البناء العاملي للنموذج الرباعي للتوجهات الهدفية

"مقياس كرستوفر واس" لدى طلبة جامعة طيبة

The Factorial Structure of Achievement Goals Orientation A (2x2) Model "Christopher Was Scale" For Students of Taibah University

إعداد

سوسن عابد المغذوي

Sawsan Abed Al – Moghazawi

ماجستير قياس وتقويم – وزارة التعليم

د. شرف حامد الأحمدي

Dr. Sharaf Hamed Al – Ahmadi

أستاذ القياس والتقويم المشارك – جامعة طيبة

Doi: 10.21608/jasep.2024.353495

استلام البحث: ٢٢ / ٢ /٢٠٢٤

قبول النشـــر: ١٥ / ٣ / ٢٠٢٤

المغذوي، سوسن عابد و الأحمدي، شرف حامد (٢٠٢٤). البناء العاملي للنموذج الرباعي للتوجهات الهدفية "مقياس كرستوفر واس" لدى طلبة جامعة طيبة. ***المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر،٨(٣٨) أبريل ، ٢٤٩ – ٢٨٨.

http://jasep.journals.ekb.eg

البناء العاملي للنموذج الرباعي للتوجهات الهدفية "مقياس كرستوفر واس" لدى طلبة جامعة طيبة

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن عوامل مقياس كرستوفر واس للتوجهات الهدفية على طلبة جامعة طيبة والتحقق من خصائصه السيكومترية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتألف مجتمع الدراسة من جميع الطلبة بمرحلة البكالوريوس بجامعة طيبة داخل المدينة المنورة بالعام الجامعي ١٤٤٢هـ والبالغ عددهم (٣٩٧٤٦) طالب وطالبة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم أولاً تطبيق المقياس والمكون من (٣٣) فقرة على عينة استطلاعية مكونة من(١٠٠) طالب وطالبة للتوصل إلى صلاحية المقياس لعينة الدراسة، ثم تطبيق المقياس على عينة الدراسة والبالغ عددها (٤٦٠) طالب وطالبة للإجابة عن أسئلة الدراسة، واستخدمت الدراسة أسلوب التحليل العاملي الاستكشافي، وذلك بفحص شروط التحليل العاملي، ثم تحديد المحكات لاستخراج العوامل، واختيار التدوير المناسب، وأخيراً الوصول للبناء العاملي البسيط للمقياس، وأظهرت النتائج عن وجود أربعة عوامل تفسر (٤٠.١٤ %) من التباين الكلي، وهي بُعد الاتقان، وبُعد تجنب الأداء، وبُعد إقدام الأداء، وبُعد تجنب العمل، كما أظهرت النتائج بتمتع المقياس بدلالات ثبات مناسبة باستخدام معامل ألفا و التجزئة النصفية، وأوصت الدراسة بتطبيق مقياس كرستوفر واس على البيئة السعودية للكشف عن التوجهات الهدفية لما يتمتع به من صدق وثبات مناسبين.

الكلمات المفتاحية : التحليل العاملي الاستكشافي– أهداف الانجاز - محكات تحديد العوامل.

Abstract:

This study is intended to define the factorial structure of *Christopher Was Scale* with regard to the achievement goals orientation on *Taibah University* students and to investigate its psychometric properties. It adopts the descriptive analytical approach and its sample comprises all undergraduates of *Taibah University*, *Al Madinah Al Munawwarah*, 1442 AH academic year, ranged (39,746) students. In order to achieve the objectives of the study, the scale comprising (33) paragraphs is applied to an exploratory sample of (100) students to verify the credibility of the scale for the total sample. In order to answer the study questions, the scale is applied to the study sample of (460)

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

students, using the exploratory factor analysis method. In the study, the analysis procedures are performed by respectively verifying the factor analysis conditions, determining the criteria to conclude the factors, choosing the appropriate rotation, and finally concluding the simple factor construction of the scale. The results show **four** factors which are effective in the explanatory differentiation at (٤٠.١٤%). They are dimension mastery, dimension performance avoidant, dimension performance approach, and dimension work avoidant. Moreover, the results show that the scale has adequate reliability parameters using alpha and split-half coefficients. The study recommends *Christopher Was Scale* for the Saudi environment to define the target orientations due to its appropriate credibility and reliability.

Keyword - goal orientation- factorial structure- Exploratory Factor Analysis.

المقدمة

يعد مجال القياس والتقويم النفسي والتربوي من المجالات التي تشهد تطوراً مستمراً، وذلك من خلال قياس القدرات العقلية والسمات الكامنة للطلبة كالاتجاهات والسمات الشخصية والنفسية، فشهدت دراسة الدافعية تطوراً ملحوظاً من الناحية النظرية والتطبيقية للإجابة عن مسببات حدوث واستمرار ونشاط السلوك الإنساني، وتعد الحاجة هي منشأ الدافعية، فأدرج موراي ٢٠ حاجة للطلبة الجامعين، ومنها الحاجة للإنجاز (بيتري وجوفرن،٢٠١٣/٢٠١٦).

ويشير هداجات وآخرون (Hidajat et al.,2020)، إلى الأهمية التربوية للدافعية نحو الإنجاز كسلوك تربوي ونفسي، فهو يعد بمثابة السمة الشبه ثابتة، التي تظهر كسلوك استجابي لمثيرات خارجية أو داخلية، تسهم في توليد الرغبة المستمرة للإنجاز والتعلم، والمثابرة للوصول إلى أقصى مستويات من الإنجاز والإبداع والرغبة بالتفوق؛ ونظراً لتوالي البحوث والدراسات التي تناولت مفهوم الدافعية نحو الإنجاز انبثقت الكثير من المفاهيم النظرية منها، كالتوجهات الهدفية.

ويرى آنوس وآخرون (Annosi et al., (2020 أن التوجهات الهدفية Goal Orientation وهي أحد التصورات النظرية ذات الطابع المعرفي الاجتماعي

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

للدافعية، كما تعتبر من النظريات التي تهتم بشرح لما يحاول المتعلمون إنجازه، وأسباب أدائهم لسلوكيات التعلم المطلوبة منهم، كما أنها تستخدم باعتبارها عاملًا مفسِّرًا لكيفية تعلم الطلاب المهارات الدراسية، نظراً لقابليتها للتطبيق والفهم وتحسين عمليتي التعلم والتعليم استناداً على تفسير الدافع للتعلم تفسيراً كيفياً يعتمد على نوع الدافع وليس كمية أو درجة وجوده.

ويشير كل من يوكاياما ومينا Yokayama & Mina (2018) إلى أن التوجهات الهدفية تعتبر الصورة الإجرائية لمجموعة المعتقدات والتمثيلات المعرفية المرتبطة بأهداف التعلم والتحصيل لدى المتعلم، وفق معايير أهداف سلوكيات التعلم والنجاح فيها؛ لذلك تعدَّدت وتنوَّعت التصورات النظرية لهذا المفهوم، فالنموذج الثنائي للتوجهات الهدفية ميَّز بين نوعين من الأهداف هما: أهداف التركيز على أداء المهمة، وأهداف التركيز على قدرة الإتقان، بينما ميَّز النموذج الثلاثي بين أهداف الإتقان وأهداف إقدام الأداء، وأهداف تجنب الأداء.

وأوضح موني وآخرون Monni et al.,(2020) ظهور التصور النظري للنموذج الرباعي (2x2) للتوجهات الهدفية، بتقسيم أهداف الإتقان بناءً على الإقدام والتجنب، إضافة إلى أهداف إقدام الأداء وتجنب الأداء، فالنموذج الرباعي هو تفاعل أهداف النموذج الثنائي للتوجهات الهدفية مع معيار الإقدام والتجنب، ليتشكَّل أربعة أبعاد للنظرية، وهي: أهداف إقدام الإتقان، ويسعى فيها الطالب إلى إتقانه وتحسنه لمهام التعلم، وأهداف تجنب الإتقان، ويسعى الطالب فيها إلى تجنب فشله أو عدم وصوله لمهام التعلم، وأهداف إقدام الأداء، ويسعى الطالب فيها إلى إظهار قدرته أمام الآخرين، والتركيز على أحكامهم، وأهداف تجنب الأداء، فيميل الطالب إلى تجنب ظهوره أقل من الآخرين.

وفي ضوء التنوع في النماذج المفسِّرة للتوجهات الهدفية، دليل على اهتمام الدراسات والأبحاث بقياس التوجهات الهدفية عن طريق مقاييس مقننة وجيدة، وذلك للتنبؤ بها وملاحظة آثارها، ويتم قياس التوجهات الهدفية عن طريق مقاييس مقننة وجيدة (ريف،٢٠١٥/٢٠١٩)، وللحكم على أي مقياس بأنه مقياس جيِّد، يتم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس، وذلك للتوصل لصدق وثبات مناسبين، وأشار كلٌّ من ليفجستون ورينولدز(٢٠١٢/٢٠١٣) إلى أن الثبات Reliability هو خلو المقياس من أخطاء القياس، واستقرار واتِّساق درجات ليصبح أكثر دقة في تقدير قيمة ما، والصدق Validity هو دقة تفسير درجات المقياس، وتتعدد طرق دلالات الصدق حسب خصائص المقياس وهدفه.

وتجدر الإشارة إلى أنَّ التحليل العاملي يستخدم باعتباره دليلًا على صدق التكوين الفرضي للمقاييس المنقولة لبيئات وثقافات مختلفة، فلا يقتصر ذلك على لغة

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المقياس، بل على التطابق النفسي والبنائي للمقياس المطبَّق في بيئة مغايرة عن بيئته الأصلية؛ كون أنَّ بعض فقرات المقياس قد يكون لها معنى مختلف من بيئة لبيئة، مما يدعو إلى كشف وفحص العوامل في بيئة الدراسة (كريش،٢٠١٥)، وقد أكَّد عبدالسميع (٢٠٢٠) أهميةَ التحليل العاملي الاستكشافي في بناء أدوات القياس وتقنينها، فهو يكشف عن البنية العاملية ويبسط المقياس من خلال اختصار فقراته إلى عوامل مناسبة للبيئة الجديدة.

ومن زاوية أخرى، قد قيست التوجهات الهدفية في بيئات مختلفة، إلَّا أن النموذج الرباعي يحتاج إلى مزيد من الدراسة والبحث؛ لغموض بعض من مفاهيمه وتداخلها، إذ أشار كلٌّ من بيتري وجوفرن (٢٠١٦/٢٠١٣) إلى أن بُعد تجنب الإتقان يحتاج إلى المزيد من الدعم الأمبريقي الواقعي، وقام كرستوفر واس (٢٠٠٦) Christopher Was ببناء مقياس للتوجهات الهدفية في ضوء النموذج الرباعي، وطبَّق المقياس على طلبة الجامعة بتخصصي علم النفس والعلوم السياسية في البيئة الأمريكية، وصنَّف التوجهات الهدفية إلى أربعة أبعاد، وهي: توجهات أهداف الإتقان، وتوجهات أهداف إقدام الأداء، وتوجهات أهداف تجنب الأداء، وتوجهات أهداف تجنب العمل، وتم التحقق من الخصائص السيكومترية له، فبلغ قيمة ألفا لدرجات ثبات أبعاد المقياس ما بين (٠.٨١-٠.٦٤)، والتحقق من دلالات الصدق باستخدام التحليل العاملي التوكيدي، بمطابقة البيانات بالنموذج الرباعي.

وقد طُبِّق مقياس كرستوفر واس في بيئات مختلفة؛ لفعاليته في قياس التوجهات الهدفية لدى الطلبة الجامعين، ففي ايران طبَّق كل من رشيدي وجفنمارد (٢٠١٢) Rashidi&Javanmard المقياس على طلبة جامعة شيراز، وتم التحقق من درجات ثبات أبعاد المقياس بواسطة معامل ألفا، إذ تراوحت القيم ما بين (٠.٨٥- ٠.٦٨)، والتحقق من صدق المحكمين، وكما طبق المقياس على طلبة طب في الهند في دراسة باركر وآخرين (٢٠١٣).Barkur et al ، وتم التوصل إلى دلالات صدق المقياس بالتحليل العاملي الاستكشافي بوجود أربعة عوامل تفسِّر ٤٠.٨% من التباين الكلي، إلا أن المقياس تعرَّض لحذف الفقرات، مما أثَّر على ثباته، فبلغ ثبات درجات المقياس الكلي 0.63، وفي عام ٢٠١٨ قام محاسنة بترجمة المقياس للعربية وتطبيقه على البيئة الأردنية، وحساب دلالات الصدق العاملي الاستكشافي للكشف عن أربعة عوامل فسرت ٤١.٤% من التباين الكلي، وبلغ معامل ألفا لدرجات أبعاد المقياس بقيم تتراوح ما بين (٠.٨٣- ٠.٦٤).

ومن هنا تأتي أهمية هذه الدراسة لاختلاف نتائج الدراسات التي قنَّنت المقياس في بيئات مختلفة عن بيئته الأصلية، بحذف بعض فقرات المقياس، وقد اتَّفقت الدراسات على وجود أربعة عوامل للمقياس واستخدام التحليل العاملي التوكيدي

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

والاستكشافي، وتطبيقه على عينات من طلبة الجامعة، واختلفت هذه الدراسة في طبيعة بيئة التقنين، واتفقت مع دراسة كل من باركر وآخرين (٢٠١٣) Barkur et al.، ومحاسنة (٢٠١٨) باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي، للكشف عن عوامل المقياس في البيئة السعودية.

مشكلة الدراسة:

يعد مقياس كرستوفر واس من المقاييس التي أثبتت فعاليتها في قياس التوجهات الهدفية لدى الطلبة الجامعين، في إطار النموذج الرباعي، فأوصى كورن وآخرون (٢٠١٩) korn et al إلى العودة للنموذج الرباعي لقياس التوجهات الهدفية؛ وذلك لتميزه بقدرة تنبؤية عالية على الاختبارات التحصيلية، والكشف عن الدوافع الداخلية، إلا أنه نظرًا لتعقد مفاهيمه وتداخلها فإنه يحتاج إلى المزيد من الدراسة في بيئات ومجتمعات مختلفة، وكما يظهر من خلال مراجعة الباحثة للعديد من مقاييس التوجهات الهدفية في ضوء النموذج الرباعي في البيئة السعودية الحاجة الى المزيد من مقاييس التوجهات الهدفية، فالملاحظ أن أغلب الدراسات والبحوث المحلية ركَّزت على استخدام النموذج الثلاثي للتوجهات الهدفية، على الرغم من مناسبة النموذج الرباعي لقياس التوجهات الهدفية عالمياً وعربياً؛ وذلك لمراعاته إلى حدٍّ كبير اختلاف المرحلة العمرية والمرحلة الدراسية، ومحلياً اتَّفق كل من الوطبان (٢٠١٣)، والحربي (٢٠١٣) أن النموذج الرباعي للتوجهات الهدفية يعد من أنسب المقاييس لقياس التوجهات الهدفية، لاتساقه الكبير مع خصائص مجتمعات طلاب مراحل التعليم المختلفة في المملكة العربية السعودية، ومن منطلق قلَّة الدراسات التي تحقَّقت من البنية العاملية باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي للنموذج الرباعي في البيئة السعودية كأسلوب إحصائي في الدراسات النفسية والتربوية، فقامت هذه الدراسة بدراسة البناء العاملي لمقياس كرستوفر واس باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي، والتحقق من افتراضات التحليل العاملي، والكشف عن أنسب طرق استخراج العوامل وطرائق التدوير وتحديد عدد العوامل، وذلك لإمداد الباحثين النفسين والتربويين بهذه الأداة الجديدة في البيئة السعودية، وعليه، تمثلت مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة عن الأسئلة التالية:

-ما البناء العاملي لمقياس كرستوفر واس لدى عينة من طلبة جامعة طيبة باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي؟

- ما دلالات ثبات درجات مقياس كرستوفر واس لدى عينة من طلبة جامعة طيبة ؟

أهداف الدراسة:

-الكشف عن البناء العاملي لمقياس كرستوفر واس لدى عينة من طلبة جامعة طيبة الناتجة عن التحليل العاملي الاستكشافي.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

-التحقق من ثبات درجات مقياس كرستوفر واس لدى عينة من طلبة جامعة طيبة.

