اتجاهات تلاميذ الصف الرابع الأساسي نحو المهام الصفية في مادة الدراسات الاجتماعية وعلاقتها بتوجهات أهداف الإنجاز

د. لمى القاضي*

(تاريخ الإيداع 7 / 3 / 2021. قبل للنشر في 29 / 3 / 2021)

□ ملخّص □

هدف البحث إلى تعرّف اتجاهات تلاميذ الصف الرابع الأساسي نحو المهام الصفية وتوجهات أهداف الإنجاز في مادة الدراسات الاجتماعية، والعلاقة فيما بينهما.

ولتحقيق ذلك، استخدم المنهج الوصفي، واستخدم مقياسي توجهات أهداف الإنجاز والاتجاهات نحو المهام الصفية، بحيث تم التأكد من صدقهما وثباتهما، ووزعا على عينة قوامها (299) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مدينة اللاذقية.

وأظهرت النتائج أن اتجاهات تلاميذ الصف الرابع الأساسي نحو المهام الصفية في مادة الدراسات الاجتماعية إيجابية، والمستوى في توجهات أهداف الإنجاز الكلي كان مرتفعاً. وجاءت أهداف (الإتقان/الإقدام) بالمرتبة الأولى، تلتها أهداف الأداء/الإقدام، ثم أهداف (الإتقان/ الإحجام)، وأخيراً أهداف (الأداء/ الإحجام). بالإضافة إلى وجود علاقة ارتباطية بين توجهات أهداف الإنجاز كلياً وأهداف (الأداء/الإقدام، والإتقان/ الإقدام) فرعياً والاتجاه نحو المهام الصفية، وعدم وجود علاقة ارتباطية بين أهداف (الأداء/الإحجام، والإتقان/ الإحجام) والاتجاه نحو المهام الصفية.

واقترح في ضوء نتائج البحث ضرورة استغلال المعلمين (الأداء/الإقدام، والإتقان/ الإحجام) والاتجاه نحو المهام الصفية لدى التلاميذ لتطوير مخرجات التعلم في مادة الدراسات الاجتماعية.

الكلمات المفتاحية: الاتجاه، المهام الصفية، توجهات أهداف الإنجاز، الدراسات الاجتماعية.

* مدرس ، قسم تربية الطفل، كلية التربية، جامعة تشرين، اللاذقية، سورية.

Basic Fourth Grade Pupils' Attitudes towards Assigned Tasks in Social Studies Subject and its Relationship with Achievement Goals Orientation

Dr. Lama Al-qadi*

(Received 7 / 3 / 2021. Accepted 29 / 3 / 2021)

□ ABSTRACT □

This study aimed at assist the level of Attitudes towards assigned tasks in social studies subject and achievement goals orientation to basic fourth grade pupils, and the relationship them.

For that, the descriptive method was used, and prepared a reliable validate scales to measure attitudes towards assigned tasks in social studies subject and achievement goals orientation. The simple random sample consisted of (299) males and females pupils in Lattakia City schools.

The results showed that pupils' attitudes towards assigned tasks were positive in general, and the level of Achievement Goals Orientation overall was high. Goal (Mastery-Approach ranked first, followed by (Performance-Approach), followed by (Mastery-Avoidance), and (Performance-Avoidance) ranked last. In addition, There were correlational relationship between that pupils' attitudes towards assigned tasks in Social Studies Subject and Achievement Goals Orientation overall and its sub-domain (Performance-Approach, Mastery-Approach), but there were no correlational relationship between pupils' attitudes towards assigned tasks and Goals (Mastery-Avoidance, Performance-Avoidance).

So, the research recommended in the light of the results of study to Necessity of the use of Achievement Goals Orientation and Attitudes towards Assigned Tasks among pupils for development of learning outcomes in Social Studies Subject.

Key words: Attitudes, Assigned Tasks, Achievement Goals Orientation, Social Studies.

***Assistant Professor, Department of Child Education. Faculty of Education. Tishreen University. Lattakia. Syria.**

مقدمة:

ركّز رجال التربية وعلم النفس في الآونة الأخيرة على ثقافة فهم المتعلم كيف يفكر، ومعتقداته عن نفسه وعن المهام التعليمية وعن أدائه، وسبب إنجازه بالمهام والأعمال، لأن دراسة السبب وراء الاندماج في التعلم قضية تؤثر في تفسيرات المتعلم ذاته في مواقف الإنجاز التي ستؤدي في النهاية إلى أنماط مختلفة من المعرفة والانفعالات والسلوك كوضع أهداف شخصية للتعلم مع بذل جهد لتحقيقها. ويفترض أنه كلما اتجهت أهداف الإنجاز لدى المتعلم نحو تعلم مهارات جديدة، وتطوير شخصيته من ناحية الكفاءة وقيمة التعلم المدركة خارج الحياة المدرسية، ازدادت فرصة تمتعه بالكفاءة المدنية المنشودة والمواطنة الصالحة، وإعداد المواطن الصالح من أسمى الأهداف التي تسعى إليها الدراسات الاجتماعية (Saadat, 1984, p. 198).

وتُعنى نظرية توجهات أهداف الإنجاز (Achievement Goals Orientation Theory) بالهدف الذي ينشده المتعلم من إنجازه لمهمة ما، بمعنى آخر دراسة سبب الدافعية أو السبب وراء القيام بالعمل إما بسبب تحصيل الدرجات والمعرفة وتسمى عندئذ بأهداف الأداء، أو بسبب إتقان المعرفة وتوظيفها وتوليدها وتسمى عندئذ بأهداف الإتقان (Rashwan, 2006, p.119).

يتأثر إعداد المتعلم كمواطن صالح في مادة الدراسات الاجتماعية باتجاهاته نحو تعلمها كذلك، لأن الاتجاهات منبئة للسلوك في المستقبل (Hammer, 2000, p.5)، وكلما كانت قوية، كانت أكثر ديمومة وأقل تغيراً في الاستجابة للمواقف مقارنة بالاتجاهات الضعيفة (Schwarz& Bohner, 2001, p. 5) ، لذلك فإن تطوير اتجاهات إيجابية نحو الذات والآخرين في مادة الدراسات الاجتماعية من أهدافها ومبادئها في الوقت الحاضر، وعلى المستوى العالمي وفق ما أشارت إليه لجنة المجلس الوطني للدراسات الاجتماعية في الولايات المتحدة الأمريكية (Allam, 2007, p.334).

ويتضح مما سبق أن الاتجاهات تؤثر في أداء المتعلم وجودته، وتؤثر في سلوكياته كفرد من جهة وعلاقاته مع الآخرين من جهة أخرى؛ أي أن الاتجاهات تلعب دوراً في تكوين المواطنة والكفاءة المدنية لدى المتعلمين (Turner, 2005, p.293). وأكثر من ذلك، يرى مارزانو وزملاؤه Marzano et al (1998, p.8) أن التعلم يُنمّى أو يُكف برمته في إطار مجموعة اتجاهات وإدراكات المتعلم نحو التعلم. وأكدت دراسة آيابا Ayaaba (2013)، ودراسة العزي وتشيودو Alazzi& Chiodo (2004) في السياق نفسه، أن المناخ الصفي وحماس المعلم وطريقته والاستعداد المسبق لتعلم مادة الدراسات الاجتماعية، وتوافر الإمكانيات المادية من كتب ومخابر وغيرها من شأنها أن تحسن في تعلم هذه المادة وتقبلها بشكل إيجابي، وكما أظهرت دراسة بووندیك و ليردبورنكيولارت Poondej & Lerdpornkulart (2016) وجود علاقة ارتباطية بين توجهات أهداف الإنجاز وإدراكات بيئة التعلم الصفية في مقرر "التربية العامة"، في حين ارتبطت أهداف (الإتقان/ الإقدام) ارتباطاً إيجابياً قوياً مع إدراكات الطلبة الإيرانيين للمهام الموجهة في محتوى EFI في دراسة محمد وعليا كباري Mohammad & Aliakbari (2018).

عندما تتجه التربية نحو الاهتمام بدراسة أهداف الإنجاز التي يسعى إليها المتعلم خلال تعلمه من كونها تحسن الأداء الأكاديمي، وتحفز ممارسة التفكير ذي الرتبة العالية الضرورية لحل مشكلات مجتمعه بحسب دراسة واسيرا وآخرون Wacera et al (2018)، ودراسة سليمون Salomon (2014) من جهة، ونظراً لأن مسألة حدوث التعلم يتوقف على عامل مدركات واتجاهات المتعلم نحو المناخ الصفي كما ذكر آنفاً، بحيث تساعد في عدم ظهور تناقض بين السلوك والنظرية في الحياة خارج نطاق المدرسة، كتطبيق القواعد المرورية بشكل صحيح، والحفاظ على البيئة من التلوث، والاستهلاك والترشيد البيئي. فإن البحث الحالي يسعى لدراسة العلاقة بين اتجاهات تلاميذ الصف الرابع من مرحلة

التعليم الأساسي نحو المهام الصفية الموكلون بها في مادة الدراسات الاجتماعية، وتوجهات أهداف الإنجاز لديهم في تلك المادة.

مشكلة البحث:

يشير الأدب التربوي إلى أن اتجاهات المتعلم نحو غرفة الصف تلعب دوراً في نجاح العملية التربوية، فإذا نظر إليها باعتبارها مكاناً غير مريح وغير مرتب، فنتائج تعلمه ستكون قليلة وبذله للجهد سيكون قليلاً في إنجاز المهام الموكلة إليه، والعكس صحيح (Marzano et al, 2000, p.8)، وفي السياق نفسه، بينت دراسات عدة كدراسة الجرايبي Al-Gharibi(2008)، ودراسة دندار ورابوبورت Dundar& Rapoport (2014) أن اتجاهات متعلمي مرحلة التعليم الأساسي نحو مادة الدراسات الاجتماعية كانت سلبية، ونظرتهم نحوها كمادة مملة وأقل قيمة مقارنة بالمواد الأخرى كالرياضيات والعلوم. ولعل هذا قد يفسر الهوة بين النظرية والتطبيق في سلوك المتعلمين في مجتمعاتهم.

