Journal of Educational and Psychological Sciences (JEPS) • Vol 7, Issue 30 (2023) • P: 103 - 75
https://journals.ajsrp.com/index.php/jeps
ISSN: 2522-3399 (Online) • ISSN: 2522-3399 (Print)

Wisdom- based Thinking and Hexagonal Achievement Goal Approaches of Outstanding and Superior Students in the secondary stage in Makkah City

Mrs. Shurog Ahmed Alshehri*[1], Co-Prof. Yasser Abdullah Hefny[1]

[1] College of Education | Umm Al-Qura University | KSA

Received: 18/03/2023

Revised: 29/03/2023

Accepted: 17/05/2023

Published: 30/08/2023

* Corresponding author: SH.A.1994@outlook.sa

Citation: Alshehri, SH. A., & Hefny, Y. A. (2023). Wisdom-Based Thinking and Hexagonal Achievement Goal Approaches of Outstanding and Superior Students in the secondary stage in Makkah City. *Journal of Educational and Psychological Sciences, 7*(30), 75 – 103. https://doi.org/10.26389/AJSRP.Q180323

2023 © AISRP • Arab Institute of Sciences & Research Publishing (AISRP), Palestine, all rights reserved.

• Open Access

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license

Abstract: The study aimed to learn the nature of the relationship between wisdom-based thinking and hexagonal achievement goal trends, as well as the differences as a result of the difference between type, specialization and predictability of hexagonal achievement goal trends, through wisdom-based thinking for high school students in Mecca. To achieve the study's objective, the interconnected descriptive survey curriculum was used. The tool was to build a gauge of wisdom-based thinking and use a gauge to guide the hexagonal achievement goal of the setup (Hassan, 2018) applied to a random caste sample of 248 superior students from some government high schools in Mecca. The study found several results, including Study sample students had a high degree of wisdom-based thinking and hexagonal achievement goal trends, and a statistically positive functional relationship between wisdom-based thinking and hexagonal achievement goal trends, and the study found that there was no statistically significant statistical impact of different disciplines. (Scientific-literary) and gender (male-female) in wisdom-based thinking and interactions, while there is a statistically significant influence between the sexes (male-female) in favour of males, and academic (scientific-literary) specialization in literary specialization, on trends and interactions between the six-party achievement goals. Trends in hexagonal achievement goals can be predicted through wisdom-based thinking and (sentencing) is the strongest indicator of goals (frequency/self), and the study recommends continuing weekly activities, in which students participate effectively, nurturing and supporting student achievements and excellence.

Keywords: wisdom- based thinking, achievement goal orientation, outstanding and superior scholastic students.

التفكير القائم على الحكمة وتوجهات أهداف الإنجاز السداسية لدى المتفوقين والمتفوقات دراسيًّا من طلبة المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة

أ. شروق أحمد الشهري*[1]، أ.م.د/ ياسر عبد الله حفني[1]

[1] كلية التربية | جامعة أم القرى | المملكة العربية السعودية

المستخلص: هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين التفكير القائم على الحكمة، وتوجهات أهداف الإنجاز السداسية، وأيضًا التعرف على الفروق نتيجة اختلاف كلٍ من: النوع، التخصص، والتحقق من إمكانية التنبؤ بتوجهات أهداف الإنجاز، من خلال التفكير القائم على الحكمة لدى الطلبة المتفوقين والمتفوقات دراسيًّا في المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي الارتباطي، وتمثلت الأداة في بناء مقياس للتفكير القائم على الحكمة، واستخدام مقياس توجهات أهداف الإنجاز السداسية من إعداد (حسن، 2018)، تم تطبيقهما على عينة عشوائية طبقية بلغت (248) من المتفوقين والمتفوقات من بعض المدارس الثانوية الحكومية بمدينة مكة المكرمة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: أن الطلبة عينة الدراسة تمتعوا بدرجة مرتفعة من التفكير القائم على الحكمة وتوجهات أهداف الإنجاز السداسية، ووجود علاقة دالة موجبة إحصائيًّا بين التفكير القائم على الحكمة وتوجهات أهداف الإنجاز السداسية، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود أثر دالٍ إحصائيًّا لاختلاف التخصص الدراسي (علمي- أدبي) والنوع (ذكور- إناث) على التفكير القائم على الحكمة والتفاعلات المشتركة بينهما، بينما يوجد أثر دالٍ إحصائيًّا لاختلاف النوع (ذكور- إناث) لصالح الذكور، والتخصص الدراسي (علمي- أدبي) لصالح التخصص الأدبي على توجهات أهداف الإنجاز السداسية والتفاعلات المشتركة بينهما، وأنه يمكن التنبؤ بتوجهات أهداف الإنجاز السداسية من خلال التفكير القائم على الحكمة وبُعد إصدار الأحكام يعد أقوى متنبئ بأهداف الإحجام/ الذات، وتوصي الدراسة بعمل أنشطة أسبوعية مستمرة، يشارك فيها الطلبة بفاعلية، ورعاية المتفوقين والمتفوقات دراسيًّا، ودعم إنجازاتهم وتفوقهم.

الكلمات المفتاحية: التفكير القائم على الحكمة، توجهات أهداف الإنجاز، المتفوقين والمتفوقات دراسيًّا.

المقدمة.

أوجد الله سبحانه وتعالى مخلوقاته في الأرض لعمارتها، وفضّل بعضهم على بعض بصفات ومهارات متفاوتة، ويعد استخدام هذه المهارات وتوظيفها لمصلحة الفرد وإعداد جيل متمكن من أهم أهداف الأنظمة التربوية الحديثة، فبعض الطلبة قد يوجه مهاراته التوجيه الصحيح، ويوظفها ليستفيد منها في دمج معارفه وخبراته؛ ليرتقي إلى مستويات أعلى من بين أقرانه ويتفوق عليهم، فالقدرة على التفوق لدى الإنسان ترجع بحسب النظريات النفسية إلى عوامل وراثية وبيئية، تتفاعل مع بعضها بعضًا بنسب مختلفة، فالبيئة التعليمية تعد من المبادئ الأولية التي ساعدت على ارتقاء وتقدم المجتمع والأفراد، فأخرج لنا المبدعين والمتفوقين، وتنامى الجانب التعليمي بهم فأصبح أكثر تطورًا ومواكبة.

ومع تطور أنواع كثيرة للتفكير ظهر للمفكرين والعلماء تطور في مجال من مجالات الحياة قد يرتبط بالتفكير، وينمي المجتمع على وجه العموم والإنسان على وجه الخصوص، وقد لوحظ في الآونة الأخيرة اهتمام بعض البحوث والدراسات التربوية بعلم النفس الإيجابي، وتركيزها على جوانب القوة لدى الأفراد، وإبرازها بدلًا من الخوض في مشكلات التعليم بشكل سلبي (آل دحيم وأيوب، 2019)؛ لذلك وجب التركيز على الجوانب الإيجابية وقياسها، وربطها ببعض العوامل الأخرى التي سيتنامى بها مستقبلًا متوازنًا، والمتابع لتطور أنماط التفكير يلحظ أن هناك نوعًا بدأ بفرض نفسه في الدراسات الحديثة، وهو التفكير القائم على الحكمة، ويعد من المفاهيم التي لاقت اهتمامًا واسعًا في مجال علم النفس والتربية.

فالنظام التربوي الحديث قد انطلق من رعاية الأفراد، الذين لديهم إمكانات فطرية متميزة، وذلك بتوفير الفرص التربوية التي مكنتهم من النمو، حيث اهتم بتطوير التعليم، وتعزيز فرص التعلم بمناهج تتوافق مع الفئات المختلفة من الطلبة، وإدراج برامج تنموية وتعليمية بجودة عالية، من شأنها التشجيع على زيادة إعداد العلماء، والمفكرين، والمبدعين القادرين على حل مشكلات المجتمع والنهوض به.

فعند توافر جوانب متميزة لدى الفرد ومعرفته لها، ينبغي توفر الدافعية التي ستساهم في التعلم والبناء، فهي المحرك الرئيس للتطور، ومواكبة المجتمعات الأخرى، فتؤثر في سلوك الفرد وأدائه، فهو يعيش حياته مدفوعًا نحو اتجاهات محددة؛ لتحقيق أهدافه التي تحدد معنى الحياة لديه.

وتعد نظرية توجه الهدف إحدى نظريات الدافعية التي نشأت وتطورت، وأصبحت محورًا من محاور اهتمام الباحثين، وهي قاعدة أساسية خلاصتها أن الأفراد ليسوا منتجات لبيئتهم، ولكنهم أعضاء منتجون ومؤثرون في تلك البيئة (الوقاد، 2012).

ومن أهم متغيرات الدافعية المختلفة التي تؤثر على عملية التعليم، وحاولت العديد من الدراسات معرفة مدى ارتباطها ببعض المتغيرات، هي توجهات أهداف الإنجاز وتعتبر من أهم النظريات المفسرة للدافعية في مجالات التعليم والمهارات، ولقد أكدت نتائج العديد من الدراسات والأبحاث السابقة أن توجهات أهداف الإنجاز يمكن أن تحفز سلوك الطالب؛ لتحقيق مستوى عالٍ من التفوق الدراسي (المكتومية، 2011).

وأكدت بعض الدراسات وجود علاقة إيجابية بين التوجه نحو الهدف والمتعلم، وفي ضوء بعض الدراسات السابقة يتضح اهتمام الباحثين بالمجال التربوي، وكيفية تعزيز جوانب القوة والتميز من خلال دراسة متغيرات تقيس جوانب التفكير القائم على الحكمة وتوجهات أهداف الإنجاز السداسية، ومن ثم فإن الدراسة الحالية تُعد محاولة للتعرف على طبيعة العلاقة بين المتغيرات، حيث إن الميدان في حاجة لمزيد من الدراسات والبحوث.

مشكلة الدراسة:

تُعد الحكمة أحد مفاهيم علم النفس الإيجابي التي اكتسبت اهتمامًا متزايدًا في مجالات التطور والتربية وعلم النفس، وقد لوحظ أنه يفتقد الأشخاص في المراحل المبكرة من بلوغهم إلى النضج، وعادة ما يتم التصرف بشكل متهور ويصعب عليهم التحكم في انفعالاتهم؛ ما يحد من قدرتهم على التصرف بحكمة (آل دحيم وأيوب، 2019).

وتعكس توجهات أهداف الإنجاز أهمية بالغة في مجال التعلم، فقد تم اختبار نماذج توجهات أهداف الإنجاز في عدد من البحوث والدراسات السابقة، وقد تطورت النماذج والأطر المتبناة بدأً من النموذج الثنائي إلى النموذج السداسي وهو الأخير والمستخدم في هذا البحث، وتوصلت دارسة (علي، 2015) إلى أن توجهات أهداف الإنجاز في ضوء النموذج السداسي ذات ارتباطات إيجابية بين توجهات أهداف الإنجاز الستة، وأن التدريب على توجهات أهداف الإنجاز ينمي مستوى الطموح لدى الطلبة.

وقد أصبح تركيز الدراسات النفسية على مكامن القوة والتميز وتعزيزها في الإنسان، واهتم الباحثون بالجوانب والاتجاهات الإيجابية، ويُرى أن الدارسات والبحوث التربوية في مجال الإنجاز والمتغيرات المحددة له اهتمت أكثر بالمتغيرات المعرفية: كالذكاء، والانتباه،

والذاكرة مقارنة بالمتغيرات غير المعرفية بما فيها الجوانب الانفعالية، فهناك ندرة في الاهتمام بالانفعالات الأخرى مثل: متعة التعلم، والأمل، والخجل، والغضب، والشعور بالخزي، واليأس، والفخر، وعلاقة تلك الانفعالات بالأداء الأكاديمي (عبد السميع ورشوان، 2018).

كما أن المرحلة الثانوية من أهم المراحل بالنسبة للطلبة، وتبنى الآمال الكبرى على المتفوقين والمتفوقات، ولهم الدور الكبير في تحقيق أهدافهم، ولكن هل يحظى المتفوق دراسيًّا بتفكير قائم على الحكمة وتوجهات لأهدف الإنجاز وفق النموذج السداسي؟

أسئلة الدراسة:

ومن هنا تحددت مشكلة الدراسة في التساؤلات الآتية:

1- ما درجة التفكير القائم على الحكمة وتوجهات أهداف الإنجاز السداسية لدى الطلبة المتفوقين والمتفوقات دراسيًّا في المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة؟
2- ما طبيعة العلاقة الارتباطية بين التفكير القائم على الحكمة وتوجهات أهداف الإنجاز السداسية لدى الطلبة المتفوقين والمتفوقات دراسيًّا في المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة؟
3- ما مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في التفكير القائم على الحكمة تعزى كل من النوع (ذكور/ إناث) والتخصص (علمي/ أدبي) لدى الطلبة المتفوقين والمتفوقات دراسيًّا في المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة؟
4- ما مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في توجهات أهداف الإنجاز السداسية تعزى لكل من النوع (ذكور/ إناث) والتخصص (علمي/ أدبي) لدى الطلبة المتفوقين والمتفوقات دراسيًّا في المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة؟
5- هل يمكن التنبؤ بتوجهات أهداف الإنجاز السداسية من خلال التفكير القائم على الحكمة لدى الطلبة المتفوقين والمتفوقات دراسيًّا في المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة؟

أهداف الدراسة:

1. التعرف على درجة التفكير القائم على الحكمة وتوجهات أهداف الإنجاز السداسية لدى الطلبة المتفوقين والمتفوقات دراسيًّا في المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة.
2. التعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين التفكير القائم على الحكمة، وتوجهات أهداف الإنجاز السداسية، لدى الطلبة المتفوقين والمتفوقات دراسيًّا في المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة.
3. التعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) للتفكير القائم على الحكمة لدى الطلبة المتفوقين والمتفوقات دراسيًّا في المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة؛ نتيجة اختلاف كلٍ من: النوع (ذكور/ إناث)، التخصص (علمي/ أدبي).
4. التعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لتوجهات أهداف الإنجاز السداسية لدى الطلبة المتفوقين والمتفوقات دراسيًّا في المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة؛ نتيجة اختلاف كلٍ من: النوع (ذكور/ إناث)، التخصص (علمي/ أدبي).
5. التحقق من إمكانية التنبؤ بتوجهات أهداف الإنجاز، من خلال التفكير القائم على الحكمة لدى الطلبة المتفوقين والمتفوقات دراسيًّا في المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة.

أهمية الدراسة:

تأتي أهمية الدراسة الحالية في ضوء الجوانب التالية:

- **الأهمية النظرية:**

- تبرز أهمية الدراسة في تناولها للتفكير القائم على الحكمة، لما له من تأثير في المجال الحياتي بصفة عامة والمجال التعليمي بصفة خاصة، وذلك لأنه يساعد الطلبة على التخطيط الواعي والتأني والثبات في الخيارات والمواقف التي تواجههم مستقبلًا، خاصة في المواقف التي تتطلب التحدي وبذل الجهد واتخاذ القرارات الحكيمة.
- تعد توجهات أهداف الإنجاز السداسية مسألة جوهرية في تعزيز وتحسين نوعية التعليم، وبالتالي فإن معرفة الطلبة المتفوقين والمتفوقات دراسيًّا لها يمكنهم معرفة ما هي اتجاهاتهم؟ وما أوجه التميز والعجز لديهم؟، وأيضًا المعلومات التي نحصل عليها من منظور الطلبة نحو توجهاتهم لها قيمة بالنسبة للقائمين على العملية التعليمية، للتخطيط للمقررات حسب ما يلائم هذه التوجهات أو تنمية وتعزيز بعض التوجهات التي تساعد في النمو بالعملية التعليمية بفعالية أكبر، ومن ثم يبدو التعلم أكثر إبداعًا وجاذبية.

- يمكن الاستفادة من نتائج الدراسة في توجيه نظر القائمين على العملية التعليمية داخل المدارس، لوضع برامج تنموية وإعداد برامج تعليمية وتثقيفية تساعد الطلبة على تنمية الجوانب الإيجابية وتحقيق التفوق الدراسي، وأيضًا تساعد على الكشف عن جوانب القوة والتميز لدى المتفوقين والمتفوقات دراسيًّا.