أهمية الدراسة:

استمدت الدراسة أهميتها النظرية من توفير مؤشرات للخصائص السيكومترية لمقياس كرستوفر واس للتوجهات الهدفية لدى طلبة جامعة طيبة، حيث إن هناك نقصاً في مقاييس النموذج الرباعي للتوجهات الهدفية في البيئة السعودية، أما الأهمية التطبيقية للدراسة تكمن في تزويد الباحثين في علوم التربية وعلم النفس بأداة فعَّالة ومقنَّنة على البيئة السعودية، لقياس التوجهات الهدفية باستخدام النموذج الرباعي، للتعرف على التوجهات الهدفية لدى الطلبة الجامعين.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية : اقتصرت الدراسة الحالية على الكشف عن البنية العاملية لمقياس التوجهات الهدفية لكرستوفر واس.

الحدود الزمانية : طبقت هذه الدراسة في الفصل الثاني من العام الجامعي ١٤٤٢هـ.

الحدود البشرية: طبقت هذه الدراسة على عينة من طلاب وطالبات جامعة طيبة.

الحدود المكانية: اقتصرت هذه الدراسة على الكليات التابعة لجامعة طيبة داخل المدينة المنورة.

مصطلحات الدراسة:

البناء العاملي Factorial Structure: مجموعة العوامل الكامنة والمرتبطة بالمتغيرات المقاسة والمشاهدة التي تشبَّعت عليها، والتي يتم التوصل إليها إحصائياً من خلال التحليل العاملي (تغيرة، ٢٠١٢، ص٢٢). ويُعرف اجرائياً: عدد العوامل المختزلة والتي تشبَّعت عليها فقرات مقياس كرستوفر واس.

النموذج الرباعي للتوجهات الهدفية (2x2) Goals Orientation Model: المعتقدات التي يمتلكها الطالب حول الأهداف الأكاديمية، التي تدفعه أو تمنعه من تحقيقها وإنجازها، وتصنف فيه الأهداف إلى إتقان وأداء، ومعايير التقويم إلى إقدام وتجنب، لتنتج أربعة أبعاد وهي إقدام الإتقان، تجنب الإتقان، وإقدام الأداء، تجنب الأداء (إندرمان وإندرمان،٢٠١٦/٢٠١٤،ص٣٢). ويُعرف اجرائياً: الدرجة الكلية لكلِّ بُعد من أبعاد النموذج في مقياس كرستوفر واس.

الإطار النظري:

التحليل العاملي Factor Analysis:

إن الفكرة الرئيسة في التحليل العاملي قائم على طرق إحصائية عددية، للتعرف على العوامل من خلال التباين المشترك لفقرات المقياس، ابتداءً من مصفوفة معاملات الارتباط بين فقرات المقياس المطبق، وذلك للكشف عن إسهامات التشبعات لكلِّ فقرة من المقياس في العوامل، ثم إعطاء اسم لكلِّ عامل حسب ما يتضمَّنه فقرات

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المقياس، ويُسمَّى المقياس بالمتجانس، إذا اشتركت فقرات المقياس بعامل واحد، ولا يعني ذلك أنه أحادي البُعد، بل قد يقيس عدداً من العوامل أو الأبعاد الفرعية، وفي حال كان المقياس أحاديَّ البُعد ظاهرياً فمن المتوقع أن يكون متجانساً (كروكر والجينا ٢٠٠٨/٢٠١٧).

وأشار الراوي (٢٠١٧) إلى أن التحليل العاملي يفترض وجود التباين بين المتغيرات، فالتباين الكلي هو عبارة عن ثلاثة أشكال من التباين: الأول هو المشترك والدال على ارتباط المتغيرات بعوامل مشتركة، والشكل الثاني هو التباين الخاص والدال على الجزء الذي يرتبط مع المتغير نفسه، أما الشكل الثالث من التباين هو تباين الخطأ وهو الجزء الخاص بأخطاء القياس، وتباين الخاص والخطأ هي بواقي التباين التي لم تشترك مع بقية الفقرات ويعرف بالتباين الفريد.

وتذكر كلٌّ من أنستازي ويورينا (١٩٩٧/٢٠١٥) إلى أن بدايات التحليل العاملي ترجع للعام ١٩٠١ على يد بيرسون، وتطور في عام ١٩٠٤ بجهود سيبرمان، وكان لإسهامات كلٍّ من كيلي ١٩٣٥وثيرستون ١٩٤٧ وبيرت ١٩٤١ الدور البارز في تطور طرق التحليل، إلا أن السبب الرئيسي في انتشار التحليل العاملي يرجع إلى توفر برامج الحاسوب التي سهَّلت فهم الباحثين للنتائج بدون الدخول في التفاصيل الإحصائية والرياضية.

وعرَّف علام (٢٠١١) التحليل العاملي بأنه أسلوب إحصائي متعدِّد المتغيرات، يحدد أقل عدد من العوامل التي تسهم في تفسير التباين المشترك للتحقق من الصدق الفرضي للمقياس، كما عرَّفه تيغره (٢٠١٢) بأنه الطرق الإحصائية متعدِّدة المتغيرات يهدف إلى اختصار عدد المتغيرات أو البيانات، بتحليل البيانات أو مصفوفة معاملات الارتباط أو مصفوفة التباينات وحاصل ضربها، للكشف عن العلاقات بين المتغيرات الجديدة والكامنة، وتُسمى بالعوامل، وأيضاً عرَّفه النجار (٢٠١٤) بأنه عملية رياضية تهدف إلى تحليل جميع الارتباطات المختلفة لمتغيرات الدراسة، للوصول إلى عوامل كامنة مشتركة تصِف وتفسِّر العلاقة البينية بين المتغيرات المشاهدة.

ويعرَّف التحليل العاملي في الظواهر النفسية كما أشار له الطريطري (٢٠١٤) بأنه إجراء إحصائي يجريه السيكومتري، للتحقق من صدق البناء الفرضي، بتحديد العامل الرئيس أو عدد من العوامل المكونة للظاهرة النفسية، وذلك بإيجاد معاملات الارتباط بين درجات الاختبار، ثم تحديد التشبعات، والجذر الكامن، ونتائج التدوير العامودي أو المائل، وصولاً للعوامل المشكلة للظاهرة النفسية، ومن التعاريف السابقة يتضح أن التحليل العاملي هو طريقة إحصائية تشمل مجموعة من الأساليب التي تحلِّل

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

معاملات الارتباط بين فقرات المقياس المشاهدة، للكشف عن أصغر عدد ممكن من العوامل المشتركة والكامنة.

وتساعد دراسات التحليل العاملي على تحليل علمي ودقيق لتقدير كمي وإحصائي لصدق المقياس من خلال معاملات الارتباط، وذلك لعزل وتصنيف التشبعات المشتركة على العامل للصفة المقاسة (باهي والأزهري،٢٠١٥)، بينما يشير النجار (٢٠١٤) إلى أهداف التحليل العاملي في أنه يختصر المتغيرات المقاسة إلى عوامل قليلة مفسِّرة للظاهرة الأصلية، وأنه يسعى للكشف عن السِّمات الكامنة والعلاقات السببية والتنبؤية بين المتغيرات التي يصعب معرفتها، وهو -كذلك- يحول العلاقات المعقدة إلى صورة بسيطة خطية، ويكشف عن العلاقات المجهولة، وتمتد أهداف التحليل العاملي إلى إثبات أو رفض الفروض النظرية التي يصعب الكشف عنها بالطرق غير العاملية.

وأوضح الشوربجي وحسن (٢٠١٢) المفاهيم المتعلقة بالتحليل العاملي، ومنها التشبع Loading وهو معامل ارتباط بين المتغيرات والعوامل، وقيمة الشيوع Communalities، وهي مجموع إسهامات المتغير في جميع العوامل المستخلصة، ويفيد في معرفة التباين المشترك الحقيقي للمتغيرات، والجذر الكامن Eigenvalue، وهو مجموع مربعات التشبعات لكل المتغيرات بالعامل، ويشير كلٌّ من ليفجستون ورينولدوز (٢٠١٣/٢٠١٢) إلى أهمية التدوير Rotation للحصول على بناء عاملي بسيط قابل للتفسير، وذلك بزيادة أو تقليل التشبعات، فيؤدي التدوير المتعامد إلى عوامل مستقلة، أو عوامل مرتبطة بالتدوير المائل.

إضافة إلى ما سبق، أورد كلٌّ من كروكر والجينا (٢٠٠٨/٢٠١٧) تصنيفاً للتحليل العاملي حسب غرض الباحث، فهو استكشافي، للكشف عن العوامل المشتركة للفقرات وتصنيفها، أو توكيدي في حال وجود نظرية، وأراد الباحث اختبارها إحصائياً ومطابقتها مع نتائجه، وعرَّف هووت وكامير (٢٠١٤/٢٠١٦) التحليل العاملي الاستكشافي بأنه طريقة تختزل عدداً من المتغيرات المقاسة إلى عدد أقل من العوامل التي تفسِّر أكبر عدد من المتغيرات الأصلية، للتعرف على البنية الداخلية للمقياس، بتحديد الفقرات التي تقيس السمة نفسها، وأشار تغيرة (٢٠١٢) إلى خطوات التحليل العاملي الاستكشافي، فيتم أولاً التحقق من الافتراضات، ثم تحليل مصفوفة الارتباطات بين المتغيرات، ثم استخراج العوامل، فالتدوير، وأخيراً حساب التشبعات على كل عامل وتسمية العوامل.

ويشترط التحليل العاملي الاستكشافي عدداً من الافتراضات، كما أوضحها الشوربجي وحسن (٢٠١٢) ومنها اعتدالية البيانات، ومستوى قياس فئوي أو نسبي، ووجود علاقات خطية، بالإضافة إلى حجم العينة المناسب الذي هو موضع اختلاف

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

في الدراسات، فيحسب بنسبة الأفراد إلى الفقرات أو بتشعبات الفقرات على العوامل، وعامةً يجب أن تكون عينة كبيرة نسبياً ومتجانسة، ويتم اختبار حجم العينة إحصائياً، بأن لا تقل القيم الناتجة عن (0.50) وذلك باختبار Kaiser- mayer -olkine (KMO) لقيم التباين المشترك لكلّ المتغيرات في مصفوفة الارتباط، واختبار(Measures Of Sampling Adequacy(MSA لقيم التباين المشترك لأزواج المتغيرات في قطر المصفوفة الصورية، وأشار الشافعي (٢٠١٤) إلى أنه يجب أن لا تكون مصفوفة الارتباط مصفوفة الوحدة، أي لا يكون قطرها يساوي الواحد وباقي الارتباطات صفرية، وذلك بدلالة الإحصائية لاختبار بارتليت Bartlett's Test.

تصنَّف طرق التحليل العاملي إلى طريقتين رئيسة، بناءً على تحليل التباين الكلي PCA وتحليل التباين المشترك CFA، وتعد طريقة المكونات الأساسية التي تستخدم التباين الكلي في التحليل، من أكثر الطرق دقة في النتائج وانتشاراً بين الباحثين، وتتميز بأن كل عامل يستخلص أقصى تباين ويقلِّل من التباين الفريد، مما يؤدي إلى تشبعات دقيقة (النجار،٢٠١٥)، كما توجد عدة طرق تعتمد على التباين المشترك، ومنها طريقة المربعات الصغرى غير الموزونة، لتقليل مجموع مربعات التباين بين مصفوفة الارتباط المشاهدة والمكونة والمتبقية، وطريقة المربعات الصغرى المعممة ويتم فيها ضرب معامل الارتباط مع معكوس قيمة التفرد، وطريقة المربعات الصغرى المرجحة وهي حالة خاصة من المعممة، وطريقة الاحتمال الأقصى فهي تفترض التوزيع الطبيعي للوصول إلى أقصى حد من العوامل المستخرجة، وطريقة المحاور الرئيسة فهي تفسر العوامل بوضع مربعات معاملات الارتباط بشكلٍ قطري للتقليل من التباين الفريد، وطريقة ألفا للعوامل الأعلى ثباتاً (تغيرة،٢٠١٢).

ولاستخراج العوامل الناتجة من التحليل هناك عدة محكات، ومنها محك كايزر وهو أن يكون الجذر الكامن للعامل أكبر من الواحد الصحيح، للحكم على العامل بأنه ذو دلالة (الشافعي،٢٠١٤)، وكما أشار كلٌّ من ليفجستون و رينولدوز (٢٠١٣/٢٠١٢) إلى اختبار الرسم البياني Scree Plot، برسم محورين متعامدين، فالمحور الأفقي يمثِّل العوامل، والرأسي يمثِّل الجذور الكامنة للعوامل، لينتج الخط البياني مكوناً من نقاط تبدأ من أكبر قيمة للجذر الكامن ثم يتناقص تدريجياً إلى نقطة منعطف تحدِّد منها عدد العوامل، وبُعدها يبدأ الخط بالاستواء، وكما أوضح تغيرة (٢٠١٢) محك المعنى النظري الذي يدل على دلالة العوامل في الإطار النظري للدراسة، ويعد محكاً حاسماً في حال اختلاف عدد العوامل الناتجة من المحكات الأخرى.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وللتوصل إلى بنية عاملية بسيطة لتفسير أفضل لقيم تشبعات الفقرات تتم عملية التدوير، للاقتصار على التشبعات الكبيرة على العوامل وتقليل التشبعات السالبة، فتتم بطريقتين: بالتعامد Othogonal في حال كانت عوامل غير مترابطة، أو المائلة Oblique في حال كانت العوامل مترابطة (كروكر والجينا ٢٠٠٨/٢٠١٧)، فأشار الشافعي (٢٠١٤) إلى محك جليفورد الذي يقتصر على قيمة مساوية أو تزيد عن ٠.٣٠ للدلالة عن تشبعات الفقرات على العوامل ثم تسمية العوامل بما يتناسب مع الصفة التي تشترك فيها الفقرات.

