

(بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ)



كلية التربية

المجلة التربوية

\*\*\*

الذكاء الأخلاقي في علاقته  
بتوجهات أهداف الإنجاز لدى طلاب كلية التربية بسوهاج

إعداد

د/ سحر محمود محمد عبد اللاه

مدرس علم النفس التربوي

كلية التربية - جامعة سوهاج

DOI: 10.12816/EDUSOHAG. 2020.

المجلة التربوية. العدد الثالث والسبعون . مايو ٢٠٢٠م

Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

ملخص الدراسة باللغة العربية :

## هدفت الدراسة إلى

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الأخلاقي وتوجهات أهداف الإنجاز، والكشف عن الفروق بين الذكور والإناث في الذكاء الأخلاقي، والفروق بينهما في توجهات أهداف الإنجاز، ومعرفة إمكانية التنبؤ بالذكاء الأخلاقي من خلال توجهات أهداف الإنجاز. ولتحقيق أهداف الدراسة الحالية أعدت الباحثة مقياسا للذكاء الأخلاقي، واستخدمت الدراسة مقياس توجهات أهداف الإنجاز إعداد/ ربيع رشوان (٢٠٠٦). وتكونت عينة الدراسة من ٢٥٠ طالبا وطالبة (١٢٥ طالب، ١٢٥ طالبة)، بالفرقة الثانية شعب ادبية بكلية التربية جامعة سوهاج، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ بين درجات الطلاب على الأبعاد الفرعية لمقياس الذكاء الأخلاقي ودرجاتهم على بعدى أهداف الإلتقان (الإلتقان/الإقدام، والإلتقان/الإحجام)، وكذلك بين درجاتهم الكلية على مقياس الذكاء الاخلاقي ودرجاتهم على هذين البعدين، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ترجع إلى النوع (ذكور، إناث) في الذكاء الأخلاقي، وكذلك في الأبعاد الفرعية له، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين (الذكور، الإناث) في أبعاد توجهات أهداف الإنجاز (أهداف الإلتقان/الإقدام، أهداف الإلتقان/الإحجام) لصالح الإناث وفي أهداف الأداء/الإقدام لصالح الذكور، كما أوضحت النتائج أن أهداف الإلتقان/الإقدام، وأهداف الإلتقان/الإحجام تفسران ١,٢% من التغيرات الحادثة في الذكاء الأخلاقي.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الأخلاقي -توجهات أهداف الإنجاز - طلاب كلية التربية

بسوهاج.

***Moral intelligence in its relationship to Achievement Goal Orientations among Sohag Faculty of Education students.***

**Abstract:**

The current study aimed to identifying the relationship between moral intelligence and achievement goal orientations, discover the differences between males and females in moral intelligence, and the differences between them in achievement goal orientations, identifying the predictive ability of moral intelligence through achievement goal orientations. In order to achieve the objectives of the study, the researcher prepared the moral intelligence measure, the achievement goal orientations scale was used prepared by Rabih Rashwan (2006). The study sample consisted of 250 students (125males and 125 females) at the second year of literary divisions at Sohag Faculty of Education.

The study found a significant positive correlation at 0.01 level between students'scores on the sub-dimensions of the moral intelligence scale and their scores on the two dimensions of Mastery goals (Mastery/ Approach and Mastery/ Avoidance), as well as between their overall scores on the moral intelligence scale and their scores on these two dimensions. The results showed that there were no significant differences due to the gender (male, female) in moral intelligence, as well as in the sub-dimensions of it. There were also a significant differences in (Mastery/Approach, Mastery/Avoidance) in favor of females, and in (Performance/ Approach) in favor of males. The results also showed that (Mastery/Approach and Mastery/Avoidance) explain 51.2% of the changes in the moral intelligence.

**Key words:** Moral intelligence, Achievement Goal Orientations, Sohag Faculty of Education students.

## مقدمة:

لوحظ في السنوات الأخيرة تراجع منظومة القيم الأخلاقية في مجتمعاتنا، وانعكس ذلك بالسلب على العملية التعليمية، فتراجعت الأخلاقيات لدى مجموعة واسعة من الطلاب سواء في المدارس أو في الجامعات.

ويعزى الفضل إلى (Borba (2001 في صياغة نظرية الذكاء الأخلاقي، حيث لاحظت ظاهرة التدنى الأخلاقي في المجتمعات الغربية، والتي أطلقت عليه التآكل الأخلاقي. وتعرفه (Borba (2001:4 بأنه "القدرة على فهم الصواب من الخطأ، بحيث يكون لدى الفرد قناعات أخلاقية تدفعه للتصرف بطريقة صحيحة أخلاقياً".

ولقد تناولت دراسات عديدة الذكاء الأخلاقي في علاقته ببعض المتغيرات، فلقد توصلت دراسة (Borba(2001 إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الأخلاقي وتقدير الذات لدى المراهقين، وأوضحت دراسة (Kindlon & Thompson(2002 وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الأخلاقي ومستويات الذكاء العام، كما أظهرت نتائج دراسة غازي العباسي(٢٠١٦) وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الأخلاقي والثقة الاجتماعية المتبادلة، وتوصلت دراسة محسن الزهيري (٢٠١٣) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الأخلاقي والتسامح الاجتماعي، وأوضحت دراسة (Hoseinpoor & Ranjdoost (2013 وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التحصيل الأكاديمي والذكاء الأخلاقي، وكشفت دراسة (Farhan, et al. (2015 أن الدرجة الكلية للذكاء الأخلاقي جاءت كمؤشر إيجابي للرفاهية النفسية.

أما عن الفروق في الذكاء الاخلاقي وفقا للنوع، فلقد أشارت دراسات كل من: (عمار الشمري،٢٠٠٧؛ Nobahar & Nobahar, 2013؛ Ranjodoost, 2013؛ غازي العباسي،٢٠١٦؛ هاني الجراح،٢٠١٩) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الأخلاقي تعزى للنوع، بينما أوضحت دراستي كل من: (مريم الطائي،2010؛ لمياء زغير وثائر مهدي،٢٠١٦). وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الأخلاقي تعزى للنوع لصالح الذكور، في حين أشارت دراستي كل من: (رهام أبو رومي وجمال الخالدي،٢٠١٥؛ علي نحيلي وخيرية أحمد،٢٠١٦) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الأخلاقي تبعاً للنوع لصالح الإناث.

ويعد الذكاء الأخلاقي المنقذ للمجتمعات من التفكك والانحلال الأخلاقي، لما له من أهمية كبيرة في الحفاظ على هوية المجتمع، فهو يعتبر بمثابة الرقيب على سلوك الفرد في المجتمع، وهو المسيطر والمتحكم والضابط في هذا السلوك على مختلف المراحل العمرية والتعليمية للفرد، وخاصة في المرحلة الجامعية، لما يحتله التعليم الجامعي من مكانة مرموقة بين مختلف المراحل التعليمية، لأنه يمثل قمة السلم التعليمي، ويقع على عاتقه إعداد الشباب القادر على النهوض بالمجتمع وتسليحه بالقيم والأخلاق الإيجابية.

ويعتبر الطالب الجامعي الأساس الذي يقوم عليه التعليم الجامعي، وتسعى الجامعة إلى تنمية قدرات ومهارات طلابها، الذين يمثلون مصدراً بشرياً هاماً، ويشكلون طاقة هائلة لتنمية المجتمع، مما يحتم تنمية قدراتهم المعرفية، وتنمية شخصياتهم، وتوجيه دافعيتهم نحو التعلم (عطاف أبو غالي، ٢٠١٦، ١٠٤).

ولقد حظى مفهوم دافعية الإنجاز بإهتمام واسع من قبل المختصين في المجال التربوي وعلم النفس، حيث توالى الأبحاث في هذا المجال خلال القرن الماضي وحتى الآن، ويمثل منحى توجهات أهداف الإنجاز أحد المناحى الهامة في دراسة دافعية الإنجاز، حيث تعتبر نظرية توجهات الأهداف **Goals Orientation Theory** إحدى المحاولات المعاصرة لشرح وتفسير دافعية الإنجاز الأكاديمي.

وتقدم نظرية توجهات أهداف الإنجاز نمطا منظما ومتكاملا من المعتقدات عن الأغراض، أو الأسباب العامة للإنجاز، بالإضافة إلى المحكات التي يستخدمها الفرد للحكم على الأداء الناجح (Elliot & McGragor, 2001, 5).

ولقد أشارت دراسات كل من: (Sins,; Lau & Carroll et al., 2009; Roeser, 2008; 2008; Liaw, et al., 2007; Gerhardt & Brown, 2003; Valle et al., 2004; Greene et al., 2006) إلى إرتباط بعض توجهات الأهداف بمتغيرات مهمة مثل: التحصيل الدراسي، والثقة بالنفس، والإكتفاء الذاتي، والإستمتاع بالتعلم.

وفيما يتعلق بالفروق في توجهات أهداف الإنجاز وفقا للنوع، فقد توصلت دراسة (Moreno et al., 2008) إلى أن الذكور أكثر ميلا إلى إظهار أهداف متوجهة نحو الأداء بصورة أعلى من الإناث، بينما أشارت دراسات كل من: (pajars & Cheong, 2003; )

(Gable,2001; wilkins,2006) إلى أن الإناث أكثر ميلا للتوجه نحو المهمة وأن الذكور أكثر ميلا للتوجه نحو الأداء بنوعيه الأقدامى و الإجمامى.

أما فيما يتعلق بالعلاقة بين الذكاء الأخلاقى والدافعية للإنجاز، فقد عثرت الباحثة على دراستين - على حد علمها- إحداهما اجنبية وهى دراسة (Najafian, et al. (2014 التى تناولت دراسة هذين المتغيرين لدى أعضاء هيئة التدريس، والأخرى عربية وهى دراسة هانى الجراح (٢٠١٩)، التى تناولت الذكاء الأخلاقى والدافعية للإنجاز لدى طلاب جامعة العين للعلوم والتكنولوجيا، وتوصلت الدراستان إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الأخلاقى والدافعية للإنجاز.

وتمثل نظرية توجهات أهداف الإنجاز **Goals Orientation Theory** إحدى المحاولات المعاصرة لشرح وتفسير دافعية الإنجاز الأكاديمي، ومع عدم عثور الباحثة على أى دراسات تناولت العلاقة بين الذكاء الأخلاقى وتوجهات أهداف الإنجاز، تتضح الحاجة إلى إجراء الدراسة الحالية للكشف عن العلاقة.

### مشكلة الدراسة:

تعانى المجتمعات عامة، ومجتمعاتنا العربية خاصة، من انحدار ملحوظ فى النواحي الأخلاقية، وغياب مظاهر الالتزام الأخلاقى، مما أثر سلبيا على سلوك الأفراد فى كافة شرائح المجتمع، وانعكس هذا الخلل الأخلاقى على المؤسسات التعليمية، وهذا يجعلنا نهتم بدراسة الذكاء الاخلاقى، للتعرف على طبيعته ودراسة علاقته ببعض المتغيرات التعليمية، ومنها التغيرات المتعلقة بالدافعية للتعلم وخاصة التوجهات الحديثة منها، ومن أبرزها توجهات أهداف الإنجاز.

ومن خلال ملاحظة الباحثة - وفقا لطبيعة عملها- تدنى الجانب الأخلاقى لدى الطلاب الجامعيين، والذى يتمثل فى عدة مظاهر، منها: عدم إظهار الكثير منهم الاحترام للآخر سواء كانوا أساتذة أو زملاء، والتحدث بأسلوب غير لائق، وغلبة القسوة والغلظة، وعدم إظهار التعاطف والاهتمام تجاه الآخرين، وغلبة الأنا والمنفعة الشخصية، ورفض مبدأ التسامح، وغيرها من الجوانب السلبية التى طرأت على مجتمعاتنا.

