المرونة العقلية وعلاقتها بكل من منظور زمن المستقبل وأهداف الانجاز لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة

إعداد

د. صلاح شريف عبد الوهاب

أستاذ مساعد علم النفس التربوى

كلية التربية النوعية- جامعة الزقازيق

مجلة بحوث التربية النوعية – جامعة المنصورة

عدد خاص (٢٠) – فبراير ٢٠١١

المرونة العقلية وعلاقتها بكل من منظور زمن المستقبل وأهداف الانجاز لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة

إعداد

د / صلاح شريف عبد الوهاب *

مقدمـــة :

تعد المرونة العقلية Mental Flexibility أحد المتطلبات الضرورية لدى الفرد فى مواجة المواقف المتباينة التى تواجهه ومايترتب عليها من متغيرات مفاجئة،وعليه أن يواجه تلك المواقف باساليب متباينة تتفق مع المتغيرات التى تتعلق بها، وأن يكون لدى الفرد السلاسة والليونة فى أفكارة والتنوع فيها وقدرته على التنقل من فكرة الى أخرى دون التقيد باطار محدد.

حيث يعرف (McNulty et al 2010) المرونة العقلية على انها" قدرة الفرد على تغيير وجهته الذهنية تجاه المثيرات الجديدة والطارئه عند مواجهته لموقف أو مشكلة ما، وانتاجه العديد من الافكار المتنوعة فى أقل وقت ممكن سعيا للوصول الى حل تلك المشكلة" .

ويعرفها(Dibbets et al 2006) على انها"قدرة الفرد على سرعة انتاج الافكار وتنوعها وتحول وجهته الذهنية بما يتناسب مع الموقف" .

ويعرف كل من (محمد الترتوري، و محمد القضاه، ٢٠٠٧) المرونة العقلية على أنها "قدرة العقل على التكيف مع المتغيرات والمواقف المستجدة، والانتقال من زاوية جامدة إلى زوايا متحررة تقتضيها عملية المواجهة.

ويقسم((McNulty et al 2010) المرونة العقلية الى:

(أ) المرونة التكيفية(Adaptive Flexibility) ويقصد بها " قدرة الفرد على تغيير الوجهة الذهنية التي ينظر من خلالها إلى حل مشكلة ما، و تعد تلك القدرة أنها عكس عملية الجمود الذهني، كما تشير إلى قدرة الفرد على أن يظهر سلوكا ناجحا في مواجهته للمشكلة، و بذلك فإنه يتكيف مع المشكلة الجديدة باوضاعها المتعددة، و مع الصور المختلفة التي تظهر عليها"

(ب) المرونة التلقائية (Spontaneous Flexibility) ويقصد بها"قدرة الفرد على السرعة فى إنتاج أكبر عدد ممكن الافكار المتنوعة تجاه موقف معين، وتقاس المرونة التلقائية فى مدى سرعة إنتاج الافكار من قبل الفرد بناء على إستعداده الانفعالى"

* أستاذ مساعد علم النفس التربوى كلية التربية النوعية – جامعة الزقازيق

مما سبق يتضح أن الفرد الذى يتميز بقدرته على التكيف مع المواقف المتنوعة ومشكلاته سواء الاكاديمية او الحياتية ، من المفترض أن يقترن ذلك بسعيه نحو تحقيق أهدافه المستقبلية، من خلال استخدام دوافعه ومفهومه عن المستقبل.

ويوضح (Peetsma, 2000) أن الذى يمتلك منظوراً مستقبلياً إيجابياً يمكنه انجاز المهام التى تتميز بصعوبة، ولايتأتى ذلك الا بوجود دافعية تجعله قادرا على الاستمرارية فى انجاز تلك المهام من خلال الاستفادة من خبراته "

ويؤكد كل من (Shell & Husman, 2001) على وجود علاقة بين المنظور المستقبلى للفرد وقدرته على إنجازه للاهداف،بالاستفاده من ماضيه وحاضره.

ويرى (Oyserman,et al, 2002) أن الأهداف المستقبلية بعيدة المدى تتأثر بفاهيم الفرد الدافعية والمعرفية فى نظرته الاكاديمية أو الحياتية المستقبلية .

ويوضح كل من(Simons, et al., 2000)، (Kauffman & Husman, 2004) إلى أن إدراك الافراد لمنظورهم المستقبلى يؤثر على إتجاهاتهم نحو المستقبل ومدى انجازهم للاهداف المستقبلية بعيدة المدى .

ويضيف (خالد محمد عسل ، ٢٠٠٠) أن الفرد يسعى من أجل تحقيق ذلك الهدف بدافع منه واقتناع بالهدف الزمنى ، فالزمن النفسى هو سرعة توالى الحالات الشعورية ، وفى هذا الزمن تتلاشى الفواصل بين الماضى والحاضر والمستقبل، نظرا لما تتميز به الخبرة الشعورية من وحدة لا تتجزأ ، وترجع أهمية دراسة الزمن لكونه يحدد توجهات الأفراد ورغباتهم ودوافعهم نحو تحقيق شيء ما.

وبذلك يتضح أن الافراد الذين لديهم نظرة مستقبلية إيجابية، وأنهم على دراية كاملة بأهمية الزمن وبخاصة الزمن النفسى لديهم لكونه يعد بعدا دافعيا لهم،ويتحدد ذلك فى طبيعة الهدف وأهميته فى ضوء الحقبة الزمنية التى يعيشها الفرد،ويعتبر المنظور المستقبلى ما هو إلا نتاج للعمليات المعرفية و الدافعية لدى الفرد ، وهذا يمكن أن يسهم فى نجاح الفرد لانجاز أهدافه سواء فى الوقت الحاضر او مستقبلا.

حيث يعرف (Carol & et al., 2001) أهداف الانجاز على أنها"أهداف سلوكية لدى الفرد والتى يسعى لتحقيقها من خلال تهيئة البيئة المناسبة لذلك،لتحقيق نوع من التنافسية مع الاخرين،من خلال انجاز تلك ألاهداف بتمكن واتقان والبعد عن تجنب الاداء"

ويضيف (May Tan, 2005) أن أهداف الإنجاز : " هي دوافع الفرد لتحقيق التميز وبذل الجهد المطلوب لتحقيق المهام بنجاح وإتقان".

ولأهمية تلك المتغيرات في المجال التربوي والاكاديمى أجريت العديد من الدراسات تتناول العلاقة بين بعض المتغيرات الدراسة الحالية على عينات في مراحل عمرية وتعليمية مختلفة، حيث قام (May Tan, 2005) بدراسة كان من بين أهدافها فحص العلاقة بين المرونة العقلية والدافع

للانجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدارس سنغافورة ، بينما قام كل من Louise, H. & Craig, (Z. 2007) بدراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين إنجاز طلاب المرحلة الجامعية للأهداف ومنظور الزمن لديهم ، وأجرى(Honora, D., 2008) دراسة هدفت الى الكشف عن العلاقة بين أهداف الانجاز والمنظور المستقبلى لدى عينة من الطلاب فى المرحلة الثانوية، وهدف (Ran et al. 2005) الى دراسة العلاقة بين المرونة العقلية التلقائية واهداف الانجاز ومدى ملائمة سلوك الافراد أثناء انجاز المهام من خلال تكيف الفرد مع المواقف الجديدة، طالبا من جامعة نيويورك، بينماهدفت دراسة ((Huy, P., 2009) الكشف عن العلاقة بين أهداف الانجاز والمنظور المستقبلى لدى عينة من طلاب الجامعة ذكورا واناثا.

مشكلة الدراسة :

يتميز العمل الاكاديمى داخل الجامعة بصفة عامة والكليات بصفة خاصة بتكدس الاعمال الاكاديمية والمهام البحثية، ويصبح عضو هيئة التدريس فى خضم تلك الاعمال والمهام وعليه أن ينجزها فى أوقات محددة، وقد لاحظ الباحث الحالى من خلال عمله كعضو هيئة تدريس بأحد الكليات أن هناك تداخل فى المهام والاعمال مما يؤثر على انجازها، وأن انجازها يأتى بشكل تقليدى ويمكن أن يأخذ العضو الكثير من الوقت فى اتمامها دون مرعاة للزمن أو مدى الاستفادة من هذا العمل فى تحقيق أهدافه المستقبلية، وأن من المهام الرئيسة لعضو هيئة التدريس مهامه البحثية والتى تتطلب نوع من الابداع والذى تعد أحد مكوناته المرونة التى يجب ان تتوافر لدى الباحث لكى يستطيع مواجهة مشكلة بحثه، ولندرة الدراسات التى اجريت فى هذا المجال وكذا فى حدود علم الباحث لم تجمع دراسة بين المتغيرات الثلاث الخاصة بالدراسة الحالية وبخاصة على أعضاء هيئة التدريس بالجامعة،مما دفع الباحث الحالى لدراسة العلاقة بين المرونة العقلية لدى أعضاء هيئة التدريس وبين منظورهم المستقبلى ومدى انجازهم للاهداف سواء المهنية أو الاكاديمية، وكذا دراسة الفروق بين اعضاء هيئة التدريس فى نوع الكلية(عملية - نظرية) والنوع (ذكور- إناث).

ويصيغ الباحث مشكلة الدراسة الحالية فى السؤال الرئيسى التالى:

ما العلاقة بين المرونة العقلية وكل من المنظور المستقبلى وأهداف الانجاز لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة؟

ويشتق من هذا التساؤل عدد من الساؤلات الفرعية التالية:

١- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس (كليات عملية – كليات نظرية) فى مقاييس المرونة العقلية والمنظور المستقبلى واهداف الانجاز؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس(ذكور – اناث) فى مقاييس المرونة العقلية والمنظور المستقبلى واهداف الانجاز؟

٣- هل توجد علاقة ارتباطية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس فى مقاييس المرونة العقلية والمنظور المستقبلى وأهداف الانجاز؟

٤- هل يوجد تاثير دال احصائيا للتفاعل الثنائى بين نوع التخصص (عملية- نظرية) والنوع (ذكور- اناث) على المرونة العقلية والمنظور المستقبلى وأهداف الانجاز لدى أعضاء هيئة التدريس؟

٥- هل يمكن التنبؤ من درجات المرونة العقلية بدرجات كل من المنظور المستقبلى وأهداف الانجازلدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة؟

هدف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن الفروق بين الذكور والاناث من أعضاء هيئة التدريس فى كل من المرونة العقلية (المرونة التكيفية - المرونة التلقائية) ، والمنظور المستقبلى (دافعى – معرفى) ، وكذا الفروق بينهما فى اهداف الانجاز(هدف التمكن – هدف الاداء – هدف تجنب العمل) ، كما تسعى الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين تلك المتغيرات الثلاث لدى اعضاء هيئة التريس بالجامعة .

أهمية الدراسة :

تتحدد أهمية الدراسة الحالية فيما يلى :

١- بناء ثلاث مقياس ذات خصائص سيكومترية جيدة وتلك المقاييس هى (المرونة العقلية – المنظور المستقبلى – أهداف الانجاز) يمكن استخدامها فى قياس تلك المتغيرات فى البيئة العربية.

٢- الاستفادة من نوع العلاقة الارتباطية بين كل من المرونة العقلية والمنظور المستقبلى وأهداف الانجاز ، مما يوجه أنظار القائمين على وضع محتوى البرامج التدريبية لتنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس فى الاخذ بها ،لما لها مردود ايجابيا على الاداء المهنى والاكاديمى والمهارات الحياتية لدى أعضاء هيئة التدريس، مما يسهم باجابية فى كيفية مواجهة مشكلاتهم داخل العمل او خارجه .

حدود الدراسة :

١- تم تقسيم المرونة العقلية الى قسمين هما : (المرونة التكيفية – المرونة التلقائية) .

٢- تم تناول منظور زمن المستقبل من جانبين هما (الجانب الدافعى – الجانب المعرفى) .

٣- تم تقسيم أهداف الانجاز الى ثلاثة أهداف هى(هدف التمكن – هدف الاداء – هدف تجنب العمل) .

٤- اقتصرت عينة الدراسة الحالية على عينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الزقازيق من الجنسين بالكليت العلية والكليات النظرية.

المصطلحات الاجرائية للدراسة :

- **المرونة العقلية** Mental Flexibility :

هي تغيير الوجهة الذهنية أو التنوع في الأفكار الغير متوقعة وتوليدها وتوجيهها وتحويل مسارها ، بما يتناسب مع المثير أو متطلبات الموقف مع سلاسة التفكير وعدم الجمود الفكري.

- **المنظور المستقبلى** Futuristic Perspective

"نزعة لدى الفرد تسهم فى اهتمامه بالاهداف المستقبلية وتحقيقها بدافعية من خلال التخطيط والتنظيم والاستفادة من الخبرات السابقة على المدى المستقبلى البعيد".

- **أهداف الانجاز**: Achievement Goals

تتعلق أهداف الانجاز لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة بسلوك الانجاز لديهم أثناء قيامهم بمهام أكاديمية أو مهنية،وهذا يتطلب معرفة توجهاتهم الى تلك المهام المتنوعة ومدى تفاعلهم معها، وتحديد دوافعهم تجاه تلك المهام لانجازها بتمكن واتقان وبنجاح وتفوق دون الخوف من الاخفاق فيها.

الإطار النظري للدراسة :

اولا : المرونة العقلية Mental Flexibility

مقدمـــــة :

يعد عامل المرونة من أهم العوامل المكونة للقدرة على التفكير الابتكاري. وهي عكس التصلب. وتعني قدرة الفرد على تغيير زاوية تفكيره في أثناء قيامه بالنشاطات المختلفة. حيث تشير المرونة إلى درجة السهولة، التي يغيِّر بها الشخص موقفًا ما أو وجهة عقلية معينة، وقد اهتم كثير من علماء النفس اهتمامًا كبيرًا، بإجراء العديد من الدراسات عن مفهوم المرونة، وعلاقتها بالعديد من المتغيرات وذلك لاهميتها للفرد سواء على المستوى الاكاديمى أو المهنى، مما يكون لها مردودا ايجابيا فى مواجة مشكلاته والتعامل معها بايجابية عن طريق التكيف معها وسلاسة أفكاره.

تعريف المرونة العقلية :

تعرف المرونة بصفة عامة على أنها" قدرة الفرد على توليد العديد من الافكار المتنوعة والغير تقليدية"

ويعرف (Ran et al., 2009) المرونة العقلية على أنها"سلاسة أفكار الفرد وقدرته على تحويل مسار تفكيره، طبقا لتغير مثيرات الموقف الذى يواجهه"

بينما يعرف (May Tan, 2005) المرونة العقلية على أنها "مرونة الفرد الفكرية ومدى تمكنه من التكيف واستيعاب الافكار الجديدة طبقا للظروف المتغيرة ووجهات النظر المختلفة."

ويضيف(Shah J.Y., 2003) أن المرونة العقلية هى "قدرة الفرد على سرعة إنتاج الافكار، وتغيير موقفه العقلى تجاه المثيرات الجديدة والطارئه".

ويعرفها (Dibbets et al., 2006) على أنها "قدرة الفرد على سرعة إنتاج الافكار وتنوعها وتحول وجهته الذهنية بما يتناسب مع الموقف"

ويعرف كل من محمد الترتوري، و محمد القضاه، (٢٠٠٧) المرونة العقلية على أنها "قدرة العقل على التكيف مع المتغيرات والمواقف المستجدة، والانتقال من زاوية جامدة إلى زوايا متحررة تقتضيها عملي المواجهة.

ويضيف (عبدالستار إبراهيم ، ٢٠٠٢) الى أن المرونة العقلية هى الأساس المعرفي للإبتكار، ويقصد بذلك أن يمتلك المبتكر درجة عالية من التنوّع في الرؤى، والقدرة على إعادة بناء الحقائق المتاحة في صياغات جديدة وملائمة وفقاً للمتطلبات المستجدة، وتعني أيضاً تغيير الصياغة عندما لا تبرهن الصياغات المتاحة على مناسبتها أو فاعليتها لتفسير الحقائق المتاحة، والمبتكر بهذا المعنى قادر على مقاومة النمطية الفكرية والأشكال السائدة من التفسير والنظريات، والبعد عن التصلب ومقاومة البقاء ضمن إطار النمط التقليدي من حل المشكلات.

من خلال استعراض التعريفات السابقة للمرونة العقلية يصيغ الباحث الحالى تعريفا اجرائيا للمرونة العقلية على أنها " تغيير الوجهة الذهنية أو التنوع في الأفكارالغير متوقعة وتوليدها وتوجيهها وتحويل مسارها وتوظيفها، بما يتناسب مع المثير أو متطلبات الموقف مع سلاسة التفكير وعدم الجمود الفكري.

تقسيم المرونة العقلية:

قام العديد من العلماء والباحثينمن بينهم :مصري عبدالحميد حنورة(٢٠٠٠): (شاكر عبدالحميد(٢٠٠٨): (Ran et al., 2009) (McNulty et al. 2010) بتقسيم المرونة بصفة عامة والمرونة العقلية بصفة خاصة إلى نوعين رئيسيين هما:

١) المرونة التكيفية (Adaptive Flexibility)

فيما يلى استعراض لعدد من التعريفات التى تعبر عن المرونة العقلية التكيفية ،حيث عرفت على أنها" قدرة الفرد على التغير فى اساليب تفكيره حينما تواجهه مشكلة معينة ويتطلب منه حلها، ولايتأى ذلك الا عن طريق التغير فى وجهته الذهنية دون التقيد باطار معين" وجهته الذهنية حين يكون بصدد النظر إلى حل مشكلة معيّنة، ويمكن أن ننظر إليها بإعتبارها الطرف الموجب للتكيف العقلي، فالشخص المرن (من حيث التكيف العقلي) مضاد للشخص المتصلب عقلياً".

ويقصد بها أيضا "التغيير في الحلول الممكنة للمشكلات التي يتعرض لها الشخص في البيئة التي يعيش فيها، مثل اقتراح العديد من العناوين لرواية قصيرة".

وتعرف على أنها" تغيير زاوية تفكير الفرد في اتجاهات مختلفة ومستمرة، وقدرته على التحليل والتركيب أثناء ممارساته السلوكية فى مواجة مهامه اليومية بابتكارية ومرونة" ، وهي

قدرة الشخص على تغيير الوجهة الذهنية،التي ينظر من خلالها إلى حل مشكلة محددة، وهي وبمثابة هذا التعريف الطرف الموجب المقابل للجمود الفكرى.

وتعبر أيضا المرونة التكيفية عن "تغيير الفرد لزاوية رؤيته ووجهته الذهنية عند مواجهة متغيرات جديدة ومفاجئة حول المشكلة التى يواجهها،سعيا لصياغة تصورات حول تلك المشكلة تسهم فى حلها" مثل مواجهة الفرد لمشكلات رياضية تطلب اعادة صياغة المشكلة للوصول الى حلول لها.

وتشير ايضا المرونة التكيفية على أنها" قدرة الفرد على تغيير الوجهة الذهنية التي ينظر من خلالها إلى حل مشكلة ما، و تعد تلك القدرة أنها عكس عملية الجمود الذهني، كما تشير إلى قدرة الفرد على أن يظهر سلوكا ناجحا في مواجهته للمشكلة، و بذلك فإنه يتكيف مع المشكلة الجديدة باوضاعها المتعددة، و مع الصور المختلفة التي تظهر عليها "

وقد تتضح المرونة التكيفية عند مواجة الفرد مواقف الحياة العملية والتى تكون له بمثابة مشكلات،والوصل الى حلول غير تقليدية لتلك المشكلات مثل الصعود لمكان مرتفع دون استخدام سلم،أو وضع حل لمشكلة اجتماعية تتميز بالمتداخلات ويصعب الوصل الى حل لها"

وبعد استعراض العديد من المفاهيم والتعريفات للمرونة العقلية التكيفية يصيغ الباحث الحالى تعريفا اجرائيا لها حيث تعرف على أنها " قدرة الفرد على التكيُّف مع المشكلات التى تواجهه، من خلال تغيير وجهته الذهنية أثناء قيامه بالانماط السلوكية المختلفة تجاه تلك المشكلة للوصول إلى الحل المناسب لها، وأن يكون متحررا من الجمود الفكرى خلال اقتراحه لحلول المشكلة ،غير مقيد باطار فكرى محدد"

٢) المرونة التلقائية (Spontaneous Flexibility)

تعد المرونة التلقائية المكون الثانى للمرونة العقلية حيث تعرف على أنها" القدرة على إنتاج أكبر قدر ممكن من الأفكار المتنوعة حول موقف ما،مثل الاستخدامات الغير تقليدية لاشياء يستخدمها الفرد".

