جامعة الجيلالي بونعامة –خميس مليانة ·

كلية العلوم الإجتماعية والإنسانية

قسم : علم النفس وعلوم التربية

الموضوع :

العجز المتعلم وعلاقته بالتوجهات الهدفية لدى طلبة الجامعة

دراسة ميدانية على عينة من طلبة السنة الثالثة ليسانس تخصصي إرشاد وتوجيه وعلم الاجتماع بجامعة خميس مليانة

مذكرة مقدمة إستكمالا لمتطلبات الحصول على شهادة ماستر علوم التربية

تخصص: إرشاد وتوجيه

إعداد الطالبتين :

- بوزار قوادري سهام
- عكرمي مروة

إشراف الدكتورة:

*لحول فايزة

لجنة المناقشة:

د. بناي نوال	رئيسا
د. لوزاني فاطمة الزهراء	عضوا مناقشا
د. لحول فايزة	مشرفا

السنة الجامعية :2023/2022

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين الذين بنعمته تتم الصالحات فهو سبحانه بعونه قد وفقنا إلى إنجاز هذا العمل المتواضع الذي نرجو من ورائه رضاه سبحانه وأن يجعله خدمة للبحث العلمي والصلاة والسلام على سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم.

أما بعد:

يسرنا أن نتقدم بالشكر الجزيل إلى الدكتورة الفاضلة **لحول فايزة** على إشرافها علينا وعلى ما قدمته لنا من نصائح وإرشادات ساعدت في إنجازنا لهذه المذكرة.

حيث كانت نعم الأستاذة تعلمنا منها الكثير حفظها الله ورعاها لزوجها وأولادها وجزاها الله كل خير وجعله في ميزان حسناتها فقد كانت معنا خطوة بخطوة.

كما يسرني أن أتقدم بالشكر والعرفان إلى السادة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة على تكرمهم بالموافقة على مناقشة هذا العمل وإبداء الملاحظات عليها.

كما نتقدم بالشكر الخالص لأساتذة قسم علم النفس وعلوم التربية، وإلى كل من قدم لنا المساعدة من قريب أو بعيد جزاهم الله خير الجزاء على مجهوداتهم الجبارة .

إهداء

قال تعالى : "وقضى ربك ألا تعبدوا إلا إياه وبالوالدين إحسانا" [الإسراء:23]

فرح لبروز فجر جديد من حياتي يوم تخرجي وحزن شبيه الفراق بعد التجمع...

أهدي ثمرة جهدي إلى ** أبي العزيز** أطال الله في عمره، إلى من أرضعتني الحب والحنان إلى ملاكي في حياة إلى من لا يمكن للأرقام أن تحصي فضائلها وإلى من كان دعائها سر نجاحي إلى من لونت عمري بحنانها، ويعجز اللسان عن وصف جمالها،إلى قرة عيني وعزيزتي ** أمي الغالية** أطال الله في عمرها وشفاها إلينا يارب.

إلى من بوجودهم أكتسب قوة لا حدود لها، إلى من أرى السعادة في ضحكتهم إلى إخوتي عبد القادر، سفيان، محمد وزوجته هاجر أطال الله أعمارهم وأكساهم ثوب الصحة والعافية.

إلى من كان سببا في فرحتي ودعمي وسندي وشريك عمري إلى زوجي الذي كان معي في جميع أوقاتي أطال الله بعمره وحفظه له.

إلى كل الأهل والأحبة إلى جميع صديقاتي الذين شاركوني في إنجاز هذا العمل إلى من قضيت معهم أحلى أيام عمري مروة، كوثر، زكية، إحسان، إيمان، سارة، أسماء، شيماء، فطيمة

كذلك أتوجه بشكري إلى جميع زملائي في قسم العلوم الإجتماعية دون استثناء وكل من ساعدني

سهـام

إهداء

قال تعالى : "رب أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت علي وعلى والدي وأن أعمل صالحا ترضاه وأدخلني برحمتك في عبادك الصالحين" [النمل:19]

بداية أحمد الله حمدا يليق بجلاله وعظم سلطانه الذي وفقني على إتمام هذا العمل المتواضع، الحمد لله الذي أعانني للوصول إلى هذا اليوم، وأخيرا بعد طول انتظار تحقق أملي المنشود وتخرجنا رغم الظروف وبقلب صادق يملأه الحب والإمتنان أهدي تخرجي وحصاد ما زرعته طول مسيرتي الدراسية إلى سبب وصولي لهذا الإنجاز "والدي العظيمين "ومصدر عزتي وفخري من كانوا معي من أول خطوة إلى آخر المشوار بالتشجيع والإهتمام وكل المساندة التي أحتاجها.

أنا هنا بفضل "أبي وأمي" اللذان كانا خير داعم لي ويحفزاني دائما لتحقيق أحلامي فما توصلت له من شهادات ونجاحات التي تحمل اسمي تعود لكما بجميع المعاني أهدي لكم نجاحي هذا تقديرا وشكرا على ما قدمتوماه لي وسأظل ممتنة لكما طوال عمري فمهما عبرت عن شكري وإمتناني لن أفيكما حقكما يا والدي العزيزان حفظكما الله لي، وأتمنى دائما أن أكون مصدر سعادتكم ويد العون التي تخفف عنكم تعب السنين.

وأهدي تخرجي أيضا إلى من شهدوا معي متاعب الدراسة وسهر الليالي وكانوا خير عون وسند لي في دربي "أخوتي الأعزاء" محمد ومروان ومأمون و"أختي" صفاء حفظكم الله

وأهدي نجاحي "لجدتي الحنونة" التي كانت دائما تدعي لي بالنجاح

وأيضا إلى جدي رحمه الله الإنسان الطيب الذي كان يحلم دائما أن يراني ناجحة.

إلى الأصدقاء و "الأحباب" الذين جمعتنا بهم الجامعة فأصبحوا أصدقاء الدرب الطويل أخيرا رفعنا معا قبعة التخرج تتويجا لسنين مضت من التعب صديقاتي سهام، نجاة، سكينة، إحسان، كوثر، سارة، مروة ، زكية ،إيمان، ،.

إلى استاذتنا الفاضلة الدكتورة "لحول فايزة" أشكرك على مجهوداتك الكبيرة معنا وأشهد الله أنك كنت خير الأستاذة لقد تعلمنا منك الكثير وأنا أشعر بفخر شديد أنني كنت يوما طالبتك النجيبة ،أدعوالله أن يحفظك ويجعل كل ماقدمته لطلابك في ميزان حسناتك

✍مـر و ة

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العجز المتعلم وعلاقته بالتوجهات الهدفية لدى طلبة جامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة، ومعرفة مستوى العجز المتعلم ومستوى التوجهات الهدفية لديهم، بالإافة إلى الكشف عن دلالة الفرق بين الجنسين في كلا المتغيرين، ولتحقيق أهداف الدراسة تم الإعتماد على المنهج الوصفي .

وبلغت عينة الدراسة (120) طالب وطالبة من قسم العلوم الإجتماعية وذلك في تخصصيالإرشاد والتوجيه وعلم الإجتماع، لسنة الجامعية 2023/2022 ، تم سحبها بالطريقة العشوائية الطبقية. وقد تم تطبيق أداتين للقياس: مقياس العجز المتعلم لعلي حسين عايد (2016)، ومقياس التوجهات الهدفية لـ لإليوت وتشيرش (1997) المعرب من طرف الزغلول (2006)، وتمت معالجة البيانات ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (Spss v25) . وذلك بإستخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية وهي: المتوسط الحسابي، الإنحراف المعياري، اختبار (ت) لعينة واحدة، اختبار (ت) لعينتين مستقلتين ومعامل ارتباط بيرسون.

وقد توصلت نتائج الدراسة إلى مايلي :

- مستوى العجز المتعلم لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس تخصصي إرشاد وتوجيه وعلم الاجتماع بجامعة خميس مليانةمنخفض .
- مستوى التوجهات الهدفية لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس تخصصي إرشاد وتوجيه وعلم الاجتماع بجامعة خميس مليانةمرتفع.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العجز المتعلم لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس تخصصي إرشاد وتوجيه وعلم الاجتماع بجامعة خميس مليانةتعزى لمتغير الجنس.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوجهات الهدفية لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس تخصصي إرشاد وتوجيه وعلم الاجتماع بجامعة خميس مليانةتعزى لمتغير الجنس.
- توجد علاقة إرتباطية ذات علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين العجز المتعلم والتوجهات الهدفية لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس تخصصي إرشاد وتوجيه وعلم الاجتماع بجامعة خميس مليانة.

الكلمات المفتاحية: العجز المتعلم، التوجهات الهدفية، طلبة الجامعة.

Study summary

The study aimed to reveal the learned helplessness and its relationship to the goal orientations of the students of the University of Djilali Bounaama Khemis Miliana, and to know the level of learned helplessness and the level of their goal orientations, in addition to revealing the significance of the difference between the sexes in both variables, and to achieve the objectives of the study, the descriptive approach was relied upon.

The sample of the study was (120) male and female students from the Department of Social Sciences, in the fields of counseling and guidance and sociology, for the academic year 2022/2023, which were drawn in a stratified random way. Two measurement tools were applied: the learned helplessness scale of Ali Hussein Ayed (2016), and the goal orientation scale of Elliott and Church (1997), which was translated by Zaghloul (2006), and the data were processed with the Statistical Package for Social Sciences (Spss v25). This is done by using a set of statistical methods, namely: the arithmetic mean, the standard deviation, the t-test for one sample, the t-test for two independent samples, and Pearson's correlation coefficient.

The results of the study concluded the following:

- The level of learned helplessness among third-year students specializing in counseling and guidance and sociology at Khemis Miliana University is low.·
- The level of goal orientations among the third year students of a bachelor's degree in Counseling and Guidance and Sociology at the University of Khemis Miliana is high.·
- There are no statistically significant differences in the learned disability of the third year students with a bachelor's degree in Counseling, Guidance and Sociology at Khemis Miliana University, due to the gender variable.·
- There are no statistically significant differences in the goal orientations of the third year students of a Bachelor's degree in Counseling, Guidance and Sociology at Khemis Miliana University, due to the gender variable.·
- There is a statistically significant correlation between learned helplessness and goal orientations among third-year students specializing in counseling, guidance and sociology at Khemis Miliana University.·

Keywords: learned helplessness, goal orientations, university students.

الفهرس

فهرس المحتويات:

المحتوى	الصفحة
شكر وتقدير	
اهداء	
ملخص الدراسة باللغة العربية	
ملخص الدراسة باللغة الأجنبية	
فهرسالمحتويات	
قائمة الجداول	
قائمة الأشكال	
قائمة الملاحق	
مقدمة	
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
1- الإشكالية	**5**
2- فرضيات الدراسة	**7**
3- أهداف الدراسة	**7**
4- أهمية الدراسة	**7**
5- التعاريف الإجرائية للدراسة	**8**
6- حدود الدراسة	**9**
7- الدراسات السابقة	**9**
الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة	
أولا: العجز المتعلم	**20**
تمهيد	**20**
1- تعريف العجز المتعلم	**20**

2- مكونات العجز المتعلم	**21**
3- مصادر الأبعاد العجز المتعلم	**22**
4- خصائص الطلاب ذوي العجز المتعلم	**23**
5- أسباب وأعراض العجز المتعلم.	**24**
6- الاتجاهات المفسرة للعجز المتعلم	**25**
7- علاج العجز المتعلم	**27**
خلاصة	**28**
ثانيا : التوجهات الهدفية	**30**
تمهيد	**31**
1- تعريف التوجهات الهدفية	**31**
2- تصنيفات التوجهات الهدفية	**32**
3- أنواع التوجهات الهدفية	**34**
4- النظريات المفسرة للتوجهات الهدفية	**34**
خلاصة	**36**
الفصل الثالث: منهجية الدراسة وإجراءاتها	
تمهيد	**40**
1- منهج الدراسة	**40**
2- الدراسة الإستطلاعية	**40**
3- مجتمع الدراسة	**40**
4- عينة الدراسة	**41**
5- أدوات الدراسة	**42**
6- الأساليب الاحصائية	**47**
الفصل الرابع : عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة	
أولا: عرض وتحليل نتائج الدراسة	**50**

1- عرض وتحليل نتائج التساؤل الأول	**50**
2- عرض وتحليل نتائج التساؤل الثاني	**51**
3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى	**51**
4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية	**52**
5- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة	**53**
ثانيا : مناقشة وتفسير نتائج الدراسة	**54**
1- مناقشة وتفسير نتائج التساؤل الأول	**54**
2- مناقشة وتفسير نتائج التساؤل الثاني	**55**
3- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى	**55**
4- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية	**56**
5- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة	**57**
خاتمة	**59**
الإقتراحات	**60**
قائمة المصادر والمراجع	**62**
الملاحق	**66**

فهرس الجداول:

الرقم	الجداول	الصفحة
01	الخصائص المميزة لتوجهات الهدف في ضوء مكون الإقدام والإحجام	34
02	توزيع مجتمع الدراسة	40
03	توزيع عينة الدراسة	41
04	قيم معامل الارتباط بين درجات الأفراد على كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس	44
05	معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس العجز المتعلم	45
06	قيم معامل الارتباط بين درجات الأفراد على أبعاد التوجهات الهدفية فيما بينها ودرجاتهم الكلية على المقياس	45
07	معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس التوجهات الهدفية	48
08	دلالة الفرق بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة في العجز المتعلم	49
09	دلالة الفرق بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة في التوجهات الهدفية	50
10	دلالة الفروق بين متوسطي درجات الذكور ودرجات الإناث في العجز المتعلم	50
11	دلالة الفروق بين متوسطي درجات الذكور ودرجات الإناث في التوجهات الهدفية	51
12	معامل ارتباط بيرسون بين درجة أفراد العينة في العجز المتعلم ودرجاتهم في التوجهات الهدفية.	51

فهرس الأشكال:

الرقم	الأشكال	الصفحة
01	تفسير سليجمان وزملائه لحدوث سلوك العجز	27
02	تفسير هيدر لحدوث سلوك العجز	28
03	تفسير كيلي للعجز المتعلم	29
04	النماذج الراعية لتوجهات الهدفية	34

مقـــــــدمة

مقدمة:

يمر الطالب خلال حياته بمجموعة من الخبرات التعليمية والإجتماعية والثقافية، والتي تساهم في بناء أفكاره ومعتقداته وسلوكه، كما أنه قد يمر بخبرات فشل متكررة وصدمات متتالية مع عدم وجود الدعم المناسب من محيطه الإجتماعي أو المدرسي مما يشكل لديه صعوبات كبيرة قد تفقده السيطرة على مجريات الأمور فيتوقف عن بذل الجهد للتغلب على تلك الصعوبات وذلك ما يؤدي به الشعور باليأس والاستسلام والعجز، فيدخل في دوامة من النتائج السلبية التي يقتنع من خلالها أنه غير قادر على تغييرها ومهما بذل من جهد لن يكفي ذلك فتنمو لديه اعتقادات بتدني القدرات والكفاءات الذاتية لديه بالرغم من امتلاكه المهارات والمعارف اللازمة. وأطلق على هذه الحالة الانفعالية اللاعقلانية مصطلح العجز المتعلم، فعندما ينمو لدى الطالب توقع بأن عديدا من الأحداث غير قابلة للتحكم فإن ذلك يعتبر عاملا مهيئا لسلوكات العجز ، نتيجة لإدراك الفرد بأنه قد اعتاد الفشل ولا جدوى لمحاولاته.

ففي السياق التربوي مثلا نجد أن الطالب الجامعي الذي يتكرر فشله في مهمة ما ويدرك أن سبب فشله نقص القدرة ، فتولد لديه انفعالات سلبية ، ولا يتوقع تحسنا في أدائه في المستقبل.

وباعتبار مرحلة الجامعة من المراحل المهمة في حياة الطالب التي تحدد شكل حياته المستقبلية فإنه يتوجب على الطلاب إجتياز هذه المرحلة من خلال بذل الجهد والمثابرة بتحمل الأعباء المدرسية والحصول على الدعم المناسب من أجل الوصول إلى الهدف المرجو تحقيقه، فالأهداف تعد بمثابة إطار يتخذ من خلاله الطالب قرارات بشأن حجم الجهد المبذول والمثابرة وطبيعة الإستراتيجيات التعليمية التي يتم استخدامها فهي أحد عوامل التعلم التي لها تأثير على كل القيم الإنسانية، فالهدف هو ما يسعى إليه الطالب حيث يسهم في إثارة الدوافع القابلة للإنجاز ومواجهة الضغوط والتقليل من سلبياتها، إذن فالتوجهات الهدفية تعمل على الوصول إلى الأهداف المنشودة التي يتبناها الطلاب الجامعيون، فهي تؤثر على سلوكهم المعرفي والوجداني في أثناء انشغالهم بالعمل الأكاديمي وخلال إنجاز المهام وحل المشكلات وتفسير خبرات النجاح والفشل لتصبح معيارا لتقدير فعالية هؤلاء الطلبة.

ونظرا لذلك تم التطرق إلى موضوعالعلاقة بين العجز المتعلم والتوجهات الهدفية لدى طلبة الجامعة، وتم تقسيمه إلى جانبين جانب نظري وجانب تطبيقي.

فالجانب النظري يضم فصلين.

الفصل الأول هو الإطار العام للدراسة ويشمل الإشكالية وصياغة الفرضيات وتحديد أهمية الدراسة وأهدافها بالإضافة إلى تحديد المفاهيم الإجرائية والدراسات السابقة.

أما **الفصل الثاني** فيتعلق بسلوك العجز المتعلم والتوجهات الهدفية ، فقد خصصنا فيه تعريف للعجز المتعلم ومكوناته ومصادره وأبعاده وخصائص الطلاب ذوي العجز المتعلم وأسبابه وأعراضه والاتجاهات المفسرة له والعلاج المناسب للحد م هذه الظاهرة، أما بالنسبة للتوجهات الهدفية فقد تناولنا فيه تعريف التوجهات الهدفية وتصنيفاتها وأنواعها والنظريات المفسرة لها.

أما **الجانب الميداني** فيتضمن أيضا فصلين.

الفصل الثالث وهو فصل خاص بإجراءات الدراسة حيث احتوى على منهج الدراسة وعينة الدراسة وأدواتها لينتهي هذا الفصل بإجراءات تطبيق الدراسة الأساسية للأساليب الإحصائية المستعملة لتحليل النتائج.

أما في **الفصل الرابع** فقد تطرقنا إلى عرض نتائج الدراسة وأيضا مناقشة وتفسير النتائج ثم خلاصة لنتائج الدراسة والتوصيات المقترحة.

الفصل الأول:
الإطار العام للدراسة

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1- الإشكالية.
2- تساؤلات الدراسة.
3- فرضيات الدراسة.
4- أهداف الدراسة.
5- أهمية الدراسة.
6- التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة.
7- حدود الدراسة.

1-إشكالية الدراسة:

يمثل طلبة الجامعات إحدى الشرائح الإجتماعية المهمة في أي مجتمع من المجتمعات، فهم الفئة الشابة القوية الطموحة التي تتميز بالتوجه نحو النضج إجتماعيا ومعرفيا وعاطفيا، وهم صناع الغد الذين يؤخذ على عواتقهم بناء مجتمعاتهم في المستقبل ، فقد أصبح طلبة الجامعةمحل اهتمام علماء النفس والإجتماع والتربية باعتبارهم العنصر البشري الذي يعتمد عليه في التنمية الشاملة المستدامة.

وتعتبر الجامعة من أهم بيئات التفاعل الإجتماعي للطلبة، بحيث تقوم بدور أساسي في تنمية شخصيتهم الفكرية والنفسية والإجتماعية و من جميع جوانبها، بالإضافة إلى رفع مستواهم في مختلف المجالات لذا على صانعي القرار في الجامعة الإهتمام بالقدرات التي يمتلكها الطالب لتنميتها وتوجيهها نحو تحقيق الأهداف المنشودة ، حيث تعمل الدول على توفير المؤسسات التربوية والإجتماعية اللازمة من أجل إعداد الطلاب الإعداد المناسب الذي يؤهلهم لاستلام زمام المسؤولية والمشاركة في عملية تحقيق حاجات الأمة وتطويرها نحو الأفضل **(حنتول، 2012، ص02)**.

وفي المرحلة الإنتقالية بينفترتي المراهقة والرشد يكون الطالب أكثر إستهدافا للمشكلات النفسية مقارنة بغيره، لأنه في مرحلة تحقيق الأهداف والتوجه نحو المستقبل و الإستقلالية، ويتعرض فيها لكثير من المتغيرات النفسية والإجتماعية التي من شأنها أن تؤثر بالسلب أوالإيجاب على مجرى حياته، وبالتالي قد تتكون لديه مشاعر إيجابية كالشعور بالإطمئنان والإستقرار والأمن النفسي... وأخرى سلبية كالشعور بالعجز.

إذ يشعر بعض الطلبة باليأس وفقدان الأمل والإحباط بسبب تدني علاماتهم في الجامعة أو رسوبهم، فيلجؤون إلى تغيير تخصصهمأو الإلتحاق بجامعة أخرى أو حتى ترك الجامعة كليا، وقد يشعرون بذلك بسبب فشلهم في علاقاتهم الإجتماعية أو صعوبة تأمين متطلبات حياتهم اليومية، لأنهم غير قادرين على تحقيق الأهداف التي يطمحون إليها، ويسمى هذا القلق واليأس والإحباط بالعجز المتعلم، الذي يحصل عندما يعجز الطالب على تحقيق التوازن بين دوافعه الملحة وضغوط الحياة التي بدورها تؤثر على صحته النفسية، وهذه الصراعات والمشكلات الناجمة عن سوء التوافق ، كلما تكررت تجعل الأسرة أو الطاقم التربوي ينظر إليه بمنظار التهميش وعدم الفائدة من جدوى مجهوداته، مما يؤدي إلى تشكيل تصورات وأفكار سلبية عن ذاته ثم تصبح استجاباته للمواقف المستقبلية التي لا تتوافق مع إمكانياته إستجابات ضعيفة لأنها لا تصل لنتائج مرغوب فيها والتي تؤدي به للعجز المتعلم على المستوى الإنفعالي والمعرفي والسلوكي**(عاشور، 2014،ص18-19)**.

فالتعرض لخبرات الفشل على نحو متكرر للإهمال أو لعدم المبالاة، أو لظروف غير ملائمة يولد لديهم حالة إدراكية انفعالية تسمى العجز المتعلم، ويعتقد هؤلاء بأنهم غير قادرين على الإنجاز مع أن القدرات التي تمكنهم من القيام بالعمل المطلوب منهم متوافرة **(الزغلول، 2015، ص539)**.

فالعجز المكتسب هو عبارة عن الإستسلام للعقبات المتكررة التي تواجه الفرد وعدم وجود محاولة للتغيير ويتعلق بقناعة الفرد أنه غير قادر على التحكم في مجريات الأمور .

حيث أكدت بعض الدراسات أن العجز المكتسب قد يعوق عملية التعلم لدى الطالب الذي عاش خبرات الفشل المتكرر ويقتنع أن ليس بإستطاعته فعل أي شيئ يؤدي به للنجاح ، حيث توصلت دراسة (Allen,1993) إلى نتيجة مفادها أن تكرار مرات الفشل المدرسي يقضي بدوره إلى العجز المكتسب وبالتالي يؤثر في الأداء اللاحق للمتعلم. **(عبد العزيز ،2012، ص50)**

وأيضا توصلت دراسة أحلام قدوري (2016) التي بحثت في العلاقة بين العجز المتعلم والأفكار الإنتحارية والتدين لدى طلبة الجامعة وبينت نتائجها أنه يوجد مستوى متوسط من العجز المتعلم لدى طلبة الجامعة، وأن ارتفاع مستوى العجز المتعلم يؤدي إلى ظهور الأفكار الإنتحارية لدى الطلبة مع انخفاض مستوى التدين لهم.

