جامعة القادسية
كليـــة التربية/ العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا/ ماجستير علم نفس تربوي

دافعية الاتقان وعلاقتها بالمرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة

رسالة مُقَدَّمة
إلى مجلس كلية التربية جامعة القادسية
وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستيرآداب في علم النفس التربوي

من

مصطفى فاضل وحيد

إشراف

أ. م. د. سلام هاشم حافظ

١٤٣٩هـ ٢٠١٧ م

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ صُنْعَ الله الذي اتْقَنَ كلَّ شيء﴾

صدق الله العلي العظيم

من الآية (٨٨) النمل

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار المشرف

أشهد أن إعداد هذه الرسالة الموسومة " **دافعية الاتقان وعلاقتها بالمرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة** " التي قدّمها الطالب (مصطفى فاضل وحيد) قد تمت تحت إشرافي في كلية التربية/ جامعة القادسية وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير (علم النفس التربوي).

التوقيع:

أ.م.د سلام هاشم حافظ

التاريخ: ١٦/ ٤/ ٢٠١٧

بناء على هذه التوصيات المتوافرة ارشح هذه الرسالة للمناقشة.

التوقيع:

أ.م.د محسن طاهر مسلم الموسوي

رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية

التاريخ: ١٦/ ٤/ ٢٠١٧

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار الخبير اللغوي

أشهد أني قرأت الرسالة الموسومة (**دافعية الاتقان وعلاقتها بالمرونة العرفية لدى طلبة الجامعة**) المقدمة من طالب الماجستير مصطفى فاضل وحيد إلى كلية التربية /جامعة القادسية، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير علم النفس التربوي، وقد وجدتها صالحة من الناحية اللغوية.

التوقيع:

المرتبة العلمية: استاذ مساعد

الاسم: د. بشرى احمد شلاكه

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار الخبير العلمي

أشـهد أنـي قـرأت الرسـالة الموسـومة **(دافعيـة الاتقـان وعلاقتهـا بالمرونـة المعرفية لدى طلبة الجامعة)** ، المقدمة من طالب الماجستير مصطفى فاضل وحيد إلى كلية التربيـة / جامعـة القادسية، وهـي جزء من متطلبـات نيل درجـة الماجستير علم النفس التربوي، وقد وجدتها صالحة من الناحية العلمية.

التوقـــــــــيع:

المرتبة العلمية:

الاســـــــــــم:

قرار لجنة المناقشة

نشهد نحن لجنة مناقشة الرسالة الموسومة ب(دافعية الاتقان وعلاقتها بالمرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة) المقدمة من طالب الماجستير **مصطفى فاضل وحيد** وقد ناقشنا الطالب بكلّ الرسالة وبكل وما يخصها وقد وجدناها جديرة بالقبول كرسالة ماجستير في علم النفس التربوي وبتقدير (جيد جداً) .

أ .د عبد الغفار عبد الجبار القيسي

رئيساً

٢٨ / ٩/ ٢٠١٧

أ.د علي صكر جابر

عضواً

٢٨ / ٩/ ٢٠١٧

أ.م .د خالد ابو جاسم عبد

عضواً

٢٨ / ٩/ ٢٠١٧

أ.م. د سلام هاشم حافظ

عضواً ومشرفاً

٢٨ / ٩/ ٢٠١٧

مصادقة عمادة كلية التربية

الاستاذ الدكتور

خالد جواد العادلي

عميد كلية التربية

٢٠١٧ / ١٠ / ٥٦

و

الإهـــــــداء

إلى شهداء وطني الحبيب العراق

إلى جدتي الحنونة .... طال عمرها

إلى ابي الفاضل .... طال عمره

إلى قرة عيني والدتي ....طال عمرها

إلى اخوتي الاعزاء ..... دام ظلهم

شكـــــــر وامتنان

الحمد لله الأول قبل الإنشاء والإحياء والآخر بعد فناء الأشياء وصلى الله على محمد وال محمد.

اتقدم بالشكر والتقدير إلى اساتذتي الافاضل في قسم العلوم التربوية والنفسية وإلى اساتذتي في مرحلة الماجستير لتعاملهم الابوي معنا ولحرصهم علينا واتقدم بالشكر والتقدير إلى استاذي الفاضل أ.م.د (سلام هاشم حافظ) مشرفا واباً بمتابعته وملاحظاته العلمية لكل خطوة اجريناها في هذا البحث وحرصه علينا ، نسأل الله ان يوفقه لكل خير ، واتقدم بالشكر إلى زملائي جميعا بكل ما قدموه من مساعدة وعون في البحث وبالخصوص(ميثم عودة) .

الباحث

مصطفى فاضل وحيد

المستخلص

دافعية الاتقان وعلاقتها بالمرونة العرفية لدى طلبة الجامعة

يهدف هذا البحث التعرف على :

١- دافعية الإتقان لدى طلبة الجامعة .

٢- دلالة الفروق في دافعية الإتقان لدى طلبة الجامعة تبعا لمتغيرات النوع الاجتماعي والصف الدراسي والتخصص الدراسي:

٣- المرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة.

٤- دلالة الفروق في المرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة تبعاً للمتغيرات النوع الاجتماعي والصف الدراسي والتخصص الدراسي:

٥- العلاقة الارتباطية بين دافعية الاتقان والمرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة :

٦- مدى إسهام دافعية الاتقان في المرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة.

ولتحقيق أهداف البحث قام الباحث ببناء مقياس دافعية الاتقان اعتمادا على نظرية موركان (**Morgan & et al 1990**) التي تتكون من خمسة مجالات متمثلة في :(المثابرة في المهام المعرفية – المثابرة الحركية – متعة الاتقان – ردود الافعال السلبية للفشل – القدرة أو الكفاءة العامة) والمكون من (٤٢) فقرة بصيغته النهائية بعد التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس ، إذ استخرج الصدق بطريقتين هما الصدق الظاهري وصدق البناء ، اما الثبات فقد تمَّ الاستدلال عليه بطريقة إعادة الاختبار ، و بالاعتماد على معادلة الفا كرونباخ .وكانت درجات معامل ثبات مقياس دافعية الاتقان بطريقة إعادة الاختبار ككل (٠.٨٢)، اما بطريقة الفا كرونباخ للمقياس ككل (٠.٨٤)

. وتبنى الباحث مقياس المرونة المعرفية ل(فاضل ،٢٠١٥) لدى طلبة الجامعة اعتمادا على نظرية سبايرو(**Spiro 1995**) التي تتكون من أربعة مجالات متمثلة في (ادراك وجهات النظر المتعارضة ، توليد البدائل ،البناء والتعديل المعرفي ، التنوع الاستراتيجي للمعرفة) والمكون من (٢٩) فقرة بصيغته النهائية بعد التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس ، إذ استخرج الصدق بطريقتين هما الصدق الظاهري ، وصدق البناء اما الثبات فتمَّ الاستدلال عليه من خلال : إعادة الاختبار ، باستعمال معادلة الفا كرونباخ .وكانت درجات ثبات مقياس المرونة المعرفية بطريقة إعادة الاختبار للمقياس ككل (٠,٨٣) اما وفقا لمعادلة الفا كرونباخ للمقياس ككل (٠.٨٧).

وقد تحقق الباحث من صدق وثبات مقياسي البحث وتحليل فقراتهما إحصائيا على عينة بلغت (٣٠٠) طالباً وطالبة من طلبة جامعة القادسية ، تمَّ اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية ، بأسلوب التوزيع المتناسب ، وبعد استكمال إعداد اداتي البحث طبق على عينة البحث النهائية ، واقتصر البحث على عينة مكونة من (٤٥٠) طالباً وطالبة من الصفين (الثاني والرابع) من كليات جامعة القادسية لعام الدراسي (٢٠١٥-٢٠١٦) للدراسة الصباحية ، وقد تمت الاستعانة بالحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss) في معالجة البيانات وتوصل البحث الى النتائج الاتية :-

١-يتمتع طلبة جامعة القادسية للصفوف الثانية والرابعة من الاختصاصين العلمي والانساني للدراسة الصباحية بدافعية اتقان ومرونة معرفية.

٢-هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين مستوى دافعية الاتقان والمرونة المعرفية. هذا يعني كلما زادت دافعية الاتقان زاد الاسلوب المرن لديهم للتعامل مع المشكلات التي تواجههم .

٣- هناك فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث في دافعية الاتقان وكان الفرق لصالح الذكور وانَّه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الصف الثاني والصف الرابع وكذلك لايوجد فروق بين التخصصين الإنساني والعلمي في دافعية الاتقان بينما توجد فروق تبعا لتفاعل الصف والنوع الاجتماعي . اما دلالة الفرق تبعا لتفاعل التخصص الدراسي والنوع الاجتماعي وكذلك تبعا لتفاعل التخصص الدراسي والصف وتبعا لتفاعل النوع الاجتماعي والصف والتخصص الدراسي غير ذي دلالة احصائية إلى مستوى الدلالة الاحصائية .

٤-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعا للنوع والصف والتخصص الدراسي لمتغير المرونة المعرفية.

٥-هناك علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين متغير دافعية الاتقان والمرونة المعرفية .

وقد خلص البحث بمجموعة من التوصيات والمقترحات .

ثبت المحتويات

الموضوع	الصفحة
الآية	ب
إقرار المشرف	ج
إقرار الخبير اللغوي	د
اقرار الخبير العلمي	هـ
قرار لجنة مناقشة	و
الاهداء	ز
شكر وتقدير	ح
ملخص الدراسة باللغة العربية	ط-ك
ثبت المحتويات	ل-م
ثبت الجداول	ن-ف
ثبت الأشكال	ف
ثبت الملاحق	ص
الفصل الاول	
التعريف بالبحث	١
أولاً :مشكلة البحث	٢-٤
ثانياً: أهمية البحث	٤-٩
ثالثاً : أهداف البحث	٩-١٠
رابعاً : حدود البحث	١٠
خامساً: تحديد المصطلحات	١٠-١٢

الفصل الثاني	
الإطار النظري	١٤
معنى الاتقان لغويا	١٤
اولاً: دافعية الاتقان (Mastery Motivation)	١٤
النظرية التي فسرت دافعية الاتقان	١٥-٢١
ثانيا: المرونة المعرفية (Cognitive Flexibility):	٢٢
النظرية التي فسرت المرونة المعرفية	٢٢-٣٠
الفصل الثالث	
منهج البحث	٣٢
مجتمع البحث	٣٢-٣٤
عينة البحث	٣٤-٣٨
أدوات البحث	٣٨-٦٥
الوسائل الاحصائية	٦٦
الفصل الرابع	
عرض النتائج وتفسيرها	٦٨
أولا : الاستنتاجات	٨١
ثانياً التوصيات	٨١
ثالثاً: المقترحات	٨٢
المصادر	٨٤ - ٩٥
الملاحق	٩٧-١١٣
مسلخص الدراسة باللغة الانكليزية	a-b

تثبيت الجداول

ت	الموضوع	الصفحة
١	الفروق بين المجالات المعرفية السوية التنظيم وغير السوية	٢٤-٢٥
٢	أفراد مجتمع البحث موزعين حسب النوع الاجتماعي والصف والتخصص الدراسي	٣٢-٣٤
٣	أفراد عينة البحث موزعين حسب النوع الاجتماعي والصف والتخصص الدراسي	٣٤-٣٦
٤	عينة التحليل الإحصائي موزعين حسب النوع الاجتماعي والصف والتخصص الدراسي	٣٦-٣٨
٥	نتائج اختبار كا٢ لآراء الخبراء حول صلاحية فقرات مقياس دافعية الإتقان	٤٠-٤١
٦	الفقرات التي تمَّ تعديلها وفق ملاحظة المحكمين	٤١-٤٣
٧	القوة التمييزية لفقرات مقياس دافعية الاتقان بطريقة المجموعتين المتطرفتين	٤٥-٤٧
٨	معاملات ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمقياس دافعية الاتقان	٤٧-٤٨
٩	معاملات ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة ودرجة المجال الذي تنتمي إليه	٤٨-٤٩
١٠	معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل مجال من	٤٩-٥٠

	دافعية الاتقان والمجالات الاخرى للمقياس نفسه	
١١	عينة الثبات موزعة حسب (النوع – التخصص – الصف)	٥٢-٥٣
١٢	درجات معامل الثبات لمقياس دافعية الاتقان بطريقة إعادة الاختبار	٥٣
١٣	درجات معامل الثبات لمقياس دافعية الاتقان بطريقة الفا كرونباخ	٤٥
١٤	المؤشرات الإحصائية لمقياس دافعية الإتقان حسب عينة التحليل الإحصائي	٥٦-٥٧
١٥	نتائج اختبار كا٢ لآراء الخبراء حول صلاحية فقرات مقياس المرونة المعرفية	٥٩-٦٠
١٦	الفقرات التي تمَّ تعديلها وفق ملاحظة المحكمين	٦٠
١٧	القوة التمييزية لفقرات مقياس المرونة المعرفية بطريقة المجموعتين المتطرفتين	٦١-٦٢
١٨	معاملات ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمقياس المرونة المعرفية	٦٣
١٩	معاملات ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمجال لمقياس المرونة المعرفية	٦٣-٦٤

٢٠	معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل مجال من مجالات مقياس المرونة المعرفية والمجالات الاخرى له	٦٤
٢١	الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لمقياس دافعية الاتقان	٦٨
٢٢	نتائج تحليل التباين الثلاثي للكشف عن دلالة الفروق في دافعية الإتقان لدى طلبة جامعة القادسية تبعاً للمتغيرات النوع الاجتماعي والصف الدراسي والتخصص الدراسي	٦٩
٢٣	قيمة LSD لأقل فرق معنوي بين الأوساط الحسابية لتفاعل النوع الاجتماعي (ذكور- إناث) والصف الدراسي (الثاني-الرابع)	٧١
٢٤	الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لمقياس المرونة المعرفية	٧٤
٢٥	نتائج تحليل التباين الثلاثي للكشف عن دلالة الفروق في المرونة المعرفية لدى طلبة جامعة القادسية تبعاً للمتغيرات النوع الاجتماعي والصف الدرسي والتخصص الدراسي	٧٥
٢٦	يوضح معامل الارتباط والقيم التائية المحسوبة والجدولية لدرجات دافعية الاتقان والمرونة المعرفية لدى طلبة جامعة القادسية	٧٨

٢٧	معامل انحدار درجات دافعية الاتقان (المتغير المستقل) في درجات المرونة المعرفية (المتغير التابع)	٨٠
٢٨	مدى إسهام دافعية الاتقان في التنبؤ بارتفاع المرونة المعرفية	٨٠

تثبيت الأشكال

ت	الموضوع	الصفحة
١	توزيع درجات عينة البحث على مقياس دافعية الإتقان	٥٨
٢	متوسط درجات الطلبة حسب النوع الاجتماعي والصف الدراسي على مقياس دافعية الإتقان	٧٢
٣	يوضح العلاقة الانتشارية بين درجات طلبة جامعة القادسية على مقياس دافعية الإتقان والمرونة المعرفية.	٧٩

تثبيت المخططات

ت	الموضوع	الصفحة
١	مبادئ نظرية المرونة المعرفية	٢٨

تثبيت الملاحق

ت	الموضوع	الصفحة
١-	مقياس دافعية الاتقان وعرضه على الخبراء	٩٧-١٠٠
٢-	اسماء المحكمين على مقياس دافعية الاتقان والمرونة المعرفية	١٠١
٣-	مقياس دافعية الاتقان بعرضه على عينة الخصائص لاستخراج الخصائص التمييزية للفقرات	١٠٢-١٠٣
٤-	مقياس دافعية الاتقان بصيغته النهائية	١٠٤-١٠٥
٥-	مقياس المرونة المعرفية بعرضه على الخبراء	١٠٦-١٠٩
٦-	مقياس المرونة المعرفية بصيغته النهائية	١١٠-١١٣

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث:

ثانياً: أهمية البحث:

ثالثا: أهداف البحث:

رابعاً: حدود البحث:

خامساً: تحديد المصطلحات:

مشكلة البحث

يكاد يتفق معظم العاملين والباحثين في المجال التربوي على مبدأ اساسي وهدف استراتيجي مهم تسعى العملية التعليمية إلى تحقيقه الا وهو الوصول بالطالب الى حالة التعلم المنشودة والمتمثلة بأتْقان المعارف والمهارات التي يتدرب عليها ، وتحقيق مثل هذا الهدف يتطلب بدءاً ان يظهر المتعلم حدا مناسبا من الدافعية للاتقان Mastery Motivation بوصفها ضرورة وشرطا لابَّد منه ليكون عنصرا جديرا بالبرنامج التعليمي المعد لذلك وافترض بلوم ١٩٦٨ Bloom انَّه تحت شروط محددة في البيئة التعليمية يكون بمقدور معظم الطلبة اتقان ما تعلموه في المدرسة (المقبالية ،٢٠٠٢: ٥). ويرى الباحث انَّ مثل هذا الهدف لابد ان يرافقه توافر الطلبة على قدر مناسب من الدافعية للاتقان .

ويشير (ماكليلاند) أن دافع الإتقان هو الشعور المرتبط بالأداء، إذْ المنافسة لبلوغ معايير الامتياز وان هذا الشعور ينتج عنه شقين رئيسين هما الأمل بالنجاح، والخوف من الفشل في أثناء سعي الفرد لبذل أقصى جهد، وكفاحه من أجل النجاح وبلوغ المستوى الأفضل (حسين،٢٠١٥: ٥٦).

ويشير عالم النفس إلى انَّ الأشخاص الذين تحركهم دافعية الاتقان يتصفون بالقابلية للتكيف أو لتعديل الظروف التي يتفاعل معها ممَّا يؤدي إلى أداء جيد ومتقن كما وتكون لديهم معتقدات ايجابية حول فاعلية وكفاءة قدراتهم في انجاز ما يكلفون به كما ويمتلكون قدرة عالية في السيطرة والتحكم بأنفسهم لذا يظهر أدائهم بأتقان عال وجودة كبيرة (العبودي ،صالح :١٩١ :٢٠١٥).

ويرى بعض الباحثين انَّ دافعية الاتقان تمثل جوهر دافعية الانجاز التي نالت قدرا كبيرا من اهتمام الباحثين والمنظرين فعلى سبيل المثال لا الحصر يشير عدس ٢٠٠٤ إلى أن من خصائص دافعية الانجاز تحقيق الاهداف واتقانها (سيد أحمد ،٢٠٠٨: ٢٣) . من جهة اخرى فان الدافعية للانجاز تبدو في ميل الفرد لتحقيق

ذاته والسعي لحفظ حياة اكثر كفاءة وشروط وجود انساني يليق بمتطلبات الفرد ، ومثل هذه المتطلبات تمثل جوهر دافعية الاتقان .

ومن المتوقع ان ترتبط دافعية الإتقان لدى الأفراد بالعديد من المتغيرات الشخصية والعوامل النمائية والظروف الاجتماعية ويمكن ان تكون للمتغيرات المعرفية في نظام الشخصية علاقة ما بدافعية الإتقان، و تكون المرونة المعرفية احد تلك المتغيرات.

فتعد المرونة المعرفية قدرة عقلية تساعد الفرد إلى الوصول إلى الإتقان، ويؤكد ميسيك ان المرونة المعرفية شأنها شأن الأساليب المعرفية الأخرى لذلك تعد وسيلة مهمة في تحديد الفروق بين الأشخاص في قدراتهم و تميز بين شخص وآخر في طريقة التعامل مع مواقف الحياة المختلفة ومشكلاتها ، وأيضا تعد أساسا في تفسير الكثير من الجوانب المتعلقة بشخصية الإنسان اذ تقوم المرونة المعرفية بدور نشط في تحديد أنماط الاستجابة وأساليب التوافق في المواقف المختلفة سواء كان ذلك في ميدان حل المشكلات ام في الاتجاهات في تفاعل الشخص مع المواقف الاجتماعية (الكبيسي،١٩٨٩: ٣٣).

وتمثل المرونة المعرفية دالة لقدرة الأشخاص على تكييف استراتيجيات العمليات المعرفية لمواجهة الظروف الجديدة او غير المتوقعة في البيئة المحيطة (Ganas,Quesade,Antoli andFagard,2003). وعلى الرغم من النظر لها على انها عملية لتكيف الا ان هذا التكيف لا يحدث دائما ففي بعض المواقف تتطلب من الشخص ان يكون مرنا لمواجهة المشكلات التي تعرض لها او تعامل معها اومع التغيرات البيئية ولكنه يفشل في ذلك وهذا يعني عدم كفاءة مرونته المعرفية (Canas,2003:2. Payne,Bettmana Johnson,1993).

ومع اهمية دافعية الاتقان وعلاقتها المحتملة بالمرونة المعرفية ، الا ان هذا الموضوع لم ينل الاهتمام المناسب من البحث في البيئة العراقية على حد علم الباحث ، وهو ما يمثل جوهر اهتمام البحث الحالي.

ومما تقدم يظهر أن مشكلة البحث تتمثل في السعي لقياس متغيري دافعية الاتقان والمرونة المعرفية والتعرف على قوة واتجاه العلاقة الارتباطية بينهما لدى طلبة الجامعة.

أهمية البحث:

تبرز أهمية الدافعية من خلال دراسة خصائصها وكيفية تنميتها لدى المتعلم في مجال تعلمه وسلوكه إذ توجه السلوك نحو أهداف معينة وتسهم في زيادة الجهد والطاقة والمبادرة والمثابرة لدى المتعلم وتزيد من قدراته على معالجة المعلومات التي تنعكس على أدائه في كل السلوكيات التي تصدر منه وخاصة في الموقف الصفيّ ممّا يؤدي إلى رفع مستوى تفاعله الصفيّ وتحصيله الأكاديمي، ودراسة الدافعية أساس مهم لفهم السلوك وتوجيهه و هي أساسية في فهم الحاجات والميول ولذلك فان كثيراً من عمل الآباء والمدرسين والمرشدين النفسيين وغيرهم من المهتمين في التعامل مع الطفل والمتعلم والمسترشد يتركز حول مشكلة الدافعية. (سعيد .٢٠٠٨: ١٢٧).

و تمثل دافعية الانجاز أحد الجوانب المهمة في نظام الدوافع الإنسانية بصفة عامة وفي التعليم والتحصيل الدراسي والانجاز الأكاديمي بصفة خاصة . أنَّ هناك علاقة وثيقة بين دافعية الانجاز والتحصيل الدراسي إذ تكاد تتفق معظم الدراسات في وجود ارتباط بين دافع الانجاز والتفوق الدراسي و انخفاض دافع الانجاز والتأخر الدراسي (سالم، قمبيل، الخليفة، ٢٠١٢: ٨٣-٨٥).

ومع أهمية دافعية الانجاز في مستويات الأداء الإنساني إلا أنَّ الأهم من ذلك هو مستوى الإجادة والكفاءة والإتقان في ما يؤديه الفرد، وهو ما جعل من دافعية الإتقان جوهر دافعية الانجاز ، وهي إحدى أكثر الدوافع الإنسانية الأساسية المستندة

إلى الرغبة الشخصية القوية في سيطرة الفرد على بيئته فهي تدل على القابلية والقدرة والكفاءة والبراعة والمهارة وجميعها تصب بمعنى أساسي هو فاعلية التفاعل الايجابي والكفؤ مع البيئة. (العبودي، صالح:١٩٠ : ٢٠١٥).

وأشار ماكترك ومورجان (Macturk and Morgan 1995) الى أن دافعية الإتقان تختلف بمراحل النمو إذ كلما زاد نمو الفرد سهلت عليه المهام التي يقوم بها ممَّا يؤثر ايجابيا في دافعيته للإتقان. لذا الدافعية للإتقان تتنبأ بالنجاح المدرسي والأكاديمي المستقبلي ، فهي المادة الأساس التي تتشكل منها الدافعية للإنجاز والتحصيل الأكاديمي ويمكن للفرد ان يكتسبها والتدريب عليها في مراحل مبكرة من حياته لضمان نجاحه في التحصيل الأكاديمي في المراحل اللاحقة من حياته (مبروك واخرون ،٢٠٠٤ : ٢).