وتعرف أيضا على أنها "قدرة الفرد الانتقال من فكرة إلى أخرى حول مشكلة ما، ومدى تنوعه فى الافكار والحلول التى أنتجها دون التقيد باطار معين حول الموقف أو المشكلة التى تواجهه"

وهي "قدرة الفرد على السرعة فى إنتاج أكبر عدد ممكن الافكار المتنوعة تجاه موقف معين، وتقاس المرونة التلقائية فى مدى سرعة إنتاج الافكار من قبل الفرد بناء على استعداده الانفعالى"

وتشير المرونة التلقائية إلى "التنوع في الحلول الممكنة وسرعة إنتاتجها تجاه مشكلة أو موقف مثير، ويتميز الفرد بتلقائية فى إصدار الافكار"

وبعد استعراض عدد من التعريفات لمفهوم المرونة العقلية التلقائية يصيغ الباحث الحالى تعريفا اجرائيا للمرونة التلقائية على أنها" قدرة الفرد على إنتاج العديد من الافكار المتنوعة وبسرعة، تجاه موقف أو مشكلة ما،حيث تعتمد المرونة التلقائية على سرعة انتاج الافكار وتنوعها أكثر من عددها"

وختاما وبعد إستعراض كل من مفهوم مصطلحى المرونة التكيفية والمرونة العقلية ، يتضح أن المرونة التكيفية تعبر عن قدرة الفرد على تغيير وجهته الذهنية تجاه مشكلة أو موقف ما قد يواجهه، أما المرونة التلقائية فهى تعبر عن قدرة الفرد على إنتاج العديد من الافكار مستخدما إمكاناته العقلية والانفعالية وفى وقت قصير تجاه موقف معين .

أهمية المرونة العقلية فى انجاز الاهداف

فيما يلى توضيح أهمية المرونة العقلية فى فى عملية التعلم وإنجاز الاهداف سواء الاكاديمية أو المهنية كما وردت عند كل من (جابر عبدالحميد١٩٩٨، Dibbets et al, 2006، Mc Nulty et al,2010) على النحو التالى:

١- أن المرونة العقلية تمثل الجانب النوعى من الابداع ، وان الابداع يعد أحد الضروريات فى عملية إتمام المهام بنجاح بطرق غير تقليدية.

٢- من خصائص المرونة العقلية التنوع فى الافكار ويعد هذا اسهاما فى إنجاز الاهداف والمهام دون التقيد بفكرة محددة أو التصلب برأى معين.

٣- تشير المرونة إلى درجة السهولة التي يغير بها الفرد وجهته الذهنية تجاه المتغيرات المستجدة حول المشكلة، إذا كان ذلك ضروريا ويسهم باجابية فى حل المشكلة.

٤- هناك اتجاه معاصرينادى بضرورة تعليم "مرونة التفكير" فى التعليم الأساسى، كما ظهر إهتمام معاصر لمفهوم ما بعد المعرفة: أى أن تلميذ التعليم الأساسى يتعلم كيف يفكر فى تفكيره؟ وما الأساليب التى يجب أن يتبعها فى حل المشكلات المختلفة.

٥- أن اساليب التعلم الحديث والتى تتطلب نوع من المرونة فى تنفيذها ، تسهم فى مساعدة المتعلم على تنظيم وتعديل إجراءات الحصول على المعرفة ، وتمكن المتعلم من توظيف ماتعلمه فى مواجهة العديد من المشكلات التى تواجهه ومواقفه الحياتية.

إضافة لما سبق يرى الباحث الحالى أن الفرد الذى يتميز بمرونة عقلية مرتفعة يكون لديه قدرة على سرعة إستجاباته تجاه موقف ما وكذا تنوعها، مما يسهم فى الوصول لحلول غير تقليدية للمشكلات التى تواجهه.وأن تغير الوجهة الذهنية لدى الفرد تلعب دورا هاما فى مواجة المشكلات وما يستجد من متغيرات حولها، دون التقيد بفكر أو وجهة ذهنية محددة ، اضافة الى أن الجانب المزاجى يلعب دورا هاما عند مواجهة المشكلات فى تنوع الافكار وسرعة إنتاجها.

ثانيا : المنظور المستقبلى Futuristic Perspective

يعد مفهوم المنظور المستقبلى من المفاهيم الهامة فى مجال علم النفس ، حيث يرتبط إرتباطا وثيقا بتوجهات الأفراد وإتجاهاتهم فى وقتهم الحالى والذى تترتب عليه التخطيط لحياتهم المستقبلية والنجاح فيها.

وقبل تناول تعريف المنظور المستقبلى كان من الاجدى توضيح بعض المفاهيم المرتبطة به مثل "مفهوم الزمن النفسى ،ومفهوم المنظور الزمنى"،على النحو التالى:

١ـ مفهوم الزمن النفسى Psychological Time

يرى كل من موريل ومينجرون (Murrel & Mingrone, 1994) أن الزمن النفسى يختلف من فرد لآخر ، وذلك حسب نظرة أو رؤية الفرد للأحداث ، فهناك منظور متعلق بالماضى وهناك ما يتعلق بالحاضر والمستقبل .

بيما يرى (Reshma, 2004) ان الزمن النفسى هو" قدرة الفرد الفطرية فى إدراك الزمن بذاته،عن طريق ادراكه للماضى والحاضر والمستقبل،عن طريق خبرته المعرفية" ،

لذلك يعد الزمن النفسى أحد العوامل المؤثرة فى حياة الفرد، ولايمكن تجاهل ذلك لما له أهمية للفرد ، حيث يمكنه تحديد أهدافه المستقبلية والسعى بايجابية الى إنجازها فى المستقبل .

ويشير (Dennis,2004) إلى الزمن النفسى على أنه مالدى الفرد من معارف ومهارات وخبرات اكتسبها فى الماضى والحاضر تساعده على تحقيق أهدافه المستقبلية بعيدة المدى، من خلال طموحاته المستقبلية.

٢ـ مفهوم المنظور الزمنى Time Perspective

يعد الزمن وما يتضمنه من معارف ومعلومات وخبرات يطلق عليه المنظور الزمنى ، فالمنظور الزمنى مفهوم مرتبط بحياة الفرد ، وتطلعاته وأهدافه المستقبلية والتى يسعى لتحقيقها عن طريق امكاناته ودوافعه.

فالمنظور الزمنى يتكون من منظور للماضى والحاضر والمستقبل ، فيشير المنظور الزمنى بمكوناته وخاصة المنظور المستقبلى إلى جوانب معرفيه نظرا لما يعكسه الماضى من خبرات أو توقعات نحو المستقبل .

ويعرف منظور الزمن عند (Jenefer Husman,2007) بأنه آراء الفرد تجاه مستقبله، مستفيدا من خبرات الماضى التى إكتسابها من خلال تفاعله مع بيئته، حيث يعد الماضى والحاضر لدى الفرد من الموجهات المنية له فى المستقبل فى تحقيق أهدافه بعيدة المدى. وقسم كل من (Zimbardo & Boyed, 1999) المنظور الزمنى والمتمثل فى(الماضى – الحاضر – المستقبل) إلى خمسة محاور هى :

أ- سلبية الماضى : ويقصد بها شعور الفرد بنوع من التشاؤم والنفور من الماضى نتيجة تعرضه بمواقف غير سارة .

ب- إيجابية الماضى : ويقصد بها شعور الفرد بالحنين إلى ماضيه المرتبط بخبرات ومواقف وأحداث سارة.

ج- متعة الحاضر : ويقصد بها مدى تمتع الفرد بوقته الحالى ويتميز بالدافعية نحو انجاز الاعمال.

د- تحديات الحاضر : ويقصد بها مدى إحساس الفرد بعجزه ،ويأسه من حياته ومستقبله بصفة عامة.

هـ- المستقبل : وويقصد به مدى إهتمام الفرد باهدافه المستقبلية والسعى لانجازها من خلال التوجه نحوها باجابية.

ويتضح من المحاور الخمسة السابق ذكرها أن الزمن يتمثل فى ثلاثة أحقاب زمنية هى (الماضى – الحاضر – المستقبل)، ويتضمن زمن الماضى جانبين (إيجابي وسلبى) ، وكلا منهما له تأثيره على خبرات الفرد سواء بالنفور أو بالحنين إلى الماضى ، أما الزمن الحاضر بالنسبة للفرد فيتضمنه جانبان المتعة فى مواجهة الأحداث بأسلوب المخاطرة ، وفى الجانب المضاد أن هناك تحديات فى الحاضر تواجه الفرد مما يجعله فى حالة من اليأس لعجزه على مواجهة تلك التحديات ، أما المستقبل بالنسبة لهؤلاء الأفراد فيرتبط بمدى انجازهم للأهداف المستقبلية وتحقيقها من خلال السعى اليها باجابية إيجابية. .

ويعرفه (Reshma, 2004) بأنه "المهام المعرفية للفرد والتى تؤثر بشكل مباشر على اتخاذ الفرد للقرارات وأصدارالأحكام تجاه القضايا والمواقف المهمة والتى تؤثر على تحقيق أهدافه سواء فى الحاضر او المستقبل" .

ويوضح (jakson, 2006) أن المنظور الزمنى لدى يحد مالديه من توجهات نحو الزمن، ومدى تنبأه بالمستقبل وكيفية الوصول الى تلك التنبؤات فى المستقبل"

ومما سبق يتضح أن المنظور الزمنى هو يتحدد من خلال خبرات الفرد التى يكتسبها باستمرارية، ويشير المنظور الزمنى إلى المهام المعرفية للفرد التى تؤثر على قراراته وآرائه فى جوانب حياته المختلفة.

٣- تعريف المنظور المستقبلى Futuristic Perspective

تعددت تعريفات المنظور المستقبلى من قبل العلماء والباحثين، حيث تم تناولها تحت مسميات مختلفة، ولكنها تعطى نفس المعنى وفيما يلى استعراض لعدد من تلك التعريفات:

ويعرفه (Peetrsma, 2000) على أنه الدلالة العامة أو التصورية الخاصة لدى الافراد بمجال حياتهم كالخطط المهنية أو العلاقات الاجتماعية فى الاحقاب الزمنية المتعددة والمتتالية.

يضيف (Simons, et al., 2004) بأن المنظور المستقبلى هو مدى توقع الافراد فى الوقت الحاضر لأهدافهم المستقبلية.

بينما يعرفه (Reshma, 2004) على أنه قدرة الافراد التنظيم والتخطيط للاحداث، من خلال دافعيتهم واحساسهم بالمسئولية.

ويرى (Jackson, 2006) أن المنظور المستقبلى مفهوم يتضمن قدرة الفرد على ربط الحاضر بخبراته وما سيحققه فى المستقبل من أهداف.

ويضيف (Craig , 2007)، أن المنظور المستقبلى يتضمن جانبين (دافعى – معرفى) ويعد نزعة لدى الفرد لادراك أهمية الاهداف المستقبلية بعيدة المدى، وأن تلك الاهداف لاتتحقق باتقان الا من خلال المثابرة والعمل الجاد .

ويعرفه (Huy,et al., 2009) بأنه التنبؤ بالاهداف المستقبلية من قبل الفرد عن طريق الاستفادة من خبرات الحاضر ، ولا يتم تحقيق تلك الاهداف بنجاح إلا فى وجود دافعية لدى الفرد .

بعد إستعراض العديد من التعريفات للمنظور المستقبلى يصيغ الباحث الحالى تعريفا إجرائيا على أنه "نزعة لدى الفرد تسهم فى إهتمامه بالاهداف المستقبلية وتحقيقها بدافعية من خلال التخطيط والتنظيم والاستفادة من الخبرات السابقة"

٤ـ المنظور المستقبلى بمفهوميه (الدافعى – المعرفى)

تناول العديد من الباحثين والعلماء دراسة المنظور المستقبلى من جانبين هما(الجانب الدافعى – الجانب المعرفى) (السيد عبد الدايم ، ١٩٩٥) ، و(خالد محمد عسل ، ٢٠٠٠) ،(- - - - -) وفيما يلى استعراضا لهذين المفهومين :

أولا – المفهوم الدافعى :

تختلف الافراد بعضها عن بعض فى مفهومها الدافعى للمنظور المستقبلى ،وتأتى تلك الاختلافات من خلال القيمة الموضوعية التى التى يعطيها الفرد للهدف الذى يسعى لتحقية مستقبلا.

حيث يوضح كل من(Moreas & Lens, 1991) أن المفهوم الدافعى يشير إلى كفاءة الأهداف العالية وأهميتها، والتى على ضوئها تتحدد الفرد أهداف المستقبلية ، ولا يمكن تحقيق تلك الاهداف الا عن طريق بذل الجهد والمثابرة لكى يصل الفرد الى مايصبو اليه مستقبلا.

لذك يختلف كل فرد عن الاخر سعيه لتحقيق اهدافه المستقبلية،فهناك أفراد يسعون للوصول مايسعون اليه سواء نجاح فى مرحلة تعليمية أو الوصول الى درجة علمية معين أو إلى منصب قيادى معين،ولايتأتى ذلك لديه الاعن طريق التخطيط ووضوح الهدف لديه وبذل المزيد من الجهد،على العكس فهناك بعض الافراد لايحددون اهدافهم المستقبلية ولايخططون لها،وبناء على ذلك لايسعون لتحقيقها ببذل اى جهد،حيث يصفون هؤلاء بكونهم ليس لديهم منظور مستقبليا.

ثانيا – المفهوم المعرفى :

ويقصد بالمفهوم المعرفى للمنظور المستقبلى الوسيلة التى ينهجها الرد للوصول إلى الهدف المتوقع تحقيقه فى المستقبل ،ويمكن أن يسمى هذا المفهوم بالقينة الوسيلية للهدف.

ويوضح كل (Wigfield & Eccles, 2002) أن القيمة الوسيلية للهدف هى تلك القيمة المكتسبة ، وأن المفهوم المعرفى للمنظور المستقبلى يسهم فى إمكانية التنبؤ بتحقيق الاهداف بعيدة المدى مستقبلا ، أى أن للمستقبل البعيد أهمية لدى الفرد لذلك يكون قادرا على تحديد أهدافه والتخطيط لها ولاستفادة من خبراته المعرفية والمهنية الحالية وتوظيفها لتحقيق اهدافه مستقبليا،على الجانب الاخر هناك من الافراد ماينظرون إلى المستقبل نظرة محدودة، فهم غير قادرون على تحديد أهدافهم ولايتنبأون بمستقبلهم ،ولذلك فهم لايسعون الى تحديد الاهداف ولايخططون لها ولايسعون الى تحقيقها مستقبلا.

ومما سبق يتضح أن كلاً من المفهوم الدافعى والمعرفى للمنظور المستقبلى يختلف من فرد لآخر ،من خلال تحديدهم للاهداف والتخطيط لها وبذل أكبر جهد فى السعى لتحقيقها، مستخدما فى ذلك دافعيته وقدرته على التنبأ بالاهداف بعيدة المدى وتحقيقها مسقبلا عن طريق الاستفادة بخبراته الحالية.

ثالثا : أهداف الانجاز

تعد أهداف الانجاز أحد مكونات الدافعية للتعلم ، وان تم تناولها فى بداية الامر فى صورة الدافع للانجاز حينما اقتصر تناولها من الجانب المعرفى للسلوك ، حيث يتم تحديد المهام الشخصية المعرفية التى تعد احد متطلبات النجاح، ولتطور البحوث المعرفية فى مجال الدافعية تم تناول المكونات المعرفية والوجدانية الموجهة للهدف،لما لها المردود الايجابى فى العملية التعليمية بصفة عامة وانجاز الاهداف المرجوة للمهام الاكاديمية بصفة خاصة.

تعريف أهداف الانجاز:

تعددت تعريفات أهداف الانجاز حيث عرفها (Andrew, 1999) على انها "اتجاه دينامى معرفى للفرد يأخذ شكل الاستمرارية للقيام بالمهمة وانجازها، فى ضوء مجموعة من العمليات والنواتج المتوقعة التى تتصل بانجاز المهمة"

ويضيف كل من (Joan & Don, 1999) تعريفا لاهداف الانجاز على أنها"عدد من العوامل التى تسهم فى فهم دوافع الفرد السلوكية،فى ظل وجود انظمة تؤكد على الانماط والمستويات المتنوعة لتلك الاهداف وما يترتب على أثرها من نتائج"

بينما يعرف كل من Martin & Dennis (2001) أهداف الانجاز بأنها"التمثيل المعرفى للاغراض المتباينة التى ينتهجها الافراد خلال قيامهم بانجاز مهام معينة بتمكن وأتقان لاحراز مراكز متقدمة"

ويضيف Carol et al. (2001) أن أهداف الانجاز هى"أهداف سلوكية لدى الفرد والتى يسعى لتحقيقها من خلال تهيئة البيئة المناسبة لذلك،لتحقيق نوع من التنافسية مع الاخرين،من خلال إنجاز تلك ألاهداف بتمكن واتقان والبعد عن تجنب الاداء"

ويعرف (May Tan, 2005) أهداف الإنجاز بأنها " هي دوافع الفرد لتحقيق التميز وبذل الجهد المطلوب لتحقيق المهام بنجاح واتقان"..the required effort into action to attain it

تصنيف أهداف الانجاز:

قام كل من Brophy (1998), Marcy (2001), Don (2001)&Youyan ٢٠٠٨ Arief) بتصنيف أهداف الانجاز على النحو التالى:

١. هدف المهمة Task Goal

ويتضمن مدى تمكن الفرد وابتكاره للمهام وكيفية معالجتها بتنظيم وكفاءة .

٢. هدف التوجه نحو الانا E

وفيه يعتقد الفرد بأ انجاز المهام يأتى عن طريق قدرات متفردة لديه تميزه عن أقرانه.

٣. هدف التمكن Mastery Goal

وفيه يركز الفرد على مايحتاجه من معلومات خلال انجازه للاهداف حتى يحقق المهمة بكفائة وتفوق.

٤. هدف تنظيم الذات Self-orientation Goal

ويتضمن كيفية مواجهة الفرد للمهمة بعدد من العمليات هى(التخطيط – التنظيم – التفسير – التقييم) لاتمام المهمة بنجاح.

٥. هدف التكامل للعلاقات الاجتماعية Integrative Social Relationship Goal

ويتمثل فى المسئولية الاجتماعية للفرد تجاه أقرانه وزملائه فى العمل أثناء إنجازه للمهام.

٦. هدف وجدانى Affective Goal

ويتمثل فى احساس الفرد بالامان والهدوء والشعور بالسعادة والراحة سعيل للوصول إلى حالة من الاتزان الانفعالى أثناء قيامه بانجاز المهمة.

٧. هدف تجنب العمل Work Avoidant Goal

وفيه يتجنب الفرد إنكار كفاءته من خلال تجنب العمل الذى يتطلب بذل المزيد من الجهد، وكذا يتجنب أراء الاخرين التاقده له.

بينما يصنف Dweck(1983)فى نبيل زايد (٢٠٠٣) اهداف الانجاز الى :

أ- أهداف الاتقان

التى ينشد فيها الافراد زيادة كفايتهم لفهم او تمكنهم لاى شىء جديد.