كما أحدث تطوير مناهج التعليم ما قبل الجامعي في سورية في الآونة الأخيرة استراتيجيات جديدة في تقويم الأداء بناء على مدخل المعايير من خلال تنفيذ أوراق عمل بشكل فردي وتعاوني، واختيار مشاريع بحثية تشجع المتعلم على البحث والتقصي والعمل، ومراجعة الذات؛ أي أُعتمد التقويم البديل تدريجياً متمركزاً على هدف الإتقان (National Curriculum Development Center, 2018, p.21)، ويختلف هذا التقويم عما اعتاده المتعلم عن ذي قبل، فلم يعد التحصيل الدراسي الكمي المعيار الوحيد للحكم على النجاح والتفوق. ومن المحتمل أن يؤثر هذا التغيير في اتجاهات التلاميذ نحو المهام الصفية الموكلة لهم بطابعها الجديد في مادة الدراسات الاجتماعية، مما كان هذا دافعاً لتقصي اتجاهات المتعلمين نحو المهام الصفية الجديدة كبعد من أبعاد المناخ التعليمي.

وأوصت دراسات عدة كدراسة أليك Alic (2017) وادوارد Edwards (2014) إلى تبني منحى توجهات أهداف الإنجاز خلال عملية التعلم والتعليم، وعلى المستوى المحلي، أظهرت دراسة مبيض وآخرين Moubayed et al (2020) وجود علاقة ارتباطية بين المناخ الصفي وتوجهات أهداف الإنجاز لدى تلاميذ الصف السادس في مدينة اللاذقية بشكل عام دون التقيد بمجال أكاديمي معين، وكما أوصت بدراسة العلاقة بين توجهات أهداف الإنجاز واتجاهات المتعلمين في مواد درسية متعددة في مراحل عمرية مختلفة، الأمر الذي أعطى مبرراً للكشف فيما إذا كانت توجد علاقة ارتباطية بين اتجاهات التلاميذ نحو المهام الصفية وتوجهات أهداف الإنجاز في مادة الدراسات الاجتماعية. وعليه تحددت مشكلة البحث بالسؤال الرئيس الآتي: ما اتجاهات تلاميذ الصف الرابع الأساسي نحو المهام الصفية في مادة الدراسات الاجتماعية وعلاقتها بتوجهات أهداف الإنجاز؟ ويتفرع عن مشكلة البحث الأسئلة الآتية:

1. ما مستويات اتجاهات تلاميذ الصف الرابع الأساسي نحو المهام الصفية في مادة الدراسات الاجتماعية كلياً وفرعياً من وجهة نظرهم؟
2. ما مستويات توجهات أهداف الإنجاز في مادة الدراسات الاجتماعية كلياً وفرعياً لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي من وجهة نظرهم؟
3. ما العلاقة الارتباطية الدالة إحصائياً بين تقديرات تلاميذ الصف الرابع الأساسي على مقياس اتجاهاتهم نحو المهام الصفية في مادة الدراسات الاجتماعية وتقديراتهم على مقياس توجهات أهداف الإنجاز؟

أهمية البحث وأهدافه:

تنبع أهمية البحث **النظرية** من أهمية الاتجاهات لأنها توجه السلوك وتثير الرغبة لتمثل مادة الدراسات الاجتماعية معرفة وممارسة، ومادة الدراسات الاجتماعية لأنها تؤسس للمواطنة الصالحة، وتوجهات أهداف الإنجاز كونها تؤثر في أداء المتعلم ومثابرته ومعتقداته الذاتية وفي نمط استراتيجيات تعلمه الدراسية والتنظيمية، والمرحلة العمرية فهي حجر بداية لمرحلة مراهقة قادمة. وقد تسهم نتائج البحث **تطبيقياً** في:

– توجيه فهم المعلمين القائمين على تعليم تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي إلى بنية الهدف بغية توجيهه إلى المستوى المطلوب في مواقف الإنجاز خلال ممارساتهم التعليمية.

– توجيه القائمين على إعداد المعلم في كليات التربية إلى الاهتمام بنظرية توجهات أهداف الإنجاز في تحديد المستوى الأكاديمي للتلاميذ، وتعرف سبب اندماجهم في التعلم، ولفت نظرهم إلى دور الإدارة الصفية في تعلم مادة الدراسات الاجتماعية وتقبلها كمادة مهمة في الحياة المدنية.

– تزويد القائمين على تطوير مناهج التعليم ما قبل الجامعي بمعلومات عن مدى اتجاهات التلاميذ نحو المهام الصفية وتوجهاتهم الهدفية في ظل استراتيجيات التقويم الجديدة.

– تزويد القائمين على عملية القياس والتقويم التربوي بمقياسي الاتجاهات نحو المهام الصفية وتوجهات أهداف الإنجاز ملائمين لهذه الفئة العمرية في مادة الدراسات الاجتماعية.

– فتح المجال أمام الباحثين لتناول توجهات أهداف الإنجاز والاتجاهات نحو المهام الصفية بالدراسة. وبناء على ما تقدم، يهدف البحث إلى تعرّف اتجاهات تلاميذ الصف الرابع الأساسي نحو المهام الصفية ومستواهم في توجهات أهداف الإنجاز، ومن ثم دراسة العلاقة فيما بينهما.

حدود البحث:

أُجري البحث وفق الحدود الآتية:

– **الحدود الزمنية:** طبق البحث في الفصل الأول من العام الدراسي 2019/ 2020.

–**الحدود البشرية والمكانية:** تلاميذ الصف الرابع الأساسي من مدارس مرحلة التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية، فمن المفترض أن تتعدد أهداف الإنجاز لديهم لنضجهم عما كانوا عليه في صفوف سابقة من جهة، واتساع المعارف والمهارات وعمقها في موضوعات الدراسات الاجتماعية للصف الرابع مما يتطلب منهم تحدياً عقلياً وإثارة مشاعر نحوها سواء أكانت إيجابية أو حيادية أو سلبية من جهة أخرى.

– **الحدود الموضوعية:** حددت بأهداف توجهات الإنجاز وفق النموذج الرباعي (الإتقان/ الإقدام، الإتقان/ الإحجام، الأداء/ الإقدام، الأداء/ الإحجام) لأنه النموذج الأفضل من بين جميع النماذج حسب نتائج دراسة الوطبان Al-Watban (2013)، ودراسة بينغ وآخرين Peng et al (2018)، والاتجاهات نحو المهام الصفية المذكورة في نموذج أبعاد التعلم لمارزانو، لأنها محددة بشكل أدائي أو إجرائي واضح.

المصطلحات والتعريفات الإجرائية:

عُرفت مصطلحات البحث نظرياً وإجرائياً كما يأتي:

– **الاتجاه نحو المهام الصفية** Attitude towards Climate Tasks: عرّفه مارزانو وآخرون Marzano et al (1998, p.25) أنه: "اعتقاد المتعلمين أن المهام المطلوبة إليهم لها بعض القيمة في حياتهم، وأنهم يفهمونها، ولديهم

القدرة على إنجازها"، **وعُرّف إجرائياً** أنه: "شعور تلاميذ الصف الرابع الأساسي الذي يكونونه عن أنشطة ومشاريع مادة الدراسات الاجتماعية ودروسها من حيث إنها ذات فائدة ومهمة، وإنها مفهومة وواضحة بالنسبة إليهم، وإن الإمكانيات المادية كالصور والخرائط متوافرة، والإمكانيات المعنوية كالجهد والقدرة على تنفيذها متوافرة أيضاً. ويُقاس بالدرجة التي ينالها التلميذ في الاستبانة المُعدّة لهذا الغرض.

– **توجهات أهداف الإنجاز**: توجهات تنظيمية يتأثر بها أداء المتعلم في مواقف الإنجاز، إما للحصول على مكافأة خارجية أو لتطوير مهاراته وقدراته، أو لإظهار ذكائه وفق أداء الآخرين (Rashwan, 2006, p.119). **وعُرّفت إجرائياً** أنها: " توجهات قصدية يتأثر بها أداء تلميذ الصف الرابع خلال مواقف التعلم في مادة الدارسات الاجتماعية، إما للحصول على مكافأة خارجية أو لتطوير مهاراته وقدراته، أو لإظهار ذكائه في ضوء أداء زملائه ومعلمه"، وتتنوع إلى:

-**أهداف الإتقان/ الإقدام** (Mastery-Approach Goals): توجه تلميذ الصف الرابع لإتقان مادة الدراسات الاجتماعية في ضوء معاييره الذاتية كسعيه لفهم المادة، ورغبته في معرفة معلومات جديدة بصرف النظر عن حصوله على درجة مرتفعة خلال التسميع والاختبارات. ويُقاس بالدرجة التي ينالها التلميذ على هذا الجزء من المقياس.

– **أهداف الإتقان/ الإحجام** Mastery-Avoidance Goals: توجه تلميذ الصف الرابع لتجنب الاحتمالات السلبية لعدم إتقان مادة الدراسات الاجتماعية في ضوء معاييره الذاتية كسعيه لتجنب عدم الفهم أو نسيان فكرة أو موضوع ما، أو أداء الواجب المدرسي أو المهمة بصورة غير صحيحة، أو عدم تدارك الوقت خلال التسميع والاختبارات. ويُقاس بالدرجة التي ينالها التلميذ على هذا الجزء من المقياس.

-**أهداف الأداء/ الإقدام** Performance-Approach Goals: توجه تلميذ الصف الرابع الأساسي للحصول على تقدير مرتفع في مادة الدراسات الاجتماعية لرغبته في إظهار قدراته وتفوقه على زملائه فيها. ويُقاس بالدرجة التي ينالها التلميذ على هذا الجزء من المقياس.

