

توجهات الهدف وعلاقتها بالضبط الذاتي

لدى طلبة الجامعة

م. د . بلسم عواد عسل

وزارة التربية

الملخص :

يستهدف البحث التعرف على :-

- 1- توجهات الهدف لدى طلبة الجامعة.
 - 2- الضبط الذاتي لدى طلبة الجامعة. .
 - 3 - العلاقة بين توجهات الهدف والضبط الذاتي لدى طلبة الجامعة.
- وقد تحدد البحث الحالي طلبة المرحلة الثانية من كليات الجامعة المستتصيرية الدراسة

الصباحية للعام الدراسي 2016-2017

الإطار النظري: استعرض البحث الحالي النظريات المتبناة في بناء وتفسير النتائج .

إجراءات البحث:

1 - قام الباحث بتبني مقياس توجهات الهدف للباحث (الزهيري 2013) كما تم تبني مقياس الضبط الذاتي للباحثة (جاسم 2014) بعد أن تم التأكد من صدقهما وثباتهما وأسلوب الإجابة على فقراتهما

2- تم تطبيق المقياسي علاه على عينة من طلبة الجامعة وبلغت (200) طالب وطالبة خلال الفترة من 5-22 /12 /2016 وقد استخدم الباحث الحقيبة الإحصائية في تحليل النتائج.

وقد تم التوصل الى النتائج الآتية :

1 - أظهرت نتائج البحث أن طلبة الجامعة يتسمون بتوجهات الهدف جيدة قياسا بالمتوسط الفرضي للمقياس.

2- بينت نتائج البحث أن طلبة الجامعة يتسمون بالضبط الذاتي.

3 - أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية ايجابية دالة بين توجهات الهدف والضبط الذاتي لطلبة الجامعة. وقد قدم الباحث بعض التوصيات والمقترحات

مشكلة البحث:

تعد توجهات الهدف من المفاهيم التي توجه السلوك لاسيما سلوك الاختيار والمثابرة، ، إذ أنها تخلق للمتعلم إطار عمل يمكنه من تقويم سلوكه وتحدد الأهداف الشخصية لمعالجة المهمات حتى تتحقق الأهداف المنشودة ، فيعد كل توجه من توجهات أهداف الانجاز بمثابة مولد

لمجموعة من الأهداف الخاصة به ، و خلق طريق وإطار عمل معين لدى الفرد لمعالجة وتجهيز المعلومات (Locke,2001,262). وقد أكد اغلب المختصين في علم النفس على أن الدافعية هي القوة المحركة للسلوك وأنه لا يوجد سلوك بلا دافع. وان السلوك الإنساني تحركه قوتان دافعتان، قوة دافعية داخلية تحفز السلوك ذاتياً لتحقيق رغبة أو إشباع حاجة، وقوة دافعية خارجية تحفز السلوك من اجل الحصول على مكافئة أو قبول اجتماعي أو رضى الآخرين (Pintrich, Max & Boyle, 1993,197). فدراسة دوافع السلوك تزيد في فهم الفرد لنفسه ولغيره من الافراد. وتحدد نوع المعلومات التي يدركها المتعلم أو يحتفظ بها، لذلك فان توجهات الهدف تلعب دورا في كيفية استعمال المعلومات في العمليات الرمزية من حل المشكلات والتفكير الإبداعي والضبط ذاتي. ومن الطبيعي إن هذه العمليات تعد أمورا داخلية، وأنه لا يمكن تبعا لذلك ملاحظتها بصورة مباشرة ،ومن اجل ذلك حاول علماء النفس أن يصمموا مواقف ينعكس فيها أداء العمليات الرمزية في صورة سلوك موضوعي أكثر قابلية للقياس من اختبارات حل المشكلات والمواقف التجريبية (Mourry ،1988، 21). فقد ارتبط البحث الحالي بمتغير الضبط الذاتي الذي يعد قدرة الفرد على التحكم بسلوكه ، وبيئته ، وأفكاره ، ومشاعره ، عند مواجهته لأزمات والتعامل معها بما يتناسب مع المواقف والتحكم في الانفعالات عند الضرورة الحياة المختلفة ، مما ينعكس إيجابا على درجة تعامله مع هذه الإفرازات والانفعالات والأزمات ويحقق المزيد من التكيف النفسي والاجتماعي. (الالوسي،2001:15). ويرى بندورا (Bandura) أن عمليات الضبط الذاتي تساهم في أحداث التغييرات التي تحدث على السلوك ، وعن طريق النمذجة لسلوكيات أو مخرجات سلوكيات الآخرين ، يتحكمون الأفراد بشكل كبير بأفعالهم في البيئة من خلال اتخاذ خطوات منشطة لبناء وتعديل البيئة المحيطة ، أو تغيير أنفسهم (Bandura, 2002 : 197).فقد أشارت دراسة (lisa , etal , 2005) الى قدرة الشباب على الضبط الذاتي بشكل جيد تظل محدودة في ضوء نقص الخبرة وكثافة حجم الضغوط (54 , lisa , etal , 2005) وهذا يتطلب من الفرد التفكير في إيجاد أساليب عقلية ومعرفية تساعده في الدخول في مواجهات ذاتية أو اجتماعية ، قد تكون موجهة إما نحو ذاته أو نحو المشكلات والصعوبات والمواقف الاجتماعية ، ومن هذه الأساليب المعرفية ، أسلوب- أو مهارة- حل المشكلات (Problem Solving)، الذي يعني عملية معرفية يحاول الأفراد من خلالها اكتشاف استراتيجيات وطرائق فعالة تساعدهم في التعامل مع المشكلات اليومية التي يواجهونها في حياتهم. (Cassidy&Long ,1996, 265) وقد ارتبط البحث الحالي بطلبة الجامعة بوصفها الشريحة المتعلمة من شرائح المجتمع فضلاً عن معرفة قدراتهم على المواجهة للمواقف الاجتماعية وقياسها ، التي تتطلب منهم التوجه نحو الهدف الايجابي والالتزام بالضوابط والمعايير الأخلاقية ، وان استسلامهم لها قد تؤثر في شخصياتهم بدنياً ونفسياً أو قد تزلزل ثبات

الضمير عندهم ،أو يُشعرهم بالذنب، الأمر الذي قد يجعلهم لا يتعاملون مع الأحداث أو يواجهونها بصورة ايجابية ،لان معظم المشكلات الناشئة في قلة مكافحة الأهواء والرغبات إنما هي نتيجة لتعلم اجتماعي خاطئ(الشناوي،1994: 261- 262). ولهذا يحاول البحث الحالي التعرف على توجهات الهدف وعلاقتها بالضبط الذاتي لدى طلبة الجامعة .

اهمية البحث :

ترتبط اهمية البحث الحالي بمرحلة التعليم الجامعي والذي يعد من أهم المراحل التي يمر بها الطالب وفيها تبرز شخصيته، وأن الاهتمام بتنمية القدرات العقلية والمعرفية وتوجهاته من اكثر متطلبات هذه المرحلة اهمية، لأنها المفتاح لإكساب الطلبة المعرفة ورفع كفايات التحصيل الأكاديمي وتحقيق والنجاح في حياتهم العلمية والعملية (أبو حطب،1996: 218).

ويمثل الشباب الجامعي الصفوة المختارة ولهم أهمية كبيرة في المجتمع لما لهم من دور ثقافي واجتماعي واقتصادي في المجتمع، وهم قوى فاعلة في نمو المجتمع وتقدمه وبناءه ، وأنهم يعدون طاقة محرقة لوسائل الانتاج وركناً أساسياً في تحمل مسؤوليات وأعباء المجتمع (البديري، 2006 : 16) . كما ترتبط اهمية البحث الحالي بمفهوم توجهات الهدف الذي يعد من الموضوعات المهمة باعتبار التوجه نحو تحقيق الهدف من الجوانب النفسية للحاجة التي لا بد أن تشبع بدرجة معقولة حتى يتحقق للفرد التوازن النفسي والاجتماعي وتجعله متكامل نفسياً وله القدرة على التفكير بشكل ايجابي والشعور بتناسق والاتزان من أجل تحقيق أهداف صحيحة ومعقولة. ويمكن الاستدلال عليها من خلال السعي والاداء الذي يسلكه الفرد لتحقيق أهدافه. (الزهيري ، 2013 : 7) . وتعد إستراتيجيات تركيز الانتباه، وتوافر الدافعية، والتركيز على العمل المدرسي، وتحمل مسؤولية التعليم الذاتي، إستراتيجيات مهمة في التعلم والتعليم، وينبغي أن تصبح جزءاً من بناء الطالب المعرفي يمارسها في أثناء تعلمه وتعليمه، وممارسة هذه الاستراتيجيات لا تتحقق في يوم أو ليلة بل تحتاج الى صبر وأناة كي تصبح مهارة لديه (قطامي وآخرون، 2000، 355). وتوصلت دراسة وقاد(2008) وجود علاقة ارتباطية دالة أحصائياً بين أساليب التفكير وأساليب التعلم وتوجهات الهدف (وقاد2008) كما توصلت دراسة الزهيري (2013) وجود ارتباط دال بين توجهات الهدف والذكاء الشخصي(الذاتي والاجتماعي) . كما ارتبط البحث ايضا بسمة الضبط الذاتي وهي من سمات الاتزان الانفعالي وجزءاً لا يتجزأ من التفاعل المتبادل للفرد مع البيئة بأسلوب مخطط بعناية كبيرة ، وخاصة إذا توافرت له بعض الوسائل والاليات العلمية والعملية المناسبة التي تساعد على المبادرة في التغيير وإحداث التغيير والتعديل المرغوب فيه (الصريفي ، 2008 : 5) . وقد أكد كانفر (1970 Kanfer) أن الفرد المتعلم يمتلك القدرة على توجيه حياته بنفسه ، وتصحيح سلوكه ، واختيار الأفضل بما يتناسب مع حياته وقدراته ويقوم بتقليل التعارضات بين أهدافه وسلوكه أن وجدت من اجل تحقيق ما