ب- أهداف الاداء

التى ينشد فيها الافراد اكتساب الاحكام المفضلة لكفايتهم،أو تجنب الاحكام السلبية لكفايتهم.

ويتفق (Bendalos, 2003) مع التقسيم السابق حيث يرى أن أنهداف الانجاز تنقسم إلى:

أ- هدف الاتقان

ويشير الى مدى إتقان الفرد للمهمة وتطوير قدراته وكفاءته.

ب- هدف الاداء

ويشير إلى مدى اتقان الفرد لاكتساب احكام وقرارات حسنة والسعى فى البعد عن مايسوء قدراته.

وبعد استعراض العديد من أراء العلماء والباحثين حول تصنيف أهداف الانجاز،فقد قام الباحث الحالى بتناول أهداف الانجاز فى ضوء ثلاث مكونات هى (أهداف التمكن – أهداف الاداء –

أهداف تجنب العمل) والتى على أساسها تم بناء مقياس أهداف الانجاز فى الدراسة الحالية والمتضمن ثلاث أبعاد، وفيما يلى تعريفا إجرائيا لكل من أهداف الانجاز والمكونات الثلاث لها:

أهداف الانجاز: Achievement Goals

تتعلق أهداف الانجاز لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة بسلوك الانجاز لديهم أثناء قيامهم بمهام أكاديمية أو مهنية،وهذا يتطلب معرفة توجهاتهم الى تلك المهام المتنوعة ومدى تفاعلهم معها، وتحديد دوافعهم تجاه تلك المهام لانجازها بتمكن وإتقان بنجاح وتفوق دون الخوف من الاخفاق فيها.

هدف التمكن Mastery Goal

وفيه يسعى الفرد على مايحتاج اليه من معارف ومعلومات خلال إنجازه للاهداف لكى يحقق المهام بتمكن وتفوق.

هدف الاداء :Performance Goal

وفيه يوجه الفرد إهتماماته لاهداف ذاتية، ليس لها علاقة بالمهام أو الاهداف المراد انجازها، ولكن تتعلق باثبات كفاءته.

هدف تجنب العمل :Work Avoidant Goal

وفيه يسعى الفرد إلى الابتعاد عن الاعمال التى تتطلب بذل مجهود،ويتجنب التحدى فى انجاز الاعمال، ولديه قناعة بانه يمكن انجاز المهام والاهداف بقليل من الوقت والجهد.

وختاما لاستعراض الاطار النظرى للدراسة الحالية، فان هناك بعض الباحثين أكدت على أن دافعية الانجاز لدى الفرد تسهم بشكل ايجابى فى تحقيق أهدافه المستقبلية بنجاح وتفوق حيث يرى (علاونة، ٢٠٠٤) إن القوة الدافعة للانجاز تساهم في المحافظة على مستويات أداء مرتفعة للطلبة دون مراقبة خارجية، ويتضح ذلك من خلال العلاقة الموجبة بين دافعية الانجاز والمثابرة في العمل والاداء الجيد بغض النظر عن القدرات العقلية للمتعلمين، وبهذا تكون دافعية الانجاز – كما تقاس حاليا- وسيلة جيدة للتنبؤ بالسلوك الاكاديمي المرتبط بالنجاح أو الفشل في المستقبل

ويضيف (بوحمامة وعبدالرحيم والشحومي،٢٠٠٦) ويمتاز الأفراد ذوو الدافعية العالية للإنجاز بقدرتهم على وضع تصورات مستقبلية معقولة ومنطقية في تصوراتهم للمشكلات التي يواجهونها، والتي تمتاز بأنها متوسطة الصعوبة ويمكن تحقيقها.

الدراسات السابقة :

١- قام كل من (Rodriguez, N, & Mariade, L. 1997) بدراسة هدفت الى الكشف عن علاقة المنظور المستقبلى وانجاز طلاب مدينتى برونكس ونيويورك لاهداف مدتى القراءة والحساب،وقد كشفت النتائج عن عدم وجود علاقة ارتباطية بين المنظور المستقبلى وانجاز الاهداف فى مادة القراءة، بينما وجدت علاقة بين المنظور المستقبلى وأهداف انجاز الحساب، وكان من بين النتائج عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين الجنسين فى درجاتهم فى مقياس

منظور زمن المستقبل، بينما وجد فروقا ذات دلالة إحصائية بين الذكور والاناث فى انجازهم للاهداف حيث تتجه تلك الفروق لصالح الذكور.

٢- بينما قام (Honora, D.1997) بدراسة هدفت إلى الكشف العلاقة الارتباطية بين المنظور المستقبلى والانجاز الدراسى لدى عينة من المراهقين بلغت (١٦٠) طالبا، وكذا مدى تأثير المنزل والبيئة التعليمية على نظرتهم المستقبلية، وكشفت نتائج تلك الدراسة عن أن الطلاب مرتفعوا الانجازالدراسى أكثر ادركا لنظرتهم المستقبلية ،وكذا اتجهت الفروق لصالح الذكور فى المنظور المستقبلى لديهم.

٣- اما دراسة (Peetsma, T. 2000) فقد هدفت إلى بحث العلاقة بين المنظور المستقبلى وانجاز الاهداف واستثمارها فى الدراسة ، لدى طلاب المدارس الثانوية، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية بين المنظور المستقبلى واستمار الاهداف وانجازها داخل المدرسة، اضافة الى وجود علاقة إيجابية بين المنظور المستقبلى والتخطيط الجيد لانجاز الاهداف داخل المدرسة.ومن بين النتائج عدم وجود فروق بين الذكور والاناث فى المنظور المستقبلى وكذا استثمارهم للاهداف المنجزة، بجانب وجود فروق ذات دلالة احصائية بين أفراد العينة فى إنجازهم للاهداف ترجع الى نوع المهام التى يقوم بها الفرد.

٤- وهدفت دراسة (Tsuzukin, M. 2004) إلى الكشف عن العلاقة بين المنظور المستقبلى ومدى القدرة على الانتقال من تحقيق أهداف ذات مستوى أدنى الى تحقيق أهداف ذات مستوى أعلى لدى عينة من الطلاب بلغ عددهم (٧١٦) طالبا منهم (٣٥١) ذكور و(٣٦٥) اناث متوسط أعمارهم (١٥) عاما، وقد اظهرت النتائج أن الذكور لديهم توجه ايجابى نحو المستقبل أكثر من الاناث، وكذا أن المنظور المستقبلى له تاثير إيجابى على القدرة فى التخطيط للاهداف.

٥- بينما قام (May Tan, 2005) بدراسة كان من بين أهدافها فحص العلاقة بين المرونة العقلية والدافع للانجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدارس سنغافورة ، وقد استخدم بطارية لقياس العديد من المغيرات والتى كان من بينها المرونة العقلية والدافع للانجاز لدى هؤلاء الطلاب ، وكان من بين نتائج تلك الدراسة وجود فروق بين الذكور والاناث فى الدافع للانجاز واتجهت تلك الفروق الى الاناث،بينما لم توجد فروق بين الذكور والاناث فى المرونة العقلية، وكذا وجود فروق بين الافراد فى المرونة العقلية من حيث نوع المهمة وانجازها،وكان من بين النتائج ايضا عدم وجود تأثير للتفاعل بين المتغيرين فى تأثيرهما على المتغيرات التى تضمنتها الدراسة، كما اوضحت الدراسة ان هناك ارتباط ايجابى بين المرونة العقلية والدافع للانجاز لدى افراد العينة، بينما يمكن التنبؤ بدرجات المرونة العقلية على أهداف الانجاز لدى أفراد العينة..

٦- وقاما كل من (Louise,h. & craig,z. 2007) بدراسة هدفت الى معرفة العلاقة بين إنجاز طلاب المرحلة الجامعية للاهداف ومنظور الزمن لديهم ،وبلغ حجم العينة (٣٤٧)طالبا ،وتم تطبيق مقياس لانجاز الاهداف الاكاديمية وكذا مقياس منظور الزمن،وأوضحت نتائج تلك

الدراسة أن توقعات الطلاب بالنسبة للزمن يعد عاملا مؤثرا على إنجازهم للاهداف الاكاديمية،وأن التوجه الزمن لديهم يؤثر على سلوكهم أثناء انجازهم للمهام.

٧- وهدفت دراسة(Craig Louise (2007 إلى الكشف عن العلاقة المتبادلة بين المنظور المستقبلى والعمل الاكاديمى والمثابرة لاتمام التعليم العالى وأثر ذلك على مشاركة طلاب المرحلة الجامعية فى انجاز الاعمال ، وقد بلغ حجم العينة (٣٥٧) طالبا من طلاب السنة الجامعية الاولى فى احدى الجامعات الاسترالية، وكان من بين نتائج تلك الدراسة أن هناك ارتباط إيجابى بين المنظور المستقبلى لدى أفراد العينة ومدى مشاركتهم فى الاعمال داخل الجامعة،إضافة الى أن االمنظور المستقبلى كان له الاثر الايجابى فى توجهم الاكاديمى وكذا زيادة درجة المثابرة لديهم فى استكمال المهام فى مرحلة التعليم العالى.

٨- وأجرى (Honora, D. 2008) دراسة هدفت الى الكشف عن العلاقة بين أهداف الانجاز والمنظور المستقبلى والتحصيل الدراسى لدى عينة من الطلاب فى المرحلة الثانوية، وكان من بين نتائج تلك الدراسة أن الطلاب ذو التوجه الايجابى للمستقبل يكونوا أكثر قدرة على انجازهم للاهداف وكذا يكونوا مرتفعى التحصيل الدراسى.

٩- وهدف (Ran et al., 2009) إلى دراسة العلاقة بين المرونة العقلية التلقائية واهداف الانجاز ومدى ملائمة سلوك الافراد اثناء انجاز المهام من خلال تكيف الفرد مع المواقف الجديدة،وبلغت عينة الدراسة ٤٢ طالبا من جامعة نيويوك منهم ٢٨ ذكور و١٤ اناث ، وبعد أن طبق مقياس المرونة التلقائية وهو عبارة عن تكوين كلمات وتجميعها فى فترة زمنية محددة،وكان من بين نتائج تلك الدراسة أن هناك فروقا بين أفراد العينة فى المرونة التلقائية ترجع إلى عامل الخبرة وممن تعرضوا إلى برامج تنمية مستدامه قبل اجراء الدراسة، ووجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث فى المرونة العقلية، وكذا يمكن التنبؤ بدرجات المرونة العقلية على اهداف الانجاز لدى أفراد العينة، اضافة الى ان الافراد مرتفعى المرونة التلقائية اكثر تكيفا مع المواقف الجديدة او الطارئة واكثر انجازا للاهداف، اضافة الى وجود علاقة ارتباطية بين المرونة التكيفية وأهداف الانجاز.

١٠- وهدفت دراسة كل (Arief & Youyan, 2008)إلى الكشف عن العلاقة بين أهداف الانجاز وبعض المتغيرات مثل قيمة العمل والكفاءه الذاتية والانتباه داخل الفصل، واجريت تلك الدراسة على عينة من طلاب الصف التاسع من مدارس سنغافورة، وكان من بين نتائج تلك الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين أهداف الانجاز والكفاءة الذاتية وكذا قيمة العمل، اضافة إلى أنه يمكن التبؤ عن طريق أهداف الانجاز بالكفاءة الذاتية لدى المتعلمين، وكذا نجاحهم مستقبلا فى تحقيق مهامهم بنجاح.

١١- بينما قام (Huy, P., 2009) بدراسة للكشف عن العلاقة بين اهداف الانجاز والمنظور المستقبلى والمعتقدات المعرفية لدى عينة من طلاب الجامعة ذكورا وإناثا ، وقد استخدم الباحث مقياس (Zimbardo, 1999) لمنظور زمن المستقبل، ومقياس أهداف الانجاز ، واستبيان

للمعتقدات المعرفية، وكشفت نتائج تلك الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين كلا من أهداف الانجاز والمنظور المستقبلى، إضافة الى وجود تأثير للتفاعل بين متغيرات الدراسة ، وكذا عدم وجود فروق ذات دلالة بين الذكور والاناث فى المنظور المستقبلى، وكذا أهداف الانجاز.

تعليق عام على الدراسات السابقة :

يتضح من خلال استعراض الدراسات السابقة أن:

- عينة تلك الدراسات تراوحت مابين (٤٢)طالبا مثل على مثل دراسة (Ran et al., 2009) و (٧١٦) طالبا مثل دراسة(Tsuzukin, M. 2004)
- معظم المستوى التعليمى للعيانات من طلاب الجامعة على سبيل المثال دراسة Huy, P., (2009) ودراسات أخرى، سوى بعض الدراسات كانت من التعليم الثانوى على سبيل المثال دراسة (May Tan, 2005) أو التعليم الاساسى على سبيل المثال دراسة(Tsuzukin, M. 2004).
- جميع الدراسات قامت على بحث العلاقة بين المتغيرات الخاصة بها على سبيل المثال دراسة (Honora, D. 2008) ودراسة(Ran et al., 2009) ، ولكن هناك بعض الدراسات تناولت الفروق بين نوع افراد العينة على سبيل المثال دراسة (Huy, P., 2009) والبعض الاخر تناول التفاعل بين المتغيرات على سبيل المثال دراسة (May Tan, 2005) وكذا دراسة التنبؤ على سبيل المثال دراسة (May Tan, 2005) .
- معظم الدراسات اظهرت نتائجها فروقا بين الذكور والاناث فى متغيراتها على سبيل المثال دراسة(Tsuzukin, M. 2004) ،والبعض الاخر لم يجد فروق بينهم على سبيل المثال دراسة (Huy, P., 2009) ، ومن نتائج الدراسات أيضا منها ما أظهر إرتباط بين المتغيرات مثل دراسة (Huy, P., 2009) ،وكذا اظهرت تأثيرا للتفاعل الثنائى على سبيل المثال دراسة Huy, P., (2009) ، وأيضا هناك بعض النتائج اظهرت انه يمكن التنبأ بمتغيرعن طريق متغير أخرعلى سبيل المثال دراسة (May Tan, 2005).

فروض الدراسة الحالية :

صاغ الباحث فروض الدراسة الحالية في ضوء نتائج الدراسات السابقة المتعلقة بمجال ومتغيرات الدراسة الحالية ، ولما كانت هناك ندرة للدراسات التى تناولت العلاقة الارتباطية بين المتغيرات الحالية فى حدود علم الباحث ، فقد صاغ فروض الدراسة على النحو التالى :

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس(كليات عملية – كليات نظرية) فى مقاييس المرونة العقلية والمنظور المستقبلى وأهداف الانجاز" .

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس (ذكور – إناث) فى مقاييس المرونة العقلية والمنظور المستقبلى وأهداف الانجاز" .

٣- توجد علاقة ارتباطية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس فى مقاييس المرونة العقلية والمنظور المستقبلى وأهداف الانجاز" .

٤- يوجد تاثير دال إحصائيا للتفاعل الثنائى بين نوع التخصص(عملية- نظرية) والنوع (ذكور- اناث)على المرونة العقلية لدى اعضاء هيئة التدريس.

٥- يوجد تاثير دال إحصائيا للتفاعل الثنائى بين نوع التخصص (عملية- نظرية) والنوع(ذكور- إناث)على المنظور المستقبلى لدى أعضاء هيئة التدريس.

٦- يوجد تاثير دال إحصائيا للتفاعل الثنائى بين نوع التخصص (عملية- نظرية) والنوع (ذكور- إناث)على أهداف الانجاز لدى اعضاء هيئة التدريس.

٧- لا يمكن التنبؤ من درجات المرونة العقلية بدرجات المنظور المستقبلى لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

٨- يمكن التنبؤ من درجات المرونة العقلية بدرجات أهداف الانجاز لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

إجراءات الدراسة :

أولا : العينة

تم تحديد عينة الدراسة الحالية من مجتمع أعضاء هيئة التدريس بجامعة الزقازيق ، و ذلك باتباع الخطوات التالية :

اختيار عدد من الكليات العملية وهى(الزراعة – معهد الكفاية الانتاجية – التمريض) والنظرية وهى(الاداب – التجارة – التربية النوعية)، وتعد طبيعة الكلية سواء عملية او نظرية من متغيرات الدراسة الحالية.

اختيار أعضاء هيئة التدريس من الجنسين ، لكون عامل النوع يعد من متغيرات الدراسة الحالية .

وقد بلغ عدد أفراد عينة الدراسة الحالية (٢١٥) من أعضاء هيئة التدريس ، والجدول التالى يوضح تصنيف العينة:

جدول (١)

توصيف عينة الدراسة النهائية وعددها

المتغيرات	تصنيف المتغيرات	العدد
النوع	ذكور	١٣٣
	اناث	٨٢
الكليات من حيث طبيعتها التخصصية	الكليات العملية(الطب البيطرى- التمريض- الزراعة- معهد الكفاية الانتاجية	١٢٥
	الكليات النظرية(الاداب- كلية التربية النوعية- التجارة)	٩٠
العدد الاجمالى		٢١٥

يتضح من الجدول السابق ان حجم العينة النهائية قد بلغ (٢١٥)من اعضاء هيئة التدريس منهم (١٢٥) عضوا بالكليات العملية، و٩٠ عضوا بلكليات النظرية، وكذا من حيث النوع قد بلغ عدد الذكور(١٣٣)عضوا ومن الاناث ٨٢ عضوا.

ثانيا : الأدوات

لقياس متغيرات الدراسة الحالية ، قام الباحث بإعداد ثلاث مقاييس يمكن إستخدامها للوصول إلى الإجابة عن التساؤلات الخاصة بالدراسة الحالية والتحقق من صحة فروضها ، وفيما يلى استعراضاً لتلك الأدوات :

١-مقياس المرونة العقلية :

قام الباحث الحالى بإعداد مقياس المرونة العقلية فى ضوء الإطار النظرى والدراسات السابقة ، وكذلك في ضوء مقياسى (Dibbetset al 2006) و(Ran et al., 2009)، وبناء على ذلك تم تقسيم المقياس الحالى الى بعدين هما:

- البعد الأول (المرونة التكيفية) Adaptive Flexibility
- البعد الثانى (المرونة التلقائية) Spontaneous Flexibility

وقد وزعت العبارات تحت بعدين ، لكل بعد (١٥) عبارة ، ويقابل كل عبارة ثلاثة اختيارات هي (تنطبق تماما ، تنطبق ، غير متأكد) .

الخصائص السيكومترية للمقياس :

أولا : صدق المقياس

١- صدق المحكمين :

قام الباحث بعرض المقياس ببعديه فى صورته الأولية على عدد من المحكمين بلغ عددهم (١٤) محكماً من أعضاء هيئة التدريس تخصص علم نفس معرفى وأيضاً قياس وتقويم نفسى وتربوى ، حيث طلب منهم تحديد مدى انتماء العبارة إلى البعد الذى تندرج تحته، ومدى وضوحها من حيث اللغة والصياغة وما يرونه من إضافة أو حذف لأى عبارة ، ثم قام الباحث بإجراء جميع التعديلات المقترحة من قبل السادة المحكمين والتي تتمثل في حذف عدد (٣) عبارات من المقياس على النحو التالى : عبارة من البعد الأول حيث أصبح (١٥) عبارة بدلاً من (١٦) عبارة ، والبعد الثانى حذف عبارتين حيث أصبح (١٥) عبارة بدلا من ١٧ عبارة ، وبذلك أصبح عدد عبارات المقياس فى صورته النهائية (٣٠) عبارة(ملحق١) موزعة على بعدين يتضمن كل بعد (١٥) عبارة ،وكذا تعديل صياغة عدد من العبارة لعدم وضوحها بناء على رأى المحكمين، وبذلك أعتبر المقياس صادقا بناء على صدق المحكمين .

