THE EXPLANATORY METHOD'S RELATIONSHIP TO THE MOTIVATION OF ACADEMIC ACHIEVEMENT AMONG A SAMPLE OF TENTH GRADE STUDENTS IN THE GOVERNORATE OF MUSCAT IN THE SULTANATE OF OMAN

الأسلوب التفسيري وعلاقته بدافعية الإنجاز الأكاديمي لدى عينة من طلبة الصف العاشر بمحافظة مسقط في سلطنة عمان

أحمد بن سالم بن خميس القلهاتي

Al-Qalhati Ahmed Salim Khamis[1]*, Aisha Hanim bint Abd Karim[2], and Ismaiel Hassanein Mohamed[3]

[1]Ph. D. Candidate at the Faculty of Education, International Islamic University of Malaysia (IIUM); askq2011@gmail.com
[2]Assoc. Prof. Madya Dr. at the Faculty of Education, International Islamic University of Malaysia (IIUM): aishahanim@iium.edu.my
[3]Assoc. Prof. Madya Dr. at the Faculty of Education, International Islamic University of Malaysia (IIUM): tulib25@iium.edu.my
*Corresponding Author

Abstract

This quantitative study discusses the concept of the explanatory method and its relationship to the level of academic achievement motivation among tenth grade students in the Governorate of Muscat. The problem stems from the low motivation for academic achievement, which negatively affects their academic rates; With distortions in the method attributed to success and failure. Therefore, the study aims to diagnose the level of the explanatory style, the level of students' academic achievement motivation, and to measure the significance of the differences between males and females. The study adopted the descriptive correlative approach. The total population was (9473) male and female students. The researcher chose a random sample of (369) male and female students, according to the table of Krejcie, & Morgan. The researcher used two scales; The first to measure the explanatory style of success and failure, prepared by the researcher; It consists of (25) statements divided into four domains. The second scale: for the academic achievement motivation, prepared by Al-Mashrafi; It consists of (20) statements distributed into four domains. Statistical methods: Pearson's correlation coefficient, Cronbach's alpha coefficient, (Spearman-Brown) equation, t-test. The study findings revealed that: The level of the explanatory style in all dimensions was optimistic: in the subjectivity dimension, in the continuity dimension, in the generalization, and in the controllability. The level of achievement motivation of the study sample was high in all dimensions of the scale: academic ambition, goal orientation, need for achievement, and cognitive motivation. There are statistically significant differences in the level of explanatory style in favor of the male students. And there are no differences in achievement motivation among male and female students.

Keywords: explanatory style, interpretation dimensions, achievement motivation, motivation dimensions.

الملخص

تناقش هذه الدراسة الكمية، مفهوم الأسلوب التفسيري وعلاقته بمستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي، لدى طلبة الصف العاشر بمحافظة مسقط. تبز المشكلة في انخفاض دافعية التحصيل الدراسي، مما يؤثر سلبا على معدلاتهم الدراسية؛ مع وجود تشوهات في أسلوب عزوهم للنجاح والفشل. لذا تهدف الدراسة تشخيص مستوى الأسلوب التفسيري، ومستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى الطلبة، وقياس دلالة الفروق بين الذكور والإناث. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، بلغ مجموع مجتمع الدراسة (9473) طالبا وطالبة، اختار الباحث عينة عشوائية قدرها (369) طالبا وطالبة، وفقا لجدول كريجسي ومورغان. استخدم الباحث مقياسين؛ الأول مقياس الأسلوب التفسيري للنجاح والفشل، من إعداد الباحث؛ تكون من (25) عبارة توزعت على أربعة أبعاد. المقياس الثاني: مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي، من إعداد المشرفي؛ تكون من (20) عبارة توزعتْ في أربعة أبعاد. الأساليب الإحصائية: معامل ارتباط بيرسون، معامل ألفا كرونباخ، معادلة (سبيرمان– براون)، اختبار (ت). بينت الدراسة النتائج الآتية: كان مستوى الأسلوب التفسيري لدى عينة الدراسة في جميع أبعاد المقياس متفائلا: في بعد الذاتية، وفي بعد الاستمرارية، وفي البعد الثالث التعميم، وفي البعد الرابع قابلية التحكم. كان مستوى دافعية الإنجاز لدى عينة الدراسة مرتفعا في جميع أبعاد المقياس: الطموح الأكاديمي، التوجه نحو الهدف، الحاجة للتحصيل، الدافع المعرفي. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأسلوب التفسيري لصالح الطلاب. و عدم وجود فروق في دافعية الإنجاز بين الطلبة.

كلمات مفتاحية: الأسلوب التفسيري، أبعاد التفسير، دافعية الإنجاز، أبعاد الدافعية.

المقدمة:

يعتبر الإنجاز الأكاديمي أحد أهم الأهداف الذي تسعى أي منظومة تعليمية إلى تحقيقه. ويعد غرس الدافعية لدى الطلبة لهذا الإنجاز الأكاديمي من أبرز التحديات الذي يواجه هذه المنظومة. وقد اختلفت تعريفات الدافعية باختلاف النظريات النفسية، حيث يرى أصحاب الاتجاه السلوكي أن المكافآت الخارجية والعقاب هي التي توجه دافعية الطالب، حيث تعد المكافآت مثيرات إيجابية أو سلبية يمكن أن تدفع سلوك الطالب. أما الاتجاه الإنساني فيركز على سعي الطالب لتحقيق ذاته واستثمار قدراته، في حين يركز أصحاب الاتجاه المعرفي على معتقدات الطالب باعتبارها موجة للدافعية. أما الاتجاه الاجتماعي فيركز على الانتماء، وتكوين العلاقات الآمنة مع الآخرين (نوفل، 2011).

عرف روبنز الدافعية بأنها: "الرغبة في ممارسة مستوى عال من الجهد لتحقيق الأهداف التنظيمية، شريطة أن يؤدي هذا الجهد إلى إشباع بعض الحاجات الفردية"(الحرارشة والبشايشة، 2006). لذلك تعد دافعية التحصيل؛ حالة مميزة من الدافعية العامة، وتشير إلى حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي والاقبال عليه بنشاط موجه،

والاستمرار فيه حتى يتحقق التعلم(قطامي وعدس، 2002).

عرَّف فريمر (Frymier) دافع الانجاز الأكاديمي بأنه: "الرغبة في التعلم". كما عرفه بوكستون (Buxton) بأنه: "الرغبة في أداء العمل المدرسي بصورة جيدة" (الحارثي، 2009). وعرفها ربيع بأنها "رغبة ملحة، تدفع الفرد دفعاً داخليا، للوصول إلى تحقيق هدف ذا أبعاد معرفية سلوكية" (ربيع، 2008).

