



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



الاتجاه نحو التخصص وعلاقته بتقدير الذات لدى تلاميذ

السنة الثانية ثانوي

— دراسة وصفية ارتباطية ببعض ثانويات ولاية الوادي —

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

إشراف الأستاذ:

— د. عبد الناصر غربي

إعداد الطالبتين:

— إيمان بن الزاوي

— صفية بوقطاية

لجنة المناقشة

رئيسا	جامعة الشهيد حمه لخضر	د. فارس إسعادي
مشرفا ومقررا	جامعة الشهيد حمه لخضر	د. عبد الناصر غربي
مناقشا	جامعة الشهيد حمه لخضر	أ. مصطفى منصور

دورة جوان: 2017

شكر وتقدير

الحمد لله حق حمده، على تمام فضله وإحسانه وأشكره على نعمته ظاهرا وباطنا، فله حمدا يليق بجلال وجهه وعظيم سلطانه، والصلاة والسلام على أشرف خلق الله أجمعين سيدنا محمد النبي الأمي، الداعي إلى سبيل ربه ورضوانه، وعلى آله وصحبه ومن تبعهم إلى يوم الدين.

الحمد لله الذي بفضله وكرمه ونعمته، أن منى علينا وأن سخر لنا من عباده ومن جعل لنا الصعب سهلا، فإنه من دواعي سرورينا أن نتوجه إلى أستاذنا ومعلمنا الدكتور. غربي عبد الناصر مشرف علينا في هذه المذكرة، بجزيل الشكر وعظيم الإمتنان، الذي لم يبخل يوما على تقديم المساعدة لنا، ومنحنا من وقته الجزء الكبير، ومن عمله الكثير ولم يدخر من بحر علمه، وفيض عطائه شيئا، فله منا خالص الشكر والتقدير.

كما يشرفنا أن نقدم بجزيل الشكر لأستاذتنا يمينه فالح إعترافا بفضلها ولما بذلته معنا من توجيهات ونصائح.

كما من دواعي الوفاء والإخلاص ان نشكر أستاذتنا كافة بقسم العلوم الإجتماعية الذين ساعدونا بتوجيهاتهم ونصائحهم.

ولا ننسي ان نشكر الإخوة محمد نجيب بوقطاية وعامر بن الزاوي وعبد الرؤوف اللذان نقدم لهم كل عبارات الشكر والتقدير على مساعدتهم لنا والوقوف بجانبنا وكذلك تلاميذ السنة الثانية ثانوي بقبولهم التعاون معنا وذلك بالإجابة على عبارات المقياس وعلى تفاعلهم معنا في مساهمة في الوصول إلى نتائج هذه الدراسة.

فجزاء الله الجميع خير الجزاء.

ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية الى الكشف عن العلاقة الموجودة بين الاتجاه نحو التخصص وتقدير الذات لدى عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

تمركزت مشكلة الدراسة حول معرفة الاتجاهات السلبية والايجابية لدى التلاميذ نحو تخصصاتهم الدراسية وعلاقتها بتقدير الذات في بعض ثانويات ولاية الوادي, وذلك باستخدام المنهج الوصفي الارتباطي، بتطبيق مقياس الاتجاه نحو التخصص (إعداد الطالبتين الباحثتين) ومقياس تقدير الذات "كوبر سميث"، اللذان تم حساب خصائصهما السيكومترية على عينة استطلاعية قوامها 60 تلميذا وتلميذة اختارو بطريقة عرضية, ثم تم تطبيقهما على العينة الاساسية المكونة من 260 تلميذ وتلميذة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية، وبعد جمع البيانات تم تبويبها ومعالجتها باستخدام كل من معامل الارتباط بيرسون والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري وذلك باستعانه بالحزمة الاحصائية (SPSS) فكانت النتائج المتحصلة كما يلي:

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الاتجاه نحو التخصص وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أبعاد مقياس الاتجاه (المعرفي- العاطفي- السلوكي) نحو التخصص وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

وهو ما يؤكد على وجود علاقة طردية بين الاتجاه نحو التخصص و تقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

Résumé:

Cette étude a pour but de révéler la relation entre la tendance à la spécialisation et l'estime de soi chez un échantillon des 'élèves de la deuxième année secondaire.

étude centrée sur le problème de connaître les attitudes négatives et positives entre les élèves au sujet de leurs majors d'études et leur relation avec l'estimation de soi dans certaines des écoles secondaires de l'état de la vallée, en utilisant l'approche descriptive corrélative, l'application de l'échelle de tendance à la spécialisation (préparation de deux étudiants les chercheurs) et une mesure de soi « Cooper Smith » estimation, qui était _khasaisma compte psychométrique sur un échantillon prospectif de 60 étudiants de sexe .masculin et feminnin choisi par hasard, et ensuite été appliquée sur l'échantillon de base constitué de 260 élèves, ont été sélectionnés de façon aléatoire stratifié, et après la collection des données ont été rassemblées et traitées en utilisant à la fois la moyenne arithmétique de l'écart-type coefficient de Pearson de corrélation et donc avec l'aide de logiciel statistique (SPSS) étaient obtenu comme suit:

- Il existe une corrélation statistiquement significative entre la tendance à la spécialisation et l'estimation de soi chez les élèves de la deuxième année secondaire.
- Il existe une corrélation statistiquement significative entre les dimensions de l'échelle de tendanc (cognitif-sentimental-comportemental) vers la spécialisatio et l'estimation de soi chez les élèves de la deuxième année secondaire. Ce qui confirme l'existence d'une relation positive étroite entre la tendance à la spécialisation et l'estimation de soi chez les élèves de la deuxième année secondaire

Abstract:

The present study aims to reveal the relationship between the trend toward specialization and self-esteem in a sample of secondary school students.

The problem of studying the negative and positive attitudes of students towards their specialization and their relation to self-esteem in some of the secondary levels of the state Al-Wadi was determined by using the descriptive descriptive approach by applying the measure of specialization towards the specialization (the preparation of the two students) and the Cooper Smith self- On a random sample of 60 pupils and students who chose to take a chance, And then applied to the basic sample of 260 students and students, were randomly selected stratified, and after the collection of data were tabulated and processed using Pearson correlation coefficient and the mean and standard deviation by using the statistical package (SPSS), the results obtained were as follows:

- There is a significant correlation between the trend towards specialization and self-esteem among students in the second year secondary.
- There is a significant correlation between the dimensions of the trend scale (cognitif – sentimental - comportemental) towards specialization and self - esteem of students in the second year secondary.

Which confirms the existence of a positive relationship between the trend towards specialization and self-esteem of students in the second year secondary.

فهرس المحتويات

الصفحة	المحتويات
1	شكر وتقدير
2	ملخص الدراسة (العربية - الفرنسية - الإنجليزية)
5	فهرس (المحتويات - الجداول - الملاحق)
11	مقدمة
الجاناب النظري	
الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة	
15	1- إشكالية الدراسة
17	2- فرضيات الدراسة
17	3- أهمية الدراسة
18	4- أهداف الدراسة
18	5- التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة
الفصل الثاني: الاتجاه نحو التخصص	
21	تمهيد
21	1- مفهوم الاتجاهات
24	2- أنواع الاتجاهات ومكوناتها
26	3- وظائف الاتجاهات
27	4- مراحل تكوين الاتجاهات
27	5- أساليب تغير الاتجاهات وتعديلها

28	6- النظريات المفسرة للاتجاهات
29	7- قياس الاتجاهات
31	خلاصة الفصل
الفصل الثالث: تقدير الذات	
33	تمهيد
33	1- مفهوم تقدير الذات
34	2- الفرق بين تقدير الذات ومفهوم الذات
35	3- أنواع تقدير الذات وابعاده
37	4- مستويات تقدير الذات
39	5- العوامل المؤثرة في تقدير الذات
42	6- نظريات تقدير الذات
44	7- قياس تقدير الذات
45	خلاصة الفصل
الجانب الميداني	
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
48	تمهيد
48	أولاً: الدراسة الإستطلاعية
48	1- أهداف الدراسة الاستطلاعية
48	2- المجال المكاني للدراسة الاستطلاعية
48	3- المجال الزمني للدراسة الاستطلاعية
49	4- عينة الدراسة الاستطلاعية

49	5- أدوات البحث في الدراسة الاستطلاعية
55	6- الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة الأساسية
55	ثانيا: الدراسة الأساسية
55	1- منهج الدراسة
56	2- المجال المكاني للدراسة الأساسية
56	3- المجال الزمني للدراسة الأساسية
57	4- مجتمع وعينة الدراسة الأساسية
58	5- أدوات البحث في الدراسة الأساسية
63	6- الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة الأساسية
63	خلاصة الفصل
الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج	
65	تمهيد
65	1- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى
67	2- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية
69	3- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة
72	4- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية العامة
74	خلاصة الفصل
75	خلاصة الدراسة وإقترحاتها
77	قائمة المراجع
83	الملاحق

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	بنود مقياس الاتجاه نحو التخصص التي تم تعديلها وفق اراء المحكمين	51
02	نتائج حساب صدق التمييزي لمقياس الاتجاه نحو التخصص	52
03	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس الاتجاه نحو التخصص	52
04	معامل الفا كرونباخ لمقياس الاتجاه نحو التخصص	53
05	نتائج حساب صدق التمييزي لمقياس تقدير الذات	53
06	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس تقدير الذات	54
07	معامل الفا كرونباخ لمقياس تقدير الذات	54
08	توزيع الافرد في المجتمع الأصلي والعينة حسب التخصصات	57
09	عدد وارقام بنود كل بعد من ابعاد مقياس الاتجاه نحو التخصص	59
10	البنود الموجبة والسالبة في مقياس الاتجاه نحو التخصص	59
11	درجات بدائل مقياس الاتجاه نحو التخصص	60

12	تصنيف مستويات الاتجاه نحو التخصص في مقياس الكلي	60
13	تصنيف مستويات أبعاد مقياس الاتجاه نحو التخصص	61
14	البنود الموجبة والسالبة في مقياس تقدير الذات	62
15	درجات بدائل مقياس تقدير الذات	62
16	تصنيف مستويات مقياس تقدير الذات في المقياس الكلي	63
17	عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى	65
18	عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية	67
19	عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	70
20	عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية العامة	72

فهرس الملاحق

الصفحة	عنوان الملحق	رقم الجدول
85	مقياس الاتجاه نحو التخصص في صورته الأولية (قبل التعديل)	01
88	قائمة المحكمين لمقياس الاتجاه نحو التخصص	02
89	صدق وثبات مقياس الاتجاه نحو التخصص	03
91	صدق وثبات مقياس تقدير الذات	04
93	مقياس الاتجاه نحو التخصص في صورته النهائية	05
95	مقياس تقدير الذات في صورته النهائية	06
96	نتائج فرضيات الدراسة	07

مقدمة:

يعتبر مفهوم الاتجاه من المفاهيم النفسية والاجتماعية المرتبطة بسلوك الأفراد حيث أن اتجاه الفرد نحو أي موضوع هو عبارة عن موقف يتخذه حيال هذا الموضوع، ولكل شخص له اتجاهات متعددة وذلك وفقا للموضوعات المتخلفة وتعمل الاتجاهات على توسيع التفكير والمعرفة لدى الفرد من خلال البحث عن المعارف والمعلومات وبالتالي تساعد على اتخاذ موقف ما سواء كان هذا الموقف ايجابيا أم سلبيا، حيث أن إتجاه التلاميذ نحو تخصصاتهم لها أهداف يسعى التلميذ إلى تحقيقها، خاصة اتجاهات تلاميذ المرحلة الثانوية لما له خصائص ومميزات تتماشى مع متطلبات وقدرات التلميذ في جميع النواحي ولما لها من تأثير كبير على شخصية التلميذ الذي يؤدي حتما على رفع أو خفض مستوى تقدير الذات لديه، حيث تعتبر الذات من أهم الخبرات السيكولوجية للكائن البشري وتتكون من تفاعله بالآخرين المحيطين به، ومن تقدير الآخرين يكون فكرته أو مفهومه عن ذاته، وتتكون هذه الفكرة عند الفرد في ضوء استجابته التي يقيم ذاته من خلالها.

وتعد دراسة تقدير الذات من الموضوعات المهمة التي مازلت تصدر المراكز الأولى في البحوث النفسية، نظرا لأهميتها في الحياة الإنسانية وكما يعد من المفاهيم المهمة في العملية التربوية.

ونظرا لكون التوجيه جزءا لا يتجزأ من التربية، فانه يلعب دورا أساسيا في مساعدة الفرد على انجاز صورة لذاته متكاملة وملائمة له في المجتمع، فالتوجيه عملية واعية وبناءة ومخططة تهدف لمساعدة الفرد لكي يفهم ذاته ويستخدم إمكانياته، بذكاء إلى أقصى حد وان يحدد اختياراته الدراسية في ضوء معرفته بنفسه.

وقد اتجهنا إلى هذه الدراسة التي تهتم بتلاميذ السنة الثانية ثانوي لمعرفة العلاقة بين تقدير الذات لدى تلاميذ الثانية ثانوي وبين اتجاه تخصصهم فهؤلاء التلاميذ هم قادة المستقبل لذا وجب الاهتمام بهم لنضمن حسن قيامهم بالأدوار الاجتماعية، هذا من ناحية ومن ناحية أخرى فإن طبيعة هذه الفترة من حياة هؤلاء التلاميذ وما يحدث فيها من تغيرات وما يقع عليهم من ضغوط اجتماعية متعددة تؤدي إلى أن يصبح تقدير الذات أكثر تأثيرا على اتجاهاتهم الدراسية.

وتشمل الدراسة الحالية الاتجاه نحو التخصص وعلاقته بتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي وكان الهدف منه الكشف عن العلاقة بين المتغيرين لدى أفراد العينة.

انطلاقاً مما سبق تضمن الدراسة الحالية خمس فصول بحيث يدرس الفصل الأول تقديم موضوع الدراسة من خلال عرض الإشكالية وفرضيات الدراسة، إضافة لأهدافها وأهميتها والتعاريف الإجرائية لمتغيراتها.

ويدرس الفصل الثاني الاتجاه نحو التخصص، والذي يضم تعريف الاتجاه نحو التخصص وبإضافة إلى أنواع الاتجاهات، وأيضاً مكونات ووظائف الاتجاهات، ومراحل تكوين الاتجاه والأساليب تغيير الاتجاه وتعديلها، وفي الأخير النظريات المفسرة وقياس الاتجاهات.

أما الفصل الثالث فيعالج متغير تقدير الذات، حيث ينقسم الفصل كسابقه وذلك بمفهوم تقدير الذات، والفرق بين تقدير الذات ومفهوم الذات، بالإضافة إلى أنواع تقدير الذات وأبعاده ومستوياته وبإضافة إلى عوامل تقدير الذات، وفي الأخير تطرقنا إلى نظريات تقدير الذات وقياسه.

وفي الفصل الرابع يتم التطرق إلى الإجراءات تطبيق الدراسة الميدانية، سواء ما يتعلق بالمنهج المتبع أو بإجراءات الدراسة الاستطلاعية إضافة إلى التعرف بمجتمع الدراسة الأساسية والعينة المنتقلة من المجتمع الأصلي مع التعريف بالأدوات المعتمدة لجمع البيانات ولخصائصها السيكمترية.

ويتم عرض وتحليل النتائج ومناقشتها في الفصل الخامس وذلك في ضوء فرضيات والدراسات السابقة والإطار النظري للموضوع في الأخير يتم تقديم خلاصة للموضوع ثم ملاحق الدراسة.

الجانب النظري

الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة

1- إشكالية الدراسة

2- فرضيات الدراسة

3- أهمية الدراسة

4- أهداف الدراسة

5- التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة

1 - إشكالية الدراسة:

تعد الاتجاهات من أكثر المفاهيم استخداماً في شتى مظاهر الحياة وهي كثيرة ومتسعة، فهناك اتجاهات نحو العديد من القضايا والموضوعات والظواهر، ولكل فرد موقف يتخذه تجاه هذه الموضوعات، حيث تلعب الاتجاهات أدوار هامة في المواقف الاجتماعية التي يتفاعل فيها الفرد مع الآخرين وتؤثر على مستوى رضاه عن علاقته بهم ومدى تكيفهم معهم. (بني جابر، 2004، 256)

إذ أن اتجاهات التلاميذ نحو عملية التعلم تلعب دوراً هاماً وكبيراً في نجاح أو فشل العملية التعليمية، حيث اهتم العديد من الباحثين بدراسة التلميذ كونه محور العملية التربوية، خاصة المرحلة الثانوية وما تتميز به هاته المرحلة من خصوصية، إذ تعد مرحلة نمائية يكسب فيها التلميذ جملة من الاهتمامات حول مواضيع عدة وتتكون عندهم اهتمامات حول مختلف التخصصات.

وهذا ما أكدته دراسة كمال "أبو سماحة" 1987 حيث هدفت الدراسة إلى معرفة اتجاهات طلبة مرحلة الثانوية نحو العمل والتعليم العالي، حيث توصلت النتائج أن معظم التلاميذ يرغبون في مواصلة دراستهم، إذ نجد التلميذ لديه أفاق مستقبلية ونظرة نحو التخصص الذي يدرسه إذ أنه يمثل الطريق الأقرب للوصول الذي يطمح إليه في المرحلة الثانوية من خلال الوسط المدرسي المتواجد فيه حيث يكسب خبرات ومعارف هي التي تشكل اتجاهاته والتي تنشأ من خلال تجاربه العديدة في مختلف القضايا والاتجاه نحو التخصص يسهم في إكساب التلاميذ معلومات ومعارف وخبرات فتكون لديه علاقات اجتماعية فيقدر ذاته نتيجة لتفاعله داخل الثانوية مع التلميذ والأستاذة.

ويعد تكوين الاتجاه نحو التخصص من أهم خصائص شخصية التلميذ في المرحلة الثانوية وما يترتب عليه اختيار دراسة معينة من طرف التلميذ والتي عادة ما يكون راغب فيها بحيث أن هذا الاتجاه نحو تخصصه يحقق له التمييز والنجاح.

ولابد من أن يختار التلميذ أسس ومبادئ يرتكز عليها، فالاتجاه التلميذ نحو التخصص الذي يرغب فيه يعتبر خطوة نجاح مهمة حول مستقبله الدراسي والمهني فالاتجاه التلميذ نحو التخصص يعكس موقفه حيال صورة الذات لديه فيكون إما بالرفض أو القبول نحوها، فمن خلال صورة الذات يحكم التلميذ على نفسه بأنه ناجح وهذا التقييم يؤدي دوراً مهماً في تطوير اتجاهات التلميذ ومشاعره تجاه نفسه ومن هنا يبرز أثر الاتجاهات على تقدير

الذات حيث أن تقدير الذات الإيجابي يسهم في قبول التلميذ لنفسه ويشعر بالرضا نحو التخصص الدراسي الذي وجه إليه، حيث يشعر بالرضا والتفاعل مع الآخرين وإذا كان التلميذ يحمل تقدير ذات متدني حيث يرفض تخصصه الذي وجه إليه مما يؤدي به إلى الشعور بالخيبة وعدم التقبل والفشل في تحقيق طموحاته المستقبلية الدراسية كانت أم المهنية، وقد أشارت دراسة "جابر عبد الحميد" 1969 حول تقبل الذات والتوافق النفسي لطلاب حيث توصلت نتائج الدراسة أن التلاميذ الأقل تقبل لذواتهم يصبحون أقل تقبل للآخرين. (فيوليت وعبد الرحمان، 2002، 28)

إلا أنه الكثير من الأحيان يتجه التلميذ نحو تخصص معين لكن قدراته واستعداداته لا تسمح له بذلك فيصبح التخصص ومتطلباته في جهة وقدرات التلميذ في جهة أخرى وهنا يتضح اتجاه التلميذ واستجاباته لهذا التخصص ومدى قبوله ورفضه له، نظرا للأهمية التي يكتسبها تقدير الذات لدى تلاميذ مرحلة الثانوية خاصة السنة الثانية ثانوي باعتبار تخصصه الذي يسهم في إكسابه خبرات ومعارف مما تتكون لديه علاقات اجتماعية حيث أن معرفة التلميذ باختصاصه واتجاهاته الإيجابية نحوه تعزز ثقته بنفسه وهذا ما أشارت إليه دراسة "وردة بلحسيني" 2002 حيث أظهرت نتائج دراستها أن عامل الرضا يلعب دورا كبيرا نحو التخصص وأن التلاميذ الراضيين عن ذواتهم لديهم مفهوم إيجابي اتجاه أنفسهم وأن التلاميذ الغير راضيين عن ذواتهم لديهم مفهوم سلبي اتجاه أنفسهم وأن هذا الرضا يحقق لهم المكاسب النفسية مثل تقدير الذات.

(بلحسيني، 2002، 56)

ومنه تظهر رغبة التلميذ في الاجتهاد والعمل في الدراسة وارتفاع في مستوى التحصيل الدراسي لديه لتوفر له فرص أفضل للنجاح وقد أشارت دراسة "مدجت" للتعرف على العلاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي عند تلاميذ الثانوية حيث تكونت عينة الدراسة من 164 تلميذا وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود ارتباط ذو دلالة إحصائية بين التحصيل الدراسي وتقدير الذات إذ أظهر الطلبة من ذوي التحصيل المرتفع مستويات في تقدير الذات أعلى من أولئك الطلبة ذوي التحصيل المتدني.