يصبوا اليه من اهداف مما يجعله راضيا ومستمتع في نشاطاته المحببة اليه (Kanfer, 1970)
178-220):. وتبرز أهمية (ضبط الذات) بصورة فعالة في مجال التعليم والتحصيل الدراسي
وأشارت دراسات متعددة أخرى الى وجود علاقة بين ضبط الذات والتحصيل والتكيف الدراسي
لدى عينات مختلفة من طلبة المدارس، فقد اظهرت دراسة سمث وآخرون (Smith & et al,
1987) ان طلبة المدارس الشعبية أقل إدراكا لضبط الذات في المدرسة مقارنة بطلبة المدارس
الإنموجية . فالأفراد الواعون بدرجة عالية لسلوكهم يكونون أكثر اتساقا في كيفية تصرفهم في
مواقف مختلفة . فإن الوعي الذاتي لدى الفرد يساعده في التحكم في الاندفاعات والمواجهات
المتنوعة والحماسة والدافعية والتعاطف واللياقة الشخصية ، وتعد هذه أهم المهارات الانفعالية
والاجتماعية التي تُميّز الأفراد الأكثر نجاحاً في الحياة الاجتماعية ، وان الأفراد قد يختلفون في
تلك المهارات أو القدرات أو المواجهات في مجالاتها المختلفة (43, Goleman, 1995). وهذا
ما دفع الباحثة الى ضرورة دراسة متغيرات توجهات الهدف والضبط الذاتي ، كون ان هذه
المتغيرات فاعلة ومؤثرة في حياة الأفراد ولهاد دور في توجه نحو تحقيق هدفه وقدرته على
ضبط سلوكه وخاصة في المرحلة الجامعية وما سيؤدي ذلك الى النجاح في حياته العملية.

ثالثاً. أهداف البحث : Aimes of Research

يهدف البحث الحالي التعرف على :

- 1- توجهات الهدف لدى طلبة الجامعة .
- 2- الضبط الذاتي لدى طلبة الجامعة .
- 3 - التعرف على العلاقة بين توجهات الهدف والضبط الذاتي لدى طلبة الجامعة

رابعاً. حدود البحث : Limits of Research

يقتصر البحث الحالي بطلبة المرحلة الثالثة (العلمي- الانساني) ومن كلا الجنسين
(ذكور وأناث) من كليات جامعة بغداد، (الدراسات الصباحية) للعام الدراسي 2016-2017 .

تحديد المصطلحات :

أولاً : توجهات الهدف Coal orientation

1-عرفه نيكولز (Nicholls, 1989):

بأنه تصورات مختلفة للنجاح ، وأسباب مختلفة للإقدام نحو النشاط التحصيلي والاستغراق
فيه. (Nicholls ,1989, 328) .

2-عرفه بنترش (Pintrich, 1991):

بأنها تمثيلات معرفية واعية يمكن الوصول اليها وتظهر القدرة والحساسية. (Pintrich,
2000a, 453).

3- عرفه أندلمان وموهر (Anderman & Maehr, 1994) :

بأنه توجه عام لمهمة تحتوي على عدد من المعتقدات المرتبطة بالأغراض والكفاية والنجاح والقدرة والجهد والأخطاء والمعايير (Anderman & Maehr, 1994, 812)

5- عرفته دويك (Dweck, 1999) :

بأنه معتقدات الطلبة حول أسباب النجاح والفشل في المهمات الأكاديمية ومشاركتهم وإصرارهم ومثابرتهم على التعلم (Dweck, 1999, 148).

التعريف النظري: تتبنى الباحثة تعريف بنتريش (Pintrich, 1991) الذي تبناه (الزهيري 2013) لمقياس توجهات الهدف وتفسير نتائج البحث الحالي أما التعريف الإجرائي فهو: الدرجة التي يحصل عليها المستجيب عند إجابته عن الأداة المعتمدة في هذا البحث .

ثانياً - الضبط الذاتي : (Self - Control) :

1. عرفه باندورا (Bandura, 1976)

عملية السيطرة على الاستجابات العقلية والسلوكية والانفعالية باستخدام الأساليب المعرفية في مواقف مختلفة ومتباينة ينجم عنها تعزيز الذات (Bandura, 1976, 202).

2. عرفه كانفر (Kanfer, 1980) :

العمليات التي يمكن للفرد من خلالها أن يغير أو يعدل من احتمال ظهور الاستجابة سواء في وجود التدعيم الخارجي للاستجابة أو غيابه (حبيب، 1997:52).

3. ويليسون و اوليري (Wilson & Oleary, 1980) :

(أسلوب لتغيير السلوك ما يبدأ الفرد عادة بنفسه لغرض التأثير في سلوكه الشخصي (الشناوي، 1996:425).

4 . باندورا (Bandura, 1976) :

(عملية السيطرة على الاستجابات العقلية أو السلوكية ، والانفعالية باستخدام الأساليب المعرفية في مواقف مختلفة ومتباينة ، ينجم عنها تعزيز الذات) (Bandura, 1976:202).
التعريف النظري: تتبنى الباحثة تعريف الضبط الذاتي لكانفر (Kanfer, 1980) الذي تبنته (جاسم 2014) في بناء مقياسه وتفسير نتائج البحث الحالي
أما التعريف الإجرائي فهو:

الدرجة التي يحصل عليها المستجيب عند إجابته عن الأداة المعتمدة في هذا البحث .
ستقوم الباحثة بعرض بعض النظريات ووجهات النظر التي تناولت كلاً من توجهات الهدف والضبط الذاتي :

ثانياً : نظرية توجهات أهداف الانجاز : (Achievement Goal Orientation Theory)

يرى اصحاب نظرية توجهات أهداف الانجاز ان الهدف يشير الى الاعتقادات المتعلقة بالغرض من العمل الأكاديمي وانجازها ، وتختلف أهداف الانجاز بهذا المعنى عن الغايات النوعية للأداء التي تناولتها بعض نظريات الدافعية ، فغايات الأداء النوعية تركز على ما يحاول الفرد الوصول اليه بعد الانتهاء من مهمة ما ، بينما أهداف الانجاز تعنى بالسبب المدرك والكامن وراء سلوك الانجاز (Urdana , 1997a : 104)

لهذا افترضت نظرية توجهات أهداف الانجاز ان الأهداف توجه السلوك لاسيما سلوك الاختيار والمثابرة، كما يمكن بناء نماذج تعليمية معرفية في ضوء الأهداف المراد انجازها ، إذ أنها تخلق للمتعلم إطار عمل يمكنه من تقويم سلوكه الانجازي ووضع الأهداف الشخصية وبذل الجهد لمعالجة المهمات حتى تتحقق الأهداف المنشودة ، فيعد كل توجه من توجهات أهداف الانجاز بمثابة مولد لمجموعة من الأهداف الخاصة به ، وخلق طريق وإطار عمل معين لدى الفرد لمعالجة وتجهيز المعلومات (Locke,2001,262). فنظرية الهدف الإنجازي تفترض ان الأهداف تعد تمثيلات معرفية لما يحاول الأفراد القيام بها لانجاز مهماتهم أو مبررات قيامهم بها، وبذلك فإنها تكون معرفية بالفطرة ، وإنها ليست دوافعاً شعورية أو دوافعاً لاشعورية ، إنما هي تمثيلات معرفية داخلية أو بنى للمعرفة ، إن معظم نماذج أهداف الانجاز تعتمد بصورة ضمنية على مخططات تتعلق بالتمثيل المعرفي تشتمل على وحدة محددة لبنية المعرفة وتصور ذاتي يتعلق بأغراض المهمة الإنجازية ، فضلاً عن ان هناك عناصر أخر تتعلق بتحديد مصطلحي النجاح والكفاية ودور الجهد والأخطاء ومعايير التقويم في بنية الهدف الإنجازي ، وتنشط هذه العناصر سوية (المخططات المعرفية) حينما يواجه الفرد معلومات ذات صلة بالسياق من مثل بنية المهمة في غرفة الصف وبنى السلطة والتقويم والتفكير الصريح والوعي بالمهمة ، فالقضية ليست إذا ما كانت المخططات العقلية شعورية وممتاحة ، فمن طريق تحديد المصطلحات يمكن ان تكون كذلك ، بل إن القضية التي تواجه منظري الهدف الانجازي هي تحديد متى وكيف تصبح شعورية وتعمل بصورة شعورية للتأثير في الدافعية والعاطفة والمعرفة والسلوك قبل المهمة الإنجازية وفي أثنائها وبعدها ، لذا يمكن تقويم الأهداف الإنجازية بطرائق التقرير اللفظي مثلاً ، مسوحات تقارير الذات والمقابلات والتفكير بصوت مسموع وتحفيز الاستدعاء (10 : Murphy & Alexander , 2000).

كما يرى موهر (Maehr,1984) إن السلوك البشري أكثره موجه بالأهداف وهي تساعدنا في فهم السلوك الأنجازي كون أن المتعلمين يستطيعون الأشتراك في العمل الأكاديمي والتعليمي بسبب واحد أو أكثر لتحقيق هذه الأهداف وأن هذه الأهداف هي (أهداف الأداء : وتعني مشاركة الطلبة في عمل أكاديمي للحصول على أحكام ايجابية ، أو لتجنب أحكام سلبية (الترتيب، الدرجات). وأهداف الإتقان تعني مشاركة الطلبة في عمل أكاديمي لزيادة الكفاية

والمهارة والمعرفة ورغبتهم في التحسن، فالتعلم يُعد مكافئة بحد ذاتها . وأهداف الانتفاع المستقبلية تعني مشاركة الطلبة في عمل أكاديمي يعدُّ معززاً لتحقيق الطموحات المستقبلية أهداف المكافأة الخارجية أو الاعتراف وتعني المشاركة في عمل أكاديمي للوصول الى نتيجة ايجابية قصيرة الأمد نسبياً كالمكافآت (المال، الامتيازات)، أو الاعتراف الاجتماعي (الإطراء، قائمة الشرف، احترام الأقران) وأهداف التضامن الاجتماعي تعني مشاركة الطلبة في عمل أكاديمي من أجل كسب رضا الآخرين (المعلم، الأسرة، الأقران)، للمحافظة على علاقة اجتماعية ايجابية (Maehr,1984).

