التكافؤ ودرجة الاحتمالية والجهد المبذول للذوات المحتملة في المجال الأكاديمي والاجتماعي والمهني وقدرتها على التنبؤ بالدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية*

اعداد

د. السيد عبدالدايم عبدالسلام سكران

يسعى النظام التربوي إلى الوصول إلى أعلى درجة من الدافعية لدى المعلمين والمتعلمين لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية والسلوكية. وقد استخدمت وسائل وطرق عديدة، منها التعزيز والتدريب والتوجيه...، ورغم ذلك، يوجد لدى الكثير من الطلاب انفصال بين الحياة الأكاديمية والنجاح في المستقبل. انفصال يترتب عليه عدم وجود هدف يوجه نشاطات الطالب، وكذلك ضعف الاستفادة من الجانب الأكاديمي في الحياة الوظيفية.

من هنا بدأ التفكير في ربط الطالب بأهداف في مستقبل حياته، لتكون الحافز الأقوى لاهتمامه بالماضي والحاضر لتحقيق النجاح في المستقبل. وهذا الفكر متجذر في الماضي منذ نظرية William James' (1890)، والتي بلورها Markus and Nurius, (1986) فيما يسمى نظرية الذوات المحتملة Possible Selves Theory، حيث تناولا المكونات المستقبلية لمفهوم الذات، وتشمل إدراكات الفرد للذوات المستقبلية: الذوات المثالية، الذوات المأمولة، والذوات التي نخاف أن نصبح. وتشير النظرية إلى أن الذوات المحتملة تعكس التوجه نحو المستقبل، ولكنها ترتبط بقوة مع مفهوم الذات الماضي والحاضر.

وفي (٢٠٠٤) أنشأ Hock, Deshler & Schumaker، ما يسمى ببرنامج الذوات المحتملة Possible Selves Program، يقوم على أساس تمحور أنشطة الطلاب حول آمالهم وتوقعاتهم ومخاوفهم في المستقبل، وهذا من شأنه أن يرعى الدافعية الشخصية والأكاديمية للطالب. ويبدأ البرنامج من: قيام الطلاب بوصف ذواتهم المأمولة والمتوقعة والتي يخافون أن يُصْبِحوا عليها، وتؤخذ تلك المعلومات لبناء وتشييد ما يسمى بشجرة الذوات المحتملة كاستعارة

* استاذ مساعد علم النفس التربوي – كلية التربية – جامعة الزقازيق

مجازية لحياتهم، ومن هنا يبدأ الطلاب بعملية رسم أهدافهم وبناء خطط لإنجاز تلك الأهداف، والعمل عليها ليصبح انسانا قويا ومتوازنا. وهذا البرنامج مؤسس على فكرة أن إظهار الذوات المأمولة والمتوقعة والمخافة، التي يمكن أن يصبح عليها الطلاب، تمثل دافعا قويا للسلوك الحالي في المدرسة.

وتهدف بحوث الذوات المحتملة إلى التأكد من العلاقة بين الذوات الحالية للمفحوصين وذواتهم المستقبلية. واهتمت تلك الدراسات في اليابان بالمناهج الدراسية، ودافعية الطلاب، واكتساب اللغة والوعي الثقافي. (Martin, Schnickel, & Maruyama, 2010)

وتوصل Markus and Nurius (1986)، إلى أن كل فرد لديه أفكار ومعتقدات وتصورات عن امكاناته، والأهداف التي يسعى إلى تحقيقها، والآمال التي يود الوصول لها، والمخاوف التي يحاول تجنبها، وهذه أشياء مهمة لمعرفة الذات. وتختلف تلك المعرفة لدى الفرد لذاته باختلاف النوع والعرق وتفضيلات الشخص وعاداته. كما يرون أن الذوات المحتملة هي تمثيل للذوات التي لم يستطع الفرد تحقيقها خلال خبراته الاجتماعية.

وعلى ذلك فالذات المرغوبة تدفع الشخص ليسلك في اتجاه تحقيقها، بينما في حالة الذات غير المرغوبة فإن الشخص يسعى إلى تجنبها. وبالتالي فدراسة الذوات المحتملة تساعد في فهم دوافع الفرد وسلوكياته في أي مسعى. ومن هنا فتكوين الشخص لعدد من الذوات المحتملة أمر طبيعي في الخبرة الإنسانية.

وقد أجريت العديد من الدراسات التي قارنت الذوات المحتملة لدى المفحوصين في ضوء التحصيل الدراسي والعرق (Kao, 2000)، وفي ضوء النوع (King & Raspin, 2004; Packard & Nguyen, 2003) ، والحالة الصحية (Smith & Sparkes, 2005)، والهوية الاجتماعية (Cinnirella, 1998)، والوعي الثقافي (Richardson & Eccles, 2007)

وتؤسس الذوات المحتملة لجزءٍ رئيسي في النظام الدافعي للذات Motivational Self System (MSS)، حيث أشار Dornyei (2005)، إلى أن النظام الدافعي للذات، هو ناتج عملية الدمج بين الدافعية والفروق الفردية، وفكرة البيئة الاجتماعية. ويتكون هذا النظام من ثلاثة مكونات:

- الذات المثالية، والتي تركز على الدافعية التي تعتبر الجسر الذي تعبر خلاله الذات الحالية لتصبح الذات المحتملة.

- الذات الواقعية (ما يجب أن أكون)، وتشير إلى ضروريات لابد من تحقيقها لكي يتم تجنب النواتج السلبية المحتملة.
- الخبرة، وهي السلوك المرتبط بالبيئة.

وتوصل Dornyei (2009)، إلى ستة شروط، تساند أو تعيق تحقق الذات المثالية أو الواقعية، وهي:

١- توفر صورة تفصيلية وحية للذات في المستقبل.
٢- المعقولية المدركة.
٣- الانسجام بين الذات المثالية والواقعية.
٤- ضرورة التنشيط والتجهيز للعمل.
٥- الاستراتيجيات الإجرائية المصاحبة.
٦- التأثير المتوازن للذات المراد تجنبها (الذات المخافة).

كما توصل Symonds (2007)، من خلال البناء النفسي للذوات المحتملة لـ ٢٠٠ تلميذ في العمر الحادي عشر، وبعد عمل مسح للخيارات الوظيفية في المستقبل، بالمقارنة بالمخاوف والآمال بعد السنة الحادية عشر، إلى وجود اختلافات في الاختيار ترجع للنوع، كما أن الاختيارات كانت أكثر تقييدا مع التلاميذ ذوي المستويات المنخفضة من التحصيل، والوضع الاقتصادي والاجتماعي. وقد تركزت غالبية آمال التلاميذ ومخاوفهم حول التعليم والعمل، حيث الغالبية العظمى منهم يأملون تحقيق مستقبلهم المهني وتجنب الفشل الدراسي.

والشخص الذي لديه أمال وتوقعات في المستقبل يميل إلى اختيار الأنشطة التي تساعده على التوجه نحو تحقيق تلك الآمال والتوقعات. وتشير نظريات الدافعية الداخلية إلى أنه يُتَوَقع أفضل نتائج لعملية التعلم والجانب الدافعي، عندما يدخل الطلاب في الأنشطة التي يختارونها بأنفسهم، أكثر من المهام التي يجبرون عليها أو تفرض عليهم من الخارج. Vansteenkiste, Lens & Deci 2006)، وهذا قد يبرهن قول Haywood (2008)، يلاحظ المعلمون انخفاض في دافعية طلابهم للتعلم، تتجلى في واجباتهم المدرسية، درجاتهم، اتجاهاتهم، مشاركتهم الصفية، وفي أدائهم. ولذلك يحاول المعلمون التدخل باستراتيجيات تدريسية لتحسين دافعية هؤلاء الطلاب، ولكن لم تبدو تلك التدخلات مفيدة كاستراتيجية طويلة المدى.

ويرى Oginsky (2003)، أن الدافعية التي يحاول معظم المعلمين غرسها وبناءها في طلابهم هي الدافعية الداخلية، وأن الطلاب الذين يدركون استراتيجيات تدريسية تحقق لهم الأمان

الأكاديمي، وتكون عاملا مساندا لتعلمهم (الذات الأكاديمية)، وتدعم استقلاليتهم (الذات الاجتماعية)، يزداد لديهم هذا النوع من الدافعية.

مما سبق يلاحظ أنه لكي يتحقق الدافع المطلوب من جانب الطالب لابد من أن يشارك في تحديد النشاط (ارتباط الطالب بالنشاط)، وأن يكون هذا النشاط مُنبِئا بالنجاح (الثقة)، ويُشعِر الطالب باستقلاليته (الرضا)، كما أنه يجب أن يكون للنشاط صلة بما يريد أن يكون عليه الطالب في المستقبل.

وتصميم التعليم، عندما ينظر إليه كعملية، هو تحديد المتطلبات التعليمية للمتعلمين وتطوير أنظمة تعلم وظيفية لمواجهة تلك المتطلبات. وفي الحقيقة، من نتائج دراسات سابقة حول تطوير أنظمة تعليم فعالة، فقد نشأت بعض نظريات تصميم التعليم. ومن بين تلك النظريات، نظرية التصميم الدافعي **Motivational Design Theory**، أو ما يعرف بنموذج كيلر للدافعية **Keller's ARCS Model of Motivation**، والتي أشير فيها إلى أن عمليات التدريس، يجب أن تتشكل مع الاستراتيجيات التي تسبب زيادة في الانتباه، والارتباط، والثقة والرضا من الطلاب لأي تصميم تعليمي، والتي تضمن استمرارية الدافعية للتعلم (Balaban-Sali, 2008). وتكون عاملا مساندا لتعلمهم لذلك وجب على المعلمين تصميم تدريسهم بناء على الذوات المحتملة لطلابهم، لتقوية وتوجيه تلك الذوات، وربط الطلاب بأنشطة التعلم المختلفة.

مشكلة البحث:

يعاني الكثير من الآباء والمعلمين بسبب انخفاض الدافعية لدى الطلاب في مراحل التعليم المختلفة، والأسلوب الوحيد المتبع مع هؤلاء الطلاب هو التعنيف والزجر، أو الإهمال. وهذا يفاقم المشكلة ويبرر لكثير منهم ترك الدراسة. ومن هنا نبعت فكرة البحث الحالي، من حيث استخدام الأطر النظرية التي ترتبط بتحفيز الدافع لدى هؤلاء الطلاب، وتقديمها للآباء والمعلمين، لمساعدتهم على كيفية الأخذ بأيدي أبنائهم وطلابهم لمعاودة الارتباط بالدراسة بشكل إيجابي، وذلك من خلال الاستفادة مما لديهم من آمال وتوقعات ومخاوف مستقبلية، وربطها بحياتهم الأكاديمية. ولا ينفصل دور الأسرة عن دور المدرسة في ذلك. ولتحقيق أكبر فائدة من البحث، تم صياغة المشكلة في الأسئلة التالية:

١- ما درجة الأهمية التي يعطيها طلاب المرحلة الثانوية لذواتهم المحتملة الأكاديمية والمهنية والاجتماعية؟

٢- ما درجة توقع طلاب المرحلة الثانوية لتحقق ذواتهم المحتملة الأكاديمية والمهنية والاجتماعية؟

٣- ما درجة الجهد المبذول من قبل طلاب المرحلة الثانوية لتحقيق ذواتهم المحتملة الأكاديمية والمهنية والاجتماعية؟

٤- هل يختلف التكافؤ والاحتمالية والجهد المبذول للذوات المحتملة باختلاف مجالها (أكاديمي، مهني، اجتماعي؟

٥- هل يختلف التكافؤ والاحتمالية والجهد المبذول للذوات المحتملة باختلاف نوعها (مأمولة، متوقعة، مخافة)؟

٦- هل يختلف التكافؤ والاحتمالية والجهد المبذول للذوات المحتملة باختلاف نوع الطالب (طالب–طالبة)؟

٧- هل توجد علاقة بين الجهد المبذول وكل من درجة أهمية الذوات المحتملة وتوقع تحققها لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

٨- هل يمكن التنبؤ بالدافعية للتعلم من خلال التكافؤ ودرجة الاحتمالية والجهد المبذول للذوات المحتملة الأكاديمية والمهنية والاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

٩- هل يمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي للطالب من خلال التكافؤ ودرجة الاحتمالية والجهد المبذول للذوات المحتملة الأكاديمية والمهنية والاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى تعرف الواقع الحالي للذوات المحتملة لطلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمكوناتها (التكافؤ، والاحتمالية، والجهد المبذول)، ومدى ارتباط تلك المكونات بعضها ببعض، واختلافها في ضوء بعض المتغيرات، وما دورها في التنبؤ بالدافعية للتعلم.

أهمية البحث:

قد تفيد نتائج البحث في تقديم أساس علمي للمعلمين على تصميم تدريسهم على أساس ربط أنشطة التعلم بالذوات المحتملة للطلاب. كما قد تسهم في زيادة الدافعية للتعلم لدى الطلاب، وخصوصا في الظروف الحالية التي يعيشها الخريجون، من عدم إيجاد الوظيفة المناسبة وغيرها من المشكلات التي تواجههم.

مصطلحات البحث:

- **الذوات المحتملة Possible Selves: فهي ما نأمله أو نتوقعه لذواتنا ونسعى جاهدين نحوه، وما نخافه على ذواتنا ونرغب منعه أو تجنبه في مجالات الحياة المختلفة (الأكاديمية، المهنية، الاجتماعية....)**
- **التكافؤ Valence: ويشير إلى درجة الأهمية التي يعطيها الفرد لذاته المحتملة.**
- **درجة الاحتمالية Degree of Possibility : وتشير إلى درجة توقع الشخص لتحقق تلك الذات في المستقبل، ويرتبط البعدان بدرجة عالية بالجهد المبذول لتحقيق تلك الذات.**
- **الدافعية للتعلم Learning Motivation: النوايا لبذل الجهد والتوجه الإيجابي نحو نتائج عملية إيجابية وتجنب نتائج سلبية مرتبطة بعملية التعلم، والاندماج مع مجتمعات التعلم والثقافة المرتبطة بها، وتؤثر فيها الضغوط الأسرية ودورها التشجيعي.**

الإطار النظري:

الذوات المحتملة:

يسير الإطار النظري وفقا لنظرية الذوات المحتملة لكل من Markus & Nurius (1986)، القائمة على مفهوم الذات العاملة، ونظرية الدافعية لـHerzberg ، والتي أثبت فيها أنه توجد مرضيات داخلية وأخرى خارجية والتي تقود الدافعية الشخصية، حيث تلعب المحفزات الداخلية مثل: الإحساس بالإنجاز، تنمية الذات....الدور الأكبر في الدافعية للتعلم والتفكير الناقد. ونظرية التوقع لفرووم Vroom (١٩٩٥)، حيث يرى أن الدافعية للتعلم تحدث عندما يكون التعلم ذو قيمة للمتعلم (التكافؤ)، والجهد المستثمر للتعلم سيكون مفيدا للمتعلم (الأداتية)، وسيكافأ هذا الجهد بالنتيجة المتوقعة من المتعلم (التوقع).

أقر جيمس (١٩١٠) بوجود اعتراف منذ زمن طويل بأن مفهوم الذات يتضمن تمثيلات Representations للذات التي تتغير من موقف إلى موقف. ومفاهيم الذات التي يسهل الوصول إليها في أفكار الشخص وذاكرته في فترة محددة من الزمن تشير إلى مفهوم الذات العاملة Working Self-Concept. والتي تشمل خليط من مفاهيم الذات التي تُجلب للعقل بواسطة نماذج في البيئة الاجتماعية المباشرة. وناقش Markus & Nurius (1986) مفهوم الذات العاملة بأنها لا تشمل فقط وجهة نظر الشخص في ذاته كما هي الآن ولكن أيضاً مفاهيم

كيف سيكون في المستقبل، تلك الذوات المستقبلية تشمل مَن مِن الأشخاص يأمل أن يصبح، مَن مِن الأشخاص يتوقع أن يصبح، مَن مِن الأشخاص يخاف أن يصبح.

والتفكير حول الذات في المستقبل يسمى ذوات محتملة، والتي تمثل مكوناً مهماً للهوية الحالية للأفراد. ورغم أننا جميعاً لدينا أفكاراً موجهة بالمستقبل، لكن كل واحد منا له خريطة خاصة وفريدة للمسالك التي نرغب السير فيها، والطرق المغلقة التي نود تجنبها. استخدم Markus & Nurius (1986)، مصطلح "الذوات المحتملة" للإشارة إلى تلك الأفكار الموجهة بالمستقبل. فهي تشمل ما نأمله لذواتنا ونسعى جاهدين نحوه، وما نخافه على ذواتنا ونرغب منعه أو تجنبه. (Dark–Freudeman, West & Viverito, 2006)

ويعتبر ماركوس ونوريوس (١٩٨٦) من أوائل من قدم مفهوم الذوات المحتملة أو مفهوم الذات المستقبلية والتي تتضمن كلاً مما يود الشخص أو يخاف أن يكون عليه مستقبلاً. فهي من وجهة نظرهما اعتقادات خاصة وهامة حول الذات، لأنها تستخدم كوسيط للسلوك في المستقبل. ويكافح الأشخاص من أجل الاقتراب من ذوات محتملة محددة مرغوبة أو تجنب أخرى غير مرغوبة.(Anderman & Anderman, 1998)

قال Markus & Nurius, (1987)، أن الخيارات الوظيفية والآمال العامة والمخاوف للطلاب تتحدد عن طريق البناء النفسي للذوات المحتملة أو ما يجب أن نكون عليه في المستقبل. وقد عرفا الذوات المحتملة بأنها:" التصورات المحتملة للذات، مثل: سأكون صاحب وظيفة في شهر يونيو القادم، أو سأحصل على ممتاز في الاختبار الشهري القادم. تلك التصورات هي جزء من مفهوم الذات والتي هي عبارة عن مجموعة ديناميكية من الصور والمخططات، المفاهيم والنماذج والنظريات والأهداف، أو المهام. وقد ميزا بين الذوات المأمولة (الإيجابية)، والذوات المتجنبة أو المخافة (السلبية) كنوعين للذوات المحتملة.

وتتحدد الذوات المحتملة في مجالات عدة، مثل: العلاقات داخل الشخص، العلاقات بين الأشخاص، المهنة، التعليم، الأشياء المادية، الأنشطة اللامنهجية، المخاوف الصحية، والشكل التالي يوضح ذلك:

شكل (1) مجالات الذوات المحتملة المصدر: (Unemori et al., 2004)

الشكل السابق هو ترميز للذوات المحتملة السالبة والموجبة في مجالات الحياة المختلفة، وتطبيقاتها في البحوث على الراشدين، وهي الاختيار المناسب لدراسة آمال الطلاب العامة ومخاوفهم واختيارهم للوظيفية في المستقبل.

وقد أشار Markus and Nurius, (1987)، إلى أن ذوات محتملة متعددة توجد، في آن واحد، داخل مفهوم الذات. وحسب نظرية William James' (1890)، فالذوات المحتملة توجد في شكل هرمي، حيث تختلف في درجة تميزها، وذات محتملة واحدة تكون هي الأكثر سيطرة أو هيمنة لدى الشخص. (Symonds, 2007).

ويتم تقييم الذوات المحتملة في ضوء أهميتها (Unemori, Omoregie & Marku, 2004)، وأقصى احتمال لتحققها، والوقت الذي يبذله الشخص في التفكير فيها (Dunkel, 2000).

وإدراك الشخص لتحقيق الذات المحتملة يرتبط بدافعيته لإنجازها أو تجنبها (Norman & Aron, 2003) .

يقول Markus and Nurius, (1986)، الذوات المحتملة هي الذوات المثالية التي نود، وبدرجة عالية جدا، أن نكون. وهي، أيضا، الذوات التي نستطيع أن نكون، وأيضا الذوات التي نخاف أن نكون. فالذوات التي نأمل أن نصبح، تشمل: الذات الناجحة، الذات المبدعة، الذات الغنية، الذات المفكرة، الذات المحبوبة والمحترمة، بينما الذوات المخافة، والتي نحاول تجنبها، الذات الوحيدة، الذات المكتئبة، الذات غير المؤهلة، الذات المنحرفة، الذات العاطلة، أو الذات المنقادة.

وفي هذا الإطار ينظر McElwee & Dunning (2005)، إلى الذوات المحتملة على أنها مفاهيم معرفية أو تخيلات للذات في حالات بديلة، خصوصاً في المستقبل. هذه الحالات تكون مأمولة (سأكون غنياً)، مخاوف (سأكون بلا مأوى)، توقعات (سأكون من الطبقة الوسطى). وهي تمتد من السطحي (سأصاب بالبرد)، إلى العميق (سأعالج من السرطان).

ونظر Robinson & Davis (2001)، إلى الذوات المحتملة بأنها "مخططات سلوكية Behavioral blueprints" لتوجيه السلوك وإرشاده نحو ما نريد أن نصبح عليه "الذوات المأمولة"، والبعد عن النتائج غير المرغوبة "الذوات المخافة".

بينما يرى Packard & Nguyen (2003)، أن هذا المفهوم يعكس تأثير كل من الجانب المعرفي والجانب الوجداني على السلوك (إذا أنت حلمت به، يمكن أن تصبح عليه)، كما يعكس الطرق التي من خلالها يؤكد أو لا يؤكد الآخرون (الوالدين والمعلمون) ذواتنا المحتملة، ويؤثرون على مستوى طموحاتنا.

ويرى Kaylor & Flores (2007)، أن مصطلح الذوات المحتملة يستخدم لوصف ما يمكن أن يصبح عليه الفرد في المستقبل ويشمل مفاهيم الأمل والخوف والأحلام، وأشار من زاوية أخرى إلى وجهة نظر ماركوس ونيروس (١٩٨٧)، بأن مفهوم الذوات المحتملة يتضمن الافتراض بأن الفرد يحدد أهدافاً، ويخطط لإنجاز تلك الأهداف من خلال طموحات مميزة، وتصور ماذا ومن يريد أن يصبح في المستقبل. ويوازي ذلك رؤية Clegga & Bufton (2008)، حيث تناولوا الذوات المستقبلية في ضوء التخطيط للتطوير الشخصي Personal Development Planning.

ويتناول Wiesmann & et.al. (2008)، مصطلح الذوات المحتملة Possible Selves على أنه مفهوم الذات Self-concept، حتى عند تناوله للدراسات التي استخدمت هذا المصطلح، ولم يقدم تفسيراً لذلك.

