

النموذج البنائي للعلاقة بين توجه الهدف الأكاديمي والذكاء الاستراتيجي وصورة الجسم والأداء التدريسي لدى الطالبات المعلمات بكلية الاقتصاد المنزلي

د. مها جلال علي شعيب^١ ، د. نورا إبراهيم غريب محمد^٢
مدرس بقسم الاقتصاد المنزلي والتربية كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة المنوفية

الملخص

هدف البحث الحالي التوصل لنماذج بنائية لدراسة العلاقة بين توجهات الهدف الأكاديمي (الإلتقان/ إقدام، الإلتقان/ إحام، الأداء/ إقدام، الأداء/ إحام) والذكاء الاستراتيجي وأبعاده (الرؤية والاستشراف، الحدس، التفكير بمنطق النظم، الجمع، التنظيم، الاستخدام، المعالجة) وصورة الجسم والأداء التدريسي في التربية العملية لدى الطالبات المعلمات بكلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية، والبالغ عددهن (٨٨) طالبةً بالفرقتين الثالثة والرابعة بقسم الاقتصاد المنزلي والتربية، وذلك من خلال تطبيق مقياس توجه الهدف الأكاديمي، ومقياس الذكاء الاستراتيجي (إعداد الباحثين)، ومقياس صورة الجسم (استخبار العلاقات الذاتية الجسمية متعدد الأبعاد) (MBSRQ) تعريب مجدي الدسوقي (٢٠٠٣)، وقد أسفرت النتائج عن:

- وجود علاقة ارتباطية دالة بين الأداء التدريسي وتوجه الهدف الأكاديمي (أداء/ إقدام).
بينما لا توجد علاقة ارتباطية دالة بين الأداء التدريسي وكل من الذكاء الاستراتيجي وصورة الجسم.
 - وجود علاقة ارتباطية دالة بين الذكاء الاستراتيجي وكل من توجهات الهدف الأكاديمي وصورة الجسم.
 - وجود علاقة ارتباطية دالة بين توجهات الهدف الأكاديمي وصورة الجسم.
 - يمكن التنبؤ بالأداء التدريسي من خلال توجه هدف أداء/ إقدام، وتوجه الهدف أداء/ إحام.
 - تم التوصل لنموذجين بنائيين يفسران التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لكل من توجهات الهدف الأكاديمي والذكاء الاستراتيجي وأبعاده وصورة الجسم فيما بينها وفي الأداء التدريسي لدى عينة البحث.
- كلمات مفتاحية: توجه الهدف الأكاديمي، الذكاء الاستراتيجي، صورة الجسم، الأداء التدريسي.

مقدمة البحث

يشهدُ العالمُ تطوراتٍ سريعةٍ وهائلةٍ في المعرفة، فالنظريات تتطور، والاكتشافات تتوالى، ولا يقتصر ذلك على مجال واحد، وإنما يشمل كل المجالات؛ بما في ذلك مجال التربية الذي أصبح أكثر اهتماماً بطبيعة المعرفة وفهمها، لذا يسعى المجتمع؛ لتحقيق أهدافه من خلال النظام التعليمي، ولكي يتحقق ذلك يجب الاهتمام بالتعليم الجامعي، وبخاصة الطالبة المعلمة؛ حيث إن تحسين نوعية التعليم يعتمد قبل كل شيء على المعلمين أكثر من اعتماده على التنظيم، والإدارة والمباني وغيرها، فبدون المعلم المعدّ إعداداً جيداً، والمؤهل تأهيلاً كافياً؛ تفقد هذه العوامل أهميتها (محمد وطلبة، ٢٠١٤: ١٦٨).

ولذا فقد أكدت العديد من الدراسات السابقة والبحوث إلقاء الضوء على الاتجاهات العالمية في مجال إعداد المعلم، وضرورة تمهين التعليم، وتحسين فاعليته، وأيضاً الاستفادة من التجارب العالمية في إعداد المعلم وضرورة الاهتمام بمعلم المستقبل (الطالب المعلم)، وتدريبه على الديمقراطية، وحسن التعامل مع الآخر.

وبما أن إعداد الطالبة المعلمة في كلية الاقتصاد المنزلي يشمل إعداداً أكاديمياً، وتربوياً؛ بالإضافة إلى التدريب الميداني في المدارس؛ للتدريب على المهارات التدريسية، وتنمية أدائهم التدريسي، وهذا ما يؤكد عبد الله ومحمد (٢٠١٣: ١٧٠ - ١٧١) من تنمية الاتجاه الإيجابي نحو مهنة التدريس، وكل ما يتصل بها من خلال زيادة الوعي المهني عند الطالبة المعلمة، والتعرف على أدوارها المستقبلية المتجددة، والمهارات التي يجب أن تتوافر لديها في ظل هذه الأدوار المتجددة.

والتدريب الميداني يقوم على الاحتكاك المباشر بالطلاب في المدارس، وقاعات الدرس؛ حيث يتدربون على تنفيذ المنهج، ويكتسبون المهارات اللازمة لمهنة التدريس، ويطبقون ما تعلموه في الكلية؛ بحيث يعيشون الخبرة الواقعية الحقيقية للتدريس، ويمارسون كلَّ الأدوار المنوطة بالمعلم (شحاته والنجار، ٢٠٠٣: ٩٨-٩٩).

ولأن صورة الجسم ومدى الرضا عنها يكون من خلال الشعور بتناسق أبعاد الجسم، وتأزر أعضائه، وازدياد جاذبيته، وكذلك تمتع الفرد بالاتزان النفسي، بينما على العكس نجد أن الإحساس بعدم الرضا عن أعضاء الجسم يؤدي إلى اضطراب، الأمر الذي قد يتيح الفرصة لإحداث تضخمات نفسية (علي، ٢٠٠٥: ٣).

كما يُعدُّ اضطراب صورة الجسم شكلاً من أشكال الاضطرابات النفسية، والتي يكون فيها عدم الرضا عن المظهر الجسمي هو السمة الأساسية المحددة، وهذا الاضطراب الجسماني تم إدراجه حديثاً في الدليل التشخيصي، والإحصائي الثالث المعدل للاضطرابات النفسية -DSM (III-R)، وأضاف الدليل التشخيصي والإحصائي الرابع محكماً يقضي بأن انشغال الفرد يجب أن يكون حاداً أو شديداً بما يكفي أن يسبب خللاً وظيفياً (الدسوقي، ٢٠٠٦: ٩ - ١٠)

أكدت بعض الدراسات ارتباط الرضا عن الجسم (صورة الجسم الإيجابية) بالعديد من المتغيرات الايجابية مثل: الإنجاز وتحقيق التفاعلات الشخصية، والسعادة في الحياة بوجه عام (Hwang et al., 2007) والتفاؤل وتقدير الذات الإيجابي (عبد النبي، ٢٠٠٨؛ علي، ٢٠١٥)، والرضا عن الحياة والتوافق الاجتماعي (أنور، ٢٠٠١) وفعالية الذات (حمودة، ٢٠١٥)، والثقة بالنفس (الخرينج، ٢٠١١). بينما يرتبط عدم الرضا عن الجسم (صورة الجسم السلبية) بمتغيرات مثل: الخجل والاكتئاب (عبد النبي، ٢٠٠٨؛ العريمي، ٢٠٠٨)، وقلق المستقبل والقلق الاجتماعي (حمودة، ٢٠١٥؛ عبد القادر، ٢٠١٦).

ولأن الطالبة المعلمة تحتاج إلى امتلاك الثقة بالنفس، وعدم القلق وتقدير الذات الإيجابي وغيرها من الصفات، فإن صورة الجسم لديها قد تؤثر على أدائها التدريسي، وتخطيطها وتنظيمها له، ودوافعها نحو الإنجاز. فالطالبة المعلمة بحاجة ماسة إلى تنمية القدرات العقلية التي تمكنها من التعلم، وتذكر المعلومات واستخدامها بطريقة ملائمة، والتوصل لحلول للمشكلات التي تواجهها. ويلاحظ بشكل عام أن الشخص الذي يملك الذكاء الاستراتيجي (الطالب المعلم) بحاجة ماسة إلى استخدام مجمل القدرات العقلية التي تتوافر في العقل، والتي تستند إليها في استشراف المستقبل والتفكير المنظم والحدس، والعمل علي جمع وتنظيم ومعالجة واستخدام المعلومات؛ وفق نظام يقود إلى نتائج مهمة، والأهم من ذلك الكيفية التي يوظفها في فهم احتياجات الذات ومتطلبات الآخرين، وسبل تحقيق التناغم والانسجام؛ للسعي نحو تحقيق النجاح والتفوق بشكل يضمن التقدم والاستمرار.

والذكاء الاستراتيجي جزء من نظام الشخصية التي ينبغي أن تتمتع به الطالبة المعلمة، ويعرفه العزراوي (٢٠١٠: ١٤٠) بأنه العملية أو الأداة التي من خلالها يتم جمع المعلومات التي تساعد صناع القرار في صناعتهم لتلك القرارات، وتمكنهم من الاستجابة للبيئة التي يعملون فيها، ثم تحليل هذه المعلومات؛ لتعجيل قراراتهم في التنبؤ، والتخطيط المستقبلي،

والتكيف مع المتغيرات البيئية، وذلك في إطار تسلسلي متعاقب يهدف إلى المسار الفكري؛
إزاء ما يحدث الآن وما سيحدث مستقبلاً.

وأكدت بعض الدراسات ارتباط الذكاء الاستراتيجي ببعض المتغيرات منها اتخاذ القرار
(قاسم، ٢٠١١؛ المنصوري، ٢٠١٧) والقيادة (مسلم، ٢٠١٥) وحل المشكلات (المنصوري،
٢٠١٧). ولأن الطالبة المعلمة تقوم بجمع وتنظيم وتحليل ومعالجة واستخدام البيانات والرؤية
المستقبلية للمشكلات التي تواجهها، والعمل على حلها بطريقة إبداعية ومبتكرة، وذلك عند
تأملها وشرحها درساً من دروس الاقتصاد المنزلي في التربية العملية، فهي بحاجة إلى امتلاك
مثل هذه المهارات.

بالإضافة إلى الذكاء الاستراتيجي فمن الأمور المهمة التي يجب أن يتدرب عليها
الطلاب في حياتهم الشخصية كيفية التركيز على الأهداف الموضوعة في الخطة، وألا
يقصر الأمر على أداء الأنشطة بدون النظر إلى الأهداف سواء في الإعداد أو الأداء لهذه
الأنشطة أو متابعتها وتقويمها (عمار، ٢٠١٥: ٣٩٨).

لذا حظي مفهوم الدافع للإنجاز اهتماماً بالغاً للباحثين في مجال علم النفس التربوي،
ويمثل منحى توجهات الأهداف (أهداف الإنجاز) أحد المناحي المهمة في دراسة الدافع
للإنجاز.

ويُعدُّ توجُّه الهدف الأكاديمي من أهم العوامل لفهم دافعية التحصيل لدى الطلاب،
فهي تركز على التوجه العام للأهداف التي يسعى الطلاب لتحقيقها (البناء، ٢٠٠٧: ٢٤-
٢٥).

تُعدُّ نظرية توجُّه الهدف (هدف التحصيل أو هدف الإنجاز) أحد أبرز النظريات الدافعية
على مدى سنوات طويلة، وتبعاً لهذه النظرية يقدم إدراك الأفراد لأغراض التحصيل إطاراً
تنظيمياً يتضمن معارف حول قيمة المهمة، وإدراك الذات وتفسيرات حول أسباب النجاح أو
الفشل في المهمة، وردود الفعل الانفعالية، فهي تهتم بنوع الدافعية أكثر من الاهتمام بكم

الدافعية (محمد، ٢٠١٣: ٢٨٥ - ٢٨٦). فهي تهتم بالتوجهات الدافعية في إطار اجتماعي- معرفي إذ تركز على الهدف الذي ينشده الفرد من إنجازه لمهمة ما (راضي، ٢٠١٥: ١٢٣). يمثل توجُّه الهدف أكثر الأسباب تأثيراً على الدافعية الأكاديمية، فهو يشمل الأسباب والأغراض التي تدفع الطالب للاندماج في المهام الأكاديمية سواء كان هذا التوجُّه داخلياً مثل الإصرار والتحدي والتطلع للتفوق الدراسي وحب الاستطلاع، أو خارجياً مثل الحوافز وتقدير الآخرين (عبد المطلب، ٢٠١٤: ٨٢). وتفرق نظرية توجه الهدف بين نوعين من توجهات الأهداف من خلال بنائين رئيسيين، فهناك توجهات أهداف تعتني بالتعلم والجهد والتنمية والإتقان، في مقابل توجهات أهداف تعتني بالأداء والمثيرات الخارجية والقدرة، ولذلك فإن توجه الهدف له علاقة مباشرة وثابتة بالكفاءة الذاتية والتغذية الراجعة والتعلم والأداء (البناء، ٢٠٠٧: ٢٣).

وأكدت بعض الدراسات أهمية توجُّه الهدف الأكاديمي بالنسبة للطالب؛ نظراً لارتباطها ببعض المتغيرات منها مهارات ما وراء المعرفية، وفعالية الذات، والمعتقدات المعرفية (أبو هاشم، ١٩٩٩؛ البناء، ٢٠٠٧) وحل المشكلات (العدل، ٢٠٠١؛ غباري ومحاسنة، ٢٠١٣)، والطموح المهني (خليل، ٢٠٠٢) ودعم الانفعالات الإيجابية مثل الثقة بالنفس، والاكتفاء الذاتي، والاستمتاع بالتعلم (Liaw et al, 2007)، الرضا عن الدراسة (Roebken, 2007)، والمثابرة (O'Shea et al, 2010)، وفعالية الذات الأكاديمية والمساعدة الأكاديمية (Sakiz, 2011)، وخفض قلق المستقبل المهني (أبو غالي وأبو مصطفى، ٢٠١٦) ومثل هذه المهارات والانفعالات يجب أن تمتلكها الطالبة المعلمة.

مما سبق ظهرت أهمية دراسة الأداء التدريسي للطالب المعلم في ضوء العلاقات بين صورة الجسم لديه والذكاء الاستراتيجي وتوجُّه هدفه الأكاديمي.

مشكلة البحث

تتبع مشكلة البحث من الآتي:

من خلال عمل الباحثين- أعضاء هيئة تدريس بكلية الاقتصاد المنزلي-، وأيضاً مشرفتان على الطالبات المعلمات في مدارس التدريب الميداني؛ وجدنا صعوبة بالغة لبعض الطالبات في اكتساب مهارات الأداء التدريسي، وبعد المناقشة مع طالبات الفرقتين الثالثة والرابعة من الشعبة التربوية، اتضح أنهن يعانين صعوبة في التعامل مع الطلبة، والخوف من الوقوف أمامهن، وإحساسهن بنسيان المادة العلمية، وعدم تمكنهن منها، وعدم تنفيذ وتقويم الدرس بطريقة سليمة هذا من جانب، وعلى الجانب الآخر قلقهن من شكلهن أمام الطالبات من حيث المظهر، والشكل، والملبس؛ مما يكون له آثار اجتماعية وسلبية يسببه هذا القلق، وقد يعتقدن بأن تقبل الآخرين لهن، واهتمامهم واحترامهم لهن مرتبط ارتباطاً وثيقاً بشكل أجسامهن.

فعدم الرضا عن أجسامهن لا يؤثر على حياتهن من جانب الصحة البدنية فقط، وإنما يؤثر على احترامها وتقديرها لذاتها، فمستوى احترامها لذاتها يتأثر بمدى رضاها عن شكلها، والرضا عن شكلها يؤثر على التفاعلات الاجتماعية، وعدم الرضا يدفعها إلى العزلة، وظهور مشكلات أكبر، كالقلق والاكتئاب وغيرها؛ مما قد يكون له تأثير واضح على أدائها التدريسي .

ولما كان الأداء التدريسي يحتاج إلى مهارات خاصة من تجميع وإمام بالمادة العلمية، وإعداد خطة الدرس بطريقة سليمة، واستخدام الوسيلة التعليمية وعرضها في وقتها المناسب، واستخدام طرق التدريس بطريقة فعالة، ومشاركة الطالبات في الدرس بفاعلية وإيجابية، وتقويم الجوانب المختلفة للتعليم، وإنهاء الدرس إنهاءً أكاديمياً واجتماعياً، كل هذا يحتاج إلى قدرات عقلية تستخدمها الطالبة المعلمة في تنمية ذكائها الاستراتيجي.

ويرتبط الذكاء الاستراتيجي بنوع مميز من القدرات، يجعل من يتصف به ذو مخيلة واسعة، وبصيرة ثاقبة، ويتسم بالعلم، وبالمهارتين الفكرية والتحليلية، ويعتمد على العقل؛ بدلاً من اعتماده على قوته العضلية في إنجاز المهام، ويمدُّ من يمتلكه بالرؤية المستقبلية، والتفكير المنظم، والحدس، والتحليل، والجمع، والتنظيم، والمعالجة، وإذا توفر كلُّ هذا في الطالبة المعلمة فسيساعدنها على توجيهها نحو هدفها الأكاديمي، فهو يؤثر على تخطيط الطالبة المعلمة للدروس وطريقة تقديمها له.

ونظراً لما تلعبه توجُّهات الهدف لدى الطالبة المعلمة من دور أساس، فإنها تسهم إسهاماً حقيقياً في معرفة كيف يطورون إحساسهم بالغرض من عملية التعلم التي تنعكس في تحليلها

على الأداء التدريسي؛ لأنه يعكس طبيعة توجُّهات الهدف، والذكاء الاستراتيجي، والمعتقدات عن صورة الجسم.

ولأن معظم بحوث توجُّه الأهداف اهتمت بدراسته، وعلاقته بمتغيرات أخرى، أو محاولة بناء برامج لتنمية توجهات هدف الإلتقان، ولأن برامج إعداد المعلم تأمل أن يكون الطلاب المعلمين مؤهلين، ومتقنين الأداء التدريسي، ظهر ضرورة الكشف عن المتغيرات التي قد تسهم في توجُّه الهدف، والأداء التدريسي، ومنها صورة الجسم والذكاء الاستراتيجي، وعليه يمكن صياغة المشكلة في الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

لذا تتمثل مشكلة البحث في محاولة الإجابة عن التساؤل الرئيس الآتي:

هل يمكن بناء نموذج بنائي للعلاقة بين توجُّه الهدف الأكاديمي والذكاء الاستراتيجي

وصورة الجسم والأداء التدريسي لدى الطالبات المعلمات بكلية الاقتصاد المنزلي؟
وينتزع منه التساؤلات الآتية:

١. هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الأداء التدريسي وكل من توجُّهات الهدف الأكاديمي والذكاء الاستراتيجي وصورة الجسم لدى عينة البحث؟
٢. هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين كلٍّ من توجُّهات الهدف الأكاديمي والذكاء الاستراتيجي وصورة الجسم لدى عينة البحث؟
٣. ما مدى إسهام كلٍّ من توجُّهات الهدف الأكاديمي وأبعاده والذكاء الاستراتيجي وأبعاده وصورة الجسم في التنبؤ بالأداء التدريسي لدى عينة البحث؟
٤. هل يمكن التوصل إلى نموذج بنائي عام يفسر التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لكلٍّ من توجُّه الهدف الأكاديمي والذكاء الاستراتيجي وصورة الجسم والأداء التدريسي؟
٥. هل يمكن التوصل إلى نموذج بنائي عام يفسر التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لأبعاد الذكاء الاستراتيجي وتوجُّهات الهدف الأكاديمي في الأداء التدريسي؟

أهداف البحث

هدف البحث الحالي:

١. الكشف عن العلاقة بين الأداء التدريسي وتوجُّهات الهدف الأكاديمي والذكاء الاستراتيجي وصورة الجسم.

٢. التعرف على مدى إسهام كلٍّ من توجُّهات الهدف الأكاديمي والذكاء الاستراتيجي وأبعاده وصورة الجسم في التنبؤ بالأداء التدريسي.
٣. التوصل إلى نموذج بنائي عام يفسر التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لكلٍّ من توجُّهات الهدف الأكاديمي والذكاء الاستراتيجي وصورة الجسم والأداء التدريسي.
٤. التوصل إلى نموذج بنائي عام يفسر التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لأبعاد الذكاء الاستراتيجي وتوجُّهات الهدف الأكاديمي في الأداء التدريسي.

أهمية البحث

الأهمية النظرية تتمثل في:

١. الحاجة الماسة إلى المزيد من البحث في توجُّهات الهدف الأكاديمي لدى الطلاب وبخاصة الطلاب المعلمين؛ لفهم طبيعته، وإلقاء الضوء على متغيرات يمكن أن تسهم في ظهوره، أو الحد منه، ومن ثم المساعدة في تحسين مستوى الطالب المعلم نفسياً واجتماعياً وأكاديمياً حتى يصبح معلماً كفئاً.
٢. ضرورة الاهتمام بدراسة الذكاء الاستراتيجي لما له من أهمية بالغة في حياة الطالب عامة، وفي العملية التعليمية بصفة خاصة.
٣. ضرورة الكشف عن الآثار النفسية الناتجة عن الصورة الإيجابية للجسم لدى الطلاب.
٤. الاهتمام بفئة مهمة في المجتمع ألا وهي الطالب المعلم؛ فهم معلمو المستقبل لما لهم من دور حيوي في تنمية التعليم، مما يتطلب الاهتمام بما قد يؤثر في حياتهم وأدائهم التدريسي.
٥. محاولة الوصول إلى نماذج بنائية توضِّح التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لكلٍّ من توجُّهات الهدف الأكاديمي والذكاء الاستراتيجي وصورة الجسم والأداء التدريسي.

الأهمية التطبيقية تتمثل في:

١. إمكانية الاستفادة من نتائج البحث في توجيه نظر القائمين على التعليم من تصميم برامج تحت على توجُّه الهدف للإلتقان مقابل توجُّه الهدف للأداء من خلال استخدام أساليب تدريسية وأساليب تقييم تدعم ذلك.

٢. نتائج البحث قد تجد اهتماماً لدى القائمين على العملية التعليمية في بناء المناهج واستخدام أساليب التدريس؛ بحيث تحثُ على تنمية الذكاء الاستراتيجي لدى الطلاب.

٣. تقديم أدوات قياس جديدة (مقياس توجُّه الهدف الأكاديمي، ومقياس الذكاء الاستراتيجي) قد تفيد الباحثين في تشخيص مستوى الطلاب في المجال لتقييم هذه الجوانب.

