

العزو السببي وعلاقته بمستوى الطموح
لدى الطالبات ذوات التحصيل المرتفع
والطالبات ذوات التحصيل المنخفض
بقسم التربية الخاصة جامعة القصيم

إعداد

د/عبير طوسون أحمد

العزو السببي وعلاقته بمستوى الطموح لدي الطالبات ذوات التحصيل المرتفع
والطالبات ذوات التحصيل المنخفض بقسم التربية الخاصة جامعة القصيم

العزو السببي وعلاقته بمستوى الطموح لدى الطالبات ذوات التحصيل المرتفع والطالبات ذوات التحصيل المنخفض بقسم التربية الخاصة جامعة القصيم

د/عبير طوسون أحمد

المقدمة:

تتمثل إحدى وجهات النظر المعرفية في التركيز على تفسير الفرد وإدراكه للأحداث والأسباب التي تعزو لها تلك الأحداث، وفق ما يعرف بالعزو السببي Causal Attribution. فالأسباب التي يعزى لها السلوك قد تساعد في تفسيره وهذا هو الافتراض الأساسي الذي تقوم عليه نظرية عزو الأسباب التي طورها هايدر (Heider، 1985) في محاولة منه لتفسير سيكولوجية العلاقات بين الأفراد، وهي من القضايا الهامة في ميدان علم النفس الاجتماعي. وتشير هذه النظرية إلى أن الإنسان إما أن يعزو ما يحدث للعوامل الداخلية (Internal factors)، وإما أن يعزوها للعوامل الخارجية (External factors).

إن اتجاه العزو (هل هو داخلي أم خارجي؟) يؤثر في تفكير الإنسان وشعوره واتجاهاته وبالتالي سلوكه. فقد يخطئ الإنسان في عزوه للأسباب فيعزو الأحداث لعوامل ثانوية أو عوامل ليست ذات علاقة. ولهذا فالهدف الرئيس للنموذج العلاجي هذا هو فهم الأسباب التي يعزو الإنسان سلوكه لها وتصحيح الأخطاء. ولعل ما يقدمه هذا النموذج هو تعليم الشخص أن يعزو سلوكه لذاته لا إلى عوامل خارجية لا يستطيع التحكم بها. اعتقد بأن ذلك يشكل حجر الأساس في الضبط الذاتي. وهذا المبدأ من المبادئ الأساسية التي تقوم عليها نظرية الكفاية الذاتية (Self-Efficacy Theory) لألبرت باندورا.

وكما أشارت (الدليمي، ١٩٨٨) فإن المقصود بالكفاية الذاتية هو: "شعور الفرد بأنه قادر على مواجهة الصعاب والتحديات وأنه قادر على تأدية السلوك المطلوب". (الدليمي ١٩٨٨، ٣٧).

ويرى العديد من الباحثين أن العزو السببي هو نتائج السلوك أو الأداء، والذي يمكن اعتباره من العوامل الهامة على شدة الدافعية لدى الفرد وعلى مستوى

وطبيعة الأثر الانفعالي الذي ينتابه فإن مصطلح (الفرد) يقصد به التعديلات التي يقوم بها الفرد نتيجة للسلوك أو لأداء ما. وينظر لهذا المصطلح على أنه تفسير الأفراد للنجاح الذي يحققونه أو الفشل الذي يتعرضون له، وهي على العموم الأسباب التي لا يدركها الأفراد بأنفسهم من خلال سلوكهم الذاتي أو سلوك الآخرين، كما تؤكد على الفروق في إدراكات الأفراد (ذاتيا)، وإدراكات الآخرين (خارجيا).

وعلى العموم فالعزو أو التعليل السببي (Causal Attribution) في واقع الحال نظرية مهمة جدا، ويشير (ملنيكة ١٩٨٩) إلى استخدام النظرية بمفهوم دراسة السببية المدركة، وقد وردت تحت مصطلح (نظرية التسبب) ويقصد بالتسبب إدراك أو استنتاج الأسباب (أي نسب السبب إلى مصدر ما)، والفكرة العامة منه هي إن الناس يفسرون السلوك في ضوء أسبابه حسب اعتقادهم، وأن هذه التفسيرات تلعب دورا مهما في تحديد استجاباتهم للسلوك. وتقوم نظرية العزو السببي على عنصر أساسي هو الإدراك (Perception)، وعندما يتم سؤال الأفراد عن إلى ماذا يعززون نجاحهم أو فشلهم في أمر ما؟ فإننا في حقيقة الأمر نسألهم عن إدراكهم للمواقف، وقد تخفي إجاباتهم الأسباب الحقيقية لإدراك النجاح أو حتى الفشل وتبدأ ظاهرة التحيزات الإدراكية للأفراد أو التفسير لمواقف ما من وجهة نظر خاصة، وتعد نظرية التعليل أو العزو السببي منهجا معرفيا للدفاعية، حيث تفترض أن الأفراد يحاولون تفسير الأحداث وفهمها للتنبؤ بها بناءً على إدراكهم المعرفي، أي إنهم يفسرون السلوك في ضوء أسبابه، حيث إن هذه التفسيرات تلعب دورا مهما في تحديد استجاباتهم للسلوك.

وكما يذكر (العلونة، ٢٠٠٤) أن دافعية العزو تهتم بدراسة الأسباب التي تجعل الأفراد يتخذون قرارات معينة بصدد ما يمر بهم من حوادث؛ فالناس عموماً ينسبون سلوكهم وتصرفاتهم إلى عوامل معينة، سواء كانت هذه العوامل سمات شخصية مستقرة أم مظاهر للموقف الاجتماعي الذي يعيشون فيه. (العلونة، ٢٠٠٤، ٢٩).

وبما أن موضوع دراستنا يتركز حول (دراسة العزو السببي وعلاقته بمستوي الطموح لدى الطالبات ذوات التحصيل المرتفع وذوات التحصيل المنخفض بقسم التربية الخاصة جامعة القصيم)، فيبدو أن لعمليات العزو

السببي الخاصة بالنجاح والفشل دورا مهما لفهم طبيعة ومستوى الطموح لدي الشباب الجامعي، لذا تحاول نظرية العزو السببي للنجاح والفشل التركيز علي كيفية تفسير الأفراد لطموحهم، ومدى النجاح أو الفشل.

وعلي سبيل المثال، قد ينجح الطلبة وقد يفشلون في أثناء عملية التعلم، وعلى هذا فهم يحاولون تحديد أسباب النجاح والفشل، وذلك بعزوها إلى عدة عوامل مثل: صعوبة الامتحان، أو اتجاهات المعلم نحوهم، أو عدم الرغبة بدراسة مادة معينة. وتختلف العوامل فقد تعزو الطالبات أسباب النجاح أو الفشل لعوامل ذاتية تتعلق بهم شخصيا، أو قد يعزو البعض الأسباب لعوامل أكاديمية تتعلق بالجامعة أو بالمعلم، وقد يوجه البعض أسباب الفشل لعوامل أسرية، أو قد يرجعه لعوامل الحظ والصدفة، وهي الأبعاد التي تناولتها الباحثة في الاستبيان، ويعد هذا العزو دليلاً للطلبة حول توقعاتهم بالنجاح أو الفشل في تلك المهمات في المستقبل؛ فالطالب الذي ينجح في مادة ما ويعزو نجاحه فيها إلى جهده المبذول؛ فإنه سيستمر في بذل المزيد من الجهد في المواد الأخرى في المستقبل. وإذا فشل في مادة أخرى وعزا فشله إلى كره المعلم له، فإنه لن يبذل فيها جهداً في المستقبل؛ لأنه يتوقع بأنه مهما بذل من جهد، فإنه لن ينجح بسبب معلم تلك المادة.

وتركز الدراسة على وصف مستوى الطموح، باعتباره استعداداً نفسياً، أو إطاراً مرجعياً يؤثر على سلوك الفرد، أو سمة لدى الإنسان تنشأ نتيجة للتفاعل الدينامي بين جوانب الشخصية المختلفة، ومدى ثباتها وتغيرها. (الزق:٥:٢٠١١)

فطبيعة مستوى الطموح باعتباره استعداداً نفسياً يقصد به أن بعض الناس لديهم الميل إلى تحديد أهدافهم تحديداً يتصف بالطموح الزائد أو المنخفض، ولا بد من القول إن مستوى الطموح لدي كل فرد يتأثر بالوراثة وعوامل التدريب والتربية والتنشئة المختلفة. أما مستوى الطموح باعتباره سمة على أساس أنه استعداد عام أو صفة سلوكية ثابتة نسبياً تتأثر بما لدي الفرد من استعدادات موروثية أو مكتسبة، وكذلك تتأثر بالمواقف المختلفة في المجال السلوكي أي إننا لا نتوقع أن يكون مستوى الطموح سمة عامة ثابتة ثباتاً مطلقاً في كل المواقف بل نسبياً واعتباراً للموقف وعناصره المختلفة.

(أبو ندي، ٢٠٠٤: ٤٥)

حيث يعتبر محاولات الطفل الأولى للجلوس على الكرسي، أو جذب قطعة من الملابس أو ما شابه ذلك من السلوكيات التي يحاول فيها الاعتماد علي نفسه عبر المحاولات المتكررة ويعتبر ذلك دليلاً علي بزوغ مستوى الطموح، أو الأرضية أو الأساس الذي يقوم عليه مستوى الطموح، وهي مرحلة تسبق مرحلة نضج الطموح، مستوى الطموح الناضج وهذا النمو من السلوك قد أسمته Fales ١٩٩٨ - الطموح المبدئي (Rudimentary Aspiration).

ويذهب (أبو ندي، ٢٠٠٤) إلى أن مستوى الطموح ينمو ويتقدم مع العمر بازدياد الخبرات التي يمر بها الإنسان لكن قد يكون لزاماً علي أن أشير إلى أنه يجب الحذر في تعميم ما خلصنا إليه من نتيجة علي كل الأعمار، فهل يعقل أن يكون مثلاً مستوى الطموح في الشيخوخة أعلي منه في مرحلة الشباب، يبدو أن هذا مناف للواقع، وربما يكون الأمر أن يصل مستوى الطموح إلى درجة معينة من النضج في مرحلة ما ثم يعود مرة أخرى في النكوص والنزول، ولم تجد الباحثة - حسب اطلاعها - دراسات تؤكد أو تنفي ما ذهب إليه، وإنما مجرد تحليل للواقع المشاهد والمحسوس.