مما سبق يتضح الاتفاق على أن الذوات المحتملة هي رغبات ومخاوف –تتعلق بالذات– في المستقبل. وأضاف McElwee & Dunning (2005) التوقعات بجانب الرغبات والمخاوف، مع الإشارة لدرجة عمقها. وأضاف Dark-Freudeman, West & Viverito (2006). البعد السلوكي، بمعنى أن الذوات المحتملة ليست أفكاراً فقط بل لها جانبها السلوكي المتمثل في العمل لتحقيق الآمال وتجنب المخاوف. ومن هنا أكد الباحث الحالي في بحثه على أن تكون الذوات التي يسعى للتعرف عليها لدى الطلاب والطالبات هي الذوات المأمولة، والمتوقعة، والمخافة لتشمل التفاعل بين الجانب المعرفي، والمتمثل في التعرف على الذات، والجانب

الوجداني، والمتمثل في تقدير أهمية تلك الذات. ولكنه لم يهمل الجانب السلوكي من خلال التعرف على إدراكهم للجهد المبذول لتحقيقها. وقد عرفها إجرائياً كما ورد في مصطلحات البحث.

أنواع وأنماط الذوات المحتملة:

أكد Markus and Nurius, (1986)، على ثلاثة أنماط للذوات المحتملة: الذات المثالية Ideal Self، والذات المتوقعة Expected self، والذات المخافة Feared Self. ولكن وجد Quinlan (1999) (١٩٩٩)، أن الذات المخافة تتكون من أوصاف سالبة، والذات المثالية تتكون من أوصاف موجبة، والذات المتوقعة تتكون من خليط من الصفات الموجبة والسالبة والتي معظمها تتفق مع الذات المثالية أو المخافة. وبناء على ذلك –يبدو من المعقول– فهم الذوات المحتملة كنمطين، إما صفات موجبة (تنطبق على الذات المثالية)، أو صفات سالبة (تنطبق على الذات المخافة). وكلاهما تختلف في درجة الإيجابية أو السلبية، كما أن الذوات المحتملة، أيضاً، تختلف في درجة الاحتمالية.

ومن خلال الاطلاع على الإطار النظري المتعلق بالذوات المحتملة الوارد في الدراسات السابقة، فقد استطاع الباحث التوصل إلى تقسيمات مختلفة للذوات المحتملة على النحو التالي:

أولاً: من حيث مجال الذات

تقسم الذوات المحتملة بحسب المجال الحياتي للفرد، فيقال ذوات أكاديمية، ذوات مهنية، ذوات اجتماعية،...

ثانياً: من حيث الزمن

حيث تم تقسيمها إلى:

(أ) ذوات مفقودة: وتمثل الآمال والرغبات والأحلام التي رسمها الفرد لنفسه في المستقبل عند فترة زمنية في حياته، ولكن لظروف غير متوقعة لم تتحقق كما كان يُنظر لها. وهي تمثل أساس الثقة بالمستقبل.

(ب) ذوات حالية: وتمثل الآمال والرغبات والأحلام التي يرسمها الفرد لمستقبله في الوقت الراهن، وهي تتأثر بالذات المفقودة.

ثالثاً: من حيث المرغوبية

(أ) ذوات مرغوبة (إيجابية): وهي التي ترتبط بالتفاؤل والواقعية، والقدرة على التكيف مع النتائج.

(ب) ذوات غير مرغوبة (سلبية): وهي التي ترتبط بالتشاؤم والسطحية والميل للعاطفة أكثر من العقل، وعدم القدرة على التكيف مع النتائج.

جوانب الذوات المحتملة:

نظر .(2004) King & Raspin لى الذوات المحتملة من جانبين:

(أ) الأهمية Salience: وتشير إلى مدى تفكير الفرد حول الذات المحتملة، ومدى وضوح وسهولة عملية تخيلها. بمعنى مدى كون الذات المحتملة جزء نشط في الحياة العقلية للشخص.

(ب) الإسهاب Elaboration: يشير إلى التفصيل والحيوية والعمق العاطفي للذات المحتملة.

ويظهر الجانبان عندما يطلب من الشخص سرداً لذواته المحتملة، ثم يتم تحليل هذا السرد.

كما نظر إليها (2006) Quinlan; Jaccard & Blanton ، على أنها ذات بعدين:

(١) التكافؤ Valence: ويشير إلى درجة الأهمية التي يعطيها الفرد لذاته المحتملة.

(٢) درجة الاحتمالية Degree of Possibility : وتشير إلى درجة توقع الشخص لتحقق تلك الذات في المستقبل، ويرتبط البعدان بدرجة عالية بالجهد المبذول لتحقيق تلك الذات.

الذوات المحتملة والتوجه الزمني والسعادة الإنسانية:

تقسم الذوات المحتملة – في ضوء التوجه الزمني – إلى ذوات مفقودة وذوات حالية، فالمفقودة تمثل الرغبات والتوقعات وتجنب المخاوف التي نظر إليها الفرد في فترة ما من حياته ولكنها لم تتحقق، والحالية تمثل الرغبات والتوقعات وتجنب المخاوف التي يرسمها لمستقبله في الوقت الحاضر.

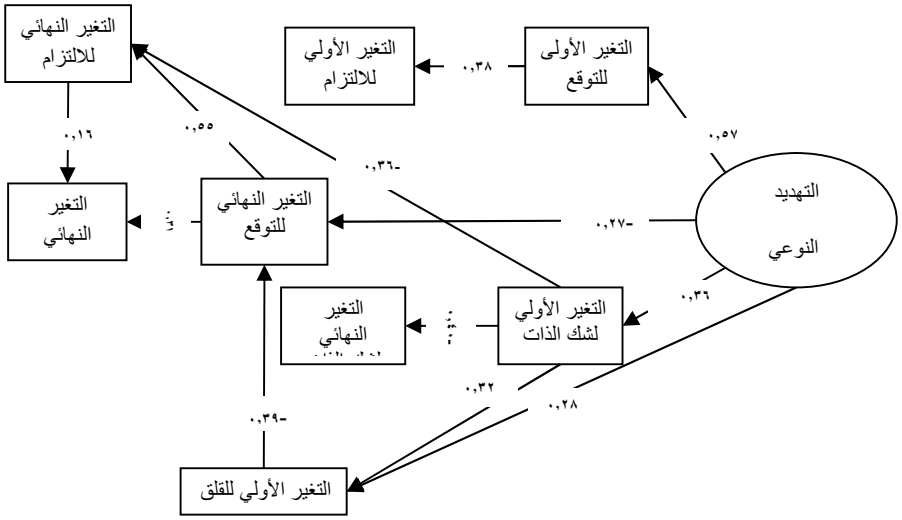
والسعادة (الفعالية الإنسانية الإيجابية) تتطلب منا عدم التفكير فيما مضى، والعمل نحو الأهداف الهامة في حياتنا –والتي تمثل جزءاً مهما في سعادتنا النفسية والجسدية – لاستثمارها بشكل جيد، فاختيار الهدف قد يحول دون السعي للمكافأة، ولكن في نفس الوقت التنافس على الفرص. ومن الناحية العاطفية، التركيز على واحدٍ من الآمال والأحلام في المستقبل قد يعني الشعور بالإحباط وخيبة الأمل عندما لا تسير الأمور بشكل جيد. وعلى ذلك، السعي للهدف يكون مشبعاً ليس فقط مع المكافآت المحتملة ولكن أيضاً مع الندم المحتمل، وبالتالي النظر بشوق إلى أهداف عزيزة سابقاً قد يكون مصدراً للبؤس.(King & Raspin, 2004)

وقد أجرى. (2004) King & Raspin ، دراسة تجسد تلك العلاقة، حيث اختارا عينة من المطلقات التي مر على زواجهن حوالي (٢٠) عاماً، وطلب منهن سرد أفضل ذوات مستقبلية

محتملة تخيلوها لأنفسهن قبل الطلاق، وأفضل ذوات محتملة مستقبلية يتخيلونها الآن، مع الاستجابة لمقياسين أحدهما لنمو الذات والآخر للسعادة. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة سالبة بين ذواتهن المفقودة والسعادة، بينما ارتبطت الذوات الحالية بالسعادة بشكل إيجابي (ارتباط أهدافنا القديمة والجديدة بسعادتنا).

العوامل المساعدة في تكوين وتعديل الذوات المحتملة وأثرها في السلوك:

يقول Carroll; Shepperd & Arkin (2009) ، تُقدِّم الذوات المحتملة وظيفة تكيفية، ليس فقط، التزويد بمعايير لتقويم الذات الحالية، ولكنها تزود بمحفزات قوية تؤدي إلى تنظيم وتقوية وتوجيه الأداء. ورغم ذلك، يتجه الأفراد أحياناً للتخلي عن ذواتهم المحتملة، هذا التخلي أو التعديل يشير إلى التغير في الالتزام بالذات المحتملة. وأجروا دراسة، موضوعها :"تعديل الذات التحتية: محو الذوات المحتملة". هدفت الدراسة إلى استكشاف كيف ومتى يتخلى الناس عن الذوات المحتملة المهددة من خلال التنبؤ بأن شك الذات، والقلق، وتغير التوقعات تتوسط تأثير التهديدات على الذوات المحتملة. ومن فروضها: (١) ارتفاع القلق يؤدي إلى تهديدات تحول بدايات الشك إلى انخفاض كبير للتوقعات التي تدعم الالتزام بالذوات المحتملة. (٢) تكون الذات التحتية المعدلة أقرب للحدوث عندما تحدد التهديدات، بالكامل، المعنى والنتائج لأي تناقضات غير مرغوبة. تكونت العينة من (١٩ طالباً، ٤٥ طالبة) مسجلين لدرجة الماجستير. طبقت عليهم قائمة أولية لتقدير مستوى شك الذات، والقلق، الاعتراف بالتوقعات، ونواياهم لإكمال البرنامج. كما تضمنت القائمة المعدل التراكمي للطالب. وتوصلت الدراسة إلى النموذج التالي، بعد استبعاد المعدل التراكمي نظراً لعدم وجود تأثير لتفاعله مع التهديد في تغيير أي مكون من مكونات النموذج:



شكل (٢) تأثير التهديدات على الذوات المحتملة (المصدر: Carroll; Shepperd & Arkin , 2009)

فالنموذج يشير إلى أن تعديل الذات المحتملة يبدأ بتهديدات يخبرها الفرد، وهي تهديدات نوعية، ترتبط بالفرد نفسه أكثر من ارتباطها بالآخرين، ويكون تقديره لخطورتها بناء على معايير خاصة به، يؤدى هذا التهديد النوعي إلى تغير في التوقع وبالتالي تغير في الالتزام بالذات المحتملة لتحل محلها الذات التحتية أو الكامنة.

وقدم Marshall, Young & Domene (2008)، دراسة موضوعها: "الذوات المحتملة للراشدين كبناء مشترك في المحادثات المهنية للآباء والشبان والأنشطة المرتبطة بها". وهدفت إلى وصف الذوات المحتملة التي يشترك الآباء والأبناء الشبان في اعتمادها أو المحافظة عليها أو التخلي عنها فيما يتعلق بالمحادثات المرتبطة بالمهن المحتملة والأنشطة ذات الصلة. تكونت العينة من (٢٠) مجموعة تضم كل منها الأم مع واحد من أبنائها (الأبناء ١٠ ذكور، ١٠ إناث)، تم تسجيل وملاحظة محادثاتهم حول المهن المستقبلية للأبناء لمدة ثمانية أشهر من أجل استكشاف كيف تتكون الذوات المحتملة أثناء المحادثات والأنشطة المرتبطة بمستقبل الأبناء. وتوصلت الدراسة إلى وجود مجموعتين كبيرتين من العمليات، أو الخطوات الوظيفية المشتركة، ترتبط بمحتوى الذوات المحتملة وهما: استكشاف الخيارات exploring option والذي يرتبط فقط بتصورات دور العمل للكبار، ومحاولة على التصور الاحتمالي trying on the potential image والذي يرتبط بالذوات المحتملة لدور العمل الاحتمالي للكبار والخصائص الشخصية.

وعن العوامل الكامنة وراء الذوات المحتملة قام Vignoles & et.al. (2008)، بدراسة، موضوعها :"الدوافع الكامنة وراء الذوات المستقبلية المرغوبة والمخافة". وهدفت إلى التعرف على انعكاس دوافع تقدير الذات، الفاعلية، الإرادة، الاستمرارية، الانتماء، التمييز، في الذوات المحتملة المستقبلية المرغوبة والمخافة، وبناء الهوية المستقبلية المحتملة. تكونت العينة للدراسة الأولى من ٩٥ متطوعاً (٤١ رجل، ٥٤ امرأة) تتراوح أعمارهم من ١٤-٥٩ عاماً، طبق عليهم مقياس يتكون من (١٠) من الذوات المستقبلية المحتملة (الحالية، المتوقعة، المخافة)، مبني على أساس مقياس هوكر وآخرين (١٩٩٦)، ومقياس لتقدير تلك الذوات المستقبلية المحتملة، ومقياس لاستقراء الهوية الإيجابية. توصلت الدراسة إلى وجود علاقة موجبة بين دوافع الهوية والذوات المرغوبة، بينما وجدت علاقة سالبة بين تلك الدوافع والذوات المخافة.

وعن كيفية تأثير الذوات المحتملة في السلوك، قام Van Dellen & et.al. (2008)، بدراسة موضوعها :"الذوات المحتملة كمعايير سلوكية في تنظيم الذات". وهدفت إلى فحص الميكانزم الاحتمالي الذي من خلاله تؤثر الذوات المحتملة على السلوك في إطار نماذج عمليات الضبط لتنظيم الذات من خلال عينة مكونة من (٥٧ طالبة، ٤٠ طالباً) بالجامعة. ومن أهم النتائج أن الميكانزم الوحيد الذي تؤثر الذوات المحتملة من خلاله في سلوك الشخص هو دور مقابلات القيمة المرجعية الحالية. وأجملت الدراسة نتائجها في أن الذوات المحتملة تمثل مكوناً في نماذج عملية الضبط لتنظيم الذات.

وعن تأثير العمر على الذوات المحتملة، قام بايبي وآخر Bybee & Wells (2006)، بدراسة موضوعها :"النواحي الجسمية في وصف الذوات المحتملة: وجهات نظر مختلفة عبر الفترات العمرية". هدفت الدراسة إلى فحص الأدبيات المتعلقة بالذوات الجسمية المحتملة (المأمولة، والمخافة) في مراحل العمر المختلفة. وتوصلت الدراسة إلى أن الشباب أكثر ميلا للنواحي الجسمية المثالية وأقل خوفاً من المشاكل الصحية بعكس كبار السن

الدافعية للتعلم:

الدافعية للتعلم واحدة من أهم أنواع الدافعية، فهي تجذب المتعلمين نحو عملية التعلم وتزيد جهدهم المرتبط بموضوعه. ومعظم البحوث الحديثة في الدافعية أكدت على ضرورة تحديد التقنيات والأدوات ذات الأثر الفعال في تعزيز التصميم التعليمي لمواجهة الاحتياجات المتباينة للطلاب (Moses, Khambari & Luan, 2008)

ويصنف Brophy (2008)، قضايا الدافعية للتعلم إلى ثلاثة أصناف هي:

القضية الأولى، ترتبط بالبيئة الاجتماعية التي يتم فيها التعلم (مناخ حجرة الدراسة، مجتمع التعليم، بناء أهداف قاعة الدرس.....).

القضية الثانية، تتعلق بتوقع جوانب الدافعية الفردية للطلاب (ما هي فرصتي للنجاح هنا؟، كيف أحمي سمعتي إذا تعرضت للرسوب؟...).

القضية الثالثة، تتعلق بالقيمة التي يضعها الطالب لتعهده لنشاط تعليمي، والمكاسب التي يتحصل عليها عند تحقيق النجاح فيه (لماذا يجب على أن أعتني بهذا النشاط؟، ماذا سوف أتحصل من ورائه؟...).

ويرى بروفي أن الجميع يقدر أهمية القضايا الثلاثة، ورغم ذلك فالقضية الأولى والثانية قد نالتا اهتماما كبيرا بعكس القضية الثالثة، فنحن نركز انتباهنا لأوجه كل من البيئة الاجتماعية والتوقع ولكن أوجه القيمة فلم تنل هذا التركيز.

وهنا يربط بروفي الدافعية للتعلم بالطالب أكثر من ارتباطها بالبيئة، بمعنى أن الطالب يتحمل الجانب الأكبر في تحقيق دافعيته للتعلم (الدافعية الذاتية)، وهذا ما تتطلبه بيئات التعلم الحديثة، والتي تغيب عنها الكثير من جوانب البيئة الاجتماعية مما يزيد التأكيد على دور الطالب في عملية التعلم (التعليم المتمركز حول الطالب). كما أن إشارته للقيمة ترتبط بدرجة كبيرة بنظرة كيلر لما أسماه الصلة Relevance كمكون رئيس في نموذجه الدافعي، حيث أن القيمة تتطلب انتباها لاعتقادات الطالب ومشاعره تجاه المحتوى، وأيضا عملية التعلم وتطبيقاتها، وهذا ما أقره كيلر.

وتختلف النظريات في وصفها لمصادر الدافعية للتعلم بحسب المجال الذي تنتمي إليه النظرية سواء المجال السلوكي، أو الإنساني أو المعرفي، ولكن جميعها تشترك في أنه من الضروري اندماج الطالب في عملية التعلم حتى يستطيع تحقيق النجاح، ولكن السؤال المهم: كيف نحقق هذا الاندماج وكيف نقيسه؟

فنظرية التوقع Vroom (1995)، تظهر أن الدافعية للتعلم تحدث عندما يكون التعلم ذو قيمة للمتعلم (التكافؤ)، والجهد المستثمر للتعلم سيكون مفيدا للمتعلم (الأداتية)، وسيكافأ هذا الجهد بالنتيجة المتوقعة من المتعلم (التوقع).

وقد أعد Papi (2012)، نموذجا للدافعية يتكون من خمسة مكونات أساسية:

١- سلوك جعل الدراسة ممتعة Motivated behavior، ويشمل (تجربة التعلم Learning experience، النية لبذل الجهد Intended effort)

٢- التعلم كأداة وقائية Instrumentality–promotion

٣- التعلم كأداة نفعية Instrumentality-prevention

٤- الاتجاه نحو ثقافة التعلم ومجتمعاته Attitudes to learning culture and community

٥- تأثير الأسرة Family influence

وتتفق تلك العوامل مع توجهات نظرية التوقع Vroom (1995) وتوجهات Brophy (2008) وقد ميز Williams & Burden (1997) بين ثلاثة مراحل للدافعية: أسباب عمل شيء ما، اتخاذ القرار بعمل شيء ما، استمرار الجهد أو المثابرة. وقررا أن المرحلتين الأولى والثانية تتعلق ببدء الدافعية، بينما المرحلة الأخيرة تشير إلى استمرار الدافعية.

ويرى كيلر (١٩٨٣) أن الدافعية هي أساس فهمنا لكيف نصمم تعليما فعالا، وينظر إليها على أنها :"الدرجة التي يكون عليها اختيارات الطلاب، ومقدار الجهد الذي يبذلونه"، ويرى الباحث أن الاختيار في نظر كيلر يشير إلى درجة الاهتمام الذي يوجهه الفرد للمهمة من بين مجموعة المهام الأخرى، ويكتمل نمو الدافع بتوجيه وبذل الجهد لإنجاز تلك المهمة، وتحديد هذا الاهتمام ومقدار الجهد المستثمر ليس أيضا بالعمل اليسير حيث تلعب الفروق الفردية في الجوانب الوجدانية دورا كبيرا في التأثير على صدق وثبات قياس ذلك.

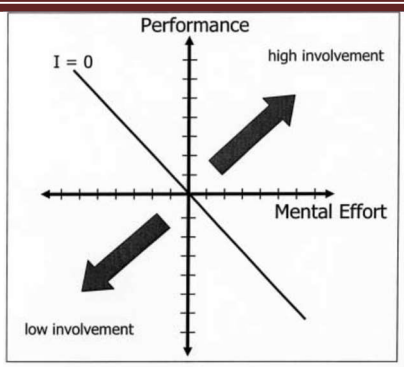
وبحسب نظرية قيمة التوقعExpectancy-value theory يعرّف "الجهد" بأنه النتيجة الدافعية الأساسية القابلة للقياس. ولكي يحدث الجهد يوجد شرطان ضروريان ومحددان هما:

(١) يجب أن يُقدر الفرد قيمة المهمة.

(٢) يجب أن يعتقد أنه يستطيع النجاح في المهمة.

على ذلك، في أي موقف تعليمي، مهمة التعليم تحتاج إلى أن تعرض بالطريقة التي تجعلها ذات مغزى وجذابة للطلاب، وبالطريقة التي تشجع التوقعات الإيجابية للنجاح في تحقيق الأهداف التعليمية.

وهناك طريقة أخرى لحساب الجهد، وخصوصا الجهد العقلي، حيث عرّف Paas & Merriënboer (1994) ، الجهد العقلي بأنه:" مقدار المصادر المعرفية المخصصة للتعلم". ويظهر هذا التعريف أن مقدار الجهد العقلي المستثمر في مهمة تعليمية محددة، يمكن اعتباره تقييم ثابت للدافعية أو الاندماج في تلك المهمة، والشكل التالي يوضح ذلك:



شكل (٣) علاقة الجهد العقلي والاندماج في المهمة والأداء على المهمة (المصدر Paas & et.al., 2005)

وتم اشتقاق العلاقة الرياضية التالية:

الاندماج في المهمة = (الجهد العقلي+ الأداء)/ جذر ٢

ويقول Song & Keller. (2001)، في الحقيقة، مقدار الجهد العقلي المستثمر في المهمة، يعتبر مقياسا أكثر دقة للسلوك الدافعي من طرق تقرير الذات Self–report، والتي تتطلب إظهار المتعلمين لمستوى دافعيتهم المدرك.

ويقول Paas & et.al. (2005) ولأن المصادر المعرفية متاحة فقط لتتوزع بين السلوكيات داخل المهمة وخارجها، وهذا مقياس زائف لدافعية المتعلم. فالمتعلم قد يبدو وكأنه يعمل على المهمة، أو يفكر فيها، ولكن انتباهه مركز نحو شيء آخر. لذلك فأداة تقدير دافعية المتعلم يجب أن تأخذ في الحسبان –ليس فقط– الجهد العقلي المستثمر في المهمة، ولكن معلومات الأداء الأخرى المشتركة معه. فدمج درجات الجهد العقلي والأداء يمكن أن يمدنا بمعلومات عن الالتزام النسبي للطلاب للشروط التعليمية، ويمكن استخدامه لمقارنة تأثير الشروط التعليمية على الدافعية للتعلم.

الدراسات السابقة:

أولاً: دراسات تناولت الذوات المحتملة مع بعض متغيرات البحث:

(١) الذوات المحتملة والدافعية:

دراسة Leondari, Syngollilou & Kiosseoglou (1998)، وموضوعها :"الدافعية الأكاديمية، الدافعية والذوات المستقبلية". وهدفت إلى تعرف العلاقة بين الذوات المحتملة والتحصيل الدراسي والدافعية وتقدير الذات والمثابرة على المهام. ومن بين افتراضات الدراسة، الأداء يكون أفضل لدى الطلاب القادرين على انتاج صور مشوقة ومفصلة بشكل جيد للذوات

المستقبلية. تكونت العينة من ٢٨٩ طالب، تمتد أعمارهم بين ١٤ و ١٥ سنة من الجنسين. وتوصلت الدراسة إلى أن مجموعة الطلاب الذين كان لديهم ذوات محتملة إيجابية كانت أكثر المجموعات تحصيلا، كما أن تلك المجموعة كانت أكثر مثابرة على المهمة.