من النظريات الخاصة بالدافعية، نظرية العجز المتعلَّم learned helplessness لمارتن سيلجمان (Martin Seligman)، وفيها قام بعمل نموذج مطور اعتمد فيه على صياغة عزو للعجز المتعلم أسماه بالأسلوب التفسيري Explanatory style. وقد عرَّف سيلجمان Seligman (1998) الأسلوب التفسيري بأنه: الطريقة التي يفسر بها الفرد لنفسه سبب حدوث الأحداث، ويرى أنه المغير الحقيقي للعجز المتعلم، حيث أن الأسلوب التفسيري المتفائل يوقف العجز، بينما الأسلوب التفسيري المتشائم يزيد وينشر العجز. وقد ذكر أن هناك ثلاث أبعاد للأسلوب التفسيري، هي:

1. الاستمرارية (مستمر مقابل مؤقت) (Permanent vs. Temporary): إن الافراد الذين يستسلمون للفشل بسرعة يعتقدون أن سبب الأحداث السيئة التي تحدث لهم مستمرة، وأن الأحداث السيئة ستستمر، وستؤثر دائما على حياتهم، بينما الأشخاص الذين يقاومون العجز يعتقدون أن سبب الأحداث السيئة مؤقت. أما الأحداث الجيدة فيفسرها الأفراد المتفائلين لأنفسهم لأسباب دائمة ومستمرة، كالسمات والقدرات، أما المتشائمين فيفسرونها بأسباب عابرة مؤقتة، كالأمزجة، الجهد.

2. التعميم (محدد مقابل عام) (Specific vs. Universal) Pervasiveness: ومفاده أن الأشخاص الذين يقدمون تفسيرات عامة لفشلهم؛ يستسلمون في كل شي عندما يفشلون في مجال واحد، أما الأشخاص الذين يقدمون تفسيرات محددة لفشلهم فقد يصبحون عاجزين في جانب واحد من حياتهم ولا يؤثر ذلك على بقية جوانب حياتهم وانجازهم.

فمثلا إذا فشل طالب في حل مسألة رياضية، فإن الطالب المتفائل سيعطي تفسيرا محددا في أنَّ هذا الموضوع صعب، بينما الطالب المتشائم سيعمم وسيفسر الفشل بأنَّ الرياضيات مادة صعبة ولا يمكن فهمها. وعلى العكس من ذلك، فإن الأسلوب التفسيري المتفائل للأحداث الجيدة أو السارة هو عكس الأحداث السيئة، حيث أن المتفائل يفسر الأحداث السارة تفسيرات عامة ويعممه على كل شي في حياته، بينما المتشائم يفسر الأحداث السارة بأسباب ذات عوامل خاصة.

كذلك إذا تمكن كلا من المتفائل والمتشائم من حل مسألة رياضية، فإن المتفائل سيعطي حكم عام بأن الرياضيات سهلة، وأنا أملك القدرة وأستطيع حل المسائل الرياضية، بينما يميل المتشائم لتفسيره بأسباب خاصة كأن يقول بأن هذه المسألة فقط سهله أما بقية المادة فهي صعبة، وأنا أستطيع حل هذه المسألة فقط ولا أستطيع حل بقية المسائل.

3. الشخصنة أو الذاتية (داخلي مقابل خارجي) Personalization: Internal vs. External: عندما تحدث المواقف السيئة، من الممكن أن نلوم أنفسنا" "توجه داخلي"، أو نلوم الناس الآخرين والظروف "توجه خارجي"، يرى سيلجمان

أن الأفراد الذين يلومون أنفسهم عندما يفشلون لديهم تقدير ذات متدني نتيجة لذلك، هم يعتقدون أنه لا قيمة لهم، وغير موهوبين ولا يمكن قبولهم. أما الأفراد الذين يلومون الأحداث الخارجية لا يفقدون تقديرهم لذاتهم في المواقف السيئة.

وتفترض أبرامسون وآخرون (1978) ,.Abramson et. al أنه عندما تقع للأفراد أحداث جيدة أو سيئة، فإنهم عادة ما ينظرون إلى السبب وراء ذلك، وهي تفترض وجود ثلاثة أبعاد في تقييم هذا السبب:

- البعد الداخلي– الخارجي: يشير إلى أن سبب الحدث قد يعود إلى الفرد أو الموقف نفسه.
- بعد الثبات– عدم الثبات: ويشير إلى أن سبب الحدث سوف ينقضي بعد فترة قصيرة أو أنه سيستمر إلى فترة طويلة.
- بعد العام– الخاص : وهو يشير إلى أن السبب سوف يؤثر في مواقف عديدة أو في مواقف محددة.

وتفترض أبرامسون أن الطلاب الذين يميلون إلى تقديم تفسيرات داخلية؛ "ثابتة أو عامة" للأحداث، من غير المحتمل أن يتفوقوا في دراستهم. في حين يزيد احتمال تفوق الطلاب الذين يميلون إلى تقديم تفسيرات خارجية؛ ثابتة للأحداث. إلا إن نتائج الدراسات جاءت معارضة وغير متسقة في هذا الشأن (عبد المجيد، 2008).

مشكلة الدراسة:

من خلال عمل الباحث في الحقل التربوي معلما لمادة الرياضيات، فقد تعامل مع العديد من الطلبة الذين تنخفض لديهم الدافعية للتحصيل الدراسي، الأمر الذين يؤثر سلبا على تحصيلهم ومعدلاتهم الدراسية. ويعد هذا الأمر أحدى التحديات التي تواجه الحقل التربوي. وعند الحديث مع هؤلاء الطلبة ومناقشتهم في أسباب عزوهم لفشلهم، نجد لديهم الكثير من التشوهات في أسلوب عزوهم للنجاح والفشل، الأمر الذي حدا بالباحث في محاولة الكشف عن؛ ماهية العزو الذي يؤثر سلبا أو إيجابا على دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى عينة الدراسة، وتتلخص مشكلة الدراسة في محاولة الإجابة على التساؤل الرئيسي في الدراسة وهو: "هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الأسلوب التفسيري ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر بمحافظة مسقط في سلطنة عمان؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى:

1. تشخيص مستوى الأسلوب التفسيري لدى طلبة الصف العاشر بمحافظة مسقط في سلطنة عمان.

2. قياس دلالة الفروق في مستوى الأسلوب التفسيري بين الذكور و الإناث لدى طلبة الصف العاشر بمحافظة مسقط في سلطنة عمان.

3. تشخيص مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر بمحافظة مسقط في سلطنة عمان.

4. قياس دلالة الفروق في مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي بين الذكور و الإناث لدى طلبة الصف العاشر بمحافظة مسقط في سلطنة عمان.

مصطلحات الدراسة

الأسلوب التفسيري: هو الطريقة التي يفسر بها الفرد لنفسه سبب حدوث الأحداث (Seligman, 1998).

ويعرفه الباحث إجرائيا: بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس الأسلوب التفسيري المستخدم في الدراسة

دافعية الانجاز الأكاديمي: عرفتْ بأنها "السعي لبذل الجهد للتغلب على الصعوبات لأداء الواجبات والمهام الدراسية والمثابرة للوصول للأهداف في إطار استثمار الوقت (محسوب، 2017).

