البنية العاملية للقيمة المدركة للمهمة لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية - جامعة الفيوم

بحث مقدم ضمن متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية
(تخصص علم النفس التربوي)

إعداد

الباحثة/ سارة شعبان محمد
المعيدة بقسم علم النفس التربوى
كلية التربية – جامعة الفيوم

ا.د/ مديحة محمد العزبى
أستاذ علم النفس التربوى المتفرغ
كلية التربية – جامعة الفيوم

أ.د/مصطفى حفيظة سليمان
أستاذ علم النفس التربوى
كلية التربية – جامعة الفيوم

د/سالى نبيل عطا
مدرس علم النفس التربوى
كلية التربية – جامعة الفيوم

ملخص البحث:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على المكونات العاملية للقيمة المدركة للمهمة لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الفيوم، وذلك بإجراء كل من التحليل العاملى الاستكشافى والتوكيدى على بيانات مقياس القيمة المدركة للمهمة (إعداد الباحثة) على عينة مكونة من (٢٠٠) طالباً وطالبة من طلاب الدراسات العليا بكلية التربية بالجامعة، وكشفت نتائج التحليل العاملى الاستكشافى عن وجود ثلاثة مكونات عاملية وهى الإهتمام، الأهمية، المنفعة، وتم تأكيد هذه العوامل ومطابقة النموذج لنتائج التحليل العاملى الاستكشافى بإستخدام التحليل العاملى التوكيدى للبيانات، مما يدعم أن القيمة المدركة للمهمة فى بنيتها لا تقتصر على عامل واحد وإنما هى متعددة العوامل.

الكلمات المفتاحية: البنية العاملية، القيمة المدركة للمهمة.

The Factorial Structure of Task Value among Students at the College of Education Fayoum University

Abstract

The current study aimed to investigate the components of task value. The questionaire was administered to a sample of 200 Education faculty in Fayoum University, Egypt. Exploratory and confirmatory factor analysis showed the loadings of the questionaire items on three factors, which were identified as the importance value , utility value and interest value. Results supported the view that task value is a multidimensional factors.

Key words: Factorial Structure, Task Value

مقدمة البحث

يعد إدراك االطالب الجامعي لقيمة المهمة المطلوب إنجازها من العوامل الأساسية التي تسهم في زيادة أو نقص دافعيته نحو الإنجاز وإكمال ما يُطلب منه بنجاح، لما لها أثر في توجيه سلوكه نحو التعلم، كما يعد حافز لانخراطه واندماجه في المهمات المختلفة؛ فمعتقدات الطلاب حول قيمة وأهمية المهمة هى التى تحدد سبب اختيارهم ومشاركتهم في مهمة معينة دون غيرها، وتشير قيمة المهمة إلى تقييم الطالب لمدى إثارة المهمة لدوافعه الذاتية وأهميتها بالنسبة له والفائدة التى ستعود عليه أى أن الأمر يتعلق بسؤال الفرد لنفسه "ما هو رأيه في هذه المهمة وهل تناسبه وتشبع دوافعه وتناسب قدراته أم لا(Omar, Taura, Roslan,2014,294). لذلك يميل الأفراد إلى اختيار وتقدير قيمة المهام التي يجيدون القيام بها، وفي نفس الوقت يختارون المهام التى يتوقعون أن تحقق لهم النجاح و الفائدة المرجوة، وعادة ما يكون لإدراك الفرد لقيمة المهمة تأثير إيجابي في توقع نتائج أدائها(Neuville, Frenay&.Bourgeois,2007,97)

وترى Eccles (2005,109) أن هذه العلاقة الإيجابية تسهم بدرجة كبيرة وفريدة فى الدافعية الأكاديمية للطلاب، فقد يكون للمهمة قيمة مرتفعة إلا أن بعض الأفراد قد يتوقعون عدم نجاحهم فى أدائهم لها، وهذا ما يدفع الطلاب لاختيار مهام معينه وفق تقديرهم لقيمتها بالنسبة لهم، والتى تتأثر بشكل مباشر وغير مباشر بعدد من العوامل الشحصية والمجتمعية والبيئية والثقافية ومعتقدات الأفراد بخصوصها، وقد يعطى المجتمع قيمة مرتفعة لمهام ومجالات معينة، بينما يختلف الأفراد فيما بينهم فى تقدير هذه المهام والمجالات وذلك نتيجة للتعارض بين التوقعات والقيم ويواجه بعض الأفراد صعوبة فى تقديراتهم ومحاولة التوفيق بين قيمة المهمة وتوقعاتهم عنها بصرف النظر عن قيمتها المجتمعية (Lee, Bong& kim,2014,P539) . لذلك اشار Neuville, Frenay& Bourgeois (2007,97) إلى أن القيمة المدركة للمهمة تمثل إدراك الطلاب وتصوراتهم حول أهمية المهمة ومنفعتها وتكلفتها بالنسبة لهم، كما تمثل أيضاً حافز للطلاب للمشاركة فى الأنشطة الأكاديمية ويمكن توقع عواقبها من خلال استجابتهم المختلفة خلال مشاركتهم فى الصف الدراسى، كما تمثل قيمة المهمة أيضاً الأهمية

والفائدة التى تشكل إهتمام الطلاب بالمواد التعليمية والمحتويات الأكاديمية للمهام والمقررات الدراسية(posas, lou, lin& Larroza,2017,44).

اما عن مقياس القيمة المدركة للمهمة كان يشمل أربعة أبعاد متمثلة فى جانبين هما الجانب الإيجابى لقيمة المهمة والجانب السلبى وتم تطوير مقياس القيمة المدركة للمهمة من خلال القيمة المدركة الذى اقترحه Eccles&Wigfield(2002,2005) ليشمل ثلاثة أبعاد متضمنة الجانب الإيجابى فقط للقيمة المدركة للمهمة (الأهمية-الإهتمام-المنفعة) ويتم الإجابة عنه من خلال مقياس ليكرت ثلاثى الإستجابات حيث تتدرج استجاباته من لا أوافق إلى أوافق (Sanchez-Rosas, lou, lin,larroza,2017,45).

ولقد اهتمت العديد من الدراسات بالتعرف على مكونات القيمة المدركة للمهمة وماهيتها، وذلك من خلال معرفة البناء العاملى لها وما اذا كانت تمثل بعُد واحد أو تشمل أكثر بعُد، وفى هذا نشأ افتراضين الأول مؤداه أن القيمة المدركة للمهمة ثلاثة أبعاد تتضمن الجانب الإيجابى للقيمة المدركة للمهمة ويتضمن ثلاثة جوانب (الأهمية-الإهتمام-المنفعة) كما فى دراسة (Chow,Eccles&Aro,2012,1615) ودراسة (Koksal&Yamen,2013,5) ودراسة (Lou,Lin&Larroza,2017,7) ودراسة (Taura,Abdallah,Omar ,2014) ومن ناحية أخرى ظهرت دراسات مثل دراسة (Lou,Lin&Lin,2013,3) ودراسة (Hagemeier&Murawski,2014,4) ودراسة (Kurnaz,2018) ودراسة (Brunhaver,Caorico,2017,6) ودراسةAlharthy&Aldhafri,2014 لدراسة البناء العاملى لمقاييس القيمة المدركة للمهمة وأشارت هذه الدراسات أن القيمة المدركة للمهمة قد تتضمن أربعة أبعاد متضمنة الجانب الإيجابى للقيمة المدركة للمهمة ويتضمن أبعاد (الأهمية-الإهتمام-المنفعة) والجانب السلبى للقيمة المدركة للمهمة ويتضمن بعّد(التكلفة).

ومن هنا وجد تعارض بين وجهات النظر المختلفة حول البناء العاملى للقيمة المدركة للمهمة، وتهدف الدراسة الحالية للتعرف على المكونات العاملية لمقياس القيمة المدركة للمهمة من إعداد الباحثة حيث لم تتناوله أي دراسة عربية أو مصرية حتى الأن فى حدود علم الباحثة، كما أن الدراسات الأجنبية التى تناولته بالبحث والدراسة لم تتفق على بناء عاملى واحد.