وترى كيلتي (Keilty ,2003 : 119-140) انَّ مدركات الوالدين لمهارات أبنائهم في دافعية الإتقان هي من خلال النمو والتنظيم الذاتي وكذلك العلاقة بين الأبناء والآباء. وتوصلت الدراسات التجريبية إلى أنَّ الطلبة يكونوا أكثر استعدادا لمواصلة المهام الصعبة ويكون لديهم مشاعر إيجابية تجاه حالات التعلم ويظهرون تكيفاً نسبياً عندما يكون هدفهم الإتقان (Ames et al ,1977. Dweck, 1986,1988 .Elliott and Dweck, 1988 .Nicholls Patashnick, and Nolen,1985). إنَّ الأفراد المدفوعين بالإتقان هم أكثر نشاطا وفعالية للجهد واستثمارا للتعلم والتي تؤدي إلى أداء الأفضل. ووجد الباحثون أنَّ أهداف الإتقان مرتبطة ارتباطا ايجابيا مع أنشطة ما وراء المعرفة للمتعلم، التي تتعلق بمهمة نقل التعليم والمعرفة، وتظهر بعض الدراسات أنَّ المجموعات التي تستعمل أهداف الإتقان يكون أداءها أفضل في مهمة النقل المعرفي من تلك التي لا تستعمله

(Bereby-Meyer, Moran and Unger-Aviram, 2004). وهذا مؤشر يدل على أنَّ أهداف الإتقان هي عامل مهم في نقل المهارات وتحسين الأداء.

أنَّ تحفيز الطالب على التعلم يجب أنَّ يتوافق مع استعمال استراتيجيات التعلم الايجابية التي ينبغي أنْ تؤدي إلى معالجة أدق وأعمق من المعلومات وثمَّ أداء أكاديمي أفضل (Rotgans,I,J,2009: 8). وقد وجدت دراسات عدة أنَّ ادافعية الإتقان ترتبط مع الاندماج المعرفي النشط (Meece,Blumenfeld and Hoyle,1988)، و تقييم واستعمال استراتيجيات التكيف المعرفية مثل التخطيط والتنظيم والاجادة والدمج (Kaplan and Midgley, 1997. Nolen, 1988. Nolen and Haladyna, 1990. Pintrich and Garcia, 1991).

وفي دراسة فاريل ودوك (Dweck,1985) وجد أنَّ الأفراد المدفوعين بأهداف الإتقان حققوا مستوى أفضل من التعلم مقارنة مع أولئك الأفراد الموجهين نحو أهداف الأداء. وتشير بعض الدراسات إلى أنَّ هناك علاقة ايجابية بين أهداف الإتقان والاندماج العالي الجودة. ممّا يدل على أنَّ الاهداف الموجهة بالإتقان تؤثر في النتائج على المدى البعيد. (Dweck,1985)

ومن الدراسات التي تناولت دافعية الإتقان دراسة (سيد مصطفى،٢٠١٤) التي أثبتت أن هناك ارتباطاً موجباً ودالاً إحصائيا بين درجة التحصيل الدراسي ودافعية الإتقان خاصة لدى الإناث (سيد مصطفى،٢٠١٤ ،٢).

و قام تيرنر وجونسون(Turner and Johnson 2003) بدراسة توصلا من خلالها إلى إنَّ إتقان الأفراد يمكن أنْ يتنبأ بالتفوق الدراسي وقد أظهرت النتائج أنَّ دافعية الإتقان لدى الفرد تنبأت بدرجات أداءهم في الاختبارات التحصيلية. (Turner and Johnson 2003) .

وتوصلت مبروك وآخرون (٢٠١٤) إلى أنَّ دافعية الإتقان تختلف باختلاف مراحل النمو وأهمية تنميتها وتشجيعها خاصة في المراحل العمرية المبكرة نظرا لدورها الأساسي في تشكيل سلوك الفرد وتأثيرها في المراحل اللاحقة وهو ما يجعل دافعية الإتقان متنبأ جيد وقوي في النجاح الأكاديمي (مبروك واخرون ،٢٠١٤، ١)

أما ما يتعلق بالمرونة المعرفية فهي تمثل عنصراً حاسماً في تحديد الطريقة التي يتفاعل بها الأفراد ويتعاملون مع الضغوط ، و إنها ذات صلة بالمظاهر والقوى الايجابية للحالة العقلية للفرد (Conoor,2006: 46-47) في (الزهيري،٢٠١٢: ٦).

وتوصل دينيس و فاندر وول (Dennis and Vander Wal٢٠١٠) إلى أنَّ تدني مؤشر المرونة المعرفية له علاقة بأعراض الاكتئاب ، فيما كان ارتفاع مؤشرها مرتبطا باستعمال استراتيجيات التكيف التعاونية والميل إلى استعمال استراتيجيات المواجهة والقدرة على التأقلم. (دينيس وفاندر وول ،٢٠١٠، ٢٤٣). .وتوصل باحثون آخرون إلى أنَّ الأفراد الذين يعانون من فقدان الشهية العصبي لديهم قيود في المرونة المعرفية وضعف في اتخاذ القرار(Abbate-Daga, Buzzichelli, Amianto, Rocca, Marzola, Mcclintock, and Fassino, 2011). وتفيد المرونة المعرفية في إدراك الأفراد للعلاقات والمفاهيم وأوجه الشبه والاختلاف بينهما (Murry,Hirt and Sujan ,1990) في (بقيعي،٢٠١٣: ٣).

ومن الدراسات العربية التي تناولت المرونة المعرفية دراسة (خضر:٢٠٠٨) التي هدفت إلى تعرف على أثر تنمية المرونة المعرفية في اكتساب المفاهيم لدى عينة من طلبة كلية التربية وقد بلغ عددها ٨٥ طالبا وطالبة في جامعة اليرموك وتمَّ اختيار ثلاث شعب من أصل خمس شعب بالطريقة العشوائية وكانت المجموعة الأولى التجريبية التي تعلمت من خلال النصوص الفائقة المستندة إلى نظرية المرونة المعرفية بواسطة أجهزة الحاسوب والمجموعة التجريبية الثانية التي تعلمت النصوص

الفائقة غير المستندة إلى نظرية المرونة المعرفية بواسطة أجهزة الحاسوب والمجموعة الثالثة الضابطة التي لم تتعرض لأي تدريب وتعلمت وفق الطريقة التقليدية وأشارت النتائج إلى أنَّ هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاث في قائمة مسح المرونة المعرفية وفي اختبار اكتساب المفاهيم ولصالح المجموعة الأولى التي تلقت التدريب من خلال النصوص الفائقة المستندة إلى نظرية المرونة المعرفية .(خضر :٢٠٠٨، ك).

ويبدو أنَّ المرونة المعرفية مرتبطة بالإبداع إذ توصل فاضل (٢٠١٥) إلى تفوق الطلبة المبدعين على غير المبدعين في المرحلة الإعدادية بمدينة بعقوبة في المرونة المعرفية (فاضل ،٢٠١٥، م)

إنَّ المرحلة الجامعية من المراحل المهمة في حياة الفرد وبناء مستقبله المهني ولكي يتغلب على الصعوبات والمشكلات التي تواجهه في هذه المرحلة يتطلب منه بذل جهد عقلي ومثابرة معرفية عالية لكي يتمكن من تحقيق أهدافه باستثمار هذه المرحلة بالصورة الصحيحة. ويرى الباحث أنَّ متغيري دافعية الاتقان والمرونة المعرفية في جوهرهما يراعيان شروط عملية التعلم إذْ إنهما مفيدان في تعميق فهم المتعلمين لمحتوى التعلم و انهما تمكنهم من تطبيق ما تعلموه من مواقف جديدة و التقديم المرن للمعارف حتى يكتسب المتعلمون المعارف المتقدمة التي بدورها تمكنهم من حل المشكلات المعقدة والمشكلات المعتمدة على السياق.

ولمّا اختار الباحث عينته من طلبة الجامعة كونها تمثل الشريحة المثقفة في المجتمع وكذلك تناسب متغيري البحث ، والوقوف على نقاط القوة والضعف لديهم في أداء الاعمال وباستعمال المهارات العقلية ، وكذلك معرفة الطلاب المندفعين الى التفوق الدراسي بجد ومعرفة المتغيرات ذات العلاقة لأداء الأعمال بجد وكذلك

معرفة العوامل التي ادت الى فشلهم والوقوف عليها ومعالجتها قدر المستطاع كونهم يمثلون جزءاً مهماً من المجتمع الذي يعيشون فيه

عليه يمكن تحديد اهمية البحث بجانبين رئيسين احدهما نظري والآخر تطبيقي:

الأول : الجانب النظري:

١-إنَّ متغيري دافعية الإتقان والمرونة المعرفية لهما علاقة بمتغيرات سيكولوجية وتربوية مهمة في العملية التربوية والتعليمية ممّا دفع الباحث إلى البحث عن احتمالية وجود علاقة بينهما.

٢-تأتي أهميه الدراسة الحالية لتلقي الضوء على نظرية دافعية الإتقان ومدى ملاءمتها للبيئة التربوية في العراق بعد ان ظهرت ملاءمتها في البيئات الغربية .

الجانب الثاني: الجانب التطبيقي:

١-فهم الجوانب الكامنة في دافعية الاتقان ودمجها في أساليب التعلم المناسبة لها.

٢-تفيد العاملين في المجال التربوي إلى اهمية دافعية الاتقان في التحصيل الدراسي.

٣-تفيد في دعم المكتبة التعليمية بمقاييس جديدة في مجال دافعية الإتقان .

أهداف البحث :

يهدف البحث الحالي التعرف على :

١- دافعية الاتقان لدى طلبة الجامعة.

٢- دلالة الفروق في دافعية الاتقان لدى طلبة الجامعة تبعا لمتغيرات النوع الاجتماعي والصف الدراسي والتخصص الدراسي.

٣- المرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة.

٤- دلالة الفروق في المرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة تبعا لمتغيرات النوع الاجتماعي(ذكور- إناث) والصف الدراسي (ثاني – رابع) والتخصص الدراسي (علمي – إنساني).

٥- العلاقة الارتباطية بين دافعية الاتقان والمرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة.

٦- مدى إسهام دافعية الاتقان في المرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة.

حدود البحث :

يقتصر البحث الحالي على :

١- طلبة جامعة القادسية للدراسة الصباحية في الكليات ذات التخصص (العلمي –الانساني) للصفين (الثاني – الرابع) ولكل من الذكور والاناث للعام الدراسي (٢٠١٥-٢٠١٦).

تحديد المصطلحات:

اولا: دافعية الاتقان **Mastery Motivation** :وعرفها كل من :

١- موراي Murray(١٩٣٩):سعي الفرد للقيام بالأعمال الصعبة وبراعته في تناول الأفكار والأشياء المادية مع انجاز ذلك بسرعة وبطريقة مستقلة قدر الامكان وقدرته على التغلب على ما يواجهه من عقبات .(موراي ١٩٣٩: ٧) في (حسين،٢٠١٥: ١٨).

٢- (موركان هارمن Morgan Harmon) و(ماسلن كول Maslin Cole) ١٩٩٠ : هي قوة نفسية جوهرية متعددة الأوجه تدفع الفرد إلى محاولة الإبداع في انجاز مهمة تبدو تحديا على الأقل بالنسبة لها أو له. (Morgan & et al 1990).

٣- جوتفريد Gottfired (١٩٩٤): هو مثابرة الطلبة واستمتاعاهم بالتعلم والاهتمام بكل ما هو جديد وحب الاستطلاع والتواصل في التعلم وانجاز المهام الصعبة وادراك وفهم الكفاءة

والتفوق في الاعمال التي يقومون بها .(Gottfried،18 :1994) في مصطفى ٢٠١٣، ١٤).

٤- ماكترك وموركانMacturk and Morgan(1995) : قوة نفسية فطرية داخل الفرد تؤدي به الى إتقان المهام ،الأمر الذي يشعر الافراد بالفعالية من دون الحاجة الى تقديم مكافأة لهم ، وعلى الرغم من أنَّ كل الافراد يمتلكون هذه الدوافع الا انها تختلف باختلاف البيئة والوراثة من شخص لاخر (Macturk and Morgan,1995:6-7) في مبروك (٢٠١٤).

٥- شانيرShiner (١٩٩٨): التصرف بدافع من الفضول والاهتمام والكثير من السرور لاتقان البيئة المحيطة وتفضيل المهام الصعبة على السهلة .(Shiner ,1998:323).

٦- شونكوف وفيليبس Shonkoff and Phillips (٢٠٠٠): هو محرك جوهري للاكتشاف والسيطرة على بيئة الفرد كأحد المفاهيم الاساسية للنمو والتي ينبغي عدها جزءاً من عملية تقييم الطالب.(Shonkoff and Phillips:2000) في (مبروك: ٢٠١٤).

٧- روبرت وايت (Roberrt White): هي أحدى أكثر الدوافع الانسانية الاساسية المستندة الى الرغبة الشخصية القوية في سيطرة الفرد على بيئته، فهي تدل على القابيلة و القدرة والكفاءة والبراعة والمهارة ، وتصب جميعها بمعنى اساسي وهو فاعلية التفاعل الفعال او الكفؤ مع البيئة.(العبودي،صالح،٢٠١٥: ١٩٠).

وقد تبنى الباحث تعريف مورجان وماسلن Morgan and Maslin (١٩٩٠): بوصفه صاحب الاطار النظري المعتمد في البحث الحالي.

اما التعريف الاجرائي : هو عينة ممثلة لمحتوى النطاق السلوكي للمفهوم متضمنة في ادوات يعبر عنها بدرجة لأغراض هذا البحث.

ثانيا :المرونة العرفية Cognitive Flexibility : عرفها كل من :

١- سبايرو وجينك (١٩٩٠):وهي القدرة على إعادة التنظيم العفوي للمعرفة في نواح كثيرة في استجابة تكيفية للتغير الجذري في المطالب في المواقف لكلا اسلوبي تمثيل المعرفة والعمليات التي تعمل تلك التمثيلات العقلية .(Moreira,1996;2).

٢- سبايرو Spiro (١٩٩٥): قدرة الفرد على البناء والتعديل المستمر في التمثيلات العقلية وتوليد البدائل استنادا إلى المثيرات والمعلومات المتوافرة في الموقف وتغيير

الاستجابة المعرفية التي يستعملها الفرد بمعالجة الظروف والمواقف الجديدة و غير المتوقعة وكذلك ادراك العلاقات الداخلية بين الاشياء والمفاهيم وأوجه الشبه والاختلاف بينهما.(Spiro,1995,169).

٣- ديك Deak (٢٠٠٣) : هي قدرة الفرد على البناء والتعديل المستمر في التمثيلات العقلية وتوليد الاستجابات استنادا إلى المثيرات والمعلومات الموجودة في الموقف (Deak 2003:275).

٤- كاناس Canas (2003):هي قدرة الانسان على تكييف استراتيجيات العمليات الادراكية والمعرفية لمواجهة الظروف الجديدة أو غير متوقعة في البيئة المحيطة .(Canas et al,2003:2).

٥- دينس وفاندر وول (٢٠١٠): هي القدرة على نقل المجموعات المعرفية للتكيف مع تغيرات المحفزات البيئية .(Robinson,2013: 8).

وقد تبنى الباحث تعريف سبايرو (Spiro،١٩٩٥) بوصفه صاحب الإطار النظري المعتمد في البحث الحالي.

اما التعريف الاجرائي : هو عينة ممثلة لمحتوى النطاق السلوكي للمفهوم متضمنة في ادوات يعبر عنها بدرجة لأغراض هذا البحث.

الفصل الثاني
اطار نظري

في هذا الفصل سيتناول الباحث بعض النظريات التي تتحدث عن متغيري البحث (دافعية الاتقان ، المرونة المعرفية):

معنى الاتقان لغويا :

١-اتقن الأمر : أحكَمَه . والتِّقن بالكسر : الطبيعة والرجل الحاذق . (الفيروز آبادي ، بت . ٨٠).

٢-أَتْقَنَ الشيءَ : أحكَمَه ، وإتقانُه إحْكامه ، الإتقانُ : الإحكام للأشياء . وفي التنزيل العزيز (صُنْعَ الله الذي أتقَنَ كلَّ شيء) النمل من الآية (٨٨)، ورجل تِقْن وتَقِنٌ : مُتقِنٌ للأشياء حاذِقٌ ، وهو الحاضر المنطِق والجواب . ويقال أَتْقَنَ فلانٌ عملَه إذا أحكَمَهُ .(ابن منظور : بت ، لسان العرب ، ٤٣٧).(المعجم الوسيط،٢٠٠٤ ، ٨٦).

٣-وتقنوا ارضهم تتقيناً : اسقوها الماء الخاثر لتجود . (مجمع اللغة العربية ، ٢٠٠٤: ٨٦).

اولا: دافعية الاتقان (Mastery Motivation):

نبذة تأريخيه موجزة عن دافعية الاتقان :

يعد موراي من منظري الدافعية الذين أشاروا بشكل مبكر إلى موضوع الإتقان وان لم يعتمد هذه التسمية بشكل صريح . ويرى موراي أن شدة الحاجة للانجاز تظهر من خلال سعي الفرد بالقيام بالمهام الصعبة وهذا يرجع إلى تنظيم الفرد ما لديه من أفكار وبطريقة استقلالية لتخطي الفرد المهام الصعبة التي يكلف بها أو المهام التي تواجهه والوصول إلى مستوى مرتفع من التفوق والإتقان ومنافسته للآخرين والأقران من اجل الوصول إلى هذه الحاجة كونها من أهم الحاجات النفسية التي يسعى إليها الفرد ، ويرى موراي أنَّ الحاجة إلى الإتقان تعد من الحاجات

الكبرى التي يستطيع الفرد من خلالها الوصول إلى التفوق (هول ولندزي ،١٩٦٩: ٢٣٠-٢٣٢).

نظرية موركان وماسلن (Morgan and Maslin) ١٩٩٠:

ابتداءً من منتصف السبعينات من القرن العشرين فصاعدا كان هناك بحث متواصل ومختص يصب حول تطوير وظائف وإجراءات دافعية الإتقان عند الأفراد، وقد بدأ هذا البحث ليون يارو وزملاؤه في المعهد الوطني للتنمية البشرية، وبعد وفاة يارو(Yarrow) استمر فياتز(Fayatiz) وماك تورك(Mak and Turik) وآخرون في واشنطن، وموركان(Morgan) وهارمون(Harrmon) وغيرهم في ولاية كولورادو بالعمل بالاتجاه نفسه ، وفي عام (١٩٨٤) قام موركان وهارمون بتلخيص نتائج الابحاث باستعمال هذا النهج لتقييم دافعية الاتقان وقد قدموا دليلا لموثوقية وصحة الاجراءات المستعملة في تقييم الاتقان في ذلك الوقت (Morgan,1992:1).

من **السمات الأساسية** التي وضعها موركان وآخرون (١٩٩٠) لدافعية الإتقان :

١-استمرار المحاولة محاولة الفرد لإنجاز المهام المكلف بها والموجه لها فعليا لاتنتهي حتى إكمال تلك الوظائف بنجاح .

٢-تتعامل دافعية الاتقان مع محاولات الفرد المستقلة من أجل اتقان المهام الصعبة الى حدّ ما بمعونة الاقران والكبار .

٣-إنَّ السلوكيات المستمرة والمركزة على هدف معين هي أفضل مثال لدافعية الاتقان ، والاتقان هنا هو جهد مركز ووقت لإنجاز مهمة ما أو للحصول على هدف أو مهارة ، وعلية أنَّ مفتاح دافعية الاتقان هو الاستمرارية في المهام.

٤-إنَّ دافعية الاتقان ليس دافعاً للتعلم فقط عن العالم للاستكشاف أو لكسب بعض المهارات للسيطرة على البيئة وإنَّما هي الدافع لحل مشكلة أو اتقان مهارة أو انجاز مهمة.

٥-تُعدُّ المثابرة من العوامل الرئيسة التي يمكن ملاحظتها من خلال محاولة الفرد في انجاز مهمة ما ، كذلك اذا كانت المهمة صعبة الى حدّ ما تحتاج الى بذل جهد عال من أجل الوصول إلى الاتقان أما اذا كانت المهمة هي اصلا سهلة فلا تحتاج الى بذل جهد من أجل الوصول الى الاتقان .

٦- المهام المستعملة في الكشف عن دافعية الاتقان ينبغي أن تكون بمستوى الصعوبة المناسب لمستوى نمو الفرد ليكون فيها النجاح ممكنا وان لم يتم انجازها خلال مدة قصيرة من الزمن .(Morgan,1992:٢) (٢٠١٤:١٠ Roberts).

خصائص الشخص الذي يمتلك دافعية الاتقان:

من خصائص الشخص الذي يمتلك دافعية الاتقان على مستوى عال هي:

١-أنْ يكون من النمط المثابر وذي المحاولات المستمرة لإتقان ايّ عمل يكلف به على أكمل وجه.

٢-أنْ يكون من النمط المهتم بالمتعة المتحققة من عملية التعلم والاهتمام بكل ما هو جديد.

٣-إصرار الفرد على اتقان كل ما يكلف به والتفنن بما يعمله.

٤-أنْ يتصف الفرد بالدقة والحذر في القيام بالمهام المكلف بها .

٥-حبّ الاستطلاع والرغبة والتواصل في التعلم واتقان المهام جميعها مهما كانت صعبة.

٦-ادراك الكفاءة والتفوق في اتقان الاعمال التي يقوم بها.

٧-البحث والسؤال عن المهمة التي يكلف بها حتى يتقنها على أكمل وجه.

٨-تُعدُّ الجودة هنا معيارا أساسياً للفرد. (العبودي، صالح،٢٠١٥: ١٩٠-١٩١).

مكونات دافعية الإتقان

تحدد دافعية الاتقان مجموعة من العوامل ، تتمثل بما يلي:

اولا: الرغبة في التميز:

اذ يندفع الفرد بان يكون اداؤه وعمله متميزا ومتكاملا في جوانبه جميعها فنجده يقدم الشي بطريقة فريدة وعالية المهارة وبصورة تبهر الاخرين.

ثانيا: الاداء الذاتي المتفرد عن الاخرين:

اذ يسعى الفرد أنْ يكون اداؤه الذاتي يختلف عن الاخرين في مستوى الجودة ونوعية العمل الذي يقوم به.

ثالثا: الرغبة في المعرفة والاطلاع:

يكون الفرد ممّن له هذه الدافعية فضوليا وتتملكه الرغبة في معرفة كلّ شيء عن المهمة التي يقوم بها ، وذلك من اجل اتقانها واتمامها على أكمل وجه.

رابعا: الجدية والمثابرة في الاداء :

يتميز الافراد هنا بجدية العمل ، والاصرار على القيام به مهما كان صعبا ، فنجدهم مثابرين وصبورين ، ولديهم قوة تحمل كبيرة على إنجاز العمل والسير به (مصطفى ، ٢٠٠٥) في (العبودي،صالح،٢٠١٥: ١٩١-١٩٢).

أشكال دافعية الاتقان :

هناك ثلاثة أشكال رئيسة لدافعية الاتقان هي:

١-الدافعية للإتقان الموضوعي:

يتمثل هذا البعد في محاولة اتقان الطلبة لبعض المهام وملاحظتهم أثناء القيام بتحقيق أهداف موضوعية ، وذلك لأنَّ الإتقان يرتبط بأهداف أو موضوعات محددة. (مبروك ،٢٠١٤ ، ٦)

٢-الدافعية للإتقان الاجتماعي:

وضع واشز وكمبز (Wachs and Combs) مبدأً أساسياً وتجريبياً لدافعية الإتقان الاجتماعي ويؤكد هذا المبدأ أنَّ الدافعية للإتقان في مرحلة مبكرة من عمر الفرد يمكن أنْ تميز إلى أبعاد اجتماعية وأخرى موضوعية ، إذْ حدد أنَّ دافعية الإتقان الاجتماعي "دافعية الفرد للتفاعل مع الآخرين بشكل كفؤ ويظهر ذلك من خلال محاولات الفرد المستمرة والمثابرة لبدء التفاعل الاجتماعي وسبل الحفاظ عليها بواسطة إظهار مشاعر ايجابية أثناء التفاعلات الاجتماعية Wachs and Combs (159 :1995, نقلا عن مبروك ،٢٠١٤، ٦) .

وأكد واشز وكمبز Wachs and Combs أنَّ الدافعية للإتقان الموضوعي والاجتماعي يُعدان بعدين مستقلين ، أي إنَّ الأفراد المدفوعين لإتقان الموضوعات الدراسية أو التعليمية (الأكاديمية) يظهرون سلوكيات أقلّ في التعبير عن الرغبة في السيطرة على الآخرين أو التفاعل معهم ، و أنَّ المدفوعين لاكتساب تفاعلات اجتماعية يأخذون وقتا أكبر في محاولة إتقان الموضوعات أو المهام التعليمية (منال عبد النعيم،٢٠٠٤: ٣٣) نقلا عن (مبروك :٢٠١٤ ،٥-٦).

٣-الدافعية للإتقان الحركي:

عندما قام مورجان وزملاؤه بدراسة دافعية الإتقان وجدوا أنَّ هناك بعداً ثالثاً يمكن زيادته على البعدين الاجتماعي والموضوعي وهو البعد الحركي ، وان وظيفة

هذا البعد هو دفع الافراد نحو المثابرة في الالعاب والمهام الادائية أو المهارات البدنية، وأنَّ الدراسات التي تناولت دافعية الاتقان ومستوى نشاط الطلاب المرتفع وجدت أنَّ مثابرتهم تظهر في المهام الحركية والرياضية من أجل الوصول الى الاتقان (Mcturk and Morgan,1995:51 نقلا عن مبروك ،٢٠١٤، ٦).

