جامعة الشهيد حمّه لخضر بالوادي
كلية العلوم الاجتماعية والانسانية
قسم العلوم الاجتماعية
شعبة علوم التربية

مستوى الطموح وعلاقته بمستوى الاحباط لدى طالب سنة أولى جامعي

ـ دراسة وصفية ارتباطية ـ

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية: تخصص ارشاد وتوجيه

اعداد الطالبة:
- أحميمد كوثر

إشراف الأستاذ:
د. بوبكر منصور

لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الجامعة	الصفة
علي خرف الله	أستاذ محاضر"ب"	جامعة الشهيد حمه لخضر	رئيسا
غربي عبد الناصر	أستاذ محاضر"ب"	جامعة الشهيد حمه لخضر	مناقشا
بوبكر منصور	أستاذ محاضر"ب"	جامعة الشهيد حمه لخضر	مشرفا ومقررا

السنة الجامعية: 2016/2015 م

ملخص الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين مستوى الطموح ومستوى الإحباط لدى طالب سنة أولى جامعي وهذا من خلال الإجابة على التساؤل التالي:

هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى الطموح ومستوى الإحباط لدى طالب سنة أولى جامعي؟

حيث أتبع المنهج الوصفي للتحقق من فرضيات الدراسة وهذا باستخدام مقياس مستوى الطموح ومقياس مستوى الإحباط لجمع البيانات, وتم تطبيقهما على عينة تكونت من 95 طالب وطالبة من كليتي الأدب العربي وكلية العلوم التكنولوجية بجامعة الوادي–الجزائر تم إختيارها بطريقة العشوائية الطبقية و قد توصلت الدراسة إلى أنه:

- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى الطموح ومستوى الإحباط لدى طالب سنة أولى جامعي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مستوى الطموح تعزى لمتغير الجنس.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مستوى الإحباط تعزى لمتغير الجنس.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مستوى الطموح تعزى لمتغير التخصص.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مستوى الإحباط تعزى لمتغير التخصص.

Résumé:

Cette étude vise à déterminer la relation entre le niveau d'ambition et le niveau de frustration chez les étudiant de première année et cela en répondant à la question suivante:

Y a-t-il une relation statistiquement significative entre le niveau d'ambition et le niveau de frustration parmi les étudiants en première année d'universitaire?

Là suivi de méthode descriptive pour vérifier les hypothèses de l'étude et l'utilisation du niveau d'ambition et l'ampleur du niveau de frustration pour l'échelle de collecte de données, a été appliquée à se composait de 95 étudiants des facultés de la littérature arabe et le Collège des sciences technologiques à l'Université de la El-Oued d'Alger de indiscriminée manière échantillon stratifié L'étude a conclu que:

-Il n'y a pas de relation statistiquement significative entre le niveau d'ambition et le niveau de frustration parmi les étudiants dans les premiers année universitaire .

-Il n'y avait pas de différences statistiques significatives entre les élèves dans le niveau d'ambition en raison de la variable sexe.

-Il n'y avait pas de différences statistiquement significatives entre les élèves du niveau de frustration en raison de la variable sexe.

-Il n'y avait pas de différences statistiques significatives entre les élèves dans le niveau d'ambition en raison de la variable de spécialisation.

-Il n'y avait pas de différences statistiquement significatives entre les élèves du niveau de frustration en raison de la variable de spécialisation.

شكر وتقدير

عملا بقوله تعالى: ﴿لَئِن شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ ۖ ﴿٧﴾﴾ إبراهيم: 07

فالشكر والحمد لله وحده هو الأول قبل الوجود والآخر بعد الخلود والواجب له السجود الله الواحد المعبود فإليه وحده نعود.

وعليه يطيب لي أن أتقدم بأسمى العبارات الشكر والامتنان لمن تشرف بقبول الإشراف على بحثي هذا رغم مشاغله الكثيرة والذي أثرى بحثي بتوجيهاته فكان نعم الموجه الدكتور الفاضل " بوبكر منصور" فله مني كل الاحترام والتقدير وجزاه الله خيرا وثبته على الحق قولا وعملا.

كما أشكر من تكرما بالمرافقة على مناقشة بحثي هذا وكذلك أوجه الشكر والتقدير إلى كل من الاساتذة , " الاستاذ سبع محمد " و"الأستاذ قيسي السعيد " و" الأستاذ فارس إسعادي " والأستاذة الأسود الزهراء " و" الأستاذ بالموشي " على مساعدتهم في تحديد موضوع الدراسة و" الأستاذ حمي سليم " على ما قدمه من مساعدة في الجانب التطبيقي وملاحظات لهذه المذكرة حتى تكون في الصورة المرجوة فجازاهم الله على ذلك وجعل منزلتهم جنة الفردوس.

كما أكرر شكري إلى طلبة ماستر إرشاد والتوجيه دفعة 2016 و رئيس دفعة علوم تكنولوجية و إلى عينة الدراسة على مساعدتهم لي وإلى كل من وقفوا معي جنبا إلى جنب ومن ساعدني من قريب وبعيد فلهم خالص الامتنان والدعاء من الأعماق بالصحة والعافية.

الفهرس

فهرس المحتويات

المحتويات	الصفحة
شكر وعرفان	أ
ملخص بالعربية	ب
ملخص بالفرنسية	ج
فهرس المحتويات	د
فهرس الجداول	هـ
مقدمة	1
الجانب النظري	
الفصل الأول: **مشكلة البحث واعتباراتها**	
1- مشكلة الدراسة	5
2- فرضيات الدراسة	7
3- أهداف الدراسة	7
4- أهمية الدراسة	8
5- التعريفات الاجرائية	9
6- الدراسات السابقة	10
الفصل الثاني: **مستوى الطموح**	
تمهيد	16
1 - تعريف مستوى الطموح	11
2 - النظريات التي فسرت مستوى الطموح	19
3 - أنواع مستوى الطموح	22
4 - مستويات الطموح	25
5 - خصائص الشخص الطموح	26

6 – العوامل المؤثرة في مستوى الطموح	**26**
خلاصة الفصل	**27**
الفصل الثالث: **مستوى الإحباط**	
تمهيد	**32**
1- تعريف مستوى الإحباط	**32**
2- النظريات المفسرة لمستوى الإحباط (نظرية العدوان – نظرية رونزفايغ)	**34**
3- مصادر لمستوى الطموح	**41**
4- أنواع مستوى الإحباط	**42**
5- العوامل المحددة لشدة الإحباط	**44**
6- آثار مستوى الإحباط	**47**
7- استراتيجيات التعامل مع الإحباط	**49**
خلاصة الفصل	**53**
الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع: **الإجراءات المنهجية للدراسة**	
تمهيد	**56**
1- منهج الدراسة	**56**
2- الدراسة الاستطلاعية	**57**
3- مجتمع الدراسة	**58**
4- صعوبات الدراسة	**59**
5- الدراسة الأساسية	**59**
6- أدوات جمع البيانات	**61**
7_ الأساليب الاحصائية	**66**
خلاصة الفصل	**67**

الفصل الخامس: عرض ومناقشة النتائج	
تمهيد	**69**
1- عرض النتائج	**70**
2- مناقشة النتائج وتفسيرها	**73**
3- خلاصة النتائج	**78**
اقتراحات وآفاق الدراسة	**79**
قائمة المصادر والمراجع	**81**
الملاحق	

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يوضح أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية	58
02	يوضح مجتمع الدراسة	59
03	يوضح خصائص عينة الدراسة الأساسية	60
04	يوضح بدائل الاجابة على بنود مقياس مستوى الطموح	62
05	يوضح البنود التي عدلت من طرف المحكمين	62
06	يوضح بدائل الاجابة على بنود مقياس مستوى الإحباط	63
07	يوضح مصفوفة الارتباط بين البند والاختبار ككل لمقياس مستوى الطموح	63
08	يوضح أنواع الثبات والدرجة لمقياس مستوى الطموح	64
09	يوضح البنود التي تم تعديلهم في مقياس مستوى الطموح	65
10	يوضح مصفوفة الارتباط بين البنود وأبعادها في مقياس الإحباط:	65
11	يوضح أنواع الثبات والدرجة مقياس الإحباط	66
12	يوضح درجة الارتباط بين مستوى الطموح ومستوى الإحباط	70
13	يوضح دلالة الفروق بين الذكور والإناث في مستوى الطموح	71
14	يوضح دلالة الفروق بين الذكور والإناث في مستوى الإحباط	72
15	يوضح نتائج اختبار (T) في مستوى الطموح تبعا لمتغير الجنس	72
16	يوضح نتائج اختبار (T) في مستوى الإحباط تبعا لمتغير التخصص	73

مقدمة:

تعد مرحلة التعليم العالي من المراحل التعليمية المهمة في حياة الطالب فهي أول الخطوات الحقيقية التي يخطوها نحو المستقبل الذي ينشده ويسعى إلى تحقيقه على أفضل ما يكون، لذا يعتبر الطموح الوسيلة الأولى لاستمرار عجلة الحياة وتقدم وليكن طموحك من أجل نفسك ولخدمة المجتمع الذي تعيش فيه فهو سر النجاح وأساسه وهو من أهم مقومات التقدم والرقي كما أنه من أهم مميزات الشخصية السوية بقدر ما يكون الطموح مرتفعا بقدر ما تكون الشخصية متميزة وكذلك بقدر توفر هذا الطموح في الطلاب بقدر ما يكون المجتمع متماسكا وقويا، إلا أن نظرة طالب للمستقبل تؤثر في مستوى طموحه وتختلف من طالب إلى طالب فالطالب الذي لديه بصيرة وتفكير لمستقبل زاهر يدفعه إلى العمل والنشاط والإقدام على الحياة بينما الذي ينظر للمستقبل بمنظار أسود أي أن نظرته للمستقبل تكون متشائمة فإن ذلك يدفعه إلى الكسل والتراخي والهروب من الدراسة، حيث أن توقع النجاح لاحقا له أثر طيب في تحديد ورسم مستوى الطموح بينما توقع الإخفاق في الدراسة له تأثير سلبي مما يؤدي إلى عدم واقعية مستوى الطموح.

فالطالب في بيئته الجامعية لاسيما في الوقت الحاضر يواجه مجموعة من العقبات والمواقف المحبطة ينعكس تأثيرها على مجمل حياته اليومية فتجعل من مسألة تعامله معها أمرا لا يخلوا من الصعوبة وربما يفوق قدرته على تحملها فالإحباط يتعايشه الطلاب كعملية لإدراك عائق وكمشاعر مؤلمة بسبب عجزه عن تحقيق هدفه أو إشباع حاجة لديه سواء كانت نفسية أو دراسية أو اجتماعية أو فيزيولوجية فالكثير من الطلبة نجدهم محبطين من الواقع المعاش إلا أنهم أصبحوا واعين بتلك المواقف وأدركوا أن التفكير بعقلانية وبطريقة إيجابية في الحياة ضروري لزيادة احترام الطالب لذاته ومساعدته في الحفاظ على معدل التقدم والنجاح وهذا الأخير يعمل كمعزز للطموح ويؤثر في رضى الطالب عن ذاته وثقته بنفسه ويعد دافعا قويا له في مسيرته العلمية وتفوقا في الدراسة وهذا ما أكده القاضي (1981) "أن الطالب الطموح هو الذي لا يكتفي بمجرد النجاح بل يسعى إلى التفوق"

كما أن للعوامل الاجتماعية والبيئية أثر على مستوى الطموح الطلاب فالبيئة التي يعيش فيها تلعب دورا هاما في توجيه طموحاته وتحديد مساره وتقوية إرادته للنجاح والتفوق وتجاوز كل موقف يؤدي به إلى الإحباط. **(أبو مصطفى، 1990، 63)**

من هذا المنطلق جاءت فكرة دراسة هذا الموضوع والذي يهدف إلى الكشف عن إمكانية وجود علاقة أو عدم وجود علاقة بين مستوى الطموح ومستوى الإحباط لدى طالب سنة أولى جامعي باختلاف الجنس والتخصص الدراسي وهذا ما سنحاول إثباته في هذه الدراسة التي تنطلق في البداية بالجانب النظري الذي يشمل الفصل الأول على إشكالية الدراسة، فرضيات الدراسة، أهدافها، أهميتها، حدود الدراسة، التعريفات الإجرائية، الدراسات السابقة، أما الفصل الثاني يتناول مستوى الطموح ويندرج منه تعريف مستوى الطموح، النظريات المفسرة له أنواعه، مستوياته، خصائص الشخص الطموح، العوامل المؤثرة في مستوى الطموح، أما الفصل الثالث تضمن تعريف مستوى الإحباط، نظريات المفسرة لمستوى الإحباط، مصادره، أنواعه، العوامل المحددة لشدة الإحباط، آثاره، إستراتيجيات التعامل معه .

أما الجانب التطبيقي فقد شمل فصلين الفصل الأول يأخذ اسم الإجراءات المنهجية للدراسة ويحتوي منهج الدراسة، الدراسة الاستطلاعية، مجتمع الدراسة، صعوبات الدراسة، الدراسة الأساسية وأدوات جمع البيانات والأساليب الإحصائية، أما الفضل الثاني شمل عرض وتحليل النتائج مناقشة النتائج وتفسيرها وأخيرا خلاصة النتائج واقتراحات وآفاق الدراسة.

الجانب النظري

الفصل الأول:

مشكلة البحث واعتباراتها

1- مشكلـــة الدراســـة

2- فرضيات الـــدراســـة

3- أهـداف الدراســـــة

4- أهـميـــة الدراســـــة

5- التعريفات الاجرائيـة

6- الدراســات السابقـــة

خلاصة الفصل

1- مشكلة الدراسة:

يمر الفرد في بداية حياته بمراحل عمرية وتعليمية مرتبة تساعده على تكوين شخصيته وخبراته، فبداية بمرحلة الابتدائية التي يتلقى فيها التلميذ معلومات هامة تساعده على تكوين معارفه وربطها والتقليد للامتثال بالوالدين والمعلم، بعدها تأتي مرحلة المتوسطة التي يكون فيها التلميذ قد زود بمهارات ومعلومات جديدة وأصبح قادرا على التمييز والفهم والاستيعاب إلا أن هذه المرحلة تتزامن مع مرحلة المراهقة التي تعتبر مهمة ورئيسية في حياته ففيها تتبلور هويته الشخصية والدراسية والمهنية إلى أن يصل إلى مرحلة الثانوية التي تعد أكثر دقة ومعرفة وفعالية في عملية التعلم فهي مرحلة نهائية للتربية فيها يبني التلميذ بعض الطموحات حول التخصص والدراسة في الجامعة .

فهي تعد بيئة التفاعل الاجتماعي المهمة للطالب إذ تلعب دورا أساسيا في تكوين شخصيته وتحديد مستقبله وتعلمه تحمل المسؤولية من الناحية النفسية والاجتماعية كذلك هي ليست مكانا يتم فيه تعلم المهارات الأكاديمية فحسب وإنما هي مجتمع صغير يتفاعل فيه الطلبة يؤثر بعضهم على بعض ليتمكنوا من مواكبة الظروف والمتغيرات المحيطة بهم، إلا أن الطالب في هذه المرحلة تنغرس لديه مجموعة من الطموحات تلعب دورا هاما في حياته وعلى أساسها يتحدد مستقبله وآماله وهنا لا تكمن الأهمية في وجود مستوى الطموح فقط، لكن في كيفية استغلاله وعليه يعد مستوى الطموح من الأبعاد الأساسية في تركيب الشخصية وسمة من سماته ومظهرا من مظاهر التعبير عنها فهو أحد المتغيرات ذات التأثير فيما يصدر عن الفرد من سلوك **(عبد الفتاح، 1972، 3)** وهو أيضا علامة هامة من الروح المعنوية سواء للفرد أو الجماعة لأنه يتطلب الجهد والمثابرة وتحمل المسؤولية في محاولة الوصول إلى أعلى مستويات الأهداف المرسومة التي تحقق له الصحة والطمأنينة البال والتفكير في مستقبل مليء بالنجاحات والتقدم، فعلى سبيل المثال الطالب تكون لديه مجموعة من الطموحات يسعى إلى إشباعها وتلبيتها . مثلا طموحه في الوصول للجامعة ومواصلة الدراسة في التخصص الذي يرغب فيه ويؤهله إلى المهنة التي يطمح لها وتكوين صدقات مختلفة تقوي له زاده العلمي والمعرفي، بمعنى أن الطالب في حياته اليومية والدراسية يتفاعل

بطموحاته التي يرسمها وبمجرد تعرضه لمواقف الفشل وخيبة الأمل أو عدم الوصول للنجاح المرغوب فيه أو تعرضه لظروف أقل ما يمكن أن توصف بأنها سيئة أو محبطة له تأثير سلبي على نفسيته وصحته ودراسته وهذا ما لوحظ في واقعنا الكثير من الطلبة التحقوا بالجامعة بطموحات وآمال كانوا قد رسموها في أذهانهم ومع احتكاكهم بالحياة الجامعية تلاشت هذه الطموحات كالطالب الذي يعتقد أن النجاح سوف يتحقق بمجرد وصوله للجامعة فوجد ذلك الطموح بات بعيدا جدا وأن الدراسة في هذا التخصص لا تحقق له طموحه وتلك التي رسمت مخططا حول طريقة التدريس والجلوس والتعلم داخل القسم فوجدت نفسها لم تنتقل إلى الجامعة بل هي في قسم من أقسام الثانوية وكثيرة هي الأمثلة تتعدى حتى الجانب الصحي والنفسي.

أضف إلى ذلك أن تعرض الطالب لموقف من مواقف الإحباط تتدهور صحته ونفسيته فيعود عليه بضعف في الدراسة مثلا، بمعنى أن معايشته للواقع يشعره بخيبة الأمل وكثير من مشاعر الحيرة كأن باب الأمل بات مغلقا ومنه يجد الطالب طريقه لتحقيق هدفه قد أغلق أو سد أو هدد، بعني أن الإحباط يحدث عندما يعجز الفرد عن إشباع حاجته للوصول إلى الهدف أو إعاقته. فنظرا للتأثيرات الكبيرة لمتغيرات الشخصية على سلوكيات الفرد فقد اهتم الكثير من الباحثين في هذا المجال حيث وضعوا دراسات هامة حول دور كل من مستوى الإحباط ومستوى الطموح وخرجوا بنتائج وتوصيات فمن بين هذه الدراسات دراسة جودة (2015) ودراسة بلحسيني (2002) التي جاءت تتوافق مع دراستنا هذه إلى حد ما .

ومن هنا نبعت مشكلة البحث التي تتمحور في التساؤلات التالية:

التساؤل العام:

– هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى الطموح ومستوى الإحباط لدى طالب سنة أولى جامعي؟

التساؤلات الجزئية:

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مستوى الطموح والإحباط تعزى لمتغير الجنس؟ – هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مستوى الطموح ومستوى الإحباط تعزى لمتغير التخصص؟

2–فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة:

لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى الطموح ومستوى الإحباط لدى طالب سنة أولى جامعي .

وتندرج تحت هذه الفرضية فرضيات جزئية:

1– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مستوى الطموح تعزى لمتغير الجنس.

2– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مستوى الإحباط تعزى لمتغير الجنس

3– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مستوى الطموح تعزى لمتغير التخصص .

4– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مستوى الإحباط تعزى لمتغير التخصص.

3– أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

– الكشف عن العلاقة بين مستوى الطموح ومستوى الإحباط لدى طلبة سنة أولى جامعي .

– معرفة الفروق بين الجنسين في مستوى الطموح ومستوى الإحباط .

– معرفة الفروق بين الطلبة في التخصصات الأدبية وتخصصات العلمية في مستوى الطموح ومستوى الإحباط .

4- أهمية الدراسة:

لكل طالب طموح يأمل أن يصل إليه فعندما لا يحض بهذا الطموح يصاب بالإحباط ومنه جاءت هذه الدراسة تكتسي أهمية يمكن ذكرها فيما يلي:

4-1- من الناحية العملية:

- يفيدنا هذا البحث في المعلومات التي قامت الباحثة بجمعها من مراجع وكتب ودراسات سابقة حول كل من مستوى الطموح والإحباط وكذلك التي توصلت إليها .

- يظهر البحث الحالي مختلف التأثيرات التي تسببها حالة عدم الوصول إلى الهدف المبتغ لدى الطالب .

- التعرف على مستوى الطموح وارتباطه بمستوى الإحباط .

- يعتبر البحث من البحوث القليلة في ربط مستوى الطموح بمستوى الإحباط مما قد يشكل إضافة للمكتبة العلمية .

- تناولت هذه الدراسة عينة من طلبة الجامعة باعتبارها مرحلة ذات أهمية بالنسبة للطالب، كون هذه العينة لديهم أهداف وغايات تختلف عن أهدافهم في المراحل السابقة من حياتهم .

- هذا البحث يفتح المجال لدراسات وبحوث أخرى .

4-2- من الناحية العلمية:

- تفيد هذه الدراسة المعنيين من أولياء الأمور والمدرسين والمرشدين والمربين في توفير البيئة المناسبة لنمو مستوى الطموح وتفتحه بالشكل السليم واستغلال هذا الطموح بما يعود بالفائدة على المجتمع .

- قد تسهم نتائج هذه الدراسة في إعداد برامج إرشادية لتنمية مستوى الطموح لدى طلبة الجامعة وبتالي يكونوا قدوة حسنة لمن هم بين أيديهم في المستقبل .

- كذلك قد يستفيد من نتائج هذه الدراسة مستشاري التوجيه بالقيام بعمليات الإرشادية من أجل التقليل من مستوى الإحباط ورفع الخصائص النمائية للتلاميذ في مرحلة الثانوية والطالب الجامعي.

5-التعريفات الإجرائية:

5-1 مستوى الطموح:

هي تلك الأهداف التي يضعها الطالب الجامعي لذاته في مجالات التعليمية أو المهنية أو الاقتصادية ويسعى إلى تحقيقها تدريجيا خلال مساره الدراسي عن طريق نجاحه .

و المعبر عنها بالدرجة المتحصل عليها في الاستبيان المقدم لمستوى الطموح .

5-2 مستوى الإحباط:

هو الحالة النفسية التي يشعر من خلالها الطالب الجامعي بولاية الوادي بخيبة الأمل والتوتر والقلق اتجاه إعاقة السلوك نحو الهدف أو الغاية أو إشباع الحاجة التي يطمح لها والمعبر عنه بالدرجة المتحصل عليها الطالب في استبيان مستوى الإحباط والذي يحتوي على الأبعاد التالية:

- **البعد الاجتماعي:** والمقصود به خيبة الأمل الناجمة عن عدم التوافق مع البيئة الثقافية والاجتماعية، وتوترات المرتبطة بالجانب العلائقي للطالب في الوسط الجامعي.
- **البعد الدراسي:** ويترجم إحباطات الطالب المرتبطة بالصعوبات ذات الطابع الدراسي والبيداغوجي .
- **البعد الصحي:** ويعكس هذا البعد حالة الضيق الناجمة عن المشكلات المتعلقة بالجانب الصحي للطالب.
- **البعد النفسي:** يظهر الحالة النفسية الوجدانية للطالب بسبب عدم تحقيق الهدف المنشود.