–**أهداف الأداء/ الإحجام** Performance-Avoidance Goals: توجه تلميذ الصف الرابع الأساسي لفعل أي شيء خلال تعلم المادة يجنبه مشاعر الفشل والخجل فيها في ضوء مقارنة أدائه بما يقوله زملاؤه في صف مادة الدراسات الاجتماعية. ويُقاس بالدرجة التي ينالها التلميذ على هذا الجزء من المقياس.

دراسات سابقة:

عرضت بعض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث العربية والأجنبية مرتبة من الأقدم إلى الأحدث وفق ثلاثة محاور كالآتي:

المحور الأول–الدراسات السابقة حول الاتجاهات نحو مادة الدراسات الاجتماعية:

– **دراسة كاليسكان وكيلينك Caliskan & Kilinc (2012) تركيا** بعنوان *"The relationship between the learning styles of students and their attitudes towards social course"* **"العلاقة بين أنماط التعلم لدى الطلبة واتجاهاتهم نحو الدراسات الاجتماعية"** هدفت إلى تحديد اتجاهات الطلبة نحو الدراسات الاجتماعية، والعلاقة بين أنماط تعلمهم واتجاهاتهم نحو مادة الدراسات الاجتماعية وفق الصف الدراسي، وتكونت العينة من (320) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الرابع والخامس والسادس والسابع من مدينة سكاريا بتركيا، وأظهرت النتائج أن

اتجاهاتهم إيجابية ومتوسطة نحو مادة الدراسات الاجتماعية، وأعلى معدل في هذا الاتجاه للصف الخامس، بينما كان الصفان الرابع والسادس بالمعدل نفسه، والمعدل الأخفض للصف السابع، ووجود علاقة إيجابية مع أنماط التعلم.

- **دراسة دندار ورابوبورت Dundar& Rapoport (2014) أستراليا** بعنوان *"Elementary students' attitudes toward Social Studies, Math, and Science: An analysis with the emphasis on social studies"* **اتجاهات طلبة التعليم الأساسي نحو الدراسات الاجتماعية، والرياضيات، والعلوم: تحليل مع تأكيد على الدراسات الاجتماعية**" سعت إلى مقارنة اتجاهات تلاميذ الصف الرابع والخامس نحو الدراسات الاجتماعية، والعلوم، والرياضيات. وشملت العينة (348) تلميذاً وتلميذة من ثلاث مدارس في ولاية ميد وسترين، وجمعت البيانات باستخدام مقياس اتجاه الطلبة، ومقياس القيم المدركة، واستبانة الأفراد المرتبة، وبينت النتائج أن اتجاهات تلاميذ الصفين الرابع والخامس نحو الدراسات الاجتماعية بالنسبة إليهم أقل من الرياضات والعلوم، ومن حيث الترتيب كانت الرياضيات الأكثر حباً، وأهمية، وأقل صعوبة، ويقابلها الدراسات الاجتماعية كانت الأقل حباً، والأقل أهمية، والمادة الأصعب.

- **دراسة سلوم وآخرون Salloum et al (2016) سورية** بعنوان " **اتجاهات تلامذة الصف الرابع الأساسي نحو مادة الدراسات الاجتماعية وفق نموذج مارزانو/ دراسة ميدانية في مدارس مرحلة التعليم الأساسي بمحافظة اللاذقية**" هدفت إلى تعرّف اتجاهات تلاميذ الصف الرابع الأساسي نحو مادة الدراسات الاجتماعية وفق نموذج مارزانو، وعلاقتها بمتغيري الجنس ومكان الإقامة، واستخدم مقياسا الاتجاهات نحو المناخ الصفي والمهام الصفية، ووزعا على عينة عشوائية مكونة من (201) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي بمحافظة اللاذقية. وأظهرت النتائج أن عينة البحث امتلكت اتجاهاً إيجابياً نحو مادة الدراسات الاجتماعية بشكل عام، واتجاهاً إيجابياً نحو شعورهم بالمقبولية من قبل المعلم وأترابهم، وشعورهم بالترتيب والنظام في الصف، وفهم مادة الدراسات الاجتماعية، وقدرتهم على الإنجاز فيها.

المحور الثاني–الدراسات السابقة حول توجهات أهداف الإنجاز:

- دراسة **زغول Zaghoul (2006) الأردن بعنوان** " ***أنماط الأهداف عند طلبة جامعة مؤتة وعلاقتها باستراتيجيات الدراسة التي يستخدمونها***" إلى تعرّف علاقة أنماط الأهداف باستراتيجيات الدراسة، والكشف عن نسبة تنبي أهداف الإنجاز واستراتيجيات الدراسة. وتكونت العينة العشوائية العنقودية من (337) طالباً وطالبة من كليات الآداب والعلوم والعلوم التربوية. وأظهرت النتائج تنوع أهداف الإنجاز لدى الطلبة بالترتيب الآتي: أهداف التمكن، ثم أهداف الأداء/ التجنب، ثم الأداء/ الإقدام، وجاءت استراتيجيات الدراسة العميقة أولاً ثم السطحية.

- دراسة **الجنابي والشمري Al-Janabi &Al-Shammari (2016) العراق بعنوان** " ***توجهات أهداف الانجاز وعلاقتها بالانفتاح على الخبرة لدى طلبة جامعة بابل والجامعة الإسلامية***" سعت إلى تعرّف العلاقة بين توجهات أهداف الإنجاز بالانفتاح على الخبرة لدى طلبة جامعة بابل والجامعة الإسلامية، وتكونت العينة العشوائية من (350) طالباً وطالبة من طلبة الجامعتين، وطبق مقياس توجهات أهداف الإنجاز النموذج الثلاثي والانفتاح على الخبرة، وأظهرت النتائج تمتع أفراد العينة بتوجهات أهداف الإنجاز (الأداء/ الإقدام، الإتقان)، وعدم تمتعهم بأهداف الأداء/ الإحجام.

- **دراسة خليفة khalifa (2016) في مصر** بعنوان " ***Investigating Achievement Goals for Egyptian Nursing Categories***" " **تقصي أهداف الإنجاز لفئات طلبة التمريض المصريين**" بحثت عن توجهات أهداف

الإنجاز النموذج الرباعي لدى طلبة التمريض في مصر، وتكونت العينة من (175) طالباً وطالبة غير متخرجين. وأظهرت النتائج أن جميع الطلبة ملكوا توجهات أهداف الإنجاز بمستوى المتوسط، وجاءت بالترتيب الآتي: (الأداء/ الإحجام، الأداء/ الإقدام، الإتقان/ الإحجام، الإتقان/ الإقدام).

- دراسة باست ورحمن Basit & Rahman (2017) إيران بعنوان " ***Achievement Goal Orientations and Performance in English: A Study of Secondary School Students***

" توجهات هدف الإنجاز والأداء في اللغة الإنكليزية: ميدان طلبة المدرسة الثانوية" تقصت أنواع توجهات أهداف الإنجاز (الإتقان، الأداء/ الإقدام، الأداء/ الإحجام) وتحديد أثرها في أداء الطلبة في مدارس المرحلة الثانوية من بيشاور. تكونت العينة من (2204) طالباً وطالبة. وأظهرت النتائج أن الطلبة ملكوا أهدافاً متعددة. إذ ملك (45%) من أهداف الإتقان عالية، و(55%) منهم أهداف إتقان ضعيفة، ثم تليها أهداف الأداء/ الإحجام حيث (53%) منهم بمستوى مرتفع، و(47%) منهم بمستوى منخفض، ثم أهداف الأداء/ الإقدام بنسبة (51%) مرتفع و(49%) منخفض. وارتبطت توجهات أهداف الإنجاز بأداء الطلبة، وكانت أهداف الإتقان المنبئ الأقوى للإنجاز.

- دراسة **مبيض وآخرون Moubayed et al (2020) سورية** بعنوان "***مستوى توجهات أهداف الإنجاز لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي وعلاقتها بمتغيري الجنس ونوع المدرسة***" هدفت إلى تعرّف مستوى توجهات أهداف الإنجاز لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي، وعلاقته بمتغيري الجنس ونوع المدرسة، واستخدم مقياس توجهات أهداف الإنجاز وفق النموذج الرباعي على عينة عشوائية من تلاميذ الصف السادس قوامها (200) تلميذاً وتلميذة في مدارس مدينة اللاذقية. أظهرت النتائج أن مستوى تلاميذ الصف السادس الأساسي في توجهات أهداف الإنجاز الكلي وفي أهداف (الإتقان/الإقدام، والأداء/الإقدام) كان مرتفعاً، بينما كان متوسطاً في أهداف (الإتقان/ الإحجام، والأداء/الإحجام).

المحور الثالث–الدراسات السابقة حول العلاقة بين الاتجاهات وتوجهات أهداف الإنجاز:

- دراسة هنك وفان Hung & Fan (2014) تايوان بعنوان *"Perceived classroom management and student learning motivation in social studies Taiwan junior high school* students" " ***الإدارة الصفية ودافعية الطلبة للتعلم في الدراسات الاجتماعية لدى طلبة الصف الأول الثانوي في تايوان*** " هدفت إلى تعرّف إدراكات طلبة الصف الأول الثانوي للإدارة الصفية ودافعية تعلمهم في الدراسات الاجتماعية في تايوان، وتكونت العينة القصدية من (115) طالباً وطالبة، وتألفت الاستبانة من محورين: محور الإدارة الصفية بأبعاده الآتية: (مناخ التعلم، وإدارة بيئة الصف، ونشاطات التعلم)، ومحور الدافعية للتعلم في الدراسات الاجتماعية مكون من: (قيمة العمل، وفعالية الذات، والتعزيز الخارجي)، وبينت النتائج أن نظرة الطلبة نحو الإدارة الصفية في مادة الدراسات الاجتماعية إيجابية وأعلى من قيمة المتوسط، وجاء مناخ التعلم بالمرتبة الأولى، تليها نشاطات التعلم، ثم إدارة بيئة الصف، وكذلك كانت دافعيتهم للتعلم فوق المعدل، وجاءت قيمة العمل بالمرتبة الأولى، ثم الفعالية الذاتية ثم التعزيز الذاتي، ولمناخ التعلم في مادة الدراسات الاجتماعية الأثر الأقوى في دافعية تعلم الطلبة عموماً وهو منبئ لها.