- **الأهمية التطبيقية:**

- تبرز الأهمية التطبيقية في بناء الباحث لمقياس التفكير القائم على الحكمة في صورة نموذج (Brown & Geeren, 2006)، الذي يمكن الاستفادة منه في الدراسات والبحوث المستقبلية.
- قد تساعد نتائج هذه الدراسة الباحثين في التعرف على درجة المتفوقين والمتفوقات دراسيًّا في التفكير القائم على الحكمة، ومدى توفر توجهات أهداف الإنجاز السداسية لديهم، كما قد يفيد في إنشاء برامج أو دورات تثقيفية وتنموية تساعد في رفع مستوياتهم، وتساعدهم في الوصول لأهدافهم.
- تنبع الأهمية العلمية للدراسة في بناء الباحثة لمقياس التفكير القائم على الحكمة في صورة نموذج (Brown & Geeren, 2006)، والذي يمكن الاستفادة منه في الدراسات والبحوث المستقبلية.

حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية: التفكير القائم على الحكمة، وتوجهات أهداف الإنجاز السداسية.
- الحدود البشرية: عينة تمثلت بالطلبة المتفوقين والمتفوقات دراسيًّا.
- الحدود المكانية: مدارس المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة خلال الفصل الأول عام 1443 هـ

مصطلحات الدراسة:

- **التفكير القائم على الحكمة:** يعرفه براون وكرين Greene & Brown (2006، 1-17) بأَنه: مفهوم متعدد الأبعاد، يتضمن أبعادًا اجتماعية وانفعالية، وهي: المعرفة الذاتية، إدارة الانفعالات، والإيثار، والمشاركة الملهمة، وإصدار الأحكام، ومعرفة الحياة، ومهارات الحياة، والاستعداد للتعلم.
  - وتعرفه الباحثة إجرائيًّا بأنه: مجموعة من المهارات والعمليات العقلية تمكن الطلاب من الاستجابة لمثيرات: (المعرفة الذاتية وإدارة الانفعالات والقدرة على إصدار الأحكام والمهارات الحياتية والاستعداد للتعلم)، ويترجم ذلك بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص على المقياس المُعد من قِبل الباحثة لذلك، والمكون من الأبعاد التالية:
  - **معرفة الذات**: ويعبر عن مدى وعي الطالب بذاته ومواطن القوة والضعف لديه، وكيفية إدراكه لاهتماماته وللقيم التي يؤمن بها.
  - **إدارة الانفعالات**: ويعبر عن مدى قدرة الطالب على إدارة انفعالاته وعواطفه، والتعبير عنها بطريقة مقبولة، والسيطرة على ذاته بفاعلية في حالة الغضب، على نحو يمكنه من إصدار قرارات صائبة، والتصرف بفاعلية في المواقف المختلفة.
  - **إصدار الأحكام**: ويعبر عن مدى إدراك الطالب للأبعاد المختلفة للموقف، على نحو يمكنه من اتخاذ قرارات صائبة، مراعيًا وجهات النظر المختلفة، والتمتع بالفضول العلمي والقدرة على إقامة علاقات إيجابية مع الآخرين.
  - **الاستعداد للتعلم**: ويعبر عن دافعية الطالب المستمرة في التعلم والمعرفة، وتطبيقها في الحياة العملية، وقدرته على تقبل النقد.
  - **المهارات الحياتية**: ويعبر عن مدى قدرة الطالب على استثمار وإدارة معارفه، وإمكاناته، ووقته بفاعلية، على نحو يمكنه من أداء أدواره ومسؤولياته اليومية بنجاح.
- **توجهات أهداف الإنجاز السداسية:** ذكر حسن (2018) تعريفًا لتوجهات أهداف الإنجاز السداسية بأنها: إقدام أو إحجام الطالب على/ عن أداء مهام أكاديمية معينة، اعتمادًا على طبيعة المهمة أو نتيجة لمراقبة ذاته أو متأثرًا بالآخرين ممن حوله، ووفقًا لثلاثة أبعاد هي: أهداف المهمة وأهداف الذات وأهداف الآخرين، كمصادر لاشتقاق أهداف الإنجاز، حيث تم تصنيف كل بُعد من هذه الأبعاد في ضوء الإقدام نحوه والإحجام عن عدم تحقيقه، لينتج ستة أنواع مختلفة من توجهات أهداف الإنجاز في إطار البناء السداسي.
  - وتعرفها الباحثة إجرائيًّا بأنها مجموعة من الأهداف التي تتكون لدى الطلبة المتفوقين والمتفوقات دراسيًّا في المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة، وتقاس بالدرجة التي يحصلون عليها في مقياس توجهات أهداف الإنجاز السداسية من إعداد (حسن، 2018)، وفق الأبعاد الآتية: (المهمة إقدام/ إحجام، الذات إقدام/ إحجام، الآخرين إقدام/ إحجام).

- **الطلبة المتفوقون دراسيًّا:** تعرفه الجمعية الوطنية للدراسات التربوية بأمريكا بأنه الطالب الذي يظهر أداءً عاليًا متميزًا بصفة دائمة، في أي مجال من المجالات ذات الأهمية في الحياة البشرية (عبد الرزاق وإبراهيم والنجار، 2020، 38).
- **وتعرفه السرور (2002، 16) بأنه:"** الطالب الذي يرتفع في تحصيله الدراسي بمقدار ملحوظ فوق الآخرين أو المتوسطين من أقرانه، أي إذا ارتفعت نسبة تحصيله الأكاديمي عن 90%، وبذلك فهم أعلى فئة من الطلبة في التحصيل الأكاديمي".
  - وتعرف الباحثة الطلبة المتفوقين والمتفوقات دراسيًّا إجرائيًّا بأنهم الطلبة الذين يتفوقون في مستوى تحصيلهم الدراسي على أقرانهم في جميع المقررات بمستوى أعلى من المتوسط في المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة، أي أنهم من يحصلون على نسبة 95% وأعلى من مجموع الدرجات الكلية.

2- الإطار النظري والدراسات السابقة.

أولًا- الإطار النظري:

التفكير القائم على الحكمة: يظهر مفهوم الحكمة بأنها هي التي توصل إلى صحة استخدام المعرفة بإيجابية، وتعد الخبرة عند الفلاسفة قديمًا مظهرًا من مظاهر المعرفة، فهي المصدر الأساسي، ويقرّ الفلاسفة قديمًا أن الحكمة مستمدة من مجموعة خبرات وتجارب يمارسها الحكيم، سواء كانت شعورية، بمعنى تربوي نفسي هي وعي الفرد بالعالم المحيط به، أو خبرة ماضية، وهي وعي لما كان قد حدث في الماضي، فالخبرة هي التجربة الحية الناتجة من المعرفة والعلم.

ويعد مفهوم الحكمة في العلوم التربوية مفهومًا مركبًا متعدد الأبعاد، يصل تأثيره إلى مختلف جوانب الحياة، وخلال السنوات الماضية اقترح الباحثون العديد من النماذج والنظريات التي حاولت تفسير هذا المفهوم، والتي تحاول معظمها فهم الجوانب التي يتصف بها الشخص الذي يتسم بسلوك الحكمة (آل دحيم وأيوب، 2019).

التفكير هو مصدر العلم، والعلم مصدر لتعديل السلوك وتطويره، وكلما زادت معرفة الفرد بالأشياء تغيرت نظرته إليها واختلفت ظروف الاستفادة منها، ولوحظ اهتمام الكثير من الباحثين في جميع المجالات المختلفة على اهمية التفكير كقدرة من قدرات العقل البشرية التي وهبها الله- عز وجل- لخلقه كمستخلفين في الأرض، والمطلع على أنماط تطور التفكير سيشاهد هناك أنواعًا جديدة تفرض نفسها في الدراسات الحديثة، ومن ضمنها التفكير القائم على الحكمة.

وكما ذكرت هيئة التحرير (2016) مقالة للدكتور مصطفى سويف، وجد أن القاسم المشترك الأعظم بين كل الدراسات والبحوث التي تتحدث عن الحكمة، أنها تجمع بين المعرفة السليمة والعمل السليم، أي تجمع من ناحية الفكرة والمعرفة، ومن ناحية العمل، ومَثّل الحكمة في عملية منظمة على أساس ثلاثة محاور تتمثل في: الذات نحو الذات (الحس)، والذات نحو العالم (الوجدان)، والذات نحو الزمن (الإدراك)، وتوصل إلى أننا جميعًا لدينا حكمة، ولكن بنسب متفاوتة من الخبرات المتنوعة والمكثفة في مجالات عدة، أي أن الحكمة مثلها مثل الذكاء والإبداع والخيال والإرادة.

ويرى جانثر بين Bein Gunther أن الحكمة تتضمن ثلاثة خصائص مركبة في أدبياتها، وهي الحماسة لأجل الفهم والإحسان والقدوة (الذيابي، 2017).

وقدم Baltes عام 1993، سبعة خصائص للحكمة: أولها أن الحكمة تمثل مستوى عاليًا من المعرفة، وتعرف الحكمة من الأسئلة المهمة والصعبة، وتتضمن معرفة بمحدودية المعرفة والشك، وعدم اليقين في أمور الحياة، تمثل معرفة بالمجال غير العادي للعمق، والقياس والتوازن، وتتضمن الحكمة تعاونًا بين العقل والشخصية، وتمثل كذلك المعرفة المستخدمة لتحسين حالة الشخص نفسه أو الآخرين، وأخيرًا ينظر للحكمة بأنه يصعب بلوغها وتحديدها، فليس من السهل معرفة متى تظهر (بخيت، 2020).

وينمي التفكير القائم على الحكمة لدى الطلاب الرغبة في زيادة المخزون المعرفي لديهم، والرغبة في التعلم، كما يساعدهم على تنمية الجوانب الوجدانية، وعدم إصدار أحكام سريعة ومتعجلة، ويساعد على تنمية الجوانب المعرفية والأكاديمية لديهم، وبخاصة أن التفوق الدراسي يحتاج للاستمرارية وعدم الثقة الزائدة بالنفس، التي يمكن أن تؤثر سلبًا على هذا التفوق لديهم (عبد الرزاق وآخرين، 2020).

كما أن التفكير القائم على الحكمة أفضل من اختبارات القدرات في التنبؤ بالتحصيل الدراسي، ولكي نكون ناجحين، فيجب أن نكون مدركين لكيفية تعلم طلابنا وأساليبهم في التفكير والتعلم، كما أكدت دراسة Bergsma & Ardelt عام 2012، أن الأفراد الذين لديهم مستوى جيد من التفكير القائم على الحكمة يتفاعلون بشكل متكامل ومتوازن مع جوانب حياتهم المختلفة، ما يعكس محصلة لمخرجات التعلم المتكاملة لتنميتهم (حسن، 2018).

ظهر هناك اختلاف بين الباحثين حول ماهية الحكمة، فبعضهم ذكر أنها هي الذكاء وبعضهم الآخر ذكر أنها تسخير للذكاء لخدمة الفرد في شتى جوانب الحياة، فلا شك أنه لا توجد حكمة بلا ذكاء، ولكن لا يكفي الذكاء وحده ليصبح الشخص حكيمًا أو ليتميز بتفكير قائم على الحكمة، فلا بد من توفر المعرفة الشاملة والخبرات السابقة وإدارة جيدة لتنظيم أفكار الفرد وتسخير جميع مهاراته ليتميز تفكيره بالحكمة.

وتهتم الحكمة بالجوانب المعرفية والوجدانية، وهي الإطار الشامل للمعرفة، بالإضافة إلى التوجه والالتزام الأخلاقي فيها (Sternberg, Reznitskaya & Jarvin, 2007).

ومما سبق من دراسات ومفاهيم يظهر للباحثة أن التفكير القائم على الحكمة يمثل معرفة شاملة لأفكار الشخص وتوجهاته، وهي وضع الشيء بموضعه الصحيح، وفعل ما ينبغي عمله، وعند استخدام هذا النمط من التفكير استخدامًا صحيحًا تيسرت الأهداف والطموحات التي يسعى إلى تحقيقها الفرد، فهي تمنعه من التهور أو الخروج عمّا يريد فقد تكونت لديه معرفة شاملة سابقة، فالشخص الحكيم يأخذ الأمور بتأنٍ ومرونة وثبات ويسخر ظروفه لمصلحته.

توجهات أهداف الإنجاز السداسية: تعد نظرية التوجه نحو الهدف والتي يشار إليها باسم "نظرية هدف الإنجاز" بؤرة الأبحاث في مجال التعليم، ونظرية الهدف هو الاسم الذي يستخدمه علم النفس التربوي في دراسة أبحاث الدافعية للتعلم، ومن المعتقد أن أهداف التعلم هي العامل الرئيس الذي يؤثر بمستوى الدافعية الذاتية لدى الطالب، وحدد واضعو نظريات التوجه نحو الهدف على أنها السبب الذي يربط الفرد بمهام الإنجاز، وينظر إلى الأهداف الأكاديمية على أنها ذات طبيعة أكاديمية يستخدمها الطلاب لتوجيه سلوكهم الدراسي، فهي تدرس الأسباب والأغراض التي تجعل الطلاب ينخرطون في عملهم الأكاديمي (الخصوصي، 2019).

أي أنه عندما يكون للطالب هدف لتعلمه، أو هدف يصل إليه بالتعلم، فهذا الشيء يؤثر على دافعيته للتعلم بالإقدام على شيء محدد للإنجاز، أو الإحجام عن شيء ما للإنجاز.

وتمثل توجهات أهداف الإنجاز Achievement Goals Orientations أحد أهم المتغيرات التي ربما لها تأثير على التحصيل الدراسي ونسبة التفوق لدى الطلاب، فعندما يقدم أو يحجم الفرد عن سلوك تعليمي تتحدد لديه توجهات محددة لتحقيق الأهداف التي قد توصله للتفوق الأكاديمي، وقد مرت نماذج توجهات أهداف الإنجاز بمراحل وأُطر متعددة منذ ظهورها بدءًا من النموذج الثنائي (إتقان/ أداء) حتى النموذج السداسي الذي يتبناه البحث الحالي.

وفي إطار النموذج السداسي توصلت دراسة Madigan et al (2017, 120) إلى أن المكافحة من أجل الكمالية تنبئ إيجابيًّا بجميع التوجهات الإقدامين (ذات، مهمة، آخرين)، بينما ينبئ الاهتمام بالوصول للكمالية إيجابيًّا بالتوجهات الإحجامين (ذات، مهمة، آخرين).

فقد طوَّر إليوت وزملاؤه (Elliot, et al, 2011) نموذج لتوجهات أهداف الإنجاز السداسي، والذي عرف بنموذج (2×3) لتوجهات أهداف الإنجاز وفقًا لثلاثة أبعاد هي المهمة والذات والآخر كمصادر لاشتقاق أهداف الإنجاز، وصنف كل بعد من هذه الأبعاد على إقدام أو إحجام ليصبح لدينا ست توجهات مختلفة من توجهات أهداف الإنجاز في إطار النموذج السداسي.

