



جامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي
كلية العلوم الإجتماعية والإنسانية
قسم العلوم الاجتماعية



شعبة علم النفس

تقدير الذات وعلاقته بالطموح الأكاديمي لدى تلاميذ
السنة الثالثة ثانوي

دراسة ميدانية على عينة من ثانويتي متقنة كركوبية خليفة ولقرع محمد الضيف بن لمام

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس تخصص: علم النفس المدرسي

إشراف الأستاذ:

د/الساسي حوامدي

إعداد الطالبان :

يونس عبابة

عبد الكامل كانش

السنة الجامعية: 2020/2019

شكر العرفان

أشكر الله وأحمده كثيرا مباركا على هذه النعمة الطيبة والنافعة نعمة العلم والبصيرة.

يشرفني أن أتقدم بالشكر الجزيل والثناء الخالص والتقدير إلى نبع العون إلى من زودني بكل شحن، إلى أستاذي الفاضل، الساسي حوامدي والمشرف على هذه المذكرة، لك مني الشكر الجزيل وخالص الاحترام والتقدير، ودمت الشعاع المنير، جزاك الله عنا كل خير.

كما أسأل الله أن يكون هذا العمل خالصا لوجهه تعالى، ويجعله من العلم النافع في خدمة وطني وإخوتي من أبناء شعبي، وما كان فيه من صواب فمن الله وما كان فيه من خطأ ونسيان فمن الشيطان ونفسي.

وصلى الله على نبيينا محمد، معلمنا وهادينا وعلى آله وصحبه وسلم تسليما كثيرا.

"اللهم أنفعني بما علمتني، وعلمني بما ينفعني، وزدني علم

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة للكشف عن علاقة تقدير الذات والطموح الأكاديمي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، ومن أجل الحصول على البيانات اعتمدت الدراسة مقياس تقدير الذات ل (زياد بركات، 2009) ، ومقياس الطموح الأكاديمي ل (جبر، 2012)، وطبقت الدراسة على عينة بلغت (120) تلميذا وتلميذة عن طريق المعاينة العشوائية البسيطة، بثانويتي متقنة كركوبية خليفة ولقرع محمد الضيف بن لمام بالرباح، وتمت المعالجة الإحصائية بإستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS وتوصلت الدراسة إلى تحقق الفرضية العامة وهي: توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين تقدير الذات والطموح الأكاديمي لدى عينة الدراسة.

والى عدم تحقق الفرضيات الجزئية والتي تنص على:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير الشعبة (أدبي، علمي، تقني)
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح الأكاديمي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح الأكاديمي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير الشعبة (أدبي، علمي، تقني)

Study summary:

This study aimed to reveal the relationship of self-esteem and academic ambition among third-year high school students, and the study used the correlational descriptive approach, and in order to obtain data, the study adopted the self-esteem scale (ziad baracat, 2009) And a measure of academic ambition (Djaber, 2012), The study was applied on a sample of (120) male and female students through simple random sampling, in both secondary schools (Kerkoubia khalifa and legraa mohammed dif ben limam at rebbah-eloued), The statistical treatment was done by using the SPSS statistical package, and the study reached the achievement of the general hypothesis, which is: **There is a statistically significant correlation relationship between self-esteem and academic ambition among the study sample.**

And to the lack of fulfillment of the partial hypotheses, which states:

-There are no statistically significant differences in self-esteem among third year secondary school pupils due to the gender variable (male, female)

-There are no statistically significant differences in self-esteem among third year secondary school pupils due to the division variable (literary, scientific, technical)

-There are no statistically significant differences in the level of academic ambition among third year secondary school students due to the gender variable (male, female)

- There are no statistically significant differences in the level of academic ambition of third year secondary school pupils due to the division variable (literary, scientific, technical)

فهرس المحتويات

الصفحة	المحتويات
أ	شكر وعرفان
ب	ملخص الدراسة بالعربية
ج	ملخص الدراسة بالأجنبية
د	فهرس المحتويات
ز	فهرس الجداول
ظ	فهرس الأشكال
1	مقدمة
الجانب النظري	
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
5	1- إشكالية الدراسة
6	2- فرضيات الدراسة
7	3- أهمية الدراسة
8	4- أهداف الدراسة
9	5- التعريف الإجرائي لمفاهيم الدراسة
10	6- بعض الدراسات السابقة والتعقيب عليها
الفصل الثاني : تقدير الذات	
25	- تمهيد
26	1- تعريف تقدير الذات
27	2- مفهوم الذات
27	3- الفرق بين الذات وتقدير الذات
28	4- مراحل نمو الذات
30	5- عناصر تقدير الذات

32	6- مستويات تقدير الذات
36	7- العوامل المؤثرة في تقدير الذات
38	8- طرق قياس تقدير الذات
40	9- نظريات تقدير الذات
42	- خلاصة الفصل
الفصل الثالث :الطموح الأكاديمي	
44	- تمهيد
44	1- تعريف الطموح
45	2- تعريف الطموح الأكاديمي
45	3- أنواع الطموح الأكاديمي
46	4- مستويات الطموح الأكاديمي
50	5- طرق قياس الطموح الأكاديمي
51	6- العوامل المؤثرة في الطموح الأكاديمي
53	7- النظريات المفسرة في الطموح الأكاديمي
58	- خلاصة الفصل
الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع : الإطار المنهجي للدراسة	
61	تمهيد
61	1- منهج الدراسة
62	2- مجتمع الدراسة
62	3- عينة الدراسة
62	4- حدود الدراسة
63	5- الدراسة الإستطلاعية
64	6- الخصائص السيكمترية لأدوات الدراسة
74	7- الدراسة الأساسية

75	8- خصائص عينة الدراسة الأساسية
78	9- الأساليب الإحصائية
78	- خلاصة الفصل
الفصل الخامس : عرض وتحليل النتائج	
83	- تمهيد
83	1- عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الأولى
84	2- عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الثانية
86	3- عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الثالثة
87	4- عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الرابعة
89	5- عرض ومناقشة نتيجة الفرضية العامة
90	- إستنتاج عام
92	- مقترحات الدراسة
94	قائمة المراجع
	قائمة الملاحق

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
1	يوضح عدد تلاميذ البكالوريا بثانويتي الرباح	62
2	يوضح الصدق التمييزي لمقياس تقدير الذات	64
3	يوضح صدق التناسق الداخلي للبنود لمعامل ألفا كرونباخ للإستبيان تقدير الذات	65
4	يوضح الثبات بطريقة التجزئة النصفية	67
5	يوضح الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمعاملي الارتباط بيرسون وسبيرمان	67
6	يوضح الصدق التمييزي لمقياس الطموح	69
7	يوضح صدق المحتوى لمقياس الطموح	70
8	يوضح الثبات للمقياس الطموح بطريقة التناسق الداخلي للبنود	71
9	يوضح الثبات بطريقة التجزئة النصفية للمقياس الطموح	72
10	يوضح التكرارات والنسب المئوية لمتغير الجنس	75
11	يوضح التكرارات والنسب المئوية لمتغير العمر	76
12	يوضح التكرارات والنسب المئوية لمتغير الثانوية.	77
13	يوضح التكرارات والنسب المئوية لمتغير الشعبة	78
14	يوضح التكرارات والنسب المئوية لمتغير المستوى التعليمي للعائلة	79
15	يوضح التكرارات والنسب المئوية لمتغير المستوى الاقتصادي للعائلة	80
16	يوضح قيمة T ودلالاتها الإحصائية للفروق بين الجنسين (ذكر، أنثى) في متغير تقدير الذات	83
17	يوضح قيمة F ودلالاتها الإحصائية للفروق بين الشعب الثلاثة في درجة تقدير الذات	85
18	يوضح قيمة T ودلالاتها الإحصائية للفروق بين الجنسين (ذكر، أنثى) في متغير مستوى الطموح الأكاديمي	86

88	يوضح قيمة F ودلالاتها الإحصائية للفروق بين الشعب الثلاثة في درجة مستوى الطموح الأكاديمي	19
89	يوضح قيمة معامل بيرسون ودلالته الإحصائية للعلاقة بين تقدير الذات و مستوى الطموح الأكاديمي	20

فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الإشكال	الصفحة
01	أعمدة بيانية توضح توزيع العينة حسب متغير الجنس	75
02	أعمدة بيانية توضح توزيع العينة حسب متغير العمر	76
03	أعمدة بيانية توضح توزيع العينة حسب متغير الثانوية	77
04	دائرة نسبية توضح توزيع العينة حسب متغير الشعبة	75
05	دائرة نسبية توضح توزيع العينة حسب متغير المستوى التعليمي للعائلة	79
06	دائرة نسبية توضح توزيع العينة حسب متغير المستوى الاقتصادي للعائلة	80

مقدمة:

يعيش الإنسان اليوم في وسط أمواج متلاطمة من التغيرات والتحديات، والإنسان السليم هو الذي يستطيع أن يواجه مثل تلك التغيرات بحكمة وحكمة، ولكن للأسف فإن الكثيرين لا يستطيعون مواصلة الطريق، ولا يستطيعون مواكبة تلك التغيرات، لذلك كان لزاماً على الإنسان أن يكون منطقيًا، وواقعيًا، وفي حالة استنفار دائم يتطلع الى المستقبل، قادراً على الكفاح ومواجهة الصعاب، واقتحام المخاطر، من أجل إثبات الذات والنفس والرغبة في أن يكون شيئاً. فالإنسان إما أن يكون أو لا يكون شعلة من النشاط والحيوية، دائم النظر إلى الأمام، ويطمح في الوصول إلى أهدافه بدقة وعناية متجاوزاً الصعاب والمحن، دائم الطموح إلى مستوى أرقى من المستوى الذي وصل إليه .

يعد الطموح من العوامل الهامة المميزة لشخصية، كما أن خبرات النجاح تؤثر إيجاباً في رفع مستوى الطموح فالإنسان عندما ينجح في أمر ما فإن ذلك يزيد من ثقته بنفسه و ويرفع من مستوى طموحه ، كما أن معرفة الأفراد بطبيعة طموحهم، وبعض العوامل المؤثرة فيه، يجعلهم يحاولون مواءمة قدراتهم وإمكانياتهم مع هذه الطموحات؛ مما يترتب عليه عدم شعورهم بالإحباط والفشل ولكن عندما لا تسمح الظروف بتحقيق أمر يريده الفرد ويرغبه، وعندما لا تكون رغبات الطالب متفقة مع التخصص الذي التحق به وانخرط في دراسته، فإن هذا الوضع الدراسي يمكن أن ينعكس على طموحه، وعلى تكيفه مع ما يدرسه، وسعيه لإحراز التفوق الذي يفتح لو آفاقاً أوسع في دراسته الجامعية، كما يمكن أن يتأثر التلميذ سلباً بالاختلاف بين ميوله وطموحه وما يدرسه من تخصص في الثانوية، ويفقد رغبته في متابعة الجهد فيخبو طموحه ويقصر في الدراسة التي لا يرغبها مما ينتج عنه الكثير من التأخر الدراسي والتسرب وغيرهما من المشكلات التي تشيع بين تلاميذ الثانويات المهنية، سواء على صعيد التحصيل الدراسي، أم على الصعيد النفسي والاجتماعي والسلوكي.

كما جاء هدف البحث مرتبطاً بمتغير آخر هو تقدير الذات، حيث يعتقد الباحثان أن هناك ارتباطاً وثيقاً بين تقدير الذات و الطموح الأكاديمي، حيث كلما كان تقدير التلميذ لنفسه كان الطموح لديه عالياً ، وأنه كلما كان تقديره لنفسه منخفضاً ، كان طموحه منخفضاً، حيث أصبح مفهوم تقدير الذات من بين المتغيرات التي تكتسي أهمية بالغة في مجال علم

النفس كون هذا المتغير من بين المفاهيم التي نستطيع من خلالها الحكم على شخصية الفرد وسلوكه والتنبؤ بما يمكن أن يسلكه ، فهو يعكس سلوك الفرد وخصائصه وانفعالاته خلال التقديرات التي يضعها الفرد لذاته في جوانبها المختلفة والتي يكتسبها نتيجة التفاعل بالبيئة التي يتواجد فيها،

كما تعتبر مرحلة التعليم الثانوي مرحلة مهمة ودرجة لتكوين تقدير الذات ، ولعل أقصى طور لإحساس الفرد بقيمة ذاته هو النهائي، كونها مرحلة انتقالية الى الحياة الجامعية والتي يبدأ الفرد فيها بالشعور بالاستقلالية عن الآخرين، حيث أن النجاح أو الفشل قد يغير الكثير من اتجاهات الفرد وانطباعاته حول نفسه.

وفي هذا الإطار حاولنا من خلال بحثنا هذا الكشف عن العلاقة التي تربط بين تقدير الذات و الطموح الأكاديمي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

كما ستتناول الدراسة مجموعة من الفصول النظرية والإجرائية بما يتناسب مجريات الدراسة وفق منهجية علمية، حيث يتضمن فيها **الإطار النظري** ثلاث فصول، يتعلق الأمر **بفصل تقديم موضوع الدراسة** حيث يتم من خلاله تحديد مشكلة الدراسة وتساؤلات وفرضيات الدراسة إضافة إلى أهدافها وأهميتها والمفاهيم الإجرائية للدراسة ثم ختامه بالدراسات السابقة.

في حين تطرقنا في **الفصل الثاني** إلى متغير تقدير الذات بحيث تطرقنا في بداية الفصل إلى تعريف تقدير الذات ومفهوم الذات، ومن ثم إلى الفرق بين الذات وتقدير الذات. كما تعرضنا إلى مراحل وعناصر ومستويات تقدير الذات وتنتقلنا إلى العوامل المؤثرة في تقدير الذات ومن ثما طرق قياس تقدير الذات وفي الأخير قمنا بتلخيص النظريات المفسرة لتقدير الذات و خلاصة الفصل.

أما **الفصل الثالث** فيعالج متغير الطموح الأكاديمي، حيث ينقسم الفصل كسابقه وذلك بمفهوم بعض تعريفات وأنواع ومستويات الطموح الأكاديمي ثم تناولنا طرق القياس وسمات الشخص الطموح وأخيرا العوامل المؤثرة في الطموح الأكاديمي من ثم النظريات المفسرة له.

أما الجانب الميداني من الدراسة فسوف يتضمن فصلين : الفصل الرابع والفصل الخامس.

تناول الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة، وذلك من خلال عرض المنهج المتبع، والدراسة الاستطلاعية، وإستعراض عينة الدراسة وكذا أدواتها والأساليب المستخدمة.

أما الفصل الخامس من الدراسة فيتضمن عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالأجوبة عن تساؤلات الدراسة، وذلك من خلال جداول تم تفرغ بياناتها، بالأدوات المعتمدة وباستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة،

كما تطرقنا في هذا الفصل إلى مناقشة وتفسير النتائج المتحصل عليها ميدانيا في ضوء الدراسات السابقة وفي الأخير خاتمة واقتراحات وقائمة الملاحق .

الجانب النظري

الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة

1- مشكلة الدراسة

2- فرضيات الدراسة

3- أهمية الدراسة

4- أهداف الدراسة

5- التعريفات الإجرائية لمفاهيم الدراسة

6- الدراسات السابقة

1- مشكلة الدراسة:

اهتم العديد من الباحثين بدراسة التلميذ كونه محور العملية التربوية، خاصة المرحلة الثانوية وما تتميز به هذه المرحلة من خصوصية، إذ تعد فترة نمائية يكسب فيها التلميذ جملة من الاهتمامات حول مواضيع عدة، خاصة تلاميذ البكالوريا، الذين يعتبرون من نخبة المجتمع، ويعتبر مستواهم خطوة انتقالية حاسمة في حياتهم العلمية والمهنية، وهي مرحلة التطلع نحو المستقبل ويزداد فيها القلق نتيجة التطلع للقبول بإحدى الكليات أو المعاهد أو الاتجاه نحو الحياة المهنية.

حيث يعد مستوى الطموح الأكاديمي جزءا مهما وأساسيا في البناء النفسي للتلميذ، ويعرفه المظلوم (2010) بأنه : الجهد الذي يبذله الطالب من أجل تحقيق المستوى العلمي والأكاديمي الذي يطمح إليه في تحقيق مستقبله. (علي المظلوم، 2010، ص201)

فهو يبلور ويعزز الإعتقادات التفاؤلية عنده، كونه قادرا على التعامل مع أشكال مختلفة من الضغوط النفسية، فالشخص الذي يؤمن بقدرته على تحقيق أهداف معينة يكون قادرا على إدارة مسار حياته الذي يحدده ذاتيا، وبنشاط أكبر ،وهذا بدوره يؤدي إلى السيطرة على البيئة وتحدياتها.

فبفضل هذا الطموح يندفع ويبحث ويجعل معنى لحياته، من خلال إمدادها بقيمة تتجدد باستمرار عند كل إرتقاء وبعد تحقيق كل هدف، ولا يمكننا تصور متعلم دون مستوى طموح، فالتلميذ يكون مستوى طموحه الأكاديمي منذ دخوله المدرسة فيستمر هذا الطموح و ينمو و يرتقي مع إرتقاء عمره، وهو الذي يساعده على التكيف في مختلف مراحل حياته الدراسية والمهنية، والاندفاع بوثبات متتالية، بحيث يأخذ مع كل وثبة شخصية جديدة وهدفا جديدا، لكنه قد ينجح في ذلك وقد يفشل وهذا يعتمد على مدى كفاءته وقدراته وتقديره لذاته.

حيث يمثل تقدير الذات أحد الجوانب المهمة في المنظومة النفسية للفرد فقد اهتم الباحثون به في مجال بحوث الشخصية وكذلك المهتمون بالتحصيل الدراسي. ويعرف { روجرز } تقدير الذات على أنه : اتجاهات الفرد نحو ذاته والتي لها مكون سلوكي وآخر انفعالي. (كامل ، 2003 ، 4 ، 5)

وفي إطار علم النفس التربوي وعلم النفس المدرسي على حد سواء، يعدّ تقدير الذات عاملاً مهماً ومكوناً أساسياً في سعي الفرد تجاه تحقيق ذاته وتوكيدها وبالتالي تكيف الفرد مع نفسه والمحيطين به.

ويرى بعض الباحثين أن تقدير الذات الإيجابي يشير إلى إحساس التلميذ بجدارته وكفايته، ويشعره بالتفوق والنجاح ويعزز الثقة بالنفس، ويرفع من مستوى الطموح لديه.

ومن هنا نطرح التساؤل التالي: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تقدير الذات والطموح الأكاديمي لدى تلاميذ سنة الثالثة ثانوي؟.

التساؤل الرئيسي:

هل هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تقدير الذات والطموح الأكاديمي لدى تلاميذ سنة الثالثة ثانوي؟.

التساؤلات الفرعية:

1- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات تعزى لمتغير الجنس (ذكر- أنثى) لدى تلاميذ سنة الثالثة ثانوي؟.

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات تعزى لمتغير التخصص (أدبي - علمي - تقني) لدى تلاميذ سنة الثالثة ثانوي؟.

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الطموح الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس (ذكر- أنثى) لدى تلاميذ سنة الثالثة ثانوي؟.

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الطموح الأكاديمي لمتغير التخصص (أدبي - علمي - تقني) لدى تلاميذ سنة الثالثة ثانوي؟.

2- الفرضية الرئيسية:

- هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تقدير الذات والطموح الأكاديمي لدى تلاميذ سنة الثالثة ثانوي؟.

2-1- الفرضيات الفرعية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات تعزى لمتغير الجنس (ذكر - أنثى) لدى تلاميذ سنة الثالثة ثانوي؟.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات تعزى لمتغير التخصص (أدبي - علمي - تقني) لدى تلاميذ سنة الثالثة ثانوي؟.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الطموح الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس (ذكر - أنثى) لدى تلاميذ سنة الثالثة ثانوي؟.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الطموح الأكاديمي لمتغير التخصص (أدبي - علمي - تقني) لدى تلاميذ سنة الثالثة ثانوي؟.

3- أهمية الدراسة :

يرى الباحثان أن هذه الدراسة تهتم ببعض الخصائص النفسية للتلميذ في شهادة البكالوريا، وذلك لمساعدة الأساتذة و القائمين عليهم في كيفية التعامل معهم حيث أنها تتناول تقدير الذات لدى التلاميذ في هذه الشهادة، إذ يعد هذا المفهوم من المفاهيم النفسية التي تؤثر في بناء الشخصية، ولما له من أهمية في تقديم الخدمات النفسية لهذه الفئة من أجل مساعدتهم وإرشادهم نحو تحقيق تقدير الذات الإيجابي .

يعد الطموح من الموضوعات التي تمثل مساحة واسعة في العلوم التربوية والنفسية، إضافة إلى أنه سمة من سمات الشخصية التي تقوم بشحذ الهمم وترتيب الأفكار للارتقاء بمستوى الحياة من مرحلة إلى مرحلة أخرى متقدمة.

تأتي أهمية دراسة متغير الطموح الأكاديمي لدى تلاميذ البكالوريا بوصفه مطلباً حيوياً في تحقيق الإنجاز الدراسي ونظراً للدور المهم الذي يلعبه في حياة الفرد؛ حيث أن أغلب إنجازات التلميذ وتقدمه يرجع إلى مستوى الطموح لديه، وفي ظل غياب الطموح من المتوقع أن يقل الإنجاز وتتأثر مسيرة التلميذ الأكاديمية سلباً مما قد يؤدي إلى تسربه من الدراسة

تفيد هذه الدراسة المعنيين من أولياء الأمور، والمدرسين، والمرشدين، والمربين في توفير البيئة المناسبة لنمو الطموح الأكاديمي، وتفتحه بالشكل السليم، وكذلك في الكشف عن ذوي الطموح المرتفع، واستغلال هذا الطموح بما يعود بالفائدة على المجتمع.

تفيد هذه الدراسة أولياء الأمور في ضرورة تنمية، قدرات أبنائهم وتوفير البيئة النفسية الغنية التي تتفتح فيها إمكانياتهم.

قد تسهم نتائج هذه الدراسة في إعداد برامج إرشادية لتنمية مستوى تقدير الذات والطموح الأكاديمي عند تلاميذ البكالوريا، وبالتالي يكونوا قدوة حسنة لمن هم بين أيديهم في المستقبل.

يساعد الأخصائي النفسي في المدرسة على بذل مجهود من أجل رفع ثقة هؤلاء التلاميذ وإبراز ذواتهم واستخدام قدراتهم استخداما بناءا وبالتالي نجاحهم في الجانب الدراسي. تكمن أهمية الدراسة في التعرف على العلاقة الارتباطية بين تقدير الذات و الطموح الأكاديمي لدى تلاميذ البكالوريا يساعد التلاميذ على فهم وتقبل ذاتهم

4- أهداف الدراسة :

- الهدف الأساسي من الدراسة الإجابة عن مجموعة من التساؤلات تم الإشارة إليها سابقا.
- التعرف على العلاقة الموجودة بين تقدير الذات والطموح الأكاديمي لدى تلاميذ شهادة البكالوريا بمنطقة الرباح .
- إثبات صحة الفرضيات التي تم طرحها في دراستنا الحالية.
- معرفة الفروق الفردية في تقدير الذات بين التلاميذ البكالوريا تبعا لمتغير التخصص
- معرفة الفروق الفردية في تقدير الذات بين التلاميذ البكالوريا تبعا لمتغير الجنس.
- الاهتمام بفئة التلاميذ في شهادة البكالوريا وتقديم النصائح من خلال نتائج هذا البحث.
- تقديم معطيات علمية ونتائج موضوعية حول الظاهرة المراد قياسها.

5- التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة:

5-1- التعريف الإجرائي لتقدير الذات:

هو التقييم الإيجابي أو السلبي الذي يعطيه التلميذ في شهادة البكالوريا لذاته معبرا عن اتجاه الاستحسان أو الرفض، وهو كما تعبر عنه الدرجة التي يحصل عليها من خلال إجابته عن الاختبار المطبق في هذه الدراسة.

5-2- التعريف الإجرائي لطموح الأكاديمي:

هو ذلك المستوى الإيجابي من الأداء نحو تحقيق هدف بعيد المدى نسبيا والذي يمكن أن يدفع التلميذ في شهادة البكالوريا للوصول إلى مكانة أعلى مما هو عليه وفقا لقدرته وإمكاناته وتطلعاته المستقبلية. والمعبر عنه من خلال الدرجة التي يتحصل عليها كل فرد من أفراد عينة الدراسة على المقياس المعد لهذا الغرض والمتكون من الأبعاد التالية

الاتجاه نحو التفوق، نظرة التلميذ للمستقبل، القدرات والإمكانات الذاتية، شعور التلميذ بالنجاح والفشل، الدافع للإنجاز.