(ذيب، 2010، 140)

إذا فما هي طبيعة تقدير الذات لدى التلاميذ الذين لديهم اتجاه سلبي أو ايجابي نحو تخصصاتهم وبمعنى آخر هل الاتجاه نحو التخصص له علاقة بتقدير التلميذ لذاته.

- وانطلاقاً مما سبق نحاول من خلال الدراسة الحالية الإجابة عن التساؤل العام:
- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الاتجاه نحو التخصص وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي؟
وتتفرع عنه التساؤلات الجزئية التالية:
 - هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الاتجاه (المعرفي) نحو التخصص وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي؟
 - هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الاتجاه (العاطفي) نحو التخصص وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي؟
 - هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الاتجاه (السلوكي) نحو التخصص وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي؟

2- فرضيات الدراسة :

تعتبر الفرضيات من أهم الخطوات في البحث العلمي والدراسات والتجارب العلمية فهي تعتبر حل المؤقت للإشكالية المطروحة وعليه فان فرضيات الدراسة تكون كالتالي:

الفرضية العامة:

- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الاتجاه نحو التخصص وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.
- الفرضيات الجزئية:**

- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الاتجاه (المعرفي) نحو التخصص وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.
- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الاتجاه (العاطفي) نحو التخصص وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.
- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الاتجاه (السلوكي) نحو التخصص وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

3- أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة الحالية في محاولة الكشف عن طبيعة العلاقة بين متغيرات الدراسة حيث تسعى الدراسة الحالية إلى مساهمة في إثراء جانب مهم في مجالات الدراسات النفسية والاجتماعية، وهو الاتجاه نحو التخصص والذي يعتبر مهم لتلاميذ المرحلة الثانوية لدوره في رفع أو خفض مستوى تقدير الذات لديهم حيث تعد هذه الدراسة مطلب أساسي لكل تلميذ.

ومن هنا تبرز أهمية الدراسة الحالية في التطرق لتقدير الذات عند التلميذ بتحديد حجم تقدير الذات الذي يشعره باعتبار تخصصه الذي يساهم في إكسابهم خبرات ومعارف حيث يتكون لديه علاقات اجتماعية، حيث أن معرفة التلميذ بتخصصه الدراسي واتجاهاته الايجابية نحوه تعزز ثقته بنفسه وتزيد من رغبته في الدراسة وعلى إثرها يتم ارتفاع تحصيله الدراسي حيث له توفر فرص النجاح.

4- أهداف الدراسة:

تتلخص أهداف الدراسة الحالية في النقاط التالية:

- 1- معرفة هل هناك علاقة بين الاتجاه نحو التخصص وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.
- 2- التعرف على رؤية التلميذ لذاته وتقييمه لها نظرا للدور الذي يلعبه هذا التقييم في حياته عامة و تخصصه بشكل خاص.
- 3- معرفة هل هناك علاقة بين الاتجاه المعرفي نحو التخصص وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.
- 4- معرفة هل هناك علاقة بين الاتجاه العاطفي نحو التخصص وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.
- 5- معرفة هل هناك علاقة بين الاتجاه السلوكي نحو التخصص وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

5- التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة:

التعريف الإجرائي للاتجاه نحو التخصص: وهو الموقف الذي يحدده التلميذ تجاه تخصصه الدراسي في السنة الثانية ثانوي للعام الدراسي 2016/2017 ويتم قياسه باستخدام استبيان معد خصيصا لهذا الغرض مكون من ثلاثة أبعاد، البعد المعرفي والبعد العاطفي والبعد السلوكي.

- التعريف الإجرائي لتقدير الذات: يرى "Cooper Smith" أن تقدير الذات هو تعبير عن اتجاه القبول أو الرفض، وأنه يشير إلى معتقدات الفرد اتجاه ذاته، كما يتضمن التقييم الذي يصفه الفرد لذاته، وما يتمسك به من عادات مألوفة لديه، ومن اختياره. (عبد الحميد، 1985، 115) وفي الدراسة الحالية يتم قياسه باستخدام مقياس تقدير الذات لـ: "Cooper Smith".

الفصل الثاني: الاتجاه نحو التخصص

تمهيد

1- مفهوم الاتجاهات

2- أنواع الاتجاهات ومكوناتها

3- وظائف الاتجاهات

4- مراحل تكوين الاتجاهات

5- أساليب تغيير الاتجاهات وتعديلها

6- النظريات المفسرة للاتجاهات

7- قياس الاتجاهات

ملخص الفصل

تمهيد:

تعد الاتجاهات من ابرز المواضيع التي حظيت باهتمام الباحثين والعلماء في ميدان علم النفس الاجتماعي وعلم النفس التربويين، من خلال دراسة شخصية الفرد، فلكل فرد في هذا الوجود اتجاهات متعددة توجه سلوكه نحو مواقف أو قضايا أو أشخاص، ومن بين هذه الاتجاهات المتعددة نجد أن الاتجاه نحو التخصص لدى التلميذ يعتبر خطوة نجاح مهمة حول مستقبله الدراسي والمهني وهذا ما سنحاول التعرف عليه من خلال ما سيتم التطرق إليه.

1 - مفهوم الاتجاهات:

لقي الاتجاه كغيره من المواضيع النفسية والاجتماعية والتربوية اهتماما واسعا من قبل العلماء والباحثين لما له من أهمية في تفسير السلوك الإنساني والتنبؤ به ويشير مفهوم الاتجاه إلى استجابة قبول أو رفض موضوع معين أو فكرة ما، وقد ورد عدة تعريفات للاتجاهات نذكر منها مايلي:

- تعريف معجم علم النفس والتربية: هو موقف أو ميل راسخ نسبيا سواء أن كان رأيا أم اهتماما أم غرضا يرتبط بتأهب الاستجابة مناسبة.

- يعرفه "يوكاردوس": أنه الميل الذي ينجو بالسلوك قريبا أو بمبدأ من بعض العوامل ويضفى عليها معايير موجبة أو سالبة تبعا لانجذابه أو نفوره منها.

- يعرفه "كيلفورد": الاتجاه بأنه استعداد خاص عام يكسبه الأشخاص بدرجات متفاوتة ليستجيبوا للمواقف التي تعترضهم بأساليب معينة قد تكون مؤيدة أو معارضة لتلك المواقف.

(الداهري والكبيسي، 1999، 121)

- يعرفه "ألبرت": الاتجاه بأنه إحدى حالات التهيؤ النفسي والتأهب العصبي التي تنظمها الخبرة، ما يكاد يثبت الاتجاه حتى يمضى مؤثرا وموجها لاستجابات الفرد للأشياء والمواقف المختلفة.

(الزبيدي، 2004، 111)

- ويعرفه "حامد عبد السلام زهران": الاتجاه على أنه عبارة عن استعداد نفسي أو تهئى عقلي عصبي متعلم للاستجابة الموجبة أو السالبة (القبول أو الرفض)

نحو أشخاص أو شيء أو موضوعات أو مواقف (جدلية) في البيئة التي يُستشير هذه الاستجابة.

(عبد السلام زهران، 2000، 172)

- ويعرفه "أحمد عزت راجح": الاتجاه بأنه استعداد وجداني مكتسب ثابت نسبيا يميل بالفرد إلى موضوعات معينة فيجعله يقبل عليها ويحبذها، أو يرحب بها ويجنبها أو يميل به عنها فيجعله يعرض عنها أو يرفضها أو يكرها وهذه الموضوعات قد تكون أشياء أشخاص جماعة، أفكار أو مبادئ أو نظم اجتماعية، وقد تكون ذات الفرد نفسه موضوعا لاتجاه نفسي. (كمال، 2005، 202)

كما يعرفه "كامل محمد عويضة": بأنه مفهوم يعبر عن نسق أو تنظيم لمشاعر الشخص ومعارفه وسلوكه أي استعداده للقيام بأعمال معينة وتمثل في درجات من القبول والرفض لموضوعات الاتجاه. (عويضة، 1996، 164)

ومن خلال التعريفات المتعددة للاتجاه وان اختلفت في بعض جوانبها إلا أننا نستخلص مفهوم "الاتجاه نحو التخصص" على انه مجموع ما يشعر به التلميذ نحو تخصصه الدراسي إيجابيا كان أم سلبيا، ويشمل فكرة التلميذ عن تخصصه ومفهومه عنه وعقائده وانفعالاته وآماله ومخاوفه وأرائه نحو هذا التخصص.

هناك عدد من المفاهيم من الهام أن نشير إليها حتى يبرز العلاقة بين الاتجاهات وغيره من المفاهيم الأخرى على النحو التالي:

- **الاتجاه والميل:** كثيرا ما يخلط الناس بين الاتجاه والميل وذلك للصلة القوية بينهما فالالاتجاه والميل يرتبطان ارتباطا وثيقا، ولكن الاتجاه اصطلاحا أوسع في معناه وينطوي تحته الميل تحته الميل، بل كثيرا ما يعرف علماء النفس الاجتماعي الميل على انه اتجاه موجب فالميل هي اتجاهات نفسية تجعل الشخص يبحث عن أوجه نشاط أكثر في ميدان معين فهي اتجاهات ايجابية نحو مجالات مختارة من البيئة، وكل من الاتجاه والميل عبارة عن وصف لاستعداد الفرد للاستجابة لشيء ما بطريقة معينة.

(الطوب، 2007، 210)

- **الاتجاه والرأي:** يتكون الرأي عادة نتيجة الموازية والترجيح والتفكير العميق، ولا يحمل الصفة الانفعالية أو العاطفة، أما الاتجاه فهو استعداد لنوع معين من الاستجابات نحو موضوعات معينة، وهو ذو أساس معياري كما يحمل صبغة انفعالية وعاطفية إضافة إلى كونه نتيجة تفكير. (عطوة، 1994، 93)

ويذكر "حامد زهران" أن الرأي العام ليس مرادفا تماما للاتجاه، فالرأي العام يرتبط بعناصر الخلاف والأخذ والعطاء حول الموضوع والمشكلة وهناك تمييز عملي بين الرأي العام والاتجاه، وهو أن وجود الرأي يتطلب وجود موضوع أو مشكلة لإبداء الرأي فيها ويلاحظ أن الاتجاه بالميل إلى الثبات النسبي والاستقرار والاستمرار لتحقيق التناسب في استجابات الفرد وسلوكه تجاه مثيرات البيئة من حوله، بينما الرأي العام متغير نسبي.

(زهران، 2000، 227)

- **الاتجاه والقيمة:** تعتبر الاتجاهات والقيم حالات مكتسبة، وعلى الرغم من أنه يمكن النظر إلى كل من الاتجاهات والقيم على إنها حالات من حالات الدافعية بها خصائص تحديد ماهو متوقع وماهو مرغوب، فمن المؤلف دراسة كل منهما على إنها يختلفان عن بعضهما البعض إذ أنه توجد الفروق بينهما هي:

- الأفراد لديهم اتجاهات تفوق في عددها القيم الموجودة عندهم.
- تتميز القيم عن الاتجاهات من ناحية الصلة بالثقافة، إذ أن الثقافة عادة يكون لها قيم معينة ولا يقال إن لها اتجاهات نفسية.

- الاتجاهات أكثر عرضة للتعبير بينما القيم الأساسية أكثر ثباتا واستقرارا واستمرارا.

(المعاينة، 2000، 179)

- يمكن القول أن الفرق بين القيم والاتجاهات هو الفرق بين العام والخاص، حيث تمثل القيم محددات اتجاهات الفرد، فالقيم تعميمات تتضح أو تظهر من خلال تعبير الأفراد عن اتجاهاتهم نحو موضوعات محددة، بمعنى إن مفهوم القيمة اعم واشمل من مفهوم الاتجاه وان القيم تقدم المضمون للاتجاهات.

- **الاتجاه والسمة:** الاتجاه دائما له موضوع أما السمة فليس لها موضوع، وإنما هي ميل عام إلى سلوك أو الشعور أو التفكير بطريقة معينة، فالانبساطية على سبيل المثال سمة نفسية ترتبط بنمط سلوكي عام يتصف بإقبال الفرد على التفاعلات الاجتماعية، ولكن عندما نتحدث عن موضوعات معينة كأشخاص معينين أو جماعات معينة، فإننا نتحدث عن اتجاه وليس عن السمة، فالاتجاه قد يكون سلبيا أو ايجابيا، بينما السمة يفترض أن تكون أكثر ثباتا نسبيا من الاتجاه فتغير اتجاهات الفرد، كتفضيله لصحيفة يومية معينة. على سبيل المثال أسهل من تغيير سماته النفسية مثل الانطوائية، ولكن هذا لا يعني أن بعض الاتجاهات

يصعب تغييرها، كما أنه لا يعني أن الاتجاهات اقل تأثيرا في سلوك من السمات. (العنزي، 2001، 23)

ويمثل الفرق بين الاتجاه والسمة في أن السمة أكثر عمومية من الاتجاه، بالإضافة إلى أن الاتجاه يتضمن عادة تقييما من جانب الفرد الذي يتجه إليه بينما السمات ليس كذلك. (معتز السيد ومحمد، 2001، 292)

2- أنواع الاتجاهات ومكوناتها:

2-1 أنواع الاتجاهات:

2-1-1 على أساس الموضوع:

- **الاتجاه العام:** وهو الذي ينصب على الكليات وقد دلت الأبحاث التجريبية على وجود الاتجاهات العامة، فأثبتت أن الاتجاهات الحربية السياسية تتسم بصفة العموم ويلاحظ إن الاتجاه العام هو أكثر شيوعا واستقرارا من اتجاه نوعي.

- **الاتجاه الخاص:** هو الاتجاه الذي يتصب على النواحي الذاتية وتملك الاتجاهات النوعية مسلكا يخضع في جوهره لإطار الاتجاهات العامة وبذلك تعتمد الاتجاهات النوعية على العامة وتتسق دوافعها منها. (يونس، 2008، 40)

2-1-2 على أساس الهدف:

- **الاتجاهات الموجبة:** وهي الاتجاهات التي تقوم على تأييد الفرد ومواقفه.

- **الاتجاهات السالبة:** وهي الاتجاهات التي تقوم على معارضة الفرد وعدم موافقته.

(محمد دويدار، 2005، 178)

2-1-3 على أساس الوضوح:

- **الاتجاه الشعوري:** وهو الذي يظهره الفردون حرج أو تحفظ، وهذا الاتجاه غالبا ما يكون متفق مع معايير الجماعة وقيمتها الأخلاقية.

- **الاتجاه اللاشعوري:** وهو الاتجاه الذي يخفيه الفرد ولا يفصح عنه، وغالبا لا يتفق هذا الاتجاه مع معايير الجماعة وقيمتها.

2-1-4 على أساس الأفراد:

- **الاتجاهات الجماعية:** وهي الاتجاهات التي يشترك بها عدد كبير من أفراد المجتمع مثل إعجاب الناس ببطولة أو إعجاب الشعب بقائد أو زعيمه.

- **الاتجاهات الفردية:** وهي الاتجاهات التي تتميز فرد عن آخر.

2-1-5 على أساس القوة:

- **الاتجاهات القوية:** تكون الاتجاهات قوية عند الفرد نحو موضوع ما عندما ينعكس ذلك في سلوكه الذي يتجلى في قدرته على إحداث التغييرات المطلوبة في ذلك الموضوع فالشخص الذي يرى الخطأ ويفور ضده ويحاول إبعاده بكل ما أمكن يكون ذلك بسبب ما كون من اتجاه قوى ضد الخطأ، بالإضافة إلى أن الشخص الذي يقف ضد أي أعمال شغب أو تخريب تحدث في وطنه تجعله يقف بكل قوة قولاً وفعلاً لمقوماته مثل هذه الأعمال بدافع الغيرة الوطنية.

- **الاتجاهات الضعيفة:** أما الذي يقف موقفاً ضعيفاً اتجاه موضوع فإن ذلك يكون من خلال سلوك يتصف بقلّة التأثير في إحداث التفسير المطلوب في ذلك الموضوع ويكون هذا الفعل بسبب أنه لم يشعر بالحاجة إلى هذا التغيير ولهذا يكون الاتجاه للتغيير والتأثير الضعيف. (محمد دويدار، 2005، 188)

2-2 مكونات الاتجاهات:

للاتجاهات مكونات يكمل بعضها البعض الآخر ولها علاقة بتوجيه الاستجابة وتحديد سواها كانت ايجابية أو سلبية، وتتكون الاتجاهات من مايلي:

2-2-1 المكون العاطفي: يشير هذا المكون إلى أسلوب شعوري عام، يؤثر في استجابة قبول موضوع الاتجاه أو رفضه، وقد يكون هذا الشعور غير منطقي على الإطلاق. فقد يقبل التلميذ تخصصه الدراسي أو يرفضه، دون وعي منه للمسوغات التي دفعته إلى الاستجابة بالقبول أو الرفض.

2-2-2 المكون المعرفي: يدل هذا المكون على جانب المعرفية التي تنطوي عليها وجهة نظر الفرد ذات العلاقة بموقفه من موضوع الاتجاه، وتتوافر هذه الجوانب عادة من خلال المعلومات والحقائق الواقعية التي يعرفها الفرد حول موضوع الاتجاه، فالطالب الذي يظهر استجابات تقبلية نحو الدراسات الاجتماعية مثلاً، قد يملك بعض المعلومات حول طبيعة هذه الدراسات، ودورها في الحياة الاجتماعية، وضرورة تطويرها لانجاز حياة مجتمعية أفضل، وهي أمور تتطلب الفهم والتفكير والمحاكمة والتقويم... الخ.

كذلك التلميذ الذي لديه عمليات إدراكية ومعتقدات وأفكار تتعلق بتخصصه الذي وجهه إليه حيث يشمل ما لديه من حجج تقف وراء تقبله لهذا التخصص الدراسي.

2-2-3 المكون السلوكي: يشير هذا المكون إلى نزعة الفرد للسلوك وفق أنماط محددة في أوضاع معينة، إن الاتجاهات تعمل كموجهات للسلوك، حيث تدفع الفرد إلى العمل وفق الاتجاه الذي يتبناه، فالطالب الذي يملك اتجاهات تقبلية نحو تخصصه الدراسي، حيث أنه يساهم بشكل اكبر في مثابرة في الدراسة و يثابر على أدائها بشكل جدي وفعال. (نشواتي، 2003، 472)

3- وظائف الاتجاهات:

للاتجاهات وظائف عديدة نذكر أهمها مايلي:

3-1 وظيفة منفعية: تشير هذه الوظيفة إلى مساعدة الفرد على انجاز أهداف معينة تمكنه من التكيف مع الجماعة التي يعيش معها لأنه يشكل الاتجاهات متشابهة لاتجاهات الأشخاص الهامين في بيئته، الأمر الذي يساعده على التكيف مع الأوضاع الحياتية المختلفة، والنجاح فيها، وذلك بإظهار اتجاهات تبين تقبله لمعايير الجماعة وولائه لها.

3-2 وظيفة تنظيمية واقتصادية: يستجيب الفرد طبقا للاتجاهات التي يتبناها بالنسبة إلى فئات من الأشخاص أو الأفكار، وذلك باستخدام بعض القواعد البسيطة المنظمة التي تحدد سلوكه حيال هذه الفئات، دون ضرورة للجوء إلى معرفة جميع المعلومات الخاصة الموضوعات أو المبادئ السلوكية التي تمكنه من الاستجابة للمثيرات البيئية المتباينة على نحو ثابت ومتسق.

3-3 وظيفة تعبيرية: توفر الاتجاهات للفرد فرص التعبير عن الذات، وتحديد هوية معينة في الحياة المجتمعية وتسمح له بالاستجابة للمثيرات البيئية على نحو نشط وفعال الأمر الذي يضيفي على حياته معنى هام، ويجنبه حالة الانعزال.

3-4 وظيفة دفاعية: تشير الدلائل إلى أن اتجاهات الفرد ترتبط بحاجاته ودوافعه الشخصية أكثر من ارتباطها بالخصائص الموضوعية أو الواقعية لموضوعات الاتجاهات لذلك قد يلجا الفرد أحيانا إلى تكوين اتجاهات معينة لتبرير بعض صراعاته الداخلية أو فشله حيال أوضاع معينة، للاحتفاظ بكرامته وثقته بنفسه، أي انه يستخدم هذه الاتجاهات لدفاع عن ذاته. (نشواتي، 2003، 475)

4- مراحل تكوين الاتجاهات:

حاول عدد من الباحثين تفسير تكوين الاتجاهات ونشأتها في ضوء نظريات التعلم وذلك من خلال الخبرات السابقة التي تنعكس في الاستجابات والموضوعات المختلفة ومع إن الاتجاه ظاهرة تتكون وتتمو في مجرى حياة الفرد، وخلال ذلك يمر الفرد بعدة مراحل نذكر منها:

4-1 مرحلة الإدراكية: وتتمثل في الاتصال المباشر الذي يحدث بين الفرد وعناصر البيئة الخارجية، وهنا تظهر عنده الرغبة في تقبل الفكرة أو رفضها، ومعارضتها في حالة إقناعه بها.

4-2 مرحلة الاختبار: تتميز هذه المرحلة بنمو البعد النزوعي لدى الفرد، حيث تتجلى في شكل ميل نحو بعض الموضوعات التي أدركها سلبا أو إيجابا حيث يجرى عمليات تقييمية مستمرة لخبراته السابقة، المكونة لإطار المرجعي والتي كتبها من خلال علاقاته مع الآخرين باحتكاكه مع موضوعات البيئة التي يعيش فيها.