6- الدراسات السابقة:

- **دراسة بلحسيني وردة (2002):**

بعنوان: "علاقة الرضا عن التوجيه المدرسي بالإحباط "، التي هدفت إلى معرفة علاقة الرضا عن التوجيه المدرسي بالإحباط وطبقت على عينة من (140) تلميذ وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- أن التلاميذ الراضين كانوا أكثر قدرة على تحمل الإحباط حيث أظهرت إمتثالية للجماعة .

- التلاميذ غير الراضين بدو أقل قدرة على تحمل الإحباط على تقبلهم لذاتهم والآخرين .

- أظهرت النتائج عوامل أخرى كالجنس والتخصص في القدرة على مواجهة الإحباط .

- **دراسة شبير محمد توفيق (2005):**

بعنوان "دراسة لمستوى الطموح وعلاقته ببعض المتغيرات في ضوء الثقافة "، تكونت عينة الدراسة من 390 طالب وطالبة اختيروا بطريقة العشوائية وتهدف الدراسة إلى الكشف عن مستوى الطموح عند طلبة الجامعة الإسلامية والتعرف على الفروق بين درجات الطلبة في استبيان مستوى الطموح والكشف عن الفروق بين درجات طلبة التخصصات العلمية والأدبية في مستوى الطموح، توصلت الدراسة إلى:

- يوجد مستوى مرتفع للطموح لدى طلبات الجامعة الاسلامية بغزة.

- لا توجد فروق بين متوسطي درجات الطلاب والطالبات في مقياس الطموح عند مستوى دلالة 0.05.

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين درجات الطالبات على مقياس مستوى الطموح ودرجاتهم على مقياس مستوى الذكاء.

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين درجات الطلاب على مقياس مستوى الطموح ودرجاتهم على مقياس مستوى الذكاء.

- لا توجد فروق بين متوسطي درجات طلبة الكليات العلمية والأدبية في مقياس الطموح عند مستوى دلالة 0.05.

- **دراسة علي المشيخي (2009):**

بعنوان "قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف"، بلغت عينة الدراسة (720) طالب في جامعة الطائف والتي هدفت الدراسة إلى التعرف إلى العلاقة بين قلق المستقبل وفعالية الذات بمستوى الطموح حيث دلت أبرز النتائج إلى وجود علاقة سالبة بين قلق المستقبل ومستوى الطموح في حين وجدت علاقة موجبة بين فعالية الذات ومستوى الطموح، كما توصلت إلى أن هناك فروق بين متوسطات درجات الطلاب مرتفعي ومنخفضي مستوى الطموح لصالح منخفضي مستوى الطموح وكذلك وجود فروق بين متوسطات درجات طلاب كليتي الآداب والعلوم على مقياس مستوى الطموح تبعا لتخصص والسنة الدراسية لصالح طلاب كلية العلوم بإضافة إلى أنه يمكن التنبؤ بقلق المستقبل في ضوء فاعلية الذات ومستوى الطموح.

- **دراسة الأسود فايزة (2009):**

بعنوان: "دور الجامعة في تنمية الطموح الدراسي لدى طلابها نحو التفوق"، تكونت عينة الدراسة من 272 طالب وطالبة من جامعة الأزهر وجامعة القدس المفتوحة بغزة والتي هدفت إلى التعرف على دور الجامعة في تنمية الطموح الدراسي لدى طلابها نحو التفوق وكذلك التعرف على الفروق الجوهرية التي تعزى لمتغير الجامعة، الجنس، المستوى الدراسي، التخصص الأكاديمي فتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة دور الجامعة في تنمية الطموح الدراسي لدى طلابها نحوى التفوق حظي بوزن نسبي قدره (67.78 %) في حين أظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا لدور الجامعة في تنمية الطموح الدراسي لدى طلابها نحو التفوق تعزى لمتغير الجامعة لصالح جامعة الأزهر وكذلك وجود فروق دالة إحصائيا في التوافق الدراسي لدى الجنسين لصالح الإناث في حين أكدت عدم وجود فروق دالة لدور الجامعة في تنمية الطموح الدراسي لدى طلابها نحو التفوق تعزى لكل من متغير المستوى الدراسي ومتغير التخصص الأكاديمي .

دراسة عواد عبد المجيد (2012):

بعنوان: "الأمن النفسي وعلاقته بمستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى طلبة الثانوية العامة"و لقد هدفت الدراسة إلى التعرف إلى الفروق ذات دلالة الإحصائية بين الأمن النفسي والطموح لدى طلبة الثانوية العامة بمحافظة غزة بين أبناء الشهداء وأقرانهم العاديين و إلى التعرف ما إذا كان يوجد تأثير دال للتفاعل بين الجنس والأمن النفسي على الطموح لدى طلبة الثانوية العامة بين أبناء الشهداء وأقرانهم العاديين، لقد أسفرت نتائج الدراسة إلى:

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05>a$) بين متوسطات درجات طلبة الثانوية العامة من أفراد العينة العاديين وبين متوسطات أقرانهم أبناء الشهداء في مقياس الطموح.

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05>a$) بين متوسطات درجات طلبة الثانوية العامة من أفراد العينة العاديين ومن الذكور وبين متوسطات أقرانهم من الإناث على مستوى الطموح .

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05>a$) بين متوسطات درجات طلبة الثانوية العامة من الإناث من الأفراد العينة العاديين وبين متوسطات أقرانهم من أبناء الشهداء على مستوى الطموح .

- **دراسة ميسة فاطمة (2013 –2014):**

بعنوان: "الرضا عن التخصص الدراسي وعلاقته بمستوى الطموح لدى طالب الجامعي " وتهدف الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الرضا عن التخصص الدراسي ومستوى الطموح لدى طالب سنة أولى جامعي ومعرفة الفروق بين الجنسين في الرضا عن التخصص الدراسي ومستوى الطموح ومعرفة الفروق بين طلبة التخصصات العلمية وطلبة التخصصات الأدبية في الرضا عن التخصص الدراسي ومستوى الطموح وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في الرضا عن التخصص الدراسي تعزى لمتغير الجنس .

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مستوى الطموح تعزى لمتغير الجنس.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا عن التخصص الدراسي تعزى لمتغير التخصص .

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مستوى الطموح تعزى لمتغير التخصص.

- **دراسة ضيف الله مريم (2014 – 2015):**

بعنوان: "صنع القرار وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة سنة أولى ماستر"، بلغت عينة الدراسة (70) طالب وطالبة تم اختيارهم بطريقة العشوائية والتي هدفت إلى معرفة العلاقة بين صنع القرار ومستوى الطموح لدى طلبة سنة أولى ماستر، حيث توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

– توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين صنع القرار ومستوى الطموح لدى طلبة سنة أولى ماستر.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لدى طلبة سنة أولى ماستر تعزى لمتغير التخصص .

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لدى طلبة سنة أولى ماستر تعزى لمتغير الإقامة .

- **دراسة البشاري سهام هارون (2015):**

بعنوان: "الإحباط النفسي وسط الخرجين الجامعيين عير العاملين" ولقد اعتمدت على العينة العشوائية الطبقية بلغت (200) خريج التي تهدف إلى التعرف على مستوى الإحباط النفسي للخرجين الجامعيين غير المقيمين وقد اشتملت الدراسة على عدة نتائج أهمها:

– أن الإحباط وسط الخرجين الجامعيين غير العاملين يتميز بالارتفاع .

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى الإحباط تعزى لمتغير النوع .

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى الإحباط تعزى لمتغير مدة البطالة .

تعليق عن الدراسات السابقة:

أغلب الدراسات التي أدرجت في هذه الدراسة حول مستوى الطموح، أما عن مستوى الإحباط فهي ضعيفة .

كذلك هذه الدراسات لم تربط بين مستوى الطموح ومستوى الإحباط معا، فهي تناولت متغير واحد وربطته بمتغيرات أخرى، لكن دراسة الأمر اختلفت في هذه الدراسة حيث تناولت المتغيرين معا، كما أن بعض فرضياتها تطابقت مع فرضيات دراستنا فهي جاءت لتدرج العلاقة بين مستوى الطموح ومستوى الإحباط لدى طالب سنة أولى جامعي، كما أن هذه الدراسة تعتبر الأولى من نوعها في الدراسات التي تناولت هذا الموضوع في ولاية الوادي بالجزائر حيث قامت بربط بين المتغيرين هما مستوى الإحباط ومستوى الطموح، مما يدعم البحث الحالي ويبرز مشكلته وأهميته كبحث جديد.

الفصل الثاني:

الطموح

تمهيد

1 – تعـــريف الطمـــوح

2 – النظريات التي فسرت الطموح

3 – أنـــــواع الطـمـــوح

4 – مستويات الطمـــوح

5 – خصائص الشخـــص الطموح

6 – العوامل المؤثــرة في الطـموح

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر مستوى الطموح سمة من سمات شخصية الإنسان 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 وهذا ما أدلت به العديد من الدراسات أن خبرات النجاح تؤثر ايجابيا في رفع مستوى الطموح لدى الإنسان عندما ينجح في أمر ما فإن ذلك يزيد من ثقته بنفسه ويرفع من مستوى طموحه، هذا ما دفعنا إلى التساؤل عن ماهية هذا المصطلح الذي سنحاول معرفته في هذا الفصل الذي تناولنا فيه بعض تعريفات لمستوى الطموح ثم عرضنا النظريات المفسرة له ومعرفة أنواعه وخصائص الشخص الطموح وأخيرا العوامل المؤثرة فيه.

1 - تعريف مستوى الطموح:

تطلق دائما كلمة الطموح على كل فرد لديه القدرة على التغلب على كل الصعاب والمشكلات التي تواجهه أثناء محاولته لتحقيق أهدافه ومطامحه حيث يعمل جاهدا للوصول إلى غايته المنشودة وهذا يتطلب من الفرد القيام بعملية التخطيط والتنظيم السليم والتي تتوافق مع إمكانياته وقدراته حتى لا تصبح أهدافه ومطامحه مجرد نوايا وأمال حبيسة لا تستطيع الخروج إلى حيز النور.

ومنه كان مصطلح الطموح شائعا على نحو غير دقيق حتى جاءت البحوث فحددت مفهوم الطموح وأجريت الكثير من الدراسات التجريبية انتهت إلى تحديده بمصطلح مستوى الطموح ومنه نبدأ بتعريف الطموح ثم نعرف مستوى الطموح.

1-1 تعريف الطموح:

يعرفه معجم علم التربية بأنه هدف أو نوعية الأداء المرغوب فيه بواسطة فرد أو مجموعة في نشاط محدد.

يعرفه معجم علم النفس بأنه التطلع إلى الوصول إلى هدف إنجاز معين.

(نصر، 2010، 348)

يعرفه معجم لسان العرب لأبن منظور بأنه الارتفاع، فيقال: بحر طموح الموج، أي مرتفع الموج، وطمح ببصره يطمح طمعا: شخص، وأصمح فلان بصره: رفعه، ورجل طماح: بعيد الطرف وامرأة طامحة: نكر بنظرها يمينا وشمالا إلى غير زوجها، وبحر طموح الموج: مرتفعا، وطمح أي أبعد في الطلب. **(أبو عمرة، 2012، 38)**

1-2 تعريف مستوى الطموح:

- يعرفه معجم ودليل علم التربية أنه مستوى الأهداف والآمال التي يضعها الفرد لنفسه ويود تحقيقها وهو المستوى الذي على أساسه يمكن للفرد أن يحكم على أدائه ما إذا كان جيدا أو رديئا.

- تعرفه موسوعة علم النفس أنه مستوى الإنجاز الذي يحدده شخص معين لنفسه ويتوقع تحقيقه بناء على تقديره لقدراته واستعداداته. **(نصر،349،2010)**

- يعرفه جاردنر(1949): بأنه القرار أو البيان الذي يتحده الفرد بالنسبة لأدائه المقبل.

- يعرفه مورتون دوتش(1954): بأنه الهدف الذي يعمل الفرد على تحقيقه.

(البادري، 2011، 403)

- يعرف بأنه المجموع الكلي لتوقعات الفرد وأهدافه وغاياته الذاتية فيما يتعلق بأدائه التالي عن عمل محدد. **(سالم، 2012، 85)**

- تعريف دامبو dembo 1930 أنه مستوى النجاح الذي يتضمن الوصول إليه الإنسان. **(جويدة، 2015، 24)**

- تعريف قسقوس (1975) هو هدف ذو مستوى محدد يتوقع أو يتطلع الفرد إلى تحقيقه في جانب معين من حياته. **(أحمد، 1999، 185)**

- تعريف أباظة هو الأهداف التي يضعها الفرد لذاته في مجلات تعليمية أو مهنية أو سرية أو اقتصادية يحاول تحقيقها وتتأثر بالعديد من المؤثرات الخاصة وبشخصية الفرد أو القوة البيئية المحيطة به. **(جويدة، 2015، 25)**

- مستوى الطموح هو مدى قدرة الفرد على تحقيق أهدافه المرسومة مسبقا ضمن فهمه لقدراته وإمكاناته، ويمكن تنميته عند الأفراد كما يمكن أن ينخفض عند البعض كما أن لخبرات النجاح أو الفشل لدى الفرد دورا كبيرا في تحديد مستوى الطموح لديه أي أن مستوى الطموح ليس سمة ثابتة عند الأفراد. **(شاكر منسي، 2003، 195)**

- هو المستوى أو الهدف الذي يضعه الفرد لنفسه في مجالات الحياة المختلفة ويحاول الوصول بجد ومثابرة بناء على قدراته وإمكانياته في ضوء خبراته السابقة.

- هو عملية تخطيط الفرد في وضع أهدافه القريبة والبعيدة في ضوء قدراته وإطاره المرجعي بما يعزز أدائه وإمكاناته الدراسية وفقا لما يتطلع إليه في المستقبل.

(جبر، 2012، 188)

- يعرفه أبو ناهية بأنه الهدف الممكن الذي يضعه الفرد لنفسه في مجال ما يتطلع إليه ويسعى لتحقيقه بالتغلب على ما يصادفه من عقبات ومشكلات تنتمي إلى هذا المجال ويتفق هذا الهدف والتكوين النفسي للفرد بإطاره المرجعي ويتحدد حسب خبرات النجاح والفشل التي مر بها. **(الصافي، د س، 68)**

- هو المعيار الذي يحكم به الفرد على أدائه في عمل ما بالنجاح أو الفشل.

(علي، 2010، 285)

تعليق:

على الرغم من اختلاف تعريفات العلماء والباحثين لمستوى الطموح فمنهم من أغفل توضيح ماهية مستوى الطموح وقصر تعريفه على قرار الفرد حين يقبل على أداء عمل ومنهم من حدده على أساس عامل واحد هو النجاح فنجاح الذي يحققه الفرد هو نتيجة نهائية لمستوى الطموح لكن قد يطمح الفرد في شيء ما ولا يحقق فيه النجاح، ومنهم من حدده بأنه هدف ذو مستوى وإذا لم يصل إليه الفرد فلا يعتبر طموحا لكن قد نجد شخصا لا يضع لأهدافه مستويات.

وفي الأخير فمعظم العلماء قد أجمعوا أن مستوى الطموح هو مستوى الهدف المحدد الذي يتوقع ويتطلع كل فرد إلى تحقيقه وأن هذا الهدف يختلف من فرد إلى أخر وفقا لقدراته وإمكانياته.

2 – النظريات المفسرة لمستوى الطموح:

تعددت الاتجاهات والنظريات المفسرة لمستوى الطموح حسب مرجعية كل اتجاه وإلى المدارس التي ينتمي إليها الباحثين ومنه سنعرض بعض هذه النظريات هي:

2-1 نظرية القيمة الذاتية للهدف:

وضعت إسكالونا (Escalona1940) أسس هذه النظرية وتمت دراسة هذه النظرية على يد فستنجر(Fastangen) ثم أدخل عليها جولد وليفن(Golde Leven) بعض التعديلات حيث ربط هذه النظرية بفكرة الأطر المرجعية وعلى إطار واسع، حيث كانت ترى إسكالونا أنه على أساس قيمة الهدف الذاتية يتقرر الاختيار إضافة لاحتمالات النجاح والفشل المتوقعة هذا يعني أن القيمة الذاتية للنجاح تعتبر نتيجة للقيمة نفسها ولإحتمالات النجاح.

(أبو عمرة، 2010، 49)

فالفرد يضع توقعاته في حدود قدراته ومنه تقوم النظرية على ثلاث حقائق هي:

- هناك ميل لدى الأفراد ليبحثوا عن مستوى طموح مرتفع نسبيا.
- كما أن لديهم ميلا لجعل مستوى الطموح يصل ارتفاعه إلى حدود معينة.
- الميل لوضع مستوى الطموح بعيدا جدا عن المنطقة الصعبة جدا والسهلة جدا.

وترى إسكالونا أن هناك فروق كبيرة بين الناس فيما يتعلق بالميل الذي يسيطر عليهم للبحث عن النجاح وتجنب الفشل فبعض الناس يظهرون الخوف الشديد من الفشل فيسيطر عليهم احتمال الفشل وهذا ما ينزل من مستوى القيمة الذاتية للهدف وهناك عوامل احتمالات النجاح والفشل للفرد في المستقبل أهمها الخبرة السابقة ورغباته ومخاوفه وأهدافه.

(البادري، 2011، 414)

2-2 نظرية الحاجات:

ظهرت هذه النظرية على يد ماكليلاند (Mecelland 1964) وترى أن للأفراد ثلاث فئات أساسية من الحاجات يسعون لتحقيقها تمثل طموحهم الذي يسعون إلى تحقيقه في مجتمعاتهم وهي كالآتي:

- **الحاجة للقوة:** بحيث ترى ماكليلاند أن الأفراد الذين يطمحون للوصول إلى السيطرة والتحكم يسعون دائما إلى العمل في الوظائف التي تمكنهم من تحقيق تلك السيطرة.

- **الحاجة للانتماء:** حيث ترى أن الأفراد الذين يسعون إلى تحقيق الانتماء فهم يطمحون في العمل بالمنظمات وإقامة علاقات اجتماعية جيدة ويصلون إلى التفاعل والنشاط الاجتماعي. **(ميسة، 2014.2013، 40)**

- **الحاجة للإنجاز:** ترى ماكليلاند أن الأفراد الذين يطمحون في تقديم نتائج متميزة يختلفون في قوة حاجة الدافع إلى الإنجاز فالدين يمتلكون دافع للإنجاز قوي لديهم اتجاه إيجابي نحو حالة الفشل التي تصادفهم أكثر من غيرهم، فالمسيرون الذين حققوا نجاحا في ظل البيئة التي تتميز بحدة المنافسة يمتلكون دافع قوى للإنجاز وهذا النوع من الأفراد يتميزون بما يلي:

- يطمحون في شغل المناصب التي تضع لهم قدرا كافيا من المسؤولية والاستغلال
- يطمحون في تحقيق الأهداف الصحية نسبيا ولديهم قوى للمثابرة والانجاز وتحمل المشاكل والمخاطرة في حالات الفشل. **(دين كيث، 1993، 85)**

2-3 نظرية أدلر:

يعتبر أدلر من التحليلين فهو ينتمي إلى النظرية التحليل النفسي وهو تلميذ فرويده ولكنه انشق عنه لاختلاف معه في الرأي فأدلر يؤمن بأن الفرد يكافح للوصول إلى السمو والارتفاع وهذا تعويضا على مشاعر النقص ولقد أصبحت هذه فكرة الكفاح أو السعي وراء الشعور بالأمان من نظريات الشخصية الجديدة وهذا ما أكده أدلر عن أهمية العلاقات الاجتماعية.

(أبو عمرة، 2012، 51)

كما اعتبر يونك مستوى الطموح سلوك ناتج عن دافع الكمال أي أن الفرد لا يتأثر بما يحدث في الماضي بل بما يطمح إليه في المستقبل. **(مظلوم، د س، 4)**

كما يرى أدلر أن الإنسان كائنا اجتماعيا قادرا على التخطيط لأعماله وتوجيهها حيث ما يحركه بالأساس هو أهداف حياته والحوافز الاجتماعية فمن المفاهيم الأساسية عند أدلر ما يلي:

- **الذات الخلاقة:** وتعني ذات الفرد التي تدفعه إلى الخلف والابتكار

- **الكفاح في سبيل التفوق:** وهو أسلوب حياة تتضمن نظرة الفرد للحياة من التفاؤل والتشاؤم.

- **الأهداف النهائية:** حيث يفرق الفرد الناضج بين الأهداف النهائية القابلة للتحقيق والأهداف الوهمية والتي لا يضع الفرد فيها اعتبار الحدود إمكانياته ويرجع ذلك إلى سوء تقدير الفرد لذاته. **(على المشيخي، 2009، 100)**

2-4 نظرية كيرت ليفين: (Keart Levin)

يذكر أحمد (1995) 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 استطاعته 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 . **(البادري، 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 أخد 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، 2014، 38)

تعليق على النظريات التي فسرت مستوى الطموح:

النظريات المفسرة لمستوى الطموح يتضح أنها اختلفت في تفسيرها وهذا باختلاف منطلقاتها واتجاهات أصحابها كما هو موجود في كل نظرية من هذه النظريات حيث ركزت نظرية القيمة الذاتية للهدف لأسكالونا أن مستوى الطموح يتقرر على أساس قيمة هدف الاختيار بالإضافة إلى احتمالات النجاح والفشل المتوقعة في حين ترى نظرية الحاجات ماكليلاند أن الأفراد ينقسمون إلى ثلاث فئات أساسية يسعون إلى تحقيق الحاجة للقوة والحاجة للانتصار والحاجة للإنجاز، أما نظرية أدلر فقد أهتم بدوافع التي يصنعها الفرد في حياته والحواجز الاجتماعية في حين تركز نظرية ليفين على القوة الدافعة التي تؤثر في مستوى الطموح وهذه الأخيرة ستعتمد في الدراسة الحالية.

3- أنواع مستوى الطموح:

تتنوع وتتعدد طموحات الأفراد وتختلف على حسب نوعية هذا الطموح والفرد أو الجماعة التي تسعى لتحقيق فمن بين أنواع الطموح نذكر ما يلي:

النوع الأول: هو الطموح الشبيه بالخيالات المرضية التي تدل على رغبة صاحبها في الهروب من واقعه المؤلم وهذا النوع يؤدي إلى تفاقم حالته المرضية بسبب ما يعانيه من إحباط لبعد خيالاته عن الواقع مما يحول دون تحقيقها.

كأن يسعى الطالب لتحقيق طموح رسمه في خياله بعيدا عن الواقع كأن يكون بيده عصى سحرية يستحضر بها جميع المعلومات في وقت الامتحان.

النوع الثاني: هو الطموح الطبيعي المبني على التقدير الصحيح لدى الفرد من إمكانات تساعده على تحقيق هذا الطموح حتى وإن لقي بعض العوائق من البيئة فإنه قادر

على تجاوزها لأن إمكانية تجاوز هذه العوائق متوفرة لديه، كالطالب الذي يطمح أن يتحصل على معدل جيد يؤهله للتخصص الذي يرغب فيه. **(ضيف الله،2015، د ص)**

بينهما هناك من يقسمه إلى التقسيم الآتي:

3-1 الطموح الاجتماعي:

لا شك أن الطموحات الشعوب المتقدمة تختلف اختلافا جذريا عن طموحات الشعوب الفقيرة أو المختلفة فالفئة الأولى ينشدون مستويات عالية من الطموح تتميز بمزيد من الرفاهية والرقي وهذا ما يراه أنجافيل أن ارتفاع مستوى الطموح ظاهرة تتصف بها المجتمعات الحديثة.