وبالرغم من شعور بعض طلبة الجامعة بالعجز المتعلم بسبب فشلهم المتكرر في الدراسة أو ظروف أسرية صعبة إلا أنهم يدخلون للجامعة وهم يحملون أهدافا يسعون إلى تحقيقها، فمنهم من يرغب بالتفوق ومنهم من يريد النجاح فقط ومنهم من يتعلم لاكتساب العلم والمعرفة والتزود بهما، ومنهم من يدرس للحصول على منصب عمل ومكانة مرموقة في المجتمع.

فتعد الأهداف الحياتية الواضحة والمحددة تطلعات وطموحات يرغبالأفراد في الوصول إليها وتحقيقها، وتتضمن مهمات يسعى الأفراد إلى إنجازها ومعايير يأمل المجتمع منهم مراعاتها، ومكاسب يناضلون من أجل الحصول والمحافظة عليها، وتقدم التوجهات الهدفية نحو المستقبل إمكانية تحقيق النجاح أو الفشل، حيث تعد دوافع مهمة للسلوك، فالهدف هو ما يسعى إليه الفرد حيث يسهم في إثارة الفرد للإنجاز ومواجهة الضغوط والتخفيف من حدتها، وتعمل التوجهات الهدفية على توجيه انتباهنا إلى الجهة التي ننشدها، وتحرك الطاقة وتزيد من المثابرة وتعمل على تطوير أساليب جديدة، أي أن تحديد الأهداف يلعب دورا كبيرا في توجيه السلوك نحو الإنجاز والإستعداد للمواجهة بشكل مناسب يقلل من التأثر بالخبرات السلبية التي تواجه الأفراد، **(السفاسفة، 2017، ص9-31).**

كما أن التوجهات الهدفية هي تمثيلات عقلية للأشياء التي نرغب في إنجازها، والتي تعمل كموجهات توفر الطاقة للسلوك وتحدد إتجاهه، وهي بشكل عام تعكس الرغبة في الإنجاز وإظهار الكفاءة في نشاط ما، ويمكن أن تؤثر في طريقة اختيار الطلبة لمساقاتهم وتحدد خبراتهم فيها.**(الزغلول، 2006، ص116).**

وقد ركزت الأبحاث في التوجهات الهدفية على نمطين من الأهداف كأعمال اليوت ودويك (Elliot et Dweck) أهداف للتعلم، وتشير إلى توجه الفرد للتعلم من أجل التعلم وتحسين القدرات وإتقان المهارات، وأهداف للأداء توجه صاحبها إلى محاولة إظهار قدراته أمام الآخرين، وتجنب الأحكام السلبية في الكفاءة.

وقد تبنى إليوت وزملاؤه هذه الفكرة ووسعوا مفهوم أهداف الأداء، وأشاروا إلى أنها تتكون من بعدي الإقدام والتجنب، وبهذا يصبح تصنيفها إلى ثلاث فئات هي: أهداف تمكن، وأهداف أداء إقدام، وأهداف أداء تجنب فمن يضع لنفسه أهداف تمكن فإنه يحاول تطوير ذاته، ومن يتبنى أهداف أداء-أقدام يكون همه منافسة الآخرين

والتفوق عليهم، أو نيل إستحسانهم، ومن كانت أهدافه أداء تجنب فإنه يركز على تجنب الظهور بمظهر غير الكفؤ، ويتجنب المهمات الصعبة خوفا من الفشل **(صوران ، 2022، ص04).**

وبناءا على ما جاء في دراسة تايه والزغول (2015)، فنمط الأهداف الذي يختاره الفرد يؤثر في نجاحه أو فشله مستقبلا، فهي إما أن تؤدي به إلى العجز المتعلم أو تدفعه إلى بذل الجهد والمثابرة والإصرار، انطلاقا من هذا الطرح بات الاهتمام بدراسة ظاهرة العجز المتعلم وعلاقته بالتوجهات الهدفية لدى طلاب الجامعة في البيئة الجزائرية أمرا مهما فهذه الفئة بحاجة إلى الدعم لبناء وصقل توجهاتهم لتوفير وتوجيه جهودهم نحو الأهم وضمان أن تكون واقعية وقابلية للتجسيد.

وهذا ما سنتطرق إليه في دراستنا الحالية، ومن هنا نطرح التساؤلات التالية:

تساؤلات الدراسة:

- ما مستوى العجز المتعلم لدى طلبة الجامعة تخصصي إرشاد وتوجيه وعلم الإجتماع؟
- ما مستوى التوجهات الهدفية لدى طلبة الجامعة تخصصي إرشاد وتوجيه وعلم الإجتماع ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العجز المتعلم تعزى لمتغير الجنس لدى طلبة الجامعة تخصصي إرشاد وتوجيه وعلم الإجتماع ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوجهات الهدفية تعزى لمتغير الجنس لدى طلبة الجامعة تخصصي إرشاد وتوجيه وعلم الإجتماع ؟
- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين العجز المتعلم والتوجهات الهدفية لدى طلبة الجامعة تخصصي إرشاد وتوجيه وعلم الإجتماع ؟

2- فرضيات الدراسة:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العجز المتعلم تغرى لمتغير الجنس لدى طلبة الجامعة تخصصي إرشاد وتوجيه وعلم الإجتماع.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوجهات الهدفية تعزى لمتغير الجنس لدى طلبة الجامعة تخصصي إرشاد وتوجيه وعلم الإجتماع.
- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين العجز المتعلم والتوجهات الهدفية لدى طلبة الجامعة تخصصي إرشاد وتوجيه وعلم الإجتماع.

3- أهداف الدراسة:

- الكشف عن مستوى العجز المتعلم لدى طلبة الجامعة تخصصي إرشاد وتوجيه وعلم الإجتماع.
- الكشف عن مستوى التوجهات الهدفية لدى طلبة الجامعة تخصصي إرشاد وتوجيه وعلم الإجتماع.

- الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العجز المتعلم تعزي لمتغير الجنس لدى طلبة الجامعة تخصصي إرشاد وتوجيه وعلم الإجتماع.
- الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوجهات الهدفية تعزي لمتغير الجنس لدى طلبة الجامعة تخصصي إرشاد وتوجيه وعلم الإجتماع.
- الكشف عن طبيعة العلاقة بين العجز المتعلم والتوجهات الهدفية لدى طلبة الجامعة تخصصي إرشاد وتوجيه وعلم الإجتماع.

4-أهمية الدراسة:

❖ **الأهمية النظرية:**

- تظهر من خلال أهمية كلا من متغيري الدراسة العجز المتعلم والتوجهات الهدفية لدى الطالب الجامعي.
- تبرز أهمية الدراسة من خلال تناولها لظاهرة نفسية معرفية سلبية (العجز المتعلم)، ذلك لأن عدم التمكن من تجنب الفشل أو التخلص منه يؤثر على تفاعل الطلبة مع المادة الدراسية ومع الآخرين.
- طبقت الدراسة في المرحلة الجامعية إذ يمثل الطلبة الجامعيون فئة مهمة لدى المجتمع فهم حاضر الأمة ومستقبلها وهي أدق المراحل في حياة الإنسان وأشدها تأثيرا.
- أهمية الكشف عن مستوى العجز المتعلم والتوجهات الهدفية ومدى انتشارها لدى الطلبة الجامعيين الذين لهم دور فعال في بناء المجتمع وتقدمه وذلك بعد تخرجهم وتوليهم مهام مختلفة.
- إظهار الآثار السلبية الناجمة عن العجز المتعلم (الفشل) على الطالب الجامعي والمجتمع ككل.
- إن إجراء الدراسة يمكننا من معرفة نمط الأهداف التي يختارها الطالب حسب قدراته المعرفية، وتمكننا من تحديد مسارهم الدراسي حسب ميولهم، فكثيرا ما يفشل الطلبة في دراستهم كونهم لا يرغبون في دراسة تخصص فرض عليهم، ولكن تحديد التوجهات الهدفية حسب رغبة الطالب من شأنه أن يضمن التوجه الصحيح له والذي يعود عليه بالفائدة ويمكنه من إبراز قدراته في هذا المجال وهذا يؤدي به إلى النجاح مستقبلا.

❖ **الأهمية التطبيقية:**

- قد تفيد نتائج هذه الدراسة المختصين والعاملين في مجال التربية والمهتمين بالطلبة الجامعيين في وضع برامج إرشادية وتوعوية واختيار أنشطة مناسبة تساعد في خفض العجز المتعلم، مما يؤدي إلى تحسين قدراتهم المعرفية ومحاولة تخطي الفشل .
- وتظهر لنا أهمية نتائج الدراسة في توفير قاعدة بيانات لوضع مناهج دراسية تساعد الطلاب على اختيار توجهاتهم ومهنهم المستقبلية.

- وأيضا تساهم نتائج الدراسة في محاولة اقتراح بعض الإستراتيجيات لتخفيف من ظاهرة العجز المتعلم والحد منها.
- قد تفيد نتائج الدراسة في توجيه أنظار الباحثين إلى إجراء المزيد من الدراسات عن العجز المتعلم والتوجهات الهدفية نظرا لقلة الدراسات فيها خاصة العربية التي تربط المتغيرين معا.

5- **التعاريف الإجرائية:**

***العجز المتعلم(Learned Helplessness):**

هو حالة من عدم الرغبة في إتمام المهام الصعبة وبلوغ معايير التفوق على الآخرين وانعدام المنافسة، وهو حالة من الإستسلام للإخفاقات الحياتية المتكررة، سببه إيمان الفرد بعدم جدوى محاولاته للنجاح، وبأن نتائج سلوكه لا تعتمد على جهده ومحاولاته التي يبذلها ، لذا فإنه يعزو فشله إلى عوامل داخلية ثابتة لديه مثل (ضعف القدرة)، ويعزو نجاحه إلى عوامل غير ثابتة خارجية مثل (الحظ) لإعتقاده بأن قدرته ضعيفة، ولا تمكنه من تحقيق الواقع أو النجاح، **(ظاهر ،2013، ص7)**.

ويعرف إجرائيا بأنه الدرجة التي يحصل عليها الطالب الجامعي من خلال إجابته على فقرات مقياس العجز المتعلم لـ **حسين عايد (2016)**.

***التوجهات الهدفية (Gool Orientations):**

تشير إلى نظام من التمثيلات العقلية للإعتقادات والتصورات والإدراكات والتفسيرات والرغبات والإهتمامات والغايات التي تعمل على تحريك السلوك الإنجازي وتنشيطه، واختيار نوعه، وتحديد صيغته ومستوى شدته وإستمراريته ، إلى حين تحقيق الهدف، **(السفاسفة،2017، ص12)**.

ويعرف إجرائيا بأنه الدرجة التي يحصل عليها الطالب الجامعي من خلال إجابته على فقرات مقياس التوجهات الهدفية لـ **اليوت وتشيرش (1997، Elliot et Charch) النسخة المعربة للزغول (2006)**

6- **حدود الدراسة:**

- **الحدود البشرية:** أجريت الدراسة على طلبة الجامعة السنة الثالثة ليسانس تخصص إرشاد وتوجيه وتخصص علم الإجتماع.
- **الحدود المكانية:** تمت الدراسة على مستوى جامعة الجيلالي بونعامة في بلدية خميس مليانة بولاية عين الدفلى.
- **الحدود الزمانية :** تم إجراء الدراسة في السداسي الثاني إبتداءا من 19 فيفري إلى غاية 13 مارس 2023.

7-" الدراسات السابقة"

7-1-الدراسات المتعلقة بمتغير العجز المتعلم:" الدراسات العربية"

-دراسة أحلام قدوري 2016:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين العجز المتعلم والأفكار الانتحارية والتدين لدى الطلبة الجامعة، كما هدفت كذلك إلى الكشف عن مستوى العجز المتعلم وعن وجود أفكار انتحارية لدى الطلبة ، وكذا الكشف عن

مستوى التدين لديهم، تم تطبيق هذه الدراسة على عينة قوامها 295 طالبا وطالبة بجامعة قاصدي مرباح، حيث اعتمدت الطالبة الباحثة على ثلاث استبيانات مقياس للعجز المتعلم لنادية عاشور ومقياس احتمل حدوث الانتحار لبشير معمرية وكذا مقياس التدين المعتمد من طرف زعطوط رمضان، وذلك باعتماد المنهج الوصفي الإستكشافي وقد تم التوصل إلى النتائج التالية:

يوجد مستوى متوسط من العجز المتعلم لدى طلبة الجامعة وتوجد أفكار انتحارية لدى طلبة الجامعة كما يوجد مستوى مرتفع من التدين لدى طلبة الجامعة وأنه كلما ارتفع مستوى العجز المتعلم ظهرت الأفكار الانتحارية لدى الطلبة وانخفض بذلك مستوى التدين لديهم.

-دراسة الناهي أية عبد الأمير 2017:

هدفت الدراسة إلى قياس العجز المتعلم لدى طلبة الجامعة والتعرف على الفروق في العجز المتعلم لدى طلبة الجامعة حسب المتغير: النوع، التخصص، الحالة الدراسية ولتحقيق أهداف البحث تم إعداد مقياس للعجز المتعلم وفقا لنظرية سيلجمان تكون من 49 فقرة كما تم تعديل مقياس سكومر للمعتقدات المعرفية ليكون مناسب لعينة الدراسة الحالية (طلبة الجامعة) وقد تم استخراج الخصائص السيكومترية للمقياس باعتماد المقارنة الطرفية وصدق الإتساق الداخلي والخارجي واستخراج الثبات للمقياسين بطريقة آلفا كرونباخ، طبق المقياس على عينة من طلبة الجامعة (الراسبون والناجحين) تكونت من 723 طالبا وطالبة للعام الدراسي 2015-2016 واستخدام المنهج الوصفي وباستعمال تحليل التباين الثلاثي ومعامل ارتباط بيرسون وكانت أبرز النتائج أن الطلبة الراسبون يتمتعون بمستوى من العجز المتعلم.

دراسة خلف أحمد مبارك، ميخائيل رزق حكيم، نهى صابر بكري عبد الرحمان"2020":

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الفراغ الوجودي بالعجز المتعلم لدى طلبات المرحلة الثانوية ، وتكونت عينة الدراسة من (540) طالبة بالمرحلة الثانوية، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس للفراغ الوجودي (إعداد الباحثة)، ومقياس للعجز المتعلم (إعداد الباحثة) وقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي في هذه الدراسة. حيث أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين الفراغ الوجودي والعجز المتعلم وعدم وجود تأثير دال إحصائيا لمتغيري التخصص والنشأة والتفاعل بينهما على الدرجة الكلية للفراغ الوجودي والعجز المتعلم والأبعاد (اليأس واللاهدف) وتوقع الفشل وانخفاظ الدافع وانخفاض القدرة على التحكم في الأحداث).

ووجود تأثير دال إحصائيا يرجع لمتغير النشأة في بعدى (الملل واللامعنى) ومتغير التخصص في بعد انخفاض التحكم في الأحداث، وعدم وجود فروق دالة تبعا لمتغيري التخصص الدراسي والنشأة في الفراغ الوجودي والعجز المتعلم وتم مناقشة النتائج في ضوء التراث السيكومتري السابق في هذا الموضوع بالإضافة إلى الخبرات والشواهد اليومية.

دراسة إخلاص علي حسين، جنان صالح محمد :2020:

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين العجز المتعلم والاستقرار النفسي لدى الطلبة الجامعة، كما هدفت أيضا إلى التعرف على مستوى العجز المتعلم لدى طلبة المرحلة الإعدادية والتعرف على دلالة الفروق في درجات العجز المتعلم تبعا لمتغير الجنس والتعرف على مستوى الاستقرار النفسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية والتعرف على دلالة الفروق في درجات الاستقرار النفسي تبعا لمتغير للجنس وإيجاد العلاقة الإرتباطية بين العجز المتعلم والإستقرار النفسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية وتكونت عينة الدراسة من (100) طالبة وطالب بجامعة ديالي وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس العجز المتعلم لنادية عاشور والذي تتكون فقراته من 41 فقرة موزعة على 5 بدائل لكل طالب وطالبة، إذ توافرت به الخصائص السيكومترية من صدق وثبات ومنها إعادة الإختبار آلفا كرونباخ ولقد اعتمد الباحثان في هذه الدراسة المنهج الوصفي ولغرض التحقق من أهداف الدراسة استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الإختبار التائي لعينة واحدة ولعينتين واستعملت تحليل التباين الثلاثي ومقياس الاستقرار النفسي الذي أعده

الخزرجي الذي يتكون من (29) فقرة موزعة على خمس بدائل لكل طالب وطالبة واستخدمت الوسائل الإحصائية المناسبة بالإستعانة بالحقيبة الإحصائية SPSS وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

أن مستوى العجز المتعلم مرتفع وأن هناك فروق دالة إحصائيا تبعا لمتغير الجنس لصالح الذكور وعليه يعانون من العجز المتعلم وأظهرت أيضا أن الطلبة يتمتعون باستقرار نفسي عالي وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيا في الاستقرار النفسي تبعا لمتغير الجنس (ذكور-إناث) حيث أظهرت نتائج العلاقة بين العجز المتعلم والاستقرار النفسي أنها علاقة عكسية ضعيفة.

دراسة نادية عاشور 2014:

هدفت الدراسة إلى التعرف على ظاهرة العجز المتعلم في علاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية والأكاديمية.

وللتحقق من أهداف هذه الدراسة أعدت الباحثة مقياس لقياس الظاهرة تم تطبيقه على عينة استطلاعية بلغت 227 تلميذا معيدا بمختلف المستويات الدراسية للمرحلة الثانوية بثانويات مدينة متليلي حيث أسفرت الدراسة الإستطلاعية عن ملائمة المقياس لأغراض الدراسية، وتمتعه بثبات وصدق عاليين وتم اعتماد التحليل التعاملي لحساب الصدق ومعامل ارتباط بيرسون ومعامل ألفاكرونباخ لحساب الثبات.

أجريت الدراسة الأساسية على عينة من التلاميذ للمرحلة الثانوية بمختلف المستويات الدراسية بلغ قوامها 122 تلميذا معيدا و117 تلميذ غير معيد تم سحبها بطريقة المعاينة العشوائية الطبقية حيث تم الإعتماد على المنهج الوصفي كمنهج مناسب لهذه الدراسة وقد تم جمع البيانات وتحليلها وفق نظام الحزم الإحصائية للعلوم الإجتماعية SPSS 19V وذلك باستخدام الاختبارات التالية : اختبارات للعينات المستقبلة تحليل التباين الأحادي – تحليل التباين الثنائي، التحليل العاملي)، وقد توصلت الدراسة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المعيدين والغير معيدين في درجات العجز المتعلم، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في درجات العجز المتعلم لدى التلاميذ المعيدين، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات الدراسية في درجات العجز المتعلم لدى التلاميذ المعيدين وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المستويات الدراسية في درجات العجز المتعلم لدى التلاميذ المعيدين، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات العجز المتعلم لدى التلاميذ المعيدين باختلاف الحالة الإجتماعية ،ولا توجد فروق بين الذكور والإناث في درجات العجز المتعلم باختلاف الحالة الإجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة، كذلك لا توجد فروق بين التخصصات الدراسية في درجات العجز المتعلم باختلاف المستوى الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة.

دراسة بحوص بوسعيد وجعفور ربيعة 2022:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الارتباط بين المسؤولية التحصيلية والعجز المتعلم والكشف عن مستوى كل منهما، تم تطبيق هذه الدراسة على عينة قوامها 960 تلميذ وتلميذة من السنة الثانية ثانوي بمدينة تمنراست سحبت بطرقة العينة العشوائية البسيطة حيث اعتمد الباحثان في مقياس المسؤولية التحصيلة على مقياس العزو السببي متعدة الأبعاد ومتعدد العزو MMCS "لليكفورت وآخرون" ومقياس نادية عاشور للعجز المتعلم وذلك باعتماد المنهج الوصفي بأسلوبين الإستكشافي والارتباطي .

وقد توصلت النتائج إلى أن مستوى المسؤولية التحصيلية بأبعادها جاءت ضمن المستوى المتوسط ، كما أن مستوى العجز المتعلم ضمن المستوى المتوسط أيضا، كما لم يوجد ارتباط دال إحصائيا بين المسؤولية التحصيلية بأبعادها والعجز المتعلم.

دراسة إيمان فوزي شاهين 2016:

هدفت هذه الدراسة إلى إلقاء الضوء على طبيعة ظاهرة العجز المتعلم لكونها أحد الظواهر ذات التأثير السلبي البالغ على الإنسان كما تستهدف الكشف عن علاقة العجز المتعلم بكل من الغضب وخيبة الأمل والفراغ الوجودي واللوم

والعدائية والتعرف كذلك على إمكانية اعتبار تلك المتغيرات ذات قدرة تنبؤية بحالة العجز المتعلم تمكننا من الإنذار بالانزلاق إلى حالة العجز المتعلم ،وهو ما يصيب في زيادة طرق التعامل المبكر مع الظاهرة والوقاية منه استخدمت الباحثة مقياس منبئات العجز المتعلم والعجز المتعلم الذي يتكون من 22 عبارة ويشمل المقياس 3 أبعاد لقياس ظاهرة العجز وهي تفشيل (أو هزيمة الذات)، التوجه السلبي الإيجابي نحو الحياة، الإعتمادية ، حيث تكونت عينة الدراسة من (297) طالب وطالبة تم الإعتماد على المنهج الوصفي طبقت كله علوم التربية جامعة عين شمس بمتوسط عمري متقارب تم اختيارهم بطريقة قصدية ، وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين أبعاد العجز المتعلم ودرجته الكلية وبين الأبعاد الخمسة: الغضب وخيبة الأمل، والفراغ الوجودي واللوم والعدائية ، في حين اكتشفت أبعاد خيبة الأمل، والغضب والفراغ الوجودي فقط أنها ذات قدرة تنبؤية بالعجز المتعلم وتمت مناقشة مفهوم العجز المتعلم في ضوء التطورات التي طرأت على تراثه النظري.

الدراسات الأجنبية:

دراسة فالس وهالد (Valasd Harald ,2001):

هدفت دراسة فالس وهالد(Valasd Harald ,2001) العجز المتعلم وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي والتكيف النفسي إلى قياس العلاقة بين التحصيل الأكاديمي والعجز المتعلم والتكيف النفسي (تقدير الذات ، والإكتئاب) حيث جرت الدراسة على عينة قوامها (1580) طالب وبينت نتائج التحليل التحصيلي الأكاديمي أنه كان مرتبطا بشكل مباشر وغير مباشر بنمط العزو. التوقعات والعجز المتعلم والتكيف النفسي من جهة أخرى وأظهرت النتائج بشكل واضح أن سلوك العجز المتعلم كان أكثر حضورا عند الذكور كما قيم ذلك المعلمون بصورة أكثر من البنات ومن ناحية أخرى كانت الإيناث أقل قدرة على التكيف النفسي.

7-2- الدراسات المتعلقة بمقياس التوجهات الهدفية:

الدراسات العربية:

دراسة أحمد غباري وجلال كايد ويحي حياتي نصار، 2014:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن علاقة التوجهات الهدفية بسلوك البحث عن التغذية الراجعة لدى طلبة الجامعة الهاشمية، تكونت عينة الدراسة من 330 طالبا وطالبة من أربع شعب، اختيرت عشوائيا من شعب متطلبات الجامعة والتي أختيرت أصلا بشكل قصدي لأنها تضم طلبة من مختلف الكليات والتخصصات وقد استجابوا لمقياسي التوجهات الهدفية وسلوك البحث عن التغذية الراجعة وذلك بالإعتماد على المنهج الوصفي الإرتباطي ، حيث أظهرت النتائج ، أن التوجهات الهدفية لدى طلبة الجامعة الهاشمية ، ذكورا وإناثا كانت نحو أهداف تعلم- إقدام وخصوصا لدى الإناث بينما كانت التوجهات الهدفية للذكور نحو أهداف أداء-إقدام وبخصوص سلوك البحث عن التغذية الراجعة، فقد كان سعي الطلبة نحو التغذية الراجعة التأييدية، وخصوصا الطلبة الذكور ، بينما سعت الإناث نحو التغذية الراجعة التطويرية ، وفيما يتعلق بالعلاقة بين التوجهات الهدفية وسلوك البحث عن التغذية الراجعة فقد بينت النتائج أن هناك ارتباط سالب بين أهداف أداء-إقدام، وبعد تطوير الذات من مقياس البحث عن التغذية الراجعة، وهناك ارتباط موجب بين أهداف أداء-إقدام وبعد تأييد الذات، وبخصوص بعد تعلم-إقدام فقد ارتبط بشكل موجب مع بعد تطوير الذات وارتبط سلبا مع بعد تأييد الذات، وقد تم التوصل إلى عدد من التوصيات في هذا المجال.