4-3 مرحلة الاستقرار: تتمثل هذه المرحلة بثبوت الميل واستقراره والتفضيل الذي يكونه الفرد عن الأشخاص أو الموضوعات أو الأشياء الموجودة في محيطه، وبهذا يكون الاتجاه النفسي قد تكون وتطور حتى وصل إلى صورته النهائية إلى يستقر عليها سلبا أو إيجابا.

(مختار، 1998، 244)

5- أساليب تغيير الاتجاهات وتعديلها:

رغم أن الاتجاهات تتميز بالثبات النسبي إلا أنها قابلة للتغيير والتعديل، وهناك فرق بين عملية تفسير الاتجاهات المقصودة وعملية تفسير الاتجاهات التلقائية نتيجة لما يؤثر عليها في الحياة العادية مثل تأثير الأغلبية وتأثير الإحياء.

وقبل الحديث عن أساليب تغيير الاتجاه تجدر الإشارة إلى أهم العوامل التي تجعل تفسير الاتجاه سهلا ومنها مايلي:

- ضعف الاتجاه وعدم رسوخه.
- وجود اتجاهات متوازنة أو متساوية في وقتها.
- عدم وضوح اتجاه الفرد أساسا نحو موضوع الاتجاه.
- عدم وجود مؤشرات مضادة.
- وجود اختبارات مباشرة تتصل بموضوع الاتجاه.

- سطحية أو هامشية الاتجاه مثل الاتجاهات التي تتكون في الجماعات الثانوية و الأندية والنقابات والأحزاب السياسية.
(الطويل، 1999، 33)

أساليب تغيير الاتجاهات: هناك العديد من الأساليب لتغيير الاتجاهات منها:

- **لعب الأدوار:** ويتمثل في الشخص حينما يؤدي دورا متعارضا في فكرة يحملها أو اتجاه يتبناه ينبثق عنه تغيير في اتجاهه لكي يكون متسقا مع سلوكه.

- **حادث الشعور بالألم:** ويتمثل في أن الشخص يشعر بالذنب من جراء اقترافه خطأ وأنه يستطيع أن يخفف هذا الشعور غير المريح بالاستجابة إلى ما مطلوب منه من سلوك يقتصد أنه يخفف هذا الشعور غير المريح.

- **الخوف:** ويتمثل في أن معلومة المؤيدة إلى إثارة الخوف العالي لدى الشخص تؤدي إلى تغيير الاتجاه أكثر من المعلومة المؤيدة إلى إثارة خوف الواطئ.

- **المكافأة:** وتتمثل في أن التعزيز الكبير يؤدي إلى تغيير قليل في الاتجاه بينما تؤدي المكافأة المعتدلة إلى تغيير كبير في اتجاه.

- **المناقشة ورأي الجماعة:** وتتمثل في أن اتجاهات الشخص تعزز ويمكن تبنيها من قبل الجماعة التي ينتمي إليها هذا الشخص إذا ما تم ففي البداية يجب أسلوب مرن ومعرفة الجماعة أن التغيير هو في صالحهم، دفع الجماعة إلى الاتجاه الجديد باستخدام المناقشة التشديد على قيم الاتجاه الجديد.

- **وسائل الإعلام:** وتتمثل في استخدامها لوحدها أو مع وسائل أخرى بين أن الدراسات العلمية أوضحت أن المذيع أكثر تأثيرا من أسلوب المعلومات المطبوعة، و أن الكلام الحي أكثر تأثيرا من الكلام المسجل، وان للتلفاز إثارة كبيرة في جذب الانتباه وفي تغيير الاتجاه.
(الداهري والكبيسي، 1999، 126)

6- النظريات المفسرة للاتجاهات:

هناك العديد من النظريات المفسرة للاتجاه منها:

6-1 نظرية التحليل النفسي: تؤكد هذه النظرية أن للاتجاهات الفرد دورا حيويا في تكوين الأنا وهذه الأنا تمر بمراحل مختلفة ومتغيرة من النمو منذ الطفولة إلى مرحلة البلوغ، متأثرة في ذلك بمحصلة بالاتجاهات، التي يكونها الفرد نتيجة خفض أو عدم خفض توتراته، وان اتجاه الفرد نحو تلك الأشياء يحدده دور تلك الأشياء في خفض التوتر الناشئ عن الصراع

الداخلي، بين متطلبات ألهو الغريزية، وبين الأعراف والمعايير والقيم الاجتماعية، إذ يتكون اتجاه ايجابي نحو الأشياء التي خفضت التوتر أو يتكون اتجاه سلبي نحو الأشياء التي أعاققت أو منعت خفض التوتر.

6-2 النظرية السلوكية: لتفسير تكوين الاتجاهات وتغيرها استخدمت هذه النظرية المبادئ المستمدة من نظريات التعليم، سواء نظريات الارتباط الشرطي، أو نظريات التعزيز فالاتجاهات هي عادات متعلمة من البيئة وفق قوانين الارتباط وإشباع الحاجات وقد استخلص روزنو من تجارب اشتراطيه أن الاتجاه يكون تكوينه وتعديله باستخدام التعزيز اللفظي.

6-3 النظرية المعرفية: نظرية الاتساق المعرفي تذهب إلى أن الاتجاه حالة وجدانية مع أو ضد موضوع أو فئة من الموضوعات ذات بنية نفسية منطقية، وإذ حدث تغير في أحد مكونات أو العناصر، فإن ذلك سيؤدي بالضرورة إلى تغيير في الآخر، وعليه فإن أي تغيير في المكون الوجداني للاتجاه سيؤدي إلى تغيير في المكون المعرفي والعكس صحيح، لذا لا بد من وجود اتساق بين المكونين حيث أنه، إذا كانت العناصر المعرفية والوجدانية غير متسقة مع بعضها، فإن هذا سيؤدي إلى التغيير في الاتجاه.

6-4 نظرية التعلم الاجتماعي: يؤكد علماء هذه النظرية ومنهم باندورا، ووالتر على أن الاتجاهات متعلمة، وإن تعلمها هذا يتم من خلال نموذج اجتماعي ومن المحاكاة، فالوالدين هما أوضح النماذج التي يحاكي الأطفال سلوكهما، ويتواجدون معهما منذ مراحل العمر المبكرة، ثم يأتي دور الأقران في المدرسة ثم وسائل الإعلام.

(بني جابر، 2004، 281)

7- قياس الاتجاهات:

لقد ظهرت مقاييس الاتجاهات عند عشرينات القرن الماضي عندما قام بوجاردوس بناء أو مقياس سماه مقياس البعد الاجتماعي، وبعد ذلك طور ثيرستون مقياس للاتجاهات عرف فيما بعد باسمه، ثم وضع ليكرت مقياس يكشف درجة القبول أو الرفض لدى المفحوصين وحساب الاتجاهات كمياً، كما أنشأ أسكود سوسي وطانيانوم (1957) مقياس التمايز اللفظي.

7-1 مقياس بوجاردوس: استخدم هذا المقياس لقياس اتجاهات الأفراد في بعض القضايا الاجتماعية مثل قياس المواقف نحو الأجناس المختلفة، حيث استخدم لقياس اتجاهات

الأميركيين نحو الزوج، وفي هذا المقياس تكون الأبعاد غير متدرجة ولا توجد فيها علاقات ظاهرية كان يعطي رأيه حول الزواج من الزوج أو مصادقهم أو مجاورتهم أو قبولهم كمواطنين أمريكيين أو عدم قبولهم و استبعادهم، أي أن العبارات غير متدرجة تدرجا متساويا، كما أن هذا المقياس لا يقيس الاتجاهات الحادة جدا.

7-2 مقياس ثيرستون: يتكون هذا المقياس من عدد من العبارات لكل منها وزن خاص وقيمة معبرة عن وضعها بالنسبة للمقياس ككل، ويتم وضع الإجابة من قبل المفحوصين لكل عبارة في علم للعلاقات مقسم إلى فئات متساوية الطول وتمتد من الطرف المؤيد جدا إلى الطرف غير المؤيد إطلاقا، والموافقة على كل عبارة تعطي تقديرا عدديا معيناً على حسب درجة تأييد العبارة للموقف من جميع تقديراته على

العبارات المختلفة ومن عيوب هذا المقياس أن المحكمين قد لا يكونون مؤهلين كفاية، كما أنهم قد يختلفون على أفراد العينة في الحكم على الفقرات، كما أن الإجراءات المتبعة في هذا المقياس طويلة جدا ومعقدة وغير مضمونة النتائج.

7-3 مقياس ليكرت: ويعتبر من أشهر المقاييس وأكثرها استخداما في مجال قياس الاتجاهات ويعود ذلك إلى سهولة إعداده وتطبيقه، حيث يقوم الباحث بصياغة عدد من العبارات السالبة أو الموجبة وتكون هذه العبارات منتمة ومرتبطة بشكل وثيق بجانب الاتجاه الذي يجري تقييمه ويسجل المفحوصين استجاباتهم على كل عبارة وضع إشارة على النقاط الممتدة علة المقياس. (البادري، 2011، 51)

7-4 مقياس التمايز اللفظي: يقدر موضوع الاتجاه في هذه الطريقة على عدة مقاييس مكونة من عدة صفات ثنائية القطبين مثل: جيد، سيئ، قوي، ضعيف، سريع والهدف هو التعرف على أين يضع الفرد مفهوما معينا في الأبعاد الثلاثية التالية:

- **البعد التقويمي:** ويحدد بالصفات التالية: حسن، سيئ، جميل، قبيح، حلو، مر، نظيف وسخ، لذيذ، كريه، قيم، تافه.

- **بعد القوة:** ويحدد بالمقاييس: قوي، ضعيف، كبير، صغير، واسع، ضيق، ثقيل، خفيف ثخين، نحيل.

- **بعد النشاط:** ويحدد أكثر من المقاييس التالية: ايجابي، سلبي، سريع، بطئ، حار، بارد ماض، حاف. (مقدم، 2001، 249)

خلاصة الفصل:

نستخلص مما سبق أن لكل شخص أو فرد اتجاه معين حول موضوع من مواضيع الحياة وإن هذه الاتجاهات قابلة للتغيير والتطور عبر مراحل الحياة، فهي تفسر العديد من الأشكال التفاعل الاجتماعي، لذلك يمكن أن نقول أن الاتجاه نحو التخصص يحتل مكانة كبيرة في حياة كل تلميذ فهي تتكون نتيجة للخبرات والمعلومات والمواقف التي تعرض لها التلميذ في مراحل حياته الدراسية المختلفة، بحيث تعتبر خطوة نجاح مهمة حول مستقبل الدراسي والمهني لدى أي تلميذ.

الفصل الثالث: تقدير الذات

تمهيد

1- مفهوم تقدير الذات

2- الفرق بين تقدير الذات ومفهوم الذات

3- أنواع تقدير الذات وأبعاده

4- مستويات تقدير الذات

5- عوامل تقدير الذات

6- نظريات تقدير الذات

7- قياس تقدير الذات

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعد تقدير الذات من الموضوعات النفسية التي أهتم بها المختصون في مجال علم النفس اهتماما بالغاً لما له من أهمية كبيرة في دراسة الشخصية الإنسانية، فقد أكدت العديد من البحوث والدراسات العلمية والتطبيقية أن التصور الذي يكونه الفرد عن ذاته يؤثر تأثيراً واضحاً على سلوكه واتجاهاته، وتقدير الذات يحدث عن طريق الاتجاه الذي يقوم به الفرد المتعلم (التلميذ) والذي يسعى إلى تحقيقه والوصول إلى تقدير ذات مرتفعة وإيجابية، حتى يشعر بالانسجام والتوازن النفسي وبأهميته ومكانته ضمن محيطه الذي يعيش فيه، فتقدير الذات عاملاً أساسياً لضمان نجاح صيرورة التعلم، حيث يدل تقدير الذات على التعبير عن الرضا وعدم الرضا الذي يتبناه الفرد إزاء ذاته والذي يعد خبرة ذاتية ووعي التلميذ وإدراكه للصورة التي يكونها عن نفسه سواء كانت إيجابية أم سلبية، وهذا ما سنتطرق إليه خلال هذا الفصل.

1- مفهوم تقدير الذات:

يعتبر تقدير الذات من أهم المفاهيم المتعلقة بشخصية الإنسان وقد شاع استخدامه في كتب علم النفس والاجتماع ولقد ذكرت عدة تعريفات نذكر منها:

- يعرف تقدير الذات في الموسوعة النفسية: هو سمة شخصية تتعلق بالقيمة التي يعطيها الفرد لشخصيته، فهو يتحدد كوظيفة للعلاقة بين الحاجات المشبعة ومجمل الحاجات التي تشعر بها.
- ويعرفه "سفسني": بقوله أنه شعور بقوة وضعف الفرد وقبول ذاته وتحمل كامل مسؤولياته لتأكيد ذاته من أجل الوصول إلى أهدافه المرجوة.

(كربوس، 2011، 91)

- يعرف "روزنبورغ" تقدير الذات: بوصفه اتجاهات الفرد الشاملة، سالبة كانت أم موجبة نحو نفسه، وهذا يعني أن الذات المرتفع هو اعتبار الفرد نحو نفسه ذو قيمة وأهمية، بينما يعني تقدير الذات المنخفض عدم رضي الفرد عن نفسه أو رفض الذات أو احتكار الذات.
- فتقدير الفرد لذاته يعني الفكرة التي أدركها الفرد عن كيفية رؤية الآخرين وتقييمهم له.

(شبلي، 2008، 35)

- ويعرف "ميوجز و رينولد": تقدير الذات بأنه تقدير الفرد لقيمته ولأهميته، مما يشكل دافعا لتوليد مشاعر الفخر والإنجاز واحترام النفس وتجنب الخبرات التي تسبب شعوراً بالنقص

وينبغي أن يغرس هذا الشعور في الفرد من قبل البيت والمدرسة وعندما يكون عند الشخص قاعدة قوية من احترام الذات وتقديرها ينعكس ذلك على علاقته مع الآخرين وتتولد لديه الرغبة في الاستماع لهم، وتقبل آرائهم ومشاعرهم وتقدير تميزهم واختلافهم عنه.

- ويعرف "عبد الرحمن": تقدير الذات حكم الفرد تجاه نفسه والذي يعبر عنه لفظيا وعقليا وسلوكيا ويوضح إلى أي مدى يعتقد الفرد أن لديه القدرات والإمكانات المناسبة ومدى إحساسه بالنجاح وبقيمته والأهمية في الحياة.

(الغامدي، 2009، 109)

- يعرفه "عبد الله سليمان ومحمد نبيل": أنه التقييم الوجداني للشخص لكل ما يملكه من خصائص عقلية ومادية وقدرته على الأداء، ويعتبر حكما شخسيا للفرد على قيمته الذاتية أثناء تفاعله مع الآخرين.

(بقيع، 2011، 54)

- يعرف "عبد الرحيم بخيث": تقدير الذات بأنه مجموعة من الاتجاهات والمعتقدات التي يستدعيها الفرد، عندما يواجه العالم المحيط به من هنا فإن تقدير الذات يعطي تجهيزا عقليا يعد الشخص للاستجابة طبقا لتوقعات النجاح والقبول والقوة الشخصية، وبالتالي فهو حكم الشخص تجاه نفسه وقد يكون هذا الحكم والتقدير بالموافقة أو الرفض.

(مخلوي، 2009، 43)

2- الفرق بين مفهوم الذات وتقدير الذات:

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

وقدم "كوبر سميث" (1970) تعريفا للترقية بين مفهوم الذات وتقدير الذات تم إيجازه فيما يلي : "مفهوم الذات" يشمل مفهوم الشخص وآراءه عن نفسه، بينما تقدير الذات يتضمن التقييم الذي يصنعه وما يتمسك به من عادات مألوفة لديه مع اعتباره لذاته ولهذا فإن تقدير الذات يعبر عن اتجاه القبول أو الرفض، ويشير إلى معتقدات الفرد تجاه ذاته وباختصار يكون تقدير الذات هو الحكم على مدى صلاحيته، معبرا عنها بواسطة الاتجاه الذي يحمله نحو ذاته فهو خبرة ذاتية ينقلها للآخرين عن طريق التقارير اللفظية ويعبر عنها بالسلوك الظاهر.

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

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

3-أنواع تقدير الذات وأبعاده:

3-1 أنواع تقدير الذات:

قسم علماء النفس تقدير الذات إلي قسمين:

3-1-1 تقدير الذات المكتسب: هو تقدير الذاتي الذي يكتسبه الشخص خلال إنجازاته فيحصل علي الرضا بقدر ما أدى من نجاحات فيبني التقدير الذاتي على ما يحصله من إنجازات.

3-1-2 تقدير الذاتي الشامل: يعود إلى الحس العام للافتخار بالذات فليس مبنيا أساسا على مهارة محددة أو إجازات معينة فهو يعني أن الأشخاص الذين أخفقوا في حياتهم العلمية لا يزالون ينعمون بدفع التقدير الذاتي العام وحتى وأن أغلق في وجوههم باب الاكتساب والاختلاف الأساسي بين المكتسب والشامل ويكمن في التحصيل والإنجاز الأكاديمي ففكرة التقدير الذاتي المكتسب تقول أن الإنجاز يأتي أولا ثم التقدير الذاتي بينما فكرة التقدير الذاتي الشامل تقول أن التقدير الذات يكون أولا ثم يتبعه التحصيل والإنجاز.

(بطرس، 2008، 458)

3-2 أبعاد تقدير الذات:

3-2-1 صورة الذات: يعطي كل واحد منا صورة لذاته وهذا بناء علي معطيات الجسمية والخلقية للفرد، سواء كان هذا الفرد طويلا أو قصيرا أو سمينا أو نحيفا وتعتبر هذه الصورة التي يكونها الفرد عن ذاته أهمية في سلوكه وفي تفاعله مع غيره، مما يؤدي به إما على التوافق أو عدمه، وحسب موسوعة علم النفس وتحليل النفسي فإن صورة هي كما يتصورها أو يتخيلها صاحبها، وقد تختلف صورة الذات كثيرا عن الذات الحقيقية.

3-2-2 تقبل الذات: يعتبر تقبل الذات رضا الفرد عن نفسه وعن صفاته وعن قدراته وإدراكه لحدوده، ويتكون هذا الرضا من حالة التوافق بين الذات الواقعية والذات المثالية، أي بين إمكانيات الفرد في الواقع وما يطمح إليه من أهداف.

3-2-3 الشعور بقيمة الذات: وهي تتمثل في تجنب الشعور بالتدني، وهي أقوى الحاجات السيكولوجية والموجودة في السلوك البشري، وبشكل يفوق أية حاجة أخرى باستثناء الحاجات الفسيولوجية، وبعبارة أخرى فإن كل واحد منا شخص مهم في نظر نفسه، ومعنى هذا أن قسما كبيرا من سلوكنا مدفوع بنظرتنا إلى أنفسنا، وفي تصرفاتنا تأخذ بعين الاعتبار دواتنا وتأثير هذا التصرف بالنسبة إليها.

3-2-4 تأكيد الذات: هو ميل قوى وشائع بين البشر، كثيرا ما يسمى بالميل لتسلط أو تزعم ويذهب بعض العلماء ومن بينهم دوقال إلى القول أن تأكيد الذات هو إحدى الميول الغريزية تتمثل في الرغبة في الحصول على مرتبة ومنزلة محترمة في الجماعة التي ينتمي إليها والطموح والتفوق ويميل الفرد إلى المعرفة، وتأكيد ذاته بدافع الحاجة إلى التقدير الاعتراف والاستقلال والاعتماد على النفس وإظهار السلطة على الغير.

3-2-5 تحقير الذات: هو شعور المرء بالدونية وإحساسه بالإهمال، مما يجعله يقلل من شأن ذاته، وتكون كنتيجة عدم إشباع الفرد لحاجاته في الانتماء، وحاجات الحب والقبول الاجتماعي، وحاجات التقدير التي ذكرها ماسو من خلال هرم الحاجات، وكيف يندرج من الحاجات ذات أهمية أولية، إلى الحاجات التي في الترتيب وأن عدم إشباعها وإحباطها يؤدي إلى إحباط المرء لذاته.

3-2-6 تحقيق الذات: يعني تحقيق الذات أن يكون مفهوم الذات أمرا واقعيا، ويحاول الفرد تحقيق إمكانياته الكافية بكل ما يحتاج من طرق، ويمثل هذا المفهوم الدافع الرئيسي الذي يسعى الفرد لتحقيقه.

3-2-7 حب الذات: يتعلق بميول الفرد نحو ذاته بكل إيجابيتها وسلبياتها، وعدم شعوره بدونية مادام هناك الرغبة من جانبه بتوظيف مهاراته وبذل الجهد، وحتى مقارنة نفسه بالآخرين، عليه إدراك نقاط القوة والضعف في إمكانياته وحدود النجاح فيما يقوم به، وإلا يدع اليأس يسيطر عليه بسبب الإخفاق الذي يتعرض له طالما يعمل ويجتهد.

3-2-8 تقدير الذات: هو فهم انفعالي للذات يعكس الثقة بالنفس، ويتعلق بتقدير الذات بالتقييم فهو تقدير لصلاحية الذات.

(بن شعلال، 2000، 78)

4- مستويات تقدير الذات:

إن مستوى تقدير الذات هو ناتج لتلك الصورة التي يكونها الفرد عن ذاته وذلك من خلال العلاقة التي يرتبط بها الفرد بالمجتمع الذي يعيش فيه حيث يكتسب الفرد من خلال تفاعلاته مع الجماعة الكثير من الخبرات المتنوعة والمتعددة التي يكتسبها منذ الطفولة وفي نمو علاقاته مع الجماعة ومن خلال نمط التفاعل والاحتكاك يبدأ الفرد في تكوين صورة عن ذاته وباكتمال هذه الصورة يكون مستوى تقدير الفرد لذاته من حيث الارتفاع أو الانخفاض لهذا التقدير.