وبناءً على ما سبق، يتضح الدور المهم والبارز للتحليل العاملي الاستكشافي في تقنين أدوات القياس، وذلك باختزال وتصنيف المتغيرات المشاهدة والمعروفة عند الباحث إلى متغيرات كامنة ومجهولة، ليستخلص العوامل المكونة للمقياس، فهو يستكشف المتغيرات المتعددة مرة واحدة بدون أن يجزئها إلى فرضيات منفصلة لاختبارها، مع التحقق من فرضيات التحليل العاملي.

التوجهات الهدفية Goal Orientation:

تعد الدافعية أحد موجهات السلوك نحو الهدف، فهي حالة داخلية تبدأ وتنشط وتحافظ على السلوك (ليفي وشيراييف،٢٠١٧/٢٠٢٠)، فتنشأ الدافعية من أسباب مباشرة وخبرات داخلية، كالحاجة والمعرفة والانفعال، وفيما تعمل الخبرات الخارجية والاجتماعية كسوابق لزيادتها أو خفضها (ريف،٢٠١٥/٢٠١٩)، وتجيب لنا تفسيرات الدافعية عن لماذا يحدث سلوك في موقف ولا يحدث في موقف آخر، وتقاس الدافعية بشكل غير مباشر بدلالتها بالتغيير في السلوك (بيتري وجوفرن،٢٠١٣/٢٠١٦).

وربط علماء النفس التطوريون الدافعية بالعوامل البيولوجية والكفاح من أجل البقاء، وفسَّرت النظريات النفسية الدافعية بغريزة الحياة والموت، وفيما فسَّرت النظريات السيكولوجية الدافعية بالحافز للوصول لحالة الاتزان، أما النظرية الإنسانية فركزت على تحقيق الذات لتفسير الدافعية وفق هرم ماسلو، ونظر علم النفس المعرفي إلى الدافعية للإرادة والوعي في العمليات المعرفية الداخلية للتحكم بالدوافع والسلوك (ليفي و شيراييف،٢٠١٧/٢٠٢٠)، وحاول الاتجاه المعرفي الاجتماعي تفسير دافعية الإنجاز من العوامل الداخلية والخارجية، فالعوامل الداخلية هي القيم الذاتية والتوقع، بينما العوامل الخارجية هي الخبرة الاجتماعية للفرد، فدافعية الإنجاز (الإنجاز = التوقع xالقيمة) (بيتري وجوفرن،٢٠١٣/٢٠١٦)، وفي مرحلة لاحقة ومع تطور نظرية التوقع والقيمة، أضيف بُعداً ثالثاً للنظرية وهو المناخ، فتنشأ الدافعية من توقعات المتعلم، بتمكنهم من إنجاز الأهداف ذات القيمة العالية في بيئة داعمة لحاجاتهم الشخصية (ويسمان وهنت،٢٠١٤/٢٠٢٠).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

افترض أتكنسون أن الطلاب يميلون إلى الإنجاز نتيجة لقوة اعتقادهم عن أنفسهم من خبراتهم السابقة (التوقع)، وميلهم نحو الإنجاز (القيمة)، ويظهر عليهم إقدام أو تجنب للإنجاز، ويعتقد أن الإقدام والتجنب ناشئ عن أربعة متغيرات، وهي: دافع النجاح، دافع تجنب الفشل، توقع النجاح، قيمة حافز النجاح، فالطالب الذي يُقدم نحو الإنجاز هو من يمتلك دافع النجاح أكبر من تجنب الفشل، والطالب الذي يتجنب الإنجاز هو من يمتلك دوافع لتجنب الفشل أكبر من النجاح (بيتري و جوفرن،٢٠١٣/٢٠١٦)، ومع تكرار النجاح يتشكل معتقد لدى الطالب بقدرته على النجاح في الوصول للأهداف، وهي ما تعرف بالفاعلية الذاتية، فالطالب ذو الفاعلية الذاتية العالية يتوجه نحو المهام بتحدٍّ ومثابرة، ويستبُعد الطرق غير المحققة للهدف ويتحكم في التوتر والقلق، وعلى النقيض من ذلك، يتجنب الطالب ذو الفاعلية الذاتية المنخفضة المهام التي تحتاج منه إلى تحدٍّ ومثابرة، والاستمرار باستخدام الطرق غير المحققة للهدف مع قلق وتوتر عال (ويسمان و هنت،٢٠١٤/٢٠٢٠).

ودرست نظريات دافعية الإنجاز معيار التميز بالإقدام أو التجنب، وكما اهتم الباحثون كذلك في أهداف الإنجاز التي تختلف عن مفهوم المعتاد للأهداف، فالأهداف هي نواتج السلوك المرغوب تحقيقه، أما أهداف الإنجاز هي الأسباب التي تدفع الفرد نحو تبني سلوك الإنجاز، فالتوجهات الهدفية هي البناء المتكامل والمنظم من العوامل المعرفية والانفعالية، لمعرفة مسببات حدوث السلوك وليس السلوك نفسه، إضافة إلى القدرة على تحديد السلوك المستقبلي نحو الإنجاز (ريف،٢٠١٥/٢٠١٩)، وكما عرَّف رشوان (٢٠٢٠) التوجهات الهدفية بأنها الأسباب والمقاصد التي تدفع الفرد للإقدام أو تجنب سلوك الإنجاز، وعرَّف ويسمان وهنت (٢٠١٤/٢٠٢٠) التوجهات الهدفية الأكاديمية بأنها المعتقدات التي يمتلكها الطالب حول الأهداف الأكاديمية، التي تدفعه أو تمنعه من تحقيقها، باستخدام معايير تقويم للإقدام أو التجنب.

وقد أكَّد بيتري وجوفرن (٢٠١٣/٢٠١٦) أن دراسات التوجهات الهدفية تتم في بيئات تتطلب الإنجاز، وتبحث عن معايير للتميز بين أفرادها، كأماكن العمل مثل المؤسسات والشركات، والبيئات الرياضية والبيئات التعليمية كالمدارس والجامعات، ويشير ريف (٢٠١٥/٢٠١٩) إلى أهمية دراسة التوجهات الهدفية في البيئات التعليمية من خلال معرفة الطلاب الذين يتبنون أهداف الأداء أو أهداف الإتقان، وتضمين استراتيجيات معينة أثناء التدريس تساعد الطلاب على تبني أهداف الإتقان أكثر من الأداء، كتقدير الجهد المبذول عند تعلم الأشياء الجديدة، وأن النجاح يحتاج إلى المثابرة والاستمرار، والنظر إلى الخطأ بأنه موقفٌ للتعلم ومرحبٌ به، وأهمية قياس الطالب وتقويمه بمدى تقدمه وتحسنه مع الابتعاد عن المعيارية أثناء التقييم.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وللتوجهات الهدفية عدة نماذج تطوَّرت بتطور الأدب النظري، ووفقاً لما ذكره إندرمان وإندرمان (٢٠١٤/٢٠١٦) عن توجه عدد من العلماء في الثمانينات إلى النموذج الثنائي للتوجهات الهدفية، ودراسة سبب مشاركة الطلاب بالمهام، بامتلاكهم إما أهداف الإتقان، أو أهداف الأداء، فالطالب الذي يمتلك أهداف الإتقان هو من يحاول إتقان المهام بجهد، ويقارن نفسه بأدائه السابق، أما الطالب الذي يمتلك أهداف الأداء فهو من يظهر قدرته على الأداء، ويتجه ويقارن نفسه بالآخرين ويهتم بحكمهم.

ويؤكد كلٌّ من ويسمان وهنت (٢٠٢٠/٢٠١٤) أن الطلاب الذين يتبنون أهداف الإتقان هم من يركزون حول الجهد المبذول والمثابرة والابتكار والإبداع، واختيارهم للمهام الصعبة ويتعلمون من أخطائهم، بينما الطلاب الذين يتبنون أهداف الأداء فهم يركزون حول الحصول على علامات مرتفعة، واكتساب المكانة، باستعراض قدرته والسعي إلى النجاح بأقل جهد، ويشكون بقدراتهم من أخطائهم، ويرى ريف (٢٠١٩/٢٠١٥) أن هناك علاقة بين نوعين من العقليات وتبني الأهداف، فالعقلية النامية التي تعتقد بقابليتها للتغير إلى الأفضل بسبب جهودهم، فعادة ما يتبنون أهداف الإتقان، وفي المقابل فالعقلية الثابتة التي تعتقد أن شخصياتهم وسماتهم ثابتة فعادة ما يتبنون أهداف الأداء.

وفي نهاية التسعينات قام الباحثون بتطوير النموذج الثنائي إلى ثلاثي، من خلال تقسيم أهداف الأدائية إلى إقدام وتجنب، فأشار ريف (٢٠١٩/٢٠١٥) إلى أن النموذج الثلاثي هو عبارة عن دمج لمفاهيم نظرية اتنكسون وأهداف الإنجاز، ليظهر ثلاثة أنواع من الأهداف: الإتقان، إقدام الأداء، تجنب الأداء، ويؤثر كل من التوقعات والخوف من الفشل وحاجة الإنجاز كخبرات لتبني الأهداف، فمثلاً الطالب الذي يسعى إلى التوقعات العالية يتبنى أهداف الإتقان، أما الطالب الخائف من الفشل يتبنى أهداف تجنب الأداء ليتجنب الظهور بعدم الكفاءة، والطالب الذي يمتلك حاجة إنجاز عالية فيميل لأهداف إقدام الأداء، فهو يظهر كفاءته ويثبتها.

ويشير كلٌّ من إندرمان وإندرمان (٢٠١٤/٢٠١٦) إلى أن النموذج الرباعي (2x2) للتوجهات الهدفية يجمع بين أهداف الإنجاز ومعياري الإقدام أو التجنب، فأهداف إقدام الإتقان تعزّز من التعلم والفهم، وبالمقابل فإن أهداف تجنب الإتقان تركز على تجنب الفشل للمحافظة على التعلم والفهم، وتركز أهداف إقدام الأداء على الآخرين، من حيث الحصول على تقييم الإيجابي والتفوق عليهم، بينما تركز أهداف تجنب الأداء على تجنب الظهور بعدم الكفاءة.

ويؤكد كلٌّ من بيتري وجوفرن (٢٠١٦/٢٠١٣) أن النموذج الرباعي للتوجهات الهدفية هو إطار تصاعدي هرمي يحتوي على دوافع عامة، وهو دافع إقدام النجاح وتجنب الفشل، تتفاعل مع نوعين من أهداف الإنجاز، ولهذا النموذج القدرة على

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

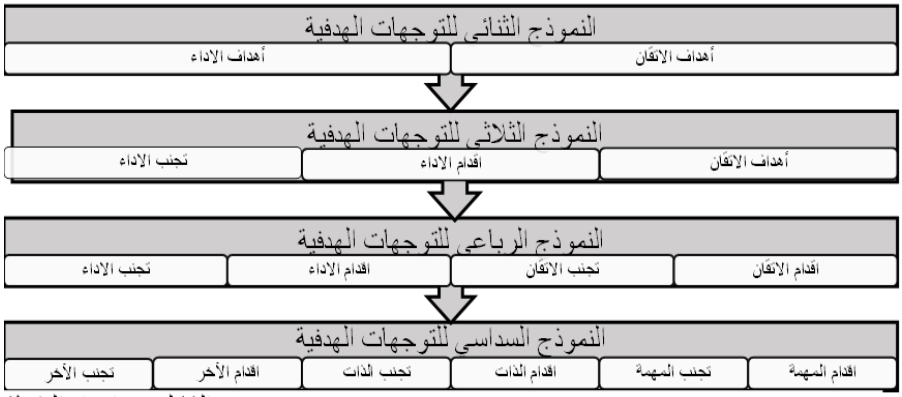
التنبؤ لإنجاز الطلاب، فبُعد إقدام أداء يتنبأ إيجابياً، وبُعد تجنب أداء يتبنأ سلبياً على أداء الامتحانات، أما بُعد إقدام الإتقان فهو يتنبأ بالدافعية الداخلية، إلا أن بُعد تجنب الإتقان يحتاج إلى مزيد من الدراسات للدعم الأمبريقي الواقعي.

وأدخل واس (٢٠٠٦) was بُعد تجنب العمل عوضاً عن بُعد تجنب الإتقان الذي يُعرَف –أيضاً- بالعزلة الأكاديمية، ويعد الأكثر تأثراً عكسياً للإنجاز، والعزلة الأكاديمية هي تجنب الفشل بدون القيام بأي عملٍ شاق، ويستند البُعد إلى مبدأ الجهد الأقل، ويتم فيه إنهاء التعلم والإتقان بتجنب الجهد والفهم، وتفضيل الجهد والفهم الأقل، ويرى ريف (٢٠١٥/٢٠١٩) أن القيام بعمل جديد يجعل من المهمات أصعب، مقارنةً بتجنب العمل، فالطلبة الذين يتبنون أهداف تجنب العمل هم الذين يبذلون القليل من الجهد.

وأشار رشوان (٢٠٢٠) إلى أن النموذج السداسي ما هو إلا امتداد لأهداف النموذج الرباعي، ففصَلَ النموذج السداسي هدف إقدام الإتقان إلى هدفين، وهما: إقدام المهمة وإقدام الذات، وقسَّم هدف تجنب الإتقان إلى هدفين، وهما: تجنب المهمة، وتجنب الذات، وإعادة تسمية كل من هدف إقدام الأداء وتجنب الأداء إلى إقدام الآخر وتجنب الآخر.