ويمكن توضيح آخر نموذج من توجهات أهداف الإنجاز السداسية، كما ذكرها عبد الغني وسعيد (2018، 18):

1. أهداف الذات- إقدام Self- Goals Approach: أي أهداف إقدام على الذات وفيها يقارن الفرد أداءه بأداء ذاته سابقًا، وهذا يعني أن معيار تقويم أدائه هنا هو نفسه سابقًا، ويحاول هنا الوصول إلى مستويات أعلى في الأداء والكفاءة والقدرة ليحسن من مستواه مستقبلًا.
2. أهداف الذات- إحجام Self- Goals Avoidance: أي أهداف إحجام عن الذات، وفيها يقارن الفرد أداءه بأداء ذاته سابقًا أيضًا، ولكن هنا يتجنب الظهور بمظهر أقل من مستواه سابقًا، فيعمل على عدم الظهور بمستوى أقل من نفسه سابقًا.
3. أهداف المهمة- إقدام Task- Goals Approach: أي أهداف إقدام على المهمة وفيها يقارن الفرد أداءه بما تطلب من المهمة، أي هل يستطيع تحقيق الكفاءة التي تمكنه من أداء المهمة بالشكل المطلوب، فمعيار الفرد هنا في التقويم هي المهمة وماذا تتطلب.
4. أهداف المهمة- إحجام Task- Goals Avoidance: أي أهداف إحجام عن المهمة ويقارن فيها الفرد أداءه بمتطلبات المهمة أيضًا، ولكن يهدف هنا إلى محاولة تجنب عدم القدرة على النجاح في المهمة أو تجنب الفشل في أدائه للمهمة.
5. الأهداف نحو الآخر- إقدام Orther- Goals Approach: أي أهداف إقدام على الآخر، وفيها يقارن الفرد أداءه بأداء الآخرين، محاولًا الظهور بشكل أفضل ومستوى أعلى من الكفاءة والقدرة على أقرانه الآخرين، فمعيار التقويم هنا هم الآخرون، هل استطاع تحقيق مستويات أعلى منهم.
6. الأهداف نحو الآخر- إحجام Orther- Goals Avoidance: أي أهداف إحجام عن الآخر وفيها يقارن الفرد أداءه بالآخرين، ولكن يسعى إلى تجنب الفشل أمامهم، أو يتجنب الظهور بمستوى أقل أو أسوأ من أقرانه الآخرين.

وأخيرًا تعرف الباحثة المتفوق هو من يصنع من نفسه فردًا منافسًا لتحقيق أعلى مستوى دراسي بين أقرانه، فالتفوق كالذكاء، فبعضهم يأتي بنسب ذكاء عالية، وبعضهم ينمي من نفسه ويطورها حتى يصل إلى مستوى ذكاء مرتفع، فالمتفوق يسعى ويجتهد للوصول إلى مستوى عالٍ، والموهوب فهو متفوق بالفطرة.

ثانيًا- الدراسات السابقة

أ- **دراسات تناولت التفكير القائم على الحكمة:**

- **دراسة حسن (2018):** وهدفت إلى التوصل لنموذج بنائي يفسر التأثيرات المباشرة وغير المباشرة، بين التفكير القائم على الحكمة والذكاء الناجح، وفقًا لنظرية (ستيرنبرغ) وتوجهات أهداف الإنجاز السداسية، لدى طلاب الجامعة المتفوقين أكاديميًا، وطبق على عينة قوامها (470) طالبًا وطالبة، من طلاب الفرقة الثالثة بكليات التربية والعلوم، جامعة جنوب الوادي بقنا، وتم استخدام أدوات البحث الآتية: مقياس التفكير القائم على الحكمة، واختبار الذكاء الناجح وفقًا لنظرية (ستيرنبرغ)، ومقياس توجهات أهداف الإنجاز السداسية، وجميعها من إعداد/ الباحث، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: وجود تأثيرات دالة إحصائيًا لمتغيري النوع (ذكور/ إناث)، والتخصص الأكاديمي (علمي/ أدبي) والتفاعلات المشتركة بينهما على التفكير القائم على الحكمة والذكاء الناجح، وتوجهات أهداف الإنجاز السداسية، وأنه يمكن التنبؤ بتوجهات أهداف الإنجاز السداسية من خلال التفكير القائم على الحكمة والذكاء الناجح، ويمكن اعتبار الذكاء الناجح متغير وسيطة لتأثير التفكير القائم على الحكمة في توجهات أهداف الإنجاز السداسية.
- **دراسة صقر وآخرون (2019):** التي هدفت إلى التعرف على علاقة التفكير القائم على الحكمة باتخاذ القرار لدى مديري المدارس، على عينة قوامها (80) مديرًا للمدارس التابعة لإدارة سيدي سالم التعليمية- محافظة كفر الشيخ- مما تراوح أعمارهم بين (38-59) عامًا، واستخدم الباحث مقياس تطور الحكمة تأليف (Brown & Greene, 2006)، تعريف وإعداد أيوب (2012)، ومقياس اتخاذ القرار الذي أعده عبدون (1999)، وتم معالجة البيانات الإحصائية باستخدام الأساليب الإحصائية الآتية: اختبار "ت" للعينات المستقلة، ومعامل الارتباط (بيرسون)، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مكون إدارة الانفعالات وعملية اتخاذ القرار، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مجموعتي الذكور والإناث، على مقياس التفكير القائم على الحكمة ومقياس اتخاذ القرار.
- **دراسة عبده (2020):** وهدفت إلى التعرف على فاعلية تنفيذ برنامج إثرائي مقترح في ضوء الفلسفة الواقعية لتنمية اليقظة العقلية، والتفكير القائم على الحكمة لدى الطالب معلم الفلسفة بكلية التربية جامعة حلوان، وتكونت العينة من (70) طالبًا وطالبة من طلاب الفرقة الثالثة، وتم استخدام أداة البحث مقياس اليقظة العقلية من إعداد الباحثة، ومقياس التفكير القائم على الحكمة (مقياس براون وترجمة أيوب)، وتم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية: الصدق المنطقي، ومعامل (ألفا كرونباخ)، ومعامل ارتباط (بيرسون)، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: وجود علاقة ارتباطية وذات دلالة إحصائية بين كل من تنمية اليقظة العقلية والتفكير القائم على الحكمة لدى الطالب المعلم بشعبة الفلسفة والاجتماع.

ب- **دراسات تناولت توجهات أهداف الإنجاز السداسية:**

- **دراسة عبد الغني وسعيد (2018):** التي هدفت إلى تحديد التأثيرات السببية بين توجهات أهداف الإنجاز وفقًا للنموذج السداسي، والاندماج المعرفي، والتحصيل الأكاديمي، في ضوء النموذج السببي المفترض اعتمادًا على الدراسات السابقة لدى طلاب وطالبات جامعة القصيم، وتكونت العينة من (308) طلاب وطالبات من طلاب جامعة القصيم، وتم استخدام مقياس الاندماج المعرفي، ومقياس توجهات أهداف الإنجاز من إعداد الباحثين، وتم معالجة البيانات الإحصائية بالأساليب الإحصائية الآتية: التحليل العاملي التوكيدي، معاملات الارتباط، ومعاملات ألفا. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: أن أكثر متغيرات النموذج تأثيرًا في التحصيل الأكاديمي هو توجهات أهداف (الآخر إقدام)، كما كان لتوجهات أهداف (المهمة إقدام/ إحجام) الأثر الأكبر على الاندماج المعرفي العميق، من بين متغيرات النموذج السببي الأخرى.
- **دراسة عبد السميع ورشوان (2018):** التي هدفت إلى التعرف على نسب شيوع توجهات أهداف الإنجاز في إطار النموذج السداسي، والانفعالات المرتبطة بالتحصيل، وكذلك مستوى مهارات التفكير الإستراتيجي لدى الطلاب المعلمين، ومدى الفروق في هذه المتغيرات باختلاف متغيري النوع (الذكر/ الأنثى) والتخصص الأكاديمي (علمي/ أدبي)، كما تهدف إلى الكشف عن إمكانية التنبؤ بالانفعالات المرتبطة بالتحصيل، بمعلومية توجهات أهداف الإنجاز ومهارات التفكير الإستراتيجي، وقد تكونت العينة من (450) طالبًا وطالبة، من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية بقنا، وقد استخدم مقياس توجهات أهداف الإنجاز، في إطار النموذج السداسي، من إعداد علي (2015)، ومقياس الانفعالات المرتبطة بالتحصيل، من إعداد Pekrun وآخرين (2002)، وترجمه الوطبان (2013)، وتوصلت الدراسة إلى أن توجهات أهداف الإقدام معتمدة على المهمة هي الأكثر شيوعًا بين الطلاب، وأن الطلاب المعلمين لديهم مستوى

مرتفع من التفكير الإستراتيجي، وأيضًا إمكانية التنبؤ بالانفعالات المرتبطة بالتحصيل بمعلومية بعض توجهات أهداف الإنجاز ومهارة التفكير المنظومي.

- **دراسة عطية (2019):** التي هدفت إلى التعرف على التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لكل من توجهات أهداف الإنجاز (النموذج السداسي) والفاعلية الذاتية الإحصائية وقلق الإحصاء في الإنجاز الأكاديمي في مادة الإحصاء لدى طلاب الدبلوم الخاصة في التربية، وتكونت العينة من (170) طالبًا وطالبة من طلاب الدبلوم الخاصة في التربية، وتم استخدام مقياس توجهات أهداف الإنجاز النموذج السداسي، ومقياس قلق الإحصاء، ومقياس الفاعلية الذاتية الإحصائية، وقد تم معالجة البيانات الإحصائية باستخدام الأساليب الإحصائية الآتية: التحليل الإحصائي البارامتري، الإحصاءات الوصفية، أسلوب تحليل المسار ببرنامج Amos 23، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: وجود تأثيرات مباشرة موجبة دالة إحصائيًا لفاعلية الذات وتوجهات أهداف الإنجاز السداسية في الإنجاز الأكاديمي لمادة الإحصاء، وأيضًا تأثيرات مباشرة سالبة دالة إحصائيًا لقلق الإحصاء، وتوجهات أهداف الإنجاز السداسية في الإنجاز الأكاديمي لمادة الإحصاء، وفي الفاعلية الذاتية الإحصائية.

3- منهجية الدراسة وإجراءاتها.

منهجية التحليل:

المنهج الوصفي المقارن.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع المتفوقين والمتفوقات دراسيًا في المرحلة الثانوية للتعليم العام الحكومي بمدينة مكة المكرمة، كما هو موضح بجدول (1) التالي.

جدول (1): يوضح توزيع المجتمع المراد دراسته حسب إحصاءات إدارة التعليم عام 1443/1442هـ

المتفوقون والمتفوقات حسب إحصاءات إدارة التعليم للعام الدراسي 1443/1442هـ		
المتفوقون والمتفوقات (من حصلوا على نسبة 95% وأعلى)	متفوقون	1250
	متفوقات	1095

عينة الدراسة:

العينة الاستطلاعية: تم انتقاء عينة البحث الاستطلاعية من العينة الأساسية بالطريقة العشوائية البسيطة؛ للتحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث، وقد تكونت العينة الاستطلاعية من (100) طالب وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية، بمدينة مكة المكرمة ممن حصلوا على معدل 95% فأعلى، وكانت من خارج عينة الدراسة الأساسية.

عينة الدراسة الأساسية: تكونت العينة الأساسية في الدراسة الحالية والتي تم تطبيق أدوات الدراسة عليها؛ لجمع البيانات اللازمة للإجابة عن أسئلة الدراسة من (248) طالبًا وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية من بعض المدارس الثانوية الحكومية، بمدينة مكة المكرمة، وتكونت من المتفوقين والمتفوقات دراسيًا، وطبقت عليهم أدوات الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول لعام 1443هـ، وبلغ متوسط المعدل العام لمجموعة عينة الدراسة 97.38 بانحراف معياري 1.72؛ ما يشير إلى أن العينة كانت من المتفوقين، وبتجانس كبير.

أدوات الدراسة:

1. الخصائص السيكومترية لمقياس التفكير القائم على الحكمة: (إعداد الباحثة):

صدق مقياس التفكير القائم على الحكمة: تم حساب صدق المقياس بعدة طرق يمكن الإفصاح عنها فيما يأتي:

- صدق المحكمين (صدق المحتوى): تم حساب صدق مقياس التفكير القائم على الحكمة، باستخدام صدق المحكمين وصدق المحتوى للاوشي Lawshe Content Validity Ratio (CVR)، حيث تم عرض المقياس في صورته الأولية على عدد (10) محكمين، بهدف التأكد من صلاحيته وصدقه، لقياس التفكير القائم على الحكمة، وإبداء ملاحظاتهم، كما اتفق السادة المحكمين على مفردات التفكير القائم على الحكمة بنسبة اتفاق كلية بلغت (90%)، وقد استفادت الباحثة من آراء وتوجهات السادة المحكمين.
- صدق الاتساق الداخلي: تم حساب صدق مفردات مقياس التفكير القائم على الحكمة باستخدام الاتساق الداخلي بعد حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبُعد، وتُبين الجداول الآتية معاملات الارتباط (بيرسون) بين مفردات وأبعاد المقياس، والأبعاد والمقياس ككل بعد حذف درجة البُعد من الدرجة الكلية للمقياس.

جدول (2) معاملات الارتباط بين مفردات مقياس التفكير القائم على الحكمة وأبعاده

المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط
1	**0,452	11	**0.618	21	**0.555	31	**0.327	41	**0,581
2	**0,583	12	**0.533	22	**0.602	32	**0.496	42	**0,524
3	**0,694	13	**0.457	23	**0.679	33	**0.640	43	**0,444
4	**0,527	14	**0.649	24	**0.486	34	**0.639	44	**0,580
5	**0,504	15	**0.488	25	**0.554	35	**0.542	45	**0,683
6	**0,498	16	**0.428	26	**0.496	36	**0.427		
7	**0.635	17	**0.398	27	**0.559	37	**0.617		
8	**0.602	18	**0.597	28	**0.529	38	**0.659		
9	**0.506	19	**0.318	29	**0.633	39	**0.608		
10	**0.568	20	**0.453	30	**0.429	40	**0,586		

من جدول (2) يتضح وجود معاملات ارتباط دالة عند مستوى دلالة (0.01)، وتوضح معاملات الارتباط بين مفردات المقياس والبُعد الذي تنتمي إليه، دلالة إحصائية لارتباط مفردات المقياس جميعها مع الأبعاد التي تنتمي إليها عند مستوى دلالة (0.01)؛ ما يؤكد على أن المقياس يتمتع بمستوى صدق مرتفع، وهو ما يدل على الكفاءة القياسية وهو محك قبول التحليل الإحصائي.

جدول (3): معاملات الارتباط بين مفردات مقياس التفكير القائم على الحكمة ومجموع الدرجات الكلية للمقياس

الأبعاد	معامل ارتباط البعد بالدرجة الكلية
معرفة الذات	**0,833
إدارة الانفعالات	**0,833
إصدار الأحكام	**0,877
الاستعداد للتعلم	**0,872
المهارات الحياتية	**0,918

من جدول (3) يتضح أن معاملات ارتباط أبعاد المقياس بالدرجة الكلية، لدى عينة الدراسة الاستطلاعية دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01) ما يبرهن على صدق المقياس.

ثبات مقياس التفكير القائم على الحكمة: يشير مفهوم الثبات إلى نسبة التباين الحقيقي في الدرجة المستخلصة من اختبار ما، إلى التباين الكلي للدرجة على الاختبار (فرج، 2012، 296). وقد تم حساب ثبات المقياس بعدة طرق تمثلت في: معامل (ألفا كرونباخ)، التجزئة النصفية، الاتساق الداخلي، وذلك في محاولة لمعالجة أكثر من معنى من معاني الثبات، التي لا تتحقق دون الجمع بين عدة طرق وكالآتي:

معامل ثبات (ألفا كرونباخ Cronbach's alpha)، والتجزئة النصفية: تم حساب ثبات مقياس التفكير القائم على الحكمة باستخدام طريقة (ألفا كرونباخ، التجزئة النصفية)، على عينة بلغ قوامها (ن= 100) من الطلبة والطالبات.

جدول (4): قيمة معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية عن طريق معادلة سبيرمان براون وجتمان

معاملات الثبات	(ألفا كرو نباخ)	التجزئة النصفية	
		بمعادلة جتمان	بمعادلة سبيرمان-براون
معرفة الذات	0.65	0.71	0.71
إدارة الانفعالات	0.81	0.75	0.77
إصدار الأحكام	0.68	0.75	0.75
الاستعداد للتعلم	0.77	0.78	0.78
المهارات الحياتية	0.75	0.67	0.68
معامل ثبات المقياس ككل (الدرجة الكلية)	0.94	0.93	0.94

ويتضح من جدول (4) أن قيم معاملات ثبات المقياس بطريقتي (ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية) دالة، حيث تقع معدلات الثبات في المستوى الجيد، وهو ما يدل على أن مقياس الدراسة يتمتع بمستوى ثبات مرتفع.