واشار موركان وكول ١٩٩٠ إلى تصنيف آخر لاشكال دافعية الاتقان **هما** : البدني والتعبيري . الشكل البدني يدفع الشخص بشكل مركز ومستمر الى انجاز المهام بإتقان ومهارة التي تُعدُّ تحديا على الأقل له كالمهام التي تتعلق بالحركة والتي تتطلب قوة وتركيز في ادائِها وأيضا تتطلب نشاطاً وعدم الشعور بالتعب ، و يجب على الفرد ان يكون لدية القدرة على أداء أيّ عمل يتطلب مجهوداً بدنياً عنيفاً لغرض الوصول الى الهدف وخاصة في الالعاب الرياضية . اما الشكل التعبيري لدافعية الاتقان فهو يخلق ردود أفعال مؤثرة اثناء القيام بأحد المهام أو بعد انجاز تلك المهمة كالفرح والسرور و الشعور بالسعادة في أداء الاعمال بإتقان وخاصة الاعمال الصعبة ويمكن ان تكون ردود أفعال سلبية للفرد حين لا يستطيع القيام بها او ادائها بإتقان وبراعة كالابتعاد عن الاخرين أو تجنب النظر لهم وغيرها ، هذا التأثير لربما لا يتم الافصاح عنه جهرا واحيانا يستشعر به أو لا يأخذ أشكالا مختلفة أثناء أداء الفرد ،. (Morgan Harmon, Maslin Cole،١٩٩٠).

تاريخيا كانت دافعية الاتقان تفهم على أنّها الاصرار و المتابعة المركزة على المهام (Yarrow,Morgan,Jenninings,Harmon and Gaiter 1982).فان المتابعة والرصد لسلوك الافراد قادتنا إلى الاعتقاد بان سلوكيات الفرد الايجابية ومنها المتعة والسعادة و السلوكيات السلبية لدافعية الاتقان مثل الاكتئاب والخيبة هي أيضا اشكال تعبيرية لدافعية الاتقان (Barrett and Morgan 1995, Brockman 1984, Harmon, Morgan andGlicken 1984, Harter

1981, White 1959). وأنَّ هناك ملاحظات سلوكية اقترحت توسعا أكبر في النظرية ليشمل دافعية الاتقان الاجتماعية(Busch, Rossnagel, Vargas, Knauf and Planos 1993, Combs and Wachs , Macturk, Hunter, McCarthy).

واقترح الباحثون الاخرون توسعا أكبر في النظام ليشمل دافعية الاتقان الحركية Morgan and Gross Motor Mastery motivation (Bartholomew,1998, Morgan and Shim 1993).

قسّم موركان وجماعته دافعية الاتقان على **ست** مكونات قابلة للقياس توزعت على مجموعتين ، الأولى ضمت **أربعة** مكونات من النوع الاجرائي هي :

١-المواظبة على الموضوعات أو المهارات المعرفية وهي تتعلق بقدرة الفرد على إدراك الموضوعات الصعبة التي تتطلب مهارات معرفية جديدة مثل توليد البدائل لحل مشكلة ما تواجه الفرد.

٢-المواظبة الاجمالية الحركية وهي تتعلق بالأنشطة البدنية التي يقوم بها الفرد التي تتطلب الجدية وسرعة بالحركة وصولا للإتقان.

٣-دافعية الاتقان الاجتماعية لدى الكبار

٤-دافعية الاتقان الاجتماعية لدى الأطفال والاقران .

اما المجموعة الثانية التي تخصصت بالنوع التعبيري لدافعية الاتقان فقد ضمت مكونين هما :

١-متعة الإتقان وهي تتعلق بشعور الفرح والسرور المصاحب لإنجاز عمل ما بإتقان.

٢-ردود الافعال السلبية المصاحبة لفشل الفرد في انجاز المهام المكلف بها .

(**Morgan & et al 1990**)

التطبيقات التربوية لنظرية دافعية الاتقان :

١-استثارة حاجات الطلبة للنجاح وأداء المهام وذلك يكون من خلال تكليف الطالب ببعض المهام السهلة تناسب مستوى الطالب لضمان نجاحه فيها مما يؤدي بالطالب إلى الشعور بلذة النجاح و زيادة الرغبة في النجاح والثقة بالنفس والخوف من ردود الافعال السلبية التي تصاحبه في الفشل ، ومن ثمَّ تكليف الطالب بمهام اخرى ويطلب منه اتقانها وانجازها بجودة عالية .

٢-استثمار وسائل تعزيز مادية أو معنوية تزيد من فاعلية الطالب في الحصول على المكافئة من خلال تكليف الطلبة ببعض المهام ويطلب منهم أَداءها أو حلها بجودة عالية مقابل الحصول على مكافئة .

٣-إثراء المناهج التربوية بموضوعات الاتقان ومدى اهميتها للفرد وكيفية تطويرها عند الطلبة لضمان إشاعتها لديهم .

٤-الندوات الثقافية ومدى تأثيرها في الطلبة من خلال التحدث بأهمّ الجوانب التي تساعد الطلاب اتقان المهام وكيفية استعمال المهارات العقلية في انجاز المهام والوصول إلى أعلى مراتب الجودة في العمل .

٥-على المعلم او المدرس استعمال طرائق المنافسة بين طلبة في أداء المهام ممّا تبين أنَّ بعض الطلاب يكون الغرض من اشباع حاجاتهم هو خارجي (كان تكون الرغبة في ارضاء المدرس أو رضا الوالدين عنه).

ثانيا: المرونة المعرفية (Cognitive Flexibility):

- نظرية المرونة المعرفية لراند سبايرو (Rand Spiro) :

إنَّ الشخص الذي يكلف بإداء مهمة ما فان سلوكه يجب ان يكون متكيفا مع الظروف البيئية ، غير أنَّ الظروف تتغير أثناء أداء المهمة ،وهذا يعني أنَّ الشخص المكلف بإداء المهمة يجب ان يكون ذو تركيز عال وبشكل مستمر لكي يكون مرنا .وهذا يعني أنَّ المرونة المعرفية تعتمد على عمليات الانتباه والتمثيل المعرفي ، من ناحية اخرى على الرغم من أنَّ المرونة المعرفية تعتمد على عمليات الانتباه غير أنَّ الشخص بحاجة الى مستوٍ أعلى من السيطرة الانتباهية عند الكشف عن تغير في الموقف، لذا عليه أنْ يلاحظ الظروف التي تتداخل مع مهمته وأنْ يستعمل التدابير التي تعالج الموقف بشكل فعال .(Canas,et,2003:3).

ويعنى بالمرونة المعرفية كيفية تعامل الناس مع معرفتهم والاستراتيجيات الممكنة للتعامل مع المهمات التي تواجههم . إنَّ السلوك البشري محكوم بالمعرفة وبالخصوص قيم المتغيرات البيئية وهذه المعرفة مكتسبة عن طريق التعلم من المواقف المتشابهة السابقة ، ويمكن تعديلها تبعا لمتطلبات الموقف لتتناسب مع متطلبات المهمة .وكان سبايرو وجينج(Spairo and Cheing) (١٩٩٠) أكدا أنَّ الذين يستطيعون أنْ يمتثلوا معرفتهم في أكثر من منظور أو مهمة يمكن ان يكون تعاملهم مع التغير في الموقف بسهولة أكبر وهذا يدل على أنَّهم أكثر مرونة من الناحية المعرفية لما يمتلكون من قدرة وسرعة على إعادة هيكلة معرفتهم وايجاد تدابير لتغيرات الموقف. (سبايرو وجينج ١٩٩٠، ١٦٩)

نتيجة لذلك أنَّ الشخص المرن يجب أنْ يتملك عمليات الانتباه والتمثيل المعرفي ليكيف سلوكه حسب التغير الذي يمر عليه في الموقف.

نظرية المرونة المعرفية هي نظرية بنائية في عملية التعلم والتعليم التي تهدف إلى تصحيح المشكلات التي لها علاقة بالمعرفة المتقدمة ، ولتمثل المرحلة التمهيدية في عملية التعلم في تعريض المتعلم للمحتوى من أجل ملاحظته واستعادته في اكتساب

المعرفة المتقدمة يجب أنْ تكون مختلفة عن تلك الاهداف في التعليم التمهيدي . (سبايرو واخرون ، ١٩٨٨: ٣٧٥) .

تقترح نظرية المرونة المعرفية بعض التقنيات في التدريس التي تهدف إلى تسهيل اتقان المعرفة في مستويات اكثر تعقيدا من التعلم وتجنب المشكلات المتعلقة بتطبيق طرائق التبسيط والنقل والتي بدورها تسمح لمزيد من المرونة المعرفية .

سبايرو واخرون (١٩٩٢) قدموا نظرية بنائية في التعلم والتعليم وكان هدفها هو التأكيد معالجة المجالات السيئة التنظيم والمعقدة في المجال التربوي، بشكل مختلف عن المجالات المنظمة والبسيطة ،ومن أمثلة المجالات السيئة التنظيم هي (التاريخ والطب والقانون والتفسير الادبي والمعلم التربوي) وتُعدُّ أهدافا أساسية للتعليم المرن .اما المجالات السوية التنظيم فلا يتعين عليهم تطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة ومتفردة ومن أمثلة هذه المجالات هي الرياضيات (الفيل ،٢٠١٣: ٤١).

ويظهر الجدول(١) الفروق بين المجالات المعرفية السوية التنظيم وغير السوية:

الجدول (١)

الفروق بين المجالات المعرفية السوية التنظيم وغير السوية

المجالات السوية البناء (WSDs)	المجالات غير السوية البناء(ISDs)
تتم باتساع ، وانتظام محتواها	تتم باتساع ،وتعقد، وعدم انتظام محتواها
المتعلمون في هذه المجالات لا يتعين عليهم تطبيق ماتعلموه في مواقف جديدة	المتعلمون في هذه المجالات يتعين عليهم تطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة ومتفردة
يتمّ فيها اكتساب المعرفة من الأمثلة	المعرفة فيها كامنة من الأمثلة
يكون التعميم واسع النطاق (Wide-Scope Generalization) ممكن	صعوبة التعميم الواسع النطاق (Wide-Scope Generalization).
أساليب التدريس التقليدية السلوكية (الخطية) تكون أكثر فعالية في تعليم هذه المجالات	نظرية المرونة المعرفية تكون أكثر فعالية في تعليم هذه المجالات .
المعلمون بعد تدريس المجالات السوية البناء يظهر رضاهم عن مستوى المتعلمين اذا ما اظهر المتعلمون مجرد وعي سطحي للمفاهيم المفتاحية ، والحقائق.	المعلمون بعد تدريس المجالات السوية البناء يظهر رضاهم عن مستوى المتعلمين اذا أظهر المتعلمون القدرة على تطبيق المعارف في مواقف مختلفة عن مواقف بيئة التعلم ، التمكن من التعقد المفاهيمي.
من أمثلة هذه المجالات الرياضيات	من أمثلة هذه المجالات الطب، والتربية(إعداد المعلم).

(الفيل،٢٠١٣: ٤٢)

طبقا لديك Deek (١٩٩١) يشير سبارو إلى أنَّ الطرائق المستعملة لتعليم المبتدئين لا تعد فعالة عند نقل المهارات لمستوى أعلى (Deek ،١٩٩١، ص٤٢).

بالنسبة إلى مجالات المعرفة المنظمة تنظيما جيدا والأساليب التي تعمل بشكل جيد يمكن تدريسها بطريقة المحاضرة التقليدية ، ولكن عندما يكون الموضوع سيء التنظيم ومعقداً فان نظرية المرونة المعرفية ستكون هي الأكثر فعالية (ديك ١٩٩١).

المرونة المعرفية تشمل القدرة على تمثيل المعرفية بالمنظورات المفاهيمية المختلفة التابعة للحالة عند وجود استعمال المرونة والقدرة على البناء من تلك المفاهيم المختلفة وتمثيلات الحالة وفقا لاحتياجات الفهم أو لوضع حل للمشكلات المطروحة(سبايرو ، واخرون ،١٩٩١،ص٢٤).

تسعى نظرية المرونة المعرفية إلى تقوية الترابطات بين أجزاء المعرفة وتنميتها والاستفادة منها من خلال استدعائها في المواقف اللاحقة وحلّ المشكلات (Spiro.R, Deschryyer.M.2009.P14) (نقلا عن الفيل،٢٠١٣: ٤٣).

وترى نظرية المرونة المعرفية أنَّ المعرفة يجب أنْ تقدم للمتعلمين بطرائق مختلفة ومتنوعة ولأغراض مختلفة ومتنوعة حتى ننمي لديهم مهارات المعالجة المعرفية المرنة ، ونساعدهم على بناء البنيات المعرفية (Spiro,R; Feltovich,P; Jacobson , R, 1992,P58) (نقلا عن الفيل ،٢٠١٣: ٤٤).

مبادئ نظرية المرونة المعرفية :-

تقدم نظرية المرونة المعرفية على جملة مبادئ منها:

المبدأ الاول : تجنب التبسيط الزائد :-

يقصد بهذا المبدأ تأكيد التشابك ، والترابط بين المفاهيم ، أي إنَّ التعليم القائم على هذه النظرية يجب أنْ يعكس التعقيدات التي تواجه الممارسين بدلا من المعالجة الخطية التي تواجههم (Jonassen,D, 1992,P6). نقلا عن (الفيل ،٢٠١٣:٤٥)

المبدأ الثاني: التأكيد على التعليم القائم على الحالة :-

يقصد بهذا المبدأ ضرورة تقديم عدد متنوع من الحالات تعمل بمثابة أمثلة أو تطبيقات للمعرفة للمتعلمين وذلك لتجنب المشكلات التي قد تنجم عن استعمال عدد محدود من الحالات المتشابهة (Heath,S; Higgs,J and Ambruso,D, 2008,P2). نقلا عن (الفيل،٢٠١٣: ٤٥)

المبدأ الثالث: تقديم المحتوى بطرائق عدة :-

يقصد بهذا المبدأ ضرورة تقديم المحتوى بطرائق عدة وإتاحة الفرصة للمتعلمين لتقديم كل منهم لما فهمه بطريقته الخاصة كذلك إتاحة الفرصة لهم لجمع حالات متوافقة وأخرى مختلفة مع ما تمَّ تقديمه (Heath,S; Higgs,J and Ambruso,D,2008,p2).نقلا عن (الفيل ،٢٠١٣: ٤٥)

المبدأ الرابع : تأكيد بنية المعرفة وليس نقلها :-

يقصد بهذا المبدأ ضرورة مساعدة المتعلمين على بناء المخططات المعرفية المعقدة التي تشمل على معارف إجرائية وواقعية حتى ينجحوا في التعامل مع الحالات المتشابهة (Heath,S; Higgs,J and Ambruso,D, 2008,p2).نقلا عن (الفيل ،٢٠١٣: ٤٦)

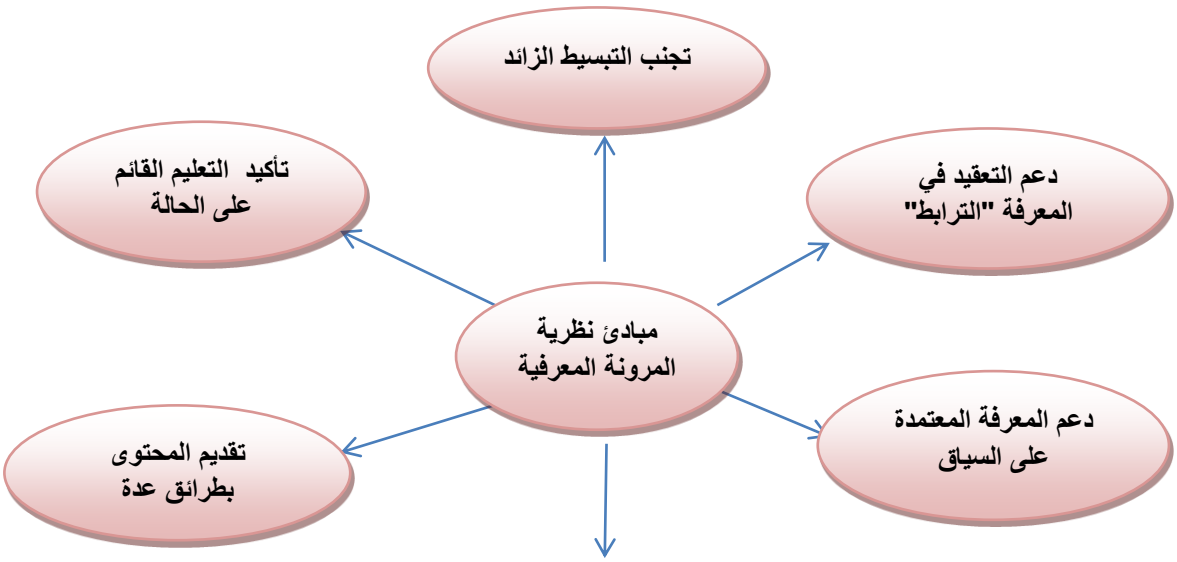
المبدأ الخامس: دعم المعرفة المعتمدة على السياق :-

يقصد بهذا المبدأ ضرورة تقديم المعرفة للمتعلمين من واقع حياتهم التي يعايشوها وبخبرات حقيقية يمرون بها، ويضيف سانتوس(٢٠١١) لن المعرفة التي يتم بناءها في الوقت الحاضر هي نتاج التفاعل والترابط بين المعلومات والنشاط الفعلي ، والادوات المستعملة والسياق والاسس الثقافية ، لذلك لا يجب أنْ تقدم هذه المعرفة للمتعلمين بأدواتها فقط وإنَّما يجب الحرص على تقديمها بسياقها واسسها الثقافية التي انتجتها. (Ambruso,D, 2008,p2) (Heath,S; Higgs,J and Santos,A, 2011,P222 . نقلا عن (الفيل،٢٠١٣: ٤٦)

المبدأ السادس: دعم التعقيد في المعرفة (الترابط) :-

يقصد بهذا المبدأ ضرورة البعد عن اكساب المتعلمين معارف مُتَجَزِّئة بعيدة عن سياقها ، فيحتاج المتعلمون الى التعرف على التناقضات في المعرفة بتطبيقها في سياقات مختلفة وعرضها من وجهات نظر مختلفة وتقدم نظرية المرونة المعرفية هذا التعقيد من خلال استعمال طرائق ومناظير عقلية وتمثيلات مختلفة لتقديم المعرفة (Jonassen.D.1992,p7-8).(الفيل،٢٠١٣: ٤٦)

ويوضح الشكل الأتي مبادئ نظرية المرونة المعرفية:



مخطط (١) مبادئ نظرية المرونة المعرفية (اعداد الباحث).

أهداف نظرية المرونة المعرفية:

١-مساعدة المتعلمين على تعلم موضوع مهم ولكنه صعب:

كثير من الموضوعات الاساسية نجدها صعبة في التعليم والتعلم وكثيرا ما يحدث لهذه الموضوعات حفظ الحقائق الموجودة بها والفهم السطحي لها بدلا من الفهم العميق ذي المعنى لتلك الموضوعات.

٢-تعزيز الاستعمال المرن للمعرفة في التعامل مع العالم الحقيقي :-

فالهدف الرئيس لهذه النظرية هو تمكين المتعلمين من التطبيق المرن لمعرفتهم كذلك تمكينهم من تكييف فهمهم وخبراتهم السابقة .

٣-تغيير طرائق التفكير الاساسية :-

لا تسعى هذه النظرية لتغيير فقط نوعية المعارف التي يكتسبها المتعلمون وإنَّما تسعى أيضا إلى تغيير المعتقدات المعرفية التي يوظفها المتعلم عند اكتساب واستعمال المعرفة.

٤-دعم بيئات التعلم بالوسائط الفائقة لتعزيز التطبيق المرن للمعرفة:-

إذ تهدف النظرية الى تصميم بيئات التعلم القائمة على الحاسوب إلى تقديم منظورات متعددة وغير خطية للمادة الدراسية وذلك لتحقيق الأهداف الثلاثة السابقة فكما ذكر ماكلوهان أنَّ الطريقة المرنة من شأنها أنْ تقدم رسالة معرفية مرنة .(Spiro,R; Collins,B; Thota,J; Feltovich, 2003,p5)

التطبيقات التربوية للمرونة المعرفية :

١-على المعلم الخروج بالطالب الى استعمال الوسائل المتطورة والحديثة والابتعاد عن الافكار التقليدية القديمة .

٢-من خلال الجلسات الثقافية يمكن تنمية المرونة المعرفية لدى الطلاب من خلال توضيح كيفية استعمال طرائق التفكير المرن ومواجهة أي مشكلة والعمل على وضع أكثر من حلٍّ بديل لها .

٣-تشجيع الطلاب على أداء المهام الصعبة بدلا من السهلة وكيفية الخروج منها بسلام.

٤-إثراء المنهج بأهم الطرائق التي تساعد الطالب على كيفية توليد البدائل واتخاذ القرار المناسب منها . (الباحث).

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

أوّلاً: منهجية البحث

ثانيا:اجراءات البحث

١- مجتمع البحث

٢- عينة البحث

٣- أَداتا البحث

٤- الوسائل الإحصائية

اولا: منهج البحث

استعمل الباحث منهج البحث الوصفي الارتباطيّ لملاءمته أهداف البحث ، فهو أسلوب من أساليب البحث العلمي يعتمد على دارسة الظاهرة كما توجد في الواقع ، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها كيفيا أو كميا ، فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها أما التعبير الكمي فيعطينا وصفا كميا يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر الأخرى (عبيدات وآخرون ، ١٩٩٩: ٢٤٧).