دراسة Kormos & Csizer (2008)، وموضوعها :"الفروق في الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية: الاتجاهات، الذوات، والدافعية". تهدف الدراسة إلى وصف الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في ثلاث بيئات تعليمية: الثانوية، الجامعة، الكبار من متعلمي اللغة. تكونت العينة من ٦٢٣ طالب بلغاري (٢٩ طب، ٤٢ سياحة، ٦٦ اقتصاد، ٢٠ انسانيات، ٢٧ علوم طبيعية، ١٧ قانون، ٣٠ هندسة)، وتوصلت الدراسة إلى أن الاتجاهات نحو تعلم اللغة الثانية، والذات المثالية لتعلم اللغة الثانية تؤثر على دافعية الطلاب لتعلم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية. يمكن التنبؤ بالدافعية للتعلم من خلال الذات المثالية والاتجاه نحو تعلم اللغة الثانية والاهتمامات الثقافية. توجد فروق بين المجموعات الثلاثة في الذات المثالية لصالح طلاب الجامعة، والدافعية للتعلم لصالح الكبار وطلاب الجامعة

دراسة Vignoles & et.al. (2008)، وموضوعها :"الدوافع الكامنة التي تقع وراء الذوات المستقبلية المرغوبة والمخافة". هدفت إلى تعرف انعكاس الدوافع الكامنة لكل من تقدير الذات، الفاعلية، المعنى، الاستمرارية، الانتماء والتميز، في الذوات المحتملة المستقبلية المرغوبة والمخافة، وفي بناء هويتهم المستقبلية. تكونت العينة من ١٠٥ متطوعا للاشتراك في البحث من جنوب شرق انجلترا (٤١ رجل، ٥٤ امرأة)، تمتد أعمارهم ما بين ١٤ سنة و ٥٩ سنة، بمتوسط ٢٧ سنة تقريبا، بانحراف معياري ٩,٥ سنة. وتوصلت الدراسة إلى إمكانية التنبؤ بالذات المثالية من خلال الدوافع الكامنة وراء كل من تقدير الذات والاستمرارية والانتماء.

دراسة Hock, Deshler & Schumaker (2011)، وموضوعها "تعزيز دافعية الطلاب من خلال نشاط الذوات المحتملة". دراسة نظرية، حول مدى تعزيز الدافعية الأكاديمية والتزام الطلاب الذين فقدوا الرغبة في الانخراط في التعليم بطريقة ذات مغزى. وقد تناولت الدراسة برنامج الذوات المحتملة لرعاية وتغذية الدافعية الأكاديمية والشخصية من المرحلة الابتدائية حتى المرحلة الثانوية، حيث توجه أنشطة البرنامج من خلال عملية التفكير في آمالهم وتوقعاتهم ومخاوفهم في المستقبل. كما تم التطرق إلى عدد من الدراسات التي توصلت في مجملها إلى أن الذوات المحتملة لطلاب المرحلة المتوسطة والثانوية وطلاب الجامعة، يمكن أن تزيد من عدد أدوار الطلاب التي يحددونها كاحتمال لأنفسهم في المستقبل، وكذلك زيادة عدد وتنوع الأهداف الوظيفية

والتعليمية والشخصية التي يرغبون تحقيقها. كذلك تؤدي الذوات المحتملة إلى ارتفاع الأداء الأكاديمي ومعدلات عالية للاحتفاظ ومعدلات تخرج من وإلى الجامعة.

دراسة Papi (2012)، وموضوعها :"ديناميات الذوات والدافعية: دراسة مستعرضة في بيئة تعلم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية بإيران". وتهدف إلى استقصاء التطور الزمني لخصائص الدافعية للمتعلمين الإيرانيين لتعلم الإنجليزية كلغة ثانية عبر ثلاثة مجتمعات تعليمية: الثانوية، المدرسة العالية، الجامعة. تكونت العينة من ١٠٤١ طالب وطالبة (٤٩١ طالب، ٥٥٠ طالبة)، موزعين على المجتمعات التعليمية الثلاثة، وامتد العمر من ١٢ – ٢٥ سنة، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: الذات الواقعية أفضل لدى طلاب المرحلة الثانوية والمدرسة العالية منها لدى طلاب الجامعة. تعزيز الأداتية ينبئ بالذات المثالية. الذات المثالية منبئ قوي بالدافعية لدى طلاب المدرسة العالية، الذات الواقعية غير منبئ مباشر بالسلوك الدافعي للطلاب.

دراسة Papi & Abdollahzadeh (2012)، ونوضوعها :"تدريبات المعلم الدافعية، دافعية الطلاب والذوات المحتملة لتعلم اللغة الثانية: فحص بيئة تعلم اللغة الثانية في إيران". هدفت الدراسة إلى تقديم دليل على وجود علاقة بين استخدام المعلمين الاستراتيجيات الدافعية وسلوك الدافعية لدى الطلاب في دراستهم للغة الإنجليزية كلغة ثانية. تكونت العينة من ٧٤١ من الطلاب الذكور من ٢٦ فصل بالمدرسة الثانوية يقوم بالتدريس لهم ١٧ معلم مشتركين في الدراسة. ومن أهم النتائج: استراتيجيات المعلمين الدافعية ترتبط بالسلوك الدافعي للطلاب. لا توجد فروق في الذات المثالية بين منخفضي ومرتفعي الدافعية، بينما وجدت فروق بينهم في الذات الواقعية (ما يجب أن يكون)، لصالح منخفضي الدافعية.

دراسة Gibson (2015)، وموضوعها :"استخدام نظرية الذوات المحتملة لتفسير الدافعية". وهدفت إلى تعرف هل إدراك الذات المحتملة (الذات المأمولة)، تهيمن على باقي الذوات المحتملة، لتعمل على تعزيز دافعية الشخص؟ وهدفت أيضا إلى استكشاف عومل الدافعية الداخلية التي من شأنها أن تجبر الفرد على متابعة وإكمال هدف صعب عندما يواجه عقبات خطيرة. استخدمت المقابلة كأداة لجمع البيانات، تكونت العينة من ٦ عائلات، تتراوح الأعمار من ٢٧ – ٤٠ سنة بمتوسط ٣٢ سنة، ويتراوح عدد الأطفال من ١–٤ سنوات. توصلت الدراسة إلى أن الذوات المأمولة كانت بمثابة دافع لهم. كما توصلت إلى أن تعدد الذوات المحتملة أكثر تحفيزا للشخص من وجود ذات واحدة مهيمنة.

(٢) الذوات المحتملة والتحصيل الدراسي :

دراسة Irglehart & et.al. (1987)، تأثير الذوات المحتملة على التحصيل الدراسي ". وهدفت إلى فحص دور الذوات المهنية المحتملة في التنبؤ بالتحصيل الدراسي . وتم اختبار صحة فرضين للدراسة من خلال البيانات التي جمعت من دراسة طولية لمدة (٦) سنوات، على عينة مكونة من (٢٥٠) طالب بكلية الطب بجامعة متشجان. استخدم مقياس إدارة الذات على ثلاث فترات، وكذلك أربع مقاييس للتحصيل الأكاديمي. وتوصلت الدراسة إلي: (١) الطالب الذي يركز على مهنة واحدة هو الأقل تحصيلاً أكاديمياً. (٢) الطالب الذي يكون أكثر تخيلاً لمهنة مستقبلية تكون مصدر إرضاء وجاذبية له يكون أعلى تحصيلاً أكاديمياً.

دراسة أندرمان وآخر Anderman & Anderman (1998)، وموضوعها :"الذوات الحالية والمحتملة أثناء المراهقة المبكرة". وهدفت إلى بحث العلاقة بين الذوات الأكاديمية الحالية والمحتملة (المستقبلية)، ودورها في تغير المعدل التراكمي. تكونت العينة من ٣١٥ طالباً بالصف السابع (٥٥,٦% طلاب، ٤٤,٤% طالبات)، واستخدم مقياس للذوات الأكاديمية الحالية والمستقبلية، والمعدل التراكمي للطالب وبعض المقاييس الأخرى. وأشارت النتائج إلى أن الذوات الحالية والمستقبلية الموجبة ترتبط بتغير موجب بالمعدل التراكمي للطالب، كما أن الارتفاع في الذوات الأكاديمية الحالية أكثر من الذوات الأكاديمية المستقبلية يؤدي إلى زيادة في المعدل التراكمي للطالب، أما ارتفاع الذوات الاجتماعية الحالية عن المستقبلية يؤدي إلى انخفاض المعدل التراكمي للطالب.

دراسة Daphna & et.al.(2004)، وموضوعها :" الذوات الأكاديمية كخرائط". وهدفت إلى اختبار صحة الفرض الذي ينص علي :"يحدث التحسن الأكاديمي فقط عندما تكون الذوات الأكاديمية المحتملة ذوات منظمة بشكل معقول ". تكونت العينة من (١٦٠) طالباً بالصف الثامن، وتوصلت الدراسة إلى رفض الفرض الصفري، وقدرة الذوات الأكاديمية المحتملة على تغيير السلوك والنتائج الأكاديمية، حيث تحسنت درجاتهم التحصيلية ومشاركتهم في الفصل وزيادة الوقت لأداء الواجبات المنزلية وذلك عندما أصبحت الذوات الأكاديمية أكثر تنظيماً.

دراسة Hoyle & et.al. (2006)، وموضوعها :"توجه المستقبل في نظام الذات: الذوات المحتملة، تنظيم الذات، والسلوك". وهدفت إلى التعرف على تأثير الذوات المحتملة على السلوك الحالي، وفحص الذوات المحتملة في محيط نموذج للعلاقات البين شخصية لتنظيم الذات. وتوصلت الدراسة إلى أن الذوات المحتملة تؤثر على الدافعية والسلوك من خلال عمليات تنظيم الذات.

دراسة Pizzolato (2006)، وموضوعها :"إنجاز طلاب الجامعة للذوات المحتملة: الإبحار في الفضاء بين الالتزام وتحقيق الهوية طويلة المدى". وهدفت إلى دراسة مفهوم الذوات المحتملة لدى طلاب الجامعة تحت شروط محددة. تكونت العينة من ٢٨ طالباً بالجامعة منخفضي التحصيل ومهددين بالفصل من كلياتهم، ومن محدودي الدخل، ومن السود، ومن أعراق مختلفة. أجريت معهم مقابلة تدور حول أهداف ذواتهم المحتملة التي تدور حول التسجيل للدراسة، والحضور، والقدرة على الاستمرار كطالب في الكلية. دلت النتائج على أن الطالب الذي لديه فهم لإجراءات القبول بالكلية والقدرة على متابعة تلك الإجراءات، مع مستوى طموح للتغلب على تهديد الفصل من الجامعة ويكون ناجحاً في هذا الدور، يكون أقرب للبقاء كطالب في الكلية والحصول على درجات النجاح، وتوفير مصادر التمويل، مع القدرة على التعامل مع الصراعات والتحديات التي تنشأ.

دراسة Daphna, Deborah & Kathy (2006)، وموضوعها :"الذوات المحتملة والنتائج الأكاديمية: كيف ومتى تستثير الذوات المحتملة للأداء؟. وهدفت إلى بحث العلاقة بين الذوات الأكاديمية والتحصيل الدراسي لدى عينة من الأقليات. تكونت العينة من (٢٦٤) طالباً بالصف الثامن (١٤١ مجموعة تجريبية، ١٢٣ مجموعة ضابطة). توصلت الدراسة إلى أن الذوات الأكاديمية المحتملة –وحدها– ليست كافية للتأثير على مستوى النجاح الأكاديمي، إذا لم ترتبط باستراتيجيات مناسبة للشعور بالذات الحقيقية وترتبط بالهوية الاجتماعية.

(٣) الذوات الأكاديمية والنوع:

دراسة Garcia & et.al. (1995) ، وموضوعها :" النوع والعرق والفروق في الذوات الأكاديمية لطلاب الجامعة". وهدفت إلى فحص وجهات نظر طلاب الجامعة في ذواتهم الأكاديمية وكيف أن تلك الذوات تختلف باختلاف النوع والعرق، وكيف يرى الطلاب فرصة تحقيق تلك الذوات الأكاديمية وأهميتها وقوتهم لإنجازها. تكونت العينة من (٦٢ طالبة، ٦٤ طالباً)، من أجناس مختلفة. استجابوا لبروتوكول مفتوح للذوات الأكاديمية الموجبة والسالبة. وتوصلت الدراسة إلى أن الاحتمال المدرك وأهمية الذوات المحتملة والفاعلية لإنجازها أو تجنبها تختلف باختلاف كل من النوع والعرق.

دراسة Henry & Cliffordson (2013)، وموضوعها :"الدافعية والنوع والذوات المحتملة". وهدفت الدراسة إلى اختبار نسبة التباين المرتبط بالنوع في قياس الذوات المثالية لتعلم اللغة الأجنبية الثانية، وتعرف الفروق في الدافعية لتعلم اللغة الأجنبية الثانية في ضوء النوع. تكونت العينة من ٢٧١ طالب (١٤٠ طالبة، ١٢٩ طالبا)، بالسنة النهائية بالثانوية، متوسط أعمارهم

١٥,٥ سنة، من ٦ مدارس بالسويد. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق في الذات المثالية لتعلم اللغة الأجنبية كلغة ثانية ترجع إلى اختلاف نوع الطالب.

تعليق على الدراسات السابقة واشتقاق الفروض:

من حيث الموضوع والهدف:

تناولت الدراسات السابقة المتغيرات الرئيسة للبحث الحالي، والتي تشمل الذوات المحتملة، النوع (ذكر-أنثى)، والدافعية للتعلم، والتحصيل الدراسي، وتم تقسيمها إلى (٣) مجموعات:

دراسات تناولت الذوات المحتملة مع الدافعية: مثل دراسات

Leodari, Syngollilou & Kiosseoglou (1998), Kormos & Csizer (2008), Vignoles & et.al. (2008), Hock, Deshler & Schumaker (2011), Papi & Teimouri (2012), Papi & Abdollahzadeh (2012), Gibson (2015)

حيث تناولت الذوات المحتملة الإيجابية، الذات المحتملة لتعلم اللغة الثانية، الذوات المحتملة المرغوبة والمخافة ، الذات المثالية، الذات الواقعية، مع بعض المتغيرات والتي منها، المثابرة كمؤشر على الدافعية، الدوافع الكامنة وراء تقدير الذات، الفاعلية، المعنى،.....التميز، الدافعية الأكاديمية، السلوك الدافعي للطلاب، الدافعية لتعلم اللغة الأجنبية الثانية.

دراسات تناولت الذوات المحتملة مع التحصيل: مثل دراسات

Irglehart & et.al. (1987), Anderman & Anderman (1998), Daphna & et.al.(2004), Pizzolato (2006), Daphna, Deborah & Kathy (2006)

ربطت تلك الدراسات بين الذوات المحتملة، وخصوصا الذوات الأكاديمية (الحالية والمسقبلية)، بجانبيها (الإيجابي والسلبي)، وبين التحصيل الدراسي .

دراسات تناولت الذوات المحتملة مع النوع (ذكر-أنثى): مثل دراسات

Garcia & et.al. (1995), Henry & Cliffordson (2013)

وتناولت الدراستين الذوات المحتملة الأكاديمية السلبية والإيجابية، والذات المثالية لتعلم اللغة الإنجليزية

من حيث العينة والأدوات:

تنوعت عينات الدراسات السابقة ما بين طلاب المرحلة المتوسطة والثانوية والجامعة والرجال والنساء في المجتمع، وامتد حجم العينات من (٢٢) إلى (١٠٤١) حسب طبيعة الدراسة وأهدافها، وتنوعت الأدوات في قياس المتغيرات: قيست الذوات المحتملة بالاستبيان المفتوح أو

المغلق، أو المقابلة، بينما تم قياس الدافعية للتعلم بمقاييس مغلقة النهاية، وتم قياس التحصيل من خلال اختبارات تحصيل مقننة أو المعدلات التراكمية للطلاب. وقد استفاد الباحث من ذلك، وفي ضوء أهداف البحث الحالي، في اختيار العينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية، كما اعتمد على الاستبيان المفتوح والمغلق لقياس الذوات المحتملة من حيث مجالاتها وأنواعها ودرجة الأهمية والجهد المبذول لتحقيقها....

من حيث النتائج:

اتضح من نتائج الدراسات السابقة، أن الذوات المحتملة الإيجابية لها تأثير إيجابي على كل من الدافعية والتحصيل، كما في دراسة Leodari, Syngollilou & Kiosseoglou (1998) وتوصلت أيضا إلى امكانية التنبؤ بالدافعية للتعلم من خلال الذوات المحتملة وخصوصا الذات المثالية كما في دراسة Kormos & Csizer (2008), ، Papi (2012) وتعارضت معها نتائج دراسة .Papi & Abdollahzadeh (2012) ويمكن التنبؤ بالذات المثالية من خلال الدوافع الكامنة وراء تقدير الذات والاستمرارية والتميز كما في دراسة Hock, Deshler & Schumaker (2011)، كما توصلت دراسة Gibson (2015)، إلى أن الذات المأمولة تمثل دافعا قويا، كما تعدد الذوات المحتملة أكثر تحفيزا للشخص من ذات واحدة. وتوصلت دراسة Irglehart & et.al. (1987),، إلى الذات المحتملة المتعلقة واحدة تؤدي إلى ضعف التحصيل، كما أن عمق الذات المحتملة من حيث التخيل والارضاء تساعد على الانجاز بشكل أفضل، وقد اختلفت دراسة Anderman & Anderman (1998),، من حيث أن الذوات الأكاديمية الحالية هي أكثر تأثيرا على التحصيل من الذوات المستقبلية، بينما ارتفاع الذات الاجتماعية الحالية عن المستقبلية يؤدى الى انخفاض التحصيل. كما يزيد التحصيل بتنظيم الذوات المحتملة كما في نتائج دراسة Daphna & et.al.(2004),، ومن نتائج دراسة Daphna, Deborah & Kathy (2006)، أن الذوات المحتملة لا تؤثر على التحصيل إلا إذا ارتبطت باستراتيجيات تساعد على الشعور بالذات الحقيقية وترتبط بالهوية الاجتماعية.

وتوصلت دراسة Garcia & et.al. (1995), إلى أن أهمية الذات المحتملة والفاعلية لا نجازها أو تجنبها تختلف باختلاف النوع، وتوصلت دراسة Henry & Cliffordson (2013) إلى تأثر الذوات المحتملة بالنوع. وقد لاحظ الباحث أن جميع الدراسات السابقة فيما عدا دراسة Garcia & et.al. (1995),، ركزت على الذوات المحتملة بشكل عام، بينما ركز البحث الحالي على جوانب الذات المحتملة وبعض مجالاتها والمتمثلة في (التكافؤ والاحتمالية، الجهد المبذول لتحقيقها أو تجنبها، في المجال التعليمي والاجتماعي والمهني، المأمولة والمتوقعة والمخافة).

ومن خلال تلك النتائج والإطار النظري، والخبرة الشخصية للباحث، تم اشتقاق فروض البحث وصياغتها على النحو التالي:

١- يعطي طلاب المرحلة الثانوية درجة مرتفعة من الأهمية لذواتهم المحتملة الأكاديمية والمهنية والاجتماعية.

٢- يتوقع طلاب المرحلة الثانوية وبدرجة مرتفعة، تحقق (تجنب) لذواتهم المحتملة الأكاديمية والمهنية والاجتماعية.

٣- يبذل طلاب المرحلة الثانوية جهدا مرتفعا لتحقيق (تجنب) لذواتهم المحتملة الأكاديمية والمهنية والاجتماعية.

٤- يختلف التكافؤ والاحتمالية والجهد المبذول للذوات المحتملة باختلاف مجالها (أكاديمي، مهني، اجتماعي).

٥- يختلف التكافؤ والاحتمالية والجهد المبذول للذوات المحتملة باختلاف نوعها (مأمولة، متوقعة، مخافة).

٦- يختلف التكافؤ والاحتمالية والجهد المبذول للذوات المحتملة باختلاف نوع الطالب (طالب-طالبة).

٧- توجد علاقة بين الجهد المبذول وكل من درجة أهمية الذوات المحتملة وتوقع تحققها لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٨- يمكن التنبؤ بالدافعية للتعلم من خلال التكافؤ ودرجة الاحتمالية والجهد المبذول للذوات المحتملة الأكاديمية والمهنية والاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٩- يمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي للطالب من خلال التكافؤ ودرجة الاحتمالية والجهد المبذول للذوات المحتملة الأكاديمية والمهنية والاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

إجراءات البحث:

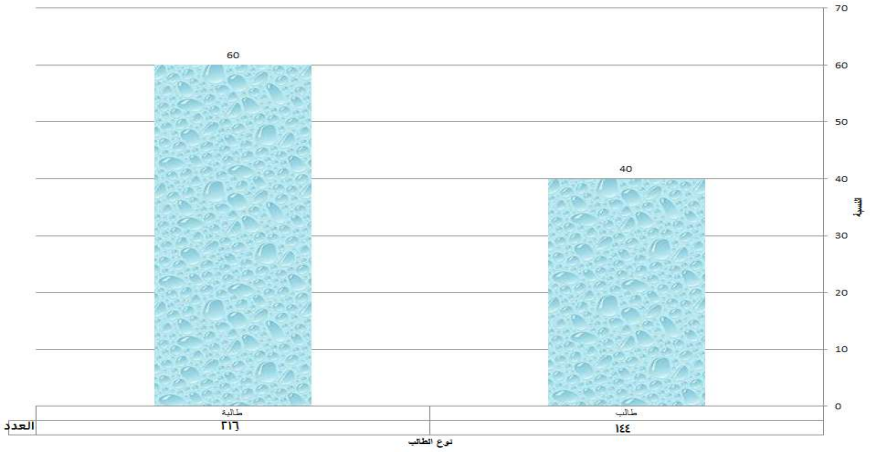
منهج البحث: استخدم الباحث المنهج الوصفي

مجتمع البحث: تكون مجتمع البحث من جميع طلاب وطالبات المرحلة الثانوية (الصف الثالث)، بمدينة أبها.

عينة البحث: تكونت عينة البحث من (٣٦٠) طالب وطالبة تم اختيارهم عشوائيا، موضحين بالجدول التالي:

جدول (١) وصف عينة البحث في ضوء النوع (طالب–طالبة)

النوع	التكرار	النسبة
طالب	144	40.0
طالبة	216	60.0
المجموع	360	100.0



شكل (٤) وصف عينة البحث في ضوء النوع

أدوات البحث:

أولاً: مقياس الذوات المحتملة لطلاب وطالبات المرحلة الثانوية (إعداد الباحث)

خطوات بناء المقياس:

(١) جمع الباحث بعض الأدبيات المتعلقة بالذوات المحتملة (الأطر النظرية، البحوث والدراسات، أدوات وطرائق القياس...).