2. الخصائص السيكومترية لمقياس توجهات أهداف الإنجاز السداسية:

صدق مقياس توجهات أهداف الإنجاز السداسية (في الدراسة الحالية):

تم حساب معامل ارتباط (بيرسون) بين كل من مفردات البُعد مع الدرجة الكلية لذلك البُعد، وبين أبعاد المقياس والدرجة الكلية؛ للتحقق من صدق البنية وتجانسها. ويبين جدول (5) معاملات ارتباط المفردات لكل بُعد مع الدرجة الكلية للبُعد التي تنتمي له تلك المفردات، وتم تطبيقه على عينة استطلاعية من الدراسة الحالية:

جدول (5): معاملات ارتباط مفردات كل بُعد مع الدرجة الكلية للبُعد التي تنتمي له تلك المفردات

أهداف الإقدام/المهمة		أهداف الإقدام/الذات		أهداف الإقدام/الآخرين	
رقم المفردة	معامل الارتباط مع البُعد	الرقم	معامل الارتباط مع البُعد	الرقم	معامل الارتباط مع البُعد
1	**0.689	2	**0.658	3	**0.543
7	**0.616	8	**0.519	9	**0.591
13	**0.805	14	**0.629	15	**0.544
19	**0.695	20	**0.671	21	**0.798
25	**0.478	26	**0.760	27	**0.847
31	**0.639	32	**0.570	33	**0.748
37	**0.425	38	**0.734	39	**0.813
43	**0.662	44	**0.498	45	**0.746
49	**0.519	50	**0.633	51	**0.725
55	**0.481	56	**0.44	57	**0.735
أهداف الإحجام/المهمة		أهداف الإحجام/الذات		أهداف الإحجام/الآخرين	
4	**0.458	5	**0.413	6	**0.589
10	**0.486	11	**0.624	12	**0.539
16	**0.702	17	**0.676	18	**0.733
22	**0.594	23	**0.530	24	**0.763
28	**0.608	29	**0.680	30	**0.774
34	**0.449	35	**0.732	36	**0.739
40	**0.618	41	**0.693	42	**0.732
46	**0.353	47	**0.713	48	**0.753
52	**0.655	53	**0.39	54	**0.788
58	**0.592	59	**0.611	60	**0.694

**** دال عند (0.01)**

يبين جدول (5) أن جميع قيم معاملات ارتباط (بيرسون) للمفردات مع أبعادها التي تنتمي إليها كانت دالة عند (0.01)؛ ما يدعم صدق البناء، وتمتع المقياس بدرجة مقبولة من الصدق.

ثبات مقياس توجهات أهداف الإنجاز السداسية في الدراسة الحالية:

- **ثبات الاتساق الداخلي**: تم التحقق من ثبات أبعاد المقياس الستة، والمقياس ككل، باستخدام معادلة (ألفا كرونباخ)، وطريقة التجزئة النصفية.

جدول (6): ثبات كل أبعاد المقياس الستة على عينة استطلاعية من الدراسة الحالية

البعد	(كرو نباخ الفا)	التجزئة النصفية
أهداف الإقدام/ المهمة	0.802	0.842

البعد	(كرو نباخ الفا)	التجزئة النصفية
أهداف الإقدام/ الذات	0.805	0.817
أهداف الإقدام/ الآخرين	0.863	0.865
أهداف الإحجام/ المهمة	0.754	0.798
أهداف الإحجام/ الذات	0.716	0.775
أهداف الإحجام/ الآخرين	0.891	0.896

يظهر جدول (6) أن أبعاد المقياس الستة قد تمتعت بمعاملات ثبات مقبولة، تزيد على (0.7)؛ وتبعًا لما سبق تشير نتائج الصدق والثبات إلى تمتع مقياس توجهات أهداف الإنجاز بخصائص سيكومترية جيدة، تبرر استخدامه في الدراسة الحالية.

المعالجة الإحصائية:

تم استخدام الأساليب الإحصائية في معالجة النتائج التي تم الحصول عليها، بعد تطبيق أداة الدراسة على العينة الأساسية وهي:

1. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والتجزئة النصفية.
2. معامل ارتباط (بيرسون).
3. تحليل التباين العاملي ذي التصميم MANOVA (2*2) لاستخراج دلالة الفرق بحسب متغير النوع والتخصص.
4. تحليل الانحدار الخطي المتعدد (Multiple linear regression).

4-نتائج الدراسة ومناقشتها.

- **نتائج الإجابة عن التساؤل الأول وتفسيرها: "ما درجة التفكير القائم على الحكمة وتوجهات أهداف الإنجاز السداسية لدى الطلبة المتفوقين والمتفوقات دراسيًّا في المرحلة الثانوية؟".**

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية الموزونة لاستجابات عينة الدراسة على أبعاد مقياس التفكير القائم على الحكمة، وأبعاده الخمسة، وأبعاد مقياس توجهات أهداف الإنجاز الستة، كما تم الاعتماد على السلم للحكم على المتوسط الحسابي لدرجة توافر السمة لدى أفراد عينة الدراسة.

جدول (7): المتوسط الحسابي لدرجة توافر السمة لدى أفراد عينة الدراسة

درجة الموافقة	المتوسط الحسابي
منخفضة جدًّا	من 1- 1.80
منخفضة	من 1.81- 2.60
متوسطة	من 2.61- 3.40
مرتفعة	من 3.41- 4.20
مرتفعة جدًّا	من 4.21- 5.00

جدول رقم (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

المقياس	البُعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
التفكير القائم على الحكمة	معرفة الذات	4.37	60.	1	مرتفعة جدًا
	الاستعداد للتعلم	4.08	64.	2	مرتفعة
	المهارات الحياتية	4.07	67.	3	مرتفعة
	إصدار الأحكام	4.03	64.	4	مرتفعة
	إدارة الانفعالات	3.99	67.	5	مرتفعة
	الكلي	4.10	.56	مرتفعة	
توجهات الأهداف	توجه أهداف الإقدام/ الذات	3.97	.73	1	مرتفعة
	توجه أهداف الإقدام/ المهمة	3.88	75.	2	مرتفعة
	توجه أهداف الإحجام/ المهمة	3.70	77.	3	مرتفعة

المقياس	البُعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
	توجه أهداف الإحجام/ الذات	3.49	80.	4	مرتفعة
	توجه أهداف الإقدام/ الآخرين	3.32	1	5	متوسطة
	توجه أهداف الإحجام/ الآخرين	3.02	1.06	6	متوسطة

- **نتائج الإجابة عن التساؤل الثاني: "ما طبيعة العلاقة الارتباطية بين التفكير القائم على الحكمة وتوجهات أهداف الإنجاز السداسية لدى الطلبة المتفوقين والمتفوقات دراسيًا في المرحلة الثانوية؟".**

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل من أبعاد التفكير القائم على الحكمة والدرجة الكلية مع توجهات أهداف الإنجاز وذلك كما هو موضح في جدول (9).

جدول (9): حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل من أبعاد التفكير القائم على الحكمة والدرجة الكلية مع توجهات أهداف الإنجاز

توجهات الأهداف	معرفة الذات	إدارة الانفعالات	إصدار الأحكام	الاستعداد للتعلم	المهارات الحياتية	التفكير القائم على الحكمة
توجه أهداف الإقدام/ المهمة	**0.561	**0.540	**0.590	**0.679	**0.600	**0.681
توجه أهداف الإقدام/ الذات	**0.560	**0.502	**0.580	**0.683	**0.604	**0.672
توجه أهداف الإقدام/ الآخرين	**0.268	**0.282	**0.339	**0.389	**0.324	**0.369
توجه أهداف الإحجام/ المهمة	**0.220	**0.168	**0.309	**0.264	**0.215	**0.269
توجه أهداف الإحجام/ الذات	**0.183	**0.172	**0.272	**0.259	**0.180	**0.238
توجه أهداف الإحجام/ الآخرين	**0.193	**0.189	**0.227	**0.262	**0.167	**0.219

دالة عند مستوى دلالة 0,01

يبين جدول (9) ما يلي:

- وجود علاقة موجبة دالة إحصائيًا بين معرفة الذات، وجميع توجهات أهداف الإنجاز.
- وجود علاقة دالة موجبة دالة إحصائيًا بين إدارة الانفعالات، وجميع توجهات أهداف الإنجاز.
- وجود علاقة دالة موجبة دالة إحصائيًا بين إصدار الأحكام، وجميع توجهات أهداف الإنجاز.
- وجود علاقة دالة موجبة دالة إحصائيًا بين الاستعداد للتعلم، وجميع توجهات أهداف الإنجاز.
- وجود علاقة دالة موجبة دالة إحصائيًا بين المهارات الحياتية، وجميع توجهات أهداف الإنجاز.
- وجود علاقة دالة موجبة دالة إحصائيًا بين التفكير القائم على الحكمة عمومًا، وجميع توجهات أهداف الإنجاز.

- **نتائج الإجابة عن التساؤل الثالث: " ما مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في التفكير القائم على الحكمة، تعزى لكل من النوع والتخصص لدى الطلبة المتفوقين والمتفوقات دراسيًا في المرحلة الثانوية؟".**

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل التباين المتعدد (MANOVA) لتحديد تأثير كل من: النوع، والتخصص، على أبعاد مقياس التفكير القائم على الحكمة، ويوضح جدول (10) قيم المتوسطات والانحرافات المعيارية لمجموعات المقارنة.

جدول (10): المتوسطات والانحرافات المعيارية للاستجابات باختلاف متغيرات الدراسة على مقياس التفكير القائم على الحكمة

البعد	التخصص	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
معرفة الذات	علمي	ذكر	96	35.0000	4.68368
		أنثى	44	34.3636	4.70572
		المجموع	140	34.8000	4.68305
	أدبي	ذكر	4	36.7500	3.40343
		أنثى	24	33.6250	6.34386
		المجموع	28	34.0714	6.06709
	المجموع	ذكر	100	35.0700	4.63900
		أنثى	68	34.1029	5.30598
		المجموع	168	34.6786	4.92740

البعد	التخصص	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
إدارة الانفعالات	علمي	ذكر	96	36.1146	5.90605
		أنثى	44	35.0909	5.56074
		المجموع	140	35.7929	5.79940
	أدبي	ذكر	4	37.5000	2.64575
		أنثى	24	33.0417	7.06786
		المجموع	28	33.6786	6.77169
	المجموع	ذكر	100	36.1700	5.81022
		أنثى	68	34.3676	6.16176
		المجموع	168	35.4405	6.00270
إصدار الأحكام	علمي	ذكر	96	36.2396	5.57578
		أنثى	44	36.4318	5.38472
		المجموع	140	36.3000	5.49781
	أدبي	ذكر	4	38.5000	2.38048
		أنثى	24	36.5417	6.08619
		المجموع	28	36.8214	5.71582
	المجموع	ذكر	100	36.3300	5.49574
		أنثى	68	36.4706	5.59710
		المجموع	168	36.3869	5.52070
الاستعداد للتعلم	علمي	ذكر	96	40.4375	7.19768
		أنثى	44	40.7045	5.50086
		المجموع	140	40.5214	6.69206
	أدبي	ذكر	4	40.5000	4.65475
		أنثى	24	41.1667	6.71576
		المجموع	28	41.0714	6.39403
	المجموع	ذكر	100	40.4400	7.09719
		أنثى	68	40.8676	5.91205
		المجموع	168	40.6131	6.62776
المهارات الحياتية	علمي	ذكر	96	36.8125	6.00581
		أنثى	44	36.0909	5.69707
		المجموع	140	36.5857	5.89962
	أدبي	ذكر	4	39.5000	2.64575
		أنثى	24	34.6667	6.49861
		المجموع	28	35.3571	6.30235
	المجموع	ذكر	100	36.9200	5.92492
		أنثى	68	35.5882	5.98315
		المجموع	168	36.3810	5.96678
المقياس ككل	علمي	ذكر	96	184.6042	25.90325
		أنثى	44	182.6818	23.29265
		المجموع	140	184.0000	25.04442

البعد	التخصص	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	أدبي	ذكر	4	192.7500	11.95478
		أنثى	24	179.0417	28.85417
		المجموع	28	181.0000	27.36719

تم استخراج جدول تحليل التباين الثنائي (Two-way MANOVA): لمعرفة دلالة الفروق في المتوسطات الحسابية، حيث تم حساب الاختبارات المتعددة (Multivariate tests): لمعرفة أثر المتغيرات المستقلة (التخصص والنوع)، على المتغيرات التابعة المتمثلة في أبعاد التفكير القائم على الحكمة، وذلك كما هو موضح في جدول (11) التالي:

جدول (11): دلالة الفروق في المتوسطات الحسابية، لمعرفة أثر المتغيرات المستقلة (التخصص والنوع) على المتغيرات التابعة المتمثلة في أبعاد التفكير القائم على الحكمة [الأبعاد- الدرجة الكلية].

المتغير المستقل	الاختبار	قيمة الاختبار	قيمة ف	درجات الحرية	خطأ درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
التخصص	Pillai's Trace	.078	2.712	5.000	160.000	.022
	Wilks' Lambda	.922	2.712	5.000	160.000	.022
	Hotelling's Trace	.085	2.712	5.000	160.000	.022
	Roy's Largest Root	.085	2.712	5.000	160.000	.022
النوع	Pillai's Trace	.050	1.691	5.000	160.000	.140
	Wilks' Lambda	.950	1.691	5.000	160.000	.140
	Hotelling's Trace	.053	1.691	5.000	160.000	.140
	Roy's Largest Root	.053	1.691	5.000	160.000	.140
التخصص*النوع	Pillai's Trace	.029	.972	5.000	160.000	.436
	Wilks' Lambda	.971	.972	5.000	160.000	.436
	Hotelling's Trace	.030	.972	5.000	160.000	.436
	Roy's Largest Root	.030	.972	5.000	160.000	.436

يبين جدول (11) الاختبارات المتعددة لفحص أثر المتغيرات المستقلة على التابعة، الذي يبين وجود أثر دال إحصائيًا لاختلاف التخصص على أبعاد التفكير القائم على الحكمة، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية لجميع الاختبارات دالة عند مستوى دلالة (0,05)، بينما تظهر النتائج عدم وجود دلالة إحصائية لاختلاف النوع والتفاعل بين التخصص والنوع على التفكير القائم على الحكمة، كما تم حساب نتائج تحليل التباين العاملي (2*2) لتأثير كل من التخصص والنوع على أبعاد التفكير القائم على الحكمة، والتفاعل بينهما ومعامل حجم التأثير (η 2) وذلك كما هو موضح في جدول (12) التالي:

جدول (12): نتائج تحليل التباين العاملي لأثر اختلاف التخصص والنوع على أبعاد التفكير القائم على الحكمة [الأبعاد- الدرجة الكلية]

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيم ف	الدلالة	مربع إيتا الجزئي
التخصص	معرفة الذات	12.386	1	12.386	.508	.477	.003
	إدارة الانفعالات	104.305	1	104.305	2.943	088	.018
	إصدار الأحكام	6.344	1	6.344	.205	.651	.001
	الاستعداد للتعلم	7.058	1	7.058	.158	.691	.001
	المهارات الحياتية	35.219	1	35.219	.993	.320	.006
المقياس ككل		210.000	1	210.000	.323	.571	.002
النوع	معرفة الذات	26.633	1	26.633	1.093	.297	.007
	إدارة الانفعالات	63.446	1	63.446	1.790	.183	.011

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيم ف	الدلالة	مربع إيتا الجزئي
	إصدار الأحكام	.025	1	.025	.001	.977	.000
	الاستعداد للتعلم	3.184	1	3.184	.071	.790	.000
	المهارات الحياتية	43.755	1	43.755	1.234	.268	.007
المقياس ككل		328.125	1	328.125	.505	.479	.003
التخصص*النوع	معرفة الذات	19.067	1	19.067	.782	.378	.005
	إدارة الانفعالات	36.319	1	36.319	1.025	.313	.006
	إصدار الأحكام	14.239	1	14.239	.461	.498	.003
	الاستعداد للتعلم	.492	1	.492	.011	.917	.000
	المهارات الحياتية	52.050	1	52.050	1.468	.227	.009
المقياس ككل		427.663	1	427.663	.658	.419	.004
الخطأ	معرفة الذات	3996.557	164	4.369			
	إدارة الانفعالات	5813.334	164	35.447			
	إصدار الأحكام	5069.243	164	30.910			
	الاستعداد للتعلم	7325.117	164	44.665			
	المهارات الحياتية	5814.595	164	35.455			
المقياس ككل		106650.212	164	650.306			
الكلي	معرفة الذات	4054.643	167				
	إدارة الانفعالات	6017.405	167				
	إصدار الأحكام	5089.851	167				
	الاستعداد للتعلم	7335.851	167				
	المهارات الحياتية	5945.619	167				
المقياس ككل		107616.000	167				

**دال عند مستوى 0.01

يتضح من جدول (12) ما يلي:

- عدم وجود أثر دال إحصائيًا لاختلاف التخصص (علمي/ أدبي)، على أي من أبعاد التفكير القائم على الحكمة [الأبعاد- الدرجة الكلية].
- عدم وجود دلالة إحصائية لاختلاف النوع، على أي من أبعاد التفكير القائم على الحكمة [الأبعاد- الدرجة الكلية].
- عدم وجود دلالة إحصائية لأثر التفاعل بين النوع والتخصص، على أي من أبعاد التفكير القائم على الحكمة [الأبعاد- الدرجة الكلية].