ثانيا: اجراءات البحث:

١- مجتمع البحث :

يتكون مجتمع البحث الحالي من طلبة الصفوف الثاني والرابع من طلبة جامعة القادسية للدراسة الصباحية للعام الدراسي (٢٠١٥-٢٠١٦) من التخصصين العلمي والإنساني وكان عددهم (٨١٠٦) طالباً وطالبة موزعين على (١٤) كلية بواقع (٣٨٣٣) طالباً وطالبة من التخصصات الإنساني نسبتهم (٤٧%) من المجتمع الدراسة و(٤٢٧٣) طالباً وطالبة من التخصصات العلمية ونسبتهم (٥٣%) وكانت نسبة الذكور (٤٩%) وأما نسبة الإناث (٥١%) كما موضحة في جدول (٢)

جدول (٢)

مجتمع البحث يوزع حسب النوع الاجتماعي والصف والتخصص الدراسي

نوع التخصص	اسم الكلية	التخصص الدراسي	عدد الطلبة للمرحلة الثانية			عدد الطلبة للمرحلة الرابعة			المجموع الكلي
			ذ	أ	المجموع	ذ	أ	المجموع	
التخصص العلمي	الطب البيطري		٢٩	٣٤	٦٣	٢٩	١٨	٤٧	١١٠
	الصيدلة		٣٠	٤٩	٧٩	٢٨	٤٤	٧٢	١٥١
	كلية التمريض		٥٥	١١٨	١٧٣	٣٦	٨٥	١٢١	٢٩٤
	كلية الطب		٤٦	٩٠	١٣٦	٧١	٧٤	١٤٥	٢٨١
	العلوم والحاسبات	الحاسبات	٢١	٤٥	٦٦	٧	١٧	٢٤	٩٠
		إحصاء	١٤	١١	٢٥	١٠	٨	١٨	٤٣

		الرياضيات	٦٠	٣٨	٩٨	٨	٤	١٢	١١٠
	العلوم	الأحياء	٣٠	٤٥	٧٥	١٩	٣٢	٥١	١٢٦
		الكيمياء	٢٧	٣١	٥٨	٤١	٣٠	٧١	١٢٩
		البيئة	٢١	١٣	٣٤	١٨	١٩	٣٧	٧١
	الإدارة والاقتصاد	محاسبة	٦٧	٤٤	١١١	١١٨	٦٣	١٨١	٢٩٢
		اقتصاد	٥٦	٣٠	٨٦	١١٠	٤١	١٥١	٢٣٧
		إحصاء							
		إدارة أعمال	٥٥	٣٣	٨٨	١٤٠	٧٠	٢١٠	٢٩٨
		المالية والمصرفية	٥٥	٤٠	٩٥	١١٣	٥٧	١٧٠	٢٦٥
	التربية علمي	الفيزياء	٦٠	٣١	٩١	٧٦	٢٩	١٠٥	١٩٦
		الكيمياء	٤١	٣٨	٧٩	٥٢	٤٩	١٠١	١٨٠
		الأحياء	٢٦	٥٤	٨٠	٥٤	٤٤	٩٨	١٧٨
		الرياضيات	٥٤	٣٤	٨٨	٧٤	٥٣	١٢٧	٢١٥
	الهندسة	المدني	٣٢	٣٥	٦٧	٢٤	٣٨	٦٢	١٢٩
		الميكانيك	١٣	٢٩	٤٢	٢٣	٢٢	٤٥	٨٧
		الكيمياوي	١٤	١٩	٣٣	٨	٣٦	٤٤	٧٧
	الزراعة	علوم التربة والموارد البشرية	٢٩	٢٥	٥٤	٣٤	٢٩	٦٣	١١٧
		التربية الحيوانية	٢٨	٢٢	٥٠	٢٧	٢٢	٤٩	٩٩
		البستنة وهندسة الحدائق	٢٩	٣١	٦٠	٤١	٣٧	٧٨	١٣٨
	التربية الرياضية		١٣٧	٥٢	١٨٩	١٦٠	١١	١٧١	٣٦٠
مجموع ع			١٠٢٩	٩٩١	٢٠٢٠	١٣٢١	٩٣٢	٢٢٥٣	٤٢٧٣
التخصص الإنساني	الآداب	اللغة العربية	١١٦	١٤٢	٢٥٨	٤٧	٥٦	١٠٣	٣٦١
		الجغرافية	١٠٧	١٠٤	٢١١	٧٣	٨٧	١٦٠	٣٧١
		الاجتماع	١٠٠	١٣٠	٢٣٠	٧٥	٩٦	١٧١	٤٠١
		علم النفس	٨٥	٨٨	١٧٣	٦٣	٨٥	١٤٨	٣٢١
	التربية الإنساني	الانكليزية	٢٢	١١٣	١٣٥	٥٢	١٢٢	١٧٤	٣٠٩
		اللغة العربية	٧٧	١٤٧	٢٢٤	٧٢	١٥٧	٢٢٩	٤٥٣

		علوم قران	٢٣	٦٠	٨٣	٢٧	٩٦	١٢٣	٢٠٦
		التاريخ	٩٧	١١٠	٢٠٧	٦٢	٧٧	١٣٩	٣٤٦
		علم النفس	٧٦	١٠٠	١٧٦	١٠٠	٧٨	١٧٨	٣٥٤
	تربية بنات	الإرشاد		٩٥			١٠٤		١٩٩
	القانون		١٩٥	٩٧	٢٩٢	١١٩	١٠١	٢٢٠	٥١٢
مجموع أ			٨٩٨	١١٨٦	٢٠٨٤	٦٩٠	١٠٥٩	١٧٤٩	٣٨٣٣
المجموع الكلي			١٩٢٧	٢١٧٧	٤١٠٤	٢٠١١	١٩٩١	٤٠٠٢	٨١٠٦

٢- عينة البحث:

بسبب عدم تجانس وحدات مجتمع البحث الحالي، فقد لجأ الباحث إلى اختيار العينة بالطريقة الطبقية العشوائية، إذ تُعد العينات المختارة بهذا الأسلوب من أفضل أنواع العينات وأكثرها دقة في تمثيل المجتمع، لذا اعتمد الباحث على الأسلوب المتناسب من أجل الحصول على عينة أكثر تمثيلاً للمجتمع الأصلي، وتتلخص هذه الطريقة باختيار عينة عشوائية بسيطة من كل طبقة بحيث يكون حجم هذه العينة يتناسب مع حجم الطبقة المأخوذة منها.(الجادري،٢٠٠٧,٣١).

ووفقاً لذلك تمّ اختيار عينة بلغت (٤٥٠) طالباً وطالبة من مجتمع طلبة جامعة القادسية وبنسبة (٦%) تقريباً، موزعين على وفق النوع بواقع (٢١٩) طالباً و(٢٣١) طالبة، وعلى وفق الصف بلغ عدد طلبة الصفوف الثانية(٢٢٩) طالباً وطالبة، و(٢٢١) طالباً وطالبة من الصفوف الرابعة، أما ما يتعلق بالتخصص فقد بلغ عدد الطلبة في التخصص العلمي (٢٣٩) طالباً وطالبة، على حين بلغ عدد الطلبة في التخصص الإنساني(٢١١) طالباً وطالبة، وكما موضح في جدول (٣) الذي يعرض تفاصيل عينة البحث موزعة حسب التخصص والصف والنوع.

جدول (٣)

أفراد عينة البحث موزعين حسب النوع الاجتماعي والصف والتخصص الدراسي

نوع التخصص	اسم الكلية	التخصص الدراسي	عدد الطلبة للمرحلة الثانية			عدد الطلبة للمرحلة الرابعة			المجموع الكلي
			ذ	أ	المجموع	ذ	أ	المجموع	
علمي	الطب البيطري		٢	٢	٤	٢	١	٣	٧

	الصيدلة		٢	٣	٥	٢	٢	٤	٩
	كلية التمريض		٣	٧	١٠	٢	٥	٧	١٧
	كلية الطب		٣	٥	٨	٤	٤	٨	١٦
	العلوم والحاسبات	الحاسبات	١	٢	٣	٠	١	١	٤
		احصاء	١	١	٢	١	٠	١	٣
		الرياضيات	٣	٢	٥	٠	٠	٠	٥
	العلوم	الأحياء	٢	٢	٤	١	٢	٣	٧
		الكيمياء	١	٢	٣	٢	٢	٤	٧
		البيئة	١	١	٢	١	١	٢	٤
	الإدارة والاقتصاد	محاسبة	٤	٢	٦	٧	٣	١٠	١٦
		اقتصاد	٣	٢	٥	٦	٢	٨	١٣
		إحصاء	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
		إدارة أعمال	٣	٢	٥	٨	٤	١٢	١٧
		المالية والمصرفية	٣	٢	٥	٦	٣	٩	١٤
	التربية علمي	الفيزياء	٣	٢	٥	٤	٢	٦	١١
		الكيمياء	٢	٢	٤	٣	٣	٦	١٠
		الأحياء	١	٣	٤	٣	٢	٥	٩
		الرياضيات	٣	٢	٥	٤	٣	٧	١٢
	الهندسة	المدني	٢	٢	٤	١	٢	٣	٧
		الميكانيك	١	٢	٣	١	١	٢	٥
		الكيمياوي	١	١	٢	١	٢	٣	٥
	الزراعة	علوم التربة والموارد البشرية	٢	١	٣	٢	٢	٤	٧
		التربية الحيوانية	٢	١	٣	١	١	٢	٥
		البستنة وهندسة الحدائق	٢	٢	٤	٢	٢	٤	٨
	التربية الرياضية		٨	٣	١١	٩	١	١٠	٢١
مجموع ع			٥٩	٥٦	١١٥	٧٣	٥١	١٢٤	٢٣٩
التخصص الإنساني	الآداب	اللغة العربية	٦	٨	١٤	٣	٣	٦	٢٠
		الجغرافية	٦	٦	١٢	٤	٥	٩	٢١
		الاجتماع	٦	٧	١٣	٤	٥	٩	٢٢
		علم النفس	٥	٥	١٠	٣	٥	٨	١٨

		الآثار	٠	٠	٠	٠	٠	٠
	التربية الانساني	الانكليزية	١	٦	٧	٣	٧	١٧
		اللغة العربية	٤	٨	١٢	٤	٩	٢٥
		علوم قران	١	٣	٤	١	٥	١٠
		التاريخ	٥	٦	١١	٣	٤	١٨
		علم النفس	٤	٦	١٠	٦	٤	٢٠
	تربية بنات	الارشاد	٠	٥	٥	٠	٦	١١
	القانون		١١	٥	١٦	٧	٦	٢٩
مجموع أ			٤٩	٦٥	١١٤	٣٨	٥٩	٢١١
المجموع الكلي			١٠٨	١٢١	٢٢٩	١١١	١١٠	٢٢١	٤٥٠

عينة التحليل الإحصائي

تم اختيار عينة التحليل الإحصائي بالطريقة العشوائية الطبقية وبالأسلوب المتناسب، إذْ تمَّ اختيار (٣٠٠) طالباً وطالبة من طلبة الصفوف الثانية والرابعة ومن التخصصات العلمية والإنسانية من طلبة جامعة القادسية. وهذا العدد يتفق وما تشير إليه أدبيات القياس والتقويم في ضرورة أنْ تكون عينة التحليل الإحصائي بنسبة (٥-١٠) من عدد فقرات المقياس (Nunnally,1994: 362). وجدول (٤) يبين توزيع عينة التحليل الإحصائي.

جدول (٤)

عينة التحليل الإحصائي موزعين حسب النوع الاجتماعي والصف والتخصص الدراسي

نوع التخصص	اسم الكلية	التخصص الدراسي	عدد الطلبة للمرحلة الثانية			عدد الطلبة للمرحلة الرابعة			المجموع الكلي
			ذ	أ	المجموع	ذ	أ	المجموع	
التخصص العلمي	الطب البيطري		١	١	٢	١	١	٢	٤
	الصيدلة		١	٢	٣	١	٢	٣	٦
	كلية التمريض		٢	٤	٦	١	٣	٤	١٠
	كلية الطب		٢	٣	٥	٣	٣	٦	١١
	العلوم والحاسبات	الحاسبات	١	٢	٣	٠	١	١	٤
		احصاء	١	٠	١	٠	٠	٠	١
		الرياضيات	٢	١	٣	٠	٠	٠	٣

	العلوم	الأحياء	١	٢	٣	١	١	٢	٥
		الكيمياء	١	١	٢	٢	١	٣	٥
		البيئة	١	٠	١	١	١	٢	٣
	الإدارة والاقتصاد	محاسبة	٢	٢	٤	٤	٢	٦	١٠
		اقتصاد	٢	١	٣	٤	٢	٦	٩
		إحصاء	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
		إدارة أعمال	٢	١	٣	٥	٣	٨	١١
		المالية والمصرفية	٢	١	٣	٤	٢	٦	٩
	التربية	الفيزياء	٢	١	٣	٣	١	٤	٧
	علمي	الكيمياء	٢	١	٣	٢	٢	٤	٧
		الأحياء	١	٢	٣	٢	٢	٤	٧
		الرياضيات	٢	١	٣	٣	٢	٥	٨
	الهندسة	المدني	١	١	٢	١	١	٢	٤
		الميكانيك	٠	١	١	١	١	٢	٣
		الكيمياوي	١	١	٢	١	١	٢	٤
	الزراعة	علوم التربة والموارد البشرية	١	١	٢	١	١	٢	٤
		التربية الحيوانية	١	١	٢	١	١	٢	٤
		البستنة وهندسة الحدائق	١	٢	٣	٢	١	٣	٦
	التربية الرياضية		٥	٢	٧	٦	٠	٦	١٣
مجموع ع			٣٨	٣٥	٧٣	٥٠	٣٥	٨٥	١٥٨
التخصص الإنساني	الآداب	اللغة العربية	٤	٥	٩	٢	٢	٤	١٣
		الجغرافية	٤	٤	٨	٣	٣	٦	١٤
		الاجتماع	٤	٥	٩	٣	٤	٧	١٦
		علم النفس	٣	٣	٦	٢	٣	٥	١١
		الآثار	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
	التربية الإنساني	الانكليزية	١	٤	٥	٢	٤	٦	١١
		اللغة العربية	٣	٥	٨	٣	٦	٩	١٧
		علوم قران	١	٢	٣	١	٤	٥	٨
		التاريخ	٤	٤	٨	٢	٣	٥	١٣

		علم النفس	٣	٤	٧	٣	٣	٦	١٣
	تربية بنات	الإرشاد	٠	٣	٣	٠	٤	٤	٧
	القانون		٧	٤	١١	٤	٤	٨	١٩
مجموع أ			٣٤	٤٣	٧٧	٢٥	٤٠	٦٥	١٤٢
المجموع الكلي			٧٢	٧٨	١٥٠	٧٥	٧٥	١٥٠	٣٠٠

٣- أداتا البحث:

تطلب تحقيق أهداف البحث الحالي توافر اداتين، الأولى لقياس دافعية الاتقان والاخرى لقياس المرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة، وقد تحقق ذلك من خلال بناء الباحث

مقياس دافعية الاتقان وفق نظرية مورجان (**Morgan et al 1990.**) وتبني مقياس المرونة المعرفية (فاضل،٢٠١٥) الذي بني على وفق نظرية سبايرو (**Spiro 1995**) ، وفيما يلي توضيح لذلك :

١-مقياس دافعية الإتقان

بعد اطلاع الباحث على ما تيسر من البحوث والدراسات السابقة لم يحصل على مقياس مناسب لقياس دافعية الإتقان وفق نظرية موركان **(Morgan)** قرر أنْ يقوم ببناء مقياس دافعية الإتقان لدى طلبة الجامعة وفق الخطوات الأساسية لبناء المقاييس وكما يأتي:

أ- تحديد مفهوم دافعية الإتقان:

لكي يكون المقياس دقيقاً في قياسه لابد من أن نحدد السلوك المراد قياسه بشكل واضح ودقيق تجنباً من أي تداخل قد يحدث بينه وبين سلوك آخر، لذا استند الباحث على نظرية موركان (Morgan 1990): التي حددت دافعية الاتقان انَّها قوة نفسية جوهرية متعددة الاوجه تدفع الفرد إلى محاولة الإبداع في انجاز مهمة أو مهارة تبدو تحديا إلى حد ما بالنسبة له (Morgan et al 1990): .

ب- تحديد مجالات المقياس:

قام الباحث بتحديد مجالات مقياس دافعية الإتقان على وفق التعريف النظري لنظرية (Morgan 1990)، إذ تَّم الاشارة الى خمسة مجالات لدافعية الاتقان وهي:

١- المثابرة في المهام المعرفية، وهي (تتعلق بقدرة الفرد على ادراك الموضوعات الصعبة التي تتطلب مهارات معرفية جديدة مثل توليد البدائل لحل مشكلة ما تواجه الفرد)
٢- المثابرة الحركية، وهي (تتعلق بالأنشطة البدنية التي يقوم بها الفرد والتي تتطلب الجدية وسرعة بالحركة وصولا للإتقان).
٣- متعة الإتقان، وهي (تتعلق بشعور الفرح والسرور عند القيام بعمل ما ومن ثم اتقانه).
٤- ردود الأفعال السلبية للفشل، منها عدم النظر للاخرين عند الفشل في مهمة ما وهذا ما يدفع الفرد الى ايجاد حل اخر أكثر ملائمة للتخلص من الفشل).
٥- القدرة أو الكفاءة العامة، وهي (تتعلق بقدرة الفرد على أداء الاعمال أو الواجبات المدرسية بكفاءة عالية مقارنة بأقرانه)

ج- إعداد فقرات المقياس بصيغتها الأولية :

يُعد إعداد الفقرات أحد أهم خطوات بناء المقياس ،إذ تتوقف دقة المقياس في قياس ما وضع من أجل قياسه إلى حدٍ كبير على دقة وتمثيل فقراته للسمة المراد قياسها، لذا ينبغي على الباحث أن يكون على وعي تام بشروط إعداد الفقرات ومواصفاتها، إذ إنَّ الخصائص القياسية للمقياس تعتمد إلى حد كبير على الخصائص القياسية لفقراته (عبد الرحمن،١٩٩٧،ص٤٤٠) وقد أعدَّ الباحث (٥٠) فقرة معتمداً على النظرية المتبناة في إعدادها موزعة على مجالات المقياس الخمسة بواقع ١٠ فقرات لكل مجال مراعيا دقة التعبير ووضوح المعنى وان تكون الفقرة ذات فكرة واحدة وبجملة قصيرة قدر الإمكان،

طريقة تصحيح المقياس

كل فقرة متبوعة بخمسة بدائل للإجابة متدرجة من (تنطبق عليّ بدرجة كبيرة جدا، تنطبق عليّ بدرجة كبيرة ، تنطبق عليّ بدرجة متوسطة ، تنطبق عليّ بدرجة ضعيفة ، لا تنطبق عليّ) إذ تمثل الدرجة (٥) الإجابة الأكثر انطباقا للمستجيب ،

بينما الدرجة (١) تمثل الإجابة الأقل انطباقا على المستجيب ومن خلال الدرجات التي نحصل عليها يمكن الكشف عن دافعية الإتقان الخاصة بكل فرد .

صلاحية فقرات المقياس :

يشير أيبل (Ebel) إلى أنَّ أفضل وسيلة للتأكد من صلاحية الفقرات هي قيام عدد من المحكمين المتخصصين بتقرير صلاحيتها لقياس الصفة التي وضعت من أجلها (Ebel , 1972, p. 555) ، ولغرض تحقيق ذلك قام الباحث بعرض فقرات مقياس دافعية الاتقان البالغة (٥٠) فقرةً بصيغتها التمهيدية ملحق (١) على عدد من المحكمين المتخصصين في ميدان التربية وعلم النفس ملحق (٢) وكان عدد الخبراء (١٦) خبير، وذلك من أجل اصدار أحكامهم على مدى صلاحيتها ، وسلامة صياغتها وملائمتها للغرض الذي وضعت من أجله ، زيادة على مدى ملائمة الفقرات للمجالات ، وكذلك صلاحية البدائل المستعملة للإجابة ؛ ولتحليل آراء الخبراء على فقرات المقياس تم استعمال اختبار (كا٢) لعينة واحدة ، وعدت كل فقرة صالحة عندما تكون قيمة كا٢ المحسوبة أكبر من قيمة كا٢ الجدولية البالغة (6,64) عند مستوى دلالة (٠.٠١) كما في الجدول (٥) ، وتوازي مستوى الدلالة (٠,٠١) نسبة اتفاق ٨٧% من عدد الخبراء ، وبعد القيام بهذا الإجراء تبين أنَّ فقرات المقياس جميعها دالة إحصائيا ما عدا الفقرة (٨) من المجال الأول ، زيادة على قيام الباحث بتعديل صياغة بعض الفقرات ومناقشة الخبراء حول البعض منها كما في الجدول (٦) .

جدول (٥)

نتائج اختبار كا٢ لآراء الخبراء حول صلاحية فقرات مقياس دافعية الإتقان

اسم المجال	فقرات المجالات	عدد الفقرات	رأي المحكمين			قيمة كا٢ المحسوبة	الدلالة
			الموافق	الغير موافق	نسبة الموافقون		
المثابرة في المهام المعرفية	١-٢-٣-٤-٥-٦-٧-٩-١٠	9	16	0	100%	16	دالة
	٨	1	10	6	63%	1	غير دالة

المثابرة الحركية	١-٢-٣-٤-٥-٦-٧-٨-٩-١٠	10	16	0	100%	16	دالة
متعة الاتقان	١-٢-٣-٤-٥-٦-٧-٨-٩-١٠	10	16	0	100%	16	دالة
ردود الفعل السلبية للفشل	١-٢-٣-٤-٥-٧-٨	7	16	0	100%	16	دالة
	10-9-6	3	15	1	94%	12,25	دالة
القدرة او الكفاءة العامة	١-٢-٣-٤-٥-٦-٧-٨-٩-١٠	10	16	0	100%	16	دالة

جدول (٦)

الفقرات التي تمَّ تعديلها وفق ملاحظة المحكمين

ت	المجال	الفقرة قبل التعديل	الفقرة بعد التعديل
١	المثابرة في المهام المعرفية	اعمل على أي مشكلة أو مهمة معرفية جديدة إلى أنْ اتمكن من حلها او اتمامها بشكل جيد	اعمل على حل أي مشكلة أو مهمة معرفية جديدة أو اتمامها بشكل جيد
٢	المثابرة في المهام المعرفية	احب ان اتعامل مع الموضوعات الصعبة بدلا من السهلة	اختار التعامل مع الموضوعات الصعبة بدلا من السهلة
٣	المثابرة في المهام المعرفية	اذا كلفت بالعمل على موضوع صعب ، اتوقف بعد مدة قصيرة من عملي عليه	اشعر بالملل اذا كلفت بالعمل على موضوع صعب
٤	المثابرة في المهام المعرفية	انجز واجبي المدرسي حتى وان أخذ مني وقتا طويلا لاتمامه	أراجع محاضراتي حتى وان أخذت مني وقتا طويلا
٥	المثابرة في المهام المعرفية	استكشف الطرائق الممكنة جميعها لحل مشكلة ذات ابعاد متعددة	اجرب الطرائق الممكنة جميعها لحل مشكلة ذات ابعاد متعددة
٦	المثابرة في المهام المعرفية	اعمل لمدة طويلة في محاولة القيام بشيء ذي قيمة	استغرق بالقراءة لمدة طويلة لفهم وتفسير شيء ذي قيمة علمية

٧	المثابرة في المهام المعرفية	اميل للاشتراك في الالعاب الالكترونية (على الحاسوب أو الموبايل) التي تتطلب التزاما ومتابعة لمدة طويلة من الزمن	اميل للاشتراك في الالعاب الالكترونية التي تتطلب متابعة لمدة طويلة
١٠	المثابرة الحركية	اذا كنت لا استطيع ان أقوم بالمهارات البدنية جيدا سوف اترك ذلك بكل بساطة	اترك ممارسة المهارات البدنية التي لا اجيدها
١٢	المثابرة الحركية	أحبّ الالعاب الرياضية وأحاول القيام بها بشكل جيد	اتقن ممارسة الالعاب الرياضية
١٥	المثابرة الحركية	قدرتي جيدة في الانشطة التي تتطلب سرعة الحركة	امتلك قابلية على أداء الانشطة التي تتطلب سرعة الحركة
١٧	المثابرة الحركية	لا اترك عملا بدنيا بدأته حتى انهيه بقوة وتصميم	انجز أداء الاعمال البدنية بقوة وتصميم
١٨	المثابرة الحركية	عندما أشعر بالتعب في العمل تكون لدي القدرة على اكماله	استطيع انجاز الاعمال وان شعرت بالتعب
٢٠	متعة الاتقان	أشعر بالمتعة عندما انتهي من عمل شيء صعب	اشعر بالراحة عندما انتهي من عمل شيء صعب
٢١	متعة الاتقان	لا ابتسم الا بعد ان انجز المهام التي أقوم بها	اخرج للنزهة بعد ان انجز المهام المكلف بها
٢٢	متعة الاتقان	أشعر بالاثارة عندما استكشف شيئا جديدا	أشعر بالفخر عندما استكشف شيئا جديدا
٢٣	متعة الاتقان	أكون مسرورا واشعر بالاثارة عندما أقوم بحلّ مشكلة صعبة	أكون مسرورا عندما أقوم بحلّ مشكلة صعبة
٢٥	متعة الاتقان	اشعرة بإثارة عند النجاح في الامتحانات أو عند إنجاز مهمة	أشعر بالبهجة عند النجاح في الامتحانات أو عند إنجاز مهمة
٢٦	متعة الاتقان	غالبا ما انغمس بالعمل أو الدراسة إلى درجة انني لا اكترث للوقت	انغمس بالعمل أو الدراسة الى درجة انني لا اكترث للوقت
٢٨	متعة الاتقان	يزادا حبي للمادة الدراسية حين الم بكلّ جوانبها بحرفية واتقان	يزداد حبي للمادة الدراسية حين الم بكلّ جوانبها
٢٩	متعة الاتقان	يسعدني انهاء أعمالي بصورة متقنة	يسعدني إنهاء أعمالي بصورة تامة

٣١	ردود الافعال السلبية للفشل	انظر الى الاسفل أو بعيدا عندما افشل في عمل شيء ما	انظر إلى الاسفل عندما افشل في عمل ما
٣٣	ردود الافعال السلبية للفشل	اتجنب النظر الى الاخرين بعد الفشل في عمل شيء حاولت جاهدا للقيام به	اتجنب النظر الى الاخرين بعد فشلي في عمل ما
٣٥	ردود الافعال السلبية للفشل	اواجه الفشل في مهمة ما بالتحدي والاصرار على النجاح	أواجه الفشل بالتحدي والاصرار على النجاح
٣٦	ردود الافعال السلبية للفشل	اذا فشلت في تنفيذ خطة ما فإني أفضل ان استبدل الهدف بهدف اخر اكثر ملائمة لامكانياتي	اذا فشلت فاني أفضل أنْ استبدل الهدف بهدف اخر اكثر ملائمة لامكانياتي
٣٨	ردود الافعال السلبية للفشل	عندما اقع في خطأما فاني احب ان اتوصل الى الإجابة الصحيحة بنفسي	اصر على ايجاد الحل الصحيح عندما اقع في خطأ ما
٣٩	ردود الافعال السلبية للفشل	افشل في محاولة تصحيح افكاري الخاطئة للوصول نحو أداء أفضل	لا ابالي اذا ما فشلت في أداء مهمة ما
٤٠	القدرة او الكفاءة العامة	احل الواجبات المدرسية بسرعة وكفاءة أعلى من اقراني	احل واجباتي الدراسية بسرعة وكفاءة أعلى من اقراني
٤١	القدرة او الكفاءة العامة	انا بطيء قليلا في فهم الاشياء	اتجنب فهم الاشياء الصعبة
٤٢	القدرة او الكفاءة العامة	انا جيد جدا في فهم الاشياء	اعمل بهمة على فهم الاشياء
٤٥	القدرة او الكفاءة العامة	يمر الوقت بسرعة لانني مندمج بعملي	يمر الوقت بسرعة عندما اندمج بعملي

٤٧	القدرة او الكفاءة العامة	اصراري على التفرد عن الاخرين يدفعني للاتقان	اصراري على التفرد عن الاخرين يدفعني لانجاز المهام بدقة
٤٨	القدرة او الكفاءة العامة	لااستطيع ترك ألامور بلا نهاية جيدة	لا استطيع ترك الامور من دون انجازها بشكل تام
٤٩	القدرة او الكفاءة العامة	اتقاني لعملي يزداد حتى بلا عائد او فائدة من ورائه	اعمل بجدية تامة حتى لو كان من دون عوائد مادية وفائدة

التحليل الإحصائي الفقرات :

إن الهدف من أجراء تحليل الفقرات هو استخراج القوة التمييزية للفقرات والإبقاء على الفقرات المميزة في المقياس واستبعاد الفقرات غير المميزة (Ebel 1972: p. 392) (عبد الرحمن ، ١٩٨٣ :٨٥) إذْ يقصد بالقوة التمييزية للفقرات مدى قدرة الفقرة على التمييز بين ذوي المستويات العليا وذوي المستويات الدنيا من الأفراد بالنسبة للسمة التي تقيسها الفقرة .(Shaw , 1967 : p. 450) ويُعدُّ تمييز الفقرات جانباً مهماً من التحليل الإحصائي لفقرات المقياس إذْ من خلاله نتأكد من كفاءة فقرات المقاييس النفسية ، وأنها تؤشر قدرة فقرات المقياس على الكشف عن الفروق الفردية بين الأفراد .(Ebel , 1972 : p. 399) ويؤكد جيزلي وآخرون Chiselli, et .al ضرورة إبقاء الفقرات ذات القوة التميزية في الصورة النهائية للمقياس واستبعاد الفقرات غير المميزة أو تعديلها أو تجربتها من جديد .(Chiselli , et,al., 1981: p. 434) ويُعدُّ أسلوب المجموعتين المتطرفتين ، وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس ، وعلاقة درجة الفقرة بدرجة المجال ، وعلاقة المجال بالدرجة الكلية ، وعلاقة كل مجال بالمجالات الاخرى من الأساليب المناسبة في عملية تحليل الفقرات وكما هو مبين في الفقرات الاتية:

أ . القوة التمييزية للفقرات بأسلوب المجموعتين المتطرفتين .

لحساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات مقياس دافعية الإتقان بأسلوب المجموعتين المتطرفتين، قام الباحث بتطبيق المقياس ملحق (٣) على عينة التحليل البالغة (٣٠٠) طالبا وطالبة من جامعة القادسية والمشار لها في جدول (٤)

وبعد تصحيح استجابات المفحوصين وحساب الدرجة الكلية لكل استمارة ، تم ترتيب الدرجات تنازلياً ابتداءً من أعلى درجة وانتهاء بأدنى درجة ، وكانت حدود تلك الدرجات من (١٨٩- 99) درجة ، ثم تمَّ اختيار نسبة (٢٧%) من الاستمارات الحاصلة على أعلى الدرجات وسميت بالمجموعة العليا (٨١ استمارة) وكان حدود الدرجات فيها من (189- 153) واختيار نسبة (٢٧%)من الاستمارات الحاصلة على أدنى الدرجات وسميت بالمجموعة الدنيا (81 استمارة أيضاً) وكان حدود الدرجات فيها من (134- 99) .

وهكذا فإنَّ نسبة ٢٧% العليا والدنيا من الدرجات تمثل أفضل نسبة يمكن أخذها في تحليل الفقرات ، لأنها تقدم لنا مجموعتين بأقل حجماً واكبر تمايزاً ما يمكن من حجم وتمايز ، حينما يكون توزيع الدرجات على المقياس على صورة منحنى التوزيع الاعتدالي (الزوبعي وآخرون ، ١٩٨١ ، ص٧٤) .

وبعد استخراج الوسط الحسابي والانحراف المعياري لكلا المجموعتين العليا والدنيا ، قام الباحث بتطبيق الاختبار التائي (t. test) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين أوساط المجموعتين ، لأن القيمة التائية المحسوبة تمثل القوة التمييزية للفقرة بين المجموعتين (مايرز ، ١٩٩٠، ص٣٥) . وقد تراوحت القيمة التائية المحسوبة للفقرات بين (٢,٠٨٥- ١١,٣٣٥) وهي أكبر من القيمة الجدولة البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٦٠) ما عدا الفقرات (١٠، ٣١، ٣٣، ٣٩، ٤٣) و كما ومبين في جدول (٧).

جدول (٧)

القوة التمييزية لفقرات مقياس دافعية الاتقان بطريقة المجموعتين المتطرفتين

المجال	رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	النتيجة
		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		

المجال الاول : المثابرة في المهام المعرفية	١	3.8025	0.96721	3.2346	0.84071	3.964	دالة
	٢	3.2593	1.15950	2.2222	1.09545	5.815	دالة
	٣	3.1975	1.35480	2.3951	1.13665	4.058	دالة
	٤	3.2963	1.40929	2.4074	1.18087	4.324	دالة
	٥	4.1500	1.02005	3.2469	2.34271	3.161	دالة
	٦	3.8765	1.29791	2.9753	1.25474	4.465	دالة
	٧	2.8272	1.43866	2.2346	1.32544	2.710	دالة
	٨	3.7160	1.34382	2.5062	1.34279	5.696	دالة
	٩	3.6420	1.24808	2.5309	1.16282	5.826	دالة
المجال الثاني : المثابرة الحركية	١٠	2.9877	1.41857	2.6420	1.34451	1.582	غير دالة
	١١	3.8025	1.07726	2.3210	1.19192	8.248	دالة
	١٢	3.8519	1.20531	2.2963	1.16667	8.294	دالة
	١٣	4.0247	1.13990	2.0741	1.04616	11.276	دالة
	١٤	3.8519	1.22588	2.7654	1.21729	5.625	دالة
	١٥	4.1235	0.99225	2.6049	1.04498	9.426	دالة
	١٦	3.8148	1.18439	2.2963	1.20876	8.026	دالة
	١٧	4.3375	0.82591	2.6420	1.05248	11.335	دالة
	١٨	4.0617	1.04098	2.7531	1.23015	7.263	دالة
	١٩	3.5432	1.27524	2.5679	1.27415	4.839	دالة
المجال الثالث : متعة الاتقان	٢٠	4.7654	0.50674	3.8025	1.29827	6.180	دالة
	٢١	3.8889	1.24499	2.9136	1.32474	4.798	دالة
	٢٢	4.7901	0.54120	3.7778	1.21450	6.810	دالة
	٢٣	4.9136	0.32394	4.1975	1.08880	5.638	دالة
	٢٤	4.7531	0.46181	4.0123	1.04276	5.810	دالة
	٢٥	4.7284	0.72478	4.1235	1.08838	4.138	دالة
	٢٦	3.7778	1.22474	3.0741	1.20185	3.668	دالة
	٢٧	3.8025	1.23915	2.5185	1.20531	6.644	دالة
	٢٨	4.1728	1.03429	3.3210	1.19192	4.828	دالة

	٢٩	4.5309	0.88157	3.6543	1.26650	5.081	دالة
المجال الرابع : ردود الأفعال السلبية	٣٠	3.3210	1.43899	2.6790	1.29255	2.969	دالة
	٣١	3.0741	1.39443	2.7901	1.29147	1.337	غير دالة
	٣٢	2.5309	1.10777	2.0494	1.22374	2.609	دالة
	٣٣	2.9630	1.51199	2.8025	1.31738	0.716	غير دالة
	٣٤	2.8282	1.43877	2.2343	1.32541	2.715	دالة
	٣٥	3.8765	1.28824	3.1852	1.11928	3.623	دالة
	٣٦	3.7160	1.34382	3.2963	1.19838	2.085	دالة
	٣٧	4.4074	0.77100	3.2222	1.10680	7.859	دالة
	٣٨	4.3086	0.99551	3.1975	1.05380	6.855	دالة
	٣٩	3.0000	1.50000	2.8148	1.32393	0.828	غير دالة
المجال الخامس : القدرة أو الكفاءة العامة	٤٠	3.7284	1.17274	3.0741	0.97531	3.837	دالة
	٤١	3.5802	1.42183	2.9383	1.28788	2.993	دالة
	٤٢	4.2099	0.94493	2.9383	1.01668	8.194	دالة
	٤٣	3.0741	1.44722	2.8642	1.14840	1.016	غير دالة
	٤٤	4.0247	0.96145	2.7160	1.23728	7.470	دالة
	٤٥	4.4321	0.82064	3.5802	1.12765	5.463	دالة
	٤٦	4.6420	0.65781	3.5185	1.10805	7.798	دالة
	٤٧	4.0988	1.17903	3.1358	1.15924	5.209	دالة
	٤٨	4.3086	0.83129	3.3580	1.11028	6.130	دالة
	٤٩	4.3951	0.90387	2.5432	1.15950	11.267	دالة

ب / علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس

تمثل الدرجة الكلية للمقياس بمثابة قياسات محكية آنية Immediate Criterion Measures من خلال ارتباطها بدرجة الأفراد على الفقرات ومن ثم فإنَّ أرتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس يعني أن الفقرة تقيس المفهوم نفسه الذي تقيسه الدرجة الكلية وفي ضوء هذا المؤشر يتمّ الإبقاء على الفقرات

.(Lindauist , 1957: p. 286) التي تكون معاملات أرتباط درجاتها بالدرجة الكلية للمقياس دالة أحصائياً.(Anastasi , 1976 : p. 154) والمقياس الذي تنتخب فقراته على وفق هذا المؤشر يمتلك صدقاً بنائياً ومن مميزات هذا الأسلوب أنه يقدم مقياساً متجانساً في فقراته .(Smith , 1966 :p.70) وقد استعمل معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية لـ (300) استمارة وهي الاستمارات نفسها التي خضعت لتحليل الفقرات في ضوء المجموعتين المتطرفتين وأظهرت النتائج أن معاملات الارتباط جميعها دالة إحصائياً إذ تراوحت ما بين (٠,٢٠٨- ٠,٦٩٠) وهي أكبر عند مقارنتها بالدرجة الحرجة (٠,١١٣) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢٩٨) وكما مبينة في جدول (٨)

جدول (٨)

معاملات ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمقياس دافعية الاتقان

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
١	0.260	١١	0.546	٢١	0.349	٣١	-	٤١	0.288
٢	0.320	١٢	0.566	٢٢	0.480	٣٢	0.277	٤٢	0.562
٣	0.215	١٣	0.690	٢٣	0.423	٣٣	-	٤٣	-
٤	0.337	١٤	0.460	٢٤	0.434	٣٤	0.208	٤٤	0.559
٥	0.245	١٥	0.639	٢٥	0.344	٣٥	0.253	٤٥	0.430
٦	0.364	١٦	0.545	٢٦	0.306	٣٦	0.237	٤٦	0.516
٧	0.319	١٧	0.669	٢٧	0.471	٣٧	0.576	٤٧	0.377
٨	0.463	١٨	0.522	٢٨	0.358	٣٨	0.509	٤٨	0.514
٩	0.424	١٩	0.412	٢٩	0.386	٣٩	-	٤٩	0.542
١٠	-	٢٠	0.399	٣٠	0.215	٤٠	0.486		

ج / علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال

يستعمل هذا المؤشر للتأكد من أن فقرات المقياس تسير في المسار نفسه الذي يسير فيه المجال، وقد تم استخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كلّ فقرة والدرجة الكلية للمجال، ولتحقيق ذلك حسبت الدرجة الكلية لأفراد العينة على وفق المجالات الخمسة للمقياس، وبعد ذلك تمَّ استخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة على وفق كلّ فقرة من فقرات كلّ مجال ودرجاتهم على ذلك المجال وتراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٢١٩- ٠.٥٧١) وهي أكبر من القيمة الحرجة (٠,١١٣) دالة إحصائياً جميعها عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (٢٩٨) ما عدا الفقرتين (٣٦,٣٥) من المجال الرابع (ردود الفعال السلبية للفشل) كما في جدول (٩)

جدول (٩)

معاملات ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة ودرجة المجال الذي تنتمي إليه

	الفقرة	معامل الارتباط		الفقرة	معامل الارتباط		الفقرة	معامل الارتباط		الفقرة	معامل الارتباط		الفقرة	معامل الارتباط
بعد : المثابرة في المهام المعرفية	١	0.344	بعد: المثابرة الحركية	١٠	-	بعد متعة الإتقان	٢٠	0.571	بعد: ردود الأفعال السلبية للفشل	٣٠	0.436	بعد : القدرة أو الكفاءة العامة	٤٠	0.287
	٢	0.430		١١	0.571		٢١	0.289		٣١	-		٤١	0.219
	٣	0.267		١٢	0.669		٢٢	0.680		٣٢	0.251		٤٢	0.425
	٤	0.352		١٣	0.673		٢٣	0.519		٣٣	-		٤٣	-
	٥	0.295		١٤	0.576		٢٤	0.531		٣٤	0.263		٤٤	0.426
	٦	0.407		١٥	0.620		٢٥	0.547		٣٥	0.109		٤٥	0.484
	٧	0.292		١٦	0.656		٢٦	0.341		٣٦	0.009		٤٦	0.589
	٨	0.431		١٧	0.450		٢٧	0.315		٣٧	0.265		٤٧	0.386
	٩	0.439		١٨	0.431		٢٨	0.478		٣٨	0.259		٤٨	0.489
		-		١٩	0.426		٢٩	0.496		٣٩	-		٤٩	0.525

د / علاقة درجة المجالات بالدرجة الكلية للمقياس:

تـمَّ التحقـق مـن ذلـك مـن خـلال اسـتعمال معامـل ارتبـاط بيرسـون لإيجـاد العلاقــة بــين درجــات الأفــراد علــى كــلِّ مجــال والدرجــة الكليــة للمقيــاس ، لأن

ارتباطات المجالات الفرعية بالدرجة الكلية للمقياس هي قياسات أساسية للتجانس وتساعد على تحديد مجال السلوك المراد قياسه (Anastasi,1976:155).

وأشارت النتائج إلى أن معاملات ارتباط درجة كل مجال بالدرجة الكلية تراوحت بين (٠.٢٣٧ و ٠,٨٧٠) وهي دالة إحصائياً جميعها عند مستوى (0,05) ودرجة حرية (٢٩٨) والجدول (١٠) يوضح ذلك.

جدول (١٠)

معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكلِّ مجال من دافعية الاتقان والمجالات الاخرى للمقياس نفسه

المجال	المثابرة في المهام المعرفية	المثابرة الحركية	متعة الاتقان	ردود الافعال السلبية	القدرة او الكفاءة
المثابرة في المهام المعرفية	1	–	–	–	–
المثابرة الحركية	0.480	1	–	–	–
متعة الاتقان	0.430	0.441	1	–	–
ردود الافعال السلبية	0.286	0.237	0.268	1	–
القدرة أو الكفاءة العامة	0.536	0.633	0.674	0.289	1
الدرجة الكلية	0.738	0.821	0.738	0.436	0.870

وبذلك أصبح المقياس بعد استعمال الاجراءات السابقة مكون من (٤٢) فقرة موزعة على خمسة مجالات وذلك بعد حذف (٧) فقرات في ضوء الأساليب السابقة لتحليل الفقرات (١٠ -٣١-٣٣-٣٥-٣٦-٣٩-٤٣) ، لذا أصبحت فقرات المقياس تتوزع على مجالات المقياس بواقع (٩) فقرات في مجال المثابرة في المهام المعرفية ، و(٩) فقرات في مجال المثابرة الحركية ، و(١٠) فقرات في مجال متعة الاتقان ، و(٥) فقرات في مجال ردود الأفعال السلبية للفشل ، و(٩) فقرات في مجال القدرة أو الكفاءة العامة .

الخصائص القياسية (السيكومترية) لمقياس دافعية الاتقان:

يرى المختصون بالقياس النفسي ضرورة التحقق من بعض الخصائص القياسية في إعداد المقياس الذي يتمُّ بناءه أو تبنيه مهما كان الغرض من استعماله مثل الصدق والثبات (علام ، ١٩٨٦ : ٢٠٩) ، إذ توافر هذه الخصائص شروط الدقة والصلاحية لما يهتم المقياس بمعرفته وقياسه (عبد الرحمن ، ١٩٨٣ : ١٥٩) فالمقياس الصادق هو المقياس الذي يقيس ما أُعدَ لقياسه أو يحقق الغرض الذي أُعدَ لأجله ، وأن المقياس الثابت هو المقياس الذي يقيس بدرجة مقبولة من الدقة. (عودة ، ٢٠٠٢: ٣٣٥) .

أ . الصدق . Validity

يشير أوبنهايم Oppenheim إلى أن الصدق يدلّ على قياس الفقرات لما يفترض أنْ تقيسه (Oppenheim , 1973 : p. 69-70) والمستوى أو الدرجة التي يكون فيها قادراً على تحقيق أهداف معينة (Stanley & Hopkins , 1972 : p. 101) وهناك أساليب عدة لتقدير صدق الأداة إذ يمكن الحصول على تقدير كمي وفي حالات أخرى يتم الحصول على تقدير كيفي للقياس (فرج ، ١٩٨٠ : ٣٦٠) وبهذا الصدد استعمل الباحث مؤشرات للصدق عدة وهي :

١ . الصدق الظاهري Face Validity

إن أفضل طريقة لحساب الصدق الظاهري . هي عرض الباحث فقرات المقياس قبل تطبيقه على مجموعة من المحكمين الذين يتصفون بخبرة تمكنهم من الحكم على صلاحية فقرات الاختبار في قياس الخاصية المراد قياسها ، إذْ تجعل الباحث مطمئناً إلى آرائهم ويأخذ بالأحكام التي يتفق عليها معظمهم أو بنسبة (٨٠%) فأكثر (الكبيسي ،٢٠١٠: ٢٦٥). وقد تحقق هذا النوع من الصدق في المقياس الحالي وذلك عندما عرضت فقراته على مجموعة من المحكمين المتخصصين في ميدان علم النفس . كما ذكر سابقاً .

٢. صدق البناء :

يُعدُّ صدق البناء (Constract Validity) أكثر أنواع الصدق قبولاً ، إذ يرى عدد كبير من المختصين أنه يتفق مع جوهر مفهوم أيبل ، Ebel للصدق من

حيث تشبع المقياس بالمعنى العام (الأمام ، ١٩٩٠ ، ص١٣١) ، ويتحقق هذا النوع من الصدق ، حينما يكون لدينا معيار نقرر على أساسه أن المقياس يقيس بناءً نظرياً محدداً . وقد توافر هذا النوع من الصدق في مقياس دافعية الاتقان من خلال المؤشرات الآتية :

أ. القوة التميزية للفقرات باستعمال أسلوب المجوعتين المتطرفتين.

ب. ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس.

ج. ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال.

د. ارتباط درجة المجال بالدرجات المجالات الأخرى.

هـ. ارتباط درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس.

وتهتم الطرائق السابقة بمعرفة أن الفقرة أو المجال تقيس المفهوم نفسه الذي يقيسه المقياس ككل ، و يوافر هذا أحد مؤشرات صدق البناء (Lindquist, 1951, p. 282) .

ب – مؤشرات الثبات

الثبات (Reliability) يعني الدقة والاتساق في أداء الأفراد والاستقرار في النتائج عبر الزمن ، فالمقياس الثابت يعطي النتائج نفسها إذا تمَّ تطبيقه على الأفراد أنفسهم مرة ثانية (Baron, 1981, P. 418) .

ولقد أشارت أدبيات القياس النفسي إلى إمكانية قياس الثبات بطرائق عدة ، إذ يرى (كرونباخ) أنَّ اتساق درجات الاستجابات يتمُّ عبر سلسلة من القياسات منها : الاتساق الداخلي (Internal Consistency) الذي يتحقق إذا كانت فقرات المقياس تقيس المفهوم نفسه ، والاتساق الخارجي (External Consistancy) الذي يتحقق حينما يستمر المقياس في إعطاء النتائج نفسها إذا ما تمَّ إعادة تطبيقه عبر مدة زمنية (Holt & Irving, 1971, P. 60) .

وهكذا يبدو أن الفرق بين طريقتي الاتساق الداخلي وإعادة الاختبار (الاتساق الخارجي) ، هو أن معامل الثبات في الطريقة الأولى يشير إلى التجانس بين الفقرات (حيث يقصد بالتجانس أن الفقرات تقيس مفهوماً واحداً) ، على حين يشير معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار إلى درجة استقرار الأفراد في إجاباتهم على المقياس عبر فترة مناسبة من الزمن (الزوبعي وآخرون ، ١٩٨١ ، ص٣٣).

وعليه قام الباحث باستخراج ثبات مقياس المرونة المعرفية بتلك الطريقتين وكما يأتي :-

أولاً :- طريقة الاتساق الخارجي (إعادة الاختبار _Test- Retest)

تتضمن هذه الطريقة تطبيق المقياس على عينة من الأفراد ، ثم إعادة تطبيق المقياس عليها مرة أخرى بعد مرور مدة زمنية مناسبة ، إذ يرى آدمز (Adams) أن إعادة تطبيق المقياس للتعرف على ثباته ، يجب أن يكون خلال مدة لا تقل عن أسبوعين (Adams, 1964, p. 58) .

ولقد قام الباحث بتطبيق مقياس دافعية الإتقان لاستخراج الثبات بهذه الطريقة على عينة مكونة من (٤٠) طالبا وطالبة موزعين بالتساوي على النوع والصف والاختصاص كما في جدول (١١)،

جدول (١١)

عينة الثبات موزعة بحسب (النوع – التخصص – الصف)

ت	الكلية	الاختصاص	الصف الثاني		الصف الرابع		المجموع
			النوع الاجتماعي		النوع الاجتماعي		
			ذكور	أُناث	ذكور	أُناث	
١	القانون	إنساني	٥	٥	٥	٥	٢٠
٢	العلوم	علمي	٥	٥	٥	٥	٢٠
المجموع			٢٠		٢٠		٤٠

وبعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول للمقياس قام الباحث بإعادة تطبيق المقياس نفسه مرة أخرى وعلى العينة نفسها ، وبعد استعمال معامل ارتباط بيرسون للتعرف على العلاقة بين درجات التطبيق الأول والثاني ، ظهر أن قيمة معامل الثبات للمقياس (٠.٨٢) ومجالاته كما مبين في جدول (١٢) :

جدول (١٢)

درجات معامل الثبات لمقياس دافعية الاتقان بطريقة

إعادة الاختبار

المجال	درجة معامل الثبات
المثابرة في المهام المعرفية	0,79
المثابرة الحركية	0,86
متعة الاتقان	0,84
ردود الافعال السلبية	0,78
القدرة أو الكفاءة العامة	0,80
المقياس ككل	0,82

وقد عُدت هذه القيمة مؤشراً على استقرار استجابات الأفراد على دافعية الاتقان ، إذ إنَّ معامل الثبات الذي يمكن الاعتماد عليه كما يرى ليكرت (Likert) يكون من (٠.٦٢ – ٠.٩٣) (Lazarous, 1963, P. 228) على حين يشير كرونباخ إلى أنه إذا كان معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثاني (٠.٧٠) فأكثر ، فإنَّ ذلك يعد مؤشراً جيداً لثبات الاختبار (عيسوي ، ١٩٨٥ ، ص٥٨) .

ثانياً :- تحليل التباين لفقرات المقياس (الاتساق الداخلي) باستعمال معادلة الفاكرونباخ:

يشير معامل الثبات المستخرج بهذه الطريقة إلى الارتباط الداخلي بين فقرات المقياس (فيركسون ، ١٩٩١ ، ص٥٣٠) ، إذ يعتمد هذا الأسلوب على اتساق أداء الفرد من فقرة إلى أخرى (ثورندايك وهيجن ، ١٩٨٩ ، ص٧٩) .