دراسة انتظار فاروق الياس صوان ستيفان مارزينا، 2021:

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة الفروق بين المتوسط الفرضي لمقياس التوجهات الهدفية ومتوسط إجابة الطالبات على المقياس لمعرفة التوجهات الهدفية التي تتمتع بها الطالبات، ومعرفة العلاقة بين التوجهات الهدفية للطالبات ومستوى تحصيلهم بمادة الجمناستك، فضلا على معرفة العلاقة بين التوجهات الهدفية للطالبات ومستوى تحصيلهم بمادة الكرة الطائرة، وقد طبق الباحثان المنهج الوصفي بأسلوب العلاقة الإرتباطية لغرض التوصل إلى نتائج البحث، كما حدد مجتمع البحث من طلبة المرحلة الدراسية الثالثة في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة لجامعة الموصل للعام الدراسي(2021-2022) البالغ عددهم الكلي(194) طالب وطالبة، أما عينة البحث فقد اقتصرت على طالبات المرحلة الدراسية الثالثة والبالغ عددهن (67) طالبة المتمثلة بشعبتين (أ-ب) وتم استبعاد (5) طالبات مؤجلات ليتبقى منهن (62) طالبة ، وتم معالجة البيانات بإستخدام برنامج الحقيبة الإحصائية (Spss) للتوصل إلى النتائج وهي: تمتع عينة البحث بتوجهات هدفية على مستوى مرتفع ليس للتوجهات الهدفية التي تطمع الطالبات الوصول إليه مستقبلا أي علاقة ارتباط مع درجات تحصيلهم في مادتي الجمناستك والكرة الطائرة.

دراسة هدوى محمد سلام الشراري، 2020:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوجهات الهدفية لدى طالبات الكلية الجامعة برنيه في جامعة الطائف، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية المكون من (65) فقرة، ومقياس التوجهات الهدفية المكون من (24) فقرة، تكونت عينة الدراسة من (350) طالبة من طالبات الكلية الجامعية برنيه التابعة لجامعة الطائف، حيث تم اختيارهن بالطريقة العشوائية وقاموا باستخدام المنهج الوصفي الإرتباطي، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الكفاءة الذاتية جاء بدرجة متوسطة، وجاء مستوى التوجهات الهدفية بدرجة متوسطة، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية طردية قوية بين مستوى الكفاءة الذاتية والتوجهات الهدفية.

دراسة روان أحمد المومني وأسامة بطانية، 2019:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الكمالية والتوجهات الهدفية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز، كما هدفت الدراسة إلى معرفة هل تختلف العلاقة بين الكمالية والتوجهات الهدفية بإختلاف المستوى الدراسي والجنس، حيث تم تطوير مقايسي الكمالية والتوجهات الهدفية من قبل الباحثين، تكونت عينة الدراسة من 184 طالبا وطالبة من طلبة الصفوف السابع والثامن الأساسي في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز التابعة لمحافظتي اربد وعلجون، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية من مجتمع الطلبة، وقد قاموا بالإعتماد على المنهج الوصفي الإرتباطي في هذه الدراسة ، وأتت النتائج كالآتي: أظهرت الدراسة أن مستوى الكمالية لدى الطلبة الموهوبين جاء مرتفعا ، ويقع ضمن الكمالية التكيفية، وبينت الدراسة أن مستوى التوجهات الهدفية الثلاث، (الإتقان، أداء- إقدام، أداء- تجنب) مرتفعة خصيصا توجه هدف الإتقان ، كما أظهرت النتائج عدم وجود اختلاف دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.005) في قوة العلاقة الإرتباطية بين الكمالية والتوجهات الهدفية الثلاثة : إتقان، أداء-إقدام، أداء- تجنب تعزي للمستوى الدراسي والجنس.

دراسةعبد السلام هاني وعبد الرحمن ورافع عقيل الزغلول، 2017:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقات السببية بين الحاجات النفسية والتوجهات الهدفية والإنهماك في التعلم، من خلال نمذجة سببية مقترحة تستند إلى أسس معرفية اعتمدت أسلوب تحليل المسار لتفسير الإنهماك في التعلم، ولتحقيق ذلك تكونت عينة الدراسة من (754) طالبا وطالبة في جامعة اليرموك، ولتحقيق أهداف الدراسة

تم استخدام مجموعة من الأدوات هي : مقياس إشباع لحاجات النفسية للأجارديا وريان وكوتشمان وديسي (la Guar et Deci dia,Ryan ,Couchman) ومقياسي التوجهات الهدفية والإنهماك في التعلم من إعداد الباحثين وقد اعتمدوا في ذلك على المنهج الوصفي التحليلي، حيث أظهرت النتائج أن مستوى إشباع حاجتي الإستقلال والكفاءة المتوسط، أما إشباع حاجة الإنتماء فقد جاء بمستوى مرتفع كما كشفت النتائج أن التوجهات الهدفية الأداء إقدام والأداء إحجام والتمكن إحجام جاءت بمستوى متوسط، كما كشفت نتائج الدراسة عن رفض النموذج السببي المقترح كنموذج مثالي في تفسير البيانات لإنخفاض قيم المطابقة، فتم اعتماد النموذج المنافس كنموذج مثالي لإرتفاع قيم المطابقة ووقوعها ضمن القيم المقبولة .

دراسة هنا سالم أبو عليون وأحمد يحي الزق، 2019:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى التوجهات الهدفية لدى طلبة الجامعة الأردنية وأثر هذه التوجهات في استراتيجيات التعلم لديهم، تكونت عينة الدراسة من (300) طالب وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية عنقودية من الكليات الإنسانية والعلمية في الجامعة الأردنية، وللإجابة عن هذه الأسئلة تم استخدام مقياس التوجهات الهدفية لعبد الرحمن(Al Rahman,2018)، قائمة استراتيجيات التعلم والدراسة، لوايتشاين وزملائها ، المعرب من قبل الحميديين (Al hammedyeen ,2012)، وتم استخدام المنهج الوصفي في هذه الدراسة حيث أظهرت نتائج الدراسة ، أولا أن التوجهات الثلاثة تمكن –إقدام-، أداء-إقدام، تمكن- إحجام، جاءت بمستوى مرتفع، أما توجه أداء- إحجام، فقد جاء بمستوى متوسط، ثانيا إن مستوى إستراتيجيات التعلم لدى الطلبة كان متوسطا إلى مرتفع ، إذ كشفت الدراسة أن استراتجيات التركيز إدارة الوقت ، الدافعية ، مساعدات الدراسة، الإختبار الذاتي، القلق، اختيار الأفكار الرئيسية ، إستراتيجية الاختبار ، والإتجاهات جاءت بمستوى متوسط، أما إستراتيجية معالجة المعلومات فقد جاءت بمستوى مرتفع، وأخيرا هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استراتيجيات الإتجاهات، إستراتيجية الإختبار ، التركيز ، والقلق تعزى للتوجهات الهدفية.

دراسة الدكتور بن سايح سمير، 2019:

هدفت الدراسة إلى التعرف على التوجهات الهدفية الدافعية للدراسة لطلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة سوق أهراس والفروق بينهم وفق متغيرات الجنس والمستوى الدراسي والتخصص ونظرا لطبيعة الموضوع استخدام الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وظف الباحث مقياس لالبوت وتشيريش (1997) وزع على عينة عشوائية تكونت من 72 طالب، وتم استخدام الإحصاء الوصفي التحليلي بإستخدام 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.

❖ الدراسات الأجنبية:

دراسة بوفارد وبوزفرت وفيزيز ولاروش((Bouf fard,Boivert,Vezeau and larouche ,1995)

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر التوجهات الهدفية (أهداف التعلم) على الكفاءة الذاتية والإنجاز الأكاديمي والدافعية والإهتمام، على عينة بلغت (702) طالبا وطالبة من طلبة الجامعة في أمريكا .

ظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية بين التوجهات الهدفية مرنة ومحددة وواضحة في أذهان المتعلمين ،كلما ارتفع مستوى الإنجاز الأكاديمي وزاد اهتمامهم بالتعلم أكثر، وكذلك كلما ارتفع مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى الأفراد، زاد لديهم مستوى الإنجاز الأكاديمي أيضا.

7-3- الدراسات التي جمعت بين العجز المتعلم والتوجهات الهدفية:

دراسة رفع حسين تايه"ورافع الزغلول" ، 2015:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن علاقة العجز المتعلم بالتوجهات الهدفية والنظرية الضمنية للذكاء.وقد تم تطبيق مقاييس العجز المتعلم و التوجهات الهدفية والنظرية الضمنية للذكاء على عينة من طلبة جامعة اليرموك بلغت (348) طالب وطالبة تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي حيث أظهرت النتائج أن مستوى العجز المتعلم كان منخفضا. ومستوى أهداف تمكن وأداء تجنب مرتفعا، أما مستوى أهداف أداء 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 تمكن تجنب لصالح الإناث، ووجود أثر دال في أهداف أداء 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 تمكن وأداء إقدام والذكاء المتغير ، وعلاقة طردية بين العجز المتعلم وأهداف أداء تجنب والذكاء الثابت.

7-4-التعقيب على الدراسات السابقة

بعد عرض الدراسات السابقة التي ذكرناها ، يتضح لنا اختلاف وتعدد في الموضوعات وربط متغيرات الدراسة أي العجز المتعلم والتوجهات الهدفية مع متغيرات أخرى وتنوعت هذه الدراسات بين عربية وأخرى أجنبية ، ومن خلال عرض هذه الدراسات لاحظنا أوجه تشابه واختلاف فيما بينها والدراسات التي جمعت بينهما.

من حيث الهدف:

يلاحظ من خلال بعض الدراسات السابقة أن دراسة رفع حسين "تايه" و"رافع الزغلول" 2015 التي هدفت إلى الكشف عن علاقة العجز المتعلم بالتوجهات الهدفية والنظرية الضمنية للذكاء مشابهة لدراستنا الحالية أما الدراسات التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين العجز المتعلم بمتغير آخر كانت دراسة أحلام قدوري "2016" حيث هدفت إلى معرفة العلاقة بين العجز المتعلم والأفكار الإنتحارية والتدين لدى طلبة الجامعة. ودراسة خلف أحمد مبارك، ميخائيل رزق حكيم، نهى صابر بكري عبد الرحمن"2020" هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الفراغ الوجودي بالعجز المتعلم لدى طالبات مرحلة الثانوية. ودراسة اخلاص علي حسين، جنان صالح محمد"2020" هدفت إلى التعرف على العلاقة بين العجز المتعلم والاستقرار النفسي لدى طلبة الجامعة .وأيضا دراسة نادية عاشور"2014" التي هدفت إلى التعرف على ظاهرة العجز المتعلم في علاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية والأكاديمية وأيضا دراسة "فالس وهالد" (Valas et Harald2001) التي هدفت إلى الكشف عن العجز المتعلم وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي والتكيف النفسي وقياسها وأيضا دراسة إيمان فوزي شاهين 2016 التي هدفت إلى الكشف عن علاقة العجز المتعلم بكل من الغضب وخيبة الأمل والفراغ الوجودي واللوم والعدائية. كما أن الدراسات التي هدفت إلى قياس العجز المتعلم لدى الطلبة نجد دراسة بتول غالب الناهي أية عبد الأمير علي 2017 التي هدفت إلى قياس العجز المتعلم لدى الطلبة الجامعة، والتعرف على الفروق في العجز المتعلم لدى طلبة الجامعة حسب المتغير: النوع، التخصص، الحالة الدراسية. أما بالنسبة لدراسة بحوص بوسعيد. أ.د جعفور ربيعة "2022" هدفت إلى الكشف عن الإرتباط بين المسؤولية التحصيلة والعجز المتعلم والكشف عن مستوى كل منهم .

أما الدراسات التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين التوجهات الهدفية ومتغير آخر فكانت دراسة أحمد غباري وجلال كايد ضمرة ويحي حياتي نصار "2014" التي هدفت إلى الكشف عن علاقة التوجهات الهدفية بسلوك البحث عن التغذية الراجعة لدى طلبة الجامعة الهاشمية، ودراسة د.هدوى محمد سلام الشراري"2020" هدفت إلى الكشف عن الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوجهات الهدفية لدى طالبات الكلية الجامعية برنيه في جامعة الطائف. وأيضا دراسة روان أحمد المومني وأسامة بطانية "2019" التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين الكمالية والتوجهات

الهدفية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز ،كما هدفت إلى معرفة هل تختلف العلاقة بين الكمالية والتوجهات الهدفية باختلاف المستوى الدراسي والجنس، وأيضا دراسة أ.عبد السلام هاني عبد الرحمن ، وأ. د رافع عقيل الزغلول "2017"هدفت إلى الكشف عن العلاقة السببية بين الحاجات النفسية والتوجهات الهدفية والإنهماك في التعلم من خلال نمذجة سببية مقترحة تستند إلى أسس معرفية اعتمدت أسلوب تحليل المسار لتفسير الإنهماك في التعلم، أما الدراسات التي هدفت إلى الكشف عن مستوى التوجهات الهدفية لدى طلبة الجامعة الأردنية وأثر هذه التوجهات في استراتيجيات التعلم لديهم كانت دراسة هنا سالم أبو عليون وأحمد يحي الزق"2019" ، أما بالنسبة لدراسة الدكتور بن سايح سمير "2019" هدفت إلى التعرف على التوجهات الهدفية الدافعة للدراسة لطلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضيات بجامعة سوق أهراس والفروق بينهم وفق متغيرات الجنس والمستوى الدراسي والتخصص.

وفي دراسة بوفارد وبوزفت وفيزيز ولاروش "1995"، نجد أنها هدفت إلى معرفة أثر التوجهات الهدفية (أهداف التعلم) على الكفاءة الذاتية والإنجاز الأكاديمي والدافعية والإهتمام ، أما دراسة أ.م.د انتظار فاروق الياس صفوان وم.م. ستيفان ججومارزينا"2021" فقد هدفت إلى التعرف على درجة الفروق بين المتوسط الفرضي لمقياس التوجهات الهدفية ومتوسط إجابة الطالبات على المقياس لمعرفة التوجهات الهدفية التي تتمتع بها الطالبات ومعرفة العلاقة بين التوجهات الهدفية للطالبات ومستوى تحصيلهم بمادة الجمناستك.

من حيث المنهج:

لقد تم الإعتماد على المنهج الوصفي في جل الدراسات السابقة والذي يتفق مع المنهج المتبع في دراستنا ودراسات اعتمدت المنهج الوصفي الإستكشافي وهي دراسة أحلام قدوري"2016" ودراسة بحوص بوسعيد.أ.د جعفور ربيعة "2022" اعتمدت على المنهج الوصفي الإستكشافي والإرتباطي أما دراسة أحمد غباري وجلال عابد ضمرة ويحي حياتي نصار "2014" ودراسة د.هدوى محمد سلام الشراري "2020" ودراسة روان أحمد المومني وأسامة بطانية "2019" ودراسة رفع حسين تايه "ورافع الزغلول" "2015" قد اعتمدت على المنهج الوصفي الإرتباطي كمنهج لدراستها أما دراسة أ. عبد السلام هاني عبد الرحمن وأ. درافع عقيل الزغلول "2017" ودراسة الدكتور بن سايح سمير"2019" اعتمدت على المنهج الوصفي التحليلي.

من حيث العينة:

تبين في معظم الدراسات التي أخذناها والمتعلقة بالعجز المتعلم والتوجهات الهدفية ومتغير آخر كانت مطبقة على عينة من طلبة الجامعة إلا دراسات خلف أحمد مبارك ، ميخائيل رزق حكيم، نهى صابر بكري عبد الرحمن "2020" ودراسة نادية عاشور "2014" ودراسة بحوص بوسعيد .أ.د جعفور ربيعة "2022" طبقت على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية.

من حيث الأدوات المستخدمة:

أما بالنسبة للأدوات المستخدمة في هذه الدراسات نجد أن معظمها اعتمد في مقياس العجز المتعلم مقياس نادية عاشور وقد جاء ذلك في دراسة أحلام قدوري"2016" ، ودراسة إخلاص علي حسين، جنان صالح محمد"2020" ودراسة نادية عاشور" 2014" ،ودراسة بحوص بوسعيد .أ. د. جعفور ربيعة"2022" وآخرون قاموا ببناء مقياس العجز المتعلم كـ"دراسة بتول غالب الناهي ، أية عبد الأمير علي "2017" ودراسة خلف أحمد مبارك ، ميخائيل رزق حكيم ، نهى صابر بكري عبد الرحمن "2020"، أما الدراسات الأخرى فقد طبقت مقياس العجز المتعلم من خلال التعديل فيها كدراسة إيمان فوزي شاهين 2016 ودراسة رفع حسين تايه" ورافع الزغلول"2015"، أما بالنسبة للمقياس التوجهات الهدفية فقد اعتمدت دراسة الدكتور بن سايح سمير"2019" وهذا ما اعتمدنا عليه في

دراستنا وهو مقياس إليوت وتشيريش (1997) في حين كانت هناك دراسات من إعداد الباحثين كدراسة روان أحمد المومني وأسامة بطانية "2019" ودراسة عبد السلام هاني عبد الرحمن ،و أ.د. رافع عقيل الزغلول"2017".

من حيث الأساليب المستخدمة:

فقد استعملت كل الدراسات مختلف الأساليب الإحصائية المعروفة منها:(المتوسط الحسابي، والإنحرافي المعياري كا2، معاملا الارتباط بيرسون وكذلك تطبيق معادلة ألفا كرونباخ لتحصيل الصدق الذاتي للأداة، واختبار دلالة "ت"لعينة ولعينتين، والتحليل التباين الأحادي والثنائي والثلاثي والتحليل العاملي، وكان ذلك بالإعتماد على برنال الحزمة الإحصائيي (SPSS).

من حيث النتائج:

لقد لخصت كل الدراسات التي درست متغير العجز المتعلم في ضوء متغيرات أخرى إلى ظهور نتائج متعددة. ومن الدراسات التي توصلت إلى مستوى مرتفع من العجز المتعلم دراسة فالس وهالد 2001 ودراسة اخلاص علي حسين ، جنان محمد" 2020"و دراسة بتول غالب الناهي آية عبد الأمير علي"2017" أما الدراسات التي توصلت إلى أن مستوى العجز المتعلم متوسط فنجد دراسة أحلام قدوري "2016" ودراسة بحوص بوسعيد . أ.د جعفور ربيعة "2022".

وأما الدراسة التي توصلت إلى وجود علاقة الإرتباطية فنجد دراسة خلق أحمد مبارك رزق حكيم نهى صابر بكري عبد الرحمن"2020" ودراسة إيمان، فوزي شاهين"2016" إلى وجود علاقة ارتباطية بين العجز المتعلم وأبعاده وبين العجز المتعلم والفراغ الوجودي ، أما دراسة نادية عاشور"2014"، فتوصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المعيدين وغير المعيدين وبين الذكور والاناث وبين المستويات الدراسية واختلاف الحالة الاجتماعية لدى التلاميذ المعيدين في درجات العجز المتعلم ولا توجد فروق بين الذكور والإناث باختلاف الحالة الإجتماعية وبين التخصصات الدراسية في درجات العجز المتعلم باختلاف المستوى الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة.

أما الدراسات التي درست متغير التوجهات الهدفية في ضوء متغيرات أخرى فتوصلت أيضا إلى نتائج متعددة ، فالدراسات التي توصلت إلى مستوى مرتفع من التوجهات الهدفية نجد دراسته أ.م.د. انتظار فاروق إلياس صوان وم.م. ستيفان ججومارزينا "2021" ودراسة روان أحمد الموني وأسامة بطانية "2019" ، ودراسة الدكتور بن سايح سمير"2019" والدراسات التي توصلت إلى مستوى متوسط نجد دراسة د.هدوى محمد سلام الشراري"2020" ودراسة هنا سالم أبو عليون وأحمد يحي الزق"2019" ودراسة أ.عبد السلام هاني عبد الرحمن و أ.د رافع عقيل الزغلول "2017".

أما دراسة أحمد غباري وجلال كايد ضمرة ويحي حياتي نصار"2014" فتوصلت إلى أن هناك ارتباط سالب بين أهداف أداء، إقدام وبعد تطوير الذات من مقياس البحث عن التغذية الراجعة ، وهناك ارتباط موجب بين أهداف –أداء- إقدام وبعد تأييد الذات ،أما دراسة بوفاردو بوزفرت وفيزيز ولاروش "1995" ، فقد توصلت إلى وجود علاقة إيجابية بين التوجهات الهدفية مرنة ومحددة وواضحة في أذهان المتعلمين .

أما الدراسة التي لخصت دراستنا الحالية في ضوء متغير العجز المتعلم ومتغير التوجهات الهدفية وكذا متغير النظرية الضمنية للذكاء فقد أظهرت نتائجها أن مستوى العجز المتعلم منخفضا ومستوى أهداف تمكن وأداء تجنب مرتفعا. أما مستوى أهداف أداء إقدام والذكاء الثابت كان متوسط 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 في أهداف آداء 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 تمكن وأداء إقدام والذكاء المتغير وعلاقة طردية بين العجز المتعلم وأهداف أداء تجنب والذكاء الثابت.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة.

إن الجدير بالذكر هو أن دراستنا جاءت بعد الإطلاع على الدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوعنا قد استفدنا من خلالها :

- التعرف على أهمية المتغيرات التي تطرقنا لها ألا وهي العجز المتعلم والتوجهات الهدفية وتبين لنا ضرورة الربط بينهما في دراسة واحدة.
- تفادي الأخطاء المكررة وتجنب الوقوع فيها.
- المساعدة في بناء إشكالية الدراسة واختيار أهدافها وكذلك الأساليب الإحصائية المناسبة لها.
- التعرف على المقاييس المختلفة التي استعملت في قياس كل من متغير العجز المتعلم والتوجهات الهدفية والتي على أساسها تم اختيار المقاييس الأكثر ملائمة لدراستنا الحالية.

الفصل الثاني :
الإطار النظري للدراسة

أولا: العجز المتعلم

تمهيد

1- تعريف العجز المتعلم

2- مكونات العجز المتعلم.

3- مصادر وأبعاد العجز المتعلم.

4- خصائص الطلاب ذوي العجز المتعلم.

5- أسباب وأعراض العجز المتعلم.

6- الإتجاهات المفسرة للعجز المتعلم.

7- علاج العجز المتعلم

خلاصة الفصل

تمهيد:

يواجه الطالب العديد من حالات الإخفاق والرسوب والتحديات التي تتطلب منه مواجهتها حتى لا تقع في طريقة كعائق لتحقيق أهدافه فمنها ما يرجع للإهمال واللامبالاة أو الاعتقاد اللاعقلاني بضعف القدرة على تحقيق النجاح، وبالتالي يتوقعون الفشل، وتشعر هذه الفئة بالعجز بالرغم من توفر المؤهلات والقدرات التي تمكنهم من تحقيق النجاح وهذا ما يدفع بهم إلى انتهاج كافة السبل لتخفيف آثارها السلبية، والمحاولات قد ينجح أو يفشل، ومع تكرار الطالب للفشل قد يدفع به إلى انخفاض دافعيته للمبادرة في كيفية السيطرة على المواقف وتوقعه لعدم القدرة على التحكم بالصعوبات والتالي تجعله يشعر بالقلق والتهديد وهذا ما يسمى بالعجز المتعلم الذي يؤدي بالإنسان إلى إنعدام الأمل.