- **نتائج الإجابة عن التساؤل الرابع: " ما مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) توجهات أهداف الإنجاز تعزى كل من النوع والتخصص، لدى الطلبة المتفوقين والمتفوقات دراسيًا في المرحلة الثانوية؟"**

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل التباين العاملي (2*2) لتحديد تأثير كل من: النوع، والتخصص، على توجهات أهداف الإنجاز، ويبين جدول (13) قيم المتوسطات والانحرافات المعيارية لمجموعات المقارنة.

جدول (13) المتوسطات والانحرافات المعيارية للاستجابات باختلاف متغيرات الدراسة على مقياس توجهات أهداف الإنجاز السداسية

البعد	التخصص	النوع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
توجه أهداف الإقدام/ المهمة	علمي	ذكر	38.7083	7.06350	96
		أنثى	38.5682	7.35289	44
		المجموع	38.6643	7.12944	140

البعد	التخصص	النوع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
	أدبي	ذكر	38.0000	3.91578	4
		أنثى	37.9167	8.88045	24
		المجموع	37.9286	8.29961	28
	المجموع	ذكر	38.6800	6.95422	100
		أنثى	38.3382	7.86568	68
		المجموع	38.5417	7.31568	168
توجه أهداف الإقدام/ الذات	علمي	ذكر	39.4687	7.07546	96
		أنثى	39.2045	7.10905	44
		المجموع	39.3857	7.06148	140
	أدبي	ذكر	38.5000	7.32575	4
		أنثى	40.1667	8.37526	24
		المجموع	39.9286	8.12827	28
	المجموع	ذكر	39.4300	7.04997	100
		أنثى	39.5441	7.53189	68
		المجموع	39.4762	7.22682	168
توجه أهداف الإقدام/ الآخرين	علمي	ذكر	35.4063	9.25041	96
		أنثى	30.3409	8.63455	44
		المجموع	33.8143	9.33361	140
	أدبي	ذكر	32.5000	5.50757	4
		أنثى	32.0417	14.02941	24
		المجموع	32.1071	13.07907	28
	المجموع	ذكر	35.2900	9.13014	100
		أنثى	30.9412	10.77432	68
		المجموع	33.5298	10.02866	168
توجه أهداف الإحجام/ المهمة	علمي	ذكر	37.6667	6.35223	96
		أنثى	35.2045	7.35030	44
		المجموع	36.8929	6.75331	140
	أدبي	ذكر	35.0000	11.77568	4
		أنثى	41.1250	7.71961	24
		المجموع	40.2500	8.42230	28
	المجموع	ذكر	37.5600	6.57255	100
		أنثى	37.2941	7.95333	68
		المجموع	37.4524	7.14169	168
توجه أهداف الإحجام/ الذات	علمي	ذكر	35.6771	6.74419	96
		أنثى	31.7273	8.23313	44
		المجموع	34.4357	7.44593	140
	أدبي	ذكر	33.7500	6.02080	4
		أنثى	38.9583	8.26979	24
		المجموع	38.2143	8.10741	28
	المجموع	ذكر	35.6000	6.69992	100

البعد	التخصص	النوع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
		أنثى	34.2794	8.89381	68
		المجموع	35.0655	7.66604	168
توجه أهداف الإحجام/ الآخرين	علمي	ذكر	31.1771	9.80547	96
		أنثى	27.3864	9.41601	44
		المجموع	29.9857	9.81116	140
	أدبي	ذكر	29.0000	8.48528	4
		أنثى	33.1667	12.39448	24
		المجموع	32.5714	11.87724	28
	المجموع	ذكر	31.0900	9.72770	100
		أنثى	29.4265	10.83432	68
		المجموع	30.4167	10.19124	168

ثم تم استخراج جدول تحليل التباين الثنائي (Two-way MANOVA) لمعرفة دلالة الفروق في المتوسطات الحسابية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$)، حيث تم حساب الاختبارات المتعددة (Multivariate tests)؛ لمعرفة أثر المتغيرات المستقلة (التخصص والنوع) على المتغيرات التابعة المتمثلة بأهداف الإنجاز، وذلك كما هو موضح في جدول (14):

جدول (14) دلالة الفروق في المتوسطات الحسابية، لمعرفة أثر المتغيرات المستقلة (التخصص والنوع) على المتغيرات التابعة المتمثلة بتوجهات أهداف الإنجاز

المتغير المستقل	الاختبار	قيمة الاختبار	قيمة ف	درجات الحرية	خطأ درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
التخصص	Pillai's Trace	.122	3.679	6.000	159.000	.002
	Wilks' Lambda	.878	3.679	6.000	159.000	.002
	Hotelling's Trace	.139	3.679	6.000	159.000	.002
	Roy's Largest Root	.139	3.679	6.000	159.000	.002
النوع	Pillai's Trace	.089	2.595	6.000	159.000	.020
	Wilks' Lambda	.911	2.595	6.000	159.000	.020
	Hotelling's Trace	.098	2.595	6.000	159.000	.020
	Roy's Largest Root	.098	2.595	6.000	159.000	.020
التخصص*النوع	Pillai's Trace	.042	1.157	6.000	159.000	.332
	Wilks' Lambda	.958	1.157	6.000	159.000	.332
	Hotelling's Trace	.044	1.157	6.000	159.000	.332
	Roy's Largest Root	.044	1.157	6.000	159.000	.332

يبين جدول (14) الاختبارات المتعددة لفحص أثر المتغيرات المستقلة على التابعة، الذي يبين وجود أثر دال إحصائيًا لاختلاف كل من التخصص والنوع على توجهات أهداف الإنجاز، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية لجميع الاختبارات لهما أقل من ($\alpha\leq0.05$).

بينما تظهر النتائج عدم وجود دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$) لاختلاف التفاعل بين التخصص والنوع على توجهات أهداف الإنجاز، كما تم حساب نتائج تحليل التباين العاملي (2*2) لتأثير كل من التخصص والنوع على توجهات أهداف الإنجاز والتفاعل بينهما ومعامل حجم التأثير (η^2)، وذلك كما هو موضح في الجدول (15).

جدول (15): نتائج تحليل التباين العاملي لأثر اختلاف التخصص والنوع على توجهات أهداف الإنجاز

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيم ف	الدلالة	مربع إيتا الجزئي
التخصص	توجه أهداف الإقدام/ المهمة	12.630	1	12.630	.232	.631	.001
	توجه أهداف الإقدام/ الذات	6.876	1	6.876	.130	.719	.001

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيم ف	الدلالة	مربع إيتا الجزئي
	توجه أهداف الإقدام/ الآخرين	68.001	1	68.001	.699	.404	.004
	توجه أهداف الإحجام/ المهمة	262.976	1	262.976	5.430	.021	.032
	توجه أهداف الإحجام/ الذات	333.144	1	333.144	6.127	.014	.036
	توجه أهداف الإحجام/ الآخرين	156.005	1	156.005	1.532	.218	.009
النوع	توجه أهداف الإقدام/ المهمة	.607	1	.607	.011	.916	.000
	توجه أهداف الإقدام/ الذات	.152	1	.152	.003	.957	.000
	توجه أهداف الإقدام/ الآخرين	709.505	1	709.505	7.294	.008	.043
	توجه أهداف الإحجام/ المهمة	84.505	1	84.505	1.745	.188	.011
	توجه أهداف الإحجام/ الذات	305.494	1	305.494	5.618	.019	.033
	توجه أهداف الإحجام/ الآخرين	298.129	1	298.129	2.928	.089	.018
التخصص *النوع	توجه أهداف الإقدام/ المهمة	.010	1	.010	.000	.989	.000
	توجه أهداف الإقدام/ الذات	11.478	1	11.478	.216	.643	.001
	توجه أهداف الإقدام/ الآخرين	65.344	1	65.344	.672	.414	.004
	توجه أهداف الإحجام/ المهمة	227.020	1	227.020	4.687	.032	.028
	توجه أهداف الإحجام/ الذات	258.217	1	258.217	4.749	.031	.028
	توجه أهداف الإحجام/ الآخرين	194.944	1	194.944	1.915	.168	.012
الخطأ	توجه أهداف الإقدام/ المهمة	8924.462	164	54.417			
	توجه أهداف الإقدام/ الذات	8703.399	164	53.070			
	توجه أهداف الإقدام/ الآخرين	15953.001	164	97.274			
	توجه أهداف الإحجام/ المهمة	7943.117	164	48.434			
	توجه أهداف الإحجام/ الذات	8917.425	164	54.375			
	توجه أهداف الإحجام/ الآخرين	16695.755	164	101.803			
الكلي	توجه أهداف الإقدام/ المهمة	8937.708	167				
	توجه أهداف الإقدام/ الذات	8721.905	167				
	توجه أهداف الإقدام/ الآخرين	16795.851	167				
	توجه أهداف الإحجام/ المهمة	8517.619	167				
	توجه أهداف الإحجام/ الذات	9814.280	167				
	توجه أهداف الإحجام/ الآخرين	17344.833	167				

** دال عند مستوى 0.01

يتضح من جدول (15) ما يلي:

- وجود أثر دال إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لاختلاف التخصص (علمي/ أدبي) على كل من أهداف الإحجام/ المهمة، وأهداف الإحجام/ الذات ولصالح التخصص الأدبي، وعدم وجود دلالة لاختلاف التخصص على بقية الأهداف، حيث بلغ معامل حجم التأثير لاختلاف التخصص لأهداف الإحجام/ المهمة (0.032)، وذلك يشير إلى تأثير صغير تبعًا لكوهين (Cohen, 1988). وبلغ معامل حجم التأثير لاختلاف التخصص على أهداف الإحجام/ الذات (0.036)، وذلك يشير إلى تأثير صغير أيضًا.
- وجود أثر دال إحصائيًا لاختلاف النوع (ذكر/ أنثى) على كل من أهداف الإقدام/ الآخرين، وأهداف الإحجام/ الذات، ولصالح الذكور، حيث بلغ معامل حجم التأثير لاختلاف النوع لأهداف الإقدام/ الآخرين (0.043)، وذلك يشير إلى تأثير صغير تبعًا لكوهين (Cohen, 1988)، وبلغ معامل حجم التأثير لاختلاف النوع على أهداف الإحجام/ الذات (0.033) وذلك يشير إلى تأثير صغير أيضًا.
- وجود تأثير لاختلاف التفاعل بين النوع والتخصص على كل من أهداف الإحجام/ المهمة، وأهداف الإحجام/ الذات، حيث بلغ معامل التأثير مربع إيتا الجزئي لكليهما (0.028)، وذلك يشير إلى تأثير صغير.

- **نتائج الإجابة عن التساؤل الخامس وتفسيرها: "هل يمكن التنبؤ بتوجهات أهداف الإنجاز السداسية من خلال التفكير القائم على الحكمة لدى الطلبة المتفوقين والمتفوقات دراسيًّا في المرحلة الثانوية؟".**

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل الانحدار الخطي المتعدد (Multiple linear regression)، حيث تم إجراء التحليل باعتبار أن كل بُعد من أبعاد توجهات أهداف الإنجاز هو المتغير التابع في كل مرة، إذ إن المقياس متعدد الأبعاد ويتعامل مع كل بُعد بشكل منفصل، وأبعاد كل من التفكير القائم على الحكمة كمتغيرات مستقلة.

التنبؤ بأهداف الإقدام/ المهمة من خلال التفكير القائم على الحكمة:

تم بداية التحقق من الافتراضات الأساسية لتحليل الانحدار البسيط وذلك كالآتي:

_الخطية (linearity): يفترض تحليل الانحدار أن يرتبط المتغير التابع مع المتغيرات المستقلة ارتباطًا خطيًا، وقد تم التحقق من تحقق هذا الشرط باستخدام معامل ارتباط (بيرسون).

جدول (16): معامل ارتباط (بيرسون) الخطي ومعامل تضخم التباين ودلالته الإحصائية لبُعد أهداف الإقدام/ المهمة

المتغير المستقل	أهداف الإقدام المهمة	معامل التضخمVIF
معرفة الذات	**0.561**	**2.998**
إدارة الانفعالات	**0.540**	**2.420**
إصدار الأحكام	**0.590**	**2.734**
الاستعداد للتعلم	**0.679**	**2.922**
المهارات الحياتية	**0.600**	**4.255**

**** دال عند 0.01 * دال عند 0.05**

تظهر النتائج في جدول (16) تحقق العلاقة الخطية بين أهداف الإقدام/ المهمة، وجميع المتغيرات المستقلة المتمثلة بأبعاد التفكير القائم على الحكمة، وأن جميع قيم اختبار (VIF) قد كانت أقل من 10 بشكل واضح؛ ما يفيد بتحقق افتراض عدم ارتباط المتغيرات المستقلة.

الارتباط المتعدد (Multicollinearity): يفترض تحليل الانحدار المتعدد عدم وجود ارتباطات عالية بين المتغيرات المستقلة فيما بينها، وقد تم التحقق من هذا الافتراض من خلال اختبار معامل تضخم التباين (VIF)، الذي يجب أن تقل قيمته عن 10، لضمان عدم وجود ارتباطات كبيرة بين المتغيرات المستقلة (Hair et al., 1995)، وكانت جميع قيم اختبار (VIF) قد كانت أقل من 10 بشكل واضح؛ ما يفيد بتحقق افتراض عدم ارتباط المتغيرات المستقلة.

استقلالية البواقي (Independence of residuals): يفترض تحليل الانحدار عدم وجود ارتباطات بين البواقي داخل أفراد العينة الواحدة، وقد تم التحقق من هذا الافتراض باستخدام اختبار (دوربان واتسون Durban –Watson)، حيث بلغت قيمته (2.042)، وهي قيمة محصورة بين (1.5- 2.5)، وتمثل الفترة التي تعبر عن تحقق افتراض استقلالية البواقي (Dufour & Dagenais,1984)؛ ما يعني تحقق هذا الافتراض.

تبعًا لما سبق تم إجراء تحليل الانحدار كالآتي:

معادلة الانحدار:

تم إجراء تحليل الانحدار للنموذج المكون من أهداف الإقدام/ المهمة كمتغير تابع، وأبعاد التفكير القائم على الحكمة كمتغيرات مستقلة، باستخدام الطريقة (Enter)، حيث تم بداية استخراج جدول تحليل التباين للنموذج العام للانحدار، وذلك كما هو موضح في جدول (17).

جدول (17): جدول تحليل التباين لنموذج الانحدار الكلي لبُعد أهداف الإقدام/ المهمة

النموذج	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة
الانحدار	**6827.160**	**5**	**1365.432**	**47.321**	**.000**
البواقي	**6982.836**	**242**	**28.855**		
الكلي	**13809.996**	**247**			

يبين جدول (17) أن النموذج العام للانحدار كان دالًا إحصائيًا؛ ما يشير إلى فاعلية المتغيرات المستقلة في التنبؤ بالمتغير التابع، كما تم بعد ذلك حساب معاملات الانحدار الخام والمعيارية ودلالتها الإحصائية.