مما أدى ذلك أهتمام العلماء والباحثين في التوصل الى مجموعة من وجهات النظر المتعددة في الاتجاه الاجتماعي المعرفي بنظرية توجهات أهداف الانجاز بوصفها إطاراً يحاول إحداث التكامل بين مكونات الدافعية التي حظيت بعناية كبيرة في الآونة الأخيرة بوصفها أساساً نظرياً للبحث في الفروق الدافعية من قبل العديد من الباحثين والمنظرين في هذا المجال أمثال نيكولز" (Nicholls1984) وأمس (Ames1984) ودويك (Dweck1986) ومجلي (Midgley1987) واليوت" (Elliot1988) وبنترش" (Pintrich1991).

وسوف نتناول الباحثة بعض هذه النماذج النظرية والتعرف على آراءهم بهذا الخصوص.

أولاً: نموذج نيكولز (Nicholls1984)

لقد افترض بأن الهدف الرئيسي في سياق الأنجاز للفرد هو وصوله الى طموحه ورغبته من خلال أستعراض المستويات العليا من الكفاءة من أجل تحقيق الأنجاز ويعتقد أن الموارد الشخصية مثل الجهد والموهبة لها تأثير على تقويم فعل الأنجاز كما يعتقد نيكولز بأن سلوك الأنجاز لدى الفرد يتميز بأن هدفه هو الأتقان ويرى هناك تباين بين الأفراد في تفسير وتصور القدرة أو الأتقان وأن أهدافهم غير مستقرة نسبياً وهناك تأثيرات الدلالات السياقية ضمن العمل لها دور في تحديد الأهداف التي يتوجه نحوها الفرد (Pintrich,2000,472) . لذا افترض نيكولز نمطين من توجهات أهداف الانجاز هما :

أ. الاندماج في المهمة (task involvement orientation) : ويعني ان الأطفال الذين يعتقدون إن الجهد والقدرة شيئان غير منفصلين ، يبذلون جهداً من اجل التمكن من العمل ، ويقومون قدراتهم الذاتية لتطويرها في ضوء الجهد المبذول ، وهؤلاء هم أصحاب توجه نحو أهداف المهمة .

ب. الاندماج في الأنا (ego involvement orientation) : ويعني ان الأطفال الذين يعتقدون إن الجهد والقدرة شيئان منفصلان ، ويقومون قدراتهم في ضوء المعايير الخارجية ، ويعتقدون إن القدرة تعني السعة ، ويكونون ذوو قدرة عالية إذا أدوا العمل بنجاح من دون الحاجة الى بذل جهد كبير ، وهؤلاء هم أصحاب توجهات أهداف الأنا (Nicholls , 1990 : 116) .

ثانياً: أنموذج أمس (Ames 1984)

اهتمت أمس (Carol Ames) في أنموذجها لتوجهات أهداف الانجاز على اختبار تأثير الجماعة على تشكيل إعزاءات الطلبة لأسباب النجاح والفشل وعلى الاستجابة الانفعالية للنجاح والفشل ، وأشارت بهذا الخصوص الى ان الطلبة ربما يدركون أهدافاً مختلفة للإنجاز عندما يعملون في جماعات متعاونة أو بشكل فردي في بيئة تنافسية ، وهذه الأهداف تؤثر في ترجمة الطلبة لمشاعرهم حول النجاح والفشل ، وبينت أن العمل في مجموعات تعاونية يوجه الطلبة نحو تحسين معرفتهم ومهاراتهم (أهداف إتقان) ، وطور هذا المفهوم ليشير الى استقبال الطلبة قدراً اكبر من المهمات المتحدية وزيادة جهودهم الدراسية رغم صعوبة المهمة (487: Ames , 1984). وقد توصلت أن أهداف الأنجاز بالنسبة للفرد هو استخدام الأساليب المتنوعة من أجل مواجهة مواقف الأنجاز والاندماج فيها والاستجابة لها وترى أن أهداف الأنجاز تهتم بالسبب المدرك وراء محاولة الوصول الى الهدف أي السبب بعد سلوك الأنجاز (وقاد، 2008، 77) .

كما ركزت على مدى تأثير الجماعة في تشكيل عزو الفرد لأسباب النجاح والفشل وبيان الاستجابة الأنفعالية للنجاح والفشل وأشارت أمس الى أن الأفراد ربما يدركون غايات مختلفة للأنجاز عندما يعملون في جماعات متعاونة أو فردية أو في بنية تنافسية وهذه الغايات أو الأهداف تؤثر في ترجمة مشاعر الفرد عن النجاح والفشل أي حاول التعرف على مدى تأثير العمل الجماعي او الفردي والتنافسي في البيئة التعليمية الصفية باعتبارها ركزت على أهداف الأنجاز في إطار البيئة الصفية ولم تركز على أهداف الأنجاز في إطار البيئة المدرسية بصفة عامة (Ames,1992,227).

وقد أفترضت أمس نمطين من توجهات أهداف الأنجاز هما:

أ. توجهات أهداف الإتقان (mastery goals orientation) : وهي التوجهات التي تميز المتعلمين الذين يسعون الى اكتساب مهارات جديدة ، ويكونون جادين في أعمالهم لتحقيق فهم أفضل ، ويميلون الى الاستقلالية في التعلم ، ويفضلون المهمات التي تتسم بالتحدي ، ويركزون على إتقان المحتوى أكثر مما يركزون على التنافس مع الآخرين ، ويستعملون معلومات التغذية الراجعة لتصحيح أخطائهم .

ب. توجهات أهداف الأداء (performance goals orientation) : وهي التوجهات التي تميز المتعلمين الذين يعتنون بمقارنة أدائهم بأداء الآخرين وإظهار قدراتهم ، فهم يركزون تفكيرهم على القدرة أكثر من تركيزهم على المهمة وكيفية إتمامها ، لذلك يميلون الى استعمال استراتيجيات حفظ الحقائق والعناية بما يعتقدون انه يمكن الاستفادة منه في تحقيق التفوق على زملائهم (Ames , 1992 : 227 – 229) .

ثالثاً: نموذج اليوت (Elliot1988)

جاءت وجهة نظر اليوت كرد فعل للنماذج التي تم عرضها والتي تكونت من نمطين الأهداف المفترضة وفق نظرية توجهات أهداف الأنجاز والتي تمثلت وجهته في النموذج الثلاثي لتوجهات أهداف الأنجاز والذي أسماه بالنموذج الهرمي لأهداف الأنجاز والذي حاول أحداث نوع من التكامل والتعرف على الطرق التي يمكن بواسطتها المزوجة بين مفاهيم النماذج الثنائية التقليدية وجعل نوع من الفصل بين مكوني الأقدام والأحجام للدافعية في نمط أداء أهداف الأنجاز (Harackiewicz,etal.,2002,638).

وقد صنف اليوت توجهات الهدف بأختلاف معايير الكفاءة والقيمة السيكلوجية أو الأستعدادات النفسية وهي:

أولاً: أهداف الأتقان (Perfection goals) :

وهي الأهداف التي يركز فيها الأفراد من أجل تحقيق الكفاءة وفق المعايير الذاتية وان أصحاب هذه الأهداف يتميزون بالمثابرة المستمرة وخاصة في المهام الصعبة كما يعتبرونها فرصة للتنافس لتحدي قدراتهم (Elliot,etal,2005,172) كما أنهم يميلون الى الاعتقاد في أن القدرة يمكن زيادتها عن طريق بذل المزيد من الجهد ويجابها الفشل بالأجتهد في العمل وتزداد دافعيتهم كلما زادت الصعوبات والعوائق التي تواجههم في الطريق من اجل أحرزهم التقدم في الأهداف الموضوعه لهم ولهذا فأن هذه الأهداف توصف بأنها توجهات دافعية أقدامية ذات قيمة نفسية موجبة (Elliot ,1999,179) .

ثانياً: اهداف الأداء/الأقدام (performance goals /Advancement) :

ويرى اليوت أن أصحاب هذه الأهداف يركزون على المعايير الخارجية للكفاءة وخاصة المقارنة بالآخرين ويصفها بأنها اهداف دافعية أقدامية ذات قيمة نفسية موجبة وقد توصل اليوت وزملائه في نتائج تجاربهم بأن الأفراد الذين يتمتعون بهذه الأهداف يحققون مستويات مرتفعة ولديهم الرغبة والميول نحو أداء المهمة (Elliot,etal, 1999,280)

ثالثاً: أهداف الأداء/الأحجام (performance goals/Refrain) :

ويرى اليوت أن الأفراد يركزون على تجنب المعايير الخارجية للكفاءة وخاصة الظهور بمظهر العجز أمام الآخرين ويصفها بأنها توجهات دافعية أحجامية ذات قيمة نفسية سالب (Elliot,etal,2005,179) ، كما يميلون أصحاب هذه الأهداف تجنب الفشل ويحاولون إصدار أستجابة بسيطة وضعيفة أدام تطلب الأمر وعند الضرورة وذلك ليتجنبوا الوقوع أو التعرض لأحكام سلبية من الآخرين وانهم يرون أن التعلم عملية لا أرادية ولا يمكن التحكم فيها (وقاد، 2008،89).