مشكلة البحث:

تعد دراسة العوامل المكونة لقيمة مهمة ما لدى الطلاب هى جوهر إهتمام العديد من الباحثين، لأن الكشف عن هذه العوامل يزود الطلاب بالفرص للإنخراط والإندماج فى الأنشطة التى تساعدهم فى ربط المقررات التى يدرسوها وفائدة محتواها بالنسبة لمهنتهم المستقبلية التى يريدون الإلتحاق بها، نظراً لتعارض العديد من الدراسات حول البنية العاملية للقيمة المدركة للمهمة فبعضهم أشار إلى أنها أحادية العوامل تشمل الجانب الإيجابى لقيمة المهمة و تتضمن ثلاثة جوانب هم(الأهمية– المنفعة– الإهتمام) مثل دراسة (Chow, Eccles&Aro ,2012,1615) ودراسة (Koksal &yamen, 2013, 5) ، ودراسة(Rosas, lou, lin& larroza ,2017,7) والبعض الأخر أكد أنها ثنائية العوامل تشمل الجانب الإيجابى لقيمة المهمة المتضمن ثلاثة أبعاد هم (الأهمية–المنفعة–الإهتمام) كما تشمل أيضاً الجانب السلبى المتضمن بعداً واحداً(التكلفة)مثل دراسة (lou, lin& We lin,2012,3)، ودراسة (Hagemeier & Murawski, 2014,4)، ودراسة (Brunhaver, caorico, matusovich, 2017,6)، لذا تجد الباحثة من الضرورة بناء مقياس للقيمة المدركة للمهمة.

وتتحدد مشكلة الدراسة فى الكشف عن المكونات العاملية للقيمة المدركة للمهمة من خلال الاجابة على الأسئلة التالية:

١– ما دلالات صدق وثبات مقياس القيمة المدركة للمهمة فى البيئة المصرية؟

٢– ما المكونات العاملية لمقياس القيمة المدركة للمهمة لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الفيوم؟

أهداف البحث:

١–التعرف على المكونات العاملية لمقياس القيمة المدركة للمهمة.

٢–التعرف على دلالات صدق وثبات مقياس القيمة المدركة للمهمة.

٣–التعرف على أكثر المكونات شيوعاً بالنسبة لطلاب كلية التربية جامعة الفيوم.

أهمية البحث:

١– إضافة أداه جديدة لقياس قيمة المهمة المدركة فى البيئة المصرية مما يمكن للباحثين استخدامه وتطويره.

٢– إن تحديد مكونات قيمة المهمة قد تساعد فى عمل برامج ودورات تدريبية تسهم فى تنمية هذه المكونات لدى طلاب الجامعة.

المشاركون في البحث:

تكونت عينة الدراسة الحالية من طلاب الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الفيوم فى العام الجامعى ٢٠٢٠-٢٠٢١، حيث تم تطبيق مقياس قيمة المهمة على عينة من الطلاب قوامها ن=٢٠٠ طالبا وطالبة بمتوسط عمرى مقداره(٨١, ١) وإنحراف معيارى قدره(٣٨٩,)، وذلك بهدف التحقق من الخصائص السيكومترية للأداوات والتعرف على البناء العاملى للقيمة المدركة للمهمة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

١-التحليل العاملى الاستكشافىExploratory Factor Analysis

٢-التحليل العاملى التوكيدىConfirmatory Factor Analysis

مصطلحات البحث:

القيمة المدركة للمهمةTask Value:

تعرفها الباحثة إجرائياً بأنها " تصورات الطلاب حول أهمية المهمة ومنفعتها التى يمكن أن تعود عليهم من خلال دراستها وتكلفتها، كما أنها الحافز للمشاركة فى الأنشطة الأكاديمية ويمكن توقع عواقبها من خلال استجابتهم المختلفة خلال مشاركتهم فى قاعة الدراسة.

البنية العاملية:

هى نموذج إحصائى يلخص المتغيرات إلى عدد أقل، تمثل المجالات الفعلية التى من شأنها أن تشكل أو تفسر الظاهرة النفسية وتسمى بالعوامل ويمكن الوصول إليها من خلال التحليل العاملى(سويسي دحمان،٢٠١٨،١٥)

الاطار النظرى:

يعد نموذج القيمة المدركة الذى اقترحه Atkinson,1957 واحد من أبرز النماذج في مجال علم النفس التربوي حيث يفسر هذا النموذج السلوكيات المتعلقة بالإنجاز مثل اختيار مهمة والمثابرة فيها، ووفقًا للنظرية يمكن تفسير سلوكيات الإنجاز من خلال بنيات تحفيز الإنجاز، وهي توقعات للنجاح والقيمة، كما حدد Atkinson(1994) توقع النجاح على أنه احتمال النجاح الذي يتوقعه الشخص في مهمة معينة، ويؤكد بأن القيمة

الجازبية النسبية للنجاح أو الفشل فى المهمة اى انها لها علاقة باحتمالية النجاح ؛ فإذا كانت المهمة المعينة صعبة، يعطيها الأفراد قيمة أكبر، وقد ظهرت نماذج مختلفة تناولت القيمة التي يضعها الناس على المهام على سبيل المثال تتمثل المساهمة الرئيسية لنظرية Atkinson في نماذج القيمة المدركة الأخرى للنظر في الحاجة إلى الإنجاز كمصدر واضح للاختلافات الفردية في الميول لتحقيق النجاح أو لتجنب الفشل (Atkinson, 1964; Rotter, 1954).

كان الهدف الرئيسي لنظرية Atkinson هو إمكانية التنبؤ بما إذا كان الفرد سيقدم أو سيتجنب مهمة الإنجاز، فأشار إلى سلوك الإنجاز في نظريته على أنه صراع بين اتجاهين أحدهما للاقدام على المهام والآخر لتجنبها، وبناء على تعزيز أحد هذين الاتجاهين المتعارضين أو إضعافهما يتم الاختيار من خلال الاختلافات الفردية المستقرة في الدوافع والتوقعات المتعلقة باحتمالية تحقيق هدف معين. (Al –Harthy& Aldhafri,2014,16) .

وقد قامت Eccles&wigfield (2001) & Eccles&wigfield(1992) بتطوير هذا النموذج حيث ناقشوا كيفية توقع الأفراد للنجاح وقيم المهام بالنسبة لهم ومعتقدات الإنجاز الأخري التى تتوسط دوافعهم وانجازهم فى البيئة التعليمية وأكدوا أن اختيارات الأفراد السلوكية تعتمد على معتقدين تحفيزيين هما توقع النجاح وقيمة المهمة (Sungur–Vural)& Kahraman,2014,31 ، حيث تستند نظرية القيمة المدركة للمهمة الحديثة إلى نموذج Atkinson(1957) من حيث انه ربط أداء الإنجاز والمثابرة والإختيار بشكل مباشر بالمعتقدات المتعلقة بتوقع الأفراد والقيمة المدركة للمهمة ومع ذلك تختلف مع نظريةAtkinson فى عدة طرق أولهماأن مكوني التوقع والقيمة هما أكثر تفصيلا ومرتبطين بمجموعة أوسع من المحددات النفسية والإجتماعية، وثانيهما يفترض أن التوقعات والقيم مرتبطة بشكل ايجابى مع بعضهما البعض بدلا من الارتباط العكسي الذى اقترحه Atkinson (Eccles & wigfield, 2002, 117)

ووفقًا لهذا النموذج الحديث يعد التوقع والقيمة عاملين أساسيين يتحكمان في سلوكيات الأفراد ويوجهونها، ويعبر التوقع عن احتمالية السلوك الذي سيقوم به الفرد لتحقيق هدف