وبناءً على ما سبق، فالتوجهات الهدفية هي المعتقدات التي تتشكَّل لدى الطلاب وتدفعهم نحو تحقيق إتقانهم أو أدائهم إيجابياً أو سلبياً، وهي أحد السِّمات الكامنة التي تتشكَّل بفعل عوامل معرفية واجتماعية، واهتم بها الباحثون والعلماء، فلها عدة نماذج الثنائي، فالثلاثي، والرباعي ثم السداسي ويوضِّح الشكل (١-١) تطور نماذج التوجهات الهدفية

شكل1: نماذج التوجهات الهدفية



الشكل من إعداد الباحثة

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الدِّراسات السَّابقة:

تعدَّدت الدراسات التي درست التوجهات الهدفية في بيئات تتطلب الإنجاز باعتبارها معياراً للحكم على أفرادها، كبيئات التعلم والعمل والرياضة، وارتبطت دراسة التوجهات الهدفية في البيئات التعليمية على نواتج التعلم وآثاره وأساليبه، وكذلك على الخصائص النفسية والشخصية والانفعالية والاجتماعية للطلاب والطالبات، وسوف تُستعرَض الدراسات السيكومترية التي بَنَت أو قنَّنت مقاييس للتوجهات الهدفية في ضوء النموذج الرباعي، إضافة إلى الدراسات التي استخدمت مقاييس التوجهات الهدفية كأداة للدراسة. وفيما يلي استعراض للدراسات من الأقدم للأحدث:

هدفت دراسة **ديمرو وآخرين (2010) deemer et al.,** إلى تطوير مقياس أليوت الرباعي للتوجهات الهدفية ليتناسب مع طلبة الدراسات العليا في الإنجاز العلمي وإجراء البحوث، وتشكَّل مجتمع الدراسة ١١٤٣ من طلبة الدراسات العليا بالتخصصات العلمية وعلم النفس في الجامعات الأمريكية والكندية، وبلغت كل من العينة الاستطلاعية وعينة الدراسة ١٣١ و ٣١٧ على التوالي، فصمَّم الباحثون مقياساً مكوناً من ٣٦ فقرة على ٦ عوامل، وهي كالتالي: أهداف إقدام الإتقان، وأهداف تجنب الإتقان، وأهداف إقدام الأداء، وأهداف تجنب الأداء، وأهداف الإتقان الإضافية للمعرفة البحثية، وأهداف الحكم الذاتي للفهم والقدرة البحثية، وتوصلت الدراسة من خلال التحليل العاملي الاستكشافي إلى استخلاص ٥ عوامل تشبعت عليها ٢٥ فقرة، إذ فسرت ٧٢.٩٥ % من التباين الكلي، فتشبع على العامل الأول فقرات بُعدي إقدام الأداء وتجنب الأداء، والعامل الثاني فقرات بُعد إقدام الإتقان، والعامل الثالث فقرات بُعد أهداف الحكم الذاتي، والعامل الرابع فقرات بُعد الإتقان الإضافية، والعامل الخامس فقرات بُعد تجنب الإتقان، بينما توصلت نتائج التحليل العاملي التوكيدي إلى مطابقة البيانات للنموذج المكون من ٦ عوامل مقارنةً بالنماذج ذات العوامل ٢-٣-٥، وأظهرت الدراسة دلالات للصدق التقاربي من خلال العلاقات مع المقاييس التالية: الدافع الأكاديمي واتخاذ القرار والخوف من الفشل ومقياس تثبيط السلوك، والصدق التمييزي لمقياس إعاقة الذات، وأشارت النتائج إلى دلالات ثبات مقبولة، إذ تراوحت قيم معامل ألفا لدرجات أبعاد المقياس من (٠.٩٤-٠.٨٣).

وأجرى كل من **رشيدي وجفنمارد (٢٠١٢) Rashidi&Javanmard** دراسة للكشف عن توجهات الهدفية التي يتبناها طلاب كلية اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في إيران، والتعرف على الفروق بين الذكور والإناث في تبني التوجهات الهدفية، وتكونت عينة الدراسة من ١٨٢ طالباً وطالبة في تخصص أدب انجليزي في جامعة شيراز، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، واستخدمت الدراسة مقياس

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

كرستوفر واس والمكون من ٣٣ فقرة، وتم التحقق من صدق المقياس بصدق المحكمين، وبلغت قيمة معامل ألفا للثبات لأبعاد المقياس كالتالي: الإتقان ٠.٨٥، إقدام الأداء ٠.٧١، تجنب الأداء ٠.٧٤، تجنب العمل ٠.٦٨، وتوصلت الدراسة إلى تبني الطلاب والطالبات بالتوالي لأهداف الإتقان، إقدام الأداء، تجنب العمل، تجنب الأداء، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات.

وهدفت دراسة **باركر وآخرين (٢٠١٣) Barkur et al.,** للتعرف على العلاقة بين التوجهات الهدفية وأداء الطلاب المرتفع والمنخفض في الاختبارات، وتكونت عينة الدراسة من ٢٤٤ من طلاب الطب بالمستوى الثاني في جامعة مانيبال بالهند، وقُسِّم الطلاب إلى أداء منخفض ومرتفع من نتائج الطلاب في الاختبارات، وتضمَّنت أدوات الدراسة مقياس كرستوفر واس، وعند التحقق من صدق المحكمين حذفت ٩ فقرات من المقياس لعدم مناسبتها لبيئة الدراسة، واستخدمت الدراسة التحليل العاملي الاستكشافي للدلالة على صدق التكوين الفرضي، لتفرز ٤ عوامل متشبعة عليها ١٩ فقرة من المقياس، بحيث فسر ٤٠.٨% من التباين الكلي، وبلغ نسبة التباين لأبعاد المقياس كالاتي: بُعد الإتقان ١٦.٧%، وبُعد إقدام أداء ١٠.٨%، بُعد تجنب الأداء ٧.٧%، بُعد تجنب العمل ٥.٧%، وبلغ معامل ثبات ألفا لدرجات المقياس الكلي ٠.٦٣، وتوصلت الدراسة إلى أن بُعد تجنب العمل ينخفض لدى الطلاب ذوي الأداء العالي.

وتحققت دراسة **عوفلا وآخرين (٢٠١٣) Awofala, et al.,** من الخصائص السيكومترية لمقياس أليوت الرباعي في نيجيريا، وكما هدفت الدراسة إلى المقارنة بين طريقتي التدوير المتعامد والمائل لاستخراج العوامل، وطبق المقياس على عينة من ٦٨٠ طالباً وطالبة مؤهلين للعمل كمعلمين في تخصصي الرياضيات والعلوم، بجامعة ساوث ويست بنيجيريا، وللتوصل للنتائج استخدمت الدراسة التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة تحليل المكونات، والتدوير المتعامد Varimax ثم التدوير المائل obilmin، وتوصلت الطريقتان إلى استخلاص أربعة عوامل، مع أفضلية التدوير المائل؛ لأن معاملات الارتباط موجبة، وفسرت العوامل الأربعة ٨٤.٠٧% من التباين الكلي، بحيث فسر العامل الأول ٢٤.٢٢%، العامل الثاني ٢١.٥٤%، العامل الثالث ٢٠.٦٥%، العامل الرابع ١٧.٦٦%، وتم التحقق من دلالات درجات ثبات المقياس الكلي باستخدام معامل ألفا ٠.٨٢ ومعامل الاستقرار ٠.٧٩ وهي قيم مقبولة.

وتحقق **الوطبان (٢٠١٣)** من الصدق البنائي لمقياسي أليوت في ضوء النموذج الرباعي والنموذج السداسي، للتعرف على البنية العاملية للتوجهات الهدفية، وأثر كل من النوع الاجتماعي والتخصص الدراسي على البنية العاملية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتألف مجتمع الدراسة من جميع طلاب وطالبات

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

جامعة القصيم بمدينة بريدة، وترجم الباحث مقياسي أليوت بالطريقة العكسية، وطبِّق المقياسان على عينة استطلاعية مكونة من ٢٣٦ بهدف التحقق من دلالات درجات ثبات أبعاد المقياس الرباعي والسداسي، وهي جميعها قيم مقبولة، وبلغت قيم معامل ألفا للمقياس الرباعي في الآتي: أهداف إقدام الأداء ٠.٧٨، أهداف تجنب الأداء٠.٧٣، أهداف إقدام الإتقان ٠.٧٣، أهداف تجنب الإتقان ٠.٦٥، ولتحقيق أهداف الدراسة طبِّق المقياسان على عينة مكونة من ٥٥٨ طالبة وطالبة، وذلك للتحقق من البنية العاملية باستخدام التحليل العاملي التوكيدي، وبينت نتائج الدراسة أفضلية النموذج الرباعي في تمثيل بنية توجهات الأهداف، وعدم تحقيق مؤشرات الجودة عند النموذج السداسي، مع عدم وجود فروق في مؤشرات الجودة تبعاً لمتغيري النوع الاجتماعي و التخصص الدراسي.

وأجرى **راضي (٢٠١٥)** دراسة هدفت إلى بناء مقياس توجهات الهدفية في ضوء نموذج برتنيش الرباعي لدى طلاب وطالبات بالمرحلة الإعدادية في البيئة العراقية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وبلغ مجتمع الدراسة ٢٤٢٢ طالباً وطالبة، في حين تشكَّلت عينة الدراسة ٦٢٤ طالباً وطالبة، وتكون المقياس من ٣٢ فقرة، وعند التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس، أظهرت النتائج أدلة لصدق الاتساق الداخلي، بحساب معاملات الارتباط بين الفقرات ودرجة كل بُعد وجميعها دالة إحصائياً، وحساب معاملات الارتباط البينية وهي دالة ماعدا العلاقة بين بُعدي إقدام الإتقان وتجنب الأداء، في حين أظهرت مؤشرات ثبات درجات أبعاد المقياس قيماً مقبولة، فتراوحت القيم باستخدام كل من معامل ألفا (٠.٧٥-٠.٨٥)، سيبرمان-براون (٠.٧٣-٠.٨٤)، جتمان (٠.٧٣-٠.٨٤)، ومعامل الاستقرار (٠.٧٩-٠.٨٢).

وهدفت دراسة **كنج (٢٠١٥) king** إلى تقنين مقياس أليوت الرباعي في البيئة الفلبينية، والكشف عن القدرة التنبؤية للمقياس على التحصيل والسلوك، وتكون مجتمع الدراسة من ٣ مدارس ثانوية في مانيلا، وتكونت عينة دراسة التقنين من ٥٨٨ طالباً وطالبة، ووزع الباحث المقياس بنسخته الإنجليزية على الطلاب والطالبات من معلميهم، وتوصلت النتائج باستخدام التحليل العاملي التوكيدي إلى ملائمة بيانات الدراسة مع النموذج الرباعي، وبلغت قيم معامل ألفا لأبعاد المقياس (٠.٧٢-٠.٨٧-٠.٧٤-٠.٧٢)، ولتحقيق الدراسة التنبؤية استخدم الباحث في أول العام الدراسي مقياس أليوت الرباعي على عينة مكونة من ٨٤٨ طالباً وطالبة، وفي نهاية العام طُبق مقياس للسلوك على عينة الدراسة، وكما تم الحصول على نتائج التحصيل من إدارة المدرسة، ودلت نتائج الدراسة إلى تنبؤ أهداف تجنب الأداء إيجابياً مع السلوك، وتنبؤ أهداف إقدام أداء ضعيفاً مع التحصيل.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وأجرى كل من **كورن و أليوت (2016) Korn&Elliot** دراسة هدفت إلى بناء مقياس، ليتناسب مع التوجهات الهدفية نحو التنمية والتظاهر لدى الأفراد، والتحقق من الخصائص السيكومترية له، والكشف عن قدرة المقياس على التنبؤ، وتشكل المقياس من وجهتي نظر حول الكفاءة (التنميةdevelopment و التظاهر demonstration)xالتكافؤ (الإقدام والتجنب)، فالتنمية هي عملية تدعيم جوانب القوة ومعالجة الضعف بمعايير محددة، أما التظاهر هي قدرة على التفسير والتبسيط، وتكون المقياس من ٤ أبعاد، وهي: إقدام التنمية، تجنب التنمية، إقدام التظاهر، تجنب التظاهر، ولتحقيق أهداف الدراسة طُبق المقياس على ٣ عينات، وشارك بالدراسة الأولى ٢٤٤ فرداً في الولايات المتحدة من خلال رابط ويب في الأمازون، وتوصلت الدراسة من خلال تحليل العاملي التوكيدي إلى ملائمة النموذج الرباعي لبيانات العينة، بمقارنته مع ٥ نماذج مقترحة للتوجهات الهدفية، وبلغت قيمة ألفا لثبات درجات المقياس الكلي ٠.٧٦، وهدفت الدراسة الثانية إلى قدرة المقياس على التنبؤ بالدوافع الداخلية، وشارك بها ٤٠٥ أفراد من الولايات المتحدة وكندا من خلال رابط ويب بالأمازون، وطُلب من المشاركين التفكير في مواقف الإنجاز كالمدرسة أو وظيفة أو هواية ثم البدء في الإجابة، لقياس التوجهات الهدفية لديهم، إضافة إلى ذلك أجاب المشاركين عن مقياس التحفيز الداخلي، وأظهرت نتائج الدراسة قدرة المقياس على التنبؤ بالدوافع الداخلية، فتنبأ بُعدا أهداف إقدام التنمية وتجنب التنمية إيجابياً، بينما أهداف تجنب التظاهر سلبياً، في حين هدفت الدراسة الثالثة إلى قدرة المقياس على التنبؤ بالأداء في الاختبارات، وشارك بالدراسة طلاب وطالبات علم النفس بجامعة نورث إيسترن، وبلغ عددهم ٣٣٦ طالباً وطالبة، وقد وُزّع المقياس عليهم قبل أداء الاختبار النهائي بمقرر علم النفس، وكشفت نتائج الدراسة الثالثة إلى تنبؤ بُعد أهداف إقدام التظاهر إيجابياً، وبُعد أهداف تجنب التظاهر سلبياً مع الأداء في الاختبارات.

وأجرى كل من **ليردبورنكولرات وبونديج (٢٠١٦) Poondej Lerdpornkulrat&** دراسة للتحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس أليوت الرباعي للتوجهات الهدفية في البيئة التايلاندية، والمكون من ١٥ فقرة، وطُبِّق المقياس على عينة مكونة من٥١٨ طالباً وطالبة في إحدى الجامعات بتايلاند، وكشفت النتائج عن مؤشرات مقبولة لحسن مطابقة البيانات للنموذج الرباعي، عن طريق التحليل العاملي التوكيدي، في حين بلغت قيم معامل ألفا لثبات درجات كل من الأبعاد التالية: بُعد الإتقان ٠.٦٦، بُعد تجنب الإتقان ٠.٨٥، بُعد إقدام الأداء ٠.٨٤ وبُعد تجنب الإتقان ٠.٧٦ وهي جميعها قيم مقبولة.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وبنى **عبدالرحمن (٢٠١٨)** مقياساً للتوجهات الهدفية في ضوء النموذج الرباعي من ٢٩ فقرة، بهدف الكشف عن العلاقات بين الحاجات النفسية والتوجهات الهدفية بالانهماك في التعلم، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وبلغ مجتمع الدراسة ٢٥٣٠٠ من طلاب وطالبات جامعة اليرموك بالأردن، وتشكلت عينة الدراسة من ٧٤٧ طالباً وطالبة، وقد تم التحقق من دلالات صدق البناء للمقياس، باتساق كل فقرة من فقرات المقياس بالبُعد المنتمية له، وكما كشفت نتائج التحليل العاملي الاستكشافي من خلال طريقة المكونات الأساسية والتدوير المتعامد باستخلاص أربعة عوامل كامنة فسرت ٤٠.٥% من التباين الكلي، وأظهرت نتائج التحليل العاملي التوكيدي مؤشرات مقبولة لمطابقة بيانات الدراسة مع النموذج الرباعي، وأظهر المقياس مؤشرات ثبات لدرجات أبعاد المقياس فتراوحت قيم معامل ألفا بين (٠.٧١-٠.٨٣) وكما تراوحت قيم معامل الاستقرار بين (٠.٦٩- ٠.٨٢) وجميعها قيم مقبولة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة سببية مباشرة لتوجهات إقدام الإتقان، وإقدام الأداء، وتجنب الأداء مع الانهماك في التعليم.