(شكور، 1989، 32)

بينما الفئة الثانية تسعى للوصول إلى تحقيق قدر محدود من العيش، فكلما تقدم المجتمع وأزدهر نشأت طموحات جديدة تتلاءم مع الواقع الجديد فلا يختلف الحال كثيرا داخل المجتمع الواحد، فمستويات طموحات أفراده تختلف من شخص لأخر ومن زمن إلى أخر ففي سابق كان الطلبة والآباء وأفراد المجتمع يطمحون في مهن التدريس والتعليم والمحاماة والطب ولكن مع مرور الزمن وما عرفته المجتمعات من تطور سريع في نواحي الحياة أظهر مهن جديدة وأعمال حديثة جذبت ميول شباب اليوم ومنه نستطيع القول أن طموحات آبائنا تختلف عن طموحاتنا الحالية والتي ستختلف عن طموحات أبنائنا في المستقبل. **(ميسة، 2014، 29)**

3-**2 الطموح الفردي:** وهو ذلك الطموح الخاص بشخص واحد سواء كان طموح مدرسيا أو سياسيا أو مهنيا أو علميا أو رياضيا فعلى هذا الأساس لكل فرد الحق في تبني ما يراه مناسبا من مستويات طموح تتفق مع إمكانياته وقدراته وتتناسب مع واقعه وبيئته فالبعض يطمح في عمل مستقر وأخر يطمح في حياة سعيدة والثالث يطمح في نجاح دراسي أو مهني أو علمي والرابع يطمح في الحصول على مكاسب علمية....

وهذا ما أكده يونج (1961) أن وصول أي فرد للمراكز الاجتماعية يعود إلى توفره على قدر من الطموح. **(ضيف الله، 2015، د ص)**

كما تختلف أشكاله باختلاف المرحلة العمرية للفرد وحسب المجال الذي يهتم به كل فرد داخل المجتمع، فهناك الطموح السياسي والاقتصادي والدراسي والمهني ويمثل هذا الأخير شكلا هاما من أشكال الطموح لما له من تأثير كبير في حياة الطالب.

كما أن الطموح الذي يتعلق بالحياة المدرسية وما يوجد فيها من تخصصات ومستويات دراسية فهذا النوع يبدأ في السنوات الأولى من دراسة الطفل حيث يطمح في الانتقال من مستوى لآخر حتى يلتحق بالتعليم الثانوي، فيحض بتخصص دراسي يراه هاما وجذابا ويعمل على النجاح فيه وفي السنة الأخيرة من التعليم يطمح إلى مواصلة دراسة والالتحاق بالجامعة لأن يصبح هذا الطموح المحرك الأساسي لمواظبته واجتهاده للنجاح في امتحان الثانوية العامة لتحقيق أسمى طموح في الحياة المدرسية، وهذا الطموح يساعد على التكيف في مختلف مراحل حياته. **(شكور، 1989، 33)**

3-3 الطموح العائلي:

يمثل ما تطمح إليه العائلة من أهداف قريبة أو بعيدة المدى ويشترك فيها الأفراد ويختلف من عائلة إلى أخرى حسب حجم العائلة والمداخل والمستويات الثقافية والتعليمية كالطموح في نجاح الأولاد دراسيا يتبعه نجاح مهني والطموح في اكتساب امتيازات اقتصادية واجتماعية. **(ميسة، 2014 ، 29)**

3-4 الطموح الإنساني:

هو طموح الشعوب والمجتمعات كلها أي ما تطلبه الإنسانية لتحسين وضعيتها المعيشية من صحة وغداء وأمن وسلام، بالإضافة إلى ما يطمحون إليه في حماية البيئة من تلوث والقضاء على الحروب ونزع الأسلحة الفتاكة والصداقة بين الشعوب ويعبر عن هذه الطموحات من قبل الجمعيات والهيئات العالمية كمنظمة اليونيسيف والصحة العالمية وغيرها من المنظمات. **(محمد، 2005، 141)**

4- مستويات الطموح:

هناك ثلاثة مستويات للطموح هي:

4-1- الطموح الذي يعادل الإمكانيات: هو الطموح السوي الواقعي بمعنى أن الفرد يدرك أولا كم إمكانياته ثم يطمح أن يحقق ما يوازي هذه الإمكانيات كالطالب الذي لديه القدرة على إجراء العمليات الجراحية فيطمح أن يمارس مهنة الطبيب الجراح في المستقبل على خلاف الطالب الذي ليس لديه القدرة على ذلك. **(نصر، 2010، 357)**

4-2 الطموح الذي يقل عن الإمكانيات: هو أن يكون للفرد إمكانية كبيرة ولكن طموحه أقل من إمكانياته فدائما يبخس بقدر نفسه، أي أنه يستطيع حل أي مشكلة في وقت قصير ولكن عندما نسأله يعطي لنفسه وقت أكبر مما يستطيع فهذا يعبر عن ضعف في ثقة بنفسه كالطالبة التي هي متمكنة من حل عمليات حسابية في أقصر وقت وعندما تصعد إلى صبورة تستغرق وقت طويل في حلها. **(سليمان، 2002، 231)**

4-3 الطموح الذي يزيد عن الإمكانيات: هو ذلك الشخص الذي يزيد طموحه عن إمكانياته أي يريد أن يكون ولكن إمكانياته أقل بكثير من ذلك كالطالب الذي يملك القدرة والمهارة في الدفاع عن نفسه وعن الناس فهو يصلح أن يمارس مهنة المحاماة ولكن من طموحه أن يصبح مهندس معماري في المستقبل.

وهذا ما أفادته دراسة أجراها أحد العلماء عام 1959 فوجد أن مستويات الطموح الواقعية تنبأ عن النجاح في المدرسة فأخذ 420 طالبا جامعيا وقارن بين مستويات طموحهم كما حدد أجوبتهم في اختبار وزعه عليهم بسجلاتهم الجامعية السابقة وأعمالهم الحاضرة فوجد أن الطلاب الذين يعينون لأنفسهم أهدافا واقعية على ضوء من عملهم السابق يكونوا ناجحين جامعيا، في حين أن أولئك الذين يعينون أهدافا غير واقعية يكون أقل نجاحا.

(ميسة، 2014، 33)

5- خصائص الشخص الطموح:

- النظرة المتفائلة إلى الحياة والاتجاه نحو التفوق والميل نحو الكفاح وتحديد الأهداف وخطط وتحمل المسؤولية والاعتماد على النفس والمثابرة.

- يتحمل الصعاب في سبيل الوصول إلى هدفه ولا يثنيه الفشل عن معاودة جهوده ويؤمن بأن الجهد والمثابرة كفيلان بالتغلب على الصعاب. **(ضيف الله، 2015، دص)**

- الإنسان الطموح يتحمل جميع الصعوبات والعقبات التي تقف بوجهه بل يقوم بتنصيب قدراته لتذليل الصعوبات التي تعيق طريقه.

- الإنسان الطموح لا يخشى المغامرة وكثيرا ما يعتمد على المجازفة للوصول إلى أهدافه

- يعمل دائما على النهوض بمستواه وتحقيق الأفضل. **(البادري، 2011، 412)**

- لا يقنع بالقليل ولا يرضى بمستواه الراهن ويعمل دائما على النهوض به أي لا يرى أن وضعه الحاضر أحسن ما يمكن أن يصل إليه.

- لا يجزع إن لم تظهر نتائج جهوده سريعا. **(شبير، 2005، 32)**

- يحب المنافسة ولا يؤمن بالحظ ومتحمس في عمله وواثق من نفسه.

- موضوعي في تفكيره ويحب الناس ويجد نفسه في جو معهم.

- يميل إلى التفوق والى الكفاح. **(على المشيخي، 2009، 103)**

- لا يترك الأمور للظروف.

- ولا يعتمد أن مستقبل الإنسان محدد لا يمكن تغييره. **(نصر، 2010، 361)**

6- العوامل المؤثرة في مستوى الطموح:

هناك عدة عوامل تؤثر في مستوى الطموح منها عوامل ذاتية تتعلق بالشخص نفسه ومنها بيئية واجتماعية ومن هذه العوامل:

6-1- العوامل الذاتية الشخصية:

6-1-1- الذكاء: يربط الذكاء بتحديد الفرد لمستوى طموحه ويتوقف مستوى الطموح على قدرة الفرد العقلية فكلما كان الفرد أكثر قدرة كان في استطاعته القيام بتحقيق أهداف

أبعد وأكثر صعوبة والذكاء يمد الفرد بالقدرة على الاستبصار بوسائل تدبير الفرص وحل المشاكل والتغلب على العوائق واستخلاص النتائج والقدرة على التوقع. **(شريف، 2001، 5)**

كما يؤثر الذكاء بشكل غير مباشر في فرد ضعيف الذكاء فينظر إليه الناس على أنه عاجز عن المشاركة والعمل الإيجابي وهذا ما يؤدي به إلى خفض من مستوى طموحه فتظهر لدى هؤلاء الأفراد سمات الاتكالية والانسحاب ويعجزون عن تحديد الأهداف بصورة واقعية والعكس تكون التوقعات بالنسبة للأذكياء حيث تقوي لديهم الاتجاهات الإيجابية والمشاركة الفعالة وتزداد ثقتهم بأنفسهم ويحققون مزيدا من النجاح فيرفعون من مستوى طموحهم.

(الشايب، 1999، 165)

كذلك الأفراد ذوي الذكاء المرتفع أكثر واقعية لتحديد مستويات طموح تتفق مع قدراتهم العقلية والبدنية كما تتفق مع الفرص التي تتاح لهم على عكس الأفراد ذوي الذكاء المنخفض كثيرا ما يتأثرون بما يستهويهم فيميلون إلى وضع أهداف بعيدة لا تتفق مع قدراتهم الفعلية التي يدركونها.

فالطالب الذكي يستطيع أن يستثمر إمكاناته وقدراته المتنوعة للحصول على ما يريد من خلال رسم خطط واضحة ودقيقة ولو أخفق مرة فهذا يزيد من عزيمته وإصراره للوصول إلى ما يطمح إليه، أي نجاح الطالب في أي عمل يتوقف على ما يتمتع به من ذكاء خاصة في مجال الدراسة.

6-1-2- التحصيل: أكدت العديد من الدارسات العربية والأجنبية على وجود علاقة بين مستوى التحصيل ومستوى الطموح حيث أن الطلاب ذوي المستويات التحصيلي المرتفع يتمتعون بمستوى عال من الطموح بعكس ذوي المستوى التحصيلي المنخفض. **(البادري،2011، 408)**

6-1-3- مفهوم الذات ومستوى الطموح: أشار هارلوك (1967) أن الاستبصار بالذات يقود إلى بناء طموح واقعي في حين ضعف الاستبصار بالذات يؤدي إلى بناء مستوى طموح مرتفع جدا ويرى أن الأهداف التي يضعها الفرد لنفسه تؤثر على مفهومه لذاته لأن الوصول لهذه الأهداف يحدد فيما إذا كان الفرد يرى نفسه ناجحا أم فاشلا فإذا تمكن من تحقيق هذه الأهداف شعر بالثقة واحترام الذات وعندما لا يصل الفرد إلى هذا المستوى العالي فإنه يعود

إلى تحضير الذات نتيجة الفشل الذي يؤدي بالفرد إلى وضع مستويات طموح غير واقعية مرتفعة أو منخفضة.

بمعنى أن الطالب الذي يكون مفهومه لذاته يتسم بالوضوح والدقة والموضوعية وواقعية فلا محال يرتفع مستوى طموحه وتتحقق أهدافه على عكس الطالب الذي لا يكون مفهومه لذاته غير واضح وواقعي فمستوى طموحه يتنازل.

6-1-4- الخبرات السابقة: للنجاح والفشل أثر قويا جدا في طموح الفرد فإذا ما نجح الفرد وتفوق إزاء طموحه ويظل الفرد مثابرا للمحافظة على ما حصل عليه من تفوق دراسي بمعنى النجاح يدفع بالطموح إلى التقدم والنمو أما الفشل فيؤدي إلى خفض مستوى الطموح ويصاب بالعجز والإحباط. **(علي المشيخي، 2009، 98)**

6-2- عوامل بيئية واجتماعية:

6-2-1- المستوى الاقتصادي والاجتماعي: يلعب المستوى الاقتصادي الاجتماعي دورا بارزا في تشكيل شخصية الفرد وتحديد طموحاته، فإذا ما كان هناك تحسن في المستوى الاقتصادي ودخل الأسرة سيصبح هنا نوع من زيادة التطلع إلى مستوى أعلى وشغل مراكز أفضل وهنا قد يؤثر المستوى الاقتصادي الاجتماعي على مستويات وأنماط الطموح بأن يكون ذو المستويات الاقتصادية العليا على قدر عال من الطموح لتوفر كل ما يريده بين يديه كما أن المستوى الاقتصادي الاجتماعي المنخفض قد يكون دافعا إلى درجة أعلى من الطموح لأنه يشحذ عزيمة الشخص وتجاوز الظروف والتغلب عليها وإثبات قدراته.

(أبو عمرة، 2012، 42)

6-2-2- طموح الوالدين أو الأهل:

يؤكد شكور أن الآباء في تعاملهم مع أبنائهم يركزون على هذه الأمور ويثيرون ذلك في نفوس أبنائهم بالتشجيع والتركيز ويقول في هذا "يكفي الأب مثلا أن يقول لولده منذ الصغر أنه سيصبح في المستقبل طبيبا وأن يحبب إليه هذه المهنة عند زيارتهما لعيادة الطبيب فيبين مركزه الاجتماعي وحاجة الناس إليه ويبين له أثاث مكتبه الفخم، ومدخوله ويوضح له كل تبعات هذه المهنة وأية مهنة تشابهها، يكفي ذلك لترسم في مخيلة الطفل معالم الطموح.

(جويدة، 2015، 34)

6-2-3- الأقران والجماعات المرجعية: هي التي يرجع إليها الفرد في اكتساب وتعديل قيمة وسلوكه الاجتماعي ويتأثر بمعاييرها واتجاهاتها، كما لها تأثير في الكثير من النواحي سواء على مستوى الوجدان أو السلوك أو القيم أو الاتجاهات ومن هذه النواحي مستوى الطموح فقد أشارت العديد من الدراسات إلى أثر الوالدين والأقارب والأصدقاء والمعلمين وأضحت أن دور هؤلاء يعد دورا مركزا في قرارات الطالب فيما يتعلق بمستقبله التعليمي والمهني ومستوى طموحه المستقبلي .

كما يرى قنديل (1990) أن الفرد يتأثر في تحديده لمستوى طموحه بأقرانه وجماعته المرجعية أكثر من تأثره بوالديه نتيجة لمعدل التغير السريع في كل شيء، حيث أن الأقران دورا ملحوظا في التأثر على مستويات الأداء والتحيز الفردي كما أن للجماعة تأثير هائل من خلال ديناميكيتها على الأفراد. **(ضيف الله، 2015.2014، د ص)**

6-2-4- البيئة المدرسية: تعتبر المدرسة مصدرا لتعليم وتثقيف التلميذ حيث تهدف إلى العمل على تربية الطفل وتكوين شخصيته من جميع نواحيها، فالتربية الناجحة في الوقت الحاضر لا تقتصر مهمتها على تزويد التلميذ بالمعارف والمعلومات بل هي مسؤولة كل مسؤولية على أن يحقق التلميذ القدرة على حسن التوافق الاجتماعي والانفعالي والعناية بالتحصيل العلمي.

فهي اليوم تقوم مقام الوالدين نظرا لعدم تواجد الآباء أمام أبنائهم طوال اليوم حيث أخذتهم أعمالهم بعيدا عن منازلهم، فنجاح المدرسة في تحقيق أهدافها ومهامها لابد لها من تكوين بيئة تعليمية تربوية واسعة المجال لتدريب التلاميذ على ممارسة التفكير والحرية في اختيار ما يرونه مناسبا لهم مما تقع عليه عيونهم من خبرات وأن لا يجبروا فيشعرون بالاغتراب بدل الطموح، كما يجب عليها الموازنة بين ما فرضه من مقررات وواجبات وبين ما يطيق التلاميذ تقبله.

وتمثله آرائهم أي الموازنة بين المقررات والقدرات وبين مستوى التحصيل ومستوى الطموح فعدم توازن الهدف المنشود مع الوسيلة المؤدية إليه يؤدي إلى الفشل فعدم توازي الهدف المنشود مع الوسيلة المؤدية إليه يؤدي إلى الفشل. **(جويدة، 2015، 35)**

خلاصة الفصل:

من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل من تعريفات لمستوى الطموح وأنواعه ومستوياته والنظريات التي فسرت مستوى الطموح والعوامل المؤثرة فيه نستخلص أن الطموح من العوامل والسمات التي ساعدت في تطوير السريع للأفراد والمجتمعات والعالم خاصة في الآونة الأخيرة وهذا ما يدفع بنا إلى توسيع دائرة التفكير من مرحلة إلى مرحلة ومن فرد إلى أخر فبوجود الطموح ترتقي المجتمعات إلى الأحسن.

الفصل الثالث:

الإحباط

تمهيد

1- تعريـــف الإحبـــــاط

2- النظريات المفسرة الإحباط (نظرية العدوان -نظرية رونزفايغ)

3- مصـــادر الإحبـــــاط

4- أنـــــواع الإحبـــــاط

5- العوامل المحـددة لشدة الإحبـــاط

6- آثـــــــار الإحبـــــاط

7- استراتيجيات التعامل مع الإحباط

خلاصة الفصل

تمهيد:

يتعرض كل فرد منا في حياته اليومية أو المهنية أو الدراسية للعديد من حالات الإحباط التي تعيق وصوله إلى ما يصبو إليه من أهداف، فالإحباط مصطلح كثير الاستخدام في الحديث اليومي وفي الكتابات الأدبية حيث يتعرض له كل فرد على حد سواء مثلا الطالب الطموح الذي يسعى إلى اجتياز امتحان ما فيفشل فيه فهو يمر بوضع إحباطي وتلك الفتاة التي لا تجد في الجامعة ما كانت تحلم به فتتحطم آمالها وتمر بوضع إحباطي.

هذا ما جعل مفهوم الإحباط وكيف تستجيب الشخصية أمامه مجال دراسة الباحثين من مدارس مختلفة، ففي هذا الفصل تم التطرق إلى مفهومه والتعرف على النظريات المفسرة للإحباط التي من بينها نظرية الاحباط – عدوان ونظرية العامة للإحباط لروزنزفايغ ومعرفة أنواعه والعوامل المحددة لشدته ومصادره وآثاره على الصحة النفسية وفي الأخير تم التطرق إلى أهم استراتيجيات التعامل معه.

1 – تعريف الإحباط:

الإحباط مصطلح كثير الاستخدام في الحديث اليومي وفي الكتابات الأدبية، إلا أن الناس يستخدمون كلمة الإحباط للإدلال على أشياء مختلفة، أما علماء النفس يرون أن مصطلح الإحباط يعني شيئين أساسيين:

- **المعنى الأول:** الاحباط يشير إلى إعاقة أو تأجيل إشباع معين أو حاجة معينة للفرد.
- **المعنى الثاني:** يشير إلى حالة انفعالية غير سارة الناجمة عن إعاقة السلوك الموجه نحو الهدف معين . **(العبيدي، 2009، 159)**

الإحباط هو حالة يشعر فيها الفرد بعدم إشباع دوافعه بسبب عوائق قائمة أو محتملة ذاتية أو خارجية. **(عوض، 2003، 376)**

الإحباط هو الحالة الانفعالية التي يشعر بها الفرد عندما يواجه عائق أو عقبة تحول بينه وبين إشباع دوافعه أو تحقيق أهداف معينة يرغب في تحقيقها خاصة في حالة شعوره بالعجز عن القيام بأي عمل للتغلب على العائق. **(حسن، 2006، 30)**

الإحباط هو حالة من التأزم النفسي تنشأ عن مواجهة الفرد لعائق يحول دون إشباع دافع أو حاجة ملحة. **(الشوربجي، 2003، 15)**

الإحباط هو أحد أهم أسباب الاضطرابات النفسية واختلال التوازن عند الإنسان ويشير إلى إعاقة وتأجيل إشباع حاجة فيسيولوجية أو نفسية. **(أبوزعيزع، 2009، 17)**

الإحباط هو خيبة الأمل التي تحدث نتيجة عدم تحقيق دافع معين للفرد.

(مختار،1991، 62)

يعرف أيضا بأنه عملية تتضمن إدراك الفرد لعائق يحول دون إشباع حاجة له أو توقع الفرد حدوث هذا العائق في مستقبلا. **(SILAMY, 1980, 113)**

الإحباط هو حالة نفسية تترتب على إعاقة السلوك نحو الهدف أو إشباع حاجة او دافع ربما يكون العائق خارجيا من بيئة معادية أو ظروف اجتماعية غير مواتية وربما يكون داخليا نتيجة قصور في الشخصية أو صراعات نفسية أو مشاعر الذنب. **(الحفني، 1995، 549)**

الإحباط هو فشل المرء في إرضاء دوافعه أو إشباع حاجاته فينشأ عن ذلك حالة من التوتر النفسي أو التأزم النفسي يطلق عليها الإحباط وقد ينجم عن ازدياد التوتر الناشئ عن الإحباط ظواهر نفسية وأساليب توافقية شاذة تختلف باختلاف الأشخاص والظروف المحبطة.

(المليجي، 2002، 57)

من خلال التعاريف السابقة يمكن استخلاص نقاط هامة حول مفهوم الإحباط:

- وجود عائق يحول دون إشباع حاجة أو تحقيق رغبة ويعرض العضوية للتهديد.
- حالة انفعالية أي استجابة انفعالية يرافقها شعور بالفشل.
- حدوث تغير في الحالة النفسية للشخص (الضغط، التوتر، الاكتئاب)

تعليق:

مستوى الإحباط ليس حالة نفسية أو حالة انفعالية فقط بل هو موقف أو حادثة ما أو واقعة ارتبطت لدى الفرد بالحس أو المعنى لهذه الحالة أو الواقعة فولدت لديه حاجز نفسي حال دون تحقيق مطلب كان يتطلع لحدوثه في زمان ومكان معين مما يترتب على ذلك ردود

أفعال، فالبعض يرى أن الإحباط دافع للتغيير والبعض الآخر يجعله دافعا للفشل ويمكن أن يكون له تأثير سالب على الفرد ويمكن أن يكون له تأثير موجب على الفرد.

2 – النظريات المفسرة للإحباط:

2-1- نظرية الإحباط – عدوان:

لقد نال فرض الإحباط يؤدي إلى العدوان اهتمام علماء النفس في مدرسة التحليل النفسي والمدرسة السلوكية وذلك بسبب أهميته في فهم السلوك الاجتماعي.