كما تعتبر توجهات أهداف الإنجاز من المتغيرات الهامة في عملية التعلم، حيث أنها تدفع الطلاب للوصول إلى أفضل نواتج التعلم، وتمكنهم من تقييم سلوكهم (وليد منصور، ٢٠١١: ٦٩).

ومع ما أشارت إليه دراسة (Valle et al. (2003 في أن توجهات أهداف الإنجاز المختلفة تحدد ردود أفعال الطلاب السلوكية والمعرفية بنفس قدر أدائهم التعليمي، مما يمهّد لدعم سلوكيات أكثر نفعاً لدى الطلاب.

ومن كل ما سبق، ومع عثور الباحثة على دراستين فقط - على حد علمها - تناولتا الذكاء الأخلاقي والدافعية للإنجاز، وهما دراستي كل من: (Najafian et al., 2014؛ هاني الجراح، ٢٠١٩)، ومع عدم تناول الدراسات السابقة للعلاقة بين الذكاء الأخلاقي وتوجهات أهداف الإنجاز، تتضح أهمية إجراء الدراسة الحالية.

ويمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال التالي:

ما طبيعة العلاقة بين الذكاء الأخلاقي وتوجهات أهداف الإنجاز لدى طلاب كلية التربية بسوهاج؟

ويتفرع هذا السؤال إلى ما يلي:

- ١- هل توجد علاقة ارتباطية بين الذكاء الأخلاقي، وتوجهات أهداف الإنجاز لدى طلاب كلية التربية بسوهاج؟
- ٢- هل يختلف الذكاء الأخلاقي لدى طلاب كلية التربية بسوهاج باختلاف النوع (ذكور- إناث)؟
- ٣- هل تختلف توجهات أهداف الإنجاز لدى طلاب كلية التربية بسوهاج باختلاف النوع (ذكور- إناث)؟
- ٤- هل يمكن التنبؤ بدرجات الطلاب على مقياس الذكاء الأخلاقي من خلال درجاتهم على مقياس توجهات أهداف الإنجاز بأبعاده المختلفة؟

## أهداف الدراسة:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على:

١- طبيعة العلاقة بين الذكاء الأخلاقي وتوجهات أهداف الإنجاز لدى طلاب كلية التربية

بسوهاج.

٢- الفروق بين الذكور والإناث في الذكاء الأخلاقي لدى طلاب كلية التربية بسوهاج.

٣- الفروق بين الذكور والإناث في توجهات أهداف الإنجاز لدى طلاب كلية التربية بسوهاج.

٤- إمكانية التنبؤ بالذكاء الأخلاقي لدى طلاب كلية التربية بسوهاج من خلال توجهات

أهداف الإنجاز.

## أهمية الدراسة:

تنقسم أهمية الدراسة الحالية إلى:

### أولاً: الأهمية النظرية:

تتضح أهمية الدراسة الحالية من أهمية متغيراتها، وهما الذكاء الأخلاقي، وتوجهات أهداف الإنجاز، حيث يعد الذكاء الأخلاقي من الموضوعات المهمة، لما له من أهمية بالغة في بناء الشخصية الصالحة المتسمة بالمبادئ والأخلاق المتفكرة مع القيم الدينية والاجتماعية، والتي يعتمد عليها بناء وتقدم المجتمع.

كذلك فإن توجهات أهداف الإنجاز تجعلنا نفكر في السبب وراء الإنجاز، وتسهم في زيادة الفهم للفروق بين الأفراد في هذه التوجهات.

كذلك تكتسب الدراسة الحالية أهميتها، كونها تتناول متغيرات نفسية لدى شريحة مهمة تمثل أساس بناء المجتمع وتقدمه، وهي شريحة الطلبة الجامعيين.

كما تتضح أهمية هذه الدراسة من خلال موضوعها الذي يتناول الذكاء الأخلاقي، وتوجهات أهداف الإنجاز، حيث لم تتناول الدراسات السابقة -حسب علم الباحثة - دراسة العلاقة بين هذين المتغيرين.



## ثانيا : الأهمية التطبيقية :

تقدم الدراسة الحالية أداة لقياس الذكاء الأخلاقي، يمكن الاستفادة بها في الأبحاث المتعلقة بهذا المتغير .

كذلك، يمكن لنتائج الدراسة الحالية أن تثير الباحثين لإجراء مزيد من الدراسات المتعلقة بمتغيري الدراسة، مما يسهم في تقديم فهم أعمق لهما .

كما يمكن أن تدفع الدراسة الحالية الباحثين إلى إعداد برامج تدريبية لتنمية الذكاء الأخلاقي وتوجهات أهداف الانجاز لدى الطلاب .

## مصطلحات الدراسة :

### الذكاء الأخلاقي Moral Intelligenc :

وهو قابلية الفرد للتمييز بين الصواب والخطأ، وذلك من خلال مجموعة من القناعات والمعتقدات الأخلاقية التي أختزنت في البناء المعرفي الذي يتيح للفرد التصرف بطريقة مقبولة اجتماعيا وقانونيا (Borba, 2001:4).

ويُعرف إجرائيا في الدراسة الحالية بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب في مقياس الذكاء الأخلاقي بأبعاده السبعة (التعاطف، الضمير، ضبط النفس، الاحترام، العطف، التسامح، العدالة) المعد في الدراسة الحالية.

### توجهات أهداف الإنجاز Achievement Goal Orientations :

وتُعرف بأنها ما يأمل الفرد تحقيقه من خلال سلوكه الإنجازي من إتقان للمعارف والمهارات الجديدة، أو الحصول على أحكام مقبولة من الآخرين، أو تجنب الاحتمالات السلبية للتعلم، أو تفادي ظهور العجز (ربيع رشوان، ٢٠٠٧ : ٨).

وتُعرف إجرائيا في الدراسة الحالية بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب في مقياس توجهات أهداف الإنجاز، بأبعاده الأربعة المستخدم في الدراسة الحالية.

## الإطار النظري:

### الذكاء الأخلاقي Moral Intelligenc:

إن الاهتمام بالنواحي الأخلاقية أمر مطلوب، كما أن العمل على غرس القيم الخلقية في النفوس البشرية أمر مستحب في كل زمان ومكان، إلا أن التأكيد على الأخلاقيات والإنسانيات في العصر الحالي أصبح ضرورة ملحة، بل أصبح أمرا واجبا يتطلب تكاتف جميع أفراد المجتمع، للقضاء على الإحلال الأخلاقي، ولمواجهة تلك الحملات الشرسة التي تروج لمساوئ الأخلاق، والتي تهدف لتشويه المجتمع وتغيير هويته.

ولقد حظى موضوع الذكاء باهتمام واسع من قبل علماء علم النفس، وحاول الكثير تعريفه، وظهرت نظريات متعددة، ووجهات نظر متباينة لمحاولة تفسيره. وتعد Michele Borba رائدة نظرية الذكاء الأخلاقي، فلقد قامت بطرح منظور جديد أطلقت عليه الذكاء الأخلاقي، في إطار سبع فضائل هي: التعاطف، الضمير، التحكم الذاتي، الاحترام، العطف، التسامح، العدالة

وترى (Borba 2001:4) أن الذكاء الأخلاقي هو "القدرة على التمييز بين الصواب والخطأ، بحيث يكون لدى الفرد قناعات أخلاقية تدفعه للتصرف بطريقة صحيحة مقبولة اجتماعيا وقانونيا".

ويعرفه (Gullikson 2004:75) بأنه "ما يقدمه الآباء من قدوة متمثلة في السلوك الحسن والمقبول للبناء، وما يحدده المجتمع من معايير بغرض تنمية العطف والرحمة والاحترام".

كذلك يمكن تعريف الذكاء الأخلاقي بأنه "القدرة على التمييز بين الصواب والخطأ بعد فهمه واستيعابه، والالتزام بالقيم الخلقية والأوامر والنواهي" (نايفة قطامي، ٢٠٠٩: ٢٢٣).

ويوضح محمد نوفل (٢٠١٠: ٨٦) أن الذكاء الأخلاقي يمثل "قابلية الفرد لفهم الصواب من الخطأ من خلال توافر مجموعة من المعتقدات والقناعات الأخلاقية في بنائه المعرفي تمكنه من التصرف بطريقة صحيحة".

ويشير عبد اللطيف عبد الكريم (٢٠١٥: ١٨) إلى أنه "قدرة الفرد على الالتزام بما هو مقبول دينيا واجتماعيا".

ويرى سامح حافظ (٢٠١٥: ٣٥٩) أن الذكاء الأخلاقي يتمثل في "قدرة الفرد على التحكم في سلوكه والمسئولية عنه قبل أن يصدره، بحيث يصدر هذا السلوك موافقا للمبادئ والقيم الأخلاقية التي أقرتها الأديان السماوية واستقرت في ضمير المجتمعات الإنسانية كافة". ويعرفه (Lennick 2011:17) بأنه "القدرة العقلية التي تحدد للفرد كيف يمكن أن يتحلى بالمبادئ الأخلاقية الإنسانية، وتساعده على فهم الصواب والخطأ".

ويشير هانى الجراح (٢٠١٩: ٤٥٦) إلى أن مفهوم الذكاء الأخلاقي يشير إلى "التطبيق الفعلي في المواقف الحياتية للمبادئ والأسس الأخلاقية التي يستند إليها الفرد من خلال تمييزه بين الصواب والخطأ".

وتعرفه الباحثة بأنه قدرة الفرد على استخدام عقله لفهم الصواب من الخطأ، والتصرف بطريقة أخلاقية في مختلف المواقف الحياتية وفقا لهذا الفهم.  
مكونات الذكاء الاخلاقي:

يتضمن الذكاء الأخلاقي سبع فضائل جوهرية، تشكل الأساس الأخلاقي للفرد، وتعمل على تشكيل شخصيته وتحصينه من الرذائل، وحماية منظومته القيمية، وتجعله يتصرف بطريقة أخلاقية بناء على فهمه للصواب والخطأ، وهذه الفضائل هي: التعاطف، الضمير، التحكم الذاتي، الاحترام، العطف، التسامح، العدالة، وفيما يلي شرح لهذه الفضائل: (Borba, 2001: 3-4).

#### ١ - التعاطف (Empathy):

ويشير إلى قدرة الفرد على تفهم مشاعر وأحاسيس وأفكار الآخرين.

#### ٢ - الضمير (Conscience):

ويُعرف بأنه الصوت الداخلى الذى يوجه الإنسان إلى فعل الخير والصواب.

#### ٣ - ضبط النفس (Self-Control):

ويشير إلى القدرة على ضبط الفرد لسلوكه وسيطرته عليه.

#### ٤ - الاحترام Respect:

ويشير إلى احترام الذات واحترام الآخرين، والابتعاد عن كل ما يقلل من شأن الآخرين،

وإعطاء قيمة للجميع.

٥- العطف ( Kindness ) :

وتعنى إظهار الاهتمام بسعادة الآخرين، والإشفاق عليهم، والرأفة بهم، وتخفيف معاناتهم.

٦- التسامح Forgiveness :

ويعنى قدرة الفرد على التسامح مع أخطاء الآخرين، واحترام كرامة الإنسان ومعتقداته بغض النظر عن العرق أو الدين.

٧- العدالة Fairness :

وتشير إلى معاملة الآخرين بطريقة عادلة، والمساواة بين جميع الأفراد دون تمييز، والإصغاء للآخرين قبل إصدار الأحكام.