٢- الصدق باستخدام كا٢ :

قام الباحث الحالى بحساب صدق المقياس عن طريق حساب قيم (كا٢) ومستوى الدلالة والجدول (٢) يوضح قيم (كا٢) ودلالتها الإحصائية .

جدول (٢)

قيم (كا٢) لكل عبارة من عبارات مقياس المرونة العقلية

رقم العبارة	قيمة كا٢	مستوى الدلالة	رقم المفردة	قيمة كا٢	مستوى الدلالة
١	١٥,٤١	٠,٠١	١٦	٩,٧٩	٠,٠٥
٢	١٤,٥٢	٠,٠١	١٧	١٦,٥٨	٠,٠١
٣	٩,١١	٠,٠٥	١٨	١٩,١٨	٠,٠١
٤	١٥,٦٢	٠,٠١	١٩	١٠,١١	٠,٠٥
٥	٩,٣٢	٠,٠٥	٢٠	١٥,٤٥	٠,٠١
٦	١٦,٧٢	٠,٠١	٢١	٩,٩٣	٠,٠٥
٧	١٥,٨١	٠,٠١	٢٢	١٨,٣٥	٠,٠١
٨	١٢,٢٦	٠,٠١	٢٣	١٧,٢٨	٠,٠١
٩	١٦,٤٢	٠,٠١	٢٥	٩,٤٣	٠,٠٥
١٠	١٩,٥٧	٠,٠١	٢٤	٢٠,١٦	٠,٠١
١١	٩,٦٩	٠,٠٥	٢٦	٩,١٥	٠,٠٥
١٢	١٥,٥٤	٠,٠١	٢٧	١٤,٨٥	٠,٠١
١٣	١٦,٣٩	٠,٠١	٢٨	٩,٤٦	٠,٠٥
١٤	١٥,٦٤	٠,٠١	٢٩	١٨,٣٧	٠,٠١
١٥	٨,٩٦	٠,٠٥	٣٠	١٥,٧٤	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم (كا٢) للعبارات ذات دلالة إحصائية عند مستويي ٠,٠١ ، ٠,٠٥ ، مما يدل على أن مقياس المرونة العقلية يعد صادقا ، وأنه يقيس لما وضع لقياسه .

ثالثا : ثبات المقياس

قام الباحث بحساب ثبات المقياس بطريقتين هما :

١- معامل ألفا

بعد تطبيق مقياس (المرونة العقلية) على أفراد العينة الاستطلاعية والتى بلغ عددها(٣٢) من اعضاء هيئة التدريس ، وتصحيحه ، تم حساب الثبات للمقياس ككل وبعديه باستخدام (معامل ألفا) حيث جاءت قيم معاملات (ثبات ألفا) للبعدين(المرونة التكيفية- المرونة التلقائية) على النحو التالى(٠,٧٣٨ – ٠,٧٧٨) ، أما قيمة معامل ثبات ألفا للمقياس ككل فقد بلغت (٠,٧٦٩) وتعد تلك المعاملات ذات دلالة إحصائية تعبر عن ثبات المقياس .

معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة :

فيما يلي يوضح الجدول التالى قيم معامل ثبات ألفا بحذف درجة العبارة :

جدول (٣)

قيم معامل ألفا بحذف درجة العبارة ومعامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للمقياس

رقم العبارة	معامل ألفا عند حذف العبارة	ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للمقياس	رقم العبارة	معامل ألفا عند حذف العبارة	ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للمقياس
١	٠,٥٤٨	٠,٥٤٢	١٦	٠,٤٧٨	٠,٦٢٨
٢	٠,٤٧٩	٠,٤٨٦	١٧	٠,٦٥٢	٠,٥٤٧
٣	٠,٦٥٨	٠,٧١٥	١٨	٠,٥٨٧	٠,٦٥٨
٤	٠,٤٧٨	٠,٦٤٧	١٩	٠,٤٤٧	٠,٦٤٩
٥	٠,٦٥٨	٠,٥٥٨	٢٠	٠,٦٥٢	٠,٧٤١
٦	٠,٤١١	٠,٦٥٨	٢١	٠,٤٧٥	٠,٥٢٨
٧	٠,٥١٩	٠,٦٢٥	٢٢	٠,٥٤٨	٠,٥٧٨
٨	٠,٥٣٦	٠,٦٨١	٢٣	٠,٦٤٩	٠,٥٦٦
٩	٠,٤٩٨	٠,٥٦٨	٢٤	٠,٥٤٩	٠,٦٨٢
١٠	٠,٦٥٨	٠,٥٣٦	٢٥	٠,٦٨٥	٠,٥٤٨
١١	٠,٤٢٦	٠,٦٢٧	٢٦	٠,٥٩٨	٠,٧٥٨
١٢	٠,٥٤٦	٠,٥٦٧	٢٧	٠,٤٩٦	٠,٦٢٧
١٣	٠,٤٥٨	٠,٥٧٥	٢٨	٠,٤٧٥	٠,٦٤٤
١٤	٠,٧٤٥	٠,٦٨٥	٢٩	٠,٤٧٢	٠,٥٤٦
١٥	٠,٥٨٦	٠,٥٤٦	٣٠	٠,٥٨٦	٠,٦٣٢

في ضوء القيم السابقة لمعامل ألفا يتضح من الجدول السابق أن جميع عبارات (مقياس المرونة العقلية) ذات قيمة دالة إحصائيا ، مما يدل على أنها ثابتة ولها معاملات ارتباط ذات دلالة إحصائية مع الدرجة الكلية للمقياس .

٢-مقياس المنظور المستقبلى :

قام الباحث الحالى بإعداد مقياس المنظور المستقبلى لقياس نزعة الفرد على الاهتمام بالاهداف بعيدة المدى ونظرته المستقبلية من خلال ممارساته سواء دافعية او معرفية، وقد استعان الباحث بعدد من المقاييس سواء العربية أو الأجنبية من بينها: مقياس السيد عبد الدايم (١٩٩٥) ، ومقياس Carstensen. & Lang(2002) Jacobs,& Douglas (2005) وقد بلغ عدد عبارات المقياس فى صورته الأولية (٤١) عبارة موزعة على بعدين هما :

- البعد الأول (الجانب الدافعى)
- البعد الثانى (الجانب المعرفى)

حيث يندرج تحت البعد الاول (٢١) عبارة والبعد الثانى (٢٠) عبارة، حيث بلغ العدد الإجمالى لمفردات المقياس في صورته النهائية خمسون مفردة ، ويقابل كل عبارة ثلاثة اختيارات هي (موافق جدا ، موافق ، غير متأكد) توضح رأى من يطبق عليهم المقياس .

الخصائص السيكومترية للمقياس :

أولا : صدق المقيـاس

١- صدق المحكمين :

قام الباحث بعرض المقياس ببعديه فى صورته الأولية على عدد من المحكمين بلغ عددهم (١٤) محكماً من أعضاء هيئة التدريس تخصص علم نفس معرفى وأيضاً قياس وتقويم نفسى وتربوى ، حيث طلب منهم تحديد مدى انتماء العبارة إلى البعد الذى تندرج تحته، ومدى وضوحها من حيث اللغة والصياغة وما يرونه من إضافة أو حذف لأى عبارة ، ثم قام الباحث بإجراء جميع التعديلات المقترحة من قبل السادة المحكمين والتي تتمثل في حذف عدد (٥) عبارات من المقياس على النحو التالى : عبارتين من البعد الأول حيث أصبح (١٨) عبارة بدلاً من (٢١) عبارة ، والبعد الثانى حذف عبارتين حيث أصبح (١٨) عبارة بدلا من (٢٠) عبارة ، وبذلك أصبح عدد عبارات المقياس فى صورته النهائية (٣٦) عبارة(ملحق٢) موزعة على بعدين يتضمن كل بعد (١٨) عبارة ،وكذا تعديل الصياغة اللغوية لعدد من العبارات لكى يزداد وضوحها بناء على رأى المحكمين، وبذلك أعتبر المقياس صادقا بناء على صدق المحكمين .

٢- الصدق باستخدام كا٢ :

قام الباحث الحالى بحساب صدق المقياس عن طريق حساب قيم (كا٢) ومستوى الدلالة والجدول (١) يوضح قيم (كا٢) ودلالتها الإحصائية .

جدول (٤)

قيم (كا٢) لكل عبارة من عبارات مقياس المنظور المستقبلى

رقم المفردة	قيمة كا٢	مستوى الدلالة	رقم المفردة	قيمة كا٢	مستوى الدلالة
١	١٤,٥٥	٠,٠١	١٩	٢٠,٢٩	٠,٠١
٢	٨,٦٩	٠,٠٥	٢٠	٩,٦١	٠,٠٥
٣	١٧,٤٢	٠,٠١	٢١	١٨,٢٨	٠,٠١
٤	١٦,٣٦	٠,٠١	٢٢	١٧,٥٩	٠,٠١
٥	٩,٢٧	٠,٠٥	٢٣	٩,٢٢	٠,٠٥
٦	١٥,٣٣	٠,٠١	٢٤	١٩,٤٧	٠,٠١
٧	٢١,٢١	٠,٠١	٢٥	١٨,٦٩	٠,٠١
٨	١٢,٧٣	٠,٠١	٢٦	٩,٥٤	٠,٠٥
٩	٩,٥٨	٠,٠٥	٢٧	٢١,٦٢	٠,٠١
١٠	١٩,٦٤	٠,٠١	٢٨	١٤,٤٥	٠,٠١
١١	٢٠,٢٤	٠,٠١	٢٩	٨,٨٧	٠,٠٥
١٢	٨,٨٨	٠,٠٥	٣٠	٩,٦٩	٠,٠٥
١٣	١٣,٤٢	٠,٠١	٣١	١٥,٣٧	٠,٠١
١٤	١٦,٣٩	٠,٠١	٣٢	٩,٢٣	٠,٠٥
١٥	٢٣,٢١	٠,٠١	٣٣	١٦,٥٦	٠,٠١
١٦	٩,٢٨	٠,٠٥	٣٤	٨,٩٨	٠,٠٥
١٧	١٧,٦٣	٠,٠١	٣٥	١٧,٩٢	٠,٠١
١٨	٢١,٢٦	٠,٠١	٣٦	٢٠,٣٨	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم (كا٢) للعبارات ذات دلالة إحصائية عند مستويي ٠,٠١ ، ٠,٠٥ ، مما يدل على أن مقياس المنظور المستقبلى يعد صادقا ، وأنه يقيس ما وضع لقياسه .

ثالثا : ثبات المقياس

قام الباحثان بحساب ثبات مقياس الذكاء الوجدانى بطريقتين هما :

١- معامل ألفا

بعد تطبيق مقياس (المنظور المستقبلى) على أفراد العينة الاستطلاعية والتى بلغ عددها(٣٢) من أعضاء هيئة التدريس ، وتصحيحه ، تم حساب الثبات للمقياس ككل وبعديه باستخدام (معامل ألفا) حيث جاءت قيم معاملات (ثبات ألفا) للبعدين(الجانب الدافعى- الجانب المعرفى) على النحو التالى(٠,٦٨٥ – ٠,٧٤٩) ، أما قيمة معامل ثبات ألفا للمقياس ككل فقد بلغت (

٠,٧٦٣) وتعد تلك المعاملات ذات دلالة إحصائية تعبر عن ثبات المقياس ٢- معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة :

وفيما يلي جدول (٥) يوضح قيم معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة :

جدول (٥)

قيم معامل ألفا بحذف درجة المفردة ومعامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للمقياس

رقم المفردة	معامل ألفا عند حذف المفردة	ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للمقياس	رقم المفردة	معامل ألفا عند حذف المفردة	ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للمقياس
١	٠,٥٨٩	٠,٥٥٨	١٩	٠,٦٦٨	٠,٤١٨
٢	٠,٦٢٩	٠,٤٨٩	٢٠	٠,٧٥٨	٠,٦١٤
٣	٠,٧٤٨	٠,٥٧٦	٢١	٠,٥٨٦	٠,٦٣٣
٤	٠,٧١٥	٠,٦١٩	٢٢	٠,٧٥٩	٠,٦٧٢
٥	٠,٦٥٨	٠,٥٤٧	٢٣	٠,٧٧٥	٠,٥٢٢
٦	٠,٥٨٩	٠,٦٥٨	٢٤	٠,٥٨٩	٠,٤٨٧
٧	٠,٦٧٣	٠,٤٧٨	٢٥	٠,٦٥٨	٠,٥٤٤
٨	٠,٥٧٢	٠,٤٩٨	٢٦	٠,٥٨٢	٠,٤١٩
٩	٠,٥٩٧	٠,٥٧٦	٢٧	٠,٧٤٨	٠,٥٧٤
١٠	٠,٦٢٨	٠,٦٨٥	٢٨	٠,٧٦٨	٠,٤٧٥
١١	٠,٧٤٤	٠,٤٥٨	٢٩	٠,٧٥٥	٠,٥٦٩
١٢	٠,٧٨٣	٠,٤٥٥	٣٠	٠,٦٥٢	٠,٦٤٦
١٣	٠,٧٤٨	٠,٦٥٨	٣١	٠,٧٠٨	٠,٦٤٦
١٤	٠,٧٥٨	٠,٥٧٢	٣٢	٠,٦٩٥	٠,٥١٤
١٥	٠,٦٥٢	٠,٥٨٦	٣٣	٠,٧٤٥	٠,٦٤٤
١٦	٠,٥٧٩	٠,٤٧٥	٣٤	٠,٧٤٩	٠,٥٢٩
١٧	٠,٥٨٣ ٠,٧٤٨	٠,٥٦٨	٣٥	٠,٧٦٩	٠,٥٧٢
١٨		٠,٥١١	٣٦	٠,٦٥٨	٠,٦٣٣

يتضح من الجدول السابق أن قيم معامل ألفا عند حذف المفردة وأيضا معامل ارتباط درجة المفردة بالدرجة الكلية لمقياس (المنظور المستقبلى) جميعها قيم ذات دلالة إحصائية مما يعبر عن ثبات المقياس .

٣-مقياس أهداف الانجاز :

قام الباحث الحالى بإعداد مقياس أهداف الانجاز فى ضوء الإطار النظرى والدراسات السابقة ، وكذلك في ضوء بعض المقاييس الاجنبية وكذا العربية، من بينها :مقياس Don William&John(2001)ومقياس صلاح شريف (٢٠٠٤)، حيث حدد الباحث الحالى ثلاث أبعاد رئيسة للمقياس على النحو التالى:

- البعد الأول (هدف التمكن) Mastery Goal
- البعد الثانى (هدف الاداء) Performance Goal
- البعد الثالث (هدف تجنب العملWork-Avoiding Goal

وقد بلغ عدد العبارات الاجمالية للمقياس فى صورته الاولية (٣٥) عبارة وزعت على ثلاث أبعاد على النحو التالى (١١- ١٢- ١٢) عبارة بالترتيب ، ويقابل كل عبارة ثلاثة إختيارات هي (تنطبق تماما ، تنطبق ، غير متأكد) .

الخصائص السيكومترية للمقياس :

أولا : صدق المقياس

١- صدق المحكمين :

قام الباحث بعرض المقياس بأبعاده الثلاث فى صورته الأولية على عدد من المحكمين بلغ عددهم (١٤) محكماً من أعضاء هيئة التدريس تخصص علم نفس معرفى وأيضاً قياس وتقويم نفسى وتربوى ، حيث طلب منهم تحديد مدى انتماء العبارة إلى البعد الذى تندرج تحته، ومدى وضوحها من حيث اللغة والصياغة وما يرونه من إضافة أو حذف لأى مفردة ، ثم قام الباحث بإجراء جميع التعديلات المقترحة من قبل السادة المحكمين والتي تتمثل في حذف عدد (٥) عبارات من المقياس على النحو التالى : عبارة من البعد الأول حيث أصبح (١٠) عبارات بدلاً من (١١) عبارة ، والبعد الثانى حذف عبارتين حيث أصبح (١٠) عبارات بدلا من (١٢) عبارة ، والبعد الثالث حذف عبارتين حيث أصبح (١٠) عبارات بدلا من (١٢) عبارة ، وتم اعادة صياغة (٦)عبارات بناء على مقترحات المحكمين، وبذلك أصبح عدد عبارات المقياس فى صورته النهائية (٣٠) عبارة (ملحق٣) موزعة على ثلاث أبعاد يتضمن كل بعد (١٠) عبارات ، وبذلك يعتبر المقياس صادقا بناء على صدق المحكمين .

٢- الصدق باستخدام كا٢ :

قام الباحث الحالى بحساب صدق المقياس عن طريق حساب قيم (كا٢) ومستوى الدلالة والجدول (٦) يوضح قيم (كا٢) ودلالتها الإحصائية .

جدول (٦)

قيم (كا٢) لكل عبارة من عبارات مقياس أهداف الانجاز

رقم المفردة	قيمة كا٢	مستوى الدلالة	رقم المفردة	قيمة كا٢	مستوى الدلالة
١	١٥,٤٧	٠,٠١	١٦	٩,٥٤	٠,٠٥
٢	٩,٢٤	٠,٠٥	١٧	٢٠,٣٩	٠,٠١
٣	٢٠,٥٧	٠,٠١	١٨	١٩,٤٤	٠,٠١
٤	١٧,٢٩	٠,٠١	١٩	٢٠,٦٨	٠,٠١
٥	١٦,٥٩	٠,٠١	٢٠	٢١,٥٥	٠,٠١
٦	١٨,٦٨	٠,٠١	٢١	٩,٥٤	٠,٠٥
٧	٨,٩٩	٠,٠٥	٢٢	١٨,٤٤	٠,٠١
٨	١٠,١١	٠,٠٥	٢٣	٩,٥٨	٠,٠٥
٩	١٤,٦٥	٠,٠١	٢٥	٢١,٥٧	٠,٠١
١٠	١٩,٩٨	٠,٠١	٢٤	٩,٩٢	٠,٠٥
١١	١٠,٦٠	٠,٠٥	٢٦	١٦,٤٥	٠,٠١
١٢	١٨,٧٨	٠,٠١	٢٧	٩,٣٧	٠,٠٥
١٣	٢٢,٢٤	٠,٠١	٢٨	١٤,٨٤	٠,٠١
١٤	٨,٨٧	٠,٠٥	٢٩	٩,٦٧	٠,٠٥
١٥	٨١,١٧	٠,٠١	٣٠	١٧,٤٩	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم (كا٢) للعبارات ذات دلالة إحصائية عند مستويي ٠,٠١ ، ٠,٠٥ ، مما يدل على أن مقياس أهداف الانجاز يعد صادقا ، وأنه يقيس ما وضع لقياسه .

ثالثا : ثبات المقياس

قام الباحث بحساب ثبات المقياس بطريقتين هما :

١- معامل ألفا

بعد تطبيق مقياس (أهداف الانجاز) على أفراد العينة الاستطلاعية والتى بلغ عددها(٣٢) من اعضاء هيئة التدريس ، وتصحيحه ، تم حساب الثبات للمقياس ككل وأبعاده الثلاث باستخدام (معامل ألفا) حيث جاءت قيم معاملات (ثبات ألفا) للابعاد الثلاث (هدف التمكن- هدف الاداء – هدف تجنب العمل) على النحو التالى(٠,٧٢٤ – ٠,٦٧٨- ٦٩٥) ، أما قيمة معامل ثبات ألفا للمقياس ككل فقد بلغت (٠,٧٤٧) وتعد تلك المعاملات ذات دلالة إحصائية تعبر عن ثبات المقياس .

معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة :

فيما يلي يوضح جدول (٤) قيم معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة :

جدول (٧)

قيم معامل ألفا بحذف درجة العبارة ومعامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للمقياس

رقم المفردة	معامل ألفا عند حذف المفردة	ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للمقياس	رقم المفردة	معامل ألفا عند حذف المفردة	ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للمقياس
١	٠,٥٩٨	٠,٥٤٧	١٦	٠,٥٥٧	٠,٤٤٧
٢	٠,٦٥٧	٠,٤٨٧	١٧	٠,٦٥٢	٠,٥٨٩
٣	٠,٦٤٨	٠,٥٥٧	١٨	٠,٧٤٥	٠,٥٤٨
٤	٠,٧٥٤	٠,٤٧٩	١٩	٠,٥٢٧	٠,٥٧٢
٥	٠,٧٢٥	٠,٥٢٩	٢٠	٠,٦١١	٠,٤٨٢
٦	٠,٧١٥	٠,٦٥٨	٢١	٠,٧١٤	٠,٥٤٧
٧	٠,٥٨٧	٠,٤٧٨	٢٢	٠,٦٥٩	٠,٦١٧
٨	٠,٥٧٦	٠,٥٥٤	٢٣	٠,٧٤٩	٠,٥٧٤
٩	٠,٧٤١	٠,٤٧٨	٢٤	٠,٦٥٨	٠,٤٧٥
١٠	٠,٥٦٩	٠,٦١٤	٢٥	٠,٥٨٩	٠,٥١٤
١١	٠,٦٥٢	٠,٥١٧	٢٦	٠,٧٥٢	٠,٦٤١
١٢	٠,٦٧٥	٠,٤٧٥	٢٧	٠,٥٤٨	٠,٤١٥
١٣	٠,٧٥٢	٠,٥٤٦	٢٨	٠,٥٨٩	٠,٥٧٤
١٤	٠,٦٥٢	٠,٤٧٢	٢٩	٠,٧١٩	٠,٦٧٥
١٥	٠,٧٥٢	٠,٥٨٢	٣٠	٠,٥٧٦	٠,٤٨٩

في ضوء القيم السابقة لمعامل ألفا يتضح من الجدول السابق أن جميع عبارات (مقياس أهداف الانجاز) ذات قيمة دالة إحصائيا ، مما يدل على أنها ثابتة ولها معاملات ارتباط موجبة مع الدرجة الكلية للمقياس .

الإجـــراءات :

١- إختيار عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بكليات جامعة الزقازيق العملية والنظرية من الجنسين .

٢- بناء مقياس المرونة العقلية ببعديه (المرونة التكيفية- المرونة التلقائية) .

٣- بناء مقياس المنظور المستقبلى ببعديه (الجانب الدافعى - الجانب المعرفى)

٤- بناء مقياس أهداف الانجاز بأبعاده الثلاث(هدف التمكن – هدف الاداء – هدف تجنب العمل)

٤- تطبيق المقاييس الثلاث (المرونة العقلية – المنظور المستقبلى – أهداف الانجاز) على جميع أفراد العينة سواء بالكليات العملية والنظرية من الذكور والإناث .

٥- تجميع المقاييس الثلاث من كل عضو من أفراد العينة الذى أتم استجابته عليها.

٦- استخدام بعض الأساليب الإحصائية لاختبار صحة فروض الدراسة ، ومن بين تلك الأساليب (اختبار ت - معا ملات الارتباط – تحليل التباين الثنائى(٢×٢) – تحليل الانحدار) .

٧- بعد التحقق من صحة فروض الدراسة قام الباحث بتفسير النتائج فى ضوء الفروض والدراسات السابقة والإطار النظرى .

٨- فى ضوء نتائج الدراسة الحالية قام الباحث باقتراح بعض التوصيات والبحوث ذات العلاقة فى هذا المجال .

نتائج الدراسة ومناقشتها :

للتحقق من صحة فروض الدراسة الحالية قام الباحث باستخدام بعض الأساليب الإحصائية مثل اختبار "ت" للمجموعات المستقلة ، وكذا معامل إرتباط بيرسون، وتحليل التباين الثنائى (٢×٢)، وأيضا تحليل التغاير، على النحو التالى :

- **التحقق من صحة الفرض الأول :**

ينص الفرض الأول على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس (كليات عملية – كليات نظرية) فى مقاييس المرونة العقلية والمنظور المستقبلى وأهداف الانجاز " .

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث اختبار " ت " T test للمجموعات المستقلة ، والجداول التالية توضح تلك النتائج :

جدول (٨)

نتائج اختبار "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس(كليات عملية – كليات نظرية) فى مقياس المرونة العقلية

أبعاد المقياس والدرجة الكلية	كليات عملية (١٢٦)		كليات نظرية ن (٨٩)		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
المرونة التكيفية	٣٥,٦٠	٢,٤٩	٣٤,٨٩	٢,٦٨	١,٩٧٧	٠,٠٥
المرونة التلقائية	٣٥,٣٩	٢,٥٩	٣٤,٧٥	٢,٢٠	١,٩٠٣	٠,٠٥
الدرجة الكلية	٧١,٠	٣,٦٥	٦٩,٦٥	٣,٤٤	٢,٧٣٠	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس(كليات عملية- كليات نظرية) فى مقياس المرونة العقلية وبعديه(المرونة التكيفية- المرونة التلقائية) حيث تتجه تلك الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس فى الكليات العملية،حيث كان مستوى دلالة تلك الفروق لبعدى المرونة التكيفية والمرونة التلقائية ٠,٠٥،أما المقياس ككل فكانت الفروق عند مستوى دلالة٠,٠١ .

واتفقت تلك النتيجة مع نتائج دراسة كل من : (May Tan, 2005) حيث أوضحت فى نتائجها وجود فروق دالة فى المرونة العقلية لدى أفراد العينة من حيث نوع المهمة وانجازها، ودراسة ( ) Ran et al., 2009 كان من بين نتائجها وجود فروق بين أفراد العينة فى المرونة التلقائية ترجع الى عامل الخبرة وممن تعرضوا إلى برامج تنمية مستدامه قبل اجراء الدراسة، اضافة الى ان الافراد مرتفعى المرونة التلقائية اكثر تكيفا مع المواقف الجديدة او الطارئة.

جدول (٩)

نتائج اختبار "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس(كليات عملية – كليات نظرية) فى مقياس المنظور المستقبلى

أبعاد المقياس والدرجة الكلية	كليات عملية ن (١٢٦)		كليات نظرية ن (٨٩)		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
المنظورالدافعى	٤٥,٧٥	٢,٣٥	٤٥,٢٣	٢,٢٣	١,٦٢٥	غير دال
المنظور المعرفى	٤٤,٢٨	٣,٠٤	٤٢,٧٤	٢,٥٢	٣,٩١٩	٠,٠١
الدرجة الكلية	٩٠,٠٣	٤,٣٥	٨٧,٩٧	٣,٣٥	٣,٧٥٢	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس (كليات عملية- كليات نظرية) فى مقياس المنظور المستقبلى ككل وكانت تلك الفروق عند مستوى دلالة ٠,٠١ ، واحد ابعاده (المنظور المعرفى) عند مستوى دلالة ٠,٠١ حيث تتجه تلك الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس فى الكليات العملية،بينما لم توجد فروق بين متوسط درجات بعد (المنظور الدافعى) بين أعضاء هيئة التدريس فى الكليات العملية والنظرية.

وتتفق تلك النتائج مع دراسة كل من: (Honora, D.1997) التى كشفت عن أن الطلاب مرتفعوا الانجازالدراسى أكثر ادركا لنظرتهم المستقبلية ، وكذا اتجهت الفروق لصالح الذكور فى المنظور المستقبلى لديهم، ودراسة (Tsuzukin, M. 2004) التى أوضحت أن المنظور المستقبلى له تاثير ايجابى على القدرة فى التخطيط للاهداف، ودراسة (Craig Louise, 2007)) التى أظهرت فى نتائجها أن االمنظور المستقبلى كان له الاثر الايجابى فى توجهم الاكاديمى وكذا زيادة درجة المثابرة ليهم فى استكمال المهام فى مرحلة التعليم العالى .حيث أوضحت نتائج تلك الدراسات عن وجود فروق ذات دلالة بصفة عامة بالنسبة للمنظور المستقبلى،بينما أوضحت نتائج الدراسة الحالية عدم وجود فروق بين أفراد العينة (كليات عملية – كليات نظرية) فى الجانب الدافعى للمنظور المستقبلى.

جدول (١٠)

نتائج اختبار "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس(كليات عملية – كليات نظرية) فى مقياس أهداف الانجاز

أبعاد المقياس والدرجة الكلية	كليات عملية ن (١٢٦)		كليات نظرية ن (٨٩)		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
هدف التمكن	٢٥,٦٩	١,٦٣	٢٤,٩٣	١,٣٨	٣,٥٥٦	٠,٠١
هدف الاداء	٢٥,٦٩	١,٨٤	٢٤,٧٩	١,٨١	٢,٨٣٩	٠,٠١
هدف تجنب العمل	٢٦,٦٩	٢,٠١	٢٦,٧٣	٢,١٢	٢,٠٧٤	٠,٠٥
الدرجة الكلية	٧٨,٣٤	٣,٦٩	٧٦,٢٨	٣,١٤	٤,٢٩١	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس (كليات عملية- كليات نظرية) فى مقياس أهداف الانجاز وأبعاده الثلاث (هدف التمكن- هدف الاداء – هدف تجنب العمل) حيث تتجه تلك الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس فى الكليات العملية،حيث كان مستوى دلالة تلك الفروق لبعدى هدف التمكن وهدف الاتقان ٠,٠١، أما بعد تجنب العمل فكانت الفروق عند مستوى دلالة ٠,٠٥ ، بينما كان مستوى دلالة الفروق للمقياس ككل عند ٠,٠١ ،وتتفق تلك النتيجة مع دراسة كل من .(Peetsma, T. 2000) حيث كشفت عن وجود فروق ذات دلالة بين أفراد العينة فى انجزهم للاهداف ترجع الى نوع المهام التى يقوم بها الفرد ، و(Louise,h. & craig,z. 2007) ، حيث أوضحت نتائج تلك الدراسة أن هناك فروقا ذات دلالة احصائية بين أفراد عينة الدراسة بالنسبة لنوع الاهداف التى يسعى الفرد لانجازها، وكذا دراسة (Ran et al٢٠٠٩) التى أوضحت فى نتائجها الى أن الافراد مرتفعى المرونة التلقائية اكثر تكيفا مع المواقف الجديدة او الطارئة واكثر انجازا للاهداف.

تفسير نتائج الفرض الاول:

بالنظر الى قيمة (ت) ودلالتها فى الجداول الثلاث التى توضح الفروق بين كل من أعضاء هيئة التدريس من حيث التخصص(كليات عملية – كليات نظرية) فى كل من المرونة العقلية كما يوضحها جدول(٨) والمنظور المستقبلى كما فى جدول (٩) وأهداف الانجاز كما فى جدول (١٠)،اتضح أن معظم قيم (ت) دالة عند مستوى (٠,٠١) فى كل من: الدرجة الكلية لمقياس المرونة العقلية، والجانب المعرفى فى مقياس المنظور المستقبلى ودرجته الكلية ،وكذا هدف التمكن وهدف الاداء من مقياس أهداف الانجاز ودرجته الكلية،وقيم (ت) فى البعض الاخر دالة عند مستوى (٠,٠٥) فى كل من:بعدى المرونة التكيفية والمرونة التلقائية من مقياس المرونة العقلية، وهدف تجنب العمل أحد ابعاد مقياس أهداف الانجاز، حيث تتجه تلك الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالكليات العملية،بينما كانت قيمة (ت)غير دالة فى بعد المنظور الدافعى من مقياس المنظور المستقبلى.

وبصفة عامة تعد تلك النتائج منطقية ومعبرة عن طبيعة العمل من قبل أعضاء هيئة التدريس، حيث اتجهت جميع الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس بالكليات العملية مع اختلاف

مستوى الدلالة،حيث طبيعة العمل بالكليات العملية تتطلب نوع من الابتكارية التى تعد المرونة أحد مكوناتها، وأن الاعمال المهنية التى تتمثل فى التدريس فى تلك الكليات تتطلب من العضو عدم التوقف امام الموقف أو مايطرأ عليه من مثيرات جديدة وعليه تغيير وجهته الذهنية والاسترسال فى الافكار حول هذا الموقف،أما المهام البحثية فمعظم الاباحث فى هذا النوع الكليات يكون عبارة عن مشكلة حقيقية تتطلب من وضع حلول لها ولايأتى ذلك من الا اذان كان لديه نوع من المروتة العقلية التى تجعله قادرا على التكيف مع المشكلة وانتاج الافكار بسرعة سعيا للوصول إلى حلها، وذلك مقارنة بطبيعة الكليات النظرية ،ولكن يمكن الاشارة هنا أنه عند قيام الباحث بتفريغ الدرجات الخام لمقياس المرونة العقلية وجد أن هناك بعض أعضاء هيئة التدريس بالكليات النظرية ذات درجات مرتفعة فى هذا المقياس،ولكن كان التعامل إحصائيا مع متوسط الدرجات،مما أظهر تلك الفروق لصالح ممن يعملون بالكليات العملية.

حيث يرى كل من:(Mc Nulty et al, 2010 & Dibbets et al, 2006) أن المرونة العقلية تمثل الجانب النوعى من الابداع، وأن الابداع يعد أحد الضروريات فى عملية اتمام المهام بنجاح بطرق غير تقليدية ،وأيضا من خصائص المرونة العقلية التنوع فى الافكار ويعد هذا اسهاما فى انجاز الاهداف والمهام دون التقيد بفكرة محددة أو التصلب برأى معين.

أما بالنسبة للفروق التى ظهرت فى مقياس المنظور المستقبلى سواء فى أحد ابعده (الجانب المعرف) والدرجة الكلية للمقياس، حيث اتجهت تلك الفروق لصالح أعضاء هيئة التريس بالكليات العملية،ويرجع ذلك أيضا الى طبيعة العمل داخل تلك الكليات، أما عدم وجود فروق بين اعضاء هيئة التدريس العملين بالكليات العملية والنظرية فى أحد ابعاد مقياس المنظور المستقبلى وهو (المفهوم الدافع)، هذا يدل أن جميع أعضاء هيئة التدريس بالجامعة يعملون فى ظل دوافع متقاربة وتطلعات تتناسب مع طبيعة عملهم.

حيث يوضح (Peetsma, 2000) أن الأفراد المتلكين منظوراً مستقبلياً إيجابياً يمكنهم القيام بالأعمال الصعبة طبقا لطبيعة المهام، كما أن هناك علاقة إيجابية بين المنظور المستقبلى ونوع التعلم والعمل الاكاديمى أيضا، كما يؤكد (Reshma, 2004) أن الافراد الافراد بناء على استعداتهم يهتمون بتحديات الحياة المتعددة مما يجعلهم يعقدون مقارنة بين التعليم الحالى والمستقبل والوظيفة والعائلة ، ويؤكد على أن المنظور المستقبلى للطلاب واستعداداتهم يلعب دوراً مهماً فى عملية التعلم .

أما بالنسبة للفروق التى ظهرت بين أعضاء هيئة التدريس بالجامعة فى أبعاد مقياس أهداف الانجاز(هدف التمكن- هدف الاداء- هدف تجنب العمل) ودرجته الكلية،حيث اتجهت تلك الفروق جميعها لصالح أعضاء هيئة التدريس العاملين بالكليات العملية،وتلك النتيجة تعد متسقة مع النتائج السابق فى هذا الفرض، حيث أن طبيعة العمل بتلك الكليات يجعل العاملين بها دائما يسعون لكى يتموا أعمالهم وتحقيق أهدافهم حتى يتم إنجازها.

ويرى(2001) .Carol et al أن أهداف الانجاز هى أهداف سلوكية لدى الفرد والتى يسعى لتحقيقها من خلال تهيئة البيئة المناسبة لذلك، لتحقيق نوع من التنافسية مع الاخرين، من خلال انجاز تلك ألاهداف بتمكن وإتقان والبعد عن تجنب الاداء" وهذا يتماشى مع ماتتميز به بيئة العمل داخل الكليات العملية.

- **التحقق من صحة الفرض الثانى** :

والذى ينص على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس (ذكور- إناث) فى مقاييس المرونة العقلية والمنظور المستقبلى وأهداف الانجاز".

وللتحقق من صحة هذا الفرض إستخدم الباحث اختبار " ت " للمجموعات المستقلة ، والجداول التالية يوضح تلك النتائج :

جدول (١١)

نتائج اختبار "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس(ذكور - إناث) فى مقياس المرونة العقلية

أبعاد المقياس والدرجة الكلية	ذكور ن (١٣٣)		اناث ن (٨٢)		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
المرونة التكيفية	٣٥,٥٢	٢,٤٧	٣٤,٩٦	٢,٧٤	١,٥٥٣	غير دال
المرونة التلقائية	٣٥,٢٠	٢,٧٠	٣٥,٠١	٢,٠١	٠,٥٥٢	غير دال
الدرجة الكلية	٧٠,٧٢	٣,٧٧	٦٩,٩٧	٣,٣٣	١,٤٨٧	غير دال

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس (ذكور- إناث) فى مقياس المرونة العقلية وبعديه (المرونة التكيفية- المرونة التلقائية)، وأتفقت تلك النتائج مع نتائج دراسة(May Tan, 2005) حيث عن عدم وجود فروق بين الذكور والاناث فى المرونة العقلية، بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (Ran et al., 2009) حيث كشفت عن وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث فى المرونة العقلية التلقائية .

جدول (١٢)

نتائج اختبار "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس(ذكور – اناث) فى مقياس المنظور المستقبلى

أبعاد المقياس والدرجة الكلية	ذكور ن (١٣٣)		اناث ن (٨٢)		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
المنظور الدافعى	٤٥,٦٩	٢,٣٤	٤٥,٢٩	٢,٢٤	١,٢٣١	غير دال
المنظور المعرفى	٤٤,٢٤	٣,٠٢	٤٢,٦٨	٢,٥٣	٣,٨٩٧	٠,٠١
الدرجة الكلية	٨٩,٩٣	٤,٢٩	٨٧,٩٧	٣,٤٢	٣,٤٩٦	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس (ذكور- إناث) فى مقياس المنظور المستقبلى ككل وكانت تلك الفروق عند مستوى دلالة ٠,٠١ ، وأحد ابعاده (المنظور المعرفى) عند مستوى دلالة ٠,٠١ حيث تتجه تلك الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس فى الكور،بينما لم توجد فروق بين متوسط درجات بعد (المنظور الدافعى) بين أعضاء هيئة التدريس سواء ذكور أو اناث، وتتفق تلك النتيجة مع دراسة (Tsuzukin, M., 2004) حيث أظهرت النتائج أن الذكور لديهم توجه ايجابى نحو المستقبل أكثر من الاناث، بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كل من: (Peetsma, T. 2000) حيث كشفت عن عدم وجود فروق بين الذكور والاناث فى المنظور المستقبلى، ودراسة ((Huy, P. 2009) التى كشفت عن عدم وجود فروق ذات دلالة بين الذكور والاناث فى المنظور المستقبلى،

جدول (١٣)

نتائج اختبار "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس(ذكور – اناث) فى مقياس أهداف الانجاز

أبعاد المقياس والدرجة الكلية	ذكور ن (١٣٣)		اناث ن (٨٢)		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
هدف التمكن	٢٥,٦٧	١,٦١	٢٤,٨٩	١,٣٩	٣,٦٤٥	٠,٠١
هدف الاداء	٢٥,٦٩	١,٨٠	٢٤,٩٢	١,٨٦	٢,٩٧٦	٠,٠١
هدف تجنب العمل	٢٧,٠٦	١,٩٩	٢٦,١٥	٢,٠٨	٣,١٦٩	٠,٠١
الدرجة الكلية	٧٨,٤٢	٣,٥٧	٧٥,٩٧	٣,١٧	٥,١٠١	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس (ذكور- اناث) فى مقياس أهداف الانجاز وأبعاده الثلاث(هدف التمكن- هدف الاداء – هدف تجنب العمل) حيث تتجه تلك الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس الذكور،حيث كان مستوى دلالة تلك الفروق للابعاد الثلاث(هدف التمكن- هدف الاداء – هدف تجنب العمل) والمقياس ككل عند مستوى دلالة ٠,٠١ .