فقد ذكر "ديلاي وبيشوت" أن البداية كانت مع فرويد حيث اعتقد أن العدوان هو الاستجابة الأولية التي تظهر في كل مرة يكون فيها السلوك الخاضع لمبدأ اللذة معاقا.

(DELAY, 1984, 103)

سواء كانت هذه الإعاقة بسبب مانع داخلي أو خارجي ونظرا لإلحاح الحاجة يقوم الأنا بتأجيل إشباعها أو إعلائها أو توجيهها إلى موضوع متوهم في حالة تغلبها عليه وهذا ما أكدت "فيراسليبوج" أن مدرسة التحليل النفسي تعتبر الإحباط تجربة أساسية للأنا وتطوره لأنها تسمح بإختبار وظيفته في التكيف مع الواقع. **(SLEPOGE,1997,73)**

كما يشير فرويد أن العدوان يوجه موضوع العالم الخارجي الذي يدرك كعامل محبط وفسر العدوانية الذاتية كالانتحار مثلا على أساس أنها ارتداد للعدوان ضد الفرد ذاته، لكن بعدما درس فرويد مشكلة المازوشية أكد وجود غريزة ثانية أساسية وهي غريزة الموت موجهة لتهديد الفرد لذاته والعدوان إذا هو عودة هذه الغريزة اتجاه العالم الخارجي وهي فكرة ناقضت فكرته الأولى حول اعتقاد الإحباط عدوان، فأعتبره مظهرا لغريزة الموت في مقابل اللبيدو كمظهر لغريزة الحياة وهو بذلك مكون أساسي للدفاعات الغريزية الأولية وبهذا يكون قد أسس نظرية جديدة لتفسير العدوان بعيدا عن الإحباط. **(طه، د س، 276)**

كما ذكر كل من "لمارش ومورس" (1992) أن المدرسة السلوكية أخضعت فرض (الإحباط–عدوان) إلى المراجعة التجريبية فقد ذهبت مجموعة يال (دولا، بوب، ميلر، مورو، سيرس) عام 1939 إلى حد القول أن العدوان يكون دائما نتيجة للإحباط وأن الإحباط يؤدي دائما إلى شكل من أشكال العدوان، كذلك أشار دولار وآخرون إلى أن الطاقة العدوانية لا

تفرغ بالضرورة اتجاه منبع الإحباط بل يمكن أن تزاح في اتجاه أهداف أقل خطورة خاصة إذا كان هناك توقع للعقاب من منبع الإحباط الأصلي، **(البشاري، 2015، 15)**، وتعتمد الصياغة الجديدة لهذه النظرية على النقاط الأساسية التالية:

2-1-1- الإحباط يؤدي إلى عدوان مباشر ضد منبع الإحباط:

إن قوة الدافع للعدوان تتناسب طردا مع شدة الإحباط كلما كان الإحباط شديد اتجه العدوان نحو مصدر الإحباط وانصب عليه ويختلف الأفراد في الاتجاه الذي تتجه إليه دفاعاتهم العدوانية فيدرك الفرد أن سبب إحباطه عدم إشباع حاجاته أو أهدافه، فيبدي الفرد عدوانه حسب سبب الإحباط إلا أن هناك عاملا آخر يتدخل في توجيه عدوانه هو قوة الحاجز المحبط.

(طه، د س، 277)

2-1-2- إمكانية كف فعل العدوان المباشر:

إن توقع الفرد للعقاب يحدث كفا مباشرا للعدوان خاصة إذا كانت العقوبة المتوقعة أكثر ضررا للفرد من الدافع المحبط نفسه ويؤكد الرفاعي (1976) أن السبب الرئيسي وراء كف الأعمال العدوانية هو توقع العقاب، كذلك أن درجة كف العدوان تتناسب تناسبا طرديا مع مقدار العقاب الذي يتوقع أن يترتب على هذا العدوان، فإدراك الفرد لما سيجلبه له هذا الفعل من ألم العقاب يجعله يصرف عن إتيانه تبعا لقانون الأثر سواء كان هذا العقاب من النوع المقصود كالعقاب البدني مثلا أو غير المقصود كتوقع الإخفاق.

2-1-3- تغيير موضوع العدوان (الإزاحة):

الإزاحة هي توجيه الانفعالات أو الاستجابات العدوانية إلى مثيرات أخرى غير المثيرات الأصلية وتحدث كلما كان الفرد عاجزا عن الوصول إلى مصدر الإحباط أو غير قادر على الاعتداء عليه والعدوانية المزاحة نحو موضوع مغاير لمصدر الإحباط لا تظهر مباشرة مما يجعل السلوك النهائي للفرد غير مفهوم إن لم تدرس الوضعية ككل لذلك يبقى معنى إزاحة العدوانية مرتبط بالوضعية وبعادات الفرد في الاستجابة. **(االبشاري، 2015، 15)**

2- 1- 4- تغيير شكل العدوان:

"إننا نتعلم مراقبة الإحباط نقوم بتصفيته وتوجيه حاجاته نحو استجابات مقبولة اجتماعيا ".

(VSLEPOJ, 1997, 74)

العدوان يمكن أن يأخذ شكلا آخر فيظهر في شكل رمزي استجابة لمتطلبات اجتماعية فالثقافة تفرد غالبا على الفرد تغيير شكل العدوان وإكسابه طابعا مقبولا إلى حد ما وتفريغ شحنته الانفعالية والعدوانية في صورة أكثر قبولا كالطالب الذي يرسم أستاذه في شكل كاريكاتير مضحك وغريب أو كأن يسميه باسم مضحك تنفيسا لمشاعره العدوانية تجاه الأستاذ الذي تسبب في إحباطه.

2-1-5- العدوانية الذاتية:

تظهر العدوانية الذاتية كلما كان هناك كف قوي للعدوان نحو الخارج وكذلك عندما يعتقد الفرد أنه منبع للإحباط وعندما يكون كف العدوان المباشر من قبل الأنا وليس بعامل خارجي كما ذكر الرفاعي (1976) كلما كان الإحباط قويا انصب العدوان على مصدر ذلك الإحباط وفي حال إدراك الفرد أنه المتسبب في الإحباط فإن احتمال العدوان على الذات يصبح مؤكدا.

بمعنى أن الفرد يشعر بالذنب عندما يكون العدوان موجه إلى الخارج ومحاولة عقاب الذات مما يدفع الشخص إلى إلحاق الأذى بنفسه ماديا أو معنويا.

2-1- 6- التطهير:

هو التعبير عن المشاعر العدوانية أو العدائية بين الحين والحين حتى يزيح عن نفسه هذه المشاعر. **(االبشاري، 2015، 15)**

2-2- النظرية العامة للإحباط لروزنزفايغ rosenzweig:

طور روزنزفايغ نظريته بداية من 1934 وهي تدخل في ايطار التحليل النفسي التجريبي وبين سنتي (1944.1938) عرض نظريته في كتاب بعنوان (أهم ملامح الإحباط) وقد حاول أن يعطي من خلال هذه النظرية تعبيرا محسوسا لوجهة النظر العضوية في علم النفس في حدود الامكانيات التجريبية. **(pichafet, 1966, 02)**

حسب هذا المفهوم يوجد ثلاث مستويات للدفاع السيكولوجي للعضوية:

- **المستوى الخلوي أو المناعي:**

يعتمد على البلعمة كعملية تقوم بها الخلايا تدعى الأجسام المضادة التي تبتلع الأجسام الغريبة والبكتريا وتقضي عليها وهذا المستوى يخص بالضبط دفعات العضوية ضد العوامل المعدية.

- **مستوى التحكم الذاتي أو الاستعجالي:**

يخص دفاع العضوية في كليتها ضد الاعتداءات الجسدية العامة ومن وجهة نظر السيكولوجية فإن مستوى التحكم الذاتي مرتبط بالخوف والألم والغضب أما من الناحية الفيزيولوجية تظهر من خلال التغيرات البيولوجية (ازدياد خفقان القلب، تصبب العرق...).

- **مستوى دفاع الأنا:**

هو دفاع الشخصية ضد الاعتداءات السيكولوجية ويعتبر أعلى مستوى والذي يخص بالضبط نظرية الإحباط هذه وتتضمن النظرية العامة للإحباط أربعة مظاهر رئيسية:

2-2-1 الإحباط حسب نظرية روزنزفايغ:

عرف روزنزفايغ الإحباط بأنه يحدث في كل مرة تتعرض فيها العضوية إلى حاجز أو مانع يحول دون إشباع حاجاتها الحيوية أيا كانت وحالة التوتر والضغط الناتجة عن منع إشباع الدافع الملح يجعل العضوية في حالة دفاع سيكولوجي من المستوى الثالث مستوى الدفاع عن الأنا أو عن الشخصية ضد الاعتداءات السيكولوجية ويعتبر ضغط النفسي (stress) كل وضعية مثيرة تجعل العضوية تحت التوتر وقد ميز روزنزفايغ بين نوعين من الإحباط هما:

- **الإحباط الأولي:** ينشأ عن غياب موضوع إشباع الحاجة النشطة وهو ما يمكن أن نطلق عليه الحرمان مثل شخص جائع وليس لديه طعام .

- **الإحباط الثانوي:** ينشأ عن وجود عائق دون إشباع الحاجة الملحة أي أن الشخص في حالة جوع ملح إلا أن هناك ما يمنعه من تناول الطعام. **(البشاري، 2015، 16)**

2-2- 2- أنواع الضغوط النفسية:

يمكن التميز بين أربعة أنواع من الضغوط النفسية:

- **الضغط السلبي:** عندما يكون الحاجز غير محسوس ولا يمثل للفرد تهديدا في حد ذاته.

- **الضغط النشط:** يكون إذا كان الحاجز قويا مانعا للإشباع بالإضافة إلى كونه مهددا للفرد.

- **الضغط الداخلي:** عندما ينبع الحاجز في هذه الحالة من داخل الفرد أي فكرة داخلية أو مثل أعلى نؤمن به كالإحساس بالندم مثلا.

- **الضغط الخارجي:** عندما يكون الحاجز خارج الفرد أي عوامل محبطة كالظروف الاقتصادية أو الاجتماعية....

2-2-3- مختلف أنماط الاستجابة للإحباط:

يختلف الأفراد في استجاباتهم للإحباط بسبب عدة عوامل، كطريقة كل فرد في الاستجابة وشدة الدافع ودرجة الاعاقة أو المانع فقد قدم روزنزفايغ ثلاث أنماط ممكنة لردود الفعل اتجاه الإحباط هي:

2-2-3-1- استجابات توافقية / غير توافقية:

في هذا النوع من الاستجابات المعيار هو المرجعية الاجتماعية، نقول عن استجابة تجاه وضعية محبطة أنها توافقية عندما لا تحرف حقائق الوضعية كما يفهمها أشخاص آخرين خارج الوضعية المحبطة.

كما اهتم روزنزفايغ بالمرجعية الاجتماعية واعتبر أن مؤشر الامتثالية للجماعة أهم مؤشر في اختباره (p.f) الإسقاطي، الذي يقيس الإحباط واعتبر أنه كلما ابتعدت درجة الفرد على هذا المؤشر عن المتوسط دل ذلك على عدم توافق الفرد مع محيطه الاجتماعي وأن ظهور الاستجابة اللاتوافقية دليل على عدم القدرة على تحمل الإحباط وهناك معيار آخر هو اعتبار سيرة الفرد ذاته فالاستجابة التوافقية كلما كانت تؤدي إلى النمو لا إلى النكوص فهي تسمح

للفرد أن يكون حرا في حل مشكلة جديدة تعرض عليه ويمكن أن نحدد ونعرف طابع الاستجابة التوافقية باستجابات دوام الحاجة واستجابات الدفاع عن الأنا.

- استجابة دوام الحاجة:

يمكن أن تكون توافقية إذا كان السلوك يثابر في اتجاه واحد نحو هدفه رغم الحواجز ويمكن أن تكون غير توافقية عندما يتكرر السلوك دون تحديد وبعشوائية.

- استجابات الدفاع عن الأنا:

يمكن أن تكون توافقية عندما تكون مبررة بالشروط الموجودة مثل الطالب الذي لم يراجع جيدا للامتحانات ثم يلوم نفسه وتكون غير توافقية عندما تكون غير مبررة بالشروط الموجودة مثل الطالب الذي يلوم نفسه ويتهمها بذنب لم يكن هو السبب فيه.

2-2-3-2- إستجابات مباشرة / غير مباشرة:

توجد استجابات محدودة وضيقة مكيفة مع الوضعية المثيرة لها فنقول أنها مباشرة وفي حالات أخرى تكون هناك استجابة بديلة أو رمزية (غير مباشرة).

2-2-3-3- استجابات دفاعية / دوام الحاجة:

هذا النوع من الاستجابات له دور في اقتصاد العضوية فاستجابات دوام الحاجة تظهر بقوة ملحة بعد كل إحباط، أما استجابات دفاع الأنا تظهر كلما كانت هناك شروط خاصة فيها تهديد للأنا **(بلحسيني، 2002، د ص)**، فقد اقترح روزنزفايغ تقسيم استجابات الدفاع عن الأنا إلى ثلاث أقسام شكلت قاعدة في بناء اختبار الإحباط المصور:

- استجابات العدوان الموجه نحو الخارج:

يتميز هذا النمط بردود أفعال واعتداءات تجاه العالم الخارجي ويكون بذلك العدوان مباشرا على فرد أو شيء هو مصدر الإحباط في صور مختلفة سواء باستخدام القوة الجسمية أو بالتعبير اللغوي أو الحركي أو بانفصام العلاقة به أو بالإيقاع به في مواقف محبطة وضاغطة. **(عيسوي، 1997، 106)**

- استجابات العدوان الموجه نحو الذات: هي ردود الأفعال التي تلقي اللوم على الذات وتحتقرها والشعور بالذنب وقد يتعدى ذلك إلى إلحاق الأذى بالذات وهذا ما ذهب إليه عبد

الستار إبراهيم "أن بعض الأشخاص عندما تواجههم بعض المواقف العصبية أو المحبطة يميلون إلى توجيه اللوم والتأنيب لأنفسهم وقد يصل هذا العدوان على الذات إلى الضرب والشتائم المسموعة " . **(أرجابل، 1978، 86)**

يعتبر الانتحار أعتى وجوه العدوان الموجه إلى الذات والأفراد المحبطين اللذين يستجيبون بعدوان نحو الذات عادة ما يكون لديهم كف شديد للعدوان الموجه نحو مصدر الإحباط من قبل الأنا فينقلب بذلك إلى الذات محدثا لها ضررا كبيرا وعليه فإن الاعتداء على الذات يبقى آخر وسائل الفرد للتعبير عن العدوان.

- استجابات تجنب العدوان:

هي ردود فعل يظهر فيها الفرد محاولة تجاهل الموقف المحبط سعيا منه إلى التقليل من أهمية الموقف إلى درجة إلغاء وجوده أحيانا، كأن يقول ليس هناك أي ضرر أو إنها أشياء تحدث وقد يبحث الفرد عن حلول ملائمة للموقف بصرف طاقته العدوانية دون وجهة معينة محاولة منه للحفاظ على توازنه النفسي فيبدو الشخص المحبط متسامحا جدا وردود أفعاله تتميز بالخضوع والتأني. **(بلحسيني، 2002، د ص)**

2-2-4- التسامح تجاه الإحباط:

ذكر كل من بيشو ودونجون (1966) أن التسامح تجاه الإحباط في هذه النظرية يعرف بأنه استعداد الفرد لاحتمال الإحباط دون فقدان تكيفه السيكوبيولوجي أي اللجوء إلى أنواع من الاستجابات المتكيفة. **(DANJON, 1966, 05)**

هذا يعني قدرة الفرد على تحمل الموقف المحبط دون أن يستثير فيه مشاعر الغضب أو التوتر أي حالة تهيؤ للقيام بردود فعل غير مكيفة كالعدوان مثلا ولهذا يستند مفهوم التسامح نحو الإحباط إلى مبدأين تحليليين هما:

- مبدأ اللذة والواقع:

يعني مواجهة خبرات إحباطية متعددة يفرضها العالم الخارجي فيحدث بذلك المرور إلى مبدأ الوقع واعتبر" لويس كرمن " أن الطفل المدلل الذي نجنبه كل الإحباطات فنحن قد أسئنا

إعداده للحياة فمرور الطفل بعدد من الإحباطات في مرحلة الطفولة يعد تدريبا له لتحمل الاحباطات في المستقبل.

- مبدأ ضعف / قوة الأنا:

يرى كل من "بيشوو دونجون " (1966) أن اللذة من الوجهة التحليلية تسير عندما يتبنى الفرد استجابات غير ملائمة للدفاع عن الأنا لأن استجاباته وسائل لحفظ الشخصية من عدم الإشباع الناتج عن الإحباط والأنا الضعيف هو وحده من يحتاج إلى طرق دفاع غير ملائمة كما أن ضعف الأنا يشير إلى سيطرة مبدأ اللذة وعدم قدرة الفرد على المواءمة بين رغباته ومتطلبات الواقع فيستعمل بذلك أليات دفاع غير مكيفة في حين تظهر قوة الأنا في القدرة على تحمل التهديد الخارجي كالفشل والإحباطات الموجودة في بيئته والقيام بوظيفته بكفاءة وفاعلية. **(البشاري، 2015، 19)**

تعليق:

نرى أن النظريات المفسرة للإحباط قد اختلفت باختلاف منطلقاتها واتجاهات أصحابها ففي نظرية الإحباط –عدوان رأت أن العدوان هو رد الفعل الوحيد تجاه الإحباط وأن الإحباط هو مصدر العدوان، إلا أن الوقع والتجارب العلمية نفت ذلك حيث جاءت النظرية التي قدمها روزنزفايغ النظرية العامة للإحباط والتي لاقت قبولا كبيرا خاصة بعدما كللها باستخدام أداة لقياس الإحباط فهذه الأخيرة تكون الركيزة الأساسية التي نستند عليها في هذا لبحث.

3- مصادر الإحباط:

يمكن تصنيف العوامل أو العوائق المسببة للإحباط كآتي:

3-1 عوامل شخصية (داخلية): مصدرها خصائص الشخص ذاته وسماته ومن بينها:

- عجزه الجسمي بسبب حالته الصحية أو الإعاقة الحسية أو الحركية مثل داء السكر.

- قصور استعداداته العقلية كالذكاء والتفكير والمرونة والموهبة التي يستلزمها لتحقيق هدف ما أو تعلم مهارة جديدة.

– سماته المزاجية الانفعالية المعوقة كالتشدد، الخجل وضعف الثقة بالنفس مثل الطالب الذي يعاني من ضعف السلوك التوكيدي وغياب ثقته بنفسه خاصة سلوكه المتعلق بخبراته الدراسية. **(البشاري، 2015، 19)**

3-2- عوامل بيئية:

كأن ينقطع تيار الكهربائي فجأة مثلا ويمنع الطالب من إجراء التجارب الكيميائية في المخبر أو أثناء الإعداد للامتحان وكهطول المطر في موعد رحلة جامعية.

(بني جابر، 2004، 355)

3-3- عوامل اقتصادية:

يعود الاحباط هنا إلى تصادم رغبتين أو وجود تناقض كما يحدث عندما يريد شاب الاستقلال عن والديه ويشعر في نفس الوقت برغبة الاعتماد عليهم في الكثير من الجوانب المادية والفقر الذي يقف حاجزا في تحقيق طموحات واحتياجات أساسية للفرد، مثل الطالب الذي يريد أن يدرس في كلية الطب وإمكانياته المادية لا تمكنه من ذلك فيصاب بالإحباط.

(البشاري، 2015، 20)

3-4- عوامل اجتماعية:

كالقيود التي يفرضها الكبار على الصغار والرجال على النساء وموانع الاجتماعية التي تتمثل في تقاليد المجتمع وأعرافه وقيمه التي تقف في كثير من الاحيان عائقا أمام تحقيق الحاجات الفردية، كالطالبة التي ترغب أن تصبح في المستقبل مهندسة معمارية وتلقى الرفض على رغبتها من قبل العائلة والمجتمع. **(المعايطة، 2002، 345)**

4- أنواع الإحباط: هناك نوعين من الإحباط:

– **الإحباطات الشخصية:** هي تأتي من العجز الشخصي مثل ذكاء المنخفض أو الافتقار إلى القوة البدنية أو وجود بعض الأمراض أو العاهات التي تضعف من حركة الفرد.

– **الاحباطات البيئية:** تنشأ من العوائق الموجودة في البيئة مثل القيود التي يفرضها الآباء على الأبناء أو الفقر أو الموانع الفيزيقية (كالأمطار الشديدة والسيول والزلازل...).

(الشوريحي، 2003، 15)

و يمكن تصنيف الاحباط حسب عدة أسس منها:

4-1 حسب شدة الإحباط: فهناك إحباط بسيط يتمثل في إعاقة حاجة وقتية فالطالب الذي يريد الوصول إلى قاعة الامتحان في الوقت المحدد ولكنه لا يتمكن من ذلك نظرا لتعطل السارة التي تنقله فهو يمر في وضع إحباطي بسيط.

هناك إحباط صعب يتمثل في إعاقة تحقيق هدف معين في الحياة بعد العمل من أجل تحقيقه مدة طويلة من الزمن فطالب الذي سعى لسنوات طويلة وعمل جاد لتحصيل علامات عالية لتأهله لدخول إلى كلية الطب ولكنه حصل على علامات متواضعة لا تمكنه من تحقيق هدفه فيصاب بإحباط من النوع الصعب. **(المعايطة، 2002، 345)**

4-2- حسب مصدر الإحباط: هناك ثلاث أشكال لهذا الإحباط على النحو التالي:

4-2-1- الإحباط الأولي والإحباط الثانوي:

فشعور بعدم الارتياح أمام إلحاح حاجة معينة تظهر في غير وقتها يسمى إحباطا أوليا مثل الشعور بالحاجة إلى النوم أو الطعام أو الشراب في غير الوقت المعتاد لتلبية هذه الحاجة، أما إذا رافق الحاجة وجود عائق إضافي يعيق إشباعها فإن الإحباط عندئذ يسمى إحباطا ثانويا، كأن يرافق الجوع وجود عائق يمنعنا عن تناول الطعام.

4-2-2- الإحباط السلبي والإحباط الإيجابي:

فإذا كانت الحاجة موجودة ووجد ما يعيق إشباعها من غير أن يرافق ذلك خطر شديد يهدد الذات فيسمى الإحباط سلبيا، أما إذا رافق الإعاقة خطر شديد فالإحباط عندئذ يصبح إيجابي مثل امتناع الطالب عن الخروج من قاعة الامتحانات باكرا خوفا من التسرع في الإجابة فالإحباط هنا يكون إيجابيا حين تكون حاجته إلى الخروج ضرورية وملحة.

(بني جابر، 2004، 355)

4-2-3- الإحباط الداخلي والإحباط الخارجي:

في هذا النوع تكون الإعاقة صادرة عن أمر خارجي يعود للعوامل المحيطة بالشخص مما ينتج إحباطا خارجيا وقد تكون الإعاقة صادرة عن عامل داخلي مما ينتج إحباطا داخليا، فقد قسم روزنزفايغ هذين القسمين من الإحباط إلى الأقسام التالية:

أ- العوز (الاحتياج) ب – الحرمان ج – الإعاقة .