وتلخيصاً لما سبق فإن التعاطف يمثل القدرة على فهم مشاعر وحاجات الآخرين وإظهار الاهتمام بها والتفاعل معها. ويشير الضمير إلى مجموعة القيم العليا الموجودة لدى الفرد التي تهذب سلوكه وتساعد في البقاء على الطريق الصحيح، ويقصد بضبط النفس قدرة الفرد على التحكم في تصرفاته، والسيطرة على ذاته، والتفكير قبل القيام بأى عمل. ويتمثل الاحترام في تقديرنا لانفسنا وللآخرين ومعاملتنا للناس بالطريقة التي نحب أن يعاملونا بها. أما العطف فيتمثل في إبداء الاهتمام بشأن مشاعر الآخرين، والرغبة في خدمتهم ومساعدتهم، والحرص على سعادتهم وراحتهم. ويشير التسامح إلى تقبل الآخر دون أى اعتبارات، والعفو عن الآخرين والتجاوز عن أخطائهم. ويقصد بالعدالة معاملة الجميع بمساواة وحيادية ونزاهة دون تحيز أو تفرقة، وتطبيق القانون على الجميع بغض النظر عن أى اعتبارات.

ومن خلال ما سبق نلاحظ أن هذه الفضائل السبع تشكل بناء الذكاء الأخلاقي، وهذه السمات تمثل ما يحتاجه الفرد ليقوم بما هو صواب وأخلاقي ويقاوم ما هو خطأ وغير أخلاقي.

### توجهات أهداف الإنجاز Achievement Goal Orientations:

بدأ الباحثون في الفترة الأخيرة الاعتماد على نظرية توجهات أهداف الإنجاز كأساس للبحث عن الفروق في الدافعية، حيث أنها تُعد من أهم النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز، لأنها تهتم بتحديد الأسباب والأغراض التي تحرك السلوك.

وتفترض نظرية توجهات أهداف الإنجاز أن أهداف الإنجاز هي "تمثيلات معرفية لما يحاول الأفراد إنجازه، وكذلك أغراضهم وأسبابهم لاداء المهام المطلوبة منهم" (Pintrich,2000:93).

كما تُعرف توجهات أهداف الإنجاز بأنها "الأسباب الكامنة وراء إنجاز الفرد لمهمة ما، والتي تعمل عادة في مجال التعلم الأكاديمي" (Elliot & McGragor,2001:501).

ويشير Carol et al. (2001:77) أن أهداف الإنجاز هي "أهداف سلوكية لدي الفرد والتي يسعى لتحقيقها من خلال تهيئة البيئة المناسبة لذلك، لتحقيق نوع التنافسية مع الآخرين، من خلال إنجاز تلك الأهداف بتمكن وإتقان والبعد عن تجنب الأداء".

ويرى Wolters(2004:246) أنها تمثل "الأسباب والغايات وراء سلوكيات الطلاب الإنجازية أثناء مشاركتهم في المهمة التعليمية"

وعرفها ربيع رشوان(٢٠٠٧: ٨) بأنها "ما يأمل الفرد تحقيقه من خلال سلوكه الإنجازي من إتقان للمعارف والمهارات الجديدة، أو الحصول على أحكام مقبولة من الآخرين، أو تجنب الاحتمالات السلبية للتعلم، أو تفادي ظهور العجز".

وأيضاً يمكن تعريف توجه هدف الإنجاز بأنه: "مفهوم افتراضي يعبر عن التوجهات الدافعية للطلاب في مواقف الأداء الأكاديمي" (محمد حسنين، ٢٠١٠ : ٥).

وتركز نظرية توجهات أهداف الإنجاز على الهدف أو السبب الذي ينشده الفرد من تحصيل مهمة ما، فهي نظرية كيفية للدافعية، فبدلاً من النظر إلى الفرد على أنه لديه دافعية أو نقص دافعية (كم الدافعية)، فإنها تركز على اعتقاد الأفراد عن أنفسهم وعن أدائهم للمهام التي يقومون بها (نادية الحسيني، ٢٠٠١ : ١٦١).

ويشير مفهوم توجهات أهداف الإنجاز إلى "المقاصد السلوكية المحددة لفهم الطلاب لنشاطات التعلم واندماجهم فيها، وتعتبر هذه الأهداف وسيطاهما للتأثيرات ذات الصلة بخصائص المتعلم وموقف التعلم، وتتضمن جوانب عقلية ووجدانية وسلوكية تعبر عن نشاط

الفرد في سبيل تحقيق الهدف، وتمثل أفكارا إنجازية مختلفة، وأسبابا متباينة للانفعال بالتعلم" (هانم الشربيني والسيد الفرجاني، ٢٠٠٤ : ١١٤).

كما أن هذا المفهوم لا يقدم نمطاً متكاملاً ومنظماً من المعتقدات عن الأغراض أو الأسباب العامة للإنجاز فقط، بل يقدم المستويات والمحك الذي يستخدمه الفرد للحكم على الأداء الناجح أيضاً، وتفترض نظرية توجهات أهداف الإنجاز أن أهداف الإنجاز عبارة عن تمثيلات معرفية لما يحاول الأفراد إتجازه، وأسبابهم لأداء المهام المطلوبة منهم (مروان الحربى، ٢٠١٣ : ٣٤٧).

وتعرف الباحثة توجهات أهداف الإنجاز بأنها مجموعة الاعتقادات حول الأسباب الكامنة التي تدفع الفرد لإنجاز مهمة ما.  
مكونات توجهات أهداف الإنجاز:

لقد صنفت توجهات أهداف الإنجاز إلى نماذج ثنائية وثلاثية ورباعية، فقد ركزت النظرية التقليدية على النموذج الثنائي لتوجهات أهداف الإنجاز، أى على شكلين من تلك الأهداف، هما: أهداف الإتقان (Mastery goals)، وأهداف الأداء (performance goals). وتهتم أهداف الإتقان بإتقان المهمة، وتحسين القدرة وتطوير الكفاءة، أما أهداف الأداء فتركز على إظهار الكفاءة من خلال مقارنة أداء الفرد بأداء الآخرين، وكلا النوعين من الأهداف فى هذا النموذج تعد أهداف إقدام (Dweck, 1986; Nicholls, 1984).

وفي ضوء ذلك فإن الطلاب أصحاب أهداف الإتقان يركزون على التعلم لذات التعلم ويميلون إلى إرجاع ضعف جهدهم لأشياء داخلية (كالجهد أو كمية المذاكرة)، بينما يركز الطلاب أصحاب أهداف الأداء على النظر إلى الآخرين وكيفية كسب رضاهم، ولا يركزون على المطلوب للنجاح فى العمل لذات العمل (وليد منصور، ٢٠١١ : ٦٩).

ثم ظهر بعد ذلك النموذج الثلاثى الهرمى، والذي اشتمل على أهداف الإتقان التي تركز على إتقان المهمة، وأهداف الأداء التي قسمت إلى أهداف الأداء (الإقدام) ويركز فيها الفرد على المعايير الخارجية لإظهار الكفاءة، وخاصة المقارنة مع الآخرين، وأهداف الأداء (الإحجام) ويركز الفرد على تجنب إظهار عدم الكفاءة أو الفشل أو التعرض لأحكام سلبية من الآخرين. (Elliot, 1999; Elliot&Church, 1997).

أما النموذج الرباعي فيقسم توجهات أهداف الإنجاز إلى أربعة أقسام ( Pintrich 2000:95)، هي:

١. أهداف الإتقان/ الإقدام **Mastery Approach Goals**: وهي الأهداف التي تركز على إتقان المهمة والتعلم والفهم وتطوير الكفاءة.
٢. أهداف الإتقان/ الإحجام **Mastery Avoidance Goals**: وهي الأهداف التي تركز على تجنب عدم إتقان المهمة، أو تجنب سوء الفهم، أو تجنب عدم التعلم.
٣. أهداف الأداء/ الإقدام **Performance Approach Goals**: حيث يرغب الفرد في الحصول على أحكام إيجابية حول كفاءته مقارنة بالآخرين، وهي الأهداف التي تركز أن يكون الفرد أفضل من الآخرين، وأن يكون الأفضل في المهمة مقارنة بالآخرين.
٤. أهداف الأداء/ الإحجام **Performance Avoidance Goals**: وهي الأهداف التي تركز على تجنب الظهور بشكل غير لائق، وتجنب إظهار عدم الكفاءة، وتجنب الأحكام السلبية حول القدرة مقارنة بالآخرين.

#### أهمية توجهات أهداف الإنجاز:

إن توجهات أهداف الإنجاز لها أهمية كبيرة في العملية التعليمية، نظرا لارتباطها بتحقيق مستويات مرتفعة من التحصيل الدراسي، حيث أشارت نتائج دراسات كل من: (Pajares, Harackiewicz, 2002; Roebken, 2007; Chyung et al., 2010) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين توجهات الهدف والتحصيل الدراسي لدى الطلاب، وأشارت دراسة (young, 2007) أنها تعتبر منبئا جيدا بالتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الجامعية.

وأشارت دراسة نادية الحسيني (٢٠٠١) أن أهداف الإنجاز تنبأ إيجابيا بالتجهيزين السطحي والعميق، وأوضحت دراسة (Pintrich 2003) أن توجهات أهداف الإنجاز تسهم في تحقيق التوافق الدراسي وحماية الذات، كما أظهرت دراسة (Liaw, et al. 2007) ارتباط بعض توجهات الأهداف بانفعالات إيجابية مثل الاستمتاع بالتعلم والثقة بالانفس والإكتفاء الذاتي، وتوصلت دراسة (Valle, et al. 2003) أن توجهات أهداف الإنجاز تحدد ردود أفعال الطلاب السلوكية والمعرفية بنفس قدر أدائهم التعليمي.

## فروض الدراسة:

فى ضوء مشكلة الدراسة الحالية ومتغيراتها، ونتائج الدراسات السابقة، تم صياغة فروض الدراسة الحالية كالتالى:

- ١- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب على مقياس الذكاء الاخلاقى ودرجاتهم على مقياس توجهات أهداف الإنجاز.
- ٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث في مقياس الذكاء الأخلاقى لدى طلاب كلية التربية بسوهاج.
- ٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث في مقياس توجهات أهداف الإنجاز لدى طلاب كلية التربية بسوهاج.
- ٤- لا يمكن التنبؤ بالذكاء الأخلاقى من خلال توجهات أهداف الإنجاز لدى طلاب كلية التربية بسوهاج.

## منهج وإجراءات الدراسة:

### أولاً: منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفى الارتباطى الذى يسعى إلى دراسة العلاقات المتبادلة بين المتغيرات المختلفة وتفسيرها.

ثانياً: عينة الدراسة:

### أ- عينة حساب الخصائص السيكومترية:

أُختيرت عينة التقنين بطريقة عشوائية من طلاب وطالبات الفرقة الثانية شعب أدبية (شعبتى علم نفس ولغة عربية)، بكلية التربية جامعة سوهاج، وتكونت من ٩٠ طالباً وطالبة (٤٥ طالباً، و٤٥ طالبة)، فى العام الجامعى ٢٠١٨/٢٠١٩، بمتوسط عمرى ١٩ سنة وتسعة أشهر، وبانحراف معيارى ٠,٦٤، واستخدمت درجات هذه العينة فى التحقق من صدق وثبات أدوات الدراسة.



ب- العينة الاساسية:

تكونت عينة الدراسة النهائية من ٢٥٠ طالبًا وطالبة ( ١٢٥ طالبًا، و ١٢٥ طالبة) بالفرقة الفرقة الثانية شعب أدبية (شعبتي علم نفس ولغة عربية)، بكلية التربية جامعة سوهاج، في العام الجامعي ٢٠١٨/٢٠١٩، بمتوسط عمري ١٩ سنة وسبعة أشهر، وإنحراف معياري ٠,٧٢

ثالثًا: أدوات الدراسة:

تكونت أدوات الدراسة الحالية من:

أ- مقياس الذكاء الأخلاقي إعداد/ الباحثة.