ولحساب الثبات بهذه الطريقة قام الباحث بتحليل التباين باستعمال معادلة الفاكرونباخ لفقرات المقياس وكانت (٠.٨٤) ككل ومجالاته المطبق على عينة التحليل الاحصائي، والجدول (١٣) يوضح ذلك

جدول (١٣)

درجات معامل الثبات لمقياس دافعية الاتقان بطريقة

الفا كرونباخ

المجال	درجة معامل الثبات
المثابرة في المهام المعرفية	0,86
المثابرة الحركية	0,83
متعة الاتقان	0,81
ردود الافعال السلبية	0,85
القدرة أو الكفاءة العامة	0,82
المقياس ككل	0,84

٣- مقياس دافعية الإتقان بصيغته النهائية :

أصبح مقياس دافعية الإتقان بصورته النهائية ملحق (٤) يتألف من (42) فقرة موزعة على خمسة مجالات بواقع (٩) فقرات في مجال المثابرة في المهام المعرفية ، و(٩) فقرات في مجال المثابرة الحركية ، و(١٠) فقرات في مجال متعة الاتقان ، و(٥) فقرات في مجال ردود الافعال السلبية للفشل ، و(٩) فقرات في مجال القدرة أو الكفاءة العامة ، يستجيب في ضوئها المفحوص على خمسة بدائل متدرجة ، تتراوح من (٥) إلى (١) عند الإجابة على فقرات المقياس الايجابية ، فيما تتراوح درجات المقياس من (١) إلى (٥) عند الإجابة على فقرات المقياس السلبية ، فأنَّ أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المجيب في المقياس تكون (٢١٠) درجة وأدنى درجة (42) على حين يبلغ المتوسط الفرضي للمقياس (126).

- المؤشرات الإحصائية لمقياس دافعية الاتقان :

إن من المؤشرات الإحصائية التي ينبغي أن يتصف بها أي مقياس تتمثل في التعرف على طبيعة التوزيع الاعتدالي ، الذي يمكن التعرف عليه بواسطة مؤشرين أساسيين هما الوسط الحسابي والانحراف المعياري ، وأنه كلما قلت درجة الانحراف المعياري واقتربت من الصفر ، دلَّ ذلك على وجود نوع من التجانس أو التقارب بين قيم درجات التوزيع (البياتي وأثناسيوس ، ١٩٧٧ ، ص١٦٨) .

وإذا كان الخطأ المعياري للتقدير (Standerd Error of Estimate) يُعبر عنه بالفرق بين درجة حقيقية واحدة وتقديرها ، فإنَّه يُعدُّ من المؤشرات الإحصائية المهمة الذي يساعد في معرفة قوة التنبؤ ، فكلما كانت قيمة هذا الخطأ عالية فهذا يعني أن هناك فرقاً كبيراً بين الدرجة الحقيقية والدرجة المتوقعة ، وكلما انخفضت هذه القيمة واقتربت من الصفر فهذا يعني أن الفرق بين تلك الدرجات منخفضة ، فحينما يكون مقدار الخطأ المعياري للتقدير (صفراً) فهذا يدلّ على تطابق الدرجات المتوقعة مع الدرجات الحقيقية (البياتي واثناسيوس، ١٩٧٧، ص٢١١) .

وكذلك فأن الالتواء (Skewness) والتفرطح (Kurtosis) يُعدان من خصائص التوزيعات التكرارية ، إذ يشير معامل الالتواء إلى درجة تركيز التكرارات عند القيم المختلفة للتوزيع ومعامل التفرطح إلى مدى تركيز التكرارات في منطقة ما للتوزيع الاعتدالي (عودة والخليلي ، ١٩٨٨، ص٨١) ، فمن الممكن التمييز بين التوزيعات من خلال درجة ونوع الالتواء والتفرطح ، إذ يستعمل عادة مؤشرات إحصائية للتعبير عنهما (عودة، ٢٠٠٢، ص٢٤٧) .

وهكذا نجد أن معرفة درجة تفرطح أي توزيع ونوعه ينبغي أن يقارن هذا المعامل بمقياس يتخذ أساساً لذلك ، ومن المتبع أن يقارن هذا بمعامل التفرطح المقابل له في المنحى الطبيعي القياسي ، وبحساب هذا المعامل في المنحنى الطبيعي القياسي نجد أن قيمته تعادل (٠.٢٦٣) ، فإذا زاد هذا المعامل عن هذه القيمة يكون التوزيع مسطحاً وإذا قلَّ عنها كان التوزيع مدبباً (العاني والغرابي ، ١٩٨٢ ، ص٦٦) .

والتوزيع الاعتدالي يكون متماثلاً حينما تتطابق قيم الوسط الحسابي والوسيط والمنوال ، ويكون التوزيع ملتوياً سالباً أو موجباً حينما تكون قيم هذه المقاييس الثلاثة لا تنطبق مع بعضها البعض (فيركسون ، ١٩٩١ ، ص٧٨) .

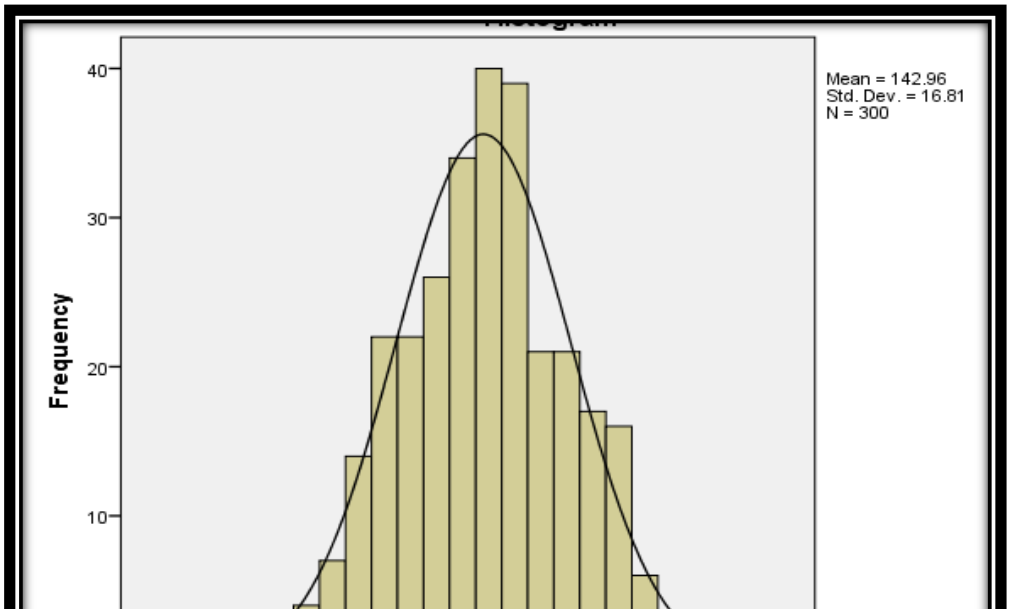
إن حساب المؤشرات الإحصائية السابقة الذكر لمقياس دافعية الاتقان، والركون إلى نتائج التطبيق فيما بعد ، تطلبت من الباحث استعمال الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Package For Social Science) أو ما يسمىّ اختصاراً(SPSS) في استخراج تلك المؤشرات الإحصائية وجدول(١٤) يوضح ذلك:

جدول (١٤)

المؤشرات الإحصائية لمقياس دافعية الإتقان حسب عينة التحليل الإحصائي

ت	المؤشرات الإحصائية	القيم
١	الوسط الفرضي	126
٢	الوسط الحسابي	142.96
٣	الوسيط	144.0000
٤	المنوال	149.00
٥	الانحراف المعياري	16.81032
٦	التباين	282.587
٧	الخطأ المعياري للوسط	0.97054
٨	الالتواء	-0.010
٩	التفرطح	-0.107
١٠	المدى	90.00
١١	أقلّ درجة	99.00
١٢	أعلى درجة	189.00

وعند ملاحظة قيم المؤشرات الإحصائية السابقة الذكر لمقياس دافعية الاتقان ، نجد أن تلك المؤشرات تتسق مع معظم مؤشرات المقاييس العلمية ، إذ تقترب درجات مقياس دافعية الاتقان وتكراراتها نسبياً من التوزيع الاعتدالي ، ممّا يسمح بتعميم نتائج تطبيق هذا المقياس وشكل (٢) يوضح ذلك بيانياً :



شكل (٢)
توزيع درجات عينة البحث على مقياس دافعية الإتقان

٢- مقياس المرونة المعرفية :

لغرض قياس المرونة المعرفية اطلع الباحث على بعض الدراسات التي تناولت هذا الموضوع، وقد تبنى الباحث مقياس المرونة المعرفية المُعدّ من قبل (فاضل ٢٠١٥)، إذ وجد الباحث من المناسب تبني مقياس فاضل للمرونة المعرفية وفق نظرية سبايرو (**Spiro 1995**) للأسباب الآتية:

١) حداثة المقياس إذ تمَّ إعداده في (٢٠١٥م).
٢) ملائمته للبيئة العراقية.

- وصف المقياس وصلاحيته

يتألف مقياس المرونة المعرفية من (٢٩) فقرة موزعة على (٤) مجالات يتكون الأول (ادراك وجهات النظر المتعارضة) من (٥) فقرات والمجال الثاني (توليد البدائل) من (١٠) فقرات والمجال الثالث (البناء والتعديل المعرفي) من (٩) فقرات والمجال الرابع (التنوع الاستراتيجي للمعرفة) من (٥) فقرات. أمام كل فقرة ثلاثة مواقف يقوم المستجيب باختيار أحد هذه المواقف التي تدلل على درجة مرونة المستجيب، كما موضح في ملحق (٦)

- صلاحية الفقرات :

تمَّ عرض فقرات المقياس البالغ عددها(٢٩) فقرة[١] ، في ملحق(٥) على (١٦) خبيراً من الخبراء المتخصصين في مجال العلوم التربوية والنفسية، كما هو موضح في ملحق (٢)، وتضمن ذلك عرضاً للتعريف النظري الذي اعتمده الباحث للمرونة

[١] **تم حذف فقرة واحدة متكررة من المقياس الاصلي**

المعرفية، وتعريف كل مجال من مجالات المقياس، مع عرض الفقرات الخاصة لكل مجال ،وطلب من الخبراء إبداء آرائهم وملاحظاتهم في:

١) مدى صلاحية الفقرات لقياس ما وضعت لأجله.

٢) مدى ملائمة كل فقرة للمجال الذي تنتمي إليه.

٣) ترك للمحكمين الإضافة أو الحذف أو التعديل لأي فقرة تحتاج إلى ذلك ،ممّا يجعل المقياس صالحاً للتطبيق على عينة البحث.

ولتحليل آراء الخبراء في تحديد مدى صلاحية فقرات المقياس اعتمد الباحث قيمة (كاي)٢ (Chi - Square) المحسوبة معياراً لإبقاء الفقرة، أو حذفها، وفي ضوء ملاحظات الخبراء وآرائهم تمَّ تعديل عدد من الفقرات كما موضح في الجدول(١٦)، والابقاء على بقية فقرات المقياس، من خلال مقارنة قيم (كاي)٢ المحسوبة لها بالقيمة الجدولية البالغة (٦,٦٤) عند مستوى دلالة (٠,٠١) ودرجة حرية (١) تبين إن قيم كا٢ المحسوبة لهذه الفقرات دالة إحصائياً، وكما مبين في الجدول (١٥).

جدول (١٥)

نتائج اختبار كا٢ لآراء الخبراء حول صلاحية فقرات مقياس المرونة المعرفية

اسم المجال	فقرات المجالات	عدد الفقرات	رأي المحكمون		نسبة الموافقين	قيمة كا٢ المحسوبة	الدلالة
			الموافق	غير موافق			
إدراك وجهت النظر المتعارضة	١-٢-٣-٥	4	16	0	100%	16	دالة
	٤	1	15	1	94%	12.25	دالة
توليد البدائل	١-٢-٣-٥-٦-٨- ٩-١٠	8	16	0	100%	16	دالة
	4-٧	2	15	1	94%	12,25	
البناء والتعديل المعرفي	١-٢-٣-٤-٥-٦-٧-٨- ٩	9	16	0	100%	16	دالة
التنوع الاستراتيجي للمعرفة	١-٢-٣-٤-٥	5	16	0	100%	16	دالة

جدول (١٦)

الفقرات التي تمَّ تعديلها وفق ملاحظة المحكمين

ت	المجال	الفقرة قبل التعديل	الفقرة بعد التعديل
٦	الثاني	إذا واجهتني مهارات جديدة فإنّي	إذا واجهتني معلومات ومعارف متنوعة ومتغيرة فإنّي

التحليل الإحصائي للفقرات :

أ . القوة التميزية للفقرات بأسلوب المجموعتين المتطرفتين .

تم حساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات مقياس المرونة المعرفية بأسلوب المجموعتين المتطرفتين، بتطبيق المقياس ملحق (٦) على عينة التحليل الاحصائية البالغة (٣٠٠) طالبا وطالبة من جامعة القادسية والمشار لها في جدول (٤)

وبعد تصحيح استجابات المفحوصين وحساب الدرجة الكلية لكلّ استمارة ، تمَّ ترتيب الدرجات تنازلياً ابتداءً من أعلى درجة وانتهاء بأدنى درجة ، وكانت حدود تلك الدرجات من (86– 43) درجة، ثمَّ تمَّ اختيار نسبة (٢٧%) من الاستمارات الحاصلة على أعلى الدرجات وسميت بالمجموعة العليا (٨١ استمارة) وكان حدود الدرجات فيها من (86– 70) واختيار نسبة (٢٧%)من الاستمارات الحاصلة على أدنى الدرجات وسميت بالمجموعة الدنيا (81 استمارة أيضاً) وكان حدود الدرجات فيها من (61– 43) .

وبعد استخراج الوسط الحسابي والتباين لكلا المجموعتين العليا والدنيا ، قام الباحث بتطبيق الاختبار التائي (t. test) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين أوساط المجموعتين ، وذلك لأن القيمة التائية المحسوبة تمثل القوة التمييزية للفقرة بين المجموعتين (مايرز ، ١٩٩٠، ص٣٥) . وقد تراوحت القيمة التائية المحسوبة للفقرات بين (٢,١٨٠– ٩,٤٥٢) وهي أكبر من القيمة الجدولة البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٦٠) كما موضحة في جدول (١٧).

جدول (١٧)

القوة التمييزية لفقرات مقياس المرونة المعرفية بطريقة المجموعتين المتطرفتين

المجال	رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	النتيجة
		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
المجال الأوّل ادراك وجهات النظر المتعارضة	١	2.2099	0.80181	1.7284	0.85165	3.705	دالة
	٢	2.5679	0.61111	2.0247	0.80584	4.834	دالة
	٣	2.6914	0.64502	2.1358	0.90489	4.499	دالة
	٤	2.8025	0.57922	1.9630	0.92463	5.907	دالة
	٥	2.6543	0.47855	2.0864	0.71492	7.233	دالة
المجال الثاني :توليد البدائل	٦	2.9136	0.28273	2.3210	0.80354	6.261	دالة
	٧	2.4691	0.72606	1.8272	0.89149	5.025	دالة
	٨	2.1605	0.60118	1.7160	0.82514	3.918	دالة
	٩	2.3086	0.83129	1.9630	0.76558	2.753	دالة
	١٠	2.1975	0.79718	1.6049	0.76940	4.814	دالة
	١١	2.5309	0.50216	2.1852	0.61464	3.920	دالة
	١٢	2.7037	0.45947	1.9136	0.59577	9.452	دالة
	١٣	2.7284	0.57036	1.8889	0.88034	7.203	دالة
	١٤	2.9012	0.33930	2.0494	0.73995	9.418	دالة
	١٥	2.4938	0.70929	1.9506	0.86460	4.372	دالة
المجال الثالث : البناء والتعديل المعرفي	١٦	2.6543	0.55137	2.0741	0.78705	5.434	دالة
	١٧	2.7284	0.50031	2.0123	0.79834	6.840	دالة
	١٨	2.3580	0.63853	1.8765	0.79660	4.245	دالة
	١٩	2.3951	0.73619	1.6667	0.75829	6.203	دالة
	٢٠	2.2963	0.64118	2.0625	0.71766	2.180	دالة
	٢١	2.7160	0.50583	2.2346	0.63780	5.323	دالة
	٢٢	2.7654	0.48145	2.0741	0.64765	7.710	دالة
	٢٣	2.4938	0.80814	2.0617	0.81157	3.395	دالة

	٢٤	2.0494	0.93409	1.5309	0.72606	3.944	دالة
المجال الرابع: التنوع الاستراتيجي للمعرفة	٢٥	2.7407	0.56519	2.0123	0.67996	7.414	دالة
	٢٦	2.5432	0.59265	1.6173	0.75113	8.710	دالة
	٢٧	2.6049	0.70141	2.2099	0.75359	3.454	دالة
	٢٨	2.6049	0.58479	1.9753	0.67036	6.370	دالة
	٢٩	2.7160	0.65640	2.0617	0.85653	5.457	دالة

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس(الاتساق الداخلي)

استعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية لـ (300) استمارة وهي الاستمارات نفسها التي خضعت لتحليل الفقرات في ضوء المجموعتين المتطرفتين وأظهرت النتائج أنَّ معاملات الارتباط جميعها دالة إحصائياً إذ تراوحت ما بين (٠,٢٠٢- ٠,٥١١) وهي أكبر عند مقارنتها بالدرجة الحرجة (٠,١١٣) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢٩٨) ما عدا الفقرة رقم ٩ فكان معامل ارتباطها (٠,١٠٤) قد حذفت وكما مبينة في جدول (18)

جدول (18)

معاملات ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمقياس المرونة المعرفية

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
١	0.297	٩	0.104	١٧	0.372	٢٥	0.409
٢	0.409	١٠	0.232	١٨	0.277	٢٦	0.383
٣	0.295	١١	0.204	١٩	0.392	٢٧	0.224
٤	0.329	١٢	0.374	٢٠	0.203	٢٨	0.405
٥	0.418	١٣	0.418	٢١	0.366	٢٩	0.389
٦	0.203	١٤	0.382	٢٢	0.511	-	-
٧	0.202	١٥	0.323	٢٣	0.233	-	-
٨	0.241	١٦	0.234	٢٤	0.239	-	-

علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال للمقياس (الاتساق الداخلي) :

تمَّ استخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة على وفق كلِّ فقرة من فقرات كلِّ مجال ودرجاتهم على ذلك المجال وتراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٢٢٥- ٠,٥٧٣) وهي أكبر من القيمة الحرجة (٠,١١٣) ودالة إحصائيا جميعها عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (٢٩٨) كما في جدول (١٩)

جدول (١٩)

معاملات ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمجال لمقياس المرونة المعرفية

المجال الأول		المجال الثاني		المجال الثالث		المجال الرابع	
الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	0.432	6	0.401	16	0.370	25	0.507
2	0.456	7	0.355	17	0.486	26	0.561
3	0.365	8	0.274	18	0.296	27	0.234
4	0.362	9	0.169	19	0.457	28	0.459
5	0.509	10	0.365	20	0.225	29	0.383
		11	0.230	21	0.366		
		12	0.573	22	0.511		
		13	0.479	23	0.321		
		14	0.553	24	0.285		
		15	0.232				

د / علاقة درجة المجالات بالدرجة الكلية للمقياس (الاتساق الداخلي) :

ولحساب ذلك اعتمد الباحث (٣٠٠) استمارة هي نفسها الخاضعة للتحليلات السابقة ، وأشارت النتائج إلى أن معامل ارتباط درجة كل مجال بالدرجة الكلية دالة إحصائياً عند مستوى (0,05) ودرجة حرية (٢٩٨) والجدول (٢٠) يوضح ذلك.

جدول (٢٠)

معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لكلِّ مجال من مجالات مقياس المرونة المعرفية والمجالات الاخرى له

المجال	الدرجة الكلية
ادراك وجهات النظر المتعارضة	0.596
توليد البدائل	0.778
البناء والتعديل المعرفي	0.709
التنوع الاستراتيجي للمعرفة	0.683

الخصائص السيكومترية لمقياس المرونة المعرفية

نظرا لحداثة المقياس المتبنى (٢٠١٥) اكتفى الباحث بالصدق الظاهري للمقياس من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين كما تمَّ توضيحه في الصفحة (٥١).

ثبات المقياس:

قام الباحث باستخراج ثبات مقياس المقياس بطريقتين وكما يأتي :-

أولاً :- طريقة الاتساق الخارجي (إعادة الاختبار _Test- Retest)

لقد قام الباحث بتطبيق مقياس المرونة المعرفية لاستخراج الثبات بهذه الطريقة على عينة مكونة من (٤٠) طالبا وطالبة[٢] ، وبعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول للمقياس قام الباحث بإعادة تطبيق المقياس نفسه مرة أخرى وعلى العينة نفسها ، وبعد استعمال معامل ارتباط بيرسون للتعرف على العلاقة بين درجات التطبيق الأول والثاني ، ظهر أن قيمة معامل الثبات للمقياس (٠,٨٣) ويشير كرونباخ إلى أنه إذا كان معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثاني (٠,٧٠) فأكثر ، فإنَّ ذلك يُعدُّ مؤشراً جيداً لثبات الاختبار (عيسوي ، ١٩٨٥ ، ص٥٨) .

ثانياً :- تحليل التباين لفقرات مقياس المرونة المعرفية بطريقة (الاتساق الداخلي) باستعمال معادلة الفاكرونباخ:

ولحساب الثبات بهذه الطريقة تمَّ استعمال معادلة الفاكرونباخ للمقياس ككل المطبق على عينة التحليل الاحصائي (٣٠٠) وكانت قيمة معامل الثبات (٠,٨٧).

التطبيق النهائي للمقياسين

طبق الباحث المقياسين على عينة البحث النهائية المكونة من (٤٥٠) طالباً وطالبة من التخصصات العلمية والإنسانية من طلبة جامعة القادسية للدراسة الصباحية واستمرت مدة التطبيق من ٢٠١٦/٤/١ إلى ٢٠١٦/٤/٢٥

٤- الوسائل الإحصائية

١- مربع كاي٢ (Chi – Square) لاستخراج اتفاق آراء المحكمين حول صلاحية فقرات المقياسين.

٢- الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين: لاستخراج القوة التمييزية لفقرات مقياسي البحث .

٣-الاختبار التائي (T-Test) لعينة واحدة: لاختبار الفروق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي للعينة على مقياسي البحث.

---

[٢] (نفس عينة ثبات مقياس دافعية الإتقان)

٤-معامل ارتباط بيرسون (Pearson correlation): للتعرف على ثبات المقياسين بطريقة الاختبار- وإعادة الاختبار ومعرفة ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس ،وارتباط درجة كل فقرة للمجال الذي تنتمي إليه ومعرفة العلاقة بين متغيري البحث .

٥-طريقة تحليل التباين باستعمال (معادلة ألفا كرونباخ) (Cronbuh Alpha): للتعرف على الاتساق الداخلي للمقياسين (الثبات).

٦-تحليل التباين الثلاثي (Three way Anova):لاستخراج الفروق بين متغيرات الدراسة تبعاً لمتغيرات النوع (ذكور-اناث) والصف (ثاني-رابع) والتخصص (علمي-إنْساني) ولمتغيري البحث.

٧- اختبار شيفيه للمقارنات البعدية عند التفاعل في تحليل التباين الثلاثي لمعرفة مصادر الفروق ذات الدلالة المعنوية.

٨- معامل الانحدار لمعرفة اسهام دافعية الاتقان في المرونة المعرفية .

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

أولا: عرض النتائج وتفسيرها

ثانيا: الاستنتاجات

ثالثا: التوصيات

رابعا: المقترحات

الهدف الأول : تعرف دافعية الإتقان لدى طلبة جامعة القادسية:

للتحقق من الهدف الأول قام الباحث بتحليل إجابات عينة البحث النهائية البالغة (٤٥٠) من طلبة جامعة القادسية على مقياس دافعية الإتقان ووجد الباحث أنَّ المتوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة البحث بلغ (143.596) وبانحراف معياري قدره (19.066) وعند مقايسة المتوسط الحسابي لعينة البحث بالمتوسط الفرضي للمقياس البالغ (126) باستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة . ظهر أنَّ القيمة التائية المحسوبة بلغت (19.577) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى دلالة (**0,05**) و بدرجة حرية (449) و الجدول (٢١) يوضح ذلك.

الجدول(٢١)

القيمة الجدولية التائية لمقياس دافعية الاتقان

عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
450	143.5956	19.06573	126	449	19.577	1,96	0,05

وتشير هذه النتيجة الى ارتفاع درجة طلبة جامعة القادسية بدافعية الاتقان ، التي يمكن تفسيرها على وفق نظرية موركان Morgan بأنَّ طلبة جامعة القادسية ذكورا واناثا وبالمراحل الثانية ،والرابعة لديهم دافع للإتقان والحصول على درجات عالية من أجل إشباع دافعيتهم الداخلية وتحقيق الأهداف التي يسعون إليها وتحقيق الرضا الداخلي والشعور بمتعة الانجاز وبما أنَّ وراء كلّ سلوك دافع فان دافعية الاتقان هي واحدة من تلك الدوافع التي تدفع الفرد إلى اتقان ما يقوم به من عمل يكلف به والحصول على درجات عالية مقارنة بالآخرين وكذلك الحصول على استحسان ورضى الاساتذة .