كما أكد اليوت أن أهداف الأداء /الأحجام ترتبط بالتنظيم العام لدى الفرد والذي تربطه علاقة قوية بعمليات الضبط العقلية والأدراكية والعمليات المرتبطة بتركيز الانتباه والتي تتصف بالأحجام كالحساسية للمعلومات السلبية واختبار الفروض التي تتعلق بالأبعاد السلبية للنواتج والتي تؤثر سلبيا على عمليات تحقيق الهدف وعلى معتقدات الفرد عن عملية التعلم (Elliot, et al.,2005, 188

رابعاً: أنموذج بنترش (Pintrich1991)

يعد بنترش (1991) من الأوائل الذين أكدوا على اهداف الأتقان (الأقدام - الأحجام) وأهداف الأداء (الأقدام - الأحجام) في نظرية توجهات أهداف الأنجاز والذي أعتقد يمكن أن تعمل في وقت واحد لذلك يرى أن أمتلاك الفرد مستويات مرتفعة من الهدفين قد يؤدي الى مخرجات أكثر إيجابية من امتلاك الفرد على هدف واحد أما عندما يمتلك الفرد مستويات نسبية في كلا الهدفين قد تكون مسئولة عن الأختلافات في ردود الفعل الأنفعالية ومعتقدات الفاعلية الذاتية ومستوى الاندماج في الأنشطة التعليمية المختلفة وأعتقد أن الأهداف توجه السلوك وبصفة خاصة فأن الأهداف تساعد الفرد على الأختيار والمثابرة والتحدي كما أن البنية المعرفية للمتعلم تسهم في تحقيق فهم أكثر وواقعية لعملية التعلم (Pintrich&Garcia,1991,376)

وقد توصل بنترش الى ثلاث اتجاهات عامة للبحوث من خلال أعماله البحثية في مجال توجهات أهداف الأنجاز ضمن السياق الدراسي والتي عكست كلاً منها مستويات مختلفة للتحليلات لبنية الهدف وهي:

أ- أهداف في المستوى النوعي للمهمة كما يسميها الأهداف النوعية للأداء والتي تتضمن ما يحاول المتعلم تحقيقه عند القيام بعمل معين ويعدها المعايير أو المحكات التي من خلالها يقيم نواتج الأداء ولكن هذه الأهداف لا تتضمن الأسباب التي تدفعه الى السعي والمثابرة من أجل تحقيقها .

ب - الأهداف الأكثر عمومية وهي اهداف عامة وضمن مجالات عديدة في الحياة مثل المشاريع الشخصية والمهام الحياتية والتي تعكس طموحات الشخص بصفة عامة وليس على مستوى الأنجاز الدراسي لذلك يحاول الفرد تحقيقها وليس من الضروري ان تتضمن هذه الأهداف المعايير أو المحكات لتقويم الأداء والنواتج كما في الأهداف النوعية للأداء .

ج - أهداف الأنجاز وهي الأسباب الكامنة وراء أنجاز الفرد لمهمة ما والتي تظهر عادة في المجال التعليمي ويرى أن أهداف الأنجاز تمثل المستوى الوسطي بين الأتجاهين السابقين أي أنها تمثل اتحاد أو مزيج من الأهداف العامة للفرد كالأتقان والتميز والمعايير النوعية أو الأهداف النوعية التي يتم تقييم الأداء قي ضوءها أي أن الأهداف النوعية للأداء وأهداف الأنجاز تنتمي الى الأهداف النوعية (Pintrich,2000,474).

لذلك يجد البيوت(1999) ان التصنيف الرباعي لتوجهات اهداف الانجاز نشأفي ضوء مراجعة النموذج الثنائي لأهداف الانجاز (الألتقان- الأداء) وكذلك التفاعل بين هذين النمطين من خلال التعرف على الأقدام والأحجام لدى المتعلم وبيان ميوله أثناء عملية التعلم والتعليم حيث يعتبر أهداف الألتقان الأحجامية تختلف عن الأهداف الانجاز التي تم وضعها في النموذج الثلاثي (Elliot,etal,1999,282).

ولهذا يرى بنترش(Pintrich,2000) من الضروري إضافة البعد الرابع عند إجراء البحوث للتعرف على توجهات أهداف الانجاز المختلطة أو المستويات النسبية في كلاً من أهداف الألتقان (الأقدام والأحجام) وأهداف الأداء (الأقدام والأحجام) من أجل التمييز بين الأفراد الذين يركزون على التعلم والفهم وعلى الذين يحاولون الحصول على درجات ومقارنتها بأداء الآخرين في نفس الوقت. وقد أكد بنترش وزملاءه بعد ما أضيف المجال الرابع وهو (أهداف الألتقان - الأحجام) للنموذج الثلاثي وهي الرغبة في كمال معايير التقويم المستخدمة من اجل الأهتمام بتجنب الخطأ ولكن لا يتم ذلك بمقارنة بالآخرين وإنما يتم في ضوء المعايير الذاتية أو المعايير الخاصة بالمهمة (Pintrich, 2000,471 -478) .

ولهذا أصبح أنموذج بنترش بعد إضافة البعد الرابع من قبله للنموذج الثلاثي ليكون التصنيف الرباعي لتوجهات أهداف الانجاز كالاتي :

أولاً: أهداف الألتقان/الأقدام (Perfection goals /Advancement):

ويرى بنترش أن من خصائص أصحاب هذه الأهداف أنهم يركزون على الألتقان والتعلم والفهم وتطوير الكفاءة ويستخدمون المعايير في التعرف على تحسن الذات ويسعون لتعلم كل ما يستطيعون تعلمه بشكل عميق ومفهوم وأحراز مستوى عال من التقدم.

ثانياً: أهداف الألتقان / الأحجام (Perfection goals/Refrain):

بينما يرى بنترش أن خصائص أصحاب هذه الأهداف فأنهم يركزون على تجنب الفهم الخاطيء وتجنب الفشل في التعلم أو عدم الألتقان ويستخدمون المعايير من أجل التعرف على عدم الخطأ وأداء المهمة بصورة غير خاطئة كما أكد أن معايير التقويم التي يستخدموها تعكس الأهتمام بتجنب الخطأ ولكن بدون المقارنة بالآخرين .

ثالثاً: اهداف الأداء/الأقدام (Performance goals/ Advancement):

أن أصحاب هذه الأهداف يركزون على التفوق على الآخرين ويحاولون أظهار القدرة والتفوق والتحسن في الأداء مقارنة بالآخرين وأنهم يستخدمون معايير المقارنة كالحصول على أعلى الدرجات والظهور بأنهم أفضل من الآخرين .

رابعاً: اهداف الأداء/الأحجام (Perfection goals/Refrain):

بينما يرى بنترش أن خصائص أصحاب هذه الأهداف يركزون على تجنب الظهور أمام الآخرين كأدنى منهم وتجنب النظر اليهم بنظرة الغباء مقارنة بالآخرين (Pintrich,2000, 479).

لذا فإن الباحثة تتبنى أنموذج بنترش (Pintrich1991) التي تبناه الباحث (الزهيري2013) في بناء مقياس توجهات الهدف فضلا عن استعماله في تفسير ومناقشة النتائج في البحث الحالي.

ثانياً: نظريات الضبط الذاتي (Self-Control):

1- النظرية السلوكية:

ترى النظرية السلوكية ان الافعال التي يقوم بها الفرد هو شعور داخلي وانفعال يتعلمه نتيجة تعرضه لمؤثرات البيئة المحيطة به، وأساليب التربية والتعليم، فإن الرعاية التي يتلقاها من خلال المعتقدات والقيم والاعتبارات السائدة في المجتمع مثل الالتزام الاخلاقي والضبط الذاتي وغير ذلك لها دور كبير في حياته (العظماوي، 1988: 38). وقد ميزه السلوكيين بين نوعين من الاستجابات المضبوطة، وهي الاستجابات المسيطر عليها ، والاستجابات الضابطة هي السلوك المتغير ، ويتم هذا التغير عن طريق المتغيرات البيئية (الاستجابات اللاحقة ، أو المثيرات البيئية) ، ويتفق سكنر (Skinner) مع ثورندايك في أن التعزيز أساس السلوك ويمكن تغيير سلوك الشخص والسيطرة عليه من خلال السيطرة على التعزيز(شلتز، 1983: 373-382).

وعندما يسلك الشخص سلوكاً غير مقبول (مثير شرطي) سوف يتبعه عقاب بدني او مادي (مثير غير شرطي) وان هذا العقاب سوف يؤدي الى الشعور بالالام والخوف، فالشعور بالخوف الذي ينتج عن السلوك غير المقبول اجتماعياً سوف يكون بمثابة دافع ثانوي، ويقوم على اثابة أي سلوك يقوم به الفرد (الربيعي، 1994: 42 - 43). ويرى سكنر أن ضبط الذات هو عملية يقوم بها الشخص باستجابة تغيير احتمالية حدوث استجابة أخرى ، وأول هذه الاستجابات يمكن تسميتها بالاستجابات (المسيطرة) والأخرى بالاستجابات (المسيطر عليها) (Kanfer & Snyder, 1973: 391). كما ميز هيكوسين بين التحفيز الحقيقي والكامن فالتحفيز الكامن هو الحافز ذاته وهو الحالة المعيارية التي تحدد حسب علاقاتها مع الذات وضبطها لتمثل قوة الحافز التي تعتمد على قوة التوقع الذي يحدد بحجم التناقض بين الحالة الحاضرة والمستقبلية لكون الفرد ضمن حالة تحفيزية معيارية، وان الفرد الذي يمارس الضبط الذاتي وتكون أداءته ايجابية يتولد لديه حالة كامنة من الطمأنينة والارتياح (Bireny & Teevan, 1969, 182).