4-2-3-1- فيما يخص الإحباط الخارجي:

– **العوز الخارجي (الاحتياج):** يتضمن نقصا في حاجات الفرد ومثال على ذلك الفقر.

– **الحرمان الخارجي:** يتضمن فقدان الشخص لشيء خارجي كان يملكه مثل فقدان قريب أو صديق أو زميل.

– **الإعاقة الخارجية:** تعرف بأنها العوائق التي تحول بين الفرد وهدف الذي يرمي إليه ويسعى لتحقيقه .

4-2-3-2- ما يخص الإحباط الداخلي:

– **العوز الداخلي(الاحتياج):** هذا ما يتصل بالعيوب وعاهات الولادة، كفقدان البصر وفقدان السمع والشلل والضعف العقلي وضعف الصحة العامة .

– **الحرمان الداخلي:** يتضمن ذلك الفقدان المفاجئ للبصر أو السمع أو أي عضو آخر من أعضاء الجسم كان الفرد يتمتع بها سابقا.

– **الإعاقة الداخلية:** من أمثلة ذلك الرغبة في إجراء مسابقتين حدد لهما نفس الوقت ولن يتمكن من حضور أحدهما فهذا ما يسبب الإعاقة في اتخاذ القرار. **(البشاري، 2015، 22)**

5- العوامل المحددة لشدة الإحباط:

5-1- قوة الدافع المحبط:

إن إعاقة دافع ما من الاشباع يشكل حالة ضغط وتوتر يحاول الفرد التخلص منها بأنواع شتى من السلوك وتتناسب هذه الحالة تناسبا طرديا مع قوة الدافع المثار الباحث عن الإشباع وقيمته المادية والمعنوية والحيوية وإلحاحه وهذا ما أكدته تجارب "سيرز وسيرز" عن الأطفال الرضع والتي خلصت إلى النتيجة التالية: كلما زادت قوة الدافع الذي يدفع الطفل إلى تناول الحليب زادت سرعت ظهور الاستجابة العدوانية عند الطفل المحبط والعكس صحيح.

كما أكد "مصطفى عشوي" أن كلما كان الدافع أو الحاجة قوية كان الإحباط الذي ينجم عن عدم إشباع هذه الحاجة مؤلما مما يؤدي إلى أنواع من السلوك غير المتوازن أو غير المتوافق مع البيئة أو المحيط.

كذلك يبدو ارتباط واضحا بين قوة الدافع المحبط والاستجابات الانفعالية لدى الفرد إذ تتراوح شدتها بين الضعف وقوة تبعا لقيمة وحيوية الدافع المحفز.

5-2- شدة الحاجز المحبط:

يختلف الحاجز المحبط من موقف إلى آخر من ناحية قوته ومدته ودرجة تهديده فكلما أحس الفرد بقوة الحاجز وطول مدته واستشعر تهديده لذاته أصبح من الصعب عليه أن يتحمل حالة الإحباط الناجمة عن هذا المانع القاهر، باعتبار أن الأفراد يمكن أن تكون لهم أهداف تحتاج إلى مدى طويل ومجهودات لتحقيقها فإن وجود عوائق يستمر مداها على طول المسيرة نحو الهدف فإنه إذا لم يتحقق الاشباع ولم يستطع الفرد التغلب على ذلك العائق رغم الجهد المبذول فإن مثل هذا الاحباط المتواصل قد يزيد من حدة التوتر.

فقوة الحاجز المسبب للإحباط من حيث الشدة والمدة والتهديد يزيد حالة الضعف المؤلمة والناجمة عن عدم إشباع الدافع المحفز مما يظهر بشدة لدى الفرد المحبط سلوكا غير مكيف. **(بلحسيني، 2002، د ص)**

5-3- تكرار الإحباط:

يتعرض الفرد خلال تفاعله المستمر مع الواقع لإحباطات متكررة وقد نجده يستجيب بشدة وعنف لموقف لا يستدعي منه كل ذلك وهذا يعني أن عاملا آخر قد تدخل وهو أثر المنبه المتبقي من حالات إحباطيه مرت بالفرد ومازالت آثارها متوقدة وإن كان عامل الزمن طفيل بمحو بعضها، فالمراهق الذي تلازمه إحباطات الأسرة والمحيط كثيرا ما لا يقوى على تحمل إحباط آخر من قبل المعلم مهما كان حجمه هذا ما يفسر أحيانا بثورات الغضب عند أبنائنا لأسباب نرى أنها تافهة.

فتكرار مرات الإحباط يضعف قدرة الفرد على تحمل الإحباط أيا كانت قوته وتذهب "فيراسبيوج (vera.slepoj) إلى أبعد من ذلك حيث تعتبر أن الطفل خلال محاولته التكيف مع

الواقع يتعرض لعدد كبير من الإحباطات في غياب عدد كاف من المحفزات يجعله يظهر فيما بعد أعراض عصابية، لذلك يجب أن يكون هناك تعويض عن الإحباط من قبل الوالدين بالحب الدائم والمتبادل مع الطفل لحمايته وتقوية أناه لمواجهة أي إحباطات في المستقبل.

(بلحسيني، 2002، د ص)

5-4 شخصية الفرد:

تعتبر الفروقات الفردية بين الأفراد من أهم العوامل المحددة لشدة المواقف المحبطة إذ يختلف تأثير الإحباط والآثار الناتجة عنه باختلاف الشخصية من ناحية تكوينها البنائي وشروط التربية الأسرية وظروف البيئة الاجتماعية.

فبالنسبة للتكوين البنائي للشخصية فإن "رونزفايغ" قد تحدث عن العوامل الجسمية المرتبطة بمتغيرات عصبية وإفرازات الغدد الصماء ومن المحتمل أن هذه العوامل الجسمية لها جانب كبير بنائي ووراثي، بالإضافة إلى بعض العناصر الجسمية المكتسبة كالتعب والأمراض الجسمية فهذا العنصر الأخير الذي أعطاه "أدلر"(adler) أهمية كبيرة وأسماه عقدة النقص نتيجة وجود قصور جسمي لدى الفرد والتي تسبب إحباطا داخليا سلبيا مما يجعل الفرد يسلك طريق مكيفة أو غير مكيفة كتعويض لحل عقدة النقص هذه.

(البشاري، 2015، 25)

أما فيما يخص شروط التربية الأسرية فإنها في كثير من الأحيان صانعة نظام استجابات الفرد حيال مواقف الحياة المختلفة عن طريق التعلم بالملاحظة والتقليد، فردود فعل الطفل نحو الإحباط تتأثر تأثيرا كبيرا بترتيبات التعزيز التي تعمل في البيئة المحيطة به بمعنى أن الطفل الذي يعيش في بيئة تشجع ردود الفعل الشديدة والمتشنجة نحو الإحباط سوف يمارس هذه الردود عندما يواجه موقفا يثير الإحباط. **(حسان، 1998، 255)**

كما أن شروط البيئة الخارجية لها تأثير أيضا فإذا كان الواقع غير ملائم للإشباع أو ما أسماه "فرج عبد القادر طه" شح الواقع فإن ذلك يؤثر على ثقة الفرد بإمكانياته وإمكانيات بيئته فتقل قدرته على مواجهة الإحباط، كالطالب الذي يدرس في بيئة لها مثيرات إحباطيه هنا لا يستطيع التغلب على مثل هذه الإحباطات. **(البشاري، 2015، 25)**

6- آثار الإحباط:

يترك الإحباط أثارا مهمة في الشخص وعلاقاته الاجتماعية يمكن توضيح ذلك عبر الآتي:

6-1- الإحباط والدافع: أن الإحباط يتضمن إدراك الفرد لعائق يقف حجر عثرة في طريق إشباع الحاجة أو الدافع فإذا كان الدافع قويا وملحا والعائق موجود كان الإحباط شديدا فهو يؤدي بالضرورة إلى تقوية الدافع في أغلب الأحيان.

6-2- الإحباط والعدوانية: قد يؤدي الإحباط إلى العدوانية ولا يظهر الفرد دائما استجابته العدوانية بل يكبتها ويخفيها ومن الشائع في المواقف الإحباطية أن يهاجم الفرد مباشرة الأشياء أو الأشخاص مصدر الإحباط كطالب الذي يبدي كلام جارحا حول البيئة الجامعية التي يدرس فيها هذا لأنه تعرض لموقف أحبطه.

لتصريف المشاعر العدوانية يستطيع الفرد اللجوء إلى مهارات الرياضة، الرسم، الاسترخاء حيث يشكل هذا التفريغ علاج مبدئي للحالات العدوانية.

6-3- الإحباط ووسائل الدفاع الأولية: قد يرتد الفرد بتأثير إحباط حاضر إلى سلوك قديم يعود إلى مرحلة نمو سابقة أملا في أن يجد في السلوك القديم حلا للصعوبة التي يواجهها فالطفل الذي يفشل في الحصول على حب والديه قد يلجأ إلى أحد الجدين وهما بالنسبة له وسائل الدفاع أولية وهي النكوص أو الارتداد لمواجهة الإحباط والفشل، مع العلم أن هذا السلوك يستخدم عند الكبار أيضا ويسمى سلوك طفولي فهو يقلل من التوتر، كذلك الطالب الذي يفشل في اختيار الشعبة التي يريد أن يدرس فيها قد يلجأ إلى أحد الوالدين لمساعدته في ذلك.

6-4- الإحباط والاستسلام: حيث ينتهي الإحباط إلى اضعاف الدافع فإنه يؤدي إلى الاستسلام خصوصا إذا كانت أثار الإحباط شديدة في حال الاستسلام يشعر الفرد أن المحاولات المبذولة للتغلب على الصعوبات أصبحت غير مجدية وعليه أن يتحمل أثار الفشل وهنا يدخل في مرحلة الاكتئاب والانغلاق الذهني . **(بدح، 2009، 104)**

6- 5- الإحباط وأثره على الصحة النفسية:

يمرّ الفرد خلال حياته بإحباطات تحول بينه وبين تحقيق أهدافه وإشباع حاجاته مما يولد لديه حالة من التوتر والضعف تظهر في استجاباته بحثا عن إحداث التوازن والتخفيف من حالة القلق أو دفاعا عن الأنا، فإذا فشل لجأ إلى استعمال ميكانزمات دفاعية قد تسيء توافقه النفسي فلهذا اعتبر الشرقاوي الإحباط من أهم العوامل المؤثرة على توافق الشخص والتي تتحول من حالة الصحة النفسية إلى حالة المرض النفسي، ففي حالة إخفاق الفرد في مواجهة الإحباط وحفظ توازنه فإنه قد يخفق كذلك في انتقاء الخيارات الواقعية لحل الأزمة فحسب رأي مدرسة التحليل النفسي يسمى السلوك المرضي كما أكد "فرويد" أن الإحباط واحد من الأسباب الأكثر تكرارا لظهور العصابية مثال ذلك الطالب الذي لديه طموح يرغب أن يصل إليه ولم يتحقق نراه محبطا وكثير العصابية جراء ذلك.

لما كان الإحباط السبب الأكثر تواجدا وراء ظهور العصابية فإن مدرسة التحليل النفسي ربطت مباشرة السلوك المرضي بالإحباط حسب الصياغة التالية:

يرجع السلوك المرضي إلى إحباط لا يقوى الراشد على مواجهة آثاره النفسية بحل واقعي مناسب سواء كان ذلك نتيجة لضخامة الإحباط أو لاستعداد نشوئي قوامه عدم القدرة على تحمل الإحباط والأغلب أن يكون ذلك مزيجا من العاملين معا.

تؤدي نتيجة الإحباط الصدمي النفسي إلى التوتر الذي يؤدي بدوره إلى النكوص وإلى أنماط من السلوك تميز مراحل الطفولة خلاصا من الموقف المحبط.

نستخلص مما سبق أن عدم قدرة الفرد على مواجهة الإحباطات وما ينتج عنها من آثار يخل بالتوازن النفسي للفرد واستمرار هذه الحالة قد يدخله في دائرة اللاسواء ويوصله إلى أقصى درجات سوء التوافق والاضطراب. **(البشاري، 2015، د ص)**

7- استراتيجيات التعامل مع الإحباط:

7-1- الحل المعتمد للمشكلة:

ينظر الناس غالبا إلى الصراعات والإحباطات وما شابه على أنها مشكلات يتوجب حلها ويقيمون الموقف بطريقة عقلانية ويحددون الإجراءات المناسبة ثم يقومون بالإعداد المباشر لتقوية مصادرهم وتقليل الضرر الكامن.

إن هذه الاستراتيجية هي أسلوب معالجة واقعي يتكون من الخطوات التالية:

- الوعي بالمشكلة.
- التقييم العقلاني للموقف.
- تحديد الإجراءات المناسبة.
- التنفيذ المباشر للمخطط وتقليل الضرر.

غير أن هذه الاستراتيجية تتطلب من الفرد القدرة على تحمل الإحباط وتأجيل الإشباع حتى يتسنى له فرصة فحص المشكلة وتطوير أحسن الحلول الممكنة لتحقيق الهدف وهذا ما أكده "خليل الشرقاوي" أن في حالة العمل على مضاعفة الجهود لتغلب على موقف محبط فإن المهارات المكتسبة التي يعمل الفرد على تنميتها قد تفتح أمامه آفاقا جديدة يمكن استغلال نتائجها وعليه يمكن القول أن الاستراتيجية المواجهة (الحل المعتمد للمشكلة) هذه يمكن أن تجعل من الخبرة المحبة ذات آثار إيجابية وأقل تأثيرا على حسن التوافق.

7-2- أحلام اليقظة:

يلجأ كثيرا من الأفراد إلى عالم الخيال لتحقيق ما أحبط من حاجاتهم، كما أنها محاولة إرجاء لا شعوري للنزوة على الصعيد الخيالي بهدف إشباعها رمزيا بالخيال المبدع فهي إذن وسيلة للتخلص من التوتر الناجم عن الفشل في إرضاء حاجة ما واقعيا فيدفع بها إلى عالم الخيال حيث يسهل تحقيق أي شيء ويلجئ المراهق إلى هذه الاستراتيجية مستغلا في ذلك نمو خياله من المحسوس إلى المجرد طالبا التعويض وهو ما ذهب إليه "ميخائيل معوض" في قوله يجمح خيال المراهق في بداية مرحلة المراهقة محاولا ذلك أن يعوض أنواع النقص والحرمان والفشل عن طريق أحلام اليقظة ... فيحقق عن طريقها ما لا يحققه في الواقع

ويتخطى بذلك حدود الامكانيات والزمان والمكان، كما أن هذه الاستراتيجية نوع من الالتجاء اللاشعوري إلى الإشباع الخيالي المؤقت تخفيفا لحالة التوتر وهو ما يظهر في شكل شرود الذهن عند المراهق في البيت أو المدرسة فإذا بالغ المراهق في استخدام هذه الاستراتيجية فهي تبعده عن الواقع وقد تعقده عن البحث عن حلول أكثر قبولا.

7-3- العدوان:

إن الإحباط يؤدي إلى عدد من الحركات التي تتصف بالتوتر، هذا الأخير يستخدم عادة في وصف السلوك العدواني ومصاحب من مصاحبات ذلك السلوك.

فوجود ما يعيق إشباع الدافع إشباعا فوريا كاملا أو بأي صورة من الصور يولد ألما نفسيا كثيرا ما يصرف عن طريق اعتداء لفضي أو فعلي أو رمزي تجاه مصدر الإحباط الأصلي أو بديله ويوصف العدوان بأنه هجوم أو فعل مهدد يمكن أن يتخذ أي صورة وهذا السلوك يمكن أن يتخذ من أي شخص أو أي شيء بما في ذلك ذات الشخص هدفا له وأحيانا يكون العدوان سلوكا ظاهريا مباشرا ومحددا وواضحا وأحيانا أخرى يكون التعبير عنه إما إسقاطا على الآخرين أو البيئة التي حوله، فالعدوان ليس مجرد رد فعل آني استثاره موقف حاضر فهو استراتيجية دفاعية تتضمن:

- الفعل (الهجوم في صورته الحقيقية أو الرمزية)
- الطاقة (المشاعر العدوانية)
- الاتجاه (الشيء، الشخص، الذات)
- الهدف (الشعور بالأمن)

لهذا نجد أن العدوان يطبع في كثير من الأحيان سلوك المراهق حيث يتخذه كطريقة للتخلص مما يهدد أمنه وكذلك لتأكيد الذات وإشعار الآخرين بقدرته على اتخاذ قراراته بنفسه وتحقيق الاستقلالية التي هو بحاجة إليها ليكمل مسيرته نحو النضج. **(بلحسيني، 2002، د ص)**

وقد يظهر العدوان كعدوان جسدي كالضرب أو كعدوان لفظي كالتهديد والشتائم وكلام قاس أو الغيبة ونميمة أو ترويج الشائعات وقد يظهر بشكل عاطفي كالحقد والكراهية كطالب الذي يحبط من قبل الأستاذ فيبدي اتجاهه حقد... **(المعايطة، 2002، 348)**

7-4 النكوص:

يرى نوربار سيلامي (N.SILLMY) أن النكوص حركة تراجع نحو مرحلة سابقة من النمو والتي تظهر بإنتظام عندما يكون هناك إحباطا مفروضا من الواقع.

(بلحسيني، 2002، د ص)

بمعنى أن سلوك الفرد يتقهقر إلى مرحلة سابقة نال فيها قسطا أوفر من الحماية والأمن فقد يلجأ المراهق الذي قد صنف جسميا وفيزيولوجيا من الناضجين إلى البكاء عند مواجهة مشكلة وهنا يبدي سلوكا غريبا غير متفق مع مستوى نضجه وعادة ما يحدث النكوص نتيجة لتكرار الإحباط، أي عندما يفشل المرء في إرضاء دوافعه أو إشباع حاجاته وهنا ينشأ حالة من التوتر النفسي أو التأزم النفسي. **(المليجي، 2000، 67)**

ومنه النكوص يخفف من التوتر إلا أنه يبعد الفرد عن مواجهة الحقيقة جراء المشكلات التي يصادفها.

7-5- اللامبالاة:

عدم المبالاة في طياته البلادة العاطفية ويرجع السبب في ذلك إلى أن الإحباط المستمر والفشل المستمر في توجيه الاعتداء ضد المصدر المسبب له يؤدي إلى فقدان الأمل وبالتالي إلى البلادة العاطفية وليس معنى البلادة العاطفية أن الشعور بالإحباط والغيظ قد انعدم، إذ يظل هذا الشعور موجودا ولكنه مكبوت فيبديه الفرد في مظهر عدم المبالاة.

7-6- الانسحاب:

يظهر بعض الأفراد سلوك الانسحاب إزاء مواقف الإحباط وكأنهم يحاولون الابتعاد عن الإحباط عن طريق تجنب الاتصال المباشر مع الناس الآخرين أو أي نوع من السلوك الذي يحمل في طياته إمكانيات مضاعفة القلق ولتجنب القلق هذا يتقوقع الفرد حول نفسه ويمتنع عن محاولة عمل أي شيء، كالطالبة التي تود الدراسة في كلية الطب وتم توجيهها إلى كلية العلوم الطبيعية فترى أنها تنسحب من الدراسة أفضل من أن تدرس في المجال الذي لا تريده.

(المعايطة، 2002، 348)

– كذلك ينبغي على الفرد أن ينمي قدراته واستعداداته ومواهبه وخبراته ومهاراته وتحصيله باستمرار بحيث يزيد من معدلات كفاءته الإنتاجية والفكرية الإبداعية كما عليه أن يحسن تعليم نفسه في تلقي التدريبات اللازمة لخوض غمار الحياة بكفاءة واقتدار حتى لا يكون عرضة للفشل والإحباط.

– يتعين على الفرد أن لا يخلق هوّة سحيقة بين مستوى طموحه ومستوى اقتداره بمعنى ألا يبالغ في طموحاته وتطلعاته وآماله وأهدافه حتى لا تعجز إمكاناته المادية أو الجسمية أو العقلية دون بلوغ هذه الأهداف وإنما عليه أن يرسم لنفسه أهدافا تقع في دائرته وفي حدوده إمكاناته، ذلك أن التفاوت بين مستوى الاقتدار ومستو الطموح يصيب الإنسان بالشعور بالفشل والإحباط ويضعف الثقة بالنفس والشعور بالتعاسة. **(العيسوي، 2000، 147)**

– حينما تشعر بالإحباط والفشل جدد أهدافك وضع لنفسك خطة جديدة لتنفيذها وحاول التمسك بها ومتابعة تحقيق ما أمكنك منها وعزز نفسك في حال نجاحك بتحقيق أحلامك وأهدافك فدائما خطط بأناملك خطة جديدة تمحو بها إساءات الماضي.

– عليك بالجد والتعب والإصرار لتقف على أرض خصبة من جديد فبحث عن حلول للمشكلات ولا تقف عاجزا مهزوما أمام ما يصيبك فدرس المشكلة من جميع جوانبها لتخرج بحلول إبداعية جديدة. **(حجازي، 2014، 1)**

– عندما تبدأ في نقذ ذاتك وقول أنا لا فائدة لي في الحياة وإلى آخر هذه الكلمات المحبطة التي ستزيد من يأسك وربما تؤدي بك إلى الاكتئاب في هذه اللحظة وجه تركيزك على أي شيء آخر لا يهم ما هو ولكن قد يصرف انتباهك عن التفكير. **(النعيمي، 2015، 5)**

– تذكر أن الأنبياء والعظماء والعلماء تعرضوا للكثير من مواقف الإحباط والفشل ولكنهم لم ييأسوا من رحمة الله تعالى ومن آياته قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ يَٰبَنِيَّ ٱذۡهَبُواْ فَتَحَسَّسُواْ مِن يُوسُفَ وَأَخِيهِ وَلَا تَاْيۡـَٔسُواْ مِن رَّوۡحِ ٱللَّهِۖ إِنَّهُۥ لَا يَاْيۡـَٔسُ مِن رَّوۡحِ ٱللَّهِ إِلَّا ٱلۡقَوۡمُ ٱلۡكَٰفِرُونَ ﴾ **(سورة يوسف،87)** فالأنبياء استمروا في طريق الدعوة وصبروا وتحملوا وواجهوا مواقف الإحباط وتجاوزوها، فتأمل قصة نوح عليه السلام مع قومه وقصة سيدنا محمد عليه السلام مع قريش وقصة يوسف عليه السلام مع إخوته... لتأخذ العبرة وتحمل المسؤولية.

