



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



الرضا عن التخصص الدراسي وعلاقته بتقدير الذات
لدى طلبة سنة أولى علوم اجتماعية

دراسة وصفية ارتباطية بقسم العلوم الإجتماعية بجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي

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

إشراف الدكتور:
محمد السعيد قيسي

إعداد الطالبتان:
أنوار شافو
صفاء خلفاوي

لجنة المناقشة

رئيسا	أستاذ محاضر -ب-	د/ عبد الرزاق بلموشي
مشرفا ومقررا	أستاذ محاضر -ب-	د/ محمد السعيد قيسي
مناقشا	أستاذ مساعد -أ-	أ/ محمد رضا شنة

السنة الجامعية: 2016-2017

شكر وتقدير

الحمد لله الذي "علم الإنسان ما لم يعلم" (العلق:5) فلا يسعنا إلا أن نتوجه بالحمد والشكر لله وحده على توفيقه لإتمام هذا العمل.

وانطلاقاً من قول الرسول صلى الله عليه وسلم "من لم يشكر الناس لم يشكره الله" فإن خير مدخل نتقدم به هو خالص الشكر إلى "جامعة الشهيد حمه لخضر" بالوادي بحيث كان لنا الشرف أن نكون من طلابها.

والشكر والوفاء إلى كافة الأساتذة وأعضاء هيئة التدريس بقسم "العلوم الاجتماعية" لما كان لهم من التشجيع والدعم المتواصل وتزويدنا بالعلم النافع خلال فترة الدراسة.

كما يسرنا أن نتوجه بخالص الشكر وعظيم الامتنان وعميق التقدير إلى أستاذنا الفاضل الدكتور "قسي محمد السعيد" المشرف على هذه المذكرة لما بذله معنا من جهد وما أسداه لنا من نصائح وتوجيهات فجزاه الله خير جزاء.

كما نتوجه بالشكر الجزيل إلى أعضاء لجنة المناقشة لقبولهم مناقشة هذه المذكرة

كما نتوجه بخالص شكرنا إلى كل من تفضل وأثرى جوانب هذا البحث سواء برأي أو توجيه أو نصيحة أو ساهم معنا من قريب أو بعيد في إعداد هذا العمل ولو بجزء يسير، ونخص بالذكر الدكتور "عربي عبد ناصر" و"الأستاذ حمى سليم" على مساعدتهم لنا في المعالجة الإحصائية للبيانات فجزاهم الله خير جزاء وثبت أجرهم.

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الرضا عن التخصص الدراسي وتقدير الذات لدى طلبة سنة أولى علوم اجتماعية بجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي.

تم إجراء الدراسة على عينة قدرتها (95) طالب وطالبة من مستوى السنة أولى علوم اجتماعية، واستخدمت في اختيارها الطريقة العشوائية البسيطة، مع الاستعانة بأدوات جمع البيانات تمثلت في: مقياس الرضا عن التخصص لـ (داليا يوسف 2008) ومقياس تقدير الذات لـ (Cooper Smith) وذلك بعد التأكد من صلاحيتهما (الصدق والثبات)، وقد وظف المنهج الوصفي الارتباطي في هذه الدراسة.

تمت معالجة البيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية (SPSS 2014) للمعالجة الإحصائية والمتمثلة في: المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل ارتباط Pearson. جاءت نتائج الدراسة كالآتي:

- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التخصص الدراسي وتقدير الذات لدى طلاب سنة أولى علوم اجتماعية.
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التخصص الدراسي وتقدير الذات لدى ذكور سنة أولى علوم اجتماعية.
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التخصص الدراسي وتقدير الذات لدى إناث سنة أولى علوم اجتماعية.

Summary of the study:

The aim of this study is to uncover the relationship between satisfaction with the academic specialty and self-esteem among the first year students of social sciences at Shaheed Hama Lakhdar University in El-Oued.