5-3- التعريف الإجرائي لتلميذ البكالوريا :

هو التلميذ الماكث الذي يدرس في السنة الثالثة ثانوي و المقبل على شهادة البكالوريا ذكورا و إناثا بمختلف الشعب التعليمية أدبي، علمي، تقني .

6- الدراسات السابقة :

يتناول هذا الجزء عرضا للدارسات والبحوث السابقة ذات الصلة بموضوع تقدير الذات والطموح الأكاديمي ، والتي أجريت في السنوات السابقة، حيث تم البحث في التراث الأدبي ذي الصلة بالموضوع، قد لاحظنا أن في معظمها قد ركزت على البحث في علاقة تقدير الذات ببعض المتغيرات الأخرى، حيث يستعرض الباحثان تحت هذا القسم أهم الدراسات والبحوث العربية والأجنبية التي من شأنها تقديم المساعدة العلمية من أجل إنجاز دراسة بمقاييس علمية دقيقة من الناحية النظرية والإجرائية ومقارنة النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسات بالدراسة الحالية.

وبسبب التنوع في الدراسات التي تتناول الكتاب بالتحليل، ارتأى الباحث تصنيف

الدراسات السابقة إلى محورين وهما:

أولاً: دراسات تناولت تقدير الذات.

ثانياً: دراسات تناولت الطموح الأكاديمي.

وعرض الباحثان تحت كل محور الدراسات والبحوث وفق الترتيب التالي:

-دراسات عربية بالتتابع الزمني من الأسبق إلى الأحدث.

-دراسات أجنبية بالتتابع الزمني من الأسبق إلى الأحدث.

محور تقدير الذات:

دراسة احمد محمد صالح (1988) :

تحت عنوان " تقدير الذات لدى طلاب كلية التربية وعلاقته ببعض المتغيرات "أجريت هذه الدراسة على عينة من الطلاب، قدرت ب (220) طالب وطالبة من طلاب الشعب العلمية والأدبية، وقد استخدم مقياس تقدير الذات الذي أعده الباحث وكذا استبيان مع إجراء مقابلات مع الطلاب وتوصل إلى ما يلي:

✓فروق بين الجنسين في تقدير الذات لصالح البنات بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الشعب الأدبية والعلمية في تقدير الذات.

✓وجود علاقة موجبة بين كل من التخصص والجنس والتحصيل حيث لوحظ أن تقدير الذات لدى طلاب التحصيل الدراسي المرتفع كان مرتفعاً.

✓عدم وجود فروق بين التخصص والجنس في مستوى تقدير الذات لديهم.

✓وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الأكثر تحصيلاً، ومتوسطي التحصيل،الأقل تحصيلاً في تقدير الذات لصالح المجموعة الأكثر تحصيلاً.

دراسة علي محمود شعيب (1988) :

بعنوان "نمذجة العلاقة النسبية بين تقدير الذات والقلق والتحصيل الدراسي" لدى المراهقين من المجتمع السعودي حيث تهدف هذه الدراسة تحديد مدى اختلاف المراهقين الذكور عن الإناث في المجتمع السعودي في درجة تقديرهم للذات وكذلك مدى ارتباط التحصيل الدراسي للمراهقين بدرجة القلق لديهم مع وضع نموذج للعلاقة النسبية بين كل من التحصيل الدراسي والقلق والتقدير الذات لدى المراهقين حيث بلغت عينة الدراسة (92) تلميذ وتلميذة وطبق الباحث مقياس القلق الصريح ومقياس تقدير الذات الذي أعده (رونالد شيني) وأسفرت نتائج الدراسة على ما يلي:

- ✓ لا توجد فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في تقديرهم للذات.
- ✓ يرتبط التحصيل الدراسي سلباً بدرجة القلق.
- ✓ تساهم كل من المتغيرات التالية : التحصيل الدراسي ،القلق ،تقدير الذات في تكوين نموذج للعلاقة السلبية بين التحصيل الدراسي والقلق والتقدير الذاتي لدى المراهقين.

دراسة عبد الخالق موسى جبريل (1993) :

- بعنوان "تقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين وغير المتفوقين دراسياً .
- هدفت الدراسة تعرف على الفروق في تقدير الذات لدى المتفوقين وغير المتفوقين دراسياً وأيضاً تعرف الفروق في تقدير الذات بين الذكور والإناث في المرحلة الثانوية.
- تكونت عينة الدراسة من (600) طالب وطالبة نصفهم من ذوى التحصيل المرتفع والنصف الآخر من ذوى التحصيل المتوسط والمتدني وبالتساوي ذكور وإناث.
- وقد استخدم الباحث مقياس تقدير الذات للباحث نفسه، وفى معالجته الإحصائية طبق الباحث تحليل التباين الثنائي ، والمتوسط الحسابي ،حيث أظهرت النتائج:
- ✓ وجود فروق في تقدير الذات بين الطلبة المتفوقين وغير متفوقين.
 - ✓ عدم وجود فروق في الدرجة الكلية لتقدير الذات يعزى لمتغير الجنس .، 1981 (عاقل 28)

دراسة الحميضات (1998) :

تهدف إلى كشف العلاقة بين الدافعية للإنجاز الدراسي وتقدير الذات لدى طلبة الصف الثاني ثانوي بالمملكة العربية السعودية وتكونت العينة من (300) طالبة منهم (150) طالبة بالقسم الأدبي و (150) طالبة بالقسم العلمي وت ا روت أعمارهم من 18/16 حيث استخدم مقياس دافع الانجاز الدراسي من إعداد محمد معجب الحامد (1996) واختبار تقدير الذات الذي أعده في الأصل هيلرميتش وآخرون (1970) وأسفرت النتائج على انه توجد علاقة موجبة دالة بين الدافعية لإنجاز وتقدير الذات، وان طالبات القسم العلمي أكثر دافعية من طالبات القسم الأدبي، ولا توجد فروق دالة إحصائية بين طلبة التخصص العلمي والأدبي في تقدير الذات.

دراسة علي محمود (2004) :

حول موضوع " نمذجة العلاقة البيئية بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي المراهقين من المجتمع السعودي"، وقد أجريت الدراسي على عينة من (48) تلميذ وتلميذة تراوت أعمارهم بين (15 16) سنة وتم استخدام عدة مقاييس منها مقياس تقدير الذات ومقياس أبعاد تقدير الذات وهي تقدير الذات المراهقين لذواتهم، والتقدير الاجتماعي، والتكيف الدراسي، حيث أسفرت نتائج الدراسي عما يلي:

✓ عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في درجات تقدير الذات.

✓ تساهم كل من نتائج التحصيل الدراسي والاتجاه الاجتماعي بما فيه) المعلمين، الأولياء الأصدقاء (في التأثير على تقدير الذات). (سهل، 2009 23)

دراسة محمد عبد المختار (2004) :

تهدف إلى التعرف على العلاقة بين الجمود وتقدير الذات لدى (151) طالبا وطالبة من جامعة سوهاج وعمان، وقد أسفرت نتائج الدراسة على وجود علاقة ايجابية دالة بين الجمود وتقدير الذات، وظهر فرقا دالا إحصائيا بين الطلبة المصريين والعُمانيين في تقدير الذات يعزى للتخصص الدراسي في حين لم تظهر فروق بين العينتين تعزى للجنس فيما يخص تقدير الذات والجمود (المختار 2004، 423، 495)

محور الطموح الأكاديمي:

دراسة بلاكبورن، دونالد (Blackborn, & Donald 1975) :

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الطموح التعليمي والوظيفي أو علاقتها بمكان الإقامة، والمستوى التعليمي للأسرة، والمستوى التعليمي للصف، والنشاط خارج الفصل، والمنهج الدراسي، ولدى طلبة المدارس الثانوية في وسط شمال أوتاريو. وتكونت عينة الدراسة من 2158 طالب وطالبة من طلبة المدارس الثانوية العامة في وسط شمال مدينة أوتاريو في الولايات المتحدة الأمريكية. واستخدم الباحثان استبيان مستوى الطموح إعداد الباحثين. (وقد عالج الباحثان بياناتهما إحصائياً باستخدام معاملات الارتباط، والنسب المئوية. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- مستوى الطموح التعليمي والوظيفي عند الطلبة يتأثر بمكان الإقامة حيث أشارت الدراسة إلى أن مستوى طموح الطلبة في المدينة أعلى من مستوى الطموح عند أقرانهم في القرية كما وجد أن مستوى طموح الطالبات أعلى من مستوى طموح الطلاب.
- كذلك أثبتت الدراسة أن مستوى الطموح التعليمي لدى الطلبة يتأثر بمستوى تعليم الوالدين، والمستوى التعليمي للصف، وأهداف المنهاج الدراسي.

دراسة أبو ناهية، (1981) :

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر بعض العوامل على مستوى الطموح الأكاديمي. وتكونت عينة الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية. وقد استخدم الباحث من الأدوات دليل الوضع الاقتصادي الاجتماعي من إعداد عبد السلام عبد الغفار وإبراهيم قشقوش. ومقياس التقبل من تقنين الباحث. واختبار الشخصية من إعداد عطية هنا واختبار الذكاء المصور من إعداد أحمد زكي صالح. ومقياس الطموح الأكاديمي من إعداد الباحث. وقد عالج الباحث بياناته إحصائياً باستخدام معامل الارتباط لبيرسون، اختبار (ت) للفروق بين المتوسطات. وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح الأكاديمي بين التلاميذ مرتفعي الوضع الاقتصادي الاجتماعي والتلاميذ منخفضي الوضع الاقتصادي الاجتماعي لصالح التلاميذ مرتفعي الوضع الاقتصادي الاجتماعي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) في مستوى الطموح الأكاديمي بين التلاميذ مرتفعي عدد افراد الأسرة والتلاميذ منخفضي عدد افراد الأسرة لصالح منخفضي عدد افراد الاسرة .

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) في مستوى الطموح الأكاديمي بين التلاميذ مرتفعي تقبل الأب والتلاميذ منخفضي تقبل الأب لصالح التلاميذ مرتفعي تقبل الأب.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) في مستوى الطموح الأكاديمي بين التلاميذ مرتفعي التوافق الاجتماعي والتلاميذ منخفضي التوافق الاجتماعي لصالح التلاميذ مرتفعي التوافق الاجتماعي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) في مستوى الطموح بين التلاميذ مرتفعي التوافق الشخصي والتلاميذ منخفضي التوافق الشخصي .لصالح التلاميذ مرتفعي التوافق الشخصي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) في مستوى الطموح الأكاديمي بين التلاميذ مرتفعي الذكاء والتلاميذ منخفضي الذكاء لصالح التلاميذ مرتفعي الذكاء .

دراسة ناشتوي Nachtwey (1987) :

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين مستوى الطموح وتقدير الذات. وقد تكونت عينة الدراسة من (134) طالبا وطالبة من طلبة الفرقة الأولى بالجامعة، منهم 55 طالبا، 79 طالبة في الولايات المتحدة الأمريكية. واستخدم في هذه الدراسة أداتين وهما :مقياس مستوى الطموح) إعداد لودريلن (ومقياس تقدير الذات) إعداد لروزنبرج) ، وتم معالجة البيانات إحصائيا باستخدام اختبار (كا (3 ، و)ت)، وتحليل التباين .توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى الطموح وتقدير الذات حيث كان الطلاب الذين يتسمون الطلاب الذين يتسمون معتدل من الطموح كانوا أكثر ثقة وتقديرا لذواتهم.

دراسة أبو ناهيه، (1989) :

هدفت الدراسة إلى معرفة الاتجاهات الوالدية في التنشئة وعلاقتها بمستوى الطموح الأكاديمي لدى الأبناء في الأسرة الفلسطينية. وقد تكونت عينة الدراسة من (195) طالبا وطالبة منهم (105) طالبا، و (90) طالبة. وقد استخدم الباحث في هذه الدراسة قائمة المعاملة الوالدية، ومقياس الطموح الأكاديمي من إعداد الباحث. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- توجد علاقة موجبة داله بين مستوى الطموح الأكاديمي عند الأبناء والتقبل من الوالدين
- توجد علاقة سالبة داله بين مستوى الطموح الأكاديمي عند الأبناء والتحكم السيكولوجي من الوالدين.
- لا توجد علاقة موجبة داله بين مستوى الطموح الأكاديمي عند الأبناء والاستقلال عن الوالدين.
- يوجد ارتباط دال إحصائيا بين مستوى الطموح الأكاديمي عند الذكور وإدراكهم للتمركز حل الطفل من الأب.

دراسة خطيب، (1990) :

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى اختلاف مستوى الطموح المهني والأكاديمي عند الطلبة باختلاف التخصص والجنس. وتكونت عينة الدراسة من (280) طالبا وطالبة. وقد استخدمت الباحثة كلا من الأدوات التالية: مقياس مستوى الطموح الأكاديمي من إعداد إبراهيم قشقوش، ومقياس مستوى الطموح المهني من إعداد إبراهيم قشقوش. وقد عالجت الباحثة البيانات إحصائيا باستخدام أسلوب تحليل التباين الحادي والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري واختبار (T.test) فروق بين المتوسطات. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات متغير الطموح المهني لدى طلبة الجامعة تعزى إلى الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات متغير الطموح المهني لدى طلبة الجامعة تعزى إلى التخصص ونوع الدراسة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات متغير الطموح الأكاديمي لدى طلبة الجامعة تعزى إلى الجنس والتخصص ونوع الدراسة.
- توجد علاقة ارتباطيه بين كل من الطموح الأكاديمي والسن.
- لا توجد علاقة ارتباطيه بين كل من الطموح المهني والسن.

دراسة إبراهيم (1994) :

استهدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين مستوى الطموح الأكاديمي وأساليب المعاملة الوالدية والتحصيل الدراسي فضلاً عن التعرف على العلاقة بين مستوى الطموح الأكاديمي والتحصيل الدراسي. تكونت العينة من (178) طالباً استخدم مقياس الطموح الأكاديمي المعد من قبل صلاح الدين أبو ناهية، والمكون من ستة مجالات، وأساليب المعاملة الوالدية المعد من قبل جابر عبد الحميد (1985) وباستخدام الاختبار التائي أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة الطلاب ذوي الطموح المرتفع وذوي الطموح المنخفض في الأبعاد الثمانية عشر للتنشئة الوالدية لكل من الأب وإلام إلا في بعد واحد وهو الضبط عن طريق الإثم لصالح مجموعة الطلاب ذوي الطموح المرتفع. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين الطلاب ذوي الطموح المرتفع والطلاب ذوي الطموح المنخفض في التحصيل الدراسي. (إبراهيم، 1994، 570-591) :

دراسة بريس 2004، (Brice) :

استهدفت الدراسة معرفة العلاقة بين مصدر الضبط ومستوى الطموح ومفهوم الذات لدى عينة من الطلاب الجامعيين بلغ عددهم 542 تم اعداد استبيانين واحدة لمستوى الضبط والاخرى لمستوى الطموح وبعد استخدام الوسائل الإحصائية (الاختبار التائي لعينة

واحدة وعينتين مستقلتين، ومعمل ارتباط بيرسون). أظهرت النتائج وجود علاقة موجبة بين مفهوم الذات ومستوى الطموح كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين مستوى الطموح ومفهوم الذات وفقاً لمتغيرات الجنس والتخصص والعمر .

التعليق على الدراسات :

بعد ان قام الباحثان بعرض لبعض الدراسات والبحوث السابقة في هذا المحور يمكن حوصلة ما قد يفيد الدراسة الحالية في بعض الجوانب ، وواجه الاختلاف والتشابه فيما يلي:

الأهداف:

تتناول الدراسات التي عرضها الباحثان في مجملها تقدير الذات من خلال إعداد واقتراح برامج واستراتيجيات لذلك وقياس فعاليتها، وتتفق دراسة (محمد أحمد صلاح 1988) ودراسة (علي محمود شعيب 1988) و دراسة (عبد الخالق موسى جبريل 1993) و دراسة (الحميضات 1998) ودراسة (علي محمود 2004) و دراسة (محمد عبد المختار 2004) وجل هذه الدراسات تهدف إلى تقفي أو البحث في العلاقة القائمة بين تقدير الذات والطموح الأكاديمي .

المنهاج: إتفقت جميع الدراسات التي عرضها الباحثان تبني المنهج الوصفي .

العينة:

تنوعت العينة المستهدفة من خلال الدراسات التي تعرض لها الباحثان، حيث تناولت دراسة (محمد أحمد صلاح 1988) ودراسة (علي محمود شعيب 1988) و دراسة (عبد الخالق موسى جبريل 1993) و دراسة (الحميضات 1998) ودراسة (علي محمود 2004) طلاب المرحلة الثانوية، أما دراسة (محمد عبد المختار 2004) إستهدفت طلاب الجامعة.

- أدوات الدراسة:

استخدمت الدراسات المعروضة في إختبار تقدير الذات حيث إستخدمت دراسة (محمد أحمد صلاح 1988) إختبار تقدير الذات من إعداد الباحث، أما دراسة (علي محمود شعيب 1988) وطبق الباحث مقياس القلق الصريح ومقياس تقدير الذات الذي أعده (رونالد

شيني) في حين إستخدمت دراسة (عبد الخالق موسى جبريل 1993) مقياس الدراسة للباحث نفسه، أما دراسة (الحميضات 1998) حيث استخدم

مقياس دافع الانجاز الدراسي من إعداد محمد معجب الحامد (1996) واختبار تقدير الذات الذي أعده في الأصل هيلرميتش وآخرون (1970) أما دراسة (علي محمود 2004) حيث تم استخدام عدة مقاييس منها مقياس تقدير الذات ومقياس أبعاد تقدير الذات وهي تقدير الذات المراهقين لذواتهم، والتقدير الاجتماعي، والتكيف الدراسي، أما دراسة (محمد عبد المختار 2004). حيث إستخدمت مقياس الدراسة للباحث نفسه.

النتائج:

خلصت نتائج الدراسات التي تعرض لها الباحثان، حيث أسفرت نتائج دراسة (محمد أحمد صلاح 1988) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الأكثر تحصيلًا، ومتوسطي التحصيل، الأقل تحصيلًا في تقدير الذات لصالح المجموعة الأكثر تحصيلًا. عدم وجود فروق بين التخصص والجنس في مستوى تقدير الذات لديهم.

أما دراسة (علي محمود شعيب 1988) توصلت إلى عدم وجد فروق ذات دالة إحصائية بين الذكور والإناث في تقديرهم للذات.

تساهم كل من المتغيرات التالية : التحصيل الدراسي ،القلق ،تقدير الذات في تكوين نموذج للعلاقة السلبية بين التحصيل الدراسي والقلق والتقدير الذاتي لدى المراهقين. اما دراسة (عبد الخالق موسى جبريل 1993) توصلت إلى وجود فروق في تقدير الذات بين الطلبة المتفوقين والغير متفوقين.

عدم وجود فروق في الدرجة الكلية لتقدير الذات يعزى لمتغير الجنس.

اما دراسة (الحميضات 1998) وأسفرت النتائج على انه توجد علاقة موجبة دالة بين الدافعية لانجاز وتقدير الذات، وان طالبات القسم العلمي أكثر دافعية من طالبات القسم الأدبي، ولا توجد فروق دالة إحصائية بين طلبة التخصص العلمي والأدبي في تقدير الذات.

أما دراسة (علي محمود 2004) أسفرت نتائجها على عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في درجات تقدير الذات.

تساهم كل من نتائج التحصيل الدراسي والاتجاه الاجتماعي بما فيه المعلمين، الأولياء الأصدقاء في التأثير على تقدير الذات.

أما دراسة (محمد عبد المختار 2004) وقد أسفرت نتائج الدراسة على وجود علاقة ايجابية دالة بين الجمود وتقدير الذات، وظهر فرقا دالا إحصائيا بين الطلبة المصريين والعُمانيين في تقدير الذات يعزى للتخصص الدراسي في حين لم تظهر فروق بين العنيتين تعزى للجنس فيما يخص تقدير الذات والجمود.

التعليق على الدراسات السابقة في المحور الثاني الطموح الأكاديمي:

أ. الأهداف:

تتناول الدراسات التي عرضها الباحثان في مجملها الطموح الأكاديمي من خلال إعداد واقتراح برامج واستراتيجيات لذلك وقياس فعاليتها، وتهدف دراسة (بلاكبورن دونالد 1975) إلى التعرف على مستوى الطموح التعليمي والوظيفي أو علاقتها بمكان الإقامة، والمستوى التعليمي للأسرة، والمستوى التعليمي للصف، والنشاط خارج الفصل، والمنهج الدراسي، ولدى طلبة المدارس الثانوية في وسط شمال أوتاريو.

أما دراسة (أبو ناهية 1981) هدفت إلى هدفت الدراسة إلى معرفة الاتجاهات الوالدية في التنشئة وعلاقتها بمستوى الطموح الأكاديمي لدى الأبناء في الأسرة الفلسطينية.

وتهدف دراسة (ناشتوي 1987) إلى التعرف على العلاقة بين مستوى الطموح وتقدير الذات. وتهدف دراسة (خطيب 1990) إلى معرفة مدى اختلاف مستوى الطموح المهني والأكاديمي عند الطلبة باختلاف التخصص والجنس.

أما دراسة (إبراهيم 1994) إلى التعرف على العلاقة بين مستوى الطموح الأكاديمي وأساليب المعاملة الوالدية والتحصيل الدراسي فضلاً عن التعرف على العلاقة بين مستوى الطموح الأكاديمي والتحصيل الدراسي.

وتهدف دراسة (بريس 2004) إلى معرفة العلاقة بين مصدر الضبط ومستوى الطموح ومفهوم الذات.

ب - المنهاج: اتفقت جميع الدراسات التي عرضها الباحثان تبني المنهج الوصفي.

ج - العينة:

اختلفت الدراسات السابقة التي يعرضها الباحث في استهدافها للعينة باختلاف مستوياتها التعليمية، حيث إستهدفت دراسة (بلاكبورن دونالد 1975) و (أبو ناهية 1981) تلاميذ الطور الثانوي أما دراسة (ناشتوي 1987) و (أبو ناهية 1989) و(خطيب 1990) و (إبراهيم 1994) و (بريس 2004) فقد إستهدفت طلبة الجامعة معا إختلاف التخصصات والفروع.

د - أدوات الدراسة:

اعتمدت كل الدراسات إختبار الطموح الأكاديمي إلا أنه باختلاف معديها حيث أن دراسة (بلاكبورن دونالد 1975) مقياس الدراسة للباحثان أنفسهم . أما دراسة (أبو ناهية 1981) من إعداد الباحث نفسه. أما دراسة (ناشتوي 1987) حيث قامت هذه الدراسة بإستخدام أداتين وهما :مقياس مستوى الطموح إعداد (لودريلن)ومقياس تقدير الذات) إعداد(لروزنبرج) و دراسة (أبو ناهية 1989) من إعداد الباحث نفسه.

ودراسة (خطيب 1990) وقد استخدمت الباحثة كلا من الأدوات التالية :مقياس مستوى الطموح الأكاديمي من إعداد إبراهيم قشقوش، ومقياس مستوى الطموح المهني من إعداد إبراهيم قشقوش.و دراسة (إبراهيم 1994) إستخدمت مقياس الطموح الأكاديمي المعد من قبل صلاح الدين أبو ناهية، والمكون من ستة مجالات، وأساليب المعاملة الوالدية المعد من قبل جابر عبد الحميد (1985) أما دراسة (بريس 2004) تم إعداد استبيانيتين واحدة لمستوى الضبط والأخرى لمستوى الطموح.

النتائج:

كانت مختلف النتائج التي توصلت إليها الدراسات التي يعرضها الباحثان دراسة (بلاكبورن دونالد 1975) حيث أظهرت نتائجها إلى أن :

مستوى الطموح التعليمي والوظيفي عند الطلبة يتأثر بمكان الإقامة حيث أشارت الدراسة إلى أن مستوى طموح الطلبة في المدينة أعلى من مستوى الطموح عند أقرانهم في القرية كما وجد أن مستوى طموح الطالبات أعلى من مستوى طموح الطلاب.

كذلك أثبتت الدراسة أن مستوى الطموح التعليمي لدى الطلبة يتأثر بمستوى تعليم الوالدين، والمستوى التعليمي للصف، وأهداف المنهاج الدراسي. أما دراسة (أبو ناهية 1981) تشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح الأكاديمي بين التلاميذ مرتفعي الوضع الاقتصادي الاجتماعي والتلاميذ منخفضي الوضع الاقتصادي الاجتماعي لصالح التلاميذ مرتفعي الوضع الاقتصادي الاجتماعي.