وينقسم تقدير الذات إلى:

4-1- المستوى المرتفع لتقدير الذات: إن تقدير الذات الإيجابي يعني وجود مشاعر إيجابية نحو الذات حيث يشعر الفرد بأهمية نفسه واحترامه له، أي أنه متقبل من الآخرين، ويثق في نفسه وفي الآخرين ويشعر بالكفاءة فلا ييأس أو ينسحب عند الفشل، ويميل من الأفراد ذو التقدير المرتفع للذات إلى يكونوا واثقين من أنفسهم ومستقلين ومتحملين للمسؤولية ومتفهمين ومتفائلين بما سوف تأتي به الحياة، وعلى هذا فإن تقدير الذات المرتفع هو أحد المفاهيم الأساسية للتوافق في مختلف مجالات الحياة.

ويرى كوبر سميث: أن الأشخاص ذو الذات المرتفع يعتبرون أنفسهم أشخاصا هامين يستحقون الاحترام والتقدير والاعتبار، فضلا عن أن لديهم فكرة محددة وكافية لما يضمنونه صوابا كما أنهم يتمتعون بالتحدي ولا يضربون عن الشدائد، بينما يعتبر ذو التقدير المنخفض للذات أنفسهم غير هامين جدا وغير محبوبين ولا يستطيعون فعل أشياء يودون فعلها مما يفعله الكثيرون ويعتبرون أن ما يكون الآخرين.

- القدرة والكفاءة الذاتية على مواجهة مختلف التحديات

-النظرة للذات نظرة واقعية

-القدرة على بناء علاقات شخصية والاجتماعية طيبة

-الشعور بالرضا والسعادة

-القدرة على تسيير الحياة الشخصية بشكل جيد

-التعامل بإيجابية مع الإحباطات والفشل

-الحسم في اتخاذ القرارات

4-2 المستوى المتوسط لتقدير الذات: يرى بعض الباحثين أن مستوى تقدير الذات المتوسط يقع بين المستوى المرتفع لتقدير الذات والمستوى المنخفض له، غير أن الأفراد من ذوي تقدير الذات المتوسط تجدهم يجتهدون في الوصول إلى مستوى أفضل من مستواهم بمعنى أن تقدير الذات المتوسط يكون لدى الفرد الذي يتماشي طموحه مع إمكانياته وقدراته والذي يحاول الاستفادة بأكبر قدر ممكن من خبرات السابقة، حتى لا يقع في نفس أخطائه من جديد كما يتميز الأفراد ذوي تقدير الذات المتوسط بسعيهم الدائم إلى كسب محبة الآخرين.

ويشعر هؤلاء الأفراد كذلك باحترام الآخرين لهم، وبدورهم يحترمون آراء غيرهم من دون تبعية مطلقة ولا تعصب صارخ إضافة إلى أنهم يميلون إلى التعامل مع غيرهم بطرق منطقية. (غربي، 2008، 53)

4-3 المستوى المنخفض لتقدير الذات: يصف "روزنبرج" الأفراد ذو تقدير المنخفض بأنهم يظهرون ميول عصابية، وأنهم يعانون من صعوبة وتردد في العلاقات الاجتماعية كذلك فإن توقعاتهم تكون متدنية، وتنقصهم الثقة بالنفس وفي تفسير هذه الميول يشير "روزنبرج" إلى أثر المحيط الاجتماعي للفرد على خبراته المباشرة بعدم الأمان والتقييم السلبي وعدم وجود مجموعات مساندة له، ويضيف أنهم أكثر اتكالا على الآخرين ويميلون إلى الخجل وهم أكثر احتراسا، ويضعون واجهة دفاعية، ويشعر هؤلاء الأشخاص بالرفض وعدم الرضا عن الذات، كما أنهم ضعفاء ويعانون من عقدة النقص لذا فإن الفرد ذا تقدير الذات المنخفض يكون مترددا في أن يؤمن بأنه أكثر ذكاء وجاذبية وتبعا لهذه التوقعات قد تنتهي بتحطيم آماله وإحباط طموحاته، فهذا الفرد يخفض اتساق الذات عن طريق وضع تطلعات منخفضة والتوقع بالأداء المتدني، وبذلك يكون قد عمل على خفض تقدير لذاته بتجنب الفشل.

ويمكن تلخيص صفات ذوي تقدير الذات المنخفض إلى:

- عدم المغامرة والخوف والمنافسة والتحديات.
 - استحقار الذات والاعتماد بعدم القدرة على تحقيق الأهداف.
 - الافتقار لحب وقيد الذات مما يعطي الشعور بأنهم غير جذرين بالحب.
 - نقص الطموح والمنافسة.
- (خوجة، 2009، 87)

5-العوامل المؤثرة في تقدير الذات :

5-1 العوامل الذاتية:

5-1-1 تقدير الذات والناحية الجسمية: تعد الناحية الجسمية من المصادر الحيوية في تشكيل مفهوم الذات والتي تتضمن بنية الجسم ومظهره وحجمه، حيث أن المراهق ينظر إلى جسمه كرمز للذات فشكل الوجه وتناسقه والطول والوزن يؤثر بشكل كبير في مدى تقبله لذاته وتقييمه لها، وقد يخلق عنده نوع من القلق وخاصة إذا كان قصورا أو عدم كافية لبعض أجزاء جسمه إذا كان النقص في أي جانب قد ينمي عند شعورا بالدنيوية مما ينعكس بشكل سلبي علي رؤيته لنفسه.

5-1-2 تقدير الذات والجنس: إن متغير الجنس يعتبر من المتغيرات المهمة التي تؤثر في مفهوم الذات فهو يحدد إلي حد ما أساليب التعامل الوالدية، وقد ترى الفرق واضح في التعامل الوالدين مع أبناءهم حتى يعطي الولد الرعاية والعناية والاهتمام بقدر يفوق البنات كما أنه يمنح حرية والتعبير عن آرائه وميوله وتطلعاته أكثر من البنات.

5-2 العوامل خارجية:

5-2-1 تقدير الذات والتنشئة الاجتماعية: يشكل تقدير الذات من خلال متغيرات كثيرة مختلف في درجة تأثيرها، وتأخذ الأسرة الدرجة الأولى في تأثيرها تشكيل الملامح الأساسية لما سيكون عليه الطفل وتعد العلاقات الأسرية من أكثر العوامل تأثيرا في تشكيل الفروق في مكونات الشخصية، والأسرة عامل هام في تكوين شخصية الطفل فتعطيه اسمه، وتعكس خبراتها وتجربتها عليه كما توفر له الحب والحنان والاطمئنان النفسي والاستقرار الحماية ففي دراسة قام بها ميوسيم وآخرون هدفت إلى معرفة أثر العلاقة بين الوالدين والأبناء في بناء الشخصية للمراهقين واتجاهاتهم، إن الأبناء الذين لم يحصلوا على عطف أبوي كاف كانوا أقل أمنا وأقل ثقة بالنفس، وأقل توافقا في علاقاتهم الاجتماعية، كما وأكثر توترا وقلقا من هؤلاء الذين يرون أنهم يحصلون على عطف أبوي كاف كما أنه هناك أساليب

يستعملونها الوالدين من خلال التنشئة والتي من شأنها تؤثر في تقدير المراهق لذاته ومن بين هذه الأساليب حسب قحطان أحمد الظاهر (2003) نذكر:

- **أسلوب التحكم والسيطرة:** ينقسم هذا الأسلوب بالصرامة والقسوة وتحميل الطفل أكثر من طاقته، إذ يعتمد هذا الأسلوب على الأمر وعلى الطفل تابعا فاقدا لإرادته ويتمثل لأمر والديه حيث نجد أن الوالدين هما اللذان يحددان أسلوب حياة أطفالهم، المتعلق بأنشطتهم ودراستهم ولعبهم، وهذا الأسلوب يعزز القلق والخوف والتردد والانسحاب مما يؤثر سلبا في نظرهم لأنفسهم وفي تقديرهم لذاتهم بشكل سلبي.

- **أسلوب الحماية الزائدة:** إن الحماية الزائدة أو التدليل المفرط بحيث يقوم الوالدين بالوجبات والأمور التي يفترض أن يقوم الطفل بها، وتبقى النظرة إليه على أنه طفل صغير رغم تجاوز الطفولة يجعل هذا الطفل مسلوب الإرادة، معتمدا على غيره ولا يستطيع تحمل المسؤولية مما قد يؤدي إلي حدوث سوء التوافق الذي يدعوه إلي الانسحاب من الجماعة وقد يشعر بأنه أقل منهم وبالتالي تؤثر سلبا في تقديره لذاته.

- **أسلوب الإهمال:** قد يتبع بعض الآباء أسلوب الإهمال بقصد أو غير قصد مع أبنائهم من خلال عدم الاهتمام بنظافتهم وحاجاتهم ورغباتهم الضرورية سواء الفسيولوجية أو النفسية، فيشعر الأبناء بعدم الانتماء إلى الأسرة ويخلق شعور لديهم بالذنب والقلق، وبالتالي النظر إلى نفسه على أنه عضو غير مرغوب فيه وأنه غير فعال وهذا ما يؤثر سلبا في تقديره لذاته.

- **أسلوب التفرقة:** إن أسلوب التفرقة بين الأبناء من خلال تفضيل أحد الأبناء لأسباب مختلفة، كالجنس أو العمر الزمني أو الترتيب الميلادي أو الصحة، إن هذا الأسلوب يغرس في نفوس الأبناء أنهم غير مرغوبين فيهم، وقد يعبر عنه سلوكيات عدم الطاعة والعصيان والعدوان بأشكاله المختلفة كما قد يخلق هذا الأسلوب الكراهية والبغضاء والغيرة، إن هذه الأساليب لها تأثيرها السلبي على شخصية الطفل والمسؤولية تقع هنا على الوالدين حيث يجب عليهم أن يحرصوا على سلامة أبنائهم من خلال تتبع الطرق السليمة في التنشئة أن معرفة الطفل من قبل الآباء، يعني تقبله كما هو مع التشديد على قدراتهم عدم تجاهل نقاط ضعفه فمعرفة الطفل تعني الاهتمام بحاجاته الاعتراف برغباته ومشاعره.

- بين النظرية والواقع فرق شاسع ولكن يبقى الطفل كائن فريد ويطلب لان نعامله باحترام وتقدير، وحتى نكون قادرين على ذلك من الضروري بداية أن يحترم الوالد والدته ونفسه،

ويحترم حاجاته بإضافة إلى تنظيم الحياة الأسرية من أجل سيطرة جو من الثقة والأمان الضروريان.

5-2-2 تقدير الذات والمدرسة: للمدرسة دور مهم في تنشئة الأطفال، وإن كان لا يرقى إلى مستوى البيئة الأولى المتمثلة في الأسرة، لكنها تعتبر فعالة في تنمية الجوانب العقلية والجسمية والاجتماعية والانفعالية للطفل، ويعد المعلم من المتغيرات المهمة وهو الذي يجعل الطفل متكيفاً في المدرسة أو غير متكيف من خلال الأساليب التي يستعملها وما تفرزه هذه الأساليب من آثار على المعلم، فهناك الأسلوب الاستبدادي الذي يكون فيه المعلم الأمر الناهي وما على المتعلم، إذا لا يستطيع أن يعبر عن ذاته وأن يحقق فضوله العلمي نتيجة الخوف والقلق والتردد.

- وهناك أيضاً أسلوب المتذبذب لاهو لين لاهو شديد، يبعد عن الموضوعية والعلمية حيث العملية غير متوازنة وتفتقد إلى التقييم الحقيقي الأمر، الذي يدعو إلى سوء التقدير الذي من شأنه قد يؤثر على بعض المتعلمين وقد يحقق الآخرون امتيازاً لا يستحقونه كما أنه هناك أسلوب يعتمد المعلمون وهو أسلوب التهاون مما ينشأ عليه الفوضى وعدم الانضباط مما يؤدي إلى سلوكيات غير مرغوبة وتعزيز لبعض السلوكيات المنافية للقانون والعام للمدرسة ويعد الأسلوب الديمقراطي الأسلوب الأمثل الذي يتميز بالعلاقة الإيجابية بين المعلم والمتعلم إذا يحقق هذا الأسلوب الضبط الداخلي بدلاً من الضبط الخارجي وهو أسلوب يحقق في ذات الوقت الحاجات النفسية والاجتماعية والعقلية للمتعلم والتي تصب في رؤيته لنفسه وقد حددت "مريم سليم" 2003 بعض الأساليب التي يستخدمها المعلم لبناء تقدير ذات عال للمتعلم وهي:

- إتاحة الفرصة للتلاميذ لكسب الانتباه والشعور بالأهمية بطرق مقبولة.
- ألا يشعر أي تلميذ بالعزلة أو رفض الاجتماعي.
- تعليم المهارات الاجتماعية للذين لم يتم تعليمهم كيفية التعامل والتوافق مع الآخرين كي يحضوا بالقبول من جانبهم.
- أن يؤكد المعلم لطلاب على أهمية بناء شعور داخلي بتقدير الذات.
- الاعتماد على مصادر خارجية لتقدير الذات مثل إرضاء الآخرين والشهرة الشغب الوضع الاجتماعي.

- أما المصادر الداخلية فهي تستند بشعور قوى بالهوية أو الوعي الذاتي فيما يتعلق بمن هو والتصور الواضح للشخصية التي يرغب أن يحققها بالإضافة إلى الأشياء التي يرغب في تحقيقها.

- يستطيع المعلم أن يساعد التلاميذ في وضع تصور بعيد للمستقبل من خلال وضع أهداف والعمل على تحقيقها.

5-2-3 تقدير الذات والسلوك: إن السلوك الإنساني هو نتاج العوامل داخلية وخارجية بالجانب البيولوجي والاجتماعي يقول السلوكيون أن السلوك متعلم سواء كان سوى أو غير سوى أن البيئة التي يعيش فيها الفرد هي التي تشكل سلوكه تبعا لمتغيراتها الكثيرة. (ياحي، 2009، 43)

6- نظريات تقدير الذات:

6-1 نظرية روزنبرج: تدور أعمال روزنبرج حول محاولته دراسة لمن ارتقاء سلوك تقييم الفرد لذاته، وذلك من خلال المعايير السائدة في الوسط الاجتماعي المحيط به، قد أهتم بصفة خاصة ينقسم المراهقين لدواتهم، وأوضح انه عندما نتحدث عن تقدير المرتفع للذات فنحن نعني أن الفرد يحترم ذاته وقيمتها بشكل مرتفع، بينما تقدير الذات المنخفض أو المتدني يعني رفض الذات أو عدم الرضا، عنها لذلك نجد أن أعمال روزنبرج قد دارت حول دراسة نمو ارتقاء سلوك تقييم الفرد لذاته وسلوكه من زاوية المعايير السائدة في الوسط الاجتماعي بالفرد، وقد أهتم "روزنبرج" بتقييم المراهقين لدواتهم ووضع دائرة اهتمامه بعد ذلك بحيث شملت ديناميكا تطور صورة الذات الإيجابية في مرحلة المراهقة، وأهتم بالدور الذي تقوم به الأسرة في تقدير الفرد لذاته وعمل علي توضيح العلاقة بين تقدير الذات الذي يتكون في إطار الأسرة وأساليب السلوك الاجتماعي للفرد مستقبلا والمنهج الذي استخدمه روزنبرج هو الاعتماد على مفهوم الاتجاه باعتباره أداة محورية ترتبط بين السابق واللاحق من الأحداث والسلوك، وأعتبر "روزنبرج" أن تقدير الذات مفهوم يعكس اتجاه الفرد نحو نفسه وطرح فكرة أن الفرد يكون اتجاهات نحو كل الموضوعات، التي يتعامل معها ويخبرها وما الذات إلا أحد هذه الموضوعات ويكون الفرد نحوها اتجاهها لا يختلف كثيرا عن الاتجاهات التي يكونها نحو الموضوعات الأخرى ولو كانت أشياء بسيطة يود استخدامها، ولكنه فيما بعد عاد وأعترف بأن اتجاه الفرد نحو ذاته يختلف ولو من الناحية الكمية عن اتجاهاته نحو

الموضوعات الأخرى، بمعنى ذلك أن "رونزبرج" يؤكد على أن تقدير الذات هو يعبر عن اتجاه الاستحسان أو الرفض.

6-2 نظرية كوبر سميث: أعمال "كوبر سميث" تمثلت في دراسته بتقدير الذات عند أطفال ما قبل المدرسة ويرى أن تقدير الذات يتضمن كلا من عمليات تقييم الذات وردود الأفعال والاستجابات الدفاعية، وعلى عكس "رونزبرج" لم يحاول كوبر سميث أن يربط أعماله في تقدير الذات بنظرية أكبر أكثر شمولاً ولكنه ذهب إلى أن تقدير الذات مفهوم متعدد الجوانب، ولذا فإن علينا ألا ننطلق داخل منهج واحد أو مدخل واحد معين لدراسته، بل علينا أن نستفيد منها جميعاً لتفسير الأوجه المتعددة لهذا المفهوم.

ويؤكد كوبر سميث بشدة على أهمية تجنب فرض الفروض غير الضرورية، وينقسم التعبير الفرد عن تقديره لذاته إلى قسمين: التعبير الذاتي: وهو إدراك الفرد لذاته ووصفه لها، والتعبير السلوكي: وهو يشير إلى الأساليب السلوكية التي تقصح عن تقدير الفرد لذاته، التي تكون متاحة للملاحظة الخارجية.

ويميز كوبر سميث بين نوعين من تقدير الذات: تقدير الذات الحقيقي: ويوجد عند الأفراد الذين يشعرون بالفعل أنهم ذو قيمة و تقدير الذات الدفاعي: ويوجد عند الأفراد الذين يشعرون أنهم غير ذو قيمة، وقد افترض في سبيل ذلك أربع مجموعات وهي: النجاحات والقيم وطموحات والدفاعات، وقد بين هناك ثلاثة من حالات الرعاية الوالدية تبدو له مرتبطة بنمو المستويات الأعلى من تقدير الذات: وهي تقبل الأطفال من جانب الآباء، وتدعيم سلوك الأطفال الإيجابي من جانب الآباء واحترام مبادرة الأطفال وحريتهم في التعبير من جانب الآباء.

6-3 نظرية زيلر: تقترض نظرية "زيلر" أن تقدير الذات ينشأ ويتطور بلغة الواقع الاجتماعي للمحيط الذي يعيش فيه الفرد، لذا ينظر زيلر على تقدير الذات من زاوية نظرية المجال في الشخصية، ويؤكد أن تقييم الذات لا يحدث في معظم الحالات إلا في أقطار المرجعي الاجتماعي ويصنف زيلر تقدير الذات بأنه تقدير يقوم به الفرد لذاته ويلعب دور المتغير الوسيط، أو أنه يشغل المنطقة المتوسطة بين الذات والعالم الواقعي وعلى ذلك هو العامل الذي يحدد نوعية المتغيرات التي ستحدث في تقييم الفرد لذاته تبعاً لذلك.

وتقدير الذات طبقاً لـ "زيلر" مفهوم يربط بين تكامل الشخصية من ناحية وقدرة الفرد على أن يستجيب لمختلف المثيرات التي يتعرض لها من ناحية أخرى، ولذلك فإنه افترض أن

الشخصية التي تتمتع بدرجة عالية من تقدير الذات، وهذا يساعدها في أن تؤدي وظائفها بدرجة عالية من الكفاءة في الوسط الاجتماعي الذي توجد فيه، إن تأكيد "زيلر" على العامل الاجتماعي جعله يسهم مفهومه ويوافقه النقاد على ذلك بأنه تقدير الذات الاجتماعي، وقد أدعي أن المناهج أو المداخل الأخرى في دراسة تقدير الذات لم تعط العوامل الاجتماعية حقها في نشأة ونمو تقدير الذات.

(بورنان، 2010، 80)

7- قياس تقدير الذات:

7-1 مقياس روزنبرغ: هو مقياس وضعه العالم "روزنبرغ" (1965) وكان الغرض من ذلك تطوير تقنية مختصرة وبسيطة تسمح لدراسة صورة الذات، بغض النظر عن المسؤوليات الاجتماعية والعادات والتقاليد والبنىات العائلية ويستخدم مع الأفراد الذين تبلغ أعمارهم 16 فما فوق، وبتبسيط هذا الرأئز يمكن تقديمه للأطفال أيضا، يتكون من 10 عبارات منها السالبة ومنها الموجبة، كما يمكن تطبيقه فرديا واجتماعيا ولا يستغرق وقت تطبيقه أكثر من 10 دقائق والهدف من استخدام هذا المقياس هو معرفة مستوى تقدير الذات عند الفرد.

7-2 مقياس هيري: هو عبارة عن اختبار يتكون من (30) بند، يقيس تقدير الذات لدى الأفراد الذين لديهم (10) سنوات فما فوق ويشمل هذا السلم (3) مقاييس فرعية، كل واحد منها على (10) بنود في المجالات التالية (الأقران و المدرسة والبيت) وهي تعطي كوحدة مختلفة إن النقاط الثلاثين بمثابة مقياس عام لتقدير الذات، وإن الهدف من جميع المقاييس الثلاثة هو الاكتساب الكلي لتقدير الذات ويمكن تطبيق هذا المقياس بصفة فردية أو جماعية شفوية أو كتابية.