وأتفقت تلك النتيجة مع دراسة كل من (Rodriguez, N, & Mariade, L. 1997) حيث كشفت عن وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث فى انجازهم للاهداف حيث تتجه تلك الفروق لصالح الذكور، بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كل من:(Peetsma, T2000) التى كشفت عن عدم وجود فروق بين الذكور والاناث فى استثمارهم للاهداف المنجزة.بينما ونتائج دراسة ((Huy, P. 2009) حيث كشفت عدم وجود فروق ذات دلالة بين الذكور والاناث فى اهداف الانجاز.

تفسير نتائج الفرض الثانى

بالنظر الى قيمة (ت) ودلالتها فى الجداول الثلاث السابقة التى توضح الفروق بين كل من أعضاء هيئة التدريس من حيث النوع (ذكور – اناث) فى كل من المرونة العقلية كما يوضحها جدول (١١) والمنظور المستقبلى كما فى جدول (١٢) وأهداف الانجاز كما فى جدول (١٣)، اتضح أن معظم قيم (ت) دالة عند مستوى (٠,٠١) فى كل من: الجانب المعرفى فى مقياس المنظور المستقبلى ودرجته الكلية ،وكذا هدف التمكن وهدف الاداء وهدف تجنب العمل من مقياس أهداف الانجاز ودرجته الكلية حيث تتجه تلك الفروق لصالح الذكور، بينما كانت قيم (ت) غير دالة فى مقياس المرونة العقلية ببعديه(المرونة التكيفية- المرونة التلقائية) وفى بعد المنظور الدافعى من مقياس المنظور المستقبلى.

وتعد تلك النتائج معبرة عن خصائص أفراد العينة من حيث النوع(ذكور- اناث) وطبيعة العمل من قبل أعضاء هيئة التدريس،من حيث عدم وجود فروق بين الذكور والاناث فى المرونة العقلية لديهم ،هذا يرجع الى كون النوعين من أعضاء هيئة التدريس يعملون فى الحقل الجامعى الذى يتميز بمواجهة العديد من المشكلات والتى يتطلب حلها سواء فى الكليات العملية أو النظرية،أما من حيث الفروق التى وجدت فى متوسط درجات مقياس المنظور المستقبلى ببعديه حيث اتجهت جميع الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس (الذكور) ، وترجع تلك الفروق لطبيعة الفرد من حيث النوع،لكون أعضاء هيئة التدريس الذكور سواء فى الكليات العملية أو النظرية يكون لديهم تطلعات مستقبلية أكثر من الاناث من أعضاء هيئة التدريس،ويرجع ذلك الى اسباب نفسية واجتماعية ومنها أيضا تحمل المسؤلية ،على العكس من أعضاء هيئة التدريس (الاناث) تكون اهتماتهن الاكثر نحو الاسرة بشتى جوانبها ،ولكن لايمكن انكار ان هناك حلات فردية من الاناث تتطلعاتهم المستقبلية مترفعة وهذا اتضح جليا من درجات بعضهن فى مقياس المنظور المستقبلى ، وأيضا على الجانب الاخر يوجد ذكور من أعضاء هيئة التدريس درجاتهم منخفضة فى مقياس المنظور المستقبلى،ولكن تم التعامل مع متوسط درجات المقياس سواء للذكور أو الاناث من أعضاء هيئة التدريس وكما اتضح مسبقا أن الفروق تتجه لصالح الذكور.

ويرى (kouffman & Husman, 2004) أن معتقدات واهتمامات الافراد تؤثر على ادراكاتهم للمستقبل والذى يؤثر بدوره على تتطلعاته المستقبلية والاستفادة من الخبرات المكتسبة من الماضى والحاضر،ويشير كل من (Malka & Coveington, 2005) إلى وجود علاقة إيجابية بين المنظور المستقبلى والعديد من الجوانب الشخصية للفرد .

أما بالنسبة للفروق التى وجدت بين متوسطى درجات أفراد العينة من(ذكور- إناث)فى مقياس أهداف الانجاز وأبعاده الثلاث،حيث اتجهت تلك الفروق لصالح الذكور من أعضاء هيئة التدريس، وتفسر تلك النتيجة بأن الذكور يكون لديهم نوع من المثابرة فى إنجاز الاعمال، وأن لديهم القدرة على مواجهة أى عوائق اثناء القيام بانجاز المهام وتحقيق تلك الاهداف، مقرنة بالاناث من أعضاء هيئة التدريس.

- **التحقق من صحة الفرض الثالث** :

والذى ينص على أنه " توجد علاقة إرتباطية بين درجات أعضاء هيئة التدريس فى مقاييس المرونة العقلية والمنظور المستقبلى وأهداف الانجاز " .

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب معامل إرتباط بيرسون بين درجات اعضاء هيئة التدريس فى المقاييس الثلاث كل مقياسين على حدة كما توضح قيمه الجداول التالية:

جدول (١٤)

نتائج معامل ارتباط بيرسون بين درجات أعضاء هيئة التدريس في مقياسى(المرونة العقلية والمنظور المستقبلى)

المرونة العقلية	المنظور المستقبلى		
	دافعى	معرفى	الدرجة الكلية
التكيفية	٠,٥٤٨	٠,٤٧٦	٠,٦٣٤
التلقائية	٠,٥١٩	٠,٥٤٦	٠,٦٢٨
الدرجة الكلية	٠,٥٩٨	٠,٤٩٨	٠,٥٨٧

يتضح من الجدول السابق أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة بين درجات أعضاء هيئة التدريس فى مقياسى المرونة العقلية والمنظور المستقبلى،حيث تراوحت قيم معملات الارتباط سواء لابعاد المقياسين أو الدرجة الكلية مابين (٤٧٦و٦٣٤) حيث تدل تلك القيم عن وجود إرتباط ايجابى مابين المقيسين وأبعادهم، وفى حدود علم الباحث لم يعثر على دراسة تناولت العلاقة الارتباطية بين المرونة العقلية والمنظور المستقبلى.

جدول (١٥)

نتائج معامل ارتباط بيرسون بين درجات أعضاء هيئة التدريس في مقياسى (المرونة العقلية وأهداف الانجاز)

المرونة العقلية	أهداف الانجاز			
	التمكن	الاداء	تجنب العمل	الدرجة الكلية
التكيفية	٠,٤٥٢	٠,٥٤٨	٠,٥٣٧	٠,٦٣٩
التلقائية	٠,٥٤٤	٠,٤٦٨	٠,٤٩٣	٠,٦٧٧
الدرجة الكلية	٠,٥٦٩	٠,٥٢٧	٠,٥٦٧	٠,٥٨٩

يتضح من الجدول السابق أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة بين درجات اعضاء هيئة التدريس فى مقياسى المرونة العقلية وأهداف الانجاز،حيث تراوحت قيم معملات الارتباط سواء لابعاد المقياسين أو الدرجة الكلية مابين (٤٥٢و٦٧٧) ،واتفقت تلك النتائج مع دراسة كل من:حيث أكدت فى نتائجها (May Tan(2005 أن هناك ارتباط ايجابى بين المرونة العقلية والدافع للانجاز لدى افراد العينة، ونتائج دراسة(Ran et al٢٠٠٩) التى كشفت عن وجود علاقة ارتباطية بين المرونة التكيفية وأهداف الانجاز.

جدول (١٦)

نتائج معامل ارتباط بيرسون بين درجات أعضاء هيئة التدريس في مقياسى

(المنظور المستقبلى وأهداف الانجاز)

المنظور المستقبلى	أهداف الانجاز			
	التمكن	الاداء	تجنب العمل	الدرجة الكلية
دافعى	٠,٤٨٦	٠,٥٤٦	٠,٥٩٨	٠,٦٣٤
معرفى	٠,٥٥٩	٠,٥٨٢	٠,٤٨٤	٠,٦١٢
الدرجة الكلية	٠,٦٣٩	٠,٥٨٧	٠,٥٤٧	٠,٦٥٨

يتضح من الجدول السابق أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة بين درجات أعضاء هيئة التدريس فى مقياسى المنظور المستقبلى وأهداف الانجاز،حيث تراوحت قيم معملات الارتباط سواء لابعاد المقياسين او الدرجة الكلية مابين (٤٨٢و٦٥٨).

وتتفق تلك النتائج مع دراسة كل من: حيث بينت دراسة (Rodriguez, N, & Mariade, L. 1997) فى نتائجها عن وجود علاقة ارتباطية بين المنظور المستقبلى وأهداف انجاز الحساب ،اما دراسة . (Peetsma, T. 2000)) التى كشفت عن وجود علاقة ايجابية بين المنظور المستقبلى والتخطيط الجيد لانجاز الاهداف ، وكشفت نتائج دراسة(Craig Louise, 2007) عن وجود ارتباط ايجابى بين المنظور المستقبلى لدى افراد العينة ومدى مشاركتهم فى الاعمال داخل الجامعة، ودراسة ((Huy, P. 2009) التى كشفت فى نتائجها عن وجود علاقة ارتباطية بين كلا من أهداف الانجاز والمنظور المستقبلى ،

تفسير نتائج الفرض الثالث:

بالنظر الى قيم معاملات ارتباط ودلالتها فى الجداول الثلاث السابقة التى توضح معامل ارتباط (بيرسون) لدرجات أعضاء هيئة التدريس بالجامعة فى مقياس المرونة العقلية وبعديه كما يوضحه جدول (١٤) والمنظور المستقبلى ببعديه كما فى جدول (١٥) وأهداف الانجاز بأبعاده الثلاث كما فى جدول (١٥) ، وأتضح أن جميع قيم (معاملات الارتباط) دالة عند مستوى (٠,٠١) فى جميع المقاييس الثلاث وأبعادها.

وتعد تلك العلاقة الارتباطية بين المتغيرات الثلاث (المرونة العقلية- المنظور المستقبلى- أهداف الانجاز) متسقة مع معظم نتائج الدراسات السابقة التى تناولت علاقة أى من تلك المتغيرات مع بعضها البعض،وكذا مع الادبيات فى هذا المجال،واذا تم النظر إلى العلاقة الارتباطية بين كل من المرونة العقلية والمنظور المستقبلى لدى أعضاء هيئة التريس بالجامعة

وجد أنها تتراوح بين(٤٧٦و٦٣٤) وتعبر تلك القيم عن علاقة ارتباطية قوية،وتفسر على أن مرتفعى القدرة فى المرونة العقلية يكون لديهم نظرة مستقبلية ايجابية حيث أنهم يتميزون بقدرتهم على مواجهة المواقف والمشكلات المتعددة بنوع الموائمة والتكيف معها بعيدا عن الجمود والتعصب لفكرة

محددة،وبذلك يصبح قادرا على فهمه الواضح لاهمية الاهداف المستقبلية ومدى الاستفادة من الخبرات السابقة له فى المستقبل،ولايتأتى ذلك الا اذا كان الفرد غير مقيد بأطار فكرى محدد،وأن أعضاء هيئة التدريس بالجامعات بحكم طبيعة عملهم ومهامهم داخل الحقل الجامعى تساعدهم على مواجهة المشكلات بمرونة وغزارة الافكار تجاه تلك المشكلات متتطلعين الى مستقبل أفضل.

ويشير(عبدالستار إبراهيم ، ٢٠٠٢) الى أن المرونة العقلية هى الأساس المعرفي للإبتكار، ويقصد بذلك أن يمتلك المبتكر درجة عالية من التنوّع في الرؤى، والقدرة على إعادة بناء الحقائق المتاحة في صياغات جديدة وملائمة وفقاً للمتطلبات المستجدة،ويضيف كل من (Wigfield & Eccles, 2002) على أهمية المنظور المستقبلى للافراد أثناء مواجهة المهام والمواقف أثناء ممارسة أعمالهم، حيث يرآ أن الفرد الممتلك منظوراً مستقبلياً مرتفعاً ، لديه القدرة على مواجهة المواقف بأساليب متنوعة سعيا لتحقيق أهدافه المستقبلية. أما تفسير العلاقة الارتباطية بين المرونة العقلية وأهداف الانجاز والتى تراوحت قيمها مابين(٤٥٢و٦٧٧) وتلك القيم تعبر عن علاقة ارتباطية قوية مما يؤكد أن المرونة العقلية تلعب دورا هاما فى فى حياة الافراد سواء المهنية او الاكاديمية أو الحياتية،لانه كما اتضح سابقا ان الفرد الذى يتميز بقدر مناسب من المرونة العقلية يكون أكثر تفاعلا مع المواقف المتنوعة باساليب تفكير مختلفة وبذلك يكون قادرا على تحقيق أهدافه من خلال انجاز مهامه.

حيث يشير(Ran et al., 2009) أنه من خلال المرونة العقلية يمكن تغيير زاوية تفكير الفرد في اتجاهات مختلفة ومستمرة، وقدرته على التحليل والتركيب أثناء ممارساته السلوكية فى مواجة مهامه اليومية بابتكارية ومرونة" وكل ذلك يسهم فى مساعدة الفرد على انجاز أهدافه، ويوضح (May Tan, 2005) أن أهداف الإنجازما هيالا دوافع لدى الفرد لتحقيق التميز وبذل الجهد المطلوب لتحقيق المهام بنجاح واتقان"، ويتأتى ذلك الابنوع من المرونة خلال السعى لانجاز تلك الاهداف.

أما تفسير العلاقة الارتباطية بينالمنظور المستقبلى وأهداف الانجاز والتى تراوحت قيامها مابين(٤٨٢و٦٥٨) والتى تعبر عن علاقة ارتباطية قوية بين هذين المتغيرين لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة،حيث أن عضو هيئة التدريس ممن لديه منظور مستقبلى مرتفع يسعى دائما لانجاز أهدافه من خلال تحقيق المام التى يقوم بها.

ويشير(Simons, et al., 2000) إلى أن نظرية المنظور المستقبلى تركز على أهمية المستقبل الشخصى على انجاز أهدافه أثناء ممارسة مهامه، the required effort into action to attain it.ويضيف (السيد عبد الدايم، ١٩٩٥) إلى أن الطلاب مرتفعى الانجاز يكونون أكثر تحديداً وامتلاكاً للأهداف بعيدة المدى أى أنهم يمتلكون منظوراً مستقبليا، ويؤكد ذلك كل من (Shell & Husman, 2001) على وجود علاقة ارتباطية بين المنظور المستقبلى وانجاز الاهداف المهنية والدراسية .

- **التحقق من صحة الفرض الرابع :**

والذى ينص على (يوجد تاثير دال احصائيا للتفاعل الثنائى بين نوع التخصص (عملية- نظرية) والنوع (ذكور- إناث) على المرونة العقلية لدى أعضاء هيئة التدريس .

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام أسلوب تحليل التباين الثنائى (٢×٢) للكشف عن تأثير التفاعل بين التخصص(علمية – أدبية) والنوع (ذكور – إناث) على المرونة العقلية لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة .

جدول (١٧)

تأثير التفاعل بين نوع التخصص(عملى –نظرى) ونوع عضو هيئة التدريس

(ذكور – اناث) على المرونة العقلية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
التخصص	٣٩,٥٠٧	١	٣٩,٥٠٧	٣,٣٣٩	٠,٠٥
النوع	١٠,٥٥٥	١	١٠,٥٥٥	٠,٨٩٢	غير دال
التخصص× النوع	١٧٣,٨٢٦	١	١٧٣,٨٢٦	١٤,٦٩٣	٠,٠١
الخطأ	٢٤٩٦,٢٦٤	٢١١	١١,٨٣١		

يوجد تأثير للتفاعل بين نوع التخصص (عملى – نظرى) ونوع عضو هيئة التدريس (ذكور – اناث) على المرونة العقلية،حيث بلغت قيمة ف (١٤,٦٩٣) للتفاعل الثنائى وهى دالة عند مستوى٠,٠١ ، واختلفت تلك النتيجة مع دراسة(May Tan, 2005) حيث أكدت فى نتائجها عن عدم وجود تأثير للتفاعل بين المتغيرين فى تأثيرهما على المتغيرات التى تضمنتها الدراسة .

تفسير نتائج الفرض الرابع:

من خلال استعراض نتائج جدول (١٧) والذى يوضح نتائج تأثير التفاعل بين التخصص والنوع لعضو هيئة التدريس بالجامعة على المرونة العقلية لديهم، تبين أن قيمة ف للتخصص بلغت (٣,٣٣٩) وهى دالة عند مستوى (٠,٠٥) وقيمة ف للنوع بلغت (٠,٨٩٢) وهى قيمة غير دالة،أما قيمة ف للتفاعل بين التخصص والنوع فقد بلغت (١٤,٦٩٣) وتلك القيمة دالة عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على أن التخصص وحده كان له تأثيره على المرونة العقلية وهذا يتفق مع نتائج الفرض الخاص بالفروق بين أعضاء هيئة التريس فى الكليات العملية والكليات النظرية، حيث اتجهت الفروق لصالح الكليات العملية،أما تأثير النوع على المرونة العقلية فقد دلت القيم عن عدم وجود تأثير للنوع على المرونة العقلية وهذا يتفق مع فرض الفروق ايضا،ولكن عندما درس التفاعل بين التخصص والنوع وجد أن هناك تأثير دال على المرونة العقلية لدى أعضاء هيئة التدريس.

ويشير(Mc Nulty et al, 2010) أن اساليب التعلم الحديث والتى تتطلب نوع من المرونة فى تنفيذها ، تسهم فى مساعدة المتعلم على تنظيم وتعديل إجراءات الحصول على المعرفة ، وتمكن

المتعلم من توظيف ماتعلمه فى مواجهة العديد من المشكلات التى تواجهه ومواقفه الحياتية. أى أن نوع التعليم هنا له تأثيره على المرونة العقلية لدى أعضاء هيئة التدريس، واذا ماتم دراسة التفاعل بين التخصص والنوع ظهر ثأثيرهما معا على المرونة العقلية لدى أعضاء هيئة التدريس من خلال أداء وانجاز مهامهم المتنوعة.

- **التحقق من صحة الفرض الخامس**:

والذى الذى ينص على (يوجد تاثير دال احصائيا للتفاعل الثنائى بين نوع التخصص (عملية- نظرية) والنوع (ذكور- اناث) على المنظور المستقبلى لدى اعضاء هيئة التدريس).

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اسلوب تحليل التباين الثنائى (٢×٢) للكشف عن تأثير التفاعل بين التخصص (عملية – نظرية) والنوع (ذكور – اناث) على المنظور المستقبلى لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة .

جدول (١٨)

تأثير التفاعل بين نوع التخصص(عملى – نظرى) ونوع عضو هيئة التدريس(ذكور – اناث) على المنظور المستقبلى

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
التخصص	١٣١,١٦٤	١	١٣١,١٦٤	٩,٦٠٦	٠,٠١
النوع	١٣٥,٣٨٠	١	١٣٥,٣٨٠	٩,٩١٤	٠,٠١
التخصص× النوع	٢٣٧,٢٠١	١	٢٣٧,٢٠١	١٧,٣٧١	٠,٠١
الخطأ	٢٨٨١,١٨٨	٢١١	١٣,٦٥٥		

يوجد تأثير للتفاعل بين نوع التخصص(عملى – نظرى) ونوع عضو هيئة التدريس (ذكور – اناث) على المنظور المستقبلى، حيث بلغت قيمة ف (١٧,٣٧١) للتفاعل الثنائى وهى دالة عند مستوى٠,٠١ ،وتتفق تلك النتائج مع دراسة كل من: (Honora, D.1997) التى كشفت عن أن الطلاب مرتفعوا الانجازالدراسى أكثر ادركا لنظرتهم المستقبلية ، وهدفت دراسة(Tsuzukin, M.2004) الى الكشف عن العلاقة بين المنظور المستقبلى ومدى القدرة على الانتقال من تحقيق اهداف ذات مستوى ادنى الى تحقيق اهداف ذات مستوى اعلى لدى، ونتائج دراسة Louise,h. & (Craig, Z. 2007) التى أوضحت أن توقعات الطلاب بالنسبة للزمن يعد عاملا مؤثرا على انجازهم للاهداف الاكاديمية، وكشفت نتائج درسة ((Craig Louise, 2007) أن االمنظور المستقبلى كان له الاثر الايجابى فى توجهم الاكاديمى وكذا زيادة درجة المثابرة لديهم فى استكمال المهام فى مرحلة التعليم العالى.