ويعرفها الباحث إجرائيا بأنها "رغبة الفرد للحصول على النجاح وتحقيق الانجاز في التحصيل الدراسي وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي المطبق في هذه الدراسة ".

الدراسات السابقة:

ولقد تناولت العديد من الدراسات؛ العزو السببي للنجاح والفشل، وأساليب العزو وعزو العجز المتعلم وعلاقتها بدافعية الإنجاز الأكاديمي والتحصيل الدراسي. من بين تلك الدراسات:

دراسة الضوي وحساني، (2005): "تأثير موضع الضبط وأساليب العزو والخجل في التحصيل الأكاديمي لطلاب كلية الفنون الجميلة"، التي أجريتْ على عينة مكونة من (451) طالبا وطالبة بكلية الفنون الجميلة بالأقصر. استخدم فيها مقياس موضع الضبط من إعداد بارك وكيم (Park& kim, (1998، تعريب وتقنين ممدوح كامل ومحسوب عبد القادر، ومقياس أساليب العزو من إعداد روكليدج (Rocledge, (1995 تعريب وتقنين ممدوح كامل و محسوب عبد القادر، ومقياس الخبرة بالخجل تعريب ممدوح كامل و محسوب عبد القادر أيضاً، توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها:

أ. وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائيا بمستوى دلالة 0.01 بين اسلوب العزو (داخلي، تحكمي، مستقر، عام) بمعاملات ارتباط (0.682، 0.665، 0.683، 0.674) على التوالي.

ب. وجود علاقة ارتباطيه سالبة دالة إحصائيا بمستوى دلالة 0.01 بين اسلوب العزو (خارجي، غير تحكمي، غير مستقر، خاص) بمعاملات ارتباط (-0.67، -0.684، -0.680، -0.696) على التوالي.

دراسة النجار وآخرون، (2021) بعنوان: "دافع الإنجاز و علاقته بعزو العجز المتعلم لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم"؛ هدفتْ الكشف عن علاقة دافع الإنجاز و عزو العجز المتعلم لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، استخدم فيه الباحثون المنهج الوصفي الارتباطي، أجريت الدراسة على (95) طالبا وطالبة من ذوي صعوبات التعلم بمدارس التعليم العام من مدرسة (دفرية) الابتدائية بكفر الشيخ، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية عكسية بين دافع الإنجاز و عزو العجز المتعلم.

دراسة صديق، (2008): بعنوان " الشعور بالوحدة النفسية وأساليب عزو العجز المتعلم لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بالعاصمة المقدسة. متطلب تكميلي للحصول على درجة الماجستير هدفت للتعرف إلى استكشاف علاقة الشعور بالوحدة النفسية بأساليب عزو العجز المتعلم، أجريت الدراسة على عينة مكونة من 500 طالب من طلاب المرحلة الثانوية في العاصمة المقدسة، استخدم فيها الباحث مقياس الوحدة النفسية من إعداد قشقوش (1988) تقنين عابد (1423هـ) على البيئة السعودية، ومقياس أساليب عزو العجز المتعلم إعداد الفرحاتي (1997) تقنين صباح الرفاعي (1423هـ) على البيئة السعودية وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى أساليب العزو المتعلم لدى أفراد العينة كان ضعيفا، ووجود علاقة ارتباطية طردية (موجبة) بين الشعور بالوحدة النفسية وبين أساليب عزو العجز المتعلم.

دراسة السيد وآخرون، (2015): بعنوان "العلاقة بين عزو العجز المتعلم وتوجهات الهدف والتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات جامعة الطائف" هدفت إلى الكشف عن علاقة عزو العجز المتعلم بتوجهات الهدف والتحصيل الدراسي، اشتملت عينة الدراسة على 240 طالبة في السنة الثانية من مرحلة البكلوريوس في كلية التربية بجامعة الطائف، استخدم في الدراسة مقياس الأسلوب العزوي لباترسون1982 ,The Attributional Style Questionnaire ومقياس توجهات الهدف إعداد رشوان (2007) وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية عكسية بمعامل ارتباط- 0.466 بين عزو العجز المتعلم والتحصيل الدراسي.

منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي لمناسبته موضوع الدراسة، حيث إنها تهدف للكشف عن مستوى متغيرات الدراسة، والعلاقة بين تلك المتغيرات، لدى عينة الدراسة.

مجتمع الدراسة: مجتمع الدراسة هو طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس محافظة مسقط بسلطنة عمان، للعام الدراسي 2021/ 2022، البالغ عددهم (9473) طالبا وطالبة، بضمنهم (4617) طالبا و(4856) طالبة.

عينة الدراسة: تم اختيار عينة الدراسة وفقا لجدول كريجسي ومورجان (Krejcie & Morgan,1970) وبلغ عددها (369) طالبا وطالبة، وتكونت من (197) طالبا، و (172) طالبة، وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية من ولايات محافظة مسقط البالغ عددها 6 ولايات.

أدوات الدراسة: بعد قيام الباحث بالاطلاع على الإطار النظري للنموذج المطور لنظرية العجز المتعلم، وعلى أبعاد الاسلوب التفسيري المقترح من سيلجمان. كان من الضروري أنْ يستخدم الباحث مقياسين؛ الأول مقياس الأسلوب التفسيري للنجاح والفشل (من إعداد الباحث). أما المقياس الثاني، فهو: مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي، من إعداد المشرفي (2012).

المقياس الأول: الأسلوب التفسيري للنجاح

بعد أنْ استفاد من مقياس عزو العجز المتعلم من إعداد (الفرحاتي، 1997) بتقنين (الرفاعي، 2002) الخاص بالبيئة السعودية، حيث تكون المقياس من ثلاثة أبعاد هي: الذاتية والثبات والشمولية (صديق، 2008).

كذلك استفاد من مقياس أساليب العزو من إعداد "روكليدج" (Rocledge, 1995) تعريب وتقنين ممدوح كامل و محسوب عبد الكريم (الضوي وحساني، 2005). ثم قام الباحث ببناء مقياس الاسلوب التفسيري، وفق تدرج ليكرت الخماسي: (أوافق بشدة، أوافق، لا أعرف، لا أوافق، أوافق بشدة)، وفيه تكون الدرجات من (1-5)؛ حين تعطى الدرجة الأعلى (5) للأسلوب التفسيري المتفائل الإيجابي، والدرجة الأصغر (1) للأسلوب التفسيري المتشائم السلبي.

وقد تكون المقياس من (25) عبارة توزعت على أربعة أبعاد هي:

البعد الأول: الذاتية (داخلي/ خارجي).

البعد الثاني: الاستمرارية (مستمر/ مؤقت).