حدود البحث

اقتصر البحث على الحدود التالية:

- الحدود البشرية: عينة من الطالبات المعلمات بالفرقتين الثالثة والرابعة، وعددهن (٨٨) طالبةً.
- الحدود الزمنية: تمثلت في نهاية الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠١٧-٢٠١٨.
- الحدود المكانية: تمثلت في كلية الاقتصاد المنزلي بجامعة المنوفية.
- الحدود الموضوعية: تتمثل في موضوعها الذي يقتصر على البحث في توجُّه الهدف الأكاديمي والذكاء الاستراتيجي وصورة الجسم والأداء التدريسي في التربية العملية.

مصطلحات البحث

توجُّه الهدف الأكاديمي Academic Goal Orientation

يعرف إجرائياً بأنه الدافع الذي توجه به الطالبة المعلمة بكلية الاقتصاد المنزلي نفسها لتعلم المهام الدراسية للتخصص سواء الرغبة في تحسين الكفاءة وزيادة المعرفة والفهم (إتقان/ إقدام)، أو الرغبة في تجنب عدم الكفاءة؛ وفقاً لمعايير ذاتية (إتقان/ إحجام)، أو الرغبة في الحصول على أحكام إيجابية حول القدرة مقارنة بالآخرين (أداء/ إقدام)، أو الرغبة في تجنب الأحكام السلبية حول القدرة مقارنة بالآخرين (أداء/ إحجام)، ويقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في مقياس توجُّه الهدف الأكاديمي المعدّ للبحث الحالي.

الذكاء الاستراتيجي Strategic Intelligence

يعرف إجرائياً بأنه قدرة الطالبة المعلمة بكلية الاقتصاد المنزلي في توظيف قدراتها العقلية في استشراف ورؤية الأحداث المستقبلية والتفكير بمنطق النظم والحدس، والعمل على جمع وتنظيم ومعالجة واستخدام المعلومات وفق نظام يقود إلى نتائج مهمة، وذلك عند دراستها وتدريبها في مادة التربية العملية، ويقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في مقياس الذكاء الاستراتيجي المعدّ للبحث الحالي.

صورة الجسم Body Image

تعرف إجرائياً بأنها الصورة التي تكوّنها الطالبة المعلمة بكلية الاقتصاد المنزلي عن جسمها من حيث مظهرها العام، ولياقتها البدنية، وصحتها العامة، ورضاها عن مناطق جسمها، ووزنها الفعلي، وانشغالها به، ومدى التوجه المتعلق بالمرض، وتقاس إجرائياً بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة المعلمة في مقياس صورة الجسم (استخبار العلاقات الذاتية الجسمية متعددة الأبعاد) (MBSRQ) الذي أعدّه (Cash, 1994) تعريب مجدي الدسوقي (٢٠٠٣).

الأداء التدريسي Teaching Performance

يعرف إجرائياً بأنه مجموعة من الإجراءات والممارسات والمهارات التي تقوم بها الطالبة المعلمة بكلية الاقتصاد المنزلي في مادة التربية العملية (بمدارس التدريب الميداني)؛ تخطيطاً وتنفيذاً وتقييماً؛ بهدف تحقيق أفضل مخرجات تعليمية ممكنة، ويقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة المعلمة في مادة التربية العملية للفرقتين الثالثة والرابعة من قبل المشرفين سواء موجّهات التربية والتعليم، أو أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة من الكلية خلال العام الدراسي ٢٠١٧/٢٠١٨.

الإطار النظري

أولاً: توجّه الهدف الأكاديمي

تُعَدُّ توجّهات الأهداف بمنزلة موجّهات للطلاب، فهي تؤثر في سلوكهم المعرفي والوجداني خلال العمل الأكاديمي، وتؤثر في اختيارهم من بين بدائل السلوك المتاحة، لما

يقودهم إلى تحقيق أهدافهم، كما تؤثر في تفسيرهم لمفهوم النجاح ومواقف الانجاز، ومن ثم اختيار استراتيجيات العمل وحل المشكلات، فهي تمثل اطاراً تنظيمياً لسلوك الطالب، وتزوده بمعايير ومحكات لتفسير المعلومات، واختيار السلوك وتقييمه، وترتيب الأولويات (محمد، ٢٠١٣: ٢٧٧).

مفهوم توجه الهدف

يعرفه (Elliot & McGregor, 2001: 501) بأنه تمثيلات معرفية من المستوى المتوسط توجه الفرد نحو أهداف وغايات خاصة. ويرى عبد الوهاب (٢٠٠٤: ٥) بأن توجه الهدف هو "الاتجاه السائد لدى المتعلمين داخل حجرة الدراسة، ودرجة فهمهم لأنشطة التعليم المتنوعة، واندماجهم فيها، وتحديد دوافعهم من التعلم سواء لاكتساب المعرفة وإتقان المعلومات والتمكن منها، أو الحصول على درجات مرتفعة، وهو يشمل توجه المهمة وتوجه الإتقان والتوجه الاجتماعي وتوجه تجنب العمل".

كما يشير الزغول (٢٠٠٦: ١١٩) إلى انه "نظام التمثيلات العقلية للإعتقادات والتصورات والإدراكات والتغيرات والتفضيلات والرغبات والاهتمامات والغايات التي تعمل على تحريك السلوك الإنجازي، وتنشيطه، واختيار نوعه، وتحديد صيغته ومستوى شدته واستمراره، إلى حين تحقيق الهدف". ويعرفه البنا (٢٠٠٧: ٣١) بأنه "الطريق الذي يوجه به الطلاب أنفسهم لتعلم المهام داخل مجال معين، وهو مؤثر قوي لمدى مشاركتهم وأدائهم في الأنشطة".

كما يشير سرور (٢٠٠٨: ٣٣٣) إلى أنه "تمثيلات معرفية لمختلف الأسباب التي يتبناها الطلاب لرغبتهم أو عدم رغبتهم في التحصيل في المواقف الأكاديمية من أجل إظهار فهم العمل الأكاديمي (توجه هدف التمكن)، أو من أجل إظهار التوجه بالمسئولية (توجه المسئولية الاجتماعية)، أو للشعور بأنه جزء من الجماعة (توجه انتماء اجتماعي)". كما يؤكد (Pintrich, 2010: 70) على أنه كيفية تفسير أداء الافراد في عملية التعلم واستجاباتهم لمواقف الانجاز الأكاديمي في ضوء الغايات الاساسية الذاتية للفرد المتعلم، والتي تحدد معتقداته السببية عن تعلمه، وصولاً إلى تحقيق التمكن والإتقان في أداء المهمات المختلفة.

فهو مجموعة الدوافع والتطلعات والرؤى المرتبطة ببعض الأهداف الدراسية، والتي تكمن وراء نجاح الطالب في الدراسة (عبد المطلب، ٢٠١٤: ٧٨). كما أنه "حالة داخلية تتمثل في إدراك الطالب للمهمة التي يقوم بها، وكيفية توجيهه هذه الحالة نحو انجاز المهمة، فتوجه

الطالب نحو السيطرة على المهمة، أو التحسن الشخصي نتيجة لإدراكه لقدراته، وكيفية توجيه هذه القدرات نحو إنجاز المهام التي يتكلف بها، مما يعكس كفاءة عالية ونجاح شخصي (عمار، ٢٠١٥: ٣٨٢).

النماذج التي تناولت توجه الهدف

في البداية قد كان التركيز على توجه الهدف في نماذج الثنائية تشمل التوجه نحو الإتقان أو التعلم أو النمو أو المهمة مقابل التوجه نحو الأداء أو القدرة، ومن هذه النماذج (أبو هاشم، ١٩٩٩؛ البنا، ٢٠٠٧؛ عبد المطلب، ٢٠١٤)، وفيها:

توجه هدف التمكن أو الإتقان Mastery Orientation

هو توجه الفرد نحو الإتقان والتمكن من المادة المتعلمة، مستخدماً استراتيجيات تعلم أكثر عمقاً، ومعايير داخلية للكفاءة (محمد، ٢٠١٣: ٢٨٨). فهو الرغبة في تنمية الذات عن طريق اكتساب مهارات جديدة، والتمكن منها، وتحسين الكفاءة، والرغبة في هذا التحسين من خلال اختيار المهام ذات التحدي العالي، والمثابرة عند مواجهة الصعاب، واستخدام استراتيجيات معالجة عميقة مثل استراتيجيات ما وراء المعرفة، والأداء بطريقة أفضل في المهام التجريبية (البنا، ٢٠٠٧: ٣٢). فيكون النجاح في ضوء محك الإتقان دون الاهتمام بالمقارنة بمستوى الآخرين (عبد المطلب، ٢٠١٤: ٧٨).

فهو يتمثل في السلوكيات الأكاديمية التي تتضمن البحث عن التحدي، وتنظيم الذات، وإدارة فعالة للجهود، والرغبة في فهم الأفكار الأكاديمية، واستخدام العمليات المعرفية مثل التخطيط والتوجيه والتنظيم (سرور، ٢٠٠٨، ٣٣٨ - ٣٣٩). ويعمل فيه الطلاب ليطوروا كفاءتهم، فيتعلمون مواد ومهام جديدة، ويتكثرون من المفاهيم الجديدة وطرق التفكير، ويحملون اتجاهات إيجابية نحو الدراسة ونواتج التعلم، ويكونون مولعون بأن يزيدوا من جهودهم من أجل التمكن من المهارة أو المفهوم، ويجعلهم يعملون بجدية أكثر، ويقيسون النجاح بتقديم الفرد، ويصبروا على مواجهة الصعاب والإحباط، ويعالجون الفشل باعتباره خبرة تعلم وليس إشارة نقص (البنا، ٢٠٠٧: ٢٥ - ٢٨).

توجه هدف الأداء Performance Orientation

هو حاجة الفرد لإظهار قدرته الخاصة أمام الآخرين، واستلام الأحكام المفضلة، وتجنب الأحكام غير المفضلة، فهو يوجه المتعلم تجاه مدخل التعلم الذي يتسم بمشاعر الاعتبار

للقدرات، وإلى ملاحظة أداء الآخرين، وباستخدام أقل للاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية (البناء، ٢٠٠٧: ٣٢). فهو يتمثل في اعتبار الأداء الأكاديمي مرتبط بالآخرين، وأن الدرجات الأكاديمية دليل قياس النجاح أكثر من تنمية أو توضيح الفهم، فهو يرتبط بالعمليات المعرفية السطحية (سرور، ٢٠٠٨، ٣٤٠). وذلك بهدف تحقيق درجات تحصيلية مرتفعة دون النظر إلى محك الإلتقان المتمثل في الدرجة العظمى أو محك آخر (عبد المطلب، ٢٠١٤: ٧٨).

وفيه يكافح الطلاب لإظهار الأداء للآخرين ليبدو أدائهم افضل إذا ما قورنوا بالآخرين، ويظهروا أن الأداء سهلاً أمام الآخرين، ويعملون تجاه الهدف الذي يظهرهم أكفأ أو على الأقل تجنب الظهور بعدم الكفاءة، ونتيجة لذلك فهم أقل مثابرة وبذل الجهد، ويفضلون عمل المهام التي يعرفونها والتي يمكنهم عملها، وليس لديهم ولع للمخاطرة، ويحددون النجاح لهم بالنسبة لأداء الآخرين (البناء، ٢٠٠٧: ٢٥ - ٢٨). فهم يعتقدون أن الكفاءة خاصة مستقرة وأن الأفراد إما أن لديهم الكفاءة أو ليست لديهم (Deemer, 2004: 76).

ثم ظهرت في مرحلة لاحقة نماذج ثلاثية لتوجه الهدف، تم فيها تصنيف توجه هدف الأداء إلى توجه أداء/الإقدام وتوجه أداء/الإحجام أو التجنب. ومن النماذج الثلاثية (العدل، ٢٠٠١، Elliot & Church, 1997) وفيها:

توجه هدف الأداء/ إقدام

هو الرغبة في إثبات كفاءة الفرد، وتجنب الأحكام السلبية حولها، فهو موجه نحو النجاح بكونه الدافعية لإظهار الإمكانيات (البناء، ٢٠٠٧: ٣٢). ويعتمد على تركيز الفرد على المعايير الخارجية للكفاءة، وميل الفرد لإظهار كفاءته، والحصول على أحكام إيجابية من خلال التنافس مع الآخرين، فهو يتعلق بإظهار كفاءة الفرد، والحصول على أحكام استحسان (محمد، ٢٠١٣: ٢٨٧ - ٢٨٨).

توجه هدف الأداء/ إحجام

هو الرغبة في تجنب كفاءة الفرد، واستهجان الأحكام السلبية حولها، فهو موجه نحو تجنب الفشل بكونه الدافعية لتجنب إظهار ضعف الامكانيات (البناء، ٢٠٠٧: ٣٢). ويعتمد على تركيز الفرد على المعايير الخارجية للكفاءة، مع ميله نحو تجنب الفشل والأحكام السلبية من الآخرين، وهو يتعلق بعدم إظهار نقص الكفاءة، وتجنب الأحكام السلبية من الآخرين (محمد، ٢٠١٣: ٢٨٨).

ثم ظهرت النماذج الرباعية حيث تم إضافة توجه هدف الإتقان/ إحجام إلى الأبعاد الثلاثة السابقة ومنها (عبد الوهاب، ٢٠٠٤؛ محمد، ٢٠١٣؛ Elliot & McGregor, 2001) ؛ (Pintrich, 2010) ؛

فقد اتفق كل من (محمد، ٢٠١٣: ٣٨٤؛ 72؛ Pintrich, 2010؛ Elliot & McGregor, 2001: 504) على أن النموذج الرباعي لتوجه الهدف يشمل التوجهات التالية:

توجه إتقان/ إقدام Mastery- Approach Goal

هو الرغبة في تطوير الكفاءة، وزيادة المعرفة والفهم من خلال بذل الجهد، فهي أهداف يضعها بعض المتعلمين للتنافس أو لتحدي قدراتهم، فيركزون على إكتساب أدق التفاصيل، كما يتميزون بالمثابرة المستمرة حتى في المهام الصعبة، ويستعملون استراتيجيات ما وراء التعلم واستراتيجيات التنظيم الذاتي أكثر من غيرهم، ولديهم القدرة والمرونة في استعمال أكثر من استراتيجية، والانتقال من استراتيجية إلى أخرى بمرونة وسهولة ويسر، كما تزداد دافعتهم كلما تقدمت العوائق في طريق إحرازهم للأهداف الموضوعية لهم. وأن هذه الأهداف توصف بأنها توجهات دافعية إقدامية، ويشير مفهوم الإتقان إلى التمكن والنجاح والتفوق على الآخرين (مكون إقدامي).

توجه إتقان/ إحجام Mastery- Avoidance Goal

هو الرغبة في تجنب عدم الكفاءة وفقاً لمرجعية تتعلق بالذات أو المهمة. فالطالب يسعى إلى تجنب عدم الفهم أو نسيان فكرة أو موضوع سبق تعلمه أو عدم اكتساب المهارة. وتجنب الاحتمالات السالبة لحدوث التعلم، كتجنب عدم اكتساب المهارة، أو أن يصبح الفرد غير كفاء. وأصحاب أهداف الإتقان / الإحجام توصف الكفاءة من وجهة نظرهم في ضوء تحقيق المعايير المطلوبة في المهمة، أو في ضوء الأنماط الذاتية للإنجاز كالأداء السابق، وتجنب عدم إحراز الكفاءة هو مركز الانتباه. ومن الأمثلة الدالة على ذلك مجاهدة الطالب في دراسته ومثابرتة فيها لتجنب الفهم الخاطئ، أو عدم الفهم، أو الفشل في تعلم محتويات مقرر دراسي ما أو منهج دراسي معين، وتجنب الوقوع في الأخطاء، ويشير مفهوم الإحجام إلى التجنب أو الامتناع أو الرغبة، أو الحاجة لتجنب الفشل، أو تجنب التقويم السلبي للقدرة (مكون إحجامي).

توجه أداء / إقدام Performance – Approach Goal

هو الرغبة في الحصول على أحكام إيجابية حول القدرة مقارنة بالآخرين، وهي أهداف يركز فيها الفرد على المعايير الخارجية للكفاءة وخاصة المقارنة بالآخرين، وتوصف بأنها توجهات دافعية إقدامية، فالأفراد في الموقف التجريبي المعتمد على الأداء / الإقدام يحققون مستويات عالية في الميول والمتعة في المهمة تماماً مثل الأفراد في الموقف التجريبي المعتمد على الإلتقان (التمكن).

توجه أداء / إجماع Performance – Avoidance Goal

هو الرغبة في تجنب الأحكام السلبية حول القدرة مقارنة بالآخرين، وهي أهداف يحاول الفرد فيها تجنب الأحكام السالبة عن الكفاءة أو محاولته للحصول على أحكام إيجابية عنها. فهم يهتمون بالحصول على أحكام إيجابية عن أدائهم، ويدركون الذكاء على أنه بنية ثابتة لا تتغير، ونمط الفرد السببي هو تجنب التحدي والاستمرار في الأداء لمواجهة الصعوبات، وتتناسب القدرة عكسياً مع الجهد، وينتج عن ذلك جوانب وجدانية سالبة مثل القلق وتهديد تقدير الذات والشعور بالخجل والذنب، ويختارون المهام السهلة لعدم المخاطرة بالاختفاء، أن الأفراد في هذا النوع من التوجه يرون أن الجهد والقدرة يرتبطان عكسياً، أي أنه كلما أظهر الفرد جهداً أكبر كلما دل ذلك على قدرة أقل، وقد يقود ذلك إلى أنماط من العجز المكتسب (المتعلم)، خاصة إذا كانت ثقة الفرد بنفسه منخفضة، أما إذا كانت ثقته بنفسه عالية في ذكائه، فإن ذلك يقود إلى أنماط من العزو السببي المتكيف مثل البحث عن التحدي والمثابرة.

كما توجد بعض النماذج الأخرى حيث اقترح سرور (٢٠٠٨: ٣٣٨ - ٣٤٦) نموذج لتوجهات الأهداف يضم توجهات أهداف أكاديمية، وهي تشمل توجه الإلتقان، وتوجه الأداء، وتوجه تجنب العمل الذي يرتبط بتقليل الجهد واستراتيجيات التعلم مع الأخذ في الاعتبار المهام الأكاديمية، فهو يرتبط بالمشاركة المحدودة في التعلم، وأداء الفرد لأقل قدر من العمل الضروري، مع التركيز على استراتيجيات تقليل العمل أكثر من تعلم المحتوى. بالإضافة إلى توجهات الأهداف الإجتماعية التي تشمل الاستحسان الاجتماعي والمسئولية الاجتماعية والحالة الاجتماعية والتعلق الاجتماعي.

كما اقترح عبد الوهاب (٢٠٠٤: ٥) تقسيم توجهات الأهداف إلى توجه المهمة، وفيه يسعى المتعلم لاكتساب أشياء جديدة، والتمكن من المهمة، وتطوير ذاته، وتحسين كفاءته،

وتوجه الإتقان وفيه يسعى المتعلم لإتقان المهمة، واكتساب مفاهيم جديدة وتعلمها، والتوجه الاجتماعي، وفيه يهدف المتعلم من إنجاز المهام الحصول على استحسان الآخرين وتعزيزهم، وتوجه تجنب العمل، وفيه ينبذ المتعلم المهام الصعبة، ويرفض التحدي، وينجز المهام السهلة في أقل وقت وجهد.

مما سبق يتضح أن لتوجهات الأهداف دور كبير في عملية التعلم، لذا رصدت العديد من الدراسات المهمة بتوجهات الأهداف الأكاديمية عوامل متنوعة تؤثر وتتأثر بتوجهات الأهداف منها:

- التحصيل الدراسي (Patrick et al, 2001, Chyung et al, 2010, O'Shea et al, 2010, Roebken, 2007, Hashim, 2004)
 - مهارات ما وراء المعرفية وفعالية الذات والمعتقدات المعرفية (أبو هاشم، ١٩٩٩؛ البناء، ٢٠٠٧)
 - الممارسات التدريسية (سرور، ٢٠٠٨؛ محمد، ٢٠١٣؛ Alkharusi, 2008, Deemer, 2004)
 - جودة الحياة الجامعية (حسانين، ٢٠٠٩؛ عبد المطلب، ٢٠١٤)
 - استخدام شبكة المعلومات الدولية (عبد الوهاب، ٢٠٠٤)
 - استراتيجيات التعلم وحل المشكلات (العدل، ٢٠٠١؛ غباري ومحاسنة، ٢٠١٣)
 - الطموح المهني (خليل، ٢٠٠٢)
 - دعم الانفعالات الإيجابية مثل الثقة بالنفس والاكتفاء الذاتي والاستمتاع بالتعلم (Liaw et al, 2007)
 - استراتيجيات ومداخل الدراسة (الزغلول، ٢٠٠٦)
 - الرضا عن الدراسة (Roebken, 2007)
 - المثابرة (O'Shea et al, 2010)
 - فعالية الذات الأكاديمية والمساعدة الأكاديمية (Sakiz, 2011)
 - قلق المستقبل المهني (أبو غالي وأبو مصطفى، ٢٠١٦)
- كما أنه نظراً لأهمية توجهات الهدف فقد سعت دراسة (Deemer, 2004) بالكشف عن كيفية بناء بيئة تعلم تركز على الإتقان. وهدفت دراسة عمار (٢٠١٥) دراسة فعالية

برنامج الكورت في تنمية توجه الهدف وأثبتت فعاليته. كما أثبتت دراسة عبد الفتاح (٢٠٠٥) فعالية برنامج لتدريب الطلاب بالمرحلة الجامعية على التوجه نحو التعلم والإتقان من خلال برنامج تدريبي للدافعية في زيادة مثابرة الطلاب واستجاباتهم للنقد والانجذاب إلى الأنشطة والتحدي. كما أسفرت دراسة عبد الفتاح (٢٠١١) عن فعالية برنامج لتنمية التوجه الدافعي الداخلي في تحسين الكفاءة الأكاديمية والأدائية لدى الطالب المعلم.