7-3 مقياس كوبر سميث: صمم هذا المقياس من طرف كوبر سميث عام (1967) لقياس اتجاه تقييمي نحو الذات في المجالات الاجتماعية والأكاديمية والعائلة والشخصية، ويمثل تقدير الذات تقييم الذي يضعه الفرد لذاته وبالتالي يكون تقدير الذات الكلي هو عبارة عن حكم الشخص عن صلاحيته معبرا عنها باتجاهاته نحو ذاته، وأثناء قيام الفاحص بتطبيقه لهذا المقياس عليه تحاشي استخدام كلمة "تقدير الذات" أو مفهوم الذات أو تقييم الذات عندما ينطبق المقياس على المفحوصين حتى يمنع استجابات التحيز. (كربوس، 2011، 112)

7-4 اختبار هارتر: يضم هذا الاختبار (36) فقرة تدرس (8) ميادين مختلفة خاصة بفئة المراهقين، مثل المظهر الجسدي الكفاءات المدرسية والرياضية، الاندماج الاجتماعي السلوك

والعلاقات الصداقة حيث يتم حساب المجموع الكلي، لهذا الاختبار من خلال مجموعة من الفقرات المحددة، وليس من خلال مجموع الأبعاد الفرعية الثمانية يتميز كل بعد فرعي بدرجة عليا تشير إلي تقدير الذات المرتفع في الميدان المحدد لكل بعد فرعي.

(عبد العزيز، 2011، 25)

خلاصة الفصل:

نستخلص مما سبق أن تقدير الذات لا يولد مع الإنسان بل يكتسبه من خلال تجاربه في الحياة، لذلك يمكن القول أن تقدير الذات يكتسب التلميذ بصيرة لأفكاره وسلوكه واتجاهه ويساعده على حل مشكلاته واكتساب طرق النجاح في مشواره الدراسي والمهني.

الجانِب المِيداني

الفصل الرابع : إجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

أولاً: الدراسة الاستطلاعية

- 1- أهداف الدراسة الاستطلاعية
- 2- المجال المكاني للدراسة الاستطلاعية
- 3- المجال الزمني للدراسة الاستطلاعية
- 4- عينة الدراسة الاستطلاعية
- 5- أدوات البحث في الدراسة الاستطلاعية
- 6- الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة الاستطلاعية

ثانياً: الدراسة الأساسية

- 1- منهج الدراسة
- 2- المجال المكاني للدراسة الأساسية
- 3- المجال الزمني للدراسة الأساسية
- 4- مجتمع وعينة الدراسة الأساسية
- 5- أدوات البحث في الدراسة الأساسية
- 6- الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة الأساسية

خلاصة الفصل

تمهيد:

إن القيام ببحث ميداني يتطلب إتباع خطوات وإجراءات منظمة قصد الوصول إلى حل المشكلة أو تفسير الظاهرة المدروسة أو إيجاد علاقة بين المتغيرات، فبعدما تطرقنا إلى الجانب النظري لموضوع الدراسة سيتم في هذا الفصل عرض الإجراءات العلمية للدراسة الميدانية، ومتمثلة في الدراسة الاستطلاعية من حيث أهدافها وعينتها وأدوات البحث وأساليب الإحصائية، ثم الدراسة الأساسية من حيث منهجها وعينتها وأدواتها والأساليب الإحصائية لديها.

أولاً: الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية من أهم خطوات البحث العلمي قبل اللجوء إلى الدراسة الأساسية نظراً لدورها المهم والرئيسي للتأكد من صلاحية الأدوات المستخدمة في دراسة. الدراسة الاستطلاعية كما يتضح من اسمها تهدف إلى استطلاع الظروف المحيطة بالظاهرة وكشف جوانبها وأبعادها وأحياناً ما يطلق على هذا النوع من الدراسات "الدراسات الصياغية" من منطلق هذا النوع من البحوث ليساعد الباحث وزملائه من صياغة مشكلة البحث لكونها تساعد الباحث في وضع الفروض المتعلقة بمشكلة البحث التي يمكن إخضاعها للبحث العملي الدقيق. (منسي، 2003، 125)

1- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

- تحديد الوقت الذي تستغرقه عملية التطبيق الميداني
- معرفة مدى ملائمة أداة القياس لدراسة
- التعرف على المجتمع الأصلي للعينة
- التأكد من الخصائص السيكومترية للأداة المستخدمة خلال الدراسة
- التعرف على الصعوبات التي قد تواجه الباحث أثناء تطبيقه لدراسة الأساسية
- تعتبر الدراسة الاستطلاعية مدخل لدراسة الأساسية لموضوع البحث

2-المجال المكاني للدراسة الاستطلاعية:

تم خلال الدراسة الاستطلاعية القيام بزيارات ميدانية لثانويتين 19 مارس ومنتقن ميلودي العروسي.

3- المجال الزمني للدراسة الاستطلاعية:

تم الشروع في الدراسة الاستطلاعية خلال الأسبوع الثاني من شهر مارس 2017.

4- عينة الدراسة الاستطلاعية:

بعد اختيار أداتي البحث تم القيام باختيار عينة الدراسة الاستطلاعية المكونة من 60 تلميذ وتلميذة مقسمين بين جميع الشعب، وقد تم اختيار عينة الدراسة الاستطلاعية بطريقة عرضية.

5- أدوات البحث في الدراسة الاستطلاعية:

تم الاعتماد في الدراسة الحالية على أداة الاستبيان وتعرف هذه الأداة على أنها مجموعة من الأسئلة المرتبة التي تخص موضوع معين، يتم وضعها في استمارة ترسل إلى أشخاص معينين أو تسلم بالبريد أو باليد تمهيدا للحصول على أجوبة الواردة فيها.

(خواجه، 2005، 14)

5-1 الخصائص السيكومترية لأدوات القياس:

يتم التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات القياس وذلك بحساب كل من الصدق والثبات للأدوات المستخدمة في الدراسة.

❖ **الصدق:** يعد من أهم الخطوات التي يجب التأكد منها بأدوات البحث لضمان المصادقية والموضوعية لنتائج التي يصل إليها البحث والصدق يعني أن يقيس الاختبار أو المقياس ما وضع لقياسه.

وهناك العديد من الأنواع لقياس الصدق نذكر منها: صدق المحتوى، والصدق المرتبط بالمحك، الصدق التكويني والصدق الظاهري وفيما يلي سيتم عرض أنواع الصدق التي اعتمدنا عليها في دراستنا الحالية:

- **صدق المحتوى (المحكمين):** يقصد بصدق المحتوى مدى توافر جوانب السمة في أسئلة الاختبار، وهذا النوع من الصدق يتطلب تحليلا منطقيا لمواد الاختبار وفقراته ذلك بهدف تحديد الوظائف والجوانب والمستويات الممثلة في الاختبار.

(عوض، 1998، 60)

وتعتبر هذه الطريقة من أكثر الطرق استخداما والتي هي عرض أداة القياس على مجموعة من المختصين في المجال لإبداء رأيهم حول مدى صلاحيتها، بحيث تعتبر نسبة (80%) هي النسبة المعتمدة لقبول البند أو رفضه، وكما جاء عن صلاح أحمد مراد وأمين علي سليمان انه يقصد به مدى تمثيل بنود الاختبار أو المقياس لمحتوى السمة و موضوع القياس.

(مراد وسليمان، 2005، 351)

- **صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي):** وتقوم هذه الطريقة على أساس أن الأفراد الذين حصلوا على تقديرات ضعيفة أو منخفضة على الاختبار أو درجات مرتفعة.

(شحاتة، 2008، 341)

❖ **الثبات:** يعد ثبات المقياس من الخصائص السيكمترية الأساسية في إعداد أي مقياس مقنن وذلك لأنه يشير إلى درجة العالية من الدقة والاتساق و يقصد بثبات الاختبار أن يعطي نتائج نفسها إذا ما تم استخدامها أكثر من مرة تحت ظروف مماثلة.

(بن عبد الله، 2004، 140)

و هناك طرق عديدة لحساب الثبات نطبق منها في دراستنا:

- **طريقة التجزئة النصفية:** نقوم بتقسيم المقياس إلى فقراته الفردية والزوجية، ثم نستخدم درجات النصفين في حساب معامل الارتباط بينهما، فينتج معامل ثبات نصف المقياس وبعد ذلك نقوم باستخدام معادلة سبيرمان براون لحساب معامل ثبات المقياس.

- **طريقة معامل ألفا كرونباخ:** يعتبر معامل ألفا كرونباخ الذي يرمز له عادة بالرمز اللاتيني α من أهم مقاييس الاتساق الداخلي للاختبار المكون من درجات مركبة ومعامل ألفا α يربط ثبات الاختبار بثبات بنوده فازدياد نسبة تباينات البنود بالنسبة إلى تباين الكلي يؤدي إلى انخفاض معامل الثبات.

5-1-1 الخصائص السيكمترية لمقياس الاتجاه نحو التخصص:

- **صدق المحتوى:** تم عرض المقياس بصورته الأولية على 05 محكمين متخصصين في علم النفس وعلوم التربية بجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي (انظر ملحق رقم 02) وقد أبدى الأساتذة المحكمون آراءهم حول المقياس، وطالبوا بتعديل و إعادة صياغة بعض الجمل والكلمات، وبعد الاطلاع على آراء المحكمين تم تعديل صياغة البنود من الناحية اللغوية وهي ملاحظة التي أجمع عليها المحكمين، ولم يتم إلغاء أي بند والجدول التالي يوضح بنود المقياس في صورتيه الأولية والنهائية بعد التعديل.

جدول رقم(1): يوضح بنود مقياس الاتجاه نحو التخصص التي تم تعديلها وفق آراء

المحكمين

رقم	الصورة الأولى	بعد التعديل
1	راضي تماما في اختياري لتخصصي الدراسي	راضي جدا على اختياري لهذا التخصص
2	أشعر أن تخصصي يثير تفكيري للاجتهاد	تخصصي الحالي يثير تفكيري للاجتهاد
3	أسعى للاجتهاد للتفوق في تخصصي	أسعى جاهدا للتفوق في تخصصي
4	واجهتني بعض الصعوبات عند اختياري لهذا التخصص	واجهت بعض الصعوبات حين اختياري لهذا التخصص
5	قدراتي تسمح لي بدراسة هذا التخصص	لدي القدرة على مواصلة الدراسة في هذا التخصص
8	أعاني من بعض المشاكل تجاه تخصصي	أعاني بعض المشكلات بسبب رفضي لتخصص الحالي
11	أجد صعوبة في فهمي للمواد الأساسية في هذا التخصص	أحيانا أجد صعوبة في فهمي لبعض المواد أثناء دراستي
12	أجد صعوبة في التعامل مع أساتذتي الذين يدرسونني في مواد تخصصي	أجد صعوبة في التعامل مع بعض الأساتذة الذين يدرسونني
13	أواضب دائما على حضوري للدراسة بعد اختياري لهذا التخصص	أعمل دائما على حضور جميع الحصص الدراسية
15	أقدر ذاتي من خلال اختياري لهذا التخصص	اختياري لهذا التخصص زاد من تقديري لذاتي
16	كانت لدي مشاعر ايجابية تدفعني لاختياري لهذا التخصص	كانت لدي مشاعر ايجابية اتجاه هذا التخصص
18	أصبحت لدى خبرات علمية في مجال تخصصي الدراسي	راضي عن الخبرات العلمية التي اكتسبها في مجال تخصصي
20	تدخل والديا أقنعاني باختيار هذا التخصص	والدي أقنعاني باختيار هذا التخصص
25	يسبب لي تخصصي بعض الإزعاج	غير مرتاح لاختياري لهذا التخصص
26	اعتقد أن تخصصي الدراسي سيسهل لي في انخراط في مهنة المستقبل	تخصصي الدراسي الحالي يؤهلني للحصول على منصب عمل مستقبلا
28	أتطلع للبحث في الأعمال التي تتعلق بتخصصي	أتطلع للبحث في مجال تخصصي
32	يسهل تخصصي في إكسابي معارف جديدة	يسهل لي تخصصي اكتساب معارف جديدة

- **صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي):** بعد تحديد درجات أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية قمنا بترتيب درجات العينة الاستطلاعية ترتيباً تصاعدياً حسب الدرجة الكلية للمقياس، ثم ميزنا بين مجموعتين من أفراد العينة البالغة 60 تلميذاً، المجموعة العليا تكونت من 17 فرداً وأخرى دنيا تكونت من 17 فرداً والعدد 17 يمثل 27% من العينة الاستطلاعية، بعد ذلك تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمستويين، ثم حساب قيمة ت للتعرف على دلالة الفروق بين المجموعتين الدنيا والعليا، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (2): نتائج حساب صدق التمييزي لمقياس الإتجاه نحو التخصص

المجموعتين	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار T	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
المجموعة العليا	17	135.29	6.14	18.76	دالة	0.000
المجموعة الدنيا	17	99.29	4.98			

يظهر من خلال الجدول السابق نتائج حساب صدق المقارنة الطرفية لمقياس الاتجاه نحو التخصص حيث أن قيمة اختبار "ت" المحسوبة تساوي 18.76 وبما أن مستوى الدلالة يساوي (0.000) وهو أصغر تماماً من (0.01) فإن المقياس دال إحصائياً.

ومنه يمكن القول أن مقياس الاتجاه نحو التخصص يميز بين أفراد عينة الدراسة، في السمة المقاسة، وبالتالي فهو صادق وصالح للتطبيق على عينة الدراسة الأساسية.

- **الثبات بطريقة التجزئة النصفية:** قد قمنا باستخراج معامل الثبات بهذه الطريقة للمقياس من خلال برنامج SPSS والجدول التالي يلخص ذلك.

جدول رقم (3): معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس الاتجاه نحو التخصص

عدد العينة	عدد البنود	معامل الثبات بالتجزئة النصفية "سيبرمان براون"
60	32	0.904

يمثل الجدول السابق حساب معامل ثبات مقياس الاتجاه نحو التخصص بطريقة التجزئة النصفية ومن خلال الجدول يتبين أن معامل ثبات الاختبار قوى.

- طريقة ألفا كرونباخ: يتم حساب معامل ألفا كرونباخ لمقياس الاتجاه نحو التخصص كما هو مبين في الجدول الآتي.

جدول رقم (4): معامل ألفا كرونباخ لمقياسالاتجاه نحو التخصص

عدد العينة	عدد البنود	معامل الثبات ألفا كرونباخ
60	32	0.854

تشير البيانات في الجدول السابق إلى قيم معامل الثبات لمقياس الاتجاه نحو التخصص عن طريق معامل ألفا كرونباخ ومن خلال النتائج تبين أن معامل الثبات قوى. ومن خلال مما سبق تبين أن مقياس الاتجاه نحو التخصص لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي يتميز بدرجة صدق عالية ومعاملات ثبات قوية، وبالتالي نستنتج أن المقياس صالح كأداة للدراسة.

5-1-2 الخصائص السيكومترية لمقياس تقدير الذات:

- صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي): قمنا بترتيب درجات العينة الاستطلاعية ترتيباً تصاعدياً حسب الدرجة الكلية للمقياس ثم ميزنا بين مجموعتين من أفراد العينة البالغة 60 تلميذاً، مجموعة عليا تكونت من 17 فرداً وأخرى دنيا تكونت من 17 فرداً، والعدد 17 يمثل 27% من العينة الاستطلاعية، بعد ذلك تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمستويين ثم حساب قيمة ت للتعرف على دلالة الفروق بين المجموعتين الدنيا والعليا، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (5): نتائج حساب صدق التمييزي لمقياس تقدير الذات

المجموعتين	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار T	مستوي الدلالة	الدلالة الإحصائية
المجموعة العليا	17	20.53	1.84	12.77	دالة	0.000
المجموعة الدنيا	17	11.71	2.17			

يمثل الجدول السابق نتائج حساب صدق المقارنة الطرفية لمقياس تقدير الذات حيث أن قيمة اختبار "ت" المحسوبة تساوي 12.77 وبما أن مستوى الدلالة يساوي (0.000) وهو أصغر تماماً من (0.01) فإن المقياس دال إحصائياً.

ومنه يمكن القول أن مقياس تقدير الذات يميز بين أفراد عينة الدراسة، في السمة المقاسة، وبالتالي فهو صادق وصالح للتطبيق على عينة الدراسة الأساسية.

- **ثبات طريقة التجزئة النصفية:** نقوم بتقسيم المقياس إلى فقراته الفردية والزوجية، ثم نستخدم درجات النصفين، في حساب معامل الارتباط بينهما، فننتج معامل ثبات نصف المقياس، وبعد ذلك نقوم باستخدام معادلة سبيرمان براون لحساب معامل ثبات المقياس وقد قمنا باستخراج معامل الثبات بهذه الطريقة للمقياس من خلال برنامج SPSS والجدول التالي يلخص ذلك.

جدول رقم (6): معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس تقدير الذات

عدد العينة	عدد البنود	معامل الثبات بالتجزئة نصفية "سبيرمان براون"
60	25	0.801

تشير البيانات في الجدول السابق إلى قيم معامل الثبات لمقياس تقدير الذات بطريقة

التجزئة النصفية وتظهر من خلال النتائج أن معامل الثبات قوي.

- **طريقة معامل ألفا كرونباخ:** يتم حساب معامل ألفا كرونباخ لمقياس تقدير الذات كما هو مبين في الجدول الآتي.

جدول رقم (7): معامل ألفا كرونباخ لمقياس تقدير الذات

عدد العينة	عدد البنود	معامل الثبات ألفا كرونباخ
60	25	0.675

تشير البيانات في الجدول السابق إلى قيم معامل الثبات لمقياس تقدير الذات عن طريق

معامل ألفا كرونباخ ومن خلال النتائج تظهر أنها مقبولة إحصائياً.

ومن خلال مما سبق تبين أن مقياس تقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي يتميز بدرجة صدق عالية ومعاملات ثبات قوية ومقبولة إحصائياً، وبالتالي نستنتج أن المقياس صالح كأداة للدراسة.

6 - الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة الاستطلاعية:

- المتوسط الحسابي
- الانحراف المعياري
- اختبار T_{test} للتحقق من صدق المقارنة الطرفية لمقياس الاتجاه نحو التخصص وتقدير الذات.

- معادلة سبيرمان براون لحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية.
- ألفا كرونباخ لحساب معامل الثبات لمقياس الاتجاه نحو التخصص وتقدير الذات.

ثانياً: الدراسة الأساسية:

1- منهج الدراسة:

إن تعدد المناهج أدى إلى تعدد المواضيع واختلافها لكن لكل منهج وظيفته وخصائصه التي يستخدمها كل باحث في ميدان تخصصه، وبداية يمكننا تعريف المنهج العلمي بأنه الطريقة والإجراءات التي يتبعها الباحث في دراسة المشكلة من أجل الوصول إلى الحقيقة في العلم.

(الرشيدي، 2000، 21)

وفي الدراسة الحالية وتبعاً للإشكالية المطروحة والتي تبحث في العلاقة بين الاتجاه نحو التخصص وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، لذا ارتأينا إلى إتباع المنهج الوصفي لهذه الدراسة باعتباره المنهج الأنسب لمعالجة هذا الموضوع.

1-2 المنهج الوصفي: يعرف على أنه المنهج الذي يهدف إلى وصف الظاهرة محل

الدراسة والتشخيص وإلقاء الضوء على جوانبها المختلفة وجمع البيانات اللازمة عنها، مع فهمها وتحليلها من أجل الوصول إلى المبادئ والقوانين المتصلة بظواهر الحياة والعمليات الاجتماعية الأساسية والتصرفات الإنسانية.

(شفيق، 2001، 93)

تم في الدراسة الحالية الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي لكون الدراسة تهدف لدراسة علاقة الاتجاه نحو التخصص وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

1-2-1 المنهج الوصفي الارتباطي: يعرف على أنه استقصاء ينصّب على ظاهرة من الظواهر التعليمية، قصد تشخيصها وكشف جوانبها وتصويرها كمياً عن طريق جمع معلومات مقننة عن مشكلة البحث وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها لدراسة دقيقة.

(إبراهيم، 2000، 125)

1-2-2 كيفية تطبيق المنهج الوصفي الارتباطي:

يتم تطبيق المنهج الوصفي الارتباطي على الظاهرة المدروسة والتي تبحث عن العلاقة بين الاتجاه نحو التخصص و تقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي بحيث يدرس الباحثين هذين المتغيرين كما هما في الواقع الميداني دون التدخل في ظاهرة أو أحداث التغيير فيها وذلك بهدف دراسة العلاقة بين المتغير الأول والمتمثل في الاتجاه نحو التخصص والمتغير الثاني والمتمثل في تقدير الذات، ويتبع في المنهج الوصفي الارتباطي استجواب مجموعة من الأفراد ممثلة في المجتمع المدروس والتي هي عينة الدراسة التي تم اختيارها بطريقة عشوائية طبقية، بعد ذلك يتم رصد الدرجات الكمية لاستجابات أفراد العينة على مقياس الاتجاه نحو التخصص ومقياس تقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي وبعد ذلك يتم دراسة العلاقة الارتباطية بتطبيق معامل الارتباط بيرسون بين درجات الأفراد في المتغير الأول والمتغير الثاني من اجل تحديد مدى واتجاه العلاقة الارتباطية بين المتغيرين في الظاهرة المدروسة.