خلاصة الفصل:

نستخلص مما سبق أن الإحباط حالة انفعالية تنشأ عن مواجهة الفرد لعائق يحول دون إشباع دافع أو حاجة ملحة فهذا ما دفع بالعديد من الباحثين الاجتماعيين والنفسانيين إلى الاهتمام بها ودراستها والبحث عن العوامل المحددة لها والآثار الناجمة عنها وانعكاساتها على الصحة النفسية للفرد، وعليه كلمة الإحباط تفقد الفرد ثقته بنفسه وتشعره بخيبة الأمل فيصبح أكثر عرضة للاضطرابات النفسية كالتوتر، القلق... فهذا ما أدى بنا في هذا الفصل لتطرق إلى مفهوم الإحباط وأنواعه وأهم العوامل المحددة لشدة الإحباط وآثاره ومصادره وصولا في الأخير إلى استراتيجيات التعامل معه.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1- منهـــج الـــدراســـة

2- الدراسة الاستطلاعية

3- مجتمع الـــدراســـــة

4- صعوبـــات الدراســـة

5- الـــــدراسة الأساسية

6- أدوات جمـع البيانـات

7- الأساليب الإحصائيـة

خلاصة الفصل

تمهيد:

تختلف الناهج باختلاف المواضيع ولكل منهج وظيفته وخصائصه التي يستخدمها الباحث في ميدان اختصاصه. **(بوحوش، 1995، 92)**

يتناول هذا الفصل وصفا مفصلا للإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تنفيذ الدراسة وذلك بتحديد منهج الدراسة والدراسة الاستطلاعية والأساسية وتحديد عينة الدراسة وإعداد أدواتها والتأكد من صدقها وثباتها والأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة النتائج وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات:

1- منهج الدراسة:

يتحدد منهج البحث حسب طبيعة موضوع الدراسة والمنهج الملائم في دراستنا هو المنهج الوصفي. **(العساف، 1995، 261)**

الذي يهتم بوصف الظاهرة وصفا دقيقا من خلال التعبير النوعي ودراسة العلاقات التي توجد بين هذه الظاهرة والظاهرة الأخرى والتعبير عنها بشكل كمي وهذا يتناسب مع أهداف الدراسة الحالية والمتمثلة في الكشف عن العلاقة بين مستوى الطموح ومستوى الإحباط.

من خلال هذا المنهج تطرقنا إلى نوعين من الدراسات الوصفية:

- الدراسة الوصفية الارتباطية: تهتم بالكشف عن العلاقات بين متغيرين أو أكثر لمعرفة مدى الإرتباط بين هذين المتغيرين والتعبير عنها بصورة رقمية.

فهدف منها هو الكشف عن العلاقة بين مستوى الطموح ومستوى الإحباط لدى طالب سنة أولى جامعي .

- الدراسة الوصفية المقارنة: فيها يحاول الباحث مقارنة الأوضاع القائمة للمجموعات الداخلة في الدراسة لعدد محدد من المتغيرات إذ تبين له وجود فروق معنوية بين هذه المجموعات على أي من متغيرات الدراسة. **(ملحم، 2010، 416)**

الهدف منها هو تحديد الفروق بين أفراد عينة الدراسة في مستوى الطموح والإحباط حسب متغير الجنس ومتغير التخصص الدراسي معتمدين على أساليب إحصائية مناسبة لطبيعة الدراسة.

2 – الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية الخطوة التي تسبق الاستقرار نهائيا على خطة الدراسة فبفضل القيام بدراسة الاستطلاعية على عدد محدد من الأفراد يستطيع الباحث التعرف على أي مشكلة يمكن أن تظهر قبل القيام بالدراسة الأصلية، مما يمكنه من حل هذه المشكلة الغير المتوقعة في هذه المرحلة من الدراسة ويوفر عليه كثيرا من وقت وجهد عند قيام بالدراسة الأساسية والغرض من الدراسة الاستطلاعية القيام ببحث مصغر لاختبار مختلف عناصره خطة البحث. **(محمود، 2004، 87)**

2-1- أهداف الدراسة الاستطلاعية: لكل دراسة أهداف عدة نذكر منها ما يلي:

- تحديد مجتمع الدراسة وخصائصها.
- التعرف على مدى تجاوب العينة مع أدوات القياس المعتمدة في البحث .
- التعرف على أنواع الصعوبات التي يمكن أن يواجهها الباحث في الدراسة النهائية.
- حساب صدق وثبات أداة القياس ومعرفة الخصائص السيكومترية لأداة جمع البيانات.

فلتحقيق هذه الدراسة تم إجراء الدراسة الاستطلاعية بجامعة الوادي:

- كلية العلوم التكنولوجية: مجال علوم التكنولوجية حيث يمثل إحدى التخصصات الأدبية.
- كلية الآداب واللغات: مجال الأدب العربي حيث يمثل إحدى التخصصات الأدبية.

2 – 2 وصف عينة الدراسة الاستطلاعية:

شملت عينة الدراسة على (60) طالبا وطالبة من جامعة الوادي من كليتين السابق ذكرهما وهي عينة عشوائية طبقية، حيث وزع إستبيان الدراسة بتاريخ 23 فيفري 2016 وقد تم تفريغها من أجل دراسة الخصائص السيكومترية (الصدق، الثبات) للأداتين بغرض الاعتماد عليها كأداة للقياس في الدراسة الاساسية.

جدول رقم (01) يوضح أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية:

الكلية	الجنس		العدد	النسبة المئوية
	ذكر	أنثى		
كلية العلوم التكنولوجية	14	17	31	%51.66
كلية الأدب العربي	11	18	29	%48.33
مجموع	25	35	60	%100

يتضح من خلال الجدول رقم (01) أن عدد الإناث يفوق عدد الذكور في كلية العلوم التكنولوجية والذي بلغ عددهم الإجمالي 31 بنسبة (51.66%) أما بالنسبة لكلية الآداب فعدد الإناث أكبر من الذكور أيضا والذي بلغ عددهم الإجمالي 29 أي بنسبة (48.33 %)

2-3- نتائج الدراسة:

تم من خلال تطبيق الدراسة الاستطلاعية تحقيق ما يلي:

- الدراسة الاستطلاعية حققت أهدافها من حيث التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات القياس.
- اكتشاف بعض جوانب القصور في إجراءات تطبيقه.
- صياغة مشكلة البحث بدقة والتعرف جيدا على ميدان الدراسة.

3- مجتمع الدراسة:

يعتبر المجتمع الأصلي للدراسة الذي يستقي الباحث منه عينته، بحيث تحمل العينة نفس الخصائص التي يمتلكها المجتمع الأصلي وهو يتكون من 2084 طالب وطالبة موزعين على النحو التالي:

جدول رقم (02) يوضح مجتمع الدراسة:

مجموع الأفراد	2084		المجموع	النسبة المئوية
	ذكر	أنثى		
كلية العلوم التكنولوجية	838	488	1326	%63.62
كلية الأدب العربي	92	666	758	%36.37

يتضح من خلال الجدول رقم (02) طلبة علم تكنولوجية يفوق عدد طلبة الادب العربي حيث بلغ عددهم 1326 طالب وطالبة الذي شمل نسبة 63.62% بينما يبلغ عدد طلبة الأدب العربي 758 طالب وطالبة بنسبة 36.37%.

4- صعوبات الدراسة:

صعوبة استرجاع استبيانات الدراسة حيث قدمت 150 استبيان واسترجع فقط 95 استبيان وصعوبة في جمع الدراسات السابقة بالنسبة لمتغير الاحباط.

5- الدراسة الاساسية:

5-1- عينة الدراسة الأساسية:

تعرف العينة بأنها طريقة جمع البيانات والمعلومات من بعض عناصر وحالات محددة يتم اختيارها بأسلوب معين من جميع عناصر مفردات ومجتمع الدراسة وبما يخدم ويتناسب ويعمل على تحقيق هذه الدراسة. **(عليان، 2000، 138)**

ففي دراستنا هذه اعتمدنا على العينة العشوائية الطبقية التي تعرف بأنها تمثيل للعينة التي تختار من مجتمع البحث بعد تقسيمه إلى فئات، أو مجاميع معينة تبعا لمقياس أو متغير معين. **(محمد، 1986، 54)**

التي يتمُّ الحصول عليها بتقسيم المجتمع الأصليِ إلى طبقات أو فئات وفقاً لخصائص معيِّنة كالسنِّ أو الجنس أو مستوى التعليم، ثمَّ يتمُّ تحديد عدد المفردات التي اختيرت من كلِّ طبقة بقسمة عدد مفردات العيِّنة على عدد الطبقات ثمَّ يتمُّ اختيار مفردات كلِّ طبقة بشكلٍ عشوائي. **(مختار، 1985، 271)**

أجريت هذه الدراسة على طلبة سنة أولى جامعي للموسم الجامعي 2016/2015 موزعين على مجالين، مجال علوم تكنولوجيا ومجال الأدب العربي بجامعة الوادي ويرجع سبب اختيارنا لطلبة سنة أولى جامعي بالتحديد لما يتميز به الطالب في هذه السنة، لأنه يكون مشحون بطموحات وآمال يرغب أن تتحقق في الجامعة.

5-2- حجمها وطريقة اختيارها:

قدِّرة بـ 95 طالبا وقد تم اختيار أفراد العينة بشكل غير متساوٍ وفق الطريقة الطبقية العشوائية من خلال تطبيق القانون التالي:

$$\text{قانون التناسب} = \frac{\text{حجم العينة} \times \text{حجم الطبقة}}{\text{حجم المجتمع الأصلي}}$$

شملت عينة الدراسة الأساسية (95) طالب وطالبة تم اختيارهم بطريقة العشوائية الطبقية من مجتمع أصلي قدره (2084) طالب وطالبة كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (03) يوضح خصائص عينة الدراسة الأساسية :

الكلية	الجنس		العدد	النسبة المئوية
	ذكر	أنثى		
كلية العلوم التكنولوجية	23	27	50	%52.63
كلية الأدب العربي	17	28	45	%47.36
مجموع	40	55	95	%100

يتضح من خلال الجدول رقم (03) أن عدد الإناث يفوق عدد الذكور في تخصص العلوم التكنولوجية والذي بلغ عددهم الإجمالي 50 أي بنسبة (52.63 %) أما بالنسبة لتخصص الأدب العربي فعدد الذكور أقل من عدد الإناث والذي بلغ عددهم الإجمالي 45 أي بنسب (47.36%).

5-3- حدود الدراسة:

- **الحدود البشرية:** طلبة جامعة حمة لخضر الوادي.

- **الحدود الزمنية:** لقد تمت الدراسة الميدانية خلال شهر مارس 2016.

- **الحدود المكانية:** أجريت الدراسة الأساسية بكلية العلوم التكنولوجية وكلية الأدب العربي بجامعة حمّة لخضر الوادي.

6- أدوات جمع البيانات:

يحتاج كل باحث إلى أدوات معينة لجمع البيانات التي من خلالها يستطيع قياس موضوع الدراسة.

ومنه يعد الاستبيان مجموعة من الأسئلة التي يطرحها الباحث على المبحوث وفق توقعاته للموضوع والإجابة تكون حسب توقعات الباحث التي صاغها في استفسارات محددة.

(إبراهيم، 2000، 165)

الأدوات التي تم استخدامها في هذه الدراسة هي:

- مقياس مستوى الطموح.

- مقياس مستوى الإحباط.

6-1- مقياس مستوى الطموح:

اعتمدنا في هذه الدراسة على مقياس مستوى الطموح الذي أعده (أبو عمرة، 2012) الذي احتوى على 36 فقرة وبعد عرضه على المحكمين الذي بلغ عددهم 9 محكمين تربويين أصبح الاستبيان مكون من 34 فقرة ولحساب صدقه وثباته اعتمد على صدق الاتساق الداخلي وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة من فقرات المقياس بالاستخدام البرنامج الاحصائي (SPSS)، أما فيما يخص ثبات المقياس اعتمد على طريقة التجزئة النصفية والتي دلت على قيمة (0.86) وطريقة ألفا كرونباخ حيث دلت على قيمة (0.77)

جدول رقم (04) يوضح بدائل الاجابة على بنود مقياس مستوى الطموح:

البدائل	غالبا	أحيانا	نادرا
الدرجة	03	02	01

تنعكس هذه الدرجات في البنود السالبة هي كتالي (4، 5، 10، 12، 16، 24، 25)

6-2- مقياس مستوى الإحباط:

حيث قامت الباحثة بإعداده مستعينة بإرشادات وتوجيهات بعض الأساتذة ومن جراء الواقع المعاش والاطلاع على مقاييس أخرى للإحباط وكذلك الاستعانة بتوجيهات الأستاذ المشرف حيث احتوى المقياس على (26) فقرة وبعدها تم عرضه على 07 أساتذة محكمين من جامعة حمة لخضر بالوادي كما هو موضح في الملحق رقم (01) .

بعد استرجاع الاستبيان من المحكمين والأخذ بتعديلاتهم وتوجيهاتهم تم تعديل بعض البنود والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (05) يوضح البنود التي عدلت من طرف المحكمين:

البند	البند قبل التعديل	البند بعد التعديل
10	أشعر بعدم الرغبة في تناول الطعام	أشعر بفقدان الشهية
12	منذ التحاقي بالجامعة أصبحت أتردد على الطبيب	منذ التحاقي بالجامعة تدهورت حالتي النفسية وأصبحت أتردد على الطبيب
14	أشعر بالنعاس عند دخولي للمدرج أو قاعة الدرس	أشعر بالخمول عند تواجدي بالمدرج أو قاعة الدرس
18	أشعر بالضيق من العلاقات السائدة في الوسط الجامعي	أتضايق من العلاقات السائدة في الوسط الجامعي
22	أشعر بالضيق عندما يعاملني الأستاذ بأنني طالب متلقي للمعلومة فقط ولا يترك لي المجال لإبراز قدراتي	أشعر بالضيق عندما يعاملني الأستاذ بأنني طالب متلقي للمعلومة فقط
26	كان لي تصور جيد على وزن الطالب الجامعي لكن هذه الصورة تحطمت مع أول سداسي في الجامعة	كان لي تصور جيد على وزن الطالب الجامعي لكن هذه الصورة تحطمت عند مرور السداسي الأول في الجامعة

يحتوي المقياس على أربعة أبعاد هي: البعد الاجتماعي (15، 16، 17، 18، 19)، البعد النفسي (1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9) البعد الصحي (10، 11، 12، 13، 14)، البعد الدراسي (20، 21، 22، 23، 24، 25، 26).

وضعت ثلاث بدائل للإجابة على هذا المقياس كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (06) يوضح بدائل الاجابة على بنود مقياس مستوى الإحباط:

البدائل	غالبا	أحيانا	نادرا
الدرجة	03	02	01

6-3- الخصائص السيكومترية:

6-3-1- الصدق: يقصد به مدى نجاح الاختبار في القياس وفي التشخيص والتنبؤ عن ميدان السلوك الذي وضع الاختبار من أجله، أي الاختبار صادقا لأنه يقيس ما وضع لقياسه. **(عوض، 1998، 59)**

كذلك اعتمدنا على صدق الاتساق الداخلي لمقياس مستوى الطموح كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (07) يوضح مصفوفة الارتباط بين البند والاختبار ككل لمقياس مستوى الطموح

رقم العبارة	الاختبار الكلي	رقم العبارة	الاختبار الكلي
1	0.23	**18**	0.21
2	0.11	**19**	0.40**
3	0.32**	**20**	0.12
4	0.38**	**21**	0.33**
5	0.40**	**22**	0.26*
6	0.04	**23**	0.30*
7	0.50**	**24**	0.30*
8	0.49**	**25**	0.49**
9	0.48**	**26**	0.28*
10	0.16	**27**	0.36**
11	0.28*	**28**	0.23
12	0.21	**29**	0.41**
13	0.14	**30**	0.38*
14	0.44**	**31**	0.43**
15	0.28*	**32**	0.63**
16	0.08	**33**	0.09
17	0.46**	**34**	0.24

6-3-2- الثبات:

يتناول مدى تطابق درجات أفراد مجموعة معينة على اختبار معين في كل مرة يعاد اختبارهم بنفس الرائز. **(عباس، 1996، 22)**

يقاس الثبات بعدة طرق فلحساب ثبات مقياس مستوى الطموح استخدمنا:

طريقة التجزئة النصفية: تعتمد هذه الطريقة على تجزئة الاختبار المطلوب تعيين معامل ثباته إلى نصفين متكافئين وذلك بعد تطبيقه على مجموعة واحدة، هناك عدة طرق لتجزئة الاختبار فقد يستخدم النصف الأول من الاختبار في مقابل النصف الثاني أو تستخدم الأسئلة ذات الأرقام الفردية والأسئلة ذات الأرقام الزوجية وبعد الانتهاء من تطبيق الاختبار مرة واحدة على مجموعة واحدة يمكن أن تحصل على مجموعتين من الدرجات وبعدها يتم حساب معامل الارتباط بين المجموعتين باستخدام معامل بيرسون. **(عبد الرحمان، 1998، 128)**

طريقة ألفا كرونباخ: يعتبر معامل ألفا كرونباخ من أهم مقاييس الاتساق الداخلية لأداة المكونة من درجات مركبة ومعامل يربط ثبات الاختبار بتباين بنوده. والنتيجة موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (08) يوضح أنواع الثبات والدرجة لمقياس مستوى الطموح:

أنواع الثبات / أبعاد المقياس	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية(جتمان)
درجة	0.68	0.69

بعد حساب صدق وثبات المقياس تم حذف البنود (2، 6، 10، 13، 16، 20، 33) وتعديل البنود (1، 12، 18، 28، 34) كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (09) يوضح البنود التي تم تعديلهم في مقياس مستوى الطموح:

البند	البند قبل التعديل	البند بعد التعديل
1	أشعر بالتفاؤل نحو تحقيق أحلامي	أشعر بالتفاؤل نحو تحقيق أحلامي الدراسية
12	أشعر بالغيرة عندما يتفوق زميلي علي في الدراسة	أشعر بالغيرة عندما يتحصل زميلي على أعلى النتائج في الدراسة
18	أعتقد أن الفشل دافع النجاح	أعتقد أحيانا أن الفشل دافع للنجاح
28	أحب القيام بالأعمال الجديدة	أحب القيام بما هو جديد
34	أحدد أهدافي في ضوء إمكاناتي	أحدد أهدافي في ضوء إمكاناتي الدراسية

ليصبح الاستبيان مكونا من (27) بند.

6-3-3- صدق مقياس الإحباط:

لحساب صدق مقياس الإحباط تم الاعتماد على:

صدق المحكمين: تمت هذه الطريقة بعرض الاستبيان على مجموعة من المحكمين يمثلون أساتذة متخصصين في علم النفس وعلوم تربية بجامعة الوادي وقد أصفرت النتيجة على(0.75) وهي قيمة دالة تؤكد على تمتع الأداة بدرجة عالية من الصدق.

صدق الاتساق الداخلي: كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (10) يوضح مصفوفة الارتباط بين البنود وأبعادها في مقياس الإحباط:

رقم البند	البعد النفسي	رقم البند	البعد الصحي	رقم البند	البعد الاجتماعي	رقم البند	البعد الدراسي
1	0. 32*	10	0.56 **	15	0.50 **	20	0.44 **
2	0.47**	11	0.63 **	16	0.36**	21	0.40 *
3	0.40 **	12	0.62 **	17	0.49 **	22	0.38 **
4	0.59 **	13	0.69 **	18	0.60 **	23	0.50**
5	0.64 **	14	0.66 **	19	0.53 **	24	0.48**
6	0.52 **	/	/	/	/	25	0.29*
7	0.52 **	/	/	/	/	26	0.58**
8	0.53 **	/	/	/	/	/	/
9	0.74 **	/	/	/	/	/	/

*** عند مستوى دلالة** 0.05 ****عند مستوى دلالة** 0.01

6-3-4- ثبات مقياس الإحباط:

لحساب الثبات استخدمنا طريقة التجزئة النصفية وطريقة ألفا كرونباخ كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (11) يوضح أنواع الثبات والدرجة مقياس الإحباط

أنواع الثبات / أبعاد المقياس	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية(جتمان)
درجة	0.71	0.77

7- الأساليب الإحصائية:

لا يمكن لأي باحث الاستغناء عن الأساليب الإحصائية مهما كان نوع الدراسة التي يقوم بها ولهذا استخدمت في هذه الدراسة مجموعة من التقنيات الإحصائية من خلال برنامج (SPSS) (STATISTICGL PACKAG BOR SOCIAL SCIENCES) أي الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية، هو برنامج يقوم بالتحليلات الإحصائية البسيطة والمعقدة للبيانات خاصة في حالة العينة الكبيرة. **(الزغبي، 2006، 12)**

للتحقق من نتائج الدراسة اعتمدنا الأساليب الإحصائية التالية:

- النسبة المئوية%: وهي عملية تحويل التكرارات إلى نسب مئوية من أجل القيام بعملية المناقشة بشكل موضوعي وواضح. **(أبو علي، 2000، 25)**

- معامل ألفا كرونباخ: تعتمد هذه الطريقة على مدى ارتباط الوحدات أو البنود مع بعضها البعض داخل الاختبار وكذلك ارتباط كل وحدة أو بند مع الاختبار ككل .

(عبد الرحمان، 1998، 170)

- معامل ارتباط برسون.
- اختبار "ت".

خلاصة الفصل:

تعرضنا في هذا الفصل إلى جميع الخطوات المعتمدة في الدراسة، بداية بالمنهج المتبع والدراسة الاستطلاعية والأساسية وأهم النتائج التي أفرزتها، كما حددنا ميدان الدراسة وعينتها من خلال التعرف على حجمها وطريقة اختيارها والأدوات المستخدمة لجمع البيانات من حيث وصفها وخصائصها السيكومترية، عرضنا كذلك الأساليب الاحصائية المعتمدة في تحليل تلك البيانات فوصلنا في الأخير إلى شرح أهم إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية ومنه سنحاول في الفصل الموالي عرض النتائج المتوصل إليها وتحليلها ومناقشتها.

الفصل الخامس

عرض ومناقشة النتائج

تمهيد

1) **عرض النتائج**
2) **مناقشة النتائج وتفسيرها**
3) **خلاصة النتائج**

اقتراحات وآفاق الدراسة

تمهيد:

بعد عرض الاجراءات التطبيقية الخاصة بالدراسة الميدانية ثم جمع البيانات المتعلقة بمتغيرات الدراسة قمنا في هذا الفصل بعرض وتحليل النتائج المتحصل عليها وذلك بما يتوافق مع الفرضيات المطروحة في بحثنا ومناقشتها في إطار الدراسات السيكولوجية المرتبطة بموضوع الدراسة ذلك لأن مرحلة مناقشة النتائج تعد من أهم المراحل في البحث العلمي باعتبارها المرحلة التي يقوم فيها الباحث باستخراج الأدلة والمؤشرات العلمية والكمية والكيفية التي تبرهن على إجابة فرضيات البحث.

1- عرض وتحليل النتائج:

1-1- عرض نتائج الفرضية العامة:

تنص الفرضية العامة على ما يلي: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الطموح ومستوى الإحباط لدى طالب سنة أولى جامعي.

للتحقق من ذلك تم استخدام معامل الارتباط بيرسون وهذا ما توضحه النتائج المدونة في الجدول الآتي:

جدول رقم (12) يوضح درجة الارتباط بين مستوى الطموح ومستوى الإحباط:

البيانات الاحصائية / متغيرات الدراسة	العينة	معامل ارتباط بيرسون	مستوى دلالة المحسوبة	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
مستوى الطموح	95	0.004	0.97	0.05	غير دالة
مستوى الإحباط					

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة معامل ارتباط بيرسون (0.004) وهو معامل ارتباط ضعيف، كما قدر مستوى الدلالة لهذا المعامل بـ 0.97 وهو أكبر من مستوى دلالة 0.05 فهي غير دالة إحصائيا وعليه يتم قبول الفرضية التي تنص على عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الطموح ومستوى الإحباط لدى طالب سنة أولى جامعي.