ب- مقياس توجهات أهداف الإنجاز إعداد/ ربيع رشوان (٢٠٠٦).

أ- مقياس الذكاء الأخلاقي:

يهدف إلى قياس الذكاء الأخلاقي لدى الطلاب، وقامت الباحثة بإعداد المقياس بعد القراءة الناقدة للإطار النظري للذكاء الأخلاقي، وبعد الإطلاع على ما أتيح لها من مقاييس ودراسات تناولت الذكاء الأخلاقي، ومنها دراسات كل من: Kindlon & Thompson, 2002؛ عمار الشمري، ٢٠٠٧؛ Nobahar & Nobahar, 2013؛ Hoseinpoor & Ranjodoost, 2013؛ غازي العباسي، ٢٠١٦؛ هاني الجراح، ٢٠١٩)، ولقد لاحظت الباحثة أن غالبية هذه الدراسات استخدمت مقاييس للذكاء الأخلاقي بأبعاد محدودة لا تشمل كل الفضائل السبعة المحددة من قبل Borba، لذلك فقد قامت الباحثة بإعداد مقياس للذكاء الأخلاقي يتضمن جميع تلك الأبعاد السبعة، واشتمل المقياس على ٦٠ فقرة موزعة على سبعة أبعاد هي: التعاطف، الضمير، ضبط النفس، الاحترام، العطف، التسامح، العدالة.

وتم تطبيق المقياس في صورته الأولية على عينة من طلاب وطالبات الفرقة الثانية شعب أدبية (شعبتي علم نفس ولغة عربية)، بكلية التربية جامعة سوهاج، وتكونت من ٩٠ طالبًا وطالبة (٥٠ طالبًا، و ٤٥ طالبة)، وتم تصحيح استجابات المفحوصين والتأكد من مدى صلاحية المقياس من خلال حساب الخصائص السيكومترية على النحو التالي:

## حساب الخصائص السيكومترية:

### حساب صدق المقياس:

#### ١- الصدق المنطقي:

تم عرض عبارات المقياس على ٥ من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في علم النفس التربوي، بهدف التحقق من وضوح بنوده، ومناسبتها لأبعاد المقياس، وتم تعديل صياغة بعض الفقرات وفقاً لآراء المحكمين، وتم الإبقاء على الفقرات التي حصلت على نسبة إتفاق تزيد عن ٩٠%، وتكون المقياس من ٥٦ فقرة موزعة على سبعة أبعاد هي: التعاطف (١-٨)، الضمير (٩-١٦)، ضبط النفس (١٧-٢٤)، الاحترام (٢٥-٣٢)، العطف (٣٣-٤٠)، التسامح (٤١-٤٨)، العدالة (٤٩-٥٦).

#### ٢- صدق المحك:

تم حساب معامل الارتباط بين الدرجات على المقياس الحالي والدرجات على مقياس الذكاء الأخلاقي، إعداد: (نعمة خليل، ٢٠١٥)، وبلغت قيمة معامل الارتباط بينهما (٠,٨١)، مما يشير إلى صدق المقياس.

#### ٣- صدق مفردات المقياس:

يُشير فؤاد أبو حطب وآخرون (٢٠٠٨: ١٤٥) إلى أن أهم بيانات تحليل المفردات المتصلة بصدق محتوى الاختبار ككل هو ما يسمى بصدق المفردات، وهذا يعني أن العلاقة الارتباطية بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية يُعد صدقا لمحتوى الاختبار.

وتم حساب معاملات الارتباط بين درجات أفراد عينة التقتين (ن = ٩٠) على كل فقرة من فقرات المقياس، والدرجة الكلية على البعد الذي تنتمي إليه الفقرة، ويوضح الجدول التالي النتائج التي تم التوصل إليها:

#### أولاً: صدق فقرات البعد الأول:

جدول (١)  
معاملات الارتباط بين الدرجات على كل فقرة من فقرات البعد الأول (التعاطف)  
والدرجة الكلية على فقرات البعد الأول

رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠,٧٨	٠,٠١	٤	٠,٦٦	٠,٠١	٧	٠,٤٧	٠,٠١
٢	٠,٦٢	٠,٠١	٥	٠,٤٥	٠,٠١	٨	٠,٠٢	غير دالة
٣	٠,٥٥	٠,٠١	٦	٠,٥٠	٠,٠١			

تشير نتائج جدول (١) إلى أن معاملات الارتباط بين درجات فقرات البعد الأول للمقياس (التعاطف) والدرجة الكلية على هذا البعد ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١)، كما أن قيم معاملات ارتباط الفقرات مقبولة إحصائياً، ما عدا الفقرة رقم ٨ كانت قيمة معامل الارتباط لها منخفضة وغير دالة إحصائياً لذلك تم استبعاد هذه الفقرة.

ثانياً: صدق فقرات البعد الثاني (الضمير):

جدول (٢)

معامل الارتباط بين الدرجات على كل فقرة من فقرات البعد الثاني (الضمير) والدرجة الكلية على فقرات البعد الثاني

رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
٩	٠,١٩	غير دالة	١٢	٠,٦٥	٠,٠١	١٥	٠,٧٤	٠,٠١
١٠	٠,٧٣	٠,٠١	١٣	٠,٦٨	٠,٠١	١٦	٠,٧٧	٠,٠١
١١	٠,٥٩	٠,٠١	١٤	٠,٠٨٦	غير دالة			

تشير نتائج الجدول السابق إلى أن معاملات الارتباط بين درجات فقرات البعد الثاني للمقياس (الضمير) والدرجة الكلية على هذا البعد ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١)، كما أن قيم معاملات ارتباط الفقرات كانت مقبولة، ما عدا الفقرتين ٩، ١٤ كانت قيمتا معاملي الارتباط لهما منخفضة وغير دالة إحصائياً، لذلك تم استبعاد هاتين الفقرتين.

ثالثاً: صدق فقرات البعد الثالث:

جدول (٣)

معامل الارتباط بين الدرجات على كل فقرة من فقرات البعد الثالث (ضبط النفس) والدرجة الكلية على فقرات البعد الثالث

رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١٧	٠,٧٦	٠,٠١	٢٠	٠,٤٢	٠,٠١	٢٣	٠,٦٥	٠,٠١
١٨	٠,٦٩	٠,٠١	٢١	٠,٤٥	٠,٠١	٢٤	٠,٤٤	٠,٠١
١٩	٠,٧٠	٠,٠١	٢٢	٠,٣٨	٠,٠١			

تشير نتائج الجدول السابق إلى أن قيم معاملات الارتباط بين درجات فقرات البعد الثالث (ضبط النفس) والدرجة الكلية على هذا البعد كانت مقبولة وذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١).

رابعاً: صدق فقرات البعد الرابع:

جدول (٤)

معامل الارتباط بين الدرجات على كل فقرة من فقرات البعد الرابع (الاحترام)  
والدرجة الكلية على فقرات البعد الرابع

رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
٢٥	٠,٤٣	٠,٠١	٢٨	٠,٤٣	٠,٠١	٣١	٠,٦١	٠,٠١
٢٦	٠,٥٧	٠,٠١	٢٩	٠,٦١	٠,٠١	٣٢	٠,٤٥	٠,٠١
٢٧	٠,٤٧	٠,٠١	٣٠	٠,٣٨	٠,٠١			

تشير نتائج الجدول السابق إلى أن قيم معاملات الارتباط بين درجات فقرات البعد الرابع (الاحترام) والدرجة الكلية على هذا البعد كانت مقبولة وذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١).

خامساً: صدق فقرات البعد الخامس:

جدول (٥)

معامل الارتباط بين الدرجات على كل فقرة من فقرات البعد الخامس (العطف)  
والدرجة الكلية على فقرات البعد الخامس

رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
٣٣	٠,٤٦	٠,٠١	٣٦	٠,٠١	غير دالة	٣٩	٠,٦٠	٠,٠١
٣٤	٠,١٩	غير دالة	٣٧	٠,٧٦	٠,٠١	٤٠	٠,١٠	غير دالة
٣٥	٠,٣٩	٠,٠١	٣٨	٠,٧٢	٠,٠١			

تشير نتائج الجدول السابق إلى أن قيم معاملات الارتباط بين درجات فقرات البعد الخامس (العطف) والدرجة الكلية على هذا البعد كانت مقبولة وذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١)، ما عدا الفقرات رقم ٣٤، ٣٦، ٤٠ كانت قيم معاملات ارتباطهم منخفضة وغير دالة إحصائية، لذلك تم استبعاد هذه الفقرات.

سادساً: صدق فقرات البعد السادس:

جدول (٦)

معامل الارتباط بين الدرجات على كل فقرة من فقرات البعد السادس (التسامح)  
والدرجة الكلية على فقرات البعد السادس

رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
٤١	٠,٣٩	٠,٠١	٤٤	٠,٤٣	٠,٠١	٤٧	٠,٧٦	٠,٠١
٤٢	٠,٤٣	٠,٠١	٤٥	٠,٤٨	٠,٠١	٤٨	٠,٥٦	٠,٠١
٤٣	٠,٤٢	٠,٠١	٤٦	٠,٣٥	٠,٠١			

تشير نتائج الجدول السابق إلى أن قيم معاملات الارتباط بين درجات فقرات البعد السادس (التسامح) والدرجة الكلية على هذا البعد كانت مقبولة وذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١).

سابعاً: صدق فقرات البعد السابع:

جدول (٧)

معامل الارتباط بين الدرجات على كل فقرة من فقرات البعد السابع (العدل) والدرجة الكلية على فقرات البعد السابع

رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
٤٩	٠,٤٣	٠,٠١	٥٢	٠,٨١	٠,٠١	٥٥	٠,٧١	٠,٠١
٥٠	٠,٤٤	٠,٠١	٥٣	٠,٥٥	٠,٠١	٥٦	٠,٧٩	٠,٠١
٥١	٠,٦٢	٠,٠١	٥٤	٠,٧٦	٠,٠١			

تشير نتائج الجدول السابق إلى أن قيم معاملات الارتباط بين درجات فقرات البعد السابع (العدل) والدرجة الكلية على هذا البعد كانت مقبولة وذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١).

الاتساق الداخلي للمقياس:

للتحقق من اتساق أبعاد المقياس مع بعضها البعض، تم حساب معاملات الارتباط بين درجات أفراد عينة التقنين على أبعاد المقياس السبعة مع بعضها البعض، ومع درجاتهم على المقياس ككل، ويوضح الجدول التالي النتائج التي تم التوصل إليها:

جدول (٨)

معاملات الارتباط بين الدرجات على كل بُعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية على المقياس

المقياس	التعاطف	الضمير	ضبط النفس	الاحترام	العطف	التسامح	العدل	الدرجة الكلية
التعاطف	-							
الضمير	٠,٦٢	-						
ضبط النفس	٠,٧٣	٠,٧٢	-					
الاحترام	٠,٧٧	٠,٧٤	٠,٧٦	-				
العطف	٠,٦٨	٠,٥٦	٠,٦٤	٠,٥٧	-			
التسامح	٠,٧٠	٠,٦٧	٠,٥٤	٠,٦٥	٠,٧٧	-		
العدل	٠,٧١	٠,٧٢	٠,٦٣	٠,٥٤	٠,٧١	٠,٧٧	-	
الدرجة الكلية	٠,٧٤	٠,٧١	٠,٧٣	٠,٧٥	٠,٨٢	٠,٧٦	٠,٨٢	-

دللت النتائج على قوة الاتساق الداخلي بين أبعاد المقياس مع بعضها البعض ومع المقياس ككل.