(٢) تطبيق استبيان مفتوح على عينة استطلاعية من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية (٣٠ طالباً، ٣٠ طالبة) بالصف الثالث الثانوي، للتعرف على الذوات المحتملة (المأمولة، المتوقعة، المخافة)، في المجال الأكاديمي، المهني، الاجتماعي. ملحق رقم (١)

(٣) انتقاء الذوات المحتملة الأكثر تكراراً بين المقاييس ولدى الطلاب والطالبات لتكون هي الذوات المحتملة المتوقع تقاسمها بين غالبية الطلاب والطالبات. وتم انتقاء (٣٦) ذات محتملة، (١٢) ذات لكل مجال (أكاديمي، مهني، اجتماعي)، (٤) ذوات لكل نوع (مأمولة، متوقعة، مخافة)

(٤) تم سرد تلك الذوات، وأمام كل منها ثلاثة تقسيمات (مأمولة، متوقعة، مخافة)، ثم درجة الأهمية التي يراها الطالب لتلك الذوات (التكافؤ)، ودرجة توقع تحققها أو تجنبها (الاحتمالية)، وأخيراً درجة الجهد المبذول لتحقيق تلك الذات أو تجنبها.

(٥) عرض المقياس –مرفق مع باقي المقاييس الأخرى– على مجموعة من السادة أعضاء هيئة التدريس تخصص علم النفس التربوي، والصحة النفسية، والتربية الخاصة بكلية التربية جامعة الملك خالد (١١) عضو هيئة تدريس، بسؤال سعادتهم عن:

- مدى مناسبة المقياس من الناحية الشكلية.
- مدى وضوح التعليمات، لمساعدة الطلبة على الاستجابة بشكل صحيح.
- تحديد الذوات الموجبة والسالبة.
- إضافة وحذف ما يرونه مناسباً.

(٦) تقنين المقياس:

بعد إعداد المقياس في صورته الأولية وتحكيمه، قام الباحث بتطبيقه على عينة التقنين، ومن ثم جمع وتحليل البيانات بالأساليب الإحصائية المناسبة، وتوصل الباحث إلى:

ثبات المقياس:

استخدم الباحث معاملات جتمان الستة Guttman's Lambda كمؤشر على ثبات المقياس، حيث أنها تضم بداخلها معامل ألفا كرونباخ (لامدا ٣)، والتجزئة النصفية (لامدا ٤)، وبالتالي فهي أعم وأشمل، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٢) معاملات ثبات مقياس جوانب الذوات المحتملة (التكافؤ، الاحتمالية، الجهد المبذول)

الذوات	معاملات جتمان					
	الأول	الثاني	الثالث (ألفا)	الرابع (التجزئة النصفية)	الخامس	السادس
التكافؤ	٠,٦٨	٠,٧١	٠,٧٠	٠,٤٣	٠,٦٩	٠,٧٥
الاحتمالية	٠,٩٠	٠,٩٣	٠,٩٣	٠,٨٧	٠,٩١	٠,٩٤
الجهد المبذول	٠,٩٢	٠,٩٥	٠,٩٥	٠,٩٤	٠,٩٣	٠,٩٨

يتضح من الجدول السابق أن قياس أهمية الذوات المحتملة، واحتمالية تحققها، والجهد المبذول لتحقيقها، يتمتع بدرجة جيدة من الثبات.

حيث أوضح(٢٠١٥) Caputo & Langher أن معامل الثبات يكون ممتازا إذا كان 0.90 فأكثر، وجيد إذا كان بين 0.80 ,0.90، ومقبول إذا كان بين0.70 , 0.80 ، ومشكوك فيه إذا كان بين 0.60 , 0.70، وضعيف إذا كان أقل من 0.60 .

. وقد أوصي (٢٠١٢) Tang & Cui ، بالاعتماد على لامدا ٢ نظرا لأنها أقل تحيزا تحت جميع الشروط.

جدول (٣) معاملات ثبات مقياس الذوات المحتملة (المأمولة، المتوقعة، المخافة)

الذوات	معاملات جتمان				
	الأول	الثاني	الثالث (ألفا)	الرابع (التجزئة النصفية)	الخامس	السادس
المأمولة	٠,٨٢	٠,٨٧	٠,٨٥	٠,٥٣	٠,٨٤	٠,٩٠
المتوقعة	٠,٨٥	٠,٨٩	٠,٨٧	٠,٥٦	٠,٨٧	٠,٩١
المخافة	٠,٨٣	٠,٨٧	٠,٨٦	٠,٥٥	٠,٨٥	٠,٩١

يتضح من الجدول السابق أن قياس الذوات المأمولة والمتوقعة والمخافة ، يتمتع بدرجة جيدة من الثبات.

جدول (٤) معاملات ثبات مقياس الذوات المحتملة (الأكاديمية، المهنية، الاجتماعية))

الذوات	معاملات جتمان					
	الأول	الثاني	الثالث (ألفا)	الرابع (التجزئة النصفية)	الخامس	السادس
الأكاديمية	٠,٨٢	٠,٨٦	٠,٨٤	٠,٤٥	٠,٨٤	٠,٨٩
المهنية	٠,٨٥	٠,٨٩	٠,٨٧	٠,٥٧	٠,٨٧	٠,٩٢
الاجتماعية	٠,٨٦	٠,٩٠	٠,٨٩	٠,٦٧	٠,٨٨	٠,٩٢

يتضح من الجدول السابق أن الذوات الأكاديمية والمهنية والاجتماعية تتمتع بدرجة جيدة من الثبات

الاتساق الداخلي للمقياس:

يصنف البعض الاتساق الداخلي على أنه ثبات والبعض الآخر يصنفه على أنه صدق، بينما يميل الباحث إلى النظر إلى الاتساق الداخلي على أنه خاصية سيكومترية مستقلة.

قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين درجات كل ذات من الذوات الـ (٣٦) مع الدرجة الكلية للمجالات (أكاديمية، مهنية، اجتماعية)، والأنواع (مأمولة، متوقعة، مخافة)، والجوانب (التكافؤ، الاحتمالية، الجهد المبذول)، وذلك لتحديد مدى التماسك الداخلي للمقياس، وقد كانت جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً، ولصعوبة سرد جميع الجداول فيشير الباحث إلى توفر جميع البيانات لديه لمن أراد الاطلاع عليها.

صدق المقياس:

كما أشار الباحث في خطوات بناء المقياس، فقد تم تحكيمه من قبل مجموعة من المتخصصين (صدق المحكمين)، وقام الباحث بحساب صدق العبارات عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة العبارة ودرجة المجال الذي تنتمي إليه بعد حذف درجة العبارة ليكون محكاً للعبارة، وقد أشارت جميع النتائج تمتع جميع العبارات (الذوات) بدرجة مقبولة من الصدق. كما قام الباحث بإجراء التحليل العاملي –طريقة المكونات الأساسية – لجميع الذوات المحتملة، وحصل الباحث على عامل واحد دال إحصائيا، كما بالجدول التالي:

جدول (٥) القيم الذاتية والتباين المفسر للعوامل المستخلصة

العوامل	القيمة الذاتية للعوامل			القيمة الذاتية للعوامل المستخلصة		
	القيمة	التباين المفسر	التباين التجميعي	القيمة	التباين المفسر	التباين التجميعي
الأول	٩,٤٣٥	٥٢,٤١٩	٥٢,٤١٩	٩,٤٣٥	٥٢,٤١٩	٥٢,٤١٩
الثاني	٣,١٥٤	١٧,٥٢٢	٦٩,٩٤٢	٣,١٥٤	١٧,٥٢٢	٦٩,٩٤٢
الثالث	١,٣٨٥	٧,٦٩٧	٧٧,٦٣٨	١,٣٨٥	٧,٦٩٧	٧٧,٦٣٨
الرابع	.٩٤٨	٥,٢٦٦	٨٢,٩٠٤			
الخامس	.٥٩١	٣,٢٨٥	٨٦,١٨٩			
السادس	.٥٦١	٣,١١٥	٨٩,٣٠٤			
السابع	.٤٩٧	٢,٧٦٠	٩٢,٠٦٥			
الثامن	.٣٣١	١,٨٣٦	٩٣,٩٠١			
التاسع	.٢٧٩	١,٥٥٢	٩٥,٤٥٣			
العاشر	.٢٠١	١,١١٧	٩٦,٥٧٠			
الحادي	.١٩٥	١,٠٨٤	٩٧,٦٥٤			

العوامل	القيمة الذاتية للعوامل			القيمة الذاتية للعوامل المستخلصة		
	القيمة	التباين المفسر	التباين التجميعي	القيمة	التباين المفسر	التباين التجميعي
عشر						
الثاني عشر	١٤٩.	٨٢٧.	٩٨,٤٨١			
الثالث عشر	١٢١.	٦٧٠.	٩٩,١٥١			
الرابع عشر	٠٨٤.	٤٦٦.	٩٩,٦١٧			
الخامس عشر	٠٦٧.	٣٧٤.	٩٩,٩٩١			
السادس عشر	٠٠٢.	٠٠٩.	١٠٠,٠٠٠			
السابع عشر	٠	٠	٠			
الثامن عشر	٠	٠	٠			

يتضح من الجدول السابق وجود ثلاثة عوامل مستخلصة فسرت ٧٧,٦٤% من التباين الكلي، والجدول التالي يوضح تشبعات الذوات المحتملة على تلك العوامل

جدول (٦) تشبعات الذوات المحتملة على العوامل المستخلصة

الذوات المحتملة	العوامل		
	الأول	الثاني	الثالث
تكافؤ الذوات الأكاديمية		٧٠٧.	
تكافؤ الذوات المهنية		٦٠٢.	
تكافؤ الذوات الاجتماعية		٥٩٦.	
احتمالية الذوات الأكاديمية	٨١١.		

الذوات المحتملة	العوامل		
	الأول	الثاني	الثالث
احتمالية الذوات المهنية	.٧٨٢		
احتمالية الذوات الاجتماعية	.٨٣٨		
الجهد المبذول للذوات الأكاديمية	.٨٨٧		٠,٣٦٥
الجهد المبذول للذوات المهنية	.٨٨٠		٠,٣٦٦
الجهد المبذول للذوات الاجتماعية	.٩١٥		
تكافؤ الذوات المأمولة		.٧٠١	
تكافؤ الذوات المهنية		.٧٩٣	
تكافؤ الذوات الاجتماعية		.٧٧٤	
احتمالية الذوات المأمولة	.٨٥١		
احتمالية الذوات المتوقعة	.٨٥٧		
احتمالية الذوات المخافة	.٨٤٥		
الجهد المبذول للذوات المأمولة	.٩٠١		
الجهد المبذول للذوات المتوقعة	.٩٠٣		
الجهد المبذول للذوات المخافة	.٨٩٦		

يتضح من الجدول السابق وجود عاملين مستخلصين يمكن قبولهما إحصائيا حيث العامل الثالث تشبعت عليه ذواتين فقط، العامل الأول تشبع عليه التكافؤ للذوات الأكاديمية والمهنية والاجتماعية والمأمولة والمتوقعة والمخافة، بينما العامل الثاني تشبع عليه الاحتمالية والجهد المبذول للذوات الأكاديمية والمهنية والاجتماعية والمأمولة والمتوقعة والمخافة

جدول (٧) مجالات مقياس الذوات المحتملة لطلاب وطالبات المرحلة الثانوية وأمثلة لعبارات وصف الذات

مجال الذات	نوع الذات	أمثلة لعبارات وصف الذات	التكافؤ (درجة الأهمية)				الاحتمالية (درجة توقع تحققها أو تجنبها)				درجة الجهد المبذول لتحقيق الذات أو تجنبها				
			هامة جدا	هامة متوسطة الأهمية	غير هامة	غير هامة مطلقاً	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
الأكاديمي	مأمولة	متفوق دراسيا														
		رضا أسرتي عن درجاتي في الاختبار														
	متوقعة	قلق من الاختبارات														
		الانتظام في الدراسة														
	مخافة	الفشل في تحقيق النجاح														
		الاحساس بالعجز في قاعة الدرس														
المهني	مأمولة	رجل أعمال مشهور														

الاجتماعي									
متوقعة		مأمولة		مخافة		متوقعة			
متعاون اجتماعيا	صلة أرحامي	ناجح اجتماعيا	نموذج صالح لأولادي	غير متكيف مع مهنتي	بدون عمل	ناجح في مهنتي	مهنة متوسطة الحال	طبيب ماهر ومشهور	

	مخافة غير قادر على بناء صداقة حقيقية	ابتعاد الناس عني																

ثانيا: مقياس الدافعية للتعلم

اطلع الباحث على الأدبيات المتعلقة بالدافعية للتعلم، والدراسات السابقة في هذا المجال، واطلع على عدد من المقاييس، منها مقياس (2012) Papi، القائم على نظرية التوقع Vroom (1995)، وهو مقياس يتكون من ستة أبعاد موزع عليها (٣٨) عبارة:

١- خبرة بيئة التعلم (٦ عبارات).

٢- الجهد المقصود (٦ عبارات)

٣- التعلم كعملية وقائية (٨ عبارات)

٤- التعلم كعملية نفعية (٦ عبارات)

٥- الاتجاه نحو ثقافة التعلم ومجتمعاته (٦ عبارات)

٦- تأثير الأسرة (٦ عبارات)

وقام الباحث الحالي بترجمة المقياس للعربية، وعرضه على متخصص في طرق تدريس اللغة الإنجليزية للمراجعة، وبعد تطبيق المقياس على عينة التقنين، بحساب مؤشرات الثبات والصدق على النحو التالي:

الثبات: استخدم الباحث معاملات جتمان الستة كمؤشر على ثبات المقياس، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (٨) معاملات الثبات لمقياس الدافعية للتعلم

الأبعاد	معامل الثبات لجتمان					
	الأول	الثاني	معامل ألفا	التجزئة النصفية	الخامس	السادس
خبرة بيئة التعلم.	٠,٦١٢	٠,٧٤٧	٠,٧٣٥	٠,٧١٤	٠,٧٣٦	٠,٧٤٥
الجهد المقصود	٠,٦٨٩	٠,٨٢٨	٠,٨٢٧	٠,٨٠٨	٠,٨٠٠	٠,٨١٣
التعلم كعملية وقائية	٠,٦٧٢	٠,٧٧٥	٠,٧٦٨	٠,٧١٦	٠,٧٥٥	٠,٧٧٩
التعلم كعملية نفعية	٠,٦٨٧	٠,٨٢٨	٠,٨٢٥	٠,٨٢٨	٠,٨١٥	٠,٨٠٧
الاتجاه نحو ثقافة التعلم ومجتمعاته	٠,٥٧٥	٠,٧٠٥	٠,٦٩١	٠,٦٧٦	٠,٦٩٧	٠,٦٩٥
تأثير الأسرة	٠,٦٠٣	٠,٧٢٩	٠,٧٢٣	٠,٧٠٩	٠,٧٠٩	٠,٧١٠
المقياس ككل	٠,٨٩٣	٠,٩٢٢	٠,٩١٧	٠,٧٦٧	٠,٩٠٦	–

يتضح من الجدول السابق أن المقياس وأبعاده لها درجة جيدة من الثبات.

الاتساق الداخلي:

قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين درجات العبارات والدرجة الكلية للبعد، وكذلك ارتباط الدرجة الكلية للبعد بالدرجة الكلية للمقياس، وكانت معاملات ارتباط العبارات بأبعادها جميعها دالة، والجدول التالي يعرض لمعاملات ارتباط البعد بالدرجة الكلية:

جدول (٩) معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الدافعية للتعلم

م	الأبعاد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
١	خبرة بيئة التعلم.	.٦٨٥**
٢	الجهد المقصود	.٧٤٤**
٣	التعلم كعملية وقاية	.٧١٩**
٤	التعلم كعملية نفعية	.٧٣٠**
٥	الاتجاه نحو ثقافة التعلم ومجتمعاته	.٧٤٣**
٦	تأثير الأسرة	.٧٥٨**

*دال عند ٠,٠٥ **دال عند ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق وجود ارتباط موجب دال بين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الدافعية للتعلم، وهذا يؤكد الاتساق الداخلي للمقياس.

الصدق:

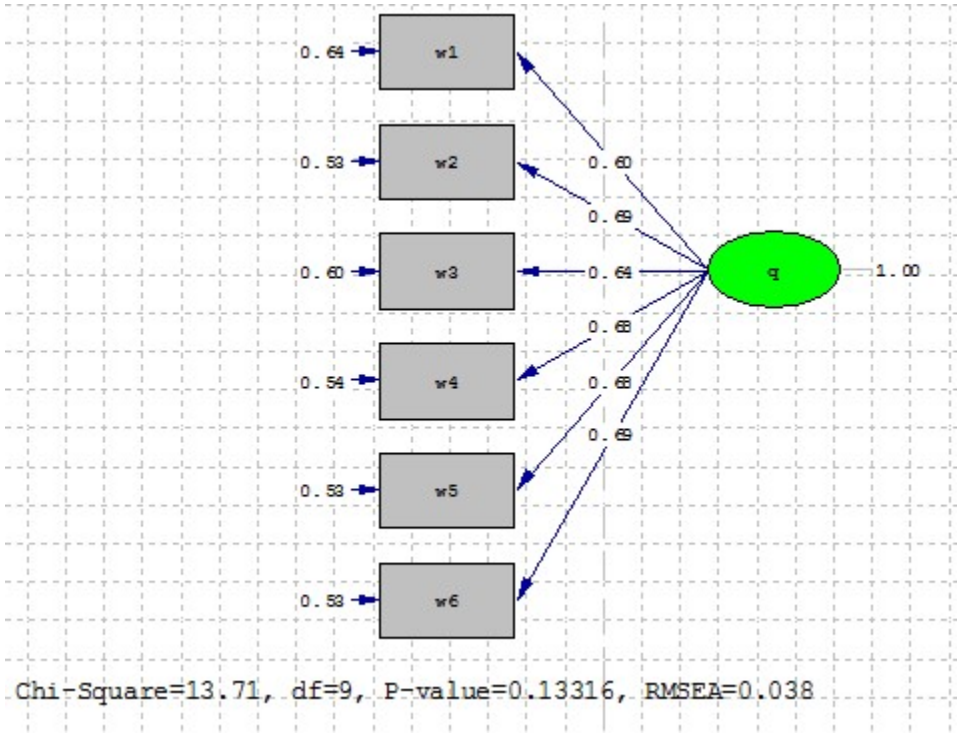
صدق المحكمين:

عرض الباحث المقياس مع مقياس الذوات المحتملة على عدد من المحكمين المتخصصين في مجال علم النفس التربوي ومناهج وطرق التدريس –في صورته الأولية وذلك للحكم على مدى مناسبة أبعاد المقياس، ولتحديد العبارات التي تعبر عن دافعية الطالب للتعلم وتنتمي لكل بعد من الأبعاد، ومدى إيجابية أو سلبية العبارة، وإضافة أو حذف ما يرونه مناسبا، وقد أخذ الباحث برأي المحكمين في حالة الاتفاق بنسبة ٧٠% أو أكثر.

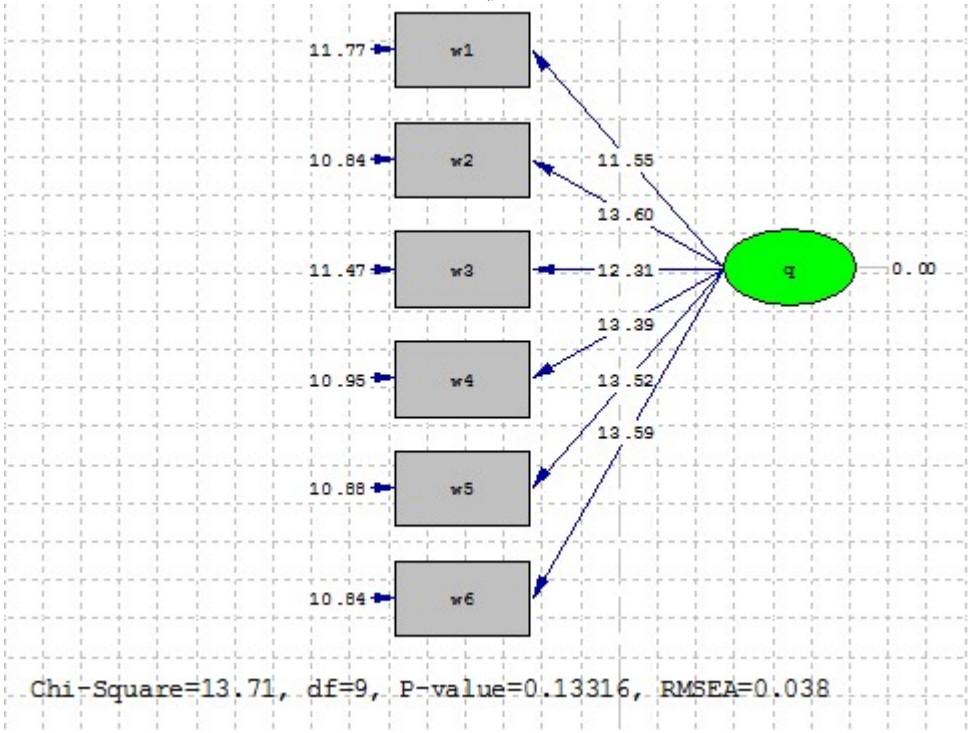
الصدق العاملي:

قام الباحث بالتحليل العاملي التوكيدي لأبعاد المقياس، وكانت النتائج كما يلي:

حيث w1 – w6 تمثل أبعاد المقياس الستة، q تمثل المتغير الكامن وراء تلك الأبعاد، والقيم فوق الأسهم تدل على معاملات المسار في الشكل (٥)، وقيم "ت" المقابلة لمعاملات المسار في الشكل (٦).



شكل (٥) معاملات مسار النموذج السداسي لمقياس الدافعية للتعلم (مخرجات LISREL)



شكل (٦) قيم "ت" المقابلة لمعاملات مسار النموذج السداسي لمقياس الدافعية للتعلم (مخرجات LISREL)

يتضح من الشكلين السابقين دلالة جميع معاملات مسار النموذج حيث قيم "ت" المقابلة لها لا تقع في الفترة المغلقة [-١,٩٦، ١,٩٦]، كما أن شروط حسن المطابقة الأصلية، وقعت في الحد المثالي.

من هنا فالنموذج مطابق للبيانات، وهذا يؤكد صحة مقياس الدافعية للتعلم بالصورة التي وضعها معد المقياس.

مما سبق اطمأن الباحث إلى مناسبة الأدوات للاستخدام مع عينة البحث الحالي.