البعد الثالث: التعميم (عام/ خاص).

البعد الرابع: قابلية التحكم (قابل للتحكم/ غير قابل للتحكم).

بذلك تمت الصورة الأولية للمقياس من (25) عبارة، موزعة في أربعة أبعاد كما في الجدول الآتي:

جدول رقم (1): توزيع العبارات على أبعاد مقياس الأسلوب التفسيري

الأبعاد	الفقرات
البعد الأول: الذاتية (داخلي / خارجي)	7-6-5-4-3-2-1
البعد الثاني: الاستمرارية (مستمر/ مؤقت)	13-12-11-10-9-8
البعد الثالث: التعميم (عام/ خاص)	18-17-16-15-14
البعد الرابع: قابلية التحكم (قابل للتحكم/ غير قابل للتحكم)	25-24-23-22-21-20-19

صدق مقياس الأسلوب التفسيري:

قام الباحث من التحقق من صدق المقياس باعتماد الطرق الثلاث، وهي:

أ. **صدق المحكمين:** ويسمى أيضاً بالصدق الظاهري؛ حيث عرض الباحث المقياس في صورته الأولية على مجموعة من (5) محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص، في الإرشاد النفسي، وعلم النفس التربوي، والتربية لبيان تقييمهم للمقياس

ومدى مناسبة العبارات للبعد الذي تنتمي إليه. كان تقييم المحكمين قد تراوح بين (79% إلى 88%)، ولم يقترح حذف أية عبارة. لذا قام الباحث بالأخذ بآراء المحكمين في تعديل صياغة بعض العبارات.

ب. صدق الاتساق الداخلي: بعد الانتهاء من صدق المحكمين وإكمال التعديلات، تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من (47) طالبا وطالبة من خارج العينة الأساسية. ثم جرى إدخال الاستجابات في برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)؛ وذلك لحساب معامل ارتباط بيرسون؛ بين كل عبارة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه، الجدول الآتي يبين نتائج معدل الاتساق الداخلي لكل بعد:

جدول (2): معدل معامل ارتباط بيرسون بين كل عبارة وبعدها لمقياس الأسلوب التفسيري

الأبعاد	عدد العبارات	معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
معدل البعد الأول: الذاتية (داخلي / خارجي)	7	**0,713	0,01
معدل البعد الثاني: الاستمرارية (مستمر/ مؤقت)	6	**0,677	0,01
معدل البعد الثالث: التعميم (عام/ خاص)	5	**0,593	0,01
معدل البعد الرابع: قابلية التحكم (قابل للتحكم/ غير قابل للتحكم)	7	**0,864	0,01

بين الجدول (2) أن معاملات بيرسون لجميع العبارات قد ارتبطت بالبعد الذي تنتمي إليه بشكل جيد عند مستوى دلالة (a=0,01)؛ مما يدلُّ على صدق الاتساق الداخلي للمقياس.

ت. الصدق البنائي لمقياس الأسلوب التفسيري: بعد توزيع المقياس على عينة مكونة من (47) طالبا وطالبة، تم حساب الصدق البنائي، وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، وكانت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول (3): معاملات ارتباطات بيرسون بين كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الأسلوب التفسيري

الأبعاد	معدل العبارات	معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
البعد الأول: الذاتية (داخلي / خارجي)	7	**0,747	0,01
البعد الثاني: الاستمرارية (مستمر/ مؤقت)	6	**0,685	0,01
البعد الثالث: التعميم (عام/ خاص)	5	**0,477	0,01
البعد الرابع: قابلية التحكم (قابل للتحكم/ غير قابل للتحكم)	7	**0,871	0,01

كذلك يظهر الجدول (3) أن معاملات بيرسون لجميع الأبعاد؛ قد ارتبطت بالدرجة الكلية للمقياس بشكل جيد، عند مستوى دلالة (a=0,01)؛ مما يدلُّ على صدق الاتساق البنائي للمقياس. مما يؤشر تمتع المقياس بمستوى جيد من الصدق.

ثبات مقياس الأسلوب التفسيري:

قام الباحث باختبار ثبات المقياس بطريقتين، هما الفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية، وكما يأتي:

أ. حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:

وتسمى هذه الطريقة (التطبيق المزدوج). حيث قام الباحث بتوزيع المقياس، ثم إعادة توزيعه على نفس العينة بعد مدة حوالي أسبوعين من التوزيع الأول، وذلك لحساب معامل ثبات ألفا لكل عبارة في المقياس ولكل بعد. الجدول الآتي يبين مجمل نتائج أبعاد المقياس ككل:

جدول (4): معامل ثبات الفا كرونباخ لمقياس الأسلوب التفسيري

المجمل	عدد العبارات	معامل الفا كرونباخ
المقياس ككل	25	0,815

ويتضح من الجدول أعلاه؛ أن المقياس يتصف بمستوى جيد جدا من الثبات.

ب. حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية

قام الباحث بحساب معامل الثبات للمقياس بطريقة التجزئة النصفية، وذلك بتقسيم عبارات المقياس الفردية مقابل عبارات المقياس الزوجية. بعد ذلك تم حساب كلا النصفين بشكل مستقل، وتم حساب معامل الارتباط بين درجات المجموعتين من البيانات حسب معادلة (سبيرمان- براون) Spearman-Brown بوصفها إحدى ثلاث طرق ممكنة لحساب معامل الثبات وفقًا لطريقة التجزئة النصفية (Briesch et. al., 2014, P13). أما الطريقتان فهما: رولون، وجوتمان. وكانت نتيجة معامل الثبات حسب المعادلة (0,77) وهو مستوى جيد من الثبات، وكما يلي:

$$\rho_{xx'} = \frac{2\,\rho AB}{1 + \rho AB}$$

معامل الثبات: 0,623/ 0,809 = 0,77

تصحيح المقياس:

يتكون المقياس في صوته النهائية بعد التحكيم وبعد اختبار الصدق والثبات من (25) عبارة، منها (7) عبارات إيجابية و

(18) عبارة سلبية. وبذلك تكون أقل درجة للمقياس 25 وأعلى درجة 125، وكلما ارتفعت درجة المفحوص كان أكثر تفاؤلا، وكلما انخفضت كان أكثر تشاؤماً. الجدول الآتي يبين توزيع العبارات الإيجابية والسلبية في المقياس:

جدول (5): العبارات الايجابية والعبارات السلبية في مقياس الأسلوب التفسيري

نوع العبارة	عدد العبارات	أرقام العبارات
إيجابية (متفائلة)	7	**25–21–17–16–11–6–3**
سلبية (متشائمة)	18	**–20–19–18–15–14–13–12–10–9–8–7–5–4–2–1 24–23–22**