ثانياً: الذكاء الاستراتيجي

يعد الذكاء من القدرات العقلية الأساسية للإنسان حيث يتعين عليه أن يتخذ قرارات سليمة تمكنه من التكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه، فالمجتمعات المتقدمة تغرس في أبنائها صفة الثقة بالنفس والاعتماد عليها، وتؤهلهم لاتخاذ قرارات سليمة وتمنحهم الفرصة الكافية للنظر فيها لذلك فإن حسن إدارة شؤون المجتمع تتطلب إعداد جيل قادر على حسن التصرف علي أسس قوية من الوعي والفهم.

ظهر الذكاء الاستراتيجي كأحد الأدوات الفاعلة والتي تسهم بشكل كبير في توجيه المؤسسات نحو تحقيق أهدافها على المدى البعيد، ومساعدتها في الحفاظ علي مكانتها وقراءة مستقبلها ومساعدة قياداتها علي استشعار الفرص البيئية والتكيف مع المتغيرات المحيطة (عبد الله والعوادة، ٢٠١٨: ١)

مفاهيم الذكاء الاستراتيجي

يعرفه (Xu,2007:1) بأنه وصول المعلومات الصحيحة إلى أيدي الأشخاص المناسبين في الوقت المناسب حتى يتمكنوا من اتخاذ القرارات الصائبة والعملية حول مستقبل العمل. ويعرفه (النعيمي، ٢٠٠٨: ١٣٣) بأنه يجعل القائد الذي يتصف به ذا مخيلة واسعة وبصيرة ثاقبة ويتسم بالعلم وبالمهارتين الفكرية والتحليلية ويعتمد علي العقل المفكر والمعرفة بدلاً من اعتماده علي قوته العضلية في إنجاز مهام عمله. كما يعرفه (Clar, 2008: 10) بأنه مجموعة من العمليات التي تستهدف البحث عن معلومات ومعالجتها ثم نشرها وحمايتها لتكون في متناول الشخص المناسب وفي الوقت المناسب لتمكنه من إتخاذ القرار الصائب.

هو ذكاء يوسم به القادة ممن يتمتعون بالرؤية المستقبلية (الاستشراف- تفكير النظم)- المشاركة القدرة علي تحفيز (دفع) العاملين -الحدس - الإبداع ويرتكزون إلى نظام معلوماتي يتيح لهم استقصاء المعلومات ومعالجتها ليتسنى لهم توظيف المادة الفكرية الناتجة في

صناعة قرارات فاعلة(صالح وآخرون، ٢٠١٠: ١٤٢). كما أنه مسح منهجي أو جمع المعلومات البيئية والبحث والتحليل وإرسال المعلومات الاستراتيجية لصناع القرار. (Arcos, 2016: 264).

أهداف الذكاء الاستراتيجي:

اتفق كل من عمران (٢٠١٥: ١٢٨٧-١٢٨٨) وأبو الغنم (٢٠١٦: ١٥٠) وأونيس

(٢٠١٦: ٢٤) أن أهداف الذكاء الاستراتيجي تتمثل في:

١. توفير تنبؤات وتحذيرات مبكرة بالتهديدات المحيطة واتخاذ الإجراءات الوقائية إزائها.
٢. التمكين من الاستجابة لتغيرات البيئة الحالية والمستقبلية والتخطيط والتنبؤ بالنتائج بالشكل الذي ينعكس إيجابياً.
٣. تشكيل الفناعات وصياغة السياسات بوجود الوصول إلى القرارات وسياسيات إبداعية مثلي.
٤. النهوض بمهمة جمع المعلومات وتحليلها عن البيئة الخارجية وتقييم تحالفات في مجال البحث والتطوير.
٥. تقديم الأفكار الهادفة.
٦. تطوير آراء تخمينية بصدد الأحداث المستقبلية واعتماد هذه الأحداث كأساس في المشكلات.

٧. توفير معلومات استراتيجية تمكن من فهم المهددات التي تحيط حالياً ومستقبلاً.

ويهدف الذكاء الاستراتيجي في هذا البحث إلى النهوض بعملية جمع وتنظيم ومعالجة المعلومات في مجال التدريس وأيضاً العمل علي تقديم أفكار هادفة وبناءة قابلة للتطبيق.

مبادئ الذكاء الاستراتيجي

تناول باحثون كثيرون مبادئ تحكم الذكاء الاستراتيجي وتشخص أبعاده ومقوماته حيث

أشار قاسم (٢٠١١: ٢٧-٢٨) أنها:

١. مبدأ المشاركة: ينظم هذا الذكاء عمليات التحوُّر بين مختلف الأقسام التي تشترك في صياغة السياسات بما يحقق التوافق بين القيم والمصالح المختلفة لجميع المشاركين، وهذا المبدأ يتحقق لدى الطالبة المعلمة عند مشاركة زميلاتها في البحث عن المعلومات وتنظيمها واختيار الوسيلة التعليمية المناسبة للدرس وأيضاً مشاركة الطالبات مع بعضهن

البعض في أثناء شرح الدرس سواء عند تقسيم المجموعات أو حل أوراق العمل أو النشاط المكلفين به وهكذا....

٢. **مبدأ الموضوعية:** يساند الذكاء الاستراتيجي التشكيل الموضوعي للتصورات المختلفة بتقديم المؤشرات المناسبة والتحليل وآليات معالجة البيانات، وهذا المبدأ يتحقق لدى الطالبة المعلمة من جمع المعلومات بموضوعية وتحليلها ومعالجتها لاستخدامها في الوقت المناسب وذلك عند إعدادها وشرحها للدرس واستخدامها مهارات التدريس المناسبة.

٣. **مبدأ التوسط والتنظيم:** يسهل الذكاء الاستراتيجي التعلم المتبادل حول التصورات لمختلف المشاركين وخلفياتهم الأمر الذي يساعد في النزاعات والصراعات التي تحدث، وهذا المبدأ يتحقق لدى الطالبة المعلمة من تنظيمها للمعلومات والمهام والخطوات وبخاصة الدروس العملية التي تتطلب إعدادا أكثر.

٤. **مبدأ دعم القرار:** تسهل عمليات الذكاء الاستراتيجي اتخاذ القرارات والمساعدة في التنفيذ الناجح لها بعد ذلك، وهذا المبدأ يتحقق لدى الطالبة المعلمة من اتخاذها القرار الصائب في عملية التدريس والاستفادة من أخطائها السابقة.

كما حدد كل من (Tham & Kim ,2002: 3)؛ (Xu ,2007: 5-6) ست مراحل

متتابعة مرتبطة بعملية الذكاء الاستراتيجي هي:

١. **مرحلة الاستشعار Sensing:** هي بناء الوعي والقدرة علي تشخيص مؤشرات التغيير الداخلية والخارجية.

٢. **الجمع Collecting:** هو التركيز علي جمع البيانات ذات الصلة والمغزي.

٣. **التنظيم Organizing:** هو تنظيم البيانات التي تم جمعها وتنسيقها وهيكلتها ووضعها في شكل مصادر للمعلومات.

٤. **المعالجة Processing:** هي تحليل البيانات وتنظيمها وتحويلها إلى معلومات بالطرق والأدوات المناسبة.

٥. **الاتصال Communicating:** هي تسهيل عملية الوصول إلى المعلومات لاستخدامها.

٦. **الاستخدام Using:** هي اعتماد المعلومات في صناعة القرارات ووضع الخطط وتحديد اجراءات تنفيذها.

وقد تراعي الطالبة المعلمة هذه المراحل عند إعدادها وشرحها لدرس من دروس الاقتصاد المنزلي في التربية العملية من خلال جمع وتنظيم ومعالجة واستخدام هذه المعلومات في تنمية مهاراتها التدريسية للوصول إلى النتائج المطلوبة.

عناصر الذكاء الاستراتيجي

الذكاء الاستراتيجي نظام يتكون من عدة عناصر تشجع على فهم وتشكيل المستقبل، وهي:

١. الاستشراف: هو القدرة علي رؤية الاتجاهات المستقبلية عبر إجراء مسح للعوامل الديناميكية في الماضي والحاضر (وهيبة، ٢٠١٢: ٢).

٢. تفكير النظم: القدرة علي توليف أو دمج العناصر المختلفة لغرض تحليلها وفهم الكيفية التي تتفاعل بموجبها لتشكل نظاماً أو صورة واضحة بشأن الأشياء التي يتم التعامل معها (النعيمي، ٢٠٠٨: ١٧٣).

٣. الرؤية المستقبلية: وصف لصورة مستقبلية أفضل من أجل التطلع والتفوق على الأوضاع الراهنة في جانب أو أكثر من جوانب هذه الصورة (النعيمي، ٢٠٠٨: ١٤٦-١٤٧).

٤. الدافعية: حاجه أو رغبة بهدف تنشيط السلوك وتوجيهه نحو هدف معين، ودفح الأفراد وتحفيزهم للإيمان بهدف عام يجمعهم، انطلاقاً من الرؤي والتصورات التي ينبغي أن تكون موضع التنفيذ، ويتطلب ذلك بالتأكيد أن يتم التعرف علي ما يحرك دافعية الأفراد ويؤثر فيهم للعمل اتجاه الهدف (صالح وآخرون، ٢٠١٠: ١٨٩).

٥. الشراكة: تتمثل في إمكانية إقامة التحالفات الاستراتيجية مع الآخرين (الطائي والخفاجي، ٢٠٠٩: ٢٥٨).

٦. الحدس: قدرة متخذ القرار علي الاستجابة السريعة لحالات محددة باعتماد الظن والتخمين المتكونة من الخبرة الشخصية (صالح وآخرون، ٢٠١٠: ١٩٣).

وقد تم تحديد أبعاد الذكاء الاستراتيجي للطالبة المعلمة في:

١. الرؤية والاستشراف: هي قدرة الطالبة المعلمة علي الاستفادة من الخبرات الشخصية في التعامل مع الأحداث المستقبلية بالإضافة إلى امتلاك رؤية ذات أبعاد شمولية تحدد من خلالها اتجاه عملها.

٢. التفكير بمنطق النظم: هو قدرة الطالبة المعلمة علي تحليل أي مشكلة تواجهها بالنظر إليها مجتمعة بدلاً من فصلها عن بعضها البعض بغرض تحليلها بالإضافة إلى تحديث معلوماتها.

٣. الحدس: هو قدرة الطالبة المعلمة علي وضع حلول لأي مشكلة تواجهها مهما كانت صعبة بالإضافة إلى البحث في سبل تطوير مهاراتها وقدراتها لمواجهة التحديات.

٤. الجمع: قدرة الطالبة المعلمة علي جمع المعلومات التي لها صلة بالموضوع فقط، وبنظام مترابط ومتناسق .

٥. التنظيم: قدرة الطالبة المعلمة على جدولة وتنظيم المعلومات ثم عرضها على المعلم.

٦. المعالجة: قدرة الطالبة المعلمة على معالجة المعلومات باستخدام نظم معلومات مناسبة، وتقييم معلوماتها من قبل المعلم؛ للوقوف على نقاط القوة والضعف.

٧. الاستخدام: قدرة الطالبة المعلمة على استخدام المعلومات للإجابة عن الأسئلة وأيضاً في عمل أبحاث علمية، وتطبيقها في مواقف الحياة.

ونظراً لأهمية الذكاء الاستراتيجي فقد رصدت العديد من الدراسات السابقة الاهتمام بالذكاء الاستراتيجي وعلاقته بمتغيرات عديدة، ولكنها في مجال الصناعة والتجارة والاتصالات والغذاء منها (العامري والنعمي، ٢٠١١؛ أبو محفوظ وأغا، ٢٠١١؛ الدوري، ٢٠١٧؛ الإبراهيمي، ٢٠١٨؛ أبو رياش والدوري، ٢٠١٨).

أما في مجال التدريس فقد رصدت دراسات قليلة تهتم بالذكاء الاستراتيجي وعلاقته بمتغيرات أخرى منها:

• إتخاذ القرارات (قاسم، ٢٠١١؛ المنصوري، ٢٠١٧)

• القيادة (مسلم، ٢٠١٥)

• الابداع المنظمي (الشيخ وعلي، ٢٠١٧)

• حل المشكلات (المنصوري، ٢٠١٧)

• جودة القرارات الاستراتيجية (عبد الله والعواده، ٢٠١٨)

وبالنظر للعرض السابق من دراسات سابقة، نجد أن مجال الذكاء الاستراتيجي لدى الطالبة المعلمة كان مفتقراً لمثل هذا النوع من الدراسات ؛ حيث لم تجد الباحثان - في حدود

ما اطلعت عليه - ما يؤكد مدى استخدام الذكاء الاستراتيجي لدى الطالبة المعلمة وعلاقته بمتغيرات أخرى؛ مما يؤكد أهمية البحث الحالي ومدى الحاجة إليه.

ثالثاً: صورة الجسم

ظهر مفهوم صورة الجسم في بدايات القرن العشرين على يد (Schilder)؛ متأثراً بنظرية التحليل النفسي؛ حيث عرّفها على أنها: عبارة عن شكل الجسم كما نتصوره في أذهاننا أو صورة نكونها في أذهاننا عن أجسامنا (خطاب، ٢٠١١: ٤٢).

مفاهيم صورة الجسم

عرفها أنور (٢٠٠١: ١٣٤) بأنها "الصورة الذهنية للفرد عن تكوينه الجسماني وكفاءة الأداء الوظيفي لهذا البيان، وتتحدد هذه الصورة بعوامل تشمل شكل أجزاء الجسم، وتتناسق هذه الأجزاء والشكل العام للجسم، والكفاءة الوظيفية للجسم، والجانب الاجتماعي لصورة الجسم". كما أشار محمد (٢٠٠٣: ٣٠) إلى أنها "الصورة التي يرسمها الإنسان؛ لتهيئته الجسدية في أي وقت، وعادة ما يحدد الإدراك الحسي للإنسان بجسده مستوى تقديره وثقته بنفسه، وتتكون صورة الجسم من مشاعر الإنسان الداخلية والتغيرات التي تحدث؛ لتهيئته الجسدية وتجاربه الوجدانية، وما يقوله الآخرون عنه، وقد يؤدي الإدراك الخاطئ لصورة الجسم الذاتية إلى التوقع، وتجنب الأنشطة".

كما عرفها (Shroff, 2004: 1-2) أنها مكون هام للذات ويؤثر على الطريق الذي يدرك به الفرد العالم، فهي تصف التمثيل والتصوير الداخلي للهيئة الخارجية لدى الفرد، وبنية صورة الجسم متعددة الأبعاد وترتبط بالمشاعر والأفكار التي تؤثر على السلوك، والأساس في صورة الجسم هو الإدراكات الذاتية لدى الفرد والخبرات والتجارب، وهي تتضمن كلاً من المكونات الإدراكية (الحجم والوزن والطول)، والمكونات الذاتية (الاتجاهات نحو حجم الجسم والوزن وأجزاء الجسم الأخرى أو الهيئة الجسمية ككل. كما عرفها شقير (٢٠٠٥: ٣٠٤) بأنها "الصورة الذهنية والعقلية التي يكونها الفرد عن جسمه سواء في مظهره الخارجي أو في مكوناته الداخلية وأعضائه المختلفة، وقدرة كفاءته على توظيف هذه الأعضاء وما يصاحب ذلك من مشاعر أو اتجاهات موجبة أو سالبة عن تلك الصورة الذهنية للجسم". (فيرى، Wade, 11: 2007) أنها رؤية الفرد لجسمه مشتملة الجوانب الجسدية والنفسية والاجتماعية والنمائية، والفرد يمكن أن يكون لديه تقييمات موجبة أو سالبة لجسمه، وتتأثر بالأسرة والأقران.

وقد أشار شقير (١٩٩٨: ٣) أن مفهوم صورة الجسم يتكون من عدة جوانب هي:

- الجاذبية الجسدية.
 - التناسق بين مكونات الوجه الظاهر.
 - التأثر بين شكل الوجه وباقي أعضاء الجسم الخارجية والداخلية.
 - المظهر الشخصي العام.
 - التناسق بين الجسم والقدرة على الأداء لأعضاء الجسم المختلفة.
 - التناسق بين حجم الجسم وشكله ومستوى التفكير .
- كما اتفق كل من الدسوقي (٢٠٠٦: ١٦) والأشرم (٢٠٠٨: ٣٧) على أن المظهر الجسمي لصورة الجسم يتكون من:

١. المكون الإدراكي (Perceptual): دقة إدراك الفرد لحجم جسمه.
 ٢. المكون الذاتي (Subjective): الرضا والانشغال، أو الاهتمام، أو القلق بشأن الجسم.
 ٣. المكون السلوكي (Behavioral): تجنب المواقف التي تسبب للفرد عدم الراحة أو التعب، أو المضايقة التي ترتبط بالمظهر الجسمي.
- أما محمد (٢٠٠٨: ٢١٠) فيذكر أن مكونات صورة الجسم هي إدراك الفرد لجسمه موجباً أو سالباً، وإدراك الفرد لجسمه من خلال آراء الآخرين.
- ### أنواع صورة الجسم

يشير أهل والطهراوي (٢٠١٧: ٤٩) إلى أن أنواع صورة الجسم تتمثل في:

١. **الصورة الجسمية الموجبة:** هي كل انعكاس إيجابي على ما يؤديه من سلوك، وما يظهر من انفعالات، وما يوليه من اهتمام ورعاية، كما يعبر الفرد عن جسمه الموجب بعرض العضلات، والحركات الصعبة، والميل إلى السيطرة والتفاعل مع الآخرين، والعناية بهذا الجسم، والمحافظة عليه، والحرص على أن يكون في أحسن صورة ممكنة.

٢. **الصورة الجسمية السالبة:** يحس الفرد فيها بالخجل من جسمه، والشك في قدراته، والإحساس بالنقد عندما يقارن جسمه بأجسام رفاقه، وقد يتطور هذا الإحساس إلى

مركب نقص، وقد يختار الانسحاب والانطواء بعيداً عن الآخرين، أو قد يختار الأساليب العدوانية بإيقاع الأذى بأولئك الذين يمتلكون أجساماً أفضل وأقوى.

مما سبق يتضح أهمية صورة الجسم لذا رصدت العديد من الدراسات المهمة بصورة

الجسم عوامل متنوعة تتأثر بها ومن هذه العوامل:

• التفاؤل وتقدير الذات الإيجابي (عبد النبي، ٢٠٠٨، علي، ٢٠١٥)

• الخجل والاكنتاب (عبد النبي، ٢٠٠٨؛ العريمي، ٢٠٠٨)

• الرضا عن الحياة والتوافق الاجتماعي (أنور، ٢٠٠١)

• فعالية الذات (حمودة، ٢٠١٥)

• قلق المستقبل والقلق الاجتماعي (حمودة، ٢٠١٥؛ عبد القادر، ٢٠١٦)

• والثقة بالنفس (الخرينج، ٢٠١١)

• وجود مسار تطوري في فهم صورة الجسم بتقدم العمر (المرشدي، ٢٠١٤)

مما سبق يتضح تأثير صورة الجسم للفرد علي العديد من المتغيرات فصورة الجسم

الإيجابية ترتبط بالتفاؤل وتقدير الذات الايجابي والرضا عن الحياة والتوافق الاجتماعي والثقة

بالنفس وفعالية الذات، أما صورة الجسم السلبية ترتبط بالخجل والاكنتاب وقلق المستقبل والقلق

الاجتماعي، وهذا يشير إلى أهمية صورة الجسم بالنسبة للطالبة المعلمة، وهذا ما دعى

الباحثتان لدراسة تأثير صورة الجسم على الذكاء الاستراتيجي وتوجه الهدف الأكاديمي والأداء

التدريسي للطالبة المعلمة.

رابعاً: الأداء التدريسي

تتعدد وتتوسع المهارات والأداءات التدريسية المطلوب توافرها لدى الطالبة المعلمة في

مرحلة الإعداد والتمكن منها فيما بعد في البيئة المدرسية الفعلية بعد التخرج والعمل الفعلي

داخل المدارس وذلك نتيجة للتغير الذي طرأ على أدوار المعلم والتجدد المستمر له.

مفاهيم الأداء التدريسي

يعرفه حميدة (٢٠٠٠: ١٢) بأنه "الأداء الذهني الحركي الذي يتبعه المعلم في أثناء

التدريس مع مراعاة الدقة والسرعة والاستمرارية لهذا الأداء". ويعرفه اللقاني والجمال (٢٠٠٣:

٢١) بأنه "ما يصدر عن الفرد من سلوك لفظي أو مهاري وهو يستند الي خلفية معرفية

ووجدانية معينة، وهذا الأداء يكون عادة علي مستوى معين يظهر منه قدرته أو عدم قدرته على

أداء عمل ما". ويشير أبو دنيا (٢٠٠٣ : ٣٤) إلى أنه "الأسلوب الذي يتبعه المعلم عند تنفيذ ما تم تخطيطه من نشاطات يقوم بها داخل الفصل الدراسي والتقويم لكل النشاطات التي يقوم بها والتي يهدف إلى تحقيق فاعلية استغلال الوقت المتاح؛ للوصول إلى الأهداف التربوية المنشودة".

كما يعرفه القرش وحسين (٢٠٠٩ : ٤٦) بأنه "مدى استيفاء المعلم للحد الأدنى من المعارف والمعلومات والمهارات والوجدانيات التي يجب أن يستوفوها المعلم للعمل بمهنة التدريس، وتحديد جوانب القوة والضعف في أدائه التدريسي، ومساعدته على اكتشاف قدراته وإمكانياته للتقدم نحو التفرّد والتميز". ويؤكد إبراهيم (٢٠١٥ : ٦) على أنه "سلسلة الأداءات السلوكية التي يقوم بها الطالب المعلم وذلك بغرض ترجمة وتوظيف معظم المفاهيم والمبادئ والنظريات التربوية التي درسها نظرياً بحيث تظهر في شكل ممارسات عملية يمكن ملاحظتها من خلال أدائه في المواقف التعليمية المختلفة".