ودراسة (ناشتوي 1987) تشير إلى وجود علاقة إرتباطية موجبة بين مستوى الطموح وتقدير الذات حيث كان الطلاب الذين يتسمون الطلاب الذين يتسمون معتدل من الطموح

كانوا أكثر ثقة وتقديرا لذواتهم. في حين أسفرت نتائج دراسة (أبو ناهية 1989) وجود علاقة موجبة داله بين مستوى الطموح الأكاديمي عند الأبناء والتقبل من الوالدين.

توجد علاقة سالبة داله بين مستوى الطموح الأكاديمي عند الأبناء والتحكم السيكولوجي من الوالدين. كما أن دراسة (خطيب 1990) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات متغير الطموح المهني لدى طلبة الجامعة تعزى إلى الجنس.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات متغير الطموح المهني لدى طلبة الجامعة تعزى إلى التخصص ونوع الدراسة. أما دراسة (إبراهيم 1994) أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة الطلاب ذوي الطموح المرتفع وذوي الطموح المنخفض في الأبعاد الثمانية عشر للتنشئة الوالدية لكل من الأب والإم إلا في بعد واحد وهو الضبط عن طريق الإثم لصالح مجموعة الطلاب ذوي الطموح المرتفع. كما أظهرت النتائج

عدم وجود فروق بين الطلاب ذوي الطموح المرتفع والطلاب ذوي الطموح المنخفض في التحصيل الدراسي . كما أن دراسة (بريس 2004) أظهرت نتائجها إلى وجود علاقة موجبة بين مفهوم الذات ومستوى الطموح كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين مستوى الطموح ومفهوم الذات وفقاً لمتغيرات الجنس والتخصص والعمر .

الفصل الثاني : تقدير الذات

-تمهيد

1- تعريف تقدير الذات

2- مفهوم الذات

3- الفرق بين الذات وتقدير الذات

4- مراحل نمو الذات

5- عناصر تقدير الذات

6- مستويات تقدير الذات

7- العوامل المؤثرة في تقدير الذات

8- طرق قياس تقدير الذات

9- نظريات تقدير الذات

-خلاصة الفصل

تمهيد :

يعد تقدير الذات أحد المواضيع الهامة في دراسة الشخصية بحيث أن مفهوم الشخص لذاته وتقديره لها يتوقف على هذا المفهوم ويأثر على توافقه الشخصي والإجتماعي ونظرا لأهمية هذا الموضوع تم التعرض لمختلف العناصر التي لها علاقة مهمة بموضوع البحث.

بحيث تطرقنا في بداية الفصل إلى تعريف تقدير الذات ومفهوم الذات على أنه كل ما يراه الفرد ويشعر به اتجاه نفسه، ومن ثم إلى الفرق بين الذات وتقدير الذات .

كما تعرضنا إلى مراحل وعناصر ومستويات تقدير الذات وتنتقلنا إلى العوامل المؤثرة في تقدير الذات ومن ثما طرق قياس تقدير الذات

وفي الأخير قمنا بتلخيص النظريات المفسرة لتقدير الذات و خلاصة الفصل .

1- تعريف تقدير الذات

تطرق العديد من العلماء الى تعريف تقدير الذات ، نذكر منها:

وحيث يرى ناثنيل براندين : (1993) هو التعريف الذي تبناه المجلس القومي لتقدير الذات حاليا ، و الذي عرف تقدير الذات على أنه : خبرة الفرد في أن يكون قادرا على إدارة و معالجة تحديا ما للحياة و الشعور بأنه جدير بالسعادة **(حميد ، محارب ، 2010 ، 13)**

كما يرى مصطفى كامل 1993 تقدير الذات بأنه " نظرة الفرد واتجاهاته نحو ذاته ومدى تقدير هذه الذات من النواحي المختلفة كالدور والمركز الأسري والمهني ، وبقية الأدوار التي يمارسها في مجال العلاقة بالواقع." **(كامل ، 2003 ، 4 ، 5)**

ويقول كوبر سميث نقد تقدير الذات : بأنه تقييم يضعه الفرد لنفسه ، ويعمل على الحفاظ عليه ، و يتضمن هذا التقييم اتجاهات الفرد الايجابية و السلبية نحو ذاته، وهو مجموعة الاتجاهات و المعتقدات التي يستدعيها الفرد عندما يواجه العالم المحيط به، وذلك فيما يتعلق بتوقعات الفشل و النجاح و القبول و قوة الشخصية **(ديب ، 2010 ، 76)**

يعرف تقدير الذات من خلال التقييم الذي يجريه الفرد لوصفه لذاته بدلالة الأدوار والصفات التي يمتلكها ، وعلى أساس الدرجة التي يشعر فيها الفرد أنه مرتاح أو متقبل لها ، أو يشعر بعدم الراحة سواء بشكل عام أو جزئي تجاه الذات ، ويتشكل تقدير الذات من خلال امتلاك الفرد المهارات الضرورية في التعامل بنجاح وفاعلية مع البيئة المحيطة ورصيده من النجاح الفشل في ذلك. **(شاهين و حمدي ، ب س ، 07)**

كما يرى المعاينة (2007) ان تقدير الذات هو التقييم العام لدى الفرد لذاته في كلياتها وخصائصها العقلية والاجتماعية والانفعالية والأخلاقية والجسدية ، وينعكس هذا التقييم على ثقته بذاته ، وشعوره نحوها وفكرته عن مدى أهميتها وتوقعاته منها كما يبدو في مختلف مواقف الحياة. **(ذيب ، 2010 ، 77)**

تقدير الذات هو الخبرة التي نمتلكها من أجل العيش ومتطلبات الحياة ، وبأكثر تفصيل تقدير الذات هو الثقة في قدراتنا : التفكير ، الكفاح ضد تحديات الحياة ، الثقة في حقنا أن نكون سعداء ، الشعور بأننا ذو قيمة، عظماء، وأن نتمتع بثمرة جهودنا.

2- الذات كمفهوم:

إن جذور الذات كمفهوم وأساسه قديمة جدا تعود إلى أفكار الفلاسفة القدماء وإلى التراث السيكولوجي الأول، فلا توجد لغة في العالم سواء كانت قديمة أو حديثة و على إختلاف الحضارات إلا و إستخدمت ألفاظا مثل أنا، نفسي و التي تدل على كنه النفس، وما يؤكد هذا القدم التطور التاريخي للمفهوم عبر الأزمنة المتعاقبة، فبعض الأفكار ترجع أصولها إلى "هومبروس" الذي ميز بين الجسم الإنساني المادي والوظيفة غير المادية والتي أطلق عليها فيما بعد مصطلح النفس أو الروح.

ويتكون مفهوم الذات من فكرة الإنسان عن نفسه وعلاقته بالبيئة ، كما يتولى بدوره تحديد السلوك الذي يمارسه الشخص و مستواه . و ينظر الفرد إلى الذات الظاهرية على أنها حقيقة بالنسبة له ، فهي التي تحدد طريقة استجابته للمواقف المختلفة التي يتعامل معها بحيث نجده غالبا ما لا يستجيب للبيئة الموضوعية و إنما لكيفية إدراكه بها (رمضان، 1993، 200)

ويعني مفهوم الذات أن يعرف المرء نقاط القوة و نقاط الضعف لديه، و أن يفهم ذاته فهما أقرب إلى الواقع، فلا يبالغ في تقدير خصائصه و صفاته، و لا يقلل من قيمتها

(الكفافي، 1989، 20)

3- الفرق بين مفهوم الذات وتقدير الذات:

مفهوم الذات عبارة عثن معلومات عثن صفات الذات، بينما تقدير الذات تقييم لهذه الصفات فمفهوم الذات يتضمن فهما موضوعيا أو معرفيا للذات، بينما تقدير الذات فهم انفعالي للذات يعكس الثقة بالنفس.

وقدم " كوبر سميث (1970) "تعريفا للفرقة بين مفهوم الذات وتقدير الذات تم إيجازه فيما يلي : "مفهوم الذات "يشمل مفهوم الشخص وأرائه عن نفسه، بينما تقدير الذات يتضمن التقييم الذي يصنعه وما يتمسك به من عادات مألوفة لديه مع إعتباره لذاته ولهذا فإن تقدير الذات يعبر عثن اتجاه القبول أو الرفض، ويشير إلى معتقدات الفرد تجثاه ذاته وباختصار يكون تقدير الذات هو الحكم على مدى صلاحيته، معبرا عنها بواسطة الاتجاه الذي يحمله

نحو ذاته فهو خبرة ذاتية ينقلها للآخرين عن طريق التقارير اللفظية ويعبر عنها بالسلوك الظاهر.

وفي الأبحاث التي قام بها (فوكس) 1990 ميز بين الإصلاح الوصفي "مفهوم الذات" والإصلاح الوجداني تقدير الذات ففي تعليقه يقول :إن مفهوم الذات يشير إلي وصف الذات مثل خلال استخدام سلسلة مثل الجمل الإخبارية مثل (أنثا رجل) (أنثا طالب) وذلك لتكوين وصياغة صورة شخصية متعددة الجوانب.

أما تقدير الذات فيهتم بالعنصر التقييم لمفهوم الذات حيث أن الأف ا رد يقومون بصياغة و إصدار الأحكام الخاصة بقيمتهم الشخصية كما يرونها، وببساطة فإن مفهوم الذات يسمح للفرد بأن يصف نفسه في إطار تجربة مثيرة، أما تقدير الذات فيهتم بالقيمة الوجدانية التي يربطها الفرد بأدائه خلال هذه التجربة ويميز " هاشميك "بين ثلاثة مصطلحات في هذا المجال الذات وتمثل الجزء الواعي من النفس على مستوي الشعوري ، ومفهوم الذات يشير إلى تلك المجموعة الخاصة من الأفكار والاتجاهات التي تكون لدينا في أي لحظه من الزمن، أي أنها ذلك البناء المعرفي المنظم الذي ينشأ من خبراتنا والوعي بها أما تقدير الذات فيمثل الجزء الانفعالي منها ،أي أن مفهوم الذات يتضمن التعريف الذي يضعه الفرد عن نفسه أو فكرة التي يكونها عن ذاته أما تقدير الذات فهو تقييم الفرد لذاته بما فيها من الصفات. (بورنان، 2010، 71)

4- مراحل نمو الذات:

إن مفهوم الذات يتكون بشكل ثابت ومستقر من مجموعة من الصفات والاتجاهات والقيم فالطفل أثناء تفاعله مع بيئته يتعلم كيف يميز نفسه عن بقية العالم، ثم يدرك أن هناك أشياء تنتمي إليه، ويتطور هذا الإدراك بحيث يصبح مفهوما في علاقتها بالبيئة و يكتسب هذا المفهوم قيمة معنوية عبر م ا رحل معينة، والتي سأستعرضها فيما يلي:

أ - مرحلة انبثاق الذات (من الميلاد إلى سنتين) أن ذات الطفل في هذه المرحلة تكون في حالة اللاتمايز، فالأجانب المسيطر هو انبثاق الذات أو بروزها من حالات التباين الذي يظهر بين الذات والذات، وما يعزز اللاتمايز هو عدم القدرة على التفريق بين الأم والذات

وهذا يبدأ على مستوى الصورة الجسدية، ثم بعد أن تتكون الصورة الجسدية عند الطفل تثبت صورة أخرى يترجم فيها الإحساس بحب الآخر والإحساس بالقيمة. (أبو زيد 1987، 104)

ب - مرحلة تأكيد الذات (2 . 5): في هذه المرحلة يظهر إثبات الذات عند الطفل

على المستوى اللغوي بالاستعمال المتدرج للضمائر الشخصية، حيث يبدأ باستعمال ضمير المتكلم "أنا" و"هذا" لي "مثلا، وهذا يدل على وعي الطفل لذاته وتمييزه عن الآخرين عن طريق امتلاك الأشياء، وفي هذه المرحلة أيضا يتمكن من تكوين أسس مفهوم الذات عن طريق معنى الهوية

ج - مرحلة توسع الذات: (6 - 12 سنة) ينتج هذا التوسع والتشعب من تعدد التجارب وتنوعها: الجسمية، العقلية، الاجتماعية، والتي يعيشها الطفل في هذه المرحلة وكذا من خلال الأدوار الناتجة عن ردود فعل المحيط فتشكل صورة الذات الأولى التي تدعم ثقة الفرد بنفسه، هذه الثقة تسمح له بالاندماج في مجتمعات أخرى غير عائلية كالمدرسة مثلا وهكذا يتسع مفهوم الذات ليشمل التجارب سواء كانت إيجابية أو سلبية لأن المفهوم الذي كونه من قبل كان ناقصا. (دسوقي ، 1979 ، 293)

د - مرحلة تمييز الذات: (12 - 18 سنة) تتزامن هذه المرحلة مع مرحلة المراهقة حيث أن الوعي الذاتي أو الشعور بالذات من أهم خصائص هذه المرحلة، هذا من وجهة نظرا علماء النفس ففي مرحلة المراهقة تحدث تغيرات يحاول الفرد تقبلها والتكيف معها وإدماجها للوصول إلى تكيف مقبول للسلطة الوالدية، حيث يحاول أن يثبت نفسه من خلال إبدائه لطريقة تفكير مختلفة خاصة به، ولتدعيم هويته يبحث المراهق في هذه المرحلة عن الاحتكاك بجماعة الرفاق بما يشكل له ذلك من محاسن و مساوئ.

و - مرحلة النضج: (20 - 60 سنة) وتسمى أيضا " مرحلة تكيف الذات " في هذه المرحلة لا تتطور مفهوم الذات بل يصبح موضوع إعادة تشكل المتغيرات، كما يتكيف مع المهنة المختارة أو الحياة الزوجية كالأُمومة بالنسبة للمرأة والأبوة بالنسبة للرجل ويستقل الذات في هذه المرحلة وتكون اتجاهات الفرد بادية بصفة أوضح وأنضج.

ي -مرحلة تراجع الذات :عادة يكون مفهوم الذات عند الأشخاص المسنين سلبيا، لأن في هذه المرحلة يدرك المسن التغيرات التي تحدث له كضعف البصر، السمع إضافة إلى إحساسهم بالوحدة و عزلتهم عن الآخرين . (حنفي، 1996، 257، 276)

عناصر تقدير الذات:

يتشكل تقدير الذات من ثلاثة عناصر رئيسية وهي:

أ - الشعور بالانتماء، الذي يعني أن الفرد ينتمي إلى جماعة يكون مقبولا لديها ومقدار عندها، ، ولديه انسجام وتوافق متبادل مع أف ا رد هذه الجماعة.

ب - الشعور بالكفاءة، الذي يتوقف على المستوى الذي يستطيع فيه الفرد تحقيق أهدافه التي تحدد سلوكه سعيا لتحقيق هذه الأهداف وإنجازها.

ج - الشعور بالقيمة: الذي يشير إلى إحساس الفرد بقيمته من خلال تفاعله مع

الآخرين فإذا شعر باهتمام من طرفهم وأحس بتقبلهم وحبهم له، ولذلك لديه إحساسا بالقيمة يرفع من تقديره لذاته. (Murk،1999)

5- مستويات تقدير الذات:

لتقدير الذات مستويان متناقضان الأول إيجابي والثاني سلبي، حيث يتميز كل مستوى بخصائص تؤثر بدرجات متفاوتة على الفرد وعلى تفاعله مع الآخرين . وفيما يلي سنفصل هذه المستويات:

5-1- المستوى المرتفع لتقدير الذات:

الأشخاص ذوو تقدير الذات المرتفع يعتبرون أنفسهم أشخاصا مهمين جدا يستحقون الإحترام والاعتبار، فضلا عن أن لديهم فكرة محددة وكافية لما يضمنونه صوابا، كذلك فهم يستمتعون بالتحدي ولا يضطربون عند الشدائد، ويستلزم لتقدير الذات الشعور بالكفاءة الشخصية، والقيمة الشخصية، والشعور بالثقة بالنفس واحترام الذات . وحاجة الفرد لتقييم ذاته تعتبر متأصلة ونابعة من رغبة فيها. (أبو زيد، 1987، 81)

هم أكثر ثقة بأرائهم وأحكامهم، وأكثر تقبلا للنقد. ويشعرون بالكفاءة ولديهم شعور بالانتماء، واتجاهاتهم المقبولة تجاه أنفسهم تؤدي إلى شعورهم بالكفاءة ولديهم شعور بالانتماء، واتجاهاتهم المقبولة تجاه أنفسهم تؤدي إلى شعورهم بالإعتراف والثقة بردود.

-أفعالهم واستنتاجاتهم، وهذا يسمح لهم بإتباع أحكامهم عندما تختلف آرائهم عن آراء الآخرين، وكذلك يسمح لهم باحتارم الأفكار الجديدة. لديهم الشجاعة للتعبير عن أفكارهم وهم مستقلون اجتماعيا، ويحبون المشاركة في النشاطات الجماعية، وتكوين صداقات مع الآخرين، وهم يتحدثون أكثر مما يستمعون.

-كما يوضح برنز (Burns) أن الأفرد ذوي تقدير الذات المرتفع يكونون أقل عرضة للضغط النفسي الناتج عن الأحداث الخارجية كما أنهم قادرون على صد المشاعر السلبية الداخلية، ولديهم تاريخ سابق للتعامل مع الضغوط البيئية. (وفاء، 1993، 59)

وتشير مريم سليم إلى أن الذين لديهم تقديرا عاليا للذات يتصفون بما يلي:

-ينظرون إلى أنفسهم نظرة واقعية.

-يقبلون أنفسهم كأشخاص مقبولين.

-يستطيعون أن يحددوا نقاط القوة، ونقاط الضعف لديهم.

-يستند تقديرهم لأنفسهم إلى تغذية رجعة صحيحة، وليس لما يحبون أن يعتقدوا عن أنفسهم، ويكون لديهم مجموعة كبيرة من الأصدقاء يقيمون علاقات معهم ويستطيعون الانسجام معهم سواء في المدرسة أو العمل. كما أن آرائهم قوية، ولا يخشون التعبير عنها، ولا يشعرون بالتهديدات بسبب المواقف الجديدة، وعندما يواجهون بأخطائهم يقرون بها، ويستطيعون إيجاد الحلول لمشكلاتهم. (مريم ، 2005 ، 17)

5-2- المستوى المتدني لتقدير الذات:

تشير الدراسات أن قرابة 95 % من الناس يشكون أو يقللون من قيمة ذواتهم وهم بهذا يدفعون الثمن عمليا في كل حقل يعملون فيه، فهؤلاء الذين يقارنون أنفسهم بالآخرين

ويعتقدون أن الآخرين يعملون أفضل منهم وأنهم ينجزون ما يسند إليهم ببسر فهم بهذه النظرة يدمرون ذواتهم ويقضون على ما لديهم من قدرات وطاقات.

وقد يؤدي بهم ذلك إلى الاكتئاب والقلق وكثير من حالات الاكتئاب و الأم ا رض التي لها علاقة بالإزدراء الذاتي . وعادة الأشخاص الذين لديهم إزدراء الذات يستجيبون إلى ظروف الحياة ومتغيراتها بإحدى الطريقتين:

-الشعور بالنقص تجاه أنفسهم : يشكون قدراتهم، لذلك يبذلون القليل من الجهد في أنشطتهم، وهم يعتمدون بكثرة على الآخرين لملاحظة أعمالهم، و غالبا ما يلومون أنفسهم عند حدوث خطأ ما، ويمنحون الثناء للآخرين في حالة حدوث النجاح وعند الثناء عليهم يشعرون بارتباك في قبول هذا الثناء، فالمدح يؤثر سلبا عليهم لأن لديهم شعور بأنهم يكذبون، وهذا الشعور مدمر لهم فعند شتمهم لا يدافعون عن أنفسهم لأنهم يشعرون أنهم يستحقون ذلك.

-الشعور بالغضب وإرادة الثأر من العالم : فهم غالبا ما يعانون من مشاكل في أعمالهم مما قد يسبب لهم في النهاية مرضا نفسيا وعضويا ورغبة في محاولة الانتقام من العالم . وتراهم دائما يبحثون عن الأخطاء ولا يرون إلا السلبيات ويجدون سرورا غامرا لأخطاء الآخرين ومشاكلهم . (بطرس، 2008، 490)

ومن الناحية الاجتماعية يرى "روزنبورغ " و"شوتز " أن الأفراد ذوي التقدير المنخفض للذات يفضلون الابتعاد عن النشاطات الاجتماعية ولا يتقلدون مناصب ريادية ويظهرون أحيانا الميل إلى أن يكونوا خاضعين ومسى رين إلى جانب أنهم يمتازون بالخجل والحساسية المفرطة والميل إلى العزلة والوحدة.

وفي دراسة قام بها" كوبر سميث "على عدد من التلاميذ الذكور وجد أن التلاميذ ذوي التقدير المنخفض يتميزون بالاكتئاب والقلق، لا يستطيعون التعبير عن أنفسهم، وليس لديهم أي ثقة نحو قدراتهم. (غالبا، 2000، 160)

وتشير مريم سليم في هذا الصدد أن الذين لديهم تقدير ذات متدني يمكن تمييزهم بسهولة حيث يبدو عليهم اهتمامهم بالحفاظ على شعورهم باحت ا رم الذات، أو الفشل بشرف أكثر من اهتمامهم ببذل الجهد لإحراز النجاح، و ينشغلون بسلوكيات دفاعية لمنع الآخرين من

معرفة القصور، أو عدم الأمان الذي يشعرون به (كالتمرد المقاومة، الكذب، الغش التحدي، الرد، الشك في الآخرين، الانسحاب والخجل الإستغراق في أحلام اليقظة...) (مريم، 2005، 18)

6- العوامل المؤثرة في تقدير الذات:

تتنوع العوامل المؤثرة في تكوين أحد قطبي الذات ارتفاعا كان أو انخفاضاً ومن أهم هذه العوامل:

6-1- تقدير الذات والصحة النفسية: يسلم كثير من أصحاب نظريات الشخصية بأهمية تكوين الفرد لاتجاه إيجابي نحو ذاته ويشاركهم في التأكيد على هذه الأهمية العديد من الإكلينيكين وعلماء النفس الاجتماعيين بحيث تشير كثير من بحوثهم ودراساتهم التي أجريت في هذا الصدد إلى أهمية تقدير الذات بالنسبة لصحة الفرد النفسية وفعاليتها الاجتماعية، حيث تؤكد العديد من هذه الدراسات أهمية تقدير الذات في حياة الفرد النفسية، فأصحاب تقدير الذات المرتفع أميل إلى التمتع بالصحة النفسية، أما أصحاب تقدير الذات المنخفض فهم أميل إلى الشعور بالنقص والصراع والقلق.

ويشير بيرنز (Burns، 1981) إلى أن أصحاب تقدير الذات المنخفض يعززون الفشل إلى عوامل خارجية ويسقطون اللوم على الآخرين، بينما لدى أصحاب تقدير الذات المرتفع قدرة على تغيير الذات في ضوء الخبرات، ولديهم ثقة في مواجهة المشكلات . (مروح، 2009، 2)

كما أجمعت نتائج بعض الدراسات على وجود ارتباط موجب بين تقدير الذات والسعادة النفسية، ووجود تأثير موجب ومباشر لتقدير الذات على السعادة النفسية، وأن الأفراد الذين لديهم تقدير الذات المرتفع يتمتعون بصحة نفسية جيدة تجعلهم قادرين على التعامل بفاعلية مع الآخرين، ويستطيعون التحكم في مشاعرهم وانفعالاتهم أثناء تعاملهم مع المحيطين بهم فهم يعرفون ما يريدون أن يفعلوه في حياتهم وما يرغبون في تحقيقه وأن تقدير الذات المرتفع أو التقييم الموجب للذات يسهم بحوالي (66 %) من التباين في السعادة النفسية لأفراد، وفي دراسة أخرى Cheng – furaham 2004 أظهرت نتائجها أن إسهام تقدير الذات في السعادة النفسية حوالي (54 %) من التباين الكلي . وتوصل " فالكنبورغ "

وآخرون (valkenburg .et al 2006) إلى أن تقدير الذات الاجتماعي يسهم بحوالي (78 % من التباين الكلي في درجات السعادة لدى الفرد. (السيد ، 2010 ، 272)

ويرى كثير من الباحثين أن تقدير الذات المرتفع مصدر انفعالي مهم - وملجأ انفعالي- يساعد الأفراد رد في الحفاظ على توازنهم وانفعالهم الإيجابي في مواجهة أحداث الحياة الضاغطة نفسيا وغير المريحة، بينما يميل منخفضي تقدير الذات إلى الانسحاب والخجل والهروب من الموقف وعدم القدرة على المواجهة والانفعالية . ولذلك فإن التقدير المرتفع للذات هو أكثر الأدوات التي يمكن أن يستخدمها الفرد للحصول على حالة التوافق، فيستطيع أن يقتحم المواقف الجديدة والصعبة دون أن يشعر بالحزن أو الانهيار لمدة طويلة، بينما يميل الأفراد ذوو التقدير المنخفض للذات إلى الشعور بالهزيمة حتى قبل أن يقتحموا المواقف الجديدة أو الصعبة لأنهم يتوقعون الفشل مسبقا. (السيد، 2010، 279)

ولقد ثبت أن درجة تقدير الذات لدى الطفل تتحدد بقدر خلّوه من القلق أو عدم الاستقرار النفسي، بمعنى أنه إذا كان الفرد متمتعاً بصحة نفسية جيدة ساعد ذلك على نموه نمواً طبيعياً ويكون تقديره لذاته مرتفعاً، أما إذا كان الفرد من النوع القلق غير المستقر فإن فكرته عن ذاته تكون منخفضة وبالتالي ينخفض تقديره لذاته. (زهران ، 1997 ، 430)

6-2- تقدير الذات وعلاقته بالتنشئة الاجتماعية:

للأسرة الدور الاجتماعي الكبير في التأثير القوي على تشكيل تقدير الذات لدى الفرد حيث ينمو من خلال التفاعل الاجتماعي وإعطاء الفرد سلسلة من الأدوار الاجتماعية والتي من خلالها يتعرف الفرد إلى كيفية رؤية رفاقه له في مواقف اجتماعية عديدة، ومن ثم يكتسب معايير اجتماعية وتوقعات سلوكية ترتبط بالدور الذي يؤديه . وتبرز أهمية الأسرة من حيث تركيزها على اكتساب الإنسان أنماطاً سلوكية وطرق التفكير والمشاعر الخاصة بالمجتمع، وتكوين شخصيته الفاعلة، حيث يكتسب الفرد المعاني والمواقف والرموز والتفسيرات ويكتسب الثقافة المحيطة (ذيب، 2010، 87)

-إن سبب وجود تقدير ذات متدني لدى الفرد هو تأثير الأهل والذين من حوله أقرباء أو أصدقاء عندما كان طفلاً ومن تأثيراتهم ما يلي:

-كانوا يعلقون على الطفل كثيرا من الآمال و التوقعات لدرجة أنه كان يشعر بالفشل باستمرار .