الهدف الثاني . التعرف على دلالة الفروق في دافعية الإتقان لدى طلبة جامعة القادسية تبعا لمتغيرات النوع الاجتماعي والصف الدراسي والتخصص الدراسي:

لغرض تعرف دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلبة جامعة القادسية في دافعية الاتقان تبعاً لمتغيرات النوع الاجتماعي (ذكور،إناث) والصف الدراسي (الثاني،الرابع) والتخصص الدراسي (العلمي ، الإنساني)، استعمل الباحث تحليل التباين الثلاثي (Three way ANOVA) وظهرت النتائج كما في جدول (٢٢).

جدول (٢٢)

نتائج تحليل التباين الثلاثي للكشف عن دلالة الفروق في دافعية الإتقان لدى طلبة جامعة القادسية تبعاً للمتغيرات النوع الاجتماعي والصف الدراسي والتخصص الدراسي

مصدر التباين	مجموعة المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
النوع الاجتماعي	1682.887	1	1682.887	4.712	3,86	0,05
الصف الدراسي	4.659	1	4.659	0.013		
التخصص الدراسي	31.439	1	31.439	0.088		
الصف الدراسي X النوع الاجتماعي	3203.733	1	3203.733	8.970		
التخصص الدراسي X النوع الاجتماعي	47.227	1	47.227	0.132		
التخصص الدراسي X الصف الدراسي	176.452	1	176.452	0.494		
التفاعل (النوع الاجتماعي Xالصف الدراسي Xالتخصصالدراسي)	0.848	1	0.848	0.002		
الخطأ	157856.382	442	357.141			
الكلي	163003.63	449				

ويتضح من الجدول أعلاه ما يأتي :

١. دلالة الفرق تبعا لمتغير النوع الاجتماعي (ذكور، إناث) :

يتضح من الجدول (٢٢) أن الفرق بين الذكور والإناث على دافعية الاتقان يرقى إلى مستوى الدلالة الاحصائية ، وذلك عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (**٤,٧١٢**) مع القيمة الجدولية البالغة (3,86) عند مستوى الدلالة الإحصائية عند (0,05) وكان الفرق لصالح الذكور ، إذ بلغ المتوسط الحسابي لهم (١٤٥,٦٧١٢) بينما بلغ المتوسط الحسابي للإناث (١٤١,٦٢٧٧). وقد يكون هذا الفرق ناجماً عن سعي الطلبة الذكور لإثبات قدرتهم على تحقيق الأهداف التي يسعون إليها وتحقيق التميز في الأداء وتمكنهم من قدرات التفكير الخاصة والبحث في علل الاشياء والموضوعات ممّا لا تتفوق فيه الاناث.

٢ . دلالة الفرق تبعا لمتغير الصف الدراسي (الثاني،الرابع) :

يتضح من الجدول (٢٢) أن الفرق بين طلبة الصف الثاني والرابع على مقياس دافعية الاتقان غير ذي دلالة احصائية إلى مستوى الدلالة الإحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (**0.013**) مع القيمة الجدولية البالغة (3,86) عند مستوى الدلالة الإحصائية عند (0,05) ، إذ بلغ المتوسط الحسابي لطلبة الصف الثاني (143.6804) على حين بلغ المتوسط الحسابي لطلبة الصف الرابع (143.5152). ويمكن تفسير هذه النتيجة أنَّ كل فرد يولد ولديه دوافع عدة ومن هذه الدوافع هي دافعية الاتقان وسبق القول في الهدف الأوَّل أنَّ دافعية الاتقان من الدوافع الفطرية وبالرغم من أَنَّ للخبرة دوراً في تنميتها الا أنَّ الفارق الزمني بين المرحلة الثانية والرابعة لا يُعدُّ كبيرا بالمقارنة مع طلبة الاعدادية وطلبة الجامعة مثلا ومن جانب آخر ويمكن القول أيضا إنَّ كلا الطلبة تعرضوا للعوامل المؤثرة نفسهاالتي تؤدي بهم للاتقان بأي عمل .

٣ . دلالة الفرق تبعا لمتغير التخصص الدراسي (الإنساني،العلمي) :

يتضح من الجدول (٢٢) أنَّ الفرق بين طلبة التخصص العلمي والإنساني على مقياس دافعية الاتقان غير ذي لالة احصائية إلى مستوى الدلالة الاحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (**0.088**) مع القيمة الجدولية البالغة (3,86) عند مستوى الدلالة الإحصائية عند (0,05) ، إذ بلغ المتوسط الحسابي لطلبة التخصص الإنساني (143.1631) على حين بلغ المتوسط الحسابي لطلبة التخصص العلمي (144.0599). ويمكن تفسير هذه النتيجة بأنَّ طلبة التخصصين الإنساني والعلمي هم تعرضوا للعوامل التي تؤثر في دافعيتهم نفسها .

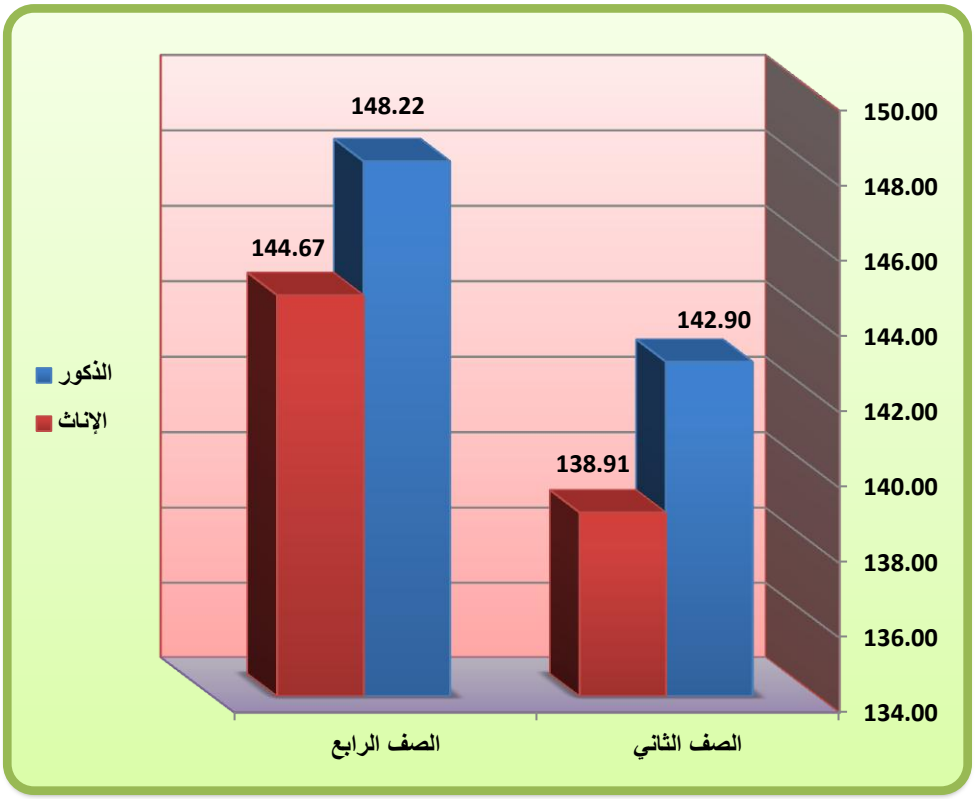
٤. دلالة الفرق تبعا لتفاعل الصف والنوع الاجتماعي:

يتضح من الجدول (٢٢) أن الفرق بين طلبة الجامعة الذكور والإناث من الصف الدراسي الثاني والرابع على مقياس دافعية الاتقان يرقى إلى مستوى الدلالة الإحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (**8.970**) مع القيمة الجدولية البالغة (3,86) عند مستوى دلالة (0,05) ، ودرجتي حرية (١– ٤٤٢)، واستكمالا لتحليل التباين الثلاثي لدافعية الإتقان ولوجود تفاعل بين النوع الاجتماعي (ذكور–إناث) والصف(الثاني–الرابع) تمَّ استعمال شيفيه وكما مبين في جدول (٢٣) وشكل (٣):

جدول (٢٣)

نتائج تحليل المقارنات البعدية بين فروق الأوساط الحسابية لمقياس دافعية الإتقان وفق تفاعل متغيري النوع الاجتماعي (ذكور- إناث) والصف الدراسي (الثاني-الرابع) حسب اختبار شيفيه

المجموعات	المتوسطات	الفروق بين المتوسطات	قيمة شيفيه	الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
ذكور- ثاني	142.9048	5.3145	5.005	دالة
ذكور- رابع	148.2193			
ذكور- ثاني	142.9048	1.7650	5.017	غير دالة
إناث- رابع	144.6697			
ذكور- ثاني	142.9048	3.9949	4.902	غير دالة
إناث- ثاني	138.9098			
ذكور- رابع	148.2193	3.5496	4.982	غير دالة
إناث- رابع	144.6697			
ذكور- رابع	148.2193	9.3095	4.867	دالة
إناث- ثاني	138.9098			
إناث- رابع	144.6697	5.7599	4.879	دالة
إناث- ثاني	138.9098			



شكل (٣)

متوسط درجات الطلبة حسب النوع الاجتماعي والصف الدراسي على مقياس دافعية الإتقان

اذ يتضح أنَّ أكبر الفروق في الأوساط الحسابية بين الذكور من الصف الرابع والإناث من الصف الثاني ولصالح الذكور من الصف الرابع إذْ بلغ الفرق (٩,٣٠٩٥) وهو أكبر من قيمة شيفيه الحرجة الخاصة به البالغة (٤,٨٦٧) ، تليها الفروق بين الإناث من الصف الرابع والإناث من الصف الثاني ولصالح إناث الصف الرابع حيث بلغ الفرق (٥,٧٥٩) وهو كبر من قيمة شيفيه الحرجة الخاصة به البالغة (٤,٨٧٩)، تليها الفروق بين الذكور من الصف الرابع والذكور من الصف الثاني ولصالح ذكور الصف الرابع حيث بلغ الفرق (٥,٣١٥) وهو كبر من قيمة شيفيه الحرجة الخاصة به البالغة (٥,٠٠٥)، واما باقي الفروق فهي غير دالة إحصائيا. وتُظهر هذه النتيجة أنَّ طلاب وطالبات الصف الرابع أكثر دافعية للإتقان من طالبات وطلاب

الصف الثاني إذْ زادت الدافعية الإتقان بازدياد الصف الدراسي ولكن عند الذكور أكثر من الإناث وقد تكون هذه الزيادة في دافعية الاتقان ناجمة عن زيادة معارف ومهارات الطلبة الجامعيين كلما تقدموا في مراحلهم الدراسية .

٥. دلالة الفرق تبعا لتفاعل التخصص الدراسي والنوع الاجتماعي:

يتضح من الجدول (٢٢) أن الفرق بين طلبة الجامعة الذكور والإناث من ذوي التخصص الإنساني والعلمي على مقياس دافعية الاتقان غير ذي لالة احصائية إلى مستوى الدلالة الاحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (**0.132**) مع القيمة الجدولية البالغة (3,86) عند مستوى دلالة (0,05) ، وبذلك لم يتفاعل التخصص الدراسي مع النوع الاجتماعي معا في التأثير في دافعية الاتقان كما موضح في الجدول السابق .

٦. دلالة الفرق تبعا لتفاعل التخصص الدراسي والصف:

يتضح من الجدول (٢٢) أن الفرق بين طلبة الجامعة ذوي التخصص الإنساني والعلمي من طلبة الصف الثاني والرابع على مقياس دافعية الاتقان غير ذي لالة احصائية إلى مستوى الدلالة الاحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (**0.494**) مع القيمة الجدولية البالغة (3,86) عند مستوى دلالة (0,05) ، وبذلك لم يتفاعل التخصص الدراسي مع الصف معا في التأثير في دافعية الاتقان كما موضح في الجدول السابق .

٧. دلالة الفرق تبعا لتفاعل النوع الاجتماعي والصف والتخصص الدراسي:

يتضح من الجدول(٢٢) أن الفرق بين طلبة الجامعة الذكور والاناث من ذوي التخصص الإنساني والعلمي في الصف الثاني والرابع على مقياس دافعية الاتقان غير ذي لالة احصائية إلى مستوى الدلالة الاحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (**0.002**) مع القيمة الجدولية البالغة (3,86) عند مستوى دلالة (0,05) ، وبذلك لم يتفاعل النوع الاجتماعي مع الصف الدراسي والتخصص الدراسي معا في التأثير في دافعية الاتقان كما موضح في الجدول السابق.

الهدف الثالث : التعرف على المرونة المعرفية لدى طلبة جامعة القادسية:

تشير المعالجة الإحصائية إلى أن المتوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة البحث بلغ (62.742) وبانحراف معياري قدره (7.068) فيما بلغ المتوسط الفرضي (56) وعند مقايسة المتوسط الحسابي لعينة البحث بالمتوسط الفرضي للمقياس من خلال استعمال الاختبار التائي لعينة واحدة . ظهر أنَّ القيمة التائية المحسوبة بلغت (20.235) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى دلالة (**0,05**) و بدرجة حرية (449) و الجدول (٢٤) يوضح ذلك.

الجدول(٢٤)

الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لمقياس المرونة المعرفية

عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
450	62.742	7.068	56	449	20.235	1,96	دالة

وتشير هذه النتيجة إلى ارتفاع درجة طلبة جامعة القادسية على مقياس المرونة المعرفية ، التي يمكن تفسيرها على وفق نظرية سبايرو Spiro بأنَّ طلبة جامعة القادسية من التخصصين العلمي والإنساني وفي المراحل الثانية والرابعة لديهم مرونة معرفية و لديهم القدرة على حلِّ أي مشكلة أو مهمة معرفية تتطلب نشاطا فكريا عاليا وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (السعدي ،٢٠١٥) .

الهدف الرابع . التعرف على الفروق في المرونة المعرفية لدى طلبة جامعة القادسية تبعاً للمتغيرات النوع الاجتماعي والصف الدراسي والتخصص الدراسي:

لغرض تعرف دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلبة جامعة القادسية في المرونة المعرفية تبعاً للمتغيرات النوع الاجتماعي(ذكور،إناث) والصف الدراسي (الثاني،الرابع) والتخصص الدراسي (العلمي ، الإنساني)، استعمل الباحث تحليل التباين الثلاثي (Three way ANOVA). وجدول (25) يوضح ذلك:

جدول (٢٥)

نتائج تحليل التباين الثلاثي للكشف عن دلالة الفروق في المرونة المعرفية لدى طلبة جامعة القادسية تبعاً للمتغيرات النوع الاجتماعي والصف الدراسي والتخصص الدراسي

مصدر التباين	مجموعة المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
النوع الاجتماعي	18.514	1	18.514	0.369	3,86	0,05
الصف الدراسي	46.342	1	46.342	0.924		
التخصص الدراسي	35.260	1	35.260	0.703		
الصف الدراسي X النوع الاجتماعي	24.811	1	24.811	0.495		
التخصص الدراسي X النوع الاجتماعي	80.577	1	80.577	1.607		
التخصص الدراسي X الصف الدراسي	41.339	1	41.339	0.824		
التفاعل (النوع الاجتماعي Xالصف الدراسي Xالتخصص الدراسي)	21.639	1	21.639	0.432		
الخطأ	22162.165	442	50.141			
الكلي	22430.647	449				

ويتضح من الجدول أعلاه ما يأتي:

١. دلالة الفرق في النوع الاجتماعي (ذكور، إناث) :

يتضح من الجدول (٢٥) أن الفرق بين الذكور والإناث على المرونة المعرفية لا يرقى إلى مستوى الدلالة الاحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (0.369) مع القيمة الجدولية البالغة (3,86) عند مستوى الدلالة الإحصائية عند (0,05) ، إذ بلغ المتوسط الحسابي للذكور (62.5753) على حين بلغ المتوسط الحسابي للإناث (62.9004).

٢ . دلالة الفرق تبعاً لمتغير الصف الدراسي (الثاني،الرابع) :

يتضح من الجدول (٢٥) أن الفرق بين طلبة الصف الثاني والرابع على مقياس المرونة المعرفية لا يرقى إلى مستوى الدلالة الاحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (0.924) مع القيمة الجدولية البالغة (3,86) عند مستوى الدلالة الإحصائية عند (0,05) ، إذ بلغ المتوسط الحسابي لطلبة الصف الثاني (63.0365) على حين بلغ المتوسط الحسابي لطلبة الصف الرابع (62.4632).

٣ . دلالة الفرق تبعاً لمتغير التخصص الدراسي (الإنساني،العلمي) :

يتضح من الجدول (٢٥) أن الفرق بين طلبة التخصص العلمي والإنساني على مقياس المرونة المعرفية لا يرقى إلى مستوى الدلالة الاحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (0.703) مع القيمة الجدولية البالغة (3,86) عند مستوى الدلالة الإحصائية عند (0,05) ، إذ بلغ المتوسط الحسابي لطلبة التخصص الإنساني (62.5107) على حين بلغ المتوسط الحسابي لطلبة التخصص العلمي (62.9908).

٤. دلالة الفرق تبعا لتفاعل الصف والنوع الاجتماعي:

يتضح من الجدول (٢٥) السابق أنَّ الفرق بين طلبة الجامعة الذكور والإناث من الصف الدراسي الثاني والرابع على مقياس المرونة المعرفية لا يرقى إلى مستوى الدلالة الاحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (0.495) مع القيمة الجدولية البالغة (3,86)

عند مستوى دلالة (0,05) ، وبذلك لم يتفاعل النوع الاجتماعي مع الصف الدراسي معا في التأثير في المرونة المعرفية كما موضح في الجدول السابق .

٥. دلالة الفرق تبعا لتفاعل التخصص الدراسي والنوع الاجتماعي:

يتضح من الجدول (٢٥) أنَّ الفرق بين طلبة الجامعة الذكور والإناث من ذوي التخصص الإنساني والعلمي على مقياس المرونة المعرفية لا يرقى إلى مستوى الدلالة الاحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (1.607) مع القيمة الجدولية البالغة (3,86) عند مستوى دلالة (0,05) ، وبذلك لم يتفاعل التخصص الدراسي مع النوع الاجتماعي معا في التأثير في المرونة المعرفية كما موضح في الجدول السابق .

٦. دلالة الفرق تبعا لتفاعل التخصص الدراسي والصف:

يتضح من الجدول (٢٥) أنَّ الفرق بين طلبة الجامعة ذوي التخصص الإنساني والعلمي من طلبة الصف الثاني والرابع على مقياس المرونة المعرفية لا يرقى إلى مستوى الدلالة الاحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (0.824) مع القيمة الجدولية البالغة (3,86) عند مستوى دلالة (0,05) ، وبذلك لم يتفاعل التخصص الدراسي مع الصف معا في التأثير في المرونة المعرفية كما موضح في الجدول السابق .

٧. دلالة الفرق تبعا لتفاعل النوع الاجتماعي والصف والتخصص الدراسي:

يتضح من الجدول (٢٥) أنَّ الفرق بين طلبة الجامعة الذكور والاناث من ذوي التخصص الإنساني والعلمي في الصف الثاني والرابع على مقياس المرونة المعرفية لا يرقى إلى مستوى الدلالة الاحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (0.824) مع القيمة الجدولية البالغة (3,86) عند مستوى دلالة (0,05) ، وبذلك لم يتفاعل التخصص الدراسي مع الصف معا في التأثير في المرونة المعرفية كما موضح في الجدول السابق.

ويمكن تفسير عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغيرات (النوع الاجتماعي ، المرحلة الدراسية ، التخصص الدراسي) أنَّ أفراد العينة تعرضوا الى العوامل المؤثرة في مرونتهم المعرفية نفسها التي يمكن عزوها إلى أساليب تنشئتهم الاجتماعية وخبرات إعدادهم الاكاديمي في الجامعة .

الهدف الخامس : تعرف العلاقة ما بين دافعية الاتقان والمرونة المعرفية لدى طلبة جامعة القادسية :

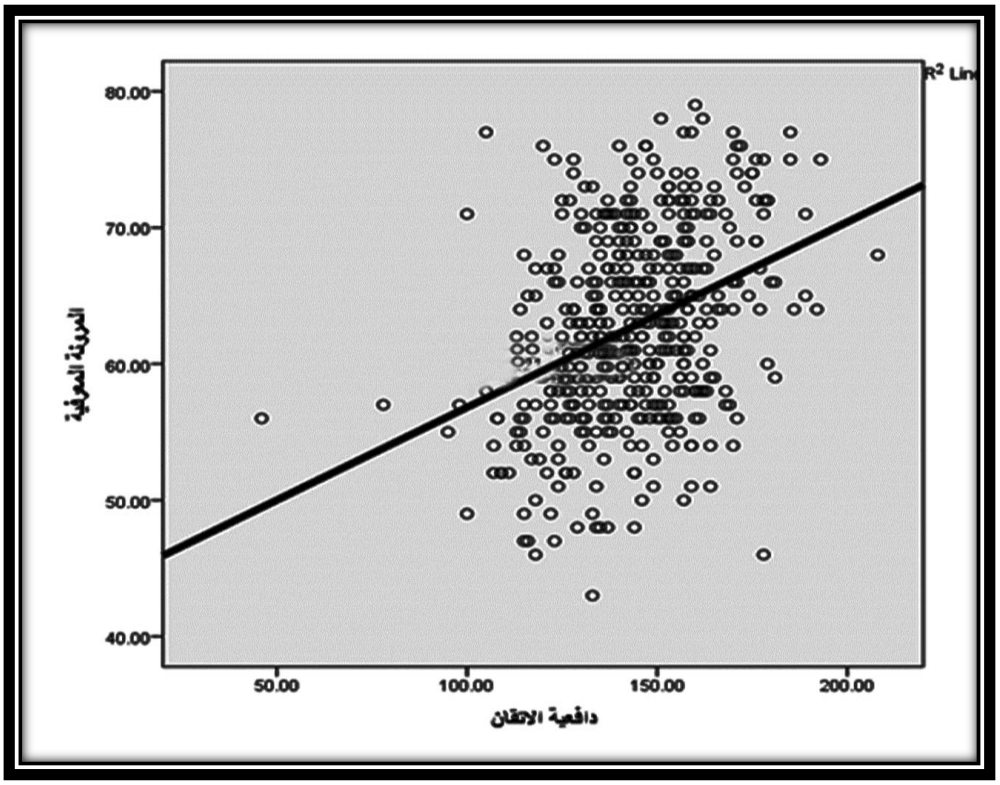
لأجل التعرف على العلاقة بين دافعية الاتقان والمرونة المعرفية لدى طلبة جامعة القادسية تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلبة على مقياس دافعية الاتقان ودرجاتهم على مقياس المرونة المعرفية وظهر أنَّ معامل الارتباط يساوي (0,367) وهي علاقة موجبة وبدرجة متوسطة ، ولأجل معرفة دلالة قيمة معامل الارتباط تمَّ حساب الاختبار التائي لمعامل الارتباط ووجد أن القيمة التائية المحسوبة تساوي (8,354) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (1,96) وهذا يعني أن العلاقة بين دافعية الاتقان والمرونة المعرفية دالة إحصائياً كما في جدول (٢٦).

جدول (٢٦)

يوضح معامل الارتباط والقيم التائية المحسوبة والجدولية لدرجات دافعية الاتقان والمرونة المعرفية لدى طلبة جامعة القادسية

معامل الارتباط	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجات الحرية	مستوى الدلالة 0,05
0,367	8,354	1,96	448	دالة

وتدل هذه النتيجة أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين ارتفاع دافعية الاتقان والمرونة المعرفية لدى طلبة جامعة القادسية ، وهذا يعني أنَّه كلما زادت دافعية الاتقان لدى الطلبة ارتفع مستوى المرونة المعرفية لديهم. والشكل (٤) يوضح ذلك .



شكل(٤)

يوضح العلاقة الانتشارية بين درجات طلبة جامعة القادسية على مقياس دافعية الإتقان والمرونة المعرفية.

الاستنتاجات:

توصل البحث الحالي إلى النتائج التالية:

٦-يتمتع طلبة جامعة القادسية للمرحلة الثانية والرابعة من الاختصاصين العلمي والإنساني للدراسة الصباحية بدافعية اتقان ومرونة معرفية.

٧-هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين مستوى دافعية الاتقان والمرونة المعرفية. هذا يعني كلما زادت دافعية الاتقان زاد الاسلوب المرونة لديهم للتعامل مع المشكلات التي تواجههم .

٨-قدرة المقياسين على كشف دافعية الاتقان والمرونة المعرفية .