ثالثا: التحصيل الدراسي

قام الباحث بالحصول على درجات الطلاب في اختبار الفصل الدراسي الأول ٢٠١٦/ ٢٠١٧م، بجانب أفضل درجات لاختبارات القدرات العامة – حيث يسمح للطالب بدخول اختبار القدرات ٤ مرات وتؤخذ أفضل درجة- وتم حساب الدرجة الموزونة لكل طالب (درجة الفصل الأول × ٦٠% + درجة القدرات العامة × ٤٠%).

نتائج البحث وتفسيرها:

نتائج اختبار صحة الفرض الأول، والذي ينص على : " يعطي طلاب المرحلة الثانوية درجة مرتفعة من الأهمية لذواتهم المحتملة الأكاديمية والمهنية والاجتماعية." ولاختبار صحة هذا الفرض، استخدم الباحث اختبار "ت" لعينة واحدة One Sample T-test، ولتحديد حد كفاية يرتضيه الباحث، تم تقسيم مدى الدرجات (١-٥) على النحو التالي:

المدى = أعلى درجة – أقل درجة = ٥-١=٤

طول الفئة = المدى/ عدد الفئات = ٤/ ٥ = ٠,٨

جدول (١٠) تحديد حدود فئات اختيارات مقياس الذوات المحتملة (الأهمية)

الاختيار	هامة جدا	هامة	متوسطة الأهمية	غير هامة	غير هامة مطلقاً
حدود الفئة	٤,٢ – ٥	٣,٤ – ٤,٢	٢,٦ – ٣,٤	١,٨ – ٢,٦	١ – ١,٨

ثم اختار الباحث ٣,٤ (بداية فئة هامة) ليكون حدا للكفاية يرتضيه الباحث، ويتم مقارنة متوسط تقييم عينة البحث لأهمية ذواتهم المحتملة بحد الكفاية، باستخدام اختبار "ت" لعينة واحدة، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (١١) نتائج اختبار "ت" لعينة واحدة للفروق بين متوسط تقييم العينة لأهمية الذوات المحتملة وحد الكفاية

الجانب	الأهمية	المتوسط التجريبي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الأكاديمي	الذوات المحتملة المأمولة	٤,٠٧	٠,٤٦	٢٧,٧٨٨	٠,٠١
	الذوات المحتملة المتوقعة	٤,١٠	٠,٤٥	٢٩,٥٥٠	٠,٠١
	الذوات المحتملة المخافة	٤,٠٧	٠,٤٧	٢٧,٠٦٦	٠,٠١
	المجموع	٤,٠٨	٠,٣٣	٣٩,٢٥٦	٠,٠١
المهني	الذوات المحتملة المأمولة	٤,٠٩	٠,٤٥	٢٩,٤١٣	٠,٠١

الجانب	الأهمية	المتوسط التجريبي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	الذوات المحتملة المتوقعة	٤,٠٩	٠,٤٣	٣٠,٤٤٦	٠,٠١
	الذوات المحتملة المخافة	٤,٠٥	٠,٤٢	٢٩,٨١١	٠,٠١
	المجموع	٤,٠٨	٠,٣٤	٣٧,٤١٢	٠,٠١
الاجتماعي	الذوات المحتملة المأمولة	٤,١١	٠,٤٥	٣٠,٢٤٩	٠,٠١
	الذوات المحتملة المتوقعة	٤,٠٧	٠,٥٣	٢٤,٠١٠	٠,٠١
	الذوات المحتملة المخافة	٤,١٦	٠,٤٧	٣٠,٥٠١	٠,٠١
	المجموع	٤,١١	٠,٣٣	٤٠,٦٩٥	٠,٠١
الأهمية ككل		٤,٠٩	٠,٢٢	٥٨,٦٥٤	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق، أن طلاب المرحلة الثانوية يعطون درجة كبيرة من الأهمية، لذواتهم المحتملة المأمولة، والمتوقعة والمخافة في المجالات الثلاثة (الأكاديمي، المهني، الاجتماعي). وهذا يؤيد رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل.

نتائج اختبار صحة الفرض الثاني، والذي ينص على : " يتوقع طلاب المرحلة الثانوية وبدرجة مرتفعة، تحقق (تجنب) لذواتهم المحتملة الأكاديمية والمهنية والاجتماعية." ولاختبار صحة هذا الفرض، استخدم الباحث اختبار "ت" لعينة واحدة One Sample T-test، بحد كفاية ٣,٤، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (١٢) نتائج اختبار "ت" لعينة واحدة للفروق بين متوسط تقييم العينة لاحتمالية الذوات المحتملة وحد الكفاية

الجانب	الأهمية	المتوسط التجريبي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الأكاديمي	الذوات المحتملة المأمولة	٣,١٣	٠,٩٦	-٥,٣٦	٠,٠١
	الذوات المحتملة المتوقعة	٣,٠٢	١,٠٠	-٧,٢٢	٠,٠١
	الذوات المحتملة المخافة	٣,٠١	١,٠٣	-٧,١٠	٠,٠١
	المجموع	٣,٠٥	٠,٨٥	-٧,٦٩	٠,٠١
المهني	الذوات المحتملة المأمولة	٣,٠٤	١,٠٣	-٦,٦٨	٠,٠١
	الذوات المحتملة المتوقعة	٣,٠٢	١,١٧	-٦,١٢	٠,٠١
	الذوات المحتملة المخافة	٣,١١	١,٠٥	-٥,٣٢	٠,٠١
	المجموع	٣,٠٦	٠,٩١	-٧,١٣	٠,٠١
الاجتماعي	الذوات المحتملة المأمولة	٣,٠٨	١,٠٦	-٥,٧٦	٠,٠١
	الذوات المحتملة المتوقعة	٣,٠١	١,٠٧	-٦,٩٢	٠,٠١
	الذوات المحتملة المخافة	٣,٠٣	٠,٩٩	-٧,٠٦	٠,٠١
	المجموع	٣,٠٤	٠,٨٨	-٧,٧٢	٠,٠١
الأهمية ككل		٣,٠٥	٠,٧٩	-٨,٤٣	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق، أن طلاب المرحلة الثانوية ليس لديهم درجة احتمالية عالية لتحقق (أو تجنب) ذواتهم المحتملة، حيث كانت الفروق بين متوسط تقدير عينة البحث لتحقق ذواتهم وحد الكفاية دالة عند مستوى ٠,٠١، والفروق لصالح حد الكفاية، لذواتهم المحتملة المأمولة، والمتوقعة والمخافة في المجالات الثلاثة (الأكاديمي، المهني، الاجتماعي)، وهذا يعني قبول الفرض الصفري ورفض الفرض البديل.

نتائج اختبار صحة الفرض الثالث، والذي ينص على : " يبذل طلاب المرحلة الثانوية جهدا كبيرا لتحقيق (تجنب) لذواتهم المحتملة الأكاديمية والمهنية والاجتماعية." ولاختبار صحة هذا الفرض، استخدم الباحث اختبار "ت" لعينة واحدة One Sample T-test، بحد كفاية ٣,٤، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (١٣) نتائج اختبار "ت" لعينة واحدة للفروق بين متوسط تقييم العينة لاحتمالية الذوات المحتملة وحد الكفاية

الجانب	الأهمية	المتوسط التجريبي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الأكاديمي	الذوات المحتملة المأمولة	٣,٠٠	٠,٩٨	-٧,٦٩	٠,٠١
	الذوات المحتملة المتوقعة	٣,٠٣	٠,٩٩	-٧,١٦	٠,٠١
	الذوات المحتملة المخافة	٣,٠٣	٠,٩٥	-٧,٣٧	٠,٠١
	المجموع	٣,٠٢	٠,٨٥	-٨,٤٧	٠,٠١
المهني	الذوات المحتملة المأمولة	٣,١٣	٠,٩٥	-٥,٣٩	٠,٠١
	الذوات المحتملة المتوقعة	٢,٩٥	١,٠٠	-٨,٤٩	٠,٠١
	الذوات المحتملة المخافة	٢,٤١	٠,٧٣	-٢٥,٨٧	٠,٠١
	المجموع	٣,١٠	٠,٨٦	-٦,٦٠	٠,٠١

الجانب	الأهمية	المتوسط التجريبي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الاجتماعي	الذوات المحتملة المأمولة	٣,٠٣	٠,٩٩	-٧,٠٩	٠,٠١
	الذوات المحتملة المتوقعة	٣,٠٧	١,٠٢	-٦,٠٨	٠,٠١
	الذوات المحتملة المخافة	٣,٠٢	٠,٩٩	-٧,٢٦	٠,٠١
	المجموع	٣,٠٤	٠,٨٦	-٧,٩١	٠,٠١
الأهمية ككل		٣,٠٥	٠,٨٢	-٨,٠٣	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق، أن طلاب المرحلة الثانوية لا يبذلون جهدا كبيرا لتحقيق (أو تجنب) ذواتهم المحتملة، حيث كانت الفروق بين متوسط تقدير عينة البحث لجهدهم المبذول لتحقيق ذواتهم المحتملة، وحد الكفاية دالة عند مستوى ٠,٠١، والفروق لصالح حد الكفاية، لذواتهم المحتملة المأمولة، والمتوقعة والمخافة في المجالات الثلاثة (الأكاديمي، المهني، الاجتماعي)، وهذا يعني قبول الفرض الصفري ورفض الفرض البديل.

نتائج اختبار صحة الفرض الرابع، والذي ينص على : " يختلف التكافؤ والاحتمالية والجهد المبذول للذوات المحتملة باختلاف مجالها (أكاديمي، مهني، اجتماعي)."، ولاختبار صحة هذا الفرض، تم استخدام تحليل التباين للقياسات المتكررة Repeated Measurements ANOVA، ولكن Mauchly's Test of Sphericity، كان دالا بالنسبة للتكافؤ مما يعني عدم اعتماد نتائج تحليل التباين للقياسات المتكررة، فاستخدم الباحث المقابل له وهو Friedman test، بينما كان مناسبا بالنسبة للاحتمالية وبذل الجهد، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (١٤) نتائج اختبار فريدمان للفروق في تكافؤ الذوات المحتملة في ضوء المجال (أكاديمي، مهني، اجتماعي)

المجال	متوسط الرتب	مربع كا	الدلالة	حجم الأثر
الأكاديمي	١,٩٤	٥,٤٨	غير دال	٠,٥٨
المهني	١,٩٧			
الاجتماعي	٢,٠٩			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيا، في تقييم عينة البحث لأهمية الذوات المحتملة في ضوء المجالات الثلاثة (الأكاديمي، المهني، الاجتماعي)، ولكن يشير حجم الأثر إلى وجود دلالة عملية، وقد اقتصر الباحث على الدلالة الإحصائية، وهذا يعني قبول الفرض الصفري ورفض الفرض البديل.

جدول (١٥) اختبار ماوشلي للكروية للاحتمالية

التأثير	قيمة ماوشلي	مربع كا	درجات الحرية	الدلالة	قيمة إبسلون		
					Greenhouse-Geisser	Huynh-Feldt	Lower-bound
المعالجات	٩٩١.	٣,٣٣٠	٢	٠,١٨٩	٠,٩٩١	٠,٩٩٦	٠,٥٠٠

يتضح من الجدول السابق عدم دلالة اختبار ماوشلي ولكن قيم إبسلون تزيد عن ٠,٧٥، ولكن ينظر لقيم إبسلون في حالة دلالة قيمة الاختبار، وهذا يعني امكانية اعتماد نتائج تحليل التباين للقياسات المتكررة.

جدول (١٦) اختبارات التأثيرات بين الأفراد للاحتمالية في ضوء المجالات

مصدر التباين	الاختبارات	مجموع المربعات	درجات الحرية	التباين	ف	الدلالة	حجم الأثر
المعالجات	Sphericity Assumed	٠٤٨.	٢	٠٢٤.	٠,٠٠١	غير دالة	صفر
	Greenhouse-Geisser	٠٤٨.	١,٩٨٢	٠٢٤.	٠,٠٠١	غير دالة	صفر
	Huynh-Feldt	٠٤٨.	١,٩٩٣	٠٢٤.	٠,٠٠١	غير دالة	صفر
	Lower-bound	٠٤٨.	١,٠٠٠	٠٤٨.	٠,٠٠١	غير دالة	صفر
خطأ (المعالجات	Sphericity Assumed	١٧٣,٥٢٦	٧١٨	٢٤٢.			

)	Greenhouse-Geisser	١٧٣,٥٢٦	٧١١,٤١	.٢٤٤			
	Huynh-Feldt	١٧٣,٥٢٦	٧١٥,٣٤	.٢٤٣			
	Lower-bound	١٧٣,٥٢٦	٣٥٩,٠٠	.٤٨٣			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق في تقييم عينة البحث لاحتمالية تحقق الذوات المحتملة في ضوء المجالات الثلاثة (الأكاديمي، المهني، الاجتماعي).

جدول (١٧) اختبار ماوشلي للكروية للجهد

التأثير	قيمة ماوشلي	مربع كا	درجات الحرية	الدلالة	قيمة إبسلون		
					Greenhouse-Geisser	Huynh-Feldt	Lower-bound
المعالجات	٠,٩٨٥	٥,٤٠٩	٢	غير دالة	٠,٩٨٥	٠,٩٩١	٠,٥٠٠

يتضح من الجدول السابق عدم دلالة اختبار ماوشلي ولكن قيم إبسلون تزيد عن ٠,٧٥، ولكن ينظر لقيم إبسلون في حالة دلالة قيمة الاختبار، وهذا يعني امكانية اعتماد نتائج تحليل التباين للقياسات المتكررة.

جدول (١٨) اختبارات التأثيرات بين الأفراد للجهد في ضوء المجالات

مصدر التباين	الاختبارات	مجموع المربعات	درجات الحرية	التباين	ف	الدلالة	حجم الأثر
المعالجات	Sphericity Assumed	١,٢٣٥	٢	٦١٧..	٦,١٨	٠,٠١	٠,٠١٧
	Greenhouse-Geisser	١,٢٣٥	١,٩٧٠	٦٢٧..	٦,١٨	٠,٠١	٠,٠١٧
	Huynh-Feldt	١,٢٣٥	١,٩٨١	٦٢٣..	٦,١	٠,٠١	٠,٠١

					٨		٧
	Lower-bound	١,٢٣٥	١,٠٠٠	١,٢٣٥	٦,١٨	٠,٠٥	٠,٠١٧
خطأ (المعالجات)	Sphericity Assumed	٧١,٦٧٢	٧١٨	١٠٠.			
	Greenhouse-Geisser	٧١,٦٧٢	٧٠٧,٣٩	١٠١.			
	Huynh-Feldt	٧١,٦٧٢	٧١١,٢٦	١٠١.			
	Lower-bound	٧١,٦٧٢	٣٥٩,٠٠	٢٠٠.			

يتضح من الجدول السابق وجود فروق في تقييم عينة البحث للجهد المبذول لتحقيق الذوات المحتملة في ضوء المجالات الثلاثة (الأكاديمي، المهني، الاجتماعي). ولتحديد اتجاه الفروق استخدم الباحث LSD، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (١٩) نتائج المقارنات المتعددة بين متوسطات تقييم عينة البحث للجهد المبذول لتحقيق ذواتهم الأكاديمية في ضوء المجالات الثلاثة (أكاديمي، مهمي، اجتماعي)

	أكاديمي	مهني	اجتماعي
أكاديمي	–	٠,٠٨*	٠,٠٢
مهني		–	٠,٠٥٨*
اجتماعي			–

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا بين تقييم عينة البحث للجهد المبذول لتحقيق كل من الذوات الأكاديمية، والمهنية والاجتماعية، على النحو التالي:

١- توجد فروق في تقييم عينة البحث للجهد المبذول لتحقيق الذوات الأكاديمية والذوات المهنية لصالح الذوات المهنية.

٢- توجد فروق في تقييم عينة البحث للجهد المبذول لتحقيق الذوات الاجتماعية والذوات المهنية لصالح الذوات المهنية.

ملخص نتائج اختبار صحة الفرض الرابع

- **عدم وجود فروق دالة إحصائيا، في تقييم عينة البحث لأهمية الذوات المحتملة في ضوء المجالات الثلاثة (الأكاديمي، المهني، الاجتماعي)**
- **عدم وجود فروق في تقييم عينة البحث لاحتمالية تحقق الذوات المحتملة في ضوء المجالات الثلاثة (الأكاديمي، المهني، الاجتماعي).**
- **توجد فروق في تقييم عينة البحث للجهد المبذول لتحقيق الذوات الأكاديمية والذوات المهنية لصالح الذوات المهنية.**
- **توجد فروق في تقييم عينة البحث للجهد المبذول لتحقيق الذوات الاجتماعية والذوات المهنية لصالح الذوات المهنية.**

نتائج اختبار صحة الفرض الخامس، والذي ينص على : " يختلف التكافؤ والاحتمالية والجهد المبذول للذوات المحتملة باختلاف نوعها (مأمولة، متوقعة، مخافة)." ولاختبار صحة هذا الفرض، تم استخدام تحليل التباين للقياسات المتكررة Repeated Measurements ANOVA، ولكن Mauchly's Test of Sphericity، كان دالا بالنسبة للجهد المبذول مما يعني عدم اعتماد نتائج تحليل التباين للقياسات المتكررة، فاستخدم الباحث المقابل له وهو Friedman test، بينما كان مناسبا بالنسبة للتكافؤ والاحتمالية.

جدول (٢٠) اختبار ماوشلي للكروية للتكافؤ

التأثير	قيمة ماوشلي	مربع كا	درجات الحرية	الدلالة	قيمة إبسلون		
					Greenhouse–Geisser	Huynh–Feldt	Lower–bound
المعالجات	٠,٩٨٧	٤,٦٨	٢	غير دالة	٠,٩٨٧	٠,٩٩٣	٠,٥٠٠

يتضح من الجدول السابق عدم دلالة اختبار ماوشلي ولكن قيم إبسلون تزيد عن ٠,٧٥، ولكن ينظر لقيم إبسلون في حالة دلالة قيمة الاختبار، وهذا يعني امكانية اعتماد نتائج تحليل التباين للقياسات المتكررة.

جدول (٢١) اختبارات التأثيرات بين الأفراد للتكافؤ في ضوء نوع الذوات (مأمولة، متوقعة، مخافة)

مصدر التباين	الاختبارات	مجموع المربعات	درجات الحرية	التباين	ف	الدلالة
المعالجات	Sphericity Assumed	.٠٠٥	٢	.٠٠٣	٠,٠٦	غير دالة
	Greenhouse-Geisser	.٠٠٥	١,٩٧٤	.٠٠٣	٠,٠٦	غير دالة
	Huynh-Feldt	.٠٠٥	١,٩٨٥	.٠٠٣	٠,٠٦	غير دالة
	Lower-bound	.٠٠٥	١,٠٠٠	.٠٠٥	٠,٠٦	غير دالة
خطأ (المعالجات)	Sphericity Assumed	٣١,٧٦٣	٧١٨	.٠٤٤		
	Greenhouse-Geisser	٣١,٧٦٣	٧٠٨,٧٨	.٠٤٥		
	Huynh-Feldt	٣١,٧٦٣	٧١٢,٦٨	.٠٤٥		
	Lower-bound	٣١,٧٦٣	٣٥٩,٠٠	.٠٨٨		

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق في تقييم عينة البحث لأهمية الذوات المحتملة (التكافؤ) في ضوء نوع الذات المحتملة (مأمولة، متوقعة، مخافة)

جدول (٢٢) اختبار ماوشلي للكروية للاحتمالية

التأثير	قيمة ماوشلي	مربع كا	درجات الحرية	الدلالة	قيمة إبسلون		
					Greenhouse-Geisser	Huynh-Feldt	Lower-bound
المعالجات	٠,٩٨٥	٥,٤٠٩	٢	غير دالة	٠,٩٨٥	٠,٩٩١	٠,٥٠٠

يتضح من الجدول السابق عدم دلالة اختبار ماوشلي ولكن قيم إبسلون تزيد عن ٠,٧٥، ولكن ينظر لقيم إبسلون في حالة دلالة قيمة الاختبار، وهذا يعني امكانية اعتماد نتائج تحليل التباين للقياسات المتكررة.

جدول (٢٣) اختبارات التأثيرات بين الأفراد للجهد في ضوء المجالات

مصدر التباين	الاختبارات	مجموع المربعات	درجات الحرية	التباين	ف	الدلالة	حجم الأثر
المعالجات	Sphericity Assumed	٠,٧٤	٢,٠٠	٠,٣٧	٢,٨١	غير دالة	٠,٠٠٨
	Greenhouse–Geisser	٠,٧٤	٢,٠٠	٠,٣٧	٢,٨١	غير دالة	٠,٠٠٨
	Huynh–Feldt	٠,٧٤	٢,٠٠	٠,٣٧	٢,٨١	غير دالة	٠,٠٠٨
	Lower–bound	٠,٧٤	١,٠٠	٠,٧٤	٢,٨١	غير دالة	٠,٠٠٨
خطأ (المعالجات)	Sphericity Assumed	٩٤,٤٩	٧١٨,٠٠	٠,١٣			
	Greenhouse–Geisser	٩٤,٤٩	٧١٦,٤١	٠,١٣			
	Huynh–Feldt	٩٤,٤٩	٧١٨,٠٠	٠,١٣			
	Lower–bound	٩٤,٤٩	٣٥٩,٠٠	٠,٢٦			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق في تقييم عينة البحث لاحتمالية تحقق ذواتهم المحتملة باختلاف نوع الذات المحتملة (مأمولة، متوقعة، مخافة).

جدول (٢٤) نتائج اختبار فريدمان للفروق في الجهد المبذول لتحقيق الذوات المحتملة في ضوء نوع الذات (مأمولة، متوقعة، مخافة)

المجال	متوسط الرتب	مربع كا	الدلالة
الأكاديمي	٢,٢٨	١٤٢,٩٧	٠,٠١
المهني	٢,٢١		
الاجتماعي	١,٥٠		

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيا، في تقييم عينة البحث لاحتمالية تحقق الذوات المحتملة في ضوء نوع الذات المحتملة (مأمولة، متوقعة، مخافة).

جدول (٢٥) نتائج المقارنات المتعددة بين متوسطات تقييم عينة البحث للجهد المبذول لتحقيق ذواتهم الأكاديمية في ضوء المجالات الثلاثة (أكاديمي، مهمي، اجتماعي)

	مأمولة	متوقعة	مخافة
مأمولة	–	٠,٠٤	٠,٢٣*
متوقعة		–	٠,٢٠*
مخافة			–

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا بين تقييم عينة البحث للجهد المبذول لتحقيق كل من الذوات المأمولة، والمتوقعة والمخافة، على النحو التالي:

١- توجد فروق في تقييم عينة البحث للجهد المبذول لتحقيق الذوات المأمولة والذوات المخافة لصالح الذوات المأمولة.

٢- توجد فروق في تقييم عينة البحث للجهد المبذول لتحقيق الذوات المتوقعة والذوات المخافة لصالح الذوات المتوقعة.