2- نظرية باندورا (Bandura theory) في التعلم الاجتماعي:

تعد نظرية التعلم الاجتماعي من إحدى نظريات علم النفس التي حاولت إن تفسير السلوك الإنساني المعقد وان التعلم الاجتماعي لا يتم في فراغ بل في المحيط الاجتماعي وذلك من خلال وجود إنموذج اجتماعي يتم تقليده من خلال الملاحظ والافتداء به وأشار باندورا الى ان الميل لتقليد النماذج يحدث بسبب التعزيز الذي يحصل عليه الأنموذج، وملاحظة المقلد يجعل سلوكه يتأثر عن طريق التعزيز البديل، لذا فإن الفرد يتعلم بأسلوب غير مباشر من التعزيز عن طريق

ملاحظة سلوك الآخرين (هنا، 1999: 134) . وركزت كتابات باندورا على الضبط الذاتي للدور الذي تلعبه النمذجة والتعلم البديلي في اكتساب القدرة على الضبط الذاتي ، ويرى باندورا إن الأفراد لديهم القدرة على التأثير في سلوكهم وفي بيئتهم وذلك باستخدام العمليات المعرفية لديهم ، ولكي نفهم التنظيم الذاتي فهماً كاملاً علينا أن نضع في اعتبارنا محددات الضبط الذاتي الخاصة بالبيئة بالقدر نفسه الذي تراعي فيه المحددات البيئية الخاصة بالضبط الذاتي ، ومن ثم فإن باندورا يركز على تأثير العوامل البيئية وعلى إرادة الفرد وقدرته على القيام بالتنظيم الذاتي. (حمدي، 2000: 45) ويؤكد باندورا (Bandura) على عوامل الدافعية واليات تنظيم الذات والتي تسهم في سلوك الشخص أكثر من تأثير عوامل البيئة لوحدها ، مما يعني إن الاستجابة السلوكية لمثيرات البيئة تتأثر بالتعزيز الذاتي والذي يؤثر في سلوك الفرد بغض النظر عن وجود أو لا وجود للتعزيز في البيئة (الربيعي، 1994: 42)

ويرى باندورا أن الناس ذوي الفاعلية العالية يندمجون بفاعلية في عمليتي الإدراك والتفسير للأشياء أو الأحداث التي حولهم، وهو ما يسميه بالحتمية المتبادلة (Reciprocate Interact) (Bandura , 1977 :174). فالفرد قادر على أن يلاحظ ويفسر تأثير سلوكه الذاتي به ، كما ويتعلم من خلال ما يحصل عليه من اثابات وعقوبات على تصرفات سلوكية معينة والإنسان قادر على ترميز الأحداث البيئية لغوياً وتصورياً وقادر على تحديد توقع معين لتصرف معين لذا فالفرد يختار العديد من الأنماط السلوكية ويشكلها وفق توقعاته لمكافآت أو تجنباً لآلام محتملة . وقد اكدت النظرية المعرفية الاجتماعية، بأن الأفراد مع زيادة نموهم يزيد نضجهم في تعلم كيف يغيرون سلوكهم ويحسنون من تعلمهم، وذلك من خلال الملاحظة وزيادة قدرة الفرد في الضبط الذاتي، وتنظيم الذات، وتعديل المعايير الذاتية في تفضيلات السلوك الذي يقوم به الفرد، وينتقي السلوكيات المرغوب بها وممارستها والابتعاد عن السلوكيات غير المرغوبة (الشوارب، 2003 : 189).

ثانياً:- نظرية كانفر (Kanfer, 1970) في الضبط الذاتي (Self-Control):

يرى كانفر من الصعب تعديل كثير من السلوكيات من أشخاص آخرين بل من الفرد نفسه. وأن المشكلات السلوكية الخاصة ترتبط عادة بشكل وثيق مع ردود الفعل الذاتية ومع بعض النشاطات المعرفية (الفعالية) مثل التفكير والتخيل ، والتخطيط ، والدافعية الكافية لتغيير السلوك ، وتعديله أي محاولة التحكم فيه، ويجب أن يمتلك الفرد مجموعة من المهارات التي يمكن أن يعتمدها لمواجهة المواقف الضاغطة والتعامل معها عن طريق المكونات الأساسية للضبط الذاتي وهي (المراقبة الذاتية ، التعزيز الذاتي والتقييم الذاتي (Kanfer & Goldstein, 1980: 311)). فالضبط الذاتي عند كانفر وكورلي (Karloly & Kanfer, 1982) هو أحد أشكال إعادة التنظيم المعرفي الذي يستهدف تدريب الفرد على تعديل انماط التحدث للذات (self-

(satatment) بوصفه العنصر الاساس في توجيه السلوك ، وأن استجاباته تكون على أساس مكونات متفاعلة تمثل أبعاد الضبط الذاتي ، ويقدم أيضاً في مناقشة الحوار الداخلي بأنه يسمح للفرد بالاشراف والضبط والتحكم بافكاره ورغباته ومشاعره ورغباته وانشطته ويتم تفسيرها بأنها معرفية وادراكية (Karoly & Kanfer, 1982 : 18). ويرى كانفر أن أهداف الفرد ينبغي أن تكون دينامية بمعنى آخر لا تبقى ثابتة ويمكن أن تتغير عبر الوقت ، وبالتالي يستمر الفرد في البحث عن البدائل المناسبة في الوقت نفسه في توقع النتائج المختلفة، كذلك أشار الى أن مصطلحات الضبط الذاتي (Self-Control) وقوة الإرادة (Will Power) وتنظيم الذات (Self-Regulation)، تستخدم بصورة متبادلة في الكلام الاعتيادي وقد تحدث مثل هذه الطبايع السلوكية سمات شخصية ناتجة من التركيبه البيولوجية للشخص أو خبرته في تعلم التحكم بأفعاله ونزعاته ، ولكن هذا لا يعني أن الضبط الذاتي سلوك يحدث مع تطور الفرد مستقلاً عن التأثيرات البيئية ، ويمكن التمييز بين نوعين من الضبط الذاتي من خلال طول المدة المطلوب خلالها إجراء الضبط الذاتي ، ففي النوع الأول وهو الضبط الذاتي القراري يواجه الشخص اختياراً يتخلى فيه عن شيء مغري أو موقف معاكس الى بديل له فائدة عظيمة في النهائية ، وما أن يتم اتخاذ القرار يصبح تغييره غير ممكن، وعلى النقيض فأن مقاومة المغريات أو تحمل الالم لمدة طويلة يمكن خلالها إعادة تقويم الاستجابات المتصارعة باستمرار وهذا النوع يسمى (الضبط الذاتي المستمر) (الخفاجي، 2002: 33-35)، ويؤكد كانفر ان الضبط الذاتي عملية يقوم بها الفرد وباستعمال الاستراتيجيات والاساليب المناسبة من اجل تغيير سلوكه فهو لا يستجيب للمثيرات البيئية فحسب ولكنه يتفاعل معها ويكون مفاهيم حولها تؤثر في سلوكه، فالتغيير وحل المشكلات يبدأ من ادراكها وتفسيرها، فهي تساعده على تحمل المسؤولية وزيادة دافعيته لاحداث تغيير ونقل مركز الضبط الخارجي الى الداخلي ويزيد من ادراك الفرد لقدرته على ضبط البيئة من حوله والتاثير فيها والتحكم بالاجراءات بنفسه لكي يحدث التغيير المطلوب ويزيد من دافعيته للتحسن (طنوس ، 1994: 88)

وحينما يخفق الفرد في أحداث النشاطات التي أعتاد عليها سوف يتوقف النشاط وتبدأ عملية الضبط الذاتي والتي يمكن وصفها بأنها سلسلة أو تتابع يمكن التعرف منه على ثلاث مراحل متميزة بداخله ، وهذه المراحل تمثل المكونات الأساسية للضبط الذاتي من وجهة نظر كانفر وهي : المكونات الأساسية للضبط الذاتي عند كانفر:

1. المراقبة الذاتية (Self-Monitoring):

وهي عملية تتطلب من الفرد ملاحظة سلوكه الخاص والمواقف التي يظهر بها هذا السلوك والأسباب التي تؤدي الى ظهوره وكذلك تستلزم منه ملاحظة نتائج سلوكه والآثار المترتبة عليها أي يمكن فهم عملية ملاحظة الذات بشكل أفضل على أنها عملية تجميع منطقي

للمعلومات عن العوامل التي تؤثر في تصرفات الفرد وسلوكه وعلى وفق ما تنص عليه التحليلات النظرية الموضوعية بشأن مراقبة الذات يختلف الأشخاص فيما بينهم بشأن المدى الذي إليه أو عنده يتمكن الفرد من ملاحظة سلوكه والتحكم به (عبد الرحمن، 1998 ب: 655). ويشير سنايدر (Snyder, 1979) الى أنه من المتوقع أن تكون الدرجة العالية من مراقبة الذات عند الأفراد مرتبطة بقدرتهم على تنظيم ذواتهم والتحكم بها من أجل التعرف المرغوب به ، ويضيف سنايدر بأن عملية مراقبة الذات قد تدخل ضمن مكونات الضبط الذاتي مؤكداً من خلال نظريته بأن للأفراد القدرة والميل للتحكم بسلوكهم وتقويمهم لذواتهم وإظهارها بالشكل المطلوب (Snyder & Gangsted, 1986, 125).