#### حساب ثبات المقياس:

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس بالطرق التالية:

١- حساب الثبات باستخدام "ألفا - كرونباخ":

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس باستخدام "ألفا - كرونباخ"، ويوضح الجدول التالي قيم معاملات الثبات لأقسام المقياس:

جدول (٩)

معاملات الارتباط باستخدام "ألفا - كرونباخ"

قيم معاملات الارتباط باستخدام "ألفا - كرونباخ"	أبعاد المقياس
٠,٧٧	التعاطف
٠,٧٢	الضمير
٠,٧٤	ضبط النفس
٠,٧٦	الاحترام
٠,٧١	العطف
٠,٧٦	التسامح
٠,٧٨	العدل
٠,٨٧	المقياس الكلي بأبعاده الثلاثة

يتضح من الجدول السابق ثبات المقياس ككل، وثبات أبعاده، حيث كانت قيم معاملات

الارتباط مقبولة احصائياً.

### ثانياً: حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس باستخدام طريقة التجزئة النصفية، وبلغت قيمة معامل الثبات (٠,٨٦)، وهي قيمة مرتفعة، مما يشير إلى ثبات المقياس. الصورة النهائية للمقياس:

بعد إجراء تعديلات السادة المحكمين، وبعد استبعاد الفقرات بعد حساب صدق المفردات، أصبح عدد فقرات المقياس (٥٠) فقرة، موزعة على سبعة أبعاد هي: التعاطف (٧-١)، الضمير (٨-١٣)، ضبط النفس (١٤-٢١)، الاحترام (٢٢-٢٩)، العطف (٣٠-٣٤)، التسامح (٣٥-٤٢)، العدالة (٤٣-٥٠).

### طريقة تصحيح المقياس:

يتم تصحيح المقياس في ضوء مقياس خماسي (تنطبق تمامًا، تنطبق بدرجة كبيرة، تنطبق بدرجة متوسطة، تنطبق بدرجة ضعيفة، لا تنطبق على الإطلاق) ويتم تقدير الدرجات كالتالي، حيث تأخذ الاستجابات: (تنطبق تمامًا، تنطبق بدرجة كبيرة، تنطبق بدرجة متوسطة، تنطبق بدرجة ضعيفة، لا تنطبق على الإطلاق) الدرجات (١، ٢، ٣، ٤، ٥) على الترتيب.

### ثانياً: مقياس اهداف توجهات الإنجاز:

أعد هذا المقياس ربيع رشوان (٢٠٠٦)، بهدف قياس توجهات أهداف الإنجاز لدى الطلاب في إطار التصنيف الرباعي لتوجهات أهداف الإنجاز: (أهداف الإتقان/ الإقدام، أهداف الإتقان/ الإحجام، أهداف الأداء/ الإقدام، أهداف الأداء/ الإحجام).

ويتكون المقياس من (٣١) فقرة، تتم الإجابة عليها في ضوء خمس استجابات؛ بحيث تعطى الدرجة (٥) للإجابة تنطبق على تمامًا، والدرجة (١) للإجابة لا تنطبق على تمامًا، والعبارات جميعها في الاتجاه الموجب.

## الخصائص السيكومترية للمقياس:

### صدق المقياس:

قام معد المقياس بحساب صدق الاتساق الداخلي من خلال معاملات الارتباط بين الفقرات، والمجالات الفرعية، وكانت معاملات الارتباط مقبولة ودالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١.

أما في الدراسة الحالية قامت الباحثة بحساب صدق هذا المقياس عن طريق الصدق التلازمي، حيث تم حساب معامل الارتباط بين الدرجات على هذا المقياس والدرجات على مقياس توجهات الهدف إعداد: مسعد عبد الله (٢٠١١)، وبلغت قيمة معامل الارتباط بينهما (٠,٧١)، مما يشير إلى صدق المقياس.

### ثبات المقياس:

قام معد المقياس بحساب ثبات المقياس، عن طريق حساب معامل ألفا-كرونباخ، وإعادة التطبيق، وحصل على معاملات ثبات تراوحت بين ٠,٨٤ - ٠,٧٤، وهي معاملات جيدة، ودالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١.

أما في الدراسة الحالية قامت الباحثة بحساب ثبات هذا المقياس بطريقة معامل ألفا-كرونباخ، وبلغت قيمته (٠,٧٥)، مما يشير إلى ثبات المقياس.



## نتائج الدراسة:

### نتائج الدراسة وتفسيرها:

تتحدد نتائج الدراسة الحالية في ضوء عينة وأدوات الدراسة والأساليب الإحصائية المستخدمة للوصول إلى هذه النتائج. ولقد استخدمت الباحثة في التحليل الإحصائي للبيانات ومعالجة فروض الدراسة البرنامج الإحصائي **Statistical Package for Social Science (SPSS)**، الإصدار ( ١٩ )، وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة وتفسيرها:

### أولاً: نتائج الفرض الأول وتفسيرها:

وينص على أنه: "لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب على مقياس الذكاء الأخلاقي ودرجاتهم على مقياس توجهات أهداف الإنجاز".  
وتمت معالجة هذا الفرض إحصائياً عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجات الطلاب على مقياس الذكاء الأخلاقي بأبعاده ودرجاتهم على أبعاد مقياس توجهات أهداف الإنجاز، كما يوضحه الجدول التالي:

#### جدول (١٠)

معاملات الارتباط بين درجات الطلاب على مقياس الذكاء الأخلاقي بأبعاده ودرجاتهم على أبعاد مقياس توجهات أهداف الإنجاز.

اهداف الاداء- الاحجام		اهداف الاداء- الاقدام		اهداف الاتقان- الاحجام		اهداف الاتقان- الاقدام		توجهات اهداف الإنجاز الذكاء الأخلاقي
معامل الارتباط	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	
غير داله	٠,٠٤	غير داله	٠,٠٢-	٠,٠١	٠,٦٠	٠,٠١	٠,٧٤	التعاطف
غير داله	٠,٠٥	غير داله	٠,٠٥-	٠,٠١	٠,٦٠	٠,٠١	٠,٦٧	الضمير
غير داله	٠,٠٢	غير داله	٠,٠٢	٠,٠١	٠,٤٢	٠,٠١	٠,٤٣	ضبط النفس
غير داله	٠,٠١	غير داله	٠,٠٩	٠,٠١	٠,٤٣	٠,٠١	٠,٤٥	الاحترام
غير داله	٠,٠٥	غير داله	٠,٠١	٠,٠١	٠,٢٦	٠,٠١	٠,٣٥	العطف
غير داله	٠,٠١-	غير داله	٠,٠٢	٠,٠١	٠,٣٦	٠,٠١	٠,٣٩	التسامح
غير داله	٠,٠٣	غير داله	٠,٠٢	٠,٠١	٠,٦٠	٠,٠١	٠,٦٢	العدل
غير داله	٠,٠٣	غير داله	٠,٠٣	٠,٠١	٠,٥٥	٠,٠١	٠,٦٧	الدرجة الكلية للذكاء الأخلاقي

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى

٠,٠١ بين درجات الطلاب على الأبعاد الفرعية لمقياس الذكاء الأخلاقي ودرجاتهم على

بعدي أهداف الإتقان (الإتقان /الإقدام، والإتقان /الإحجام)، وكذلك بين درجاتهم الكلية على مقياس الذكاء الاخلاقي ودرجاتهم على هذين البعدين.

كما يتضح من الجدول السابق عدم وجود علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين درجات الطلاب على كل بعد من الأبعاد الفرعية لمقياس الذكاء الأخلاقي ودرجاتهم على بعدي أهداف المهمة (المهمة/الإقدام، والمهمة/الإحجام)، وكذلك بين درجاتهم الكلية على مقياس الذكاء الاخلاقي ودرجاتهم على هذين البعدين.

وبذلك يكون قد تحقق الفرض الأول من هذه الدراسة جزئيا.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه نتائج الدراسات السابقة فى ارتباط أهداف الاتقان بالعديد من المتغيرات الإيجابية المهمة، حيث ترتبط أهداف الإتقان (الإتقان/الإقدام، والإتقان/ الإحجام) ارتباطا موجبا ذو دلالة إحصائية بكل من: التجهيز العميق للمعلومات (Elliot & Mc Gregor, 2001)، والمشاعر الإيجابية (Ross, 2004)، والتحصيل (على مصطفى، ٢٠٠٦)، والاستمتاع (Daniels et al., 2009).

كما أشارت نتائج الدراسات السابقة إلى ارتباط أهداف الأداء وخاصة أهداف (الأداء/ الإحجام) بالمتغيرات السلبية، حيث أشارت دراسة (Elliot & Mc Gregor 2001) إلى وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائيا بين أهداف (الأداء/ الإحجام) والتجهيز السطحي للمعلومات، وأوضحت دراسة (El-Emadi 2003) وجود علاقة سالبة دالة بين أهداف (الأداء/ الإحجام) والإنجاز الأكاديمي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأنه كلما ارتفع الذكاء الاخلاقي لدى الفرد كلما زادت القيم الانسانية لديه، وهذه القيم تجعله أكثر فهما للصواب والخطأ، كما أنها تجعله أكثر تبصرا ووعيا بذاته وأكثر اهتماما وانشغالا بها، وأكثر سعيا للنهوض بها، الأمر الذى يدفعه لتطويرها عن طريق تنمية المهارات، ومجاهدة النفس والاعتماد عليها فى تحقيق أهدافه الذاتية والوصول للإتقان، وتتفق كل هذه الخصائص مع أهداف الإتقان التى يهتم فيها الفرد بإتقان المهمة، وتحسين القدرة وتطوير الكفاءة مدفوعا بباعث وحافز داخلى ذاتى لإرضاء ذاته وإشباع حبه وشغفه للتعلم.

وتعتبر هذه النتيجة منطقية في ضوء طبيعة المرحلة التعليمية التي يمر بها هؤلاء الطلاب، وهي المرحلة الجامعية التي تقلل من دور العوامل والمحفزات الخارجية، ويزداد فيها دور العوامل الذاتية الداخلية (أهداف الإتقان) المتمثلة في اعتماد الفرد على ذاته وبذله للجهد لمحاولة تنمية معارفه وتحسين مهاراته (لإتقان/الإقدام)، وتجنباً للظهور لمظهر سيء أمام ذاته (الإتقان/ الإحجام).

نتائج الفرض الثاني وتفسيرها:

وينص على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث في مقياس الذكاء الأخلاقي لدى طلاب كلية التربية بسوهاج".

وتمت معالجة هذا الفرض إحصائياً عن طريق حساب قيمة "ت" للعينات المستقلة (Independent-Samples t-test) للتحقق من دلالة الفروق بين متوسطات درجات كل من الذكور والإناث في مقياس الذكاء الأخلاقي بأبعاده السبعة: (التعاطف، الضمير، ضبط النفس، الاحترام، العطف، التسامح، العدالة)، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (١١)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات سمة ما وراء المزاج لدى الذكور والإناث وقيمة "ت"، ومستوى الدلالة.

مستوى الدلالة	قيمة "ت" المحسوبة	إناث (ن=١٢٥)		ذكور (ن=١٢٥)		أبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي
		الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	
غير دالة	٢,٩٥-	٤,٦٠	٢٨,٩١	٢,٩٠	٢٧,٦٦	التعاطف
غير دالة	٤,٩٠-	٤,٦٠	٢٨,٥٨	٣,٣٣	٢٦,٣٧	الضمير
غير دالة	٣,٣٩	٦,١٩	٢٨,٠١	٥,١٠	٣٠,٤٤	ضبط النفس
غير دالة	٤,٠٠	٦,٦٥	٣٢,٠١	٤,٠٥	٣٤,٧٩	الاحترام
غير دالة	١,٤٩-	٣,٦٣	٢٣,٦٣	٦,٦٦	٢٢,٦٢	العطف
غير دالة	٢,٦٦	٤,١٠	٢٩,٤٦	٣,٥٨	٣٠,٧٦	التسامح
غير دالة	٠,٩٥	٦,٦٠	٣١,٨٦	٣,١٥	٣٢,٤٩	العدل
غير دالة	١,١٢	٢٥,٤٥	١٧٢,٩٨	١٣,٦٥	١٧٥,٨٧	الدرجة الكلية للذكاء الأخلاقي

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ترجع إلى النوع (ذكور، إناث) في الذكاء الأخلاقي، وكذلك في الأبعاد الفرعية له، وفي ضوء هذه النتيجة تم قبول الفرض الثانى للدراسة الحالية.