- دراسة خضير وأبو غزال Khdair& Abu- Ghzal (2016) الأردن بعنوان " ***دافعية القراءة وعلاقتها ببيئة الصف الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الأساسية المتوسطة في محافظة إربد***" هدفت إلى الكشف عن مستوى دافعية القراءة لدى طلبة المرحلة الأساسية المتوسطة، وعلاقة هذه الدافعية ببيئة الصف الاجتماعية. وشملت العينة العشوائية الطبقية (574) طالباً وطالبة من صفوف الخامس والسادس والسابع الأساسية. وأظهرت النتائج أن مستوى دافعية

القراءة جيداً، في حين جاء بعد " تجنب القراءة" بمستوى متوسط. وتفوق طلبة الصف الخامس في دافعية القراءة على طلبة الصف السادس، ووجدت علاقة ارتباطية موجبة بين الدافعية للقراءة وبيئة الصف الاجتماعية، وكان بعد " الدعم الأكاديمي من المعلم" أقوى المتنبئات بدافعية القراءة، ثم تلاه بعد (تشجيع المعلم أهداف الأداء) في المرتبة الثانية، وتلاهما بعد (دعم أكاديمي من الزملاء) في المرتبة الثالثة، وأخيراً بعد (تشجيع التفاعل المركز على المهمة).

- **دراسة هف وآخرون Huff et al (2016) أمريكا بعنوان** *"Investigating Factors that Influence Achievement Goal Orientation and Educational Practices in Undergraduate Agricultural Sciences and Natural Resource Students "* ***تقصي العوامل المؤثرة في توجهات أهداف الإنجاز والتدريبات التربوية لدى طلبة العلوم الهندسية والمصادر الطبيعية*** " هدفت إلى تحديد توجهات أهداف الإنجاز الرباعية، وعلاقتها بمعتقدات الذات الأكاديمية، ومعوقات الذات، والشك بعلاقة المدرسة بالنجاح المستقبلي لدى الطلبة غير المتخرجين من كلية العلوم الهندسية والمصادر الطبيعية في جامعة تنسس. وشملت العينة (303) طالباً وطالبة من طلاب الهندسة. وبينت النتائج أنهم ملكوا أهداف الإتقان/ الإقدام تليها أهداف الأداء/ الإقدام، وبعدها أهداف الأداء/ الإحجام، وأخيراً أهداف الإتقان/ الإحجام. وكان لمتغير معتقدات الذات أثر إيجابي ومنبئ لتوجهات أهداف الإنجاز ماعدا أهداف الأداء/ الإحجام، بينما لمتغير معوقات الذات أثر سلبي ومنبئ بأهداف توجهات الإنجاز، في حين لم يظهر قوة تنبؤية لمتغير الشك بالمدرسة بالنجاح المستقبلي.

- **دراسة محمد وعليا كباري Mohammad & Aliakbari** (2018) **إيران** بعنوان *Students' Perceived Classroom Climate and Their Achievement Goal Orientations in an Iranian EFL Context"* ***إدراكات الطلبة عن المناخ الصفي وعلاقتها بتوجهات أهداف الإنجاز في محتوى EFL الإيراني*** " هدفت إلى وصف كيفية إدراك الطلبة البكالوريوس في المدارس الإيرانية للمناخ الصفي، وتوجهات أهداف الإنجاز، وفيما إذا كانت توجد علاقة ارتباطية بينمها. وشملت العينة العشوائية العنقودية (570) طالباً وطالبة. وجاء ترتيب إدراك الطلبة تنازلياً على النحو الآتي: التماسك، المهمة الموجهة، ثم التشارك، ثم التعاون، تأييد المعلم، والتقصي. بينما أدركوا أهمية أهداف (الإتقان / الإقدام)، ثم أهداف (الأداء/ الإقدام) أكثر من أهداف (الإتقان/ الإحجام)، وأخيراً أهداف (الأداء/ الإحجام). وارتبطت أهداف (الإتقان/ الإقدام) ارتباطاً إيجابياً ضعيفاً مع أبعاد المناخ الصفي ككل، وارتباطاً وسطياً مع بعد" التشارك"، وارتباطاً قوياً مع بعد " المهمة الموجهة". بينما ارتبطت أهداف (الإتقان/ الإحجام) وأهداف (الأداء/ الإحجام) ارتباطاً ضعيفاً مع المناخ الصفي بأبعاده "التماسك" و "التشارك" و " التعاون".

يتبين مما سبق أن الدراسات السابقة أظهرت تنوع وتباين مستوى الاتجاه نحو الدراسات الاجتماعية وتوجهات أهداف الإنجاز من وجهة نظر عينات مختلفة كطلبة الجامعة ومرحلة التعليم المتوسطة والثانوية والأساسية، كما درست علاقة الاتجاه أو المناخ الصفي المدرك بدافعية الإنجاز وتوجهات أهداف الإنجاز والأداء وأنماط التعلم، وعليه أُفيد منها في الاطلاع على المنهجية العلمية، والمرحلة العمرية، وتميز البحث الحالي بتقويمه الاتجاهات نحو المهام الصفية كبعد من أبعاد المناخ التعليمي لدى مارزانو وآخرين من وجهة نظر تلاميذ الصف الرابع من مرحلة التعليم الأساسي في مادة محددة وهي الدراسات الاجتماعية وعلاقتها بتوجهات أهداف الإنجاز.

الإطار النظري:

الاتجاهات نحو المهام الصفية في الدراسات الاجتماعية:

يُعدّ إكساب المتعلم الاتجاهات في مادة الدراسات الاجتماعية ضرورية لأنها ستتبأ بسلوكه الاجتماعي ومواطنته الاجتماعية فيما بعد. وعرّفت الدراسات الاجتماعية من قبل المجلس الأمريكي للدراسات الاجتماعية (NCSS) أنها: " الدراسة المتكاملة للعلوم الاجتماعية والإنسانيات من أجل تنمية الكفاية المدنية الوطنية (Allam, 2007, p.327)، وكان هدف تنمية اتجاهات إيجابية نحو الذات والآخرين من ضمن قائمة الأولويات لأهداف المجلس القومي للدراسات الاجتماعية (Turner, 2005, p.29).

وأشارت البحوث في مجال الدافعية إلى أن التلميذ ينفذ المهمة مع اتجاه مرافق وإدراك بالأثر الإيجابي لإنجازه العظيم (Marzano et al,1990, p. 18). وهذا يتطلب توفير الجو الصفي الذي يتسم بالمودة والوئام والاحترام المتبادل الذي يشعر المتعلم بأهميته ويشجعه على المشاركة الفعالة بحيث تتيح له إطلاق أكبر عدد ممكن من الأفكار دون خوف وتردد (Alshi, 2008, p.147).

وعليه يُعدّ تكوين اتجاهات وإدراكات إيجابية عن التعلم من العناصر المفتاحية في التعليم الفعال، كما ذكر مارزانو وزملاؤه Marzano et al (2000, p. 48-47) في نموذجه "أبعاد التعلم" الذي صنف إدراكات واتجاهات المتعلم نحو الصف الدراسي ببعدي اتجاهاته نحو المناخ الصفي، واتجاهاته وإدراكاته نحو المهام الصفية. ويشمل الاتجاه نحو المناخ الصفي جانبين: مدى شعور المتعلمين بالمقبولية، ومدى إحساسهم بالراحة والنظام. وقد يؤثر الشعور بالمقبولية من قبل الآخرين في اتجاهاتهم مستقبلاً في الحياة المدرسية وخارجها، ولذا فإن شعور المتعلمين بأنهم مقبولون من قبل معلمهم وزملائهم أمر مهم، لأنه يؤدي إلى الارتياح والنشاط وتكوين اتجاه إيجابي نحو بيئة الصف. وبالنظر إلى جانب الإحساس بالارتياح، فقد عرّفه مارزانو وآخرون (،1998، ص 19) أنه: "إدراك المتعلمين أن الصف الدراسي سار فيزيقياً وانفعالياً، وإحساسهم بالنظام والترتيب، وفهمهم الواضح للقواعد والإجراءات" في حين يشمل الإحساس بالراحة في الصف نوعان: الراحة الجسدية (كحرية التنقل في الصف، وهدوء الصف، وترتيب الأثاث)، والراحة النفسية (كالشعور بالبهجة والسعادة في الصف)، بينما يشير مفهوم الترتيب والنظام إلى أنواع القواعد الصفية المتعلقة بالنظام والانضباط وإجراءات التواصل، وإجراءات وضع الدرجات، والأمان والسلامة قبل تنفيذ الدرس وخلاله وبعده (مارزانو وآخرون، 2000، ص ص 42-44).