مهارات الأداء التدريسي للمعلم

عرفها محمد (٢٠١٠، ٣٠٤) بأنها مهارة إلمام المعلم بمحتوى المادة الدراسية وكيفية تدريسها ومهارة إدارة وتصميم بيئة التعليم والتعلم النشطة ومهارة تقييم نتائج عمليتي التعليم والتعلم، وقد حدد القلي وآخرون (٢٠٠٦ : ٤٠ - ٤٥) مكونات ومهارات الأداء التدريسي الجيد المطلوبة من المعلم في عدة أبعاد رئيسة هي: المعرفة، التنظيم، الحماس والإيجابية، في حين اتفقت دراسة كل من النجار والسميري (٢٠٠٦) وحسن (٢٠١١) أن مهارات الأداء التدريسي للمعلم تتمثل في:

أولاً: مهارة التخطيط

تتمثل في تصميم خطط التدريس اليومية وحصر المواد التعليمية وتجهيزها ووصف الأهداف، وتعرف إجرائياً بأنها قدرة الطالبة المعلمة بكلية الاقتصاد المنزلي على تحديد الأهداف والوسائل والاستراتيجيات وطريقة عرض وخطوات السير في الدرس وتقويم الدرس، ويؤكد الفتلاوي (٢٠٠٣ : ١٩٢) على أهمية التخطيط، إلا أن بعض المعلمين يعزفون عن القيام به ويعدونه مضيعةً للوقت ولا داعي له؛ لأن كتاب المدرسة بين أيديهم، ولخص النجار والسميري (٢٠٠٦ : ٩٢٩) أهمية التخطيط للتدريس في أنه:

١. يشعر المعلم بأن التدريس عملية علمية تحتاج إلى متخصص للقيام بها.

٢. يساعد المعلم على تنظيم أفكاره من خلال بسطها على الورق بشكل نظامي.
٣. يقلل من الجهد المبذول والطاقة الزائدة لدى المعلم .
٤. يجنب الوقوع في المواقف المحرجة والطارئة .
٥. يساعد المعلم على اكتشاف عيوب المنهج الدراسي.

ثانياً: التنفيذ

هو جميع الإجراءات والعمليات والأنشطة التي يقوم بها المعلم داخل الغرفة الصفية مثل ملائمة المقدمة لموضوع الدرس، وتقديم مادة علمية صحيحة وتوزيع الوقت على الدرس، وفن طرح الأسئلة وإدارة الحوار وتوزيع الأنشطة والأساليب وتنوع مصادر التعلم وتنظيمها ومتابعة أعمال الطلبة الشفهية والتحريرية وتصحيحها، واستخدام التعزيز المناسب، وإنهاء الدرس بمراجعة سريعة لمكوناته (عطوان، ٢٠٠٩: ٩). ويعرف إجرائياً بأنه: قدرة الطالبة المعلمة بكلية الاقتصاد المنزلي على إنجاز ما قامت بالتخطيط له عند تفاعلها مع الطالبات في غرفة الصف من عرض للمقدمة المناسبة، وتقسيم الطالبات في مجموعات وتوزيع المهام عليهن، وشرح الدرس، واستخدام الوسائل التعليمية المناسبة، وتقديم أوراق عمل للطالبات، ووسائل تعزيز الطالبات، وحسن إدارة الفصل، وإنهاء الدرس.

ثالثاً: التقويم

هو عملية تخطيط للحصول على معلومات أو بيانات أو حقائق عن المتعلم بطريقة علمية لإصدار حكم عليه، بغرض التوصل إلى تقديرات كمية وأدلة كيفية، تسهم في اتخاذ أو اختيار القرار الأفضل والتحسين، ويعرف إجرائياً بأنه: قدرة الطالبة المعلمة بكلية الاقتصاد المنزلي على التأكد من تحقيق الهدف التعليمي من خلال استخدامها أساليب التقويم الحديثة (مهاري، معرفي، وجداني) التي تكفل معرفة ما تم تحقيقه من أهداف الدرس.

ويضيف عطوان (٢٠٠٩: ١٠) مهارة رابعة لمهارات التدريس وهي الإبداع، ويعرفه بأنه عملية انبثاق أو توليد علاقة جديدة بين الفرد من ناحية والظروف أو المواقف وما فيها من أشياء وأحداث وأشخاص من ناحية أخرى، ويرى إبراهيم (٢٠٠٥: ١٢٢) أن الإبداع يشمل جميع الأنشطة أو العمليات التي يقوم بها المعلم بحيث تقوده إلى إنتاج يتصف بالأصالة والمرونة والطلاقة.

نظراً لأهمية الأداء التدريسي للمعلم وللطالب المعلم فقد رصدت العديد من الدراسات والبحوث السابقة التي تهتم بالطالب المعلم وأدائه التدريسي، ومن هذه الدراسات دراسة المولد والثبتي (٢٠٠٩) والتي أثبتت فاعلية نموذج ديمنج في تنمية الأداء التدريسي للطالبات المعلمات، وكذلك دراسة محمد وطلبة (٢٠١٤) والتي أكدت فاعلية استراتيجيات التدريس الإبداعي في تحسين الأداء التدريسي للطلاب المعلمين، ودراسة السبيعي والغامدي (٢٠١٤) والتي أثبتت فاعلية استخدام التعلم النقال عبر الهواتف الذكية في تنمية الأداء التدريسي للطالبة المعلمة، وأيضاً دراسة سويلم (٢٠١٦) والتي أثبتت فاعلية برنامج مقترح في التعليم الخدمي الطلاب المعلمين لتنمية أدائهم التدريسي.

فروض البحث

في ضوء الاطار النظري والدراسات السابقة لمتغيرات البحث تتمثل فروض البحث الحالي

في:

١. توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الأداء التدريسي وكل من توجهات الهدف الأكاديمي وصورة الجسم لدى عينة البحث.
٢. توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الأداء التدريسي وكل من الذكاء الاستراتيجي ككل وأبعاده لدى عينة البحث.
٣. توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الذكاء الاستراتيجي وأبعاده وكل من توجهات الهدف الأكاديمي وصورة الجسم لدى عينة البحث.
٤. توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين توجهات الهدف الأكاديمي وصورة الجسم لدى عينة البحث.
٥. تسهم توجهات الهدف الأكاديمي والذكاء الاستراتيجي وأبعاده وصورة الجسم في التنبؤ بالأداء التدريسي لدى عينة البحث.
٦. يمكن التوصل إلى نموذج بنائي عام يفسر التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لكلٍ من توجهات الهدف الأكاديمي والذكاء الاستراتيجي وصورة الجسم والأداء التدريسي.
٧. يمكن التوصل إلى نموذج بنائي عام يفسر التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لأبعاد الذكاء الاستراتيجي وتوجهات الهدف الأكاديمي في الأداء التدريسي.

إجراءات البحث:

أولاً: منهج البحث: سعى البحث الحالي باعتماد منهجية النمذجة بالمعادلات البنائية في إطار المنهج الوصفي الارتباطي الذي يصف الظاهرة وصفا كميا وكيفيا من خلال جمع المعلومات، وتصنيفها ثم تحليلها، وكشف العلاقة بين أبعادها المختلفة من أجل تفسيرها، وكذلك وضع نموذج نظري للعلاقات بين متغيرات البحث (توجه الهدف الأكاديمي، الذكاء الاستراتيجي، صورة الجسم، الأداء التدريسي)، ومحاولة التحقق من صدقه البنائي عن طريق منهجية النمذجة بالمعادلات البنائية (SEM)، عن طريق برمجية Amos 21.

ثانياً: مجتمع البحث: يتكوّن مجتمع البحث الحالي من جميع الطالبات المعلمات بالفرقتين الثالثة والرابعة بقسم الاقتصاد المنزلي والتربية بكلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية للعام الجامعي (٢٠١٧/٢٠١٨)، والبالغ عددهم (٦٨) طالبةً بالفرقة الثالثة و(٢٨) طالبة بالفرقة الرابعة واللاتي يدرسن مقرر التربية العملية.

ثالثاً: عينة البحث:

• العينة الاستطلاعية: اختيرت بطريقة عشوائية من طالبات الفرقة الثانية بقسم الاقتصاد المنزلي والتربية بكلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية، وقد بلغ عددهن (٦٠) طالبة، وقد استخدمت درجات هذه العينة في التحقق من صدق وثبات أدوات البحث.

• العينة الأساسية: تكونت عينة البحث في شكلها النهائي من (٨٨) طالبة من الطالبات المعلمات بالفرقتين الثالثة والرابعة بكلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية منهن (٢٥) بالفرقة الرابعة و(٦٣) طالبة بالفرقة الثالثة.

رابعاً: أدوات البحث: تمثلت أدوات البحث الحالي في الآتي:

مقياس توجه الهدف الأكاديمي (ملحق ١)

تم إعداد المقياس بما يتلاءم مع الإطار النظري والمفهوم الإجرائي الذي انطلق منه البحث، والاستعانة بمقاييس سابقة تناولت مفهوم توجه الهدف، وتم بناؤه وفقاً للخطوات التالية:

١. الهدف من المقياس: يهدف المقياس التعرف على مستوى توجه الهدف الأكاديمي لدى عينة من الطالبات المعلمات بكلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية.

٢. مصادر بناء المقياس: تم بناء المقياس من خلال استقراء الإطار النظري والدراسات السابقة في مجال توجه الهدف الأكاديمي، وتم الاطلاع على بعض المقاييس المستخدمة

في هذا المجال؛ للاستفادة منها في تحديد أبعاد المقياس الحالي وعباراته، ومنها مقاييس عربية (أبو هاشم، ١٩٩٩؛ العدل، ٢٠٠١؛ عبد الوهاب، ٢٠٠٤؛ رشوان، ٢٠٠٦؛ عبد المطلب، ٢٠١٤؛ راضي، ٢٠١٥) ومقاييس اجنبية منها (Elliot & Church, 1997, Elliot & McGregor, 2001, Pintrich, 2010) وتم تحديد أبعاد المقياس كالتالي: (الإتقان ، الأداء) وهي التي تم الاتفاق عليها في الدراسات والمقاييس السابقة.

٣. **صياغة الصورة الأولية للمقياس:** تم صياغة عبارات المقياس بحيث تغطي البعدين التي تم تحديدها، وقد تكوّنت الصورة المبدئية للمقياس من (٤٥) عبارة موزعة على أبعاد المقياس بواقع (١٤) عبارة لبعدها هدف الإتقان/ إقدام و(١٢) عبارة لبعدها توجه الهدف الأداء/ إقدام و(١٣) عبارة لبعدها هدف الإتقان/ إحجام و(٦) عبارات لبعدها توجه الهدف الأداء/ إحجام. ولتقدير درجات المقياس فقد أعطت الباحثتان لكل عبارة خمس استجابات هي (دائماً- غالباً- أحياناً- نادراً- أبداً)، ويكون تقدير العبارات كالتالي (٥، ٤، ٣، ٢، ١) للعبارات، وتعتبر الدرجات الدنيا للمفحوص عن انخفاض المستوى، في حين تعبر الدرجات العليا عن ارتفاع المستوى لديها.

٤. الخصائص السيكومترية لمقياس توجه الهدف الأكاديمي

تم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية من خلال حساب:

أولاً: صدق المقياس: تم حساب صدق المقياس باستخدام الصدق التلازمي حيث تم حساب معاملات الارتباط بين درجات العينة الاستطلاعية على مقياس توجه الهدف الأكاديمي المعد للبحث الحالي، ومقياس التسويق الأكاديمي إعداد رشوان (٢٠٠٦)، وقد بلغت معاملات الارتباط بين ابعاد المقياسين (٠,٨٥-٠,٨٩ - ٠,٩١ - ٠,٨٧) وذلك لأبعاد إتقان/ إقدام، إتقان/ إحجام، أداء/ إقدام، أداء/ إحجام على التوالي وهي جميعها معاملات ارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، مما يشير إلى صدق المقياس.

ثانياً: ثبات المقياس: قامت الباحثتان بحساب ثبات المقياس من خلال حساب معاملات ألفا كرونباخ للمقياس بأبعاده، وطريقة إعادة التطبيق على العينة الاستطلاعية بعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول والتطبيق الثاني في كل أبعاد المقياس، وفي درجة المقياس ككل، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (١) معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ وإعادة التطبيق لمقياس توجه الهدف الأكاديمي

م	البعد	ألفا كرونباخ	معامل الارتباط بين التطبيقين
١	توجه هدف الإتقان/ إقدام	٠,٧٦	٠,٨٣
٢	توجه هدف الأداء/ إقدام	٠,٧٣	٠,٨٠
٣	توجه هدف الإتقان/ إحام	٠,٧٩	٠,٨٨
٤	توجه هدف الأداء/ إحام	٠,٨٣	٠,٧٨

من الجدول السابق يتضح أن قيم معامل الثبات دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على أن المقياس يتمتع بثبات مرتفع وصالح للاستخدام كأداة للقياس.

ثالثاً: الاتساق الداخلي للمقياس: تم التحقق من الاتساق الداخلي لعبارات المقياس بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كلِّ عبارة، ودرجة كلِّ من البعد التي تنتمي إليه، والدرجة الكلية للمقياس، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٢) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد التي تنتمي إليه لمقياس توجه الهدف الأكاديمي

العبارة	الارتباط بالبعد	العبارة	الارتباط بالبعد	العبارة	الارتباط بالبعد	العبارة	الارتباط بالبعد
١	**٠,٣٢	١٣	*٠,٢٥	٢٥	**٠,٤٢	٣٧	**٠,٤٢
٢	**٠,٥٠	١٤	**٠,٣٨	٢٦	**٠,٣٤	٣٨	**٠,٥٠
٣	**٠,٤٠	١٥	**٠,٤٢	٢٧	**٠,٦٨	٣٩	**٠,٤٩
٤	**٠,٤٩	١٦	**٠,٤٠	٢٨	**٠,٦١	٤٠	**٠,٧٢
٥	*٠,٢٧	١٧	**٠,٦٠	٢٩	**٠,٦٧	٤١	**٠,٣٨
٦	**٠,٣٩	١٨	*٠,٢٥	٣٠	**٠,٤١	٤٢	**٠,٣٢
٧	**٠,٤٩	١٩	**٠,٤٠	٣١	**٠,٦٢	٤٣	**٠,٣٤
٨	**٠,٤٥	٢٠	**٠,٤١	٣٢	**٠,٦٢	٤٤	**٠,٣٦
٩	**٠,٣٢	٢١	**٠,٦٣	٣٣	**٠,٦١	٤٥	**٠,٤٩
١٠	**٠,٥٤	٢٢	**٠,٥٤	٣٤	**٠,٦٢		
١١	*٠,٣١	٢٣	**٠,٤٦	٣٥	**٠,٦٢		
١٢	*٠,٢٥	٢٤	**٠,٣٥	٣٦	**٠,٥٥		

* دال عند ٠,٠٥ ** دال عند ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق دلالة معظم معاملات ارتباط عبارات مقياس توجه الهدف الأكاديمي مع الأبعاد التي تنتمي إليها، ومع الدرجة الكلية للمقياس، وذلك عند مستوى (٠,٠١) و(٠,٠٥)، فهذا يشير إلى ارتباط العبارات الداخلية للمقياس.

الصورة النهائية لمقياس توجه الهدف الأكاديمي

اقتصرت الصورة النهائية لمقياس توجه الهدف الأكاديمي على (٤٥) عبارة توزعت على

أربعة أبعاد كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٣) توزيع العبارات على أبعاد مقياس توجه الهدف الأكاديمي

م	البعد	العدد	عبارات البعد
١	توجه هدف الإلتقان/ إقدام	١٤	١٤، ١٣، ١٢، ١١، ١٠، ٩، ٨، ٧، ٦، ٥، ٤، ٣، ٢، ١
٢	توجه هدف الأداء/ إقدام	١٢	٢٦، ٢٥، ٢٤، ٢٣، ٢٢، ٢١، ٢٠، ١٩، ١٨، ١٧، ١٦، ١٥
٣	توجه هدف الإلتقان/ إجمام	١٣	٣٩، ٣٨، ٣٧، ٣٦، ٣٥، ٣٤، ٣٣، ٣٢، ٣١، ٣٠، ٢٩، ٢٨، ٢٧
٤	توجه هدف الأداء/ إجمام	٦	٤٥، ٤٤، ٤٣، ٤٢، ٤١، ٤٠
	توجه الهدف الأكاديمي ككل	٤٥	

مقياس الذكاء الاستراتيجي (ملحق ٢)

تم إعداد المقياس بما يتلاءم مع الإطار النظري والمفهوم الإجرائي الذي انطلق منه البحث، والاستعانة بمقاييس سابقة تناولت مفهوم الذكاء الاستراتيجي، وتم بناؤه وفقاً للخطوات التالية:

١. **الهدف من المقياس:** يهدف المقياس التعرف على مستوى الذكاء الاستراتيجي لدى عينة من الطالبات المعلمات بكلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية.
٢. **مصادر بناء المقياس:** تم بناء المقياس من خلال استقراء الإطار النظري والدراسات السابقة في مجال الذكاء الاستراتيجي، وتم الاطلاع على بعض المقاييس المستخدمة في هذا المجال؛ للاستفادة منها في تحديد أبعاد المقياس الحالي وعباراته، ومنها مقاييس (قاسم، ٢٠١١؛ الشامسين والمحاسنة، ٢٠١٣؛ الشيخ وعلي، ٢٠١٧؛ عثمان، ٢٠١٧).
وتم تحديد أبعاد المقياس كالتالي: (الرؤية والاستشراف، التفكير بمنطق النظم، الحدس، الجمع، التنظيم، المعالجة، الاستخدام) وهي التي تم الاتفاق عليها في الدراسات والمقاييس السابقة.
٣. **صياغة الصورة الأولية للمقياس:** تم صياغة عبارات المقياس بحيث تغطي الأبعاد التي تم تحديدها، وقد تكوّنت الصورة المبدئية للمقياس من (٣٩) عبارة موزعة على أبعاد المقياس بواقع (٧) عبارات لبعد الرؤية والاستشراف و(٦) عبارة لبعد التفكير بمنطق النظم، (٦) عبارة لبعد الحدس، (٦) عبارة لبعد الجمع، (٤) عبارة لبعد التنظيم، (٤) عبارة لبعد المعالجة، (٦) عبارة لبعد الاستخدام. ولتقدير درجات المقياس فقد أعطت الباحثتان لكل عبارة خمس استجابات هي: (دائماً - غالباً - أحياناً - نادراً - أبداً)، ويكون تقدير العبارات كالاتي (٥، ٤، ٣، ٢، ١) للعبارات موجبة الاتجاه والعكس للعبارات سالبة

الاتجاه، وتعتبر الدرجات الدنيا للمفحوص عن انخفاض مستوى الذكاء الاستراتيجي، في حين تعتبر الدرجات العليا عن ارتفاع مستوى الذكاء الاستراتيجي لديها.

٤. الخصائص السيكومترية لمقياس الذكاء الاستراتيجي

تم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية من خلال حساب:

أولاً: صدق المقياس: تم حساب صدق المقياس باستخدام الصدق التلازمي حيث تم حساب معاملات الارتباط بين درجات العينة الاستطلاعية على مقياس الذكاء الاستراتيجي المعد للبحث الحالي، ومقياس الذكاء الاستراتيجي إعداد قاسم (٢٠١١)، وكانت قيمة معامل الارتباط (٠,٨٠)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على صدق المقياس.

ثانياً: ثبات المقياس: قامت الباحثتان بحساب ثبات المقياس من خلال حساب معاملات ألفا كرونباخ للمقياس بأبعاده، وطريقة إعادة التطبيق على العينة الاستطلاعية بعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول والتطبيق الثاني في كل أبعاد المقياس، وفي درجة المقياس ككل، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (٤) معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ وإعادة التطبيق لمقياس الذكاء الاستراتيجي

م	البعد	ألفا كرونباخ
١	الرؤية والاستشراف	٠,٧٧
٢	التفكير بمنطق النظم	٠,٦٥
٣	الحدس	٠,٨١
٤	الجمع	٠,٧٤
٥	التنظيم	٠,٨٣
٦	المعالجة	٠,٨٣
٧	الاستخدام	٠,٧٩
	الذكاء الاستراتيجي ككل	٠,٧٨
		٠,٧٩

من الجدول السابق يتضح أن قيم معامل الثبات دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على أن المقياس يتمتع بثبات مرتفع وصالح للاستخدام كأداة للقياس.

ثالثاً: الاتساق الداخلي للمقياس: تم التحقق من الاتساق الداخلي لعبارات المقياس بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة، ودرجة كل من البعد التي تنتمي إليه، والدرجة الكلية للمقياس، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٥) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد التي تنتمي إليه والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الاستراتيجي

العبارة	الارتباط بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية	العبارة	الارتباط بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية	العبارة	الارتباط بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية
١	**٠,٦٧	**٠,٤١	١٤	**٠,٣٧	*٨,٢٦	٢٧	**٠,٦٨	**٠,٤٩
٢	*٠,٣٠	**٠,٥٣	١٥	**٠,٥٢	**٠,٤٩	٢٨	**٠,٧٨	**٠,٥٦
٣	**٠,٤٣	**٠,٧٥	١٦	**٠,٧٩	**٠,٦٦	٢٩	**٠,٦٩	**٠,٦٤
٤	**٠,٥٣	**٠,٣١	١٧	**٠,٥٥	**٠,٣٨	٣٠	**٠,٨٣	**٠,٧٠
٥	**٠,٧٠	**٠,٣٤	١٨	**٠,٦٩	**٠,٥٢	٣١	**٠,٦٦	**٠,٣٧
٦	**٠,٥٩	**٠,٣٩	١٩	**٠,٧٤	**٠,٦٨	٣٢	**٠,٦٥	**٠,٦٩
٧	**٠,٦١	**٠,٦٧	٢٠	**٠,٦٦	**٠,٥٣	٣٣	**٠,٨١	**٠,٦٥
٨	**٠,٦٤	**٠,٥٥	٢١	**٠,٥١	**٠,٣٨	٣٤	**٠,٥٧	**٠,٣٨
٩	**٠,٦٥	**٠,٥٦	٢٢	*٠,٢٨	*٠,٢٥	٣٥	**٠,٦٨	**٠,٦٦
١٠	**٠,٧١	**٠,٦١	٢٣	**٠,٥٢	*٠,٢٥	٣٦	**٠,٣٦	**٠,٢٤
١١	**٠,٧٠	**٠,٦٥	٢٤	**٠,٦٣	**٠,٥٥	٣٧	**٠,٧٠	**٠,٥١
١٢	**٠,٨٠	**٠,٦٦	٢٥	**٠,٦٨	**٠,٥٥	٣٨	**٠,٧١	**٠,٥٩
١٣	**٠,٧٠	**٠,٦١	٢٦	**٠,٧٣	**٠,٤٤	٣٩	**٠,٧٧	**٠,٥٨

* دال عند ٠,٠٥ ** دال عند ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق دلالة معظم معاملات ارتباط عبارات مقياس الذكاء الاستراتيجي مع الأبعاد التي تنتمي إليها، ومع الدرجة الكلية للمقياس، وذلك عند مستوى (٠,٠١) و(٠,٠٥)، فهذا يشير إلى ارتباط العبارات الداخلية للمقياس. كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجة أبعاد المقياس معاً ومع الدرجة الكلية للمقياس كما هو موضح بالجدول التالي.