1-2- عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

تنص الفرضية على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مستوى الطموح تعزى لمتغير الجنس وللتحقق من ذلك تم استخدام الأسلوب الاحصائي(T.Test) لدراسة الفروق وخلصت الدراسة إلى:

جدول رقم (13) يوضح دلالة الفروق بين الذكور والإناث في مستوى الطموح:

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار "T"	درجة الحرية	مستوى دلالة المحسوبة	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
ذكر	40	67.87	7.41	-0.85	93	0.39	0.05	غير دالة
أنثى	55	69.01	5.67					

من خلال الجدول يتبين أن المتوسط الحسابي للإناث المقدر بـ (69.01) بانحراف معياري (5.97) أكبر من المتوسط الحسابي للذكور المقدر ب (67.87) بانحراف معياري (7.41) كما نلاحظ أن قيمة (T) المحسوبة المقدرة ب 0.39 أكبر من مستوى دلالة 0.05 وهذا يعني أن قيمة (T) غير دالة إحصائية ومنه ونقبل الفرضية التي مفادها لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مستوى الطموح تبعا لمتغير الجنس.

1-3- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

تنص الفرضية على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مستوى الإحباط تعزى لمتغير الجنس وللتحقق من ذلك تم استخدام الأسلوب الاحصائي (T.Test) لدراسة الفروق وخلصت الدراسة إلى:

جدول رقم (14) يوضح دلالة الفروق بين الذكور والإناث في مستوى الإحباط

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار"T"	درجة الحرية	مستوى دلالة المحسوبة	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
ذكر	40	58.57	5.86	0.98	93	0.32	0.05	غير دالة
أنثى	55	57.41	5.54					

من خلال الجدول يتبين أن المتوسط الحسابي لذكور المقدر بـ (58.57) بانحراف معياري (5.86) أكبر من المتوسط الحسابي للإناث المقدر بـ (57.41) بانحراف معياري(5.54) كما تبين النتائج أن قيمة (T) المحسوبة المقدرة ب 0.32 أكبر من مستوى دلالة 0.05 وهذا يعني أن قيمة (T) غير دالة إحصائية ومنه نرفض الفرضية ونقبل الفرضية الصفرية التي مفادها لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مستوى الإحباط تبعا لمتغير الجنس.

1-4- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

تنص الفرضية على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مستوى الطموح تعزى لمتغير التخصص وللتحقق من ذلك تم استخدام الأسلوب الاحصائي (T.Test) لدراسة الفروق وخلصت الدراسة إلى:

جدول رقم (15) يوضح نتائج اختبار (T) في مستوى الإحباط تبعا لمتغير الجنس:

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار"T"	درجة الحرية	مستوى دلالة المحسوبة	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
علمي	48	68.33	6.84	-0.30	93	0.75	0.05	غير دالة
أدبي	47	68.74	6.04					

من خلال الجدول يتبين أن المتوسط الحسابي للعلميين المقدر بـ (68.33) بانحراف معياري (6.84) هو مقارب لمتوسط الحسابي للأدبيين المقدر بـ(68.74) بانحراف معياري

(6.04)، كما تبين النتائج أن قيمة (T) المحسوبة المقدرة بـ 0.75 أكبر من مستوى دلالة 0.05 وهذا يعني أن قيمة (T) غير دالة إحصائية ومنه نقبل الفرضية التي مفادها لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مستوى الطموح تبعا لمتغير التخصص.

1-5- عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

تنص الفرضية على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مستوى الإحباط تعزى لمتغير التخصص وللتحقق من ذلك تم استخدام الأسلوب الاحصائي(T.Test) لدراسة الفروق وخلصت الدراسة إلى:

جدول رقم (16) يوضح نتائج اختبار (T) في مستوى الإحباط تبعا لمتغير التخصص:

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار"T"	درجة الحرية	مستوى دلالة المحسوبة	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
علمي	49	58.22	6.007	0.56	93	0.57	0.05	غير دالة
أدبي	46	57.56	5.34					

من خلال الجدول يتبين أن المتوسط الحسابي للعلميين المقدر ب (58.22) بانحراف معياري (6.007) أكبر من المتوسط الحسابي للأدبيين المقدر ب (57.56) بانحراف معياري(5.34)، كما تبين النتائج أن قيمة (T) المحسوبة المقدرة ب 0.57 أكبر من مستوى دلالة 0.05 وهذا يعني أن قيمة (T) غير دالة إحصائية ومنه نرفض الفرضية ونقبل الفرضية الصفرية التي مفادها لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مستوى الإحباط تبعا لمتغير التخصص.

2- مناقشة وتفسير نتائج الدراسة:

من خلال عرض نتائج المتوصل إليها وفرضيات المذكورة سابقا سنقوم في هذه الخطوة بتفسير ومناقشة النتائج بناءً على الدراسات السابقة والجانب النظري.

2-1- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة:

نصت الفرضية العامة لدراسة على أنه: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الطموح ومستوى الإحباط لدى طالب سنة أولى جامعي.

من خلال عرض هذه الفرضية تبين أنها علاقة ارتباطية غير دالة إحصائيا بين مستوى الطموح ومستوى الإحباط لدى طالب سنة أولى جامعي.

ويمكن تفسير ذلك أن مستوى الطموح لا يرتبط بمستوى الإحباط بمعنى أن ارتفاع أو انخفاض في مستوى الطموح لا يرتبط بارتفاع أو انخفاض في مستوى الإحباط فالطالب الطموح لا يتأثر بالإحباطات المحيطة ببيئته الجامعية وهذا ما لوحظ في واقعنا المعاش أن بعض الطلبة يعانون من حالات الإحباط لكن مستوى طموحهم مرتفع فهم يتخذون منه دافعا لرفع مستوى طموحهم وهذا ما أكدته (ماكيلاند) "أن الأفراد الذين يطمحون في تقديم نتائج متميزة يختلفون في قوة حاجة الدافع إلى الإنجاز فالذين يمتلكون دافع للإنجاز قوي لديهم اتجاه إيجابي نحو حالة الفشل التي تصادفهم أكثر من غيرهم، فالميسرون اللذين حققوا نجاحا في ظل البيئة التي تتميز بحدة المنافسة يمتلكون دافع قوي للإنجاز وهذا النوع من الأفراد يتميزون بطموحهم في تحقيق الأهداف الصحية ولديهم قوة للمثابرة والإنجاز وتحمل المشاكل والمخاطرة في حالات الفشل كذلك يطمحون في شغل المناصب التي تصنع لهم قدرا كافيا من المسؤولية والاستقلال". (دين كيث, 1993, 85)

من جهة أخرى فالطالب المدرك لفعالية ذاته يزداد مستوى طموحه ولا يتأثر بمواقف الإحباط المحيطة به بل يفكر بالنجاح مما يسهم في استمرار فاعلية ذاته وقدرته على التخطيط للمستقبل، كذلك الطالب الأكثر فاعلية أكثر استبصارا بالفرص المتاحة له كما أنه أكثر قدرة على التعامل مع العوائق التي تمنعه من الوصول إلى غاياته وأكثر استبصارا بقدراته مما يساعده على وضع مستويات طموح واقعية متناسبة مع قدراته وإمكانياته، أيضا

قد يعود عدم وجود العلاقة بين مستوى الطموح ومستوى الإحباط إلى خصائص العينة والظروف المحيطة بهم وهذا ما توافق مع دراسة جويدة (2015) بانسجام نسبي والتي أسفرت نتائجها على عدم وجود علاقة بين مستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المتمدرسين بمراكز التعليم والتكوين عن بعد، إلا أن قد تكون زاوية دراستنا هذه مختلفة عن زاوية دراسات مخالفة ويعود هذا الاختلاف إلى الزاوية التي تنظر لها كل دراسة ففي الوقت الذي جاءت دراستنا تبحث عن وجود العلاقة بين مستوى الطموح ومستوى الإحباط جاءت دراسة علي المشيخي (2009) ترى أن الفشل والنجاح أثر قويا جدا في مستوى طموح الطالب فإذا نجح وتفوق زاد طموحه وظل مثابرا للمحافظة على ما حصل عليه من تفوق دراسي يعني هذا أن النجاح يدفع بالطموح إلى التقدم والنمو أما الفشل يؤدي إلى خفض مستوى الطموح ويصاب الطالب بالعجز والإحباط، من هذا المنطلق يتضح أن السلوك الإنساني لا يمكن ضبطه بمتغير واحد وهناك متغيرات أخرى تكشف عن العلاقة بين المتغيرات، كذلك أن السلوك الشخصي قد يكون غير دائم فهذه الدراسة أثبتت عدم وجود علاقة بين المتغيرين ولكن في المستقبل يمكن أن تجرى دراسات تثبت العكس.

2-2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

نصت الفرضية على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مستوى الطموح تعزى لمتغير الجنس.

من خلال عرضنا للنتائج تبين أنها غير دالة إحصائيا بمعنى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مستوى الطموح تعزى لمتغير الجنس.

يمكن أن تفسر هذه النتيجة بعدم وجود فروق بين الذكور والإناث في مستوى الطموح فكلاهما نفس الطموح أي أنه يسير في سياق واحد وأن تطلعاتهم وآمالهم المستقبلية وغاياتهم وأهدافهم التي يريدون تحقيقها لا تختلف عن بعضهم البعض، كلاهما يضعان نفس التطلعات التي تساعدهم على معرفة قدراتهم وإمكانياتهم ولعل هذا يرجع إلي طبيعة التنشئة الاجتماعية والتربية الأسرية التي أصبحت لا تفرق بين الذكور والإناث، فالمرأة الآن أصبحت تدرس وتعمل في أي تخصص وأي قطاع يتناسب مع قدراتها وتطلعاتها هذا على خلاف الماضي

فهي كانت لا تدرس في التخصصات التي يزاولها الذكور ولا تعمل في المهن التي يعملون بها، كذلك أن عامل الاختلاط بين الذكور والإناث ساهم في عدم وجود فروق بينهما هذا لأن المنظومة التربوية أدرجت هذا العامل منذ مرحلة الروضة لكي تغرس في نفوس الطلاب روح التعاون والمثابرة ونزع الاعتقاد أن هناك فرق بين الذكر والأنثى، أضف إلى ذلك أن كلا الجنسين يزاولون الدراسة في نفس البيئة الجامعية هذا ما جعل لديهم نفس التكيف والثقة بالنفس ونفس الطموحات والاحتمالات في الدراسة وفرص العمل.

من هنا جاءت نتيجة الدراسة هذه تتوافق إلى حدٍّ ما مع دراسة ميسة (2014) التي أدلت نتائجها على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح تعزى لمتغير الجنس إلا أن هذه النتيجة أيضا تختلف مع رأي بعض العلماء الذين يتوقعون أن هناك فروق بين الجنسين في مستوى الطموح ذلك أن الإناث عادة يبدون أكثر طموحا من الذكور ويرجع أنهنّ أكثر دافعية في الدراسة والتطلعات للمستقبل فهن يعبرن عن طموحهن بالرفع لكي يظهرن بمظهر التفوق والتحدي لمنافسة الذكور ليبرهن على قدراتهن على خوض الحياة مثلهم على عكس الذكور الذين يبدون مستوى طموح منخفض على الإناث ويرجع ذلك إلى اختلاف الجوهري في تطلعاتهم للمستقبل.

2-3- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

نصت الفرضية على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مستوى الإحباط تعزى لمتغير الجنس.

من خلال عرضنا للنتائج تبين أنها غير دالة إحصائيا فهذا بمعنى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مستوى الإحباط تعزى لمتغير الجنس. يمكن تفسير هذه النتيجة بعدم وجود فروق بين ذكور وإناث في مستوى الإحباط فهذا يتعلق بطبيعة التنشئة الاجتماعية والأسرية التي خضعا لها فكلاهما قادرا على مواجهة الحواجز أو السدود أو الموانع أو العقبات التي تحيط بهم سواء من الجانب الدراسي أو النفسي أو الاجتماعي وأن كلاهما لا يتأثر بها بل يتخذون من مواقف الفشل نجاحا لهم وهذا ما أكده (**مختار، 1991، 144**) " الإحباط يعمل على إثراء السلوك وجعله أكثر حيوية وأن الفشل يقود للنجاح أو أننا نأخذ من فشلنا عبرة

وموعظة ودافعا لنجاحنا في المستقبل، فالإحباط يعد باعثا أو دافعا أو حافزا على بذل المزيد من الجهد". فمن هذا المنطلق جاءت دراسة البشاري (2015) تتعارض مع نتيجة هذا البحث والتي أسفرت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الإحباط وسط الخرجين العاطلين عن العمل تعزى لمتغير الجنس.

وهنا يعود التماثل بين الجنسين في البيئة الجامعية من منطلق الدور ومستوى الحاجة إلى مستوى العمل فالرجل قدوة يعيل العائلة وأي موقف يتعرض إليه يصاب بعقدة أما المرأة حتى وإن لم تجد فرصة للعمل فهي لا تصاب بعقدة لأنها تكون تحت وصاية الأب أو الزوج.

2-4- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

نصت الفرضية على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مستوى الطموح تعزى لمتغير التخصص.

من خلال عرض النتائج تبين أنها غير دالة إحصائيا هذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مستوى الطموح تعزى لمتغير التخصص.

تفسر نتيجة البحث إلى عدم وجود فروق بين الطلبة في مستوى الطموح سواء الذين يدرسون في التخصص العلمي أو التخصص الأدبي وهي نتيجة تبدوا منطقية وطبيعية فبرغم أن كلاهما يزاولون الدراسة في تخصصات مختلفة إلا أن طموحهم لا يختلف عن بعضهم البعض وهذا ما لوحظ في واقعنا أن بعض الطلبة عند اجتيازهم لامتحان البكالوريا والنجاح فيه يقبلون على اختيار تخصص دون تمييز تخصص على تخصص آخر بل يختارون ذلك على حسب ميولاتهم وقدراتهم وتطلعاتهم هم وهذا ما أدل به (**نصر، 2010، 357**) " أن الفرد يدرك أولا كم إمكانياته ثم يطمح في أن يحقق ما يوازي هذه الامكانيات".

قد ترجع نتيجة البحث هذا إلى أن نظرة الطلاب إلى التخصص الأدبي والتخصص العلمي متساوي وليس هناك فرق بينهما سواء من جانب الدراسي أو الجانب المهني المستقبلي، كما تظهر الفروق أيضا في نوعية بناء الطالب منذ مرحلة الابتدائي فهم يتميزون بإحساس جمعي للدراسة فقط بقولهم (المهم نقروا...) ومن هذا المنطلق جاءت دراسة ضيف الله (2015) تؤيد طرحنا هذا والتي أسفرت نتائجها على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى

الطموح لدى طلبة سنة أولى ماستر تعزى لمتغير التخصص وجاءت دراسة علي المشيخي (2009) تتعارض مع نتيجة دراستنا هذه التي أسفرت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب كلية العلوم وطلاب كلية الآداب على مقياس مستوى الطموح تبعا لمتغير التخصص لصالح طلاب كلية العلوم وتشير نتيجة هذا الفرض إلى ارتفاع مستوى الطموح لدى طلاب كلية العلوم مقارنة بطلاب كلية الآداب، ومع قول **(ولد خليفة، 1989،94)** " أن الطلاب قد يقبلون على اختصاص معين أقل صعوبة إما لأنهم لم يجدوا غيره أو أنهم يتصورونه من ضمانات عند التخرج أو تأثيرات الأسرة ولكن ما تكاد تمضي بضعت أشهر حتى ينتبهون إلى أخطائهم في الاختيار".

2-5- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

نصت الفرضية على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مستوى الإحباط تعزى لمتغير التخصص.

من خلال عرض النتائج تبين أنها غير دالة إحصائيا هذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مستوى الإحباط تعزى لمتغير التخصص.

يمكن تفسير نتيجة البحث أنه لا توجد فروق في مستوى الإحباط بين الطلبة الذين يدرسون في التخصص الأدبي والطلبة الذين يدرسون في التخصص العلمي وانهم بدوا قادرين على ضبط أنفسهم على مواجهة مشكلاتهم الأكاديمية والتأقلم مع بيئتهم الجامعية والكلية التي يزاولون بها الدراسة بكفاءة وفاعلية وتحمل إحباطات البيئة المحيطة بهم خاصة ان النجاح الدراسي يشعر الطالب بثقة في نفس وبتقدير كبير للذاته، كذلك أن الطلبة الذين يدرسون في تخصص الأدبي أو التخصص العلمي أكثر قدرة على التعامل بفعالية مع المواقف المتأزمة وتصريف الطاقة المتولدة عن الضغط الذي تحدثه الوضعية المحبطة تجاه البحث عن الحلول، فهم يشعرون أن نجاحهم في الحياة يستلزم تخطي الصعوبات والحواجز المحيطة بهم، كما يرجع عدم وجود الفروق بين التخصصين إلى المعلومات القبلية التي يتحصل عليها الطالب قبل دخوله إلى الجامعة من قبل زملاء زاولوا الدراسة قبله فأعلموه بطبيعة الدراسة وكيفية التعايش مع البيئة الجامعية كما يرجع هذا إلى حسن تصرفاتهم مع الأساتذة وإلى عوامل

أخرى كالعوامل البيئية والاقتصادية والاجتماعية فطلاب أصبحوا متكافئين في فرص الدراسية ومهنية وهذا ما أدى بهم إلى تتجاهل هذه العوامل وتحقيق ذاتهم وعدم تترك المجال لتعرض لمواقف الإحباط

لذلك جاءت دراسة البشاري (2015) تتوافق نسبيا مع نتيجتنا والتي أسفرت على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الإحباط وسط الخرجين الجامعيين غير العاملين تعزى لمتغير التخصص إلا أن هناك من يخالف طرحنا هذا دراسة بلحسيني (2002) التي تقر على وجود فروق بين التلاميذ جذع مشترك تكنولوجيا وجذع مشتك آداب.

خلاصة النتائج:

يعتبر مستوى الطموح ومستوى الإحباط من الموضوعات الهامة التي تشمل مساحة واسعة في العلوم التربوية والنفسية لذا جاءت هذه الدراسة تهدف إلى معرفة ما إذا كانت هناك علاقة أم لا بين مستوى الطموح ومستوى الإحباط لدى طالب سنة أولى جامعي والتعرف كذلك على الفروق في مستوى الإحباط ومستوى الطموح حسب متغير الجنس ومتغير التخصص الدراسي ولتحقيق هذه الدراسة قمنا بتطبيق مقياس مستوى الطموح ومقياس مستوى الإحباط على عينة بلغت 95 طالب وطالبة متمدرسين بجامعة الوادي بكليتي العلوم التكنولوجية وكلية الأدب العربي وقد أسفرت نتائج البحث هذا إلى:

- عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الطموح ومستوى الإحباط لدى طالب سنة أولى جامعي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مستوى الطموح تعزى لمتغير الجنس.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مستوى الإحباط تعزى لمتغير الجنس.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مستوى الطموح تعزى لمتغير التخصص.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مستوى الإحباط تعزى لمتغير التخصص.

اقتراحات و آفاق الدراسة:

بعد الانتهاء من عرض الفصول النظرية والتطبيقية وعرض ما توصلت إليه الدراسة نقدم جملة من الاقتراحات تتمثل فيما يلي:

– ضرورة اهتمام الجامعة بالطلبة الجدد وتعريفهم بفلسفة الجامعة وقوانينها وتدريبهم على العملية التعليمية وتقديم لهم ما يلزم من خدمات تساعدهم على معرفة إمكانياتهم الحقيقية.

– قيام أو إنجاز ورشات وندوات لتدريب الطلبة بشكل دوري مما يفتح أمامهم آفاق واسعة ورحبة وبتالي يؤدي إلى رفع مستوى طموحهم وعدم تعرضهم للإحباط.

– مكافأة أصحاب الطموحات العالية على نجاحهم كنوع من التشجيع حتى يكونوا قدوة ومحفزين لغيرهم.

– على الطلبة أن لا ينزعجوا من الوضع الدراسي أو الاقتصادي الصعب لأن الظروف الاقتصادية والدراسية الصعبة تكون في كثير من الأحيان قوة دافعة للأمام وذلك من خلال خلق عنصر التحدي والإصرار والطموح.

– الاعتماد على استراتيجيات إرشادية لتخطي المواقف المحبطة لدى الطلبة بمساعدة أساتذة الجامعة.

– التطرق إلى نفس عنوان دراستنا وربطه بمتغيرات أخرى.

– إجراء دراسة حول قلق المستقبل وعلاقته بمستوى الطموح ومستوى الإحباط لدى طلبة جامعة الوادي.

– إعداد برنامج لتقليل من مستوى الإحباط لدى طلبة الجامعة.

– برنامج مقترح لتنمية مستوى الطموح لدى طلبة جامعة حمة لخضر بالوادي.

– القيام بدراسات في مجال مستوى الطموح تتناول متغيرات جديدة مثل علاقة مستوى الطموح بالوضع الاقتصادي والاجتماعي للوالدين.

– إعداد دليل لمرافقة الطلبة ومساعدتهم على الاستبصار بمشكلاتهم وإيجاد الحلول الملائمة لها.

– بناء برنامج إرشادي لتعليم تلاميذ البكالوريا عادات المذاكرة.

قائمة المصادر والمراجع

أ- المصادر:

- **القرآن الكريم**

ب- المراجع بالعربية

1) إبراهيم، مروان عبد المجيد (2000). أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية. عمان: مؤسسة الوراقة.

2) أبو زعيزع، عبدالله (2009). مفاهيم معاصرة في الصحة النفسية. عمان : الأكاديميون للنشر والتوزيع.

3) أبو سعادة، جودت وعبد الله محمد إبراهيم (2004). المنهج المدرسي المعاصر. عمان : دار الفكر.

4) أبو علام، رجاء محمود (2004). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية. مصر: دار النشر للجامعات.

5) أبو علي، فاتن عبد الحليم (2000). مبادئ الإحصاء الوصفي. الأردن: دار الفطر.

6) أبو عمرة، عبد المجيد عواد مرزوق(2012). الامن النفسي وعلاقته بمستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى طلبة الثانوية العامة. درجة ماجستير. جامعة الازهر: غزة.

7) أبو مصطفى، نظمي عودة (1990). قلق الامتحان وعلاقته بمستوى الطموح ومستوى الاقتصادي الاجتماعي عند طلاب المرحلة الثانوية. درجة دكتوراه. جامعة أم درمان.

8) أحمد، سهيل كامل (1999). أساليب تربية الطفل بين النظرية والتطبيق. الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

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

10) أرجابل، مشيل (1978). علم النفس ومشكلات الحياة الاجتماعية ترجمة عبد الستار إبراهيم. الطبعة الثانية. الكويت: دار القلم.

11) الأسود، فايزة علي (2009). دور الجامعة في تنمية الطموح الدراسي لدى طلابها نحوى التفوق. مجلة جامعة الأزهر بغزة سلسلة العلوم الإنسانية. المجلد 11. العدد1: غزة.

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

13) بدح، أحمد محمد (2009). الثقافة الصحية. عمان: دار المسيرة.