لذلك تكون درجات الإجابة على العبارات الإيجابية (المتفائلة) كالآتي: موافق بشدة(5)، موافق(4)، لست أدري (3)، غير موافق (2)، غير موافق بشدة (1). وإذا كانت العبارة سلبية (متشائمة) فتعطى الدرجات معكوسة وكما يلي: موافق بشدة (1)، موافق (2)، لست أدري (3)، غير موافق (4)، غير موافق بشدة (5). وهذه تتم من خلال تنظيمها في برنامج (SPSS). الجدول الآتي يبين توزيع الدرجات على العبارات الإيجابية والسلبية في مقياس الأسلوب التفسيري:

جدول (6): توزيع الدرجات على العبارات الايجابية والعبارات السلبية في مقياس الأسلوب التفسيري

نوع العبارة	موافق بشدة	موافق	لست أدري	غير موافق	غير موافق بشدة
إيجابية (متفائلة)	5	4	3	2	1
سلبية (متشائمة)	1	2	3	4	5

المقياس الثاني: مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي

وهو من إعداد المشرفي، (2012), وقد تكون المقياس من (20) عبارة توزعتْ في أربعة أبعاد، حسب تدرج ليكرت الخماسي، الجدول الآتي يوضح عدد العبارات وأرقامها في كل بعد:

جدول رقم (7): توزيع العبارات على أبعاد مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي

الأبعاد	عدد العبارات	أرقام العبارات
البعد الأول: الطموح الأكاديمي	6	6-5-4-3-2-1
البعد الثاني: التوجه نحو الهدف	5	11-10-9-8-7
البعد الثالث: الحاجة إلى التحصيل	5	16-15-14-13-12
البعد الرابع: الدافع المعرفي	4	20-19-18-17

بذلك تتراوح درجات المقياس بين (20– 100) وكلما ارتفعت درجة الطالب دلَّ ذلك على ارتفاع دافعية الإنجاز الأكاديمي لديه.

ويحتوي المقياس على (17) عبارة إيجابية، و (3) عبارات سلبية. الجدول الآتي يوضح العبارات الإيجابية والسلبية في المقياس:

والجدول (8): العبارات الإيجابية والسلبية في المقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي

التصنيف	العبارات
عبارات إيجابية	**20–19–18–17–16–15–14–13–12–11–8–7–6–4–3–2–1**
عبارات سلبية	**10–9– 5**

صدق مقياس دافعية الإنجاز:

أ. صدق المحكمين: تم تحكيم المقياس الثاني مع المقياس الأول، حيث قيم المحكمون المقياس الثاني بين (81% إلى 86%)، ولم يتم حذف أية عبارة، وبقي المقياس الثاني بواقع (20) عبارة. وقد تم الأخذ بكافة تعديلات المحكمين.

ب. **صدق الاتساق الداخلي**: بعد الانتهاء من صدق المحكمين وإكمال التعديلات، تم تطبيق المقياس الثاني مع المقياس الأول، على عينة مكونة من (47) طالبا وطالبة من خارج العينة الأساسية. ثم جرى إدخال الاستجابات في برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)؛ وذلك لحساب معامل ارتباط بيرسون؛ بين كل عبارة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه. الجدول الآتي يبين نتائج معدل الاتساق الداخلي لكل بعد من أبعاد المقياس الثاني:

جدول (9): معدل معامل ارتباط بيرسون بين كل عبارة وبعدها لمقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي

الأبعاد	عدد العبارات	معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
معدل البعد الأول: الطموح الأكاديمي	6	**0,763	0,01
معدل البعد الثاني: التوجه نحو الهدف	5	**0,677	0,01
معدل البعد الثالث: الحاجة إلى التحصيل	5	**0,593	0,01
معدل البعد الرابع: الدافع المعرفي	4	**0,864	0,01

بين الجدول (9) أن معاملات بيرسون لجميع العبارات قد ارتبطت بالبعد الذي تنتمي إليه بشكل جيد عند مستوى

دلالة (a=0,01)؛ مما يدلُّ على صدق الاتساق الداخلي للمقياس الثاني دافعية الإنجاز الأكاديمي.

ت. **الصدق البنائي لمقياس دافعية الإنجاز:** بعد توزيع المقياس على عينة مكونة من (47) طالبا وطالبة، تم حساب الصدق البنائي، وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس الثاني، وكانت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول (10): معاملات ارتباطات بيرسون بين كل بعد والدرجة الكلية لمقياس دافعية الإنجاز

الأبعاد	معدل العبارات	معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
البعد الأول: الطموح الأكاديمي	7	0,865**	0,01
البعد الثاني: التوجه نحو الهدف	6	0,617**	0,01
البعد الثالث: الحاجة إلى التحصيل	5	0,830**	0,01
البعد الرابع: الدافع المعرفي	7	0,763**	0,01

كذلك يظهر الجدول (10) أن معاملات بيرسون لجميع الأبعاد؛ قد ارتبطت بالدرجة الكلية للمقياس بشكل جيد، عند مستوى دلالة (a=0,01)؛ مما يدلُّ على صدق الاتساق البنائي للمقياس. وهذا يؤشر تمتع المقياس الثاني دافعية الإنجاز بمستوى جيد من الصدق.

ثبات مقياس دافعية الإنجاز:

قام الباحث باختبار ثبات المقياس بطريقتين، هما الفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية، وكما يأتي:

أ. حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:

وتسمى هذه الطريقة (التطبيق المزدوج). حيث قام الباحث بتوزيع المقياس، ثم إعادة توزيعه على نفس العينة بعد مدة حوالي أسبوعين من التوزيع الأول، وذلك لحساب معامل ثبات ألفا لكل عبارة في المقياس ولكل بعد. الجدول الآتي يبين مجمل نتائج أبعاد المقياس ككل:

جدول (11): معامل ثبات الفا كرونباخ لمقياس دافعية الإنجاز

	معامل الفا كرونباخ
المقياس ككل	0,765

ويتضح من الجدول أعلاه؛ أن المقياس يتصف بمستوى جيد جدا من الثبات.

ب. حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

كما قام الباحث بحساب معامل الثبات للمقياس بطريقة التجزئة النصفية، وذلك بتقسيم عبارات المقياس الفردية (10) عبارات، مقابل عبارات المقياس الزوجية (10) عبارات أيضاً. بعد ذلك تم حساب كلا النصفين بشكل مستقل، وتم حساب معامل الارتباط بين درجات المجموعتين من البيانات حسب معادلة (سبيرمان- براون) Spearman–Brown بوصفها إحدى ثلاث طرق ممكنة لحساب معامل الثبات وفقًا لطريقة التجزئة النصفية (Briesch et. al., 2014, P13). أما الطريقتان فهما: رولون، وجوتمان. وكانت نتيجة معامل الثبات حسب المعادلة (0,77) وهو مستوى جيد من الثبات، وكما يلي:

$$\rho_{xx'} = \frac{2\,\rho AB}{1 + \rho AB}$$

معامل الثبات: 0,601/ 0,783 = 0,764

بذلك يظهر أن معامل الثبات للمقياس بطريقة التجزئة النصفية؛ كانت بمعامل ثبات 0,764 وهو مستوى جيد من الثبات يؤكد نتائج ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ. ,ان المقياس الثاني صالح لقياس ما صمم لأجل قياسه

الأساليب الإحصائية:

لأجل تحليل البيانات الخاصة باستجابات العينة الرئيسية؛ قام الباحث باستخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية بالاستعانة بالبرنامج الإحصائي (SPSS) وهي:

أ. التحليل الوصفي: لاستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لحساب مستويات الأسلوب التفسيري ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى عينة الدراسة.