وفيما ترجم **محاسنة (٢٠١٨)** مقياس كرستوفر واس للنموذج الرباعي بهدف التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس على البيئة الأردنية، والكشف عن أثر كل من النوع الاجتماعي والتخصص الأكاديمي في تبني التوجهات الهدفية، ويتكون مقياس كرستوفر واس من ٣٣ فقرة تقيس١٣ فقرة لأهداف الإتقان و٨ فقرات لإقدام الأداء، و٧ فقرات لتجنب الأداء، ٥ فقرات لتجنب العمل، وطبق على عينة مكونة من ٨٠١ طالب وطالبة في الجامعة الهاشمية بالأردن، وبلغ مجتمع الدراسة ٢٦٥٣٠ طالباً وطالبة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فعالية فقرات المقياس من خلال حساب معاملات التمييز وهي جميعها قيم مقبولة، واستخدمت الدراسة التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة تحليل المكونات الأساسية والتدوير المتعامد، للتحقق من دلالات صدق المقياس لتكشف عن وجود أربعة عوامل تفسر ٤١.٦% من التباين الكلي، وبلغ نسبة التباين للعامل الأول ١٦%، والعامل الثاني ١٠.٦%، والعامل الثالث ٧.٥% والعامل الرابع ٧.٣%، وأظهرت درجات ثبات المقياس بمعامل ألفا قيماً تتراوح ما بين (٠.٨٣- ٠.٦٤) وبمعامل الاستقرار قيماً تتراوح ما بين (٠.٧٠-٠.٨٦)، وكما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تبني أهداف الإتقان وأهداف إقدام الأداء تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لأهداف تجنب العمل تعزى إلى متغير التخصص الأكاديمي.

وأجرت **حليم (٢٠١٩)** دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الطفو الأكاديمي والتوجهات الهدفية لدى طلبة الصف الأول الثانوي بمصر، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي التنبؤي، وتشكلت عينة الدراسة من ٣٦٥ طالباً

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

وطالبة، وللوصول للنتائج اعتمدت الدراسة على مقياسي الطفو الأكاديمي والتوجهات الهدفية، وكلاهما من إعداد الباحثة، فيتكون مقياس الطفو الأكاديمي من أبعاد فاعلية الذات، والسيطرة غير المؤكدة، والاندماج الأكاديمي، والقلق، والعلاقات المتبادلة بين المعلم والطالب، أما مقياس التوجهات الهدفية الرباعي الذي توزعت فقراته كالتالي: بُعد إقدام الإتقان ٩ فقرات، تجنب الإتقان ١٠ فقرات، إقدام الأداء ٦ فقرات، تجنب الأداء ٥ فقرات، وللتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس المعد طُبِّق على عينة استطلاعية مكونة من ١٢٨، واستخدمت الدراسة التحليل العاملي التوكيدي للتحقق من دلالة صدق المقياس، عن طريق اختبار نموذج العامل الكامن، بافتراض أن جميع العوامل الكامنة انتظمت في عامل واحد، ودلت النتائج إلى مطابقة النموذج الرباعي للبيانات، وكما تم التحقق من دلالة الصدق عن طريق حساب معامل الارتباط بين كل درجة من درجات فقرات المقياس والدرجة الكلية للبُعد في حال حذف الفقرة، وهي جميعها قيم دالة إحصائياً، في حين أظهر المقياس قيماً مقبولة بمعامل ألفا لدرجات كل بُعد من أبعاد المقياس فتراوحت القيم من (٠.٨٧-٠.٨٨)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة موجبة بين الطفو الأكاديمي والتوجهات الهدفية، ووجود علاقة سالبة بين بُعد القلق وجميع أبعاد التوجهات الهدفية، إضافة إلى يمكن التنبؤ بالطفو الأكاديمي من التوجهات الهدفية.

قام **أبو عوف (٢٠٢٠)** بدراسة العلاقة بين التوجهات الهدفية وأساليب التعلم لدى طلاب وطالبات الدبلوم المهني التربوي لتخصصي التربية الخاصة والإدارة المدرسية في جامعة سوهاج بمصر، لعينة مكونة من ١٨٠ طالباً وطالبة، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وأعد الباحث مقياس التوجهات الهدفية بالنموذج الرباعي، وتشكل المقياس بصورته الأولية من ٥٤ فقرة، وتم التحقق من الصدق الظاهري، وصدق البناء باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة المكونات الرئيسة والتدوير المتعامد، وكشفت عن وجود أربعة عوامل تفسر ٦١.١% من التباين الكلي، وتشبع ٤٦ فقرة من المقياس، وحذفت ٨ فقرات لعدم تشبعها، في حين بلغ ثبات درجات المقياس الكلي بمعامل ألفا ٠.٨٣ وهي قيمة مقبولة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة موجبة ودالة بين التوجهات الهدفية وأساليب التعلم.

- **وبعد استعراض الدراسات السابقة**، يتضح أن المقاييس المستخدمة في دراسات التوجهات الهدفية أما أن تكون من إعداد الباحثين أو مقاييس مترجمة ومقننة، والملاحظ من الدراسات اختلاف وتنوع البيئات ومجتمعات، ومنها بيئات تهتم بالدراسات العليا والبحث العلمي كدراسة (deemer, et al.,2010)، وبيئات تهتم بالتنمية والتطوير في ظروف مختلفة بالعمل أو بالصفوف الدراسية كدراسة(Korn&Elliot,2016)، وبيئات تعليمية مهنية كدراسة

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

(أبوعوف،٢٠٢٠؛Awofala et al.,2013)، وبيئات تعليمية في المرحلة الجامعية، كالدراسات التالية: (عبدالرحمن،٢٠١٨؛محاسنة،٢٠١٨؛الوطبان،٢٠١٣؛Rashidi&Javanmard,2012؛2013,Barkur,etal؛ ٢٠١٦؛Lerdopornkulrat&poondej,)، واهتمت دراستي (حليم،٢٠١٩؛king,2015)، بالمرحلة الثانوية، وكذلك دراسة التوجهات الهدفية للمرحلة الإعدادية (راضي،2015)، وقدم الباحثون العرب مقاييس من إعدادهم كدراسة (أبوعوف، ٢٠٢٠؛راضي، ٢٠١٥؛عبدالرحمن،٢٠١٨)، وفيما ترجم وقنن الباحثون مقاييس، كمقياس أليوت الرباعي على مجتمعاتهم وبيئات مختلفة مثل،(الوطبان،٢٠١٣؛king,2015؛korn&Elliot,2016)، وكما ترجمت وقننت دراسات أخرى مقياس كرستوفر واس للتوجهات الهدفية أمثال (محاسنة،٢٠١٨؛Barkur et al.,2013؛Rashidi&Javanmard,2012)، وكما تحققت الدراسات من صدق بناء المقياس ومطابقته باستخدام التحليل العاملي التوكيدي، واهتمت دراسات بالكشف عن العوامل بالتحليل العاملي الاستكشافي (أبوعوف،٢٠٢٠؛عبدالرحمن،٢٠١٨؛محاسنة،٢٠١٨؛ Barkur et al.,2013)، وتميزت هذه الدراسة باستخدامها مقياس كرستوفر واس الذي لم يقنن على البيئة السعودية (في حدود علم الباحثة)، والتحقق من صدق البناء العاملي بالتحليل العاملي الاستكشافي، واشتركت مع أغلب الدراسات بتطبيقه في بيئة تعليمية؛ لمناسبة فقرات المقياس للمرحلة الجامعية.

منهج الدراسة وإجراءاتها

مجتمع الدراسة :

يتألف مجتمع الدراسة من جميع الطلاب والطالبات المقيدين بمرحلة البكالوريوس في الكليات العلمية والإنسانية التابعة لجامعة طيبة، داخل المدينة المنورة دون فروعها في العام الدراسي الجامعي حسب آخر الإحصائيات من البوابة الإلكترونية لجامعة طيبة (جامعة طيبة،١٤٤٠)، والبالغ عددهم (٣٩٧٤٦) يبلغ نسبة الذكور منها ٤٠% والإناث ٦٠%، ونسبة الذكور المقيدين بكل من الكليات العلمية ٤٧%، والكليات الإنسانية ٥٣%، بينما نسبة الإناث المقيدات بالدراسة في الكليات العلمية ٣٤% وبالكليات الإنسانية ٦٦% وذلك بعد الرجوع إلى تقرير مركز الإحصاء والمعلومات بجامعة طيبة.

عينة الدراسة:

تم الحصول على عينة من طلبة جامعة طيبة عن طريق وسائل التواصل الاجتماعي في مجموعات الطلاب والطالبات على الواتس آب والتليجرام، ولجأت الباحثة إلى هذه الطريقة بسبب الإجراءات الاحترازية لجائحة كورونا، وعينة

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الدراسة هي عينة عشوائية، ولم يتم انتقاء أفراد العينة قصدياً، وعليه تكونت عينة الدراسة من (٤٦٠) طالباً وطالبة في جامعة طيبة، وبلغ عدد الطالبات٣٢٠، وعدد الطلاب١٤٠، وتراوحت أعمارهم بين ١٩-٢٣ وبمتوسط عمري 21، وانحراف معياري قدره1.4، ويعتبر حجم العينة مناسب لدراسات التحليل العاملي، وذلك لموافقته نظرياً لتوصيات الدراسات التي تنصح بأن تكون نسبة المتغيرات إلى الأفراد (١:١٠) وفي هذه الدراسة يفوقها، وكما أن عدد أفراد العينة يزيد عن ٣٠٠، وهو عدد كافٍ بغض النظر عن عدد المتغيرات المتشبعة في العوامل، وهو كذلك يتوافق إحصائياً مع مؤشرات اختبار (KMO) و (MSA)، وهي جميعها قيم تزيد عن (0.50)مما يدل على ملائمة العينة للتحليل العاملي، وسيتم تفصيل هذه القيم في النتائج لاحقاً.

منهج الدراسة:

اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، الذي يتلاءم مع دراسة التحليل العاملي بما يتناسب مع أهداف الدراسة، والمنهج الوصفي التحليلي هو المنهج الذي يصف الواقع بدقة وبأسلوب كمي (القحطاني وآخرون،٢٠١٣).

أداة الدراسة:

المقياس في صورته الأصلية والمعربة:

استخدمت هذه الدراسة مقياس كرستوفر واس (was,2006) لقياس التوجهات الهدفية في ضوء النموذج الرباعي، وهو من المقاييس الحديثة، التي طُوِّرت لقياس التوجهات الهدفية لدى طلبة الجامعة، والمكون من ٣٣ فقرة، تقيس الأبعاد التالية: أهداف الإتقان (١٣) فقرة، أهداف إقدام الأداء (٨) فقرة، أهداف تجنب الأداء (٧) فقرة، أهداف تجنب العمل (٥) فقرة، واستخدم المقياس تدريج ليكرت السداسي، بحيث تمثِّل درجة (٦) دائماً صحيحاً، وتمثل الدرجة (٥) غالباً صحيحاً، وتمثل الدرجة (٤) نوعاً ما صحيحاً، وتمثل الدرجة (٣) نوعاً ما غير صحيح، وتمثل الدرجة (٢) غالباً غير صحيح، وتمثل الدرجة (١) غير صحيح على الإطلاق، وتكون أعلى درجة التي يمكن الحصول عليها هي ١٩٨ وأدنى درجة هي٣٣، وقام محاسنة ٢٠١٨ بترجمة المقياس ترجمة عكسية وتطبيقه على البيئة الأردنية، وقد تم التحقق من صدق وثبات المقياس الأصلي والمعرب بالخصائص السيكومترية التالية:

صدق الاختبار الأصلي والمعرب:

تحقق المقياس الأصلي الذي أعده واس (٢٠٠٦) was من مؤشرات صدق البناء، باستخدام التحليل العاملي التوكيدي لفحص وزن العامل لكلِّ فقرة مع العامل المتوقع أن تنتمي له، فبلغ مؤشر متوسط الخطأ التقريبي ٠.٧٥، ودلالة مربع كاي للنموذج المتوقع، وكما قُدِّر الوزن النسبي للفقرات المتوقعة للدلالة على صدق

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المقياس، فجميع الفقرات بلغت أكبر من ٠.٣٠، ومن ثم دلَّت النتائج على مطابقة النموذج الرباعي للمقياس، بينما تحقق المقياس المعرب في دراسة محاسنة (٢٠١٨) من أدلة الصدق التميزي، فبلغت مؤشرات تميز بُعد الإتقان أعلى من ٠.٣٠، وبُعد الإقدام الأداء في الحد الأعلى ٠.٥٥، والحد الأدنى ٠.٤٥، وبُعد تجنب الأداء الحد الأعلى ٠.٥٥ والحد الأدنى ٠.٣٦، وبُعد تجنب العمل الحد الأعلى ٠.٧٥ والحد الأدنى ٠.٤٠، وتم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس، وذلك بارتباط الفقرات بُعدها وارتباطها بالمقياس، فوجدت أن جميع الفقرات مرتبطة ارتباط دال إحصائياً، وكما تحقق المقياس من صدق البناء باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي باستخدام أسلوب تحليل المكونات الأساسية والتدوير المتعامد varimax ليكشف المقياس عن أربعة عوامل يزيد الجذر الكامن عن الواحد الصحيح، ويفسر ٤١.٦٢% من التباين الكلي، وقد فسر العامل الأول ١٦% والعامل الثاني ١٠%، والعامل الثالث ٧.٥% والعامل الرابع ٧.٣% وفيما بلغت قيم الجذر الكامن العامل الأول ٥.٢٩، والعامل الثاني ٣.٥ والعامل الثالث ٢.٥، والعامل الرابع ٢.٤، وكما كشف قيم فقرات المقياس باستخدام معيار جليفورد، فبُعد الإتقان زاد تشبع فقراته على البُعد على ٠.٥٠ أما فقرات بُعد إقدام أداء فزادت عن ٠.٤١، وبُعد تجنب الأداء زاد عن ٠.٣٠، وبُعد تجنب العمل ٠.٤٩.

ثبات الاختبار الأصلي والمعرب :

بلغ قيم معامل ألفا لثبات درجات أبعاد المقياس الذي أعده واس (٢٠٠٦) was في التالي: الإتقان ٠.٨١، إقدام الأداء ٠.٦٨، تجنب الأداء ٠.٦٤، تجنب العمل ٠.٧٥، وكما بلغت معاملات ألفا لثبات المقياس كرستوفر واس الذي ترجمه المحاسنة في التالي: الإتقان ٠.٨٣، إقدام الأداء ٠.٦٨، تجنب الأداء ٠.٧٤، تجنب العمل ٠.٧١، وبلغ معامل ثبات الإعادة لمقياس كرستوفر واس المترجم في التالي: الإتقان ٠.٨٦، إقدام الأداء ٠.٧٠، تجنب الأداء ٠.٧٥، تجنب العمل ٠.٧٣.