٩-إنَّ دافعية الاتقان تحرك سلوك الفرد نحو اتقان ما يقوم به من عمل سواء كان اكاديمياً أم في الحياة اليومية

١٠- الطالب الجامعي تتوافر لديه الكثير من المعارف والمعطيات يجب عليه ان يتعامل معها بقدرة عالية من تحليليها وتفسيرها وتوظيفا زيادة على الاستفادة من المرونة المعرفية لديه ان وجدت.

١١- ان دافعية الاتقان تساعد الطالب على كيفية اتخاذ القرار الصحيح والمناسب لمواجهة وحل المشكلات.

التوصيات :

١- الدعوة لاستعمال مقاييس البحث ليكشف عن الطلبة ذوي الدافعية العالية للإتقان والمرونة المعرفية.

٢- بناء المناهج الدراسية التي تستثير دافعية الطلبة للإتقان.

المقترحات :

استكمالا للبحث الحالي يقترح الباحث إجراء الدراسات والبحوث الاتية:

١. دراسة تحليل عاملي لدافعية الاتقان لدى طلبة الجامعة.

٢. دراسة تتبعية لدافعية الاتقان لمراحل نمائية متعددة .

٣. علاقة دافعية الاتقان بمتغيرات اخرى مثل الكفاءة الذاتية و مركز الضبط و قلق المستقبل .

٤. علاقة المرونة المعرفية بمتغيرات اخرى مثل التفكير الايجابي و أساليب التعلم و أساليب التفكير.

المصادر

-المصادر العربية

-المصادر الاجنبية

المصادر العربية:

– البياتي ، عبد الجبار توفيق وزكريا اثناسيوس (١٩٧٧) : **الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس** ، الجامعة المستنصرية ، بغداد

– الحدابي، عبد الملك .المخلافي ، محمد علي (٢٠٠٩) **مستوى اتقان طلبة المستوى الرابع بكلية التربية جامعة صنعاء**، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد الثاني، العدد(٤).

– الزوبعي، عبد الجليل ،بكر،محمد الياس ،الكناني،أبراهيم (١٩٨١): **الاختبارات والمقاييس النفسية**، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، الموصل– العراق.

– السعدي ،فاطمة ذياب (٢٠١٥) **تأثير استرتيجيات التفكير الجانبي في تحسن المرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة** ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية للبنات ، جامعة بغداد.

– العاني، صبري رديف، الغرابي، سليم إسماعيل، (١٩٨٢): **أُسس الإحصاء**، بغداد، مطبعة كلية العلوم

– العبودي ،صالح ،طارق محمد بدر ،علي عبد الرحيم (٢٠١٥)**علم النفس الايجابي رؤى معاصرة**، معالم الفكر ، لبنان – بيروت.

– العيسوي ، عبد الرحمن : (١٩٨٥) ، **دراسات في علم النفس الاجتماعي** ، بيروت ، لبنان ، دار المعرفة الاجتماعية .

– المقبالية،رابعة لنت هلال (٢٠٠٢) **استراتيجية التعلم للاتقان**.

– الفيل ،حلمى محمد حلمى عبد العزيز(٢٠١٣) **تصميم مقرر الكتروني في علم النفس قائم على مبادىء نظرية المرون المعرفية وتأثيره في تنمية الذكاء المنظومي وخفض العبء المعرفي لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الاسكندرية** .كلية التربية جامعة الاسكندرية

- الكبيسي،وهيب مجيد(١٩٨٩) **الاسلوب المعرفي (التصلب – المرونة) وعلاقته** بحل المشكلات رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد.

- الكبيسي، وهيب مجيد (٢٠١٠):**القياس النفسي بين التنظير والتطبيق**، ط١، العالمية المتحدة، بيروت، لبنان.

- الموسوي ،عباس نوح سليمان(٢٠١٣) **توظيف دافعية الطلبة في التعلم** ،كلية التربية للبنات جامعة الكوفة.

- بقيعي،نافز احمد عبد (٢٠١٣) **ماوراء الذاكرة والمرونة المعرفية لدى طلبة السنة الجامعية ، مجلة العلوم التروبوية والنفسية** مجلد(١٤) العدد(٣) ص(٣).

- ثورندايك، روبرت واليزيت هيجن :(1989) .**القياس والتقويم في علم النفس والتربية**، (ترجمة: عبد الله زيد الكيلاني وعبد الرحمن عدس)، عمان: مركز الكتب الأردني

- حسين، كهرمان هادي عودة (٢٠١٥) **المبادءة وعلاقتها بدافعية الاتقان وملركز الضبط لدى طلبة الجامعة** ، اطروحة دكتوراه غير منشورة كلية التربية ، ابن رشد.

- خضر ، عبد الكريم اسحاق (٢٠٠٨) **تنمية المرونة المعرفية في اكتساب المفاهيم لدى عينة من طلبة كلية العلوم التربوية** ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، الجامعة الاردنية.

- سالم،قمبيل،الخليفة،هبة الله محمد الحسن،كبشور كوكو، عمر هارون(٢٠١٢) **علاقة دافعية الانجاز بموضوع الضبط ومستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى طلبة مؤسسات التعليم العالي بالسودان**، مجلد (٤) العدد(٣) ص(٨٣-٨٥).

- سعيد ،سعاد جبر(٢٠٠٨) **علم النفس التروبي ،،ط١، جدارا للكتاب العالمي** ، عمان – الادرن.

- سيد احمد، عطية عطية محمد (٢٠٠٨) **التلكؤ الاكاديمي وعلاقته بالدافعية للانجاز والرضا عن الدراسة لدى طلاب جامعة الملك خالد بالملكة العربية السعودية** ، المكتبة الاكالكترونية ، اطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة.

- سيد مصطفى ، علي احمد (٢٠١٤) **البناء العاملي لدافعية الاتقان واثره على تبني اساليب التعلم والتحصيل الاكاديمي لدى طلبة كلية التربية، مجلة الخليج العربي** ، العدد(١٠١) ص(١٤-١٦).

- طلاك، مدين نوري (٢٠٠٦)" **علاقة القلق بالمرونة الفكرية لدى التلاميذ المعاقين بصريا**" رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة المستنصرية، كلية التربية الاساسية، بغداد – العراق.

- عبد الرحمن ، سعد : (1983) **القياس النفسى** . " مكتبة الفلاح . الكويت

- علام ، صلاح الدين محمود (١٩٨٦) **تطورات معاصرة في القياس النفسي والتربوي مطابع القبس التجارية** ، الكويت.

- عودة ، احمد سليمان 2002 **القياس والتقويم في العملية التدريبية دار الامل للنشر والتوزيع** ، الاردن

- عودة ،أحمد سلمان والخليلي ،خليل يوسف.١٩٨٨م.**الاحصاء للباحث في التربية والعلوم الانسانية** ،ط٢١، جامعة اليرموك.عمان.

- فاضل ، بكر حسين(٢٠١٥) **الوعي الابداعي ودافعية الابتكار والمرونة المعرفية لدى الطلبة المبدعين وغير المبدعين في المرحلة الاعدادية** (دراسة مقارنة) اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، ابن رشد

- فرج، صفوت، ١٩٨٠، **القياس النفسي**، القاهرة، دار الفكر العربي.

- فيركسون،جورج.أي (١٩٩١): **التحليل الإحصائي في التربية وعلم النفس**، ترجمة هناء محسن، دار الحكمة، بغداد.

- مايرز، آن (١٩٩٠): **علم النفس التجريبي**، ترجمة خليل إبراهيم ألبياتي، جامعة بغداد، بغداد.

- مبروك،اسماء توفيق(٢٠١٤) **الفروق بين ذوي دافعالاتقان المرتفعة المتوسطة والمنخفضة في كل من التحصيل الاكاديمي واستخدام نصفي الدماغ** ،بحث منشور، مجلد (٢) العدد(٢).

- يعقوب ، نافذ نايف (٢٠١٢) **الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بدافعية الانجاز والتحصيل الاكاديمي لدى كليات جامعة الملك خالد في بيشة ، مجلة العلوم التربوية والنفسية** مجلد(١٣) العدد(٣).

المصادر الأجنبية:

- Adams,g.s.(1964) **Measurement and evaluation Education Psychology and Guidanse** ,Hol-new york.
- Ames, C., Ames, R., & Felker, D. W. (1977). **Effects of competitive reward structures and valence of outcome on children's achievement attributions**. Journal of Educational Psychology, 69, l-8.
- Anstasi, A. (1976): **Psychological testing Macmillan**, New York
- Barrett, K. C., & Morgan, G. A. (1995). **Continuities and discontinuities in mastery motivation in infancy and toddlerhood**: A conceptualization and review. In R. H. MacTurk & G. A. Morgan (Eds.), **Mastery motivation: Origins, conceptualizations, and applications** (pp. 67-93). Norwood, NJ: Ablex.
- Barron, K. (2000): **Acheviement goals and optimal motivation**: should we promote mastery, paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research, Association, New Orleans , V9 ,43- 68.
- Bereby-Meyer,Y., S. Moran, & E. Unger-Aviram. (2004). **When performance goals deter performance:Transfer of skills in integrative negotiations**. Organizational Behavior and Human Decision Processes, 93, 142-154.

- Brockman, L. M. (1984). **Mastery motivation and competence in young children**. Paper presented at the NIH Workshop on Mastery Motivation, Bethesda, MD.
- Busch-Rossnagel, N. A., Vargas, M. E., Knauf, D. E. & Planos, R. (1993). **Mastery motivation in ethnic minority groups: The sample case of Hispanics**. In D. Messer (Ed.), Mastery motivation in early childhood (pp. 132-148). London: Routledge.
- Canas José J.(2004)" ***Cognitive Flexibility***، University of Granada, Spain
- Cañas, J.J. Quesada, J. F., Antolí, A., and Fajardo, I., **Cognitive flexibility and - adaptability to environmental changes in dynamic complex problem-solving** tasks, Ergonomics, 46, 482, 2003.
- Canas,J.J(2002) **Cognitive Flexibility.University of Granada**, Spain Inmaculada Fajardo .
- Cravan,Rhonda G and Kaur Gurvinder (2014) **Influences of Mastery Goal and Perceived Competence on Educational Qutcomes**. Australian Journal of Educational & Developmental Psychology. Vol 14, 2014, pp. 117-130 .
- Craven, R. G., Marsh, H. W., & Burnett, P. C. (2003). **Cracking the self-concept enhancement conundrum**: A call and blueprint for the next generation of self-concept enhancement research. In H. W. Marsh, R. G. Craven & D. M. McInerney (Eds.), International advances in self research:

Speaking to the future (pp. 67-90). Greenwich, CT: Information Age.

- Deak, o.(2003)"**the development of cognitive flexibility and language abilities**" Advances in child development and behavior ,31 (1),271 -327.
- Dennis, J. P., & Vander Wal, J. S. (2010). **The cognitive flexibility inventory:** Instrument development and estimates of reliability and validity. Cognitive Therapy and Research ،٣٤. ، .٢٥٣-٢٤١
- Deek , W.(1991), **An instructional Designer View of constructivism, Educational Technology** , 31(5), 41-44.
- Douglas, C. (2002): **The effect of mastery and performance goals on college student's motivation, higher education, master learning,** Hawaii , 22- 41.
- Dweck, C. S. (1988). **Motivation. In R. Glaser & Lesgold (Eds.),The handbook of psychology and education** (Vol. 1, pp. 187- 239). Hillsdale, NJ: Erlbaum
- Ebel , Robert L . / **Essentials of Educational measurement** , 2nd , ed ., New jersey , Prentice –Hall , 1972
- Elliot, E. S., & Dweck, C.S. (1988). **Goals: An approach to motivation and achievement.** Journal of Personality and Social Psychology, 54, 5-12.
- Farrell, E., & Dweck, C. (1985). **The role of motivational processes in transfer of learning. Unpublished manuscript.** Harvard University: Cambridge.

- Ghisell, T, et. Al,(1981): **Measurement Theory for the Behavioral**
- Gottfrried<A.(1994) : **Role of parental motivational practices on childrens academic intringic motivation and achievement journal of Educational psychology**<V(s),(5-29).
- Harmon, R. J., Morgan, G. A., & Glicken, A. D. (1984). **Continuities and discontinuities in affective and cognitive-motivational development.** International Journal of Child Abuse and Neglect, 8, 157-167.
- Harter, S. (1981a). **A model of mastery motivation in children:** Individual differences and developmental change. In W. A. Collins (Ed.), The Minnesota symposium on child psychology: Vol 14. Aspects of the development of competence (pp. 215-255). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Holt, R, R., & Irving, J, L, (1971), **Assessing Personality**, New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Kaplan, A., & Midgley, C. (1997). **The effect of achievement goals:** Does level of perceived academic competence make a difference? Contemporary Educational Psychology, 22, 415-435.
- Keilty, B. (2003): **Motivating for competence: Integrating child - and family focused mastery motivation strategies into early intervention for the extremely premature infant and toddler, Special education graduate school of education and human development, George Washington**

University, 119-140.

- Lazarus, Richard.s. (1963): **Personality and adjustment, prentice**, Hall, New Jersey.
- Lindquist,E.F.1957.**Statistical analysis in educational research**,**Boston**,**Miffin**.No.3, p.p.69-76.
- Macturk ,R .H,Morgan,G.A,(1995):**Mastery motivation** :origins,conceptualizations and applications,Norwood,N.J:Ablex.
- Marsh, H. W., & Craven, R. G. (2006). **Reciprocal effects of self-concept and performance from a multidimensional perspective**: Beyond seductive pleasure and unidimensional perspectives. Perspectives on Psychological Science, 1, 133-163.
- McInerney, D. M., & Ali, J. (2006). **Multidimensional and hierarchical assessment of school motivation**: Cross-cultural validation. Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology, 26, 717-734.
- Meece, J. L., Blumenfeld, P. C., & Hoyle, R. H. (1988). **Students' goal orientations and cognitive engagement in classroom activities**. **Journal of Educational Psychology**, 80, 514-523.
- Midgley, C., Maehr, M. L., Hruda, L. Z., Anderman, E., Anderman, L. H., Freeman, K. E., et. al. (2000). (**PALS**) **Manual for the Patterns of Adaptive Learning Scales**. Ann Arbor: University of Michigan.

- Miller, R. B., Behrens, J. T., Greene, B. A., & Newman, D. (1993). **Goals and perceived ability: Impact on student valuing, self-regulation, and persistence.** Contemporary Educational Psychology, 18, 2-14.
- Moreira,A.(1996) **Development of cognitive flexibility students future teachers** : An Experience in Teaching of English, PhD Dissertation in Language didactics (unpublished). Aveiro , Aveiro University. Portugal.
- Morgan , G ,A ,Harmon ,R.J and Maslin -cole ,C.A.(1990):**Mastery motivation definition and measurement ,early education and development,**1,318-339.
- Morgan, G. A., & Shim, S. (1993). **The role of experience, motivation and competence in predicting self-worth and satisfaction of Taekwondo students (abstract).** In J. E. Jacobs (Ed.). Developmental Perspectives on Motivation. Nebraska Symposium on Motivation (Vol. 40, p. 273). Lincoln: University of Nebraska Press. Also presented as a poster at the Nebraska Symposium, Lincoln (1992, March.
- Morgan, G. A., Bartholomew, S., Barrett, K. C., Busch-Rossnagel, N. A., Knauf, D.E., & Harmon, R. J. (1998). **An update on the Dimensions of Mastery Questionnaire [Summary].** Programs and Proceedings of the Developmental Psychobiology Research Group Retreat, 10, 10-11.
- Morgan,A,G(1992) .**Individualized Assessment of mastery motivation:** Manual for 15 to36 month old children.

- Nolen, S. B. (1988). **Reasons for studying: Motivation orientations and study strategies. Cognition and Instruction**, 5, 269-287.
- Nolen, S. B., & Haladyna, T. M. (1990). **Motivation and studying in high school science. Journal of Research in Science Teaching**, 27, 115-126.
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). **Psychometric theory** (3rd ed.). New. York; McGraw-Hill
- Oppenheim. A.N (1973). **Questionnar design and Attitude measurement**. Heineman. London.
- Pajares, F., & Schunk, D. H. (2002). **Self and self-belief in psychology and education: A historical perspective. In J. Aronson (Ed.), Improving academic achievement**: Impact of psychological factors on education (pp. 3-21). San Diego, CA: Academic Press.
- Payne, J. W., Bettman, J. R., and Johnson, E. J., **The adaptive decision maker** -.Cambridge University Press, Cambridge, 1993..
- Pintrich, P. R., & Garcia, T. (1991). **Student goal orientation and self-regulation in the college classroom**. In M. L. Maehr, & P. R. Pintrich (Eds.), Advances in motivation and achievement (Vol 7, pp. 371-402). Greenwich, CT: JAI Press.
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). **Motivational and self-regulated learning components of classroom**

academic performance. Journal of Educational Psychology, 82(1), 33-40

- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2002). **Motivation in education**: Theory, research, and applications (2nd ed.). Englewood Cliffs, N.J.: Merrill, Prentice-Hall International.
- Pintrich, P. R., Simith, D., Garcia, T., & McKeachie, W. J. (1993). **Reliability and predictive validity of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire)MSLQ)**. Educational and Psychological Measurement, 53(3), 801-813.-
- Roberts, Lesley S., (2014) "**Incorporating An Assessment of Mastery Motivation In Elementary School Students Within A School Psychological Evaluation**".Dissertations.Paper 87.
- Rotgans,I,.J(2009) **Motivation , Achievement- Related Behaviours , and Educational Ootcomes ,**
- Sciences, W. H. Ferment & company.
- Shaw, M.E. (1967): "**Scales for the Measurement of Attitude**", New York, McGraw-Hill
- Shiner,R,L.(1998):**How shall we speak of childrens personalities in middle childhood** :A preliminary taxonomy < PsychologicalnBulletin ,124,308-332.
- Smith , N, (1966) . **The Relation ship Between Item validity and testvalidity . Psychometricka** , vol. 1 ,
- spiro ,R.J., Feltovich , P.J., Jacobson ,M.J., and Coulson , R.L.(1991) .**Knowledge representation , content specification , and the development of skill in situation – specific Knowled assembly** : some constructvist issues as

they relate to cognitive flexibility theory and hypertext . Educational Technology , 31(9), 22-25.

- Spiro ,R.J.,Feltovich ,P.J., Jacobson ,M.J., andCoulson ,R.L.(1992). **Cognitive flexibility, constructivism , and hypertext : Random access instruction for advanced Knowledge acquisition in ill-structured domains**. In T.M.Duffy and D.H. Jonassen (Eds) , Constructivism and the technology of instruction : A conversation : (pp.57-76) .Hillsdale ,NJ : Lawerence Erlbaum Associates.
- Spiro . R. J , Coulson . R.L , Daniel . K and K . Anderson (1988)**Cognitive Flexibility Theory** , Advanced Knowledge Acquisition in.
- Spiro, R. J. and Jehng, J. C., **Cognitive flexibility and hypertext: Theory and technology for the nonlinear and multidimensional traversal of complex subject matter, in Cognition, education, and multimedia: Exploring ideas in high technology**, Nix, D. and Spiro, R. J., Eds., Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale, 163, 1990.
- Spiro,R;Collins,B;Thota, J and Feltovich,P.(2003).**Cognitive Flexibility Theory: Hypermedia For Complex Learning , Adaptive Knowledge Application ,and Experience Acceleration** .Journal of Eductional Techonolgy. 44(5), pp5-10>
- Stanley, C & Hopkins, K (1972): **Educational and Psychological Measurement and Evaluation, Prentice-Hall, New Jersey**.

- Stephanie R.Boger-Mehall,(2011) , **Cognitive Flexibility Theory : Implications for Teacher Education** , van 5 .Http://www.kdassem .dk /didaktik /14-16.htm.
- Turner ,L. and Johnson ,B.(2003):**A model of mastery motivation for At-Risk preschoolers , Hournal of Educational Psychology** ,v,95, no . 3 495-515.
- White, R. W. (1959). **Motivation reconsidered: The concept of competence**. Psychological Review, 66, 297-333.
- WigField, A. (1994). **Expectancy-value theory of achievement motivation: A developmental perspective. Educational Psychological Review**, 6, 49-78.
- Wolters, C. A., & Pintrich, P. R. (1998). **Contextual differences in student motivation and self-regulated learning in mathematics, English, and social studies classrooms**. Instructional Sciences, 26(1-2), 27-47.
- Yarrow, L. J., Morgan, G. A., Jennings, K. D., Harmon, R. J., & Gaiter, J. L. (1982). **Infants" persistence at tasks: Relationships to cognitive functioning and early experience**. Infant Behavior and Development, 5, 131-142.
- Zimmerman, B. J. (2008). **Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments, and future prospects. American Educational Research Journal**, 45(1), 166-183.

Al-Qadisiyah University

College of education / Psychological and educational sciences

Post-Graduation/ M.Sc. educational psychology

MASTERY MOTIVATION AND ITS RELATION WITH THE COGNITIONAL FLEXIBILITY FOR UNIVERSITY STUDENTS.

A thesis submitted to the board of college of education /Al-Qadisiyah university as a partial requirement of fulfillment master degree in educational psychology.

Prepared by the student
MUSTAFA F. WAHEED

Supervised by :
Assist. Prof.
Dr. SALAM H. HAFIDH

1439 A.H 2017A.D

Abstract

MASTERY MOTIVATION AND ITS RELATION WITH THE COGNITIONAL FLEXIBILITY FOR UNIVERSITY STUDENTS.

The research aims to knowing the following:

1- Knowing the mastery motivation for the university's students.
2- Knowing the differential indication in the mastery motivation for the university students according to the variables of the social kind , grade and specialization.
3- Knowing the cognitional flexibility for university students.
4- Knowing the differences in cognitional flexibility for university students according to the variables of the social kind , grade and specialization.
5- Knowing the relation between mastery motivation and cognitional flexibility for university students.
6- Knowing the extent of contribution of mastery motivation in cognitional flexibility for university students.

To achieve the goals of the research, the researcher starts to create a scale of mastery motivation depending on the theory of Morgan & et al 1990 which consists of five spaces represented in (perseverance in cognitional – kinetic perseverance- amusement of mastery – negative reaction of failure- Ability or general efficiency) consisted of (42) items by its final form after verifying of the psychiatric characteristics for the scale, he determined the truth by two methods are obvious truth and construction truth. While the consistency was discovered by re-test method, by relying on Alpha Kronback equation. Scores of mastery motivation's stability coefficient by re-test way as each (0.82), while by using Alpha Kronback equation was each (0.84).

The researcher adopted the flexibility scale of (Fadhil, 2015) for university student depending on Spiro 1995 that consisted of four spaces (realizing the opposite attitudes, creating alternatives, cognitional construction and modifying , strategic variety of knowledge) which is consisted of (29) items in its final form after verifying of psychiatric characteristics of the scale, he determined the truth via two methods, the obvious truth and construction truth while the consistency was discovered via re-test by using Alpha Kronpack equation. Scores of cognitional flexibility consistency's scale by re-test method were as each (0.83) while in Alpha Kronpack method for the scale as each (0.87).

The research limited to a (450) students sample, male and female of 2nd and 4th grade of colleges of Al-Qadisiyah university for the year (2015-2016) for the day-time study, the researcher has verified of the truth and consistency of the two scales and analyzing their items statistically on a

sample of (300) students male and female of Al-Qadisiya university , were chosen by layers and randomly, by the appropriate distribution , after finishing the preparing of the two tools of research was applied on the final sample of research, by the assistance of statistical bag for social sciences (Spss) in processing the data, **the researcher has come up with the following conclusions:-**

1- Students of Al-Qadisiyah university 2^{nd} and 4^{th} in both specialization of scientific and humanitarian of day shift study , have mastery motivation and cognitional flexibility.
2- There is a statistical indication on level (0.05) between mastery motivation and cognitional flexibility. That means the increasing mastery motivation, the increasing the flexible style for them in dealing with problems they confronted.
3- There is a mastery motivation for the students of the university for both genders.
4- There were differences have statistical evidence between males and females in mastery motivation, the difference was on the behalf of males, there were no differences with statistical evidence between the 2^{nd} and 4^{th} grade students, also there were no differences between the two specialties of humanitarian and scientific in mastery motivation while there were differences up to the interaction of the class and the social race. The differential evidence up to the interaction of educational specialization and the social race plus to the interaction of educational specialization and the class and up to the interaction of educational specialization and the class and up to the interaction of social race with the class and educational specialization which didn't hit the level of the statistical evidence.
5- Ensuring of university student with cognitional flexibility.
6- There weren't differences with statistical evidence up to the race, class and the educational specialization for the cognitional flexibility's variable.
7- There was a positive statistical correlative relation between the mastery motivation variable and the cognitional flexibility .

Research ended with some recommendations and suggestions.