ب. معامل ارتباط بيرسون لقياس صدق الاتساق الداخلي.

ت. معامل ألفا كرونباخ، لقياس الثبات.

ث. معادلة (سبيرمان- براون) لحساب معامل الثبات وفقًا لطريقة التجزئة النصفية.

ج. اختبار (ت) لقياس الفروق بين متغيرين.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

إجابة السؤال الأول: الذي نصه: "ما مستوى الأسلوب التفسيري لدى طلبة الصف العاشر بمحافظة مسقط بسلطنة عمان؟" قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية لدرجات الطلاب في مقياس الأسلوب التفسيري باستخدام البرنامج

الإحصائي (SPSS) الجدول التالي يوضح معيار تفسير متوسطات الأسلوب التفسيري

الجدول (12) معيار تفسير الأسلوب التفسيري

درجة الأسلوب التفسيري	مستوى الأسلوب التفسيري
1,8-1	متشائم جدا
2,6-1,81	متشائم
3,4-2,61	معتدل
4,2-3,41	متفائل
5-4,21	متفائل جدا

يوضح الجدول التالي المتوسطات الحسابية لمستوى الأسلوب التفسيري لدى عينة الدراسة

جدول (13) المتوسطات الحسابية لمستوى الأسلوب التفسيري

البعد	عدد العبارات	متوسط الأسلوب التفسيري	الانحراف المعياري	مستوى الأسلوب التفسيري
البعد الأول: الذاتية (داخلي / خارجي)	7	4,04	0,538	متفائل
البعد الثاني: الاستمرارية (مستمر/ مؤقت)	6	4,17	0,592	متفائل
البعد الثالث: التعميم (عام/ خاص)	5	4,18	0,487	متفائل
البعد الرابع: (قابل للتحكم/ غير قابل للتحكم)	7	3,88	0,621	متفائل
للمقياس كاملا	**25**	**4,05**	**0,457**	**متفائل**

يظهر من الجدول أن متوسط درجة طلاب الصف العاشر بمحافظة مسقط في مقياس الأسلوب التفسيري كاملا 4,05، وهي درجة جيدة من التفاؤل، كما كان مستوى الأسلوب التفسيري لدى عينة الدراسة في جميع أبعاد المقياس متفائلا، حيث بلغ المتوسط في البعد الأول (الذاتية) 4,04 وفي البعد الثاني (الاستمرارية) 4,17 وفي البعد الثالث (التعميم) 4,18 وفي البعد الرابع (قابلية التحكم) 3,88.

ويفسر الباحث هذه الدرجة من الجيدة من التفاؤل في الأسلوب التفسيري لدى أفراد العينة باعتناق الطلاب لأفكار

إيجابية قد تكون نتاج لفكر أو سلوك مجتمعي، الأمر الذي انعكس إيجابا على دافعيتهم للتحصيل الدراسي، كما ظهر في إجابة السؤال الثالث، حيث أظهرت الدراسة ارتفاع مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى الطلبة.

إجابة السؤال الثاني: الذي نصه؛ "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأسلوب التفسيري لدى عينة الدراسة يعزى للنوع الاجتماعي (ذكر- أنثى)؟" قام الباحث بعمل اختبار (ت) للمقارنة بين متوسطات درجات الذكور والإناث في مستوى الأسلوب التفسيري، والجدول التالي يوضح نتائج اختبار (ت).

جدول(14) نتائج اختبار (ت) للمقارنة بين متوسطات الذكور والإناث في مستوى الأسلوب التفسيري

النوع الاجتماعي	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
ذكور	216	4,12	3,066	0,002
إناث	191	3,98		

يتضح من الجدول السابق أن مستوى الدلالة (0,002) وهو مستوى دال إحصائيا عند مستوى دلالة (a=0,05)، ونستنتج منها أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأسلوب التفسيري لدى طلبة الصف التاسع بمحافظة مسقط يعزى لاختلاف النوع الاجتماعي (ذكر- أنثى) ولصالح المتوسط الأعلى وهم الذكور، أي أن الذكور أظهروا مستوى أعلى وأكثر تفاؤلا الأسلوب التفسيري.

إجابة السؤال الثالث: الذي نصه: "ما مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلبة الصف بمحافظة مسقط في العاشر بسلطنة عمان؟" قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية لدرجات الطلاب في مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي باستخدام البرنامج الإحصائي spss. يوضح الجدول التالي المتوسطات الحسابية لمستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلبة الصف بمحافظة مسقط في العاشر بسلطنة عمان

جدول (15) المتوسطات الحسابية لمستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي

البعد	عدد العبارات	متوسط دافعية الإنجاز الأكاديمي	الانحراف المعياري	مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي
البعد الأول: الطموح الأكاديمي	6	4,21	0,563	مرتفعة جدا
البعد الثاني: التوجه نحو الهدف	5	4,037	0,607	مرتفعة
البعد الثالث: الحاجة إلى التحصيل	5	3,942	0,578	مرتفعة
البعد الرابع: الدافع المعرفي	4	4,082	0,639	مرتفعة
المقياس كاملا	**20**	**4,076**	**0,485**	**مرتفعة**

يتضح من الجدول السابق أن مستوى دافعية الإنجاز لدى عينة الدراسة مرتفعة، في درجة المجموع الكلي للمقياس، حيث بلغ المتوسط الحسابي 4,076 وبانحراف معياري 0,485، وهي درجة مرتفعة في مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي، كما أن مستوى العينة كان مرتفعا في جميع أبعاد المقياس، حيث بلغ متوسط البعد الأول (الطموح الأكاديمي) 4,21 وهي درجة مرتفعة جدا، وفي البعد الثاني (التوجه نحو الهدف) بلغ متوسط العينة 4,037 وهي درجة مرتفعة، وكذلك في البعد الثالث (الحاجة للتحصيل) بلغ متوسط درجات العينة وهي درجة مرتفعة 3.942، وفي البعد الرابع (الدافع المعرفي) بلغ متوسط درجات العينة 4,082 وهي درجة مرتفعة.

ويلاحظ أن أعلى متوسط حصل عليه الطلبة في البعد الأول (الطموح الأكاديمي) حيث بلغ المتوسط 4,21، وأقل متوسط كان في الثالث (الدافع المعرفي) وبلغ المتوسط فيه 3,942.

واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتائج الدراسات السابقة التي وجدت أن دافعية الإنجاز الأكاديمي كانت مرتفعة لدى أفراد العينة كدراسة (أبو لطيفة، 2017) و دراسة (الشمراني، 2019) و دراسة (القلهاتي، 2014)

الإجابة عن السؤال الرابع: الذي نصه "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى عينة الدراسة يعزى للنوع الاجتماعي (ذكر- أنثى)؟ قام الباحث بعمل اختبار (ت) للمقارنة بين متوسطات درجات الذكور والاناث في مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي، والجدول () التالي يوضح نتائج اختبار (ت).

جدول (16) نتائج اختبار (ت) للمقارنة بين متوسطات الذكور والإناث في مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي

النوع الاجتماعي	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
ذكور	216	4,11	1,332	0,184
إناث	191	4,04		

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي، تعزى للنوع الاجتماعي (ذكر- أنثى).

وقد اتفقت هذه النتيجة مع العديد من الدراسات التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى عينة الدراسة يعزى لاختلاف النوع الاجتماعي (ذكور – إناث) كدراسة (عطايا، 2021) و دراسة (بركات، 2018) ودراسة (صباح، 2016).

واختلفت مع دراسة (القلهاتي، 2014) التي أظهرت وجود في مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي لصالح الإناث.

قائمة المراجع:

أبو لطيفة، لؤي حسن محمد. (2017). مستوى الطموح و علاقته بدافعية الإنجاز لدى طلبة كلية التربية في جامعة الباحة. مجلة الشمال للعلوم الإنسانية، جامعة الحدود الشمالية، 4 (2)، ص.ص 53 – 86.

بركات، غسان معلا. (2018). العزو السببي وعلاقته بدافعية الإنجاز الدراسي لدى عينة من الطلبة المتفوقين و العاديين في محافظة اللاذقية: دراسة ميدانية على عينة من طلبة الصف الثامن في محافظة اللاذقية. مجلة جامعة تشرين للبحوث و الدراسات العلمية، 40 (1)، ص.ص 93 – 114.

جليلة، محمود محسوب. (2017). أثر اختلاف متغيرات تصميم الاختبار الإلكتروني على الدافعية للإنجاز الدراسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*،(83). ص- ص 525-260.

الحارثي، صبحي بن سعيد. (2009). *مدى فاعلية برنامج إرشادي نفسي لتحسين دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي بالمرحلة الجامعية*. رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، مكة الكرمة.

الحرارشة، محمد أحمد والبشابشة، سامر عبدالمجيد. (2006). أثر حاجات ماكليلاند على الالتزام التنظيمي لدى العاملين في الأجهزة الحكومية في محافظة الكرك. *مجلة جامعة الشارقة للعلوم البحتة والتطبيقية*، **3**(2)، ص.ص 11- 54.

ربيع، هادي مشعان. (2008). *علم النفس التربوي*. عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

السيد، منى حسن و الزهراني، نجمة عبدالله و إبراهيم، أماني سعيدة. (2015). العلاقة بين عزو العجز المتعلم وتوجهات الهدف والتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات جامعة الطائف. *مجلة العلوم التربوية*، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة (2) 2.

سيلجمان، مارتن. (2005). *السعادة الحقيقية*, (ترجمة صفاء الأعسر وآخرون). القاهرة: دار العين للنشر.

الشمراني، عبدالله محمد مسفر. (2019). الانتباه المتمركز حول الذات و علاقته بدافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية في محافظة بيشة. المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، (57)، ص.ص 159 – 191.

صباح، جعفر. (2016). أنماط التنشئة الأسرية و علاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة محمد خيضر بسكرة. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية، جامعة محمد خيضر – بسكرة.

صديق، محمد بن إبراهيم. (2008). *الشعور بالوحدة النفسية وأساليب عزو العجز المتعلم لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بالعاصمة المقدسة*. متطلب تكميلي للحصول على درجة الماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.

الضوي، محسوب عبد القادر و حساني، ممدوح كامل. (2005). تأثير موضع الضبط وأساليب العزو والخجل في التحصيل الأكاديمي لطلاب كلية الفنون الجميلة.*مجلة كلية التربية بجامعة المنصورة*، (58)، ص.ص71-122.

عبد المجيد، أسامة محمد. (2008). أثر البرامج الإثرائية الصيفية للموهوبين على أساليب العزو السببي ومهارات اتخاذ القرار لدى الطلاب الموهوبين السعوديين. *مجلة دراسات تربوية واجت*ماعية. 14(2)،173-212.

عطايا، عمرو رمضان معوض أحمد. (2021). إسهام مناصرة الذات و التفاؤل في التنبؤ بدافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا. المجلة المصرية للدراسات النفسية، 31 (113)، ص.ص 263 – 306.

قطامي، يوسف وعدس، عبدالرحمن. (2002). *علم النفس التربوي*.عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

القلهاتي، أحمد بن سالم بن خميس. (2014). الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بدافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر بمحافظة مسقط. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية العلوم والآداب، جامعة نزوى.

المشرفي، راشد بن سالم بن محمد. (2012). *الصلابة النفسية وعلاقتها بدافعية الإنجاز وتحقيق الذات لدى عينة من طلبة التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة عين شمس.

النجار، علاء الدين السعيد و النجار، حسني زكريا و عبد الباقي، ربيع شعبان يوسف. (2021). دافع الإنجاز و علاقته بعزو العجز المتعلم لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم. مجلة كلية التربية– جامعة كفر الشيخ، 101 (4). ص.ص 233 – 256.

نوفل، محمد. (2011). الفروق في دافعية التعلم المستندة إلى نظرية تقرير الذات لدى عينة من طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)*. 25(2)،277-308.

REFERENCE LIST

Abramson, L. Y., Seligman, M. E., & Teasdale, J. D. (1978). Learned helplessness in humans: Critique and reformulation. *Journal of Abnormal Psychology, 87*(1), 49–74. https://doi. org/10. 1037 0021-843X.87.1.49

Krejcie, R. & Morgan, D. (1970). Determining sample size for research activities. Educational and Psychological Measurement, 30, 607- 610.

Seligman, Martin E.P. (1998). *Learned Optimism How to change your Mind and your life*. Vintage books, a division of Random house, inc., New York.

ARABIC REFERENCES IN ROMAN ALPHABET

'Abu Latifata, Luay Hasan Muhamad. (2017). Mustawaa Altumuh W Ealaqatuh Bidafieiat Al'iinjaz Ladaa Talbat Kuliyat Altarbiat Fi Jamieat Albahati. Majalat Alshamal Lileulum Al'iinsaniati, Jamieat Alhudud Alshamaliati, 4 (2), Si.S 53 - 86.