ما،كما تمثل معتقدات الأفراد حول مدى جودة أدائهم فى المهام القادمة اما فى مستقبل قريب أو على المدى البعيد، ويوجد نوعين من المعتقدات وهما القدرة والتوقع حيث تعكس معتقدات القدرة تمثل تقييمات الأفراد حول كفائتهم فى مجالات مختلفة، بينما تعكس معتقدات التوقع معتقدات الأفراد حول قدراتهم على إكمال مهمة مستقبلية ومع ذلك كان لهذين المعتقدين ارتباطات عالية مع بعضهما البعض، بينما تعبر القيمة عن مدى أهمية هذا الهدف بالنسبة للفرد، وفقًا لنظرية القيمة المتوقعة يأخذ الأفراد في الاعتبار العديد من الخيارات عند اختيارهم للمهام فيلجأ الأفراد إلى المهمة التي يرونها مناسبة لهم كما يحرصون على أن تكون المهمة جذابة وسهلة ويمكن أدائها بسهولة، فإقناع الأفراد بأنهم قادرون على إنجاز المهمة التي اختاروها يعني أنهم متحمسون إلى حد معين لتحقيق هذه المهمة، تمت الإشارة إلى أن القيم تحمل قيمًا ذاتية وأن نفس المهمة قد تحمل قيمًا مختلفة بين الأفراد بعضهم البعض على سبيل المثال، في حين أن النجاح في الرياضيات أمر ذو قيمة للطلاب الأخرين، فقد لا يكون له أي قيمة لبعض الطلاب، كما أن توقعات الافراد للنجاح وقيمة النجاح لديهم تعتبر محددات مهمة لدوافعهم لأداء مهام الإنجاز المختلفة(Yurt,2015,289)

كما افترض النموذج ايضاً تأثير التوقعات والقيم بشكل مباشر على الأداء والمثابرة واختيار المهمة حيث من المفترض أن تتأثر التوقعات والقيم بالمعتقدات الخاصة بالمهمة مثل تصورات الكفاءة، وتصورات صعوبة المهام المختلفة وأهداف الافراد والتخطيط الذاتى حيث تتأثر هذه المتغيرات المعرفية الاجتماعية بدورها بتصورات الافراد عن مواقف الاخرين وتوقعاتهم لهم وذكرياتهم العاطفية وتفسيراتهم الخاصة بنتائج انجازاتهم السابقة، من المفترض أن تتأثر تصورات الافراد لمهامهم وتفسيرهم لنتائجهم السابقة بسلوك ومعتقدات الشخص الاجتماعى بالبيئة الثقافية(Wigfield,1994,51) .

تم وصف قيمة المهمة كحافز للانخراط في المهمات المختلفة فمعتقدات الأفراد حول قيمة وأهمية المهمة هى التى تحدد سبب اختيارهم و مشاركتهم في مهمة معينة حيث تتمثل قيمة المهمة فى تقييم الطالب لمدى اثارة المهمة لدوافعه الذاتية ومدى أهميتهابالنسبة له ومدى الفائدة التى ستعود عليه، أى أن الأمر يتعلق الأمر بسؤال نفسه

"ما هو رأيي في هذه المهمة وهل تناسبنى وتشبع دوافعى وتناسب قدراتى؟" (Taura, Roslan , Omar ,2014,294) ويحددها Neuville, Frenay& Bourgeois (2007, 97) بأنها تمثل إدراك الطلاب وتصوراتهم حول أهمية المهمة ومنفعتها وتكلفتها أما (Sánchez–Rosas, lou, lin& Larroza,2017,44) فيرون أن قيمة المهمة هى التى تشكل للطلاب الحافز للمشاركة فى الأنشطة الأكاديمية، ويمكن توقع عواقبها من خلال استجابتهم المختلفة خلال مشاركتهم فى الصف الدراسى، كما انها الاهمية والفائدة التى تشكل إهتمام الطلاب بالمواد التعليمية والمحتويات الأكاديمية للمهام والمقررات الدراسي، يصفها Eccles (2005,1) بأنها "... تتوقف على نوعيتها ومدى مساهمتها فى رفع أو خفض احتمال اختيار الطالب لها" وتتحدد جودة المهمة من حيث مكوناتها الأربعة: قيمة الأهمية، القيمة الإهتمام، قيمة المنفعة، قيمة التكلفة.

ومن التعريفات السابقة يمكن أن تعرف الباحثة القيمة المدركة للمهمة **بأنها تصورات الطلاب حول أهمية المهمة ومنفعتها التى يمكن أن تعود عليهم من خلال دراستها وتكلفتها كما انها الحافز للمشاركة فى الأنشطة الأكاديمية ويمكن توقع عواقبها من خلال استجابتهم المختلفة أثناء مشاركتهم فى قاعة الدراسة.**

واقترح Eccles(1983) أربعة مكونات للقيمة المدركة للمهمة وهما قيمة الإهتمامinterest value، وقيمة الأهميةimportance value ، وقيمة المنفعة utility value، وقيمة التكلفة cost value وتتمثل قيمة الإهتمام فى السعادة و المتعة التى يحصل عليها الفرد اثناء القيام بمهام أو أنشطة إحصائية، فعندما يقدر الفرد ويقرر اختيار نشاطا ما فغالبا ما ينغمس فيه بعمق و يستمر في ممارسته لفترة طويلة، حيث أن بعض المهام لها خصائص معينة تثير اهتمام الطلاب خاصة المهام ذات الصلة بالحياة اليومية والتي توفر المتعة والنجاح وتثير الاهتمام وتضيف خبرات، كذلك المهام التى توفر الشعور بالاستقلالية وتثرى جوانب اخرى تعمل على جذب اهتمام الأفراد، كما يستوعب الطلاب ويتوحدون مع الأفراد التى تشكل أهمية بالنسبة لهم (والدين–أصدقاء – مدرسون...الخ)، فيمكنهم قضاء المزيد من الوقت في الدراسة لاشباع حاجتهم للشعور بالانجاز والتميز والتقدير ممن حولهم(Sánchez-Rosas, lou , lin ,Larroze,2017,43).

وتعبر قيمة الأهمية عن مدى شعور الطالب بأهمية إنجاز مهمة معينة حيث تظهر أهمية المهام عندما يسمح للأفراد بالتعبير عن جوانب مهمة من الذات أو تأكيدها أو اعتبارها أساسية لشعورهم بأنفسهم، فإذا أراد الطالب أن يتم قبوله في مجموعة طلابية متميزة ومنجزه حيث يتم قبول المتفوقين فقط في الرياضيات، فسوف يبذل الطلاب جهدًا مضاعفا للحصول على درجات عالية في الرياضيات، سوف يميلون إلى أداء مهامهم ومشاريعهم الرياضية بشكل كامل وصحيح حينئذ سيكونون أكثر استعدادًا وحماسا للأنشطة التي يتم إجراؤها في فصول الرياضيات والمشاركة بنشاط فيها (Yurt,2015,289) .

وتتحدد قيمة المنفعة من خلال مدى ارتباط المهمة بالأهداف الحالية والمستقبلية مثل الأهداف المهنية، حيث يمكن أن يكون للمهمة قيمة إيجابية للفرد لأنها تساعده على تحقيق أهداف مستقبلية مهمة بالنسبة له حتى وإن لم يكن مهتمًا بالمهمة فى حد ذاتها فغالبًا ما يأخذ الطلاب دروسًا لا يستمتعون بها بشكل خاص ولكنهم بحاجة إلى الالتحاق بها لمتابعة اهتمامات أخرى أو ارضاءا لوالديهم أو ليشاركوا أصدقائهم، بمعنى أخر يهتم هذا المكون بالأسباب "الخارجية" للإنخراط في مهمة أكثر من إهتمامه بالمهمة ومحتواها، بالاضافة الى إنه يتعلق أيضًا بشكل مباشر بالأهداف الداخلية قصيرة وطويلة المدى للفرد(Eccles&Wigfield,2002,118). وقيمة التكلفة تشير إلى ما يجب على الفرد التخلي عنه للقيام بمهمة ما، بالإضافة إلى الجهد المتوقع الذي سيحتاجه المرء لإنجاز المهمة وتتمثل ايضا فى النتائج السلبية المتصورة للانخراط في مهمة محددة (Gråstén,2016,502).