مشكلة الدراسة:

يتعرض بعض الطلبة الجامعيين في أثناء مشوارهم التعليمي لانتكاسات وتعثرات وفشل دراسي متكرر ويترتب على فشلهم ذلك دفاعات يلجأ إليها الطالب والطالبة لتفسير ذلك الفشل وقد يبدي هؤلاء الطلبة وفقاً لتفسيراتهم ردود أفعال مختلفة مابين نقص تقدير الذات واليأس والإحباط، وقد يرجعون فشلهم إلى سوء الحظ أو إخفاق منهم، كما أن الشعور بقلة الحيلة والعجز يجعل هؤلاء الطلبة يعتقدون بأن الفشل هو أمر محتوم لا مفر منه ولا جدوى من تغييره لأنه خارج عن إرادتهم، و تعتبر عملية العزو أسلوباً عقلياً يرجع إليه الفرد لتكوين أحكام حول أسباب سلوكه وسلوكيات الآخرين. وهذا ما لاحظته الباحثة من أن بعض الطلبة يعزون سبب تقصيرهم أو انعدام طموحهم في الحياة إلى أسباب سلوكية سلبية، والعكس بالعكس، حيث إن بعض الطلبة يعزون سبب فاعليتهم أو ارتفاع طموحهم في الحياة إلى أسباب سلوكية موجبة.

ويعتبر كل إنسان لديه الميل الفطري إلى عزو كل نجاح أو فشل في مهمة ما إلى أسباب مختلفة كما يشير (عطية، ١٩٩٩: ٩). فإن ذوى الطموح شأنهم في

ذلك شأن كل إنسان فهم مدفوعون لتفسير النجاح والفشل لديهم، ولهذا فإن السؤال المطروح هنا والذي تقوم عليه الدراسة وهو:

(هل توجد علاقة ارتباطية بين العزو السببي ومستوى الطموح عند الطالبات ذوات التحصيل المرتفع وذوات التحصيل المنخفض بكلية التربية جامعة القصيم؟)

وفي حدود علم الباحثة لم تجد دراسات في المجتمع السعودي معنية بتناول تلك العلاقة بين العزو السببي والطموح، وهذا ما دفع الباحثة لتكون هذه إحدى محاور هذه الدراسة، وينبثق من التساؤل الرئيسي للدراسة التساؤلات التالية:

١- هل توجد فروق بين الطالبات ذوات التحصيل المرتفع وذوات التحصيل المنخفض في الدرجة الكلية على اختبار مستوى ونوعية الطموح وأبعاده الفرعية؟

٢- هل توجد فروق في الدرجة الكلية على استبيان العزو السببي وأبعاده الفرعية بين الطالبات مرتفعي التحصيل ومنخفضي التحصيل؟

أهداف الدراسة:

إن ذوي الطموح لهم سمات يتميزون بها عن غيرهم فعمل العزو السببي ومستوي الطموح، تكون من هذه السمات، وانطلاقاً من ذلك ستقوم الدراسة ببحث العلاقة بين العزو السببي ومستوى الطموح عند طالبات قسم التربية الخاصة ذوات التحصيل والطالبات ذوات التحصيل المنخفض بكلية التربية، مستهدفة التالي:

١- تعرف طبيعة العلاقة بين العزو السببي والطموح لدي الطالبات.

٢- المقارنة بين أنماط العزو السببي لدي الطالبات مرتفعات التحصيل ومنخفضات التحصيل.

٣- تعرف الفروق بين الطالبات وفقاً لأنماط العزو السببي، ومستوي الطموح.

أهمية الدراسة:

وفي ضوء ما سبق تتجلى أهمية الدراسة في عدة محاور:

الأول: ندرة الدراسات والأبحاث التي تناولت موضوع الدراسة " وذلك في حدود علم الباحثة.

الثاني: تدعم هذه الدراسة الجوانب الإيجابية وتتلاشى الجوانب السلبية في آلية العزو السببي، حيث يؤدي هذا المفهوم دوراً مهماً في تحديد السلوك

المستقبلي للفرد من حيث بذل الجهد أو عدمه، ومن حيث تحديد مستوى الطموح المرتفع أو المتدني عنده.

الثالث: أهمية المرحلة التي ستجري عليها الدراسة، والتي يتعرض خلالها الطالب الجامعي للعديد من الضغوط الأكاديمية، والأسرية، والنفسية، والاجتماعية، وعليه يمكن بالبحث والدراسة استقصاء أنماط العزو السببي ومستوى الطموح لخبرات النجاح والفشل لدى الطلبة الجامعيين.

الرابع: من المتوقع أن يستفاد من نتائج هذه الدراسة علي مستوى الفرد عموماً، وعلي مستوى طلاب الجامعة، مما يساعد علي تعرف أنماط العزو التي يستخدمونها في تبرير مستوى طموحهم (النجاح والفشل)، ويعطيهم فكرة حول مركز الضبط لديهم، والذي بدوره ينعكس علي أدائهم، وعلي مفهوم الذات لديهم.

الخامس: أن يستفيد من نتائج الدراسة المرشدون التربويون الذين يعملون على مساعدة الطالبات في فهم ذاتهن والتكيف مع حياتهن الجامعية وحل مشكلاتهن.

مفاهيم الدراسة:

ستحاول الدراسة التركيز على مفهومين أساسيين في إطار كلي شمولي هما: (العزو السببي، ومستوى الطموح) في محاولة لتوضيح الفرق بينهم والتعريفات التي قد تتداخل معها، وصولاً لوضع تعريف إجرائي (Operational Definition) لكل مفهوم منهما على حدسعي إلى الوضوح الفكري، ومنعاً لأي لبس أو غموض يكتنف محاولة فهمهما فهماً سيكولوجياً صحيحاً.

العزو السببي Causal Attribution: ففي اللغة، يُقال عزا الرجل إلى أبيه عزواً: نسبة، وعزا فلان نفسه إلى بني فلان: انتسب وانتمي، والاعتزاء: الإعاء، ويقال عزيت الشيء وعززته: إي أسندته إلى أحد. (ابن منظور ١٩٩٣: ١٧١).

والعزو السببي في علم النفس: مفاده أن كل فرد لديه ميلاً فطرياً لتفسير أسباب نجاحه وفشله في مهمة ما فهو يعزو النجاح والفشل إلى هذه الأسباب، أو هو عبارة عن تفسير أو عزو النجاح أو الفشل الذي يواجهه الإنسان في أي موقف من مواقف الحياة المختلفة إلى أسباب مختلفة. (عطية، ١٩٩٩: ٩).

ويشير العزو السببي أو الإسناد السببي إلى التأويل الذي نقوم به لفشلنا أو نجاحنا في الشيء وإلى ما نرد إليه ذلك النجاح أو الفشل. قد نرد الفشل أو النجاح

إلى عوامل داخلية (مواقف، مجهودات، استراتيجيات، استعدادات)، أو خارجية (صعوبة المهمة)، وهي عوامل إما قابلة للمراقبة أو غير ذلك. وقد بينت الدراسات أن النجاح يعزى إلى أسباب داخلية والفشل إلى أسباب خارجية مثل الحظ أو درجة الصعوبة. وما يهم في معرفة العزو السببي هو الوقوف على السلوكيات والتدبيرات لمراجعة الأخطاء لا الاكتفاء بالعزو السببي.

(Michaels,R2002).

التعريف الإجرائي: هو مقدار الدرجات التي تحصل عليها الطالبة وفقاً لأبعاد مقياس العزو السببي الذي أعدته الباحثة، والذي يتكون من أربعة أبعاد هي: العوامل الذاتية، العوامل الأكاديمية، العوامل الأسرية، وعامل الحظ.

الطموح Aspiration: ففي اللغة: طمح ببصره يطمح طمحا: شخص، وأطمح فلان ببصره: رفعه، ورجل طمّاح: بعيد الطرف، وبحر طموح الموج: مرتفعاً، وطمح: أي أبعد في الطلب (ابن منظور، ١٩٩٣، ١٠٣). عرفه (Hoop) بـ (أنه توقعات الشخص وأهدافه ومطالبه المرتبطة بإنجازه المستقبلي) (Frank 1998. p-416). وعرفه الزبيدي "أنه مستوى توقعات الفرد ورغباته المتميزة في تحقيق أهدافه المستقبلية في ضوء خبراته السابقة وإطاره المرجعي". (الزبيدي، ٢٠٠٦: ١٢).

كما تقرر (عبد الفتاح، ١٩٧٢) مستوى الطموح كإطار مرجعي يؤثر على سلوك الأفراد في بعض المواقف في تحقيق الأهداف دون غيرها، وهو القرار أو البيان الذي يتخذه الفرد بالنسبة لأدائه المقبل. والملاحظ بوجه عام تعدد تعريفات الطموح في علم النفس باختلاف العلماء ونظرتهم إلى مستوى الطموح.

(كما ورد في أبو ندي، ٢٠٠٤)

منها تعريف Frank للطموح "بأنه مستوى الإجابة المقبل في واجب مألوف بأخذ الفرد علي عاتقه الوصول إليه بعد معرفة مستوى إجادته من قبل في ذلك الواجب" وأوضح أن مستوى الطموح ثابت نسبياً، ويرى أن تقدير العمل ونجاحه يستند علي ميزة سابقة وهذا لا يشمل كل المواقف فكثيراً ما تقدر أعمالنا وأدائنا المستقبلي دون الاستناد إلى خبرة سابقة.

وعرف جاردنر Gardner مستوى الطموح Aspiration Level بأنه "القرار أو البيان الذي يتخذه الفرد بالنسبة لأدائه المقبل"، ولم يوضح في هذا التعريف ماهية مستوى الطموح، ويقتصر تعريفه على قرار الفرد حول عمله القادم،

ولم يتطرق في تعريفه إلى أثر الخبرة السابقة، أو عوامل أخري علي مستوى الطموح. (كما ورد في أبو ندي، ٢٠٠٤: ٤٣ : ٤٤).

ويعرفه مورتون دوتش، Dautch ٢٠٠١: بأنه "الهدف الذي يعمل الفرد علي تحقيقه، ومستوي الطموح يكون له معني أو دلالة حين نستطيع أن ندرك المدى الذي تتحقق عنده الأهداف". (Brice.p.2004:23)

وتعرف كاميليا عبد الفتاح ١٩٧٢، مستوى الطموح بأنه سمة ثابتة ثباتاً نسبياً تفرق بين الأفراد في الوصول إلى مستوى معين يتفق والتكوين النفسي للفرد وإطاره المرجعي، ويتحدد حسب خبرات النجاح والفشل التي يمر بها الفرد خلال سنين حياته. (كما ورد في أبو ندي، ٢٠٠٤).

وبناءً علي ما سبق من تعريفات للطموح ومستوياته، يتضح أن التعريفات السابقة جميعها - باستثناء تعريف كاميليا- ركزت علي وصف مستوى الطموح من ناحية الأداء العملي، ولم تتعرض له باعتباره استعداداً نفسياً، أو إطاراً مرجعياً يؤثر علي سلوك الفرد، أو سمة لدي الإنسان تنشأ نتيجة للتفاعل الدينامي بين جوانب الشخصية المختلفة ومدى ثباتها وتغيرها، ولذلك يميل البحث الراهن إلى تعريف (عبد الفتاح) باعتباره أشمل التعريفات السابقة.

التعريف الإجرائي: مستوى الطموح، "هو مقدار الدرجات التي يحصل عليها الطالب علي مقياس مستوى ونوعية الطموح"، إعداد (الغندور، صبري، ٢٠٠٢).