Barakatu, Ghasaan Mieala. (2018). Aleazw Alsababiu Waealaqatuh Bidafieiat Al'iinjaz Aldirasii Ladaa Eayinat Min Altalabat Almutafawiqin W Aleadiiyn Fi Muhafazat Allaadhiqiat: Dirasat Maydaniat Ealaa Eayinat Min Talabat Alsafi Althaamin Fi Muhafazat Allaadhiqi. Majalat Jamieat Tishrin Lilbuhuth W Aldirasat Aleilmiatu, 40 (1), Si.S 93 - 114.

Jalilati, Mahmud Mahsuba. (2017). 'Athar Aikhtilaf Mutaghayirat Tasmim Alaikhtibar Al'iiliktrunii Ealaa Aldaafieiat Lil'iinjaz Aldirasii Ladaa Talamidh Almarhalat Almutawasitati. Majalat Dirasat Earabiat Fi Altarbiat Waeilm Alnafsi,(83). Sa- S 525-260.

Alharthi, Subhi Bin Saeid. (2009). Madaa Faeiliat Barnamaj 'Iirshadiun Nafsiun Litahsin Dafieiat Al'iinjaz Al'akadimii Ladaa Altulaab Dhawi Sueubat Altaealum Al'akadimii Bialmarhalat Aljamieiati. Risalat Majistir, Jamieat 'Um Alquraa, Makat Alkarmatu.

Alhararishat, Muhamad 'Ahmad Walbashabishat, Samir Eabdalmijid. (2006). 'Athar Hajat Makliland Ealaa Alailtizam Altanzimii Ladaa Aleamilin Fi Al'ajhizat Alhukumiat Fi Muhafazat Alkarka. Majalat Jamieat Alshaariqat Lileulum Albahtat Waltatbiqiati, 3(2), Si.S 11- 54.

Rabie, Hadi Mishean. (2008). Eilm Alnafs Altarbawii. Eaman: Maktabat Almujtamae Alearabii Lilnashr Waltawzie.

Alsayidu, Munaa Hasan W Alzahrani, Najmat Eabdallah W 'Iibrahim, 'Amani Saeida. (2015). Alealaqat Bayn Eazw Aleajz Almutaealim Watawajuhat Alhadaf Waltahsil Aldirasii Ladaa Eayinat Min Talibat Jamieat Altaayif. Majalat Aleulum Altarbawiati, Maehad Aldirasat Walbuhuth Altarbawiati, Jamieat Alqahira (2) 2.

Siljman, Martin. (2005). Alsaeadat Alhaqiqiatu, (Tarjamat Safa' Al'aesar Wakhruna). Alqahirata: Dar Aleayn Lilnashri.

Alshamrani, Eabdallah Muhamad Misfar. (2019). Alaintibah Almutamarkiz Hawl Aldhaat W Ealaqatuh Bidafieiat Al'iinjaz Al'akadimii Ladaa Tulaab Kuliyat Altarbiat Fi Muhafazat Bysha. Almajalat Altarbawiati, Kuliyat Altarbiati, Jamieat Suhaj, (57), Si.S 159 - 191.

Sabahi, Jaefar. (2016). 'Anmat Altanshiat Al'usariat W Ealaqatuha Bidafieiat Al'iinjaz Ladaa Talbat Jamieat Muhamad Khaydar Bisakrati. Risalat Dukturah Ghayr Manshurtin. Kuliyat Aleulum Al'iinsaniat W Alaijtimaeiati, Jamieat Muhamad Khaydar - Bisakratin.

Sadiq, Muhamad Bin 'Iibrahim. (2008). Alshueur Bialwahdat Alnafsiat Wa'asalib Eazw Aleajz Almutaealim Ladaa Eayinat Min Tulaab Almarhalat Althaanawiat Bialeasimat Almuqadasati. Mutatalib Takmiliun Lilhusul Ealaa Darajat Almajistir, Kuliyat Altarbiati, Jamieat 'Umm Alquraa.

Alduwi, Mahsub Eabd Alqadir W Hasani, Mamduh Kamil. (2005). Tathir Mawdie Aldabt Wa'asalib Aleazw Walkhajal Fi Altahsil Al'akadimii Litulaab Kuliyat Alfunun Aljamilati.Majalat Kuliyat Altarbiat Bijamieat Almansurat, (58), Sa.Sa71-122.

Eabd Almajid, 'Usamat Muhamad. (2008). 'Athar Albaramij Al'iithrayiyat Alsayfiat Lilmawhubin Ealaa 'Asalib Aleazw Alsababii Wamaharat Aitikhadh Alqarar Ladaa Altulaab Almawhubin Alsaeudiiyna. Majalat Dirasat Tarbawiat Waijtimaeiati. 14(2),173-212.

Eataya, Eamru Ramadan Mueawad 'Ahmadu. (2021). 'Iisham Munasirat Aldhaat W Altafawul Fi Altanabuw Bidafieiat Al'iinjaz Al'akadimii Ladaa Talabat Aldirasat Aleulya. Almajalat Almisriat Lildirasat Alnafsiati, 31 (113), Si.S 263 - 306.

Qatami, Yusuf Waeadsu, Eabdalrahman. (2002). Eilm Alnafs Altarbui.Eaman: Dar Alfikr Liltibaeat Walnashri.

Alqallhati, 'Ahmad Bin Salim Bin Khamis. (2014). Al'afkar Allaaeaqlaniat Waealaqatuha Bidafieiat Al'iinjaz Al'akadimii Ladaa Talabat Alsafi Aleashir Bimuhafazat Masqat. Risalat Majistir Ghayr Manshurtin. Kuliyat Aleulum Waladab, Jamieat Nazwaa.

Almushrafi, Rashid Bin Salim Bin Muhamad. (2012). Alsalabat Alnafsiat Waealaqatuha Bidafieiat Al'iinjaz Watahqiq Aldhaat Ladaa Eayinat Min Talabat Altaelim Ma Baed Al'asasii Fi Saltanat Eaman. Risalat Majistir Ghayr Manshurtin. Kuliyat Altarbiati, Jamieat Eayn Shams.

Alnajar, Eala' Aldiyn Alsaeid W Alnajar, Husni Zakariaa W Eabd Albaqi, Rabie Shaeban Yusif. (2021). Dafie Al'iinjaz W Ealaqatuh Bieazw Aleajz Almutaealim Ladaa Al'atfal Dhawi Sueubat Altaealumi. Majalat Kuliyat Altarbiati- Jamieat Kafr Alshaykh, 101 (4). Si.S 233 - 256.

Nufila, Muhamad. (2011). Alfuruq Fi Dafieiat Altaealum Almustanidat 'Iilaa Nazariat Taqrir Aldhaat Ladaa Eayinat Min Talabat Kuliyaat Aleulum Altarbawiat Fi Aljamieat Al'urduniyati. Majalat Jamieat Alnajah Lil'abhath (Aleulum Al'iinsaniati). 25(2),277-308.