وسيتم في هذا الفصل إلقاء الضوء على ظاهرة العجز المتعلم من خلال تعريفه، مكوناته ومصادره وأبعاده وخصائص الطلاب ذوي العجز المتعلم وأسبابه والنظريات المفسرة له وأخيرا العلاج.

1- تعريف العجز المتعلم.

يعرف أبو عليا : على أنه مدركات لدى الطالب مفادها أنه لا يستطيع الإقدام على محاولة إنجاز المهمات التعليمية لتوقعه أنه لا يستطيع إنجازها وأنه لا يستطيع التعلم من نتائج أدائه لاعتقاده أن لا علاقة بين ما يفعله في المهمات التعليمية وما ينتج من مترتبات على أفعاله، لدرجة أنه لن يتمكن من تجنب الفشل أو التخلص منه وبذلك تتوقف محاولة نجاحه و الأمر الذي يؤدي إلى حالة من الشعور بتدني الذات**(أبو عليا، 2000، ص05)**.

ويذهب مصطفى حجازي في تفسيره للعجز المتعلم على أنه نوع من أنواع الهدر الفكري لدى الفرد البشري الذي مفاده فقدان السيطرة وانفلات زمام تسيير أموره الحياتية بسبب تكرار تجارب الفشل، الذي يتجلى في قصور التخطيط في صناعة القرار وحل المشكلات التي تواجهه في الحياة، كما يرافقه أيضا تدني السيطرة على التحكم في الإنفعالات وبالتالي الوقوع في دوامه الصراع **(حجازي،2005، ص195)**.

هو الشخص ذو العجز المتعلم هو ذلك الشخص الذي يعزو فشله إلى عوامل داخلية ومستقرة وشاملة (ضعف القدرة) في حين يعزو نجاحه إلى عوامل خارجية مثل الحظ**(الفتلاوي ،2009، ص127)**.

ويعرف العجز المتعلم على أنه حالة ترجع إلى أوجه القصور التحفيزية والمعرفية والعاطفية، والتي نشأت نتيجة تعرض كائن ما لسلسلة من الأحداث مستقلة عن سلوكه وليس تحت سيطرته ولا يستطيع التحكم فيها**(الحارثي،2019، ص292)**.

ويعرفه الصبحين: بأنه سلوك مكتسب واستجابة شرطية تؤدي إلى قصور في المجالات المعرفية والسلوكية والإنفعالية، والدافعية تدعو الفرد إلى الإنسحاب من الأنشطة ،وعدم بذل ما يكفي من الجهود للتغلب على المشكلات الحياتية والدراسية وتشعره بتدني القيمة والإتكالية**(الصبحيين ،2015، ص89)**.

وهو القدرة على التحكم بمجريات الأحداث أمرا جوهريا بالنسبة للفرد وصحته النفسية وتصرفاته السلوكية، فقد وجد من تجارب متنوعة أن العمال الذين يتوفر لديهم حرية تحديد سرعة عملهم وتنظيمه بالطريقة التي تناسبهم يعانون من أعراض الإرهاق الذاتي المنشأ بصورة أقل من أولئك الذين يتعدد مجرى نشاطهم من خلال عوامل خارجية كالإدارة المتسلطة في قرارها أو التحكم في العمل من خلال الآلة(**الفرحاتي،2010، ص104**).

ويعرفانه بابكر وأحمد: بأنه حالة من انخفاض المثابرة وعدم التحكم في مواجهة الضغوط واعتقاد الفرد بضعف قدرته في السيطرة على تلك الضغوط مع توقعه الفشل(**الحربي،الشريدة،2021، ص25**).

تعددت تعاريف العجز المتعلم وتباينت ومنه نستنتج أن العجز المتعلم هو شعور الطالب بالاحباط والإنهزام وضعف الإرادة والاستسلام، وتوقع الفشل، نتيجة تعرضه للفشل المتكرر في محاولته لحل المشكلات التي تعترض طريقه، مما يؤدي به إلى الإنعزال وفقدان الثقة بالنفس وانخفاض الدافعية، وبالتالي التوقف عن المحاولة.

2- مكونات العجز المتعلم:

- **الإضطرابات الإنفعالية:** يرى سيلجمان 1975 أن إدراك السيطرة على الأحداث يتغير بعد المرور بتجربة من استقلالية النتائج عن الإستجابات فالخبرة التي يكونها الفرد من الموقف السابق يجعل من الصعب عليه أن يدرك بأن إستجابته ممكن أن تحقق النتيجة بين الفرد الذي مر بتجارب لم يستطع أن يتعلم أن هناك علاقة بين استجاباته ونتائجه حتى بعد أن يجرب مواقف تكون فيها صلة بين الإستجابات والنتائج وبذلك يتطور عند الشخص بنية معرفية بأن نجاحه وفشله لا علاقة لهما باستجاباته كما أنه يجد من الصعب التعليم من التجارب وبذلك يصعب عليه تعلم بأنه توجد علاقة بين الاستجابة والنتيجة في أوضاع أخرى.
- **الإضطرابات الدافعية:** إن توقع فقدان السيطرة عند الشخص تعمل على خفض دافعيته ومبادرة للاستجابات المختلفة، وبالمقابل فإنها تعمل على زيادة السلبية والاستسلام عنده، أي أن البدء بالاستجابة يتضاءل أو يضعف فتعلم فقدان الصلة بين الاستجابات ونتائجها وتعميمها على مواقف جديدة يمنع الشخص من محاولة بذل الجهد والسيطرة على المثيرات الجديدة.
- **الإضطرابات الإنفعالية:** أظهرت دراسات استخدمت مقاييس مختلفة للقلق والإكتئاب بينت فيها أن الأشخاص بعد تعرضهم لحالة من فقدان السيطرة أو عند التعرض لمثيرات منفرة أو معززات غير متوافقة مع استجاباتهم عانوا من الإكتئاب والقلق موازنة مع الأشخاص الذين لم يتعرضوا لمثل هذه الحالات ، كما أجريت دراسات عدة حول تطور الإضطرابات الإنفعالية عند الحيوانات، وتجلت هذه الإضطرابات في ارتفاع ضغط الدم وفقدان الشهية والعطش، أي بمعناه أن فقدان السيطرة الأولية تنتج إحباطا يمهد الطريق لحصول العجز المتعلم(العبيدي، 2017، ص55-56).

ويتكون العجز المتعلم من:

أ- الظروف البيئية التي يتعرض لها الطالب.

ب- تحويل هذه الظروف إلى توقعات.

ت- ظهور سلوكيات تدل على عجز المتعلم عن طريق هذه التوقعات وبشكل عام تتكون ظاهرة العجز المتعلم من ثلاث مكونات أساسية هي: (الإقتران، المعرفة، السلوك) **(الشريدة، 2022، ص07)**.

3- مصادر وأبعاد العجز المتعلم:

3-1- مصادر العجز المتعلم:

يعتبر العجز المتعلم نتيجة لتداخل عدة عوامل، قد يكون وليد الظروف الخارجية كمصدر لحدوثه، مثل المناخ الأسري والمدرسي أو المحيط الذي يتواجد فيه الطالب وسط معزز لحدوث العجز المتعلم، إضافة إلى التوقعات السلبية للآباء اتجاه أبنائهم أو التعرض لصدمات شديدة الأثر. أو من فرد يثق ويتعلق به ويضع فيه ثقته وآماله ثم يفاجأ بالصدمة وخيبة الأمل التي تؤدي إلى الإحساس بالعجز وفيه يفقد الشخص الثقة بالآخرين، وكل هذه العوامل أو غيرها كفيلة أن تجعل الفرد لا يستطيع التغلب عليها، فيصبح رهنا لهذه الظروف ويضطر للإستسلام لها، وأن أساليب معاملة الوالدين ذات الطابع التسلطي تعد مصدرا لتعلم العجز لدى الابن**(الغبور، 2019، ص71-72)** .

كما قدم ابرامسيون Abramson وجهة نظر في مصادر العجز المتعلم كالآتي:

- **<u>مصدر بيولوجيا</u>**: يرى أن الحجز المتعلم يحدث نتيجة صدمة تؤثر في الجهاز العصبي المركزي.
- **<u>مصدر اجتماعي:</u>** يظهر العجز المتعلم نتيجة تعدد المشكلات الإجتماعية مثل البطالة والمشكلات الأسرية، وجنح الأحداث.
- **<u>مصدر نفسي</u>**: يحدث العجز نتيجة لانطفاء الإستجابة وعدم تعزيزها وهي أولى خطوات تعلم العجز.

ويرى سيلجمان ومرقان أن هناك مجموعة من المصادر تساعد على تعلم العجز المتعلم وهي:

- **المصدر الأول**: الأم أو مقدم الرعاية الأول فإذا كانت الأم تلوم نفسها عن كل حدث يحصل لها أو تلوم طفلها أحيانا فإنه سيتعلم ذلك منها.
- **المصدر الثاني**: نماذج البالغين المحيطين بالطفل والمعلمين وأولياء الأمور والإخوة ورموز السلطة عندما يلومون الطفل عن الأمور التي تحدث.
- **المصدر الثالث:** أزمات الحياة المأساوية والأسر المفككة والنشوء في بيوت الأيتام وهل تكون هذه الأزمات مستقرة أم مؤقتة، وهل ممكنة الحل أم لا ،يتعلم الطفل منها أن الشدائد غير محددة ومؤقتة ،وهل ممكنة الحل أم لا يتعلم الطفل منها أن الشدائد غير محددة ومؤقته ويمكن التغلب عليها**(صالح ، الزغلول، 2019، ص514)** .

2- أبعاد العجز المتعلم:

يزودنا مفهوم العجز المتعلم أو المكتسب بإطار نظري لدراسة وفحص مختلف صور الاضطرابات النفسية لدى الأطفال وتفسير انطفاء محاولات المرء لضبط إيقاع حياته وتحديد وجهاتها غالبا ما تفشل، مما يترتب عليه ليس توقفه فقط عن محاولات تفهم أسباب هذا الفشل (اليأس أو العجز) بل ربما ينطبع في التكوين النفسي له أن كل محاولاته التالية لممارسة مثل الضبط في المستقبل ستبوء بالفشل مهما كانت نوعية المواقف التي سيواجهها، وترى فيسك وتيلور أن الأفراد ذوي العجز المتعلم أو المكتسب يعانون من صعوبات شديدة في ثلاثة مجالات أساسية هي:

- **المجال الدافعي أو مشكلات متعلقة بالدوافع**: فهؤلاء الأشخاص لا يحاولون حتى مجرد تغيير الموقف، حيث تستنزف مشاعر اليأس التي تسيطر عليهم رغباتهم في الإتيان بأي فعل يحقق أو يقترب من أهدافهم الشخصية.
- **المجال المعرفي:** فهؤلاء الأشخاص غير راغبون في تعلم كيفية تحقيق أهدافهم وغالبا ما يتجاهلون السلوكيات التي يمكن أن تغير ظروفهم الحياتية، ولا يقدمون على الإتيان بالخطوات الضرورية لاكتساب المعرفة بالاستراتيجيات والإجراءات التي ربما تساعدهم في الحصول على النتائج المرغوبة.
- **المجال الإنفعالي:** غالبا ما يعاني الأشخاص المصابون بالعجز المتعلم من الإكتئاب نتيجة فشلهم في ضبط الجوانب المهمة من حياتهم(**الغبور، 2019، ص27-28**).

3-2- خصائص الطلاب ذوي العجز المتعلم:

- عدم القدرة على تحقيق الأهداف المرغوب فيها بسبب ضعف الإمكانيات و للإفتقاد إلى التغذية الراجعة التي من شأنها مساعدة الفرد على تعديل أو تغيير أو الإستمرار في التمسك بخطط ملائمة لتحقيق أهداف مرغوبة.
- تتسم شخصية العاجز بعدم التكامل بين الآنا والأنا العليا والذي بدوره يؤدي إلى عدم القدرة على تحقيق أهدافه المرغوبة ذات الطابع التفاؤلي.
- يؤدي المهام بيقضة وانتباه، كما أنه لا يبصر العقبات وليس لديه القدرة على تحمل ما يواجهه من صعاب من أجل تحقيق أهدافه المرغوبة .
- سعى الفرد العاجز إلى تحقيق النجاح في نوع واحد من الأهداف إما أن تكون مضمونة التحقيق لفرط سهولتها أو مضمونة الفشل لصعوبتها، ولا يأمل في تحقيق الأهداف معتدلة الصعوبة والتي تتعدى إمكاناته وقدراته، حيث يظل الأمل مفقودا بالنسبة له، والمخاطرة لليأس تعني أن أهدافه غير مؤكدة التحقيق ، كما أن عدم تعيينه بالمخاطرة لا يثير رغبة الحصول على معلومات مباشرة تساعده على تحقيق أهدافه المرغوبة.
- يظن العاجز أن النتائج رهن للحظ والصدفة، ولا يشعر بالزهو إذا حقق هدفا معينا وذلك لأنه لم يبذل أي جهد من أجل تحقيقه، فهو يعتقد بأهمية الحظ دون المهارة.
- يستسلم بسهولة لأي انفعالات تؤدي به إلى تعلم العجز، والتيقن بنقص امتلاكه معطيات التحكم في الأمور.
- العاجز في تقويمه ينظر إلى السلبيات والأخطاء و يضخمها.
- يدرك الأحداث الحسنة والمبشرة فيما يتفق مع نفسه العاجزة.
- أكثر إقلاعا وأقل إصرارا في وجه الفشل.
- أقل توقعا للنجاح وإذا نجحوا لا يستطعون تصديق أن نجاحهم من جهودهم وقدراتهم وأكثر توقعا للفشل وأقل إنتاجا للسلوك.
- يتوجهون لهدف الدرجة بدرجة أكبر من توجههم للتعلم.
- يتوجهون للحالة بدرجة أكبر من توجههم للفعل.

- أقل استخداما للإستراتيجيات الإيجابية.
- سلبيين عند تعاملهم مع المشكلات أو ما يسمى بالسلبية مقابل إيجابية .
- انخفاظ في الدافعية المهنية وغياب الرغبة في المبادرة بالقيام بسلوك غير عادي أو طرح فكرة تحمل الجديد وغير المعروف.
- اقتناع شخصي بعدم إمكانية التحكم في ظروف العمل ، وبالتالي التكيف معها حتى وإن كان ذلك على حساب صحته النفسية والبدنية.
- غياب أو انخفاض الرغبة في مواجهة المشكلات والتغلب على المعوقات التي تواجه الفرد.
- رفض وتجنب المعلومات التي تسهم في إعادة التحكم أو التعامل مع الأحداث من حوله**(الفرحاتي، 2009، ص28-29).**

4- أسباب وأعراض العجز المتعلم:

4-1- أسباب العجز المتعلم:

- **أسباب فيزيولوجية:** ربط سيلجمان بين حالات العجز المتعلم وأغراض الإكتئاب وهو يعتقد أن الفرد يعيش حالة من الإكتئاب جراء ظروف الحياة وإحساسه بفقدان السيطرة على كل ما يحيط به، وإلى عدم الإستجابة المباشرة و يرد ذلك إلى بعض العوامل البيولوجية الناتجة عن انخفاض مستوى بعض الإفرازات في الدماغ خاصة السيروتوبين**(العواودة،2009، ص91)**.
- **أسباب نفسية:** يبدأ العجز المتعلم كمشكلة اتصال بين الطفل وأسرتهن وعليه أن يتقبل ما يقوله الآخرون فيما يتعلق بقيمة نفسه، فمع افتقاد الدعم وكثرة الرسائل المتناقضة وتراجع الإنجازات والتركيز على ما يفعله الطفل يصبح الطفل فورا ضحية للعجز المتعلم وتصبح طريقة تفكيره قاصرة لأنه يردد دائما القول (ما داموا يقولون أنني لا أستطيع عمل شيئ بشكل صحيح فلماذا أحاول).

ويضيف (ديان هيس) عدة كلمات وعبارات لا يجب أن يسمعها الطفل أو أي شخص آخر في سياق هذا الموضوع ومن بينها : غبي، كسول، مخبول، أخرس، دعني أنا أقوم بذلك، لماذا تذهب إلى المدرسة؟ أو الرسائل المشوشة مثل: حصلت على العلامات فقط؟ أو من أين أتت هذه العلامة؟ حيث أن مثل تلك العبارات المتكررة تساعد في تعزيز فكرة الطفل عن نفسه على أنه عاجز.

ويشير كيث جوزيف إلى أن العجز المتعلم مبني على ثلاثة أشياء :

1- اللوم الذاتي (حدث بسببي أنا) .

2-تعميم الإضطراب (سيؤثر ذلك على كل ما أفعله).

3-التعميم الثابت (سيصاحبني ذلك إلى الأبد)**(الرواد، 2005، ص8-9)**.

2-4-أعراض العجز المتعلم:

أشار (السيد الفرحاني،2005) إلى هناك أعراض للعجز المتعلم والتي استغلها الباحثون من النماذج المفسرة للعجز المتعلم وهي:

- **اضطراب دافعي**: عندما يتعلم الفرد العجز فإنه يتوقف عن التعلم من خلال حفظ الإستجابة تجاه المواقف الخارجية حيث تنخفض الدافعية لديه لإعتقاده بعدم امتلاكه القدرة على التحكم في نتائج استجابته، فلكل مثير ردة فعل، وهذه تخزن بالذاكرة كتراكيب متعلمة تسبب عجزا في التعلم، فعندما يتوقع الفرد أن الإستجابة تكون مستقلة عن النتيجة فإن الدافع للقيام بالإستجابة ينخفض وتتضاءل الدافعية.
- **اضطراب معرفي**: تضعف قدرة الفرد على التعلم وعدم قدرته الاستفادة من معطيات الوقت الذي يعترض له ليتحكم في النتائج فضلا عن عدم تمكنه من استخدام الخبرات السابقة وتوظيف التراكيب المعرفية لديه وتطويعها لتعلمه في المواقف المستقبلية ومن ثم فإنه يتوقع بأن نتائج استجاباته لا يمكن التنبؤ بها خاصة إذا حاول استعادة التحكم بنتائج استجاباته وفشل في إعادتها بشكل إيجابي.
- **اضطراب سلوكي:** وتكمن في تصرفات الفرد، حيث يبدو عليه طابع الكسل والفتور والإعتمادية الزائدة والسلبية ويعبر عن العجز المتعلم سلوكيا بأنه نقص عدد الإستجابات ومحاولات التغلب على الفشل فعند تعرض الفرد لحدوث فشل مكرر ولم يستطع فيها التحكم بنتائجه يضطرب سلوكه ويفضل الإنسحاب وعدم بذل الجهد واستخدام وسائل استجابة أقل كفاءة وأقل دافعية وعندما يخفق في تحقيق النتائج المرجوة أيضا تنمو لديه سلوكيات العجز المتعلم وينخفض تقديره لذاته وينقل أثر الإخفاق في المهام المتشابهة مستقبلا.
- **اضطراب انفعالي:** تظهر على الفرد انفعالات سلبية متمثلة بالقلق والتعصب والإكتئاب فيظهر القلق والغضب كبداية الأعراض على العجز المتعلم عندما لا يستطيع الفرد التحكم في المواقف ثم يتحول إلى انفعالات أعمق متمثلة بالإكتئاب عندما تتكرر الأحداث التي لا يستطيع السيطرة على نتائجها وعندما يحاول الفرد في بداية حدوث القلق تجاوزه والتغلب عليه محاولا إعادة السيطرة على المهام والمواقف ويكون لجانب القلق اتجاه سالب يؤدي إلى الإكتئاب المؤدي إلى العجز وأيضا عند محاولات التغلب على الفشل بالفشل وتكرر ذلك الإخفاق ويبالغ الفرد في تعديل الضغوط المؤدية إلى الفشل يحصل الإكتئاب ويحدث العجز المتعلم**(الناهي، علي، 2017، ص77).**

5- الإتجاهات المفسرة للعجز المتعلم:

5-1-نموذج سليجمان Seligman وزملائه:

هذا النموذج يوضح سلوك العجز المتعلم والذي يبدأ من عدم الاقتران بين الإستجابة والنتائج مرورا بإدراك الفرد استقلالية الإستجابة عن النتيجة مع موقف ما فيبحث عن تفسير سببي لحدوث هذه النتيجة، وبالتالي يؤثر هذا التفسير على توقع استقلالية الاستجابة والنتيجة مع مواقف جديدة في الحياة،

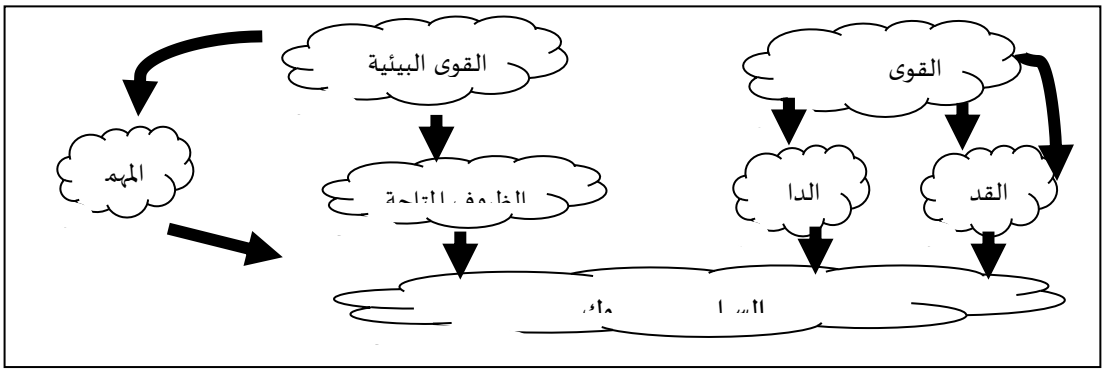
وفي الأخير تتحدد طبيعة ونوع سلوك العجز.

الشكل 01: تفسير سيلجمان وزملائه لحدوث سلوك العجز المصدر :**(عاشور ،2014، ص29)**

تركز هذه النظرية في ظهور سلوك العجز لدى الفرد على مسألة أسلوب التفسير الذي يستخدمه الفرد في تفسير الأحداث والذي يعزز سلوكيات العجز المتعلم وهذا التفسير بدوره يتجسد في أن أعراضه تتمثل في تقدير منخفض للذات وتوقعات منخفضة للنجاح في المستقبل، أي يتجسد الإضطراب الناتج عن العجز المتعلم في خلل معرفي ودافعي وانفعالي فالطالب مثلا عندما يتكرر فشله في إنجاز مهام معينة يدرك أن فشله هو نتيجة لضعف قدراته، فتتشكل لديه خبرات سلبية وضعف الثقة في النفس وبالتالي يتوقع أداء غير جيد في إنجاز مهام متشابهة، إذن يتعلم الطالب العجز عندما يفسر خبرات فشله بطريقة تؤدي إلى الإحباط ووقوعه في دوامة العجز مع مواقف الحياة، ومنه يمكن تحديد ثلاثة جوانب أساسية لتفسير الأحداث وهي: الديمومة والشمولية والذاتية، فالطالب الذي يستسلم بسهولة يعتقد أن أسباب الفشل التي حدثت له تتصف بالديمومة، ويشعر بأن فشله راجع إلى عوامل ثابتة لا تستطيع قدراته تغييرها ، ومنه يشعر بالعجز المتعلم فالديمومة المتعلقة بالزمن والشمولية متعلقة بالمواقف والذاتية متعلقة بالقدرة، فالعاجز يتصف تفسيره بالديمومة عبر الزمن والشمولية من خلال المواقف، أما الطالب الذي يفسر فشله تفسيرا محدودا قد يكون عاجزا في موقف ما وغير عاجز في موقف آخر(**عاشور، 2014، ص29)** .