فروض الدراسة:

واستناداً لما سبق من تساؤلات صاغت الدراسة عددًا من الفروض في محاولة للإجابة على تلك التساؤلات، وذلك عبر دراستها الميدانية، وذلك على النحو التالي:

- ١- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين العزو السببي ومستوى الطموح وفقا لما يقيسه أداة الدراسة المستخدمة.
- ٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات ذوات التحصيل المرتفع والطالبات ذوات التحصيل المنخفض في الدرجة الكلية على اختبار مستوى ونوعية الطموح وأبعاده الفرعية.

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية على استبيان العزو السببي وأبعاده الفرعية بين الطالبات ذوات التحصيل المرتفع والطالبات ذوات التحصيل المنخفض.

الإطار النظري للدراسة:

إن النظريات المفسرة للعزو السببي والطموح الموضوع تتمحور حول نوعين من الاتجاهات، أولهما: الاتجاهات والنظريات المختلفة في تفسير العزو السببي. وثانيهما: الاتجاهات المختلفة في تفسير مستوى الطموح، ويمكن إيجاز تلك الاتجاهات على النحو التالي:

الاتجاهات والنظريات المفسرة للعزو السببي:

أولاً- **نظرية هايدر (Heider,1985):** يشير (عطية، ١٩٩٩:٩١) أن هايدر يري وجود نوعين من العوامل شخصية وبيئية يساعدان علي تكوين الفعل، ويأخذ الشخص في اعتباره عند إدراك معني سلوك ما، ومن العوامل قدرة الفاعل وجهده ومحاولاته وقصده، أما العوامل البيئية: فهي عوامل قد تساعد الفرد علي بلوغ هدفه أو تُعيقه، وقد لا يكون للفرد سيطرة عليها مثل تصرفات الآخرين أو ظروف البيئة الطبيعية أو الاجتماعية. ويرى هايدر أن عزو الفعل إلى العوامل الشخصية متباين مع تعليله بالعوامل البيئية من وجهة نظر الفرد؛ فكلما ازدادت أهمية العوامل الشخصية في نظر الفرد قلت أهمية العوامل البيئية وبالعكس. ومن العوامل البيئية صعوبة المهمة والحظ، ونعتبر الآخرين أقل مسئولية عن الفعل وأثاره كلما ازدادت مساهمة العوامل البيئية، وقد اقترح (هايدر) مستويات خمسة نعزو فيها مسئولية الحدث إلى الفاعل تبعاً لمساهمة كل من العوامل البيئية والشخصية وهي:

المستوي الأول: الاقتران العام: وهو مستوى بدائي لعزو الفعل أو المسئولية عن الفعل، وذلك عندما نعتبر أن شخصاً مسئولاً عن حدث ما لمجرد وجود اقتران بسيط في أذهاننا بين الحدث والشخص وقد يكون منطقياً أو غير منطقي.

المستوي الثاني: امتداد مسئولية الفعل: ويبدو في اعتقادنا أحياناً بأن شخصاً ما مسئول عن حدث لمجرد كونه شرطاً لحدوث الفعل، رغم أنه ليس سبباً مباشراً في وقوع الحدث، كمن يدعو إنساناً لزيارته فيتوفى الزائر في الطريق فتحمل المسئولية لمن دعاه للزيارة.

المستوي الثالث: المسؤولية بسبب عدم الاكتراث والإهمال: حيث تعتقد أن الشخص مسئول عن حدث ينتج من تصرفاته بالرغم أنه لم يقصده، ولكنه ترتب عن إهماله أو عدم اكتراثه بنتيجة سلوكه مثل طفل يلقي حجر علي سيارة فيسبب حادثاً أو اعتقادنا بفشل الطالب بسبب إهمال معلمه.

المستوي الرابع: المسؤولية بسبب السلوك المقصود: حيث نعتقد أن الفاعل مسئول عن الحدث؛ لأنه كان يقصد بتصرفاته، وأنه يقصد تحقيق النتائج التي وقعت وقد نخطئ أو نصيب في إدراك مقصد ونوايا الآخرين، ونستطيع تعرف الفعل المقصود من خصائصه وظروفه المحيطة، وطبيعة الموقف الاجتماعي المحيط له وتدرس بموضوعية وحيادية.

المستوي الخامس: مسؤولية الفعل الذي له مبرراته: وهذا يكون عندما نعتقد بمسؤولية شخص عن فعل ما، لكننا نلتمس له عذراً ومبرراً لأن سلوكه قد تم تحت ضغط ظروف طبيعية أو اجتماعية تجبره علي التصرف بمثل هذا في ذلك الموقف، وقد تكون هذه الضغوط القاهرة حقيقية و قد يستطيع الفرد مقاومتها. (عطية، ١٩٩٩، ص٩٨)

ويري هايدر Heider ٢٠٠٢ أن الخطوة الأولى: التي نخطوها في تحليلنا السببي لما نواجهه من أحداث ونتائج هي أن نحدد أولاً موقع السبب الذي قادنا إلى الحادثة أو السلوك أو النتيجة فيما إذا كان يتعلق بالفرد نفسه ويسمي (داخلي) أو عوامل محيطة بالإنسان تسمى (خارجية). ثم الخطوة الثانية: تصنيف هذه الأسباب الداخلية والخارجية إلى عوامل خاضعة لإدارة الفرد أو غير خاضعة لإرادته معتبراً بعد السيطرة (Controllability) بعداً ثانياً. أما البعد الثالث فيكون بعد الثبات والتغير حيث يمكن أن تكون هذه الأسباب ثابتة أو متغيرة. (Michaels, R2002)

ثانياً- نظرية واينر: Wiener الذي نقل هذه المبادئ من المستوى النظري إلى المستوى التطبيقي علي مجال السلوك الإنجازي للوصول إلى فهم أفضل لهذا السلوك والتنبؤ به، حيث يري (وارينر ٢٠٠١، Wiener) أن فهم السلوك الإنجازي يتطلب معرفة العوامل التي يعزو إليها الناس نتائج مهماتهم من نجاح وفشل. وبعد إجراء سلسلة من التجارب توصل إلى أن هناك أربعة أسباب رئيسية يعزو إليها الناس نجاحهم وفشلهم، وهذه العوامل هي: القدرة، والجهد، والحظ، وصعوبة

المهمة، وهذه الأسباب إما أن تكون داخلية (القدرة، والجهد)، أو خارجية (الحظ، وصعوبة المهمة). (Wiener، ٢٠٠١)

وفي عام (١٩٧٩) طوّر واينر نموذجاً إلى بعدين: الأول: موقع الضبط (داخلي - خارجي)، والثاني: مستوى الثبات أو الاستقرار، وأشار أيضاً إلى أن العزو السببي يؤثر في انفعالات الفرد، والتي تؤثر بدورها في السلوك الإنجازي المستقبلي، وهذا التأثير الانفعالي قد يتصف بمظاهر السرور في حالة النجاح أو الانفعالات في حالة الفشل، وإذا توصل الفرد إلى تحديد السبب فإنه يمكن إرجاعه إلى عامل من العوامل الثلاثة (الثبات، توجه السببية، إمكانية الضبط). (٢٠٠١، Wiener)

جدول (١)

يوضح أنماط العزو السببي التي طورها (واينر)
بناءً على أبعاد الموقع والاستقرار والتحكم

| خارجي | | داخلي | | نمط العزو |
|----------------|--------------|-------------|---------------|-------------------|
| متغير | ثابت | متغير | ثابت | |
| مساعدة الآخرين | تحيز المعلم | الجهد الآتي | الجهد المعتاد | يمكن التحكم به |
| الحظ | صعوبة المهمة | المزاج | القدرة | لا يمكن التحكم به |

ويشير الجدول السابق إلى تصنيف أنماط العزو إلى ثلاثة أبعاد هي: الموقع والاستقرار والتحكم. وعلي ذلك فمن الأسباب الداخلية: القدرة وهي مستقرة ولا يمكن التحكم بها، والجهد المعتاد وهو ثابت ويمكن التحكم به، والجهد الآتي، وهو متغير ويمكن التحكم به، والمزاج وهو متغير، ولا يمكن التحكم به، أما العزو الخارجي مثل: صعوبة المهمة، وهو ثابت ولا يمكن التحكم به، والحظ وهو متغير ولا يمكن التحكم به، وتحيز المعلم، وهو ثابت ويمكن التحكم به، ومساعدة الآخرين، وهو متغير ويمكن التحكم به.

وهكذا يبدو أن نظرية العزو السببي لـ"واينر" قد ركزت على كيفية تفسير الطلاب لأسباب نجاحهم أو فشلهم، وكيف تؤثر هذه التفسيرات على سلوك الإنجاز اللاحق، وأن الطلاب يحاولون المحافظة على صورة إيجابية للذات؛ لذلك فهم عندما يؤديون بشكل جيد فإنهم يعززون نجاحهم إلى قدراتهم الذاتية، وجهودهم الشخصية، أما عندما يعملون بشكل سيئ فهم يعتقدون أن فشلهم يعود إلى عوامل خارجة عن إرادتهم وسيطرتهم؛ لذلك فهم يحاولون إيجاد مبررات تمكنهم من حفظ

ماء وجههم أمام زملائهم وأساتذتهم. كما صنف "واينر" الأسباب التي يعزو إليها الطلاب نجاحهم أو فشلهم إلى ثلاثة أبعاد هي: مصدر التحكم (داخلي - خارجي)، واستقرار مركز التحكم (مستقر - غير مستقر)، والقدرة على التحكم (قابل للسيطرة - غير قابل للسيطرة)، ويرى "واينر" أن الطلاب ذوي الدافعية العالية يعززون أسباب نجاحهم أو فشلهم إلى أسباب داخلية كالجهد مثلاً، وغير ثابتة فالجهد قابل للزيادة والنقصان، وقابل للسيطرة. أما الطلاب ذوو دافعية الإنجاز المنخفضة فإنهم يعززون أسباب نجاحهم أو فشلهم لأسباب خارجية مثل: الضغوط الاجتماعية، والظروف الاقتصادية، وصعوبة المسافات، وصعوبة الامتحانات، وقسوة الأساتذة، وأنظمة الجامعة، والحظ وهي ثابتة وغير قابلة للسيطرة. (٢٠٠١، Wiener)

الاتجاهات المختلفة في تفسير مستوى الطموح:

لقد اختلفت النظريات النفسية في تفسير مستوى الطموح بحسب الجانب الذي ركزت عليه هذه النظريات في مستوى الطموح، ورغم أن غالب تلك النظريات لم تعط تفسيراً كاملاً لمستوى الطموح، ولكن نظرة شاملة لتفسير تلك النظريات جميعاً يمكن أن تكون أكثر دقة وشمولاً حول تفسير مستوى الطموح. وأشارت (عبد الفتاح، ١٩٨٤) إلى أهم هذه التفسيرات التي نستعرض منها الآتي:

أولاً- **نظرية القيمة الذاتية للهدف:** وضعت إسكالونا Escalona ١٩٤٠ ثم أسس هذه النظرية ثم تمت دراسة هذه النظرية علي يد فستنجر Fastanger ثم أدخل عليها جولد وليفن Golde & Leven بعض التعديلات حيث ربطا هذه النظرية بفكرة الأطر المرجعية وعلى إطار واسع. حيث كانت تري إسكالونا أنه على أساس قيمة الهدف الذاتية يتقرر الاختيار إضافة لاحتمالات النجاح والفشل المتوقعة أي أن القيمة الذاتية للنجاح تعتبر نتيجة للقيمة نفسها ولاحتمالات النجاح. (كما ورد في أبو ندي، ٢٠٠٤:٤٩)

ثانياً- **تفسير ستانجر Estanger:** حيث اعتبر أن مستوى الطموح من أحسن وسائل قياس الشخصية في موقف الاستجابة، ويرى أن تقييم صورة الذات تتم في ضوء إطار الفرد المرجعي، وهذا بدوره يتم علي علاقته بالجماعات، وقد رجح أن حاجة الفرد إلى أن ينسب النجاح إلى صورة الذات تدفعه إلى أن يحدد

طموحه من أعلي من أدائه لميله إلى ذات أكثر مثالية.
(الجباري:٦٨:٢٠١٢)

ثالثاً- تفسير آيزنك Eysenck: حيث بينت الدراسة التي قام بها للتفرقة بين العصائيين والأسوياء بالنسبة لمستوي الطموح فروعاً بين الأسوياء والعصائيين وبين الهستيريين وغير الهستيريين من جهة أخرى. وقد فسّر هذه الفروق مستنداً إلى النظرية التحليلية أنه في عالم المثل يتوقف الكثير علي ما نسميه المسافة بين الذات الحقيقية والذات المثالية، فإذا كانت الفجوة واسعة بين الواقع والمثل فإننا نشعر بعدم الارتياح والإثم والنقص. وفسر الارتفاع المفرط في مستوى الطموح بالنمو الزائد لأننا الأعلى، أما الانخفاض المفرط فيفسره بالنمو الزائد للهو.
(القطناني ٢٧:٢٠١١)

رابعاً: تفسير هيملوويت Hemel white: حيث أثبتت التجارب التي أجراها أن هناك فروقاً بين الأسوياء والعصائيين في مستوى الطموح. ولقد فسرت هذه الفروق أن الفرد يميل إلى وضع هدف أعلى له أمام أي احتمال تحسن قد يحصل عليه في المستقبل، وأن مستوى طموحه ليس ببساطة تقديره الذهني، ولكنه تقدير مصبوغ بالرغبة في الإتيان والإجادة، وهذه تفسر في ضوء الجماعة التي اتجهت نحو وضع الهدف بالنسبة للمعرفة والتحصيل، وأصبح وصفاً ذهنياً داخلياً للفرد، وهذا يؤثر على تقديره للتحسن للمستقبل وتحقيق حاجاته؛ فإذا فشل أثرت علي سويته النفسية، وتؤثر علي مستوى طموحه بالسلب. (بركات ٦٩:٢٠٠٩)

الدراسات والبحوث السابقة:

سنحاول هنا استعراض بعض الدراسات السابقة Review Of Literature، والتي تتصل بصورة ما بموضوع الدراسة؛ ووقفاً علي التراكم العلمي، وبحثاً عن مدي معالجتها لجانب أو آخر من الجوانب التي تعالجها الدراسة الراهنة، والوقوف علي أوجه الاختلاف والاتفاق فيما بينهما، وبين تلك الدراسات، والجديد الذي أبرزته هذه الدراسة، أو جعلها تتميز عن غيرها من الدراسات. وفي سبيل ذلك قمنا بتصنيف تلك الدراسات (العربية والأجنبية) وعددها (١٩) تسع عشرة دراسة، إلى نمطين أساسيين "الأول: يتعلق بدراسات حول العزو السببي"، و"الثاني: يتعلق بدراسات حول طبيعة ومستوي الطموح"، وفقاً لما هو متاح من دراسات حول موضوع الدراسة.

أولاً- الدراسات التي تناولت العزو السببي:

- دراسة مانيجر وأولي (Manager & Ole, 2000)، والتي هدفت إلى اختبار العلاقة بين موقع الضبط (داخلي، وخارجي) ومستوي القدرة العامة، والجنس، وتكونت عينة الدراسة من (٢٢٣) طالباً وطالبة تتراوح أعمارهم من (١٤-١٥) سنة من الطلبة النرويجيين، وأظهرت النتائج بأنه لا توجد علاقة دالة بين موقع الضبط وبين مستوى القدرة العامة، كما بينت النتائج أن الإناث لديهن ضبط داخلي أكثر من الذكور، والذكور أكثر إيماناً من الإناث بالحظ، بينما الإناث أكثر إيماناً من الذكور بتأثير الجهد المبذول علي النجاح.
- دراسة عبدالله الصافي ٢٠٠٠: هدفت الدراسة إلى معرفة أهم الجوانب التي يعزو إليها الطلاب المتفوقون نجاحهم والجوانب التي يعزو إليها الطلاب المتأخرون دراسياً فشلهم. وتوصلت النتائج إلى أن الطلاب المتفوقين دراسياً يعزون نجاحهم وتفوقهم الدراسي إلى الجوانب التالية بالترتيب الجهد، القدرة، المواد الدراسية والاختبار، والمزاج، المعلم وأخيراً الحظ بينما الطلاب المتأخرون يعزون فشلهم وتأخرهم إلى: المعلم، الحظ. المواد الدراسية والاختبار، المزاج، والقدرة والجهد.
- دراسة روزماري (Rosemarie، 2002)، والتي جاءت مستهدفة الكشف عن العلاقة بين المشكلات التحصيلية والجنس والثقة بالنفس لحل تلك المشكلات من جهة، وأسلوب العزو السببي من جهة أخرى، وذلك في مبحث الرياضيات للصف الثالث الابتدائي، وطبقت الدراسة علي (١٠٩) طلاب استجابوا لمقاييس عدة تقيس حل المشكلات الأكاديمية، والثقة بالنفس وأسلوب العزو السببي، حيث تعزو الإناث نجاحاتهن إلى الجهد المبذول أكثر من الذكور.
- دراسة ميلر وآخرون (Miller&etal، 2003)، والتي جاءت مستهدفة استقصاء مدى وعي الطلبة الذين يعانون من مشكلات سلوكية معقدة لمصادر الضبط والعزو السببي، وذلك بمقارنتهم بالطلبة العاديين. وتكونت عينة الدراسة من (١٥٦) طالباً من الصف السابع، والصف الثاني عشر من الطلبة العاديين من ولاية كنتاكي، و(٧٥) طالباً من ذوي المشكلات السلوكية، طبق عليهم مقياس موقع الضبط، وأظهرت النتائج أن هناك فروقاً

دالة إحصائية علي مقياس موقع الضبط بين الطلبة العاديين والطلبة ذوي المشكلات السلوكية، حيث أظهر الطلبة ذوو المشاكل ضبطاً خارجياً.

- دراسة فرونيك لوبروشت (V. Leuprecht, 2007)، وقد هدفت إلى فهم العوامل التي يعزو إليها مجموعة من التلاميذ المهاجرين نجاحهم وصعوباتهم للتحكم وغير القابلة للتحكم. وكشفت النتائج عن أن التلاميذ أنفسهم أقل اقتناعاً بسيطرتهم أو تحكمهم في نجاحهم ويفضل التلاميذ عزو أسباب فشلهم ونجاحهم للعوامل الخارجية مثل صعوبة المادة لحماية تقدير ذاتهم.

ثانياً- الدراسات التي تناولت مستوى الطموح:

- دراسة (كاترينا Katharina2010)، هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة ما بين الطموح الداخلي والخارجي في العمل وإشباع الحاجات المدركة مع السعادة. وتوصلت النتائج إلى وجود ارتباط دال ما بين شكل الطموح والارتياح في إدراك إشباع الحاجات مع الشعور بالسعادة في العمل وقد تبين وجود ارتباط دال ما بين الشعور بالارتياح أثناء العمل في العلاقة بين دافعية العمل والشعور بالسعادة.
- دراسة (Nilemlec et al, 2009)، هدفت إلى معرفة أثر الطموح الداخلي والخارجي على الأفراد ما بعد الحياة الجامعية وتكونت عينة الدراسة من ذكور وإناث من خريجي الجامعات. وأظهرت الدراسة أن الطموح الداخلي مرتبط بشكل إيجابي بالصحة النفسية على عكس الطموح الخارجي، وكذلك أن الطموح الداخلي له علاقة إيجابية بالحاجات النفسية الأساسية حيث؟ إن الطموح بأشكاله كان له ارتباطاً سلبياً وإيجابياً بالصحة النفسية للخريجين.
- دراسة (أنليوف Anlioff2003) هدفت الدراسة للتحقق من العلاقة بين مفهوم الذات ومستوى الطموح المهني وقد كشفت النتائج عن عدم وجود فروق في مستوى الطموح المهني تبعاً لمتغيرات الجنس والتخصص، كما أظهرت النتائج وجود فروق في مفهوم الذات تبعاً لهذه المتغيرات لصالح الذكور والطلاب في التخصصات الأكاديمية، كما بينت النتائج أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة بين مفهوم الذات ومستوى الطموح.
- دراسة الجبوري (٢٠٠٢)، هدفت الدراسة تعرف مستوى العلاقة الارتباطية بين مستوى الطموح الأكاديمي ومستوى الطموح المهني وقوة تحمل

الشخصية لدى طلبة الجامعة تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص، بلغت العينة (٢٣٣) طالبا وطالبة من الجامعات العراقية. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين مستوى الطموح المهني وقوة تحمل الشخصية وهي دالة معنوياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) تبعاً لمتغير الجنس، كذلك توجد علاقة إيجابية بين مستوى الطموح الأكاديمي وقوة تحمل الشخصية لعينة البحث وهي دالة معنوياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) تبعاً لمتغير التخصص.

- دراسة واكسلير (waxler2002) وكان الهدف منها مقارنة مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى عينة من الطلاب الجامعيين في ضوء بعض متغيرات، وقد أظهرت النتائج عدم وجود علاقة بين مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى الطلاب، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق في مستوى الطموح ومفهوم الذات تعزى لمتغير الجنس.

تعقيب على الدراسات السابقة:

اختلفت الدراسات السابقة بشكل عام من حيث الهدف ومن حيث العينة عن دراستنا الحالية. وأن كانت اتفقت في المتغيرات التي يتم دراستها حيث اهتمت الدراسات بدراسة العزو السببي والبعض الآخر تناول متغير الطموح ولكننا لم نجد دراسة واحدة في حدود علم الباحثة تتناول العزو السببي وعلاقته بالطموح، وهو ما تهدف الدراسة الحالية إلى دراسته، ومن خلال استعراض الدراسات السابقة كانت هناك أوجه استفادة تحققت من الدراسات السابقة؛ إذ قدمت نتائجها ثراءً كبيراً للدراسة الحالية، واستطاعت الباحثة من خلال نتائجها أن تقوم ببناء الدراسة الحالية، حيث أشارت نتائج دراسة (الصافي ٢٠٠٠) أن الطلاب المتأخرين دراسياً يعززون أسباب فشلهم لعوامل خارجية مثل الحظ، والمعلم ومن هنا ارتأت الباحثة دراسة الفروق بين الطالبات ذوات التحصيل المرتفع والطالبات ذوات التحصيل المنخفض في العزو السببي وعلاقته بمستوى الطموح.