الخصائص السيكومترية للمقياس على العينة الاستطلاعية في الدراسة الحالية:

للتحقق من صدق وثبات مقياس كرستوفر واس للتوجهات الهدفية، طبَّقت الباحثة المقياس على عينة مكونة من ١٠٠ طالب وطالبة من جامعة طيبة، وقد جاءت النتائج في التالي:

صدق الاتساق الداخلي للمقياس:

تم التحقق من صدق التكوين الفرضي بطريقة الاتساق الداخلي من خلال حساب معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والمقياس ككل، وارتباط فقرات البُعد والدرجة الكلية للبُعد، ويتضح من الجدول (١) أن معاملات ارتباط أبعاد المقياس مع المقياس ككل هي قيم دالة إحصائياً عند (٠.٠٥)، وتتراوح من (0.517-0.783)، وكما أن قيم

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

الارتباط بين الفقرة ودرجة البُعد الذي تنتمي لها، فتراوحت معاملات ارتباط لبُعد الإتقان بين (٠.٧٤٣-٠.٥١٥)، وبُعد إقدام الأداء فتراوحت بين (٠.٦٢٦-٠.٣٥٥)، أما بُعد تجنب الأداء فتراوحت بين (٠.٦٤٤-٠.٣١٣)، وبُعد تجنب العمل تراوحت بين (٠.٧٣١-٠.٥٨٦) وهي جميعاً ارتباطات موجبة ودالة إحصائياً، مما يدل على أن فقرات المقياس متسقة مع كل بُعد من الأبعاد التي تنتمي إليها، مما يعد مؤشراً من مؤشرات صدق التكوين الفرضي للمقياس.

جدول (١) معاملات ارتباط الفقرة بالبُعد لمقياس كرستوفر واس وارتباط البُعد بالمقياس ككل العينة الاستطلاعية ن=١٠٠

بُعد الإتقان		بُعد إقدام الأداء		بُعد تجنب الأداء		بُعد تجنب العمل	
الفقرة	ارتباطها بالبُعد	الفقرة	ارتباطها بالبُعد	الفقرة	ارتباطها بالبُعد	الفقرة	ارتباطها بالبُعد
١	.651**	14	.626**	٢٢	.598**	٢٩	.586**
٢	.660**	١٥	.442**	23	.541**	٣٠	.662**
٣	.644**	١٦	.442**	٢٤	.631**	31	.627**
٤	.561**	١٧	.686**	٢٥	.412**	32	.731**
٥	.710**	١٨	.629**	٢٦	.704**	33	.610**
٦	.653**	١٩	.518**	٢٧	.313**		
٧	.619**	20	.355**	٢٨	.646**		
٨	.616**	21	.529**				
٩	.515**						
١٠	.743**						
١١	.582**						
١٢	.609**						
١٣	.720**						
ارتباط البُعد مع المقياس ككل	.663**	ارتباط البُعد مع المقياس ككل	.783**	ارتباط البُعد مع المقياس ككل	.646**	ارتباط البُعد مع المقياس ككل	.517**

** دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

ثبات درجات المقياس بطريقة الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ):

تم حساب ثبات درجات المقياس من خلال حساب معامل ألفا كرونباخ للاختبار ككل. تم حساب معاملات الثبات لدرجات كل بُعد من أبعاد المقياس كما في جدول (٢).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

جدول (٢)- معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لدرجات أبعاد ودرجات المقياس الكلي العينة الاستطلاعية ن=١٠٠

البُعد	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
الإتقان	١٣	٠.٨٧٥
إقدام الأداء	٨	٠.٦٤٢
تجنب الأداء	٧	٠.٦٢٣
تجنب العمل	٥	٠.٦٤٨
المقياس ككل	33	60.82

ويتبين من خلال جدول (٢) أن معاملات ثبات درجات الأبعاد تتراوح بين (٠.٨٧٥-٠.٦٢٣) وهي معاملات ثبات جيدة، ومعامل الثبات ألفا كرونباخ لدرجات المقياس ككل يبلغ (٠.٨٢) وهو معامل ثبات مناسب، وتدل على أن المقياس يتمتع بدلالات ثبات جيدة من خلال الأبعاد التي يتكون منها المقياس.

وتشير دلالات الصدق والثبات بأن مقياس كرستوفر واس يتمتع بمؤشرات جيدة ومقبولة، مما يدعو إلى الثقة بنتائج المقياس وإمكانية تطبيقه على عينة الدراسة.

إجراءات الدراسة :

١- الحصول على مقياس كرستوفر واس الصورة المعربة والمقنن على البيئة الأردنية من المترجم عن طريق البريد الإلكتروني.

٢- تم التأكد من الفقرات وتعديلها بما يتلاءم مع البيئة السعودية مثل : مساق إلى مقرر، امتحان إلى اختبار، واجب إلى تكليف، علاماتي إلى درجاتي.

٣- إعادة ترقيم فقرات المقياس تجنباً لنمطية الاستجابة لدى العينة.

٤- فرغ المقياس إلكترونياً باستخدام نماذج Google، ويتميز المقياس الإلكتروني بسرعة الوصول وسهولة استخدام العينة لها، وبالنسبة للباحثين فهو قليل التكلفة المادية، وسريع التحليل بتصدير البيانات لبرامج إحصائية، وإمكانية الانتقاء من العينة بما يناسب موضوع البحث (النوح،٢٠٢٠).

٥- الاستجابة على فقرات المقياس من خلال تدريج ليكرت الثلاثي، بحيث تمثِّل درجة (٣) دائماً، وتمثل الدرجة (٢) أحياناً، وتمثل الدرجة (١) نادراً، وتكون أعلى درجة التي يمكن الحصول عليها هي ٩٩ وأدنى درجة هي ٣٣ وبمتوسط ٦٦.

٦- وُزِّع المقياس إلكترونياً من خلال مواقع التواصل الاجتماعية الخاصة بطلبة جامعة طيبة كمجموعات الواتس أب والتلجرام في الفصل الدراسي الثاني ١٤٤٢هـ؛ نظراً للإجراءات الاحترازية المتخذة لتداعيات جائحة كورونا

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

COVID-19، مع التأكيد على حرية المشاركة، وأن نتائج المقياس تُستخدم لغرض البحث العلمي.

٧- طُبِّق على عينة عشوائية تتكون من ١٠٠ طالب وطالبة من جامعة طيبة، بهدف التعرف على الخصائص السيكومترية الثبات ودلالات الصدق للتوصل إلى المقياس بصورته النهائية.

٨- تطبيق المقياس بصورته النهائية على العينة الأساسية.

٩- تصدير البيانات لبرنامج SPSS لاستخراج النتائج.

الأساليب الإحصائية: للحصول على تحليل البيانات تم استخدام برنامج SPSS وذلك للإجابة عن أسئلة الدراسة من خلال: التكرارات والنسب المئوية لتحديد العينة، ومعامل ارتباط بيرسون للتحقق من الاتساق الداخلي للمقياس.، والتحليل العاملي الاستكشافي للكشف عن العوامل الكامنة والحصول على مؤشرات صدق التكوين الفرضي، ومعامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لمعرفة ثبات درجات المقياس.

نتائج الدراسة :

إجابة السؤال الأول ومناقشته : ما البناء العاملي لمقياس كرستوفر واس لدى عينة من طلبة جامعة طيبة باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي؟

وللإجابة عن هذا السؤال استُخدِم التحليل العاملي الاستكشافي في برنامج SPSS على عينة مكونة من ٤٦٠، وتضمنت **عملية إجراء التحليل العاملي الاستكشافي الخطوات التالية:**

أ- فحص توفر شروط استخدام التحليل العاملي:

وتم التحقق من اشتراطات التحليل العاملي الاستكشافي وذلك من خلال:

- التوزيع الاعتدالي للبيانات، وقد تم حساب المتوسط الحسابي، والوسيط، والمنوال، وهي قيم متقاربة، ويتضح من جدول (٣) إلى أن توزيع الدرجات قريب من الاعتدالية.

جدول (٣) الإحصاء الوصفي للمقياس ككل عينة الدراسة ن=٤٦٠

المتوسط	الوسيط	المنوال	الانحراف المعياري
74.09	73	74	٨.٥

-كما يتضح من جدول (٤) قيمة معامل (KMO) 0.82، وهي قيمة ذات مستوى متميز، وهي أكبر من الحد الأدنى للمستوى المقبول وهو ٠.٥٠ (تغيرة،٢٠١٢،ص٣١)، وفي حين قدرت معاملات (MSA) بقيم تتراوح من (٠.٨٩-٠.٦٣)، وذلك عند تفحص قطر المصفوفة الصورية، إذ استوفت جميع

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

فقرات المقياس الحد الأدنى وهو ٠.٥٠ (تغيرة،٢٠١٢،ص٣٢)، مما يعني أن عينة الدراسة مناسبة للتحليل العاملي.

- اختبار بارتليت في جدول (٤)، وذلك للتأكد من أن مصفوفة الارتباط ليست مصفوفة الوحدة، وهو يساوي (٤٠٢٠.٤١٠) وبدرجة حرية ٥٢٨ ومستوى دلالة يساوي ٠.٠٠ وهي قيمة أقل من ٠.٠٥، مما يعني وجود دلالة إحصائية والتي تدل على وجود ارتباط بين فقرات المقياس (الشافعي، ٢٠١٤، ص٧٦٦)، ويتضح مما سبق، مناسبة التحليل العاملي لتحليل بيانات الدراسة.

جدول (٤) مؤشرات اختبارات KMO- Bartlett' Test -MSA

قيم مؤشر KMO Kaiser-Meyer-Olkin	اختبار بارتليت Bartlett' Test	درجة الحرية	Sig.	معاملات MSA
٠.٨٢١	4020,410	528	٠.٠٠	(٠.٨٩-٠.٦٣)

ب- طرق تحديد العوامل :

ولتحديد العوامل ستُستخدم الدراسة طريقة المكونات الرئيسة، وعند استخدام محك الجذر الكامن لكايزر، أظهرت النتائج وجود ثمانية عوامل، جذرها الكامن يزيد عن (١) كما هو موضوح في جدول (٥)، وتراوحت قيم الجذر الكامن من (٥-١) وعند ملاحظة الجذور الكامنة للعوامل ٨،٧،٦،٥ نجد أنها متقاربة بعضها من بعض وقريبة من الواحد الصحيح، مما قد نستنتج مبدئياً وجود أربعة عوامل .

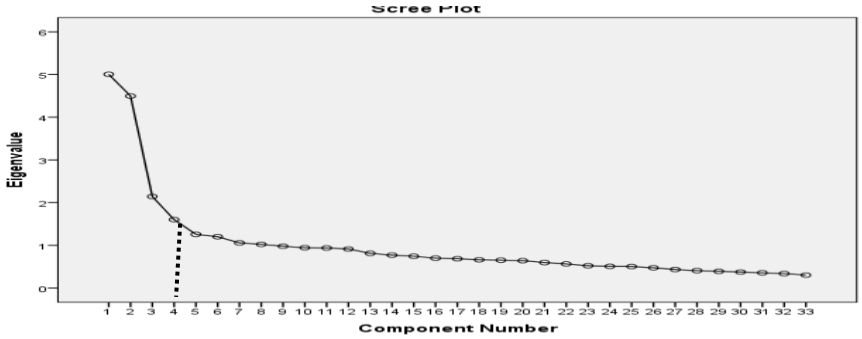
جدول (٥) الجذور الكامنة ونسبة التباين على العامل والنسبة التراكمية للعوامل
عينة الدراسة ن=٤٦٠

العوامل	الجذر الكامن	نسبة التباين	نسبة التباين التراكمي
1	5.006	15.170	15.170
2	4.495	13.622	28.792
3	2.143	6.493	35.285
4	1.602	4.856	40.141
5	1.257	3.810	43.951
6	1.202	3.641	47.592
7	1.057	3.203	50.795
8	1.023	3.100	53.895

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

ولذلك تم اللجوء إلى اختبار منحنى أقصى انحدار scree plot وهو الأكثر دقة؛ بهدف تحديد انكسار بين العوامل المهمة والأقل أهمية (أبو علام،٢٠٠٩، ص٣٩٩)، وتعتبر النقطة ذات الإحداثي (١،٤) هي نقطة تحديد العوامل، والتي يبدأ بعدها المنحنى في التباطؤ، وبذلك تم تحديد أربعة عوامل لمقياس كرستوفر واس كما في شكل (٢)، وكما أن العوامل المحددة من محك اختبار منحنى الانحدار تتفق مع محك المعنى والتصور النظري للمقياس، وهو محك حاسم في حال اختلاف المحكات (تغيرة، ٢٠١٢، ٦١).

شكل ٢ اختبار منحنى الانحدار



ج- استخراج العوامل والتدوير

وللوصول إلى تشبع فقرات المقياس على العوامل أُعيد التحليل بتحديد عدد العوامل بأربعة عوامل، بطريقة المكونات الرئيسة وتدوير متعامد EQUAMAX، وقد أُستخدِم طريقة التدوير المتعامد بسبب انخفاض الارتباط بين العوامل (ليفجستون،رينولدوز،٢٠١٢/٢٠١٣،ص٢٤٢)، ويوضِّح جدول (٦) معامل الارتباط بين العوامل وهي قيم منخفضة.

جدول (٦) مصفوفة معاملات الارتباط بين العوامل المستخرجة

العوامل	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع
العامل الأول	١			
العامل الثاني	٠.٠٥٢	١		
العامل الثالث	٠.٥٨-	٠.٠٤٨	١	
العامل الرابع	٠.٢٤٦-	٠.٠١٩	٠.١٥٥	١

وقد تشبعت الفقرات على العوامل الأربعة، التي فسرت (٤٠.١٤%) من التباين، ففسر العامل الأول ١٣% وجذر كامن ٤.٣، بينما فسر العامل الثاني ١١.٣٨%، وبجذر كامن ٣.٧٥، والعامل الثالث فسر ٨% من التباين وبجذر

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

كامن٢.٦، والعامل الرابع فسر ٧.٦% من التباين وبجذر كامن ٢.٥ كما في جدول (٧).

جدول (٧) بطريقة المكونات وتدوير EQUAMAX قبل وبعد التدوير

العوامل	العوامل قبل التدوير			العوامل بعد التدوير		
	الجذر الكامن	التباين	التباين الكلي	الجذر الكامن	التباين	التباين الكلي
١	5.006	15.170	15.170	4.319	13.089	13.089
٢	4.495	13.622	28.792	3.756	11.383	24.473
٣	2.143	6.493	35.285	2.662	8.066	32.539
٤	1.602	4.856	40.141	2.509	7.602	40.141

د- تسمية العوامل والبنية العاملية :

في هذه الدراسة تم اختيار الفقرات بمحك جليفورد بحيث تساوي أو تزيد التشبعات عن ٠.٣٠، واختيار الفقرات الأكثر تشبعاً على العامل، وسيتم تسمية العامل لأكثر الفقرات تشبعاً عليه، ويبيّن جدول (٨) و(٩) تشبع جميع فقرات المقياس على العوامل الأربعة لمقياس كرستوفر واس.