وتشمل الاتجاهات والإدراكات الإيجابية عن المهمات الصفية ثلاثة جوانب هي: إدراك التلامذة قيمة المهمة، وقدرتهم على إنجازها، ووضوحها (Marzano et al., 1997, p. 67)، إذ يتقبل المتعلم المهمة التعليمية عندما لا تفرض عليه فرضاً، بل تأتي متطلباً طبيعياً له بناء على شعور داخلي من قبله نحو أهمية المهمة أو أهمية الدرس المعطى لإنجاز ما يطلب منه في حين أن القدرة على أداء المهمة تضم قدرة مادية أو إمكانيات خارجية تتمثل بتوافر المواد الضرورية، والوقت، والمعدات، وقدرة معنوية أو إمكانيات داخلية تتمثل بالشعور بالقدرة على الإنجاز، والجهد وهما من عناصر الدافعية. فضلاً عن ذلك أنه إذا لم يتوافر للمتعلمين نموذجاً واضحاً للصورة التي يجب أن تصبح بها المهمة حين إنجازها، فإن جهودهم لإتمام المهمة كثيراً ما لا تكون فعالة ولذا ينبغي على المعلمين أن يعززوا باستمرار أهمية جهد تلامذتهم، وينموا إحساسهم بقدرتهم، وأن يعزوا نجاحهم إلى جهودهم وليس إلى الإتمام الناجح للمهمات. ولكن إذا لم يتوافر للتلاميذ أنموذج واضح للصورة التي يجب أن تصبح بها المهمة حين إنجازها، فإن جهودهم لإتمام المهمة كثيراً

ما لا تكون فعالة (Marzano et al., 2000, pp. 54-56)، ولقد وضح أبو نمرة Abu Namira (2001, p.22) مسؤولية المعلم في تحقيق البيئة النفسية الصفية السليمة لإنجاز المهام الصفية من حيث إعداد تلاميذه إعداداً اجتماعياً يحبب إليهم التعاون والتكافل والعدل والنظام، ويعرفهم بحقوقهم وواجباتهم، وتلبية حاجاتهم إلى الأمن والطمأنينة والحب، ويتقبل أفكارهم وآراءهم التي تُطرح، ويعمل على توضيحها واستخدامها كمصدر للمعلومات، ويعطي فرصاً تعليمية متكافئة لجميع التلاميذ في ضوء حاجاتهم وامكانياتهم، فالمحاباة من مقومات النجاح الصفي السليم.

مفهوم توجهات أهداف الإنجاز:

تطورت نظرية توجهات الأهداف ضمن إطار النظرية المعرفية الاجتماعية التي تبحث في كيفية تفكير الأفراد بأنفسهم وسبب مثابرتهم في أداء المهمة أكثر من إدراكهم إن كانوا يمتلكون الدافع أو يفتقدونه.

وتُعرّف توجهات أهداف الإنجاز بحسب إمس Ames (1992, p.201) أنها: " نمط متكامل من المعتقدات والانفعالات المؤثرة في السلوك، في حين عرّفها بنترتش Pintrich (2000, p.201) أنها: "التمثيلات أو الأبنية المعرفية التي تكون حساسة لكل من العوامل الشخصية الداخلية والسياقية أو هي نظام من المعتقدات الخاصة حول الكفاءة والنجاح والمحاولة والخطأ والقدرة المرتبطة بالموقف، بعض الأفراد يتجهون نحو الإتقان كثيراً (الفرد الذ يركز على التعلم)، وآخرون يتجهون أكثر نحو الأداء عبر الموقف أو السياق الخارجي (الفرد الذي يركز على الكفاءة) .p) (201. وعليه إن توجهات أهداف الإنجاز تبحث في غرض إنجاز المتعلم للمهمة الأكاديمية (لماذا أُنجز؟)، وليس في النتيجة المرغوب بها (ماذا أُنجز؟).

نماذج توجهات أهداف الإنجاز:

ركزت نماذج توجهات أهداف الإنجاز في بداية دراستها لبنية الهدف الموجه على نمطين من الأهداف (النمط التقليدي) ثم تطورت إلى نماذج ثلاثية ورباعية حديثاً (نمط تعددية الأهداف)، سُتذكر على النحو الآتي:

– **النماذج الثنائية لتوجهات أهداف الإنجاز:** ركزت على نمطين من الأهداف؛ إذ صُنفت من قبل **دويك وليكت Dweck & Leggett** (p. 256, 1988) بأهداف التعلم التي يهتم فيها الفرد بزيادة الكفاءة، وأهداف الأداء التي يركز فيها الفرد على الأحكام المرضية لكفاءتهم. فالنمط الأول يركز على حكم الكفاءة ويهدف إلى تجنب ضعف القدرة ويكون نمط استجابة غير متكيفة، في حين النوع الثاني يركز على تطوير الكفاءة وتهدف إلى اكتساب معارف ومهارات جديدة ويكون نمط الاستجابة هنا متكيفة (Crant & Dweck, 2003, p.542). وصنفت **إمس وارتشر Ames & Archer** (p. 260-261, 1988) توجهات الهدف بناء على تأثير بيئة التعلم في الصف التنافسية والتعاونية إلى: أهداف الإتقان التي يسعى الفرد فيها إلى فهم أفضل لما يتعلم، ويرغب بالتحدي وصعوبة المهمة، ويميل إلى الاستقلالية والاندماج في المهمة، وأهداف الأداء التي يهتم فيها الفرد بمقارنة أدائه مع أداء الآخرين، ويرغب في إظهار أو إثبات قدراته أمام الآخرين.

– **النماذج الثلاثية لتوجهات أهداف الإنجاز:** نتج النموذج الثلاثي كرد فعل لنتائج التصنيف الثنائي لتوجهات الهدف ولاسيما فيما يتعلق بأهداف الأداء؛ إذ بُني النموذج الثلاثي على مكوني الإقدام والإحجام لأهداف الأداء من جهة، ومضافاً لمعيار تطوير الكفاءة السابق معيار تقويم الكفاءة (معايير إتقان المهمة/ معايير الذات) من جهة أخرى. ويتألف النموذج الثلاثي وفق إليوت Elliot (1999, p. 181) من المكونات الآتية:

– أهداف الإتقان: يركز فيها الفرد على تطوير الكفاءة، وتحقيق النجاح وتجنب الفشل (إتقان المهمة) من منظور معيار المهمة أو معيار الذات، وتوصف أنها توجهات دافعية إقدامية.

– أهداف الأداء/ الإقدام: يركز الفرد فيها على تطوير الكفاءة من منظور المقارنة أو وجهة نظر الآخرين، وتوصف أنها توجهات دافعية إحجامية.

– أهداف الأداء/ الإحجام: يركز فيها الفرد على تجنب عدم الكفاية بالنسبة للآخرين، وتوصف أنها توجهات إقدامية إحجامية.

– **النماذج الرباعية لتوجهات أهداف الإنجاز:** بقي هذا النموذج مستمراً مع مكوني الإقدام والإحجام، ولكن طبق على منحى أهداف الإتقان مع معيار تطوير الكفاءة ومعيار المهمة/ الذات ومعيار المقارنة المعيارية مع الآخرين. ويوضح بنترتش Pintrich (p. 100, 2000) الخصائص المميزة لأهداف الإنجاز في ضوء مكوني الإقدام والإحجام على النحو الآتي:

– أهداف الإتقان في حالة (الإقدام): تركز على إتقان المهمة، والتعلم والفهم، وتستخدم معايير تطوير الذات والفهم العميق للمهمة.

– أهداف الإتقان في حالة (الإحجام): تركز على تجنب سوء الفهم، وتجنب عدم التعلم أو عدم إتقان المهمة، وتستخدم معايير عدم فعل الخطأ، وأداء المهمة بصورة غير خاطئة.

– أهداف الأداء في حالة (الإقدام): تركز على التفوق على الآخرين، وفعل الأفضل والأذكى مقارنة بالآخرين، وفعل أفضل مهمة مقارنة بالآخرين، وتستخدم معيار المقارنة كالحصول على أعلى الدرجات، والحصول على القمة، أو أفضل إنجاز في الصف.

– أهداف الأداء في حالة (الإحجام): تركز على تجنب الدونية، أو الظهور بمظهر الخمول أو الغباء مقارنة بالآخرين، وتستخدم معيار المقارنة كعدم الحصول على أسوء درجة، أو أسوء ترتيب في الصف.

العلاقة بين الاتجاهات نحو المهام الصفية وتوجهات أهداف الإنجاز:

تؤثر العلاقة الجيدة بين المعلم والمتعلمين، والإنجاز الجيد في المهمات، ومستوى الالتزام في دافعية التلاميذ للانشغال المعرفي بعمق. وبينت إمس Ames (1988, p. 260) تأثير بيئة التعلم على توجهات أهداف الإنجاز لدى التلاميذ التي ستوجههم إما إلى أهداف الإتقان أو أهداف الأداء، فعندما يكون النجاح في الصف الدراسي معرّفاً بأنه التطور والنمو، فإن الهدف الإتقان هو الأهداف المنتقاة من قبل التلميذ، وإذا عرّفت المهام الصفية أن النجاح بمقدار ما يناله التلميذ من الدرجات العالية أو يحقق أفضل مرتبة مقارنة بدرجات الآخرين، فإن الهدف المنتقى عندئذ هو هدف " الأداء". وإذا كانت القيمة في المهام الصفية موصوفة بالمحاولة والتعلم، فإن الهدف الإتقان هو الأهداف المنتقاة من قبل التلميذ، وإذا كانت قيمة التعلم موصوفة بالقدرة العالية المعيارية " المقارنة بالآخرين"، فإن الهدف المنتقى عندئذ هو هدف " الأداء".