وقد اختلفت نتائج الدراسات التى قامت للتأكد من البنية العاملية لقيمة المهمة لدى طلاب الدراسات العليا ومنها ما توصل إلى ثلاثة عوامل لقيمة المهمة تتضمن (قيمة الأهمية –قيمةالاهتمام – قيمة المنفعة) ومنهم من توصل إلى وجود أربعة عوامل لقيمة المهمة تتضمن(قيمة الأهمية –قيمةالاهتمام – قيمة المنفعة–قيمة التكلفة).

وللتحقق من ذلك هدفت دراسة (Pang, ching ha, 2010) التى كانت تهدف إلى بناء مقياس لقيمة المهمة لدى عينة من طلاب المرحلة الإبتدائيه قوامها ٣٣٥ طالبا وطالبة من الصف الخامس والسادس متوسط أعمارهم من ١٠–١١، توصلت نتائج

الدراسة باستخدام التحليل العاملى التوكيدى إلى وجود ثلاثة عوامل لقيمة المهمة يندرجون تحت الجانب الإيجابى للمهمة ويتضمن أبعاد (الإهتمام –الأهمية–المنفعة)، اتفقت معها دراسة (Rosas, lou, lin&larroza,2017) التى كانت تهدف إلى بناء مقياس لقيمة المهمة التحصيلية لدى طلاب الجامعة بالارجنتين لدى عينة قوامها ٥٦٣ طالبا وطالبة حيث كان نسبة الإناث تمثل(٨١%) ومتوسط أعمارهم (٢٥ ,٠٢) وانحراف معيارى(٦٦,٦) ونسبة الذكور(١٩%) ومتوسط أعمارهم (٤١ ,٦) وانحراف معياري(٤٩,١) ينتمون لأقسام مختلفة وتوصلت نتائج الدراسة باستخدام التحليل العاملى الاستكشافى والتوكيدى إلى وجود ثلاثة عوامل للمقياس يندرجون تحت الجانب الايجابى ويتضمن بعُدين الإهتمام والمنفعة اما الجانب السلبى يتضمن بعُد التكلفة وأظهر النموذج ملائمة جيدة للبيانات. ودراسة (Köksal & Yaman ,2013) التى كانت تهدف إلى تطوير أداه لقيمة المهمة لمادة الأحياء لدى طلاب الجامعة بتركيا وذلك لعينة قوامها ١٨٩ طالبا وطالبة وتوصل باستخدام التحليل العاملى التوكيدى وجود ثلاثة عوامل فقط لقيمة المهمة المتمثلة فى الجانب الايجابى لقيمة المهمة (الاهتمام–الأهمية–المنفعة).

فى حين توصلت دراسة (lou, lin& lin ,2012) التى كانت تهدف تطوير مقياس لقياس قيمة مهمة طلاب الجامعة و استخدام تقنيات تحليلية للعوامل المؤكدة للتحقق من صحة إنشاء المقياس لدى طلاب الجامعة بتايوان وذلك لدى عينة قوامها ٨٦٠ طالبا وطالبة وتوصلت نتائج الدراسة باستخدام التحليل العاملى التوكيدى إلى وجود أربعة أبعاد للقيمة المدركة للمهمة يندرجون تحت جانبين وهم الجانب الايجابى للمهمة ويتضمن أبعاد (الأهمية–الإهتمام–المنفعة) والجانب السلبى للمهمة ويتضمن بعُد (التكلفة)، وتأكيدا لهذا هدفت دراسة (Hagemeier& Murawski,2014) إلى تطوير أداه لتقييم معتقدات قيمة المهمة المتعلقة بقرار متابعة تدريب الدراسات العليا لدى عينة قوامها ١٤٨ طالبا وطالبة وتوصلت نتائج الدراسة باستخدام التحليل العاملى الاستكشافى إلى وجود أربعة عوامل للمقياس ويندرجون تحت جانبين وهم الجانب الايجابى للمهمة ويتضمن(الأهمية–الإهتمام–المنفعة) والجانب السلبى للمقياس ويتضمن(التكلفة)، كما أن هذا المقياس يتمتع ببناء عاملى جيد. واوضحت، ودراسة Brunhave, chery, matusovich, sama,

Ruch & sheppard, 2017 التى كانت تهدف إلى الكشف عن البناء العاملى لمقياس قيمة المهمة لدى الطلاب المعلمين بهدف قياس قيم المهام الذاتية لهم ذات صلة بوظائفهم بعد التخرج وذلك لدى عينة قوامها ٣٥٠طالبا وطالبة وتوصل باستخدام كل من التحليل العاملى الاستكشافى والتوكيدى وجود أربعة عوامل رئسية للمقياس يندرجون تحت الجانب الإيجابى والسلبى للقيمة حيث الجانب الايجابى للقيمة المدركة للمهمة يتضمن (الأهمية–الإهتمام–المنفعة) اما الجانب السلبى للقيمة يتضمن(التكلفة)، كما أن المقياس يتمتع ببناء عاملى جيد.

يتضح من عرض الدراسات السابقة التى تناولت البناء العاملى لقيمة المهمة وجود تعارض بين نتائج الدراسات حول البناء العاملى لقيمة المهمة باختلاف العينة أو باختلاف الثقافة، كما أن الباحثة لم تتوصل لدراسة فى البيئة العربية هدفت إلى للتعرف على البناء العاملى للقيمة المدركة للمهمة لدى طلاب الدراسات العليا، مما كان دافعا للباحثة للقيام بهذه الدراسة الحالية للتعرف على مكونات قيمة المهمة فى البيئة المصرية لطلاب الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الفيوم باستخدام كل من التحليل العاملى الاستكشافى والتوكيدى.

إجراءات الدراسة:

١–المنهج المستخدم: تم استخدام المنهج الوصفى وذلك باستخدام الاسلوب العاملى للتعرف على البنية العاملية لقيمة المهمة لدى طلاب الدراسات العليا بكلية تربيه جامعة الفيوم.

٢–عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من ٢٠٠ طالبا وطالبة من طلاب الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الفيوم بأقسام مختلفة للعام الجامعى ٢٠٢٠–٢٠٢١، وقد بلغ متوسط عمر العينة٨١,١، وانحراف معيارى قدره ٣٨٩, وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية. وجدول (١) التالى يوضح توزيع العينة الأساسية على التخصصات المختلفة.

جدول(١) توزيع طلاب الدراسات العليا بكلية التربية موزعين وفق النوع والتخصص وقوامها (ن=٢٠٠)

التخصص	الفصل الدراسى		النوع		الإجمالي
	الأول	الثانى	ذكر	أنثى	
الدبلوم الخاص		✓	٢٠	٦٠	٨٠
تمهيدى ماجستير	✓		٣٥	٦٠	٩٥
تمهيدى دكتوراه	✓		١٠	١٥	٢٥
المجموع			٦٥	١٣٥	٢٠٠

٣-أدوات الدراسة:

مقياس القيمة المدركة للمهمة task value scale إعداد الباحثة

وذلك وفقاً للخطوات الأتية:

الخطوة الأولى: استعراض ومراجعة التعريفات المختلفة للمتغير ووضع تعريف اجرائى مناسب:

استعرضت تعريفات القيمة المدركة للمهمة من خلال أدبيات البحث ذات الصلة بالمفهوم Alharthy & Angelaetal.,2012;koksal & yaman,2013; Marcuse et Aldhafri,2014;) Taura,Abdallah,Roslan,omar,2014; Fernando et Javier & silvana,2016; Yoi tibbetts.,2015; al.,2014; حيث (Julia et al.,2019 ; Kurnaz,2018 Javier et al.,2017; ؛al.,2017; توافقت التعريفات حول المفهوم على أنها "رؤية الطالب لأهمية مادة الإحصاء وفائدتها لمن يدرسها بصفة عامة (بصرف النظر عن حبه أو كرهه للمادة) واقتناعه أن لغة الأرقام هي لغة العصر وأنها تستحق ما يبذل من جهد ووقت لمن يدرسها.