تفسير نتائج الفرض الخامس:

من خلال استعراض نتائج جدول(١٨) والذى يوضح نتائج تأثير التفاعل بين التخصص والنوع لعضو هيئة التدريس بالجامعة على المنظور المستقبلى لديهم، تبين أن قيمة ف بلغت (٩,٦٠٦) وقيمة ف للنوع بلغت (٩,٩١٤) ،أما قيمة ف للتفاعل بين التخصص والنوع فقد بلغت (١٧,٣٧١) وتلك القيم جميعها دالة عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على أن التخصص وحده وكذا تأثير النوع وحده كان له تأثيره على المنظور المستقبلى وهذا يتفق مع نتائج الفرض الخاص بالفروق بين أعضاء هيئة التدريس (ذكور- اناث)، حيث اتجهت الفروق لصالح الذكور، ولكن عندما درس التفاعل بين التخصص والنوع وجد أن هناك تأثير دال على المنظور المستقبلى لدى أعضاء هيئة التدريس.

ويؤكد (Wigfield & Eccles, 2002) على أهمية المنظور المستقبلى على القائمين بالتدريس داخل حجر الدراسة ، لانه ينعكس على المتعلمين فى اكتسابهم للمعارف والمهارات، ولذلك يجب على المعلم أن يشجع المتعلمين على أن يكونوا أكثر طموحاً وأكثر سعياً وراء تحقيق أهدافهم المستقبلية ،ويشير كل من (Malka & Coveington, 2005) إلى وجود علاقة إيجابية بين المنظور المستقبلى ونوع المعارف التى يكتسبها المتعلم . ويضيف كل من (Murrel & Mingroner, 1994) أن المنظور المستقبلى له علاقة وثيقة الصلة بنوع المعلومات التى يكتسبها المتعلم وكذا المهارات .ويؤكد كل من (Shell & Husman, 2001) على وجود علاقة بين المنظور المستقبلى ونوع الدراسة .

- **التحقق من صحة الفرض السادس**:

والذى ينص على أنه (يوجد تاثير دال احصائيا للتفاعل الثنائى بين التخصص(عملية- نظرية) والنوع (ذكور- اناث) على أهداف الانجاز لدى اعضاء هيئة التدريس).

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اسلوب تحليل التباين الثنائى (٢×٢) للكشف عن تأثير التفاعل بين التخصص(عملية – نظرية) والنوع (ذكور – اناث) على أهداف الانجاز لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة .

جدول (١٩)

تأثير التفاعل بين التخصص(عملى –نظرى) ونوع عضو هيئة التدريس(ذكور – اناث) على أهداف الانجاز

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
التخصص	١٥١,٢٨٩	١	١٥١,٢٨٩	١٥,٧٠٢	٠,٠١
النوع	٢٣٩,٨٣٤	١	٢٣٩,٨٣٤	١٤,٩٨١	٠,٠١
التخصص× النوع	١٨٦,٧٩١	١	١٨٦,٧٩١	١٩,٣٨٦	٠,٠١
الخطأ	٢٠٣٣,٠٤٢	٢١١	٩,٦٣٥		

يوجد تأثير للتفاعل بين نوع التخصص (عملى – نظرى) ونوع عضو هيئة التدريس (ذكور – اناث) على أهداف الانجاز، حيث بلغت قيمة ف (١٧,٣٧١) للتفاعل الثنائى وهى دالة عند مستوى٠,٠١

وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسة كل من: (Honora, D., 1997) حيث كشفت نتائج تلك الدراسة عن ان الطلاب مرتفعوا الانجازالدراسى أكثر ادركا لنظرتهم المستقبلية ، ونتائج دراسة كل من (Louise, H. & Craig, Z. 2007) حيث أوضحت أن توقعات الطلاب بالنسبة للزمن يعد عاملا مؤثرا على انجازهم للاهداف الاكاديمية،ونتائج دراسة Honora, D. (2008) حيث كشفت أن الطلاب ذو التوجه الايجابى للمستقبل يكونوا أكثر قدرة على انجازهم للاهداف ،بينما أوضحت نتائج دراسة ((Huy, P. 2009) الى وجود تأثير للتفاعل بين متغيرات الدراسة،

تفسير نتائج الفرض السادس:

من خلال استعراض نتائج جدول(١٩)والذى يوضح نتائج تأثير التفاعل بين التخصص والنوع لعضو هيئة التدريس بالجامعة انجازهم للاهداف،تبين أن قيمة ف للتخصص بلغت(١٥,٧٠٢) ، وقيمة ف للنوع بلغت (١٤,٩٨١) ،أما قيمة ف للتفاعل بين التخصص والنوع فقد بلغت(١٩,٣٨٦) وتلك القيمم جميعها دالة عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على أن التخصص والنوع كل منهما منفردا كان له الاثر على انجاز الاهداف لدى أعضاء هيئة التدريس، وهذا يتفق مع نتائج الفرض الخاص بالفروق بين أعضاء هيئة التدريس،سواء فى نوع الكلية او نو العضو(ذكر- انثى) ، ،ولكن عندما تم دراست التفاعل بين التخصص والنوع وجد أن هناك تأثير دال على أهداف الانجاز لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.مما يدل على ان كل من النوع او التخصص حتى لو كانا مستقلين لهما تأثيرهما على انجاز الاهداف لدى أعضاء هيئة التدريس،وكذا تفاعل الاثنين معا يؤثر بفاعلية على المنظور المستقبلى لدى أعضاء هيئة التدريس اثنا قيامهم بالمهام المتنوعة سواء مهنية أو بحثية أو حياتية.

ويوضح (Bendalos, 2003) الى أن نوع المهام التى يقوم بها الفرد تؤثر على انجازه للاهداف،حيث يتحقق من خلالها تطوير قدراته وكفائته، ولذلك يسعى دائما البعد عن الاحكام والقرارت التى تعوق من قدراته أو انجازه للمهام. وهذا يشير الى أن نوع المهام سواء الاكاديمية او البحثية تلعب دورا هاما فى قدرة الفرد على انجاز الاهداف،وهذا وضح جاليا فى الفروق التى ظهرت بين اعضاء هيئة التدريس فى الكليات العملية والكليات النظرية واتجهت تلك الفرق لصالح ممن يعملوا بالكليات العملية، مما يشير أن المهام بها تسهم فى دفع الفرد الى انجاز أهدافه المحدده اثنا تاديته للمهام المختلفة، وتلك الفروق أيضا لصالح الذكور فى انجاز الاهداف كما تم توضيحها سابقا.

- **التحقق من صحة الفرض السابع** :

والذى ينص على (لايمكن التنبؤ من درجات المرونة العقلية بدرجات المنظور المستقبلى لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة)

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باجراء تحليل تباين الانحدار البسيط لانحدار المرونة العقلية على المنظور المستقبلى لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

جدول(٢٠)

نتائج تحليل التباين لانحدار متغير المرونة العقلية على المنظور المستقبلى لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
الانحدار	٧٨,١٩١	١	٧٨,١٩١	٤,٧٥٨	٠,٠٣٠
البواقى	٣٥٠٠,٣٦٧	٢١٣	١٦,٤٣٤		
الكلى	٣٥٧٨,٥٥٨	٢١٤			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة ف قد بلغت (٤,٧٥٨) وتعد تلك القيمة دالة احصائيا عند مستوى(٠,٠٥) مما يعبر وجود تأثير دال احصائيا للمرونة العقلية على المنظور المستقبلى لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

جدول (٢١)

نتائج تحليل الانحدار الخطى البسيط لمتغير المرونة العقلية على المنظور المستقبلى لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة

مصدر الانحدار	معامل الانحدار	الخطأ المعيارى	معامل بيتا	قيمة(ت)	مستوى الدلالة
المرونة العقلية	٠,١٦٧	٠,٠٧٧	٠,١٤٨	٢,١٨١	٠,٠٠٠
الثابت	٧٧,٤٢٥	٥,٣٩٩		١٤,٣٤١	٠,٠٣٠

يتضح من الجدول السابق أن معامل بيتا(٠,١٤٨) وقيمة ت (٢,١٨١) للمرونة العقلية و(١٤,٣٤١) للثابت، وتلك القيم دالة فى الحالة الاولى عند مستوى(٠,٠١) والثانية عند مستوى(٠,٠٥)، وتشير تلك القيم الى أنه كلما ارتفعت المرونة العقلية لدى أعضاء هيئة التدريس ذادت درجاتهم فى المنظور المستقبلى لديهم.

تفسير نتائج الفرض السابع:

يتضح نتائج الجدولين (٢٠) و(٢١) والذى يوضحان نتائج تحليل التباين لانحدار متغير المرونة على منظور زمن المستقبل لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة حيث بلغت قيمة ف (٤,٧٥٨) وتلك القيمة دالة عند مستوى (٠,٠٥) ، وأن معامل بيتا(٠,١٤٨) وقيمة ت (٢,١٨١) للمرونة العقلية و(١٤,٣٤١) للثابت،وتلك القيم دالة فى الحالة الاولى عند مستوى(٠,٠١) والثانية عند مستوى (٠,٠٥) .

وذلك يعني أن الفرد الذي يتميز بالمرونة العقلية هو الذي يسعى جاهدا لتحقيق أهدافه من خلال امكاناته العقلية والانفعالية والحركية لانتاج حلول متنوعة لمواجهة موقف معين ،

وأنه من خلال المرونة التكيفية والمرونة التلقائية يستطيع التخطيط لمستقبله،ويسعى جاهدا لتحقيق الاهداف المستقبلية بعيدة المدى.

حيث يرى كل من (kouffman & Husman, 2004) أن إدراكات الطلاب للمستقبل تمثل عاملاً مؤثراً على معتقداتهم ومواجهتهم للمواقف التعليمية المتنوعة والتى تؤثر تأثيرا إيجابيا على تحقيق أهدافهم المستقبلية ، ويضيف كل من (Wigfield & Eccles, 2002) أن المنظور المستقبلى لدى الفرد يتأثر بمدى طموحه وسعيه لتحقيق أهدافه المستقبلية بعيدة المدى ،متحديا جميع المواق والمشكلات التى تواجهه من خلال تكيفه معها.

مما سبق يتضح أن المرونة العقلية لدى أعضاء هيئة التدريس تلعب دورا هاما فى توجيههم نحو نظرة مستقبلية إيجابية تسهم فى مساعدة الفرد تحقيق أهدافه المستقبلية مستفيدا من خبراته، سواء فى الماضى أو الحاضر.

- **التحقق من صحة الفرض الثامن** :

والذى ينص على أنه (يمكن التنبؤ من درجات المرونة العقلية بدرجات أهداف الانجاز لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة)

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باجراء تحليل تباين الانحدار البسيط لانحدار المرونة العقلية على أهداف الانجاز لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

جدول (٢٢)

نتائج تحليل التباين لانحدار متغير المرونة العقلية على أهداف الانجاز لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
الانحدار	٩٩,٤٤٩	١	٩٩,٤٤٩	٧,٨٣٣	٠,٠٠٦
البواقى	٢٧٠٤,٢٩١	٢١٣	١٢,٦٩٦		
الكلى	٢٨٠٣,٧٤٠	٢١٤			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة ف قد بلغت (٧,٨٣٣) وتعد تلك القيمة دالة احصائيا عند مستوى(٠,٠١) مما يعبر وجود تأثير دال احصائيا للمرونة العقلية على أهداف الانجاز لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

جدول (٢٣)

نتائج تحليل الانحدار الخطى البسيط لمتغير المرونة العقلية على أهداف الانجاز لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة

مصدر الانحدار	معامل الانحدار	الخطأ المعيارى	معامل بيتا	قيمة(ت)	مستوى الدلالة
المرونة العقلية	٠,١٨٨	٠,٠٦٧	٠,١٨٨	٢,٧٩٩	٠,٠٠٠
الثابت	٦٤,٢٢٩	٤,٧٤٥		١٣,٥٣٥	٠,٠٠٦

يتضح من الجدول السابق أن معامل بيتا (٠,١٨٨) وقيمة ت (٢,٧٩٩) للمرونة العقلية و(١٣,٥٣٥) للثابت، وتلك القيم دالة فى الحالتين عند مستوى(٠,٠١) ، وتشير تلك القيم إلى أنه كلما ارتفعت المرونة العقلية لدى أعضاء هيئة التدريس ذادت درجاتهم فى إنجازهم للاهداف.

وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسة كل من (May Tan, 2005) ، حيث أوضحت أنه يمكن التنبؤ بدرجات المرونة العقلية على اهداف الانجاز لدى أفراد العينة، وكشفت نتائج دراسة (Ran et al., 2009) أنه يمكن التنبؤ بدرجات المرونة العقلية التلقائية على أهداف الانجاز لدى أفراد العينة..

تفسير نتائج الفرض الثامن

يتضح من نتائج الجدولين(٢٢) و(٢٣)والذين يوضحان نتائج تحليل التباين لانحدار متغير المرونة على منظور زمن المستقبل لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة حيث بلغت قيمة ف (٤,٧٥٨) وتلك القيمة دالة عند مستوى (٠,٠٥) ، وأن معامل بيتا((٠,١٨٨)) وقيمة ت (٢,٧٩٩) للمرونة العقلية و(١٣,٥٣٥) للثابت، وتلك القيم دالة فى الحالتين عند مستوى(٠,٠١) .

أى أنه خلال معرفة درجات أعضاء هيئة التدريس فى مقياس المرونة العقلية ، يمكن التنبؤ بدرجات مقياس أهداف الانجاز لديهم،بمعنى أن العضو الذى يتميز بقدرة عالية للمرونة العقلية يمكن التبؤ له بمدى قدرته على إنجاز الاهداف المحددة من قبل الفرد.

وبهذا يتضح أن المرونة العقلية يمكن من خلالها التبؤء بأهداف الانجاز لدى عضو هيئة التدريس بالجامعة،حيث يرى(May Tan, 2005) أن أهداف الانجاز تدفع الفرد دائما إلى التميز بين زملائه،وهذا التميز لايتأتى إلا إذا كان لدى الفرد القدرة على مواجهة المشكلات بمتغيرتها، وبذل الجهد المطلوب لتحقيق المهام باتقان وتفوق ، ويضيف (Arief &Youyan,2008) انجاز الفرد لمهامه بتمكن،تتطلب نوع من الابداع ،لكى يتمكن من التنوع فى انتاج أفكاره ومعالجتها بتنظيم وكفاءة ، ولايتأى ذلك الامن خلال قدرات نوعية تميزه عن أقرانه ، ويشير(jackson, W. (2006 الى ان الفرد الذى يسعى دائما الى انجاز اهدافه المستقبلية بنوع من التمكن وسرعة فى الاداء متحديا الصعوبات التى تواجهه باساليب مبتكرة تمكنه فى إنجازها وتجعله متميزا عن زملائه .

بعض التوصيات والبحوث المقترحة :

فى ضوء نتائج الدراسة الحالية يوصى الباحثان بما يلى :

(أ) **التوصيات المقترحة** :

١. توظيف وتفعيل مكونات المرونة العقلية فى ورش عمل لدى أعضاء هيئة التدريس لما لها من مردود ايجابى على جوانب متعددة ليهم .
٢. تضمين برامج تنيمة قدرات أعضاء هيئة التدريس انشطة قائمة على أهداف الانجاز .
٣. عمل دورات تدريبية لتوجيه أعضاء هيئة التدريس بالجامعة عن أهمية المنظور المستقبلى لديهم .

٤. زيادة تكليفات معاونى أعضاء هيئة التدريس بأنشطة وبحوث تنمى لديهم المرونة العلية لما لها من مردود إيجابى فى حياتهم المستقبلية .

(ب) دراسات وبحوث مقترحة :

١. دراسة فاعلية برامج قائمة على إستخدام مكونات المرونة العقلية فى تنمية المنظور المستقبلى لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة .
٢. الكشف عن فاعلية بعض الاستراتيجيات القائمة على مكونات المنظور المستقبلى لتمية المرونة العقلية لدى معاونى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة .
٣. دراسة فعالية التدريب القائم على أهداف الانجاز لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة لتنمية المنظور المستقبلى لديهم.
٤. القيام بالعديد من الدراسات التى تنمى الابداع لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة ومعاونيهم لما لها من مردود ايجابى على المرونة العقلية لديهم.
٥. دراسة العلاقة بين المرونة العقلية وبعض الذكاءات المتعددة لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة ومعاونيهم.

مراجع الدراسة:

١. السيد عبد الدايم (١٩٩٥) . منظور زمن المستقبل كمفهوم دافعى – معرفى وعلاقته بكل من الجنس والتخصص الدراسى والتحصيل الأكاديمى لدى طلبة كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، دراسات نفسية ، رابطة الأخصائيين النفسية المصرية (رانم) ، المجلد (٥) ، العدد (٤) ، ص ص٦٤٣ – ٦٧٦ .

٢. جابر عبد الحميد جابر.(١٩٩٨) "استراتيجيات سيكولوجية للتنمية". تجارب معاصرة فى التربية والتنمية. المؤتمر السنوى السادس للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية. القاهرة: دار الفكر العربى. (٢٥- ٢٧ يناير)، ١٩٩٨م.

٣. جيمس كييف" .التأمل فى حركة التفكير". التدريس من أجل تنمية التفكير. ترجمة عبد العزيز عبد الوهاب البايطين. الرياض: مكتب التربية العربى لدول الخليج، ١٩٩٥م.p.155-173.

٤. شاكر عبدالحميد(٢٠٠٨): الفنون البصرية وعبقرية الإدراك، الهيئة المصرية العامة للكتاب،القاهرة.

٥. شفيق علاونة، (٢٠٠٤). الدافعية (محرر)، علم النفس العام، تحرير محمد الريماوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

٦. الطاهر سعد الله (٢٠٠٥) القدرة على التفكير الابتكاري - المفاهيم والإبعاد- مجلة الثقافة النفسية المتخصصة العدد ٦١ يناير مركز الدراسات النفسية والجسدية - طرابلس - بيروت - لبنان.

٧. الطاهر سعد الله: علاقة القدرة على التفكير الابتكاري بالتحصيل الدراسي - دراسة سيكولوجية - ديوان المطبوعات الجامعية - الجزائر ١٩٩١ ص ٨.

٨. عبد الستار ابراهيم (٢٠٠٢) الابداع قضاياه وتطبيقاته ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة.

٩. عبدالله بو حمامة، عبد الرحيم جيلالي ، أنور رياض الشحومي، (٢٠٠٦). علم نفس التعلم والتعليم، الأهلية للنشر والتوزيع، الكويت.

١٠. فتحي عبدالرحمن جراون(١٩٩٨): الموهبة والتفوق الإبداعي ، دار الكتاب الجامعي ، العين.

١١. محمد الترتوري، ومحمد القضاه (٢٠٠٧). أساسيات علم النفس التربوي: النظرية والتطبيق، دار الحامد. للنشر والتوزيع، عمّان.

١٢. مصري عبدالحميد حنورة (٢٠٠٠): علم نفس الفن وتربية الموهبة، دار غريب للنشر والطباعة، القاهرة.