جدول (18): معاملات الانحدار الخام والمعيارية لبُعد أهداف الإقدام/ المهمة

الأبعاد الفرعية	معامل الانحدار (B)	معامل الانحدار المعياري (β)	T	الدلالة الإحصائية	R^2
ثابت الانحدار	1.685		.635	.526	00.494
معرفة الذات	.081	.052	.653	.514	
إدارة الانفعالات	.136	.109	1.539	.125	
إصدار الأحكام	.180	.139	1.833	.068	
الاستعداد للتعلم	.534	.458	5.858	.000	
المهارات الحياتية	.029	.023	.245	.807	

يبين جدول (18) أنه يمكن التنبؤ بأهداف الإقدام/ المهمة من خلال الاستعداد للتعلم، حيث امتلك وحدة قيمة معامل انحدار دال إحصائيًا، كما يظهر الجدول أن معامل التفسير R^2 بلغ قرابة 0.49؛ ما يشير إلى أن ما نسبته 49% تقريبًا من التباين في الاستجابات على أهداف المهمة/ إقدام تعزى إلى المتغيرات المستقلة مجتمعة. كما يمكن التعبير عن أهداف الإقدام/ المهمة من خلال معادلة الانحدار كالتالي:

أهداف الإقدام/ المهمة= 1.685 + 0.534 (الاستعداد للتعلم).

التنبؤ بأهداف الإقدام/ الذات من خلال التفكير القائم على الحكمة:

تم بداية التحقق من الافتراضات الأساسية لتحليل الانحدار البسيط وذلك كالآتي:

الخطية (linearity): يفترض تحليل الانحدار أن يرتبط المتغير التابع مع المتغيرات المستقلة ارتباطًا خطيًا، وقد تم التحقق من تحقق هذا الشرط باستخدام معامل ارتباط (بيرسون)، وتحقق العلاقة الخطية بين أهداف الإقدام/ الذات، وجميع المتغيرات المستقلة المتمثلة بأبعاد التفكير القائم على الحكمة.

جدول (19): معامل ارتباط (بيرسون) الخطي ومعامل تضخم التباين ودلالته الإحصائية لبُعد أهداف الإقدام/الذات

المتغير المستقل	أهداف الإقدام/ الذات	معامل التضخمVIF
معرفة الذات	**0.560	2.998
إدارة الانفعالات	**0.502	2.420
إصدار الأحكام	**0.580	2.734
الاستعداد للتعلم	**0.683	2.922
المهارات الحياتية	**0.604	4.255

** دال عند 0.01 * دال عند 0.05

يبين جدول (19) تحقق العلاقة الخطية بين أهداف الإقدام/ الذات، وجميع المتغيرات المستقلة المتمثلة بأبعاد التفكير القائم على الحكمة وجميع قيم اختبار (VIF) قد كانت أقل من 10 بشكل واضح؛ ما يفيد بتحقق افتراض عدم ارتباط المتغيرات المستقلة.

- الارتباط المتعدد (Multicollinearity): يفترض تحليل الانحدار المتعدد عدم وجود ارتباطات عالية بين المتغيرات المستقلة فيما بينها، وقد تم التحقق من هذا الافتراض من خلال اختبار معامل تضخم التباين (VIF)، الذي يجب أن تقل قيمته عن 10 لضمان عدم وجود ارتباطات كبيرة بين المتغيرات المستقلة (Hair et al., 1995).
- استقلالية البواقي (Independence of residuals): يفترض تحليل الانحدار عدم وجود ارتباطات بين البواقي داخل أفراد العينة الواحدة، وقد تم التحقق من هذا الافتراض باستخدام اختبار)دوربان واتسون Durban –Watson)، حيث بلغت قيمته (1.929)، وهي قيمة محصورة بين (2.5 -1.5)، وتمثل الفترة التي تعبر عن تحقق افتراض استقلالية البواقي (Dufour & Dagenais,1984)؛ ما يعني تحقق هذا الافتراض.

وتبعًا لما سبق تم إجراء تحليل الانحدار كالتالي:

معادلة الانحدار:

تم إجراء تحليل الانحدار للنموذج المكون من أهداف الإقدام/ الذات كمتغير تابع، وأبعاد التفكير القائم على الحكمة كمتغيرات مستقلة باستخدام الطريقة (Enter)، حيث تم بداية استخراج جدول تحليل التباين للنموذج العام للانحدار وكما يبينها الجدول (20) التالي:

جدول (20): جدول تحليل التباين لنموذج الانحدار الكلي لبُعد أهداف الإقدام/ الذات

النموذج	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة
الانحدار	6380.737	5	1276.147	46.690	.000
البواقي	6614.485	242	27.333		
الكلي	12995.222	247			

يبين جدول (20) أن النموذج العام للانحدار كان دالًا إحصائيًا؛ ما يشير إلى فاعلية المتغيرات المستقلة في التنبؤ بالمتغير التابع، كما تم بعد ذلك حساب معاملات الانحدار الخام والمعيارية ودلالتها الإحصائية.

جدول (21): معاملات الانحدار الخام والمعيارية لبُعد أهداف الإقدام/ الذات

الأبعاد الفرعية	معامل الانحدار (B)	معامل الانحدار المعياري (β)	T	الدلالة الإحصائية	R^2
ثابت الانحدار	4.372		1.692	.092	00.491
معرفة الذات	.077	.051	.639	.524	
إدارة الانفعالات	.028	.023	.322	.748	
إصدار الأحكام	.170	.135	1.776	.077	
الاستعداد للتعلم	.538	.476	6.073	.000	
المهارات الحياتية	.095	.079	.836	.404	

يبين جدول (21) أنه يمكن التنبؤ بأهداف الإقدام/ الذات، من خلال الاستعداد للتعلم، حيث امتلكت وحدة قيمة معامل انحدار دالة إحصائيًا، كما يظهر الجدول أن معامل التفسير R^2 بلغ قرابة 0.49؛ ما يشير إلى أن ما نسبته 49% تقريبًا من التباين في الاستجابات على أهداف الإقدام/الذات، تعزى إلى المتغيرات المستقلة مجتمعة. كما يمكن التعبير عن أهداف الإقدام/ الذات من خلال معادلة الانحدار كالتالي:

أهداف الإقدام/ الذات= 4.372 + 0.538 (الاستعداد للتعلم)

التنبؤ بأهداف الإقدام/ الآخرين من خلال التفكير القائم على الحكمة:

تم بداية التحقق من الافتراضات الأساسية لتحليل الانحدار البسيط وذلك كالتالي:

الخطية (linearity): يفترض تحليل الانحدار أن يرتبط المتغير التابع مع المتغيرات المستقلة ارتباطًا خطيًا، وقد تم التحقق من تحقق هذا الشرط باستخدام معامل ارتباط (بيرسون).

جدول (22): معامل ارتباط (بيرسون) الخطي ومعامل تضخم التباين ودلالته الإحصائية لبُعد أهداف الإقدام/الاخرين

المتغير المستقل	أهداف الإقدام/الاخرين	معامل التضخم VIF
معرفة الذات	**0.268	2.998
إدارة الانفعالات	**0.282	2.420
إصدار الأحكام	**0.339	2.734
الاستعداد للتعلم	**0.389	2.922
المهارات الحياتية	**0.324	4.255

** دال عند 0.01 * دال عند 0.05

تظهر النتائج في جدول (22) تحقق العلاقة الخطية بين أهداف الإقدام/ الآخرين، وجميع المتغيرات المستقلة المتمثلة بأبعاد التفكير القائم على الحكمة، وأن جميع قيم اختبار (VIF) قد كانت أقل من 10 بشكل واضح؛ ما يفيد بتحقق افتراض عدم ارتباط المتغيرات المستقلة.

الارتباط المتعدد (Multicollinearity): يفترض تحليل الانحدار المتعدد عدم وجود ارتباطات عالية بين المتغيرات المستقلة فيما بينها، وقد تم التحقق من هذا الافتراض من خلال اختبار معامل تضخم التباين (VIF)، الذي يجب أن تقل قيمته عن 10؛ لضمان عدم وجود ارتباطات كبيرة بين المتغيرات المستقلة (Hair et al., 1995).

استقلالية البواقي (Independence of residuals): يفترض تحليل الانحدار عدم وجود ارتباطات بين البواقي داخل أفراد العينة الواحدة، وقد تم التحقق من هذا الافتراض باستخدام اختبار (دوربان واتسون Durban –Watson)، حيث بلغت قيمته (1.754)، وهي

قيمة محصورة بين (1.5- 2.5) وتمثل الفترة التي تعبر عن تحقق افتراض استقلالية البواقي (Dufour & Dagenais,1984)؛ مما يعني تحقق هذا الافتراض.

تبعًا لما سبق تم إجراء تحليل الانحدار كالتالي:

معادلة الانحدار:

تم إجراء تحليل الانحدار للنموذج المكون من أهداف الإقدام/ الآخرين كمتغير تابع، وأبعاد التفكير القائم على الحكمة كمتغيرات مستقلة باستخدام الطريقة (Enter)، حيث تم بداية استخراج جدول تحليل التباين للنموذج العام للانحدار، وكما يبينها الجدول (23).

جدول (23): جدول تحليل التباين لنموذج الانحدار الكلي لبُعد أهداف الإقدام/ الآخرين

النموذج	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة
الانحدار	4020.409	5	804.082	9.432	.000
البواقي	20630.458	242	85.250		
الكلي	24650.867	247			

يبين الجدول (23) أن النموذج العام للانحدار كان دالًا إحصائيًا؛ ما يشير إلى فاعلية المتغيرات المستقلة في التنبؤ بالمتغير التابع، كما تم بعد ذلك حساب معاملات الانحدار الخام والمعيارية ودلالتها الإحصائية.

جدول (24): معاملات الانحدار الخام والمعيارية لبُعد أهداف الإقدام/ الآخرين

الأبعاد الفرعية	معامل الانحدار (B)	معامل الانحدار المعياري (β)	T	الدلالة الإحصائية	R^2
ثابت الانحدار	7.710		1.690	.092	00.163
معرفة الذات	206.-	099.-	972.-	.332	
إدارة الانفعالات	.043	.026	.285	.776	
إصدار الأحكام	.239	.137	1.413	.159	
الاستعداد للتعلم	.494	.317	3.154	.002	
المهارات الحياتية	.062	.038	.311	.756	

يبين جدول (24) إلى أنه يمكن التنبؤ بأهداف الإقدام/ الآخرين، من خلال الاستعداد للتعلم، حيث امتلكت وحدة قيمة معامل انحدار دالة إحصائيًا، كما يظهر الجدول أن معامل التفسير R^2 بلغ قرابة 0.16؛ ما يشير إلى أن ما نسبته 16% تقريبًا فقط من التباين في الاستجابات على أهداف الإقدام/ الآخرين، تعزى إلى المتغيرات المستقلة مجتمعة، كما يبين الجدول أن قيمة معامل الانحدار لمعرفة الذات قد تحولت إلى قيمة سالبة بالرغم من أن معامل الارتباط كان موجبًا، وقد فسر كل من (فولك وميلر Falk & Miller, 1992) هذه الظاهرة إلى ضعف العلاقة الارتباطية بين هذه المتغيرات الأصلية، وأن انعكاس الإشارة حصل نتيجة عوامل عشوائية راجعة للصدفة. كما يمكن عزو ذلك لوجود متغيرات دخيلة مشوشة (Suppressor variable)، يرتبط بكلا المتغيرين قد ساهم بتشويش هذه العلاقة.

كما يمكن التعبير عن أهداف الإقدام/ الآخرين من خلال معادلة الانحدار كالتالي:

أهداف الإقدام/ الآخرين= 7.710 + 0.494 (الاستعداد للتعلم).

التنبؤ بأهداف الإحجام/ المهمة من خلال التفكير القائم على الحكمة:

تم بداية التحقق من الافتراضات الأساسية لتحليل الانحدار البسيط وذلك كالتالي:

الخطية (linearity): يفترض تحليل الانحدار أن يرتبط المتغير التابع مع المتغيرات المستقلة ارتباطًا خطيًا، وقد تم التحقق من تحقق هذا الشرط باستخدام معامل ارتباط (بيرسون).

جدول (25): معامل ارتباط (بيرسون) الخطي ومعامل تضخم التباين ودلالته الإحصائية لبُعد أهداف الإحجام/ المهمة

المتغير المستقل	أهداف الإحجام/المهمة	معامل التضخم VIF
معرفة الذات	**0.220	2.998
إدارة الانفعالات	**0.168	2.420
إصدار الأحكام	**0.309	2.734

المتغير المستقل	أهداف الإحجام/المهمة	معامل التضخم VIF
الاستعداد للتعلم	**0.264	2.922
المهارات الحياتية	**0.215	4.255

** دال عند 0.01 * دال عند 0.05

تظهر النتائج في جدول (25) تحقق العلاقة الخطية بين أهداف الإحجام/ المهمة وجميع المتغيرات المستقلة المتمثلة بأبعاد التفكير القائم على الحكمة، أن جميع قيم اختبار (VIF) قد كانت أقل من 10 بشكل واضح؛ ما يفيد بتحقق افتراض عدم ارتباط المتغيرات المستقلة.

الارتباط المتعدد (Multicollinearity): يفترض تحليل الانحدار المتعدد عدم وجود ارتباطات عالية بين المتغيرات المستقلة فيما بينها، وقد تم التحقق من هذا الافتراض من خلال اختبار معامل تضخم التباين (VIF)، الذي يجب أن تقل قيمته عن 10؛ لضمان عدم وجود ارتباطات كبيرة بين المتغيرات المستقلة (Hair et al., 1995).

استقلالية البواقي (Independence of residuals): يفترض تحليل الانحدار عدم وجود ارتباطات بين البواقي داخل أفراد العينة الواحدة، وقد تم التحقق من هذا الافتراض باستخدام اختبار (دوربان واتسون Durban –Watson)، حيث بلغت قيمته (2.016) وهي قيمة محصورة بين (1.5- 2.5) وتمثل الفترة التي تعبر عن تحقق افتراض استقلالية البواقي (Dufour & Dagenais,1984)؛ ما يعني تحقق هذا الافتراض.

تبعًا لما سبق تم إجراء تحليل الانحدار كالتالي:

معادلة الانحدار:

تم إجراء تحليل الانحدار للنموذج المكون من أهداف الإحجام/ المهمة كمتغير تابع، وأبعاد التفكير القائم على الحكمة كمتغيرات مستقلة باستخدام الطريقة (Enter)، حيث تم بداية استخراج جدول تحليل التباين للنموذج العام للانحدار وذلك كما هو موضح في جدول (26).

جدول (26): جدول تحليل التباين لنموذج الانحدار الكلي لبُعد أهداف الإحجام/ المهمة

النموذج	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة
الانحدار	1563.566	5	312.713	5.806	.000
البواقي	13034.369	242	53.861		
الكلي	14597.935	247			

يبين جدول (26) أن النموذج العام للانحدار كان دالًا إحصائيًا؛ ما يشير إلى فاعلية المتغيرات المستقلة في التنبؤ بالمتغير التابع، كما تم بعد ذلك حساب معاملات الانحدار الخام والمعيارية ودلالتها الإحصائية.

جدول (27): معاملات الانحدار الخام والمعيارية لبُعد أهداف الإحجام/ المهمة

الأبعاد الفرعية	معامل الانحدار (B)	معامل الانحدار المعياري (β)	T	الدلالة الإحصائية	R^2
ثابت الانحدار	21.430		5.909	.000	00.107
معرفة الذات	.037	.023	.220	.826	
إدارة الانفعالات	131.-	102.-	1.084 -	.279	
إصدار الأحكام	.415	.311	3.093	.002	
الاستعداد للتعلم	.169	.141	1.360	.175	
المهارات الحياتية	082.-	064.-	513.-	.609	

يبين جدول (27) أنه يمكن التنبؤ بأهداف الإحجام/ المهمة من خلال إصدار الأحكام، حيث امتلكت وحدها قيمة معامل انحدار دالة إحصائيًا، كما يظهر الجدول أن معامل التفسير R^2 بلغ قرابة 0.11؛ ما يشير إلى أن ما نسبته 11% تقريبًا فقط من التباين في الاستجابات على أهداف الإحجام/ المهمة، تعزى إلى المتغيرات المستقلة مجتمعة. كما يبين الجدول أن قيمة معامل الانحدار لإدارة الانفعالات والمهارات الحياتية قد تحولت إلى قيمة سالبة، على الرغم من أن معامل الارتباط كان موجبًا، كما أن معامل الانحدار كان غير دال إحصائيًا؛ ما يرجح ضعف العلاقة الارتباطية وانعكاس الإشارة حصل نتيجة عوامل عشوائية راجعة للصدفة.