ملخص نتائج اختبار صحة الفرض الخامس:

- عدم وجود فروق في تقييم عينة البحث لأهمية الذوات المحتملة (التكافؤ) في ضوء نوع الذات المحتملة (مأمولة، متوقعة، مخافة)
- عدم وجود فروق في تقييم عينة البحث لاحتمالية تحقق ذواتهم المحتملة باختلاف نوع الذات المحتملة (مأمولة، متوقعة، مخافة).

- توجد فروق في تقييم عينة البحث للجهد المبذول لتحقيق الذوات المأمولة والذوات المخافة لصالح الذوات المأمولة.
- توجد فروق في تقييم عينة البحث للجهد المبذول لتحقيق الذوات المتوقعة والذوات المخافة لصالح الذوات المتوقعة.

نتائج اختبار صحة الفرض السادس، والذي ينص على : " يختلف التكافؤ والاحتمالية والجهد المبذول للذوات المحتملة باختلاف نوع الطالب (طالب–طالبة)." ولاختبار صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين Independent Sample T–test وكانت النتائج كما يلي:

جدول (٢٦) نتائج اختبار "ت" للفروق بين الطلاب والطالبات في كل من التكافؤ والاحتمالية والجهد المبذول للذوات المحتملة

المتغير التابع	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	الدلالة
التكافؤ	طالب	١٤٤	٤,١١	٠,٢٢	١,٢٥	غير دالة
	طالبة	٢١٦	٤,٠٨	٠,٢٣		
الاحتمالية	طالب	١٤٤	٣,٠٣	٠,٧٣	٠,٣٩	غير دالة
	طالبة	٢١٦	٣,٠٦	٠,٨٢		
الجهد المبذول	طالب	١٤٤	٢,٩٥	٠,٧٩	١,٩٧	٠,٠٥
	طالبة	٢١٦	٣,١٢	٠,٨٣		

يتضح من الجدول السابق أن الطلاب والطالبات لا يختلفون في تقييم أهمية الذوات المحتملة واحتمال تحققها (المأمولة والمتوقعة والمخافة)، ولكنهم يختلفون في تقدير الجهد المبذول لتحقيق تلك الذوات المحتملة، لصالح الطالبات. ومن هنا يتحقق الفرض الصفري جزئيا.

نتائج اختبار صحة الفرض السابع، والذي ينص على : " توجد علاقة بين الجهد المبذول وكل من درجة أهمية الذوات المحتملة وتوقع تحققها لدى طلاب المرحلة الثانوية." ولاختبار صحة هذا الفرض، تم استخدام معامل ارتباط بيرسون وكانت النتائج كما يلي:

جدول (٢٧) معاملات الارتباط بين الجهد المبذول لتحقيق الذات وكل من التكافؤ والاحتمالية

	التكافؤ	الاحتمالية
الجهد المبذول	٠,٢٢٦**	٠,٧٢٧**

يتضح من الجدول السابق وجود ارتباط موجب دال بين الجهد المبذول لتحقيق الذات، ودرجة تقدير أهمية الذات المحتملة، وتوقع احتمال تحققها.

نتائج اختبار صحة الفرض الثامن، والذي ينص على : " يمكن التنبؤ بالدافعية للتعلم من خلال التكافؤ ودرجة الاحتمالية والجهد المبذول للذوات المحتملة الأكاديمية والمهنية والاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية." ولاختبار صحة هذا الفرض، تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد المتدرج، Stepwise Regression وكانت النتائج على النحو التالي:

تم الحصول على أربع نماذج انحدار

جدول (٢٨) ملخص نماذج الانحدار للبعد الأول للدافعية (بيئة التعلم)

النموذج	معامل الارتباط المتعدد	مربع معامل الانحدار	مربع معامل الانحدار المصحح
الأول	٥٧٣.	٣٢٩.	٣٢٧.
الثاني	٦١٨.	٣٨٢.	٣٧٨.
الثالث	٦٢٩.	٣٩٥.	٣٩٠.
الرابع	٦٣٤.	٤٠٢.	٣٩٥.

يتضح من الجدول السابق أن النموذج الأول فسر ما نسبته ٣٢,٧% من التباين الكلي، وفسر النموذج الثاني ٣٧,٨%، وفسر النموذج الثالث ٣٩%، وفسر الرابع ٣٩,٥% من التباين الكلي.

جدول (٢٩) تحليل تباين الانحدار للنماذج الأربعة للبعد الأول للدافعية (بيئة التعلم)

النماذج		مجموع المربعات	درجات الحرية	التباين	ف	مستوى الدلالة
الأول	الانحدار	٥٨٤,٦٥٨	١	٥٨٤,٦٥٨	١٧٥,٢٨٠	٠,٠١
	الباقي	١١٩٤,١٣١	٣٥٨	٣,٣٣٦		
الثاني	الانحدار	٦٧٩,٤٠٢	٢	٣٣٩,٧٠١	١١٠,٣١٠	٠,٠١
	الباقي	١٠٩٩,٣٨٦	٣٥٧	٣,٠٨٠		
الثالث	الانحدار	٧٠٣,٣١٠	٣	٢٣٤,٤٣٧	٧٧,٦٠٢	٠,٠١
	الباقي	١٠٧٥,٤٧٩	٣٥٦	٣,٠٢١		
الرابع	الانحدار	٧١٤,٩٠٩	٤	١٧٨,٧٢٧	٥٩,٦٣٩	٠,٠١
	الباقي	١٠٦٣,٨٨٠	٣٥٥	٢,٩٩٧		

يتضح من الجدول السابق أن تحليل التباين للنماذج الأربعة يشير إلى وجود انحدار للمتغيرات التابعة على المتغيرات المستقلة، والجدول التالي يوضح معاملات هذا الانحدار.

جدول (٣٠) معاملات انحدار المتغيرات التابعة على المتغيرات المستقلة

النموذج	المتغيرات المستقلة	معاملات الانحدار غير المعيارية		معاملات الانحدار المعيارية	ت	الدلالة
		معامل الانحدار	الخطأ المعياري	بيتا		
الأول	الثابت	٥,٦٧٣	.٣٥٦		١٥,٩٥٠	٠,٠١
	بذل الجهد لتحقيق الذوات الأكاديمية المحتملة	١,٥٠١	.١١٣	.٥٧٣	١٣,٢٣٩	٠,٠١
الثاني	الثابت	٤,٧٤٣	.٣٨١		١٢,٤٦٢	٠,٠١
	بذل الجهد لتحقيق الذوات الأكاديمية المحتملة	١,٠٤٥	.١٣٦	.٣٩٩	٧,٦٦٠	٠,٠١
	احتمالية تحقق الذوات الأكاديمية المحتملة	.٧٥٥	.١٣٦	.٢٨٩	٥,٥٤٧	٠,٠١
الثالث	الثابت	١,٠٣٣	١,٣٧٢.		٧٥٣.	غير دالة
	بذل الجهد لتحقيق الذوات الأكاديمية المحتملة	١,١٣١	.١٣٩	.٤٣٢	٨,١٦٥	٠,٠١
	احتمالية تحقق الذوات الأكاديمية المحتملة	.٧٧٧	.١٣٥	.٢٩٨	٥,٧٥٤	٠,٠١

النموذج	المتغيرات المستقلة	معاملات الانحدار غير المعيارية		معاملات الانحدار المعيارية	ت	الدلالة
		معامل الانحدار	الخطأ المعياري	بيتا		
	تكافؤ الذوات الأكاديمية المحتملة	.٨٢٩	.٢٩٥	.١٢٢	٢,٨١٣	٠,٠١
الرابع	الثابت	-.٦١٨	١,٦٠٣.		-.٣٨٥.	غير دالة
	بذل الجهد لتحقيق الذوات الأكاديمية المحتملة	١,١٢١	.١٣٨	.٤٢٨	٨,١٢١	٠,٠١
	احتمالية تحقق الذوات الأكاديمية المحتملة	.٧٢٢	.١٣٧	.٢٧٦	٥,٢٥٥	٠,٠١
	تكافؤ الذوات الأكاديمية المحتملة	.٧١١	.٣٠٠	.١٠٥	٢,٣٧٤	٠,٠٥
	تكافؤ الذوات الاجتماعية المحتملة	.٥٦٦	.٢٨٨	.٠٨٥	١,٩٦٧	٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق أن الذوات الأكاديمية المحتملة تلعب الدور الأكبر في دافعية طلاب المرحلة الثانوية تجاه عملية التعلم (بعد بيئة التعلم)، وكانت معادلة التنبؤ بحسب النموذج الأخير:

درجة بعد بيئة التعلم = ١,١٢ × بذل الجهد لتحقيق الذوات الأكاديمية المحتملة + ٠,٧٢ × احتمالية تحقق الذوات الأكاديمية المحتملة + ٠,٧١ × تكافؤ الذوات الأكاديمية المحتملة + ٠,٥٧ × تكافؤ الذوات الاجتماعية المحتملة.

ويلاحظ أن تأثير بذل الجهد لتحقيق الذوات الأكاديمية المحتملة على بعد بيئة التعلم بدون باقي المتغيرات (النموذج الأول)، فسر ٥٧,٣% من التباين الكلي، وقد انخفض إلى ٣٩,٩% بعد

دخول (احتمالية تحقق الذوات الأكاديمية المحتملة) في المعادلة (النموذج الثاني)، ولكنه ارتفع مرة أخرى إلى ٤٣,٢% بسبب دخول (تكافؤ الذوات المحتملة الأكاديمية) في المعادلة، وانخفض مرة أخرى بنسبة قليلة إلى ٤٢,٨% بسبب دخول (تكافؤ الذوات الاجتماعية المحتملة) في المعادلة.

جدول (٣١) ملخص نماذج الانحدار للبعد الثاني للدافعية (النية لبذل الجهد)

النموذج	معامل الارتباط المتعدد	مربع معامل الانحدار	مربع معامل الانحدار المصحح
الأول	٦١١.	٣٧٤.	٣٧٢.
الثاني	٦٧٥.	٤٥٥.	٤٥٢.
الثالث	٦٨٢.	٤٦٥.	٤٦٠.
الرابع	٦٩٢.	٤٧٨.	٤٧٢.

يتضح من الجدول السابق أن النموذج الأول فسر ما نسبته ٣٧,٢% من التباين الكلي، وفسر النموذج الثاني ٤٥,٢%، وفسر النموذج الثالث ٤٦%، وفسر الرابع ٤٧,٢% من التباين الكلي.

جدول (٣٢) تحليل تباين الانحدار للنماذج الأربعة للبعد الثاني للدافعية (النية لبذل الجهد)

النماذج		مجموع المربعات	درجات الحرية	التباين	ف	مستوى الدلالة
الأول	الانحدار	٧٣٤,١٧٥	١	٧٣٤,١٧٥	٢١٣,٤٧٨	٠,٠١
	الباقي	١٢٣١,٢٠٠	٣٥٨	٣,٤٣٩		
الثاني	الانحدار	٨٩٤,٧٠٠	٢	٤٤٧,٣٥٠	١٤٩,١٦٢	٠,٠١
	الباقي	١٠٧٠,٦٧٥	٣٥٧	٢,٩٩٩		
الثالث	الانحدار	٩١٣,٩١٤	٣	٣٠٤,٦٣٨	١٠٣,١٤	٠,٠١
	الباقي	١٠٥١,٤٦١	٣٥٦	٢,٩٥٤		
الرابع	الانحدار	٩٣٩,٨٧٦	٤	٢٣٤,٩٦٩	٨١,٣٤	٠,٠١
	الباقي	١٠٢٥,٤٩٩	٣٥٥	٢,٨٨٩		

يتضح من الجدول السابق أن تحليل التباين للنماذج الأربعة يشير إلى وجود انحدار للمتغيرات التابعة على المتغيرات المستقلة، والجدول التالي يوضح معاملات هذا الانحدار.

جدول (٣٣) معاملات انحدار المتغيرات التابعة على المتغيرات المستقلة

النموذج	المتغيرات المستقلة	معاملات الانحدار غير المعيارية		معاملات الانحدار المعيارية	ت	الدلالة
		معامل الانحدار	الخطأ المعياري	بيتا		
الأول	الثابت	٤,٩٧٥	.٣٦٦		١٣,٦٠٠	٠,٠١
	بذل الجهد لتحقيق الذوات الأكاديمية المحتملة	١,٦٦١	.١١٤	.٦١١	١٤,٦١١	٠,٠١
الثاني	الثابت	٣,٩٢٣	.٣٧١		١٠,٥٨٤	٠,٠١
	بذل الجهد لتحقيق الذوات الأكاديمية المحتملة	١,١٢٥	.١٢٩	.٤١٤	٨,٧١٥	٠,٠١
	احتمالية تحقق الذوات الأكاديمية المحتملة	.٨٨٩	.١٢١	.٣٤٧	٧,٣١٦	٠,٠١
الثالث	الثابت	.٨٠٨	١,٢٧٥.		.٦٣٣	غير دالة
	بذل الجهد لتحقيق الذوات الأكاديمية المحتملة	١,١٨٩	.١٣٠	.٤٣٧	٩,١٠٩	٠,٠١
	احتمالية تحقق الذوات الأكاديمية المحتملة	.٩٠٨	.١٢١	.٣٥٥	٧,٥٢٠	٠,٠١

النموذج	المتغيرات المستقلة	معاملات الانحدار غير المعيارية		معاملات الانحدار المعيارية	ت	الدلالة
		معامل الانحدار	الخطأ المعياري	بيتا		
	تكافؤ الذوات الأكاديمية المحتملة	.٧٠٠	.٢٧٥	.١٠٣	٢,٥٥١	٠,٠١
الرابع	الثابت	٣,٤٣٠	١,٥٣٥		٢,٢٣٥	٠,٠٥
	بذل الجهد لتحقيق الذوات الأكاديمية المحتملة	١,١١٥	.١٣١	.٤١٠	٨,٤٨٥	٠,٠١
	احتمالية تحقق الذوات الأكاديمية المحتملة	.٩٢٥	.١٢٠	.٣٦٢	٧,٧٣٨	٠,٠١
	تكافؤ الذوات الأكاديمية المحتملة	١,٠١٨	.٢٩١	.١٥٠	٣,٤٩٢	٠,٠٥
	تكافؤ الذوات الاجتماعية المحتملة	-.٩١٧	.٣٠٦	-.١٢٩	-٢,٩٩٨	٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق أن الذوات الأكاديمية المحتملة تلعب الدور الأكبر في دافعية طلاب المرحلة الثانوية تجاه عملية التعلم (النية لبذل الجهد) وكانت معادلة التنبؤ بحسب النموذج الأخير:

درجة بعد النية لبذل الجهد = ١,١٥ × بذل الجهد لتحقيق الذوات الأكاديمية المحتملة + ٠,٩٣ × احتمالية تحقق الذوات الأكاديمية المحتملة + ١,٠٢ × تكافؤ الذوات الأكاديمية المحتملة – ٠,٩٢ × تكافؤ الذوات الاجتماعية المحتملة+٣,٤٣

ويلاحظ أن تأثير بذل الجهد لتحقيق الذوات الأكاديمية المحتملة على بعد النوايا لبذل الجهد بدون باقي المتغيرات (النموذج الأول)، فسر ٦١,١% من التباين الكلي، وقد انخفض إلى ٤١,٤% بعد دخول (احتمالية تحقق الذوات الأكاديمية المحتملة) في المعادلة (النموذج الثاني)، ولكنه ارتفع مرة أخرى إلى ٤٣,٧% بسبب دخول (تكافؤ الذوات المحتملة الأكاديمية) في المعادلة، وانخفض مرة أخرى بنسبة قليلة إلى ٤١% بسبب دخول (تكافؤ الذوات الاجتماعية المحتملة) في المعادلة

جدول (٣٤) ملخص نماذج الانحدار للبعد الثالث للدافعية (التعلم كعملية وقائية)

النموذج	معامل الارتباط المتعدد	مربع معامل الانحدار	مربع معامل الانحدار المصحح
الأول	.٥٨٨	.٣٤٦	.٣٤٤
الثاني	.٦٢٦	.٣٩٢	.٣٨٩
الثالث	.٦٣٧	.٤٠٥	.٤٠٠

يتضح من الجدول السابق أن النموذج الأول فسر ما نسبته ٣٤,٤% من التباين الكلي، وفسر النموذج الثاني ٣٨,٩%، وفسر النموذج الثالث ٤٠% من التباين الكلي.

جدول (٣٥) تحليل تباين الانحدار للنماذج الأربعة للبعد الثالث للدافعية (التعلم كعملية وقائية)

النماذج		مجموع المربعات	درجات الحرية	التباين	ف	مستوى الدلالة
الأول	الانحدار	٧٦٩,٢٣	١	٧٦٩,٢٣	١٨٩,٤٧٢	٠,٠١
	الباقي	١٤٥٣,٤٣	٣٥٨	٤,٠٦		
الثاني	الانحدار	٨٧١,٢٧	٢	٤٣٥,٦٤	١١٥,٠٨٤	٠,٠١
	الباقي	١٣٥١,٣٨	٣٥٧	٣,٧٩		
الثالث	الانحدار	٩٠٠,٧٤	٣	٣٠٠,٢٥	٨٠,٨٦	٠,٠١
	الباقي	١٣٢١,٩١	٣٥٦	٣,٧١		

يتضح من الجدول السابق أن تحليل التباين للنماذج الأربعة يشير إلى وجود انحدار للمتغيرات التابعة على المتغيرات المستقلة، والجدول التالي يوضح معاملات هذا الانحدار.

جدول (٣٦) معاملات انحدار المتغيرات التابعة على المتغيرات المستقلة

النموذج	المتغيرات المستقلة	معاملات الانحدار غير المعيارية		معاملات الانحدار المعيارية	ت	الدلالة
		معامل الانحدار	الخطأ المعياري	بيتا		
الأول	الثابت	٥,١١١	.٣٨٢		١٣,٣٨٤	٠,٠١
	احتمال تحقق الذوات الاجتماعية المحتملة	١,٦٦٠	.١٢١	.٥٨٨	١٣,٧٦٥	٠,٠١
الثاني	الثابت	٤,١١٥	.٤١٦		٩,٨٩٩	٠,٠١
	احتمال تحقق الذوات الاجتماعية المحتملة	١,١٨٥	.١٤٨	.٤٢٠	٧,٩٩٦	٠,٠١
	الجهد المبذول لتحقيق الذوات المهنية المحتملة	.٧٨٨	.١٥٢	.٢٧٣	٥,١٩٢	٠,٠١
الثالث	الثابت	٣,٨٨١	.٤٢٠		٩,٢٣٨	٠,٠١
	احتمال تحقق الذوات الاجتماعية المحتملة	.٨٨٧	.١٨١	.٣١٤	٤,٩٠٨	٠,٠١
	الجهد المبذول لتحقيق الذوات المهنية المحتملة	.٦٩٣	.١٥٤	.٢٤٠	٤,٤٩٩	٠,٠١
	احتمالية تحقق الذوات المهنية المحتملة	.٤٦٩	.١٦٦	.١٧٢	٢,٨١٧	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن الذوات الاجتماعية والمهنية المحتملة تلعب الدور الأكبر في دافعية طلاب المرحلة الثانوية تجاه عملية التعلم (التعلم كعملية وقائية) وكانت معادلة التنبؤ بحسب النموذج الأخير:

درجة بعد التعلم كعملية وقائية = ٠,٨٩ × احتمال تحقق الذوات الاجتماعية المحتملة + ٠,٦٩ × الجهد المبذول لتحقيق الذوات المهنية المحتملة + ٠,٤٧ × احتمالية تحقق الذوات المهنية المحتملة +٣,٨٨

ويلاحظ أن تأثير احتمال تحقق الذوات الاجتماعية المحتملة على بعد التعلم كعملية وقائية بدون باقي المتغيرات (النموذج الأول)، فسر ٥٨,٨% من التباين الكلي، وقد انخفض إلى ٤٢% بعد دخول (الجهد المبذول لتحقيق الذوات المهنية المحتملة في المعادلة (النموذج الثاني)، واستمر في الانخفاض إلى ٣١,٤% بسبب دخول (تكافؤ الذوات المحتملة الأكاديمية) في المعادلة، وانخفض مرة أخرى بنسبة قليلة إلى ٤١% بسبب دخول (احتمالية تحقق الذوات المهنية المحتملة) في المعادلة.

جدول (٣٧) ملخص نماذج الانحدار للبعد الرابع للدافعية (التعلم كعملية تقدم)

النموذج	معامل الارتباط المتعدد	مربع معامل الانحدار	مربع معامل الانحدار المصحح
الأول	.٥٩٩	٠,٣٦	٠,٣٥٧
الثاني	.٦٤٢	٠,٤١	٠,٤٠٩
الثالث	.٦٤٨	٠,٤٢	٠,٤١٥
الرابع	.٦٥٤	٠,٤٣	٠,٤٢٢

يتضح من الجدول السابق أن النموذج الأول فسر ما نسبته ٣٥,٧% من التباين الكلي، وفسر النموذج الثاني ٤٠,٩%، وفسر النموذج الثالث ٤١,٥%، وفسر الرابع ٤٢,٢% من التباين الكلي.

جدول (٣٨) تحليل تباين الانحدار للنماذج الأربعة للبعد الرابع للدافعية (التعلم كعملية تقدم)

النماذج		مجموع المربعات	درجات الحرية	التباين	ف	مستوى الدلالة
الأول	الانحدار	٦٤٧,٧٨	١	٦٤٧,٧٨	٢٠٠,٦٤	٠,٠١
	الباقي	١١٥٥,٨٢	٣٥٨	٣,٢٣		
الثاني	الانحدار	٧٤٣,٦٥	٢	٣٧١,٨٢	١٢٥,٢٣	٠,٠١
	الباقي	١٠٥٩,٩٥	٣٥٧	٢,٩٧		
الثالث	الانحدار	٧٥٧,٩٨	٣	٢٥٢,٦٦	٨٦,٠٢	٠,٠١
	الباقي	١٠٤٥,٦٢	٣٥٦	٢,٩٤		
الرابع	الانحدار	٧٧٢,٢١	٤	١٩٣,٠٥	٦٦,٤٥	٠,٠١
	الباقي	١٠٣١,٣٩	٣٥٥	٢,٩١		

يتضح من الجدول السابق أن تحليل التباين للنماذج الأربعة يشير إلى وجود انحدار للمتغيرات التابعة على المتغيرات المستقلة، والجدول التالي يوضح معاملات هذا الانحدار.