جدول (٦) معاملات الارتباط بين درجات أبعاد مقياس الذكاء الاستراتيجي والدرجة الكلية للمقياس

م	البعد	الرؤية والاستشراف	التفكير بمنطق النظم	الحدس	الجمع	التنظيم	المعالجة	الاستخدام
١	الرؤية والاستشراف	-						
٢	التفكير بمنطق النظم	**٠,٥٧	-					
٣	الحدس	**٠,٤٦	**٠,٧٤	-				
٤	الجمع	**٠,٤٥	**٠,٧٠	**٠,٥٦	-			
٥	التنظيم	**٠,٣٣	**٠,٤٦	**٠,٥٥	**٠,٥٦	-		
٦	المعالجة	**٠,٤٨	**٠,٥٩	**٠,٦٠	**٠,٤٣	**٠,٦١	-	
٧	الاستخدام	*٠,٣١	**٠,٥٣	**٠,٤٧	**٠,٥١	**٠,٦٥	**٠,٧٤	-
	الذكاء الاستراتيجي ككل	**٠,٦٨	**٠,٨٦	**٠,٨١	**٠,٧٧	**٠,٧٣	**٠,٨١	**٠,٧٦

يتضح من الجدول دلالة معاملات الارتباط لجميع أبعاد المقياس عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على الاتساق الداخلي للمقياس وتماسك أبعاده.

الصورة النهائية لمقياس الذكاء الاستراتيجي

اقتصرت الصورة النهائية لمقياس الذكاء الاستراتيجي على (٣٩) عبارة توزعت على

سبعة أبعاد كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٧) توزيع العبارات على أبعاد مقياس الذكاء الاستراتيجي

م	البعاد	العدد	عبارات البعد
١	الرؤية والاستشراف	٧	١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧
٢	التفكير بمنطق النظم	٦	٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣
٣	الحدس	٦	١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩
٤	الجمع	٦	٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥
٥	التنظيم	٤	٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩
٦	المعالجة	٤	٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٣
٧	الاستخدام	٦	٣٤، ٣٥، ٣٦، ٣٧، ٣٨، ٣٩
	الذكاء الاستراتيجي ككل	٣٩	

*عبارات سلبية

مقياس صورة الجسم (استخبار العلاقات الذاتية الجسمية متعدد الأبعاد) (ملحق ٣)

(Multidimensional Body-Self Relations Questionnaire (MBSRQ)

قام الدسوقي (٢٠٠٣) بتعريب استخبار العلاقات الذاتية الجسمية متعدد الأبعاد الذي اعده

(Cash, 1994) وذلك لقياس صورة الجسم والذي يقيس ستة أبعاد هي: (المظهر العام،

اللياقة البدنية، الصحة العامة، الرضا عن مناطق الجسم، الوزن والانشغال به، التوجه المتعلق

بالمرض)، وقد تم استخدامه في البحث الحالي؛ نظراً لمناسبته لعينه البحث ولتمتعته بدرجة

عالية من الصدق والثبات، وتتنوع العبارات على النحو التالي:

جدول (٨) توزيع عبارات مقياس صورة الجسم

م	نزعَات التفكير الناقد	العدد	عبارات البعد
١	المظهر العام	٢١	١، ٢، ٥، ١٠، ١١، ١٢، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٩، ٣٠، ٣١، ٣٥، ٣٨، ٣٩، ٤٠، ٤١، ٤٧، ٤٨، ٤٩، ٦٨
٢	اللياقة البدنية	١٦	٣، ٤، ٦، ١٣، ١٤، ١٥، ٢٣، ٢٤، ٢٥، ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٤٢، ٤٣، ٥١، ٥٢
٣	الصحة العامة	١١	٧، ٨، ١٦، ١٧، ١٨، ٢٧، ٢٨، ٣٧، ٥٣، ٥٤، ٥٥
٤	الرضا عن مناطق الجسم	٨	٥٠، ٦٠، ٦١، ٦٢، ٦٣، ٦٤، ٦٥، ٦٧
٥	الوزن والانشغال به	٧	٩، ١٩، ٥٦، ٥٧، ٥٨، ٥٩، ٦٦
٦	التوجه المتعلق بالمرض	٥	٢٦، ٣٦، ٤٤، ٤٥، ٤٦
	صورة الجسم ككل	٦٨	

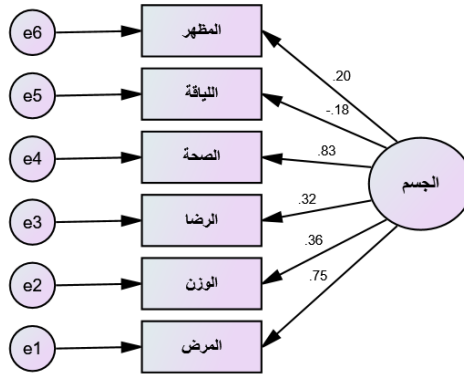
*عبارات سلبية

ويتم الإجابة عليه بطريقة ليكرت من خمس مستويات هي: (دائماً - غالباً - أحياناً - نادراً - أبداً)، ويكون تقدير العبارات كالاتي (٥، ٤، ٣، ٢، ١) للعبارات موجبة الاتجاه والعكس للعبارات سالبة الاتجاه، وتعبّر الدرجات الدُّنيا للمفحوص عن وجود اتجاه سالب نحو صورة الجسم، في حين تعبّر الدرجات العليا عن وجود اتجاه موجب نحو صورة الجسم لديها.

الخصائص السيكومترية لمقياس صورة الجسم في البحث الحالي

تم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس بعد تطبيقها على العينة الاستطلاعية من خلال حساب:

أولاً: صدق المقياس: تم حساب صدق المقياس بحساب التحليل العاملي التوكيدي بهدف التأكد من البنية العاملية للمقياس، وانتماء أبعادها إلى عامل عام واحد وقد تم بناء نموذج وتم إخضاعه للتحليل العاملي التوكيدي باستخدام البرنامج الإحصائي Amos21 والشكل التالي يوضح ذلك:



شكل (١) نتائج التحليل العاملي التوكيدي لنموذج العامل الواحد لمقياس صورة الجسم

يتضح من الشكل السابق صدق نموذج العامل الواحد حيث حقق حسن مطابقة جيدة

للبينات والتي تتضح في الجدول التالي:

جدول (٩) مؤشرات جودة المطابقة للنموذج المفترض لمقياس صورة الجسم

مؤشر حسن المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر
(Cmin/df) النسبة بين قيم مربع كاي ودرجات الحرية	٤,١٨	أقل من ٥
(GFI) مؤشر جودة المطابقة	٠,٨٤	١ - ٠ (مطابقة تامة)
(NFI) مؤشر المطابقة المعياري	٠,٨٣	١ - ٠ (مطابقة تامة)
(CFI) مؤشر المطابقة المقارن	٠,٧١	١ - ٠ (مطابقة تامة)
(AGFI) مؤشر جودة المطابقة المعدل	٠,٦٤	١ - ٠ (مطابقة تامة)
(RMSEA) مؤشر جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب	٠,٠٧	أقل من ٠,٠٨

يتضح من الجدول السابق أن جميع مؤشرات حسن المطابقة قد وقعت في المدى المثالي لكل مؤشر، مما يشير إلى مطابقة النموذج للبيانات مطابقة جيدة، وبذلك يتضح أن النموذج الافتراضي يطابق البيانات بطريقة جيدة، وهذا يؤكد صدق البنية العملية للمقياس، وانتماء أبعادها إلى عامل عام واحد وهو صورة الجسم ككل.

ثانياً: ثبات المقياس: تم حساب الثبات من خلال قيم معاملات ألفا كرونباخ للمقياس بأبعاده كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (١٠) معامل ثبات مقياس صورة الجسم بطريقة معامل ألفا كرونباخ

م	نزعَات التفكير الناقد	الفا كرونباخ
١	المظهر العام	٠,٦٨
٢	اللياقة البدنية	٠,٧٣
٣	الصحة العامة	٠,٧٧
٤	الرضا عن مناطق الجسم	٠,٦٩
٥	الوزن والانشغال به	٠,٧٠
٦	التوجه المتعلق بالمرض	٠,٦٦
	صورة الجسم ككل	٠,٧١

من الجدول السابق يتضح أن قيم معامل الثبات دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على أن القائمة تتمتع بثبات مرتفع وصالحة للاستخدام كأداة للقياس.

ثالثاً: الاتساق الداخلي للمقياس: تم التحقق من الاتساق الداخلي لعبارات المقياس بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كلِّ عبارة ودرجة البعد التي تنتمي إليها، والدرجة الكلية للمقياس، كما يلي:

جدول (١١) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد التي تنتمي إليها والدرجة الكلية لمقياس صورة الجسم

العبارة	الارتباط بالبعد	الارتباط الكلية	العبارة	الارتباط بالبعد	الارتباط الكلية	العبارة	الارتباط بالبعد	الارتباط الكلية
١	**٠,٨٣	**٠,٦٢	٢٤	**٠,٤٥	**٠,٣٢	٤٧	*٠,٢٥	**٠,٣٤
٢	**٠,٧٩	**٠,٥٩	٢٥	*٠,٣١	*٠,٢٥	٤٨	*٠,٢٦	*٠,٢٥
٣	**٠,٥٣	**٠,٦٣	٢٦	**٠,٤٤	**٠,٤٩	٤٩	**٠,٦٠	**٠,٧١
٤	**٠,٢٦	**٠,٤٢	٢٧	*٠,٢٥	**٠,٤٦	٥٠	**٠,٤٤	**٠,٣٩
٥	**٠,٥٩	**٠,٣٨	٢٨	**٠,٥١	**٠,٣٦	٥١	**٠,٣٤	**٠,٣٣
٦	**٠,٥٢	**٠,٤١	٢٩	**٠,٣٨	**٠,٤٢	٥٢	**٠,٤٥	*٠,٣٠
٧	**٠,٥٩	**٠,٤٨	٣٠	**٠,٣٣	**٠,٤٠	٥٣	**٠,٥٤	**٠,٥٠
٨	٠,٤٤	**٠,٥٦	٣١	*٠,٢٨	*٠,٢٥	٥٤	*٠,٢٩	*٠,٢٩
٩	**٠,٥٦	**٠,٣٦	٣٢	**٠,٣٤	*٠,٢٥	٥٥	**٠,٣٥	**٠,٤٢
١٠	**٠,٥٦	**٠,٥٨	٣٣	*٠,٢٨	**٠,٣٢	٥٦	**٠,٣٣	*٠,٢٦
١١	**٠,٣٣	**٠,٥٤	٣٤	*٠,٢٦	**٠,٣٦	٥٧	**٠,٧٧	**٠,٥١
١٢	**٠,٦٠	**٠,٥٤	٣٥	**٠,٤٢	**٠,٣١	٥٨	**٠,٧١	**٠,٥٢
١٣	**٠,٤٥	**٠,٦٣	٣٦	*٠,٢٩	*٠,٢٥	٥٩	**٠,٤٨	**٠,٥٢
١٤	**٠,٣٥	*٠,٢٥	٣٧	**٠,٦٣	**٠,٣٤	٦٠	*٠,٢٥	*٠,٢٧
١٥	*٠,٣٠	**٠,٣٥	٣٨	**٠,٤١	**٠,٣٩	٦١	**٠,٤٤	**٠,٤٣
١٦	*٠,٣٠	*٠,٢٧	٣٩	**٠,٣٨	**٠,٣٥	٦٢	**٠,٤٦	**٠,٤٣
١٧	**٠,٤٢	**٠,٥٧	٤٠	**٠,٥٩	**٠,٤٩	٦٣	**٠,٥٠	**٠,٣٧
١٨	*٠,٣١	**٠,٤٠	٤١	**٠,٣٤	*٠,٢٥	٦٤	**٠,٣٨	**٠,٣٥
١٩	*٠,٢٧	**٠,٣٣	٤٢	**٠,٥٢	*٠,٥٠	٦٥	**٠,٥٣	**٠,٤١
٢٠	**٠,٦٤	**٠,٥٣	٤٣	**٠,٣٥	*٠,٥١	٦٦	**٠,٥٧	**٠,٧٤
٢١	**٠,٤١	*٠,٢٥	٤٤	*٠,٢٧	**٠,٥٢	٦٧	**٠,٥٨	**٠,٥٦
٢٢	**٠,٦٤	**٠,٣٩	٤٥	*٠,٢٦	*٠,٢٥	٦٨	**٠,٣٨	**٠,٣٥
٢٣	*٠,٢٩	*٠,٢٥	٤٦	**٠,٤٦	*٠,٢٦			

* دال عند ٠,٠٥ ** دال عند ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق دلالة جميع معاملات ارتباط عبارات مقياس صورة الجسم مع الأبعاد، والدرجة الكلية للمقياس، وذلك عند مستوى (٠,٠١) و(٠,٠٥)، وهذا يشير إلى الاتساق الداخلي للمقياس وارتباط عباراتها.

كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقاس، ودرجات الأبعاد الأخرى، والدرجة الكلية للمقياس كما هو موضح بالجدول التالي.

جدول (١٢) معاملات الارتباط بين درجات أبعاد مقياس صورة الجسم مع بعضها ومع الدرجة الكلية للمقياس

م	نزعات التفكير الناقد	المظهر العام	اللياقة البدنية	الصحة العامة	الرضا عن مناطق الجسم	الوزن والانشغال به	التوجه المتعلق بالمرض
١	المظهر العام	-					
٢	اللياقة البدنية	*٠,٢٥	-				
٣	الصحة العامة	*٠,٢٦	*٠,٢٨	-			
٤	الرضا عن مناطق الجسم	**٠,٣٢	*٠,٢٥	*٠,٢٦	-		
٥	الوزن والانشغال به	*٠,٢٩	*٠,٢٦	*٠,٣١	**٠,٤٨	-	
٦	التوجه المتعلق بالمرض	**٠,٦١	*٠,٢٩	**٠,٦٣	*٠,٢٧	**٠,٣٤	-
	صورة الجسم ككل	**٠,٥٨	**٠,٣٧	**٠,٦٥	**٠,٥٦	**٠,٧٢	**٠,٤٩

* دال عند ٠,٠٥ ** دال عند ٠,٠١

يتضح من الجدول دلالة معاملات الارتباط لدرجات جميع أبعاد المقياس مع بعضها ومع الدرجة الكلية للمقياس عند مستوى (٠,٠١) و(٠,٠٥)، مما يدل على الاتساق الداخلي للمقياس وتماسك أبعاده. وبذلك تم التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس صورة الجسم.

نتائج البحث ومناقشتها

نتائج الإجابة على الفرض الأول

ينصُّ الفرض على "توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الأداء التدريسي وكل من توجهات الهدف الأكاديمي وصورة الجسم لدى عينة البحث". ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطالبات في الأداء التدريسي مع كلٍّ من توجهات الهدف الأكاديمي (إتقان/إقدام، أداء/إقدام، إتقان/إحجام، أداء/إحجام) وصورة الجسم لدى عينة البحث، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول(١٣) معاملات الارتباط بين الأداء التدريسي وكل من توجهات الهدف الأكاديمي وصورة الجسم

المتغيرات	توجه الهدف إتقان/إقدام	توجه الهدف أداء/إقدام	توجه الهدف إتقان/إحجام	توجه الهدف أداء/إحجام	صورة الجسم
الأداء التدريسي	٠,٠٩٩	*٠,٢٢	٠,١٠٢	٠,١٧٦	٠,٠١٩
الدلالة الاحصائية	غير دالة	دالة عند مستوى (٠,٠٥)	غير دالة	غير دالة	غير دالة

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين الأداء التدريسي للطالبة المعلمة وتوجه الهدف الأكاديمي (أداء/ إقدام) حيث كانت قيمة معامل الارتباط (٠,٢٢). بينما أظهرت النتائج عدم وجود علاقة ارتباطية بين الأداء

التدريسي وكل من توجه الهدف الأكاديمي (إتقان/ إقدام، إتقان/ إجمام، أداء/ إجمام) وكذلك مع صورة الجسم حيث كانت قيم معامل الارتباط غير دالة احصائياً.

نتائج الإجابة على الفرض الثاني

ينصُّ الفرض على " توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الأداء التدريسي وكل من الذكاء الاستراتيجي ككل وأبعاده لدى عينة البحث". ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطالبات في الأداء التدريسي مع الذكاء الاستراتيجي وأبعاده (الرؤية والاستشراف، التفكير بمنطق النظم، الحدس، الجمع، التنظيم، المعالجة، الاستخدام) لدى عينة البحث، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (١٤) معاملات الارتباط بين الأداء التدريسي والذكاء الاستراتيجي وأبعاده

المتغيرات	الرؤية والاستشراف	التفكير بمنطق النظم	الحدس	الجمع	التنظيم	المعالجة	الاستخدام	الذكاء الاستراتيجي
الأداء التدريسي	٠,٠٧٣	٠,٠٣٧	٠,٠٧٩	٠,٠١٦	٠,٠٣٩	٠,١٤	٠,٠٧٧	٠,٠٣٨
الدالة الاحصائية	غير دالة	غير دالة	غير دالة	غير دالة	غير دالة	غير دالة	غير دالة	غير دالة

يتضح من الجدول السابق عدم وجود علاقة ارتباطية بين الأداء التدريسي وكل من الذكاء الاستراتيجي ككل وأبعاده (الرؤية والاستشراف، التفكير بمنطق النظم، الحدس، الجمع، التنظيم، المعالجة، الاستخدام) حيث كانت جميع قيم معامل الارتباط غير دالة احصائياً.

نتائج الإجابة على الفرض الثالث

ينصُّ الفرض على "توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الذكاء الاستراتيجي وأبعاده وكل من توجهات الهدف الأكاديمي وصورة الجسم لدى عينة البحث". ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطالبات في الذكاء الاستراتيجي ككل وأبعاده (الرؤية والاستشراف، التفكير بمنطق النظم، الحدس، الجمع، التنظيم، المعالجة، الاستخدام) وكلِّ من توجهات الهدف الأكاديمي (إتقان/إقدام، أداء/إقدام، إتقان/إجمام، أداء/إجمام) وصورة الجسم لدى عينة البحث، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (١٥) معاملات الارتباط بين الذكاء الاستراتيجي وأبعاده وكل من توجهات الهدف الأكاديمي وصورة الجسم

المتغيرات	توجه الهدف إتقان/إقدام	توجه الهدف أداء/إقدام	توجه الهدف إتقان/إحجام	توجه الهدف أداء/إحجام	صورة الجسم
الرؤية والاستشراف	*٠,٢٩	٠,١٤	٠,٠٥٤	**٠,٣١	**٠,٣٣
التفكير بمنطق النظم	**٠,٧١	٠,١٩	٠,٠٥٨	٠,١٢	**٠,٣٢
الحدس	**٠,٥٢	*٠,٢١	٠,١٥	٠,١٥	**٠,٣٤
الجمع	**٠,٧٠	٠,١٨	٠,١٥	٠,١٨	**٠,٤٠
التنظيم	**٠,٥٣	٠,١٧	٠,١١	٠,١٦	**٠,٣٤
المعالجة	**٠,٤٩	*٠,٢٣	٠,١١	**٠,٢٨	**٠,٣٩
الاستخدام	**٠,٦٦	*٠,٢٤	٠,١٢	*٠,٢٣	**٠,٤٧
الذكاء الاستراتيجي ككل	**٠,٧١	*٠,٢٢	٠,٠٣٩	**٠,٢٦	**٠,٤٧

* دال عند ٠,٠٥ ** دال عند ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) و(٠,٠٥) بين الذكاء الاستراتيجي وكل من توجهات الهدف الأكاديمي (إتقان/ إقدام) و(أداء/ إقدام) و(أداء/ إحجام) وصورة الجسم. أما بالنسبة لأبعاد الذكاء الاستراتيجي فتوجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) و(٠,٠٥) بين بعد الرؤية والاستشراف وتوجهات الهدف الأكاديمي(إتقان/ إقدام) و(أداء/ إحجام). وكذلك توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين أبعاد التفكير بمنطق النظم والحدس والجمع والتنظيم وتوجه الهدف الأكاديمي (إتقان/ إقدام). وكذلك أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) و(٠,٠٥) بين بعدي المعالجة والاستخدام وكل من توجهات الهدف الأكاديمي (إتقان/ إقدام) و(أداء/ إقدام) و(أداء/ إحجام). بينما لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الذكاء الاستراتيجي ككل وأبعاده وتوجه الهدف الأكاديمي (إتقان/ إحجام). وكذلك أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين الذكاء الاستراتيجي وأبعاده وصورة الجسم.

نتائج الاجابة على الفرض الرابع

ينصُ الفرض على " توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين توجهات الهدف الأكاديمي وصورة الجسم لدى عينة البحث". ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطالبات في توجهات الهدف الأكاديمي (إتقان/إقدام، أداء/إقدام، إتقان/إحجام، أداء/إحجام) وصورة الجسم لدى عينة البحث، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (١٦) معاملات الارتباط بين توجهات الهدف الأكاديمي وصورة الجسم

المتغيرات	توجه الهدف إتقان/إقدام	توجه الهدف أداء/إقدام	توجه الهدف إتقان/إحجام	توجه الهدف أداء/إحجام
صورة الجسم	**٠,٥٢	**٠,٢٩	٠,١٩	*٠,٢٢
الدالة الاحصائية	دالة عند مستوى (٠,٠١)	دالة عند مستوى (٠,٠١)	غير دالة	دالة عند مستوى (٠,٠٥)

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) و (٠,٠٥) بين صورة الجسم وكل من توجهات الهدف الأكاديمي (إتقان/ إقدام) و (أداء/ إقدام) و (أداء/ إحجام). بينما أسفرت النتائج عن عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين صورة الجسم و توجه الهدف الأكاديمي (إتقان/ إحجام) حيث كانت قيمة معامل الارتباط غير دالة إحصائياً.