2-5-نموذج تفسير هيدر: Hieder:

يرى أن السلوك دالة للقوى البيئية والقوى الشخصية أي أن التحكم في النتائج يعتمد على تفاعل بين قوتين، كما أن أسباب النجاح والفشل هي القدرة، وسهولة أن صعوبة المهمة فمثلا يعد الحظ في كثير من الأحيان عامل للنجاح والفشل، وهذا ما يدل أن إدراك التحكم في النتائج دالة لعوامل القدرة والجهد والمهمة والحظ. حيث تتمثل القوى الشخصية في القدرة والذكاء والقوى البيئية تتمثل في المهمة والظروف المحيطة بها لإنجازها، فإذا كانت إحدى القوى الشخصية أو القوى البيئية ضعيفة فالسلوك الذي يمكن حدوثه هو سلوك العجز، ويمكن توضيح هذا التفسير في الشكل التالي**(الفرحاتي ،2005، ص136).**



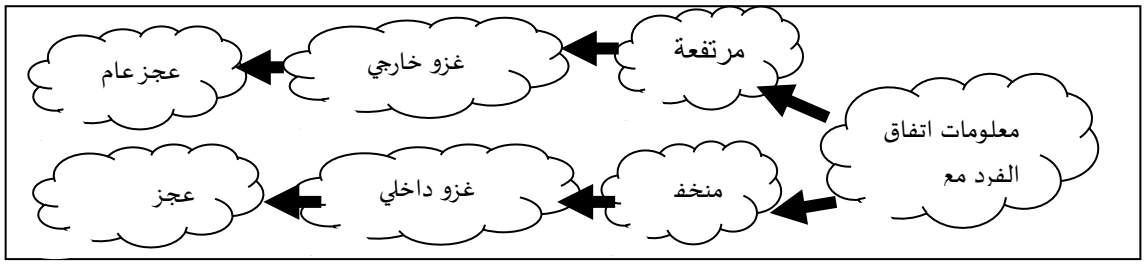
الشكل02: تفسير هيدر لحدوث سلوك العجز المصدر :**(الفرحاتي ،2005، ص136)**

يتضح من خلال هذا الشكل أنه كلما توافرت البيئة على عنصر الدعم والمساندة الإجتماعية، والتغذية الراجعة الإيجابية اتجاه المواقف الضاغطة تعزز لدى الفرد مكانزمات تحصين ضد سلوكيات العجز.

3-5-نموذج تفسير كيلي kelley :

تفسر هذه النظرية ظاهرة العجز المتعلم من خلال التمييز بين : الحالة التي يكون عليها الفرد والآخرون. حيث لا يمكنهم جميعا التحكم في نتائج الأحداث والتي تسمى بعجز عام، والحالة التي يكون عليها الفرد دون الآخرين لا يستطيع التحكم في نتائج الأحداث والتي تسمى بعجز شخصي**(العتيبي، 2010، ص36)**.

وهذا ينطوي على دلائل اتفاق مع نتائج أحداث الفرد والآخرين، أي تكون "معلومة الإتفاق عالية" إذا اتفقت نتيجة الفرد في إنجاز المهمة مع نتائج الآخرين في نفس المهمة فهو في هذه الحالة عجز عام وتكون "معلومات الإتفاق منخفضة" إذا اختلفت نتيجة الفرد مع الآخرين في إنجاز نفس المهمة فهو في هذه الحالة عجز شخصي فالشكل التالي يوضح هذا الإتجاه:



الشكل 03: تفسير كيلي للعجز المتعلم المصدر: **(العتيبي ،2010، ص36)**

ومن خلال عرضنا للنظريات المفسرة للعجز المتعلم يتبين أنها تتكامل فيما بينها وكل اتجاه حاول تفسير العجز المتعلم من خلال أبعاد مختلفة فسليجمان تحدث عن العجز ناتج عن تفاعل أسباب متعلقة بالدوافع والمعرفة والانفعالات الخاصة بالفرد أما هيدر تحدث على أن السلوك دالة للقوة البيئية والقوى الشخصية وكيلي تكلم عن العجز المتعلم من خلال مقارنة الفرد أداؤه بأداء الآخرين.

6-علاج العجز المتعلم:

مع قدوم العلاج المعرفي كأحد طرق العلاج لهؤلاء الذين يعانون من العجز المتعلم يتعلم الفرد أن يغير تفكيره. فعبارة مثل:" أنا لم أحصل على علامات كافية، إذا أنا لا قيمة لي"تصبح أنا فخورة بنفسي، فقد عملت بجهد للحصول على هذه العلامات" ولتسليط المسألة قسم سليجمان الناس إلى متفائلين ومتشائمين فالمتشائمون (الذين يعانون من العجز المتعلم) يرون أن الأشياء السيئة خطئهم وهذا الإحساس يستمر طويلا، فإحساسهم بالعجز المتعلم قد يغرقهم في الإكتئاب ، ويرى المتفائلون بالمقابل أن الهزيمة عبارة عن انتكاسة مؤقتة. أو هي تحد لن ينال منهم.

ويقترح "سكوت إيبلر" أن هناك أمرين هامين يجب أن يهتم بهما هؤلاء الذين لديهم أطفال، أو يعملون مع أشخاص يعانون هذه الحالة التشاؤمية

أولا: تعليمهم أنهم يمتلكون السيطرة على حياتهم.

ثانيا: تعزيز فكرة قيمة الذات لديهم وأن ما يرتكبونه من أخطاء لا يرتبط بهم.

إن علاج العجز المتعلم يعتمد على ثلاث ركائز أساسية، وهي ضرورية لمساعدة الأفراد ذوي العجز المتعلم:

- **أولا:** أن نفهم بشكل مناسب مكونات العجز المتعلم حتى يتم علاجها.
- **ثانيا:** يجب أن نساعد الفرد على اكتشاف المعتقدات الجذرية، وإدراكاته المشوشة، والتي أدت إلى تلك المشاعر.
- **ثالثا:** يجب أن نقدم للفرد الوسائل والأدوات التي تساعده على التخلص من تلك المعتقدات المشوشة وبالتالي التعليل من الإضطرابات والإعاقات (الرواد، 2005، ص16-17)..

خلاصة الفصل:

ومن خلال ما تم عرضه في هذا الفصل توصلنا إلى أن العجز المتعلم حالة نفسية سلبية تؤدي إلى قصور معرفي ودافعي وانفعالي تجعل الطالب يقتنع بأنه لا يمتلك الكفاية الذاتية المناسبة لتحقيق المهام المطلوبة منه، ويشعر أن الأحداث الخارجية هي التي تسيطر على حياته وأنه لا قدرة له على مواجهتها ، وسوف يكون لديه توقع بأنه سيفشل ويتعلم الإنسحاب والكسل وأنه لا جدوى من المحاولة مجددا واعتبار المحيط والمناخ الأسري من المصادر المهمة التي تولد العجز المتعلم خاصة أساليب معاملة الوالدين في الحياة اليومية، فالطلاب ذوي العجز المتعلم دائما يتميزون بالكلام المتشائم وتكون نسبة تحقيقهم لأهدافهم ضعيفة ظنا منهم أن النتائج المتحصل عليها ناتجة عن الحظ أو الصدفة وأن أسباب العجز المتعلم تكون فيزيولوجية ونفسية فتتمثل في الواقع عن طريق أعراض تبين الطالب على حقيقته من خلال اضطراب دافعي ومعرفي وسلوكي وانفعالي ولهذا يتضح أن العجز المتعلم حالة غير سوية تؤدي إلى العديد من الآثار والاضطرابات النفسية التي يستوجب علاجها والتغلب عليها من خلال تعليمهم أنهم يستطيعون ويقدرون ، وتقديم لهم الوسائل والأدوات اللازمة للتقليل من هذه الظاهرة .

ثانيا: التوجهات الهدفية

تمهيد

1-تعريف التوجهات الهدفية .

2- تصنيفات التوجهات الهدفية.

3- أنواع التوجهات الهدفية.

4-النظريات المفسرة للتوجهات الهدفية.

خلاصة الفصل

تمهيد:

لكل شخص هدف في هذه الحياة يبذل كل جهوده للوصول إليه وتحقيقه وهذا ما يجب أن يفكر فيه كل طالب جامعي،بأن يكون الهدف من دراسته تحقيق النجاح في الدراسة، وهذا ما يتطلع إليه أغلب الطلبة ومن ثم البحث عن مكان مناسب للعمل بعد التخرج، يكون ضمن إختصاصهم الدراسي، يمكنهم من خلاله بناء حياتهم ومستقبلهم.

وتعد الأهداف الحياتية للواضحة والمحددة تطلعات وطموحات يرغب الأفراد والجماعات في الوصول إليها وتحقيقها، حيث تشكل قيما تحكم سلوك هؤلاء الأفراد، وتتضمن مهمات يسعى الطلاب إلى إنجازها، ومعايير يأمل المجتمع منهم مراعاتها. وتقدم التوجيهات الهادفة الواضحة نحو المستقبل إمكانية تحقيق النجاح أو الفشل وهذا ما لاحظه الباحثون على الطلبة الجامعيين من عدم وضوح للأهداف التي تم تبنيها في موضوعنا وعدم اتساقها مع سلوكهم الأكاديمي، مما دفعنا لإجراء هذه الدراسة.

1-التوجيهات الهدفية (Gool Orientations)

تعرف التوجيهات الهدفية على أنها تمثيلات عقلية للأشياء التي نرغب في إنجازها والتي تعمل كموجهات توفر الطاقة للسلوك وتحدد اتجاهه، وهي بشكل عام تعكس الرغبة في الإنجاز وإظهار الكفاءة في نشاط ما، ويمكن أن تؤثر في طريقة اختيار الطلبة لمسافاتهم وتحدد خبراتهم فيها، وتهتم بتحقيق الكفاءة في الأوضاع التحصيلية وتمثل التوجه الدافعي للطلبة في مواقف التحصيل المحددة والعامة**(الزغلول، 2006، ص116)** .

وقد تنوعت محاولات تعريف الأهداف يتنوع الإتجاهات والمدارس النفسية حيث يعرف واز(Was.2006)، الأهداف بأنها ما يسعى الفرد إلى تحقيقه ويعرفها إليوت ومورایاما (Elliot et Morayama) بأنها دينامية معرفية يكون التركيز فيها على كفاءة الطلبة وقدراتهم.

ويعرفها الزغلول (2006) بأنها تطلعات مستقبلية يرغب الأفراد والمجموعات في الوصول إليها، ويسعون جاهدين لتحقيقها، وتتضمن مهمات نسعى إلى انجازها وأغراضا نحاول الوصول إليها ومعايير نأمل في تحقيقها ومكاسب نناضل من أجل تطويرها والمحافظة عليها.

وحسب الكثير من المنظرين يمكن تقسيم الأهداف إلى أنواع عدة منها ما يسمى بأهداف التحصيل والتي ترتكز على استعراض قدرات الفرد بالنسبة للآخرين وهناك أهداف الإتقان التي تركز على نمو القدرات وإتقان المهارات، وقد وسع إليوت وزملاؤه، مفهوم الأهداف وأشاروا إلى أنها تتكون من بعدي الإقدام والتجنب، وبهذا يصبح تصنيفها ضمن ثلاث فئات هي: أهداف تمكن وأهداف أداء، إقدام يكون همه منافسته الآخرين والتفوق عليهم أو نيل إستحسانهم، ومن كانت أهدافه أهداف أداء، تجنب فإنه يركز على تجنب الظهور بمظهرين غير الكفء، كما يتجنب المهمات الصعبة خوفا من الفشل.

ويرى بمبينوتي Bembenutty، أن نظرية التوجه نحو الأهداف Gool Orientation تبين نوعية الأهداف التي يختارها الطلاب تقودهم أما إلى النجاح أو الفشل ، كما يرى أن هناك نوعان من الأهداف، أهداف موجهة نحو المهمة وأهداف موجهة نحو الأداء، ولأغراض الدراسة الحالية تم اعتماد تصنيف إليوت وماكغريغور وغابل Elliot et Mcgregors Gable، الذي صنف الأهداف إلى أربعة فئات هي أهداف التعلم،إقدام، حيث يركز الأفراد الذين يتبنون هذا النوع من الأهداف، على تطوير الكفاءة والنمو الشخصي مثل العمل على فهم المواد الدراسية وإتمام المهمات ، ويشبه هذا النوع من الأهداف بما يسمى بأهداف التعلم، وهناك أهداف تعلم -تجنب وهي السعي وراء تجنب فقدان المهارات والقدرات وتدهور الأداء، مما يجعل نموها راكدا مثل نسيان ما تم تعلمه وعدم فهو المواد الدراسية وترك المهمات غير مكتملة ويتبنى الطلبة هذا النوع من الأهداف عندما يشعرون أن مهاراتهم وقدراتهم تتدهور، وهناك أيضا أهداف أداء إقدام والتي يسعى بها الأفراد إلى إستعراض القوة والتفوق على الآخرين وأما أهداف أداء تجنب فيسعى فيها الأفراد إلى تجنب الخبرات المؤلمة عند مواجهة الفشل، فلا يهمهم التعلم بقدر ما يهمهم عدم الفشل .

وقد قدم هذا التصنيف نظرة موسعة الأهداف ولأسباب تبنيها من قبل الطلاب، فيمكن للطلاب أن يتبنوا أكثر من نمط من أنماط الأهداف، بحيث يكون هدف بعض الطلاب التعلم وفي الوقت نفسه نراهم يرغبون بالتفوق على الآخرين ويسعون إلى تجنب خبرات الفشل المحبطة**(غباري وآخرون، 2014، ص540).**

ومن خلال ما تطرقنا إليه في التعاريف السابقة قادنا هذا إلى الخروج بتعريف للتوجه الهدفي بأنه ما يتطلع الفرد والجماعة إلى تحقيقه في المستقبل بحيث يتضمن مهمات وأسبابا للقيام بتلك المهمات وتقدم التوجهات الهدفية الواضحة إمكانية تحقيق النجاح أو الفشل بحيث تعد دوافع مهمة للسلوك لأنها تساهم في إثارة دافعية الطالب للإنجاز فهي تمثيلات عقلية للأشياء التي نرغب في إنجازها والتي تعمل كموجهات توفر الطاقة للسلوك وتعدد اتجاهه حيث تقوم بإظهار الكفاءة في نشاط ما ويمكن أن تؤثر على طريقة اختيار الطلبة لمسافاتهم وتحدد خبراتهم فيها.

2-تصنيفات التوجهات الهدفية:

لقد تعددت التصنيفات التوجهات الهدفية ونذكر منها:

تصنيف النماذج الرباعية: الذي يتضمن أربعة تصنيفات للتوجهات الهدفية التي يمكن أن يتبناها الفرد

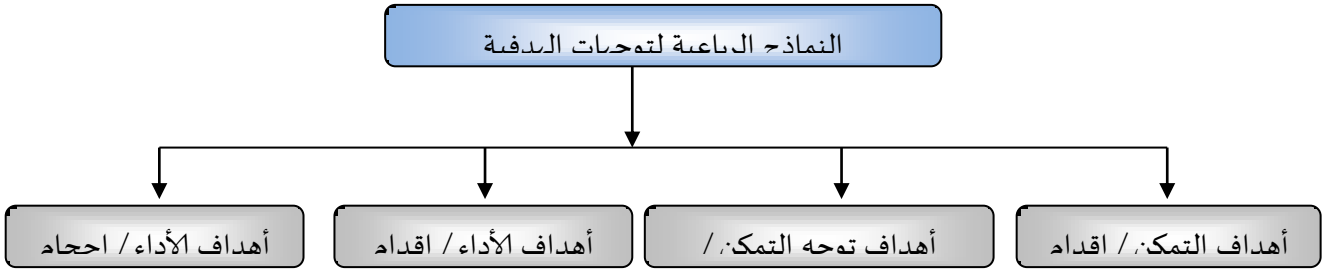
- <u>أولا:</u> **أهداف التمكن/ إقدام:** والذي يقود الطالب لمحاولة إكمال المهمة من أجل زيادة المعرفة.
- <u>ثانيا:</u> **أهداف توجه التمكن/ إحجام:** وفيها يحاول الفرد تجنب مهمة الإنجاز إذا توافقت مع إحساسه بعدم القدرة على إكمال المهمة بنجاح .

رغم أن هدف التمكن/ إحجام يركز على الإتقان كهدف مشترك مع أهداف الإتقان-إقدام، إلا أن الإنهماك في المهمة يكون منصبا على التركيز على تجنب الأخطاء وحالات الفشل وانتقاص من المهارات الموجودة.

- ثالثا: **أهداف الأداء/إقدام:** ينظرون إلى أنفسهم على إنهم يمتلكون مقدار جيدا من القدرة، ويرغبون بقياس أنفسهم مقابل أداء الآخرين من اجل إثبات قدرتهم.
- **وأخيرا أهداف الأداء/ إحجام:** يركز الطلبة في أنهم يرون أنفسهم كناقصي القدرة لذلك يرغبون في تجنب مواقف الإنجاز العامة والتي ربما سيتأكد فيها إفتقادهم للقدرة وغالبا هؤلاء الطلبة يبنون إحساسهم بالكفاءة على تحصيلهم في الماضي وليس بناءا على إحساسهم الحقيقي بالفاعلية الذاتية ، وذلك من أجل حماية قيمة الذات فإنهم يتبنون إستراتجيات التجنب**(عبد الرحمان، الزغلول، 2017، ص 183-184).**

يتضح مما سبق أن أسباب إنهماك الطلبة في التعلم يرتبط بطبيعة أهداف الإنجاز التي يتبنونها، فعلى سبيل المثال ربما يختار الطلبة المشاركة في أنشطة محددة لتطوير مهاراتهم أو محاولة تحقيق النجاح.

ويمكن توضيح هذه النماذج الأربعة من خلال الشكل التالي:



الشكل رقم (04): يوضح النماذج الرباعية لتوجهات الهدفية

المصدر: **(عبد الرحمن، الزغلول،2017)، ص183-184**

ومن خلال ما سبق نجد أداء أخرى جاءت حول ذا النموذج ، مثلا ، "فيني(Finney) وصفته بالرغبة في الكمال، والتي تتمثل في المجاهدة لتجنب الوقوع في الخطأ ، وفعل أي شيئ سيئ، ويؤكد"بنترش" (Pinterch) بأن المعايير المستخدمة هنا تعكس الاهتمام بتجنب الخطأ ولكن لا يتم ذلك مقارنة بالآخرين وإنما في ضوء المعايير الذاتية أو المعايير الخاصة بالمهمة،**(وحود، 2013، ص50)**،

وفي هذا السياق يوضح "بنترش" (Pinterech)الخصائص المميزة لتوجهات الهدف في ضوء مكوني الإقدام والإحجام في الجدول التالي:

الجدول رقم(01): يوضح الخصائص المميزة لتوجهات الهدف في ضوء مكوني الإقدام والإحجام.

التوجهات الهدفية	حالة الإقدام	حالة الإحجام
أهداف الإتقان	التركيز على الإتقان والتعليم والفهم وتطوير الكفاءة	التركيز على تجنب الفهم الخاطئ، وتجنب الفشل في التعليم أو عدم الإتقان.
	إستخدام المعايير في التعريف على تحسن الذات ، مدى التقدم ، الفهم العميق	استخدام المعايير في التعريف على عدم الخطأ ، وأداء المهمة بصورة غير خاطئة
أهداف الأداء	التركيز للتفوق على الآخرين ، إظهار القدرة ، تحسن الأداء مقارنة بالآخرين	التركيز على تجنب الدونية أو النظر بنظرة الغباء مقارنة بالآخرين
	استخدام المقارنة كالحصول على أعلى الدرجات ، والظهور أفضل من الآخرين	استخدام معايير المقارنة لعدم الحصول على أدنى الدرجات، أو الظهور كأدنى من الآخرين
القيمة السيكولوجية	إيجابية (إقدام على النجاح)	سلبية (تجنب الفشل)

المصدر: (وحود، 2013، ص51)

3-أنواع التوجهات الهدفية:

يقترح كوفنجتن (Covingten) أنه يوجد ثلاثة أنواع من الدافعية وهي أنواع التوجهات الهدفية الثلاثة : التوجه الإتقاني (Mastery-oriented، وتجنب الفشل(Failure Avoiding) ، وتقبل الفشل (Faibure Aocepting) ويرى أن الطلبة ذو التوجه الإتقاني (Mestery Orieneted) يميلون إلى تقدير النجاح ويرون أن القدرة يمكن تحسينها، ويركزون على الأهداف التعليمية من أجل زيادة مهاراتهم فهم لا يخشون الفشل، كما أنهم يعزون نجاحهم إلى قدراتهم، ويتعلمون بسرعة ولديهم ثقة عالية بأنفسهم، ويتقبلون التغذية الراجعة ، ويتطلعون بشغف إلى التعلم ، هذه العوامل التي تؤدي بهم إلى المثابرة والتعلم الناجح.

أما الطلبة ذو التوجه لتجنب الفشل (Failure Avoiding) فيميلون إلى إمتلاك وجهة النظر الكامنة للقدرة، ويضعون لأنفسهم أهدافا أدائية ، ويفتقدون بقوة إلى الإحساس يشعرون بأنهم أذكياء بناءا على درجاتهم في آخر اختبار، فهم لا يطورون إحساسا قويا للكفاءة الذاتية، ولكي بشعروا بالكفاءة يتوجب عليهم حماية أنفسهم (ذواتهم) من الفشل، وهؤلاء الطلبة يعزون فشلهم إلى ضعف القدرة، والتي يعتقدون بأنها خاصة وثابتة، ويتبنون إستراتيجيات تجنبية للتخلص من حدة فشلهم مثل: جهد زائف أو يظهرون عدم اهتمامهم أو يضعون لأنفسهم أهدافا منخفضة جدا أو مرتفعة بشكل غير واقعي، أما الطلبة ذو التوجه نحو تقبل الفشل (Failure Accepting) فإنهم نتيجة لتكرار خبرات الفشل وعدم قدرتهم على تجنبها وتبريرها فإننا نجدهم يميلون إلى الشعور بعدم الكفاءة يضطرون إلى قبول أو الإعتراف به، ويعزون مشكلاتهم إلى قدراتهم المنخفضة بحيث لم يعد بإمكانهم حماية أنفسهم من الأمر الواقع **(التخاينة، 2009، ص13).**

4-النظرية المفسرة لتوجهات الهدف:

هذه النظرية تعد إحدى المحاولات المعاصرة التي نشأت وتطورت نتيجة سيطرة الإتجاه الإجتماعي المعرفي في شرح وتفسير دافعية التحصيل، وقد أضحت خلال العقد الأخير محور اهتمام العديد من الباحثين وعلماء النفس والتربية.