وتتفق هذه النتيجة مع Nobahar & Nobahar,2013 ; Hoseinpoor & Ranjodoost, 2013 نتائج كل من: ( أيمن شحاته، ٢٠٠٨؛ عمار الشمري، ٢٠٠٧) التى أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في الذكاء الأخلاقي تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

بينما تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من: (نعمة خليل، ٢٠١٥؛ محمد البحيرى وآخران، ٢٠١٣؛ أيمن شحاته، ٢٠٠٨) التى أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائية في الذكاء الاخلاقي وفي كل أبعاده لصالح الإناث.

كما تختلف نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة جلييلة مرسي (٢٠١١) التى أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائية في الذكاء الاخلاقي لصالح الذكور.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الذكاء الأخلاقي يشير إلى احترام الفرد لذاته وللآخرين، والاهتمام بالآخر والتعاطف معه، ويقتظة الضمير والتعامل برقى وتسامح وعدل مع الجميع، كل هذه المكونات تتفق مع الطبيعة الإنسانية السوية وتنسجم مع فطرة النفس البشرية القويمية، وهذه المبادئ الإنسانية ليست حكرا على نوع اجتماعى معين دون غيره، فهى لا تقتصر على الذكور دون الإناث أو العكس.

وتعتبر هذه النتيجة منطقية، ففي العصر الحالى تكاد تكون فجوة الفروق بين الذكور والإناث قد تقلصت، تماشيا مع ارتفاع المستوى التعليمى للوالدين وتقلد المرأة لمختلف الوظائف واندماجها فى كل مناشط الحياة مع الرجل ووصولها لأعلى المراتب التعليمية، ومع تشجيع وتأكيد المجتمع على هذه المساواة، كل ذلك جعل الأسرة وجميع مؤسسات التنشئة الاجتماعية تحرص على غرس نفس الفضائل الأخلاقية لدى الذكور والإناث على السواء، مما جعلهما يتلقيان نفس التربية الاخلاقية، ويتعلمان نفس القيم والمبادئ، مما أدى إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بينهما في الذكاء الأخلاقي ككل، وفي أبعاده الفرعية.

### نتائج الفرض الثالث وتفسيرها:

وينص على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث في مقياس توجهات أهداف الإنجاز لدى طلاب كلية التربية بسوهاج".  
وتمت معالجة هذا الفرض إحصائياً عن طريق حساب قيمة "ت" للعينات المستقلة (Independent-Samples t-test) للتحقق من دلالة الفروق بين متوسطات درجات كل من الذكور والإناث في مقياس توجهات أهداف الإنجاز بأبعاده المختلفة، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول (١٢)

لدى الذكور والإناث المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات توجهات أهداف الإنجاز وقيمة "ت"، ومستوى الدلالة.

مستوى الدلالة	قيمة "ت" المحسوبة	إناث (ن=١٢٥)		ذكور (ن=١٢٥)		مقياس توجهات أهداف الإنجاز
		الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	
٠,٠٥	٢,٠١ -	٤,٦٤	٢٨,٦١	٣,٧٩	٢٧,٤٣	أهداف الإتقان-الإقدام
٠,٠٥	٢,٤١ -	٥,٩٦	٣٠,٧٢	٥,٢٣	٢٩,٢٠	أهداف الإتقان-الإحجام
٠,٠٥	٢,٥٠	٥,٦٥	٣٢,٢٣	٦,٧٧	٣٤,٢٠	أهداف الاداء-الإقدام
غير دالة	٠,٠٨ -	٥,٦٩	٢٩,٧٥	٦,٠١	٢٩,٧٠	أهداف الاداء-الإحجام

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية ترجع إلى النوع (ذكور، إناث) في كل من أبعاد توجهات أهداف الإنجاز التالية: (أهداف الإتقان/الإقدام، أهداف الإتقان/الإحجام، أهداف الأداء/الإقدام)، وكانت الفروق لصالح الإناث في كل من: أهداف الإتقان/الإقدام، وأهداف الإتقان/الإحجام، ولصالح الذكور في أهداف الأداء/الإقدام.  
كما يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ترجع إلى النوع (ذكور، إناث) في أهداف الاداء/الإحجام.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع ما أوضحته نتائج دراستي كل من: (على مصطفى، ٢٠٠٦، El-Emadi, 2001) في وجود فروق بين الذكور والإناث في أهداف الإتقان (أهداف الإتقان/الإقدام، وأهداف الإتقان/الإحجام) لصالح الإناث.

كما تتفق نتائج الدراسة الحالية جزئياً مع أشارت إليه دراسة Elliot & Mc Gregor (2001)، حيث تتفق معها في وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في أهداف الإتقان/الإقدام لصالح الإناث، وفي عدم وجود فروق بينهما في: أهداف الأداء/الإحجام، بينما تختلف معها فيما يتعلق بعدم وجود فروق بين الذكور والإناث في أهداف الأداء/الإقدام، وفي عدم وجود فروق بينهما في أهداف الإتقان/الإحجام. وتختلف نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة ربيع رشوان (٢٠٠٧) التي توصلت إلى عدم وجود فروق في أبعاد بين الذكور والإناث أبعاد توجهات أهداف الإنجاز.

كذلك تختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة محمد سحلول (٢٠٠٩) التي أوضحت وجود فروق دالة في أهداف الاداء لصالح الذكور، وعدم وجود فروق دالة بينهما في أهداف الإتقان.

ويمكن تفسير وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في أهداف الإتقان (أهداف الإتقان/الإقدام وأهداف الإتقان/الإحجام) لصالح الإناث في ضوء أن المرأة تريد إثبات ذاتها أمام نفسها وتريد أن تؤكد لنفسها بأنها لا تقل عن الرجل في النواحي التعليمية، فهي لا تسعى للتقدم التعليمي لتلقى كلمات الثناء والتقدير من الآخرين، إنما لتحقيق أهدافها الذاتية الداخلية، وهذا يدفعها لبذل الجهد سعياً لتحقيق النجاح والفهم وتطوير كفاءتها الذاتية وإتقان التعلم (أهداف الإتقان/الإقدام)، وخوفاً من الفشل أمام ذاتها نتيجة عدم إتقان المهمة أو سوء الفهم (أهداف الإتقان/الإحجام).

وربما يرجع وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في أهداف الأداء/الإقدام لصالح الذكور، في ضوء طبيعة الذكور الذين يحرصون على الحصول على أحكام إيجابية من الآخرين، ويرغبون في الحصول على المدح والثناء، ويرغبون في إظهار تميزهم أمام الآخرين، ويبحثون عن إثبات كفاءتهم مقارنة بالآخرين، ويهدفون من تعلمهم أن يكونوا الأفضل مقارنة بالآخرين.

ويمكن تفسير عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ترجع إلى النوع في أهداف الاداء/الإحجام، بأن كل من الذكور والإناث يمرون بنفس المرحلة العمرية، وكل منهما يسعى لتجنب إظهار عدم الكفاءة أمام الآخرين، وتجنب الأحكام السلبية حول القدرة مقارنة بالآخرين، وتحاشي الظهور بشكل غير لائق أمام الآخرين، وتتفق هذه الخصائص مع طبيعة

الذكاء الأخلاقي في علاقته بتوجهات أهداف الإنجاز.....

النفس البشرية التي تسعى لتجنب إظهار القصور أمام الآخرين، وهذه الخصائص تكون أكثر وضوحاً في هذه المرحلة العمرية.

**نتائج الفرض الرابع وتفسيرها:**

وينص على أنه: "لا يمكن التنبؤ بالذكاء الأخلاقي من خلال توجهات أهداف الإنجاز لدى طلاب كلية التربية بسوهاج".

ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد بطريقة "Enter" لأبعاد مقياس توجهات أهداف الإنجاز على اعتبار أنها تمثل المتغيرات المستقلة المتمثلة في (أهداف الاتقان-الاقدام، أهداف الاتقان-الاحجام، أهداف الاداء-الاقدام، أهداف الاداء-الاحجام)، لمعرفة مدى إسهامها في التنبؤ بـ "الذكاء الأخلاقي" كمتغير تابع. ولقد جاءت النتائج كما هي موضحة بالجدولين التاليين:

جدول (١٣)

نتائج الانحدار المتعدد لذكاء الأخلاقي وأبعاد توجهات أهداف الإنجاز

معامل التحديد (R2)	معامل الارتباط المتعدد (R)	الدلالة الإحصائية Sig.	قيمة ف المحسوبة F	متوسط المربعات MS	مجموع المربعات SS	المصدر Source
	٠,٧١٦			١٣٣٠٨,٣٣٩	٥٣٢٣٣,٣٥٧	الانحدار
٠,٥١٢		٠,٠٠	**٦٤,٣٠٨	٢٠٦,٩٤٦	٥٠٧٠١,٦٩٩	البواقي
					١٠٣٩٣٥,٠٥٦	المجموع

\*\* القيمة دالة عند مستوى ٠,٠١

جدول ( ١٤ )

معاملات الانحدار المتعدد ودلالاتها الإحصائية لمتغيرات الدراسة

المتغير	معامل الانحدار (B)	الخطأ المعياري	معامل الانحدار المعياري	قيمة "ت" (t)	مستوى الدلالة الإحصائية
المقدار الثابت	٦٣,٤٩	٩,٥١		**٦,٦٨	٠,٠١
١- توجه الاتقان-الإقدام	٢,٥٢	٠,٢٥	٠,٥٢	**١٠,٢٧	٠,٠١
٢- توجه الاتقان- الأحجام	١,٠٦	٠,١٩	٠,٢٩	**٥,٧٤	٠,٠١
٣- توجه الاتقان-الإقدام	٠,١٢	٠,١٥	٠,٠٤	٠,٨٤	٠,٤٠
٤- توجه الاتقان- الأحجام	٠,١٤	٠,١٦	٠,٠٤	٠,٨٩	٠,٣٨

\*\* القيمة دالة عند مستوى ٠,٠١

وتشير نتائج جدول (١٤) إلى أن نموذج الانحدار المتعدد بين المتغير التابع الذكاء الأخلاقي (ص)، وأبعاد المتغير المستقل توجهات أهداف الإنجاز يمكن صياغته في المعادلة التالية:

نموذج الانحدار المقدر:

$$ص = ٦٣,٤٩ + ٢,٥٢ س١ + ١,٠٦ س٢$$

يشير هذا النموذج إلى:

المقدار الثابت = ٦٣,٤٩

معاملات الانحدار (B): ٢,٥٢ = ١B، ١,٠٦ = ٢B.