نتائج الإجابة على الفرض الخامس

ينصُّ الفرض على " تسهم توجهات الهدف الأكاديمي والذكاء الاستراتيجي وأبعاده وصورة الجسم في التنبؤ بالأداء التدريسي لدى عينة البحث". للتحقق من صحة هذا التساؤل تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد بطريقة Stepwise وجاءت النتائج كالآتي:

جدول (١٧) تحليل الانحدار المتعدد للتنبؤ بالأداء التدريسي من خلال توجهات الهدف الأكاديمي والذكاء الاستراتيجي وأبعاده وصورة الجسم

المتغير التابع	المتغيرات المستقلة	ف	معامل الارتباط (R)	معامل التحديد (R ²)	بيتا معامل الانحدار	ت
الأداء التدريسي	الثابت	*٤,٤١٧	٠,٢٢١	٠,٠٤٩	١٣٦,٥٤٤	**١٥,٣٠٩
	توجه الهدف الأكاديمي (أداء / إقدام)					
	الثابت	**٥,٤٠٨	٠,٣٣٦	٠,١١٣	١٤٣,٠٧٣	**١٥,٧٩٨
	توجه الهدف الأكاديمي (أداء / إقدام)					
	توجه الهدف الأكاديمي (أداء / إحجام)					

يتضح من الجدول السابق صدق ما افترضته الباحثان، حيث أوضحت النتائج أن متغير توجه الهدف الأكاديمي (أداء/ إقدام) بالاشتراك مع توجه الهدف الأكاديمي (أداء/ إحجام) متغيران منبأان الأداء التدريسي لدى الطالبات المعلمات بكلية الاقتصاد المنزلي، حيث كانت قيم (ف) و(ت) قيم دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، بينما لم يسهم كل من الذكاء الاستراتيجي وأبعاده وصورة الجسم في التنبؤ بالأداء التدريسي لدى الطالبات. حيث أشارت

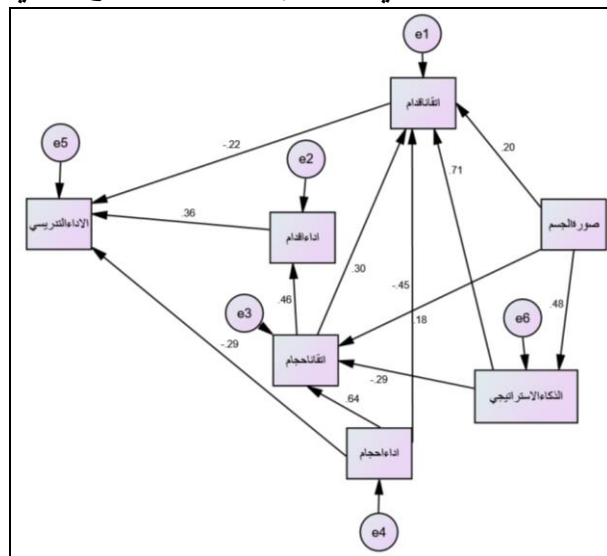
النتائج إلى إسهام المتغيرات المستقلة الداخلة في نموذج الانحدار (توجهات الهدف الأكاديمي (أداء/إقدام) و(أداء/ إجهام)) على المتغير التابع (الأداء التدريسي) وفقاً للمعادلة التنبؤية التالية:

$$\text{الأداء التدريسي} = 0,563 + 1,073 \times \text{توجه الهدف الأكاديمي (أداء/ إقدام)} - 0,643 \times \text{توجه الهدف الأكاديمي (أداء/ إجهام)}$$

فيسهم توجه الهدف الأكاديمي (أداء/ إقدام) منفرداً بنسبة ٤,٩% من التباين في الأداء التدريسي، ويسهم توجه الهدف الأكاديمي (أداء/ إجهام) بالاشتراك مع توجه الهدف الأكاديمي (أداء/ إجهام) بنسبة ١١,٣% من التباين في الأداء التدريسي، في حين لم يظهر توجه الهدف الأكاديمي (أداء/ إجهام) منفرداً تأثيراً في التنبؤ بالأداء التدريسي لعينة البحث.

نتائج الإجابة على الفرض السادس

ينصُّ الفرض على " يمكن التوصل إلى نموذج بنائي عام يفسر التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لكلِّ من توجه الهدف الأكاديمي والذكاء الاستراتيجي وصورة الجسم والأداء التدريسي". تم استخدام نموذج المعادلة البنائية Structural Equation Model في اختبار مدى مطابقة النموذج المفترض للبيانات موضوع المعالجة وإجراء التعديلات المطلوبة فيه، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي Amos 21 وتقدير معالم النموذج، حيث تم افتراض أن الذكاء الاستراتيجي وتوجهات الهدف الأكاديمي تتوسط تأثير صورة الجسم في الأداء التدريسي لدى الطالبات المعلمات بكلية الاقتصاد المنزلي. وقد تم افتراض النموذج التالي:



شكل (٢) النموذج البنائي الذي يفسر التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لكل من توجهات الهدف الأكاديمي والذكاء الاستراتيجي وصورة الجسم والأداء التدريسي

من الشكل السابق تم التوصل إلى نموذج بنائي يفسر وجود تأثيرات مباشرة وغير مباشرة لكل من توجهات الهدف الأكاديمي والذكاء الاستراتيجي وصورة الجسم في الأداء التدريسي للطلاب والجدول التالي يوضح مؤشرات جودة المطابقة للنموذج المقترح:

جدول (١٨) مؤشرات جودة المطابقة للنموذج النهائي الذي يفسر تأثيرات توجهات الهدف الأكاديمي والذكاء الاستراتيجي وصورة الجسم والأداء التدريسي

مؤشر حسن المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر
(Cmin/df) النسبة بين قيم مربع كاي ودرجات الحرية	٢,٢٩٩	أقل من ٥
(GFI) مؤشر جودة المطابقة	٠,٩٤	١ - ٠ (مطابقة تامة)
(AGFI) مؤشر جودة المطابقة المعدل	٠,٨١	١ - ٠ (مطابقة تامة)
(NFI) مؤشر المطابقة المعياري	٠,٩١	١ - ٠ (مطابقة تامة)
(TLI)	٠,٨٧	١ - ٠ (مطابقة تامة)
(IFI)	٠,٩٤	١ - ٠ (مطابقة تامة)
(CFI) مؤشر المطابقة المقارن	٠,٩٤	١ - ٠ (مطابقة تامة)
(RMSEA) مؤشر جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب	٠,٠٢	أقل من ٠,٠٨

يتضح من الجدول السابق أن النموذج المقترح يطابق البيانات موضوع المعالجة ومن ثم يحظى بمؤشرات جودة مطابقة، ويمكن عرض نتائج التأثيرات المباشرة وغير المباشرة والكلية للمتغيرات المستقلة على المتغير التابع للنموذج البنائي في الجدول التالي:

جدول (١٩) التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لكل من توجهات الهدف الأكاديمي والذكاء الاستراتيجي وصورة الجسم والأداء التدريسي

المتغير التابع	التأثير من خلال المتغير الوسيط			المتغيرات المستقلة
	التأثير الكلي	التأثير غير المباشر	التأثير المباشر	
الذكاء الاستراتيجي	٠,٤٧٦	-	٠,٤٧٦	صورة الجسم
توجه الهدف (إتقان/إحجام)	٠,٠٤٤	٠,١٤٠-	٠,١٨٤	
توجه الهدف (إتقان/إقدام)	٠,٥٥١	٠,٣٥٢	٠,٢٠٠	
توجه الهدف (إتقان/إقدام)	٠,٦٢٢	٠,٠٨٨-	٠,٧١٠	ذكاء استراتيجي
توجه الهدف (إتقان/إحجام)	٠,٢٩٤-	-	٠,٢٩٤-	
أداء تدريسي	٠,٢١٦	-	٠,٢١٦	توجه الهدف (إتقان/إقدام)
	٠,٣٦٠	-	٠,٣٦٠	توجه الهدف (أداء/إقدام)
	٠,١٢٦-	٠,١٦١	٠,٢٨٧-	توجه الهدف (أداء/إحجام)

يتضح من الجدول السابق:

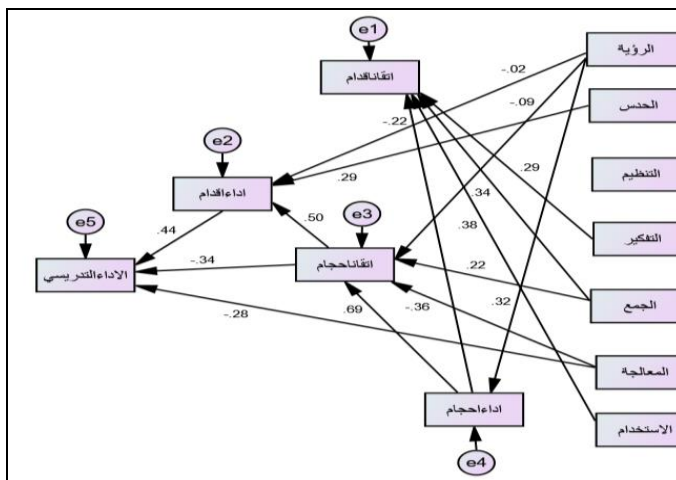
- وجود تأثير مباشر موجب لصورة الجسم في الذكاء الاستراتيجي بلغ (٠,٤٧٦) وهي قيمة كبيرة توحى بضرورة الاهتمام بتحسين صورة الجسم لما له من أثر فاعل في تحسين مستوى الذكاء الاستراتيجي.

- وجود تأثير مباشر موجب لصورة الجسم في توجه الهدف الأكاديمي (إتقان/ إحام) بلغ (٠,١٨٤)، ووجود تأثير غير مباشر سالب لصورة الجسم في توجه الهدف الأكاديمي (إتقان/ إحام) من خلال الذكاء الاستراتيجي الذي يلعب دور المتغير الوسيط بلغ (-٠,١٤٠)، وبلغ التأثير الكلي قيمة (٠,٠٤٤).
- وجود تأثير مباشر موجب لصورة الجسم في توجه الهدف الأكاديمي (إتقان/ إقدام) بلغ (٠,٢٠٠)، ووجود تأثير غير مباشر موجب لصورة الجسم في توجه الهدف الأكاديمي (إتقان/ إقدام) من خلال الذكاء الاستراتيجي وتوجه الهدف (إتقان/ إحام) الذي يلعب دور المتغير الوسيط بلغ (٠,٣٥٢). وبلغ التأثير الكلي قيمة (٠,٥٥١) وهي قيمة كبيرة توجي بضرورة الاهتمام بتحسين صورة الجسم لما له من أثر فاعل في تحسين مستوى توجه الهدف الأكاديمي (إتقان/ إقدام).
- وجود تأثير مباشر موجب للذكاء الاستراتيجي في توجه الهدف الأكاديمي (إتقان/ إقدام) بلغ (٠,٧١٠)، ووجود تأثير غير مباشر سالب للذكاء الاستراتيجي في توجه الهدف الأكاديمي (إتقان/ إقدام) من خلال توجه الهدف (أداء/ إحام) وتوجه الهدف (إتقان/ إحام) الذي يلعب دور المتغير الوسيط بلغ (-٠,٠٨٨). وبلغ التأثير الكلي قيمة (٠,٦٢٢) وهي قيمة كبيرة توجي بضرورة الاهتمام بتحسين الذكاء الاستراتيجي لما له من أثر فاعل في تحسين مستوى توجه الهدف الأكاديمي (إتقان/ إقدام).
- وجود تأثير مباشر سالب للذكاء الاستراتيجي في توجه الهدف الأكاديمي (إتقان/ إحام) بلغ (-٠,٢٩٤)، وهي قيمة توجي بضرورة الاهتمام بتحسين الذكاء الاستراتيجي لما له من أثر فاعل في تحسين مستوى توجه الهدف الأكاديمي (إتقان/ إحام).
- وجود تأثير مباشر موجب لتوجه الهدف الأكاديمي (إتقان/ إقدام) في الأداء التدريسي بلغ (٠,٢١٦) وهي قيمة كبيرة توجي بضرورة الاهتمام بتعديل توجه الهدف الأكاديمي لتأثيره على الأداء التدريسي.
- وجود تأثير مباشر موجب لتوجه الهدف الأكاديمي (أداء/ إقدام) في الأداء التدريسي بلغ (٠,٣٦٠) وهي قيمة كبيرة توجي بضرورة الاهتمام بتعديل توجه الهدف الأكاديمي لتأثيره على الأداء التدريسي.

- وجود تأثير مباشر سالب لتوجه الهدف الأكاديمي (أداء/ إبحام) في الأداء التدريسي بلغ (- ٠,٢٨٧)، ووجود تأثير غير مباشر موجب لتوجه الهدف الأكاديمي (أداء/ إبحام) في الأداء التدريسي من خلال توجه الهدف الأكاديمي (إتقان/ إبحام) الذي يلعب دور المتغير الوسيط بلغ (٠,١٦١). وبلغ التأثير الكلي قيمة (- ٠,١٢٦) وهي قيمة توحى بضرورة تعديل توجه الهدف الأكاديمي لما له من أثر فاعل في تحسين مستوى الأداء التدريسي.
- عدم وجود تأثير دال لصورة الجسم والذكاء الاستراتيجي في كل من الأداء التدريسي وتوجهات الهدف الأكاديمي (أداء/ إبحام) و(أداء/ إبحام). وعدم وجود تأثير دال لتوجه الهدف الأكاديمي (إتقان/ إبحام) في الأداء التدريسي.

نتائج الإجابة على الفرض السابع

ينصُّ الفرض على " يمكن التوصل إلى نموذج بنائي عام يفسر التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لأبعاد الذكاء الاستراتيجي وتوجهات الهدف الأكاديمي في الأداء التدريسي". تم استخدام نموذج المعادلة البنائية في اختبار مدى مطابقة النموذج المفترض للبيانات موضوع المعالجة وإجراء التعديلات المطلوبة فيه، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي Amos 21 وتقدير معالم النموذج؛ حيث تم افتراض أن توجهات الهدف الأكاديمي تتوسط تأثير أبعاد الذكاء الاستراتيجي في الأداء التدريسي لدى الطالبات المعلمات بكلية الاقتصاد المنزلي. يمثل الهدف من هذا الفرض هو التوصل إلى نموذج عام يوضح أهم أبعاد الذكاء الاستراتيجي المؤثرة في الأداء التدريسي وتوجهات الهدف الأكاديمي. وفي ضوء ذلك تم التوصل للنموذج التالي:



شكل (٣) النموذج البنائي الذي يفسر التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لأبعاد الذكاء الاستراتيجي وتوجهات الهدف الأكاديمي في الأداء التدريسي

من الشكل السابق تم التوصل إلى نموذج بنائي يفسر وجود تأثيرات مباشرة وغير مباشرة لكلٍ من توجهات الهدف الأكاديمي وأبعاد الذكاء الاستراتيجي في الأداء التدريسي للطلاب والجدول التالي يوضح مؤشرات جودة المطابقة للنموذج المقترح:

جدول (٢٠) مؤشرات جودة المطابقة للنموذج النهائي الذي يفسر تأثيرات توجهات الهدف الأكاديمي والذكاء الاستراتيجي والأداء التدريسي

مؤشرا حسن المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر
(Cmin/df) النسبة بين قيم مربع كاي ودرجات الحرية	١,٧٦	أقل من ٥
(GFI) مؤشر جودة المطابقة	٠,٩١	١ - ٠ (مطابقة تامة)
(AGFI) مؤشر جودة المطابقة المعدل	٠,٧٧	١ - ٠ (مطابقة تامة)
(NFI) مؤشر المطابقة المعياري	٠,٩٢	١ - ٠ (مطابقة تامة)
(TLI)	٠,٩١	١ - ٠ (مطابقة تامة)
(IFI)	٠,٩٦	١ - ٠ (مطابقة تامة)
(CFI) مؤشر المطابقة المقارن	٠,٩٦	١ - ٠ (مطابقة تامة)
(RMSEA) مؤشر جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب	٠,٠٧	أقل من ٠,٠٨

يتضح من الجدول السابق أن النموذج المقترح يطابق البيانات موضوع المعالجة ومن ثم يحظى بمؤشرات جودة مطابقة، ويمكن عرض نتائج التأثيرات المباشرة وغير المباشرة والكلية للمتغيرات المستقلة على المتغير التابع للنموذج البنائي في الجدول التالي:

جدول (٢١) التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لأبعاد الذكاء الاستراتيجي وتوجهات الهدف الأكاديمي في الأداء التدريسي

المتغير التابع	التأثير من خلال المتغير الوسيط			المتغير المستقل
	التأثير الكلي	التأثير غير المباشر	التأثير المباشر	
توجه الهدف (أداء/إحجام)	٠,٣١٦	-	٠,٣١٦	الرؤية والاستشراف
توجه الهدف (إتقان/إقدام)	٠,٠٧٠-	٠,٠٧٠-	-	
توجه الهدف (إتقان/إحجام)	٠,١٢٨	٠,٢١٨	٠,٠٩٠-	
توجه الهدف (أداء/إقدام)	٠,٠٥٠	٠,٠٦٤	٠,١٣-	
الأداء التدريسي	٠,٠٢١-	٠,٠٢١-	-	الحدس
توجه الهدف (أداء/إقدام)	٠,٣٤٥	-	٠,٣٤٥	
الأداء التدريسي	٠,١٥٢	٠,١٥٢	-	التنظيم
توجه الهدف (أداء/إقدام)	٠,١١٤-	-	٠,١١٤-	
الأداء التدريسي	٠,٠٥٠-	٠,٠٥٠-	-	التفكير بمنطق النظم
توجه الهدف (إتقان/إقدام)	٠,٢٩٢	-	٠,٢٩٢	
توجه الهدف (إتقان/إحجام)	٠,٢١٩	-	٠,٢١٩	الجمع
توجه الهدف (إتقان/إقدام)	٠,٣٤٠	-	٠,٣٤٠	
توجه الهدف (أداء/إقدام)	٠,١٠٩	٠,١٠٩	-	
أداء تدريسي	٠,٠٢٦-	٠,٠٢٦-	-	
توجه الهدف (إتقان/إحجام)	٠,٣٥٨-	-	٠,٣٥٨-	المعالجة
توجه الهدف (أداء/إقدام)	٠,١٧٨-	٠,١٧٨-	-	
أداء تدريسي	٠,٢٣٤-	٠,٠٤٢	٠,٢٧٦-	
توجه الهدف (إتقان/إقدام)	٠,٣٧٧	-	٠,٣٧٧	

يتضح من الجدول السابق:

- وجود تأثير مباشر موجب لبعد الرؤية والاستشراف في توجه الهدف (أداء/إحجام). ووجود تأثير مباشر سالب لبعد الرؤية والاستشراف في توجه هدف (إتقان/إحجام)، ووجود تأثير غير

مباشر موجب لبعء الرؤية والاستشرف فى توجه هدف (إتقان/ إءام) من ءلال توجه هدف (أءاء/ إءام).

- وءوء تأءئر مءاشر موجب لبعء الءءس فى توجه الهدف (أءاء/ إءام). ووءوء تأءئر ءر مءاشر موجب لبعء الءءس فى الأءاء الءءرسى من ءلال توجه هدف (أءاء/ إءام).
- وءوء تأءئر مءاشر سالب لبعء الءءظىم فى توجه هدف (أءاء/ إءام).
- وءوء تأءئر مءاشر موجب لبعء الءءكفر بمنطق النظم فى توجه هدف (إءقان/ إءام)
- وءوء تأءئر مءاشر موجب لبعء الءمع وءل من توجهاء الهدف (إءقان/ إءام) و (إءقان/ إءام). ووءوء تأءئر ءر مءاشر موجب لبعء الءمع فى توجه هدف (أءاء/ إءام) من ءلال توجه هدف (إءقان/ إءام).
- وءوء تأءئر مءاشر سالب لبعء المعالءة فى توجه هدف (إءقان/ إءام). ووءوء وءوء تأءئر ءر مءاشر سالب لبعء المعالءة فى توجه هدف (أءاء/ إءام) من ءلال توجه هدف (إءقان/ إءام). ووءوء تأءئر مءاشر سالب لبعء المعالءة فى الأءاء الءءرسى. ووءوء وءوء تأءئر ءر مءاشر سالب لبعء المعالءة فى الأءاء الءءرسى من ءلال توجه هدف (إءقان/ إءام).
- وءوء تأءئر مءاشر موجب لبعء الاءءءام فى توجه هدف (إءقان/ إءام).
- ءءم وءوء تأءئر ءال لأبعاء الءكاء الاءءرائءى (الرؤىة والاءءشرف، الءءكفر بمنطق النظم، الءمع، الءءظىم، الاءءءام) فى الأءاء الءءرسى، وءكن أءءء الءئائء ان بعءى الءءس والمعالءة هما المؤءران على الأءاء الءءرسى.

مناقشة نءائء البءء

ىءضء من الءئائء السابقة وءوء ءلاقة ارءباءىة موءببة بىن توجه الهدف الأكاءمى (أءاء/ إءام) والأءاء الءءرسى للءالبة المعلمة، وأن مءءر توجه الهدف الأكاءمى (أءاء/ إءام) بالاءءراك مع توجه الهدف الأكاءمى (أءاء/ إءام) مءءر ان منبأن بالءاء الءءرسى لءى الءالباء المعلماء، ووءوء تأءئر موءبب ءبىر لءوجه الهدف الأكاءمى (إءقان/ إءام) وءوجه الهدف الأكاءمى (أءاء/ إءام) فى الأءاء الءءرسى.

وىمكن ءفسىر ءلك بأن الءالبة المعلمة الءى ءملك توجه هدف (الإءقان/ إءام) فإنها ءرءب فى ءطوىر ءفاءءها من ءلال بءل ءهد أكبر، ءءركز على اءءساب أءق المهاراء، وءءمىز بالءابرة، وءءءءم اسءرائءىاء الءءظىم الءائى، ءما ءزءاء ءافءىءها لءءقءق الأءفاء.