١٣. مصري عبدالحميد حنورة (٢٠٠٢): علم النفس الأدب وتربية الموهبة الأدبية،المجلد الثاني دروب العبقرية وعطاء المبدعين، دار غريب للنشر والطباعة ،القاهرة.

١٤. مصرى عبدالحميد حنورة (٢٠٠٨): تربية السلوك الإبداعي في مناخ العولمة، مجلة علم النفس العربي المعاصر، م(٤) ع(٢)، ص ص١١- ٢٩.

١٥. نبيل محمد زايد (٢٠٠٣) : الدافعية والتعلم ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة .

16.Andrew, J.R. ; Holly, A.M. & Shelly, G. (1999) : Achievement goals, Study strategies and exam performance : A mediational analysis, Journal of Educational Psychology, Vol. 91, No. 3, pp. 549 – 563.

17.Arief Darmanegara Liem & Youyan Nie (2008) : The mediating role of achievement goals, Classroom attentiveness, and group participation, Task- and self-related pathways to deep learning, British Journal of Educational Psychology, N. 4. Vo;. 78, p. 639 – 662.
18.Brophy, J. (1998) : Motivating students to learn, New York, Massachusetts Burr Ridge.
19.Carol, M. ; Avi, K. & Michael, M. (2001) : Performance- approach goals : Good for what, for whom, under what circumstances, and at what cost, Journal of Educational Psychology, Vol. 93, No. 1, pp. 77 – 86.
20.Carstensen, L. & Lang, F. (1996) . Future time perspective scales. Unpublished Manuscript Stanford University.
21.Carstensen, L. & Lang, F. (2002) . Time Counts : Future time perspective, goals and social relationships. Psychology and aging, vol.17,(1), 125 – 139.
22.Carstensen, L. & Lang, F. (2002) . Time Counts : Future time perspective, goals and social relationships. Psychology and aging, vol.17,(1), 125 – 139.
23.Craig Louise (2007) Future time orientation predicts academic engagement among first-year university students, British Journal of Educational Psychology, v77, N3, pp 703-718
24.Davis, S & Joseph, P (2004). Psychology. 4th (Ed). Person prentice Hall; New Jersey.
25.Dennis M. Mcinerney (2004) : A Discussion of future time perspective, Educational Psychology Review, Vol. 16, No. 2, p. 142 – 251.
26.Dibbets,Pauline,Jolles,Jellemer (2006): The Switch Task for Children: Measuring Mental Flexibility in Young Children, Journal Articles, Cognitive Development, v21 n1 p60-71.
27.Don, V.W. ; William, L.C. & John, W.S. (2001) : The role of goal orientation following performance feed back, Journal of Applied Pschology, Vol. 86, No. 4, pp. 629 – 640.
28.Honora, D. (1997). Future time perspective and academic achievement : How low – income, African American Adolescent View The Future.
29.Honora, D. (2008) . Future time perspective, Hope and ethinc. Dentity Among African American. Urban Educational, Vol. 43, (3), 347 – 360.
30.Honora, D. (2008) . Future time perspective, Hope and ethinc. Dentity Among African American. Urban Educational, Vol. 43, (3), 347 – 360.
31.Huy,p. (2009). Amalgamation of future time orientation, epistemological beliefs, achievement goals and study strategies Empirical evidence established, Journal of EducationaL psychology,vol.79, (1),pp.155-173.
32.Jackson, W. (2006) . Time perspective and motivation. Journal Educational psychology, vol .17, (35),pp. 1 – 4.
33.Jacobs,M,& Douglas, L.(2005). Infulence of future time perspective, financial knowledge, and financial risk to lerance on retirement saving behaviors, financial services review .14.331-344.

34.jackson, W. (2006) . Time perspective and motivation. Journal Educational psychology, vol .17, (35),pp. 1 – 4.
35.Jacobs,M,& Douglas, L.(2006). Infulence of future time perspective, financial knowledge, and financial risk to lerance on retirement saving behaviors, financial services review .14.331-344.
36.jenefer husman (2007) : Validating measures of future time perspective for engineering students: steps toward improvin , Engineering Education, Arizona University.
37.Joan, F.B. & Don, V.W. (1999) : Goal orientation and goal content as [redictors of performance in a training program, Journal of Applied Psychology, Vol. 84, No. 6, pp. 763 – 873.
38.Kauffman, D. & Husman, J. (2004) . Effects of time persectiven on student motivation : Introduction to a special issue. Educational Psychology Review, Vol. 16(1), pp. 1 – 7.
39.Larkin, J. (1980) . Expert and novice performance in solving physies problems. Cognitive Science, Vol. 208, 1335 – 1342.
40.Louise, H. & Craig,Z.(2007). future time orientation predicts academic engagement among first year university student , british Journal of Educational psychology ,Vol.77,(3), 703-718.
41.40)Malka, A. & Covington, M.V. (2005) . Perceiving school performance as instrumental to future goal attainment : Effects on graded performance. Contemporary Educational Psychology, vol.30 , 60 – 80.
42.Marcy, A.C. ; Andrew, J.E. & Shelly. L.G. (2001) : Perceptions of classroom environment, achievement goals, and achievement autocomes, Journal of Educational Psychology, Vol. 93, No. 1, pp. 43 – 54.
43.May Tan (2005) : Examining the impact of an outward bound singapore program on the life effectiveness of adolescents by university of new hampshire
44.Moreas, A. & Lens, W. (1991) . The motivational meaning of the individual future time perspective. Internal Research Report, Ku.Leuven, Center for motivation and time perspective.
45.Murrel, A. & Mingrone, M. (1994) . Correlates of temporal perspective. Perceptual and Motor skills, Vol. (78), 1331 – 1334.
46.Oyserman, D. ; Terry, K. & Bybee, D. (2002) . A Possible selves intervention to enhance school involvement. Journal of Adolesc,Vol. 25 ,(3) , 313 – 326.
47.Peetsma, T. (2000) . Future time perspective as a predictor of school investment. Scandinavian Journal of Educational Research, Vol. 44, (2), 177 – 191.
48.Peetsma, T. (2000) . Future time perspective as a predictor of school investment. Scandinavian Journal of Educational Research, Vol. 44, (2),p 177 – 191.
49.Ran R. Hassin (2009) : Social Cognition, AutomAtic And Flexible, Nonconscious Goalpursuit Nonconscious, No. 1, 2009, pp. 20–36.

50.48)Reshma, T. (2004) : Cultural, gender and socio-economic difference in time perspective among adolescents. Magister Scientae, Faculty of Humanities, University of the Free Dtate.

51.

52.Rodriguez, N, & Mariade, L. (1997) . Future time perspective and academic achievement level among puerto Rican children .

53.Shah J.Y(2003) : How representations of significant others implicitly, Automatic for the people : affect goal pursuit Journal of Personality and Social Psychology, M. 84, V38, p388-402.

54.Shell, D. & Husman, J (2001). The multivariate dimensionality of personal control and future time perspective in achievement and studying. Contemporary Educational Psychology, Vol. 26,(4), 481 – 506.

55.Simons, J. ; Vansteenkiste, M. ; Lens, W. & Laconte M. (2004): Placing motivation and future time perspective theory in a temporal perspective. Educational psychology Review, Vol. 16, (2) ,p 121 – 139.

56.Simons, J., Dewitte, S. & Lens, W. (2004) : The role of different types of instrumentality in motivation, Study strategies, and performance : Know why you learn, so you'll know what you learn : British Journal of Educational Psychology,Vol. 74,p 343 – 360.

57.Simons. J. ; Dewitte, S. & Lens, W. (2000) . Wanting to have versus wanting to be : The effect of perceived instrumentality on goal orientation. British Journal of Psychology, Vol. 91,(3),p 335 – 351.

58.Tsuzukin,M.(2004). Longitudinal analysis of future time perspective during trasition from junior high school to high school . journal of educational psychology, vol.18,(2),p 65-74.

59.Zimbardo, P. & Boyd, J. (1999) . Putting time in perspective : A valid, reliable individual differences metric. Journal of Personality and Social Psychology, Vol. 77, (13),p 1271 – 1288.

ملحق (١) مقياس المرونة العقلية

الاسم أو الرقم : الدرجة العلمية :

الجامعة : الكلية :

زميلى العزيز .. عضو هيئة التدريس الموقر

ضع علامة (√) امام الاختيار الذى يعبر عن رأيك بكل مصداقية بعد قراءة كل عبارة .

الأبعاد / العبـــارات	موافق جـدا	موافق	غير متأكد
البعد الأول : المرونة التكيفية			
١ـ اسعى لكى اتوائم مع مكونات المشكلة لكى اصل الى حلها			
٢ـ اسعى للوصول الى حلول المشكلة حتى لو بدت انها مستحيلة			
٣ـ يمكننى تغيير وجهتى الذهنية حول المشكلة التى تواجهنى			
٤ـ اعمل على اعادة بناء المشكلة لكى اصل الى حلها			
٥ـ احاول التعايش مع مع المواقف التى تواجهنى لكى اتمكن من حلها			
٦ـ انوع فى اتجاهات تفكيرى حول المواقف المتعددة التى تواجهنى			
٧ـ تحليل المشكلة الى عناصر بسيطة يسهم فى انتاج افكار متنوعة لحلها			
٨ـ الحوارات والمناقشات حول موقف ما يجعلنى اكثر قدرة على انتاج الافكار المتنوعة			
٩ـ يمكننى تعديل سلوكى بناء على متطلبات المواقف التى تواجهنى			
١٠ـ اوظف امكاناتى المهارية التى تتناسب مع المشكلات التى تواجهنى للبحث عن حلول لها			
١١ـ اسعى لتكوين ارتباطات بين افكارى تجاه موقف ما وانماط سلوكى			
١٢ـ لايزعجنى الظروف الطارئة التى تواجهنى فى المواقف المختلفة			
١٣ـ تكرار الانماط السلوكية فى مهاراتى الحياتية تسهم فى تنوع افكارى وحداثتها			
١٤ـ الفرد الذى يتمسك برأيه تجاه موقف ما يعد جامدا فكريا			
١٥ـ لاأمانع ان اتوقف عن الاستمرار فى حل مشكلة ما حتى تتوائم وجهتى مع الحلول المقترحة			
البعد الثانى : المرونة التلقائية			
١٦ـ أسعى لانتاج اكبر قدر من الأفكار حول اى مشكلة ما تواجهنى			
١٧ـ اهتم بالافكار المتنوعة حتى لو كانت غريبة حول المشكلة التى تواجهنى			
١٨ـ يمكننى تطويع الفكرة لكى تتناسب مع الموقف الذى يواجهنى			
١٩ـ لااقيد افكارى تحت اطار محدد اثناء مواجهتى للمشكلة			
٢٠ـ يمكننى الانتقال من فكرة الى فكرة طالما يفيدنى ذلك فى مواجهة موقف ما			
٢١ـ استخدام الافكار الغير تقليدية فى مواجهة مشكلة ما طالما يسهم ذلك فى حلها			
٢٢ـ لدى قناعة ان تنوع الفرد فى افكاره يعد تميزا له			

٢٣ـ لاامانع فى تغيير اتجاهاتى نحو موضوع ما طالما هذا يؤدى الى نتائج ايجابية			
٢٤ـ انتاج الافكار المتنوعة حول موضوع ما لايقلقنى حتى لوكانت تلك الافكار غريبة			
٢٥ـ لاامانع فى تكرار محاولاتى لحل مشكلة ما مهما كلفنى ذلك وقت وجهد			
٢٦ـ استخدامى لاكثر من فكرة فى مواجهة موقف ما يدفعنى لمواجهة اى مواقف اخرى			
٢٧ـ تنوع الفرد فى افكاره حول موضوع ما حتى لو كانت غريبة يعد نوع من التأهب			
٢٨ـ تكرارى فى تنوع الافكار حول المواقف التى تواجهنى تخرجنى من الجمود الفكرى			
٢٩ـ اسعى ان انتج اكبر قدر من الافكارحول موضوع ما عند مشاركتى زملائى			
٣٠ـ الفرد المتقيد بأفكاره يعد مراوغ وغير مكترث			

شكرا على حسن تعاونكم

الباحث

ملحق (٢) مقياس المنظور المستقبلى

الاسم أو الرقم : الدرجة العلمية :

الجامعة : الكلية:

زميلى العزيز عضو هيئة التدريس .. الموقر ضع علامة (√) امام الاختيار الذى يعبر عن رأيك بكل مصداقية بعد قراءة كل عبارة :

الأبعاد / العبـــارات	تنطبق تماما	تنطبق أحيانا	غير متأكد
البعد الأول : الجانب الدافعى			
١ـ احدد متطلباتى فى الوقت الحاضر والمستقبل واسعى لتحقيقها			
٢ـ اطور فى اساليب مواجهة مشكلاتى فى المستقبل للوصول لحلها			
٣ـ لااهتم بمحاولات الفشل فى الماضى لكى احقق النجاح فى المستقبل			
٤ـ أراء زملائى لها دورا مهما فى حياتى المستقبلية			
٥ـ اخطط لتحقيق حياة افضل مع اسرتى مستقبلا			
٦ـ اجد سعادتى فى مساعدة الاخرين			
٧ـ لااتوقف عن العمل عند انجاز مهمة ما			
٧ـ اشعر بالسعادة عندما يكون لدى علاقات ايجابية مع الاخرين			
٩ـ اسعى لحل المشكلات التى تطلب حلول تفيد مستقبلا			
١٠ـ ينتبنى شىء من القلق عندما لااحقق مهامى فى وقتها			
١١ـ اسعى لاتقان العمل حتى لو استغرق وقتا طويلا			
١٢ـ التقرب الى الله يشعرنى بالسعادة فى الحاضر والمستقبل			
١٣ـ ضمان المستقبل عندى هو انجاز مهام ذات قيمة			
١٤ـ اسعى لاكون شخصية مميزة فى مهنتى مستقبلا			
١٥ـ اسعى لانجاز المهام الصعبة التى تميزنى عن الاخرين مستقبلا			
١٦ـ اسعى لانجاز مهامى لكى احقق حياة اقتصادية افضل مستقبلا			
١٧ـ انجاز مهمة ما تدفعنى لانجازة مهمة اخرى			
١٨ـ اجد ان التسامح مع الاخرين يدفعنى للنجاح فى انجاز مهامى حاضرا ومستقبلا			
البعد الثانى : الجانب المعرفى			
١٩ـ استفيد من معظم وقتى للحصول على المعارف			
٢٠ـ اشعر بالسعادة عندما احصل على درجة علمية			
٢١ـ اجد متعة فى ترددى على مصادر المعرفة			
٢٢ـ استفيد من المناقشات العلمية مع زملائى من خلال السيمنار			

٢٣ـ لدى قناعة بان النجاح لاياتى بالحظ			
٢٤ـ أقتنى العديد من الكتب فى مكتبتى الخاصة سواء فى العمل او المنزل			
٢٥ـ اسعى لتحقيق المهام التى لم انجزها مسبقا			
٢٦ـ لدى قناعة بان الحصول على المعارف لايتوقف طالما على قيد الحياة			
٢٧ـ موضوعات بحوثى تتميز بالغموض وتستدعى العديد من الافكار لانجازها			
٢٨ـ اتروى حينما يطلب منى الاجابة على اى تساؤل او ابداء الراى حول موضوع ما			
٢٩ـ احدد اوقات للذهاب لمصادر القراءة			
٣٠ـ استمتع فى انجاز البحوث المشتركة مع زملائى			
٣١ـ أتحمل أى صعوبات من أجل الحصول على أى معلومات جديدة تفيدنى فى المستقبل			
٣٢ـ اتنافس مع زملائى للحصول على المعارف وانجاز المهام			
٣٣ـ أستمر فى انجاز المهام التى تفيدنى فى المستقبل حتى أنجزها مهما كانت ظروفى			
٣٤ـ افكر فى مستقبلى الاكاديمى والمهنى			
٣٥ـ حب الاستطلاع يزيدنى بحثا عن المعارف الجديدة التى تفيدنى حاضرا ومستقبلا			
٣٦ـ اجتهد للحصول على المعارف الهامة التى تفيدنى فى انجاز مهامى حاضرا ومستقبلا			

شكرا على حسن تعاونكم

الباحث

ملحق (٣) مقياس أهداف الإنجاز

الاسم أو الرقم : الدرجة العلمية :

الجامعة : الكلية :

زميلى العزيز .. عضو هيئة التدريس الموقر

ضع علامة (√) امام الاختيار الذى يعبر عن رأيك بكل مصداقية بعد قراءة كل عبارة .

الأبعاد / العبـــارات	موافق جـدا	موافق	غير متأكد
البعد الأول : هدف التمكن			
١ـ أجتهد للحصول على المعارف بهمة ونشاط حتى أنجز أهدافى التى قمت بتحديدها			
٢ـ اسعى جاهدا فى مواجهة المواقف اليومية الصعبة وحلها مهما كلفنى ذلك وقتا وجهدا			
٣ـ عندما أحقق أهدافا تدفعنى لتحقيق أهداف أخرى			
٤ـ أرتب ما أقوم بتجميعه من معارف لكى أستفيد منه بدرجة كبيرة			
٥ـ أنوع فى مصادر المعرفة حتى أصل إلى المعلومات والمعارف المرجوة			
٦ـ أسعى جاهدا لتحقيق الأهداف التى وضعتها لنفسى			
٧ـ لا أتوقف عن أداء المهمة حتى أنجزها بتمكن			
٨ـ أعتبر تمكنى من تحقيق أهدافى يعد إنجـازا			
٩ـ أسعى لمشاركة الآخرين لإنجاز المهام بتمكن			
١٠ـ أسعى لاكتساب الخبرات الجديدة التى تشعرنى بنوع من المتعة والسعادة			
البعد الثانى : هدف الأداء			
١ـ عندما يكون إنجازى للمهام أفضل من زملائى أشعر بنوع من النجاح			
٢ـ أسعى للحصول على المراكز المتقدمة بين زملائى فى المهام التى كلف بها .			
٣ـ أشعر بالسعادة حينما أنجز أهداف يعجز عن إنجازها الآخرين			
٤ـ أهتم بآراء زملائى عنى عندما أخفق فى تحقيق أهدافى			
٥ـ أسعى لأكون مميزا بين زملائى من خلال تحقيق أهدافى			
٦ـ أبذل الكثير من الوقت والجهد حتى يكون أدائى فى المهام مميزا بين زملائى			
٧ـ تطلعى للمراكز القيادية يساعدنى فى أدائى أثناء إنجاز أهدافى			
٨ـ أسعى لتكثيف نشاطى أثناء إنجاز مهامى البحثية لكى أتميز عن زملائى			
٩ـ يسعدنى أن يكون أدائى فى المناقشات مع زملائى مميزا بينهم			
١٠ـ أسعى لإنجاز مهامى حتى لو تميزت بالصعوبة			
البعد الثالث : هدف تجنب العمل			
١ـ أشعر بالسعادة عندما أكلف بمهام تتميز بالسهولة			

٢ـ فى عملى أفضل الأعمال القليلة			
٣ـ أبتعد عن المناقشات فى الموضوعات الصعبة مع زملائى			
٤ـ أفضل عدم القيام بأى مهام			
٥ـ عندما أحدد أهداف لإنجازها فإننى أنجز بأقل ما أحدده			
٦ـ أبتعد عن المهام التى تتطلب منى الكثير من المجهود			
٧ـ عندما أجد صعوبة فى إنجاز هدف ما أسعى لتحقيق هدف أسهل			
٨ـ لا أقوم بأى أعمال إلا عندما يطلب منى			
٩ـ أجد متعة فى مشاهدة التليفزيون أكثر من إنجاز مهامى المكلف بها			
١٠ـ لاأشارك زملائى بأى أعمال تتميز بالصعوبة وتتطلب وقت وجهد			

شكرا على حسن تعاونكم

الباحث