14) البشاري، سهام هارون (2015). الإحباط النفسي وسط الخرجين الجامعيين غير العاملين. درجة ماجستير. كلية الدراسات العليا : السودان.

15) بلحسيني، وردة (2002). علاقة الرضا عن التوجيه المدرسي بالإحباط. درجة ماجستير. كلية الآداب والعلوم الإنسانية : ورقلة.

16) بني جابر، جودت (2004). علم النفس الاجتماعي. عمان: مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.

17) بوحوش، عمار ومحمد الذنيبات (1995). مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث والمطبوعات الجامعية .الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

18) جبر، حسن عبيد(2012). المناخ الدراسي وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة كلية الفنون الجميلة في جامعة بابل. مجلد 2. العدد 2: جامعة بابل.

19) جويدة، باحمد (2015). علاقة مستوى الطموح بالتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المتمدرسين بمركز التعليم والتكوين عن بعد. درجة ماجستير. جامعة مولود معمري: تيزي وزو.

20) حجازي، آندي (2014). تربية النفس. مجلة الوعي الإسلامي. العدد 585.

21) حسان، شفيق فلاح (1998). أساليب علم النفس التطوري. بيروت: دار الجيب.

22) الحسن، إحسان محمد (1986). الأسس العلمية لمناهج البحث الاجتماعي. الطبعة الثانية. بيروت: دار الطليعة.

23) حسين، طه عبد العظيم (2006). إستراتيجيات إدارة الضغوط التربوية والنفسية. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

24) الحنفي، عبد المنعم (1995). علم النفس في حياتنا اليومية. القاهرة: مكتبة مدبولي.

25) الزغبي، محمد بلال (2006). النظام الإحصائي SPSS فهم وتحليل البيانات الإحصائية. الطبعة الثالثة. الأردن : دار وائل للنشر.

26) سالم، هبة الله (2012). علاقة دافعية الإنجاز بموضوع الضبط ومستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى طلاب مؤسسات التعليم العالي بسودان. المجلد3. العدد4: الخرطوم.

27) شاكر منسي، حسن عمر (2003). مستوى الطموح لدى عينة من طلبة الصف الثاني الثانوي في مدينة إربد بالأردن وعلاقته ببعض المتغيرات. مجلة مركز البحوث التربوية. العدد 24: جامعة قطر.

28) شبير، توفيق محمد توفيق (2005). دراسة لمستوى الطموح وعلاقته ببعض المتغيرات في ضوء الثقافة السائدة لدى طلبة الجامعة. درجة ماجستير. كلية التربية: غزة.

29) الشرقاوي، مصطفى خليل (د س). علم الصحة النفسية. بيروت: دار النهضة العربية.

30) شكور، جليل وديع (1989). أبحاث في علم النفس الاجتماعي وديناميكية الجماعة . لبنان: دار الشمال للطباعة والنشر.

31) الشوربجي، نبيلة عباس (2003). المشكلات النفسية للأطفال أسبابها وعلاجها. القاهرة: دار النهضة العربية.

32) الصافي، عبد الله بن طه. (د س)، المناخ المدرسي وعلاقته بدافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة أبها. مجلة رسالة الخليج العربي، العدد 95: جامعة الملك خالد.

33) ضيف الله، مريم (2015). صنع القرار وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة سنة أولى ماستر. درجة ماستر. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية: الوادي.

34) طه، فرج عبد القادر وآخرون (د س). معجم علم النفس والتحليل النفسي، الطبعة الأولى. بيروت: دار النهضة العربية.

35) عباس، فيصل (1996). الاختبارات النفسية تقنياتها وإجراءاتها. بيروت: دار الفكر العربي.

36) عبد الرحمان، سعد (1998). القياس النفسي النظرية والتطبيق. الطبعة الثالثة. القاهرة: دار الفكر العربي.

37) عبد الرحمان، سعد ومحمد عثمان نجاتي (1998). الاختبارات والمقاييس. الطبعة الثانية. بيروت: دار الشروق.

38) العبيدي، محمود جاسم (2009). مشكلات الصحة النفسية أمراضها وعلاجها. عمان : دار الثقافة للنشر والتوزيع.

39) العربي، ولد خليفة محمد (1989). المهام الحضري للمدرسة والجامعة الجزائرية. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

40) علي، بشري حسين (2010). أساليب التفكير وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طالبات قسم رياض الأطفال كلية التربية الأساسية. مجلة كلية التربية الأساسية، العدد 63: جامعة المنتصرية.

41) عليان، ربحي مصطفى (2000). مناهج وأساليب البحث العلمي النظرية والتطبيق. عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

42) عوض، عباس محمود (1998). القياس النفسي بين النظرية والتطبيق. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

43) عوض، عباس محمود (1999). علم النفس الإحصائي. دار المعرفة الجامعية.

44) عوض، عباس محمود (2003). علم النفس الاجتماعي نظرياته وتطبيقاته. الإسكنرية: دار المعرفة الجامعية.

45) العيسوي، عبد الرحمان (2000). إضطرابات الطفولة والمراهق وعلاجها. بيروت: دار الراتب الجامعية سوفنير.

46) العيسوي، عبد الرحمان(1997). سيكولوجية المجرم. بيروت: دار الراتب الجامعية.

47) القاضي، يوسف مصطفى (1981). الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي. السعودية: دار المريخ.

48) كامليا، عبد الفتاح (1972). مستوى الطموح والشخصية. مصر: مكتبة القاهرة الحديثة.

49) محمد، بوفاتح (2005). الضغط النفسي وعلاقته بمستوى الطموح الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي. درجة ماجستير. جامعة ورقلة: ورقلة.

50) محمود، الهانسي مختار (1985). الرياضيات البحثة والإحصاء في العلوم الاجتماعية. الإسكندرية: مؤسسة شباب.

51) مختار، وفيق صفوت (1991). مشكلات الأطفال السلوكية الأسباب والطرق والعلاج. القاهرة: دار العلم والثقافة.

52) المشيخي، غالب بن محمد علي(2009). قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف. درجة الدكتوراه. جامعة أم القرى.

53) ملحم، صالح بن محمد (2010). البحث في التربية وعلم النفس. الطبعة العاشرة. عمان: دار المسيرة.

54) المليجي، حلمي (2000). علم النفس الإكلينيكي. بيروت: دار النهضة العربية.

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

56) نصر، ياسر (2010).مشكلات التربوية . القاهرة: إبداع للإعلام والنشر.

57) النعيمي، جوري (2015). علاج مشكلة اليأس والإحباط. مجلة رجيم اليأس والإحباط.

ج- المراجع بالأجنبية

58) J.delayetp, pichot, (1984) abregess de psychologie, ed masson.

59) N. Silamy: dictionngire, (1980) de psychologie, bordas, paris.

60) P.pichotet s, danjon: (1966) manueltetst de frustration, forme pour adultes, ed cpa, paris.

61) v.slepoge: (1997) geographie des sentiments,ed payot, paris.

الملاحق

01 يوضح أسماء الأساتذة المحكمين لاستبيان الإحباط

02 يوضح مقياس مستوى الطموح لعبد المجيد أبو عمرة

03 يوضح مقياس مستوى الطموح المقدم لعينة الدراسة الأساسية

04 يوضح مقياس مستوى الإحباط قبل التحكيم

05 يوضح مقياس مستوى الإحباط المقدم لعينة الدراسة

06 يوضح النتائج الإحصائية

الملحق رقم (01) يوضح أسماء الأساتذة المحكمين لاستبيان الإحباط

الرقم	الاسم و اللقب	التخصص	المؤسسة
01	علي خرف الله	علم النفس العيادي	جامعة الوادي
02	سبع محمد	علم النفس الاجتماعي	جامعة الوادي
03	عبد الناصر غربي	علم النفس	جامعة الوادي
04	شوقي ممادي	علم التدريس	جامعة الوادي
05	الطاهر سعد الله	علوم التربية	جامعة الوادي
06	سلاف مشري	علم النفس	جامعة الوادي
07	عبد الرزاق بالموشي	علوم التربية	جامعة الوادي

الملحق رقم (02) يوضح مقياس مستوى الطموح لعبد المجيد أبو عمرة

البند	العبارات	دائما	غالبا	قليلا	نادرا	أحيانا
01	أشعر بالتفائل نحو تحقيق أحلامي					
02	أسعى لأتبوأ عملا في المستقبل					
03	أشعر بالرغبة في الحياة					
04	ينتابني الشعور باليأس من المستقبل					
05	أخش الاندفاع خوفا من المستقبل					
06	أرى أنه من الأصح الانتظار دائما حتى تواتيني الفرصة					
07	أسعى للحصول على أعلى الدرجات لأحقق أهدافي					
08	أجتهد في دراستي حتى ألتحق بتخصص الذي أريده					
09	أرى أن تعثري لا يقلل من طموحي					
10	أشعر أن دافعي للتفوق يقلقني					
11	أشعر بالغيرة عندما يتفوق زميلي علي في الدراسة					
12	أؤمن بدور الحفظ في حياتي					
13	أؤمن بأن الأمور ستنفرج					
14	أشعر بالرضا عن أدائي					
15	أجد أن أحلامي صعبة التحقيق					
16	أسعى دائما لكي أكون شخصا متميز					
17	أعتقد أن الفشل دافع النجاح					
18	أسعى لتحقيق الأهداف التي رسمتها لنفسي					
19	أسعى لأن أكون غنيا					
20	أسعى إلى تعلم أشياء جديدة					
21	أسعى لكي أكون محط إعجاب الآخرين					
22	أختار ما أريده و ليس ما تفرضه علي الناس					
23	أخشى من عمل كل ما هو جديد					
24	أخشى من عمل كل ما هو جديد					
25	أستسلم بسهولة للعقبات التي تواجهني في تحقيق أهدافي					
26	لدي القدرة على تعديل أهدافي					
27	أسعى بجد للحصول على نمط حياة متميزة					
28	أحب القيام بالأعمال الجديدة					
29	أعتبر نفسي قنوعا و راضيا بما أمتلك					
30	تتسع أهدافي من مرحلة لأخرى					
31	نجاحي يدفعني إلى مزيد من العمل					
32	أسعى لوضع أهداف واقعية في الحياة					
33	أسعى بكل ما لدى من قوة لتحقيق أهدافي					
34	أحدد أهدافي في ضوء إمكاناتي					

الملحق رقم (03) يوضح مقياس مستوى الطموح المقدم لعينة الدراسة الأساسية

جامعة حمة لخضر الوادي
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم العلوم الاجتماعية

- تعليمات ملء الإستبيان :

أخي الطالب ,أختي الطالبة

أمامك مجموعة من العبارات التي تدور حول مستوى الطموح .

نريد منك معرفة رأيك في كل منها علما أنها لا توجد عبارات صحيحة وأخرى خاطئة فإجابتك تعبر عن مشاعرك وأحاسيسك ووجهة نظرك الشخصية والواقعية ولا تتأثر بإجابات زملائك والآخرين .

نطلب منك قراءة كل العبارات بتمعن قبل الإجابة عنها ثم تحدد إجابتك على كل منها بكل صدق وصراحة وموضوعية وذلك بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة

علما أن المعلومات لا تستخدم إلا لغرض علمي وتبقى في سرية تامة .

- البيانات الشخصية :

الجنس : ذكر ( ) أنثى ( )

التخصص:.....

- البيانات الخاصة بالإستبيان

مثال توضيحي :

العبـــــارة	غالبا	أحيانا	نادرا
أشعر بالرضا عن أدائي	×		

ونشكركم على تعاونكم معنا

الرقم	العبارات	غالبا	أحيانا	نادرا
1	أشعر بالتفائل نحو تحقيق أحلامي الدراسية			
2	أشعر بالرغبة في الحياة			
3	ينتابني الشعور باليأس من المستقبل			
4	اخش الاندفاع خوفا من المستقبل			
5	أسعى للحصول على أعلى الدرجات لأحقق أهدافي			
6	أجتهد في دراستي حتى ألتحق بتخصص الذي أريده			
7	أرى أن تعثري لا يقلل من طموحي			
8	أصبر على مواجهة تحديات جديدة			
9	أشعر بالغيرة عندما يتحصل زميلي على أعلى النتائج في الدراسة			
10	أؤمن بأن الأمور ستنفرج			
11	أشعر بالرضا عن أدائي			
12	أسعى دائما لكي أكون شخصا متميز			
13	أعتقد أحيانا أن الفشل دافع للنجاح			
14	اسعى لتحقيق الاهداف التي رسمتها لنفسي			
15	أسعى إلى تعلم أشياء جديدة			
16	أسعى لكي أكون محط إعجاب الاخرين			
17	اختار ما اريده و ليس ما تفرضه علي الناس			
18	أخشى من عمل كل ما هو جديد			
19	أستسلم بسهولة للعقبات التي تواجهني في تحقيق أهدافي			
20	لدي القدرة على تعديل أهدافي			
21	أسعى بجد للحصول على نمط حياة متميزة			
22	أحب القيام بما هو جديد			
23	أعتبر نفسي قنوعا و راضيا بما أمتلك			
24	تتسع أهدافي من مرحلة لأخرى			
25	نجاحي يدفعني إلى مزيد من العمل			
26	أسعى لوضع أهداف واقعية في الحياة			
27	أحدد أهدافي في ضوء إمكاناتي الدراسية			

ملحق رقم (04) يوضح مقياس مستوى الإحباط قبل التحكيم

جامعة حمة لخضر الوادي
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم العلوم الاجتماعية

استمارة خاصة بصدق المحكمين

الاسم و اللقب:

التخصص:

أستاذي الفاضل:.....

نعرض عليك هذه الاستمارة التي تهدف إلى قياس مستوى الإحباط لدى الطالب سنة أولى جامعي فنرجو من سيادتك مشاركتنا في تقييم هذه الأداة تبعا لطريقة من طرائق الصدق و التي مفادها إشراك المحكمين في بناء أداة القياس وذلك من أجل الافادة بملاحظتك:

- مدى قدرة العبارة على قياس ما أعد لقياسه.
- سلامة البناء اللغوي للعبارات و مدى ملاءمتها للعينة المستهدفة.

التعريف الإجرائي لمستوى الإحباط:

هو الحالة النفسية التي يشعر من خلالها الطالب الجامعي بولاية الوادي بخيبة الأمل و التوتر والقلق اتجاه إعاقة السلوك نحو الهدف أو الغاية أو إشباع الحاجة التي يطمح لها و المعبر عنه بالدرجة المتحصل عليها الطالب في إستبيان مستوى الإحباط و الذي يحتوي على الأبعاد التالية :

- البعد الاجتماعي : والمقصود به خيبة الامل الناجمة عن عدم التوافق مع البيئة الثقافية و الاجتماعية ، والتوترات المرتبطة بالجانب العلائقي للطالب في الوسط الجامعي.
- البعد الدراسي : ويترجم إحباطات الطالب المرتبطة بالصعوبات ذات الطابع الدراسي والبيداغوجي .
- البعد الصحي : ويعكس هذا البعد حالة الضيق الناجمة عن المشكلات المتعلقة بالجانب الصحي للطالب.
- البعد النفسي : يظهر الحالة النفسية الوجدانية للطالب بسبب عدم تحقيق الهدف المنشود.

البعد	الرقم	العبارات	يقيس	لا يقيس
البعد النفسي	1	أجد صعوبة في إتخاد القرارات		
	2	لدي الرغبة في العودة إلى الماضي		
	3	انتابني الشعور باليأس عندما صارت الأمور عكس ما توقعته		
	4	لا أشعر بالارتياح في الجامعة		
	5	أشعر أن طموحاتي تبخرت بعد مرور السداسي الأول في الجامعة		
	6	سرقت مني الجامعة فرحة البكالوريا		
	7	ينتابني شعور بحزن و الضيق بسبب ما أواجهه في الجامعة		
	8	لدي شعور بعدم الرضا عن كل شيء		
	9	يأسفني أن أحلامي الدراسية و المهنية قد تراجعت كثيرا بعد التحاقي بالجامعة		
البعد الصحي	10	أشعر بعدم الرغبة في تناول الطعام		
	11	أشعر بصداع حاد أثناء المحاضرة		
	12	منذ التحاقي بالجامعة أصبحت أتردد على الطبيب		
	13	أجد أن أعباء الدراسة أكبر من قدراتي الصحية		
	14	أشعر بالنعاس عند دخولي للمدرج أو قاعة الدرس		
البعد الاجتماعي	15	أجد صعوبة في التأقلم مع البيئة الاجتماعية (الرفاق,الاختلاط,الحرية الزائدة.....)		
	16	أشعر بالانزعاج من سؤال الناس عن وضعي الدراسي بالجامعة		
	17	أشعر بوجود فارق كبير بين النمط الثقافي الذي نشأ ة فيه و ما هو في الجامعة من قيم و سلوكات		
	18	أشعر بالضيق من العلاقات السائدة في الوسط الجامعي		
	19	كنت أعتقد أنني سوف احضى بعلاقات صداقة متينة في الجامعة لكن خاب ضني		
البعد الدراسي	20	أشعر بالإحباط عند الدخول للقسم بسبب المقاعد و طريقة الجلوس		
	21	أشعر بالتقيد من كثرة القوانين الدراسي		
	22	أشعر بالضيق عندما يعاملني الأستاذ بأنني طالب متلقي للمعلولة فقط و لا يترك لي المجال لإبراز قدراتي		
	23	أشعر بالضجر عند سحب الكتب من الكتبة بسبب المعانات و سوء المعاملة		

	24	لقد اكتشفت أن الحديث عن الجامعة بأنها سرح للعلم و المعرفة هو مجرد كذبة			
	25	أعتقد أن آخر شيء تجده في الجامعة والعلم			
	26	كان لي تصور جيد على وزن الطالب الجامعي لكن هذه الصورة تحطمت مع أول سداسي في الجامعة			

الملاحظات.....

.....

ملحق رقم (05) يوضح مقياس مستوى الإحباط المقدم لعينة الدراسة

جامعة حمة لخضر الوادي
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم العلوم الاجتماعية

- تعليمات ملء الإستبيان :

أخي الطالب ,أختي الطالبة

أمامك مجموعة من العبارات التي تدور حول مستوى الإحباط .

نريد منك معرفة رأيك في كل منها علما أنها لا توجد عبارات صحيحة وأخرى خاطئة فإجابتك تعبر عن مشاعرك وأحاسيسك ووجهة نظرك الشخصية والواقعية ولا تتأثر بإجابات زملائك والآخرين .

نطلب منك قراءة كل العبارات بتمعن قبل الإجابة عنها ثم تحدد إجابتك على كل منها بكل صدق وصراحة وموضوعية وذلك بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة

علما أن المعلومات لا تستخدم إلا لغرض علمي وتبقى في سرية تامة .

- البيانات الشخصية :

الجنس : ذكر ( ) أنثى ( )

التخصص:.....

- البيانات الخاصة بالإستبيان

مثال توضيحي :

العبـــــارة	غالبا	أحيانا	نادرا
أشعر بالتقيد من كثرة القوانين الدراسية	×		

ونشكركم على تعاونكم معنا

الرقم	العبارات	غالبا	أحيانا	نادرا
1	أجد صعوبة في إتخاد القرارات			
2	لدي شعور بعدم الرضا عن كل شيء			
3	انتابني الشعور باليأس عندما صارت الأمور عكس ما توقعته			
4	أجد أن أعباء الدراسة أكبر من قدراتي الصحية			
5	أشعر أن طموحاتي تبخرت بعد مرور السداسي الأول في الجامعة			
6	سرقت مني الجامعة فرحة البكالوريا			
7	ينتابني شعور بحزن و الضيق بسبب ما أواجهه في الجامعة			
8	لدي الرغبة في العودة إلى الماضي			
9	يأسفني أن أحلامي الدراسية و المهنية قد تراجعت كثيرا بعد التحاقي بالجامعة			
10	أجد صعوبة في التأقلم مع البيئة الجامعية (الرفاق,الاختلاط,الحرية الزائدة.....)			
11	أشعر بصداع حاد أثناء المحاضرة			
12	منذ التحاقي بالجامعة تدهورت حالتي النفسية و أصبحت أتردد على الطبيب			
13	لا أشعر بالارتياح في الجامعة			
14	أشعر بالخمول عند تواجدي بالمدرج أو قاعة الدرس			
15	أشعر بفقدان الشهية			
16	أشعر بالانزعاج من سؤال الناس عن وضعي الدراسي بالجامعة			
17	أشعر بوجود فارق كبير بين النمط الثقافي الذي نشأ ة فيه و ما هو في الجامعة من قيم و سلوكات			
18	أتضايق من العلاقات السائدة في الوسط الجامعي			
19	أعتقد أن آخر شيء تجده في الجامعة هو العلم			

20	أشعر بالإحباط عند الدخول للقسم بسبب المقاعد و طريقة الجلوس			
21	أشعر بالتقيد من كثرة القوانين الدراسي			
22	أشعر بالضيق عندما يعاملني الأستاذ بأنني طالب متلقي للمعلولة فقط			
23	أشعر بالضجر عند سحب الكتب من الكتبة بسبب المعانات و سوء المعاملة			
24	لقد اكتشفت أن الحديث عن الجامعة بأنها سرح للعلم و المعرفة هو مجرد كذبة			
25	كنت أعتقد أنني سوف احض بعلاقات صداقة متينة في الجامعة لكن خاب ضني			
26	كان لي تصور جيد على وزن الطالب الجامعي لكن هذه الصورة تحطمت عند مرور السداسي الأول في الجامعة			

الملحق رقم (06) يوضح النتائج الاحصائية

Correlations

		VAR00001	VAR00002
VAR00001	Pearson Correlation	1	.004
	Sig. (2-tailed)		.971
	N	95	95
VAR00002	Pearson Correlation	.004	1
	Sig. (2-tailed)	.971	
	N	95	95

Group Statistics

	VAR00002	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00001	1.00	49	58.2245	6.00786	.85827
	2.00	46	57.5652	5.34437	.78798

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
VAR00001	Equal variances assumed	.903	.344	.564	93	.574	.65927	1.16948	-1.66307	2.98162
	Equal variances not assumed			.566	92.740	.573	.65927	1.16514	-1.65454	2.97309

Group Statistics

	VAR00002	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00001	a	48	68.3333	6.84582	.98811
	b	47	68.7447	6.08444	.88751

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
VAR00001	Equal variances assumed	1.167	.283	-.309	93	.758	-.41135	1.32983	-3.05212	2.22942
	Equal variances not assumed			-.310	92.147	.757	-.41135	1.32817	-3.04914	2.22645

Group Statistics

	VAR00002	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00001	a	40	67.8750	7.41166	1.17189
	b	55	69.0182	5.67154	.76475

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
VAR00001	Equal variances assumed	3.660	.059	-.852	93	.397	-1.14318	1.34211	-3.80835	1.52199
	Equal variances not assumed			-.817	70.107	.417	-1.14318	1.39934	-3.93401	1.64764

T-Test

Group Statistics

	VAR00002	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00001	1.00	40	58.5750	5.86116	.92673
	2.00	55	57.4182	5.54006	.74702

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
VAR00001	Equal variances assumed	.336	.563	.981	93	.329	1.15682	1.17968	-1.18579	3.49943
	Equal variances not assumed			.972	81.344	.334	1.15682	1.19032	-1.21140	3.52504