2- تعزيز الذات (Self-Reinforcement):

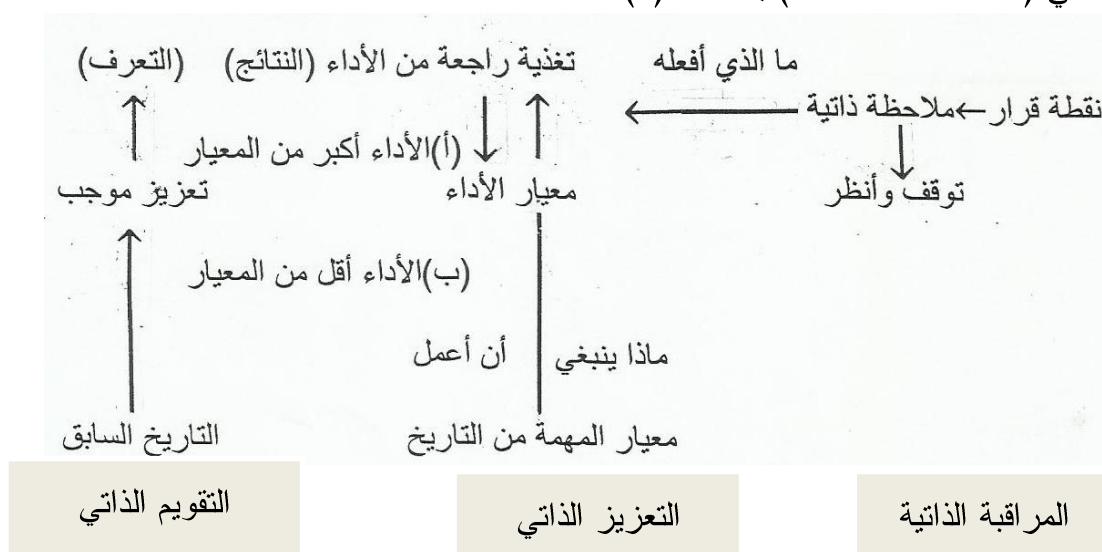
في هذه المرحلة يقوم الفرد بتعزيز ذاته والحصول على المكاسب في تحقيق الاهداف التي وضعها لنفسه أو يقوم بعقاب ذاته اذا لم يحقق الاهداف والمعايير التي وضعها وان هذه المرحلة بالغة الاهمية كونها تشمل عمليات دفاعية (Kanfer & Goldstein, 1984: 110) باعتبار التعزيز الذاتي هو تغذية راجعة للسلوك الايجابي لتعزيره ، وبالمقابل الابتعاد عن السلوك غير المقبول أو تعديل غير المرغوب منه ، إن استعمال هذا الأسلوب في المراحل المبكرة سيكون له آثار ايجابية مستقبلية في التفكير بشكل مستمر لكل سلوك يقوم به الفرد. ويمكن أن يدمج هذا الأسلوب مع الأسلوب السابق للتقويم الذاتي (الظاهر، 2004: 242). إذ يدرك الفرد التعزيز الذي يتلو فعلاً من أفعاله على أنه غير متوقف ، ويقصد (روتر) بالتعزيز ذلك الحدث (ثواب ، عقاب) الذي يعقب قيامنا بفعل ما ، والذي من شأنه أن يقوي أو يضعف احتمال تكرار قيامنا بذلك الفعل ، فالاحترام والمكانة الاجتماعية المتميزة اللتان ينالهما الإنسان المبدع في مجتمعه تعدان تعزيزاً ايجابياً له يحفزها الى مزيد من الابتكار ، فيما يعد الازدراء وعدم الاكتراث نحوه تعزيزاً سلبياً يقود الى الجمود واليأس وتبعاً لتفسير مصدر هذا التعزيز (عبود، 2005: 273).

3- التقويم الذاتي (Self-Evaluation):

وهو أحد الاستراتيجيات المعرفية التي يقوم بها الفرد ومن خلالها يضع توقعات واهداف للسلوك وفقاً للمعلومات التي حصل عليها من خلال مراقبة سلوكه ثم يقوم بعمل مقارنة بين سلوكه الذي قام به وبين المعايير التي وضعها لهذا السلوك وان الفرد يحصل على تغذية راجعة يستفيد منها في تقييم سلوكه اذا كان بحاجة الى تعديل (Kanfer & Goldstein, 1984: 110) وتهدف الى تهذيب وتنقية وتشذيب السلوك الإنساني عن طريق تقويمه مع المعايير السلوكية المعروفة ، أو التي تم تحديدها ، ويمكن أن يكون للإرشاد والتوجيه دور فاعل في زيادة فاعلية التقويم الذاتي ولمعرفة فاعلية هذا الأسلوب يصار الى عمل خط أساس لمقارنة معدل السلوك

المراد تعديله مع أتباع الاستراتيجيات المناسبة لتحديد الفرق بين معدل السلوك السابق والحالي لمعرفة التغيير الحاصل في السلوك المستهدف إذ يقارن سلوك الفرد مع معايير السلوك المقبول ويبين ذلك التباين بين ما يفعله وما يفترض أن يقوم به فمثلاً يقارن الفرد أداءه ، وما يفترض أن يؤديه في مدة زمنية معينة (الظاهر، 2004: 241-242).

وأوضح كانفر (Kanfer, 1980) نظريته في الضبط الذاتي ، ومكوناتها الرئيسية: (مراقبة الذات (Self-Monitoring) ، والتعزيز الذاتي (Self-Reinforcement) ، والتقويم الذاتي (Self-Evaluation) بمخطط (1):



المخطط (1) التفاعل لمكونات الضبط الذاتي عند كانفر (Kanfer & Goldstein, 1980: 311).

لذا فإن لذا فإن الباحثة تتبنى نظرية كانفر (Kanfer, 1970) التي تبنتها الباحثة (جاسم 2014) في بناء مقياس الضبط الذاتي فضلا عن استعماله في تفسير ومناقشة النتائج في البحث الحالي.

الفصل الثالث : منهجية وأجراءات البحث

يتضمن هذا الفصل تحديد مجتمع البحث وإختيار عينة ممثلة منه، كما يتضمن أدواتي البحث والإجراءات المتبعة لتحقيق ذلك، إضافة الى الوسائل الإحصائية التي أستعملت في معالجة البيانات، وهذه الإجراءات هي الجوانب الأساسية التي تفضي الى تحقيق أهداف البحث. علما أن المنهجية المتبعة في هذا البحث هو منهج البحث الوصفي الارتباطي .
أولاً : مجتمع البحث:

يتحدد مجتمع البحث الحالي بطلبة الجامعة المستنصرية بجميع كلياتها العلمية والإنسانية (الدراسة الصباحية) للعام الدراسي (2016 - 2017)

ثانياً : عينة البحث :

وبما أن مجتمع البحث الحالي يمكن تقسيمه على طبقات، على أساس التخصص (علمي- إنساني) والجنس (ذكور- أناث)، فقد اختيرت عينة البحث بالطريقة الطبقيّة العشوائية حيث تم اختيار كليتان من الجامعة المستنصرية بالطريقة العشوائية، ومن ثم تم اختيار العينة منها إذ بلغت (200) طالب وطالبة، والكليات هي: (كلية التربية وكلية الآداب) وتوزعت العينة بحسب الجنس بواقع 100 طالباً بنسبة 100 طالبة والجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1)

توزيع عينة البحث على الكليات بحسب متغيري الجنس والتخصص

المجموع	التخصص الانساني		التخصص العلمي		الكلية	ت
	إناث	ذكور	إناث	ذكور		
100	50	50	-	-	كلية التربية	
100	-	-	50	50	كلية الآداب	
200	50	50	50	50	المجموع	

ثالثاً: أدوات البحث:

تحقيقاً لأهداف البحث كان لا بد من استخدام أداة لقياس توجهات الهدف وأداة أخرى للتعرف على الضبط الذاتي للطلبة الجامعة وفيما يأتي الإجراءات التي اتبعتها الباحثة لإعداد هذين المقياسين فقد تبنى الباحث مقياس توجهات الهدف للباحث (الزهيري 2013) عن رسالته (توجهات الهدف وعلاقتها بالذكاء الشخصي والسلوك الاستقلالي لدى طلبة المرحلة الإعدادية) بعد التأكد من صدقه وثباته وإجراء بعض التعديلات المناسبة لمجتمع البحث الحالي وسوف تذكر الخطوات المتبعة في ذلك بينما الأداة التي المراد استعمالها لقياس الضبط الذاتي فقد تبنى الباحث مقياس الباحثة (جاسم 2014) عن أطروحته (أساليب مواجهة أزمة الهوية وعلاقتها بالضبط الذاتي لدى طلبة الجامعة) متبعا للباحث الخطوات الآتية من أجل التأكد من صلاحية المقياسين :

3- وصف المقياسين بصيغته الأصلية :

يتكون مقياس توجهات الهدف من (32) فقرة ، وكانت (16) فقرة ايجابية و(16) فقرة سلبية، ويطلب من المستجيب اختيار واحد من خمسة بدائل لكل فقرة تمثل مستويات هذا المقياس وهي : (تنطبق علي دائما ، تنطبق علي غالبا ، تنطبق علي أحيانا ، ، تنطبق علي نادرا ، لا تنطبق علي) ، ويتم تصحيح الإجابات بإعطاء بدائل الإجابة سابقة الذكر الدرجات (1,2,3,4,5،) على التوالي لل فقرات الايجابية و(5، 4,3,2,1) لل فقرات السلبية ، ويتم حساب درجة المقياس أعلى هي (160) درجة ، و اقل درجة هي (32) درجة ، بمتوسط فرضي مقداره (96)

درجة ، اما مقياس الضبط الذاتي بصورته النهائية مكون من (42) فقرة ، ولكل فقرة خمسة بدائل للاختيار تمثل مستوى الضبط الذاتي للمستجيب وقد تم تصحيح استمارات المقياس على أساس إعطاء الدرجات (5، 4 ، 3 ، 2 ، 1) لبدائل الإجابة (تنطبق عليّ دائماً، تنطبق عليّ غالباً، تنطبق عليّ أحياناً، تنطبق عليّ نادراً، لا تنطبق عليّ أبداً) إذا كانت الفقرات ايجابية ، أما الفقرات السلبية فبالعكس تم إعطاؤها الدرجات (1، 2 ، 3 ، 4 ، 5)، وتتراوح الدرجات النظرية للمقياس (المدى بين (210 - 42) ودرجة متوسط النظري (الفرضي) مقداره (126) ، فإن الدرجة الكلية للمقياس في حدها الأعلى (210) درجة ، وفي حدها الأدنى (42) ، بمتوسط فرضي (126) ، استخراج صدق المقياسين بطريقة الصدق الظاهري ، أما ثباته فقد استخراج بطريقة معامل الفا- كرونباك وطريقة إعادة اختبار .