-أعطوه رسالة مفادها أنه لا جدوى منه ولا حاجة إليه.

-جعلوه يشعر بأنه غريب بينهم.

-كانوا يسيئون معاملته مما جعله يعتقد أنه يستحق سوء المعاملة.

-كانوا يشعر ون بالعجز وقلّة الحيلة فتعلم منهم أنه عاجز عن تجاوز العقبات.

ومن ناحية أخرى فالذي لديه تقدير ذات مرتفع كثي ار ما يتضح أن سبب ذلك هو تأثير، والديه وأقاربه عندما كان طفلا.

ومن تأثيراتهم ما يلي:

-كانوا يعلقون عليه آمالا متوازنة لذلك كان الطفل يشعر بالتحدي لكنه ينجح

- كانوا يخبرونه بما يجيده.

-كانوا يظهرون له أنه محبوب.

-كانوا يشعرون بالرضا عن أنفسهم ، لذلك هذا حذوهم في قوة إحترام الذات.

-كانوا يشعرون بالانتماء إليهم (الضيدان ، 2001 ، 24)

6-3- تقدير الذات وعلاقته بالجو المدرسي و المدرسين:

لقد تبين دور المدرسة في نمو وتغيير مفهوم تقدير الذات لدى الطلبة، فالأفكار أو التصورات الأكثر أهمية في تأثيرها على سلوك الطالب، هي تلك التي يكونها حول نفسه نتيجة خبرات ونتائج المدرسة.

إن عامل بناء تقدير الذات لدى الطلاب يكمن في معلميهم، ما لم يكن المعلمون قادرين على النظر بواقعية إلى أنفسهم، وما لم يشعروا بالرضا عن أنفسهم، فمن غير المحتمل أن ينجحوا في بناء تقدير الذات لدى طلابهم .حيث أن المعلمين الذين يتمتعون

بتقدير عال للذات يستطيعون أن يساعدوا طلابهم على النمو، فهم يشجعون طلابهم على إختبار قدراتهم واكتشاف حقول جديدة من المعرفة، ووضع أهدافهم الخاصة موضع التنفيذ والاتجاه نحو الاستقلالية . وبالتالي نجد أن الأطفال الذين لديهم تقدير ذات عال لديهم مستوى طموح عال، حيث نجدهم يتطلعون إلى تحقيق المزيد من النجاحات والإنجازات في مختلف المجالات، وهم يفعلون ذلك لأن فكرتهم عن أنفسهم و ومفهومهم عن ذواتهم أنهم يستحقون النجاح. (ذيب ، 2010 ، 85)

6-4- تقدير الذات والتحصيل الدراسي: إن العلاقة بين تقدير الذات والتحصيل قوية ووثيقة إذ يمكن القول أنه كلما زادا أحدهما أثر في الثاني بشكل إيجابي، وتشير الدراسات إلى أن الأفراد ذوي التحصيل المنخفض غالبا ما يميلون إلى أن يكونوا مشاعر سلبية تجاه أنفسهم، في حين يميل الأفراد ذوو التحصيل العالي إلى تكوين مفاهيم ومشاعر إيجابية.

ويمكن أن نستشهد ببعض الدراسات التي تطرقت دراسة هذه العلاقة منها دراسة ستريت (stert1988)، دراسة يعقوب إبراهيم و بلبل رمزي (1985)، دراسة روجرز وزملائه (Rogers1978) . (قحطان، 2003، 167)

6-5- تقدير الذات وعلاقته بخبرات النجاح والفشل:

لقد أشارت بعض الدراسات إلى أن خبرة التعلم المدرسي عندما تكون مرضية وناجحة فإن التلميذ يميل إلى الدخول في مواقف التعلم الجديدة، وكله ثقة في نفسه في أن تلك المواقف ستكون خبرة ناجحة بالنسبة له أيضا.

أما التلميذ الذي يعتبر المدرسة خبرة فاشلة أو محبطة بالنسبة له، فإنه غالبا ما يميل إلى البحث عن أنشطة أخرى غير تعليمية تعطي مكافأة أفضل.

إن تحقيق النجاح يؤدي إلى زيادة تقدير الفرد لذته، على حين يؤدي الفشل إلى فقدان الفرد الثقة في نفسه أ ولا ثم في الآخرين بعد ذلك . وهذا يؤدي بدوره إلى خفض تقدير الفرد لذاته، كما أن خبرات الفشل المتكررة خاصة في السنوات الأولى تجعل

التلاميذ يشعرون بالقلق وعدم الاهتمام والإحجام عن عمل أهداف واقعية في الحياة وهذا ما ظهر فيما بعد في الأدب السيكلوجي تحت مسمى العجز المتعلم (الطواب، ص: 286).

7- طرق قياس تقدير الذات:

إن أكثر الأساليب الشائعة في قياس تقدير الذات هي الاستبيانات و قوائم الشطب التي تعتمد على تقدير الفرد لذاته ,و حتى نحصل على نتائج أدق أو التأكد من النتائج التي حصل عليها الفرد يمكن تقدير الفرد لذاته ,و حتى نحصل على نتائج أدق أو التأكد من النتائج التي حصل عليها الفرد يمكن إجراء مراقبة مباشرة للفرد أو اعتماد تقديرات المعلمين و الأهل و يوجد العديد من المقاييس المستخدمة لقياس تقدير الذات ,و يطلق على بعضها مفهوم الذات لكنها حقيقة معينة بقياس قيمة الذات، و من هذه المقاييس:

- مقياس تقدير الذات لكوبر سميث و هو مفيد للمسح داخل الغرفة الصفية ,لقياس تقدير الذات وتقويم برامج تطوير تقدير الذات ,و يمتاز بأهمية واسعة في مجال البحث العلمي و أجريت عليه دراسات عديدة ,و توافرت معلومات كافية عن صدقه و ثباته و يستخدم للقياس القاعدي قبل مشاركة الطلبة في برنامج تحسين تقدير الذات و بعد انتهاء البرنامج.

- المقاييس الثقافية الحرة لتقدير الذات للأطفال و البالغين ل باتل و عددها اثنان الأول للصغار من الصف الثالث الى التاسع ,و الآخر للبالغين و يقيسان مدى إدراك افراد لذاته.

- مقياس بيرس هاريس لمفهوم الذات لدى الأطفال و هو ملائم لغايات التشخيص العيادي لتقدير الذات و هو مصمم للطلبة من الصف الرابع الى الثاني عشر و يقيس ستة أبعاد لتقدير الذات و هي: السلوك ,المظهر العام ,الانفعال ,الشعبية ,السعادة ,الرضا و الوضع الأكاديمي العقلي.

- مقياس تقدير الذات لروزنبرج يختص بتقدير الفرد لذاته ,يمتاز بأنه مختصر و يقيس تقدير الذات الكلي و يستعمل للكبار.(بن سالم الحجري, 2011ص 18)

- مقياس مفهوم الذات ل تنبسي و يستعمل مع الأفراد من عمر إثني عشر عاما و أكبر و يوفر نتائج متعددة ,و هي تقدير الذات الكلي و نتائج لثلاث مقاييس فرعية و يستخدم لغايات التشخيص العيادي.

- مقياس تقدير الذات للسلوك الأكاديمي ل كوبر سميث و جلبيرتز و هو موجه للمعلم لبيان رأيه في الطفل، و يقيس تقدير الذات الأكاديمي للأطفال في الروضة الى الصف الثامن عن طريق تقدير المعلم مقياس تقدير الذات للأطفال ل شو و هو موجه للمعلم و يقيس تقدير الذات من مرحلة رياض الأطفال و حتى الصف التاسع عن طريق تقدير المعلم.

- مقياس تقدير الذات في البيئة القطرية الذي قام بإعداده (حسين الدريني و محمد سلامة)و طبقت الصورة المبدئية للمقياس على مجموعة من الطلبة و طالبات كلية التربية بجامعة قطر،و كان وجه الإفادة من هذه الدرجة المبدئية هو تعرف على بعض الصعوبات التي قد يعاني منها المستجيبون ،و تعديل صياغة بعض الوحدات التي يصعب فهمها ،و بناء على ذلك عدلت الصورة المبدئية للمقياس و بعض العبارات لكي تكون أكثر مناسبة لطلبة و طالبات الجامعة (بن سالم الحجري, 2011، ص 18)

8- نظريات تقدير الذات:

8-1- نظرية روزنبرغ:

إن هذه النظرية تعتبر من أوائل النظريات التي وضعت أساسا لتفسير وتوضيح تقدير الذات، حيث ظهرت هذه النظرية من خلال دراسته للفرد وارتقاء سلوك تقيمه لذاته ، في ضوء العوامل المختلفة التي تشمل المستوي الاقتصادي والاجتماعي ، والديانة وظروف التنشئة التربوية . ووضع روزنبرغ للذات ثلاثة تصنيفات هي:

-الذات الحالية أو الموجودة : وهي كما يرى الفرد ذاته وينفعل بها.

-الذات المرغوبة : وهي الذات التي يجب أن يكون عليها الفرد.

-الذات المقدمة :وهي صور الذات التي يحاول الفرد أن يوضحها أو يعرفها للآخرين.

ويسلط روزنبرغ الضوء على العوامل الاجتماعية فلا أحد يستطيع أن يضع تقديراً لذاته والإحساس بقيمتها إلا من خلال الآخرين، ويعد روزنبرغ (1979) تقدير الذات اتجاه الفرد نحو نفسه لأنها تمثل موضوعاً يتعامل معها ، ويكون نحوها اتجاهاً ، وهذا الاتجاه نحو الذات يختلف من الناحية الكمية عن اتجاهاته نحو الموضوعات الأخرى (علاء الدين كفاي، 1989 ، 176).

افترض الباحثون في دراسة لروزنبرغ و آخرين (1995) وجود نوعين من تقدير الذات هما (تقدير الذات الخاص) ،(تقدير الذات العام) و إن تقدير الذات العام عادة ما يكون أكثر ارتباطاً بالطبيعة النفسية النفسية، في حين تقدير الذات الخاص يكون أكثر ارتباطاً بسلوك ذلك الشخص .و بعد تحليل البيانات أظهرت نتائج البحث ارتباط تقدير الذات العام بمقاييس نفسية ارتباطاً ايجابياً و هي مقاييس السعادة، الرضا عن الحياة و سلبياً مع مقاييس الكآبة و القلق العام و الاشمئزاز و التوتر وحدة الطبع و الشعور بالذنب في حين كان تقدير الذات الخاص أفضل متنبئ للأداء التحصيلي (الآلوسي، 2014 ، 124).

8-2- نظرية كارل روجرز (Carl Rogers):

وقد صيغت مفاهيم هذه النظرية حسب رمضان القذافي بلغة الخبرة الذاتية التي تهتم ماذا نريد ؟ وكيف نشعر؟ واشتقت من عمله كمعالج، وتتركز هذه النظرية على البحث عن أثر الذات في الإدراك الذي يأخذه الفرد من الأحداث المؤثرة والطريقة التي يستخدم فيها هذا الإدراك لتنظيم سلوكه، وعلى هذا الأساس فإن الذات عند روجرز هي جشطلت تصوري متسق منظم يتألف من إدراكات خصائص ال"أنا" وإدراك علاقات "الأنا" بالآخرين، وبجوانب الحياة .

إن فكرة الشخص عن نفسه وفكرته عن علاقته بالآخرين التي تنبثق من تفاعله الاجتماعي، هي التي تصبح بالتدريج صفة مميزة لذاته وتؤثر على إدراكه وسلوكياته فهدف الفرد هو الميل إلى تحقيق ذاته وذلك من خلال تقييمه لها على أساس خبراته وبالتالي فهو يقسم هذه الخبرات إلى خبرات سلبية وأخرى إيجابية. (بوزقاق ، 2006 ،: 99)

8-3- نظرية كوبر سميث:

أما كوبر سميث فقد تمثلت دراسته لتقدير الذات عند الأطفال ما قبل المدرسة الثانوية و قد تميز سميث بين نوعين من تقدير الذات و هما تقدير الذات الحقيقي و يوجد عند الأفراد الذين يشعرون أنهم بالفعل ذوي قيمة و تقدير الذات الدافعي الذي يوجد عند الأفراد الذين يشعرون أنهم ليسوا ذوي قيمة و لكنهم لا يستطيعون الإعتراف بمثل هذا الشعور والتعامل على أساسه مع أنفسهم و مع الآخرين و قد ركز سميث على خصائص العملية التي تصبح من خلالها مختلف جوانب الظاهرة الاجتماعية ذات علاقة بعملية تقدير الذات وقد افترض في سبيل ذلك أربع مجموعات من المتغيرات تعمل على محددات لتقدير الذات وهي ، النجاحات ، القيم ، الطموحات ، والدوافع ، حيث يذهب سميث إلى أنه بالرغم من عدم قدرتنا على تحديد أنماط أسرية مميزة بين أصحاب الدرجات العالية و أصحاب الدرجات المنخفضة في تقدير الذات و هي:

1- تقبل الأطفال من جانب الآباء.

2- تدعيم سلوك الأطفال الايجابي.

3- إحترام مبادرة الأطفال و حريتهم في التعبير عن أفكارهم من جانب الآباء.

(يونسى، 2012/2011 ، 88،89)

8-4- نظرية كارل روجرز:

يشير إبراهيم أبو زيد (1987) إلى أن نظرية روجرز قد جعلت من الذات جوهر الشخصية إذا انعكس عند روجرز مبادئ النظرية الحيوية و بعض من سمات نظرية المجال و بعض من الملامح لنظرية فرويد كما أنها تؤكد على المجال السيكولوجي و ترى أنه منبع السلوك.

ومن وجهة تلك النظرية فإن الذي يحدد السلوك هو المجال الطبيعي الموضوعي، ولكنه المجال الظاهري عالم الخبرة الذي يدركه الفرد نفسه، فالمجال الذي تحدث فيه الظاهرة

هو الذي يحدد معناها و أن هذا المعنى والإدراك هو الذي يحدد سلوكها إزاء الموقف.
(دبابش ، 2011 ، 32)

8-5- نظرية زيلر:

ينظر زيلر إلى تقدير الذات من زاوية نظرية المجال في الشخصية و يؤكد أن تقييم الذات لا يحدث في معظم الأحيان في الإطار المرجعي الاجتماعي و يصنف زيلر تقدير الذات بأنه تقدير يقوم به الفرد لذاته و يلعب دور المتغير الوسيط و أنه يشغل المنطقة المتوسطة بين الذات و العالم الواقعي و على ذلك فعندما تحدث تغيرات في بيئة الشخص الاجتماعي فإن تقدير الذات هو العامل الذي يحدده نوعية التغيرات التي ستحدث في تقييم الفرد لذاته تبعاً لذلك نستنتج مما تقدم أن النظريات التي تناولت مفهوم تقدير الذات تؤكد أهمية الدور الذي تقوم به الأسرة و نوع الرعاية الوالدية في نمو و تطور هذا المفهوم لدى الأفراد كمفهوم تكيفي يتأثر إلى حد كبير بالمؤثرات البيئية و طرق أساليب التنشئة الاجتماعية لذلك أهتم علماء النفس بالخبرات المبكرة التي يخبرها الطفل في سن مبكرة (السنوات الخمس الأولى) حيث تلعب دور مهما في تكوين و بناء شخصيته و تشكيل سلوكه نحو الاستقلال و الاعتماد على النفس و يعكس ذلك ترسخ لدى الأفراد الاعتمادية و العجز عن القيام بأمر أنفسهم و كذلك ترسخ لديهم الرغبة بالعزلة و الانسحاب و البعد عن التفاعل الاجتماعي مع الآخرين و الشعور بالنقص و الدونية و ضعف إنجازات الأفراد و ضعف قدرتهم على إتخاذ القرارات التي تخصهم بأنفسهم و دون الاعتماد على

غيرهم و خاصة الاجتماعية منها. (المعاينة ، 2010 ، 86،87)

خلاصة الفصل:

نستخلص مما سبق أن لتقدير الذات أهمية قصوى في حياة الفرد مما يحثه على إعطاء صورة حقيقية لها، فالفرد في حاجة ماسة إلى تقدير ذاته لأنه من خلال ذلك يستطيع أن يبرز شخصيته وينبتها، ويفرضها في مجتمعه وبدون ذلك يصبح شخصا فاشلا، ضعيف الشخصية ولا قيمة له في مجتمعه .

كما يعتبر تقدير الذات الركيزة الأساسية لبناء الشخصية لأن الفرد ليس له نظرة ايجابية اتجاه نفسه أو ليس له ثقة وهذا بدرجة كافية لا يكون متكامل الشخصية، لأن تقدير الذات يتضمن شعور الفرد بقدرته وجدارته واستعداده لتقبل الخبرات الجديدة أن لا يكون عرضه لمختلف المواقف التي تواجهه بل عليه أن يقرر كيف وما يريده.

الفصل الثالث : الطموح الأكاديمي

- تمهيد

1- تعريف الطموح

2- تعريف الطموح الأكاديمي

3- أنواع الطموح الأكاديمي

4- مستويات الطموح الأكاديمي

5- طرق قياس الطموح الأكاديمي

6- سمات الشخص الطموح

7- العوامل المؤثرة في الطموح الأكاديمي

8- النظريات المفسرة في الطموح الأكاديمي

- خلاصة الفصل

تمهيد :

يعتبر الطموح الأكاديمي سمة شخصية لدى التلميذ، بمعنى أنها صفة موجودة لدى الكافة تقريبا، لكن بدرجات متقاربة في الشدة والنوع وتعبير عن التطلع لتحقيق أهداف مستقبلية قريبة أو بعيدة، فالطموح من أهم أسرار نجاح الفرد والمجتمع، هذا ما دفعنا إلى التساؤل عن ماهية هذا المصطلح الذي سنحاول معرفته في هذا الفصل الذي تناولنا فيه بعض تعريفات وأنواع ومستويات الطموح الأكاديمي ثم تناولنا طرق القياس وسمات الشخص الطموح وأخيرا العوامل المؤثرة في الطموح الأكاديمي من ثم النظريات المفسرة له.

1- تعريف الطموح :

أ) الطموح لغة :

طمح ببصره يطمح طمحا : شخص، وأطمح فلان بصره : رفعه، ورجل طماح : بعيد الطرف، و امرأة طماحة : تكرر بنظرها يمينا وشمالا إلى غير زوجها، وبحر طموح الموج : مرتفعاً، وطمح : أي ابعد في الطلب .

الطموح يعني الساعي إلى المراتب العليا وصاحب الآمال الواسعة. (الناظور، 2008، 9)

ب) الطموح اصطلاحا :

مستوى الطموح هو سمة ثابتة ثباتا نسبيا تفرق بين الافراد في الوصول لمستوى معين يتفق معا التكوين النفسي للفرد وإطاره المرجعي، ويتحدد حسب خبرات النجاح والفشل التي يمر بها الفرد خلال حياته.(كاميليا ، 1990 ، 13)

هو قدرة الفرد على تحقيق ما يضعه و يخطط له من أهداف في جوانب حياته المختلفة من خلال تخطي كل الصعاب التي تواجهه بما يتفق مع خبراته السابقة وتكوينه النفسي و إطاره المرجعي. (إبراهيم عطية ، 1995 ، 55)

حيث يرى "خليل شكور(1997) على أنه رغبة أو شعور يتحكم في سلوك الفرد ويرسم تحريك الفرد عن سابق تصور وتصميم بقصد تحقيق ما ترسى إليه وتبنى من الرضا والإشباع. (شكور خليل 1997 ، 18)

2- تعريف الطموح الأكاديمي :

يرى صلاح الدين أبو ناهية (1981) أنه الهدف الذي يضعه الفرد لنفسه في المجال الأكاديمي، ويتطلع عليه تحقيقه بالتغلب على ما يصادفه من عقبات ومشكلات تنتمي إلى هذا المجال ويتفق هذا الهدف والتكوين النفسي للفرد و إطاره المرجعي و يتحدد حسب خبرات النجاح و الفشل التي يمر بها. (أبو ناهية، 26، 1981)

حيث يؤكد الشريف (2001) أنه عملية تخطيط الفرد في وضع أهدافه القريبة والبعيدة في ضوء قدراته و إطاره المرجعي بما يعزز أدائه و قدراته و إمكانياته الدراسية و فيما يتطلع إليه في المستقبل . (الشريف، 11، 2001)

3- أنواع الطموح الأكاديمي :

يمكن تقسيم الطموح إلى أنواع متعددة بناء على الفرد أو المجتمع الذي يسعى إلى تحقيقه، و من أنواع الطموح ما يلي:

1- الطموح الاجتماعي:

هو ذلك النوع الذي يتعلق بطموحات الجماعات و الشعوب، فالشعوب المتقدمة تختلف في طموحاتها عن الشعوب الفقيرة، كما أن الطموح الاجتماعي قد يشير إلى طموح فئة معينة أو جيل معين من الناس داخل المجتمع الواحد.

2- الطموح الفردي:

هو الطموح الذي يتعلق بشخص معين فقط و يختلف الطموح الفردي لدى الناس تبعا لاختلاف أعمارهم ، أو حتى مجالات حياتهم المختلفة ، فبعض الناس لديه طموح اقتصادي و بعضهم الآخر لديه طموح سياسي أو حتى مهني أو رياضي أو نفسي أو غيرها من الأمور الكثيرة التي يطمح الناس إليها و يسعون لتحقيقها (بن عبد الله، 2015، 67)

3 - الطموح العائلي:

يتمثل في ما تطمح إليه العائلة من أهداف قريبة أو بعيدة المدى، يشترك فيها الأفراد و يختلف من عائلة إلى أخرى حسب حجم العائلة و المداخل و المستويات الثقافية و

التعليمية، كالطموح في نجاح الأولاد يتبعه نجاح مهني و الطموح في اكتساب إمتيازات اقتصادية و اجتماعية في السفر و التنقل. (تيجيني، 2017، 24 - 25

4- مستويات الطموح الأكاديمي:

هناك ثلاث مستويات للطموح وهي:

1) الطموح الذي يعادل الإمكانيات:

الطموح الذي يعادل الإمكانيات هو الطموح السوي الواقعي أي أن الشخص يدرك أولاً كم إمكانياته ثم يطمح في أن يحقق ما يوازي هذه الإمكانيات ، فالطالب المتفوق لديه قدرة في إصدار حكمه و تقديره الدقيق لحالته تماماً طبقاً لإمكانياته أكثر من الطالب العادي الذي قد يبالغ أو يقلل من مستوى طموحه ، فإما أن يكون طموحه أقل من إمكانياته أو أكثر من إمكانياته.

2) الطموح الذي يقل عن الإمكانيات:

هو أن يكون للفرد إمكانية كبيرة و لكن طموحه أقل من إمكانياته فدائماً ما يبخل بقدر نفسه أي أنه يستطيع أن يحل مشكلة ما في وقت قصير و لكن حين نسأله يعطي لنفسه وقت أكبر مما يستطيع و هذا يعتبر ضعف في ثقته بنفسه.