كما أن الطالبة المعلمة التي تمتلك توجه هدف (أداء/ إقدام) ترغب في الحصول على أحكام إيجابية حول القدرة مقارنة بالآخرين، فتحاول الطالبة التركيز على إظهار كفاءتها في التنافس مع زميلاتها، وهذا كله يساعدها في امتلاك المهارات الأساسية للأداء التدريسي. وهذا يظهر أهمية إقدام الطالب سواء في توجه الإتقان أو الأداء لتحسين مستوى الأداء التدريسي. فذوي توجه هدف التمكن يركزون على تعلم ما يحتاجون معرفته لإتمام المهمة بنجاح، أما ذوي توجه هدف الأداء يركزون على أنفسهم أكثر من المهمة. وهذا ما أكدته (Guskey, 2007) من أن التعلم بالإتقان لا يترك آثار إيجابية في النواتج المعرفية والتحصيلية فقط، بل يحدث تحسناً في الثقة لدى الطلاب خلال مواقف التعليم، والمشاركة، والاتجاه الايجابي نحو التعلم.

كما أظهرت النتائج وجود تأثير مباشر سالب لتوجه الهدف الأكاديمي (أداء/ إحجام) في الأداء التدريسي، ويمكن تفسير ذلك بأن الطالبة المعلمة التي تمتلك هذا التوجه ترغب في تجنب الأحكام السلبية وتتجنب التحدي والاستمرار في الأداء لامتلاك المهارات، ومواجهة الصعاب، مما يؤدي إلى شعورها بالقلق والخجل، ونقص تقديرها لذاتها، وهذا يؤثر سلباً على أدائها التدريسي لما يحتاجه من ثقة بالنفس وعدم الشعور بالخجل.

وهذا ما أكدته كل من (محمد، ٢٠١٣: ٣٨٤؛ Elliot & Pintrich, 2010: 72) و (McGregor, 2001: 504). كما أكدت نتائج الدراسات وجود ارتباط بين توجهات الأهداف والتحصيل الدراسي (Patrick et al, 2001, Chyung et al, 2010, O'Shea et al, 2004) Hashim, 2004, Roebken, 2007, 2010، ومهارات ما وراء المعرفية وفعالية الذات والمعتقدات المعرفية (أبو هاشم، ١٩٩٩؛ البناء، ٢٠٠٧)، واستراتيجيات التعلم وحل المشكلات (العدل، ٢٠٠١؛ غباري ومحاسنة، ٢٠١٣)، والطموح المهني (خليل، ٢٠٠٢)، ودعم الانفعالات الإيجابية مثل الثقة بالنفس والاكتفاء الذاتي والاستمتاع بالتعلم (Liaw et al, 2007)، والرضا عن الدراسة (Roebken, 2007)، والمثابرة (O'Shea et al, 2010)، وفعالية الذات الأكاديمية والمساعدة الأكاديمية (Sakiz, 2011)، وهي كلها مهارات وانفعالات لابد من امتلاكها في موقف الأداء التدريسي للطالبة المعلمة.

وهذا يؤكد على أن المعتقدات تؤثر في تخطيط المعلم وتقديمه للدروس كما ذكر (Patrick et al, 2001). وتتفق هذه النتيجة مع أسس نظرية توجه الهدف الأكاديمي والتي أكدت على غموض توجه الهدف وضعفه لدى طلبة الجامعة يؤدي إلى اضطراب في شخصية

الطالب، وأخطر أعراض هذا الاضطراب هو الإرادة الضعيفة، مما يؤدي إلى إهمال الدراسة والانشغال بأمور أخرى لا تصقل العلم، وهذا يفسر ضعف الكفاءة التدريسية لدى ذوي توجه هدف الأداء، في حين أن توجه هدف التمكن يشعر الطالب بكفاءته في مجال الدراسة، وهذا ما أكدته البنا (٢٠٠٧: ٢٧-٢٨) أن توجه الهدف تجاه ما يفعله الفرد يؤثر تأثيراً كبيراً في كيفية أدائه.

كما أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين صورة الجسم وكل من توجهات الهدف الأكاديمي (إتقان/ إقدام) و(أداء/ إقدام) و(أداء/ إحجام)، ووجود تأثير موجب كبير لصورة الجسم في توجه الهدف الأكاديمي (إتقان/ إقدام).

ويمكن تفسير ذلك بأن الصورة الإيجابية التي تكونها الطالبة المعلمة عن جسمها من خلال حسن مظهرها العام ولياقتها البدنية وصحتها العامة ورضاها عن جسمها ووزنها وتوجهها الإيجابي نحو مدى أصابتها بالمرض كل هذا يؤثر إيجابياً على شعورها بتقديرها الذاتي الإيجابي، وزيادة ثقتها بنفسها، وعدم شعورها بالخجل، وتوافقها الاجتماعي مع الآخرين من طالبات وزميلات ومشرفات، وهذا ما أكدته دراسات (عبد النبي، ٢٠٠٨؛ علي، ٢٠١٥؛ العريمي، ٢٠٠٨؛ أنور، ٢٠٠١؛ الخرينج، ٢٠١١).

وهذا كله يساعد على زيادة رغبة الطالبة في تطوير كفاءتها، وزيادة دافعيها لتحقيق أهدافها، وبهذا يتكون توجه الهدف (إتقان/ إقدام)، كما انه قد يساعد على زيادة رغبتها في الحصول على أحكام إيجابية من الآخرين عن قدرتها (أداء/ إقدام)، أو تجنب الأحكام السلبية من الآخرين (أداء/ إحجام).

وهذا ما أكدته (خطاب، ٢٠١١: ٥٨) من أن صورة الجسم أحد شروط استمرار التفاعل الاجتماعي الإيجابي بين الأفراد، كما تدعم هذه النتيجة ما ذكره علي (٢٠١٥: ١٣١) من أن صورة الجسم تظهر في ادراك الفرد لذاته والمجتمع، وهذا يؤثر في انفعالاته وتقديره لذاته، كما أن الصورة الإيجابية للجسم تجعل الفرد أكثر اجتماعية وإندفاعية، واحساساً بذاته، وأميل للتفاؤل والنشاط والحركة، فضلاً عن رغبته في أن يكن محط انظار واستحسان الآخرين، والتمتع بقوة الأنا التي تساعد على إدراك الواقع، وزيادة الثقة بالنفس، والإقتناع بكفاءة الذات وتقديرها، مما يجعله يشارك إيجابياً في الأنشطة اليومية.

بالإضافة إلى النتائج السابقة فقد أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الاستراتيجي وكل من توجهات الهدف الأكاديمي (إتقان/ إقدام) و(أداء/ إقدام) و(أداء/ إقدام)، ووجود تأثير موجب للذكاء الاستراتيجي في توجه الهدف الأكاديمي (إتقان/ إقدام)، ووجود تأثير سالب للذكاء الاستراتيجي في توجه الهدف الأكاديمي (إتقان/ إقدام).

ويمكن تفسير ذلك بأن الطالبة المعلمة التي لديها مستوى عالي من الذكاء الاستراتيجي عامة فإنها توظف قدراتها العقلية في استشراف ورؤية الأحداث المستقبلية، وتحليل أي مشكلة تواجهها بالنظر إليها مجتمعة، بدلاً من فصلها عن بعضها البعض، بغرض تحليلها، بالإضافة إلى تحديث معلوماتها، ووضع حلول لأي مشكلة تواجهها مهما كانت صعبة، بالإضافة إلى البحث في سبل تطوير مهاراتها وقدراتها لمواجهة التحديات، والعمل على جمع وتنظيم ومعالجة واستخدام المعلومات وفق نظام يقود إلى نتائج إيجابية، كل هذا يساعد الطالبة المعلمة على تطوير الكفاءة والتحدي، وتنظيم الذات، وإدارة الجهد بشكل فعال، والرغبة في فهم الأفكار الأكاديمية، واستخدام العمليات المعرفية مثل التخطيط والتوجيه والتنظيم والرغبة في الحصول على أحكام إيجابية من الآخرين، وتجنب الأحكام السلبية، وهذا يوضح امتلاكها لتوجهات أهداف (إتقان/ إقدام) و(أداء/ إقدام) و(أداء/ إقدام).

فقد أكدت بعض الدراسات وجود ارتباط بين الذكاء الاستراتيجي وكل من إتخاذ القرار (قاسم، ٢٠١١؛ المنصوري، ٢٠١٧)، والقيادة (مسلم، ٢٠١٥)، وحل المشكلات (المنصوري، ٢٠١٧)، وهي كلها مهارات يجب أن يمتلكها ذوي توجهات الهدف (إتقان/ إقدام).

كما أشارت النتائج إلى وجود تأثير موجب لبعده الرؤية والاستشراف في توجه الهدف (أداء/ إقدام). ووجود تأثير سالب لبعده الرؤية والاستشراف في توجه هدف (إتقان/ إقدام)، ووجود تأثير موجب لبعده الحدس في توجه الهدف (أداء/ إقدام). ووجود تأثير سالب لبعده التنظيم في توجه هدف (أداء/ إقدام). ووجود تأثير موجب لبعده التفكير بمنطق النظم في توجه هدف (إتقان/ إقدام)، ووجود تأثير موجب لبعده الجمع وكل من توجهات الهدف (إتقان/ إقدام) و(إتقان/ إقدام) (أداء/ إقدام)، ووجود تأثير سالب لبعده المعالجة في توجه هدف (إتقان/ إقدام) و(أداء/ إقدام). ووجود تأثير موجب لبعده الاستخدام في توجه هدف (إتقان/ إقدام).

وهذا يوضح أن مقدار ما تمتلكه الطالبة المعلمة من مهارات الذكاء الاستراتيجي من الرؤية والاستشراف والتفكير بمنطق النظم والحدس والجمع والتنظيم والمعالجة والاستخدام يؤثر في نوع توجهات الأهداف لديها سواء سلباً أو إيجاباً.

وقد أظهرت النتائج أيضاً عدم وجود علاقة ارتباطية بين الأداء التدريسي وكل من الذكاء الاستراتيجي ككل وأبعاده (الرؤية والاستشراف، التفكير بمنطق النظم، الحدس، الجمع، التنظيم، المعالجة، الاستخدام)، وأن متغير الذكاء الاستراتيجي غير منبئ بالأداء التدريسي لدى الطالبات المعلمات، عدم وجود تأثير دال للذكاء الاستراتيجي في الأداء التدريسي.

فقد جاءت هذه النتيجة غير متوقعة، وذلك لأنه من المفترض أنه كلما امتلك الفرد مهارات عقلية ونظرة مستقبلية وشمولية للمشكلات والتفكير المنظم، وقدرته على وضع حلول لأي مشكلة تواجهه مهما كانت صعبة، بالإضافة إلى البحث في سبل تطوير مهاراته وقدراته لمواجهة التحديات، وإتخاذ القرارات السليمة، وهذا ما أكدته دراسات (قاسم، ٢٠١١؛ المنصوري، ٢٠١٧)، كلما ساعد على تحسين أدائه لتحقيق ما يهدف إليه من خلال جمع وتنظيم ومعالجة للمعلومات واستخدامها في الوقت المناسب ومن هذه المواقف الأداء التدريسي، ويؤكد إبراهيم (٢٠١٥: ٦) على أن الأداء التدريسي سلسلة الأداءات السلوكية التي يقوم بها الطالب المعلم وذلك بغرض ترجمة وتوظيف معظم المفاهيم والمبادئ والنظريات التربوية التي درسها نظرياً بحيث تظهر في شكل ممارسات عملية يمكن ملاحظتها من خلال أدائه في المواقف التعليمية المختلفة.

كما أسفرت النتائج عن وجود تأثير غير مباشر موجب لبعد الحدس في الأداء التدريسي. ووجود تأثير سالب لبعد المعالجة في الأداء التدريسي، وهذا يرجع الي أن قدرة الطالبة المعلمة علي وضع حلول لأي مشكلة تواجهها مهما كانت صعبة، بالإضافة إلى البحث في سبل تطوير مهاراتها وقدراتها لمواجهة التحديات في الموقف التدريسي، ولأن الطالبة المعلمة عليها أن تبحث وتطور من نفسها ومعلوماتها ولديها العديد من الدوافع والرؤي المرتبطة بمجال دراستها، وتستخدم الوسائل التكنولوجية الحديثة في مواجهة التحديات التي تواجهها في مجال التدريس كل هذا يساعدها في تكوين توجه الهدف (أداء/إقدام) فهو الرغبة في إثبات كفاءة الفرد وتجنب الأحكام السلبية حوله، (البناء، ٢٠٠٧: ٣٢)، مما يؤثر على مدى امتلاكها لمهارات التدريس اللازمة، ومن ثم تحسين الأداء التدريسي لديها. وهذا ما أكدته بعض الدراسات وجود

ارتباط بين الذكاء الاستراتيجي وكل من إتخاذ القرار وحل المشكلات (قاسم، ٢٠١١؛ المنصوري، ٢٠١٧)، والقيادة (مسلم، ٢٠١٥)، وهي كلها مهارات يجب أن يمتلكها الطالب المعلم في الأداء التدريسي في التربية العملية.

أما عن وجود تأثير مباشر سالب لبعدها في الأداء التدريسي فكلما كانت الطالبة المعلمة قادرة على معالجة المعلومات وتقييمها؛ للوقوف على نقاط القوة والضعف لديها كل هذا يمكن أن يؤثر بشكل مباشر سلبي على أدائها التدريسي نظراً لتركيزها على جوانب ضعفها وقوتها، كما أن امتلاك الطالبة لمهارة المعالجة يزيد من رغبتها في تجنب عدم الكفاءة وفقاً لمرجعية تتعلق بالذات أو المهمة، فالطالبة المعلمة تسعى إلى تجنب عدم الفهم أو نسيان الفكرة أو الموضوع الذي سبق تعلمه أو عدم اكتساب المهارة، وتجنب الاحتمالات السالبة لحدوث التعلم والمجاهدة في دراستها ومثابرتها فيها لتجنب الفهم الخاطئ أو عدم الفهم أو الفشل في التعلم وتجنب الوقوع في الأخطاء، كل هذا يساعدها على تكوين توجه هدف (إتقان/ إبحار) لديها، مما قد يؤثر بالسلب على أدائها التدريسي .

كما أسفرت النتائج عن عدم وجود علاقة ارتباطية بين صورة الجسم والأداء التدريسي، ولم تسهم صورة الجسم في التنبؤ بالأداء التدريسي لدى الطالبات، وعدم وجود تأثير دال لصورة الجسم في الأداء التدريسي.

فقد جاءت النتيجة عكس ما كان متوقفاً وغير منطقياً لأن الطالبة المعلمة إذا كان لديها وإدراك صحيح ورضا عن صورة جسمها فإنها تثق بذاتها ويصبح تقديرها لذاتها مرتفعاً مما يؤدي إلى تحقيق الانجازات والنجاحات في التدريس، وهذا ما أكدته دراسة (أبو العلا، ٢٠١٠؛ فهمي، ٢٠١٠؛ علي، ٢٠١٥) من ارتباط صورة الجسم بالثقة بالنفس وتقدير الذات الإيجابي، وعلي العكس من ذلك إذا كانت صورة الجسم سالبة فإن ذلك يؤدي إلى القلق وعدم اتزان ومعاناه وميل إلى العزلة وتجنب الآخرين وشعور بالإكتئاب وهذا ما أكدته نتائج دراسات (العريمي وعلاونه، ٢٠٠٨؛ أحمد، ٢٠١٣؛ حموده وأبو بكر، ٢٠١٥)، ويمكن القول بأن صورة الجسم للفتاة الجامعية بمنزلة إدراك وتقييم لهيئة وشكل الجسم لديها، وما ترتب عليه من حوضها للمواقف الاجتماعية أو إبحارها عنها، أو القلق الاجتماعي من المواقف والعلاقات الاجتماعية الناتج عن شعورها باضطراب صورة الجسم لديها. وهذا ما أكدته أحمد (٢٠١٣): (١٨٠) من أن عدم الرضا عن المظهر الجسدي لدى الإناث يثير مشاعر الإكتئاب والقلق عند

الإعتقاد بأن شخصاً آخر ينظر إليها ويحكم على مظهرها. صورة وأداء. وتلخيصاً لما سبق فإن صورة الجسم تؤثر معرفياً وانفعالياً على التفاعلات الاجتماعية ولها طابع اجتماعي ونفسي، وهي تؤثر على حالة الفرد النفسية والاجتماعية، وربما ترتبط بارتباطات نفسية كثيرة، مثل الثقة بالنفس وتقدير الذات والقلق والخجل والاكتئاب والعزلة وغيرها وكل هذا قد يؤثر على الأداء التدريسي للطالبة المعلمة.

أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الاستراتيجي وأبعاده وصورة الجسم، ووجود تأثير مباشر موجب لصورة الجسم في الذكاء الاستراتيجي.

فقد جاءت منطقية ومقنعة؛ لذلك كلما كانت صورة الجسم إيجابية تمتع الطالبة المعلمة بصحة نفسية وجسمية أكثر وتشعر بالراحة النفسية؛ وتصبح واثقة بنفسها ومتقبلة لذاتها وللآخرين، وتقبل علي الحياة، وهذا يساعدها في اتخاذ قرارات سليمة تمكنها من التكيف مع المجتمع الذي تعيش فيه، وتجعلها ذا مخيلة واسعة وبصيرة ثاقبة وتتسم بالعلم وتعتمد علي العقل المفكر والمعرفة وتركيزها على إنجاز مهام عملها، أما إذا تكونت صورة سلبية عن الجسم فإن الطالبة تدخل في مرحلة النقم على نفسها وعلى نصائح الآخرين لها، وتميل إلى العزلة والاكتئاب وعدم الثقة بالنفس والخجل، وتتجنب المواقف التي تسبب لها عدم الراحة أو التعب، أو المضايقة التي ترتبط بالمظهر الجسمي مما يدفعها إلى التركيز فقط على صورة جسمها السلبية فقط وبالتالي لا تقدم على القيام بأي أعمال تحتاج إلى الاستفادة من الخبرات الشخصية في التعامل مع الأحداث المستقبلية، وتحليل أي مشكلة تواجهها مهما كانت صعبة، والبحث في سبل تطوير مهاراتها وقدراتها لمواجهة التحديات، وجمع ومعالجة المعلومات وتقييمها؛ للوقوف على نقاط القوة والضعف، وتطبيق ذلك في مواقف الحياة.

توصيات البحث: في ضوء نتائج البحث الحالي يمكن للباحثان تقديم التوصيات التالية

- ضرورة وعي المعلم والطالب بتوجهات الهدف الأكاديمي والذكاء الاستراتيجي حيث يتأثر التعلم بما يحمله الطلاب من توجهات للأهداف ومنه التخطيط لأنشطة التعلم.
- التوسع في تهيئة مواقف التعلم التي تؤكد على توجهات الهدف من أجل التمكن والإلتقان/ إقدام وخفض توجهات الهدف للإلتقان/ إحجام وتوجهات الهدف للأداء (إقدام/ إحجام) من خلال ممارسة أساليب تدريسية تدعم ذلك وتعديل في أساليب التقييم.

- تنمية المعلمون للطلاب مهارات تحديد الأهداف الأكاديمية ومراقبة عملية التعلم وتقويم تقدم الأداء فيه حتى يصبح الطالب قادرا على أداء هذه المهارات بصورة طبيعية دون طلب المساعدة بما ينمي توجه هدف الإتقان/ الإقدام لديه.
- عقد ندوات وورش عمل تتعلق صورة الجسم وسبل مواجهة الصورة السلبية للجسم لما لها من آثار سلبية.
- دراسة كافة الجوانب المؤثرة على الأداء التدريسي للطالبات المعلمات في التدريب الميداني.

بحوث مقترحة: في ضوء نتائج البحث الحالي تقترح الباحثة إجراء البحوث التالية:

- بناء برنامج للكشف عن امكانية تعديل توجهات الأهداف إلى توجه هدف الإتقان/ إقدام.
- النموذج البنائي للتأثيرات المباشرة وغير المباشرة لتوجهات الهدف والذكاء وفعالية الذات الاكاديمية.
- اثر بيئة الدراسة في توجه الهدف والذكاء الاستراتيجي.
- العلاقة بين توجهات هدف المعلمين وتوجهات هدف المتعلمين.
- العلاقة بين صورة الجسم ومتغيرات نفسية أخرى مثل التدفق النفسي والذكاء الوجداني.
- علاقة الأداء التدريسي للطالبة المعلمة بمتغيرات نفسية أخرى مثل المعتقدات المعرفية والتفكير الابتكاري.

المراجع

إبراهيم، أمينة محمد (٢٠١٥). فاعلية برنامج في ضوء معايير الجودة الشاملة لتحسين الأداء التدريسي والاتجاه نحو مهنة التدريس للطلاب المعلمين شعبة التربية الفنية كلية التربية النوعية، *المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج*، ٤٠، ١-٥٠.

إبراهيم، مجدي (٢٠٠٥). تربية الإبداع وإبداع التربية في مجتمع المعرفة، عالم الكتب، القاهرة.

الإبراهيمي، إحسان عبد الأمير عزيز (٢٠١٨). تأثير الذكاء الاستراتيجي في تحقيق المرونة التسويقية: دراسة تطبيقية في شركة الفهد للمواد الغذائية ومنتجات الألبان في محافظة النجف الأشرف، *مجلة كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية، جامعة الكوفة*، ١٢ (٢٢)، ٤٢٣-٤٤٢.

أحمد، ناهد (٢٠١٣). صورة الجسم كمحدد لبعض أبعاد البناء النفسي لدى الأطفال مرضي السمنة، *مجلة دراسات عربية في علم النفس*، ١٢ (١)، ١٣٧-١٨٩.

أبو الغنم، خالد محمد عبد العزيز (٢٠١٦). أثر الذكاء الاستراتيجي في فاعلية صنع القرارات في صنع القرارات في شركات التأمين السعودية العاملة بمدينة جدة- دراسة ميدانية، *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات الإدارية والاقتصادية عمادة البحث العلمي والدراسات العليا*، ٢ (٥)، ١٣٩-١٧٢.

أبو دنيا، نادية (٢٠٠٣). أثر كل من التحصيل الأكاديمي وبعض خصائص الشخصية على تنظيم الوقت ودقة تقديره والأداء التدريسي لدى الطالبة المعلمة، *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ١٣ (٣٩)، ٢٢٥-٢٦٥.

أبو رياش، سليمان محمد سلامه والدوري، زكريا مطلق (٢٠١٨). أثر رأس المال الاجتماعي علي الذكاء الاستراتيجي في منظمات الأعمال: دراسة تطبيقية لعينة من العاملين في البنك الأهلي الأردني، رسالة ماجستير، كلية الأعمال، جامعة الإسراء، الأردن.

أبو العلا، محمد (٢٠١٠). التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بتقدير الذات ومستوي الطموح والتوافق مع الحياة الجامعية لدى عينة من الطلاب والطالبات، *مجلة دراسات عربية في علم النفس*، ٩ (٢)، ٣٣٩-٣٩٨.