ومن خلال استعراض مقاييس القيمة المدركة للمهمة التي صُممت بواسطة عدد كبير من الباحثين والتى تم الإطلاع على بعض منها مثل (Yu-chiung et al.,2012; Alharthy & Aldhafri ALI et al.,2014 ; ؛koksal&yaman,2013 (kurnaz,2018 ; Javier et al.,2017; ؛,2014;Hagemeier,murawski,2014 وجد أن هذه المقاييس تناولت قيمة المهمة لموضوعات مختلفة ولم تتناول قيمة المهمة لمادة الاحصاء، كما وجد تباين بين الدراسات في عوامل القيمة المدركة للمهمة؛ فبعض

الدراسات توصلت لعوامل ثلاثة وهي الأهمية والإهتمام والفائدة مثل دراسة (koksal&yaman,2013) ودراسة (Taura, Abdallah, Roslan,omar,2014) والبعض توصل لثلاثة عوامل اخرى وهى الاهتمام والفائدة والتكلفة مثل دراسة (Javier et al.,2017) والبعض الأخر توصل لأربعة عوامل لقيمة المهمة وهى الفائدة والأهمية والإهتمام والتكلفة مثل دراسة (Hagemeier,murawski.,2012 ؛ lou,lin &lin,2013؛ kurnaz,2018؛Ibrahim&said,2014) برغم أنه لم توجد دراسات عاملية على حد علم الباحثة حاولت تحديد هذا العدد بدقة إلا فى دراستين وهما (Javier et Al ,2017&koksal&yaman,2013,) برغم ما وجد من تباين في عدد العوامل التى توصلت إليها، وهذا ما دعي الباحثة إلي إعداد أداة تأخذ في اعتبارها نتائج التحليل العاملي الاستكشافي.

الخطوة الثانية :اختيار شكل المثيرات والإستجابات:

تم الرجوع إلى الدراسات والأدبيات التربوية التي تناولت قياس القيمة المدركة للمهمة مثل (Mustafa & suleyman,2013 Yu-chiung et al.,2012; ؛ALI et Javier et al.,2017; ؛Ibrahim & said,2014;Nicholas et al.,2012 al.,2014; ; Ahmet,2018) ووجد أن غالبية المقاييس التي استخدمت تعتمد فى اختيارها للمثيرات على التقرير الذاتي وبالتالي صممت المثيرات بهذا الشكل، بحيث يجب على الطالب قراءة العبارات جيداً وتحديد الإستجابة المناسبة له من بين عدد من البدائل (تنطبق – تنطبق إلى حد ما–لاتنطبق).

الخطوة الثالثة : وصف المقياس في صورته المبدئية:

صيغت الصورة الأولية للمقياس مكونة من (٣٢) عبارة بحيث تقيس (الأهمية–الفائدة أو المنفعة–الإهتمام– التكلفة).

الخطوة الرابعة : تحكيم المقياس:

عُرض المقياس في صورته المبدئية، على مجموعة من المحكمين البالغ عددهم (٧) من أساتذة علم النفس التربوي وذلك بعد صياغة التعريف الإجرائي الخاص بقيمة المهمة، وتعريف كل جانب من جوانب المقياس بقصد معرفة رأى المحكمين من حيث: انتماء كل عبارة إلى ما تقيس، وملاءمة عبارات المقياس لأفراد العينة، وملاءمة الصياغة اللغوية لكل عبارة من عبارات المقياس، وإضافة عبارات جديدة تسهم في جودة المقياس، وتعديل العبارات أو حذف ما هو غير مناسب.

وأشار بعض المحكمين إلى إجراء بعض التعديلات فى بعض العبارات، تتعلق هذه التعديلات بصياغة بعض عبارات المقياس منها على سبيل المثال العبارة (١٧) حيث كانت في صورتها الأولية "تفيد دراسة الإحصاء فى تخصصات أخرى كمنهجية البحث – القياس النفسي " وتم تعديلها لتصبح "تفيد دراسة الإحصاء فى تخصصات أخرى مناهج البحث " وفيما يتعلق ببقية الأمثلة الأخرى يمكن الرجوع إلي الملحق (٣). وقد حذفت بعض العبارات،منها على سبيل المثال حذف العبارة رقم (٣٢) التى لم تحظ بإتفاق المحكمين ٨٠% وذلك لغموض هذه العبارة بالنسبة لجميع الطلاب.

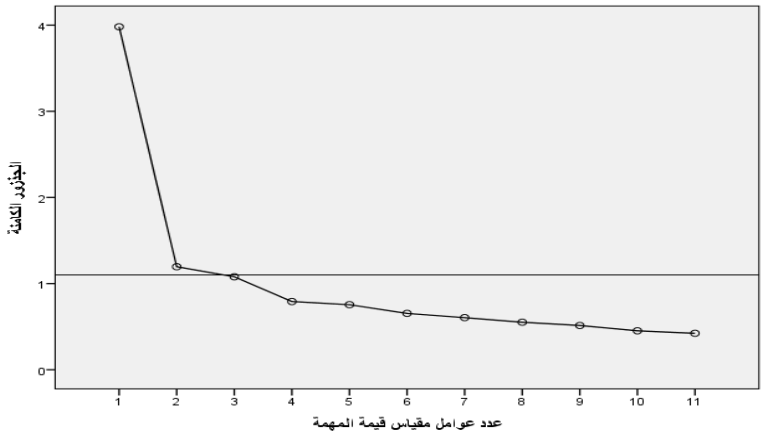
الخطوة الخامسة:انتقاء العبارات التي يجب الإبقاء عليها في المقياس النهائي، من خلال إجراءات تقييم الخصائص السيكومترية وذلك على النحو الآتي: طبق مقياس قيمة المهمة في صورته المعدلة على العينة الاستطلاعية المكونة من (٢٠٠) طالباً وطالبة بالدراسات العليا من تخصصات مختلفة بكلية التربية، وذلك بهدف التحقق من صدق وثبات المقياس، بحيث يصبح مؤهلًا للتحليلات اللاحقة، وذلك وفقًا للإجراءات الآتية:

الصدق العاملي:

أُجرِي التحليل العاملي للتحقق من الصدق العاملي لمقياس قيمة المهمة على عينة مكونة من(٢٠٠) طالباً وطالبة من كلية التربية جامعة الفيوم، بواسطة برنامج SPSS(v. 23)، وذلك بطريقة المكونات الأساسية، وقد رُوجعت معاملات الارتباط بمصفوفة الارتباط للتأكد من أن معظم معاملات الارتباط البينية تزيد عن (٠.٣٠) كمرحلة أولى لصلاحية التحليل، علاوة على أنه رُوجعت القيم القطرية للمصفوفة الارتباط (Anti – Image) وذلك للتأكد أن كل عبارة من عبارات المقياس الفرعية له لا تقل قيمة (MSA) لها عن (٠.٥٠)، كما روجعت قيمة اختبار KM0 للتأكد من أنها لاتقل عن (٠.٦٠)، وتم التأكد من قيمة اختبار النطاق Bartlett's Test of Sphericity أنه دال إحصائيًا عند مستوى دلالة أقل من (٠.٠٠١)،وروجعت كذلك قيم معاملات الشيوع للتأكد من أن كل عبارة تفسر على الأقل ٠.٥ من تباين العبارات.