### صلاحية نموذج الانحدار المقدر:

يمكن الحكم على صلاحية نموذج الانحدار المقدر من خلال التعليق على نتائج تحليل الانحدار المتعدد الموضحة في الجدولين السابقين كما يلي:

#### القدرة التفسيرية للنموذج:

يشير جدول (١٣) إلى أن معامل الارتباط المتعدد (R) يساوي ٠,٧١٦ ، وأن معامل التحديد (R<sup>2</sup>) يساوي ٠,٥١٢ ، وهذا يعنى أن المتغيران المستقلان للدراسة (أهداف الاتقان/الاقدام ، أهداف الاتقان/الاحجام) تفسران ٥١,٢% من التغيرات الحادثة في المتغير التابع ( الذكاء الأخلاقي)، والباقي ٤٨,٨% من التباين يرجع إلى عوامل أخرى. وتشير هذه النتيجة إلى أنه كلما ارتفعت درجات الطلاب على بعدى توجهات أهداف الانجاز (أهداف الاتقان/الاقدام ، أهداف الاتقان/الاحجام) زادت درجات الذكاء الأخلاقي لديهم.

ولقد جاءت هذه النتيجة متفقة مع نتائج الفرض الأول والتي اوضحت وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ بين درجات الطلاب على الأبعاد الفرعية لمقياس الذكاء الأخلاقي ودرجاتهم على بعدى أهداف الإتقان (الإتقان /الاقدام والإتقان /الاحجام)، وكذلك بين درجاتهم الكلية على مقياس الذكاء الاخلاقي ودرجاتهم على هذين البعدين.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الفرد الذى يتمتع بالذكاء الأخلاقي، تتوافر لديه القيم والمحكات الداخلية الذاتية التى تجعله يميز بين الصواب والخطأ، كما أنه يكون أكثر معرفة ووعيا بذاته، فإن ذلك يسهم فى فهمه لحاجاته الداخلية ورغبته فى اشباع هذه الحاجات المتمثلة فى حبه للتعلم ارضاء لذاته، وبالتالي فمن خلال معرفتنا بمدى امتلاك للذكاء الأخلاقي، فإن ذلك يمكننا من التنبؤ بمدى رغبته فى اشباع دوافعه التعليمية لإرضاء ذاته وذلك بحرصه على إتقان المهمة، ومحاولة فهمها، وتطوير كفاءته الذاتية (أهداف الإتقان/الإقدام)، كما يمكننا من التنبؤ برغبته فى التعلم لتجنب سوء الفهم وعدم إتقانه للمهمة أمام ذاته (أهداف الإتقان/الإحجام).

وتتسجم نتيجة الدراسة الحالية مع ما أوضحتها دراسة فوزية الشبيلي (٢٠١٤) في أنه يمكن التنبؤ بالأهداف المستقبلية الداخلية من خلال أهداف الاتقان/ الإقدام، كما تتوافق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة ربيع رشوان (٢٠٠٧) في أن أهداف الاتقان/ الإقدام تتنبأ بالإنجاز الأكاديمي، ومع ما أشارت إليه دراسة (Finney et al. 2004) في أن أهداف الإلتقان/ الإقدام تتنبأ ايجابيا بتحصيل الطلاب.

#### الدلالة الإحصائية الكلية للنموذج:

يوضح جدول (١٣) الذى يتضمن تحليل التباين أن قيمة "ف" المحسوبة تساوى ٦٤,٣٠٨ ، وهى دالة عند مستوى ٠,٠١ ، ومن ثم فإن نموذج الانحدار دال إحصائياً، وبالتالي يمكن استخدام نموذج الانحدار المقدر فى التنبؤ بالذكاء الأخلاقى.

#### الدلالة الإحصائية الجزئية للنموذج:

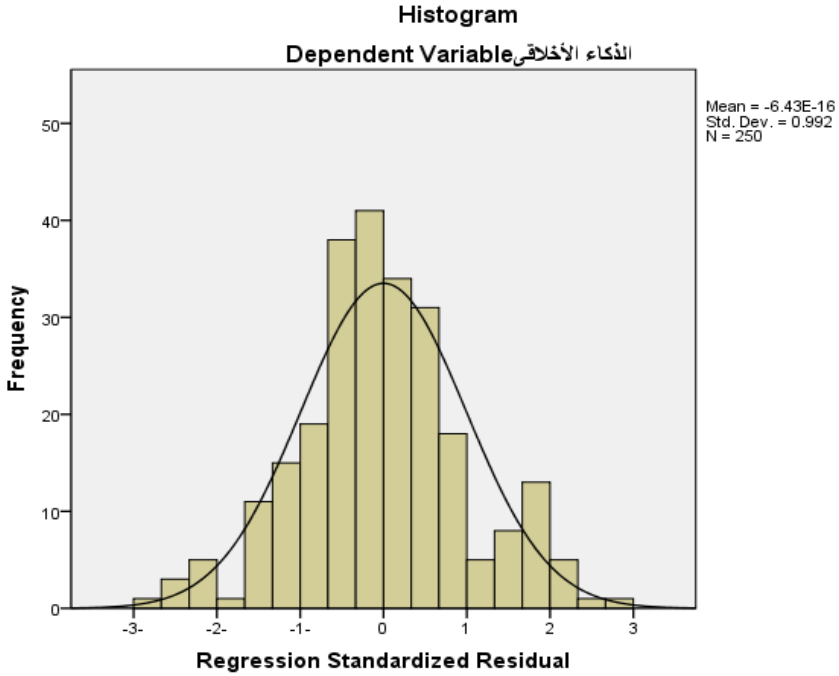
يتضح من جدول (١٤) والمتضمن معاملات الانحدار ودالاتها الإحصائية أن معاملات الانحدار الخاصة بالمتغيرات المستقلة، وهى: أبعاد توجهات أهداف الإنجاز [أهداف الاتقان- الإقدام (س١) و أهداف الاتقان- الاحجام (س٢) ] هى:  $B_1 = ٢,٥٢$  ،  $B_2 = ١,٠٦$  على الترتيب، ويلاحظ أن معاملى الانحدار دالين إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ ، وهذا يشير إلى أن هذين المتغيرين يصلحان كمنبئين بالذكاء الأخلاقى.

وبالتالى يكون ترتيب هذه الأبعاد وفقاً لقدرتها على التنبؤ بالذكاء الأخلاقى كالتالى:

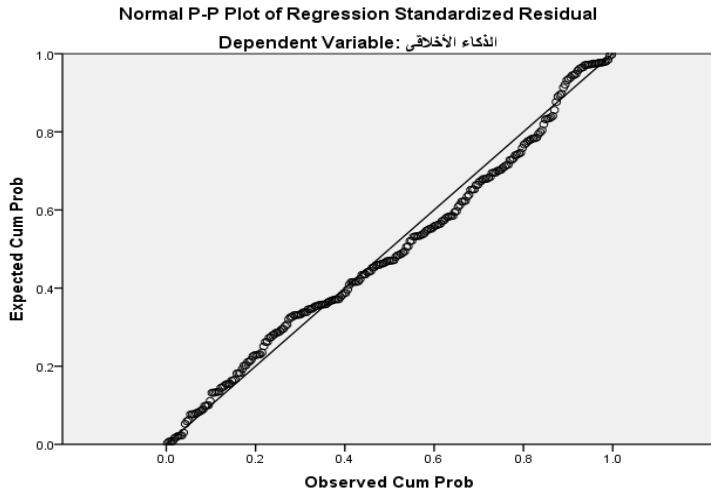
١- أهداف الاتقان- الإقدام ، ٢- أهداف الاتقان- الاحجام.

كما يلاحظ أن معاملى الانحدار (٠,١٢ ، ٠,١٤) غير دالين إحصائياً وهما معاملى الانحدار  $B_3$  ،  $B_4$  الخاصين بمتغيرى (توجه الاتقان- الإقدام ، توجه الاتقان- الاحجام )، وهذه النتيجة تشير إلى هذين المتغيرين لا يصلحان كمتغيرين مستقلين يمكن استخدامهما فى التنبؤ بالذكاء الأخلاقى.

ويوضح المدرج التكرارى التالى أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعى، وهو يحقق شرط تحليل الإندار.



كما يتضح من خلال الرسم البيانى التالى أن البيانات والبواقي تتبع التوزيع الطبيعى، وهو شرط لتحليل الإندار



ومما سبق يتضح أنه يمكن التنبؤ بدرجات الذكاء الأخلاقي (كمتغير تابع ) لدى الطلاب بمعلومية درجاتهم على بعدى توجهات أهداف الانجاز (أهداف الإتقان/الإقدام ، وأهداف الإتقان/الإحجام)، من خلال معادلة تنبؤية تم صياغتها من خلال نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد.

### توصيات الدراسة:

- في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية، توصى الباحثة بما يلي:
- ١- على أولياء الأمور غرس القيم الأخلاقية القويمة فى نفوس الأبناء، لتصبح جزءا من شخصياتهم.
  - ٢- توعية الآباء وأولياء الأمور بالدور المهم لتوجهات أهداف الإنجاز وبخاصة توجهات الإتقان فى تحسين أدائهم التعليمى.
  - ٣- اتاحة بيئة تعليمية تشجع الطلاب على التحلى بالقيم الأخلاقية لتقوم المؤسسات التعليمية بواجبها التربوى ولا تكتفى بدورها التعليمى فقط.
  - ٤- أن تسهم وسائل الإعلام فى تعزيز السلوكيات الإيجابية والقيم الأخلاقية، بتقديم القدوة الحسنة لأبناء المجتمع.
  - ٥- تصميم برامج تدريبية لتنمية الذكاء الأخلاقى وأهداف الإتقان لدى المتعلمين.
  - ٦- عقد دورات تدريبية للطلاب للتوعية بأهمية الذكاء الأخلاقى، وتوجهات أهداف الإنجاز فى حياتهم.
  - ٧- إعادة نظر واضعي المناهج والمقررات التعليمية للاهتمام بتضمين القيم الأخلاقية التربوية، وتوجهات أهداف الانجاز وخاصة توجهات الإتقان فى نسيج هذه المقررات.

### البحوث المقترحة:

تفترح الدراسة الحالية البحوث التالية:

- ١- دراسة تطويرية للذكاء الأخلاقى.
- ٢- تصميم برنامج تدريبى لتنمية الذكاء الأخلاقى لدى عينات متنوعة.
- ٣- دراسة لتوجهات أهداف الإنجاز لدى الموهوبين والعاديين.
- ٤- تصميم برنامج تدريبى لتنمية توجهات الإتقان لدى الطلاب.

## مراجع الدراسة:

### أولاً: المراجع العربية:

أيمن شحاتة ( ٢٠٠٨). الذكاء الأخلاقي وعلاقته ببعض متغيرات البيئة المدرسية والأسرية لدى طلاب الصف الأول الثانوي. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية جامعة المنيا.

جليلة مرسي (٢٠١١). جودة الحياة والذكاء الخلقى لدى عينة من طلاب كلية التربية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ١٢(٧٢)، ١٣٧-٢١٦.

ربيع رشوان(٢٠٠٦). *التعلم المنظم ناتيا وتوجهات أهداف الإنجاز نماذج ودراسات معاصرة*. القاهرة: عالم الكتب.

ربيع رشوان(٢٠٠٧). توجهات التعلم كمتغيرات وسيطة في تأثير سمات الشخصية وبعض المتغيرات الدافعية على الإنجاز الأكاديمي باستخدام النمذجة البنائية . *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ١٧(٥٧)، ٨١-١٧٨.

رهام أبو رومي وجمال الخالدي(٢٠١٥). مستوى الذكاء الأخلاقي وعلاقته بمتغيري الجنس والكلية لدى طلبة جامعة الزيتونة الأردنية. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، ٥(١٧)، ١١٥-١٢٧.

سامح حافظ (٢٠١٥). فاعلية برنامج قائم على أبعاد المسؤولية الاجتماعية في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى التلاميذ العدوانيين بالمرحلة الابتدائية. *مجلة كلية التربية جامعة بورسعيد*، ١٧، ٢٥٤-٢٨١.

عبد اللطيف عبد الكريم(٢٠١٥). مستوى الذكاء الأخلاقي وعلاقته بمتغيري الجنس وفرع التعليم لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الاغوار الشمالية في الأردن. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، ١١(١)، ١٧-٣٠.