أبو غالي، عطف محمود وأبو مصطفى، نظمي عودة (٢٠١٦). التنبؤ بقلق المستقبل المهني في ضوء الرضا عن الدراسة وتوجهات أهداف الانجاز لدى طلبة اختصاص الارشاد النفسي بكلية التربية بجامعة الاقصى، مجلة جامعة الأقصى (سلسلة العلوم الانسانية)، ٢٠(١)، ١٠٣-١٤١.

أبو محفوظ، شذي سليمان عطية وأغا، صباح حميد (٢٠١١). أثر الذكاء الاستراتيجي وإدارة المعرفة في تحقيق الميزة التنافسية في شركات الاتصالات في الأردن، رسالة ماجستير، كلية الأعمال، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

أبو هاشم، السيد محمد (١٩٩٩). ما وراء المعرفة وعلاقتها بتوجه الهدف ومستوى الذكاء والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، ٣٣، ١٩٧-٢٣٦.

أهل، اسماعيل محمد عارف، الطهراوي، جميل حسن (٢٠١٧). سمات الشخصية وعلاقتها بصورة الجسم لدي عينة من البدناء، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الأشرم، رضا (٢٠٠٨). صورة الجسم وعلاقتها بتقدير الذات لذوي الإعاقة البصرية (دراسة سيكومترية-كلينيكية)، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

أنور، محمد الشيرأوي (٢٠٠١). علاقة صورة الجسم ببعض متغيرات الشخصية لدى المراهقين، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، ٣٨، ١٢٧-١٥٣.

أونيس، الخير (٢٠١٦). دور الذكاء الاستراتيجي في تحقيق الميزة التنافسية في المنظمة "دراسة حالة"، رسالة ماجستير، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التيسير، جامعة محمد خضير بسكرة، الجزائر.

البناء، عادل السعيد (٢٠٠٧). محددات توجهات الهدف (تمكن، إقدام، إحجام) لدى الطالب المعلم في ضوء الوعي بما وراء المعرفة والفعالية الذاتية والمعتقدات المعرفية، مجلة كلية التربية، جامعة الاسكندرية، ١٧(٢)، ٢٣-١١٦.

حسانين، اعتدال عباس (٢٠٠٩). إتقان تعلم علم النفس وتأثيره على ادراك جودة الحياة لدى طلاب كلية التربية جامعة قناة السويس، مجلة كلية التربية، جامعة الاسكندرية، ١٩(٣)، ٢٢٨-٢٧٢.

حسن، حسن عمران (٢٠١١). فاعلية برنامج مقترح قائم على أنشطة القراءة الإلكترونية في تنمية الأداء التدريسي والاتجاه نحو التعلم الإلكتروني لدى معلمي اللغة العربية، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط ٢٧ (٢)، ١٦٧-٢٣٧.

حمودة، منى سيد وأبو بكر، نشوة كرم (٢٠١٥). صورة الجسم وفعالية الذات والقلق الاجتماعي لدى عينة من طلاب جامعة القصيم، مجلة الارشاد النفسي، القاهرة، ٤١، ٣٢٥-٣٥٤.

حميدة، إمام مختار (٢٠٠٠). مهارات التدريس: مكتبة الزهراء، الشرق للنشر، القاهرة. الخرينج، أنور (٢٠١١). صورة الجسم وعلاقتها بالثقة بالنفس علي عينة من طالبات جامعة الكويت، حوليات أداب عين شمس، ٣٩، ٩٩-١١٦.

خطاب، كريمة سيد محمود (٢٠١١). الثقة بالنفس وصورة الجسم في علاقتهما بنمط التفاعل الزوجي بين الأزواج والزوجات، دراسات نفسية، رابطة الاخصائيين النفسيين المصريين، ٢١ (١)، ٣٧-٦٣.

خليل، هيام السيد (٢٠٠٢). دراسة طولية للعلاقة بين توجهات الأهداف والطموح المهني لدى عينة من طلاب الجامعة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة عين شمس.

الدسوقي، مجدي محمد (٢٠٠٦). اضطراب صورة الجسم، الأسباب، التشخيص، الوقاية والعلاج، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

الدوري، المثني حميد صالح (٢٠١٧). أثر رأس المال البشري في تنمية الذكاء الاستراتيجي: دراسة ميدانية علي بعض المستشفيات العراقية، المجلة العلمية للدراسات التجارية والبيئية، كلية التجارة، جامعة قناة السويس، ٨ (٢)، ٧٧١-٧٩٧.

راضي، عبود جواد (٢٠١٥). بناء وتطبيق مقياس توجهات أهداف الانجاز لدى طلبة الدراسة الاعدادية وفق نموذج برنتش الرباعي، مجلة لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية، ١٧ (٧)، ١٢٣-١٦٧.

رشوان، ربيع عبده (٢٠٠٦). التعلم المنظم ذاتياً وتوجهات أهداف الإنجاز، القاهرة، عالم الكتب.

الزغول، رافع (٢٠٠٦). أنماط الأهداف عند طلبة جامعة مؤتة وعلاقتها باستراتيجيات الدراسة التي يستخدمونها، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ٢(٣)، ١١٥ - ١٢٧.

السبيعي، منى بنت حميد والغامدي، نورة بنت سعد (٢٠١٤). أثر برنامج تدريبي مقترح قائم على التعلم النقال عبر الهواتف الذكية في تنمية الأداء التدريسي للطلبة المعلمة تخصص العلوم والرياضيات بكلية التربية بجامعة الملك عبد العزيز، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ٢٠٢، ٦٦-١١٩.

سرور، سعيد عبد الغني (٢٠٠٨). البروفيل النفسي للمعلم البنائي في ضوء توجه الهدف المتعدد ومعتقداته حول المادة وممارسته التدريسية، مستقبل التربية العربية، ١٤(٥٠)، ٣٢٧ - ٣٩٨.

سويلم، أحمد سعيد عبد الغني (٢٠١٦). برنامج مقترح في التعليم الخدمي للطلاب المعلمين لتنمية أدائهم التدريسي والميل نحو المهنة في ضوء تجدد دور المعلم، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، جامعة عين شمس، كلية التربية، ٨٦، ٢١٧-٢٥٦.

شحاته، حسن والنجار، زينب (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.

شقيير، زينب محمود (١٩٩٨). مقياس صورة الجسم، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

شقيير، زينب محمود (٢٠٠٥). الشخصية السوية والمضطربة ط٣، دار النهضة المصرية، القاهرة.

الشماسين، سالم أحمد والمحاسنة، محمد عبد الرحيم (٢٠١٣). أثر الذكاء الاستراتيجي في تعزيز المرونة الاستراتيجية: دراسة تطبيقية علي شركة مناجم الفوسفات الأردنية المساهمة، رسالة ماجستير، عمادة الدراسات العليا، جامعة مؤتة، الأردن.

الشيخ، بابكر مبارك عثمان وعلي، التاج محمد محمد (٢٠١٧). أثر الذكاء الاستراتيجي في الإبداع المنظمي: دراسة استطلاعية لأراء عينة من هيئة التدريس في كلية العلوم الإدارية بجامعة نجران، مجلة جامعة الأنبار للعلوم الاقتصادية والإدارية، جامعة الأنبار، كلية الإدارة والاقتصاد، ٩(١٩)، ٢٧٢-٢٩٤.

صالح، أحمد علي وإبراهيم، إبراهيم خليل والعزوي، بشرى هاشم (٢٠١٠). الإدارة بالذكاءات، منهج التميز الاستراتيجي والاجتماعي للمنظمات، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.

الطائي، محمد حسين والخفاجي، نعمة عباس(٢٠٠٩). نظم المعلومات الاستراتيجية من منظور الميزة الاستراتيجية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

العامري، عبد الله سعدون عبدالله. والنعمي، محمد عبد العال(٢٠١١). أثر الذكاء الاستراتيجي والذكاء التنافسي على النجاح الاستراتيجي: دراسة تطبيقية على شركة الخطوط الجوية ، المملكة الأردنية، رسالة ماجستير، كلية الأعمال، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

عبد الفتاح، فوقية (٢٠٠٥). علم النفس المعرفي بين النظرية والتطبيق، دار الفكر العربي، القاهرة.

عبد الفتاح، فوقية (٢٠١١). اثر برنامج لتنمية التوجه الدافعي الداخلي في تحسين الكفاءة الأكاديمية والأدائية لدى الطالب المعلم في كليات التربية جامعة القاهرة، مطبعة النهضة العربية، القاهرة.

عبد القادر، غزالي(٢٠١٦). قلق المستقبل وعلاقته بصورة الجسم لدى الطالبات معهد التربية البدنية والرياضية، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، ١٣٢(١٥)، ٩٠-٩٧.

عبدالله، شهيان زبير. والعوأودة، وليد(٢٠١٨). أثر الذكاء الاستراتيجي في جودة القرارات الاستراتيجية في الجامعات الخاصة في إقليم الشمال في الأردن، رسالة ماجستير، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، جامعة آل البيت، الأردن.

عبد المطلب، السيد فضالي (٢٠١٤). جودة الحياة الجامعية الدراسية في ضوء كل من توجه الهدف والتحصيل الدراسي لدى طلبة كلية التربية، دراسات تربوية ونفسية، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ٨٣، ٧١-١٢٦.

عبد النبي، سامية محمد صابر محمد (٢٠٠٨) صورة الجسم وعلاقتها بتقدير الذات والاكتئاب لدى عينة من طلاب الجامعة، مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة المنوفية، ٢٣(١)، ١٨٦-٢٣٥.

عبد الوهاب، صلاح شريف (٢٠٠٤). استخدام شبكة المعلومات الدولية وعلاقتها بكل من القدرة على حل المشكلات وتوجه الهدف والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة، مجلة بحوث كلية الآداب، جامعة المنوفية، ٥٨، ٣٥٥-٤٠٧.

عثمان، مزمل علي محمد (٢٠١٧). اختبار أثر عناصر الذكاء الاستراتيجي على فاعلية اتخاذ القرارات " دراسة حالة مؤسسة الشرق للصحافة والنشر، الدمام المملكة للبحوث غزة، ١(١)، ١٦٥-١٨١.

العدل، عادل محمد محمود (٢٠٠١). النموذج البنائي لاستراتيجيات التعلم وحل المشكلات في علاقتهما بتوجه الهدف والاتجاه نحو المخاطرة، مجلة بحوث كلية الآداب، جامعة المنوفية، ٤٦، ٢١٢-٢٦١.

العريمي، زينب بنت سعيد وعلاونة، شفيق فلاح حسان (٢٠٠٨). العلاقة بين الخجل وصورة الجسم لدى عينة من المراهقين في سلطنة عمان، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

العزاوي، بشرى هاشم محمد (٢٠١٠). أثر العلاقة بين الذكاء الاستراتيجي وقرارات عمليات الخدمة في النجاح الاستراتيجي "دراسة اختبارية تحليلية لآراء عينة من رؤساء وأعضاء مجالس عدد من كليات جامعة بغداد، رسالة دكتوراه، كلية الإدارة والاقتصاد، العراق. عطوان، أسعد حسين (٢٠٠٩). المهام الإدارية لمعلمي المرحلة الاساسية وأثرها علي أدائهم التدريسي، أعمال مؤتمر المعلم الفلسطيني - الواقع والمأمول، الجامعة الإسلامية، غزة، ١-٢٣.

علي، محمد النوبي محمد (٢٠٠٥). اختبار صورة الجسم للمعوقين بدنيا والعاديين، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

علي، هبه محمود محمد (٢٠١٥). التفاؤل وتقدير الذات كمنبئين بالصورة الإيجابية للجسم لدى طالبات الجامعة المراهقات، مجلة الارشاد النفسي، القاهرة، ٤٢، ٩٩-١٤٤.

عمار، أسامة عربي محمد محمد (٢٠١٥). فاعلية برنامج الكورت في تدريس علم النفس لتنمية مهارات التفكير المتشعب والتوجه نحو الهدف لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، ٣١(٣)، ٣٧٦-٤١٧.

عمران، نضال عبد الهادي، (٢٠١٥). أثر الذكاء الاستراتيجي علي الإبداع المنظمي دراسة تطبيقية في شركة إسياسيل للاتصالات، مجلة جامعة بابل، ٢٣(٣)، ١٢٨٠-١٣٠٧.

غباري، شائر أحمد ومحاسنة، رنده على (٢٠١٣). العلاقة بين انماط الأهداف واستراتيجية حل المشكلات لدى طلاب الجامعة الهاشمية في ضوء بعض المتغيرات، مجلة العلوم التربوية، ١٤(٣)، ٢٤١-٢٧٣.

فايد، جمال عطية خليل(٢٠٠٦). صورة الجسم وعلاقتها ببعض أنماط التفاعلات الاجتماعية لدى التلاميذ في مرحلة الطفولة المتأخرة، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة(٦٠) ١٥٣-٢٠٧.

الفتلاوي، سهيلة (٢٠٠٣). المدخل إلى التدريس، دار الشرق للنشر والتوزيع، القاهرة. فهمي، السيد(٢٠١٠). التوجه الإيجابي نحو الحياة وعلاقته ببعض سمات الشخصية السوية لدى عينة من طلاب الجامعة من الجنسين، المؤتمر الإقليمي الثاني لعلم النفس، رابطة الإخصائيين النفسية المصرية، ٦٧٣-٧٥٤.

قاسم، سعاد حرب (٢٠١١). أثر الذكاء الاستراتيجي علي عملية اتخاذ القرارات، دراسة تطبيقية علي المدرء في مكتب غزة الإقليمي التابع للأمم، رسالة ماجستير، كلية التجارة، الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين.

القرش، حسن حسن، وحسين، أحمد عبدالرشيد(٢٠٠٩). واقع الأداء التدريسي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية في ضوء معايير جودة الأداء والتنمية المهنية، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ٢٢، ٤٣-٩٧.

القللا، فخر الدين وناصر، بونس وجمل، محمد جهاد(٢٠٠٦). طرائق التدريس العامة في عصر المعلومات، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات .

اللقاني، أحمد حسين، والجمل، أحمد علي(٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس ط٣، عالم الكتب، القاهرة.

محمد، أسماء محمد عبد الحميد (٢٠١٣). توجه الهدف لدى طالبات المرحلة الجامعية كنتاج للممارسات التعليمية لأعضاء هيئة التدريس، دراسات تربوية ونفسية، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ٨٠، ٢٧٥-٣١٩.

محمد، سامية (٢٠٠٨). صورة الجسم وعلاقتها بتقدير الذات والاكتئاب لدى عينة من طلاب الجامعة، مجلة البحوث النفسية والتربوية، ٨، ١٨-٢٣٥.

محمد، هناء عبدالله (٢٠١٠). فاعلية التدريب القائم على معايير الأداء المقترحة في نشر ثقافة المعايير وتنمية الأداء التدريسي لدى معلمي الفلسفة والاجتماع المبتدئين، مجلة التربية بالأسكندرية، ٢٩٣-٣٥٢

محمد، ياسر كمال (٢٠٠٣). قلق الموت وصورة الجسم لدى المدمنين (دراسة إكلينيكية) رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة عين شمس.

محمد، ياسمين سمير عبد العزيز وطلبة، فاطمة محمد (٢٠١٤). استراتيجيات التدريس الإبداعي وأثرها في تحسين الأداء التدريسي للطلاب المعلمين، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٦١، ١٦٦-١٨٨.

المرشدي، عماد حسين عبيد (٢٠١٤). تطور فهم صورة الجسم لدى المراهق، مجلة العلوم الإنسانية، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة بابل، ٢٢، ٢٨٩-٣٠٢.

مسلم، تامر حمدان عبد القادر (٢٠١٥). أثر الذكاء الاستراتيجي على القيادة من وجهة نظر القيادات الإدارية العليا في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة، رسالة ماجستير، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، جامعة الأزهر، غزة.

المنصوري، مشعل بدر أحمد (٢٠١٧). فاعلية استراتيجية الذكاء الاستراتيجي في تنمية اتخاذ القرار وحل المشكلات في مادة الرياضيات للصف التاسع بدولة الكويت، مجلة العلوم التربوية، جامعة جنوب الوادي، كلية التربية بقنا، ٣١، ١٣١-١٦٦.

المولد، حليلة بنت عبد القادر عابد والثبتي، ضيف الله بن عوض بن محمود (٢٠٠٩). أثر استراتيجية تدريسية مقترحة قائمة علي نموذج ديمينج للجودة الشاملة علي التحصيل والأداء التدريسي لدى الطالبات المعلمات في تخصص المواد الاجتماعية، جامعة أم القرى، كلية التربية، الجمعية العلمية السعودية للمناهج والاشراف التربوية، ١(١)، ٣٣١-٣٣٧.

النجار، محمد، والسميري، نجاح (٢٠٠٦). مصادر الاحتراق النفسي وعلاقتها بالأداء التدريسي لدى معلمي مدارس التعليم الجامعي بمحافظة غزة، المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية (التجربة الفلسطينية في إعداد المناهج)، جامعة الأقصى، غزة.

النعيمي، صلاح عبد القادر النعيمي (٢٠٠٨). المدير .. القائد المفكر الاستراتيجي فن مهارات التفاعل مع الآخرين، دار إثراء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

وهيبة، بن داودية (٢٠١٢). أثر الذكاء الاستراتيجي لمنظمات الأعمال الحديثة مداخله مقدمة في الملتقى السادس حول الذكاء الاقتصادي والتنافسية المستدامة في منظمات الأعمال الحديثة، جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف، الجزائر.

- Alkharusi, H. (2008). Effects of classroom assessment practices on students' achievement goals, *Educational Assessment*, 13, 243- 266.
- Arcos, R. (2016). Public relations strategic intelligence analysis, communication and influence, *Public Relations Review*, 42, 264.
- Chyung, S. Moll, A.& Berg, S. (2010). The role of intrinsic goal orientation, self efficacy and e-learning practice in engineering education, *The Journal of Effective Teaching*, 10(1), 22- 37.
- Clar, G. (2008). Strategic policy intelligence tool, enabling better policy-Making Europe's regions steinbeis-edltion, Stuttgart, Berlin.
- Demmer, S. A. (2004). Classroom goal orientation in high school classrooms: revealing links btrween teacher beliefs on classroom environment, *Educational Research*, 46(1), 73-90.
- Elliot, A. & Church, M. (1997). A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation, *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(1), 218- 232.
- Elliot, A. & McGregor, H.(2001). A 2×2 achievement goal frame work, *Journal of Personality and Social Psychology*, 80(3), 501-519.
- Guskey, T. R. (2007). Closing the achievement gap: revisiting Benjamin S.Blooms "learning for mastery", *Journal of Advanced Academics*, 19, 8- 31.
- Hahim, R. (2004). Interplay of ESL students' goal orientations, self-beliefs and attitudinal factors in academic help- seeking behaviors, *Pertanika Journal of Social Science and Humanities*, 12(1), 21- 29.
- Hwang, J., Norman, G., Zabinski, Calfas, K. and Patrick, K. (2007): Body image and self-esteem among adolescents undergoing

- an intervention targeting dietary and physical activity behaviors, *Adolescent Health*, 40 (3), 245-251
- Liaw, S., Huang, H. & Chen, G. (2007). Surveying instructor and learner attitudes toward e-learning, *Computers & Education*, 49, 1066- 1080.
- O'shea, A., Cleary, J.& Breen, S. (2010). Exploring the role of confidence theory of intelligence and goal orientation in determining a student's persistence on mathematical tasks. In Joubert, M. & Andrews, P. (Eds). Proceedings of the British Congress for Mathematics Education, 151- 158.
- Patrick, H. Lynley, H. Allison, M., Kimberley, C.& Midgley, C. (2001). Teachers' communication of goal orientations in fourth, fifth- grade classrooms, *The Elementary School Journal*, 102(1), 35- 58.
- Pintrich. P. (2010). Positive educational evaluation of model goals orientation, Mahwah. N. J. Prentice Hall .
- Roebken, H. (2007). The influence of goal orientation of student satisfaction, academic engagement and achievement, *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 5(13), 679- 704.
- Sakiz, G. (2011). Mastery and performance approach goal orientations in relation to academic self efficacy beliefs and academic help seeking behaviors of college students in turkey, *Educational Research*, 2(1), 711- 778.
- Shroff, H. (2004): An examination of peer-related risk and protective factors for body image disturbance and disordered eating among adolescent girls, PhD, Scholar Commons, University of South Florida.
- Tham, K. & Kim, M. (2002). Towards strategic intelligence with anthology based enterprise modeling and ABC, IBER Conference, Las Vegas, NV.
- Wade, S. G. (2007). Differences in body image and self-esteem in adolescents with and without scoliosis. PhD, Faculty of the Adler, School of professional psychology.
- Xu, M. (2007). Managing strategic intelligence: techniques and technologies, Global United States of America& United Kingdom.

the Structural Model of the relationship between Academic Goal Orientation, Strategic Intelligence, Body Image and Teaching Performance of Teacher Students at the Faculty of Home Economics

Maha Galal Ali Shoaib Lecturer of Home Economics and Education Faculty of Home Economics, Menoufia University	Noura Ibrahim Gharib Mohammed Lecturer of Home Economics and Education Faculty of Home Economics, Menoufia University
---	---

Abstract: This research aims at building structural models that investigate the influence of the Academic Goal Orientations (mastery-approach mastery-avoidance, performance-approach, performance-avoidance), Strategic Intelligence and Body Image on Teaching Performance. The participants included 88 teacher students of the Faculty of Home Economics. After applying The Academic Goal Orientation Scale, The Strategic Intelligence Scale and The Body Image Scale, the main results revealed that:

- Significant relationship between the Teaching Performance with both of the Academic Goal Orientation (performance-approach) was found. But no significant relationships between the Teaching Performance with The Strategic Intelligence and Body Image were found.
- Significant relationships between the Strategic Intelligence with both of the Academic Goal Orientations and Body Image were found.
- Significant relationship between The Academic Goal Orientations and Body Image was found.
- it is possible to predict the Teaching Performance based on the Academic Goal Orientation (performance-approach, performance-avoidance).
- it is possible to build structural models of the Academic Goal Orientations, Strategic Intelligence, Body Image and Teaching Performance.

Key words: Academic Goal Orientations, Strategic Intelligence, Body Image and Teaching Performance.