وقد وأسفرت الخطوة الأولى من التحليل العاملي عن وجود (٣) عوامل لقيمة المهمة، وللحصول على تكوين عاملي يمكن تفسيره تم تدوير العوامل تدويرًا متعامدًا باستخدام

طريقة.Varimax وتم التوصل إلى ثلاثة عوامل تفسر نسبة تباين تراكمية مقدارها (٥٦.٨٦٥%) من التباين الكلي للمفردات كما هو مبين بالشكل(١)، وتراوحت قيمة الجذر الكامن للعوامل (٢.٣١٠- ١.٩٢٤)، وتم تصنيف هذه العوامل الثلاثة باعتبارها عوامل من الدرجة الأولى (الجذر الكامن أكبر من الواحد الصحيح) حسب معيار جيتمان. ويوضح جدول (٢) العوامل الثلاثة التي كشف عنها التحليل العاملي، وقيم التشبعات على هذه العوامل وقيمة الجذر الكامن لكل عامل ونسب التباين



شكل(١):المخطط البيانى للجذور الكامنه لمتغير قيمة المهمة

جدول (٢): قيم تشبعات المفردات على العوامل الثلاثة لمقياس قيمة المهمة (ن=٢٠٠)

العبارة	العامل الأول	العبارة	العامل الثانى	العبارة	العامل الثالث
٥	٠.٧٦٢	١٤	٠.٧٦٧	١	٠.٧٨٦
٢٧	٠.٧٥٣	١١	٠.٧٥٠	٣١	٠.٦٥٢
٨	٠.٦١٢	٦	٠.٦٩٦	٣٠	٠.٥٦٩
٩	٠.٥٢٨		–		–
١٨	٠.٥١٣		–		–
الجذر الكامن	٢.٣٠١		٢.٠٢١		١.٩٢٤
نسبة التباين	٢٠.٩٩٦		١٨.٣٧٦		١٧.٤٩٣
التباين الكلى	(٥٦.٨٦٥%)				
KMO	٠.٨٦٠				

يتضح من جدول (٢) أن العامل الأول قد تشبع عليه (٥) عبارات، ويقيس قيمة الأهمية، والعامل الثانى تشبع عليه (٣) عبارات، ويقيس قيمة المنفعة، والعامل الثالث تشبع عليه (٣) عبارات، ويقيس قيمة الإهتمام؛ وهذه النتائج قريبة الصلة من دراسة Mustafa & suleyman(2013) العاملية والتي توصت إلي وجود ثلاثة عوامل وهي (قيمة الإهتمام، قيمة المنفعة،قيمة الأهمية)، وبالتالى تشبعت كل العبارات على عوامل المقياس بما يشير لتمتع المقياس بالصدق العاملى.

٢-التحليل العاملى التوكيدى Confirmatory Factor Analyses

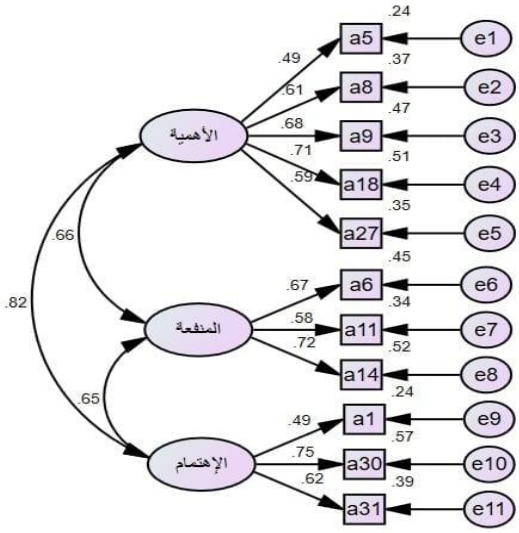
فى ضوء نتائج التحليل العاملى الاستكشافى والتصور النظرى لقيمة المهمة فقد أظهرت نتائج التحليل العاملى الاستكشافى وجود ثلاثة عوامل أو مكونات لقيمة المهمة ثم قامت الباحثة بحساب الصدق البنائي للمقياس باستخدام التحليل العاملي التوكيدي بواسطة آموس (Amos version23) للتحقق من مدى ملاءمة النموذج للبيانات التي جمعت من عينة الدرا سة الحالية.، والتحقق من معاملات تطابق النموذج ولقد أشارت أغلب مؤشرات جودة ملائمة نموذج قيمة المهمة إلى أنه ملائم ومتسق بنائياً بدرجة ممتازة، ويشير جدول (٣) إلى أدلة الملاءمه لنموذج مقياس القيمة المدركة للمهمة

جدول (٣):

أدلة الملاءمه لنموذج مقياس القيمة المدركة للمهمة(ن= ٢٠٠)

أدلة الملاءمة		القيمة	المدى المثالى لادلة الملاءمة
النسبة بين مربع كاى ودرجات الحرية	^2x / DF	١,٨٨	٠-٥
جذر متوسط مربعات خطأ الاقتراب	RMSEA	٠,٠٦٧	٠-٠,١
مؤشر حسن المطابقة	GFI	,٩٣٧	٠-١
مؤشر المطابقة المقارن	CFI	,٩٣٦	٠-١
مؤشر المطابقة التزايدى	IFI, Delta2	,٩٣٨	٠-١
مؤشر توكر-لويس	TLI, rho2	,٩١٥	٠-١

يتضح من جدول (٣) أن النموذج المفترض لقيمة المهمة يطابق تماماً بيانات عينة الدراسة، ويؤكد على تشبع قيمة المهمة على ثلاثة عوامل أو مكونات من خلال العديد من المؤشرات الدالة على جودة هذه المطابقة والتى يتم قبول النموذج المفترض للبيانات أو رفضه فى ضوئها والتى تعرف بمؤشرات جودة المطابقة،حيث وقعت مؤشرات جودة المطابقة جميعها فى المدى المثالى لها، حيث كانت النسبة بين كاى تربيع ودرجات الحرية وقعت فى المدى المثالى وهى (١.٨٨) فإذا كانت هذه القيمة أقل من ٥ تدل على قبول النموذج، ولكن إذا كانت أقل من ٢ تدل على ان النموذج المقترح مطابق تماماً للنموذج المفترض لبيانات العينة، بالإضافة الى مؤشر حسن المطابقة GFI ومؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات الحرية أو المعدل AGFI و مؤشر المطابقة المعياري NFI، ومؤشر المطابقة المقارنCFI ، ومؤشر المطابقة التزايدىIFI، مؤشر توكر لويسTLI وجميعها قيم مرتفعة تصل الى حد تساويها مع الحد الأقصى لهذه المؤشرات (واحد صحيح) وتشير القيمة المرتفعة فى هذه المؤشرات الى تطابق أفضل للنموذج مع بيانات العينة وكلما كانت هذه القيمة اكبر من ٠.٩ دل ذلك على جودة النموذج كما فى نتائج النموذج الحالى، بالإضافة الى مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبيRMSEA وهو من أهم مؤشرات جودة المطابقة فى التحليل العاملى التوكيدى فإذا ساوت قيمته ٠.٠٥ فأقل دل ذلك على أن النموذج يطابق تماماً البيانات وإذا كانت محصورة بين ٠.٠٥- ٠.٠٨ فإن النموذج يطابق بدرجة كبيرة بيانات العينة،أما إذا زادت قيمته عن ٠.٠٨ فيتم رفض النموذج، وبلغت قيمته فى البحث الحالى ٠.٠٦٧ وهو أقل من ٠.١ و هذه القيمة محصورة بين ٠.٠٥- ٠.٠٨ ويدل ذلك على أن النموذج يطابق بدرجة كبيرة للبيانات، وهو مايؤكد الصدق البنائى لمهام الذاكرة العاملة الحالية، وأنه تتمتع بدلالات الصدق العاملى البنائى على البيئة المصرية. ويعرض الشكل(٢) النموذج البنائي لمقياس قيمة المهمة فى صورته النهائية.



شكل(٢):النموذج البنائى لمقياس قيمة المهمة

٢_ الصدق التمييزي:

يمكن الحصول على مؤشرات للصدق التمييزي بواحدة من الطرق الآتية: اختبار مربع كاي للفرق، وتحليل متوسط التباين المستخلص(AVE)، علاوة على استخدام محك كلاين للارتباطات العاملية بين الأبنية الفرعية للمقياس، ومحك وير وزملائه (Ware,Kosinski, & Bjorner,2007 as cited in: Kim,Jo,& Lee,2013) المستند لقيم الارتباطات البينية بين المقاييس الفرعية. وقد استخدمت إحدى الطرق، وهى طريقة محك وير وزملائه للتحقق من الصدق التمييزي للمقياس.