الإجراءات المنهجية للدراسة:

المنهج المستخدم في الدراسة هو المنهج الوصفي التحليلي الارتباطي الذي يحاول تحديد ما إذا كانت هناك رابطة بين متغيرين اثنين ومعرفة حجم هذه الرابطة.

العينة:

العينة الاستطلاعية:

قامت الباحثة باختيار عينة استطلاعية بشكل عشوائي قوامها ٨٠ طالبة وذلك بغرض تقنين أدوات الدراسة عليها للتحقق من صلاحيتها للتطبيق من خلال حساب ثباتها وصدقها، تم إجراء البحث علي عينة قوامها (٢٠٠) طالبة من طالبات قسم التربية الخاصة بجامعة (القصيم) وكانت مواصفات العينة كالتالي:

١- بالنسبة للمرحلة العمرية كانت أعمارهن تمتد ما بين ١٧- ٢١ سنة، وذلك في العام الجامعي ١٤٣٤ / ١٤٣٥ هـ.

٢- تم اختيارهن بشكل قصدي من طالبات المستوى السادس والمستوى الثالث والمستوى الخامس، بحيث تكون العينة ممثلة إلى حد ما لمختلف المستويات

٣- وبالنسبة للمستوى التحصيلي تكونت العينة من ٢٠٠ طالبة ١٠٠ يتراوح تحصيلهن ٤.٥ فما فوق وهن ذوات التحصيل المرتفع، وعدد ١٠٠ طالبة من الطالبات منخفضات التحصيل ممن يقل تقديرهن عن ٣.

جدول (٢) توزيع العينة

| المستوى الدراسي | الطالبات منخفضات التحصيل | الطالبات مرتفعت التحصيل |
|-----------------|--------------------------|-------------------------|
| المستوى الثالث | ٤٠ | ٣٨ |
| المستوى الخامس | ٣٥ | ٣٧ |
| المستوى السادس | ٢٥ | ٢٥ |
| المجموع الكلي | ١٠٠ | ١٠٠ |

الأدوات:

تهدف الباحثة من خلال الدراسة إلى قياس هل توجد علاقة ارتباطية بين العزو السببي ومستوى الطموح لدى الطالبات مرتفعت التحصيل ومنخفضات التحصيل بكلية التربية جامعة القصيم، وقد استخدمت استبياناً لقياس العزو السببي وهو من تصميم الباحثة واختبار مستوى ونوعية الطموح (الغندور: ٢٠٠٢).

أسس بناء الاستبيان:

أعدت الباحثة الاستبيان الخاص بقياس العزو السببي مستفيدة في ذلك من الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث بهدف التوصل إلى أداة تحقق أهداف البحث من حيث قياس مستوى العزو السببي للطالبات، كذلك تعرف التجارب والخبرات السابقة لقياس العزو السببي وقد قامت الباحثة بالإجراءات التالية لبناء الاستبيان:

١- الاطلاع على الدراسات السابقة والأدوات التي تقيس العزو السببي مثل: صباح الرفاعي ٢٠٠٢، مقياس توقعات النجاح والفشل الأكاديمي إعداد منى عبد القادر بلبيسى ١٩٩١، مقياس أسلوب العزو من أعداد بيترسون وآخرون ١٩٨٣ واستبيان العزو لفيكورت وآخرون ١٩٩٨ وقد تمت الاستفادة من هذه الأدوات عند إعداد الاستبيان موضوع الدراسة.

٢-مراجعة الجانب النظري: من خلال الاطلاع علي العديد من الكتب والمراجع التي تناولت موضوع العزو السببي والأبحاث، وبعد الاطلاع علي الأدب التربوي فيما يتعلق بمفهوم العزو السببي، ونظريات الدافعية التي تتحدث حول مفهوم العزو السببي مثل: كيلي (Kell 1971)، ونظرية هايدر (Heider 1985)، وواينر (Wiener1985) ويعد واينر الأبرز في نظرية العزو السببي حيث استطاع نقل مبادئ هذه النظرية من المستوى النظري إلى المستوى التطبيقي على مجال السلوك الإنجازي، وبعد إجراء سلسلة من التجارب توصل واينر أن هناك أربعة أسباب رئيسية يعزو إليها الناس نجاحهم وفشلهم، وهذه العوامل هي: القدرة، والجهد، والحظ، وصعوبة المهمة. (عطية: ١٩٩٩: ٢٢٧).

ومن أهمها نظرية هايدر ٢٠٠٢ Heider والتي تفترض أن الأفراد يعززون أسباب نجاحهم وفشلهم كمحاولة منهم لربط سلوكياتهم بالعوامل والظروف المؤدية له، وحيث إن أدراك الفرد لأسباب النجاح والفشل والعوامل التي تسبب ذلك يساعده في السيطرة على الموقف البيئي. (هايدر ٢٠٠٢ Heider)

وقد قسم هايدر Heider الأفراد إلى قسمين:

أفراد يرجعون أسباب النجاح أو الفشل إلى عوامل خارجية مثل الحظ، والصعوبة، وأفراد يرجعون الأسباب إلى عوامل داخلية تتعلق بهم مثل الجهد والمثابرة، أن الفرد تتحكم فيه مجموعة قوي بيئية وأخرى شخصية حسب المعادلة التالية:

حدوث السلوك = قوي بيئية + قوي شخصية واستخلصت النظريات العزو إلى نوعين النوع الأول عزو السلوك إلى عوامل شخصية، أما النوع الآخر فركز على عزو السلوك الصادر من طرف الشخص إلى عوامل بيئية. (كما ورد في كريم ٢٠١١: ٥١)

وهو ما ركزت عليه الباحثة في اختيار أبعاد الاستبيان حيث تكون الاستبيان من أربعة أبعاد وهي: العوامل الذاتية، العوامل الأكاديمية، العوامل الأسرية، عامل الحظ .

وقد روعي في بناء الاستبيان الجوانب التالية:

تم تصميم الاستبيان ووفقاً لنظريته هيدر عن العزو والتي أرجعت العزو إما إلى أسباب شخصية أو أسباب بيئية وهو ما اشتملت عليه أبعاد الاستبيان حيث تكون من بعد العوامل الذاتية، وأما الأبعاد الخارجية والتي تمثلت في العوامل الأكاديمية، والعوامل الأسرية وعامل الحظ وهو ما ظهر في الدراسة الاستطلاعية التي قامت الباحثة بتصميمها على ٥٠ طالبة حيث كانت استجابات الطالبات تتبلور حول هذه العوامل كأعلى نسبة يعزو إلى الطالبات أسباب نجاحهن أو فشلهن.

وتكونت عينة حساب الثبات والصدق لهذه الاستمارة من (١٠٠) طالبة منهن (٥٠) طالبة من ذوات التحصيل المنخفض و(٥٠) من الطالبات ذوات التحصيل المرتفع وذلك لحساب الصدق التمييزي بين العينتين للأداة.

دلالات الصدق والثبات:

ويمكن الاطمئنان إلى صدق بناء الاستمارة بعد أن تم عرضها علي عدد من أعضاء هيئة التدريس بقسم التربية الخاصة وعلم النفس حيث استبعد عدد من الفقرات بسبب غموضها وإضافة فقرات أخرى وفصل بعض الفقرات بناء علي آراء المحكمين وملاحظاتهم.

أولاً- الثبات:

جدول (٣) معامل ارتباط ألفا كرونباخ للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية

| معامل الارتباط | البعد |
|----------------|--------------------|
| ٠.٧٨٣ | العوامل الذاتية |
| ٠.٧٦٥ | العوامل الأكاديمية |
| ٠.٧٥٢ | العوامل الأسرية |
| ٠.٧٤٤ | عامل الحظ |
| ٠.٨٤٥ | الدرجة الكلية |

٢- ثبات الاتساق الداخلي:

الخاصية الأساسية لهذا المؤشر مؤداها أن محك التقويم ليس أكثر من الدرجة الكلية علي المقياس لذلك تم استخدام معامل الارتباط بين كل بند والدرجة الكلية للبند الفرعي والدرجة الكلية للاستمارة لاستبعاد البنود التي لا ترتبط ارتباطاً دالاً سواء بالبند الفرعي أو بالدرجة الكلية للاستمارة. ويوضح الجدول التالي نتائج هذه الخطوة لدي مجموعات الدراسة.

جدول (٣)

ارتباط البند بمكونه الفرعي وارتباط البند مع الدرجة الكلية للاستمارة

العزو السببي وعلاقته بمستوى الطموح لدي الطالبات ذوات التحصيل المرتفع
والطالبات ذوات التحصيل المنخفض بقسم التربية الخاصة جامعة القصيم

| م | ارتباط البند بمكونه الفرعي | م | ارتباط البند بالدرجة الكلية | ارتباط البند بمكونه الفرعي | م |
|----|-------------------------------|---------------|--------------------------------|-------------------------------|---|
| ١ | .790** | ١٦ | .777** | .511** | |
| ٢ | .874** | ١٧ | .816** | .454** | |
| ٣ | .860** | ١٨ | .796** | .627** | |
| ٤ | .809** | ١٩ | .749** | .832** | |
| ٥ | .809** | ٢٠ | .755** | .852** | |
| ٦ | .715** | ٢١ | .687** | .238* | |
| ٧ | .816** | ٢٢ | .729** | .016 | |
| ٨ | .761** | ٢٣ | .711** | .149 | |
| ٩ | .859** | ٢٥ | .807** | .678** | |
| ١٠ | .646** | ٢٦ | .603** | .829** | |
| ١١ | .661** | ٢٧ | .678** | .790** | |
| ١٢ | .658** | ٢٨ | .622** | .389** | |
| ١٣ | .826** | ٢٩ | .781** | .631** | |
| ١٤ | .696** | ٣٠ | .614** | .274** | |
| ١٥ | .779** | ٣١ | .669** | .669** | |
| | الدرجة الكلية للبند | .761** | .941** | .617** | |
| | | | | .688** | |

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات تراوحت ما بين ٠.٧٥ إلى ٠.٨٥ علي كافة الأبعاد والدرجة الكلية وذلك بطريقة ألفا كرونباخ وهو ما يشير تمتع الاستمارة بثبات مرتفع ومقبول. كما تم الاعتماد أيضاً علي حساب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي وقد تحقق للاستمارة أيضاً دلالات الترابطات الداخلية للدلالة علي صدق البناء حيث تم حساب معامل ارتباط البند بمكونه الفرعي والدرجة الكلية وجاءت جميعها دالة عند مستوى (٠.٠١) ماعدا الفقرة (٢١) كان مستوى الدلالة عند (٠.٠٥) وبناتج معاملات الارتباط تم استبعاد عدد (٢ فقرة ٢٢، ٢٣) قلت درجة ارتباطها مع الدرجة الكلية وبذلك أمكن الوصول إلى صياغة نهائية للاستمارة بلغت (٢٩) فقرة تتمتع جميعها بارتباطات عالية مع الدرجة الكلية، وتعتبر تلك الارتباطات دليلاً قوياً علي صدق بناء الاستمارة، وهو ما يشير إلى وجود درجة مقبولة من الاتساق الداخلي ومن ثم ثبات الاستمارة.