جدول (٣٩) معاملات انحدار المتغيرات التابعة على المتغيرات المستقلة

النموذج	المتغيرات المستقلة	معاملات الانحدار غير المعيارية		معاملات الانحدار المعيارية	ت	الدلالة
		معامل الانحدار	الخطأ المعياري	بيتا		
الأول	الثابت	٤,٩٣	٠,٣٨		١٢,٩٧	٠,٠١
	احتمالية تحقق الذوات المحتملة بشكل عام	١,٧١	٠,١٢	٠,٦٠	١٤,١٧	٠,٠١
الثاني	الثابت	٤,٢٦	٠,٣٨		١١,١٤	٠,٠١
	احتمالية تحقق الذوات المحتملة بشكل عام	١,١٢	٠,١٦	٠,٣٩	٧,١٧	٠,٠١

النموذج	المتغيرات المستقلة	معاملات الانحدار غير المعيارية		معاملات الانحدار المعيارية	ت	الدلالة
		معامل الانحدار	الخطأ المعياري	بيتا		
	الجهد المبذول لتحقيق الذوات الأكاديمية	٠,٨٢	٠,١٤	٠,٣١	٥,٦٨	٠,٠١
الثالث	الثابت	١,٤١	١,٣٤		١,٠٥	غير دالة
	احتمالية تحقق الذوات المحتملة بشكل عام	١,١٢	٠,١٦	٠,٣٩	٧,٢١	٠,٠١
	الجهد المبذول لتحقيق الذوات الأكاديمية	٠,٩٠	٠,١٥	٠,٣٤	٦,٠٧	٠,٠١
	تكافؤ الذوات الأكاديمية المحتملة	٠,٦٤	٠,٢٩	٠,٠٩	٢,٢١	٠,٠١
الرابع	الثابت	١,٠٨	١,٣٥		٠,٨٠	غير دالة
	احتمالية تحقق الذوات المحتملة بشكل عام	٠,٦٨	٠,٢٥	٠,٢٤	٢,٦٨	٠,٠١
	الجهد المبذول لتحقيق الذوات الأكاديمية	٠,٨٩	٠,١٥	٠,٣٤	٦,٠٤	٠,٠١

النموذج	المتغيرات المستقلة	معاملات الانحدار غير المعيارية		معاملات الانحدار المعيارية	ت	الدلالة
		معامل الانحدار	الخطأ المعياري	بيتا		
	تكافؤ الذوات الأكاديمية المحتملة	٠,٧٠	٠,٢٩	٠,١٠	٢,٤٢	٠,٠٥
	احتمالية تحقق الذوات الأكاديمية المحتملة	٠,٤٨	٠,٢٢	٠,١٨	٢,٢١	٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق أن الذوات الأكاديمية المحتملة تلعب دورا كبيرا بجانب الذوات المحتملة بشكل عام، في دافعية طلاب المرحلة الثانوية تجاه عملية التعلم (التعلم كعملية وقائية) وكانت معادلة التنبؤ بحسب النموذج الأخير:

درجة بعد التعلم كعملية تقدم = ٠,٦٨ × احتمالية تحقق الذوات المحتملة بشكل عام + ٠,٨٩ × الجهد المبذول لتحقيق الذوات الأكاديمية + ٠,٧٠ × تكافؤ الذوات الأكاديمية المحتملة +٠,٤٨× احتمالية تحقق الذوات الأكاديمية المحتملة

ويلاحظ أن تأثير احتمالية تحقق الذوات المحتملة بشكل عام على بعد التعلم كعملية تقدم بدون باقي المتغيرات (النموذج الأول)، فسر ٦٠% من التباين الكلي، وقد انخفض إلى ٣٩% بعد دخول (الجهد المبذول لتحقيق الذوات الأكاديمية) في المعادلة (النموذج الثاني)، وظلت النسبة ثابتة في النموذج الثالث مع دخول تكافؤ الذوات الأكاديمية المحتملة في المعادلة، ولكنه انخفض مرة أخرى –بشكل كبير– إلى ٢٤% بسبب دخول (احتمالية تحقق الذوات الأكاديمية المحتملة) في المعادلة.

جدول (٤٠) ملخص نماذج الانحدار للبعد الخامس للدافعية (الاتجاه نحو مجتمعات التعلم)

النموذج	معامل الارتباط المتعدد	مربع معامل الانحدار	مربع معامل الانحدار المصحح
الأول	٦٦٢.	٠,٤٤	٠,٤٤
الثاني	٧١٩.	٠,٥٢	٠,٥١
الثالث	٧٢٥.	٠,٥٣	٠,٥٢

يتضح من الجدول السابق أن النموذج الأول فسر ما نسبته ٤٣,٧% من التباين الكلي، وفسر النموذج الثاني ٥١,٥%، وفسر النموذج الثالث ٥٢,١% من التباين الكلي.

جدول (٤١) تحليل تباين الانحدار للنماذج الأربعة الخامس للدافعية (الاتجاه نحو مجتمعات التعلم)

النماذج		مجموع المربعات	درجات الحرية	التباين	ف	مستوى الدلالة
الأول	الانحدار	٨٢٧,٧٩	١,٠٠	٨٢٧,٧٩	٢٧٩,٥٥	٠,٠١
	الباقي	١٠٦٠,١١	٣٥٨,٠٠	٢,٩٦		
الثاني	الانحدار	٩٧٧,١٤	٢,٠٠	٤٨٨,٥٧	١٩١,٥١	٠,٠١
	الباقي	٩١٠,٧٦	٣٥٧,٠٠	٢,٥٥		
الثالث	الانحدار	٩٩١,٢٠	٣,٠٠	٣٣٠,٤٠	١٣١,١٧	٠,٠١
	الباقي	٨٩٦,٧٠	٣٥٦,٠٠	٢,٥٢		

يتضح من الجدول السابق أن تحليل التباين للنماذج الأربعة يشير إلى وجود انحدار للمتغيرات التابعة على المتغيرات المستقلة، والجدول التالي يوضح معاملات هذا الانحدار.

جدول (٤٢) معاملات انحدار المتغيرات التابعة على المتغيرات المستقلة

النموذج	المتغيرات المستقلة	معاملات الانحدار غير المعيارية		معاملات الانحدار المعيارية	ت	الدلالة
		معامل الانحدار	الخطأ المعياري	بيتا		
الأول	الثابت	٤,٧٤	٠,٣٢		١٤,٩٧	٠,٠١
	احتمالية تحقق الذوات المهنية المحتملة	١,٦٦	٠,١٠	٠,٦٦	١٦,٧٢	٠,٠١

النموذج	المتغيرات المستقلة	معاملات الانحدار غير المعيارية		معاملات الانحدار المعيارية	ت	الدلالة
		معامل الانحدار	الخطأ المعياري	بيتا		
الثاني	الثابت	٣,٣٤	٠,٣٥		٩,٦٥	٠,٠١
	احتمالية تحقق الذوات المهنية المحتملة	١,١٣	٠,١١	٠,٤٥	٩,٨٧	٠,٠١
	الجهد المبذول لتحقيق الذوات المحتملة بشكل عام	٠,٩٨	٠,١٣	٠,٣٥	٧,٦٥	٠,٠١
الثالث	الثابت	٠,٦٤	١,١٩		٠,٥٤	غير دال
	احتمالية تحقق الذوات المهنية المحتملة	١,١٤	٠,١١	٠,٤٦	١٠,٠١	٠,٠١
	الجهد المبذول لتحقيق الذوات المحتملة بشكل عام	١,٠٥	٠,١٣	٠,٣٨	٨,٠٣	٠,٠١
	تكافؤ الذوات المهنية المحتملة	٠,٦٠	٠,٢٦	٠,٠٩	٢,٣٦	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن الذوات المهنية المحتملة تلعب دورا كبيرا في دافعية طلاب المرحلة الثانوية تجاه عملية التعلم (الاتجاه نحو ثقافة ومجتمعات التعلم)وكانت معادلة التنبؤ بحسب النموذج الأخير:

درجة بعد (الاتجاه نحو ثقافة ومجتمعات التعلم)= ١,١٤ × احتمالية تحقق الذوات المهنية المحتملة + ١,٠٥ × الجهد المبذول لتحقيق الذوات المحتملة بشكل عام + ٠,٦٠ × تكافؤ الذوات المهنية المحتملة

ويلاحظ أن تأثير احتمالية تحقق الذوات المهنية المحتملة على بعد الاتجاه نحو مجتمعات التعلم بدون باقي المتغيرات (النموذج الأول)، فسر ٦٦% من التباين الكلي، وقد انخفض إلى ٤٥% بعد دخول (الجهد المبذول لتحقيق الذوات المحتملة بشكل عام) في المعادلة (النموذج الثاني)، ولكنه ارتفع مرة أخرى بنسبة قليلة إلى ٤٦% بسبب دخول (تكافؤ الذوات المهنية المحتملة) في المعادلة.

جدول (٤٣) ملخص نماذج الانحدار للبعد السادس للدافعية (تأثير الأسرة)

النموذج	معامل الارتباط المتعدد	مربع معامل الانحدار	مربع معامل الانحدار المصحح
الأول	.٦٦٢	٠,٤٤	٠,٤٤
الثاني	.٧١٢	٠,٥١	٠,٥٠
الثالث	.٧٢٨	٠,٥٣	٠,٥٣
الرابع	.٧٤٣	٠,٥٥	٠,٥٥

يتضح من الجدول السابق أن النموذج الأول فسر ما نسبته ٣٥,٧% من التباين الكلي، وفسر النموذج الثاني ٤٠,٩%، وفسر النموذج الثالث ٤١,٥%، وفسر الرابع ٤٢,٢% من التباين الكلي.

جدول (٤٤) تحليل تباين الانحدار للنماذج الأربعة للبعد السادس للدافعية (تأثير الأسرة)

النماذج		مجموع المربعات	درجات الحرية	التباين		ف	مستوى الدلالة
الأول	الانحدار	١٠٩٢,٤٦	١,٠٠	١٠٩٢,٤٦	ب	٢٧٨,٦٩	٠,٠١
	الباقي	١٤٠٣,٣٧	٣٥٨,٠٠	٣,٩٢			
الثاني	الانحدار	١٢٦٥,٤٢	٢,٠٠	٦٣٢,٧١		١٨٣,٥٨	٠,٠١
	الباقي	١٢٣٠,٤٠	٣٥٧,٠٠	٣,٤٥	ب		
الثالث	الانحدار	١٣٢٠,٩٥	٣,٠٠	٤٤٠,٣٢		١٣٣,٤٢	٠,٠١
	الباقي	١١٧٤,٨٨	٣٥٦,٠٠	٣,٣٠			
الرابع	الانحدار	١٣٧٨,٨٦	٤,٠٠	٣٤٤,٧٢	ب	١٠٩,٥٦	٠,٠١
	الباقي	١١١٦,٩٦	٣٥٥,٠٠	٣,١٥			

يتضح من الجدول السابق أن تحليل التباين للنماذج الأربعة يشير إلى وجود انحدار للمتغيرات التابعة على المتغيرات المستقلة، والجدول التالي يوضح معاملات هذا الانحدار.

جدول (٤٥) معاملات انحدار المتغيرات التابعة على المتغيرات المستقلة

النموذج	المتغيرات المستقلة	معاملات الانحدار غير المعيارية		معاملات الانحدار المعيارية	ت	الدلالة
		معامل الانحدار	الخطأ المعياري	بيتا		
الأول	الثابت	٤,٠٦	٠,٣٨		١٠,٨٢	٠,٠١
	احتمالية تحقق الذوات الاجتماعية المحتملة	١,٩٨	٠,١٢	٠,٦٦	١٦,٦٩	٠,٠١
الثاني	الثابت	٣,٠٠	٠,٣٨		٧,٨٦	٠,٠١
	احتمالية تحقق الذوات الاجتماعية المحتملة	١,١٦	٠,١٦	٠,٣٩	٧,٢٤	٠,٠١
	الجهد المبذول لتحقيق الذوات الاجتماعية	١,١٧	٠,١٦	٠,٣٨	٧,٠٨	٠,٠١
الثالث	الثابت	-١,٦٩	١,٢٠		-١,٤٠	غير دالة
	احتمالية تحقق الذوات الاجتماعية المحتملة	١,٠٨	٠,١٦	٠,٣٦	٦,٨١	٠,٠١
	الجهد المبذول لتحقيق الذوات	١,١٦	٠,١٦	٠,٣٨	٧,٢٣	٠,٠١

النموذج	المتغيرات المستقلة	معاملات الانحدار غير المعيارية		معاملات الانحدار المعيارية	ت	الدلالة
		معامل الانحدار	الخطأ المعياري	بيتا		
	الاجتماعية					
	تكافؤ الذوات الاجتماعية المحتملة	١,٢٠	٠,٢٩	٠,١٥	٤,١٠	٠,٠١
الرابع	الثابت	٣,١٦	١,٦٣		١,٩٤	٠,٠١
	احتمالية تحقق الذوات الاجتماعية المحتملة	١,٠٨	٠,١٥	٠,٣٦	٧,٠٠	٠,٠١
	الجهد المبذول لتحقيق الذوات الاجتماعية	١,٠١	٠,١٦	٠,٣٣	٦,٢٣	٠,٠١
	تكافؤ الذوات الاجتماعية المحتملة	١,٤٣	٠,٢٩	٠,١٨	٤,٩١	٠,٠١
	تكافؤ الذوات الأكاديمية المحتملة	-١,٣٠	٠,٣٠	-٠,١٦	-٤,٢٩	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن الذوات الاجتماعية المحتملة تلعب دورا كبيرا في دافعية طلاب المرحلة الثانوية تجاه عملية التعلم (تأثير الأسرة) وكانت معادلة التنبؤ بحسب النموذج الأخير:

درجة بعد تأثير الأسرة = ١,٠٨ × احتمالية تحقق الذوات الاجتماعية المحتملة + ١,٠١ × الجهد المبذول لتحقيق الذوات الاجتماعية + ١,٤٣ × تكافؤ الذوات الاجتماعية المحتملة - ١,٣× تكافؤ الذوات الأكاديمية المحتملة +٣,١٦

ويلاحظ أن تأثير احتمالية تحقق الذوات الاجتماعية المحتملة على بعد (تأثير الأسرة) بدون باقي المتغيرات (النموذج الأول)، فسر ٦٦% من التباين الكلي، وقد انخفض إلى ٣٩% بعد دخول (الجهد المبذول لتحقيق الذوات الاجتماعية) في المعادلة (النموذج الثاني)، وانخفضت إلى ٣٦% في النموذج الثالث بعد دخول تكافؤ الذوات الاجتماعية المحتملة في المعادلة وظلت النسبة ثابتة في النموذج الرابع مع دخول تكافؤ الذوات الأكاديمية المحتملة في المعادلة.

جدول (٤٦) ملخص نماذج الانحدار للدافعية للتعلم ككل

النموذج	معامل الارتباط المتعدد	مربع معامل الانحدار	مربع معامل الانحدار المصحح
الأول	.٨١٩	٠,٦٧	٠,٦٦٩
الثاني	.٨٧٩	٠,٧٧	٠,٧٧٢
الثالث	.٨٨٢	٠,٧٨	٠,٧٧٥
الرابع	.٨٨٣	٠,٧٨	٠,٧٧٧

يتضح من الجدول السابق أن النموذج الأول فسر ما نسبته ٦٦,٩% من التباين الكلي، وفسر النموذج الثاني ٧٧,٢%، وفسر النموذج الثالث٧٧,٥%، وفسر الرابع ٧٧,٧% من التباين الكلي.

جدول (٤٧) تحليل تباين الانحدار للنماذج الأربعة للدافعية للتعلم ككل

النماذج		مجموع المربعات	درجات الحرية	التباين	ف	مستوى الدلالة
الأول	الانحدار	٢٦٠٠٦,٢٦	١,٠٠	٢٦٠٠٦,٢٦	٧٢٨,٤١	٠,٠١
	الباقي	١٢٧٨١,٦٠	٣٥٨,٠٠	٣٥,٧٠		
الثاني	الانحدار	٢٩٩٧٨,٦٤	٢,٠٠	١٤٩٨٩,٣٢	٦٠٧,٤٥	٠,٠١
	الباقي	٨٨٠٩,٢٢	٣٥٧,٠٠	٢٤,٦٨		
الثالث	الانحدار	٣٠١٤٩,٩١	٣,٠٠	١٠٠٤٩,٩٧	٤١٤,١٩	٠,٠١
	الباقي	٨٦٣٧,٩٥	٣٥٦,٠٠	٢٤,٢٦		
الرابع	الانحدار	٣٠٢٥٠,٨١	٤,٠٠	٧٥٦٢,٧٠	٣١٤,٤٨	٠,٠١
	الباقي	٨٥٣٧,٠٦	٣٥٥,٠٠	٢٤,٠٥		

يتضح من الجدول السابق أن تحليل التباين للنماذج الأربعة يشير إلى وجود انحدار للمتغيرات التابعة على المتغيرات المستقلة، والجدول التالي يوضح معاملات هذا الانحدار.

جدول (٤٨) معاملات انحدار المتغيرات التابعة على المتغيرات المستقلة

النموذج	المتغيرات المستقلة	معاملات الانحدار غير المعيارية		معاملات الانحدار المعيارية	ت	الدلالة
		معامل الانحدار	الخطأ المعياري	بيتا		
الأول	الثابت	٢٧,٥٢	١,٢٦		٢١,٧٩	٠,٠١
	احتمالية تحقق الذوات المحتملة بشكل عام	١٠,٨٢	٠,٤٠	٠,٨٢	٢٦,٩٩	٠,٠١
الثاني	الثابت	٢٣,٠٦	١,١١		٢٠,٨٣	٠,٠١
	احتمالية تحقق الذوات المحتملة بشكل عام	٦,٣٤	٠,٤٩	٠,٤٨	١٣,٠٧	٠,٠١
	الجهد المبذول لتحقيق الذوات المحتملة بشكل عام	٥,٩٣	٠,٤٧	٠,٤٧	١٢,٦٩	٠,٠١
الثالث	الثابت	١٤,٩٠	٣,٢٦		٤,٥٧	٠,٠١
	احتمالية تحقق الذوات المحتملة بشكل عام	٦,١٠	٠,٤٩	٠,٤٦	١٢,٤٦	٠,٠١
	الجهد المبذول لتحقيق الذوات المحتملة بشكل عام	٥,٩٦	٠,٤٦	٠,٤٧	١٢,٨٦	٠,٠١

النموذج	المتغيرات المستقلة	معاملات الانحدار غير المعيارية		معاملات الانحدار المعيارية	ت	الدلالة
		معامل الانحدار	الخطأ المعياري	بيتا		
	تكافؤ الذوات الاجتماعية المحتملة	٢,١٤	٠,٨٠	٠,٠٧	٢,٦٦	٠,٠١
الرابع	الثابت	١٥,٠٥	٣,٢٥		٤,٦٣	٠,٠١
	احتمالية تحقق الذوات المحتملة بشكل عام	٤,٥٢	٠,٩١	٠,٣٤	٤,٩٤	٠,٠١
	الجهد المبذول لتحقيق الذوات المحتملة بشكل عام	٦,١٥	٠,٤٧	٠,٤٨	١٣,٠٧	٠,٠١
	تكافؤ الذوات الاجتماعية المحتملة	٢,١١	٠,٨٠	٠,٠٧	٢,٦٤	٠,٠١
	احتمالية تحقق الذوات المهنية المحتملة	١,٣٧	٠,٦٧	٠,١٢	٢,٠٥	٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق أن الذوات المحتملة بشكل عام تلعب دورا كبيرا في دافعية طلاب المرحلة الثانوية تجاه عملية التعلم (الدافعية للتعلم ككل) وكانت معادلة التنبؤ بحسب النموذج الأخير:

درجة الدافعية للتعلم ككل = ٤,٥٢ × احتمالية تحقق الذوات المحتملة بشكل عام + ٦,١٥ × الجهد المبذول لتحقيق الذوات المحتملة بشكل عام + ٢,١١ × تكافؤ الذوات الاجتماعية المحتملة +١,٣٧× احتمالية تحقق الذوات المهنية المحتملة ويلاحظ أن تأثير احتمالية تحقق الذوات المحتملة بشكل عام على الدافعية للتعلم بدون باقي المتغيرات (النموذج الأول)، فسر ٨٢% من التباين الكلي، وقد انخفض إلى ٤٨% بعد دخول (الجهد المبذول لتحقيق الذوات

المحتملة بشكل عام) في المعادلة (النموذج الثاني)، وانخفضت النسبة إلى ٤٦% في النموذج الثالث مع دخول تكافؤ الذوات الاجتماعية المحتملة في المعادلة، ولكنه انخفض مرة أخرى – بشكل كبير– إلى ٣٤% بسبب دخول (احتمالية تحقق الذوات المهنية المحتملة) في المعادلة.

ملخص نتائج اختبار صحة الفرض الثامن:

- أن الذوات الأكاديمية المحتملة تلعب الدور الأكبر في دافعية طلاب المرحلة الثانوية تجاه عملية التعلم (بعد بيئة التعلم)،
- الذوات الأكاديمية المحتملة تلعب الدور الأكبر في دافعية طلاب المرحلة الثانوية تجاه عملية التعلم (النية لبذل الجهد)
- الذوات الاجتماعية والمهنية المحتملة تلعب الدور الأكبر في دافعية طلاب المرحلة الثانوية تجاه عملية التعلم (التعلم كعملية وقائية)
- الذوات الأكاديمية المحتملة تلعب دورا كبيرا بجانب الذوات المحتملة بشكل عام، في دافعية طلاب المرحلة الثانوية تجاه عملية التعلم (التعلم كعملية وقائية)
- الذوات المهنية المحتملة تلعب دورا كبيرا في دافعية طلاب المرحلة الثانوية تجاه عملية التعلم (الاتجاه نحو ثقافة ومجتمعات التعلم)
- الذوات الاجتماعية المحتملة تلعب دورا كبيرا في دافعية طلاب المرحلة الثانوية تجاه عملية التعلم (تأثير الأسرة)
- الذوات المحتملة بشكل عام تلعب دورا كبيرا في دافعية طلاب المرحلة الثانوية تجاه عملية التعلم (الدافعية للتعلم ككل)

نتائج اختبار صحة الفرض التاسع، والذي ينص على : " يمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي للطالب من خلال التكافؤ ودرجة الاحتمالية والجهد المبذول للذوات المحتملة الأكاديمية والمهنية والاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية." ولاختبار صحة هذا الفرض، تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد المتدرج، **Stepwise Regression** وكانت النتائج على النحو التالي:

جدول (٤٩) ملخص نماذج الانحدار للتحصيل الأكاديمي على متغيرات الذوات المحتملة

النموذج	معامل الارتباط المتعدد	مربع معامل الانحدار	مربع معامل الانحدار المصحح
الأول	٥٦٣.	٠,٣١٧	٠,٣١٦
الثاني	٥٩٤.	٠,٣٥٣	٠,٣٤٩

يتضح من الجدول السابق أن النموذج الأول فسر ما نسبته ٦٦,٩% من التباين الكلي، وفسر النموذج الثاني ٧٧,٢%، وفسر النموذج الثالث٧٧,٥%، وفسر الرابع ٧٧,٧% من التباين الكلي.