وعندما يتجه المعلم نحو استراتيجيات كيف يتعلم التلميذ، فإن هدف الإتقان هو الهدف الأسمى لدى التلميذ والمعلم، في حين عندما يتجه اهتمامه إلى ما يحقق تلميذه من تحصيل أو أداء أكاديمي، فإن الهدف المنتقى هنا من قبل المعلم والتلميذ هو أهداف " الأداء". وإذا أبدى المعلم فكرة أن ارتكاب الخطأ هو جزء من التعلم فإن التركيز هنا على هدف الإتقان، في حين إظهاره غضبه وإبداء القلق على أوجه التلاميذ في أثناء ارتكاب الأخطاء، فإن الهدف المنتقى عندئذ

هو " هدف الأداء". وإن ركز المعلم خلال عملية التعلم أن المحاولة والمثابرة مرات ومرات بغية التعلم واكتساب أشياء جديدة، فإن التركيز هنا حكماً على أهداف الإتقان، بينما أكد أن أسباب المحاولة لتحقيق أعلى الدرجات في المواد الأكاديمية وخلق التنافس بين التلاميذ لبلوغ الأداء الأفضل فيما بينهم، عندئذ ستكون أهداف الأداء هي الأسمى في العملية التربوية. وإذا كان معيار التقويم المستخدم في المهام الصفية هو الطلاقة ومقدار التقدم، فإن التركيز هنا على أهداف الإتقان، في حين إذا كانت المعيارية القياسية هي معيار التقويم بين التلاميذ، فإن التركيز هنا على أهداف الأداء في الصف.

طرائق البحث ومواده:

منهج البحث: اعتمد المنهج الوصفي لأنه يعتمد على دراسة الواقع كما هو، ويهتم بوصفه وصفاً دقيقاً إما كمياً أو نوعياً (Abbas et al, 2007, P.74).

مجتمع البحث وعينته:

تكون مجتمع البحث من جميع تلاميذ الصف الرابع في مرحلة التعليم الأساسي المسجلين في العام الدراسي (2020/2019) في مدارس مدينة اللاذقية، واختيرت عينة البحث بالطريقة العشوائية البسيطة والبالغ عددها (229) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي من مدينة اللاذقية.

أداة البحث:

اعتمد البحث على مقياس الاتجاه نحو المهام الصفية في مادة الدراسات الاجتماعية من إعداد القاضي Al-Qadi (2017) والمطبق على تلاميذ الصف الرابع الأساسي، والمكون من (22) فقرة، موزعة على محور (الاتجاه نحو أهمية مادة الدراسات الاجتماعية)، ومحور (الاتجاه نحو القدرة على الإنجاز)، ومحور (الاتجاه نحو فهم مادة الدراسات الاجتماعية ووضوحها)، ومقياس توجهات أهداف الإنجاز في مادة الدراسات الاجتماعية المبني بعد الاطلاع على الأدبيات التربوية، واشتمل (16) فقرة موزعة على أهداف (الأداء/ الإقدام)، وأهداف (الأداء/ الإحجام)، وأهداف (الإتقان/ الإقدام)، وأهداف (الإتقان/ الإحجام) بأربع بدائل بالتساوي، أعطي لكل فقرة من فقرات المقياسين وزناً مدرجاً وفق السلم الثلاثي (دائماً، أحياناً، أبداً) لتقدير مستوى امتلاك تلاميذ الصف الرابع الأساسي لتلك الأهداف المذكورة واتجاهاتهم نحو مادة الدراسات الاجتماعية.

صدق الأداة: لإيجاد صدق مقياس توجهات اهداف الإنجاز اعتمد على الصدق الظاهري خلال عرضه على مجموعة من السادة المحكمين لإبداء رأيهم في مدى ملاءمة عبارات المقياس لأبعاده، وسلامة صياغتها اللغوية، وأجريت التعديلات في ضوء ملاحظاتهم. وبعدها أُجري حساب الاتساق الداخلي عبر قياس معامل ارتباط بيرسون لمقياس توجهات أهداف الإنجاز لكل بعد والمقياس ككل، ويوضح الجدول (1) النتائج الآتية:

الجدول (1) قيم معاملات ارتباط بيرسون لمقياس توجهات أهداف الإنجاز

	أهداف الأداء/ الإقدام		أهداف الأداء/ الإحجام		أهداف الإتقان الإقدام		أهداف الإتقان الإحجام	
معامل الارتباط	a1	.628**	b1	.650**	c1	.701**	d1	.650**
مستوى الدلالة		0.000		0.000		0.000		0.000
معامل الارتباط	a2	.748**	b2	.606**	c2	.639**	d2	.748**

مستوى الدلالة		0.000		0.000		0.000		0.000
معامل الارتباط	a3	.714**	b3	.665**	c3	.714**	d3	.757**
مستوى الدلالة		0.000		0.001		0.000		0.000
معامل الارتباط	a4	666**	b4	.630**	c4	.686**	d4	684**
مستوى الدلالة		0.000		0.000		0.000		0.000

	أهداف الأداء الإقدام	أهداف الأداء الإحجام	أهداف الإتقان الإقدام	أهداف الإتقان الإحجام
معامل الارتباط	.711**	.708**	.479**	.633**
مستوى الدالة	0.000	0.000	0.018	0.000

يُلاحظ من الجدول (1) أن جميع معاملات الارتباط لأبعاد المقياس ككل عند مستوى دلالة 0.05، وكل بند على حده كانت دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.01.

ثبات الأداة: حُسب الثبات باستخدام معامل الفا كرونباخ والتجزئة النصفية. ويوضح الجدول (2) النتائج الآتية:

جدول (2)قيم معاملات الثبات لمقياس توجهات أهداف الإنجاز

أبعاد أهداف الإنجاز	عدد البنود	الفا كرونباخ	التجزئة النصفية
الأداء/ الإقدام	4	0.632	0.566
الأداء/ الإحجام	4	0.515	0.588
الإتقان/ الاقدام	4	0.609	0.545
الإتقان/ الإحجام	4	0.671	0.693
الكلي	12	0.710	940.3

يلاحظ من الجدول (2) أن المقياس يتمتع بقيم ثبات عالية؛ أي أن الخصائص السيكومترية للمقياس تؤهله لأن يقيس ما وضع لأجل قياسه وهو ثابت.

تصحيح الأداة: حسبت الدرجة الدنيا والدرجة العليا لكل محور وللمقياس ككل لتشكيل المستويات، عبر تقسيم مدى الدرجات على ثلاثة مستويات. إذ تبلغ الدرجة الدنيا (4) والدرجة العليا (12) ويكون مدى الدرجات (8)، وعليه يبلغ طول كل مستوى 8÷3=2.66، وتتحدد مستويات الأبعاد كما يوضحها الجدول (3):

جدول (3)مستويات أبعاد مقياسي توجهات أهداف الإنجاز والاتجاه نحو المهام الصفية

أبعاد توجهات أهداف الإنجاز	عدد البنود	الأدنى	المتوسط	المرتفع
أهداف الأداء/ الإقدام	4	6.66-4	9.33-6.67	12-9.34
أهداف الأداء/ الإحجام				
أهداف الإتقان/ الإقدام				
أهداف الإتقان/ الإحجام				
الكلي	16	32-16	48-33	64-49
أبعاد الاتجاه نحو المهام الصفية	عدد البنود	الأدنى	المتوسط	المرتفع
الاتجاه نحو أهمية المادة	7	11.66-7	16.32-11.67	21-16.33
الاتجاه نحو القدرة على الإنجاز في المادة	7	11.66-7	16.32-11.67	21-16.33
الاتجاه نحو فهم الدراسات الاجتماعية ووضوحها	8	8-13.33	13.34-18.66	18.67-24
الكلي	22	36.66-22	51.32-36.67	.3366-51

النتائج والمناقشة:

توصل البحث إلى عدد من النتائج، وعرضت تبعاً لأسئلة البحث على النحو الآتي:

نتائج السؤال الأول وتفسيره: "ما مستويات تلاميذ الصف الرابع الأساسي في توجهات أهداف الإنجاز من وجهة نظرهم؟" وللإجابة عن هذا السؤال، حددت مستويات التقييم الثلاثة، وحسبت النسب المئوية لدرجات عينة البحث على كل هدف من أهداف الإنجاز، ويوضح الجدول (4) النتائج:

جدول (4) النسب المئوية للمقياس ككل ولأبعاده الفرعية

أبعاد مقياس توجهات أهداف الإنجاز	تقييم مستويات مقياس توجهات أهداف الإنجاز	التكرار	النسبة
أهداف الأداء/ الإقدام	منخفض	38	12.7
	متوسط	101	33.8
	مرتفع	160	53.5
أهداف الأداء/ الإحجام	منخفض	87	29.1
	متوسط	129	43.1
	مرتفع	83	27.8
أهداف الإتقان/ الإقدام	منخفض	15	5.0
	متوسط	51	17.1
	مرتفع	233	77.9
أهداف الإتقان/ الإحجام	منخفض	71	23.7
	متوسط	116	38.8
	مرتفع	112	37.5
المقياس الكلي	منخفض	15	5.0
	متوسط	111	37.1
	مرتفع	173	57.9

يبين الجدول (4) أن توجهات أهداف الإنجاز لدى أفراد عينة البحث في مادة الدراسات الاجتماعية كلياً جاءت مرتفعة؛ إذ حظيت بالتكرار الأعلى وبنسبة قدرها (57.9) مقارنة بالتلاميذ الذين يمتلكون توجهات أهدف الإنجاز منخفضة حيث حظيت بالتكرار الأقل وبنسبة قدرها (5)، وجاءت أغلب مستويات هدف الأداء/ الإقدام بالمستوى مرتفع بنسبة (53.5) وبتكرار (160)، وتوزعت أغلب مستويات أهداف الأداء/ الإحجام بالمستوى المتوسط بنسبة (43.1) والمستوى المنخفض بنسبة (29.1)، بينما جاءت أغلب مستويات أهداف الإتقان/ الإقدام بالمستوى مرتفع بنسبة (77.9) وبتكرار قدره (233)، في حين وقعت مستويات أهدف الإتقان/ الإحجام بين المستوى المتوسط وبنسبة (38.8) وبتكرار قدره (116)، والمستوى المرتفع بنسبة (37.5) وبتكرار قدره (112).