ولأجل تطبيق المقياسين (توجهات الهدف- الضبط الذاتي) قام الباحث بإجراءات الاتية:

مؤشرات صدق وثبات مقياسي توجهات الهدف - الضبط الذاتي

1- الصدق :

يعدّ الصدق من اهم الشروط التي يجب توفرها في بناء المقاييس والاختبارات النفسية ، ويرتبط بصحة صلاحية المقياس لقياس ما يجب ان يقيسه (عبد الهادي 2001 ، ص353) ، ويعرف الصدق بلغة الإحصاء بأنه نسبة التباين الحقيقي الى التباين الكلي (عودة ، 1998 ، 339) وتبعاً لذلك اعتمد الباحث مؤشر الصدق الظاهري:

الصدق الظاهري :

ويشير الى مدى صلة فقرات الاختبار بالمتغير المراد قياسه ، كما يعكس دقة تعليمات المقياس وموضوعيتها وملائمتها للغرض الذي وضعت من اجله (الامام وآخرون ، 1990 ، ص130) أي يعبر الصدق الظاهري عن مدى تمثيل محتوى الاختبار للنطاق السلوكي الشامل للسمة المراد الاستدلال عليها ، اذ يجب ان يكون المحتوى ممثلاً تمثيلاً جيداً لنطاق المفردات التي يتم تحديده مسبقاً (علام ، 2000 ، ص190) وتحقق هذا النوع من الصدق في المقياسين الحاليين عندما عرضت فقراتهما على مجموعة من الخبراء في التربية وعلم النفس والبالغ عددهم (10) وقد تراوح الصدق بين 80% الى 100% ويدل على أن فقرات المقياسين صادقة .

2- الثبات :

يعد الثبات اهم مؤشرات التحقق من دقة المقياس واتساق فقراته في قياس ما يجب قياسه (Aiken , 1988,125) والمقياس الثابت هو الذي يعطي النتائج نفسها بعد تطبيقه مرتين في زمنين مختلفين على الافراد انفسهم او يعطي نفس النتائج على مقياس اخر موازي له (بطريقة الصور المتكافئة) (الصمادي وربيعة: 2004، 188) وقد تم حساب الثبات بالطرق الاتية :

1- طريقة إعادة الاختبار :

لحساب معامل الثبات تم اختيار عينة عشوائية وعددها (60) طالباً وطالبة من عينة التطبيق ،حيث تم تطبيق المقياسين على أفراد العينة، وبعد مرور مدة أسبوعين على التطبيق الأول، فقد أعيد تطبيق المقياسين من قبل الباحث مرة أخرى على نفس العينة، ثم صححت إجاباتهم، وباستعمال معامل ارتباط (بيرسون) بين درجات التطبيقين (1) و(2) ، وقد بلغ معامل الثبات لمقياس توجهات الهدف بلغ(0.79)، في حين بلغ معامل الثبات لمقياس الضبط الذاتي(0.80) وتعد هذه القيم مقبولة في ضوء الدراسات السابقة التي لها علاقة بالموضوع :

2 - طريقة الفا كرونباخ (Alpha cronbach) :

تعتمد هذه الطريقة على حساب الارتباطات بين درجات فقرات المقياس جميعها على أساس ان الفقرة عبارة عن مقياس قائم بذاته، ويؤشر معامل الارتباط اتساق أداء الفرد أي التجانس بين فقرات المقياس (عوده : 2000 ، 354) ، ولاستخراج الثبات بهذه الطريقة طبقت معادلة الفا كرونباخ على درجات الطلبة من أفراد عينة التطبيق البالغ عددها (60) طالباً وطالبة، وقد بلغ معامل الثبات لمقياس توجهات الهدف بلغ (0.82).بينما بلغ الثبات لمقياس الضبط الذاتي (0.84) وهذه الطريقة تعتمد على اتساق أداء الفرد من فقرة الى أخرى. التطبيق النهائي : بعد استكمال اجراءات المقياسين والتأكد من صدقهما وثباتهما . قام الباحث بتطبيقهما في آن واحد بصورتها النهائية على عينة البحث وبلغت (200) طالب وطالبة موزعين بحسب الجنس من الجامعة المستنصرية وقد شرح الباحث لأفراد العينة تعليمات المقياسين وطريقة الإجابة عليهما وقد بلغت فترة الاستجابة على المقياسين (35) دقيقة

الوسائل الاحصائية: استعمل الباحث الحقيبة الاحصائية (spss).

1- الاختبار التائي لعينة واحدة 2-تحليل التباين التائي

3- معامل الارتباط بيرسون 4- معادلة الفا كرونباخ

الفصل الرابع عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها:

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل اليها البحث على وفق الأهداف التي تم عرضها في الفصل الأول ومناقشة تلك النتائج وتفسيرها :

الهدف الأول / التعرف على مستوى توجهات الهدف لدى طلبة الجامعة

للتعرف على مستوى توجهات الهدف عند طلبة الجامعة طبق مقياس توجهات الهدف على عينة البحث واستعمل الاختبار التائي لعينة واحدة، وتبين إن قيمة المتوسط الحسابي بلغت (112.51) والانحراف المعياري للطلبة بلغت قيمته 17.28، وبعد مقارنة هذا المتوسط بالمتوسط النظري(الفرضي) للاختبار والبالغ 96 ظهر إن القيمة التائية المحسوبة 13.53 وهي

أعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة 0.05 وبدرجة حرية 199 والجدول (1) يوضح ذلك

جدول (1) القيم التائية المحسوبة والجدولية لمقياس توجهات الهدف لدى طلبة الجامعة

عدد الافراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
200	112.51	17.28	96	13.53	1.96	دالة

تظهر النتيجة إن عينة البحث والمتمثلة بطلبة الجامعة لديهم توجه نحو اهدافهم التعليمية الاتقانية والادائية بشكل يفوق المتوسط الفرضي للمقياس، وهذه النتيجة تعكس امكانية طلبة الجامعة القدرة على اظهار قابليتهم في تحقيق اهدافهم التعليمية . وهذه النتيجة تتفق مع وجهة نظر وهذه النتيجة تتفق مع وجهة نظر بنترش Pintrich والذي يرى أن الهدفين يمكن أن تعمل في وقت واحد وأن أمتلاك الفرد مستويات مرتفعة من الهدفين قد يؤدي الى مخرجات أكثر أيجابية من امتلاك الفرد على هدف واحد، (Pintrich & Garcia, 1991: 376)، وتتفق مع دراسة (الزهيري 2013)

الهدف الثاني: التعرف على الضبط الذاتي لدى طلبة الجامعة.

للتعرف على مستوى الضبط الذاتي عند طلبة الجامعة طبق المقياس على عينة البحث واستعمل الاختبار التائي لعينة واحدة، وتبين إن قيمة المتوسط الحسابي بلغت (162.15) والانحراف المعياري للطلبة بلغت قيمته 21.13، وبعد مقارنة هذا المتوسط بالمتوسط النظري (الفرضي) للاختبار والبالغ 126 ظهر إن القيمة التائية المحسوبة 24.26 وهي أعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة 1.96 عند مستوى دلالة 0.05 وبدرجة حرية 199 والجدول (2) يوضح ذلك

جدول (2) القيم التائية المحسوبة والجدولية لمقياس الضبط الذاتي لدى طلبة الجامعة

عدد الافراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
200	162.15	21.13	126	24.26	1.96	دالة

تظهر النتيجة إن عينة البحث والمتمثلة بطلبة الجامعة يسمون بالضبط الذاتي بشكل يفوق المتوسط الفرضي للمقياس وهذه النتيجة تتفق مع وجهة نظر الذي يعد الضبط الذاتي وهو قدرة الفرد وعن طريق استعمال الاستراتيجيات والاساليب الايجابية ويستجيب للمثيرات البيئية ويتفاعل معها ويكون مفاهيم حولها تؤثر في سلوكه، فالتغيير وحل المشكلات يبدأ من ادراكها وتفسيرها، فهي تساعد على تحمل المسؤولية ويزيد من دافعيته للتحسن وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (بحر، 2009) و(شلال، 2011) و(الوائي 2013) و(جاسم 2014) والذي اشاروا الى أن أفراد العينة يتمتعون بمستوى عال من الضبط الذاتي.

الهدف الثالث : العلاقة الارتباطية بين توجهات الهدف والضبط الذاتي لدى طلبة الجامعة.
للتعرف على طبيعة العلاقة بين توجهات الهدف والضبط الذاتي لدى طلبة الجامعة. قام الباحث باستخراج معامل ارتباط (بيرسون) بين توجهات الهدف والضبط الذاتي ، كما استخدم الاختبار التائي للتعرف على دلالة معامل الارتباط والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5)

يوضح الارتباط للمتغيرين توجهات الهدف و الضبط الذاتي لدى طلبة الجامعة

العينة	القيمة التائية		قيمة معامل الارتباط توجهات الهدف و الضبط الذاتي	الدالة 0.05
	المحسوبة	الجدولية		
200	8.83	1.96	0.649	دالة

وتشير بيانات الجدول المذكور الى وجود علاقة ارتباطية ايجابية بين توجهات الهدف والضبط الذاتي لدى طلبة الجامعة. وهي نتيجة تدل على ان الطلبة كلما زادت قدرتهم على التوجه نحو اهدافهم تمكن من زيادة الضبط الذاتي لهم وقد تعود للتقارب الكبير بينهم في جوانب عدة وهم في المرحلة الجامعية.

الاستنتاجات

- 1- اظهرت النتائج بان المؤسسة التربوية لها دور كبير في توجيه الطلبة نحو توجهات الهدف والضبط الذاتي لديهم.
- 2 - وجود ارتباط كبير التوجه نحو الهدف والضبط الذاتي وهذا يدل على ان الطلبة قد استفيدوا من توجهاتهم في عملية الضبط والاتزان.

التوصيات

- 1 - الاهتمام بإعداد برامج تهدف الى تعريف الطلبة بأهداف المراد تحقيقها في الجامعة وتوجه نحوها بشكل اكبر وهم في الجامعة
- 2- ان تعمل الجامعة على استعمال الاعلام بكافة انواعه من اجل التركيز على الاهداف التي تنمي قدراتهم العقلية بشكل افضل .