جدول (٥٠) تحليل تباين الانحدار لنموذجي انحدار التحصيل الدراسي على متغيرات الذوات المحتملة

النماذج		مجموع المربعات	درجات الحرية	التباين	ف	مستوى الدلالة
الأول	الانحدار	٣٥٥١١,٦٥	١,٠٠	٣٥٥١١,٦٥	١٦٦,٤٩	٠,٠١
	الباقي	٧٦٣٦١,٩٣	٣٥٨,٠٠	٢١٣,٣٠		
الثاني	الانحدار	٣٩٤٤٩,٨٠	٢,٠٠	١٩٧٢٤,٩٠	٩٧,٢٣	٠,٠١
	الباقي	٧٢٤٢٣,٧٨	٣٥٧,٠٠	٢٠٢,٨٧		

يتضح من الجدول السابق أن تحليل التباين للنماذج الأربعة يشير إلى وجود انحدار للمتغيرات التابعة على المتغيرات المستقلة، والجدول التالي يوضح معاملات هذا الانحدار.

جدول (٥١) معاملات انحدار المتغيرات التابعة على المتغيرات المستقلة

النموذج	المتغيرات المستقلة	معاملات الانحدار غير المعيارية		معاملات الانحدار المعيارية	ت	الدلالة
		معامل الانحدار	الخطأ المعياري	بيتا		
الأول	الثابت	٣٠,٨٤	٣,٠٩		٩,٩٩	٠,٠١
	الاحتمالية لتحقيق الذوات المحتملة بشكل عام	١٢,٦٤	٠,٩٨	٠,٥٦	١٢,٩٠	٠,٠١

النموذج	المتغيرات المستقلة	معاملات الانحدار غير المعيارية		معاملات الانحدار المعيارية	ت	الدلالة
		معامل الانحدار	الخطأ المعياري	بيتا		
الثاني	الثابت	٢٦,٣٧	٣,١٨		٨,٣٠	٠,٠١
	الاحتمالية لتحقيق الذوات المحتملة بشكل عام	٨,٨٤	١,٢٩	٠,٣٩	٦,٨٦	٠,٠١
	الجهد المبذول لتحقيق الذوات المحتملة بشكل عام	٥,١٩	١,١٨	٠,٢٥	٤,٤١	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن احتمالية تحقق الذوات المحتملة والجهد المبذول لتحقيقها تلعب دورا كبيرا في تحصيل طلاب المرحلة الثانوية وكانت معادلة التنبؤ بحسب النموذج الأخير:

التحصيل الدراسي = ٨,٨٤ × الاحتمالية لتحقيق الذوات المحتملة بشكل عام + ٥,١٩× الجهد المبذول لتحقيق الذوات المحتملة بشكل عام + ٢٦,٣٧

ويلاحظ أن تأثير الاحتمالية لتحقيق الذوات المحتملة بشكل عام على التحصيل الدراسي للطالب بدون باقي المتغيرات (النموذج الأول)، فسر ٥٦% من التباين الكلي، وقد انخفض إلى ٣٩% بعد دخول (الجهد المبذول لتحقيق الذوات المحتملة بشكل عا) في المعادلة (النموذج الثاني).

ملخص النتائج، ومناقشتها وتفسيرها:

النتائج المتعلقة بجوانب الذوات المحتملة (التكافؤ والاحتمالية والجهد المبذول):

- **طلاب المرحلة الثانوية يعطون درجة كبيرة من الأهمية، لذواتهم المحتملة المأمولة، والمتوقعة والمخافة في المجالات الثلاثة (الأكاديمي، المهني، الاجتماعي).**
- **طلاب المرحلة الثانوية ليس لديهم درجة احتمالية عالية و لا يبذلون جهدا كبيرا لتحقيق (أو تجنب) ذواتهم المحتملة**
- **عدم وجود فروق دالة إحصائيا، في تقييم عينة البحث لأهمية واحتمالية تحقق الذوات المحتملة في ضوء المجالات الثلاثة (الأكاديمي، المهني، الاجتماعي)**
- **توجد فروق في تقييم عينة البحث للجهد المبذول لتحقيق الذوات الأكاديمية والذوات المهنية لصالح الذوات المهنية.**

- **توجد فروق في تقييم عينة البحث للجهد المبذول لتحقيق الذوات الاجتماعية والذوات المهنية لصالح الذوات المهنية.**
- **عدم وجود فروق في تقييم عينة البحث لأهمية الذوات المحتملة (التكافؤ) واحتمالية تحقق الذوات المحتملة (الاحتمالية)، في ضوء نوع الذات المحتملة (مأمولة، متوقعة، مخافة)**
- **توجد فروق في تقييم عينة البحث للجهد المبذول لتحقيق الذوات المأمولة والذوات المخافة لصالح الذوات المأمولة.**
- **توجد فروق في تقييم عينة البحث للجهد المبذول لتحقيق الذوات المتوقعة والذوات المخافة لصالح الذوات المتوقعة.**
- **الطلاب والطالبات لا يختلفون في تقييم أهمية الذوات المحتملة واحتمال تحققها (المأمولة والمتوقعة والمخافة)، ولكنهم يختلفون في تقدير الجهد المبذول لتحقيق تلك الذوات المحتملة، لصالح الطالبات.**
- **وجود ارتباط موجب دال بين الجهد المبذول لتحقيق الذات، ودرجة تقدير أهمية الذات المحتملة، وتوقع احتمال تحققها.**

لم يجد الباحث دراسات سابقة تناولت الذوات المحتملة من حيث جوانبها (التكافؤ والاحتمالية والجهد المبذول)، سوى دراسة Garcia & et.al. (1995)، والتي توصلت إلى أن أهمية الذوات المحتملة (التكافؤ)، واحتمالية تحققها في المستقبل (الاحتمالية)، والجهد المبذول لإنجازها تختلف باختلاف النوع والعرق، وهذا يتفق مع ما توصل إليه البحث الحالي من وجود اختلاف بين الطلاب الطالبات في الجهد المبذول لتحقيق الذوات المحتملة، بينما يختلفان من حيث الفروق في الأهمية والاحتمالية.

ولكن النتائج تشير إلى مشكلة لدى طلاب الثانوية، وخصوصا الطلاب الذكور، حيث لديهم تقييم مرتفع لأهمية الذوات المحتملة، ولكن تقييمهم لاحتمالية تحققها لم يكن بالدرجة المطلوبة وهذا قد يكون مؤشرا، إلى درجة من اليأس، أي أن لديهم آمال مستقبلية ولكن لا يرون إمكانية تحققها، وهذا بالطبع يؤثر على تقييمهم للجهد المبذول لتحقيق تلك الذوات، والتي أعطت النتائج في البحث الحالي إلى أنه لم يكن بالدرجة المطلوبة، وإن كانت الطالبات أفضل من الطلاب في تقدير هذا الجهد.

ومما يؤكد ذلك النتائج التي تربط الجهد المبذول بالذوات المأمولة، أي أن ما يحرك جهد الطالب هو الآمال المستقبلية التي لديهم. أما المتوقعة والمخافة فدورها أقل في إثارة النية لبذل الجهد.

كما أن الذوات المهنية ترتبط بالنية لبذل الجهد أكثر من الذوات الأكاديمية والاجتماعية، أي أن ارتباط الطلاب بمهنة مستقبلية يحرك جهدهم أكثر من الطموح الأكاديمي، وهذا مؤشر إلى ضعف عملية التعلم بربط الطلاب بمستقبلهم الأكاديمي أكثر من الجانب المهني.

النتائج المتعلقة بالتنبؤ بالدافعية من خلال جوانب الذوات المحتملة ومجالاتها:

- **الذوات الأكاديمية المحتملة تلعب الدور الأكبر في دافعية طلاب المرحلة الثانوية تجاه عملية التعلم (بعد بيئة التعلم)،**
- **الذوات الأكاديمية المحتملة تلعب الدور الأكبر في دافعية طلاب المرحلة الثانوية تجاه عملية التعلم (النية لبذل الجهد)**
- **الذوات الاجتماعية والمهنية المحتملة تلعب الدور الأكبر في دافعية طلاب المرحلة الثانوية تجاه عملية التعلم (التعلم كعملية وقائية)**
- **الذوات الأكاديمية المحتملة تلعب دورا كبيرا بجانب الذوات المحتملة بشكل عام، في دافعية طلاب المرحلة الثانوية تجاه عملية التعلم (التعلم كعملية تقدم)**
- **الذوات المهنية المحتملة تلعب دورا كبيرا في دافعية طلاب المرحلة الثانوية تجاه عملية التعلم (الاتجاه نحو ثقافة ومجتمعات التعلم)**
- **الذوات الاجتماعية المحتملة تلعب دورا كبيرا في دافعية طلاب المرحلة الثانوية تجاه عملية التعلم (تأثير الأسرة)**
- **الذوات المحتملة بشكل عام تلعب دورا كبيرا في دافعية طلاب المرحلة الثانوية تجاه عملية التعلم (الدافعية للتعلم ككل)**

تشير النتائج التي توصل إليها البحث الحالي أن الذوات المحتملة تلعب دورا في إثارة دافعية الطلاب لعملية التعلم، ويتفق ذلك مع نتائج دراسات Leodari, Syngollilou & Kiosseoglou (1998), Kormos & Csizer (2008), Vignoles & et.al. (2008), Hock, Deshler & Schumaker (2011), Papi & Teimouri (2012), Papi & Abdollahzadeh (2012), Gibson (2015)

والتي توصلت جميعها إلى وجود علاقة بين الذوات المحتملة والدافعية وان اختلفت في نوع الذات المنبئة بالدافعية فالبعض وجد الذات المأمولة هي الأكثر ارتباطا بالدافعية للتعلم Kormos & Csizer (2008)، Gibson (2015)، بينما وجد Papi & Abdollahzadeh (2012), أن الذات الواقعية هي الأكثر ارتباطا بالدافعية، ولكنه ارتباط سلبي.

ويفسر الباحث ذلك بأن ارتباط الطالب بهدف يشارك في تحديده ويقتنع به والمتمثل في الذوات المستقبلية، كما يشارك في رسم الخطط لإنجازه فذلك يدفعه لبذل الجهد، وهذا هو الجانب السلوكي للدافعية.

النتائج المتعلقة بالتنبؤ بالتحصيل من خلال جوانب الذوات المحتملة ومجالاتها:

احتمالية تحقق الذوات المحتملة والجهد المبذول لتحقيقها تلعب دورا كبيرا في تحصيل طلاب المرحلة الثانوية. واتفقت نتائج البحث الحالي – إلى حد كبير– مع نتائج دراسات Irglehart & et.al. (1987), Anderman & Anderman (1998), Daphna & et.al.(2004), Pizzolato (2006), Daphna, Deborah & Kathy (2006)

وان اختلفت في طريقة التأثير فدراسة Irglehart & et.al. (1987)، ربطت بين الذوات المحتملة المهنية وارتفاع التحصيل الدراسي، بينما ربطت دراسة Anderman & Anderman (1998)، بين الذوات الأكاديمية الحالية والمستقبلية وارتفاع التحصيل لدى الطلاب، ولكن كانت الذوات الأكاديمية الحالية أفضل. بينما رأت دراسة Daphna & et.al.(2004) أن الذوات الأكاديمية المحتملة تزيد المعدل التراكمي. بينما رأت دراسة Daphna, Deborah & Kathy (2006) أن الذوات المحتملة الأكاديمية ليست قادرة بمفردها على رفع التحصيل لدى الطلاب ان لم ترتبط بالذوات الواقعية.

التوصيات:

من خلال نتائج التي توصل إليها الباحث، يوصي الباحث بما يلي:

١- ضرورة اتخاذ المعلمين لأمال الطلاب وتوقعاتهم ومخاوفهم المستقبلية كنقطة انطلاق لإثارة دافعية الطلاب للتعلم.

٢- ضرورة عقد دورات تدريبية للمعلمين لكيفية تطبيق برنامج الذوات المحتملة في التدريس.

٣- ضرورة توعية أولياء الأمور بكيفية الحديث مع أبنائهم الطلاب حول مستقبلهم الأكاديمي والمهني والاجتماعي.

٤- ضرورة خفض قلق المستقبل لدى الطلاب، وتخفيف أثار مشكلات الواقع الحالي علي نظرتهم لمستقبلهم.

البحوث المستقبلية:

تكاملا مع البحث الحالي، يقترح الباحث تناول الموضوعات التالية:

١- كثافة الذوات المحتملة وعلاقتها بتنظيم الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية والمرحلة الجامعية.

٢- نمو الذوات المحتملة خلال مراحل التعليم العام.

٣- فاعلية برنامج الذوات المحتملة في تحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم

المراجع:

السيد عبدالدايم عبدالسلام سكران (٢٠١٠). الذوات المحتملة والتوجه الزمني وسلوك إدارة الوقت المميزة للمتفوقين دراسيا من طلاب الجامعة وعلاقتها بالنوع والتخصص الدراسي، المؤتمر العلمي الثامن "استثمار الموهبة ودور مؤسسات التعليم، الواقع والطموحات"، كلية التربية-جامعة الزقازيق، ٢١-٢٢ ابريل.

Anderman, E. M. & Anderman, L. H. (1998). Present and Possible Selves during Early Adolescence. . Paper Presented at the Bi-annual Meeting of the Society for Research on Adolescence.

Balaban-Sali, J. (2008). Designing motivational learning systems in distance education. *The Turkish Online Journal of Distance Education*, 9 (3) Article 13.

Brophy, J. (2008). Developing students' appreciation for what is taught in school. Educational Psychologist, 43(3), 132-141.

Bybee, J. A. & Wells, Y. V. (2006). Body Themes in Descriptions of Possible Selves: Diverse Perspectives across the Life Span. Journal of Adult Development, Vol. 13(2), 95-101.

Caputo, A & Langher, V (2015). Validation of the Collaboration and Support for Inclusive Teaching Scale in Special Education Teachers. *Journal of Psycho-educational Assessment* 2015, Vol. 33(3) 210 –222]

Carroll, P. J., Shepperd, J. A., & Arkin, R. M. (2009). Downward self-revision: Erasing possible selves. Social Cognition, 27, 550–578.

Cinnirella, M. (1998). Exploring temporal aspects of social identity: The concept of possible social identities. European Journal of Social Psychology, 28, 227-248.

Clegga, S. & Bufton, S. (2008).Student support through personal development planning: retrospection and Time. Research Papers in Education, 23(4), 435–450.

Daphna, O.; Deborah, B. & Kathy, T. (2006). Possible Selves and Academic Outcomes: How and When Possible Selves Impel Action. Journal of Personality & Social Psychology, 91(1),188-204.

Daphna, O.; Deborah, B.; Kathy, T. & Tamera, H. (2004). Possible Selves as Roadmaps. Journal of Research in Personality, 38(2),130-149.

Dark-Freudeman, A.; West, R. L. & Viverito, K. M. (2006). Future Selves and Aging: Older Adults' Memory Fears. Educational Gerontology, 32: 85–109, 2006

Dornyei, Z. (2005). The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Dornyei, Z. (2009). The L2 motivation self-system. In Z. Dornyei & E. Ushioda (Eds.),Motivation, language identity and the L2 self (pp. 9-42). Bristol: Multilingual Matters Limited.

Dunkel, Curt S. (2000) 'Possible Selves as a Mechanism for Identity Exploration', Journal of. Adolescence, Vol. 23(5), pp. 519-529.

Garcia, T.; Lissi, M. R.; Egan-Dowdy, K.; Davila, C.; Matula, J. S. & Harris, C. L. (1995). Gender and Ethnic Differences in College Students' Academic Possible Selves. Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, CA, April 18-22.

Gibson, C, G. (2015).Use of possible selves theory to explain motivation. International Journal of Arts and Humanities, 1(2), 49-78.

Haywood, J. S.; Kuespert, D. M. & Abbey N. (2008). Increasing Elementary and High School Student Motivation Through the Use of Intrinsic and Extrinsic Rewards. Saint Xavier University & Pearson Achievement Solution, Inc.

Henry, A. & Cliffordson, C. (2013). Motivation, gender and possible selves. Language Learning, 63(2), 271-295.

Hock, M. F.; Deshler, D. D. & Schumaker, B. (2011). Enhancing student motivation through the pursuit of possible selves. Journal of Educational Research, 5(3), 197-213.

Hock, M.; Schumaker, J. & Deshler, D. (2004). Possible Selves: Nurturing Student Motivation.

https://www.amazon.com/Possible-Selves-Nurturing-Student-Motivation/dp/B007RGAHTY

Inglehart, M. R.; Markus, H.; Brown, D. R. & Moore, W. (1987). The Impact of Possible Selves on Academic Achievement-A longitudinal Analysis. Paper Presented at the Midwestern Psychological Association Meeting, Chicago, May 7-9.

Kao, G. (2000). Group images and possible selves among adolescents: Linking stereotypes to expectations by race and ethnicity. *Sociological Forum*, 15(3), 407-430.

Kaylor, M., & Flores, M. (2007). Increasing academic motivation in culturally and linguistically diverse students from low socioeconomic backgrounds. *Journal of Advanced Academics* , 19 , 66–89.

King, L. A. & Raspin, C. (2004). Lost and Found Possible Selves, Subjective Well-Being, and Ego Development in Divorced Women. *Journal of Personality* 72 (3), 603-632.

Kormos, J. & Csizer, K. (2008). Ag-related differences in the motivation of learning English as a foreign language: Attitudes, selves and motivated learning behavior. *Language Learning 58*(2), 327–355.

Leondari, A.; Syngollilou, E. & Kiosseoglou, G. (1998). Academic motivation, motivation and future selves. *International Journal of Adolescence and Youth, 7*(2), 165-177.

Markus, H. R., & Nurius, P. (1987). Possible selves: The interface between motivation and the self-concept. In K. Yardley, T. Honess, et al., (Eds.), *Self-and identity: Psychosocial perspectives* (pp. 157-172). England, UK: John Wiley & Sons.

Markus. H. R., & Nurius, P. (1986). Possible selves. *American Psychologist, 41*(9), 954-969.

Marshall, S. K.; Young, R. A. & Domene, J. F. (2008). Adolescent Possible Selves as Jointly Constructed in Parent-Adolescent Career Conversations and Related Activities. Identity: *An International Journal of Theory and Research*, 8,185–204.

Martin, R.; Schnickel, J. & Maruyama, Y. (2010). A Possible Selves Analysis: Japanese University Students in a Study Abroad Program. Intercultural Communication Studies XIX: 2.

McElwee, G and A Atherton (2005). Publication trends and patterns in entrepreneurship. *Journal of Experimental Social Psychology,39*(7), 400-509

McElwee, R. & Dunning, D. (2005). Abrader view of "self" in egocentric social judgment: Current an possible selves. *Self and Identity*, 4, 113-130.

Moses, P., Khambari, M.N., & Luan, W.S. (2008). Laptop use and its antecedents among educators: A review of literature. *European Journal of Social Sciences, 7* (1), 104-114.

Norman, Christina C. and Aron, Arthur (2003) 'Aspects of possible selves that predict motivation to achieve or avoid it', *Journal of Experimental Social Psychology, 39*(5), 500-507

Oginsky, T. (2003). Supporting the development of intrinsic motivation in the middle school classroom. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 482246). Retrieved from ERIC database.

Oyserman, Daphna, Bybee, Deborah, Terry, Kathy and Hart-Johnson, Tamera (2004) 'Possible selves as roadmaps', *Journal of Research in Personality, 38*, 130-149

Paas, F., & van Merrie¨nboer, J. J. G. (1994). Instructional control of cognitive load in the training of complex cognitive tasks. *Educational Psychology Review*, 6, 351–372.

Paas, F., Tuovinen, J. E., van Merriënboer, J. J. G., & Darabi, A. A. (2005). A motivational perspective on the relation between mental effort and performance: Optimizing learner involvement in instruction. *Educational Technology Research and Development, 53*(3), 25-34.

Packard, B. W. L. & Nguyen, D. (2003). Science Career Related Possible Selves of Adolescent Girls: A Longitudinal Study. *Journal of Career Development, 29*(4), 251-263.

Papi, M. & Abdollahzadeh, E. (2012). Teacher Motivational practices, student motivation and possible selves: An Examination in the Iranian EFL context. *Language Learning 62*(2), 571–594.

Papi, M. (2012). Dynamics of selves and motivation: a cross-section study in the EFL context of Iran. *International Journal of Applied Linguistics, 22*(3), 287-309.

Pizzolato, J. E. (2006). Achieving college student possible selves: Navigating the space between commitment and achievement of long-term identity goals. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 12, 57– 69.

Quinlan, S. L. (1999). Development of a multidimensional measure of possible selves. Unpublished master's thesis, University at Albany, State University of New York

Quinlan, S. L.; Jaccard, J. & Blanton, H. (2006). Conceptualization of Possible Selves: Implications for the Prediction of Risk Behavior. *Journal of Personality 74*(2), 599-630.

Richardson, P. W., & Eccles, J. S. (2007). Rewards of reading: Toward the development of possible selves and identities. *International Journal of Educational Research, 46*(6),341-356.

Robinson, B. S. & Davis, K. L. (2001). The Occupational Possible selves of Low- Income Women. Paper Presented at the Annual Meeting of the American psychological Association, San Francisco, CA, August 24-28.

Smith, B., & Sparkes, A. C. (2005). Men, sport, spinal cord injury, and narratives of hope. *Social Science & Medicine, 61*(5), 1095-1105.

Song, S. H., & Keller J. M. (2001). Effectiveness of motivationally adaptive computer -assisted instruction on the dynamic aspects of motivation. *Educational Technology, Research and Development , 49*(2), 5-22.

Symonds, J. (2007). Career Choice and Possible Selves in the Midlands: A comparison of Year 11 pupils' education and employment aspirations to their wider world of hopes and fears, pre-GCSE examination. Paper presented at the British Educational Research Association New Researchers/Student Conference, Institute of Education, University of London.

Tang, W., Cui, Y. (2012). A Simulation Study for Comparing Three Lower Bounds to Reliability. *Psychometrika*, 70(1), 123-

133.]

Unemori, P.; Omoregie, H. & Markus, H. R. (2004) 'Self-Portraits: Possible Selves in European-American, Chilean, Japanese and Japanese-American Cultural Contexts', *Self and Identity*, 3, 321-338

Van Dellen M, Hoyle RH. (2008). Possible selves as behavioral standards in self-regulation. *Self and Identity, 7*:295–304

Vansteenkiste, M.; Lens, W. & Deci, E. L. (2006). Intrinsic versus extrinsic goal contents in self-determination theory: Another look at the quality of academic motivation. *Educational Psychologist, 41*(1), 19-31.

Vignoles, V. L.; Manzi, C.; Regalia, C.; Jemmolo, S. & Scabini, E. (2008). Identity Motives Underlying Desired and Feared Possible Future Selves. *Journal of Personality 76*(5), 1165-1200.

Vroom, V. (1995). *Work and Motivation*, Jossey-Bass, San Francisco, CA.

Williams, M., and R. Burden (1997) *Psychology for language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.

Wiesmann, U.; Niehoe rster, G.; Hannich, H. & Hartmann, U. (2008). Dimensions and profiles of the generalized health-related self-concept. *British Journal of Health Psychology, 13*, 755–771.