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة زغول Zaghoul (2006)، ودراسة هف وآخرين Huff et al (2016)، ودراسة باست ورحمن Basit & Rahman (2017)، ودراسة مبيض وآخرون Moubayed et al (2020)، بينما تختلف مع نتيجة دراسة خليفة khalifa (2016). وقد يفسر نيل هدف (الإتقان / الإقدام) و(الإتقان/ الإحجام) درجة مرتفعة، لأن المناهج في سوريا مصممة وفق مدخل المهارات والمعايير اللذين يتطلبان من التلميذ اختيار نمط تكيفي إيجابي منسجماً مع ممارسة عادة المثابرة والمحاولة والاندماج بالمهمة بغية إنجاز واجبات منزلية، وحل الأنشطة والتدريبات في الصف التي تتعلق بنجاحهم الأكاديمي من جهة، فضلاً عن أن التلاميذ قد يصرون على تعلم المحتوى العلمي إما خوفاً من

العقاب المعنوي أو خجلاً من زملائهم ومعلميهم وأهلهم/ مما يشجعهم على الاتجاه نحو أهداف الإتقان/ الإقدام، وأهداف الأداء/ الإقدام.

نتائج السؤال الثاني وتفسيره: "ما مستويات تقديرات تلاميذ الصف الرابع الأساسي في الاتجاه نحو المهام الصفية لمادة الدراسات الاجتماعية من وجهة نظرهم؟" وللإجابة عن هذا السؤال، حددت مستويات التقييم الثلاثة، وحسبت النسب المئوية لدرجات عينة البحث على كل بعد والمقياس الكلي، ويوضح الجدول (5) النتائج:

جدول (5)النسب المئوية للمقياس ككل ولأبعاده الفرعية

أبعاد مقياس الاتجاه نحو مادة الدراسات الاجتماعية	تقييم مستويات مقياس الاتجاه نحو مادة الدراسات الاجتماعية	العدد	النسبة
الاتجاه نحو أهمية مادة الدراسات الاجتماعية	منخفض	25	8.4
	متوسط	91	30.4
	مرتفع	183	61.2
الاتجاه نحو القدرة على الإنجاز في المادة	منخفض	13	4.3
	متوسط	129	43.1
	مرتفع	157	52.5
الاتجاه نحو فهم الدراسات الاجتماعية ووضوحها	منخفض	27	9.0
	متوسط	110	36.8
	مرتفع	162	54.2
المقياس الكلي	منخفض	15	5.0
	متوسط	111	37.1
	مرتفع	173	57.9

يبين الجدول (5) أن اتجاهات أفراد عينة البحث نحو المهام الصفية في أبعاده الكلية إيجابية؛ إذ حظيت بالتكرار الأعلى وبنسبة قدرها (57.9) مقارنة باتجاهاتهم السلبية نحو المهام الصفية التي حظيت بالتكرار الأقل وبنسبة قدرها (5)، وكان الاتجاه نحو أهمية مادة الدراسات الاجتماعية إيجابياً بنسبة (61.2) وسلبياً بنسبة (8.4)، وجاء الاتجاه نحو القدرة على الإنجاز في المادة إيجابية بنسبة (52.5)، وسلبياً بنسبة (4.3)، بينما جاء الاتجاه نحو فهم مادة الدراسات الاجتماعية إيجابياً بنسبة (54.2)، وسلبياً بنسبة (9). بشكل عام كانت اتجاهات أفراد العينة نحو مادة الدراسات الاجتماعية كلياً وفرعياً إيجابية تبعاً للتكرارات الأعلى، وحظيت الاتجاهات المحايدة بنسبة مئوية عالية مقارنة مع النسب المئوية للاتجاهات السلبية نحو المادة.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة كاليسكان وكيلينك Caliskan & Kilinc (2012)، ودراسة سلوم وآخرون Salloum et al (2016)، بينما تختلف مع نتائج دراسة دندار ورابوبورت Dundar& Rapoport (2014). وقد يفسر اتجاه التلاميذ إيجابي نحو مادة الدراسات الاجتماعية باعتماد استراتيجيات التعلم النشط ومنها التعلم التعاوني الذي يقلل من عنصر التنافس بين التلاميذ، ويدفعهم إلى المزيد من مضاعفة الجهد لإنجاح المجموعة، فضلاً عن أن التعلم النشط يراعي أنماط التعلم المتنوعة خلال عملية التعليم وعليه تراعى الفروق الفردية بين التلاميذ، ما يجعل المادة أسهل على الفهم والإنجاز للتلميذ.

نتائج السؤال الثالث وتفسيره: "ما العلاقة الارتباطية الدالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α = 0,05) بين تقديرات أفراد العينة على مقياس الاتجاه نحو المهام الصفية وتقديراتهم على مقياس توجهات أهداف الإنجاز؟" وللإجابة عن هذا السؤال، حسب معامل الارتباط بيرسون (R) لدرجات عينة البحث على مقياس توجهات أهداف الإنجاز مع درجاتهم على مقياس الاتجاه نحو المهام الصفية، ويوضح الجدول (6) النتائج.

الجدول (6)العلاقة بين درجات أفراد العينة على مقياس الاتجاه نحو مادة الدراسات الاجتماعية ودرجاتهم على مقياس توجهات أهداف الإنجاز

	معامل الارتباط والدلالة	أهداف الأداء/ الإقدام	أهداف الأداء/ الإحجام	أهداف الإتقان/ الإقدام	أهداف الإتقان/ الإحجام	توجهات أهداف الانجاز الكلي
الاتجاه الكلي	الارتباط	0. 206**	0. 060	0. 422**	0.074-	0.217**
	الدلالة	0.000	0.298	0.000	0. 205	0.000
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).						

يلاحظ من الجدول (6) أنّ قيمة مستوى الدلالة الحقيقية (0.000) أصغر من مستوى الدلالة المأخوذ (0.05)، مما يؤكد وجود علاقة ارتباطية دالة بين توجهات أهداف الإنجاز والاتجاه نحو مادة الدراسات الاجتماعية بشكل كلي؛ إذ بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون (R= 0.217) من جهة، كما وجدت علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين (الأداء/ الإقدام) و (الإتقان/ الإقدام) والاتجاه نحو مادة الدراسات الاجتماعية بشكل فرعي وتراوحت قيم معاملات الارتباط بيرسون بين (0.2 – 0.4) من جهة أخرى، بينما لم تكن هناك العلاقة الارتباطية دالة بين توجهات أهداف الإنجاز (الأداء/ الإحجام) و(الإتقان/ الإحجام) والاتجاه نحو مادة الدراسات الاجتماعية؛ إذ إن قيمة مستوى دلالتهما أكبر من مستوى الدلالة المعتمد (0.05). ويلاحظ كذلك على الرغم من وجود علاقة دالة إحصائياً بين الاتجاه وتوجهات أهداف الإنجاز في مادة الدراسات الاجتماعية، إلا أنها علاقة ضعيفة مع أهداف (الأداء/ الإقدام) وعلاقة متوسطة مع أهداف (الإتقان/ الإحجام)، بمعنى أن الاتجاهات ترتبط بعلاقة إيجابية مع توجهات أهداف الإنجاز ولكنها غير كافية للاعتماد عليها خلال عملية التعليم والتعلم.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة هنك وفان Hung & Fan (2014)، ودراسة خضير وأبو غزال Khdair& Abu-Ghzal (2016)، ودراسة محمد وعليا كباري Mohammad & Aliakbari (2018). وقد يعود ذلك إلى أن تصميم مادة الدراسات الاجتماعية وتخطيطها مبنيان على المهارات الحياتية وفق خطة وزارة التربية والتعليم في سورية، ومن شأن مهارات الحياة والتفكير الناقد والإبداع أن تثير انتباه التلاميذ وتحث دافعيتهم للتعلم، وعليه ستتكون اتجاهات إيجابية نحو المادة عندما يلامسون أهميتها في حياتهم اليومية. فضلاً عن ذلك، الرغبة بنيل التفوق أو العلامة الكاملة أو حب الاستطلاع وقبول التحدي سواء في تعلم المحتوى أو تنفيذ المشاريع هي غاية مشتركة لجميع التلاميذ، مما يتيح توفير مناخ ملائم لتعددية أهداف الإنجاز لديهم في ظل مناخ تعليمي آمن ومقبول.

الاستنتاجات والتوصيات:

هدف البحث إلى تعرف مستوى الاتجاهات نحو مادة الدراسات الاجتماعية وتوجهات أهداف الإنجاز فيها لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي والعلاقة فيما بينهما، وبناء على نتائج البحث يمكن التوصل إلى الاستنتاجات والتوصيات الآتية:

– الاتجاهات نحو المهام الصفية في مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي اتجاهات إيجابية. وجاءت الاتجاهات على المستوى الفرعي إيجابية نحو أهمية مادة الدراسات الاجتماعية بالمرتبة الأولى، ونحو فهم تلك المادة بالمرتبة الثانية، ثم الاتجاه نحو القدرة على إنجازها بالمرتبة الثالثة.

– تنوعت توجهات أهداف الإنجاز لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، ونالت أهداف (الإتقان/ الإقدام) المرتبة الأولى، تلتها أهداف (الأداء/ الإقدام)، وتلتها أهداف (الإتقان/ الإحجام)، وأخيراً أهداف (الأداء/ الإحجام).

– وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين توجهات أهداف الإنجاز كلياً وأهداف (الأداء/ الإقدام) و(الإتقان/ الإحجام) فرعياً وبين اتجاهاتهم نحو المهام الصفية في مادة الدراسات الاجتماعية.

– تشجيع المعلمين التلاميذ الذين يمتلكون أهداف الإنجاز المتعددة باستمرار استخدامها في تعلمهم، مع التركيز على أسلوب التعزيز والمدح عندما يرتقي تلاميذهم في توجهات أهداف الإنجاز لديهم من الأداء إلى الإتقان.

– استثمار معلمي مادة الدراسات الاجتماعية اتجاهات التلاميذ نحو المادة خلال التعلم لبناء الفهم وترسيخ المعلومة وتوظيف المهارات داخل الصف وخارجها.