طريقة تصحيح الاستبيان:

تتقسم الاستجابات وفقاً لطريقة ليكرت إلى:

| أوافق بشدة | أوافق أحيانا | لا أوافق |
|------------|--------------|----------|
| ٣ | ٢ | ١ |

وفى حالة حصول الطالبة على درجة ٤٥ فما أكثر يشير إلى استخدام الطالبة لمستوى عال من العزو السببي للنجاح أو الفشل الأكاديمي.

ثانياً - اختبار مستوى ونوعية الطموح: (إعداد: الغندور وصبري ٢٠٠٢)

حيث قاما بدراسة موضوعية للمقاييس المعملية التي تقيس مستوى الطموح، وانتهيا إلى أن الاختبار من أفضل الاختبارات التي تعبر عن مستوى ونوعيه الطموح للأسباب التالية:

١- الاختبار لا يقيس فقط مستوى الطموح ولكنه يقيس أيضا نوعية الطموح، حيث إن قياس مستوى الطموح لا يعطى انطبعا علميا دقيقا عن شخصية المفحوص حيث تفيد نوعية الطموح في تفسير سمة الطموح ويمكن التطرق منها إلى جوانب وعوامل أو سمات رئيسية في الشخصية

٢- أحدث المقاييس التي تقيس مستوى ونوعية الطموح.

٣- المقاييس المحلية الأخرى (كاميليا عبدالفتاح) سارت على نهج واحد وهو الإجابة بنعم أو لا، وهو منهج لا يتفق مع مقاييس أو اختبارات الشخصية، حيث إن العبارة التقريرية هي أفضل وأنسب الأساليب في قياس الشخصية لأنها لا تستثير قلق المفحوص عن طريق السؤال المباشر

وصف الاختبار:

تتنظم نوعية الطموح تحت ثلاث فئات رئيسية:

الفئة الأولى: ف١: التمسك بالتوقعات حتى في حالة الفشل في تحقيق الأهداف

الفئة الثانية ف٢: تعديل التوقعات بما يتناسب مع تغير الأهداف

الفئة الثالثة ف٣: التخلي عن التوقعات لعدم القدرة على تحقيق الأهداف. (الغندور،

صبري ٢٠٠٢: ٤)

تصميم البنود:

روعي عند تصميم البنود لهذا الاختبار الاعتبارات الآتية:

١- مراعاة الشكل شبه الإسقاطي في تصميم البنود وذلك للاستفادة من مزايا هذا الأسلوب خاصة في اختبارات الشخصية، التقليل من أثر توجه المفحوص لإظهار استجابات مقبولة اجتماعيا .

٢- تقسيم البنود إلى وحدات داخلية، كل وحدة مكونة من ثلاثة بدائل فرعية، حتى يمكن تصنيف المفحوص وفقا لدرجته على الاختبار إلى أحد الثلاث

العزو السببي وعلاقته بمستوى الطموح لدي الطالبات ذوات التحصيل المرتفع
والطالبات ذوات التحصيل المنخفض بقسم التربية الخاصة جامعة القصيم

فئات (ف ١، ف ٢، ف ٣) بالإضافة إلى الحصول على درجة كلية (مستوى الطموح).

٣. طريقة تصحيح الاختبار:

| البنود | أوافق | نوعاً ما | لا أوافق |
|---|-------|----------|----------|
| البنود الاحادية والثنائية تعطى الدرجة كالاتي: | ٣ | ٢ | ١ |
| البنود الثلاثية (السلبية) تعطى الدرجة كالاتي: | ١ | ٢ | ٣ |

دلالات الصدق والثبات:

لأن عينة التقنين للاختبار كانت على عينة من المجتمع المصري فقد ارتأت الباحثة إعادة التأكد من خصائص الاختبار السيكومترية مرة أخرى على الطالبات السعوديات لاختلاف العينة الخاصة بالاختبار الأصلي حيث تم حساب معاملات الثبات والصدق على عينة الدراسة كما هو موضح بالجدول (٤).

جدول (٤) معاملات ثبات الصدق للاختبار

| البعد | معامل التجزئة النصفية | معامل الاتساق الداخلي |
|--------------------|-----------------------|-----------------------|
| الفئة الأولى: ف ١ | ٠.٧٠ | ٠.٨٨ |
| الفئة الثانية: ف ٢ | ٠.٧٦ | ٠.٧٦ |
| الفئة الثالثة: ف ٣ | ٠.٧٥ | ٠.٨٣ |
| الدرجة الكلية | ٠.٧٨ | ٠.٦٧ |

ثبات الأداة:

استخدمت الباحثة طريقتين للتأكد من ثبات الاختبار وهما:

- استخدمت الباحثة طريقة التجزئة النصفية لحساب معاملات الثبات للاختبار والجدول (٤) يبين معامل الاستقرار لكل بعد من أبعاد الاختبار.
- قامت الباحثة بإجراء صدق المجموعات الطرفية على عينة قوامها ٢٠ طالبة، ممن تتوفر فيهم خصائص العينة، وكانت النتائج كالاتي كما هي موضحة بالجدول (٥):

جدول (٥) يوضح صدق المجموعات الطرفية لاختبار مستوى ونوعية الطموح

| المتغير | المجموعة الأعلى | | المجموعة الأدنى | | قيمة ت | د.ح | دلالة ت |
|-------------------|-----------------|------|-----------------|---|--------|-----|---------|
| | م | ع | م | ع | | | |
| الفئة الأولى: ف ١ | ٥٧. | ٥٠.١ | ٦٧. | ٢ | ١٠٠.٤٧ | ١٠ | ٠.١ |

| | | | | | | | |
|-----|----|-------|-----|-----|-----|------|-------------------|
| ٠.١ | ١٠ | ١٣.٦٠ | ٥٢. | ٢.٦ | ٥٧. | ٤.٨ | الفئة الثانية: ف٢ |
| ٠.١ | ١٠ | ١٢.١٢ | ٧٤. | .٩ | ٧٤. | ٥.٣ | الفئة الثالثة: ف٣ |
| ٠.١ | ١٠ | ٢٧.٥٢ | ١.٨ | ٨.٧ | ١.٣ | ٢٨.٥ | الدرجة الكلية |

ويتضح من خلال الجدول ارتفاع معامل صدق الاختبار. ويلاحظ من الجدول السابق أن جميع القيم المتعلقة بمعامل الثبات ومعامل الاتساق الداخلي ملائمة لتطبيق الاختبار.

طريقة تصحيح الأداة:

يتكون الاختبار من ٥٤ عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد، ويبدأ التصحيح بوضع علامة دائرية بقلم التصحيح على أرقام البنود الثلاثية الفرعية (٣-٦-٩-١٢-١٥-١٨-٢١-٢٤-٢٧-٣٠-٣٣-٣٦-٣٩-٤٢-٤٥-٤٨-٥١-٥٤). ويتم حصر العلامات كالآتي:

حيث إن أعلى درجة ١٤٠ وأقل درجة على الاختبار هي ٥٤، ومتوسط الدرجات على الاختبار ١٢٣ درجة، مما يعنى أن المفحوص الذي يحصل على ١٢٣ درجة يتسم بمستوى متوسط من الطموح، ومن يحصل على أعلى فيتسم بمستوى عالي من الطموح.

نتائج الدراسة:

الفرض الأول:

توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين العزو السببي ومستوى ونوعية الطموح عند الطالبات مرتفعات التحصيل ومنخفضات التحصيل بجامعة القصيم.

الجدول (٦) معامل ارتباط بيرسون بين استبيان العزو السببي وأبعاده الفرعية واختبار مستوى ونوعية الطموح وأبعاده الفرعية عند الطالبات مرتفعات التحصيل ومنخفضات التحصيل. ن=٢٠٠

| مجموع العزو | عامل الحظ | العوامل الأكاديمية | العوامل الأسرية | العوامل الذاتية | أبعاد استبيان العزو أبعاد اختبار الطموح بعد التمسك بالتوقعات |
|-------------|-----------|--------------------|-----------------|-----------------|--|
| ٠.٠٣٨ | **٠.٢٣٥ | ٠.٠٤٥ | -**٠.٢٠٧ | ٠.٠٨٢ | تعديل التوقعات |
| -٠.٠٢٦ | -**٠.١٩٧ | -٠.٠٩٠ | ٠.١١٤ | ٠.٠٣٣ | التخلي عن التوقعات |
| **٠.١٥٨ | **٠.٢٨٦ | **٠.٢٤٠ | **٠.٢٨٤ | -**٠.٢٩٢ | الدرجة الكلية |
| *٠.١٦٠ | **٠.٣٠٢ | **٠.١٩٩ | **٠.٢٠٥ | -**٠.١٩٩ | |

وللإجابة عن هذا الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية حيث تحقق صحة الفرض حيث وجدت علاقة ارتباطيه ذات دلالة بين الدرجة الكلية لاختبار

العزو السببي وعلاقته بمستوى الطموح لدى الطالبات ذوات التحصيل المرتفع
والطالبات ذوات التحصيل المنخفض بقسم التربية الخاصة جامعة القصيم

مستوى ونوعية الطموح وبين استبيان العزو حيث كانت الدرجة الكلية لبعدها العوامل الذاتية ومستوى الطموح وكذلك بعد العوامل الأسرية وبعد العوامل الأكاديمية وعامل الحظ ذات دلالة عند مستوى ٠.٠٠١، بينما كانت الدرجة الكلية لاستبيان العزو والدرجة الكلية لاختبار مستوى الطموح ذات دلالة ٠.٠٠٥، وهو ما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية بين العزو السببي ومستوى ونوعية الطموح حيث إن الطالبات اللاتي تتسمن بمستوى عال من الطموح عادة ما ينخفض لديهن مستوى العزو السببي حيث تتميز الطالبات ذوات التحصيل المرتفع بالمثابرة وبالتالي لا يلجأن إلى عزو أسباب نجاحهن أو فشلهن إلى الآخرين بل يدركن أن النجاح والتفوق يحتاج إلى أن يبذلن الجهد، بينما تلجأ الطالبات ذوات التحصيل المنخفض إلى تبرير انخفاض تحصيلهن و عزو أسباب ذلك إلى أسباب خارجية، وهو ما يتفق مع دراسة المنيزل، والبداللات ١٩٩٥، وغرولينو وفيلايويواير ١٩٩٦، ١٩٩٩، والصافي ٢٠٠٠ من أن الطلبة المتفوقين دراسياً يتمتعون بضبط داخلي حيث يعززون نجاحهم أو فشلهم لعوامل داخلية مثل الجهد، بينما الطلبة العاديين ومنخفضي التحصيل يميلون إلى عزو فشلهم إلى عوامل خارجية، ووفقاً لنظرية وارنر ٢٠٠١، Wiener فإن أبعاد العزو السببي لها تضمينات هامة في الدافعية والتي لها أهمية كبيرة في الطموح حيث يشير وارنر ٢٠٠١، Wiener أن النجاح يؤدي إلى الشعور بالافتخار ويؤدي إلى زيادة الدافعية، ويؤدي الفشل إلى تقليل من تقدير الذات، وتشير نظرية واينر من أن العزو السببي له ارتباط كبير بالطموح والثقة بالنفس حيث يرى أن نمط العزو السببي يؤثر بشكل كبير على الطموح والقدرة على اتخاذ القرارات الشخصية. (غباري ٢٠١٢)

٢- الفرض الثاني:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات مرتفعات التحصيل ومنخفضات التحصيل في الأبعاد الفرعية للعزو الذي يقيسه الاستبيان المستخدم بالدراسة.