عطاف أبو غالي (٢٠١٦). التنبؤ بقلق المستقبل المهني في ضوء الرضا عن الدراسة وتوجهات أهداف الإنجاز لدى طلبة اختصاص الإرشاد النفسي في كلية التربية بجامعة الأقصي. *مجلة جامعة الأقصي*، ٢٠(١)، ١٠٣-١٤١.

على مصطفى (٢٠٠٦). البناء العاملي لدافعية الإتيقان وأثره على تبنى اساليب التعلم والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية. *مجلة رسالة الخليج العربي*، ٥٨، ١٠١-٧٠.

على نحيلي وخيرية أحمد (٢٠١٦). الذكاء الأخلاقي وعلاقته بتقدير الذات لدى عينة من طلبة كليتي التربية وهندسة المعلوماتية بجامعة دمشق. *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية*، ٣٨ (٦)، ١٥٩-١٧٦.

عمار الشمري (٢٠٠٧). *الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالثقة المتبادلة*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة بغداد.

غازي العباسي (٢٠١٦). الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالثقة الاجتماعية لدى طلبة الكلية التربوية المفتوحة. *مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية*، ٢٣ (٢)، ٣٤١-٣٧٧.

فوزية الشبلي (٢٠١٤). *الأهداف المستقبلية وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية لدى طلاب جامعة القصيم*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة القصيم.

فؤاد أبو حطب، سيد عثمان، أمال صادق (٢٠٠٨). *التقويم النفسي*. ط٤. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

لمياء زغير وثائر مهدي (٢٠١٦). الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الجامعة. *مجلة كلية التربية. الجامعة المستنصرية*، ٢، ٤٤٣-٤٦٤.

محسن الزهيري (٢٠١٣). الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالتسامح الاجتماعي لدى طلبة المرحلة المتوسطة. *دراسات تربوية*، ٦ (٢١)، ٩-٣٨.

محمد حسانين (٢٠١٠). دراسة العلاقة بين تأجيل الإشباع الأكاديمي ومحدداته الدافعية، توجهات الهدف، والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلاب كلية التربية جامعة بنها. *مجلة كلية التربية بينها*، ٨٣، ١-٦٤.

محمد سحلول (٢٠٠٩). *استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وأساليب التفكير التي تميز بين طلبة جامعة صنعاء ذوي توجهات أهداف الإنجاز المرتفعة والمتدنية*. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية. جامعة اليرموك.

محمد نوفل (٢٠١٠). *الذكاءات المتعددة في غرفة الصف النظرية والتطبيق*. ط2. عمان: دار المسيرة.

محمد البحيري وزهوة السعيد وزينب الشيشيني (٢٠١٣). الذكاء الاخلاقي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى عينة من المراهقين المكفوفين. *دراسات الطفولة جامعة عين شمس*، ١٦ (٦٠)، ٩٧-١٠٥.

مروان الحري ( ٢٠١٣ ). نمذجة التأثيرات السببية لتوجهات أهداف الإنجاز مهارات ما وراء المعرفة واستراتيجيات التعلم على التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الجامعية.

*المجلة التربوية*، ٢٧ (١٠٨)، ٣٤٥-٣٨٣.

مريم الطائي (٢٠١٠). الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الدراسة المتوسطة. *مجلة العلوم النفسية*، ١٧، ٣٢-٢٨.

مسعد عبد الله (٢٠٠٠). الفروق بين الطلاب ذوي التحصيل المرتفع و المنخفض في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و توجهات الأهداف لدى عينة من طلاب كليات التربية بسلطنة عمان. *مجلة البحوث النفسية والتربوية*. كلية التربية جامعة المنوفية، ٢ (١٨)، ٩٨-١٣٣.

نادية الحسيني (٢٠٠١). علاقة توجهات الهدف باستراتيجيات التعلم المعرفية التعلم المعرفية وما وراء المعرفية وقلق الاختبار لدى الطلاب المتفوقين. *مجلة دراسات تربوية واجتماعية*، ٧ (١)، ١٦١-١٩٤.

نايفة قطامي (٢٠٠٩). *تفكير وذكاء الطفل*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

نعمة خليل (٢٠١٥). الذكاء الأخلاقي وعلاقته بمفهوم الذات لدى المراهقين والمراهقات في المرحلة الثانوية من التعليم العام. *كلية التربية جامعة الأزهر*، ١٦٢ (١)، ١٨٧-٢٢٦.

هانم الشربيني والسيد الفرجاني (٢٠٠٤). علاقة مهارات ما وراء المعرفة بأهداف الإنجاز وأسلوب عزو الفضل لدى طلاب الجامعة. *مجلة دراسات في التعليم الجامعي*، ٧، ١٠١-١٤٨.

هانى الجراح (٢٠١٩). الذكاء الأخلاقي وعلاقته بكل من تقدير الذات ودافعية الإنجاز. *مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، ١٦ (١)، ٤٥١-٤٨٣.

وليد منصور (٢٠١١). أساليب التفكير السائدة لدى الطلاب العاديين وذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بأساليب التعلم وتوجهات أهداف الإنجاز. *مجلة التربية جامعة الأزهر*، ١٤٦ (٤)، ٥٣-١٠٨.

## ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Borba, M. (2001). *Building Moral Intelligence, the seven essential virtues that teach kids to do the right think*, San Francisco: Jossey-Bass.
- Carol, M.; Avi, K & Michael, M. (2001): Performance- approach goals: Good for what, for whom, under what circumstances, and at what cost, *Journal of Educational Psychology*, 93( 1), 77- 86.
- Carroll,A.;Stephen,H.;Wood,R.;Unsworth,K.;Hattie,J. ;LisaGordon,L. & Bower,J. (2009).Self-efficacy and academicachievement inAustralian high school students: The mediating effects of academic aspirations and delinquency, *Journal of Adolescence*, 32(4), 797-817.
- Chyung, S.; Moll, A. & Berg, S. (2010). The role of intrinsic goal orientation, self-efficacy, and e-learning practice in engineering education .*The Journal of Effective Teaching*, 1(10), 22-37.
- Daniels, L.; Stupnisky, R.; Pekrun, R.; Haynes, T.; Perry, R. & Newall, N. (2009). A longitudinal analysis of achievement goals: From affective antecedents to emotional effects and achievement outcomes. *Journal of Educational Psychology*, 101(4), 948-963.
- Dweck, C. S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41, 1040-1048.
- Al-Emadi, A. (2001). The relationships among achievement, goal orientation, and study strategies. *Social Behavior and Personality: An international journal*, 29, 823-832.
- Elliot, A. (1999). Approach and avoidance motivation and achievement goals. *Educational Psychologist*, 34, 169-189.
- Elliot, A. & Church, M. (1997). A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 218–232.
- Elliot, A. & Mc Gregor, H. (2001). Achievement Goal Framework. *Journal of personality and social psychology*, 80(3), 501-519.
- Farhan, R.; Dasti, R. & Khan, M. (2015). Moral Intelligence and Psychological Wellbeing in Healthcare Students. *Journal of Education Research and Behavioral Sciences*, 4 (5), 160-164.
- Finney, S.; Pieper, S. & Barron, K. (2004). Examining the psychometric properties of the achievement goal questionnaire in a general academic context. *Educational and Psychological Measurement*, 64 (2), 365-382.



- Gable, S., Church, M. & Elliot, A. (2001). Perceptions of classroom environment, achievement goals and achievement outcomes. *Journal of Educational Psychology*, 93, 43-54.
- Gerhardt, M. & Brown, K. (2006). Individual Differences in Self- Efficacy Development: The Effects of Goal Orientation and Affectivity, *Learning & Individual Differences*, 16(1), 43-59.
- Greene, B.; Miller, R.; Crowson, M.; Duke, B. & Akey, K. (2004). Predicting high school students' cognitive engagement and achievement: contributions of classroom perceptions and motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 29,462-482.
- Gullickson, T. (2004). *The Moral Intelligence of Children, How to Raise a Moral Child*. New York: Bantam Books.
- Harackiewicz, J., Barron, K., Tauer, J. & Elliot, A. (2002). Predicting success in college: A longitudinal study of achievement goals and ability measures as predictors of interest and performance. *Journal of Educational Psychology*, 94,562-575.
- Hoseinpoor, Z. & Ranjdoost, S. (2013). The relationship between moral intelligence and academic progress of students Third year of high school course in Tabriz city. *Advances in Environmental Biology*, 7(11), 3356-3361.
- Kindlon, D. & Thompson, m. (2002) *Raising Cain: protecting the Emotional life of Boys*. New York: Ballantine.
- Lau, S. & Roeser, R. (2008).Cognitive abilities and motivational processes in science achievement and engagement: A person-centered analysis. *Learning and Individual Differences*, 18 (4), 497-504.
- Lennick, D. Kiel, F. &Jordan, K. (2011).*Moral Intelligence enhancing business performance and leadership success in turbulent times*. Boston: Prentice Hall.
- Liaw, S., Huang, H. & Chen, G. (2007). Surveying instructor and learner attitudes toward e-leaming. *Computers & Education*, 49, 1066-1080.
- Moreno, J., Cervello, E & Gonzalez-Cutre. D. (2008). Relationships among goal orientations, motivational climate and flow in adolescent athletes: Differences by gender. *Spanish Journal of Psychology*, 11, 181-191.
- Najafian, M., Najafian, M. & Lessani, M. (2014). Exploring the Relationship between Moral Intelligence and Achievement Motivation among Academic Professors of Iran Universities. *International Journal of Management and Humanity Sciences*, 3 (9), 3023-3030.

- Nicholls, J. G. (1984). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological Review*, 91, 328-346.
- Nobahar, N., & Nobahar, M. (2013). A study of moral Intelligence in the library staff of Abu-Ali SinaUniversity. *Journal advances in environmental biology*, 7(11), 3444 – 3447.
- Pajares, F. & Cheong, Y. (2003). Achievement goal orientations in writing: A developmental perspective. *International Journal of Educatinal Research*, 39,437-455.
- Pajares, F., Britner, S. & Valiante, G. (2000). Relation between achievement goals and self-beliefs of middle school students in writing and science. *Contemporary Educational Psychology*, 25,406-422.
- Pintrich, P, (2000). An Achievement Goal Theory Perspective on Issues in Motivation Terminology, Theory and Research .*Contemporary Educational Psychology*, 25, 92–104
- Pintrich, P. (2003). A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts. *Journal of Educational Psychology*, 95(4), 667-685.
- Roebken, H. (2007). The influence of goal orientation of student satisfaction, academic engagement and achievement .*Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 13(5), 679-704.
- Ross, S. (2004). An emotional approach to achievement goal theory the role of emotion and goal orientation in response to failure and success. Unpublished Master Thesis. University of Victoria.
- Sins,P. ; Van,J. ; Savelsbergh,E. & Van Hout, B.(2008).Motivation and performance within a collaborative computer-based modeling task:Relations between students achievement &goal orientation &self-efficacy &cognitive processing and achievement, *Contemporary Educational Psychology*, 33,58-77.
- Valle, A.; Cabanch, R.; Nunez, J.; Gonzalez-Pienda, J.; Rodriguez, S. & Pineiro, I. (2003). Multiple goals, motivation, and academic learning. *British Educational Research Journal*, 73, 71—87.
- Wilkins, N. (2006). *Why try? Achievement motivation and perceived academic climate among Latino youth*. Unpublished Master Thesis. Georgia State University.
- Wolters, A. (2004). Advancing a chievement goal theory: Using goal structures and goal orientation to perdict student motivation, cognition and achievement. *Journal of educational psychology*, 96(2), 346-250.