جدول (٨) تشبعات فقرات مقياس كرستوفر واس على العوامل الناتجة

الفقرة	العامل الأول	الفقرة	العامل الثاني	الفقرة	العامل الثالث	الفقرة	العامل الرابع
١	.529	١٨	.491	١٤	.454	٢٦	.595
٢	.634	١٩	.556	١٥	.515	٢٧	.414
٣	.485	٢١	.619	١٦	.509	٣١	.519
٤	.486	٢٢	.523	١٧	.631	٣٢	.511
٥	.667	٢٣	.630	٢٠	.315	٣٣	.644
٦	.513	٢٤	.528	٢٥	.362		
٧	.585	٢٨	.559				
٨	.342	٢٩	.539				
٩	.510	٣٠	.442				
١٠	.608						
١١	.429						
١٢	.482						
١٣	.646						

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

جدول (٩) تشبعات فقرات مقياس كرستوفر واس على العوامل الناتجة

م	فقرات المقياس	تشبعات الفقرات على العوامل			
		1	2	3	4
١	أتحدى نفسي بوضع أهداف خاصة بتأدية اختباراتي ؛ استنادًا على نَتائجي في اختباراتٍ سابقة.	.529			
٢	أنا أهتمُ بتحسّين أدائي من أسبوعٍ لأسبوع آخر، أكثر من اهتمامي بأن أكون أفضل من زملائي في نفسِ المقرر.	.634			
٣	حتى عندما أحصل على درجات جيدة في هذا المقرر، أنا أواصل العمل بجد لتحسين فهْمي للمادة.	.485		.305	
٤	أنا أفضل المادة التي تُثيرُ فضولي، حتى لو كانَ من الصعب تعملها.	.486	.460		
٥	أَشْعرُ بأن الجهد الذي أبذله ويُؤدي إلى التحسن في أدائي، يَزيدُ من قُدراتي.	.667			
٦	هدفي في هذا الفصلِ أنْ أعملَ ما بوسعي، حتى لو كان زملائي يَعملون أفضل مني.	.513			.430
٧	أحاولُ تَحسين درجاتي في التكليفات والامتحانات على مدى الفصل الدراسي.	.585			
٨	أَشْعرُ أنّ الطالب يُمْكِنُه أنْ يزيد من قدراته العقلية من خلال بذله للجهد المتواصل.	.342			
٩	سَأحاولُ بذل قصارى جهدي في كُل اختبار حتى لو كنت أَعْرفُ أنه يمكنني الحصول على درجة جيدة ببذل القليل من الجهد فقط.	.510			
١٠	يدفعني مستوى أدائي في الاختبارات الدورية لأعمل بشكلٍ أفضل في المرات القادمة.	.608			
١١	يشكل فهمي لمحتويات المقررات التي أدرسها أهمية أكبر من مجرد الحصولِ على درجة مرتفعة فيها.	.429	.413		-.303
١٢	أفضل المادّة التي تَتحدّى قدراتي.	.482	.462		-.375
١٣	أنا اهتم بأن أبذل قصارى جهدي، أكثر من أن أكون أفضل مِنْ زملائي.	.646			
١٤	حتى وإن لم يحاول الطالب بذل جهده في المقرر فإنه لا بد أَنْ يكون شخصاً ذكياً.			.454	
١٥	من المهم بالنسبة لي أن أعمل بشكل جيّدٍ مُقَارَنِة بزملائي.	.373		.515	
١٦	أعتقدُ أنّ الذكاء شيءٌ يُولد مَع الفرد.			.509	
١٧	أريدُ أن أحقق درجاتٍ عالية في هذا المقرر، ليقدرني زملائي وعائلتي، وأساتذتي ويعرفون قدراتي.			.631	
١٨	عندما تُعلن نتائج الاختبارات، أريد أنْ أقارنَ درجاتي		.491	.461	

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

	بدرجات زملائي فوراً في هذا المقرر.				
١٩	حتى وإن بذل الطالب جهدًا كبيرًا في المقرر فإنه لا بد أنْ يَكُونَ طالبًا فاشلاً.		.556		
٢٠	هدفي الوحيد في هذا المقرر أنْ أحْصلَ على أفضل درجة.			.315	
٢١	اهتمامي بأن أكون أحسن مِنْ الطلابِ الآخرين في هذا المقرر، أكثر من اهتمامي بأن أبذل قصارى جهدي		.619	.395	
٢٢	أخْشى أن طلبت المساعدةِ من المدرس أن يَعتقد أنني لست ذكياً.		.523	.335	
٢٣	عندما يحصل زملائي على نفس درجاتي في هذا المقرر، فغالباً ما أكذب وأقول بأنني درست أفضل مما هو في الحقيقة.		.630		
٢٤	عندما تظهر نتائج الاختبارات، لا أرغبُ أن يعرف زملائي كَيف كانت نتائجي.		.528		
٢٥	غالباً أشعر بالقلق من أن يكون أدائي ضعيفاً في هذا المقرر.			.362	
٢٦	قلقي بشأن حصولي على درجة منخفضة أكثر من قلقي حول فهم المادة.			.316	.595
٢٧	أحبُّ الفصول الدراسية بصورة أفضل عندما لا يكون فيها الكثير من المواد المطلوب مني دراستها.				.414
٢٨	أشْعرُ أن الطالب الذي يبذل الكثير من الجهد الدراسي ضعيفٌ في قدرته على التعلم.		.559		
٢٩	أريدُ أن أعملَ أقل ما يَجِبُ عمله في هذا المقرر.		.539		
٣٠	سأتراخى عن بذلِ الجهود، إذا كنت أعْرفُ أنَ بإمكاني الحصول على تقدير(+أ) في هذا المقرر دون بذلِ الكثير من الجهدِ.		.442		.342
٣١	الحصول على درجة مرتفعة في هذا المقرر أكثر أهمية بالنسبة لي مِنْ فهم المادّةِ.			.352	.519
٣٢	أريدُ أن أعمل بقدر المطلوب مني فقط لكي أجتاز هذا المقرر.		.321		.511
٣٣	هدفي الأساسي في هذا المقرر أنْ أتفادى الحصول على درجةٍ منخفضة.				.644

فالعامل الأول تشبعت عليه جميع فقرات بُعد الإتقان ، وهي من (١إلى ١٣) وتراوحت التشبعات من (٠.٦٦-٠.٣٤)، والعامل الثاني تراوحت التشعبات عليه من (٠.٦١-٠.٤٤)، إذ تشبعت عليه ٩ فقرات منها ٤ فقرات من بُعد تجنب الأداء و ٣ فقرات من بُعد إقدام الأداء وفقرتان من بُعد تجنب العمل، وعند الرجوع إلى الفقرة ١٨ (عندما تعلن نتائج الاختبارات، أريد أن أقارن درجاتي بدرجات زملائي فوراً في

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

هذا المقرر)، فالفقرة تشبعت على عاملين تجنب الأداء ٠.٤٩١، إقدام الأداء ٠.٤٦١ فهي تصف مقارنة الطالب بزملائه بأن يؤدي أفضل منهم بالإقدام أو تجنب الأداء الضعيف (ريف،٢٠١٥/٢٠١٩) ومعيار التجنب كان أكبر من الإقدام في عينة الدراسة، أما الفقرة ١٩ وهي (حتى وأن بذل الطالب جهداً كبيراً فإنه لا بد أن يكون طالباً فاشلاً) وتشبعت على بُعد تجنب الأداء ٠.٥٥٦ ولم تتشبع على عاملها وهو إقدام الأداء؛ ويرجع ذلك إلى ما أكده ريف في أنه كلما كان الطالب أكثر خوفاً من الفشل يزداد احتمالية تبنيه لأهداف تجنب الأداء، والفقرة ٢١ وهي (اهتمامي بأن أكون أحسن من الطلاب الآخرين في هذا المقرر أكثر من اهتمامي بأن أبذل قصاري جهدي) وتشبعت على عامل تجنب الإقدام ٠.٦١٩ بينما تشبعت على عاملها بقيمة أقل ٠.٣٥٩، فهي تفضل المقارنة للظهور بالكفاءة على الجهد المبذول وإقدامهم على الأداء، إلا أن الفقرة تشبعت على تجنب الإقدام التي تمثِّل النمط السلبي للدافعية (إندرمان وإندرمان،٢٠١٤/٢٠١٦)، أما الفقرة ٢٩ (أريد أن أعمل أقل مما يجب في هذا المقرر) والفقرة ٣٠ (سأتراخى عن بذل الجهود، إذا كنت أعرف أن بإمكاني الحصول على تقدير (أ+) في هذا المقرر دون بذل كثير من الجهد)، وكلتا الفقرتين تنتمي إلى بُعد تجنب العمل، إلا أنها تشبعت على بُعد تجنب الأداء بقيم ٠.٥٣٩ و ٠.٤٤٢ على التوالي؛ ويرجع ذلك إلى ما أشار إليه كل من إندرمان وإندرمان، بأن الطلاب يميلون لتبني أهداف الأداء عوضاً عن أهداف الإتقان والتعلم عندما يدركون أن التقويم في المقررات الدراسية يركز على الدرجات.

والعامل الثالث تراوحت التشعبات عليه من (٠.٥١-٠.٣١) وتشبعت عليه ٦ فقرات ومنها ٥ فقرات من بُعد إقدام الأداء وفقرة من تجنب الأداء، وعند الرجوع للفقرة ٢٥ (غالباً أشعر بالقلق من أن يكون أدائي ضعيفاً في هذا المقرر) التي تنتمي لبُعد تجنب الأداء، إلا أنها تشبعت على عامل إقدام الأداء، لوجود علاقة بين القلق والدافعية، فوجود قدر معين من القلق لدى الطلبة يؤدي إلى الإقدام وتحسين الأداء والوصول إلى نتائج إيجابية (هنت ويسمان،٢٠١٤/٢٠٢٠،ص١٠١).

أما العامل الرابع تراوحت التشعبات عليه من (٠.٦٤-٠.٤١) فتشبعت عليه ٥ فقرات منها ٣ من بُعد تجنب العمل وفقرتان من بُعد تجنب الأداء، وعند الرجوع إلى فقرات بُعد تجنب الأداء التي تشبعت على بُعد تجنب العمل، فالفقرة ٢٦ (قلقي بشأن حصولي على درجة منخفضة أكثر من قلقي حول فهم المادة)، فالفقرة ٢٧ (أحب الفصول الدراسية بصورة أفضل عندما لا يكون فيها الكثير من المواد المطلوب مني دراستها)، فكلتا الفقرتين تنتمي لبُعد تجنب العمل لاختيار السلوك الذي يتطلب إنجاز وعمل أقل، فمحاولة فهم المادة تتطلب عملاً أكثر من الحصول على درجة، وكذلك الحال في المقررات الكثيرة بالفصل الدراسي، ويتفق ذلك مع ما أشار إليه ريف

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

(٢٠١٥/٢٠١٩،ص ٣٥٠) من أن محاولة تجنب العمل يتطلب عملاً أقل من القيام بعمل جديد.

ويتضح مما سبق، اتفاق نتيجة هذه الدراسة مع النتائج التي توصلت إليها الدراسات من حيث عدد العوامل الكامنة للتوجهات الهدفية، وهي أربعة عوامل مثل:(أبوعوف،٢٠٢٠؛ حليم،٢٠١٩؛راضي،٢٠١٥؛حليم، ٢٠١٩؛محاسنة، ٢٠١٨؛الوطبان، ٢٠١٣)، واتفقت كذلك مع دراسات (Barkuretal.,2013؛Awofalaetal.,2013؛ Rashidi&Javanmard,2012؛Korn&Ellio,2016؛king,2015 ؛lerdopornkulrat&Poondej,2016)، إلا أنها تختلف مع دراسة (2010 deemer et al.,)، والتي كشفت عن وجود ٥ عوامل، بالإضافة إلى ذلك تتقارب نتيجة هذه الدراسة في قيمة نسبة التباين الكلي المفسرة لأبعاد المقياس الرباعي كدراسات(عبدالرحمن،٢٠١٨؛محاسنة،٢٠١٨؛Barkur et al,2013)،وهي قيم قريبة من ٤٠%، إلا أنها تختلف مع دراستي (أبوعوف،٢٠٢٠؛٢٠١٣، awofala.et al)،التي فسرت التباين بقيم تفوق عن ٦٠%، واتفقت هذه الدراسة مع الدراسات التي قننت مقياس كرستوفر واس، من حيث عدد العوامل ونسبة التباين الكلي المفسر لأبعاد المقياس كدراسة كل من (محاسنة،٢٠١٨؛ Barkur et al.,2013)، إلا أن هذه الدراسة اختلفت من حيث تشبع فقرات المقياس على الأبعاد، ففقرات بُعد الإتقان تشبعت مع بُعدها، بينما اختلفت في تشبع فقرات المقياس على أبعاد: تجنب الأداء وإقدام الأداء وتجنب العمل؛ ويعزو ذلك إلى اختلاف البيئة المطبقة فيها.

جدول (١٠) معاملات ثبات درجات لأبعاد مقياس كرستوفر واس ودرجات المقياس ككل

البُعد	الفقرات	معامل ألفا	التجزئة النصفية بطريقة سيبرمان براون
بُعد الإتقان	1-2-3-4-٥-٦-٧-٨-٩-١٠-١١-١٢-١٣	0.80	0.80
تجنب الأداء	18-19-21-22-23-24-28-29-30	0.80	٧٦٥.
إقدام الأداء	14-15-16-17-20-26	0.60	٠.٦٢
تجنب العمل	26-27-31-32-33	0.63	0.63
المقياس ككل		0.81	0.87

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

إجابة السؤال الثاني ومناقشته: ما دلالات ثبات درجات مقياس كرستوفر واس لدى عينة من طلبة جامعة طيبة؟

وللإجابة عن هذا السؤال أُستخدم برنامج SPSS، وذلك ليتم التحقق من دلالات ثبات درجات المقياس ككل ولأبعاد المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية بطريقة سيبرمان براون عن طريق تقسيم فقرات المقياس إلى فردي-زوجي، بحيث يشكل القسم الأول الفقرات الفردية، والقسم الثاني الفقرات الزوجية.

ويتضح من الجدول (١٠) قيم الثبات لدرجات المقياس ككل بطريقتي ألفا (٠.٨١) والتجزئة النصفية بطريقة سيبرمان براون (٠.٨٧)، وتراوحت قيم معامل ألفا لدرجات أبعاد مقياس كرستوفر واس بين (٠.٦٠-٠.٨٠)، أما قيم الثبات بطريقة التجزئة النصفية لسيبرمان براون فتراوحت بين (٠.٦٢- ٠.٨٠)، وهي قيم ثبات مناسبة لمثل هذا النوع من المقاييس.