3) الطموح الذي يزيد من الامكانيات:

هو ذلك الشخص الذي يزيد طموحه عن إمكانياته أي يريد أن يكون و لكن إمكانياته اقل بكثير من ذلك ، هذا المستوى من الطموح عكس المستوى السابق ، حيث أن الإمكانيات التي يملكها الفرد لا تمكنه من تحقيق أهدافه التي سطرها ، و لكنه طموح لتحقيق هذه الأهداف .

فقد أفادت دراسة أجراها أحد العلماء سنة (1959) وجد أن مستويات الطموح الواقعية تنبأ عن النجاح في المدرسة ، لقد أخذ 420 طالبا جامعيًا و قارن بين مستويات طموحهم كما حدد أجوبتهم في اختبار وزعه عليهم بسجلاتهم الجامعية السابقة و أعمالهم الحاضرة فوجد أن الطلاب الذين يعينون لأنفسهم أهدافا واقعية على ضوء من عملهم السابق

يميلون إلى أن يكونوا ناجحين جامعيًا ، في حين أن أولئك الذين يعينون غير واقعية ينزعون إلى أن يكونوا أقل نجاحًا.

من خلال ما سبق يتضح لنا أن الأفراد يختلفون في مستويات طموحهم. (تجيني ، 2017، 26-27)

4) المستوى الاقتصادي و الاجتماعي:

بينت دراسات " جولد " (1941) أن إختلافات الهدف تتسبب إلى عوامل متعددة في حياة الفرد، فالأفراد الذين يعطون درجات إختلاف ضعيفة نسبيا ، بمقارنتهم بأولئك الذين يعطون غالبا درجات عالية موجبة ، وجد أنهم في ظروف اقتصادية و اجتماعية مقبولة نسبيا و المفحوصون الذين أعطوا درجات إختلاف منخفضة كانت لديهم فرص جيدة ، فقد كان دخل الآباء مناسباً و كافياً ، و هذا يوضح وجود علاقة بين مستوى الطموح و الظروف الاقتصادية و الاجتماعية.

5) مستوى التوافق النفسي:

يتمتع الفرد السوي بقدر مناسب من الصحة النفسية حيث يعطي كل شيء حقه راض بما وهبه الله تعالى له و شاكرًا له ما أنعم عليه ، فالفرد المتوافق نفسياً نجده يندفع دائماً إلى الأمام و يواجه الصعوبات و يتحداها ، إذ يتسم الفرد بالتوافق النفسي بمقدار ما يمتلكه من طموح ، و كلما كان الفرد قريباً من الإلتزان الانفعالي كلما كان قريباً من تحقيق أهدافه بعناية و دقة. (صالح ، 2013 ، 26)

5- طرق قياس الطموح الأكاديمي:

بدا قياس الطموح عن طريق إجراءات بعض التجارب المعملية التي يقوم بها الشخص المراد قياس طموحه بأداء عملي معين.

1)التجارب المعملية:

- خفضه لدرجة بسيطة.

-خفضه لدرجة كبيرة.

وإذا لم تكن واحدة من الأربعة فالأتي يعبر عن اثر الحادثة بشكل محدد.

- كانت سترفعه إلا انك جاهدت لتحقيق الهدف المفضل الذي ليس بعده هدف.

- كانت ستعمل على خفض الهدف إلا انك جاهدت لتحقيق اقل هدف ممكن.

- يرتبط مستوى الطموح بالحادثة إلا أنها لم تؤثر على مستوى طموحه أن هدف هذه الحادثة لا يمكن مقارنته بأهداف متشابهة.

وفي ضوء ذلك توصل " تشايلد " الى النتائج التالية:

- يؤدي النجاح الى رفع مستوى الطموح وال فشل الى خفضه.

- يميل الفرد الى أن يقود الفرد للانسحاب في شكل تجنب الطموح أكثر من النجاح.

- يتنوع مستوى الطموح من أثر الفشل بشدة عن اثر النجاح.

- كلما كان النجاح قويا أدى الى احتمال ارتفاع مستوى الطموح، وكلما كان الاحتمال في انخفاض مستوى الطموح. (عبد الفتاح، 1999، 44)

2) قياس مستوى الطموح عن طريق الاستبيانات:

وهذه الطريقة هي الأكثر شيوعا وإستخداما في شتى الدراسات بحيث يتعذر على الكثير من الباحثين إجراء الطرق السابقة الذكر على المفحوصين الأمر الذي استدعى منهم التفكير في طريقة قياس أخرى ،تسهل العمل وتوفر الوقت والجهد والدقة في النتائج لذلك تم اعتماد الاستبيان كأداة لقياس مستوى الطموح . (صالحى، 2010، 47)

وتتكون هذه الاستبيانات من أسئلة مفتوحة تتعلق برغبات الفرد المستقبلية وطموحاته، وقد تعتمد أحيانا على الأسئلة المغلقة خاصة إذا كانت فئة المفحوصين من المراحل العمرية الدنيا، وقد قام بعض الباحثين بتصميم مقاييس لمستوى الطموح منهم وورل (worell 1959) الذي صمم مقياس لمستوى الطموح يتمثل في خمسة أسئلة ، منهم أيضا هالر وميلر (1971) Miller et Haller ، حيث قاما بعمل مقياس يتكون من ثمانية أسئلة لكل سؤال عشرة إختبارات على المفحوص ان يختار احدها وعلى مستوى الباحثين العرب فان من

أشهر مقاييس مستوى الطموح المقياس الذي أعدته كاميليا عبد الفتاح الذي يتكون من (79) فقرة وهي تمثل سبعة أبعاد وهي : النظرة الى الحياة وتحديد الأهداف والاتجاه نحو التفوق والاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية والرضي والتسليم بوضعه الراهن والميل نحو الكفاح والإيمان بالحظ

(3) قياس مستوى الطموح عن طريق المواقف الفعلية في الحياة:

انتقل قياس مستوى الطموح من التجارب المعملية الى قياسه عن طريق المواقف الفعلية في الحياة والتجارب التالية حاول فيها" تشايلد "وزملائه (1954) الربط بين شواهد الحياة اليومية وبين التجارب المعملية وقد استهدف البحث الإجابة عن السؤال التالي:

هل الوسائل التجريبية التي تستخدم في قياس مستوى الطموح قريبة من ظروف حياتنا اليومية وإننا نستطيع القول بشيء من الثقة أنها تمثل الأحداث اليومية لحياتنا ونستطيع بالتالي تعميمها ونقول أنها تمثل السلوك الفعلي الذي تسلكه ؟

هذه الدراسة تعتبر أيضا محاولة للتأكد من صدق النتائج التجريبية في مستوى الطموح ولذلك فقد ربطت نتائجها بالنتائج التي توصل إليها" ليفين "وتلاميذه.

أجريت التجربة على (151) طالبا في مرحلة ما قبل الجامعة طلب من كل منهم أن يكتب ثلاثة أحداث وقعت له في حياته الأولى: يكون قد قابل إحباطا شديدا لم يوصله الى هدفه والثاني: يكون قد قابل فيها شيئا من الإحباط وفي النهاية وصل الى هدفه وفي الثالث: وصل الى هدفه ببساطة دون إحباط، وبعد ذلك كان يطلب من المفحوص أن يقدر اثر الحادثة على مستوى طموحه في ضوء التالي:

- رفعه لدرجة كبيرة.

- رفعه لدرجة بسيطة.

مختلفة من النجاح والفشل وهذه الطريقة لا تكفي لقياسه لان المواقف الواقعية المحيطة قد يعترضها التغيير أما الطريقة الثالثة فهي قياسه عن طريق الاستبيانات وهي

الطريقة التي لجأ لها الكثير من المهتمين بهذا المجال حيث اعدوا استبيانات موضوعية لقياس الطموح وهي طريقة أكثر موضوعية ومصداقية وواقعية. (أبو ندى، 2004، 46)

5) خصائص الأفراد ذوي الطموح الأكاديمي :

لا شك أن لكل فرد خصائص تجعله يطمح في الحياة، وصفات الطامح ما يلي:

- لا يقنع بالقليل ولا يرضى بمستواه الراهن ويعمل دائما على النهوض به.
- لا يرى أن وضعه الحاضر أحسن ما يمكن أن يصل إليه.
- لا يؤمن بالحظ ولا يمكنه الاعتقاد أن مستقبل الإنسان محدد ولا يترك الأمور للظروف.
- لا يخشى المغامرة أو المناقشة أو المسؤولية أو الفشل أو المجهول.
- لا يجزع إن لم تظهر نتائج جهوده سريعا.
- الميل للكفاح، ونظرته للحياة نظرة تفائلة.
- تحديد الأهداف بشكل دقيق، ويميلون للتفوق.
- يضع الخطط للوصول للهدف، ولا يقتنع بالقليل ولا يرضى بمستواه الراهن بل يحاول دائما أن يعمل على تحسين وضعه.
- الثقة بالنفس والتغلب على العقبات التي تواجهه.
- يتحمل الصعاب في سبيل الوصول إلى هدفه ويؤمن بأن الجهد والمثابرة كفيلا للتغلب على الصعاب .
- النظرة المتفائلة إلى الحياة، والاتجاه نحو التفوق، والميل نحو الكفاح وتحديد الأهداف والخطّة وتحمل المسؤولية والاعتماد على النفس والمثابرة. (سرحان: 1993، 114)
- أما "حنان الحلبي" فتري أن هناك سمات ترتبط بالشخص الطموح وهي:
- منتج ومستقر من الناحية الانفعالية.

- متكيف مع ذاته وبيئته.

- يسخر كل ما لديه من إمكانيات وقدرات لخدمة أهدافه.

- يعمل بجد للوصول الى مركز متقدم ومرموق في المجتمع.

- يشعر بنفسه وبوجوده من خلال الناس وحبهم له.

- يواصل جهوده ولا يكون الفشل عائقا في ذلك.

- يتمتع بالثقة بالنفس.

- يرى أن مستقبل الإنسان ليس محددا وإنما يقدر على تغييره.

- يرى أن جهد الفرد هو الذي يحدد نجاحه في أي مجال.

- يحاول الوصول الى عمله بشكل كامل من خلال متابعة الجهد.

- ينجز مهامه بنفسه.

- يحاول دائما تحقيق ما هو أفضل وتحسين مستواه. (الحلبي، 2000، 59)

6- العوامل المؤثرة في مستوى الطموح:

إن مستوى الطموح ينمو ويتطور مع تطور العمر وهناك عوامل عديدة تؤثر فيه نذكر منها:

1)العوامل الذاتية الشخصية:

بما أن مستوى الطموح يتغير حسب تغير العمر فانه يتأثر بتطور العوامل الشخصية للفرد مع تقدم العمر كالذكاء والتحصيل وكذلك يتأثر بالخبرات التي يكتسبها الإنسان من خلال تجاربه التي مر بها في م ا رحل حياته المختلفة فاشلة كانت أو ناجحة. (البارودي،

2011، 408)

(2) الذكاء والقدرات العقلية :

أوضحت نتائج الدراسات أن طموح المتفوقين عقليا طموح واقعي يتفق والإمكانية ولكن طموح ذوي القدرات العقلية المنخفضة يعتبر مجرد حلم أو أمل ولا يتحقق بالفعل إذا ما اتبعناه فالتلميذ المتفوق حين يطمح في شيء فيقيسه بإمكانياته ولكن التلميذ العادي يطمح بما هو أكثر من إمكانياته.

وقد يؤثر الذكاء بشكل غير مباشر ذلك أن الفرد ضعيف الذكاء ينظر إليه الناس على أنه عاجز على المشاركة والعمل الايجابي ومن ثم قد يخفض مستوى طموحه وهنا تظهر لدى هؤلاء سمات الإتكالية والانسحاب ويعجزون عن تحديد الأهداف بصورة واقعية وبالمقابل التوقعات بالنسبة للذكاء تقوي لديهم الاتجاهات الايجابية والمشاركة الفعالة وتزداد ثقتهم بأنفسهم فيحققون مزيدا من النجاح ويرفعون من مستوى طموحهم إضافة إلي كون رد فعل الأذكاء إزاء الفشل يختلف في طبيعته عن رد فعل الأقل ذكاء ويؤثر في وضع مستويات طموحهم. (أحمد، 2002، 130)

(3) الجنس:

يؤثر جنس الفرد (ذكور أو إناث) في رسم مستوى طموحه ، فطموح الذكور ربما يختلف ارتفاعا أو انخفاضاً عن مستوى طموح الإناث ، و قد تلعب التنشئة الاجتماعية دورا في إبراز دور الجنس في رسم مستوى الطموح ، كما أن التقدم الحضاري و الثقافي و المجالات المتعددة للمرأة لم يعد هناك فارق جوهري فقط بين الجنسين و لكن الفرق يكمن في رتب الطموح فقط حيث تؤكد معظم نتائج الدراسات في مستوى الطموح للذكور أعلى من مستوى الطموح للإناث . (بن تواتي ، 2014 ، 25)

(4) دافع الانجاز:

و يمكن تحديده من خلال الفرق بين مستوى طموح الفرد و مستوى الأداء الفعلي حيث يرتفع الدافع إلى الإنجاز عندما نزداد المسافة بين مستوى الطموح و مستوى الأداء الفعلي ، و العكس صحيح ،أي ينخفض مستوى دافع الإنجاز تنخفض المسافة بين مستوى الطموح و مستوى الأداء الفعلي مع ضرورة الأخذ في الحسبان ألا تكون المسافة كبيرة جدا

بحيث يصبح من المستحيل الوصول إلى مستوى الطموح المنشود أمرا سهلا . (مودع ، 76،2015)

5) التحصيل:

أكدت العديد من الدراسات العربية و الأجنبية على وجود علاقة بين مستوى التحصيل و مستوى الطموح حيث أن الطلاب ذوي مستوى التحصيل المرتفع يتمتعون بمستوى عال من الطموح بعكس ذوي التحصيل المنخفض.

6) مفهوم الذات:

لا شك في أن الصورة التي يضعها الفرد عن ذاته لها دور بارز في مستوى طموحه و أشارت دراسة " هالوك (1967) أن الاستبصار بالذات يقود إلى بناء طموح واقعي في حين ضعف الاستبصار بالذات يؤدي إلى بناء مستوى طموح مرتفع جدا فهو يرى أن الأهداف التي يضعها الفرد لنفسه تؤثر على مفهومه لذاته لأن الوصول لهذه الأهداف هو الذي يحدد فيما إذا كان الفرد يرى نفسه ناجحا أم فاشلا ، فإذا تمكن من تحقيق هذه الأهداف يشعر بالثقة و إحترام الذات و عندما لا يصل إلى هذا المستوى العالي فعندما يعود إلى تحفيز الذات نتيجة الفشل الذي يؤدي بالفرد إلى وضع مستويات طموح غير واقعية مرتفعة أو منخفضة (البارودي، 2011، 408)

7)الخبرات السابقة:

إن ما يمر به الفرد من خبرات ناجحة أو فاشلة يكون لها أثر كبير في مستوى طموحه ، فخبرات النجاح لديه تزيد من طموحه فيعمل الفرد هنا على المحافظة على نجاحه مما يدفعه إلى مزيد من التقدم و النمو أما الفشل فيؤدي إلى خفض مستوى الطموح و يصيب بالعجز و الإحباط . (عبد الفتاح، 1999، 40)

7- النظريات المفسرة لمستوى الطموح:

تعددت النظريات التي تناولت مستوى الطموح ومن هذه النظريات:

1) نظرية الفريد أدلر:

يعتبر أدلر من المدرسة التحليلية ومن تلاميذ (فرويد) ولكنه انشق عن (فرويد) بسبب آرائه في الجنس، وعدم انسجامه مع العديد من أفكاره، وكون هو ومجموعة معه ما يعرف بالتحليلية الجديدة.

ويؤمن أدلر "بفكرة كفاح الفرد للوصول إلى السمو، والارتفاع؛ وذلك تعويضا عن مشاعر النقص، فقد أصبحت هذه الفكرة من نظريات الشخصية الجديدة. فكرة الكفاح أو السعي وراء الشعور بالأمان. كذلك فقد أكد أدلر على أهمية الذات كفكرة مضادة لفكرة فرويد المتمثلة في الأنا الدنيا، والأنا الوسطي، والأنا العليا. كذلك أكد أدلر على أهمية العلاقات الاجتماعية، وعلى أهمية الحاضر بدلا من توكيد أهمية الماضي كما فعل فرويد.

(العيسوي، 2004، 101)

ويعتبر أدلر، الإنسان، كائناً اجتماعياً، تحركه أساسا الحوافز الاجتماعية، وأهدافه الحياتية، يشعر بأسباب سلوكه وبالأهداف التي يحاول بلوغها، ولديه القدرة على التخطيط لأعماله وتوجيهها. ومن المفاهيم الأساسية عنده: الذات الخلاقة، الكفاح في سبيل التفوق، أسلوب الحياة، الأهداف النهائية والوهمية، مشاعر النقص وتقويضها. وتمثل الذات الخلاقة : نظاما شخسيا وذاتيا للغاية، تبحث عن الخبرات التي تساعد على تحقيق أسلوبه الشخصي الفريد، والمميز في حياته، وهي في جوهرها : أن يصنع الفرد شخصيته. ويعتبر أدلر مبدأ الكفاح من أجل التفوق فطريا. فالفرد يسعى للكفاح من أجل التفوق، وذلك منذ ميلاده وحتى وفاته، وهو الغاية التي ينزع جميع البشر لبلوغها، وتعتبر الغاية التي ينشط الشخص لتحقيقها عامل حاسم في توجيه سلوكه (سرحان، 1993، 114)

كما ويؤكد أدلر، أن كل إنسان يتمتع بإرادة أساسية في القوة، وبدافع ملح نحو السيطرة والتفوق. فإذا وجد إنسان أنه ينقصه شيء؛ فإنه ينساق نحو جعل نفسه متفوقا بطريقة ما، أو على الأقل نحو الزعم لنفسه وللآخرين بأنه متفوق. ومثل هذا الفرد قد يعوض نقصه بجهد صادق منظم. وبذلك فإن أدلر يعتقد أن حافز توكيد الذات، وليس الدافع الجنسي، هو القوة السائدة الايجابية في الحياة، وهو الذي يجعل الفرد في اندفاع دائم الوجود نحو التفوق أو على الأقل ضد النقص. (مجموعة باحثين، 2003، ج2، 33)

(2) نظرية القيمة الذاتية للهدف : قدمت أسكالونا 1940 نظرية القيمة الذاتية للهدف وترى أسكالونا أنه على أساس القيم الذاتية للهدف يتقرر الاختبار ، ولا يعتمد على أساس القوة أو قيمة الهدف الذاتية كما هي فحسب ولكن يعتمد على القيمة الذاتية بالإضافة لاحتمالات النجاح والفشل المتوقعة والفرد يضع توقعاته في حدود منطقة قدراته فمثلا الطفل الصغير لا يحاول أ، يحمل أو يرفع حملا يحمله أبوه ولكنه على الأقل يحاول أن يصل إلى مستوى طموح أخيه وعلى العموم فان هذه النظرية تحاول أ، تفسر ثلاث حقائق:

- هناك ميل لدى الأفراد للبحث عن مستوى طموح مرتفع نسبيا.

- كما أن لديهم ميلا لجعل مستوى الطموح يصل إرتفاعه الى حدود معينة.

- الميل لوضع مستوى الطموح بعيدا جدا عن المنطقة الصعبة جدا والسهلة. (الناظور، 2008، 13)

(3)نظرية كيرت ليفين: (keart levin)

يذكر أحمد (1885) أن من أهم دعاة هذه النظرية هو العالم ليفين وتسمى نظريته المجال وهو يرى أن عدة قوى تعتبر دافعا وتؤثر في مستوى الطموح ومنها:

- **عامل النضج:** فكلما كان الفرد أكثر نضجا من السهل عليه تحقيق أهداف الطموح

لديه وكان أقدر على التفكير في الغايات والوسائل على السواء.

- **القدرة العقلية:** فكلما كان الفرد يتمتع بقدرة عقلية أعلى كان في إستطاعته القيام

وتحقيق أهداف أكثر صعوبة.

- **النجاح والفشل :** فالنجاح يرفع من مستوى الطموح ويشعر صاحبه بالرضا أما الفشل فيؤدي إلى الإحباط وكثيرا ما يكون معرقلا للتقدم في العمل.

- **نظرة الفرد إلى المستقبل :** تؤثر نظرة الفرد إلى المستقبل وما يتوقع أن يحققه

من أهداف في المستقبل حياته وعلى أهدافه الحاضرة. (البارودي، 2011، 414)

- **الثواب والعقاب :** الثواب المادي والمعنوي يرفع من مستوى الطموح ويجعل الإنسان

يقوم بتنظيم نشاطه ويوجهه نحو تحقيق الهدف.

- **القوة الانفعالية :** وهي طبيعة الجو الذي يمارس فيه العمل أو الدراسة حيث أن شعور الفرد بتقبل الآخرين له وتقديرهم وإعجابهم بنشاطه وإنتاجه وعلاقته الجيدة بالزملاء يعمل على رفع مستوى الطموح الفرد وعكس ذلك صحيح.

- **القوة الاجتماعية والمنافسة :** قد تؤدي المنافسة بين الزملاء إلى رفع مستوى الطموح ولكنها قد تنقلب إلى أنانية أو تنازع ولذا يجب أخذ ذلك بعين الاعتبار.

- **مستوى الزملاء :** حيث أن معرفة الفرد لزملائه ومكانته بمستواه شخصيا قد يكون

سببا في رفع مستوى طموحه ودفعه للعمل، وتبعية جهوده نحو تحقيق الهدف. (ميسة، 38، 2014)

4) نظرية مكدوجل: يشير وليم مكدوجل لحقيقة القصد في سلوك الإنسان من حيث بحثه عن هدف والسعي لبلوغه وتحقيقه والنشاط القصدي، يراد به النشاط العقلي بادراك موقفي لتنبؤ بالنتائج الحادثة والسعي نحو تحقيق هدف مع وجود شعور بارتياح لبلوغ ذلك الهدف المتوقع وذلك للوصول لتحقيق الذات، ولذلك نجد أن مكدوجل يصر على حقيقة القصد السيكولوجي من خلال النشاط العقلي المرتبط بالموقف والتنبؤ بالنتائج المتوقعة والسعي نحو الهدف. (دسوقي، 1985، 71)

5) نظرية فرويد: ركز على مراحل النمو الأولى التي من خلالها تتفاعل وتنمو شخصية الطفل حاضرا ومستقبلا، وقد أكد أن تماسك الشخصية يكمن في قوة البناء النفسي الداخلي للفرد ومرجعه لقوة الأنا لديه، والتي تعمل على التوفيق بين رغبات الهو وضوابط ومعايير الأنا الأعلى من جهة أخرى، إذ أن الأنا تمثل مؤشر الميزان لضمان المحافظة على توازن الفرد فيقدر واقعية الذات لدى الفرد يتشكل مستوى طموحه تبعا لذلك بالنمط الواقعي في إطار الإدراك الفعلي لقدراته وإمكانياته واستعداداته، ومن ثم يشير عبد الفتاح مطر 1998 " إلى أن الآباء قد يسقطون طموحاتهم على أبنائهم وقد يتوحد الأبناء مع الآباء ويتبنون طموحاتهم في ضوء قدراتهم وإمكانياتهم والتي تتفق مع هذا الطموح. " (بن عبد الله ، 2015 ، 25) .

(6) نظرية الحاجات : ظهرت هذه النظرية عند ماكلياند 1964 حيث يرى الأفراد ثلاث فئات رئيسية من الحاجات يسعون إلي تحقيقها تمثل ما يطمحون إليه وهي كالآتي:

الحاجة للقوة: أن الأفراد يطمحون إلي الحصول علي المراكز والسلطة فهم يريدون العمل في وظائف تمكنهم من تحقيق ذلك.

الحاجة للانتماء : أن الأفراد يسعون إلى تحقيق الانتماء فهم يطمحون إلى العمل في منظمات حيث يستطيعون إقامة علاقات اجتماعية جيدة فهم يقبلون على المهام التي توفر لهم إمكانيات التفاعل

الدافع للإنجاز : يرى ماكلياند أن الأفراد يطمحون في تقديم نتائج جيدة وفي نظريته أن الأفراد يختلفون في قوة حاجة الدافع إلى الانجاز فالذين يمتلكون دافع للإنجاز قوي لديهم اتجاه ايجابي نحو حالة الفشل التي يمكن أن تصادفهم أكثر من غيرهم من الأفراد الذين لديهم دافع للإنجاز ضعيف ، فالمسيرون الذين حققوا نجاحا في ظل البيئة التي تتميز بحدة المنافسة يمتلكون دافع قوي للإنجاز لان هذا النوع من الأفراد يبحث عن حل المشكلات في تحقيق طموحاتهم ، وهذا النوع يتميز بما يلي:

- يطمحون في شغل المناصب التي تضع لهم قدرا كافيا من المسؤولية والاستقلال -
يطمحون في تحقيق الأهداف الصحية نسبيا ، ولديهم دافع قوي للمثابرة.