استخدام محك Ware et al.(2007) المستند لقيم الارتباط مع المقاييس الفرعية المنافسة:

ربط Ware et al.(2007) بين الصدق التمييزي والاتساق الداخلي للعبارات item internal consistency and Discriminant validity، وفى ضوء هذا الربط قيم الاتساق الداخلي لكل عبارة من عبارات المقياس الناتج من التحليل الاستكشافي، وذلك من خلال فحص النسبة المئوية للبنود ذات الارتباط المتجاوز لقيمة (0.4) مع مقياسها الفرعي المفترض. ويكون معدل الاتساق الداخلي لكل عبارة مرضياً إذا كان أكثر من

(٩٠٪) من ارتباطات العبارات بمقياسها الفرعي متجاوزة للقيمة (0.4) مقبولاً كما أشار (Ware et al.,2007 as cited in: Kim et al.,2013). وقد قيس الصدق التمييزي لكل عبارة باستخدام معامل ارتباط بيرسون بين كل عبارة ومقياسها الفرعي المفترض مع مقارنته بالمقاييس الفرعية الأخرى (المتنافسة) لبنية المقياس ككل. فحينما يكون أكثر من (٨٠٪) من ارتباطات العبارات بمقياسها الفرعي المفترض دالة وبقيم أعلى من الارتباطات بالمقاييس الفرعية البديلة (الأخرى لنفس المقياس)، فإنه يمكن اعتبار الصدق التمييزي للعبارات مرضياً (مصطفي حفيضة، وسام عبد المعطي، ٢٠١٥)، وهذا ما يتضح في جدول (٤).

جدول(٤)معاملات ارتباط البنود مع المحاور كمؤشرات للصدق التمييزى للمقياس

رقم العبارة	معامل الارتباط		
	العامل الأول	العامل الثانى	العامل الثالث
٥	٦٦٤.٠**	٢٥٩.٠**	١٩٣.٠**
٢٧	٧١٨.٠**	٢٦٩.٠**	٣١٣.٠**
٨	٧١٠.٠**	٢١٩.٠**	٤٠٩.٠**
٩	٧١٨.٠**	٤٢٥.٠**	٤١٣.٠**
١٨	٧٣٤.٠**	٤٠٧.٠**	٤٥٩.٠**
١٤	٣٨٠.٠**	٧٧٣.٠**	٣١٩.٠**
١١	٢٥٦.٠**	٨١٣.٠**	٢٥٦.٠**
٦	٤٥٨.٠**	٧٢٠.٠**	٣٢٨**0.
١	٢٧٢.٠**	١٨٥.٠**	٧٥٥.٠**
٣١	٤٢٧.٠**	٣٠٧.٠**	٧٤٧.٠**
٣٠	٤٦٨.٠**	٣٩١.٠**	٧٢٢.٠**

يلاحظ من نتائج جدول(٤) ان معاملات ارتباط العبارات بمحاورها أعلى لو قورنت بارتباطها مع المحاور الأخرى، على سبيل المثال عبارات (٥، ٨، ٩، ١٨، ٢٧) ترتبط ارتباطات عالية بقيمة الأهمية بينما كانت ضعيفة جدا; بقيمة المنفعة وقيمة التكلفة، وهكذا بالنسبة لباقي العبارات للعوامل الأخرى كما هو مبين بالجدول ؛ وهذا يؤكد على تمتع المقياس بصدق تمييزي مرتفع.

(٢) إجراءات التحقق من الثبات:

فيما يتعلق بثبات مقياس قيمة المهمة فقد استخدم عدداً من مؤشرات ثبات المقياس المناسبة لتقدير الثبات وهي ألفا وجتمان وماكدونالد وقد تم حساب نسبة الثبات لكل عامل من عوامل المقياس ويعرض كالتالى: ويعرض الجدول(٤) قيم معدلات الثبات:ألفا,وجتمان،وماكدونالد لكل عامل من عوامل المقياس،علاوة على حساب معامل الثبات للمقياس ككل فى حالة حذف كل عبارة من عباراته.

جدول(٥) قيم ثبات ألفا وجتمان، وماكدونالد لعوامل مقياس قيمة المهمة لدى عينة التحقق من الثبات (ن=٢٠٠)

العبارة	العامل	معامل ثبات ألفا α	معامل ثبات جتمان λ6	معامل ثبات ماكدونالد ω	العبارة	العامل	معامل ثبات ألفا α	معامل ثبات جتمان λ6	معامل ثبات ماكدونالد ω
٥	الأول	٠.٧٢٧	٠.٦٧٦	٠.٧٣٤	٦	الثانى	٠.٤٥٩	٠.٣٢٢	٠.٤٨٧
٢٧		٠.٦٩٣	٠.٦٣٩	٠.٦٩٧	١١		٠.٦٤٠	٠.٤٧١	٠.٦٤١
٨		٠.٧٠٠	٠.٦٤٦	٠.٧٠٧	١٤		٠.٥٤٨	٠.٤٠٠	٠.٥٧١
٩		٠.٦٩٩	٠.٦٤٤	٠.٧٠٥	١	الثالث	٠.٥٩٩	٠.٤٣٢	٠.٦٠٣
١٨		٠.٧٠٨	٠.٦٥٧	٠.٧١٤	٣٠		٠.٤٢٤	٠.٢٧٣	٠.٤٢٩
					٣١		٠.٤٣٠	٠.٢٨٨	٠.٤٤٧
الثبات الكلى للعامل الأول		٠.٧٥٠	٠.٧١٦	٠.٧٥٥					
الثبات الكلى للعامل الثانى		٠.٦٣٩	٠.٥٧٦	٠.٦٧٣					
الثبات الكلى للعامل الثالث		٠.٥٧٩	٠.٥٠٦	٠.٦٠٨					

يلاحظ أن جميع قيم المعاملات الكلية للثبات سواء لجتمان، وألفا أو ماكدونالد لعامل الأهمية قد بلغت القيمة القطعية لمعامل الثبات المقبول وهى(٠.٧) بينما تراوحت معاملات الثبات لعاملى قيمة المنفعة وقيمة الإهتمام بين أعلى قيمة وهى(٠.٦٧٣) إلى

أقل قيمة وهى (٠.٥٠٦)، بما يشير إلى أن مقياس قيمة المهمة المستخدم في الدراسة يتمتع بدرجة جيدة من الثبات الذي يؤهله للاستخدام في التحليلات اللاحقة.

المقياس في صورته النهائية:

تكون المقياس في صورته النهائية من (١١) عبارة ؛ و هو عبارة عن استبانة مقننة صممت لتحديد مدي قيمة المهمة لديهم موزعة على ثلاثة عوامل وهى: قيمة الأهمية، قيمة المنفعة، قيمة الإهتمام حيث يطلب من الطلاب قراءة كل عبارة قراءة جيدة، على أن يحدد البديل الذي يتوافق مع ما يمارسه فعليا.

(٦) الخطوة السادسة: تقدير الدرجة:

يتكون المقياس من (١١) عبارة يجاب عنها من خلال مقياس ليكرت الثلاثي الذى يتدرج من "تنطبق " إلى "لا تنطبق"، وتقيس العبارات(٥، ٨، ٩، ١٨،٢٧) الأهمية كقيمة، وتقيس العبارات (٦، ١١، ١٤) المنفعة كقيمة، وتقيس العبارات (١،٣١،٣٠) الإهتمام كقيمة، بحيث يحصل الطالب على درجة "١" إذا كانت إجابته "لا تنطبقً" ، ودرجة "٢" إذا كانت "تنطبق إلى حد ماً"، درجة "٣" إذا كانت استجابته تنطبق تماماً، وبالتالى تصبح أقصى درجة للمقياس ككل هى "٣٣" وأقل درجة هى"١١".