كما يمكن التعبير عن أهداف الإحجام/ المهمة من خلال معادلة الانحدار كالتالي:

أهداف الإحجام/ المهمة= 21.430+ 0.415 (إصدار الأحكام).

التنبؤ بأهداف الإحجام/ الذات من خلال التفكير القائم على الحكمة:

تم بداية التحقق من الافتراضات الأساسية لتحليل الانحدار البسيط وذلك كالتالي:

الخطية (linearity): يفترض تحليل الانحدار أن يرتبط المتغير التابع مع المتغيرات المستقلة ارتباطًا خطيًا، وقد تم التحقق من تحقق هذا الشرط باستخدام معامل ارتباط (بيرسون).

جدول (28): معامل ارتباط بيرسون الخطي ومعامل تضخم التباين ودلالته الإحصائية لبُعد أهداف الإحجام/ الذات

المتغير المستقل	أهداف الإحجام/ الذات	معامل التضخم VIF
معرفة الذات	**0.183**	2.998
إدارة الانفعالات	*0.142	2.420
إصدار الأحكام	**0.272**	2.734
الاستعداد للتعلم	**0.259**	2.922
المهارات الحياتية	**0.180**	4.255

** دال عند 0.01 * دال عند 0.05

تظهر النتائج في جدول (28) تحقق العلاقة الخطية بين أهداف الإحجام/ الذات وجميع المتغيرات المستقلة، المتمثلة بأبعاد التفكير القائم على الحكمة، وأن جميع قيم اختبار (VIF) قد كانت أقل من 10 بشكل واضح؛ ما يفيد بتحقق افتراض عدم ارتباط المتغيرات المستقلة.

الارتباط المتعدد (Multicollinearity): يفترض تحليل الانحدار المتعدد عدم وجود ارتباطات عالية بين المتغيرات المستقلة فيما بينها، وقد تم التحقق من هذا الافتراض من خلال اختبار معامل تضخم التباين (VIF)، الذي يجب أن تقل قيمته عن 10؛ لضمان عدم وجود ارتباطات كبيرة بين المتغيرات المستقلة (Hair et al., 1995).

_ استقلالية البواقي (Independence of residuals): يفترض تحليل الانحدار عدم وجود ارتباطات بين البواقي داخل أفراد العينة الواحدة، وقد تم التحقق من هذا الافتراض باستخدام اختبار (دوربان واتسون Durban –Watson)، حيث بلغت قيمته (1.816)، وهي قيمة محصورة بين (1.5- 2.5) وتمثل الفترة التي تعبر عن تحقق افتراض استقلالية البواقي (Dufour & Dagenais,1984)؛ ما يعني تحقق هذا الافتراض.

وتبعًا لما سبق تم إجراء تحليل الانحدار كالتالي:

معادلة الانحدار:

تم إجراء تحليل الانحدار للنموذج المكون من أهداف الإحجام/ الذات كمتغير تابع، وأبعاد التفكير القائم على الحكمة كمتغيرات مستقلة باستخدام الطريقة (Enter)، حيث تم بداية استخراج جدول تحليل التباين للنموذج العام للانحدار، وكما في الجدول (29).

جدول (29): جدول تحليل التباين لنموذج الانحدار الكلي لبُعد أهداف الإحجام/ الذات

النموذج	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة
الانحدار	1481.940	5	296.388	5.073	.000
البواقي	14138.927	242	58.425		
الكلي	15620.867	247			

يبين جدول (29) أن النموذج العام للانحدار كان دالًا إحصائيًا؛ ما يشير إلى فاعلية المتغيرات المستقلة في التنبؤ بالمتغير التابع، كما تم بعد ذلك حساب معاملات الانحدار الخام والمعيارية ودلالتها الإحصائية.

جدول (30): معاملات الانحدار الخام والمعيارية لبُعد أهداف الإحجام/ الذات

الأبعاد الفرعية	معامل الانحدار (B)	معامل الانحدار المعياري (β)	T	الدلالة الإحصائية	R^2
ثابت الانحدار	20.650		5.467	.000	00.308
معرفة الذات	016.-	010.-	093.-	.926	

الأبعاد الفرعية	معامل الانحدار (B)	معامل الانحدار المعياري (β)	T	الدلالة الإحصائية	R^2
إدارة الانفعالات	126.-	095.-	999.-	.319	
إصدار الأحكام	.372	.269	2.657	.008	
الاستعداد للتعلم	.272	.219	2.097	.037	
المهارات الحياتية	143.-	109.-	863.-	.389	

يبين جدول (30) أنه يمكن التنبؤ بأهداف الإحجام/ الذات من خلال كل من إصدار الأحكام والاستعداد للتعلم، حيث امتلكت هذه المتغيرات قيم معامل انحدار دالة إحصائيًا، كما يظهر الجدول أن معامل التفسير R^2بلغ قرابة 0.31، ما يشير إلى أن ما نسبته 31% تقريبًا فقط من التباين في الاستجابات على أهداف الإحجام/ الذات، تعزى إلى المتغيرات المستقلة مجتمعة. كما يبين الجدول أن قيمة معامل الانحدار لإدارة الانفعالات والمهارات الحياتية قد تحولت إلى قيمة سالبة، على الرغم من أن معامل الارتباط كان موجبًا، كما أن معامل الانحدار كان غير دال إحصائيًا؛ ما يرجح ضعف العلاقة الارتباطية وانعكاس الإشارة حصل نتيجة عوامل عشوائية راجعة للصدفة.

كما يمكن التعبير عن أهداف الإحجام/ الذات من خلال معادلة الانحدار كالتالي:

أهداف الإحجام/ الذات= 20.650 +0.372 (إصدار الأحكام) + 0.272 (الاستعداد للتعلم).

وتبين معاملات الانحدار المعيارية أن إصدار الأحكام يعتبر أقوى متنبئ بأهداف الإحجام/ الذات، إذ امتلك قيمة معامل انحدار معياري أكبر.

التنبؤ بأهداف الإحجام/ الآخرين من خلال التفكير القائم على الحكمة:

تم بداية التحقق من الافتراضات الأساسية لتحليل الانحدار البسيط وذلك كالتالي:

الخطية (linearity): يفترض تحليل الانحدار أن يرتبط المتغير التابع مع المتغيرات المستقلة ارتباطًا خطيًا، وقد تم التحقق من تحقق هذا الشرط باستخدام معامل ارتباط (بيرسون).

جدول (31): معامل ارتباط بيرسون الخطي ومعامل تضخم التباين ودلالته الإحصائية لبُعد أهداف الإحجام/ الآخرين

المتغير المستقل	أهداف الإحجام/ الآخرين	معامل التضخم VIF
معرفة الذات	0.093	-
إدارة الانفعالات	**0.189	2.411
إصدار الأحكام	**0.227	2.661
الاستعداد للتعلم	**0.262	2.824
المهارات الحياتية	**0.167	3.513

**** دال عند 0.01 * دال عند 0.05**

تظهر النتائج في جدول (31) أن جميع قيم اختبار (VIF) قد كانت أقل من 10 بشكل واضح؛ ما يفيد بتحقق افتراض عدم ارتباط المتغيرات المستقلة، وتحقق العلاقة الخطية بين أهداف الإحجام/ الآخرين، وجميع المتغيرات المستقلة المتمثلة بأبعاد التفكير القائم على الحكمة، ما عدا بُعد معرفة الذات، وتبعًا لذلك سيتم حذفه من التحليل.

الارتباط المتعدد (Multicollinearity): يفترض تحليل الانحدار المتعدد عدم وجود ارتباطات عالية بين المتغيرات المستقلة فيما بينها، وقد تم التحقق من هذا الافتراض من خلال اختبار معامل تضخم التباين (VIF)، الذي يجب أن تقل قيمته عن 10؛ لضمان عدم وجود ارتباطات كبيرة بين المتغيرات المستقلة (Hair et al., 1995).

- استقلالية البواقي (Independence of residuals): يفترض تحليل الانحدار عدم وجود ارتباطات بين البواقي داخل أفراد العينة الواحدة، وقد تم التحقق من هذا الافتراض باستخدام اختبار (دوربان واتسون Durban –Watson)، حيث بلغت قيمته (1.758)، وهي قيمة محصورة بين (1.5- 2.5)، وتمثل الفترة التي تعبر عن تحقق افتراض استقلالية البواقي (Dufour & Dagenais,1984)؛ ما يعني تحقق هذا الافتراض.

تبعًا لما سبق تم إجراء تحليل الانحدار كالتالي:

معادلة الانحدار:

تم إجراء تحليل الانحدار للنموذج المكون من أهداف الإحجام/ الآخرين كمتغير تابع، وأبعاد التفكير القائم على الحكمة كمتغيرات مستقلة باستخدام الطريقة (Enter)، حيث تم بداية استخراج جدول تحليل التباين للنموذج العام للانحدار، وكما يبينها الجدول (32) التالي:

جدول (32): جدول تحليل التباين لنموذج الانحدار الكلي لبُعد أهداف الإحجام/ الآخرين

النموذج	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة
الانحدار	2280.639	4	570.160	5.419	.000
البواقي	25568.828	243	105.222		
الكلي	27849.468	247			

يبين جدول (32) أن النموذج العام للانحدار كان دالًا إحصائيًا؛ مما يشير إلى فاعلية المتغيرات المستقلة في التنبؤ بالمتغير التابع، كما تم بعد ذلك حساب معاملات الانحدار الخام والمعيارية ودلالتها الإحصائية.

جدول (33): معاملات الانحدار الخام والمعيارية لبُعد أهداف الإحجام/ الآخرين

الأبعاد الفرعية	معامل الانحدار (B)	معامل الانحدار المعياري (β)	T	الدلالة الإحصائية	R^2
ثابت الانحدار	10.992		2.368	.019	00.082
إدارة الانفعالات	.121	.069	.721	.472	
إصدار الأحكام	.214	.116	1.157	.248	
الاستعداد للتعلم	.465	.281	2.719	.007	
المهارات الحياتية	-.325	-.185	-1.609	.109	

يبين جدول (33) أنه يمكن التنبؤ بأهداف الإحجام/ الآخرين من خلال الاستعداد للتعلم، حيث امتلك قيمة معامل انحدار دالة إحصائيًا، كما يظهر الجدول أن معامل التفسير R^2 بلغ قرابة 0.08؛ ما يشير إلى أن ما نسبته 8% تقريبًا فقط من التباين في الاستجابات على أهداف الإحجام/ الآخرين، تعزى إلى المتغيرات المستقلة مجتمعة. كما يبين الجدول أن قيمة معامل الانحدار للمهارات الحياتية قد تحولت إلى قيمة سالبة، على الرغم من أن معامل الارتباط كان موجبًا، كما أن معامل الانحدار كان غير دالٍ إحصائيًا؛ ما يرجح ضعف العلاقة الارتباطية وانعكاس الإشارة نتيجة عوامل عشوائية راجعة للصدفة.

كما يمكن التعبير عن أهداف الإحجام/ الآخرين من خلال معادلة الانحدار كالتالي:

أهداف الإحجام/ الآخرين= 10.992 + 0.465 (الاستعداد للتعلم).

مناقشة النتائج

تشير نتائج الدراسة إلى النتائج التالية:

تشير نتائج التساؤل الأول إلى أن طلبة عينة الدراسة تمتعوا بدرجة عالية في الأبعاد التالية: (إدارة الانفعالات، إصدار الأحكام، الاستعداد للتعلم، المهارات الحياتية) ودرجة عالية جدًا لبُعد (معرفة الذات)، وقد يعود ذلك لمدى وعي الطالب بذاته وقدراته ومواطن القوة والتميز لديه وكيفية تنميتها واستخدامها لمصالحة الشخصية والدراسية، فمعرفة الذات تساعد الطلبة على تطورهم على الصعيد الشخصي والدراسي والمهني مستقبلًا، وأيضًا يتمتعون بقدرة على إدارة انفعالاتهم والتعبير عنها بطريقة مقبولة وإدراكهم لأبعاد المواقف المختلفة على نحو يمكنهم من إصدار قرارات وأحكام صائبة مراعين فيها وجهات النظر المختلفة، وتعد دافعيتهم المستمرة للتعلم ذات تأثير إيجابي على أدائهم الدراسي وتفوقهم، وقدرة الطلبة على استثمار وإدارة معارفهم على نحو يمكنهم من أداء أدوارهم ومسؤولياتهم اليومية بنجاح، وكما ذكرت (Moraitou, Efklides, 2012, 860) أن التفكير القائم على الحكمة هو قدرة الفرد على تطبيق مهارات الذكاء، الإبداعية والمعرفية على اختلافها، لذا من الملاحظ لنتائج البحث الحالي أن أفراد العينة من المتفوقين والمتفوقات دراسيًا يمتلكون تفكيرًا قائمًا على الحكمة، بينما يُلاحظ أن المتفوقين والمتفوقات دراسيًا لم يتمتعوا بمستوى مرتفع في جميع أبعاد توجهات أهداف الإنجاز السداسية، فأهداف (الإقدام/ الآخرين، الإحجام/ الآخرين) كانت ذا مستوى متوسط، في حين يتمتعون بمستوى مرتفع على أبعاد توجهات أهداف الإنجاز السداسية (الإقدام/ الذات، الإقدام/ المهمة، الإحجام/ الذات، الإحجام/ المهمة)، ويُلاحظ من النتائج أنها تشير إلى أن المتفوقين والمتفوقات دراسيًا يتجهون أكثر للوصول إلى مستوى أعلى من أنفسهم سابقًا وعدم الظهور بمستوى أقل من نفسه سابقًا لتحقيق أهدافهم، وأيضًا يتجهون إلى التساؤلات التالية في أداء المهام المطلوبة منهم، هل أستطيع تحقيق الكفاءة التي تمكنني من

أداء المهمة بالشكل المطلوب وهل أستطيع تجنب الفشل في أداء المهمة، ومن الملاحظ أن أهداف الذات والمهمة بالإقدام والإحجام حصلت على مستوى عالٍ، مقارنة بأهداف الآخرين بالإقدام والإحجام، وقد يعود ذلك لرغبة المتفوقين والمتفوقات دراسيًّا في إظهار جوانب التميز والقوة التي يتمتعون بها لتطوير أنفسهم للحصول على أهدافهم، مع عدم الاهتمام كثيرًا بمنافسة الآخرين لتحقيق مستويات أعلى أو تجنب الظهور بمستوى أقل، وقد يكون ذلك إما لعدم خلق جو المنافسة بين الطلبة المتفوقين والمتفوقات دراسيًّا، أو بسبب تأثير أهداف الآخرين والخوف من الفشل عندما يقارن أداؤه بالآخرين، كما تتفق مع (عبد الغني وسعيد، 2018) في نتائج دراسة طبقها على طلبة وطالبات القصيم، أن أكثر متغيرات النموذج تأثيرًا في التحصيل الأكاديمي هو توجهات (الآخر/ إقدام)، فقد يكون مقارنة أدائهم بالآخرين يحمل عبئًا إضافيًّا لطلبة المرحلة الثانوية فيتجهون أكثر لأهداف الإنجاز السداسية الذات إقدام وإحجام، والمهمة إقدام وإحجام، وأيضًا قد تكون بيئة التعلم لا تميل إلى تنمية روح التنافس بين الطلبة المتفوقين والمتفوقات دراسيًّا، وعدم مقارنة أدائهم بالآخرين فيتبنى الطلبة أهداف المهمة والذات، كما تشير دراسة (Schunk,1996, 361) إلى أن لبيئة التعلم دورًا كبيرًا بين الطلاب وتقييم أدائهم، وقد تنطبق على نتائج الدراسة الحالية.