كان الظهور الفعلي للمفهوم الحالي مطلع الثمانينات حيث تعد أعمال "دويك"(Dweck)، "نيكولز (Nicholls)،"آمس" (Ames)، بمثابة البداية الحقيقية في التأكيد على معنى الهدف المقصود في نظرية توجهات أهداف الإنجاز والتي تنظر لهذه الأهداف (Cognitive Dynamic Focus) على أنها ركائز معرفية ديناميكية لإندماج الفرد في المهام حيث تسهم توجهات الهدف المختلفة في تباين تفسيرات الأفراد لموقف الإنجاز والاندماج فيها فهي تعد بمثابة القائد للعمليات المرتبطة بالإنجاز ومحدد جوهري لمخرجات مواقف التعلم، وقد ركزت جل الدراسات والبحوث في مجال توجهات الهدف في بدايتها على نمطين من هذه التوجهات بالرغم من توجه الفرد نحو أكثر من هدف في آن واحد، فقد ذكر "بروفي"(Prophy)، أن بداية البحث في مجال نظرية الأهداف ركز على ما يسمى بالنماذج الثنائية من التوجه نحو التعلم/ الأداء ، أو الإندماج في المهمة / الآنا، أو أهداف، التمكن/ الأداء، أو الأهداف المركزة على المهمة/ القدرة**(وحود، 2013، ص30).**

وتبعا لهذه النظرية بدأ التركيز على الهدف أو الغرض الذي يدركه الأفراد من الإجراءات الإنجاز وكيف يفكر الأفراد وما يعتقدونه عن أنفسهم وعن مهام موضوع التعلم وعن أدائهم فيها بدلا من الإهتمام بكم الدافعية وكيف يؤثر ذلك على التفسيرات الأفراد وردود أفعالهم في مواقف الإنجاز وهو ما يؤدي في النهاية إلى أنماط مختلفة من المعرفة والإنفعالات والسلوك ، وكل ذلك من منطلق افتراضهم ، إن الأهداف توجه السلوك وبصفة خاصة سلوك الإختيار وسلوك المثابرة ، وإضافة بنى كالأهداف والغايات للنماذج المعرفية للتعلم يساهم في تحقيق فهم أكثر دقة وواقعية لعملية التعلم.

وفي ضوء هذه النظرية تعد الأهداف محدد جوهري للسلوك المرتبط بالإنجاز وسلوك المتعلم بعد دالة للرغبة في تحقيق أهداف معينة محددة من قبل ، وعلاوة على ذلك بعد كل هدف من أهداف الإنجاز بمثابة المحرك لإطار عمل معرفي إدراكي ، مختلف أثناء التجهيز والمعالجة فكل هدف يقود إلى أنماط مختلفة من الإجراءات والنتائج المرتبطة بالإنجاز، **(رشوان ،2006، ص120).**

كما نجد أن هذه النظرية تخلص إلى اعتقاد مفاده أن الدافعية التحصيلية هي مكون فرضي يفسر نشوء واتجاه وبقاء سلوك ، ما يتم توجيهه نحو أهداف أكاديمية تشمل التعلم ، والقيم الإجتماعية وتجنب العمل والقيمة التي يضعها الفرد لأهدافه، وأنماط العزو التي يفسر بها ردود أفعاله الإنفعالية، كما ترى النظرية أيضا أن تفسير الفرد لثمار إنجازاته وعائداتها عليه، هو الذي يحدد درجة المجهود الذي يمكن بذله لإتمام هذه الإنجازات كما يحدد درجة تأثير ذلك على عمليات التنظيم المعرفي الذاتية كالأنشطة التعليمية والقدرة في تحليل المهام المطلوبة إنجازها دراسيا،**(أبو خمرة، 2020، ص142).**

فتوجهات الأهداف تؤثر على كيفية تعلم الخبرات في المواقف الإنجازية، بحيث تخلق للفرد إطار عمل يمكنه من تقييم سلوكه الإنجازي ووضع الأهداف الشخصية وبذل الجهد لمعالجة المهام في تحقيق الأهداف المنشودة، ويمكن لاختلافات توجهات أهداف الإنجاز وتنوع بروفيلاتها أن يقود إلى اختلافات كيفية في الاتجاه نحو أداء المهام الأكاديمية ، وعند التركيز على أهداف الإتقان بكون الدافع هنا داخلي بينما التركيز على أهداف الأداء يقود إلى دافعية خارجية تتمثل في التركيز على تحصيل الدرجات وإسعاد الآخرين أو الظهور كأفضل منهم، **(رشوان 2006، ص120).**

ومن خلال ما سبق نرى أن هذه النظرية قد حددت المسارات الرئيسية في تفسير الأهداف حيث أن المتعلمين ينقسمون للميل نحو اتجاهين هما(توجه التعلم وتوجه الأداء) فأما أصحاب التوجه الأول(توجه التعلم) فينهمكون في

محاولة إنجاز المهمة الموكلة وتحقيق جملة الأهداف التي تندرج تحتها ، في حين ينهمك اصحاب التوجه الثاني (توجه الآداء) في النجاح لإثبات مدى قدرتهم على إنجاز المهمة، وتحقيق أهدافها، إذن نستخلص مما سبق أن الهدف الأساسي بالنسبة للطلاب في كلا التوجهين سالفي الذكر، هو القيام بالمهمة الموكلة والعمل على إنجازها.

وفي السياقات التربوية والتعليمية نجد أن توجه التعليم يرتبط بشكل إيجابي بكل من الانفتاح على الخبرات الجديدة والتفاؤل ووجه التحكم الداخلي والميل إلى العمل الشاق وبذل الجهد، حيث نجد أن المتعلمين أصحاب توجهات التعلم والإتقان يركزون على تطوير المعارف والمهارات ، في حين يركز أصحاب توجهات الأداء على إظهار أفضل أداء مقارنة بما يقدمه باقي المتعلمين .

خلاصة الفصل:

من خلال ما سبق يمكننا القول أن التوجهات الهدفية من أحد العوامل التي تعكس الأسباب الكامنة وراء سعي الطلاب إلى عملية التعلم، التي تبرز أهميتها كعامل مؤثر في مستويات التحصيل الدراسي لدى الطلاب، وفي هذا الفصل تم عرض مفهوم هذه التوجهات التي تعمل بمثابة الإطار الذي يتخذ من خلاله الطلاب قرارات بشأن حجم الجهد المبذول منهم الذي سيقودهم إلى تحقيق أهدافهم المنشودة لأن التوجهات الهدفية تتعلق بمدى إقبال الطلاب على التعلم.

الفصل الثالث :

منهجية الدراسة

وإجراءاتها

تمهيد

1-منهج الدراسة.
2- الدراسات الاستطلاعية.
3- مجتمع الدراسة.
4- عينة الدراسة.
5- أدوات الدراسة.
5-1- مقياس العجز المتعلم.
5-1-1- وصف المقياس.
5-1-2- الخصائص السيكومترية للمقياس في نسخته الأصلية.
5-1-3- الخصائص السيكومترية للمقياس في نسخته الحالية.
5-2- مقياس التوجهات الهدفية.
5-2-1-وصف المقياس.
5-2-2- الخصائص السيكومترية للمقياس في نسخته الأصلية.
5-2-3- الخصائص السيكومترية للمقياس في نسخته الحالية.
6- الأساليب الإحصائية المستخدمة.
خلاصة الفصل

تمهيد:

بعد عرضنا الإطار النظري والدراسات السابقة سنتطرق في هذا الفصل إلى عرض الإجراءات المعتمدة في دراستنا الحالية، والتي تتضمن المنهج المتبع ومجتمع الدراسة وعينة الدراسة ومواصفاتها، ومعرفة مدى كفاءة أدوات القياس المعتمدة في الدراسة عن طريق الدراسة الإستطلاعية وكذا إجراءات الدراسة الأساسية .

1-منهج الدراسة:

بما أن دراستنا تهدف إلى معرفة العلاقة بين العجز المتعلم والتوجهات الهدفية لدى طلبة الجامعة تم الاعتماد على المنهج الوصفي كونه الأنسب لهذه الدراسة.

فهو يعرف بأنه طريقة علمية منظمة لوصف ظاهرة عن طريق جمع وتصنيف وترتيب وعرض وتحليل وتفسير وتقليل وتركيب المعطيات النظرية. والبيانات الميدانية بغية الوصول إلى نتائج علمية، توظف في السياسات الإجتماعية بهدف إصلاح مختلف الأوضاع الإجتماعية.**(سديد، 2013، ص122)**.

2- الدراسة الاستطلاعية:

تتمثل الدراسة الإستطلاعية في كونها أول خطوة يقوم بها الباحث من أجل إلقاء نظرة عامة حول متطلبات الدراسة الميدانية للبحث العلمي، فهي ذات أهمية كبيرة قبل البدء في الدراسة الأساسية وتهدف الدراسة الإستطلاعية إلى التعرف على مجتمع الدراسة، والتحقق من مدى صلاحية أدوات القياس لجمع البيانات من حيث الخصائص السيكومترية (الصدق، الثبات) ومحاولة اكتشاف العقبات التي تواجه الباحث، ومن أجل تفادي الوقوع في أي خطأ قد يؤثر على مصداقية الدراسة.

ومن هذا المنطلق قمنا بالدراسة الإستطلاعية التي اشتملت على عينة عرضية من طلبة السنة الثالثة بقسم العلوم الإجتماعية تخصص إرشاد وتوجيه وتخصص عام الإجتماع بجامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة والبالغ عددهم (30) طالب وطالبة، تم تطبيق أدوات الدراسة عليهم .

3- مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة في طلبة الجامعة في تخصصيعلوم التربية: إرشاد وتوجيه وعلم اجتماع السنة الثالثة ليسانس بجامعة الجيلالي بونعامة بخميس مليانة بولاية عين الدفلى والبالغ عددهم (371) طالبا وطالبة حسب إحصائيات التسجيل للعام الجامعي (2022-2023) وفيما يلي جدول يوضح مواصفات مجتمع الدراسة:

الجدول رقم (02):توزيع مجتمع الدراسة

الجنس / التخصص	ذكور		إناث		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
إرشاد وتوجيه	26	%7	186	%50.13	212	%57.15
علم إجتماع	40	%10.78	119	%32.07	159	%42.85
المجموع	66	%17.78	305	%82.23	371	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن الطلبة المسجلين بالسنة الثالثة إرشاد وتوجيه وعلم الإجتماع بجامعة الجيلالي بونعامة ولاية عين الدفلى بلغ 371 طالب وطالبة وبلغ إجمالي الذكور 66 طالب وإجمالي الإناث 305 طالبة أما طلبة السنة الثالثة إرشاد وتوجيه فقد بلغ 212 طالب وطالبة وبلغ عدد طلبة علم الإجتماع 159 طالب وطالبة.

4- عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من 120 طالب وطالبة وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية والتي تعرف على أنها تستخدم لاختيار عينة من مجتمع غير متجانس، بعد تقسيمه إلى طبقات متجانسة، وتتميز بأنها دقيقة في تمثيلها للمجتمع الأصلي.

حيث تنحصر خطوات اختيار هذا النوع من العينات في عدة خطوات هي:

- تقسيم مجتمع الدراسة الأصلي إلى طبقات أو مجتمعات صغيرة غير متداخلة.
- تحديد نسبة أفراد العينة من كل طبقة وبما يتناسب مع عددها الكلي.
- اختيار عشوائي لأفراد العينة من كل طبقة **(الأسود،2019، ص271)**.

حيث أن التخصصات تمثل الطبقات التي تم الإختيار العشوائي للطلبة منها وهي (إرشاد وتوجيه، وعلم الإجتماع) وقد تم اعتماد النسب التي يمثلها الطلبة في كل تخصص من التخصصات وكذلك نسبة الذكور والإناث في كل تخصص حسب مجتمع الدراسة ، وهي موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (03): توزيع عينة الدراسة

الجنس / التخصص	ذكور	إناث	المجموع
إرشاد وتوجيه	08	61	69
علم إجتماع	13	38	51
المجموع	21	99	120

نلاحظ من خلال الجدول أن العدد الإجمالي لحجم العينة تتمثل في (120)طالب وطالبة موزعين كما يلي (21) ذكور و(99) إناث، حيث كان عدد الإناث أكثر من عدد الذكور بما يتوافق مع النسب الموجودة في مجتمع الدراسة.

أما توزيع العينة حسب التخصص فنجد أن طلبة الإرشاد والتوجيه يبلغ عددهم(69) طالب وطالبة موزعين كما يلي (08) ذكور و(61) إناث وطلبة علم الاجتماع يبلغ عددهم (51) طالب وطالبة موزعين كما يلي(13) ذكور و(38) إناث، بما يتوافق أيضا مع النسب الموجودة في مجتمع الدراسة.

5- أدوات الدراسة:

يعتبر استخدام أدوات جمع البيانات إحدى الخطوات المنهجية في البحث العلمي بحيث يستخدمها الباحث في جمع البيانات المطلوبة للبحث وتربط الأدوات بموضوع البحث والمنهج المستخدم في الدراسة وقد تم استخدام في هذا الموضوع أداتين هما:

مقياس العجز المتعلم لحسين عايد ومقياس التوجهات الهدفية (إليوت وتشيرش) سنعرضهما على النحو التالي:

5-1- مقياس العجز المتعلم لحسين عايد (2016):

5-1-1- وصف المقياس: المقياس من إعداد علي حسين عايد(2016) ويتكون المقياس من (24) فقرة يتم الإجابة عنها بخمسة بدائل والتي تتمثل بـ(دائما- غالبا- أحيانا- نادرا-أبدا)

استعمل الباحث طريقة ليكارت في الإجابة على فقرات المقياس، فإذا كانت إجابته عن فقرة المقياس ب"دائما" تعطي له (خمسة درجات) في حين إذا كانت إجابته عن فقرة المقياس بـ أبدا تعطي له(درجة واحدة)

5-1-2- الخصائص السيكومترية للمقياس في نسخته الأصلية:

- **الصدق:**اعتمد الباحث في إيجاد الصدق على العينة بلغت 40 طالب وطالبة من طلبة كلية الآداب في جامعة القادسية ، وقام بحساب صدق القائمة بالطرق التالية:

الصدق الظاهري: تحقق هذا النوع من الهدف في المقياس الحالي عندما عرض فقراته على مجموعة من الخبراء بشأن صلاحية المقياس وملائمة لمجتمع الدراسة.

الصدق البناء: تحقق ذلك من خلال استعمال قوة تمييز الفقرات من خلال أسلوب المجموعتين المتطرفين، وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس.

- **الثبات:** اعتمد الباحث في إيجاد الثبات على العينة بلغت 40 طالب وطالبة من طلبة كلية الآداب في جامعة القادسية، واستعمل في إيجاد الثبات طريقتين:

طريقة التجزئة النصفية: قام الباحث بتقسيم مقياس العجز المتعلم إلى قسمين كل منهما مكون من (12) فقرة آخذا درجات الفقرات الفردية على المقياس لوحدها، ودرجات الفقرات الزوجية لذات الأفراد، وباستخدام معادلةسبيرمان براون التصحيحية، وجد أن معامل الثبات الكلي للمقياس بصورته النهائية كانت (0,877) و هو معامل ثبات جيد إحصائيا

معادلة ألفا كرونباخ: استعمل الباحث معادلة ألفا كرونباخ للثبات ووجد أن الثبات يبلغ (0,758) وهو ثبات جيد.

5-1-3- الخصائص السيكومترية للمقياس في الدراسة الحالية:

تم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس بالتطبيق على عينة من طلبة الجامعة قوامها 30 طالبا وطالبة.

الصدق: تم الاعتماد على طريقة الاتساق الداخلي كمؤشر للتحقق من صدق المقياس.

صدق الاتساق الداخلي:

تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي للمقياس من خلال حساب قيم معامل الارتباط بين درجات الأفراد على فقرات مقياس العجز المتعلم ودرجاتهم الكلية على المقياس.

الجدول رقم (04): قيم معامل الارتباط بين درجات الأفراد على كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس

البند	قيمة معامل الارتباط	البند	قيمة معامل الارتباط	البند	قيمة معامل الارتباط
1	**0.43	11	**0.42	21	**0.61
2	**0.50	12	**0.52	22	**0.63
3	**0.42	13	**0.46	23	**0.62
4	**0.48	14	**0.52	24	**0.33
5	**0.47	15	**0.46		
6	**0.44	16	**0.57		
7	**0.52	17	**0.52		
8	**0.49	18	**0.42		
9	**0.43	19	**0.50		
10	**0.46	20	**0.67		

** **مستوى دلالة 0.01**

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معامل ارتباط درجات الأفراد على الفقرات ودرجاتهم الكلية على المقياس دالةإحصائيا عند مستوى دلالة 0.01 ، مما يعني أن فقرات المقياس متناسقة فيما بينها وتقيس نفس الخاصية، ما يعتبر مؤشرا على صدقه، وقد تروحت القيم ما بين 0.33 كأدنى قيمة و0.67 كأعلى قيمة، وهذه الدلالة

الإحصائية تعطي مؤشرا للاتساق الداخلي للمقياس، ما يعتبر دليلا على أن بنود المقياس تقيس ما وضع لقياسه، وهو ما يشير إلى صدق المقياس.

الثبات: تم الاعتماد على معامل ألفا لكرونباخ للتحقق من ثبات المقياس.

معامل ثبات ألفا لكرونباخ:

تم اختيار هذه المعادلة نظرا لأن استجابات الأفراد على عبارات المقياس وفق مقياس خماسي التدريج والجدول التالي يوضح قيمة معامل الثبات للمقياس.

الجدول رقم (05) : معامل ثبات ألفا لكرونباخ لمقياس العجز المتعلم

الدرجة الكلية لمقياس العجز المتعلم	عدد الفقرات	قيمة معامل الثبات
	24	0.87

بلغت قيمة معامل ألفا لكرونباخ للمقياس ككل 0.87، حيث يمكن القول أن المقياس على درجة جيدة من الثبات.

2-5- مقياس التوجهات الهدفية اليوت وتشيرش (Elliot a charch ,1997):

5-2-1- وصف المقياس: المقياس من إعداد إليوت وتشيرش (1997) وهو يتكون من ثلاثة أبعاد:

التمكن ويشتمل الفقرات (2، 5، 8، 9، 11، 16، 18، 21)

أهداف الأداء إقدام ويشمل الفقرات (1، 4، 7، 10، 13، 15، 19، 22)

وأهداف الأداء إحجام ويشتمل الفقرات (3، 6، 12، 14، 17، 20، 23، 24)

وتتطلب الإجابة على الفقرات الإختيار من ضمن سلم متدرج من خمسة مستويات حسب تصنيف ليكارت، حيث تتراوح درجة المفحوص على كل منها بين (1-5) أوافق بشدة: 5، أوافق4، محايد3، لا أوافق 2، لا أوافق بشدة1.

5-2-2- الخصائص السيكومترية للمقياس في نسخته الأصلية:

- **الصدق:**تم التأكد من صدق المقياس في نسخته الأصلية من قبل واضعيه من خلال إجراءات الصدق العاملي ، إذا كان تشبع جميع الفقرات على العوامل التي تنتمي إليها تزيد على (0.40).

وفي الأردن قام الزغلول (2006) بترجمة المقياس من اللغة الإنجليزية إلى العربية. وتم عرض الترجمة على ثلاثة مختصين باللغة الإنجليزية للتأكد من سلامتها، كما تم إجراء ترجمة عكسية للمقياس، من اللغة العربية إلى اللغة

الإنجليزية للتأكد من محافظة كل فقرة على مدلولها الأصلي في المقياس.

وقدتم عرض المقياس بصورته الجديدة على خمسة مختصين في علم النفس التربوي والقياس، وطلب منهم إبداء الرأي في انتماء كل فقرة إلى البعد الذي تقيسه، وقد أجمع المحكمون على أن الفقرات تنتمي إلى الأبعاد التي

تقيسها، وقد تمت طباعة المقياس بعد أن رتبت فقرات المقاييس الفرعية الثلاثة بطريقة عشوائية لتشكل المقياس الكلي في صورته النهائية.

كما قام (الزغلول 2006) بالتحقق من صدق المقياس من خلال استخدام الصدق العاملي، حيث أنه بعد أن طبق المقياس على عينة الدراسة البالغ عددهم (337) طالب وطالبة، تم إخضاع درجاتهم لإجراءات التحليل العاملي، باستخدام أسلوب المحاور الأساسية والتدوير المائل وذلك للتحقيق من البناء العاملي للمقياس، وأظهرت نتائج هذا التحليل أن المقياس يتكون من ثلاثة عوامل ، زاد الجذر الكامن لكل منها عن واحد صحيح وفسرت مجتمعة (45,1%) من التباين الكلي لدرجات المقياس ، إذ أن العامل الأول فسر من التباين الكلي (23,89 %) وفسر العامل الثاني من العامل الكلي (13,11%) وفسر العامل الثالث من التباين الكلي (8.1%).

- **الثبات:**

قام معدو المقياس اليوت وتشيرش (Elliot a charch ,1997) باستخدام معاملات الثبات للمقياس من خلال تطبيقه على عينة كبيرة من الأفراد وبلغ معامل ثبات المقياس باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (0.77).

وللتأكد من ثبات المقياس في البيئة الأردنية قام (الزغلول 2006) بتطبيق المقياس على عينة من الطلبة بلغت (73) طالبا وطالبةوتم حساب معامل الارتباط بين درجات العينة على كل فقرة ودرجاتهم على البعد الذي تنتمي إليه الفقرة، وتم استبعاد كل فقرة لها معامل تمييز سالب أو منخفض (يقل عن 0.20) وبناءا على هذا المحك. ثم استبعاد الفقرة رقم (14) من مقياس أهداف تمكن، ونصها كما يلي: في المسافات التي أدرسها ، أفضل المواضيع والمواد الدراسية التي تتحداني كي أتعلم منها شيئا جديدا .

أما مقياس أهداف أداء إقدام فقد تم الإحتفاظ بجميع فقراته وفق المحك السابق. وكذلك الأمر بالنسبة لمقياس أداء،تجنب إذ زاد معامل تمييز جميع فقراته عن المحك المعتمد وهو (0.20)، وبعد استبعاد الفقرة المشار إليها من مقياس أهداف التمكن تم حساب ثبات الإتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) للمقاييس الفرعية الثلاثة التي يتكون منها المقياس على النحو التالي: أهداف التمكن (0.81)،أهداف الأداء إقدام (0.87) وأهداف الأداء تجنب (0.78)، وهي معاملات ثبات مقبولة وقريبة من تلك التي توصل إليها صاحبا المقياس الأصلي، ومن ثم تمت إعادة طباعة الإختبار واستبعدت منه الفقرة رقم (14) المشار إليها سابقا، إذ أصبح عدد فقراته (24) فقرة موزعة على المقاييس الفرعية الثلاثة بواقع ثمان فقرات لكل بعد، بحيث تكون أدنى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص(8) وأعلى درجة هي (40).

5-2-3-الخصائص السيكومترية للمقياس في الدراسة الحالية:

تم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس بالتطبيق على عينة من طلبة الجامعة قوامها 30 طالبا وطالبة.

أجريت تعديلات طفيفة على المقياس المعرب من طرف الباحثتين لبعض الفقرات ومن الأمثلة على ذلك تم استبدال كلمة المساق بكلمة المادة في عبارة أخرى لتصبح (من المهم بالنسبة لي أن أفهم محتوى المادة التي أدرسها فهما شاملا قدر الإمكان)

الصدق: تم الاعتماد على طريقة الاتساق الداخلي كمؤشر للتحقق من صدق المقياس.

صدق الاتساق الداخلي:

تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي للمقياس من خلال حساب قيم معامل الارتباط بين درجات الأفراد على أبعاد مقياس التوجهات الهدفية ودرجاتهم الكلية على المقياس، كما تم حساب قيم معامل الارتباط بين درجات الأفراد على أبعاد المقياس فيما بينها.

الجدول رقم (06): قيم معامل الارتباط بين درجات الأفراد على أبعاد التوجهات الهدفية فيما بينها ودرجاتهم الكلية على المقياس

الأبعاد	أهداف التمكن	أهداف الأداء- إقدام	أهداف الأداء -إحجام
أهداف التمكن	1		
أهداف الأداء- إقدام	0.49**	1	
أهداف الأداء -إحجام	0.51**	0.65**	1
الدرجة الكلية لمقياس التوجهات الهدفية	0.77**	0.88**	0.85**

** مستوى دلالة 0.01

يتضح من الجدول السابق: أن قيم معامل الارتباط بين درجات الأفراد على أبعادالتوجهات الهدفية ودرجاتهم الكلية على المقياس دالة إحصائيا عند مستوى 0.01، وقد تراوحت ما بين 0.77 كأدنى قيمة و0.88 كأعلى قيمة، كما أن قيم معامل ارتباط الأبعاد فيما بينهما أيضا دال احصائيا عند مستوى 0.01، وقد تراوحت القيم ما بين 0.49 كأدنى قيمة و0.65 كأعلى قيمة، وهذه الدلالة الإحصائية تعطي مؤشرا للاتساق الداخلي للمقياس، ما يعتبر دليلا على أن بنود المقياس تقيس ما وضع لقياسه، وهو ما يشير إلى صدق المقياس.