2- المجال المكاني للدراسة الأساسية:

بعد التأكد من صدق الأداتين وثباتهما، شرعنا بتوزيع المقياسين حيث قمنا بهذا العمل بأنفسنا مع شرح وتوضيح كيفية ملء الأداتين وترك لكل تلميذ الحرية التامة في الإجابة من وجهة نظره، حيث تم توزيع المقياسين في 3 ثانويات وهي ثانوية عبد العزيز شريف، ثانوية 19 مارس ومتقن ميلودي العروسي.

3- المجال الزمني للدراسة الأساسية:

تمثلت الفترة الزمنية التي أجريت فيها الدراسة الأساسية من 03-04-2017 إلى 06-04-2017.

4- مجتمع وعينة الدراسة الأساسية:

العينة هي جزء من المجتمع الأصلي يحتوي على بعض العناصر التي تم اختيارها منه بطريقة معينة وذلك بقصد دراسة خصائص المجتمع الأصلي.

(الصريفي، 2001، 186)

4-1 طريقة اختيار العينة:

بعد أن يحدد الباحث المنهج الذي يطبقه للوصول إلى حل المشكلة التي يدرسها وبعد أن يحدد الوسائل والأدوات التي سيستخدمها في جمع البيانات والمعلومات التي ستوصله إلى حل المشكلة عليه أن يحدد نوع العينة أو العينات التي ستقوم بسحبها من المجتمع ليجمع بياناته منها.

تم في دراستنا الحالية اختيار العينة بطريقة عشوائية طبقية حيث يكون لكل فرد نفس الفرصة لاختياره ضمن العينة، ولتمثيل خصائص المجتمع في العينة لجأنا إلى المعاينة الطبقية النسبية وفقاً لتخصصات 2 ثانوي، حيث سحب من كل طبقة عدداً يتناسب مع نسبة عدد أفراد الطبقة إلى المجتمع الأصلي، حيث أن مجتمع الأصلي لتلاميذ في الدراسة 9131 تلميذ يدرس في السنة الثانية ثانوي بولاية الوادي حيث نسبة العينة 2,84 % من المجتمع الأصلي فيكون حجم العينة 260 تلميذ وعليه الجدول الموالي يوضح خصائص عينة الدراسة الأساسية.

جدول رقم (8): توزيع الأفراد في المجتمع الأصلي والعينة حسب التخصصات

التخصصات	المجتمع الأصلي	نسبة المئوية	مجموع أفراد العينة
علوم تجريبية	3622	40 %	104
آداب وفلسفة	2318	25 %	65
لغات أجنبية	457	5 %	13
تسيير واقتصاد	1600	17 %	44
رياضيات	247	3 %	8
تقني رياضي	887	10 %	26
المجموع	9131	100 %	260

يوضح جدول رقم (8) كيفية توزيع المجتمع الأصلي وأفراد العينة حسب التخصصات الدراسية الموجودة في شعب سنة 2 ثانوي للعام الدراسي، 2017 حيث بلغ المجتمع الأصلي لدراسة 9131 تلميذ موزعون في ولاية الوادي، وعلى هذا الأساس تم سحب عينة تتألف من 260 تلميذ يمثلون النسب التي تم الإشارة إليها.

5- أدوات البحث في الدراسة الأساسية:

تعرف وسائل جمع البيانات على أنها الوسائل التي تجمع البيانات حول الظاهرة المدروسة باستعمال منهج معين يتطلب الاستعانة بأدوات ووسائل تمكنه من الوصول إلى المعلومات اللازمة التي يستطيع بواسطتها معرفة وقائع ميدان الدراسة.

(عقيب وجار الله، 2015، 70)

تم الاعتماد في جمع البيانات الميدانية على مقياسين في صورتها النهائية:

5-1 مقياس الاتجاه نحو التخصص:

ويحتوي مقياس الاتجاه نحو التخصص على 32 بند مقسمين حسب أبعاد ظاهرة الاتجاه نحو التخصص على تلاميذ السنة الثانية ثانوي، ولقد تم الوصول إلى هذا العدد من البنود بعد قياس الخصائص السيكمترية للاختبار وملخصة في خطوات التالية:

5-1-1 وصف مقياس الاتجاه نحو التخصص:

يتكون هذا المقياس في صورته النهائية على 32 بند موزعة على ثلاثة أبعاد تم تحديدها من طرف الباحثين وذلك من خلال الاطلاع على الخلفية النظرية وباعتماد على الدراسات السابقة للمتغير الاتجاه نحو التخصص وكذلك صياغة التعريف الإجرائي للاتجاه نحو التخصص لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي واختيار المحاور الأساسية الممثلة للمقياس و هي كالآتي:

البعد المعرفي: و هو كلما لدى التلميذ من عمليات إدراكية وأفكار تتعلق بتخصصه الدراسي.
البعد العاطفي: وهي مشاعر التلميذ ورغباته نحو تخصصه وإقباله أونفوره أوجهه أو كرهه له.

البعد السلوكي: وهي الاستجابة العملية نحو تخصصه بطريقة ما فه يتدفع التلميذ إلى العمل سواء كان إيجابيا أو سلبيا.

وفي ما يلي يتم عرض جدول يوضح بالتفصيل عدد وأرقام بنود كل بعد من أبعاد مقياس:

جدول رقم(9): عدد وأرقام بنود كل بعد من أبعاد مقياس الاتجاه نحو التخصص

البعد	بنوده	عدد البنود
البعد المعرفي	32-31-26-24-23-18-17-11-7-5-2	11 بندا
البعد العاطفي	30-25-22-21-16-15-10-9-6-1	10 بندا
البعد السلوكي	29-28-27-20-19-14-13-12-8-4-3	11 بندا
المقياس الكلي	من البند رقم (1) إلى البند رقم(32)	32 بندا

يظهر من خلال الجدول السابق، أبعاد مقياس الاتجاه نحو التخصص حيث ينقسم إلى 03 أبعاد حيث يحتوي البعد المعرفي على 11 بندًا، والبعد العاطفي 10 بندًا، والبعد السلوكي 11 بندًا.

جدول رقم (10): البنود الموجبة والسالبة في مقياس الاتجاه نحو التخصص

البنود الموجبة	البنود السالبة	
أرقام البنود	25-22-21-12-11-8-6-4	باقي البنود
عدد البنود	08	24
العدد الكلي	32 بندا	

يظهر من خلال الجدول السابق، أن أغلب بنود المقياس موجبة حيث البنود الموجبة 24 بندًا والسالبة هي 08 فقط.

يتم تطبيق المقياس على أفراد تزيد أعمارهم عن (16 سنة)، بحيث يطلب منهم الإجابة على جميع بنود المقياس، وذلك بوضع علامة (x) أمام أحد البدائل الخمسة المتاحة (موافق بشدة، موافق، محايد، لاوافق، لاوافق بشدة) وبعد إنهاء الأفراد للإجابة على جميع بنود المقياس، يتم استلام الإجابات ثم إعطاء درجة لكل إجابة بحسب البديل المختار من طرف التلميذ، ومنه الجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (11): درجات بدائل مقياس الاتجاه نحو التخصص

البدائل	موافق بشدة	موافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
البنود الإيجابية	5	4	3	2	1
البنود السلبية	1	2	3	4	5

يتم حساب مجموع درجات كل فرد من أفراد عينة الدراسة، على كل بعد من أبعاد المقياس على حدا، بحيث تجمع درجات بنود البعد الأول، ويطلق على الدرجة المتحصل عليها، درجة الفرد في البعد المعرفي، وتجمع درجات بنود البعد الثاني ويطلق على الدرجة المتحصل عليها، درجة الفرد في البعد العاطفي، وتجمع كذلك درجات بنود البعد الثالث، ويطلق على الدرجة المتحصل عليها، درجة الفرد في بعد السلوكي.

وبعد الحصول على درجات الفرد على جميع أبعاد المقياس، يتم جمع الدرجات لتكون مجتمعة درجة الفرد الكلية، وبالتالي فإن أقل درجة يمكن أن يحصل عليها الفرد على مقياس الاتجاه نحو التخصص هي 32 درجة، وأن أعلى درجة يمكن الحصول عليها هي 160 درجة، وبناءاً عليه تصنف درجات مقياس الاتجاه نحو التخصص على هذا المقياس إلى 03 مستويات والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (12) تصنيف مستويات الاتجاه نحو التخصص في المقياس الكلي

الدرجة	التصنيف
من 32 إلى 75 درجة	مستوى الاتجاه نحو التخصص المنخفض
من 76 إلى 117 درجة	مستوى الاتجاه نحو التخصص المتوسط
من 118 إلى 160 درجة	مستوى الاتجاه نحو التخصص المرتفع

يظهر من خلال الجدول السابق، أن مستويات إتجاه نحو التخصص تنقسم إلى 03 مستويات أساسية وهي مستوى المنخفض والمستوى المتوسط والمستوى المرتفع ويقع من مجال 32 الى 160 درجة.

ويصنف المقياس إلبأبعاد حيث أن أبعاد مستويات المقياس هي:
جدول رقم (13) تصنيف مستويات أبعاد مقياس الاتجاه نحو التخصص

الدرجة	تصنيف البعد المعرفي والبعد السلوكي
من 11 إلى 25 درجة	المستوى المنخفض
من 26 إلى 40 درجة	المستوى المتوسط
من 41 إلى 55 درجة	المستوى المرتفع

يظهر من خلال الجدول السابق، أن البعد المعرفي والسلوكي من مستويات أبعاد مقياس الاتجاه نحو التخصص، تنقسم إلى 03 مستويات أساسية وهي مستوى المنخفض والمستوى المتوسط والمستوى المرتفع ويقع من مجال 11 إلى 55 درجة.

الدرجة	تصنيف البعد العاطفي
من 10 إلى 23 درجة	المستوى المنخفض
من 24 إلى 37 درجة	المستوى المتوسط
من 38 إلى 50 درجة	المستوى المرتفع

يظهر من خلال الجدول السابق، أن البعد العاطفي من مستويات أبعاد مقياس إتجاه نحو التخصص، تنقسم إلى 03 مستويات أساسية وهي مستوى المنخفض والمستوى المتوسط والمستوى المرتفع ويقع من مجال 10 إلى 50 درجة.

5-2 مقياس تقدير الذات:

يحتوى مقياس تقدير الذات على 25 بند مقسمين حسب أبعاد ظاهرة تقدير الذات لتلاميذ السنة الثانية ثانوي لقد تم الوصول إلى هذا العدد من البنود، بعد قياس الخصائص السيكومترية للاختبار وملخصة في خطوات التالية:

5-2-1 وصف مقياس تقدير الذات:

صمم هذا المقياس سنة 1967 من طرف الباحث الأمريكي "Cooper Smith" وهو مقياس يهتم بدراسة الذات في المجالات الاجتماعية، الشخصية و العائلية والأكاديمية، وقد قام "فاروق عبد الفتاح" بترجمة الاختبار إلى اللغة العربية كما قام بتعديل بعض بنوده، وغير عناوين أجزائه وهو مكون من (25) عبارة ينقسم المقياس إلى 8 عبارات موجبة، و17 عبارة سالبة والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم(14): البنود الموجبة والسالبة في مقياس تقدير الذات

أرقام العبارات الموجبة	أرقام العبارات السالبة
20-19-14-9-8-5-4-1	كل البنود ما عدى البنود 08 المذكورة
المجموع: 08 بنود	المجموع: 17 بند

يمكن الحصول على درجات مقياس تقدير الذات لـ "CooperSmith" بإتباع الخطوات التالية:

- في العبارات السالبة: إذا كانت إجابة التلميذ " تنطبق" منحه (0)، أما إذا كانت إجابته "لا تنطبق" منحه (1).
- في العبارات الموجبة: إذا كانت إجابة التلميذ "تنطبق" منحه (1)، أما إذا كانت إجابته "لا تنطبق" منحه (0).

- ويمكن الحصول على الدرجة الكلية للمقياس بجمع عدد النقاط التي حصل عليها كل فرد. وتم رصد استجابات أفراد العينة من خلال 2 بدلين والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (15): درجات بدائل مقياس تقدير الذات

البدائل	ينطبق	لا ينطبق
البنود الايجابية	1	0
البنود السلبية	0	1

وبعد الحصول على درجات الفرد على جميع أبعاد المقياس، يتم جمع الدرجات لتكوّن مجتمعة درجة الفرد الكلية، وبالتالي فإن أقل درجة يمكن أن يحصل عليها الفرد على مقياس تقدير الذات هي 0 درجة، وأن أعلى درجة يمكن الحصول عليها هي 25 درجة وبناءً عليه تصنف درجات مقياس تقدير الذات على هذا المقياس إلى 02 من مستويات والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (16) تصنيف مستويات مقياس تقدير الذات في المقياس الكلي

الدرجة	التصنيف
من 00 إلى 12 درجة	مستوى تقدير الذات المنخفض
من 13 إلى 25 درجة	مستوى تقدير الذات المتوسط

6- الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة الأساسية:

يهدف التأكد من صحة فرضيات الدراسة التي تنص على وجود علاقة ارتباطية بين الاتجاه نحو التخصص وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي استخدمنا الأساليب الإحصائية المتمثلة في.

- معامل ارتباط بيرسون (r) للعلاقات البسيطة لكشف عن العلاقة بين الاتجاه نحو التخصص وتقدير الذات.

- استعمال برنامج (Statistical package sfor social) SPSS كماتم الاستعانة ببرنامج (Excel).

خلاصة الفصل:

تم في هذا الفصل توضيح وضبط الأطر المنهجية التي تم التقيد بها من خلال عرض مجريات الدراسة الميدانية، حيث تم التطرق في الدراسة الاستطلاعية إلى أهدافها وعينتها والخصائص السيكومترية لأدوات القياس، ثم ذكر المنهج المتبع في الدراسة وهو المنهج الوصفي الارتباطي، كونه يتلاءم مع طبيعة الموضوع ثم الدراسة الأساسية من خلال التعرف على العينة وطريقة اختيارها وإجراءات تطبيقها والأدوات المستخدمة لجمع البيانات وحدود الدراسة وأخيرا الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

تمهيد

1- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى

2- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية

3- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة

4- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية العامة

خلاصة الفصل

تمهيد:

تم التطرق في الفصل السابق إلى إجراءات الدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية وما جاء فيها من تفاصيل حول الأدوات المستخدمة وخصائصها السيكمترية وما تم توصل إليه من نتائج خلال الدراسة الأساسية، وسوف يتم في هذا الفصل عرض وتحليل للنتائج المتوصل إليها خلال هذه الدراسة الحالية، ثم تفسير النتائج ومناقشتها بناء على الدراسات السابقة.

1- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى

تنص الفرضية الجزئية الأولى على:

لا توجد علاقة ارتباطية بين الاتجاه (المعرفي) نحو التخصص وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، وللتحقق الفرضية الجزئية الأولى تم تطبيق معامل الارتباط بيرسون فكانت النتائج كما موضحة في الجدول الآتي.

جدول رقم (17): قيمة معامل ارتباط بيرسون بين الاتجاه المعرفي نحو التخصص

وتقدير الذات

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	حجم العينة	قيمة معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة	القرار
الاتجاه المعرفي نحو التخصص	35.06	8.09	260	0.939	0.000	دالة
تقدير الذات	15.24	4.97				

يظهر من خلال الجدول السابق، المتوسط الحسابي لأفراد العينة في البعد المعرفي من مقياس الاتجاه نحو التخصص يساوي (35.06) وهو يقع في المستوى المتوسط وهو قريب جدا من المستوى المرتفع من مستويات أبعاد الاتجاه نحو التخصص، المحدد بالمجال (26-40) بينما بلغ الانحراف المعياري (8.09)، وهو ما يدل على أن الدرجات متشتتة بصفة كبيرة عن متوسطها الحسابي.

أما بالنسبة لنتائج مقياس تقدير الذات فإن المتوسط الحسابي لأفراد العينة على مقياس تقدير الذات يساوي (15.24) وهو يقع في المستوى المرتفع من مستويات تقدير الذات المحدد بالمجال (13-25) وبلغ الانحراف المعياري (4.97) وهو ما يؤكد تجمع معظم الدرجات حول المتوسط الحسابي.

وبعد حساب معامل الارتباط بيرسون بين نتائج العينة في البعد المعرفي للاتجاه نحو التخصص ونتائجهم في مقياس تقدير الذات، والذي تبين أنه يساوي (0.939) وبما أن مستوى الدلالة يساوي (0.000) وهو أصغر تماما من (0.01) فإن معامل الارتباط دال إحصائيا.

ومنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الاتجاه المعرفي نحو التخصص ومستوى تقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

وبالتالي لم تتحقق الفرضية الجزئية الأولى في الدراسة الحالية

مما يؤكد على وجود علاقة طردية بين الاتجاه المعرفي نحو التخصص وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، أي كلما ارتفع الاتجاه المعرفي لدى التلميذ نحو تخصصه زاد في مستوى تقدير ذاته حيث يعد الاتجاه المعرفي نحو التخصص المرحلة الأولى في تكوين الاتجاه لدى التلميذ نحو تخصصه، وهو الذي يكتسبه عن طريق ثقافته وتعليمه.

حيث أن الاتجاه المعرفي لدى التلميذ عبارة عن مجموع من خبرات ومعلومات ومعارف التي يكتسبها التلميذ من دراسته حول تخصصه.

وإن الاتجاه المعرفي السلبي لدى التلميذ يؤدي إلى تدني في مستوى تقدير الذات لديه فإن من المتوقع أن تختلف قدرات واستعدادات ومعتقدات وأفكار التلاميذ حسب تخصصاتهم حيث يكون التلميذ قدراته واستعداداته لا تسمح له بدراسة تخصص معين لكن ميوله ورغبته تؤثر عليه، وبالتالي فإنه لا يتم توجيهه للتخصص الذي راغب بدراسته وهذا بطبيعة الحال سوف يؤثر على تقديره لذاته، وهو بلا شك يعتبر مؤشر لخلل في نوع من المعلومات والخبرات التي يجب أن تنمي اتجاه التلميذ نحو تخصصه ورؤية التلميذ لذاته وتقييمه لها حيث تلعب دورا هاما في استخدام قدراته واستعداداته استخداما بناء مما يزيد من نجاحه في تخصصه حيث يسعى إلى تحقيق طموحاته وتنمية قدراته وكفاءاته مما يزيد من نظريته المستقبلية للأفاق المهنية، وهذا كله يكون تبعا لتقدير الطالب الايجابي لذاته.

(بن مبارك، 2013، 100)

ومنه فان تقدير الذات متعلق بمعتقدات وأفكار التلميذ اتجاه تخصصه التي إكتسبها من خلال مشواره الدراسي من قبل الاساتذة حيث تتكون له شخصية قوية فيصبح بذلك اتجاهه نحو تخصصه جزءا منه, وهذا ما أكدته " محمد عبد الله" على أن أستاذ الثانوية له دور أساسي في اكتشاف توجه الطالب نحو التخصص الدراسي فمثلا التلميذ المتفوق في الرياضيات والفيزياء يحقق نجاحات في دراسته في المواد العلمية. (قدوري، 2012، 96)

فان لكل تلميذ خبرات واستعدادات وقدرات معينة تمكنه من النجاح والتفوق في تخصص ما, لذا فمن المهم توجيه كل تلميذ إلى دراسة التي تتفق مع ميوله وتناسب قدراته وكفاءاته وهذا ما أكدته "نوباني" 1995 والتي أشارت في نتائجها على أن سوء توجيه التلاميذ إلى نوع الدراسة من أهم الأسباب التي تؤدي إلى عدم تحقيق العملية التعليمية وأهدافها. (السواط، 2008، 5)

2- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية

تنص الفرضية الجزئية الثانية على:

لا توجد علاقة ارتباطية بين الاتجاه (العاطفي) نحو التخصص وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي, وللتحقق من الفرضية الجزئية الثانية تم تطبيق معامل الارتباط بيرسون فكانت النتائج كما موضحة في الجدول الآتي.

جدول رقم (18): قيمة معامل ارتباط بيرسون بين الاتجاه العاطفي نحو التخصص وتقدير

الذات

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	حجم العينة	قيمة معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة	القرار
الاتجاه العاطفي نحو التخصص	34.50	9.40	260	0.944	0.000	دالة
تقدير الذات	15.24	4.97				

يظهر من خلال الجدول السابق، المتوسط الحسابي لأفراد العينة في البعد العاطفي من مقياس الاتجاه نحو التخصص يساوي (34.50) وهو يقع في المستوى المتوسط وهو قريب

جدا من المستوى المرتفع من مستويات أبعاد مقياس الاتجاه نحو التخصص المحدد مجال (24-37)، بينما بلغ الانحراف المعياري (9.40) وهو ما يدل على أن الدرجات مشتتة بصفة كبيرة عن متوسطها الحسابي.

أما بالنسبة لنتائج مقياس تقدير الذات فإن المتوسط الحسابي لأفراد العينة على مقياس تقدير الذات يساوي (15.24) وهو يقع في المستوى المرتفع من مستويات تقدير الذات المحدد بالمجال (13-25) وبلغ الانحراف المعياري (4.97) وهو ما يؤكد تجمع معظم الدرجات حول المتوسط الحسابي.

وبعد حساب معامل الارتباط بيرسون بين نتائج العينة في البعد العاطفي للاتجاه نحو التخصص ونتائجهم في مقياس تقدير الذات، والذي تبين أنه يساوي (0.944) وبما أن مستوى الدلالة يساوي (0.000) وهو أصغر تماما من (0.01) فإن معامل الارتباط دال إحصائيا.

ومنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الاتجاه العاطفي نحو التخصص ومستوى تقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

وبالتالي لم تتحقق الفرضية الجزئية الثانية في الدراسة الحالية

مما يؤكد على وجود علاقة طردية بين الاتجاه (العاطفي) نحو التخصص وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، أي كلما ارتفع اتجاه العاطفي لدى التلميذ نحو تخصصه زاد في مستوى تقدير ذاته، حيث يعد الاتجاه العاطفي من أهم جوانب الشخصية الإنسانية ومن أهم الدوافع الهامة لدى التلميذ فهو يعتبر الشعور الذي يدفع التلميذ إلى الاهتمام أو اختيار تخصص معين حيث يكون هذا تخصص راغب فيه ويفضله على غيره من التخصصات الدراسية.

ويتأثر الاتجاه العاطفي بالتعزيز والتدعيم النفسي والذي يتمثل في درجة الانشراح أو الانقباض التي تعود على التلميذ أثناء تقبله أو رفضه لتخصص الدراسي، وهذه الانفعالات تشكل شحنة انفعالية التي تصاحب تفكير التلميذ حول اتجاهه نحو تخصص الذي تم توجيهه إليه. (إبراهيم، 1999، 167)

حيث هذه الانفعالات تؤثر بالسلب أو بالإيجاب على تقدير التلميذ لذاته، حيث إذا كان التلميذ في حالة انشراح فإن تقديره لذاته يكون مرتفع وإذا كان التلميذ في حالة انقباض من توجيهه إلى تخصص دراسي معين، فيؤثر بسلب على تقديره لذاته.

كما أشارت العديد من الدراسات أن هناك عوامل تؤثر على شعور الطالب برضاه عن تخصصه الدراسي ومن هذه العوامل السمات الشخصية، من خلال تناسبه مع ميوله ورغباته ودوافعه، فعندما يختار التلميذ تخصصه الدراسي برغبة منه ودون تدخل الأطراف الخارجية، يؤدي هذا إلى رضاه عنه وتحقيق النجاح والشعور بالارتياح بإضافة إلى ذلك نجد أن تأثير تقدير ذات على التلميذ نحو تخصصه الدراسي، حيث كلما زاد مستوى تقدير ذات عند التلميذ كلما تحققت أهدافه وزاد رضاه وحببه نحو تخصصه الدراسي، أي كلما كان التلميذ راضي ومتقبل اتجاهه نحو تخصصه كلما كان في راحة نفسية واثزان انفعالي وهذا ما أكدته دراسة "هاجر بو عافية أم الخير" وكذا "سهام احمد خطاب" 1976 حول وجود علاقة بين تقدير الذات والاثزان الانفعالي و التي توصلت إلى انه كلما كان الاثزان الانفعالي لدى التلميذ قوى كان مستوى تقدير ذاته مرتفع.

(إبراهيم، 1999، 170)

ويرى بعضهم أن حب التلميذ لتخصصه الدراسي، وقناعته به وامتلاكه لاتجاهات ايجابية نحوه يرتبط بتحصيله الأكاديمي الدراسي فإذا يجد في القراءة والبحث والمعرفة في ميدان تخصصه متعة وفائدة فتجده يبحث عن كل جديد حول وسائل المعرفة المختلفة لكي يتغلب على جوانب الضعف لديه ويعزز جوانب القوة وينميها.

(الجراح والشريدة، 1994، 422)

3- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

تنص الفرضية الجزئية الثالثة على:

لا توجد علاقة ارتباطية بين الاتجاه (السلوكي) نحو التخصص وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، وللتحقق من الفرضية الجزئية الثالثة تم حساب معامل الارتباط بيرسون فكانت النتائج كما موضحة في الجدول الآتي.

جدول رقم (19): قيمة معامل ارتباط بيرسون بين الاتجاه السلوكي نحو التخصص

وتقدير الذات

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	حجم العينة	قيمة معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة	القرار
الاتجاه السلوكي نحو التخصص	39.58	8.33	260	0.929	0.000	دالة
تقدير الذات	15.24	4.97				

يظهر من خلال الجدول السابق، أن المتوسط الحسابي لأفراد العينة في البعد السلوكي من مقياس الاتجاه نحو التخصص يساوي (39.58) وهو يقع في المستوى المتوسط وهو قريب جدا من المستوى المرتفع من مستويات أبعاد مقياس الاتجاه (السلوكي) نحو التخصص، المحدد بالمجال (26-40)، بينما بلغ الانحراف المعياري (8.33) وهو ما يدل على أن الدرجات متشتتة بصفة كبيرة عن متوسطها الحسابي.

أما بالنسبة لنتائج مقياس تقدير الذات فإن المتوسط الحسابي لأفراد العينة على مقياس تقدير الذات يساوي (15.24) وهو يقع في المستوى المرتفع من مستويات تقدير الذات المحدد بالمجال (13-25) وبلغ الانحراف المعياري (4.97) وهو ما يؤكد تجمع معظم الدرجات حول المتوسط الحسابي.

وبعد حساب معامل الارتباط بيرسون بين نتائج العينة في البعد السلوكي للاتجاه نحو التخصص ونتائجهم في مقياس تقدير الذات، والذي تبين أنه يساوي (0.929) وبما أن مستوى الدلالة يساوي (0.000) وهو أصغر تماما من (0.01) فإن معامل الارتباط دال إحصائيا.

ومنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الاتجاه (السلوكي) نحو التخصص ومستوى تقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

وبالتالي لم تتحقق الفرضية الجزئية الثالثة في الدراسة الحالية

مما يؤكد على وجود علاقة طردية بين الاتجاه السلوكي نحو التخصص وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، أي كلما ارتفع الاتجاه السلوكي لدى التلميذ نحو تخصصه زاد في مستوى تقدير ذاته، حيث أن الاتجاهات السلوكية تعمل كموجهات حيث تدفع التلميذ الذي يملك اتجاهات تقبلية نحو تخصصه الدراسي إلى اختيار هذا التخصص، حيث يصبح التلميذ يساهم في النشاطات المدرسية المتعلقة بتخصصه الدراسي و يثابر على أدائها بشكل جدي وفعال مما يؤدي إلى ارتفاع في مستوى تقدير ذاته نتيجة تقبل سلوكه نحو هذا التخصص، فقد لا يملك التلميذ أي معلومة حول تخصصه الدراسي ومع ذلك يتفانى في العمل من أجل الحصول على هذا التخصص إذا كان يملك شعور تقبلي نحوه.

ويعتبر الاتجاه السلوكي الوجهة الخارجية لتلميذ، حيث يمثل انعكاسا لقيم التلميذ واتجاهاته وتوقعاته، فالاتجاه السلوكي يرتبط بتصرفات التلميذ تجاه التخصص الدراسي الذي وجهه إليه بما يدل على قبوله أو رفضه بناء على تفكيره النمطي حوله، وهذا ما أكدته دراسة "محمد الديب" 1987 على اتجاه الطالب نحو تخصصه حيث أشار أن اختيار الطالب لتخصصه يعتبر حالة داخلية لديه تظهر في سلوكه واستجابته وتشير إلى تقبله لتخصصه الدراسي الماضي والحاضر و تفاؤله بمستقبل حياته، وتقبله للبيئة المدرسة وتفاؤله مع خبراته وعلى هذا فان اختيار الطالب لتخصصه الدراسي ورضاه عن ذاته يعتبر كجزء من البيئة التي يتفاعل معه، فاتجاه التلميذ نحو تخصصه تبني بشكل قوى بالسلوك عندما يكون التلاميذ لديهم خبرات مباشرة نحو تخصصهم ويعبرون عن اتجاههم بشكل متكرر مما يحدث ثباتا في اتجاههم نحو التخصص مما يزيد في مستوى تقديرهم لذاتهم.

(إبراهيم، 1999، 96)

إن أهمية التخصص الدراسي لدى التلاميذ الذين تتجه اغلب رغباتهم نحو التخصص دون غيره، يتأثر بعدة عوامل مرتبطة بسلوك الفرد وهو الذي يدفع الفرد لاختيار هذا التخصص وهذا ما أكدته دراسة "أوشن نادية" 2015 أن اختيار التلميذ لتخصصه يتأثر بعدة عوامل مرتبطة بدرجة أولى بذات التلميذ وبناء شخصيته وطريق اتجاه قراراته، ثم يأتي بعدها رأي الجماعة التي ينتمي إليها كالأُسرة وجماعة الرفاق، بالإضافة إلى مكانة التخصص في المجتمع والمركز الاجتماعي الذي يتضمنه مستقبلا، ومدى توافر فرص العمل حول هذا التخصص دون غيره وقد تتغير درجة التأثير في هذه العوامل حسب شخصية كل تلميذ.

(أوشن، 2015، 178)

ويمكن القول أن الاتجاه السلوكي لدى التلميذ نحو تخصصه يعتبر نهاية المطاف فعندما تتكامل جوانب الإدراك وأبعاده، يكون الفرد بناء على ذلك رصيذا من الخبرة والمعرفة والمعلومات التي تساعده في اختيار تخصص يكون متناسب مع قدراته وميوله ورغباته، ينتج ذلك ارتفاع في مستوى تقدير ذات لديه حيث يصبح مسؤولا عن خياراته الدراسية، وهذا ما أكدته دراسة "سليمان الشيخ" 1978 التي أسفرت عن أن أغلب الطلبة والطالبات بصفة عامة راضون عن تخصصاتهم، وهذا راجع أن الطلبة يتمتعون بدرجة من الاستقلالية في تقرير مصيرهم وتحديد التخصص الذي يختاره بناء على مجهوده الشخصي.

(مشعان، 2007، 160)

4- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية العامة

تنص الفرضية العامة على:

لا توجد علاقة ارتباطية بين الاتجاه نحو التخصص وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، وللتحقق من الفرضية العامة تم تطبيق معامل الارتباط بيرسون فكانت النتائج كما موضحة في الجدول الآتي.

جدول رقم (20): قيمة معامل ارتباط بيرسون بين الاتجاه نحو التخصص وتقدير الذات

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	حجم العينة	قيمة معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة	القرار
الاتجاه نحو التخصص	109.14	24.22	260	0.548	0.000	دالة
تقدير الذات	15.24	4.97				

يظهر من خلال الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لأفراد العينة على مقياس الاتجاه نحو التخصص يساوي (109.14) وهو يقع في المستوى المتوسط وهو قريب جدا من المستوى المرتفع من مستويات الاتجاه نحو التخصص في مقياس الكلي، المحدد في المجال (75-117)، بينما بلغ الانحراف المعياري (24.22) وهو ما يدل على أن الدرجات متشتتة بصفة كبيرة عن متوسطها الحسابي.

أما بالنسبة لنتائج مقياس تقدير الذات فإن المتوسط الحسابي لأفراد العينة على مقياس تقدير الذات يساوي (15.24) وهو يقع في المستوى المرتفع من مستويات تقدير الذات المحدد بالمجال (13-25) وبلغ الانحراف المعياري (4.97) وهو ما يؤكد تجمع معظم الدرجات حول المتوسط الحسابي.

وبعد حساب معامل الارتباط بيرسون بين نتائج العينة في مقياس الاتجاه نحو التخصص ونتائجهم في مقياس تقدير الذات، والذي تبين أنه يساوي (0.548) وبما أن مستوى الدلالة يساوي (0.000) وهو أصغر تماما من (0.01) فإن معامل الارتباط دال إحصائيا.

ومنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الاتجاه نحو التخصص ومستوى تقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

وبالتالي لم تتحقق الفرضية العامة في الدراسة الحالية:

مما يؤكد على وجود علاقة طردية بين الاتجاه نحو التخصص و تقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، أي أنه كلما كان اتجاه التلميذ نحو تخصصه موجبا زاد مستوى تقدير الذات لديه، ويعود ذلك لطبيعة اتجاه الفرد نحو تخصصه، سواء إن كان اتجاهه إيجابيا أو سلبيا، وذلك الاتجاه يرتبط بتقديره لذاته نظرا لأن اتجاهه نحو هذا التخصص يتكون نتيجة السنوات التي قضاها التلميذ في المتوسطة والثانوي بصفة عامة والثانية ثانوي بصفة خاصة وبالتالي فإن اتجاه التلميذ الإيجابي نحو تخصصه يسهم في تقديره الإيجابي نحو ذاته وفي حين أن الاتجاه السلبي نحوه يؤدي إلى تدني تقدير الذات لديه، وهو ما يؤكد "رضوان شفيق" بأن الاتجاه نحو التخصص على اختلاف صورة إيجابي كان أم سلبي، فإنه يؤثر في رغبة الفرد ودافعيته للتعلم، بمعنى إذا كان اتجاهه إيجابي نحو الدراسة فإن ذلك يؤدي إلى ارتفاع مستواه في الدراسة، وأما إذا كان الاتجاه سلبي نحو تخصصه فسيؤدي ذلك إلى انخفاض مستواه نحو الدراسة، ولهذا يرى المربون أن تطوير الاتجاهات الإيجابية بجميع عناصرها هو هدف عام تسعى التربية إلى تحقيقه.

(شفيق، 1996، 120)

وقد يعود الاتجاه السلبي نحو التخصص لدى التلميذ لكون تخصصه الدراسي غير مرغوب فيه، بالرغم من أن التوجيه المدرسي يقوم على أسس ومعايير دقيقة ولكن هذا يحصل عندما يرغب التلميذ بتخصص ما ومعدله لا يسمح له بتوجيهه إلى ذلك التخصص

نظرا لمعايير معينة، كالترتيب حسب المعدل العام، والعدد الكافي من الطلاب المقبولين في ذلك التخصص الدراسي، ويعتبر هذين السببين كافيين لعدم توجيه كافة التلاميذ حسب رغباتهم، وهذا من شأنه أن يخلق لديهم اتجاهات سلبية اتجاه تخصصاتهم، كون أن تخصصهم يتعارض مع ميولهم واستعداداتهم فينتج ذلك انخفاض في مستوى تقدير الذات لديهم، وينتج عنها عدم الرغبة في الدراسة حيث يرى "كارمان" أن تقدير الذات يلعب مؤشرا أو منبها للكفاءات المستقبلية للفرد فإذا يحمل الفرد تقديرا عاليا حول ذاته فهذا سيجعله يبرز كفاءة عالية مرتبطة بصورته حول ذاته، تمكنه من حل العقدة التي يواجهها حول تخصصه الدراسي، وهذا ما يشير إلى أن تقدير الذات يدفع الفرد إلى المزيد من العمل نحو دراسته من أجل تحقيق نتائج ايجابية لتحقيق طموحاته المستقبلية.

(بن مبارك، 2013، 97)

حيث أن التلميذ الذي يدرس تخصص غير راغب فيه فانه سيواجه العديد من المشاكل التي تتعلق برفضه لتخصصه الحالي، سواء أن كانت هذه المشاكل تتعلق بمواد تخصصه أو بالمناهج الدراسية، وهذا ما أكدته دراسة "موني" بإجراء بحث لمعرفة المشاكل التي يواجهها طلاب المدارس الثانوية وأسفرت نتائج هذه الدراسة أن مشكلة اختيار نوع الدراسة أو التخصص في مقدمة المشكلات التي تواجه 90% من عينة طلاب بحثه.

(خمنو، 2009، 22)

خلاصة الفصل:

تم في هذا الفصل عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة، وذلك انطلاقا من نتائج عينة الدراسة الأساسية، حيث تم عرض نتائج فرضيات الدراسة بغرض التأكد من وجود أو عدم وجود علاقة بين متغير الاتجاه نحو التخصص ومتغير تقدير الذات وتوصلت نتائج الدراسة من وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين جميع فرضيات الدراسة، وهي علاقة طردية بين الاتجاه نحو التخصص وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، وهذا ما يعني أنه كلما ارتفع اتجاه التلميذ نحو تخصصه زاد في مستوى تقدير ذاته.

خلاصة الدراسة وإقتراحاتها

تناولت الدراسة الحالية موضوع الاتجاه نحو التخصص وعلاقته بتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، ببعض ثانويات ولاية الوادي، ولقد تبين من خلال ما توصلت اليه الدراسة، من نتائج بجانبه النظري والميداني، أن اتجاه التلاميذ نحو تخصصاتهم يعد بمثابة الحجر الأساسي الذي يبنى عليه نجاح أو فشل التلميذ في مساره الدراسي.

ولقد تم اختيار دراسة هذا الموضوع من أجل التحقق العلمي والعملي عما اذا كانت هناك علاقة بين الاتجاه نحو التخصص وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي وللتأكد من وجود العلاقة بين المتغيرين، تم تطبيق المقياسين بصورتها النهائية على عينة الدراسة الأساسية التي أختيرت بطريقة عشوائية طبقية، قوامها 260 تلميذ وتلميذة، وتم حساب نتائجهم في تقدير الذات، وفي كل ابعاد مقياس الاتجاه نحو التخصص.

وقد توصلت الدراسة الى النتائج التالية:

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الاتجاه (المعرفي) نحو التخصص وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.
 - توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الاتجاه (العاطفي) نحو التخصص وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.
 - توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الاتجاه (السلوكي) نحو التخصص وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.
- ومن خلال ذلك تم التأكد من وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الاتجاه نحو التخصص وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية يمكن تقديم المقترحات التالية:

- دراسة موضوع الاتجاه نحو التخصص لدى عينة كبيرة من التلاميذ في المرحلة الثانوية
- دراسة موضوع الاتجاه نحو التخصص لدى عينة كبيرة من التلاميذ في المرحلة الجامعة
- دراسة موضوع الاتجاه نحو التخصص لدى عينة كبيرة من التلاميذ في التكوين المهني
- دراسة علاقة موضوع الاتجاه نحو التخصص ودافعية التعلم
- دراسة علاقة موضوع الاتجاه نحو التخصص وقلق الامتحان
- دراسة علاقة موضوع الاتجاه نحو التخصص ودافعية الانجاز
- دراسة علاقة موضوع الاتجاه نحو التخصص والتحصيل الدراسي

- دراسة علاقة موضوع الاتجاه نحو التخصص والتسرب المدرسي
 - دراسة علاقة موضوع تقدير الذات وقلق المستقبل
 - دراسة علاقة موضوع تقدير الذات والخجل
 - دراسة علاقة موضوع تقدير الذات والضغط النفسية
 - دراسة علاقة موضوع تقدير الذات والعنف في الوسط المدرسي
 - دراسة علاقة موضوع تقدير الذات والسلوك العدواني
 - دراسة علاقة موضوع تقدير الذات ومستوى الطموح
- وبناء على ذلك نقدم جملة من التوصيات:
- الاهتمام بعملية التوجيه والإرشاد المدرسي من خلال توافر الوسائل البشرية والمادية للتكفل بالتوجيه السليم للتلاميذ وفق إستعداداتهم.
 - فتح حوارات متبادلة بين التلاميذ ومستشار التوجيه من أجل معرفة ميولهم وطموحاتهم من جهة ومن أجل معرفتهم لأفاق التوجيه المستقبلية من جهة أخرى.
 - تدعيم وترقية نشاطات الإعلام في الوسط المدرسي وإعطائها أهمية لازمة.
 - دراسة ميول واهتمامات التلاميذ في مراحل الدراسة المبكرة بغرض الاستفادة منها في التوجيه السليم للتلميذ مستقبلاً.
 - كسر الاعتقادات الخاطئة والاتجاهات السلبية نحو التخصصات الدراسية التي تعاني نفور من التلاميذ.

قائمة المراجع

- إبراهيم، سهام (1999). مفهوم الاتجاه. رسالة ماجستير منشورة. مركز دراسات وبحوث المعوقين أطفال الخليج: مصر.
- إبراهيم، مروان عبد المجيد (2000). أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية الأردن: مؤسسة وراق لنشر والتوزيع.
- احمد، مخلوي (2009). العلاقة بين تقدير الذات والتكيف الدراسي عند الطلبة المدرسة العليا للأساتذة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الجزائر: الجزائر.
- أوشن، نادية (2015). التوجيه الجامعي وعلاقته بتقدير الذات وقلق المستقبل المهني للطلاب في ضوء بعض المتغيرات. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الحاج لخضر: باتنة.
- البادري، سعود بن مبارك (2011). تطبيقات علم النفس مهنة وتربية. العين: دار الكتاب الجامعي.
- بطرس، حافظ بطرس (2008). التكيف والصحة النفسية للطفل. عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- بقيع، صليحة (2011). معاملة الأستاذ وعلاقتها بتقدير الذات والدافعية لإنجاز لدي التلاميذ المتأخر دراسيا. جامعة الجزائر 2: الجزائر.
- بلحسيني، وردة (2002). علاقة الرضا عن التوجيه المدرسي بالإحباط. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة ورقلة: الجزائر.
- بن جابر، جودت (2004). علم النفس الاجتماعي. عمان: دار النشر الثقافة والتوزيع.
- بن شعلال، عبد الوهاب (2009). أثر الرضا المهني وتقدير الذات على الدافعية لإنجاز عند معلمي التعليمي الابتدائي. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الجزائر: الجزائر بوزريعة.
- بن عبد الله، نوح مساعد (2004). مبادئ البحث التربوي. الأردن: دار الصفاء.
- بن مبارك، نسيم (2013). الرضا عن التخصص الدراسي وعلاقته بدافعية الانجاز ومستوى الطموح. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الحاج لخضر باتنة: الجزائر.
- بورنان، حياة (2010). العنف في الوسط المدرسي وعلاقته بتقدير الذات عند تلاميذ الطور الثانوي. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الجزائر 2: الجزائر.