والانجاز وتحمل المشاكل والمخاطر في حالات الفشل ، وذلك قصد تحقيق انجاز يكون أكبر من إنجازات الآخرين (عاشور، 1995، 112)

خلاصة الفصل:

من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل نستخلص أن الطموح من العوامل والسمات التي ساعدت في تطوير السريع للأفراد والمجتمعات، كما أنه يحدد الأهداف المستقبلية التي يضعها المتعلم لنفسه ومستوى الإنجاز الذي يسعى للوصول إليه في مجال دراسته وهو بذلك عنصر من عناصر الدافعية .

ويتأثر الطموح الأكاديمي بمدى وعي الفرد وإدراكه لقدراته و إمكانياته وكذلك إطاره المرجعي وخبرات النجاح والفشل السابقة التي مر بها فهو بذلك سمة مكتسبة تختلف من فرد إلى آخر فبوجود الطموح ترتقي المجتمعات إلى الأحسن.

الجانِب المِيداني

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

- تمهيد

1- منهج الدراسة

2 - مجتمع الدراسة

3 - عينة الدراسة

4 - حدود الدراسة

5 - الدراسة الإستطلاعية

6 - الخصائص السيكمترية لأدوات الدراسة

7 - الدراسة الأساسية

8 - خصائص عينة الدراسة الأساسية

9- الأساليب الإحصائية

- خلاصة الفصل

تمهيد :

يعد البحث الميداني الركيزة الأساسية لكل دراسة علمية، فهو يساعد الباحث على التقرب واقعيًا من المجتمع ، والعمل على توظيف المعطيات النظرية التي سبق وأن تعرضنا لها .

ويعتبر فصل الإجراءات المنهجية حلقة وصل بين الجانب النظري والجانب التطبيقي حيث تطرقنا فيه إلى المنهج المتبع، وحدود الدراسة ومجتمع الدراسة وعينة الدراسة، وأدوات جمع البيانات، وكذلك الدراسة الإستطلاعية، وخصائص السيكومترية، و الدراسة الأساسية وخصائص عينة الدراسة الأساسية

1- منهج الدراسة :

يعتبر منهج الدراسة الوسيلة التي يستخدمها الباحث لتناول الظاهرة من حيث ملاحظتها والتحدث عنها، مما يساعد على فهمها وتفسيرها ، ونظرا لتعدد مناهج البحث في العلوم الإجتماعية، فإن طبيعة موضوع الدراسة والهدف منه هما اللذان يحددان نوع البيانات المراد جمعها وطبيعة المنهج المستخدم في إجراء الدراسة وحيث أن موضوع هذه الدراسة يتناول العلاقة بين تقدير الذات والطموح الأكاديمي فإن أكثر المناهج ملائمة لها هو المنهج الوصفي الإرتباطي ، حيث يري (علي محمد ، 1986) أن المنهج الوصفي يعتمد على جمع الحقائق و المعلومات و مقارنتها و تحليلها و تفسيرها للوصول إلى تعميمات مقبولة، أو هو دراسة و تحليل و تفسير الظاهرة من خلال تحديد خصائصها و أبعادها وتوصيف العلاقة بينها، بهدف الوصول إلى وصف علمي متكامل لها.(محمد علي محمد ، 1986،

(181

2- مجتمع الدراسة :

جدول رقم (1) يوضح عدد تلاميذ البكالوريا بثانويتي الرباح .

المؤسسة / الشعب	متقن كركوبية خليفة	لقرع محمد الضيف بن لمام
علوم تجريبية والحياة	74	43
آداب وفلسفة	58	48
تقني	93	44
المجموع	225	135

3- عينة الدراسة :

توصف العينة بأنها تلك التي تمتاز بشكل يجعلها ممثلة للمجتمع الأصلي تمثيلا صحيحا عندئذ يستطيع الباحث أن يستخلص من دراسة العينة نتائج تصلح للتعبير عن مجتمع بأكمله.

تم إختيار العينة بطريقة العشوائية البسيطة من تلاميذ الثانويات بلدية الرباح التالية:

متقن كركوبية خليفة، لقرع محمد الضيف بن لمام .

تتصف العينة العشوائية البسيطة بأنها مجموعة جزئية من المجتمع الأصلي وبحجم معين لها نفس الفرصة لتختار كعينة من ذلك المجتمع، كما أنه يمكن الحصول على عينات عشوائية بسيطة بإستعمال جداول الإعداد العشوائية.

4- حدود الدراسة :

المجال الزمني :

- الحدود الزمنية للدراسة الإستطلاعية من 19 جانفي 2020

إلى غاية 20 جانفي 2020 .

- الحدود الزمنية للدراسة الأساسية من 26 جانفي 2020

إلى غاية 29 جانفي 2020 .

المجال المكاني: تم إجراء الدراسة في ثانويتي متقن كركوبية خليفة و لقرع محمد الضيف بن لمام بالرباح الوادي.

-المجال البشري : تم إجراء الدراسة على عينة قدرها 120 تلميذ وتلميذة.

5- الدراسة الإستطلاعية :

تعد الدراسة الاستطلاعية من أهم الخطوات التي ينبغي أن يتبعها الباحث أثناء إجراء الدراسة الميدانية، فهي تهدف إلى جعل الطالب بعيدا عن الواقع في الأخطاء الدراسة الأساسية، حيث نجد أن الدراسة الاستطلاعية تهدف إلى :

-التعرف على صعوبات الميدان .

-التعرف على الطريقة التي ينبغي أن تطبق بها الأداة.

-التحقق من ملائمة الأداة لموضوع الدراسة.

-معرفة مدى فهم العينة لبنود الأداة.

-التأكد من صدق وثبات أداة الدراسة.

شملت عينة الدراسة الاستطلاعية 30 طالب تم اختيارها بطريقة عشوائية من مختلف التخصصات التي إعتدنا عليها (العلوم الطبيعية ، آداب عربي، تقني رياضي) بغرض التحقيق من صلاحية أداة القياس) الاستبيان (المصمم من طرف الباحث الباحث زياد بركات(2009) والذي أعيد تعديله بما يناسب البيئة المحلية.

6- الخصائص السيكومترية:

أولا : مقياس تقدير الذات :

1. الصدق :

أ - الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية) :

اعتمدنا في قياس الصدق التمييزي للمقياس على طريقة المقارنة الطرفية بعد تفريغ بيانات العينة الاستطلاعية ، ثم جمع درجاتهم الكلية وترتيبها ترتيبا تنازليا ، ثم تقسيم العينة لفئتين فئة عليا وفئة دنيا بنسبة 27 % في كل مجموعة .

تم استعمال نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS₂₂) لحساب قيمة T لعينتين مستقلتين ، حصلنا على النتائج المدونة في الجدول رقم (2) :

جدول رقم (02): يوضح معايير الصدق التمييزي

البيانات المجموعات	ن	م	ع	قيمة T	Sig	df	دلالة T
عليا	8	106.38	7.763	3.78	0.007	7	دالة إحصائيا
دنيا	8	96	0.000				

من خلال الجدول رقم (2) ، نجد أن المتوسط الحسابي للمجموعة العليا يساوي 106.38 وانحرافها المعياري يساوي 7.763، وأن المتوسط الحسابي للمجموعة الدنيا يساوي 96 وانحرافها المعياري يساوي 0.000، في حين نجد قيمة اختبار التجانس F تساوي 105 ، وهي دالة إحصائيا وعليه يمكن القول بأن المجموعة العليا و الدنيا غير متجانستين ، في حين نجد أن قيمة T تساوي 3.78 عند مستوى دلالة 0.007 وهي اقل من مستوى معنوية 0.01 مما يعني رفض الفرضية الصفرية أي توجد فروق ذات دلالة

إحصائية بين المجموعتين العليا والدنيا ، وعليه فالمقياس يمكننا من التمييز بين المجموعتين، وعليه يمكن القول بأن المقياس صادق .

ب - صدق المحتوى (الإلتساق الداخلي) :

قمنا بحساب صدق المحتوى للمقياس بطريقة الاتساق الداخلي ، وذلك بحساب معامل ارتباط كل بند من بنود عن الدرجة الكلية للمقياس .

تم استعمال نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS₂₂) لحساب قيمة r لكل بند ، فتحصل على النتائج المدونة في الجدول رقم (3) :

الرقم	عدد العينة	قيمة معامل الارتباط R	مستوى الدلالة
1	30	0.977	دالة إحصائية عند 0.01
2	30	0.737	دالة إحصائية عند 0.01
3	30	0.923	دالة إحصائية عند 0.01
4	30	0.894	دالة إحصائية عند 0.01
5	30	0.856	دالة إحصائية عند 0.01
6	30	0.665	دالة إحصائية عند 0.01
8	30	0.857	دالة إحصائية عند 0.01
9	30	0.786	دالة إحصائية عند 0.01
10	30	0.913	دالة إحصائية عند 0.01
11	30	0.837	دالة إحصائية عند 0.01
12	30	0.631	دالة إحصائية عند 0.01
13	30	0.798	دالة إحصائية عند 0.01

دالة إحصائية عند 0.01	0.684	30	14
دالة إحصائية عند 0.01	0.921	30	15
دالة إحصائية عند 0.01	0.755	30	16
دالة إحصائية عند 0.01	0.636	30	17
دالة إحصائية عند 0.01	0.779	30	18
دالة إحصائية عند 0.01	0.798	30	19
دالة إحصائية عند 0.01	0.857	30	20
دالة إحصائية عند 0.01	0.736	30	21
دالة إحصائية عند 0.01	0.649	30	22
دالة إحصائية عند 0.01	0.684	30	23
دالة إحصائية عند 0.01	0.907	30	24
دالة إحصائية عند 0.01	0.813	30	25
دالة إحصائية عند 0.01	0.756	30	26
دالة إحصائية عند 0.01	0.865	30	27
دالة إحصائية عند 0.01	0.859	30	28
دالة إحصائية عند 0.01	0.702	30	29
دالة إحصائية عند 0.01	0.882	30	30
دالة إحصائية عند 0.01	0.712	30	31

من خلال الجدول رقم (3) نجد أن قيمة معامل الارتباط R بين بنود المقياس والدرجة الكلية تتراوح بين (0.631 و 0.977) ، وهي تدل على وجود علاقة قوية بين البنود والدرجة الكلية للمقياس ، ومستوى الدلالة 0.000 وهي أقل من مستوى المعنوية 0.01 ، إذا هي دالة إحصائياً عند 0.01 ، وعلى نقول المقياس صادق .

2. الثبات :

أ . التناسق الداخلي للبنود (ألفا كرونباخ) :

قمنا بحساب ثبات المقياس بطريقة التناسق الداخلي للبنود (ألفا كرونباخ) بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS₂₂) ، النتائج مدونة في الجدول رقم (3) :

المقياس	عدد البنود	قيمة معامل ألفا كرونباخ	القرار
تقدير الذات	31	0.801	دالة إحصائياً

من خلال الجدول رقم (3) نجد أن قيمة ألفا كرونباخ للمقياس ، أي درجة التناسق الداخلي بين بنود الاستبيان تساوي 0.801 ، وهي علاقة موجبة بين البنود وبذلك يمكن القول بأن المقياس ثابت .

ب - التجزئة النصفية :

قمنا بحساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية ، حيث تم تقسيم بنود المقياس إلى نصفين متكافئين (علوي/ سفلي) ، ثم حساب معامل الارتباط بيرسون بين النصفين باستعمال نظام الحزمة الإحصائية (SPSS₂₂) ، النتائج مدونة بالجدول رقم (4):

الرقم	عدد أفراد العينة	قيمة معامل الارتباط R	مستوى الدلالة
1	30	0.977	دالة إحصائياً عند 0.01
2	30	0.737	دالة إحصائياً عند 0.01
3	30	0.923	دالة إحصائياً عند 0.01

دالة إحصائية عند 0.01	0.894	30	4
دالة إحصائية عند 0.01	0.856	30	5
دالة إحصائية عند 0.01	0.665	30	6
دالة إحصائية عند 0.01	0.857	30	8
دالة إحصائية عند 0.01	0.786	30	9
دالة إحصائية عند 0.01	0.913	30	10
دالة إحصائية عند 0.01	0.837	30	11
دالة إحصائية عند 0.01	0.631	30	12
دالة إحصائية عند 0.01	0.798	30	13
دالة إحصائية عند 0.01	0.684	30	14
دالة إحصائية عند 0.01	0.921	30	15
دالة إحصائية عند 0.01	0.755	30	16
دالة إحصائية عند 0.01	0.636	30	17
دالة إحصائية عند 0.01	0.779	30	18
دالة إحصائية عند 0.01	0.798	30	19
دالة إحصائية عند 0.01	0.857	30	20
دالة إحصائية عند 0.01	0.736	30	21
دالة إحصائية عند 0.01	0.649	30	22
دالة إحصائية عند 0.01	0.684	30	23

دالة إحصائية عند 0.01	0.907	30	24
دالة إحصائية عند 0.01	0.813	30	25
دالة إحصائية عند 0.01	0.756	30	26
دالة إحصائية عند 0.01	0.865	30	27
دالة إحصائية عند 0.01	0.859	30	28
دالة إحصائية عند 0.01	0.702	30	29
دالة إحصائية عند 0.01	0.882	30	30
دالة إحصائية عند 0.01	0.712	30	31

من خلال الجدول رقم (4) نجد أن قيمة معامل الارتباط R بين بنود المقياس والدرجة الكلية تتراوح بين (0.631 و 0.977) ، وهي تدل على وجود علاقة قوية بين البنود والدرجة الكلية للمقياس ، ومستوى الدلالة 0.000 وهي أقل من مستوى المعنوية 0.01 ، إذا هي دالة إحصائية عند 0.01 ، وعلى نقول المقياس صادق .

2 . الثبات :

أ . التناسق الداخلي للبنود (ألفا كرونباخ) :

قمنا بحساب ثبات المقياس بطريقة التناسق الداخلي للبنود (ألفا كرونباخ) بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS₂₂) ، النتائج مدونة في الجدول التالي:

المقياس	عدد البنود	قيمة معامل ألفا كرونباخ	القرار
تقدير الذات	31	0.801	دالة إحصائية

من خلال الجدول رقم (4) نجد أن قيمة ألفا كرونباخ للمقياس ، أي درجة التناسق الداخلي بين بنود الاستبيان تساوي 0.801 ، وهي علاقة موجبة بين البنود وبذلك يمكن القول بأن المقياس ثابت .

ب - التجزئة النصفية :

قمنا بحساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية ، حيث تم تقسيم بنود المقياس إلى نصفين متكافئين (علوي/ سفلي) ، ثم حساب معامل الارتباط بيرسون بين النصفين باستعمال نظام الحزمة الإحصائية (SPSS₂₂) ، النتائج مدونة بالجدول رقم (5):

المؤشرات الإحصائية	قيمة R المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
بيرسون قبل التعديل	0.640	29	دالة إحصائية عند 0.01
سبرمان بعد التعديل	0.780		

من خلال الجدول رقم(5) نلاحظ أن قيمة r المحسوبة قبل التعديل بيرسون تساوي 0.640 ، وفي الحقيقة قيمة r المعبر عنها تعبر عن قيمة معامل الارتباط بين نصفي المقياس ، توجب تصحيح معادلة الطول فتحصلنا على قيمة r الحقيقية بعد التعديل سبرمان تساوي 0.780 ، فهي دالة عند مستوى معنوية 0.01 ، وعليه يمكن القول بأن المقياس ثابت .

ثانيا : مقياس مستوى الطموح :

1 . الصدق :

أ - الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية) :

اعتمدنا في قياس الصدق التمييزي للمقياس على طريقة المقارنة الطرفية بعد تفريغ بيانات العينة الاستطلاعية ، ثم جمع درجاتهم الكلية وترتيبها ترتيبا تنازليا ، ثم تقسيم العينة لفئتين فئة عليا وفئة دنيا بنسبة 27 % في كل مجموعة .

تم استعمال نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS₂₂) لحساب قيمة T لعينتين مستقلتين ، تحصلنا على النتائج المدونة في الجدول رقم (6):

المجموعات	ن	م	ع	قيمة T	Sig	df	دلالة T
عليا	8	88	0.000	10.693	0.000	7	دالة إحصائية
دنيا	8	82.75	1.389				

من خلال الجدول رقم (6) ، نجد أن المتوسط الحسابي للمجموعة العليا يساوي 88 وانحرافها المعياري يساوي 0.000 ، وأن المتوسط الحسابي للمجموعة الدنيا يساوي 82.75 وانحرافها المعياري يساوي 1.389 ، في حين نجد قيمة اختبار التجانس F تساوي 21 ، وهي دالة إحصائية وعليه يمكن القول بأن المجموعة العليا و الدنيا غير متجانستين ، في حين نجد أن قيمة T تساوي 10.693 عند مستوى دلالة 0.000 وهي اقل من مستوى معنوية 0.01 مما يعني رفض الفرضية الصفرية أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين العليا والدنيا ، وعليه فالمقياس يمكننا من التمييز بين المجموعتين ، وعليه يمكن القول بأن المقياس صادق .

ب - صدق المحتوى (الإلتساق الداخلي) :

قمنا بحساب صدق المحتوى للمقياس بطريقة الاتساق الداخلي ، وذلك بحساب معامل ارتباط كل بند من بنود عن الدرجة الكلية للمقياس .

تم استعمال نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS₂₂) لحساب قيمة r لكل بند ، فتحصل على النتائج المدونة في الجدول رقم (7) :

البنود	عدد أفراد العينة	قيمة معامل الارتباط R	مستوى الدلالة
1	30	0.882	دالة إحصائية عند 0.01
2	30	0.975	دالة إحصائية عند 0.01
3	30	0.810	دالة إحصائية عند 0.01
4	30	0.734	دالة إحصائية عند 0.01
5	30	0.643	دالة إحصائية عند 0.01
6	30	0.771	دالة إحصائية عند 0.01
8	30	0.682	دالة إحصائية عند 0.01
9	30	0.740	دالة إحصائية عند 0.01
10	30	0.664	دالة إحصائية عند 0.01
11	30	0.682	دالة إحصائية عند 0.01
12	30	0.675	دالة إحصائية عند 0.01
13	30	0.871	دالة إحصائية عند 0.01
14	30	0.834	دالة إحصائية عند 0.01
15	30	0.943	دالة إحصائية عند 0.01
16	30	0.671	دالة إحصائية عند 0.01
17	30	0.882	دالة إحصائية عند 0.01
18	30	0.940	دالة إحصائية عند 0.01

19	30	0.764	دالة إحصائية عند 0.01
20	30	0.782	دالة إحصائية عند 0.01
21	30	0.675	دالة إحصائية عند 0.01
22	30	0.910	دالة إحصائية عند 0.01

من خلال الجدول رقم (7) نجد أن قيمة معامل الارتباط R بين بنود المقياس والدرجة الكلية تتراوح بين (0.643 و 0.975) ، وهي تدل على وجود علاقة قوية بين البنود والدرجة الكلية للمقياس ، ومستوى الدلالة 0.000 وهي أقل من مستوى المعنوية 0.01 ، إذا هي دالة إحصائية عند 0.01 ، وعلية نقول المقياس صادق .

2 . الثبات :

أ . التناسق الداخلي للبنود (ألفا كرونباخ) :

قمنا بحساب ثبات المقياس بطريقة التناسق الداخلي للبنود (ألفا كرونباخ) بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS₂₂) ، النتائج مدونة في الجدول رقم (8) :

المقياس	عدد البنود	قيمة معامل ألفا كرونباخ	القرار
مستوى الطموح	22	0.758	دالة إحصائية

من خلال الجدول رقم (8) نجد أن قيمة ألفا كرونباخ للمقياس ، أي درجة التناسق الداخلي بين بنود الاستبيان تساوي 0.758 ، وهي علاقة موجبة بين البنود وبذلك يمكن القول بأن المقياس ثابت .

ب - التجزئة النصفية :

قمنا بحساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية ، حيث تم تقسيم بنود المقياس إلى نصفين متكافئين (علوي/ سفلي) ، ثم حساب معامل الارتباط بيرسون بين النصفين باستعمال نظام الحزمة الإحصائية (SPSS₂₂) ، النتائج مدونة بالجدول رقم (9):

المؤشرات الإحصائية	قيمة R المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
بيرسون قبل التعديل	0.632	20	دالة إحصائية عند 0.01
سبيرمان بعد التعديل	0.766		

من خلال الجدول رقم (9) نلاحظ أن قيمة r المحسوبة قبل التعديل بيرسون تساوي 0.632 ، وفي الحقيقة قيمة r المعبر عنها تعبر عن قيمة معامل الارتباط بين نصفي المقياس ، توجب تصحيح معادلة الطول فتحصلنا على قيمة r الحقيقية بعد التعديل سبيرمان تساوي 0.766 ، فهي دالة عند مستوى معنوية 0.01 ، وعليه يمكن القول بأن المقياس ثابت .

7- الدراسة الأساسية:

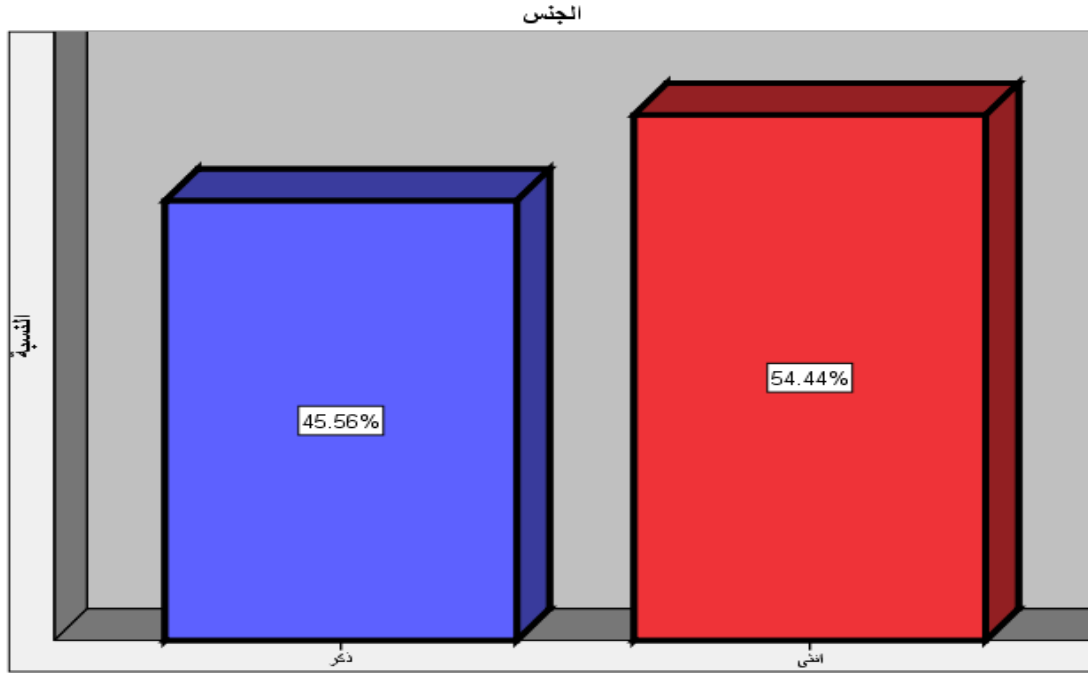
لقد أجريت هذه الدراسة على تلاميذ في شهادة البكالوريا وذلك في السنة الدراسية 2020/2019 من الشعب التالية أداب، علوم، تقني، بحيث شملت من الجنسين ذكورا وإناثا ويرجع سبب إختيارنا للتلميذ البكالوريا كونهم يستعدون لاجتياز إمتحان نهائي في شهادة البكالوريا حيث تكثر عليهم الضغوط المدرسية والاجتماعية والنفسية قصد تحقيق النجاح في مسارهم الدراسي وتحقيق التوافق النفسي.