الثبات: تم الاعتماد على معامل ألفا لكرونباخ للتحقق من ثبات المقياس.

معامل ثبات ألفا لكرونباخ:

تم اختيار هذه المعادلة نظرا لأن استجابات الأفراد على عبارات المقياس وفق مقياس خماسي التدريجوالجدول التالي يوضح قيمة معامل الثبات للمقياس.

الجدول رقم (07) : معامل ثبات ألفا لكرونباخ لمقياس التوجهات الهدفية

الدرجة الكلية لمقياس التوجهات الهدفية	عدد الفقرات	قيمة معامل الثبات
	24	0.87

بلغت قيمة معامل ألفا لكرونباخ للمقياس ككل 0.87، حيث يمكن القول أن المقياس على درجة جيدة من الثبات.

6-الأساليب الاحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام الأساليب الاحصائية التالية:

- التكرارات والنسب المئوية
- المتوسط الحسابي
- الانحراف المعياري
- المتوسط الفرضي
- اختبار'ت' لعينة واحدة
- اختبار'ت' لعينتين مستقلتين
- معامل ارتباط بيرسون

وهذا بالاستعانة ببرنامج الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية النسخة 25 **(spss v.25)**

الفصل الرابع :

عرض وتفسير ومناقشة النتائج

الفصل الرابع: عرض ومناقشة نتائج الدراسة

أولا : عرض وتحليل نتائج الدراسة

1. عرض وتحليل نتائج التساؤل الأول.
2. عرض وتحليل نتائج التساؤل الثاني.
3. عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى
4. عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية.
5. عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة

ثانيا : مناقشة وتفسير نتائج الدراسة

1. تفسير ومناقشة نتائج التساؤل الأول.
2. تفسير ومناقشة نتائج التساؤل الثاني
3. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى
4. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية
5. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة

تمهيد

بعد التعرض في الفصل السابق إلى الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية ، نصل في هذا الفصل إلى عرض ومناقشة وتفسير النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية وذلك لنفي أو إثبات الفرضيات ومن ثم مناقشتها وتفسيرها على ضوء الجانب النظري والدراسات السابقة لتحقيق الأهداف المسطرة ووضع اقتراحات.

أولا: عرض نتائج الدراسة

1-عرض وتحليل نتائج التساؤل الأول: ما مستوى العجز المتعلم لدى طلبة الجامعة تخصصي إرشاد وتوجيه وعلم الإجتماع؟

للتحقق من الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد العينة من الطلبة في العجز المتعلم، ومقارنة المتوسط الحسابي بالمتوسط الفرضي وفحص دلالة الفرق من خلال اختبار "ت" لعينة واحدة، والنتائج موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (08): دلالة الفرق بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة في العجز المتعلم

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة "ت" لعينة واحدة	القيمة الاحتمالية Sig	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
العجز المتعلم	59.48	14.30	72	9.58-	0.00	119	دال احصائيا عند مستوى 0.01

يتضح من خلال الجدول أن قيمة "ت" لعينة واحدة والتي قدرت بـ: -9.58 دالة احصائيا عند مستوى 0.01، وهذا ما يشير إلى وجود فرق دال احصائيا بين المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة في العجز المتعلم والمتوسط الفرضي للمقياس، كما أن قيمة المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة في العجز المتعلم والمقدرة بـ: 59.48 أقل من قيمة المتوسط الفرضي المقدرة بـ: 72، وعليه نستنتج أن طلبة الجامعة لديهم مستوى منخفض من العجز المتعلم.

2-عرض وتحليل نتائج التساؤل الثاني: ما مستوى التوجهات الهدفية لدى طلبة الجامعة تخصصي إرشاد وتوجيه وعلم الإجتماع ؟

للتحقق من الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد العينة من الطلبة في التوجهات الهدفية، ومقارنة المتوسط الحسابي بالمتوسط الفرضي وفحص دلالة الفرق من خلال اختبار "ت" لعينة واحدة، والنتائج موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (09): دلالة الفرق بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة في التوجهات الهدفية

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة "ت" لعينة واحدة	القيمة الاحتماليةSig	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
التوجهات الهدفية	86.36	15.40	72	10.21	0.00	119	دال احصائيا عند مستوى 0.01

يتضح من خلال الجدول أن قيمة "ت" لعينة واحدة والتي قدرت بـ: 10.21 دالة احصائيا عند مستوى 0.01، وهذا ما يشير إلى وجود فرق دال احصائيا بين المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة في التوجهات الهدفية والمتوسط الفرضي للمقياس، كما أن قيمة المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة في التوجهات الهدفية والمقدرة بـ: 86.36 أكبر من قيمة المتوسط الفرضي المقدرة بـ: 72، وعليه نستنتج أن طلبة الجامعة لديهم مستوى مرتفع من التوجهات الهدفية.

3-عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العجز المتعلم لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير الجنس (ذكر/أنثى) تخصصي إرشاد وتوجيه وعلم الإجتماع.

للتحقق من صحة الفرضية والكشف عن دلالة الفرقبين متوسطي درجات الذكور ودرجات الإناث في العجز المتعلم، تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، ويوضح الجدول التالي النتائج:

الجدول رقم (10): دلالة الفرق بين متوسطي درجات الذكور ودرجات الإناث في العجز المتعلم

المتغير	الذكور n=22		الإناث n=98		اختبار "ت"	القيمة الاحتمالية Sig	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				

العجز المتعلم	58.36	18.33	59.73	13.19	0.32-	0.74	22.81	غير دال احصائيا

يظهر الجدول رقم () أن المتوسط الحسابي لدرجات الذكور في العجز المتعلم والبالغ عددهم 22 طالبا قدر بـ 58.36 بانحراف معياري قدره 18.33، أما الإناث البالغ عددهن 98 طالبة فقد بلغ متوسط درجاتهن في العجز المتعلم 59.73 بانحراف معياري قدره 13.19

كما نلاحظ من خلال الجدول أن: قيمة اختبار "ت" لعينتين مستقلتين والمقدرة بـ: -0.32 غير دالة احصائيا، حيث أن القيمة الاحتمالية sig المقدرة بـ 0.74 أكبر من مستوى المعنوية 0.05، وبالتالي نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث في العجز المتعلم، أو بعبارة أخرى لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى العجز المتعلم لدى طلبة الجامعة تبعا لمتغير الجنس (ذكور/ إناث)، وعليه فالفرضية غير محققة.

4-عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوجهات الهدفية لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير الجنس (ذكر/أنثى) تخصصي إرشاد وتوجيه وعلم الإجتماع.

للتحقق من صحة الفرضية والكشف عن دلالة الفرقبين متوسطي درجات الذكور ودرجات الإناث في التوجهات الهدفية، تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، ويوضح الجدول التالي النتائج:

الجدول رقم (11): دلالة الفرق بين متوسطي درجات الذكور ودرجات الإناث في التوجهات الهدفية

المتغير	الذكور n=22		الإناث n=98		اختبار "ت"	القيمة الاحتمالية Sig	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
التوجهات الهدفية	85.13	16.88	86.64	15.12	0.41-	0.68	118	غير دال احصائيا

يظهر الجدول رقم (11) أن المتوسط الحسابي لدرجات الذكور في التوجهات الهدفية والبالغ عددهم 22 طالبا قدر بـ 85.13 بانحراف معياري قدره 16.88، أما الإناث البالغ عددهن 98 طالبة فقد بلغ متوسط درجاتهن في التوجهات الهدفية 86.64 بانحراف معياري قدره 15.12

كما نلاحظ من خلال الجدول أن: قيمة اختبار "ت" لعينتين مستقلتين والمقدرة بـ: -0.41 غير دالة احصائيا، حيث أن القيمة الاحتمالية sig المقدرة بـ 0.68 أكبر من مستوى المعنوية 0.05، وبالتالي نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث في التوجهات الهدفية، أو بعبارة أخرى لا توجد فروق ذات دلالة

إحصائية في مستوى التوجهات الهدفية لدى طلبة الجامعة تبعا لمتغير الجنس (ذكور/ إناث)، وعليه فالفرضية غير محققة.

5 -عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة: توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة احصائية بين العجز المتعلم والتوجهات الهدفية لدى طلبة الجامعة تخصصي إرشاد وتوجيه وعلم الإجتماع.

للتحقق من هذه الفرضية تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجاتأفراد العينة في العجز المتعلم ودرجاتهم في التوجهات الهدفية، والنتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول(12): معامل ارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة في العجز المتعلم ودرجاتهم في التوجهات الهدفية

المتغيرات		قيمة معامل ارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية Sig	الدلالة الإحصائية
العجز المتعلمالتوجهات الهدفية	120	0.38-	0.00	دالاحصائيا عند مستوى 0.01

نلاحظ من خلال الجدول أنه توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا عند مستوى 0.01 بين درجات أفراد العينة في العجز المتعلم ودرجاتهم في التوجهات الهدفية، حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون -0.38 وهو يعبر عن علاقة عكسية (سلبية) بين المتغيرين.

إذن فالعجز المتعلم لدى طلبة الجامعة يرتبط عكسيا بمستوى التوجهات الهدفية لديهم، حيث ينخفض مستوى التوجهات الهدفية لدى طلبة الجامعة بارتفاع مستوى العجز المتعلم والعكس صحيح، وعليه فالفرضية محققة.

ثانيا : مناقشة وتفسير نتائج الدراسة

1-تفسير ومناقشة نتائج التساؤل الأول:

لقد كشفت نتائج الدراسة من خلال ما يظهر في الجدول رقم (08) أن طلبة الجامعة أي طلبة السنة الثالثة ليسانس بقسم العلوم الإجتماعية تخصصي إرشاد وتوجيه وعلم الاجتماع لديهم مستوى منخفض من العجز المتعلم.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الطلاب الجامعيين استطاعوا تخطي مرحلة العجز ولم يصلوا إلى مرحلة الإحباط والهزيمة والإكتئاب التي من الممكن قد تؤثر على نجاحاتهم، وأن لديهم روح التفائل بعيدا عن التشاؤم والإحساس بالعجز وهذا ما ساعد في تدني حالة العجز لديهم فهم يمتلكون السيطرة على حياتهم من خلال رفع معنوياتهم ، وأن تلك الفترة التي تأتي فيها حالة من العجز مجرد مشكلة وسوف تمضي.

حيث يذكر سليجمان أن المتفائلين يرون "بأن الهزيمة عبارة عن انتكاسة مؤقتة، أو هي تحدّ لن ينال منهم." **(عباس الرواد، 2005، ص17)**.

كما تعزى هذه النتيجة إلى أن الطلبة لديهم مستوى عال في اكتشاف ما يدرسونه من معلومات جديدة ، تساعدهم على التكيف مع العالم الخارجي وعدم الإستجابة لأي فكرة ترجع بالسلب على معتقداتهم وهذا ما ساعد على بناء شخصية قوية وقادرة على التأقلم مع الظروف المحيطة بهم،و إقامة علاقات تساعد على عدم تقليد أو إتباع الأشخاص الذين يتمتعون بمستوى من العجز المتعلم وذلك من أجل السيطرة على أدائهم الأكاديمي.

كما تفسر أيضا هذه النتيجة بالرجوع إلى التنشئة الأسرية والتي لها سبب كبير في ميول ورغبات الطلاب ،من حيث الطموح والتفائل والاجتهاد دون عجز أو ملل، كما أن الآباء لا يمارسون ضغطا على أولادهم أثناء المرحلة الجامعية وذلك وتركهم يحاولون بناء مستقبلهم بالطريقة المناسبة لهم، وهذا ما يعزز شخصية الطلبة ويقويها ويقل من إحساسهم بالعجز.

كما أن الأساتذة في الجامعة يتميزون بمعاملة جيدة من حيث تفهمهم للطلبة و التواصل الايجابي معهم والإجابة عن المشكلات التي يطرحونها سواء كانت أثناء الحصة أو خارجها ، فقد اتفقت نتيجة دراستنا مع دراسة تايه والزغلول (2015) التي توصلت إلى أن مستوى العجز لدى طلبة الجامعة منخفض.

واختلفت مع دراسة إ حسين ومحمد (2020)، حيث توصلت إلى أن مستوى العجز لدى طلبة الجامعة مرتفع وذلك راجع لأسباب فيزيولوجية وأسباب نفسية تدل على أن المستجيب يعاني من العجز المتعلم. ودراسة الناهي (2017) التي توصلت إلى أن مستوى العجز المتعلم كان مرتفعا.

2-تفسير ومناقشة نتائج التساؤل الثاني:

لقد توصلت دراستنا من خلال ما تظهره نتائج الجدول رقم (09) أن طلبة الجامعة أي طلبة السنة الثالثة ليسانس تخصص إرشاد وتوجيه وعلم الإجتماع لديهم مستوى مرتفع من التوجهات الهدفية .

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن عينة الطلبة المختارة في بحثنا يمتلكون توجهات هدفية مرتفعة، ولهم رغبة بتجنب تجارب الفشل، ويطمحون أن يكونوا أشخاص ناجحين في المستقبل ويعملون على الإستفادة من فرص التعلم التي يقدمها لهم الأساتذة.

كما أن أساليب التدريس المتبعة من قبل المدرسين تعمل على تطوير مهارات الطلاب ومعارفهم، وحسن معاملة المدرس لهم وتفهمه وإجابته على تساؤلات الطلبة مع محاولة حل مشاكلهم ، الأمر الذي سوف يزيد من دافعيتهم نحو اختيار أهداف إيجابية بما يتناسب مع قدراتهم وهذا يظهر رغبتهم في الإنجاز وإظهار الكفاءة في نشاطاتهم ، وتصبح لديهم رغبة في تنمية الذات وفي الوقت نفسه يسعون لتجنب الفشل ، لأنه في هذه المرحلة من العمر يصبح الطالب ناضجا وراشدا يهمه النجاح في الدراسة للحصول على عمل مستقبلا فليس الهدف المنافسة بحد ذاتها بقدر ما هو الحصول على علامات تؤهله للحصول على وظيفة ولعل كون عمر العينة في سن الرشد يجعلها أكثر وعيا لتبني توجهات هدفيةفي الحياة.

ويمكننا أن نرجع ذلك أيضا إلى التنشئة الأسرية لأن لها دور في تحديد ميول الطلاب ورغباتهم وتعزز لديهم الثقة بالنفس وهذا ما يزيد من رغبتهم في الإجتهاد والمثابرة والإصرار و تحدي المواقف الصعبة وأن تكون لديهم توجهات هدفية واضحة في الحياة يسعون لتحقيقها.

قد اتفقت نتائج دراستنا مع دراسةصوان ومارزينا (2022)، والتي توصلت نتائجها إلى تمتع عينة البحث بمستوى توجهات هدفية مرتفع.

وأيضا اتفقت نتائج دراستنا مع دراسة سماوى (Smaoy,2011) التي أظهرت نتائجها أن التوجه نحو أهداف الإنجاز جاء بمستوى مرتفع ، كذلك اتفقت نتائج دراستنا مع دراسة الفريحات (2013) التي أشارت أن التوجهات الهدفية التي يتبناها الطلبة لأهداف الإتقان وأهداف الأداء / إقدام، وأهداف الأداء/ تجنب مرتفعة.

في حين اختلفت نتائج دراستنا مع دراسة د الشراري (2020)، حيث توصلت إلى أن مستوى التوجهات الهدفية جاء بدرجة متوسطة وأيضا دراسة هاني والزغلول (2017)، التي توصلتإلى أن التوجهات الهدفية الأداء إقدام والأداء إحجام والتمكن إحجام كانت بمستوى متوسط.

3-تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

لقد كشفت الدراسة من خلال تحليل نتائج الجدول رقم(10) أي نتائج الفرضية الأولى إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العجز المتعلم تعزى لمتغير الجنس (ذكر / أنثى / لدى طلبة السنة الثالثة لسانس تخصص إرشاد وتوجيه وعلم اجتماع.

وقد يرجع تفسير هذه الفرضية إلى أن الذكور والإناث كلاهما معرضين لإكتساب العجز المتعلم عندما تواجههم مشاكل أو ضغوطات أو مواقف فشل متكررة أو أحداث غير سارة لكن يؤثر ذلك عليهم بطريقة غير محبطة ولا تسيطر على تفكيرهم كثيرا، لأن مستوى العجز المتعلم لديهم منخفض.

ويمكن ان يكون المستوى المنخفض للعجز المتعلم نتيجة للتحفيز والدعم المعنوي والمادي من قبل الوالدين من خلال الخروج إلى الجامعة وتحقيقهم لغاياتهم وأهدافهم من غير التدخل فيهم وأن نسبة التشاؤم لدى الطلاب منخفضة من حيث الذكور والإناثفالتشاؤم يعتبر سبب يؤدي إلى الإحساس بالعجز المتعلم كما يرى سليجمان "المتشائمون يرون أن الأشياء السيئة خطأهم وهذا الإحساس يستمر طويلا فإحساسهم بالعجز المتعلم قد يغرقهم في الإكتئاب.**(عباس الرواد، 2005، ص17).**

أما الطلبة المتفائلون فتفكيرهم يذهب إلى أن ما يرتكبونه من أخطاء لا يرتبط بهم وهذا ما يساهم في تفادي الفشل المتكرر لديهم والوصول إلى ما يريدون.

ويذهب أيضا تفسير هذه النتيجة أن أولياء هؤلاء الطلبة من ذكور وإناث لديهم روح التفتح وروح المساواة مع أولادهم ، ويشاركون في أنشطتهم مما يؤثر إيجابا على دراستهم فالأسرة الواعية تساهم كثيرا في نشر الثقة بالنفس والإهتمام والحب والدعم المعنوي والمادي الذي يؤدي إلى مواجهة جميع أنواع الإكتئاب وخيبات الأمل المتكررة .

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة نادية عاشور (2014) حيث توصلت إلى أنه لا توجد فروق بين الذكور والإناث في درجات العجز المتعلم.

فيحين اختلفت مع دراسة فالس وهالد"2001" التي توصلت إلى أن سلوك العجز كان أكثر حضورا عند الذكور بصورة أكثر من البنات وهذا يعني أنه توجد فروق بينهم في درجات العجز المتعلم.

4- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

لقد توصلت دراستنا من خلال تحليل نتائج الجدول رقم(11) أي نتائج الفرضية الثانية إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوجهات الهدفية تعزي لمتغير الجنس (ذكر/ أنثى) لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس تخصص إرشاد وتوجيه وعلم الإجتماع.

وقد يرجع تفسير هذه الفرضية إلى أن كلا من الجنسين يمتلكان جملة من التمثيلات العقلية التي تعبر عن غاياتهم ورغباتهم وهي التي تحرك سلوكهم وتدفعه نحو الإنجاز بغية تحقيق أهدافهم ، والسعي نحو إثبات الذات، فالطالب في مرحلة الرشد سواء ذكور أو إناث تتوفر لديه القدرة على التوجه نحو أهداف الإتقان التي تتطلب مزيدا من الجهد والمثابرة واختيار مهام تعليمية تتصف بالتحدي خاصة، وذلك راجع إلى أن هدف الطالب في هذه المرحلة هو التعلم لأجل الوصول إلى المبتغيات المستقبلية وما يريد تحقيقه هو التعلم من أجل الأداء والحصول على المكانة الإجتماعية فالتمثيلات المعرفية تتأثر بالتعزيزات الخارجية وبالتقييمات الإجتماعية والأهداف التي يحققها التعليم في شخصية المتعلم لكل من الجنسين (ذكر / أنثى) فكلاهماإذن يسعى نحو النجاح والإنجاز وبالتالي نمط التوجهات الهدفية لا يختلف بإختلاف الجنس.

وقد اتفقت نتيجة دراستنا مع دراسة بن سايح سمير(2019)والتي توصلت نتائجها في التوجهات الهدفية إلى عدم وجود فروق بين الطلبة تعزى لمتغير الجنس، وأيضا إتفقت مع دراسة مديحة بوزيان (2022) التي أظهرت نتائجها أنها لا توجد فروق بين نمط التوجهات الهدفية (توجه نحو الإتفاق ،توجه نحو الأداء) تبعا لمتغير الجنس وكذلك إتفقت مع دراسة سعد أحمد، سليمان العزام، (2020)، التي كانت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في التوجهات الهدفية لدى طلبة جامعة اليرموك تبعا لمتغير الجنس .

في حين اختلفت مع نتائج دراستنا دراسة أحمد يوسف بني مفرج وشفيق علاونه (2014) حيث أظهرت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في أهداف الإتقان، وأهداف الأداء، تجنب، إذ كانت درجات الإناث أعلى من درجات الذكور في التوجهات الهدفية، وأيضا اختلفت مع دراسة تايه والزغلول 2015 حيث أظهرت نتائجها وجود أثر دال للجنس في أهداف تمكن وأداء –تجنب، لصالح الإناث مقارنة بالذكور في التوجهات الهدفية.

5-تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

من خلال نتائج الفرضية الثالثة والتي تمثلت في وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين العجز المتعلم والتوجهات الهدفية والعلاقة كانت سلبية بمعنى كلما ارتفع مستوى التوجهات الهدفية انخفض مستوى العجز المتعلم والعكس الصحيح.

وذلك يشير إلى أنه لتحقيق أهداف الطالب والتخطيط لها والسعي لإتقانها وجب عليه أن يقوم بفعل إيجابي ضمن موقف التعلم وتحمل المسؤولية الكاملة والإصرار والمثابرة نحو العمل المرجو تحقيقه. فالعجز يعطل جميع الطرق والسبل لتحقيق الأهداف التي يسعى إليها الطالب الجامعي . فهو يعرف على أنه مدركات لدى الطالب مفادها أنه لا يستطيع الإقدام على محاولة إنجاز المهمات التعليمية لتوقعه أنه لا يستطيع إنجازها وأنه لا يستطيع التعلم من نتائج أدائه لإعتقاده أن لا علاقة بين ما يفعله في المهمات التعليمية وما ينتج من مترتبات على أفعاله لدرجة أنه لن يتمكن من تجنب الفشل أو التخلص منه وبتلك تتوقف محاولة نجاحه والأمر الذي يؤدي إلى حالة من الشعور بتدني الذات. **(أبو عليا ، 2000، ص5).**

ويرجع تفسير ذلك أيضا أنه كلما كان لدى الطالب تصميم وهدف يرغب في تحقيقه للوصول إلى نتائج صحيحة وجيدة كلما كان له استعداد لمواجهة التحديات والصعوبات التي تعترضه وهذا ما توصلنا إليه في النتائج الحالية أنه كلما ارتفع مستوى التوجهات الهدفيةانخفض مستوى العجز المتعلم والعكس صحيح ،فكلما كان الدافع الإيجابي لدى الطالب الجامعي ذا مستوى متدني من حيث الإرادة والعزيمة فالطالب قد تكون إرادته النجاح فقط أو يكون هدفه

إرضاء والديه لا غير وهذا ما يولد لديه الإحساس بالعجز مما ينعكس عليه سلبا فيتعرض للإكتئاب وذلك ما يؤدي به إلى غياب روح المثابرة والاجتهاد لتحقيق ما يسعى إليه من أهداف ويتوقع أنه لا يستطيع إنجازها في المستقبل بسبب تكراره للفشل.

وقد اتفقت مع دراستنا الحالية دراسة رفعه حسين تايه و"رافع الزغلول"(2015) حيث أظهرت نتائجها أن هناك علاقة عكسية بين العجز المتعلم وأهداف تمكن وأداء، وقد اختلفت مع دراسة مديحة بوزيان (2022) التي أظهرت نتائجها أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين التوجهات الهدفية والعجز المتعلم لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي.