مناقشة النتائج:

هدف البحث الى التحقق من البنية العاملية لقيمة المهمة على عينة مصرية من خلال التحليل العاملى الاستكشافى والتوكيدى لدى ٢٠٠ طالبا جامعى من طلاب الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الفيوم. وأشارت نتائج التحليل العاملى الإستكشافى لقيمة المهمة لوجود ثلاثة عوامل تتشبع وفق لها عبارات المقياس وهماعامل الأهمية Improtance value ويتشبع عليه خمسة عبارات ويقيس مدى شعور الطالب بأهمية انجاز المهام الإحصائية بما يسمح له بحرية التعبير عن ذاته وتأكيدها من خلال بذل مزيد من الجهد والمشاركة فى أنشطة ومشاريع إحصائية مع حرصهم على الحصول على درجات مرتفعة فى مادة الاحصاء، عامل المنفعةutility value ويتشبع عليه ثلاثة عبارات ويقيس مدى ما يمكن أن تحققه دراسة مادة الاحصاء من فائدة لتحقيق أهداف مستقبلية قريبة أو بعيدة المدى تشكل أهمية لمستقبل الفرد، مثل الأهداف المهنية. يمكن أن

يكون للمهمة قيمة إيجابية للشخص يمكن أن توصله لتحقيق أهداف مستقبلية مهمة، حتى لو لم يكن مهتمًا بالمهمة فى حد ذاتها،عامل الاهتمامInterest value ويتشبع عليه ثلاثة عبارات ايضا ويقيس مشاعر السعادة والمتعة الذاتية التى يشعر بها الطلاب من خلال قيامهم بحل مهام وأنشطة إحصائية تستحوذ على إهتمامتهم وتجعلهم ينخرطون فى أدائها لفترات طويلة دون ملل وتدفعهم للمشاركة وتثير فضولهم فى دراسة مادة الاحصاء والاقبال عليها.

وقد تم التأكد من مطابقة النموذج المستنبط من التحليل العاملى الاستكشافى باستخدام التحليل العاملى التوكيدى وأشارت نتائج التحليل العاملى التوكيدى الى صدق البناء العاملى لقيمة المهمة وأنها عبارة عن ثلاثة عوامل تنتظم حولها(الأهمية–الإهتمام – المنفعة) وذلك لدى عينة البحث، أى أن النتائج دعمت صدق التحليل العاملى الاستكشافى على العينة المصرية، وقد كانت أكثر المكونات تشبعاً بقيمة المهمة هو قيمة الأهمية حيث تشبع عليه خمس عبارات، يليه قيمة المنفعة وقيمة الاهتمام.

وقد اختلفت هذه النتائج مع نتائج دراسة(Chiung lou,Fang lin& We lin,2012) ودراسة(Hagemeier&Murawski,2014) ودراسة (Brunhaver et al,2017) التى أشارت لوجود أربعة عوامل لقيمة المهمة (الأهمية –المنفعة–الاهتمام–التكلفة) ولم يستطع التحليل العاملى فى هذه الدراسات التوصل لثلاثة عوامل فقط لقيمة المهمة(الأهمية–المنفعة–الإهتمام) واتفقت النتائج مع دراسة(Koksal,Yaman,2013) ودراسة Sanchez–Rossas ,chiung lou,Fang lin&Larroza,2017) ودراسة (Taura,Roslan&omar,2014)، هذه النتائج دليل على صدق النموذج الثلاثى لقيمة المهمة على البيئة العربية.

التوصيات ومقترحات الدراسة :

من نتائج الدراسة توصى الباحثة:

١–التعرف على المكونات العاملية لقيمة المهمة لدى شرائح عمرية مختلفة.

٢–إجراء دراسات عبر ثقافية لتحديد مكونات قيمة المهمة وما اذا كانت مختلفة باختلاف الثقافة.

المراجع:

أولا: المراجع العربية

سويسى دحمان(٢٠٠٨).البنية العاملية لدى العمال باستخدام نمذجة المعادلة البنائية(SEM).رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدى مرباح. ورقلة.

مصطفي حفيضة، وسام عبدالمعطي (٢٠١٥).الصدق العاملي والتقاربي والتمييزي لمقياس قلق اللغة الأجنبية في قاعات الدراسة flas لدي طلاب قسم اللغة الإنجليزية بجامعة الفيوم. المجلة العربية للدراسات النفسية،٢٥(٨٩)، ٤٥٧-٥٠٢.

ثانيا: المراجع الأجنبية

Al-Harthy, I. S., & Aldhafri, S. S. (2014). The relationship among task-value, self-efficacy and academic achievement in Omani students at Sultan Qaboos University. *International Review of Social Sciences And Humanities*, 7(2), 15-22.

Brunhaver, S., Carrico, C., Matusovich, H., Abhyankar, R., Streveler, R., & Sheppard, S. (2017, June). Measuring students' subjective task values related to the post-undergraduate career search. In 2017 ASEE Annual Conference & Exposition.

chiung lou, C.&Fang lin,H &We lin ,c. (2012). Development and confirmatory factory analysis of the achievement task value scale for university students.*Journal Of Psychoeducational Assessment*, 31(5), 482-492.

Eccles, J. S. (2005). Subjective task value and the Eccles et al. model of achievement-related choices. Handbook of competence and motivation, 105-121.

Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. Annual review of psychology, 53(1), 109-132.

Gråstén,A.(2016). Children's expectancy beliefs and subjective task values through two years of school-based program and associated links to physical education enjoyment and physical activity. *Journal Of Sport And Health Science*,5,500-508.

Hagemeier, N. E., & Murawski, M. M. (2014). An instrument to assess subjective task value beliefs regarding the decision to pursue postgraduate training. *American Journal Of Pharmaceutical Education*, 78(1).

Kahraman, N., & Sungur-Vural, S. (2014). The contribution of gender, socio-economic status and socio-cultural influence to Turkish students' task value beliefs in science. *Research In Education*, 91(1), 30-44.

Köksal, M. S., & Yaman, S. (2013). Development of" Task Value" Instrument for Biology as a School Subject. *Acta Didactica Napocensia*, 6(2), 1-17.

Kurnaz, A. (2018). The Correlation between Gifted Students' Cost and Task Value Perceptions towards Mathematics: The Mediating Role of Expectancy Belief. *Journal Of Education And Training Studies*, 6(8), 12-22.

Lee, J., Bong, M., & Kim, S. I. (2014). Interaction between task values and self-efficacy on maladaptive achievement strategy use. *Educational Psychology*, 34(5), 538-560.

Lou, Y. C., Lin, H. F., & Lin, C. W. (2013). Development and Confirmatory Factory Analysis of the Achievement Task Value Scale for University Students. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 31(5), 482-492.

Neuville, S., Frenay, M., & Bourgeois, E. (2007). Task value, self-efficacy and goal orientations: Impact on self-regulated learning, choice and performance among university students. Psychologica Belgica, 47(1).

Pang, B., & Sau Ching Ha, A. (2010). Subjective task value in physical activity participation: The perspective of Hong Kong schoolchildren. *European Physical Education Review*, 16(3), 223-235.

Sánchez-Rosas, J., Lou, Y. C., Lin, H. F., & Larroza, S. (2017). A Spanish version of the Achievement Task Value Scale for University Students: Internal, convergent, and criterion validity and reliability in Argentinian students. Pensando Psicología, 13(21), 41-57.

Taura, A. A., Abdullah, M. C., Roslan, S., & Omar, Z. (2014). Self-regulation as a mediator in the relationship between self-efficacy, task value and active procrastination. *International Journal Of Humanities And Social Science*, 4(9), 293-301.

Taura,A,A., Roslan,M,C.& Omar,Z.(2014). Self-Regulation as a Mediator in the Relationship between Self-Efficacy, Task Value and Active Procrastination. *International Journal Of Humanities And Social Science*,4(9),293-301.

Wigfield, A. (1994). Expectancy-value theory of achievement motivation: A developmental perspective. *Educational psychology review*, 6(1), 49-78.

Yurt,E.(2015). Understanding Middle School Students' Motivation in Math Class: The Expectancy-Value Model Perspective. *International Journal Of Education In Mathematics*, Science and Technology,3(4), 288-297.