- جابر، فاطمة عوض وخفاجة مرفت على (2002). أسس ومبادئ البحث العلمي. (ط1). الإسكندرية: مطبعة الإشعاع الفنية.
- الجراح، نصرو والشريدة عبد الناصر (1996). تطوير مقياس الإتجاه نحو التخصص التربوية الرياضي. مجلة أبحاث اليرموك سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية. 10(4). 43.
- خمنو، دنيا (2009). تأثير تقدير الذات علي الإختيار المهني لدي تلاميذ الثالثة ثانوي. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الجزائر: الجزائر.
- خواجه، خالد (2005). معجم المصطلحات الإحصائية المعهد العربي للتدريب والبحوث الإحصائية. الأردن.
- خوجة، عادل (2009). أثر برنامج الرياضي المقترح في تحسين صور الجسم ومفهوم تقدير الذات وتطوير اللياقة البدنية المرتبطة بالصحة لدي فئة ذوي الاحتياجات الخاصة حركيا. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الجزائر: الجزائر.
- دار المعرفة الجامعية: مصر.
- الداهري، صالح حسن والكبيسي وهيب مجيد (1999). علم النفس العام. الأردن: دار الكندي للنشر والتوزيع.
- ذيب، عيد (2010). الإنتماء وتقدير الذات في مرحلة الطفولة. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- الرشيد، بشير الصالح (2000). مناهج البحث التربوي روية تطبيقية مبسطة. الكويت: دار الكتاب الحديث.
- الزبيدي، كامل علوان (2004). علم النفس الإجتماعي. عمان: الوراق للنشر والتوزيع.
- السواط، وصل الله بن عبد الله حمدان (2008). فاعلية البرنامج إرشادي معرفي سلوكي في تحسين مستوى النضج المهني وتنمية مهارة اتخاذ القرار لدي طلاب الصف الأولي ثانوي. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة الطائف: السعودية.
- شبلي، إبراهيم (2008). التوجه نحو التدين وعلاقته بمستوى تقدير الذات لدي طلبة الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الجزائر: الجزائر.
- شحاتة، محمد ربيع (2008). قياس الشخصية. (الأردن: دار الميسرة للطباعة والنشر.
- شفيق، رضوان (1996). علم النفس الإجتماعي. بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات.

- شفيق، محمد (2001). البحث العلمي الخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية.
- الصريفي، محمد عبد الفتاح (2001). البحث العلمي الدليل التطبيقي للباحثين. الأردن: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.
- الطواب، سيد محمود (2007). علم النفس الاجتماعي. الإسكندرية: مؤسسة الشباب.
- الطويل، عزت عبد العظيم (1999). معالم علم النفس المعاصر. (ط3). الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- عبد الحميد، عبد الحفيظ ليلي (1985). مقاييس تقدير الذات للصغار والكبار. مصر: دار النهضة.
- عبد السلام زهران، حامد (2000). علم النفس الاجتماعي. (ط6). القاهرة: مؤسسة طبية للنشر والتوزيع.
- عبد العزيز، حنان (2011). نمط التفكير وعلاقته بتقدير الذات. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أبي بكر بلقايد: تلمسان.
- عطوة، أحمد (1994). مدخل علم النفس الاجتماعي. القاهرة: دار النصر للنشر.
- عقيب، رميصاء و جار الله صبرينة (2015). الأساليب المعرفية (الاستقلال-الاعتماد) وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط. رسالة ماستر غير منشورة. جامعة الشهيد حمة لخضر: الوادي.
- العنزي، فلاح بلعباسي (2001). علم النفس الاجتماعي. (ط3). الرياض: مطابع التقنية للأوفست.
- عوض، عباس محمود (1998). القياس النفسي بين النظرية والتطبيق. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- عويضة، كامل محمد (1996). علم النفس نمو. بيروت: دار للكتب العلمية.
- الغامدي، صالح بن يحيى الجار الله (2009). إضرابات الكلام وعلاقتها بالثقة بالنفس وتقدير الذات لدى عينة من الطلاب المرحلة المتوسطة. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة أم القرى: المملكة العربية السعودية.
- غربي، عبد الناصر (2008). علاقة تقدير الذات بالدافعية الإنجاز العينة من التلاميذ الصم، البكم، وناقص السمع المدمجين في الأقسام العادية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الشهيد حمة لخضر: الوادي.

- فيوليت، فؤاد إبراهيم وسيد سليمان عبد الرحمان (2002). دراسات في سيكولوجية النمو والطفولة والمراهقة. القاهرة: مكتبة زهراء للشرق.
- قدوري، خليفة (2012). الرضا عن التوجيه الدراسي وعلاقته بدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة مولود معمري تيزي وزو: الجزائر
- كربوس، حسيبة (2011). الخجل وعلاقته بتقدير الذات لدى المراهقات في التعليم المتوسط. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة جزائر2: الجزائر
- كمال، طارق (2005). أساسيات في علم النفس الاجتماعي. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- محمد دويدار، عبد الفتاح (2005). علم النفس الاجتماعي أصوله ومبادئه. إسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- مختار، حمزة (1998). أسس علم النفس الاجتماعي. جدة: البيان العربي.
- مراد، صلاح أحمد وسليمان أمين على (2005). الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية. الكويت: دار الكتاب الحديث للنشر والتوزيع.
- مشعان، ربيع الهادي (2007). المرشد التربوي ودوره الفعال في حل مشاكل الطلبة. الاردن: دار الثقافة.
- المعايطه، خليل عبد الرحمان (2000). علم النفس الاجتماعي. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
- معتز السيد، عبد الله ومحمد خليفة عبد اللطيف (2001). علم النفس الاجتماعي. القاهرة: دار غريب للنشر والتوزيع.
- معمري، بشير (2002). القياس النفسي وتصميم الاختبارات النفسية. جامعة الحاج لخضر: باتنة.
- مقدم، عبد الحفيظ (2001). الإحصاء والقياس النفسي مع نماذج من المقاييس والاختبارات. (ط3). الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
- منسي، عبد الحليم (2003). الإحصاء والقياس النفسي والتربوي. (ط2). الجزائر: ديوان المطبوعات الجزائرية.

- نشواتي، عبد المجيد (2003). علم النفس التربوي. (ط4). عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع.
- ياحي، شفيقة (2009). تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدوانى لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الشهيد حمة لخضر: بالوادي.
- يونس، محمد عبد السلام (2008). القياس النفسى. (ط1). عمان: دار حامد للنشر.

الملاحق

ملحق رقم (1): مقياس الاتجاه نحو التخصص في صورته الأولية (قبل التعديل)



وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي

كلية العلوم الاجتماعية الإنسانية



اسم ولقب الأستاذ(ة) المحكم(ة).....

الدرجة العلمية:.....الموسم الجامعي 2016.2017

الموضوع: طلب تحكيم مقياس

استاذ الفاضل السلام عليكم و رحمة الله و بركاته

في اطار اعداد مذكرة تخرج استكمالا لمتطلبات الحصول على شهادة ماستر تخصص إرشاد وتوجيه بعنوان " الاتجاه نحو التخصص وعلاقته بتقدير الذات لدى تلاميذ سنة الثانية ثانوي" إشراف الأستاذ غربي عبد الناصر.

نرجو من سادتكم التفضل بقراءة هذا الاختبار الذي يضم مقياس الاتجاه نحو التخصص وهو عبارة عن مجموعة من الاسئلة يطلب من التلميذ الاجابة عنها.نرجو منكم ابداء الراي بمدى وضوح الاسئلة لغويا, ومدى قياس اسئلة الاختبار للخاصية التي يراد قياسها.

ويتم الإجابة على بنود المقياس بأحد البدائل الخمسة التالية موافق بشدة, موافق, محايد, لا أوافق, لا أوافق بشدة.

- فرضيات الدراسة:

- لا توجد علاقة ارتباطية بين الاتجاه نحو التخصص وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.
- لا توجد علاقة ارتباطية بين الاتجاه المعرفي نحو التخصص وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.
- لا توجد علاقة ارتباطية بين الاتجاه العاطفي نحو التخصص وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.
- لا توجد علاقة ارتباطية بين الاتجاه السلوكي نحو التخصص و تقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

- التعريف الإجرائي للاتجاه نحو التخصص: وهو الموقف الذي يحدده التلميذ تجاه تخصصه الدراسي في السنة الثانية ثانوي للعام الدراسي 2016/2017 ويتم قياسه باستخدام استبيان معد خصيصا لهذا الغرض مكون من ثلاثة أبعاد، البعد المعرفي والبعد العاطفي والبعد السلوكي.

مقياس الاتجاه نحو التخصص

الملحق رقم (1): مقياس الاتجاه نحو التخصص في صورته الاولى (قبل التعديل)				
الأبعاد	الرقم	العبارات	تقيس	لا تقيس
البعد المعرفي	01	اشعر أن تخصصي يثير تفكيري للاجتهاد		
	تعديل			
	02	قدراتي تسمح لي بدراسة هذا التخصص		
	تعديل			
	03	أجد صعوبة في فهمي للمواد الأساسية في هذا التخصص		
	تعديل			
	04	مكتسباتي العلمية نحو تخصصي تسمح لي بتجاوز الصعوبات الدراسية في المستقبل		
	تعديل			
	05	أصبحت لدي خبرات علمية في مجال تخصصي الدراسي		
	تعديل			
	06	أعتقد أن تخصصي الدراسي سيساعدني في تحقيق طموحاتي المستقبلية		
	تعديل			
	07	أعتقد أن تخصصي يخدم التخصصات العلمية الأخرى		
	تعديل			
	08	أعتقد أن تخصصي الدراسي سيسهل لي في الانخراط في مهنة المستقبل		
	تعديل			
	09	كانت لدى استعدادات لتخصصي قبل أن أختاره		
	تعديل			
	10	يسهل تخصصي في إكسابي معارف جديدة		

			تعديل	
		أسعى للاجتهاد للتفوق في تخصصي	11	
			تعديل	
		واجهتني بعض الصعوبات عند اختياري لهذا التخصص	12	
			تعديل	
		سبب اختياري لهذا التخصص كان له علاقة بكفاءتي الدراسية	13	
			تعديل	
		أعاني من بعض المشاكل تجاه تخصصي	14	
			تعديل	البعد السلوكي
		أجد صعوبة في التعامل مع أساتذتي الذين يدرسونني في مواد تخصصي	15	
			تعديل	
		أواضب دائما على حضوري للدراسة بعد اختياري لهذا التخصص	16	
			تعديل	
		أهتم بالمواضيع التي تخص تخصصي	17	
			تعديل	
		تخصصي يحفزني على المثابرة في الدراسة	18	
			تعديل	
		تدخل والديا في اختياري لتخصصي حيث ساهما في إقناعي به	19	
			تعديل	
		أخذت رأي زملائي عند اختياري لهذا التخصص	20	
			تعديل	
		أتطلع للبحث في الأعمال التي تتعلق بتخصصي	21	
			تعديل	
		لهذا نتائج الدراسة كان لها تأثير في اختياري	22	

			تعديل	
		راضي تماما في اختياري لتخصصي الدراسي	23	البعد العاطفي
			تعديل	
		أشعر أنني مجبر لدراسة هذا التخصص	24	
			تعديل	
		أشعر بارتياح تجاه تخصصي الدراسي	25	
			تعديل	
		كانت لدي رغبة في اختياري لهذا التخصص	26	
			تعديل	
		أقدر ذاتي من خلال اختياري لهذا التخصص	27	
			تعديل	
		كانت لدي مشاعر ايجابية تدفعني لاختياري لهذا التخصص	28	
			تعديل	
		أشعر بعدم التقبل لتخصص الدراسي الذي وجهت إليه	29	
			تعديل	
		اختياري لتخصصي يعكس اهتماماتي	30	
			تعديل	
		يسبب تخصصي لي بعض الإزعاج	31	
			تعديل	
		اختياري لهذا التخصص كان باقتناع تام	32	
			تعديل	

ملحق رقم(2): قائمة المحكمين للمقياس الاتجاه نحو التخصص

الاسم و اللقب	التخصص	الدرجة العلمية
فارس إسعادي	علم النفس تنظيم وعمل	أستاذ محاضر "ب"
عمار حمامة	علم النفس تنظيم وعمل	أستاذ مساعد " أ "
يمينه فالح	علم النفس العيادي	أستاذ مساعد " أ "
الجموعي مؤمن بكوش	علم النفس إجتماعي	أستاذ مساعد " أ "
عبد اللطيف قنوعة	علم النفس التربوي	أستاذ مساعد "ب"

ملحق رقم (3): صدق وثبات مقياس الاتجاه نحو التخصص

- نتائج الصدق التمييزي لمقياس الاتجاه نحو التخصص (المقارنة الطرفية)

Test-t

Statistiques de groupe

ترتيب. اتجاه	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
3	17	135.29	6.142	1.490
1	17	99.29	4.985	1.209

Test d'échantillons indépendants

	Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes				
	F	Sig.	T	Ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type
Hypothèse de variances égales	.771	.387	18.765	32	.000	36.000	1.918
Hypothèse de variances inégales			18.765	30.700	.000	36.000	1.918

- نتائج الثبات لمقياس الاتجاه نحو التخصص بطريقة الفا كرونباخ

Fiabilité •

Echelle : TOUTES LES VARIABLES •

Récapitulatif de traitement des observations

	N	%
Observations Valide	60	100.0
Exclus	0	.0
Total	60	100.0

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.854	32

• نتائج الثبات لمقياس الاتجاه نحو التخصص بطريقة التجزئة النصفية

Fiabilité

Echelle : TOUTES LES VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	60	100.0
	Exclus	0	.0
	Total	60	100.0

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	.753
		Nombre d'éléments	16
	Partie 2	Valeur	.706
		Nombre d'éléments	16
		Nombre total d'éléments	32
		Corrélation entre les sous-échelles	.825
Coefficient de Spearman-Brown		Longueur égale	.904
		Longueur inégale	.904
		Coefficient de Guttman split-half	.904

الملحق رقم(4): صدق وثبات مقياس تقدير الذات

- نتائج الصدق التمييزي لمقياس تقدير الذات (المقارنة الطرفية)

Test-t

Statistiques de groupe

ترتيب تقدير	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
3	17	20.53	1.841	.447
1	17	11.71	2.173	.527

Test d'échantillons indépendants

	Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes				
	F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type
Hypothèse de variances égales	.308	.583	12.775	32	.000	8.824	.691
Hypothèse de variances inégales			12.775	31.161	.000	8.824	.691

- نتائج الثبات لمقياس تقدير الذات بطريقة الفا كرونباخ

Récapitulatif de traitement des observations

	N	%
Valides	60	100.0
Exclus	0	.0
Total	60	100.0

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.675	25

• نتائج الثبات لمقياس تقدير الذات بطريقة التجزئة النصفية

Fiabilité

Echelle : TOUTES LES VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	60	100.0
	Exclus	0	.0
	Total	60	100.0

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	.457
		Nombre d'éléments	13
	Partie 2	Valeur	.439
		Nombre d'éléments	12
Coefficient de Spearman-Brown		Nombre total d'éléments	25
		Corrélation entre les sous-échelles	.668
		Longueur égale	.801
		Longueur inégale	.801
		Coefficient de Guttman split-half	.801

الملحق رقم (5): مقياس الاتجاه نحو التخصص في صورته النهائية



جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية قسم العلوم الاجتماعية



البيانات العامة : الجنس : ذكر () أنثى () التخصص الدراسي:.....

أخي الطالب أختي الطالبة: في إطار إعداد مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر تخصص إرشاد وتوجيه نضع بين يديكم هذا الاستبيان الذي يحتوي على مجموعة من العبارات في بعض المواضيع نرجو منكم أن تجيبوا عليها بكل موضوعية ذلك باختيار أحد البدائل ثم الاجابة عليها بوضع العلامة (x) تحت البديل الذي يناسبك بدقة ضمن الاختيارات الموضحة أمام كل فقرة ,مع العلم أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة, فالإجابة هي ما يعبر عنه وجهة نظرك كما أن إجابتك ستحاط بسرية تامة ولا تستخدم إلا لغرض البحث العلمي فقط.

مقياس الاتجاه نحو التخصص

الرقم	العبارات	موافق بشدة	موافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
01	راضي جدا على اختياري لهذا التخصص					
02	تخصصي الحالي يثير تفكيري للاجتهد					
03	أسعى جاهدا للتفوق في تخصصي					
04	واجهت بعض الصعوبات حين اختياري لهذا التخصص					
05	لدي القدرة على مواصلة الدراسة في هذا التخصص					
06	أشعر أنني مجبر لدراسة هذا التخصص					
07	سبب اختياري لهذا التخصص كان له علاقة بكفاءتي الدراسية					
08	أعاني من بعض المشكلات بسبب رفضي لتخصص الحالي					
09	أشعر بارتياح تجاه تخصصي الدراسي					
10	كانت لدي رغبة في اختياري لهذا التخصص					
11	أحيانا أجد صعوبة في فهمي لبعض المواد أثناء دراستي					
12	أجد صعوبة في التعامل مع بعض الأساتذة الذين					

					يدرسونني	
					أعمل دائما على حضور جميع الحصص الدراسية	13
					أهتم بالمواضيع التي تخص تخصصي	14
					اختياري لهذا التخصص زاد من تقديري لذاتي	15
					كانت لدي مشاعر إيجابية اتجاه هذا التخصص	16
					مكتسباتي العلمية نحو تخصصي تسمح لي بتجاوز الصعوبات الدراسية في المستقبل	17
					راضي عن الخبرات العلمية التي اكتسبها في مجال تخصصي	18
					تخصصي يحفزني على المثابرة في الدراسة	19
					والذي أقنعني باختيار هذا التخصص	20
					أشعر بعدم التقبل لتخصص الدراسي الذي وجهت إليه	21
					اختياري لتخصصي يعكس اهتماماتي	22
					أعتقد أن تخصصي الدراسي سيساعدني في تحقيق طموحاتي المستقبلية	23
					أعتقد أن تخصصي يخدم التخصصات العلمية الأخرى	24
					غير مرتاح لاختياري لهذا التخصص	25
					تخصصي الدراسي الحالي يؤهلني للحصول على منصب عمل مستقبلا	26
					أخذت رأي زملائي عند اختياري لهذا التخصص	27
					أتطلع للبحث في مجال تخصصي	28
					لهذا نتائجي الدراسية كان لها تأثير في اختياري	29
					اختياري لهذا التخصص كان باقتناع تام	30
					كانت لدى استعدادات لتخصصي قبل أن أختاره	31
					يسهل لي تخصصي اكتساب معارف جديدة	32

الملحق رقم (6): مقياس تقدير الذات في صورته النهائية

الرقم	العبارات	تنطبق	لا تنطبق
01	لا تضايقي الأشياء عادة		
02	أجد من الصعب جدا أن أتكلم أمام مجموعة من الناس.		
03	توجد أشياء كثيرة تخصني أرغب في تغييرها أن استطعت		
04	لا أجد صعوبة في اتخاذ قرار في نفسي		
05	يسعد الآخرون بوجودهم معي		
06	أتضايق بسرعة في المنزل		
07	احتاج وقتا طويلا في أن اعتاد على الأشياء الجديدة.		
08	أنا محبوب بين الأشخاص من نفس سني		
09	تراعي عائلتي مشاعري عادة		
10	أستسلم بسرعة		
11	تتوقع عائلتي مني الكثير		
12	من الصعب جدا أن أضل كما أنا		
13	تختلط الأشياء كلها في حياتي		
14	يتبع الناس أفكارني عادة		
15	لا أقدر نفسي حق قدرها		
16	أود كثيرا لو أترك المنزل		
17	أشعر بالضيق من عملي غالبا		
18	لست جذابا مثل كثير من الناس		
19	إذا كان عندي شيء أريد أن أقوله فإنني أقوله عادة		
20	تفهمني عائلتي		
21	معظم الناس محبوبون أكثر مني		
22	أشعر عادة كما لو كانت عائلتي تدفعني لعمل الأشياء		
23	لا ألقى التشجيع عادة كما فيما أقوم به من أعمال		
24	أرغب كثيرا لو أكون شخص آخر		
25	لا يمكن للآخرين الاعتماد علي		

ملحق رقم (7): نتائج فرضيات الدراسة:

Corrélations

Statistiques descriptives

	Moyenne	Ecart-type	N
اتجاه	109.14	24.222	260
اتجاه معرفي	35.0615	8.09905	260
اتجاه سلوكي	39.5808	8.33500	260
اتجاه عاطفي	34.5000	9.40529	260
تقدير	15.24	4.976	260

Corrélations

		اتجاه	اتجاه معرفي	اتجاه سلوكي	اتجاه عاطفي	تقدير
اتجاه	Corrélation de Pearson	1	.939	.929	.944	.548
	Sig. (bilatérale)		.000	.000	.000	.000
	N	260	260	260	260	260
اتجاه معرفي	Corrélation de Pearson	.939	1	.815	.835	.517
	Sig. (bilatérale)	.000		.000	.000	.000
	N	260	260	260	260	260
اتجاه سلوكي	Corrélation de Pearson	.929	.815	1	.804	.522
	Sig. (bilatérale)	.000	.000		.000	.000
	N	260	260	260	260	260
اتجاه عاطفي	Corrélation de Pearson	.944	.835	.804	1	.504
	Sig. (bilatérale)	.000	.000	.000		.000
	N	260	260	260	260	260
تقدير	Corrélation de Pearson	.548	.517	.522	.504	1
	Sig. (bilatérale)	.000	.000	.000	.000	
	N	260	260	260	260	260