8- خصائص العينة:

1- الجنس:

جدول رقم (10) يوضح التكرارات والنسب المئوية لمتغير الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية %
ذكر	41	45.46 %
أنثى	49	54.44 %
المجموع	90	100 %



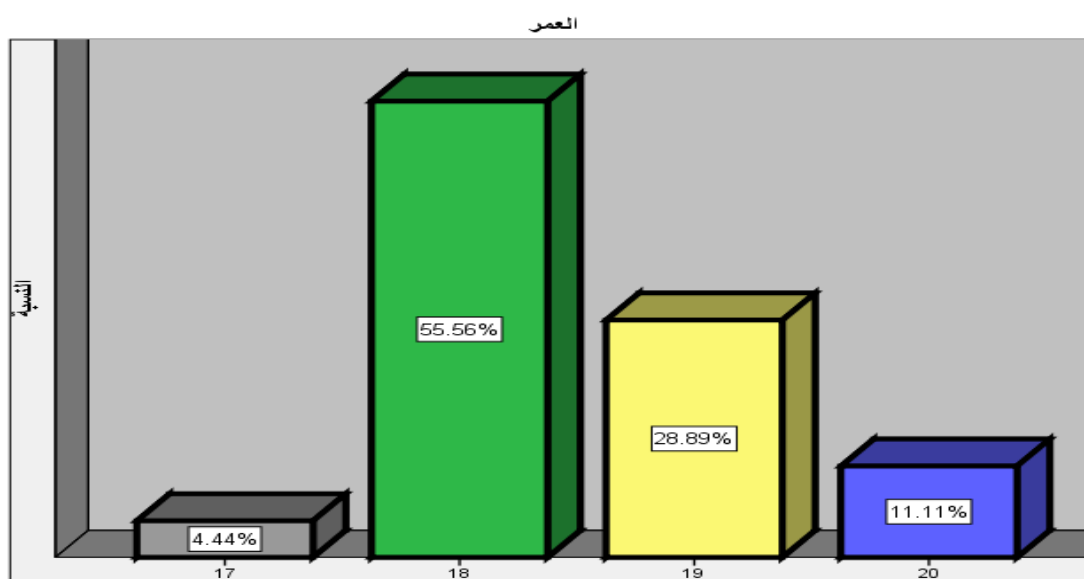
التمثيل البياني رقم (1) أعمدة بيانية توضح توزيع العينة حسب متغير الجنس

من خلال قراءتنا للجدول رقم (10) والتمثيل البياني رقم (1) نجد أن العينة المأخوذة لدراستنا غير متساوية العدد بالنسبة لمتغير الجنس ، حيث نجد عدد الذكور 41 بنسبة 45.56 % ، وعدد الإناث 49 بنسبة 54.44 % .

2- العمر:

جدول رقم (11) يوضح التكرارات والنسب المئوية لمتغير العمر

العمر بالسنة	التكرار	النسبة المئوية %
17	4	4.44 %
18	50	55.56 %
19	26	28.89 %
20	10	11.11 %
المجموع	90	100 %



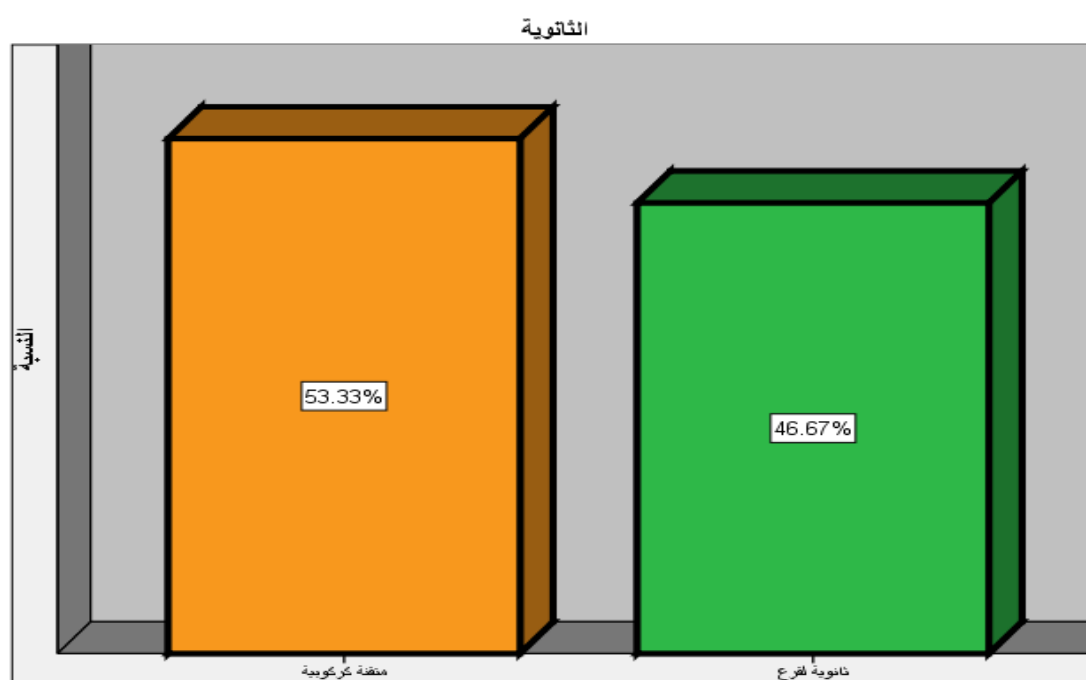
التمثيل البياني رقم (2) أعمدة بيانية توضح توزيع العينة حسب متغير العمر

من خلال قراءتنا للجدول رقم (11) والتمثيل البياني رقم (2) نجد أن العينة المأخوذة لدراستنا غير متساوية العدد بالنسبة لمتغير العمر ، حيث نجد عدد الذين أعمارهم 17 سنة 4 بنسبة 4.44 % ، وعدد الذين أعمارهم 18 سنة 50 بنسبة 55.56 % ، وعدد الذين أعمارهم 19 سنة 26 بنسبة 28.89 % ، وعدد الذين أعمارهم 20 سنة 10 بنسبة 11.11 % .

3- الثانوية:

جدول رقم (12) يوضح التكرارات والنسب المئوية لمتغير الثانوية.

الثانوية	التكرار	النسبة المئوية %
متقنة كركوبية	48	% 53.33
ثانوية لقرع	42	% 46.67
المجموع	90	% 100



التمثيل البياني رقم (3) أعمدة بيانية توضح توزيع العينة حسب متغير الثانوية

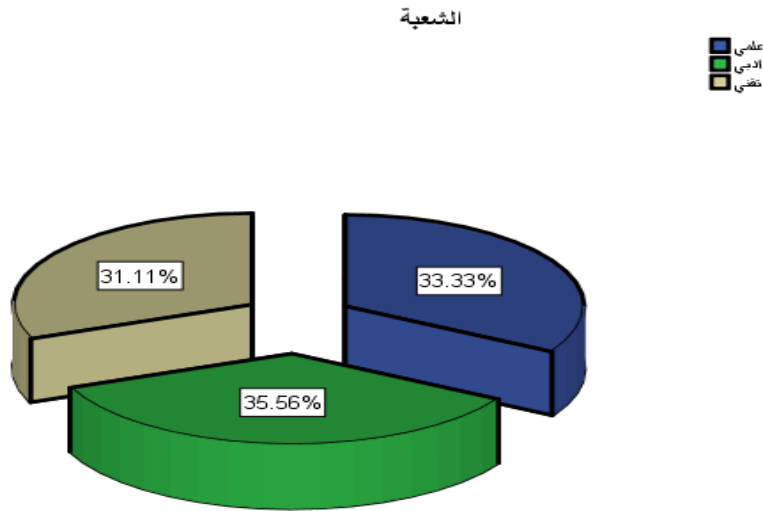
من خلال قراءتنا للجدول رقم (12) والتمثيل البياني رقم (3) نجد أن العينة المأخوذة لدراستنا غير متساوية العدد بالنسبة لمتغير الثانوية ، حيث نجد عدد الذين من ثانوية كركوبية 48 بنسبة 53.33 % ، وعدد الذين من ثانوية لقرع 42 بنسبة 46.67 %

4 - الشعبة:

جدول رقم (13) يوضح التكرارات والنسب المئوية لمتغير الشعبة

النسبة المئوية %	التكرار	الشعبة
% 33.33	30	علمي
% 35.56	32	أدبي
% 31.11	28	تقني
% 100	90	المجموع

التمثيل البياني رقم (4) دائرة نسبية توضح توزيع العينة حسب متغير الشعبة



التمثيل البياني رقم (4) دائرة نسبية توضح توزيع العينة حسب متغير الشعبة

من خلال قراءتنا للجدول رقم (13) والتمثيل البياني رقم (4) نجد أن العينة المأخوذة لدراستنا غير متساوية العدد بالنسبة لمتغير الشعبة ، حيث نجد عدد الذين من

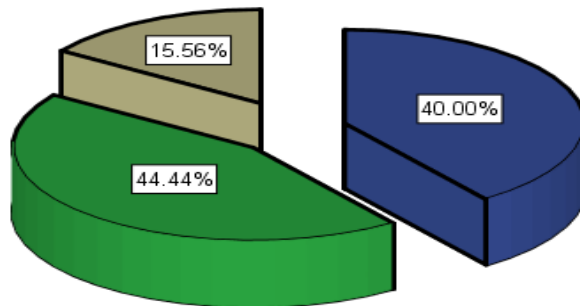
الشعب العلمية 30 بنسبة 33.33 % ، وعدد الذين من الشعب الأدبية 32 بنسبة 35.56 % ، وعدد الذين من الشعب التقنية 28 بنسبة 31.11 % .

5- المستوى التعليمي للعائلة:

جدول رقم (14) يوضح التكرارات والنسب المئوية لمتغير المستوى التعليمي للعائلة .

النسبة المئوية %	التكرار	المستوى التعليمي للعائلة
40 %	36	جيد
44.44 %	40	متوسط
15.56 %	14	ضعيف
100 %	90	المجموع

المستوى التعليمي للعائلة



التمثيل البياني رقم (5) دائرة نسببة توضح توزيع العينة حسب متغير المستوى التعليمي للعائلة

من خلال قراءتنا للجدول رقم (14) والتمثيل البياني رقم (5) نجد أن العينة المأخوذة لدراستنا غير متساوية العدد بالنسبة لمتغير المستوى التعليمي للعائلة ، حيث نجد

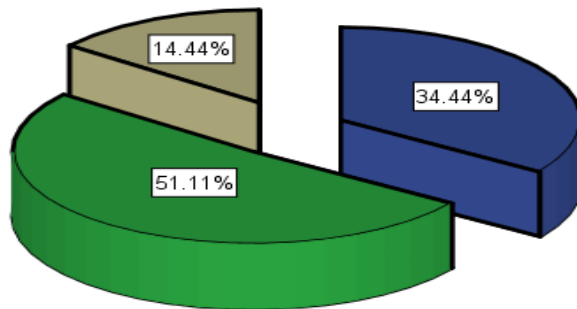
عدد الذين مستواهم جيد 36 بنسبة 40% ، وعدد الذين مستواهم متوسط 40 بنسبة 44.44% . وعدد الذين مستواهم ضعيف 14 بنسبة 15.56% .

6 - المستوى الاقتصادي للعائلة :

جدول رقم (15) يوضح التكرارات والنسب المئوية لمتغير المستوى الاقتصادي للعائلة .

النسبة المئوية %	التكرار	المستوى الاقتصادي للعائلة
34.44 %	31	جيد
51.11 %	46	متوسط
14.44 %	13	ضعيف
100 %	90	المجموع

المستوى الاقتصادي للعائلة



التمثيل البياني رقم (6) دائرة نسببة توضح توزيع العينة حسب متغير المستوى الاقتصادي للعائلة

من خلال قراءتنا للجدول رقم (15) والتمثيل البياني رقم (6) نجد أن العينة المأخوذة لدراستنا غير متساوية العدد بالنسبة لمتغير المستوى الاقتصادي للعائلة ، حيث نجد عدد الذين مستواهم جيد 31 بنسبة 34.44% ، وعدد الذين مستواهم متوسط 46 بنسبة 51.11% . وعدد الذين مستواهم ضعيف 13 بنسبة 14.44% .

9- الأساليب الإحصائية :

اعتمدت الدراسة الحالية مجموعة من الأساليب الإحصائية وهي كالتالي:

- . معامل الارتباط برسون .
- معامل الفا كرونباخ.
- اختبار (ت) تاست .
- اختبار تحليل التباين الأحادي .
- النسب المئوية .

خلاصة الفصل :

إعتمدنا في إنجاز الجانب التطبيقي لهذا الفصل على المنهج الوصفي، حيث تم القيام بالدراسة الاستطلاعية بهدف حصر عينة البحث وتحديد الظاهرة موضوع الدراسة، وكذا إختيار الأدوات المناسبة للبحث وقياس صدقها وثباتها، وعلى أساس النتائج المتحصل عليها تم تحديد العينة النهائية، بهدف تطبيق المقاييس و الأدوات الإحصائية، كما تم إتباع منهجية لتفريغ المعطيات والبيانات ومعالجتها، بهدف الوصول إلى نتائج موضوعية تساعد على التعرف ميدانيا على مدى تحقق الفرضيات التي قدمت و إعطاء تفسيرات موضوعية لنتائج البحث.

الفصل الخامس :عرض وتحليل النتائج

1- عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الأولى

2- عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الثانية

3- عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الثالثة

4- عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الرابعة

5- عرض ومناقشة نتيجة الفرضية العامة

- إستنتاج عام

- مقترحات الدراسة

تمهيد:

بعد أن قام الباحثان بجمع البيانات والمعطيات بواسطة الأدوات المنهجية المعتمدة في هذا البحث قام بتفريغها ومعالجتها بالأساليب الإحصائية المناسبة، حيث كان العمل يدويا ثم تم التأكد من النتائج باستعمال البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية SPSS، وفي هذا الفصل سنقوم بعرض ومناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة وتفسيرها في إطار الدراسات السيكولوجية المرتبطة بموضوع الدراسة.

1- عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الأولى :

تنص الفرضية الأولى على أنه : توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزي لمتغير الجنس (ذكر ، أنثى) .

تم قياس هذه الفرضية باستخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS₂₂ ، حصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:

جدول رقم (16) قيمة T ودلالاتها الإحصائية للفروق بين الجنسين (ذكر، أنثى) في متغير تقدير الذات

البيانات الإحصائية الجنس	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	Sig	df	دلالة T
ذكور	41	99.45	6.537	0.655	0.51	88	غير دالة إحصائيا
إناث	49	99	5.820				

من خلال الجدول رقم (16) ، نجد أن المتوسط الحسابي لمجموعة الذكور يساوي 99.45 وانحرافهم المعياري يساوي 6.537 ، وأن المتوسط الحسابي لمجموعة الإناث يساوي 99 وانحرافهم المعياري يساوي 5.820 ، في حين نجد قيمة اختبار التجانس F تساوي 1.807 وهي غير دالة إحصائيا وعليه يمكن القول بأن مجموعة الذكور و الإناث

متجانستين وعليه بلغت قيمة T تساوي 0.655 ، ومستوى الدلالة Sig تساوي 0.514 وهي أكبر من 0.05 وعليه الاختبار غير دالة إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05 ودرجة حرية 88 ، بناءً على ذلك نرفض الفرضية الأولى القائلة بأنه : توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير الجنس (ذكر ، أنثى) ، ونقبل الفرض الصفري القائل بأنه : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير الجنس (ذكر ، أنثى) ، أي أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً بين المتوسط الحسابي لدرجة تقدير الذات بالنسبة للذكور والمتوسط الحسابي لدرجة تقدير الذات بالنسبة للإناث، وإن الباحث متأكد من صحة النتائج بنسبة 95 %، وبنسبة خطأ 5%.

ونعزي هذه النتيجة، على أن تقدير الذات لا يرتبط بجنس فمفهوم تقدير الذات هو الصورة التي ينظر فيها الإنسان إلى نفسه، هل هي عالية أم منخفضة. وتقدير الذات مهم جداً في حياة الفرد، من النظريات المتعلقة بتقدير الذات والتي تعد أساساً من أساسيات الحاجة و الدافعية. فقد ذكر العالم النفس الأمريكي أبراهام ماسلو تقدير الذات من ضمن سلم الحاجيات والذي يتساوى فيه الجنسين، والذي تؤثر فيه عديد العوامل المشكلة له، حيث مع الانفتاح الذي يشهده العالم من بوابة العولمة وانخراط الجميع فيها ذكرانا وإناثا وهذا يسهم الى حد كبير في عدم وجود فروق بين الجنسين في تقدير الذات الذي يعتبر الصورة التي يتبناها الفرد عن نفسه.

2- عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الثانية

تنص الفرضية الثانية على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير الشعبة (أدبي ، علمي ، تقني) .

تم قياس هذه الفرضية باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS₂₂ ، حصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي :

جدول رقم (17) قيمة F ودلالاتها الإحصائية للفروق بين الشعب الثلاثة في درجة تقدير الذات

المتغير	البيانات الإحصائية	عدد أفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة F	Sig	القرار
تقدير الذات	علمي	30	99.67	6.288	0.046	0.955	غير دالة إحصائياً
	أدبي	32	99.28	6.223			
	تقني	28	99.21	6.088			

يتضح من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم (17) أنه بالنسبة للمتوسط الحسابي لمجموعة العلميين تساوي 99.67 وانحرافهم المعياري يساوي 6.288، وأن المتوسط الحسابي لمجموعة الأدبيين تساوي 99.28 وانحرافهم المعياري يساوي 6.223، وأن المتوسط الحسابي لمجموعة التقنيين تساوي 99.21 وانحرافهم المعياري يساوي 6.088، في حين بلغت قيمة " F " 0.046 ومستوى دلالة هي Sig تساوي 0.955 وهي أكبر من مستوى معنوية 0.05، وعليه الاختبار غير دال إحصائياً، وعليه نرفض الفرضية الثانية القائلة بأنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير الشعبة (أدبي ، علمي ، تقني) ، ونقبل الفرض الصفري القائل بأنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير الشعبة (أدبي ، علمي ، تقني) .

وتتفق نتيجة هذه الفرضية مع دراسة أنليوف (2003) حيث أن تقدير الذات لا يرتبط بطبيعة التخصص، فتقدير الذات لا يولد مع الإنسان، بل هو مكتسب من تجاربه في الحياة وطريقة رد فعله تجاه التحديات والمشكلات في حياته. فسن المراهقة يتجلى فيها وضوح تقدير الذات بشكل ملفت للنظر لأنه يشكل نظرة المراهق لنفسه، خاصة في هذه المرحلة وما

لدى تلميذ البكالوريا من إحساس على يمر بمرحلة حاسمة في حياته وهي انتهاء طور الثانوي والانتقال الى الجامعة، هذا الشعور يتبناه كل التلاميذ في مختلف الشعب الدراسية.

3- عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الثالثة

تنص الفرضية الثالثة على أنه : توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح الأكاديمي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزي لمتغير الجنس (ذكر ، أنثى) .

تم قياس هذه الفرضية باستخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية SPSS₂₂ ، حصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي :

جدول رقم (18) قيمة T ودلالاتها الإحصائية للفروق بين الجنسين (ذكر ، أنثى) في متغير مستوى الطموح الأكاديمي

البيانات الإحصائية الجنس	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	Sig	df	دلالة T
ذكور	41	85.93	1.967	1.172	0.244	88	غير دالة إحصائيا
إناث	49	85.41	2.188				

من خلال الجدول رقم (18) ، نجد أن المتوسط الحسابي لمجموعة الذكور يساوي 85.93 وانحرافهم المعياري يساوي 1.967 ، وأن المتوسط الحسابي لمجموعة الإناث يساوي 85.41 وانحرافهم المعياري يساوي 2.188 ، في حين نجد قيمة اختبار التجانس F تساوي 0.319 وهي غير دالة إحصائيا وعليه يمكن القول بأن مجموعة الذكور و الإناث متجانستين وعليه بلغت قيمة T تساوي 1.172 ، ومستوى الدلالة Sig تساوي 0.244 وهي أكبر من 0.05 وعليه الاختبار غير دالة إحصائيا عند مستوى معنوية 0.05 ودرجة حرية 88 ، بناءا على ذلك نرفض الفرضية الثالثة القائلة بأنه : توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح الأكاديمي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزي لمتغير

الجنس (ذكر ، أنثى) ، ونقبل الفرض الصفري القائل بأنه : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح الأكاديمي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير الجنس (ذكر ، أنثى) ، أي أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً بين المتوسط الحسابي لدرجة مستوى الطموح الأكاديمي بالنسبة للذكور والمتوسط الحسابي لدرجة مستوى الطموح الأكاديمي بالنسبة للإناث، وان الباحث متأكد من صحة النتائج بنسبة 95 %، وبنسبة خطأ 5%.

وتتفق نتيجة هذه الفرضية الى ما توصلت إليه نتائج دراسة لأنليوف (2003) ودراسة بلاكبورن (2003) والتي أشاروا الى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في مستوى الطموح يعزى لمتغير الجنس، من نافلة القول مع التطورات التي يشهدها العصر الحالي وتعدد ادوار الجنسين فيها يسهم بشكل كبير في إرساء العوامل المؤثرة في الطموح الأكاديمي، والتي لم تعد حكراً للذكور فحسب بل في بعض تتفوق الإناث في مسارهن الدراسي وذلك من اجل خوذ غمار معترك الحياة بمعزل عن الرجل.

4- عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الرابعة

تنص الفرضية الرابعة على أنه : توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح الأكاديمي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير الشعبة (أدبي ، علمي ، تقني) .

تم قياس هذه الفرضية باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS²² ، تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي :

جدول رقم (19) قيمة F ودلالاتها الإحصائية للفروق بين الشعب الثلاثة في درجة مستوى الطموح الأكاديمي

المتغير	البيانات الإحصائية الشعب	عدد أفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة F	مستوى الدلالة Sig	القرار
مستوى الطموح الأكاديمي	علمي	30	85.87	1.814	1.027	0.362	غير دالة إحصائياً
	أدبي	32	85.22	2.352			
	تقني	28	85.89	2.061			

يتضح من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم (19) أنه بالنسبة للمتوسط الحسابي لمجموعة العلميين تساوي 85.87 وانحرافهم المعياري يساوي 1.814، وأن المتوسط الحسابي لمجموعة الأدبيين تساوي 85.22 وانحرافهم المعياري يساوي 2.352، وأن المتوسط الحسابي لمجموعة التقنيين تساوي 85.89 وانحرافهم المعياري يساوي 2.061، في حين بلغت قيمة " F " 1.027 ومستوى دلالة هي Sig تساوي 0.362 وهي أكبر من مستوى معنوية 0.05، وعليه الاختبار غير دال إحصائياً، وعليه نرفض الفرضية الرابعة القائلة بأنه : توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح الأكاديمي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير الشعبة (أدبي ، علمي ، تقني) ، ونقبل الفرض الصفري القائل بأنه : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح الأكاديمي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير الشعبة (أدبي ، علمي ، تقني) .

وتتفق نتائج الفرضية مع نتائج دراسة الخطيب (1990) ودراسة (Brice, 2004) والتي أشاروا الى عدم وجود فروق في مستوى الطموح يعزى لمتغير الشعبة الدراسية، ندرك أن الانتماء الى شعبة دراسية معينة هو إختيار يعبر عن ميول واستعدادات الفرد للالتحاق

بشعبة من خلال المشروع الشخصي المدرسي والمهني، وفي تحقق الرغبة في تخصص لكلا الجنسين فإنه يتساوى الجميع في مستوى الطموح بمختلف التخصصات العلمية.