وبمقارنة نتائج هذه الدراسة مع الدراسات السابقة، يتضح أنها قيم معاملات ألفا لدرجات المقياس الكلي تتقارب مع دراستي (أبوعوف،٢٠٢٠؛٢٠١٣, Awofala et al) ولكنها تختلف مع دراستي (Barkur et al.,2013؛Korn&Ellio,2016)، وأما بالنسبة لمعامل ألفا لدرجات أبعاد المقياس، فهي تتقارب مع دراسة كل من (محاسنة،٢٠١٨؛الوطبان،٢٠١٣) ودراستي(Rashidi&Javanmard,2012;lerdpornkulra&poondej, 2016)، إلا أنها تختلف مع نتائج دراسات (راضي،٢٠١٥؛ حليم،٢٠١٩؛عبدالرحمن، ٢٠١٨؛deemer et al.,2010؛king,2015)،وكما تقاربت قيم معامل ألفا من المقياس الأصلي(WAS,2006) الذي تراوحت قيمه من (٠.٦٤-٠.٨١)، وفي حين اختلفت قيم معاملات بطريقة التجزئة النصفية مع دراسة (راضي،٢٠١٥)؛ ويعزو ذلك إلى اختلاف خصائص عينة الدراسة.

وخلُصت الدراسة إلى الثقة بنتائج مقياس كرستوفر واس في قياس التوجهات الهدفية في البيئة السعودية؛ نظراً لما توصلت إليه الدراسة من أدلة تدعم الصدق الفرضي للمقياس عن طريق التحليل العاملي الاستكشافي، ومؤشرات ثبات درجات المقياس بقيم مقبولة.

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي توصلت لها الدراسة في الكشف عن البناء العاملي للنموذج الرباعي للتوجهات الهدفية لمقياس كرستوفر واس على طلبة جامعة طيبة توصي الدراسة بما يلي :

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

- استخدام مقياس كرستوفر واس في الدراسات المستقبلية في البيئة السعودية، وذلك للكشف عن التوجهات الهدفية لدى الطلبة، لما يمتاز به من دلالات صدق عاملي وثبات مناسب .
- عدم الاقتصار على قيمة الجذر الكامن والذي يزيد عن الواحد الصحيح كمحك للكشف عن العوامل الكامنة للمقاييس، واستخدام عدد من المحكات الأخرى كمحك منحنى الانحدار ومحك المعنى.

مقترحات بحثية :

انطلاقاً من نتائج الدراسة وتوصياتها يمكن اقتراح الدراسات التالية:

- التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس كرستوفر واس على فئات عمرية مختلفة.
- الكشف عن البنية العاملية لمقياس كرستوفر واس بمحك التحليل الموازي .
- إجراء دراسة توكيدية للبنية العاملية لمقياس كرستوفر واس في البيئة السعودية.
- التحقق من الخصائص السيكومترية في ضوء متغيري النوع الاجتماعي والتخصص الأكاديمي، لإجراء مقارنة للبنية العاملية لمقياس كرستوفر واس.
- بناء مقياس للتوجهات الهدفية للمجتمعات الخاصة كمجتمع الصم والمكفوفين وذوي صعوبات التعلم.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

المراجع

أبو علام، رجاء محمود.(٢٠٠٩). *التحليل الاحصائي للبيانات باستخدام برنامج spss*.(ط.٣).دار النشر للجامعات.

أبوعوف، طلعت محمد محمد.(٢٠٢٠).توجهات أهداف الإنجاز وعلاقتها بأساليب التعلم وفق فليدر سيلفرمان لدى طلاب التربية المهنية بكلية التربية بسوهاج. *المجلة التربوية جامعة سوهاج*، ٢٠(٧٠)، ١١٧٩-١٠٨٧.

اندرمان، أ.؛ اندرمان، ل. (٢٠١٦). *دافعية الغرفة الصفية* (أحلام الباز حسن، ترجمة ؛ط.١). دار الفكر. (العمل الأصلي نشر في عام ٢٠١٤).

أنستازي، أ.؛ يورينا،س.(٢٠١٥). *القياس النفسي* (صلاح الدين محمود علام، ترجمة ؛ ط.١).دار الفكر. (العمل الأصلي نشر في ١٩٩٧).

باهي، مصطفى حسين؛ الأزهري، منى أحمد(٢٠١٥).*البحث العلمي وأدوات التقويم في المجالات التربوية والنفسية والاجتماعية والرياضية*. مكتبة الانجلو المصرية.

بيتري، هربرت؛ جوفرن، جون(٢٠١٦). *الدافعية النظرية البحوث والتطبيقات*.(مجدي سليمان المشاعلة، كامل مطر الفراج، محمد صبري سليط، ترجمة؛ ط.١). دار الفكر. (العمل الأصلي نشر في ٢٠١٣).

تيغرة، أمحمد بوزيان. (٢٠١٢). *التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي مفاهيمهما ومنهجيتهما بتوظيف حزمة SPSSولينزرلLISREL* (ط.١).دار الميسرة.

جامعة طيبة.(١٤٤٠،صفر٣). *البيانات المفتوحة للطلاب المقيدين* . البوابة الإلكترونية لجامعة طيبة.
https://taibahu.edu.sa/Pages/AR/CustomPage.aspx?ID=87

الحربي، مروان علي (٢٠١٣). نمذجة التأثيرات السببية لتوجهات أهداف الإنجاز ومهارات ما وراء المعرفة واستراتيجيات التعلم على التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الجامعية. *المجلة التربوية*،١٠٨(٢٧)،٣٨٣-٣٥٤.

حليم، شيري مسعد (٢٠١٩).العلاقة بين الطفو الأكاديمي وتوجهات أهداف الإنجاز لدى طلبة الصف الأول الثانوي بمحافظة الشرقية. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*،(١٢٢)،٢٣٨-٢٩٥.

راضي، عبود جواد (٢٠١٥). بناء وتطبيق مقياس توجهات أهداف الإنجاز لدى طلبة الدراسة الإعدادية وفق نموذج برتنش الرباعي. *لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية*،(١٧)،١٢٣-١٦٧.

الراوي، زياد رشاد (٢٠١٧).*طرق التحليل الإحصائي متعدد المتغيرات*. (ط.١).المعهد العربي للتدريب والبحوث الإحصائية.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

رشوان، ربيع عبده (٢٠٢٠).الانفعالات المرتبطة بالتحصيل وعلاقتها بتوجهات أهداف الإنجاز في إطار النموذج السداسي لدى طلاب الجامعة منحنى التنبؤ وتحليل التجميعات. *مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية*،(٨)، ٧-٦٩.

ريف، جون مارشال (٢٠١٩).*فهم الدافعية والانفعال*.(ثائر أحمد غباري،ترجمة؛ط.١). دار الفكر. (العمل الأصلي نشر في ٢٠١٥).

الشافعي، محمد منصور محمد. (٢٠١٤). *الإحصاء التقليدي والمتقدم في البحوث العلمية والإنسانية أسس نظرية وتطبيقية باستخدام برامج.-SPSS-LISREL AMOS*. (ط.١). مكتبة الرشد

الطريري، عبد الرحمن سليمان.(٢٠١٤).*القياس النفسي والتربوي نظريته-أسسه-تطبيقاته* (ط.٢). مكتبة الرشد.

عبد الرحمن، عبد السلام هاني عبد الله.(٢٠١٨). *نموذج سببي للعلاقة بين الحاجات النفسية والتوجهات الهدفية والانهماك في التعلم*.[رسالة دكتوراة غير منشورة].جامعة اليرموك.

عبد السميع، محمد عبد الهادي.(٢٠٢٠).تأثير عدد فئات الاستجابة على افتراضات ومخرجات التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي لبنود أدوات القياس في البحوث النفسية. *المجلة التربوية جامعة سوهاج*.(٢٧).. 1222-1153

علام، صلاح الدين محمود. (٢٠١١). *القياس والتقويم التربوي والنفسي: أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة* (ط.٥).دار الفكر العربي.

القحطاني، سالم بن سعيد؛ العامري، أحمد بن سالم ؛ آل مذهب، معدي بن محمد ؛ العمر، بدران بن عبدالرحمن (٢٠١٣). *منهج البحث في العلوم السلوكية مع تطبيقات على SPSS* (ط: ٤). مكتبة العبيكان.

كركور، ل.؛الجينا، ج. (٢٠١٧). *مدخل إلى نظرية القياس التقليدية والمعاصرة*. (هند الحموري، زينات دعنا، ترجمة؛ ط١). دار الفكر. (العمل الأصلي نشر في ٢٠٠٨).

كريش، أحمد.(٢٠١٥، نوفمبر ١٠-١٢).*أهمية التحليل العاملي التوكيدي المتعدد المجموعات كأسلوب للقياس في ميدان علم النفس الجنائي*[ورقة معروضة]. المؤتمر العلمي الدولي الأول: علم النفس وقضايا المجتمع الراهنة. جامعة الجزائر، الجزائر.

ليفجستون، رونالد ب.؛ رينولدز، سيسيل ر .(2013) .*إتقان القياس النفسي الحديث* (صلاح الدين محمود علام، ترجمة ؛ ط١). دار الفكر .(العمل الأصلي نشر في ٢٠١٢).

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

ليفي، د.؛ شيراييف، أ. (٢٠٢٠). *علم النفس عبر الثقافي التفكير الناقد والتطبيقات المعاصـرة*.(مفيـد نجيـب حواشـين، طـارق محمد بلعج،ترجمـة؛ط.١). دار الفكر.(العمل الأصلي نشر في ٢٠١٧).

محاسنة، أحمد محمد موسى.(٢٠١٨).الخصائص السيكومترية لمقياس كرستوفر واس للتوجهات الهدفية "Christopher Was ". *مجلة العلوم التربوية والنفسية جامعة البحرين*، ١٩(١)،٤٣٦-٤٠٧.

النجار، نبيل جمعة صالح.(٢٠١٥). *الإحصاء التحليلي مع تطبيقات برمجية spss* (ط.١). دار الحامد للنشر والتوزيع.

النوح، مساعد عبد الله (٢٠٢٠). *المرجع في البحث التربوي*.(ط.١). مكتبة الرشد.

هويت، د.؛ كريمر، د.(2016) *مقدمة لحزمة البرامج الإحصائية SPSS في علم النفس*. (صلاح الدين محمود علام، ترجمة ؛ ط.١). دار الفكر.(العمل الأصلي نشر في ٢٠١٤).

وايسمن،دنيس ج. ؛ هنت، جيلبرت ه. (٢٠٢٠).*أفضل الممارسات في الدافعية والإدارة في غرفة الصف* (رفعة رافع الزعبي، ترجمة ؛ ط.١). دار الفكر. (العمل الأصلي نشر في عام ٢٠١٤).

الوطبان، محمد سليمان. (٢٠١٣). بنية توجهات أهداف الإنجاز في ضوء النموذج الرباعي والنموذج السداسي لدى طلاب جامعة القصيم وطالباتها باستخدام النمذجة البنائية دراسة ميدانية. *مجلة العلوم التربوية*، ٢٥(٣)،٧٥٢-٧٢٥.

Adom,D. ; Mensah,J. & Dake,D(2020). Test, measurement, and evaluation: Understanding and use of the concepts in education, *International Journal of Evaluation and Research in Education*,9(1),109-119.

Annosi,M.C ,Monti,A.& Monti,A.(2020). INDIVIDUAL LEARNING Goal Orientations In Self- Managed Teambased Organizations: A Study On Individual And Contextual Variables, *Creativity and Innovation Management*, 29(3), 528-545.

Awofala, A. O. A., Arigbabu, A. A., Fatade, A. O., & Awofala, A. A. (2013). Examining the psychometric properties of the achievement goals questionnaire among nigerian preservice mathematics and science teachers. *Electronic Journal of*

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472

Research in Educational Psychology, 11(3), 743-770. http://dx.doi.org/10.14204/ejrep.31.13037

Barkur,R.R.; Govindan,S.,& Kamath,A. (2013). Correlation Between Academic Achievement Goal Orientation and the Performance of Malaysian Students in An Indian Medical School. *Education for Health*, 26(2),89-102.

Deemer, Eric D; Carter, Alice P.&. Lobrano, Michael T. (2010). Extending the 2x2 Achievement Goal Framework: Development of a Measure of Scientific Achievement Goals. *Journal of Career Assessment*,18(4),376-392.

Edgar, S., Carr, S.E., Connaughton, J. & Celenza,.A (2019). Student motivation to learn: is self-belief the key to transition and first year performance in an undergraduate health professions program?. *BMC Med Educ* 19, 111. https://doi.org/10.1186/s12909-019-1539-5

Hidajat, H. G., Hanurawan, F., Chusniyah, T., & Rahmawati, H. (2020). Why I'm Bored in Learning? Exploration of Students' Academic Motivation. *International Journal of Instruction, 13(3)*, 119-136.

King, Ronnel B.(2015). Examining the dimensional structure and nomological network of achievement goals in the Philippines. *Journal of Adolescence*.44,214-218. http://dx.doi.org/10.1016/j.adolescence.2015.07.019

Korn, RM. & Elliot AJ. (2016) The 2×2 Standpoints Model of Achievement Goals. *Front. Psychol*,7. https://doi.org/10.3389/FPSYG.2016.00742

Korn,R.M; Elliot,A.J&Daumiller,M.(2019). Back to the roots: The 2 × 2 standpoints and standards achievement goal model. *Learning and Individual Differences*, 27, 92-102. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2019.04.009

ISSN: 2537-0464 **eISSN: 2537-0472**

Medina-Díaz, M & Verdejo-Carrión, A. (2020). Validez y confiabilidad en la evaluación del aprendizaje mediante las metodologías activas. *Alteridad, 15(2),* 270-284

Monnia, A. , E. Olivierb, E. ,. Morinb , A.J.S, Olivetti Belardinellia, M., Mulvihilld ,K. & Scalas, L.F. (2020). Approach and avoidance in Gray's, Higgins', and Elliot's perspectives: A theoretical comparison and integration of approach-avoidance in motivated behavior. *Personality and Individual Differences*,116. http://doi-org.sdl.idl.oclc.org/10.1016/j.paid.2020.110163.

Poondej, C., & Lerdpornkulrat, T. (2016). Examining the construct validity of the Thai version of the 2 × 2 achievement goal orientation scale among undergraduate students. *Current Issues in Education*, 19(1). Retrieved from http://cie.asu.edu/ojs/index.php/cieatasu/article/view/1418

Rashidi, N.; Javanmardi, F.(2012). The Relationship between Iranian EFL Students Achievement Goal Orientations and Their Gender. *Education*, 2(1), 8-15.

Urdana,time; , Kaplanb, Avi (2020). The origins, evolution, and future directions of achievement goal theory. *Contemporary Educational Psychology*.61. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101862

WAS,C.(2006). Look Another Taking Orientation Goal Achievement Academic.*Electronic Journal Of Research In Educational Psychology*, 4(3),529-550.

Yokayama,M., & Mina,K. (2018,Oct 21-23). *Relationship Between Goal Orientation, Conception Of Learning And Learning Behavior*. [paper presentation]. 15th International Conference on Cognition and Exploratory Learning in Digital Age, Japan.

ISSN: 2537-0464 eISSN: 2537-0472