جدول (٧)

نتائج الفروق بين الطالبات مرتفعات التحصيل
ومنخفضات التحصيل على استبيان العزو السببي

| أبعاد استبيان العزو | مرتفعات التحصيل ن=١٠٠ | | منخفضات التحصيل ١٠٠ | | قيمة ت | د.ح | دلالة ت |
|---------------------|--------------------------|-------------------|------------------------|-------------------|--------|-----|---------|
| | المتوسط | الانحراف المعياري | المتوسط | الانحراف المعياري | | | |

| | | | | | | | |
|--------------------|-------|-----|------|-----|-------|-----|----------|
| العوامل الذاتية | ١٩.٧ | ٢.٦ | ٢١.٤ | ٣.٧ | ٤.٢١ | ١٩٨ | ٠.٠ |
| العوامل الأسرية | ١٩.٠ | ٢.٣ | ١٩.٧ | ٢.٨ | ١.٦٨ | ١٩٨ | ٠.٩٥ |
| العوامل الأكاديمية | ١٥.٦ | ٢.١ | ١٤.٨ | ٢.٥ | ٢.٥٣ | ١٩٨ | غير دالة |
| عامل الحظ | ٥.٧ | ١.٤ | ٦.٥ | ١.٩ | ٣.٢٩- | ١٩٨ | ٠.٠٠ |
| مجموع العزو | ٦٠.٠٤ | ٥.٦ | ٦٢.٤ | ٥.٥ | ٢.٩٨- | ١٩٨ | ٠.٠٠ |

كما هو موضح بالنتائج بالجدول (٧) تظهر النتائج تحقق صحة الفرض حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات مرتفعات التحصيل والطالبات منخفضات التحصيل على بعد العوامل الذاتية لصالح الطالبات منخفضات التحصيل، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات مرتفعات التحصيل ومنخفضات التحصيل على بعد العوامل الأسرية لصالح الطالبات منخفضات التحصيل ووجدت فروق كذلك على بعد عامل الحظ لصالح الطالبات منخفضات التحصيل كما وجدت فروق على الدرجة الكلية لاستبيان العزو لصالح الطالبات منخفضات التحصيل وهو ما يوضح صحة الفرض من أن الطالبات منخفضات التحصيل هن أكثر استخداماً لأسلوب العزو.

ولم تظهر فروق ذات دلالة على البعد الأكاديمي بين الطالبات مرتفعات التحصيل والطالبات منخفضات التحصيل وتتفق النتائج مع الدراسات حيث إن شعور الفرد بالكفاءة يرفع مستوى الطموح لديه، وفي المقابل فإن شعوره بعدم الكفاءة يعمل على خفض مستوى الطموح لديه، ومفهوم الكفاءة لدى الفرد يبني على أساس خبرات النجاح والفشل في حياته، وقد أكدت جاكينات Jackanat 1998 من خلال الدراسات التي أجرتها لدراسة أثر خبرات النجاح والفشل في مستوى الطموح، حيث توصلت إلى أنه كلما كان النجاح كبيراً كلما ارتفع مستوى الطموح، وكلما كان الفشل كبيراً كلما انخفض مستوى الطموح. (في عبدالفتاح ١٩: ١٩٨٤)

وفي دراسة رؤوف ١٩٨٢ والتي أشارت إلى وجود علاقة بين مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ ومستوى الطموح حيث إن الطلاب ذوي المستوى التحصيل العالي يتمتعون بمستوى طموح عال وأنه كلما ارتفع مستوى الطموح

للطالب كلما ارتفع مستوى تحصيله وكلما انخفض مستوى الطموح للطالب كلما انخفض مستوى تحصيله.

وفى دراسة (أبوهلال، أتكسون ١٩٩٣) حيث توصلت الدراسة إلى وجود علاقة موجبة داله إحصائيا بين مستوى الطموح الأكاديمي والتحصيل بمعنى أنه كلما زاد مستوى الطموح الأكاديمي عند الطالب، كلما ارتفع مستوى التحصيل عنده، وهذا يشير إلى إمكانية تحسين تحصيل الطلبة عن طريق تنمية طموحهم ورفع مستواهم.

وكما ذكرت (باحكيم، شهرزاد:٢٠٠٣) أن العزو للحظ يتميز بالبعد الخارجي وهى أمور خارجه عن إرادة الإنسان، لذلك نجد أن الطالب المتفوق دراسيا لا يقبل أن يكون رهينة لأمر خارجه عن إرادته لا يمكن التحكم بها، ولا يمكن تغييرها من قبله ويضيف (إبراهيم، ١٩٩٦) إلى أن الأفراد لا يشعرون بالفخر والاعتزاز عندما يعززون نجاحهم إلى عوامل داخلية أكثر من إرجاعه إلى خارجية (حالة النجاح)، ومن جهة أخرى يشعرون بالخجل والخزي عندما يعززون فشلهم إلى عوامل خارجية لا يمكنهم السيطرة عليها (حالة الفشل).

كما نجد أن التلاميذ يحاولون قدر المستطاع حماية وحفاظ ذات النجاح لديهم وبذلك يعززون مسئولية نجاحهم لأنفسهم وبالمقابل إنكار ورفض مسئولية الفشل، وهذا ما يسمى بالتبرير حيث يعزو التلميذ النجاح لنفسه وإنكار مسئولية الفشل، مما لا يسمح للتلميذ من الاستفادة من أخطائه السابقة حيث إن تقبل الفشل يعتبر وسيلة لإيجاد استراتيجيات للتقدم. (Delphine martino2001:492)

معظم التلاميذ الراسبين يعززون فشلهم إلى عوامل خارجية مثل الحظ أو المواد الدراسية والاختبارات باعتبارها عوامل لا يمكن التحكم فيها أو إلى عوامل داخلية مستقرة والتي لا يمكن التحكم فيها مثل القدرة والتي لا يمكن تغييرها، كما أن التلاميذ الناجحين يكون لهم الميل لعزو نجاحهم للعوامل الداخلية كالجهد والقدرة وهذا ما قد يرفع من معنوياتهم.

وتتفق نتائج الدراسة مع دراسة (أبوناهاية ١٩٩٨) من حيث إن الطلبة الأكثر تحصيليا يعززون نجاحهم إلى عوامل داخلية أكثر من أولئك الأقل تحصيليا حيث أكدت الدراسة وجود علاقة بين العزو والتحصيل فكلما ارتفع المعدل الدراسي ارتفع عزو خبرة النجاح إلى عوامل داخلية.

الفرض الثالث:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات مرتفعات التحصيل ومنخفضات التحصيل في الأبعاد الفرعية لاختبار مستوى ونوعية الطموح المستخدم بالدراسة.

الجدول (٨) الفروق بين الطالبات مرتفعات التحصيل ومنخفضات التحصيل في الأبعاد الفرعية لاختبار مستوى ونوعية الطموح

| دلالة ت | د.ح | قيمة ت | ذوات التحصيل المنخفض ن=١٠٠ | | ذوات التحصيل المرتفع ن=١٠٠ | | أبعاد اختبار مستوى ونوعية الطموح |
|----------|-----|--------|-------------------------------|---------|----------------------------|---------|----------------------------------|
| | | | الانحراف المعياري | المتوسط | الانحراف المعياري | المتوسط | |
| غير دالة | ١٩٨ | ٠.٣٨ | ٤.٠ | ٤٢.٠ | ٤.٥ | ٤١.٨ | بعد التمسك بالتوقعات |
| غير دالة | ١٩٨ | ٠.٠٨٤ | ٣.٨ | ٤٢.٩ | ٤.٥ | ٤٢.٨ | تعديل التوقعات |
| غير دالة | ١٩٨ | -١.١٠٧ | ٥.٣ | ٣٧.٤ | ٦.١ | ٣٦.٥ | التخلي عن التوقعات |
| غير دالة | ١٩٨ | ١.٣٤- | ٥.٣٥ | ١٢٢.٣٠ | ٦.٧٦ | ١٢١.١١ | الدرجة الكلية |

كما هو موضح بالنتائج بالجدول (٨) تظهر النتائج تحقق صحة الفرض حيث لم توجد علاقة ذات دلالة بين الطالبات مرتفعات التحصيل والطالبات منخفضات التحصيل على اختبار مستوى ونوعية الطموح، وقد يرجع ذلك إلى طبيعة الكائن البشري نفسه حيث يرغب الإنسان بطبيعته في الوصول إلى أعلى المراتب كما يرغب كل طالب في الحصول على أعلى الدرجات، ولكن ما يفرق الطالب المتفوق بطبيعته في أنه لا يقف عند حدود الرغبة والتمني بل يفعل طموحه ذلك ببذل الجهد والاستذكار للحصول على الدرجات المرتفعة، بينما الطلبة منخفضو التحصيل يتوقف بهم الزمن فقط عند الأمنيات والأحلام دون أن يحاولوا بذل الجهد الكافي للنجاح والتفوق، ويتفق ذلك مع ما أكده روجرز من أن طبيعة البشر إيجابية في جوهرها. (الناطور ٢٠٠٧: ٢٣)

ولا يوجد شخص بلا طموح فالأشخاص يختلفون حسب نوع الطموح لديهم هناك من له طموح أكاديمي، وهناك من له طموح مادي وهناك من له طموحاته الاجتماعية، والبعض له طموحاته الثقافية وهناك من له طموحات مهنية إذا فالطموح موجود لدى كل شخص وأن يختلف نوعه واختلفت طريقة التعبير عنه. (شبير، ٢٠٠٥: ١٤)

وكما يذكر أدلر أن الفرد يسعى للكفاح من أجل التفوق بشكل فطري، وذلك منذ ميلاده حتى مماته فهو الغاية التي يسعى جميع البشر إلى بلوغها. (شبير، ٢٠٠٥: ١٤)

وتقوم نظرية اسكالونا ١٩٤٠ على ثلاث حقائق هي:

- ١- أن هناك ميلا لدى الأفراد للبحث عن مستوى طموح مرتفع نسبيا.
- ٢- كما أن لديهم ميلا لجعل مستوى الطموح يصل ارتفاعه إلى حدود معينة.
- ٣- أن هناك فروقا كبيرة بين الناس فيما يتعلق بالميل الذي يسيطر عليهم للبحث عن النجاح وتجنب الفشل.