– بناء برامج تعليمية متعلقة بتنمية توجهات أهداف الإنجاز وتعزيزها لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي، ولفت انتباه الأهالي إليها خلال عملية التواصل بين المدرسة والمجتمع.

– تدريب الطلبة المعلمين/ والمعلمين خلال الخدمة على بناء مهام صفية في مادة الدراسات الاجتماعية تلائم اتجاهات التلاميذ نحوها بشكل إيجابي، وتعزيز أدائهم الأكاديمي فيها للارتقاء بتوجهاتهم الهدفية نحو الإتقان.

– القيام بدراسات حول علاقة توجهات أهداف الإنجاز بمهارات التفكير والذكاءات المتعددة وأنماط التعلم وغيرها في مواد دراسية مختلفة وبمراحل عمرية متنوعة.

Reference:

1. ABBAS, MUHAMMAD KHALIL; NOFAL, MUHAMMAD BAKR; AL-ABSI, MUHAMMAD MUSTAFA; & ABU AWWAD, FERIAL MOHAMMED. An Introduction to Research Methods in Education and Psychology. (1st edition). Amman, House of the March. 2007, 430.
2. ABU NAMIRA, MUHAMMAD KHAMIS HUSSEIN. Classroom management and organization. Jaffa Scientific House for Publishing and Distribution. Amman Jordan. 2001.
3. AL- GHARIBI, Z. M. S. *Attitudes related to social studies with young adolescents in the Sultanate of Oman*. Master Thesis, Faculty of Education,University of Glasgow, 2008, 94.
4. ALSHI, NAWAL. Classroom Learning Management. Al-Yazuri House for Publishing and Distribution. Amman. 2008.
5. ALAZZI, K. & CHIODO, J. J. Students' perceptions of social studies: A study of middle school and high school students in Jordan. International Journal of Scholarly a Cadmic in Tellectual Diversity. 6 (1), 2004, 1-12.
6. ALIĆ, J .*Gender Differences in Goal Orientation between High School Students in Physical Education Classes*. Croatian Journal of Education. Vol.19, 2017, 171-188.
7. AL-JANABI, ZAINAB KHADER KAZEM & AL-SHAMMARI, SADIQ KAZEM JERIO. Trends in Achievement Goals and Their Relationship to Openness to Experience among Students of the University Of Babylon and the Islamic University. *Journal of the College of Basic Education for Educational and Human Sciences*, University of Babylon, Volume 25, 25, pp. 355-375.2016.
8. ALLAM, SALAHUDDIN MAHMOUD. The Alternative Educational Evaluation: its Theoretical and Methodological Foundations and Its Field Applications. Cairo: The Arab Thought House. 2007, 459.
9. AMES, C., ARCHER, J. *Achievement Goals in the Classroom: Students Learning Strategies and Motivation Processes*. Journal of Educationa Psychology, Vol.80, No.3, 1988, PP.260-267.
10. AMES, C. Motivation: what teachers need to know? Teacher college record. 91 (3), 409-421, 1991.
11. AYAABA, D. A. *The attitude of students toward the teaching and learning of social studies concept in colleges of education in Ghana*. Research on Humanities and Social Sciences. 3(9), 2013, 83- 89.
12. BASIT, A., & RAHMAN, F. *Achievement Goal Orientations and Performance in English: A Study of Secondary School Students*. Haripur Journal of Educational Research. Vol .1 NO.1, 2017, 40- 52.
13. ÇALIŞKAN, H., & KILINÇ, G. *The relationship between the learning styles of students and their attitudes towards social course*. Procardia - social and behavioral science. 55, 2012, 47 – 56.
14. DWECK, S. C., & LEGGET, L.E. *A social- cognitive approach to motivation and personality.* Psychological review. Vol. 95, N. 2, 1988, 256-273.
15. DUNDAR, S., & RAPOPORT, A. *Elementary students' attitudes toward Social Studies, Math, and Science: An analysis with the emphasis on social studies*. The councilor: A Journal of The Social Studies. 75, (2), 2014, 1-11.
16. EDWARDS, V. Differentiating Performance Approach Goals and Their Unique Effects. *Universal Journal of Educational Research*. 2(2), 134-145. 2014.

17. ELLIOT, A. Approach and Avoidance Motivation and Achievement Goals. Education Psychologist, 34 (3), 1999, 169-189.
18. GRANT, H., & DWECK, C. *Clarifying Achievement Goals and Their Impact.* Journal of Personality and Social Psychology. 2003, Vol. 85, No. 3, 541–553.
19. HAMMER, D. P. *Professional attitudes and behaviors: The "A s' and B s' " of professionalism.* American Journal of Pharmaceutical Education. 64, 2000, 455 – 464.
20. HUFF, S., STRIPLING, CH., BOYER, CH., & STEPHENS, C. Investigating Factors that Influence Achievement Goal Orientation and Educational Practices in Undergraduate Agricultural Sciences and Natural Resource Students. NACTA Journal. 60 (4), 423- 431. (2016).
21. HUNG, C. L., & FAN, CH, CH. *Perceived classroom management and student learning motivation in social studies Taiwan junior high school* students.European Journal of Research in Social Science. 2 (3), 2014, 40 - 51.
22. KHALIFA**,** M. *Investigating Achievement Goals for Egyptian Nursing Categories*. International Journal of Humanities and Social Science. Vol. 6, No. 1, 2016, 121- 128.
23. KHDAIR, RAED MAHMOUD; & ABU GHAZAL, MUAWIYA MAHMOUD. Reading motivation and its relationship to the social class environment among middle school students in Irbid Governorate. The Jordanian Journal of Educational Sciences, 2016.
24. MARZANO, R.J; AND BLACKBURN, J. C& AND MK TAY, C. Learning dimensions: evaluating performance using the learning dimensions model. (Translated by: Jabber Abdul Hamid Jabber, Safaa Al-Aasar and Nadia Al-Sharif). Cairo: Quba House. 2000, (Original work was published in 1993).
25. MARZANO, R. C; PICKERING, DR. C; & ARREDONDO, E. A; BLACKBURN, C. C; BRANT, R. S; & MOFT, S. A. Learning Dimensions: A Teacher's Guide. (1998). (Translated by: Jaber Abdul Hamid Jaber, Safaa Al-Aasar and Nadia Al-Sharif). Cairo, Dar Quba, (the original work was published in 1992).
26. MARZANO, R., J., PICKERING, D.J., & BRANT, S., R. Integrating instructional programs through dimensions of learning. Educational Leadership February, 17-24**.** 1990**.**
27. MOUBAYED, M., ALQADI,L., & CHIHA, S. The level of Achievement Goals Orientation to basic sixth grade pupils and to identifying the relationship with gender and kind of school Tishreen University Journal for the Humanities and Education 2020.
28. MOHAMMAD, S., & ALIAKBARI, M. Students' Perceived Classroom Climate and Their Achievement Goal Orientations in an Iranian EFL Context. International Journal of Foreign Language Teaching & Research. 6 (23), 129- 145, 2018.
29. NATIONAL CURRICULUM DEVELOPMENT CENTER. Damascus. 2018.
30. PENG, SH., CHERNGB, B., LINC, Y., & KUO, CH. *Four-dimensional classroom goal structure model: Validation and investigation of its effect on students' adoption of personal achievement goals and approach/avoidance behaviors.* Learning and Individual Differences. Vol. 61, (2018), 228–238.
31. PINTRICH, R. P. *An Achievement Goal Theory Perspective on Issues in Motivation Terminology, Theory, and Research*. Contemporary Educational Psychology Vol. 25, 2000, 92–104.
32. POONDEJ, CH., & LERDPORNKULART, TH. Relationship between Motivational Goal Orientations, Perceptions of General Education Classroom learning environment, and deep approaches to learning. Kasetsart Journal of Social Sciences. 37, 2016, 100-103.

33. RASHWAN, RABIH ABDO AHMED. Self-organized learning and achievement goals orientation. 1st edition, Cairo: The World of Books, 2006.

34. SAADAT, AHMED JAWDAT. Social Studies Curricula, second Edition, Beirut, Dar Al-Alam Al-Malayn. 1984, 703.

35. SALLOUM, TAHER, HAMDAN, MAISAA & AL-QADI, LAMA.. Attitudes of fourth-grade students towards the subject of social studies, according to the Marzano model, "Field Study in Basic Education Schools in Lattakia Governorate." Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies. 2016.

36. SCHWARZ, N. & BOHNER. G. *The construction of attitudes*. Intrapersonal Processes (Black well handbook of social psychology). Oxford, UK: Blackwell, 2001, 436 – 457.

37. SALEMON, REEM. Awareness of metacognition among high school students and its relationship to goal orientation and academic achievement. Damascus University Journal. 30, 2, 2014, 271-297.

38. TURNER, THOMAS: Fundamentals of Classroom Teaching: Social Studies At the Elementary Level. (Translation: Fakhri Rashid Khadr). Emirates, the house of the Al-Qlam. 2005, 373.

39. WACERA, M., MWAURA, P., & DINGA, J. *Relationship Between Achievement Goal Orientation and Academic Achievement Among Form Three Students in Kiambu County*, Kenya. International Journal of Education and Research. 6 (4), 2018, 53- 68.

40. Al-WATBAN, MUHAMMAD SULEIMAN. Structure of achievement goals orientations in light of the quadruple model and the hexagonal model for male and female students of Al-Qassim University using structural modeling. *Journal of Educational Sciences. Riyadh*, 25 (3), 2013, 725-752.

41. ZAGHOUL. LIFTER. Patterns Of Goals Among Students Of Mu'tah University and their Relationship to the Study Strategies They Use. *The Jordanian Journal of Educational Sciences, Jordan, Yarmouk University*, Volume 2, 101،2006, 127−115.