تشير نتائج التساؤل الثاني لوجود علاقة موجبة دالة إحصائيًّا بين أبعاد التفكير القائم على الحكمة والدرجة الكلية، وتوجهات أهداف الإنجاز السداسية لوجود معاملات ارتباط دالة عند مستوى 0,01، وقد يعود ذلك لمدى وعي ورضا الطالب بذاته وقدرته وكيفية إدراكه لاهتماماته والقيم والمعتقدات التي يؤمن بها، وبالنسبة لأبعاد التفكير القائم على الحكمة (إدارة الانفعالات، إصدار الأحكام، الاستعداد للتعلم، المهارات الحياتية) فقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة دالة موجبة إحصائيًّا بينها وبين جميع توجهات أهداف الإنجاز (الذات إقدام/ إحجام، المهمة إقدام/ إحجام، الآخرين إقدام/ إحجام)، ويمكن القول بأن هناك علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًّا بين أبعاد التفكير القائم على الحكمة وتوجهات أهداف الإنجاز لدى الطلبة المتفوقين والمتفوقات دراسيًّا من المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة.

تشير نتائج التساؤل الثالث إلى عدم وجود فرق دال إحصائيًّا في التفكير القائم على الحكمة [الأبعاد-الدرجة الكلية] تبعًا لمتغير النوع (ذكور/ إناث)، والتخصص (علمي/ أدبي)، وتعزو الباحثة النتائج المتعلقة بعدم تأثير النوع والتخصص في مستوى التفكير القائم على الحكمة لدى الطلبة المتفوقين والمتفوقات دراسيًّا إلى أن البيئة والمجتمع يقدمان التجارب الحياتية للذكور مثل الإناث، فيكتسبون مهارات وتجارب تساعدهم على إدارة انفعالاتهم أكثر وتمدهم بخبرات أوسع، بسبب النهضة الحديثة والتطور الملحوظ ودعم المرأة في شتى المجالات، وتتسق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (أيوب وإبراهيم، 2013) حيث إنها توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًّا بين الجنسين في أبعاد (إدارة الانفعالات، ومعرفة الحياة، وإصدار الأحكام)، كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (حسن، 2018) في عدم وجود تأثيرات دالة إحصائيًّا لاختلاف النوع (ذكور/ إناث)، والتخصص (علمي/ أدبي)، وعدم وجود دلالة إحصائية لأثر التفاعل بين التخصص والنوع على أبعاد التفكير القائم على الحكمة، وقد تعود الأسباب لتقارب العمر والمرحلة الدراسية لعينة الدراسة، وتقارب مواد مقررات العلمي والأدبي، والتجانس الثقافي والاجتماعي والتحصيلي لدى العينة، وتختلف الدراسة الحالية مع (الذيابي، 2017) في نتائج دراسته التي توصلت إلى أن هناك فرقًا دال إحصائيًّا في مكونات التفكير القائم على الحكمة تبعًا لمتغير النوع لصالح الذكور في (إدارة الانفعالات، معرفة الحياة)، وأيضًا تختلف مع نتائج دراسة (سيد، 2017) التي توصلت إلى أن الطلاب يتمتعون بمستوى مرتفع من التفكير القائم على الحكمة لصالح الذكور في إدارة الانفعالات.

وتُظهر لنا نتائج التساؤل الرابع وجود فرق دال إحصائيًّا في أبعاد توجهات أهداف الإنجاز السداسية تبعًا لمتغير النوع (ذكور/ إناث)، والتخصص (علمي/ أدبي)، وقد يعود ذلك إلى أن الذكور منفتحين أكثر على المجالات الأخرى، بعكس الإناث، محاولين الظهور بشكل أفضل ومستوى أعلى من الكفاءة، كما لوحظ أن متوسط أداء طلبة التخصص الأدبي كان أعلى من طلبة التخصص العلمي في الأبعاد (الإحجام/ المهمة، الإحجام/ الذات، الإحجام/ الآخرين)، وهذا يعطي مؤشرًا على أن المتفوقين والمتفوقات من طلبة التخصص الأدبي توجهات الأهداف لديهم تعمل على تجنب الظهور بمستوى أقل من أنفسهم أو من الآخرين، وتجنب عدم القدرة على النجاح في المهمة، فدافعهم للإنجاز هو الإحجام وليس الإقدام، كما أن هناك فروق دالة إحصائيًّا بين الجنسين في أبعاد (الآخرين إقدام/ إحجام، الذات/ إحجام) لصالح الذكور، فاتجاهاتهم تتمثل في عدم الظهور بمستوى أقل من أنفسهم سابقًا، والمنافسة مع الآخرين للظهور بشكل أفضل ومستوى أعلى، ويسعون أيضًا إلى تجنب الفشل أمام الآخرين، وقد تعزى الأسباب للرغبة التنافسية والتطورية لدى بيئة المتفوقين بشكل أكبر من بيئة المتفوقات، وأيضًا يوجد تأثير لاختلاف التفاعل بين النوع والتخصص، وبالتالي يمكن القول إن تأثير أحد المتغيرين يتحدد بمستويات المتغير الآخر، بمعنى أن الفروق الموجودة في التخصص لها تأثير على الفروق الموجودة في النوع، وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع (حسن، 2018)، حيث أظهرت أنه يوجد تفاعل دال إحصائيًّا بين النوع والتخصص الأكاديمي، من حيث تأثيرهما المشترك في توجهات أهداف الإنجاز السداسية.

ويتضح من خلال إجابات التساؤل الخامس أنه يمكن التنبؤ بأهداف (الإقدام/ المهمة، الإقدام/ الذات، الإقدام/ الآخرين، الإحجام/ الآخرين) من خلال بُعد الاستعداد للتعلم من أبعاد التفكير القائم على الحكمة، ويمكن تفسير ذلك لدافعية الطلبة المتفوقين والمتفوقات دراسيًّا المستمرة في التعلم من خلال سعيهم إلى تطوير أنفسهم وتكرار نجاحاتهم السابقة، وسعيهم الدائم إلى التفوق على الآخرين ومجاراتهم وتجنب التأخر عنهم، وأيضًا لسعيهم إلى فهم المهمة وأدائها بالكفاءة المطلوبة وتطبيقها في الحياة العلمية، وقدرتهم على تقبل النقد، بينما يمكن التنبؤ بأهداف الإحجام/ المهمة من خلال بُعد إصدار الأحكام؛ لأنه عندما يكون الدافع للإنجاز لدى الطلبة المتفوقين والمتفوقات دراسيًّا هو هدف محاولة تجنب عدم القدرة على النجاح في المهمة أو تجنب الفشل في أدائها، فهذا ينبئ عن مدى إدراك الطلبة للأبعاد المختلفة للمواقف على نحو يمكنهم من اتخاذ قرارات صائبة مراعين وجهات النظر المختلفة، كما يمكن التنبؤ بأهداف الإحجام/ الذات من خلال كل من (إصدار الأحكام، الاستعداد للتعلم)، حيث يعتبر بُعد إصدار الأحكام أقوى متنبئ بأهداف الإحجام/ الذات، فعندما يعمل الطلبة المتفوقون والمتفوقات دراسيًّا على تجنب الظهور بمستوى أقل من أنفسهم سابقًا يكون هذا لدافعية التعلم المستمرة لديهم والرغبة في الظهور بأفضل شكل ممكن، ولمدى إدراكهم للمواقف المختلفة على نحو يمكنهم من اتخاذ مثل هذه القرارات، وتتسق النتائج مع دراسة (حسن، 2018) حيث إنه يمكن التنبؤ بأهداف الإحجام/ الذات من خلال كلٍّ من (الرغبة في التعلم، إصدار الأحكام)، ويمكن التنبؤ بأهداف (الإقدام/ الذات، الإقدام/ الآخرين) من خلال بُعد الرغبة في التعلم.

التوصيات والمقترحات:

بناءً على النتائج التي تم التوصل إليها توصي الدراسة وتقترح ما يلي:

1- تشجيع الطلبة على تبني أهداف الإنجاز التي من شأنها أن تنمي وتوفر تنافسًا مع الآخرين، وإتاحة مصادر مختلفة من الأهداف الدراسية، حيث يصدر إحداها من الذات بمحاولة التركيز على مميزاتها، وثانيها من المادة الدراسية بدلًا من التعامل معها كوسيلة لنيل الدرجات، وثالثها من الآخرين لصنع بيئة من التنافس الإيجابي؛ لما لذلك من آثار إيجابية على تحصيلهم الدراسي.
2- الاهتمام بطموح وأهداف الطلبة المستقبلية؛ لما في ذلك من تأثير على سلوكهم الدراسي.
3- ضرورة حث الطلبة على التخطيط والتفكير لمستقبلهم؛ حتى يمكنهم المضي قدمًا دراسيًّا ومهنيًّا واجتماعيًّا.
4- رعاية المتفوقين والمتفوقات دراسيًّا، ودعم إنجازاتهم وتفوقهم ومبتكراتهم وإبداعاتهم.
5- نشر الوعي بأهمية التفكير القائم على الحكمة، ولا سيما للمتفوقين والمتفوقات دراسيًّا في المرحلة الثانوية، لأنه يعتمد تطور مستقبلهم على طريقة تفكيرهم، وتوجهات أهدافهم في هذه المرحلة.
6- تشجيع إدارة التعليم على تضمين دورات أو برامج لتنمية الحكمة وتطويرها، وتنمية توجهات أهداف الإنجاز السداسية لديهم.
7- بناءً على ما توصل إليه البحث بأن إصدار الأحكام يعتبر أقوى متنبئ بأهداف الإحجام/ الذات، توصي الباحثة بعمل أنشطة أسبوعية مستمرة، يشارك فيها الطلبة بفاعلية.
8- توظيف المواقف التعليمية في تنمية التفكير القائم على الحكمة، وتوجهات أهداف الإنجاز السداسية لدى الطلبة.
9- إجراء دراسات وبحوث حول التفكير القائم على الحكمة، وقياس مستوى الحكمة لدى مجتمعات أخرى، مثل: أعضاء هيئة التدريس، أو مشرفي ومشرفات التعليم، أو المعلمين والإداريين، والمرشدين التربويين.
10- إجراء دراسات وبحوث حول توجهات أهداف الإنجاز، وفق النموذج السداسي لدى مجتمعات ومناطق أخرى، مثل الطلبة ذوي المستوى المنخفض أكاديميًّا، والمعلمين والمعلمات، وأعضاء هيئة التدريس، والمبتعثين.
11- إجراء المزيد من الدراسات حول المتفوقين والمتفوقات دراسيًّا، والمتميزين من المعلمين أو المعلمات حول المملكة، والمدارس الحاصلة على تقييم عالٍ من بين المدارس الحكومية أو الأهلية حول المملكة العربية السعودية.
12- إجراء المزيد من الدراسات والبحوث حول موضوع الدراسة الحالية؛ من أجل إمكانية تعميم النتائج.

قائمة المراجع

أولًا- المراجع بالعربية:

- آل دحيم، عبد الرحمن ظافر، أيوب، علاء الدين عبد الحميد (2019): التفكير القائم على الحكمة كمنبئ بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية، لدى الموهوبين في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، مجلة التربية الخاصة والتأهيل، 8 (28)، 19- 29، http://search.mandumah.com/Record/981356.

- بخيت، حسين محمد حسين (2020). الحكمة والوعي بالذات لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة جنوب الوادي دراسة تنبؤية مقارنة، المجلة المصرية للدراسات النفسية، 30 (107)، 124- 176، https://ejcj.journals.ekb.eg/article_97715.html.
- حسن، ياسر عبد الله حفني (2018). النموذج البنائي للتفكير القائم على الحكمة والذكاء الناجح، وفقًا لنظرية (ستيرنبرج) وتوجهات أهداف الإنجاز السداسية لدى طالب الجامعة المتفوقين أكاديميًا، مجلة العلوم التربوية، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي، 37، 442- 453، http://search.mandumah.com/Record/1107303.
- الخصوصي، أيمن منير حسن (2019). الدور الوسيط لشفقة الذات بين توجهات أهداف الإنجاز وقلق الإحصاء لدى طلبة الجامعة، المجلة المصرية للدراسات النفسية 29 (104)، 159- 160، http://search.mandumah.com/Record/1011453.
- الذيابي، قصي عجاج سعود (2017). التفكير القائم على الحكمة لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية، مجلة الأستاذ، 1 (220)، 465- 512، https://doi.org/10.36473/ujhss.v221i2.445.
- السرور، ناديا هايل (2002). مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين (ط.2). عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- عبد الرزاق، محمود محمد، إبراهيم، فيوليت فؤاد، النجار، سميرة أبو الحسن (2020). فاعلية برنامج إرشادي في تنمية التفكير القائم على الحكمة، لدى الطلاب المتفوقين دراسيًا بالمرحلة الثانوية، المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية، المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، 19(38)، 36- 39، http://search.mandumah.com/Record/1042621.
- عبد السميع، محمد عبد الهادي، رشوان، ربيع عبده أحمد (2018). توجهات أهداف الإنجاز في إطار النموذج السداسي والتفكير الإستراتيجي، وعلاقتهم بالانفعالات المرتبطة بالتحصيل لدى الطلاب المعلمين، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان، 24 (2)، 10-17، https://www.researchgate.net/publication/325960512.
- عبد الغني، إسلام أنور، سعيد، نسرين محمد (2018). النمذجة السببية لتوجهات أهداف الإنجاز (النموذج السداسي 2*3) والاندماج المعرفي والتحصيل الأكاديمي في ضوء متغيري النوع والتخصص، مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة أسيوط، 34(3)، 13- 18، http://search.mandumah.com/Record/882485.
- علي، حجاج غانم أحمد (2015): فعالية برنامج مقترح لتنمية التوجهات السداسية لأهداف الإنجاز وأثره على مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية بجامعة القصيم. المجلة المصرية للدراسات النفسية، 25 (86)، 125 – 180، http://search.mandumah.com/Record/1012699.
- فرج، صفوت (2012). التحليل العاملي في العلوم السلوكية (ط.2). القاهرة: الأنجلو المصرية.
- المكتومية، جميلة بنت راشد بن سليمان (2011). العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيًا وتوجهات أهداف الإنجاز في مادة العلوم، لدى طلبة الصف الحادي عشر بمنطقة شمال الباطنة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، قسم علم النفس التربوي، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان، https://search.mandumah.com/Record/960313.
- الهيئة المصرية العامة للكتاب (2016). سيكولوجية الحكمة، مجلة علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 29 (110)، 113- 118.
- الوقاد، مهاب محمد جمال الدين هاشم (2012). التصورات الضمنية عن القدرة العقلية العامة، وتوجهات أهداف الإنجاز لدى طلاب الجامعة ذوي التفضيلات المختلفة من أساليب التعلم، مجلة البحث العلمي في التربية، جامعة عين شمس،2 (13)، 816-819، http://search.mandumah.com/Record/507179.

ثانياً- المراجع بالإنجليزية:

- Brown, S. C., & Greene, J. A. (2006). The wisdom development scale: Translating the conceptual to the concrete. Journal of College Student Development, 47, 1-17. https://doi.org/10.1353/csd.2006.0002.
- Dufour, J. M & Dagenais, M. G. (1984). Durbin – Watson Tests for Serial Correlation in Regressions with Missing Observations. Journal of Econometrics, 27, 371- 381, https://doi.org/10.1016/0304-4076(85)90012-0.
- Elliot, A. J., Murayama, K., & Pekrun, R. (2011). A 3×2 Achievement Goal Model. Journal of educational psychology, 103(3), 632-657, https://doi.org/10.1037/a0023952.
- Hair, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L., & Black, W. C. (1995). Multivariate data analysis. Englewood Cliffs, NJ: Prentice- Hall.
- Madigan, D., Stoeber, J., & Passfield, L. (2017). Perfectionism and Achievement Goals Revisited: The 3×2 achievement goal framework. Psychology of Sport and Exercise,28,120-124, DOI: 10.1016/j.psychsport.2016.10.008.
- Sternberg, R. J., Reznitskaya, A &.Jarvin, L. (2007). Teaching for Wisdom: What Matters is not Just What Students know, but How They Use it. The London Review of Education, 5(2). 143-158, DOI 10.1080/14748460701440830.