وترى اسكالونا أن الحالات التي ترفع مستوى الطموح بعد الفشل تأتي إما نتيجة لإنقاص الشعور بالواقع، أو نتيجة لتقبل الفشل. (عبدالفتاح ١٩٨٤: ٥٥)

التوصيات:

من خلال ما توصلت إليه نتائج الدراسة يمكن صياغة التوصيات التالية:

- ١- أشارت نتائج الدراسة الحالية وما استعرضناه من دراسات سابقة أنه يمكن تحسين مستوى التحصيل إذا تم تحسين مستوى الطموح، وهذا ما توصى به الدراسة الحالية من ضرورة الاهتمام داخل الجامعة ومراكز التدريب المختلفة بالمجتمع المحلي بعمل ندوات ومحاضرات للشباب حول كيفية بناء الطموح، مما سيكون له انعكاس كبير على تحسن مستوى التحصيل الدراسي.
- ٢- أن تعمل الجامعات على تقديم كل ما يلزم لطلبتها من خدمات تساعدهم على معرفة إمكاناتهم الحقيقية وتدريبهم على كيفية وضع الخطط المستقبلية التي تتناسب مع طموحهم حتى يستطيعوا تحقيق ذلك بشكل سليم.
- ٣- يمكن من الاستفادة من نتائج البحث في قيام الجامعات بتصميم برامج تدريبية تعتمد على وضع استراتيجيات للطلبة تساعدهم في تغيير طريقتهم في العزو من خلال وضع نماذج تساعدهم على المثابرة من حيث الاقتداء بها وقد يتمثل ذلك في عرض نماذج لأشخاص لم ينجحوا بسهولة بل كافحوا لتجاوز الأخطاء وتخطى العقبات حتى نجحوا أخيرا.
- ٤- نتائج الدراسة توضح أهمية تدريب طالبات الجامعة على مراقبة العزو السببي لديهن وتشجيعهن على إعادة بناء أنماطهم العزوية بطريقة بناءة من

خلال البرامج الإرشادية المختلفة التي يمكن أن تقدمها الجامعات والمراكز
التدريبية.

المراجع

أولاً- المراجع العربية:

- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين (١٩٩٣)، لسان اللسان لسان العرب، بيروت،
دار الكتب العلمية، ج ١، ج ٢.
- أبو ندي، خالد محمود، (٢٠٠٤): التفكير الإبداعي وعلاقته بكل من العزو السببي
ومستوي الطموح لدى تلاميذ الصفين الخامس والسادس الابتدائيين، الجامعة
الإسلامية، كلية التربية، قسم علم النفس، رسالة ماجستير غير منشورة.
- الجبوري، سناء لطيف، ٢٠٠٢، مستوى الطموح وعلاقته بقوة تحمل الشخصية لدى
طلبة الجامعة، الجامعة المستنصرية، كلية التربية، رسالة ماجستير غير
منشورة.
- إبراهيم، رزق ١٩٩٦: العلاقة بين مؤشرات مستوى الطموح والتحصيل الدراسي في
ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية، الدافعية، الانجاز، الجزء الأول، مكتبة
الأتلو المصرية، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- أبو ناهية، صلاح ١٩٩٨: الاتجاهات الوالدية في التنشئة وعلاقتها بمستوي الطموح
الأكاديمي لدى أبناء الأسرة الفلسطينية بقطاع غزة، مجلة الدراسات التربوية،
العدد التاسع عشر المجلد الرابع ص ٥٦، ٧٧

العزو السببي وعلاقته بمستوى الطموح لدى الطالبات ذوات التحصيل المرتفع
والطالبات ذوات التحصيل المنخفض بقسم التربية الخاصة جامعة القصيم

- الجبارى، محمد محي الدين، (٢٠١٢): التوافق الشخصي والاجتماعي وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة المعهد التقني فى كركوك، مجلة كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة صلاح الدين.
- الدليمي، هناء رجب: (١٩٨٨)، موقع الضبط وعلاقته بالتحصيل لدى طلبة الصف الرابع الاعدادي، جامعة بغداد، كلية التربية، رسالة ماجستير غير منشورة.
- الزبيدي، عبد الرحيم، (٢٠٠٦): الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة المستنصرية، كلية الآداب، أطروحة دكتوراه غير منشورة.
- الزق، أحمد ٢٠١١، فاعلية برنامج للتدريب على العزو السببي في رفع مستوى التحصيل لدى الطلبة الجامعيين، مجلة العلوم التربوية، مجلد ٣٨ ملحق ٢.
- الناطور، رشا (٢٠٠٧): مستوى الطموح وعلاقته بتقدير الذات عند طلاب الثالث الثانوي (المستجدين والمعידين) رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا
- المنيزل، عبد الله فلاح، (١٩٩٥)، العزو السببي للنجاح والفشل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين، دراسات العلوم الإنسانية، المجلد (٦)، ص ٣٤٧١-٣٤٩٩.
- الغدور، العارف بالله، محمد، صبرى (٢٠٠٢) دليل مقياس مستوى ونوعية الطموح، كلية الآداب، جامعة عين شمس، جمهورية مصر العربية.
- القطناني، علاء سمير (٢٠٠١)، الحاجات النفسية ومفهوم الذات وعلاقتها بمستوي الطموح لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة في ضوء نظرية محددات الذات، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، قسم علم النفس جامعة الأزهر، فلسطين.
- الصافي، عبدالله الصافي (٢٠٠٠): عزو النجاح والفشل الدراسي وعلاقته بدافعية الإنجاز (دراسة ميدانية على عينة من طلاب الجامعة المتفوقين والمتأخرين دراسيا بمدينة أبها) مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، المجلد الثاني عشر، العدد الثاني.
- باحكيم، شهرزاد (٢٠٠٣)، علاقة توقعات النجاح والفشل بأساليب عزو العجز المتعلم لدى طلاب وطالبات جامعة أم القرى في مدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة في علم النفس، تخصص أرشاد نفسي جامعة أم القرى - مكة المكرمة.

بركات، زياد (٢٠٠٩)، علاقة مفهوم الذات بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة وعلاقتها ببعض المتغيرات، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس المفتوحة.

رعوف، إبراهيم، (١٩٨٢)، العلاقة بين مستوى طموح الأحداث والتحصيل الدراسي في محافظة البصرة، المنظمة العربية للتربية، المجلة العربية للبحوث التربوية. شبير، توفيق محمد (٢٠٠٥)، دراسة لمستوى الطموح وعلاقته ببعض المتغيرات في ضوء الثقافة السائدة لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، قسم علم النفس، الجامعة الإسلامية بغزة. عبد الفتاح، كاميليا، (١٩٨٤)، مستوى الطموح والشخصية، القاهرة، الهيئة العامة المصرية للكتاب.

عطية، عز الدين جمال، (١٩٩٩)، تفسير الناس للسلوك والمواقف من منظور علم النفس المعاصر، القاهرة، عالم الكتب. علاونة، شفيق، (٢٠٠٤)، علم النفس العام، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

غباري، ثائر، يوسف، أبوشندي، خالد، أبوشعيرة، نادر، جرادات (٢٠١٢)، أنماط العزو السببي للنجاح والفشل لدي الطلبة الجامعيين في ضوء متغيري الجنس وحرية اختيار التخصص، مجلة جامعة القدس المفتوحة، العدد السادس والعشرون.

كريم، حمادة، (٢٠١١)، العلاقة بين عوامل عزو النجاح والفشل الدراسي وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي دراسة ميدانية بولاية تيزي وزو، رسالة ماجستير، قسم علم النفس وعلوم التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بالجزائر.

مليكه، لويس كامل (١٩٨٩)، محاضرات وتمارين تمهيدية في علم النفس، الكويت، دار القلم.

محمد، سهام (٢٠٠٨)، اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو العمل مع الطفل في ضوء بعض المتغيرات النفسية الديموغرافية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.

ثانياً - المراجع الأجنبية:

- Aniloff;1 (2003): The relation ship between high school program and self concept occupational aspiration.Diss.abst,int.v40 N.124564
- Atkinson. I. 1993, Stress management for learning disables, in www. Stress. Rubenzer. R. I. com. Google search.
- Schwarzer. P. 1997, Educational and psychological, New jersey, prentice-Hall.
- Brice p.(2004):locus of control self concept.journal of personality Assessment V.69N.6P627-6313-
- Delphine martino (2001):Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domain candian psychology.vol4g.492
- Jakanat, (1998): Individual differences in certain aspects of the level of aspiration: American journal psychology:vol:11.
- Heider, F.: (2002), the psychology if interpersonal relations, New York, Wiley.
- Kelley, H. H. (2002): Attribution theory in social psychology in D. Levine (Ed) Nebraska symposium on motivation. Vol. 15. Lincoln, NE: university of Nebraska press.
- Katharina Hacker (2010):When work interferes with love Extrinsic and intrinsic work goals as predictors of satisfaction in romantic relation ship theory conference Gbent university Belgium may 13-16.
- Manger, Terje & Ole, Johan,(2000): On the relationship between locus of control, level of ability, and gender. Scandinavian Journal of Psychology 41, 225-229.
- Micheals,R2002,The relationships among problem solving performance gender confidence and attributional style in third grade mathematics Ed.d.thesis ,university of sanfrancisco.
- Miller, C. ; Allen, F. ; Trey, M. & Jenifer, L. (2001), Locus of control ant AT- Risk youth: A Comparison of regular

- education high school students in alternative school. Education, 123 (3).
- Nielmec,p ,Richard M.rayan, Edward L.D.D(2009):The path taken consequences of attaining intrinsic and extrinsic aspiration in post –college life , journal of research in personality 43.291-306
- Veronica leuprecht (2007): attributions causal d’eleves immigrants concernant leurs reussites et leurs difficultes memories present comme exigence partielle de la maitriese en education universite de quebec a Montreal ..302), The relationship among problem solving performance, gender, confidence, and attribution style in third grade mathematics. Dissertation Abstract International, 63/03, p886.
- Weiner, B.: (2001), principles for a theory of student motivation and their application within an attributional from work, in R.E.Ames & C.Ames (ed), Research on motivation in education Newyork, Academic press,Vol.1.
- Weiner,B, Nierenberg, R & Goldstein,M.: (2001), social Learning (Locus of Control) versus attribution (causal stability) interpretations of expectancy of success, Journal of personality, Vol 44.
- Waxler ,M(2002) Comparative study of the self concept and aspiration Journal of education research , v198 N.3p192-196