المقترحات:

- 1 - اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على عينات مختلفة كالمتوسطة.
- 2 - اجراء دراسة تبحث العلاقة بين الضبط الذاتي مع متغيرات اخرى مثل (بالتفكير النفعي ، وتحمل المسؤولية) .
- 3 - اجراء دراسة تبحث العلاقة بين توجهات الهدف والادراك الحسي لدى تلاميذ الابتدائية.

المصادر

- أبو حطب ، فؤاد (1996) : القدرات العقلية ، الطبعة 5، القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية.
- الالوسي ، أحمد إسماعيل (2001): فاعلية الذات وعلاقتها بتقدير الذات لدى طلبة الجامعة ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية الآداب ، جامعة بغداد .
- البديري ، شيماء نصيف عناد (2006) . تقديم المساعدة وعلاقته بدرجة الصلة بين مقدم المساعدة ومستلمها. رسالة ماجستير. كلية الآداب . الجامعة المستنصرية .
- جاسم ، حياة علي(2014):أساليب مواجهة أزمة الهوية وعلاقتها بالضبط الذاتي لدى طلبة الجامعة ،(رسالة ماجستير غير منشورة) ،كلية التربية ، جامعة بغداد
- حبيب ، مجدي عبد الكريم (1997): التحكم الذاتي والسمات الأبتكارية المصاحبة للتفكير المتعدد الأبعاد لدى طلاب المرحلة الجامعية ، مجلة علم النفس، ع (41)، ص (50 – 78).
- الخفاجي ، عفاف زياد وادي . (2002) : بناء مقياس التحكم الذاتي لدى طلبة جامعة بغداد ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية أبن رشد ، جامعة بغداد .
- الربيعي، علي جابر (1994): شخصية الانسان وتكوينيتها وطبيعتها واضطراباتها، دار الشؤون الثقافية العامة بغداد.
- الزهيري، محسن صالح حسن (2013) : توجهات الهدف وعلاقتها بالذكاء الشخصي والسلوك الاستقلالي لدى طلبة المرحلة الاعدادية، اطروحة غير منشورة . كلية التربية ابن الهيثم . جامعة بغداد .
- شلتز ، داون (1983) . نظريات الشخصية . ترجمة حمد دلي الكربولي وعبد الرحمن القيسي : مطبعة جامعة بغداد .
- الشناوي ، محمد محروس (1994) نظريات العلاج والإرشاد النفسي ، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع ، موسوعة العلاج والإرشاد النفسي.
- الشوارب، اياد جريس. (2003). تطور السلطة عند الطلبة الأردنيين وعلاقته ببعض التغيرات. اطروحة دكتوراه غير منشورة. كلية الدراسات العليا. جامعة عمان العربية .
- الصريفي ، انعام قاسم (2008): توصيل المعلومات والتعليم المنظم ذاتيا وعلاقتها بأشكال الذكاء المتعدد لدى طلبة الجامعة (أطروحة دكتوراه) ، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية.
- الصمادي ، عبد الله وماهر الدار بيع (2004) : القياس والتقييم النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق ، دار وائل للنشر ، عمان .
- طنوس، عادل، 1994 ، فاعلية أسلوب الاستجابة المنافسة والضبط الذاتي في معالجة قضم الأظافر، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- الظاهر ، قحطان أحمد (2004) : تعديل السلوك ، ط 2 ، وائل للنشر والتوزيع ، رام الله ، عمان ، الأردن. .
- عبد الرحمن ، محمد السيد (1998ب) : نظريات الشخصية ، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة
- عبد الهادي، محمد. 2003: *تربويات المخ البشري*، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ط1.
- عبود ، أحمد إسماعيل (2005) : التفكير الخرافي وعلاقته بمركز التحكم ، كلية التربية للبنات ، جامعة بغداد ، ، مجلة وحدة أبحاث الذكاء والقدرات العقلية . ع2.
- العظموي، ابراهيم كاظم (1988): معالم سيكولوجية الطفولة والفتوة والشباب، وزارة الثقافة والاعلام، بغداد.
- عودة ، احمد سليمان (1998) : القياس والتجريب في علم النفس والتربية ، الإسكندرية ، دار المعارف الجامعية .

- قطامي، يوسف، وابو جابر ،ماجد ،ونايفة، قطامي .(2000).تصميم التدريس .عمان، الاردن: دار الفكر للطباعة .
- وقاد، الهام بنت ابراهيم محمد (2008) : أساليب التفكير وعلاقتها بأساليب التعلم وتوجهات الهدف لدى طالبات المرحلة الجامعية لمدينة مكة المكرمة ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة أم القرى.
- Alken , l. (1988) : Psychological testing and assessment , Boston , Ellyn com .
- Ames , C. (1992) : classrooms, goals structures and student motivation, Journal of distance educational psychology, Vo. 84 , No. 3 .
- Ames , C. (1984) : Achievement attributions and self-instructions under competitive and individualistic goal structures , Journal of educational psychology, Vo.76 , No.2 .
- Anderman, e. & Maehr, m. (1994): Motivation and strategy use in science: Individual differences and class effects, Journal of research in science teaching, Vo. 31, N0.1.-
- Bandura, A (1976): Modeling theory Learning : system Models and theories , ended , Rand Mentally, Chicago .
- Bandura, A (2002): Social cognitive theory in culture context . Journal of Applied psychology :vol (9) PP. 192 – 290 .
- Bandura, A. (1977): Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change, psychological review, Vo. 84, No. 2 .
- control, New York: Holt, Rinehart and winston, Inc.I USA
- Cassidy , T.& Long, C. (1996). Problem- Solving style , stress and psychological illness : Development of a multifactor measure . British Journal of Clinical Psychology , Vol. 35 , No. 2 , pp.265-277 .
- Dweck, C. (1999): Self theories, their role in motivation, personality and development, Philadelphia, Taylor and Francis press
- Elliot, A et ,al(2005) The " What" and "why" of goal pursuits, human needs and the self-determination of behavior, Journal of psychological inquiry, Vo. 11 , No. 5 .
- Elliot, A et ,al(1999) Goal and intrinsic motivation : You can get there from here . in motivation and achievement , London , JAI press , Inc.
- Harackiewicz , J. , et al. (2002) : Revision of achievement goal theory: Necessary and illuminating, Journal of education psychology , Vo. 94 , No. 3 .
- Kanfer, F & Goldstein, A (1980) :Helping people change , text book of methods .
- Kanfer, F (1970) : Self – Monitoring methodological Imitations and clinical applications , Journal of consulting and clinical psychology , (35) , PP (148 – 152).
- Kanfer, F & Snyder. M (1973):Self control factors enhancing to learned. journal of social psychology, vol, (25), No(3) PP. 381 – 389.
- Lock , E. (2001) : Self-set goals and self-efficacy as mediators of and incentives and personality. In M. Erez, H., et al. (Eds.) : Work motivation in the context of a globalizing economy , Mahwah , N J : Erlbaum
- Medin , D.L and Ross, P.H.(1997): cognitive psychology, Harcourt Brace and Com, U.S.A.
- .200 Maehr, (1984) : Meaning and motivation , toward a theory of personal investment. In R. Ames & C. Ames (Eds.): Research on motivation in education, student motivation , Orland , academic press.
- Murphy, P. & Alexander, P. (2000): A motivational exploration of motivation terminology, contemporary educational psychology, Vo. 25 , No. 5.
- Nicholls , J. (1989) : The competitive ethos and democratic education ,Cambridge,M AHarvard university press .

- Nicholls , J. (1990a) : Assessing students theories of success in mathematics : Individual and classroom differences, Journal for research in mathematics education , Vo. 21 , No. 1 .
- Pintrich , P. & Garcia (1991) : Student goal orientation and self-regulation hn the college classroom . In M. Maehr & P. Pintrich (Eds.) : Advances in motivation and achievement, London, J A I press, Inc
- Pintrich ,P.R (2000) The role of goal orialion in self-regulation learning ,In.m.book aerts,p.r.pintrich,and m.zeidner(Eds.),Hand book of self-regulation(pp:451-502).san dicgo.
- Pintrich,P.R.Marx,rW&Boyle,R.A.(1993).Beyond cold conceptual change :the role of motivational beliefs and classroom contextual factors in the process of conceptual change. Review educational research ,Vol.(63),(P.P.167-199).
- Smith et al . (1987) : Student perception of control at control at school and problem Behavior and Attitudes . Journal of school psychology ,Vol (25) , No (2) . PP. 167 – 176.
- Urdan , T (1997b) : Examining the relations among early adolescent students goals orientation toward effort and achievement in school, contemporary educational psychology , Vo. 22 , No. 2 .
- Goldman.(1995):Emotional Intelligence. New York: Bantam Books,p.43.
- Kanfer, F & Snyder. M (1973):Self control factors enhancing to learned. journal of social psychology, vol, (25), No(3) PP. 381 – 389 .

Coal orientation and Self Control among University Students

Dr.pilsam Aoad Asil

Abstract

The Present esearch aimed at identifying:

1. Coal orientation the students of the university.
2. Self-Control among the students of the university
3. the relation between Coal orientation & Self-Control at the students
4. The current research has determined sample of Preparatory forth stage students (scientific and literary) for both males and females in Baghdad (morning studies) for 2016-2017.

Theoretical frame

This research viewed several adoptes in

- 1- The research procedures results Building Adopting Coal orientation test (Al-Zeheri 2013) and Adopting Self-Control among test (Jasim2014) after assures its truthes and stability on its articles
 - 2- The two mentioned measures were applied at the same time on sample educational counselor (200) students male and female students during
 - 3- 22/12/2016 .the researcher used the following . Data had been analyzed with help of statistic programs for social scie nces in data process(SPSS)
- As a result, it had been reached to results listed below
- 1- , results revealed that members of the research sample have the Coal orientation capacity and higher than the average community who belong to him
 - 2- University Student have a high level of Self Control.
 - 3- Results showed that there is positive connection relationship between for students of University Coal orientation and Self-Control among

The researcher submitted some recommendations and suggestions