خاتمة

خاتمة:

وفي الختام نستنتج أن العجز المتعلم له اثر كبير في حياة الطالب الجامعي خاصة في تحديد أهدافه وتحقيق غاياته ، فإذا كان بنسبة مرتفعة فإنه ينقص من إرادة الطالب من حيث تحقيق الهدف المرجو الوصول إليه أما إذا كان منخفضا فذلك يساعد على ارتفاع تحقيق الهدف ومساعدة الطالب في الوصول إلى طموحاته وهذا ما توصلت إليه نتائج دراستنا من خلال الكشف عن مستوى العجز المتعلم الذي تبين أنه منخفض لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس تخصص إرشاد وتوجيه وعلم الإجتماع بقسم العلوم الإجتماعية بجامعة الجيلالي بونعامة وهذا ما يدل على أن الجامعة توفر ظروف جيدة ومهيأة تصنع روح التعلم وتجاوز العجز ، وأيضا توصلنا إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في العجز المتعلم.

أما مستوى التوجهات الهدفية فكان مرتفعا لدى طلبة الجامعة وهو عامل مهم وجب أن يكون ذا مستوى مرتفع أو كبير حتى تكون نتيجة جيدة في التحصيل الدراسي.

كما بنيت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوجهات الهدفية بين الذكور والإناث.

وأن العلاقة كانت علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين العجز المتعلم والتوجهات الهدفية والعلاقة كانت سلبية بمعنى أنه كلما يزيد المتغير الأول وهو العجز المتعلم ينقص المتغير الثاني وهو التوجهات الهدفية والعكس صحيح.

الاقتراحات

- زيادة الإهتمام بذوي العجز المتعلم لتحقيق النجاح بنسبة كبيرة لدى الطلبة.
- تسليط الضوء على أسباب وأعراض العجز المتعلم وإيجاد الحلول لها للتقليل من نسبة ظهور هذه الظاهرة أكثر فأكثر.
- توضيح أهمية الأسرة في رعاية الطلبة لتحقيق الهدف المرجو للطالب.
- أهمية الوقوف على الطلبة ذوي الخبرات الجيدة وتوفير لهم كل الأدوات والظروف المناسبة والمهيأة للدراسة.
- تعاون المرشدين التربويين مع أعضاء الهيئة التدريسية بعقد ندوات لتشجيع الطلبة على بناء مستقبل جيد.
- العمل على رفع مستوى التفكير والإبداع والخبرة لدى الطالب الجامعي لتجنب أعراض العجز المتعلم.
- الكشف عن الجوانب السلبية للطالب و الجوانب الإيجابية ومحاولة العمل عليها.
- إجراء المزيد من الدراسات لدى العجز المتعلم وتطبيقها على عينات أخرى من المجتمع
- ربط العجز المتعلم والتوجهات الهدفية مع متغير ات أخرى مثل الكفاءة الذاتية المدركة، المعتقدات المعرفية...
- تقديم برنامج إرشادي لأولياء الأمور عن أنماط التنشئة الوالدية الايجابية ومساهمتها في خفض حالات العجز المتعلم وتأثيرها على تبني توجهات الأهداف لدى الطلبة.

قائمة المصادر والملاحق

قائمة المصادر والمراجع:

1. أبو عليا محمد مصطفى(2000)، **العجز المتعلم لدى عينة من طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن**، مؤتة للبحوث والدراسات ، 15(3) ، ص111-127.
2. ربيع عبده رشوان أحمد ، (2006)، **التعلم المنظم ذاتيا وتوجهات أهداف الإنجاز**، القاهرة، عالم الكتب .
3. بني مفرح يوسف أحمد وعلاونة فلاح شقيق (2014)، التوجهات الهدفية لدى طلبة جامعة اليرموك وعلاقاتها بالتعليم المنظم ذاتيا، مجلة الدراسات التربوية النفسية، 3(4).
4. إخلاص علي حسين، جنان صالح محمد(2020)، **العجز المتعلم وعلاقته بالاستقرار النفسي لدى طلبة الجامعة**، مجلة كلية التربية، جامعة واسط.
5. العواودة سالم أمل (2009)، **العنف ضد المرأة العاملة في القطاع الصحي**، دار اليازوردي العلمية للنشر والتوزيع ، ط1، الأردن.
6. الشريدة أمل صالح سليمان (2022)، **العجز المتعلم وعلاقته بالقلق الإجتماعي وتقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة القصيم**، مجلة التربية كلية التربية بالقاهرة ، جامعة الأزهر 196(5)، ص2-28.
7. صوران إنتظار فاروق إليسا ججومارزينا ستيفان (2022)، **التوجهات الهدفية وعلاقتها بمستوى التحصيل لبعض الألعاب الفرقية والفردية**، مجلة كلية التربية ، قسم التربية البدنية وعلوم الرياضية ، جامعة الحمدانية ،5(3) ، ص2-15.
8. شاهين سعيد فوزي إيمان،(2016)، **منبئات العجز المتعلم لدى عينة من الطلاب الجامعيين** مجلة الإرشاد النفسي 47(2) ، ص2-52.
9. الناهي غالب بتول ، علي عبد الأمير آية (2017)، **العجز المتعلم لدى طلبة الجامعة**، مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية 42(5) ، ص71-94.
10. الحربي بدور بنت عبد الله، الشريدة صالح أمل(2021)، **العجز المتعلم وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى طالبات المرحلة المتوسطة في مدينة بريدة**، المجلة الدولية لنشر الدراسات العلمية 11(3)، جامعة القصيم، ص23-47.
11. سديد بلخير (2013)، **منهجية البحث العلمي وأصالتها عند المسلمين**، دار الخلدونية.
12. بوحوص بوسعيد، جعفور ربيعة، (2022)، **المسؤولية التحصيلة والعجز المتعلم**، دراسة ميدانية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بتمنراست ، مجلة آفاق علمية ، جامعة ورقلة،2(14)، ص195-214.
13. غباري أحمد ثائروآخرون(2014)، **علاقة التوجهات الهدفية بسلوك البحث عن التغذية الراجحة لدى عينة من طلبة الجامعة الهاشمية في الأردن**، مجلة الدراسات التربوية النفسية، جامعة السلطان قابوس، 8(3)، ص539-552.
14. الرواد عباس ابراهيم حسان، (2005)، **سيكولوجية العجز المتعلم مفاهيم، نظريات ، تطبيقات**، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث.

15. مبارك أحمد خلف وآخرون(2020)، **الفراغ الوجودي وعلاقته بالعجز المتعلم لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية** ، مجلة شباب الباحثين في العلوم التربية ،5، ص408-447.

16. تايه حسن رفعة والزغلول رافع(2015)، **العجز المتعلم وعلاقته بالتوجهات الهدفية والنظرية الضمنية للذكاء** ، المجلة الأردنية في العلوم التربوية ، جامعة اليرموك 11(4)، ص539-554.

17. وحود رولا يحي، (2013)، **توجهات الهدف وعلاقته بالمهارات التفكير لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة دمشق**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية. قسم علم النفس، دمشق، جامعة دمشق.

18. الزغلول، رافع(2006)، **أنماط الأهداف عند طلبة جامعة مؤقتة وعلاقتها باستراتيجيات الدراسة التي يستخدمونها** ، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 2(3)، 115-127.

19. الأسود الزهرة(2019) العنياتفي البحث العلمي، **إجراءات واعتبارات** ، مجلة تنوير للبحوث الإنسانية والإجتماعية، جامعة الوادي، الجزائر العدد (12) ، ص262-278.

20. سالم محمد عبد الله أبو حمزة، (2020)، **المعتقدات المعرفية** ، أطروحة دكتوراه، قسم علم النفس، العراق، جامعة تكريت.

21. الغبور جمعة محمد سماح (2019)، **فاعلية إرشادي لبعض الإستراتيجيات الصمود النفسي وأثره في خفض العجز المتعلم والكفاءة الإجتماعية والتوافق المدرسي لدى عينة من المراهقات ذوات صعوبات التعلم**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، في الدراسات التربوية في الصحة النفسية تخصص (تربية خاصة)، جامعة الأزهر.

22. الحارثي سعيد صبحي(2019)، **العجز المتعلم وعلاقته بالمهارات الإجتماعية لدى ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الإبتدائية** ، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس 14(2) ، ص289-306.

23. الصبحيين علي موسى(2015)، **برنامج إرشادي مقترح قائم على النظرية السلوكية المعرفية لخفض درجة العجز المتعلم لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم**، المجلة الدولية التربوية المتخصصة 4(5) ، ص87-111.

24. عاشور نادية (2014)، **العجز المتعلم وعلاقته بالرسوب الدراسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.

25. عبد السلام هاني عبد الرحمن، رافع عقيل الزغلول، (2017)، **نموذج سببي للعلاقة بين الحاجات النفسية والتوجهات الهدفية والإنهماك في التعلم**، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية 8)24)، 181-196.

26. عبد العزيز أشواق (2012) **علاقة العجز المتعلم وأساليب عزوه بمهارة الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية لدى عينة من طلاب وطالبات قسم اللغة الإنجليزية** ، جامعة أم القرى بمكة المكرمة، رسالة ماجستير في علم النفس جامعة أم القرى، السعودية.

27. الغبور عطية جمعة محمد عبير (2019)، **أثر التفاعل بين استراتيجيتين للخصين ضد العجز المتعلم ومستوى المرونة التكييفية في بعض نواتج التعلم بوالوجدانية لدى عينة من المراهقات** ، أطروحة دكتوراه غير منشورة في الدراسات التربوية تخصص صحة نفسية ، جامعة الأزهر.

28. العبيدي ابراهيم عفراء (2017)، **العجز المتعلم وعلاقته بالأسلوب المعرفي الاستقلال مقابل الاعتماد على المجال الإدراكي ومستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة**، دار الإعصار العليم للنشر والتوزيع.

29. عابد حسن علي،(2016)، **العنق الزمزي المدرك وعلاقته بالعجز المتعلم لدى طلبة الجامعة** ، مجلة مركز دراسات الكوفة ، كلية الآداب ، جامعة القادسية 1(41)، ص337-337.

30. الصالح علي فاطمة، الزغلول النصير رافع ، (2019)، **العجز المتعلم وعلاقته بالتعلم المنظم ذاتيا لدى عينة طالبات الصف التاسع الأساسي في محافظة المفرق**، مجلة العلوم التربوية ، جامعة اليرموك1(46)، ص513-529.

31. الفرحاتي السيد محمود(2010)، العجز المتعلم ، إدراك اللاقوة في المواقف المختلفة ، المؤتمر السنوي الخامس عشر (الإرشاد الأسري لتنمية المجتمع نحو آفاق إرشادية حية)القاهرة، مركز الارشاد النفسي ، جامعة عين شمس، مجلد2.

32. الفرحاتي السيد محمود(2019) ، **العجز المتعلم سياقاته وقضاياه التربوية والإجتماعية** ، القاهرة مكتبة الأنجلو المصرية.

33. الفرحاتي السيد محمود،(2005)، **سيكولوجية العجز المتعلم مفاهيم**، نظريات، تطبيقات ، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث.

34. العتيبي فهد،(2010)، **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون، مصر، مكتبة الأنجلو مصرية.

35. الفتلاوي علي شاكر عبد الإمام (2009) ، **العجز المتعلم وعلاقته بالأسلوب المعرفي**، تحمل-عدم الغموض لدى طلبة جامعة بغداد ، مجلة كلية التربية الأساسية 3(59) ص167-201.

36. السفاسفة محمد ابراهيم محمد (2017)، **قلق المستقبل وعلاقته بالتوجهات الهدفية والكفاءة الذاتية المدركة لدى الطلبة الخريجين في جامعة مؤتة**، مجلة علمية متخصصة تصدر عن جامعة عمان الأهلية2(20) ، ص09-23.

37. الحجازي مصطفى(2005)، **التخلف الإجتماعي "مدخل إلى سيكولوجية الإنسان المقهور"** المركز العربي الثقافي، ط9، المغرب.

38. التخاينة أمين مرفت(2009)، **التوجهات الهدفية وعلاقتها بالإكتئاب لدى طلبة جامعة مؤتة**، رسالة ماجستير غير منشورة في الإرشاد النفسي والتربوي قسم التربية الخاصة.

39. الشراري سلام محمد هدوى (2020)، **الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوجهات الهدفية لدى طالبات الكلية الجامعية برنيه في جامعة الطائف**، السعودية، مجلة جامعة الخليل للبحوث 2(15)، ص91-113.

40. أحمد ظاهر حنان، (2013)، **السلوك البيئي في مرحلة المراهقة وعلاقته بالعجز المتعلم ومهنة المستقبل لدى عينة من الطلبة في محافظة دمشق**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية قسم علم النفس، جامعة دمشق.

الملاحق

الملاحق:

الملحق رقم :01 أدوات الدراسة

جامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية
تخصص إرشاد وتوجيه

عزيزي الطالب، عزيزتي الطالبة:

يهدف هذا المقياس إلى التعرف على أرائك ووجهة نظرك حول مختلف المواقف التي تواجهك في حياتك والمطلوب منك وضع علامة **(x)** في إحدى الخانات التي تتناسب مع رأيك الخاص بعد قراءة الفقرات بدقة وتمعن لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن رأيك بصدق، والرجاء منك تسجيل الإجابة الأولى التي تتبادر إلى ذهنك مباشرة، ولا تترك أي عبارة دون الإجابة عليها، وغن هذا الاستبيان يستخدم لغرض البحث العلمي فقط.

وشكرا على تعاونكم معنا.

الجزء الأول: البيانات الشخصية

الجنس: ذكر أنثى

السن:

المستوى الجامعي:

التخصص:

مثال توضيحي:

الرقم	الفقرة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
01	اجد نفسي ضعيفا عندما ارغب في دراسة امتحاناتي.			**X**		

المقياس الأول: العجز المتعلم

الرقم	الفقرة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
01	اجد نفسي ضعيفا عندما ارغب في دراسة امتحاناتي.					
02	اشعر بالعجز عندما اريد ان اكتب الواجب الذيكلفني به احد الاساتذة .					
03	من الصعب علي تحقيق النجاح في دراستي					
04	ارى ان الصدف والحظ تتغلب على قوتي في النجاح.					
05	اجد ان النجاح بعيد المنال في المهمات التي"اكلف بها					
06	اجد صعوبة في تنظيم جهودي وقدراتي الشخصية .					
07	افكر بالفشل عندما اقدم على انجاز شيء ما .					
08	من الصعوبة اتخاذ القرارات الجيدة في حياتي.					
09	اشعر باليأس عند فشلي في ادام مهامي.					
10	اشعر ان قدراتي ضعيفة.					
11	اترك اعمالي قبل اتمامها.					
12	استسلم لضعفي عندما ارغب في تحدي احد الامتحانات الصعبة.					
13	عندما أفشل في احد المهام فإنني لا اعاود اليهامرة أخرى.					
14	اعجز عن تنظيم وقتي في الدراسة.					
15	ان الوصول الى طموحي الدراسي ضرب من الخيال.					
16	تتصف ذاكرتي بالعجز عن حفظ المواد والواجباتالدراسية.					
17	ارى ان اجراء المحاولات المتكررة في اجتياز الامتحانات الصعبة مضيعة للوقت.					
18	اشعر بالقلق عند التفكير بما يحمله المستقبل مناحداث غامضة.					
19	يصفني زملائي بنقص العزيمة والمثابرة في تحقيقاحلامي .					

20	افضل الانسحاب عن منافسة المتفوقين في الدراسةحتى لا اشعر بالهزيمة.				
21	ابعد نفسي عن انظار الاساتذة حتى لا يكلفونني أويسألوني في دراستي.				
22	اؤجل الواجبات والامتحانات الصعبة بصورة مستمرة.				
23	تجتاحني أفكار الفشل عند قرب موعد الإمتحان.				
24	أحاول إقناع زملائي بأن نؤجل واجباتنا الدراسية لأنني عاجز على إنجازها.				

المقياس الثاني : مقياس التوجهات الهدفية

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	معايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
01	من المهم بالنسبة لي أن أتفوق على الطلبة الآخرين					
02	من المهم بالنسبة لي أن أفهم محتوى المادة التي أدرسها فهما شاملا قدر الإمكان					
03	أسأل نفسي ماذا لو كان أدائي في المادة الدراسية التي أدرسها سيئا					
04	إن هدفي من دراستي هو أن أحصل على معرفة أشمل وأعمق عندما أنتهي من دراسة أي مادة دراسية					
05	أتأمل أن أحصل على معرفة أشمل وأعمق عندما أنتهي من دراسة أي مادة دراسية					
06	أكون قلقا من إحتمال حصولي على درجات سيئة في المادة الدراسية التي أدرسها					
07	في دراستي أكافح لأظهر قدرتي بالنسبة					

	للطلبة الآخرين					
08	أرغب في التمكن التام من محتويات المسافات التي أدرسها					
09	ما يدفعني للدراسة هو خوفي من أن يكون أدائي ضعيفا					
10	المدفوع في دراستي بفكرة التفوق على الآخرين					
11	في المسافات التي أدرسها ، أفضل المواضيع والمواد الدراسية التي تزيد حب الاستطلاع لدي ، حتى لوكانت صعبة					
12	أريد فقد أتجنب أن يكون أدائي سيئا في المواد الدراسية التي أدرسها					
13	في دراستي ، من المهم بالنسبة لي أن يكون تحصيلي مرتفعا مقارنة بالطلبة الآخرين					
14	أحرص على أن تكون أسئلتي مناسبة ، حتى لا يعتقد المدرسون أنني لست ذكيا.					
15	أريد أن أكون جيدا في دراستي لأظهر قدراتي أمام الناس (الأسرة الأصدقاء المدرسون)					
16	أريد أن أتعلم من المواد الدراسية التي أدرسها قدر ما أستطيع					
17	هدفي في المواد الدراسية التي أرسها، أن أتجنب الأداء السيئ					
18	في المواد الدراسية التي أدرسها أهدف إلى تحسين قدراتي					
19	أدرس لأن الأداء المرتفع يرفع مكانتي بين زملائي					

20	أدرس لأنني أشعر بالإحباط عندما يقل أدائي عن أداء الآخرين					
21	في دراستي أبحث عن فرص إكتساب مهارات جديدة					
22	أدرس لأني أرغب في أن أفتخر بعلاماتي المرتفعة					
23	أرس لكي أتجنب سخرية الناس(الأهل، الأصدقاء، المدرسون)					
24	أرس لكي أتجنب الوقوع في الأخطاء					

الملحق رقم :02 مخرجات برنامج spss v.25

```
11 + u16 + u18 + u21.
EXECUTE.
=u1 + u4 + u7 + u10 + u13 + u15 + u19 + u22.الأداءCOMPUTE
EXECUTE.
=u3 + u6 + u12 + u14 + u17 + u20 + u23 + u24.إحجامCOMPUTE
EXECUTE.
COMPUTEتوجهات=تمكن + الأداء + إحجام.
EXECUTE.
DATASET CLOSE Jeu_de_données1.
CORRELATIONS
=VARIABLES/ العجز توجهات
/PRINT=TWOTAIL NOSIG
/MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

Remarques

	Sortie obtenue	29-APR-2023 03:40:26
	Commentaires	
Entrée	Jeu de données actif	Jeu_de_données2
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	120
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques associées à chaque paire de variables sont basées sur l'ensemble des observations contenant des données valides pour cette paire.
	Syntaxe	CORRELATIONS /VARIABLES= العجز توجهات /PRINT=TWOTAIL NOSIG /MISSING=PAIRWISE.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,02
	Temps écoulé	00:00:00,02

Corrélations

		العجز	توجهات
العجز	Corrélation de Pearson	1	**823,-
	Sig. (bilatérale)		300,
	N	120	120
توجهات	Corrélation de Pearson	**823,-	1
	Sig. (bilatérale)	300,	
	N	120	120

** La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
T-TEST GROUPS=الجنس(12)
/MISSING=ANALYSIS
/VARIABLES= العجز توجهات
/CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Remarques

	Sortie obtenue	29-APR-2023 03:41:34
	Commentaires	
Entrée	Jeu de données actif	Jeu_de_données2
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	120
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors plage pour aucune variable de l'analyse.
	Syntaxe	T-TEST GROUPS=الجنس(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES= العجز توجهات /CRITERIA=CI(.95).
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00
	Temps écoulé	00:00:00,03

Statistiques de groupe

الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard

العجز	1	22	58,3636	18,83145	4,01488
	2	98	59,7347	13,19368	1,33276
توجهات	1	22	85,1364	16,88137	3,59912
	2	98	86,6429	15,12781	1,52814

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
العجز	Hypothèse de variances égales	5,725	,018	-,405	118
	Hypothèse de variances inégales			-,324	25,815
توجهات	Hypothèse de variances égales	,102	,750	-,413	118
	Hypothèse de variances inégales			-,385	29,050

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes			
		Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur
العجز	Hypothèse de variances égales	,686	-1,37106	3,38779	-8,07979
	Hypothèse de variances inégales	,748	-1,37106	4,23031	-10,06961
توجهات	Hypothèse de variances égales	,680	-1,50649	3,64602	-8,72661
	Hypothèse de variances inégales	,703	-1,50649	3,91010	-9,50295

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes Intervalle de confiance de la différence à 95 % Supérieur
العجز	Hypothèse de variances égales	5,33768
	Hypothèse de variances inégales	7,32749

توجهات	Hypothèse de variances égales	5,71363
	Hypothèse de variances inégales	6,48996

```
T-TEST
/TESTVAL=72
/MISSING=ANALYSIS
/VARIABLES= العجز توجهات
/CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Remarques

	Sortie obtenue	29-APR-2023 03:42:33
	Commentaires	
Entrée	Jeu de données actif	Jeu_de_données2
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	120
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors plage pour aucune variable de l'analyse.
	Syntaxe	T-TEST /TESTVAL=72 /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES= العجز توجهات /CRITERIA=CI(.95).
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00
	Temps écoulé	00:00:00,00

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
العجز	120	59,4833	14,30930	1,30625
توجهات	120	86,3667	15,40050	1,40587

Test sur échantillon unique

Valeur de test = 72

	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur	Supérieur
العجز	-9,582	119	,000	-12,51667	-15,1032	-9,9302
توجهات	10,219	119	,000	14,36667	11,5829	17,1504

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,875	24

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,877	24

Corrélations

		تمكن	الأداء	إحجام	توجهات
تمكن	Corrélation de Pearson	1	,496**	,512**	,773**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000
	N	30	30	30	30
الأداء	Corrélation de Pearson	,496**	1	,654**	,883**
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000
	N	30	30	30	30
إحجام	Corrélation de Pearson	,512**	,654**	1	,855**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000
	N	30	30	30	30
توجهات	Corrélation de Pearson	,773**	,883**	,855**	1

Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	
N	30	30	30	30

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

q11 q10 q9 q8 q7 q6 q5 q4 q3 q2 q1
q23 q22 q21 q20 q19 q18 q17 q16 q15 q14 q13 q12
العجز q24
,529** ,522** ,442** ,470** ,481** ,420** ,506** ,432** Corrélation de Pearson العجز
,670** ,501** ,420** ,526** ,579** ,466** ,529** ,565** ,566** ,462** ,432** ,495**
1 ,336** ,620** ,636** ,619**
,000 ,000 ,000 ,000 ,000 ,000 ,000 ,000 ,000 Sig. (bilatérale)
,000 ,000 ,000 ,000 ,000 ,000 ,000 ,000 ,000 ,000 ,000 ,000
,000 ,000 ,000
30 30 30 30 30 30 30 30 30 30 30 N
30 30 30 30 30 30 30 30 30 30 30 30
30 30

** La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

* La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).