5- عرض ومناقشة نتيجة الفرضية العامة:

تنص الفرضية الرئيسية على أنه : هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تقدير الذات و الطموح الأكاديمي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

قمنا بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة تقدير الذات ودرجة مستوى الطموح الأكاديمي ، تم استعمال نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS₂₂) لحساب قيمة r بين الدرجتين ، فتحصلنا على النتائج المدونة في الجدول التالي :

جدول رقم (20) قيمة معامل بيرسون ودلالته الإحصائية للعلاقة بين تقدير الذات ومستوى الطموح الأكاديمي

القرار	Sig	قيمة معامل الارتباط R	عدد أفراد العينة	المتغيرات
دال إحصائيا عند 0.05	0.000	0.731	90	تقدير الذات
				مستوى الطموح الأكاديمي

من خلال الجدول رقم (20) نجد أن قيمة معامل ارتباط بيرسون بين درجة تقدير الذات و درجة مستوى الطموح الأكاديمي ، تساوي 0.731 ، ومستوي الدلالة Sig تساوي 0.000 ، وهي أقل من 0.05 ، إذا توجد علاقة ارتباطية قوية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجة تقدير الذات ودرجة مستوى الطموح الأكاديمي ، بناءا على ذلك نقبل الفرضية القائلة : هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تقدير الذات و الطموح الأكاديمي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة كل من (محمد صالح، 1988) (الحمضيات، 1998) (عبد المختار، 2004) (بلاكبورن، 1975) (ناشتوي، 1987)، في حين اختلفت نتائجها مع دراسة كل من (أبو ناهية، 1981) (الخطيب، 1990)، يرى

الباحثان أن هذه النتيجة مردها إلى سيكولوجية النمو والتطور النفسي للفرد، حيث من الطبيعي تشكل مفهوم الذات وينضج من خلال الخبرات التي يتعرض لها الفرد، خاصة في مرحلة المراهقة، فهم يتعلمون ويتسارعون في حصد معارفهم وبناء دواتهم الأكاديمية له النظرة الايجابية حول الذات، ويعكس التفاعل الايجابي مع محيط المدرسة، ومن خلالها يرسم مشروعة المستقبلي الشخصي الدراسي والمهني، والتي تحقق أشياء حاجاته وميولاته بالشكل الذي يرغبه والذي دفعه إلى ذلك، دون إسقاط المفاهيم التي تشكل مفهوم الذات كالاستقلالية أو التميز هذا ما يحقق مستوى الطموح الأكاديمي، كما أن الإحساس بالطموح الأكاديمي المرتفع يؤدي بالفرد إلى الشعور بالنجاح، والقدرة على التخطيط لحياة مستقبلية متقائلة، كما أن الإحساس بالطموح الأكاديمي يؤدي إلى استبصار الفرد إلى التعامل مع المعوقات تعاملًا أكثر إيجابية، والتغلب عليها يعزز لدى الفرد الثقة بقدراته وإمكاناته، والمعرفة الواعية من أجل تحقيق الأهداف والمرامي، وهنا فنظرة الفرد لذاته نظرة تفاؤلية للأمور لإحساسه بكفاءته الذاتية التي تعكس بصورة إيجابية على واقعه ومستقبله، وهذا ما أشرت إليه نظريات الشخصية، حيث يرى أدلر أن الطموح يعتمد على نظرة الفرد للحياة من حيث التفاؤل والتشاؤم، وبالتالي من الطبيعي أن نصل إلى تحقق الفرضية للدراسة في وجود علاقة ارتباطيه بين تقدير الذات ومستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة الدراسة.

- استنتاج عام

تناولت الدراسة الحالية موضوع تقدير الذات وعلاقته بالطموح الأكاديمي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، بعض ثانويات ولاية الوادي، ولقد تبين من خلال ما توصلت إليه الدراسة من نتائج بجانبه النظري والميداني، أن تقدير كل شخص لذاته سواء بالسلب أو الإيجاب يؤثر في أسلوب حياته وطريقة تفكيره، ومشاعره نحو الآخرين ويؤثر في نجاحه ومدى انجازه لأهدافه وطموحاته في الحياة فمع إحترام الشخص وتقديره لذاته تزداد إنتاجيته وفاعليته في حياته العملية والاجتماعية.

ولقد تم إختيار دراسة هذا الموضوع من أجل التحقق العلمي والعملية عما إذا كانت هناك علاقة بين تقدير الذات والطموح الأكاديمي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي وللتأكد من وجود العلاقة بين المتغيرين، تم تطبيق المقياسين بصورتها النهائية على عينة الدراسة

الأساسية التي أختيرت بطريقة عشوائية بسيطة ,قوامها 120 تلميذ وتلميذة، وتم حساب نتائجهم في تقدير الذات، والطموح الأكاديمي .

وقد توصلت الدراسة الى النتائج التالية: تحقق الفرضية العامة وهي: توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين تقدير الذات والطموح الأكاديمي لدى عينة الدراسة. والى عدم تحقق الفرضيات الجزئية والتي تنص على:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير الجنس (ذكر ، أنثى)

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير الشعبة (أدبي ، علمي ، تقني) .

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح الأكاديمي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير الجنس (ذكر ، أنثى)

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح الأكاديمي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير الشعبة (أدبي ، علمي ، تقني) .

ومن خلال ذلك تم التأكد من وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تقدير الذات والطموح الأكاديمي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

- مقترحات الدراسة

في ضوء نتائج هذه الدراسة ومناقشتها يمكن اقتراح ما يلي:

- إهتمام الجهات المعنية و رسمي السياسة التربوية وأصحاب القرار بنتائج هذه الدراسات التي تحتاج الى وقفة جادة بشأن ذلك.
- القيام بدراسات مماثلة في المناطق التعليمية الأخرى للتأكد من مدى ثبات هذه نتائج.
- القيام بدراسات مشابهة على مستويات إجتماعية مختلفة لمعرفة درجة تقدير الذات ومستوى الطموح الأكاديمي لديهم.
- أن تعمل المدرسة على تقديم كل ما يلزم لتلاميذها من خدمات تساعد من معرفة إمكانياتهم الحقيقية كما تدريبهم على كيفية وضع الخطط المستقبلية التي تتناسب مع شخصيتهم وطموحهم.
- إجراء دراسات مقارنة بين التلاميذ على كل من تقدير الذات و الطموح الأكاديمي وكذا العلاقة بينهما، وذلك على ضوء عدد من المتغيرات كالمستوى الدراسي للتلميذ، والمستوى التعليمي للأباء، والمستوى الإقتصادي .

قائمة المراجع

قائمة المراجع

إبراهيم أبو زيد، سيكلوجية الذات والتوافق، دار المعرفة الجامعية، ب ط، الإسكندرية، 1987.

إبراهيم عطية (1995). المعاملة الوالدية و علاقتها بمستوى الطموح . رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة عين شمس . مصر .

أبو ندى محمود (2004) ، التفكير الإبداعي وعلاقته بمستوى الطموح لدى تلاميذ الصفين الخامس والسادس ، رسالة ماجستير .

أحمد أسماعيل الآلوسي، (2014)، فاعلية الذات و علاقتها بتقدير الذات لدى طلبة الجامعة . ط1، عمان :دار الكتب العلمية للطباعة و للنشر و التوزيع.

أحمد صقر عاشور، إدارة القوى العاملة، دار النهضة العربية، د ط، بيروت، 1995.

أحمد قحطان : مفهوم الذات بين النظرية والتطبيق، دار وائل للنشر، ب ط ، الأردن ، . 2003

أحمد، محمد وشحاتة سليمان (2002) تنشئة الطفل وحاجاته بين النظرية والتطبيق. القاهرة : مركز الإسكندرية للكتاب.

أحمد، محمد وشحاتة سليمان، 2002، تنشئة الطفل وحاجاته بين النظرية والتطبيق، القاهرة : مركز الإسكندرية للكتاب.

البادري، سعود بن مبارك (2011) تطبيقات علم النفس مهنة وتربية الإمارات العربية المتحدة :دار الكتاب الجامعي.

بطرس حافظ بطرس : التكيف و الصحة النفسية للطفل، دار الميسرة، الطبعة الأولى، عمان، 2008.

بن التواتي خيرة، (2014)، الإلتزان الانفعالي وعلاقته بمستوى الطموح لدى الطالب الجامعي دراسة على عينة من طلاب جامعة قاصدي مرباح بورقلة مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر أكاديمي، ورقلة.

بن عبد الله بثينة ، (2015)، مستوى الطموح وعلاقته بالتوافق المهني ،دراسة ميدانية لدى عينة من أساتذة جامعة محمد خيضر مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس تخصص العمل والتنظيم ، بسكرة

بن عبد الله بثينة ، (2015)، مستوى الطموح وعلاقته بالتوافق المهني ،دراسة ميدانية لدى عينة من اساتذة جامعة محمد خيضر مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس تخصص العمل والتنظيم ، بسكرة.

بورنان حياة، 2010، العنف في الوسط المدرسي وعلاقته بتقدير الذات عند تلاميذ الطور الثانوي، رسالة ماجستير جامعة الجزائر 2، الجزائر.

تيجيني محمد أمين، (2017) ، مستوى الطموح وعلاقته بالرضا عن التخصص لدى طلبة الجامعة، دراسة ميدانية ببعض كليات جامعة سعيدة مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر.

حامد عبد السلام زهران الصحة النفسية والعلاج النفسي ، عالم الكتب ، الطبعة الثالثة القاهرة ، 1997.

الحميدي محمد ضيدان الضيدان ، تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة حنان الحلبي(2000) مستوى الطموح ودوره في العلاقات الزوجية ، رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية ،جامعة دمشق.

رمضان محمد القذافي، 1993، الشخصية (نظريات وإختباراتها و أساليب قياسها) ب، ط، ليبيا، دار الكتب الوطنية، بن غازي.

روحي مروح عبدات ، مستوى تقدير الذات عند الأشخاص العاملين وغير العاملين ، إدارة رعاية وتأهيل المعاقين ، الإمارات العربية المتحدة ،2009

سالمة بنت راشد بن سالم الحجري: (2011) فاعلية برنامج إرشاد جمعي في تنمية تقدير لدى المعاقين بصريا ، رسالة ماجستير في الإرشاد النفسي ،سلطنة عمان.

سرحان نظيمة (1993) العلاقة بين مستوى الطموح والرضا المهني للأخصائيين الاجتماعيين ،مجلة علم النفس ،العدد الثامن والعشرون

سليم مريم :2005 الثقة بالنفس، دارالإسراء، ب ط ، عمان،

سميرة بوزقاق : علاقة الضغوط النفس اجتماعية بتقدير الذات لدى المدمنين المسجونين ، بمدينةنتي ورقلة و بسكرة ، رسالة ماجستير ، جامعة قاصدي مرباح ، ورقلة 2006.

السيد محمد : النموذج البنائي للعلاقات بين السعادة النفسية والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية وتقدير الذات والمساندة الاجتماعية لدى طلاب الجامعة ، مجلة كلية التربية ، جامعة بنها المجلد20 ، العدد 81 ، 2010.

سيد محمود الطواب : الصحة النفسية والإرشاد النفسي ، مركز الإسكندرية للكتاب ب . ط ، الإسكندرية ،2008

شكور خليل وديع ،1997 ، تأثير الأهل في مستقبل أبنائهم على الصعيد التوجيه المدرسي والمهني ، مؤسسة المعارف للطباعة والنشر .

صالحى هناء ،(2013)، علاقة الضغط النفسي بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة المقيمين بجامعة ورقلة، رسالة ماستر جامعة قاصدي مرباح، ورقلة .

صلاح الدين أبو ناهية ، 1981، دراسة لبعض العوامل المؤثرة على مستوى الطموح الأكاديمي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر .

عايدة ذيب عبد الله محمد : الانتماء و تقدير الذات في مرحلة الطفولة ، دار الفكر الطبعة الأولى ، عمان ،2010.

عبد الرحمان العيسوي، 2001، علم النفس في المجال التربوي ، الإسكندرية : دار المعرفة.

عبد الفتاح دويدار ، (1999) ، سيكولوجية العلاقة بين مفهوم الذات والاتجاهات ، بدون طبعة ، لبنان ، دار النهضة العربية.

عبد المنعم الحنفي :1996 موسوعة علم النفس والتحليل النفسي ، دار الملايين ، الطبعة الثانية.

عصام بشري الشريف، 2001، مستوى الطموح الأكاديمي و علاقته بحوادث الحياة الضاغطة لدى طلبة الجامعة، كلية الفنون الجميلة، مجلة بابل للعلوم الإنسانية، المجلد (18)، العدد (1) 2010 - 225 .

علي حسن المظلوم ، 2010، مستوى الطموح الأكاديمي وعلاقته بحوادث الحياة الضاغطة لدى طلبة الجامعة ، كلية الفنون الجميلة، مجلة بابل للعلوم الإنسانية، المجلد 18، العدد، 1، 2010- 225 .

علي دباش، (2011)، فعالية برنامج إرشادي مقترح للتخفيف من القلق الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية وأثره على تقدير الذات ، رسالة ماجستير مقدمة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة ماجستير في علم النفس، جامعة الأزهر ، غزة.

كاميليا عبد الفتاح (دراسات سيكولوجية في مستوى الطموح والشخصية، الطبعة الثالثة، نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع : القاهرة.

كفافي علاء الدين : تقدير الذات في علاقته بالتنشئة الوالدية و الأمن النفسي مجلة العلوم الاجتماعية ، المجلد 9 ، العدد 35 ، الكويت ، 1989

كمال دسوقي، النمو التربوي للطفل المراهق، دار النهضة، ط 1، بيروت، 1979.

كمال محمد دسوقي: النمو التربوي للطفل و المراهقة، مطابع جامعة الزقازيق، ط، 1985 .

الماضي وفاء محمد : بعض الخصائص النفسية المحددة للأفراد الأكثر عرضة لاستجابة الضغط النفسي ، كلية التربية رسالة ماجستير، جامعة الملك سعود ، 1993 .

المتوسطة ، أكاديمية نايف العربية للعلوم ، 2004

مجموعة باحثين ،2003، موسوعة علم النفس والتربية الجزء الثاني ، بيروت.

محمد أحمد شاهين ومحمد نزيه حمدي ،2007 د رجة تقدير الذات لدى عينة من طلبة الجامعة بفلسطين ، رسالة ماجستير ، جامعة القدس المفتوحة والجامعة الأردنية ،

محمد علي محمد :1986 علم الاجتماع والمنهج العلمي ، دار المعارف الجامعية ، ب ط ، الإسكندرية ..

مصطفى غالب : سيكولوجيا الطفولة والمراهقة، دار الهلال ، طبعة أخيرة ، بيروت 2000 .
المعاينة فهمي، (2010)، مجلة تقدير الذات ، مجلة المعلم.

ميسة، فاطمة (2014)الرضا عن التخصص الدراسي وعلاقته بمستوى الطموح لدى الطالب الجامعي .درجة ماستر .كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية :الوادي.

الناظور رشا ،2008، مستوى الطموح وعلاقته بتقدير الذات عند طلاب الثالث ثانوي العام سوريا :بحث لنيل درجة الإجازة في الإرشاد النفسي ،جامعة دمشق.

هاجر مودع ، (2015) ، نمط الاختيار المهني وعلاقته بمستوى الطموح المهني وفق نظرية جون هولاند دراسة ميدانية على عينة من موظفي عقود ما قبل التشغيل ومنحة الإدماج لحاملي الشهادات ،كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية نموذجاً مذكرة مقدمة ضمن متطلبات لنيل شهادة ماستر في علم النفس عمل وتنظيم، بسكرة

وحيد مصطفى كامل ، علاقة تقدير الذات بالقلق الاجتماعي لدى الأطفال ضعاف السمع ، أطفال الخليج ، جامعة الزقازيق ، مصر ،2003 .

يونسى تونسية (2012)، تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي، لدى المراهقين المبصرين و المراهقين المكفوفين ،بولايتي تيزي وزوو والجزائر العاصمة، وكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية ،مذكرة ماجستير في علم النفس المدرسي، جامعة مولود معمري.

المراجع الاجنبية:

NATHANIEL BRANDEN . « THE POWER OF SELF ESTEEM » ; health communication. Deerfield beach florida .2008

Murk N ,J : Self – esteem , second Edition , Springer publishing company I N C , (1999) .

قائمة الملاحق

الملحق رقم (01)

عزيزي الطالب :

يقوم الباحث بدراسة تهدف إلى التعرف على مفهوم تقدير الذات وعلاقته بمستوى الطموح الأكاديمي لدى تلاميذ السنة الثالثة من تعليم الثانوي ،وهو يأمل تعاونكم بتعبئة فقرات المقياسين الآتيين بكل صدق وأمانة علما بأن إجابتك ستكون بغاية السرية إن البيانات هي لأغراض البحث العلمي فقط .

بيانات الشخصية :

- الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐
- التخصص: علمي ☐ أدبي ☐ تقني ☐
- العمر 17 ☐ 18 ☐ 19 ☐
- المؤسسة :متقن كركوبية خليفة بالرياح ☐

لقرع محمد الضيف بالرياح ☐

المستوى الإقتصادي للعائلة :جيد ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐

المستوى الثقافي للعائلة : جيد ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐

الرقم	البند	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
1	أسعى الى النجاح والتفوق على زملائي					
2	لا ارجب في العناية بالتطور العلمي					
3	اشعر بالتعب والملل من الدراسة					
4	أحاول التغلب على العقابات العلمية التي تواجهني في طريق البحث.					
5	أتمنى الابتعاد عن الجو الدراسي					
6	ارغب في المزيد من المعرفة والفهم عندما تواجهني مواقف لا أستطيع تفسيرها.					
7	ارغب بمستوى دراسي عالي ليسهم في تقدم المجتمع.					
8	ابذل جهدا "ومشقة" في الدراسة					
9	أصمم للوصول الى هدفي الدراسي الذي أخطط له					
10	أرغب في الإختلاط مع مستويات ثقافية عالية للاستفادة من معرفتهم وخبرتهم					
11	اقضي معظم أوقاتي في الدراسة					
12	أرى أنه من الضروري تعلم أساليب جديدة في					
13	أتوقع أن تفتح تطلعاتي الدراسية أبواب المستقبل العلمي.					
14	أعنتي بالأفكار الجديدة التي تثير الرغبة في البحث والتقصي في دروسي					
15	تمنعني العوائق والظروف الصعبة من تحقيق أهدافي في الدراسة					

					اعتمد كلياً على المحاضرة التي يلقيها التدريسي فقط	16
					لا أرغب في مواصلة دراستي	17
					لا أرى أن هناك مبرر لبذل الجهود من أجل التفوق في الدراسة	18
					لدي رغبة شديدة في الحصول على العلم والمعرفة.	19
					تقل ثقتي بنفسي عندما يواجهني الفشل في الدراسة .	20
					عند وجود من هو أفضل مني في الدراسة فان ذلك يدفعني الى مضاعفة جهدي للارتقاء بمستواي.	21
					أضحى براحتي من أجل تحقيق هدفي	22

الرقم	البند	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
1	أشعر بالرضاء عن نفسي					
2	أنا محبوب من قبل زملائي					
3	تتقصني الثقة في النفس					
4	أخجل من مظهري الشخصي					
5	أقبل النقد الموجه لي من الآخرين					
6	أعتني بجسمي جيدا					
7	أشعر بالحرج عندما أتحدث مع أستاذتي					
8	أتوقع الفشل دائما في عملي المستقبلي					
9	أشعر أن زملائي أفضل مني					
10	أستحق ثقة الناس في إخلاصي في عملي					
11	أشعر أنني عضو هام في أسرتي					
12	أشعر أنني أستطيع تحقيق أهدافي المنشودة					
13	أكره التواضع الذي يشعمني بالمدلة					
14	أشعر دائما أن الناس يراقبونني في الطريق					
15	أنا ثائر على الناس كلهم					
16	أستطيع أن أكون صداقات جديدة					
17	أتضايق بسرعة عندما يلومني أحد					
18	أشعر بالرضاء عن حياتي الإجتماعية					
19	لا أجد صعوبة في إقناع الآخرين في وجهة نظري					
20	أشعر [بأنني جدير بإحترام نفسي					
21	معظم الناس محبوبون أكثر مني					
22	غالبا ما أتمنى لو أنني شخص آخر					
23	أتمسك برأيي في المناقشات طالما كان صوابا					

					أشعر أنني أستطيع أن أحقق أهدافي المنشودة	24
					أتمتع بشعبية بين الأشخاص من نفس عمرى	25
					أشعر أن أفكارى مقبولة لدى الآخرين	26
					أجد صعوبة فى الحديث مع معظم الناس	27
					أرتبك عندما يسألنى شخص لا أعرفه	28
					أحب أن أكون جذابا أكثر عند الجنس الآخر	29
					أعتمد كثيرا على الآخرين فيما أقوم به من أعمال	30
					أحب أن أتخذ قراراتى بنفسى وأتمسك بها	31

الملحق رقم (02):

جدولي صدق المحتوي كبيران جدا لا يصلحان لكي يكونا ضمن الملاحق

Statistiques de groupe

	مجموعات التقدير	N	Moyen ne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الدرجة	عليا الكلية	8	106.38	7.763	2.745
الذات تقدير لمقياس	دنيا	8	96.00	.000	.000

s échantillons indépendants

	Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
	F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
								Inférieur	
Hypothèse de variances égales	105.000	.000	3.780	14	.002	10.375	2.745	4.488	16.262
Hypothèse de variances inégales			3.780	7.000	.007	10.375	2.745	3.885	16.865

Statistiques de groupe

	مجموعات الطموح	N	Moyen ne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الدرجة	عليا الكلية	8	88.00	.000	.000
الطموح لمقياس	دنيا	8	82.75	1.389	.491

chantillons indépendants

	Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
					Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95%	
	F	Sig.	t	ddl				Inférieur	Supérieur
Hypothèse de variances égales	21.000	.000	10.693	14	.000	5.250	.491	4.197	6.303
Hypothèse de variances inégales			10.693	7.000	.000	5.250	.491	4.089	6.411

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.801	31

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.184
		N of Items	16 ^a

Part 2	Value	.539
N of Items		15 ^b
Total N of Items		31
Correlation Between Forms		.640
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length	.780
	Unequal Length	.781
Guttman Split-Half Coefficient		.760

a. The items are: 1ت, 2ت, 3ت, 4ت, 5ت, 6ت, 7ت, 8ت, 9ت, 10ت, 11ت, 12ت, 13ت, 14ت, 15ت, 16ت.

b. The items are: 16ت, 17ت, 18ت, 19ت, 20ت, 21ت, 22ت, 23ت, 24ت, 25ت, 26ت, 27ت, 28ت, 29ت, 30ت, 31ت.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.758	22

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.580
	N of Items		11 ^a
	Part 2	Value	.540
	N of Items		11 ^b
	Total N of Items		22
Correlation Between Forms			.632
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.766
	Unequal Length		.752
Guttman Split-Half Coefficient			.743

a. The items are: 1ط, 2ط, 3ط, 4ط, 5ط, 6ط, 7ط, 8ط, 9ط, 10ط, 11ط.

b. The items are: 12ط, 13ط, 14ط, 15ط, 16ط, 17ط, 18ط, 19ط, 20ط, 21ط, 22ط.

الجنس

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ذكر	41	45.6	45.6	45.6

d انثى	49	54.4	54.4	100.0
Total	90	100.0	100.0	

الشعبة

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Vali علمي	30	33.3	33.3	33.3
d ادبي	32	35.6	35.6	68.9
تقني	28	31.1	31.1	100.0
Total	90	100.0	100.0	

المستوي التعليمي للعائلة

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Vali جيد	36	40.0	40.0	40.0
d متوسط	40	44.4	44.4	84.4
ط ضعيف	14	15.6	15.6	100.0
Total	90	100.0	100.0	

المستوى الاقتصادي للعائلة

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Vali جيد	31	34.4	34.4	34.4
d متوسط	46	51.1	51.1	85.6
ط ضعيف	13	14.4	14.4	100.0

Total	90	100.0	100.0
-------	----	-------	-------

الثانوية

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid متقنة كركوبية	48	53.3	53.3	53.3
ثانوية لقرع	42	46.7	46.7	100.0
Total	90	100.0	100.0	

العمر

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 17	4	4.4	4.4	4.4
18	50	55.6	55.6	60.0
19	26	28.9	28.9	88.9
20	10	11.1	11.1	100.0
Total	90	100.0	100.0	

Correlations

		مستوى الطموح	تقدير الذات
تقدير الذات	Pearson Correlation	.731	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	90	90
مستوى الطموح	Pearson Correlation	1	.731
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	90	90

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
تقدير_مجموع	ذكر	41	99.85	6.537	1.021
الذات	انثى	49	99.00	5.820	.831

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
						Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df				Lower	Upper
الذات	Equal variances assumed	1.807	.182	.655	88	.514	.854	1.303	-1.736-	3.443
	Equal variances not assumed			.648	80.976	.519	.854	1.317	-1.766-	3.473

Descriptives

الذات_تقدير_مجموع

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
علمي	30	99.67	6.288	1.148	97.32	102.01	96	112
ادبي	32	99.28	6.223	1.100	97.04	101.52	96	112
تقني	28	99.21	6.088	1.151	96.85	101.57	96	112
Total	90	99.39	6.136	.647	98.10	100.67	96	112

ANOVA

الذات_تقدير_مجموع

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	3.539	2	1.770	.046	.955
Within Groups	3347.850	87	38.481		

Total	3351.389	89			
-------	----------	----	--	--	--

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
مجموع	ذكر	41	85.93	1.967	.307
الطموح	انثى	49	85.41	2.188	.313

endent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
الطموح	Equal variances assumed	.319	.573	1.172	88	.244	.519	.442	-.361-	1.398
	Equal variances not assumed			1.183	87.523	.240	.519	.438	-.352-	1.390

Descriptives

الطموح_مجموع

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
علمي	30	85.87	1.814	.331	85.19	86.54	82	88
ادبي	32	85.22	2.352	.416	84.37	86.07	82	88
تقني	28	85.89	2.061	.389	85.09	86.69	82	88
Total	90	85.64	2.095	.221	85.21	86.08	82	88

ANOVA

الطموح_مجموع

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	9.008	2	4.504	1.027	.362

Within Groups	381.614	87	4.386		
Total	390.622	89			