The study was conducted on a sample of (95) students from the first year level of Social Sciences students, we use a randomly simple way in this choice ,with the help of data collection tools, which were: criterion of satisfaction with the specialty (Dalia Youssef 2008) ,Self-esteem measure (Cooper Smith) after confirming their validity (truthfulness and stability),and the descriptive correlational approach. has been used in this study .

The data were treated by using the statistical processing program SPSS(2014) and which is: arithmetic mean, standard deviation, Pearson correlation coefficient .

The results of the study were:

- There is a correlational relationship of statistical significance between the satisfaction with the academic specialty and self-esteem among students in the first year of social sciences.
- There is a significant correlation between the satisfaction with the academic specialty and self-esteem among males in the first year of social sciences.
- There is a correlational relationship of statistical significance between the satisfaction with the academic specialty and self-esteem among females in the first year of social sciences.

فهرس المحتويات

الصفحة	المحتويات
أ	شكر وعرفان.
ب	ملخص الدراسة بالعربية.
ج	ملخص الدراسة بالانجليزية.
د	فهرس المحتويات.
ز	فهرس الجداول.
1	مقدمة
الجانب النظري	
الفصل الأول	
مشكلة الدراسة وإعتباراتها	
5	1 - إشكالية الدراسة.
8	2 - فرضيات الدراسة.
8	3 - أهمية الدراسة.
9	4 - أهداف الدراسة.
9	5 - المفاهيم الإجرائية للدراسة.
الفصل الثاني	
الرضا عن التخصص	
11	تمهيد
11	أولاً: الرضا.
11	1- الرضا لغة.
11	2- الرضا اصطلاحاً.
11	ثانياً: الرضا عن التخصص.
11	1- الرضا عن التخصص الدراسي.

12	2- أهمية الرضا عن التخصص الدراسي.
14	3- العوامل المؤثرة في الرضا عن التخصص الدراسي.
15	4- النظريات المفسرة للرضا عن التخصص الدراسي.
21	5- قياس الرضا عن التخصص الدراسي.
23	خلاصة الفصل
الفصل الثالث تقدير الذات	
25	تمهيد
25	أولاً: الذات
25	1- تعريف الذات.
25	2- خصائص مفهوم الذات.
26	3- أبعاد الذات.
27	ثانياً: تقدير الذات.
27	1- تعريف تقدير الذات.
28	2- مكونات تقدير الذات.
29	3- العوامل المؤثرة في تقدير الذات.
31	4- النظريات المفسرة لتقدير الذات.
35	5- قياس تقدير الذات.
36	خلاصة الفصل
الجانب الميداني للدراسة	
الفصل الرابع الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
39	تمهيد
39	1- منهج الدراسة.
39	2- إجراءات الدراسة الاستطلاعية.

40	3 أدوات جمع البيانات وخصائصها السيكمترية.
46	4- إجراءات الدراسة الأساسية.
48	5- الأساليب الإحصائية.
48	خلاصة الفصل
الفصل الخامس عرض وتفسير نتائج الدراسة	
50	1 عرض وتفسير نتائج الفرضية الأولى.
53	2 عرض وتفسير نتائج الفرضية الثانية.
56	3 عرض وتفسير نتائج الفرضية الثالثة.
58	استنتاج عام.
59	الآفاق المستقبلية.
61	قائمة المراجع.
66	الملاحق.

فهرس الجداول

رقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يوضح مفتاح تصحيح مقياس الرضا عن التخصص الدراسي.	42
02	يوضح نتائج حساب الصدق التمييزي بطريقة المقارنة الطرفية لمقياس الرضا عن التخصص.	42
03	يوضح ثبات مقياس الرضا عن التخصص بطريقة ألفا كرونباخ.	43
04	يوضح ثبات مقياس الرضا عن التخصص بطريقة التجزئة النصفية.	43
05	يوضح مفتاح تصحيح مقياس تقدير الذات.	44
06	يوضح نتائج حساب الصدق التمييزي بطريقة المقارنة الطرفية لمقياس تقدير الذات.	45
07	يوضح ثبات مقياس تقدير الذات بطريقة ألفا كرونباخ.	45
08	يوضح ثبات مقياس الرضا عن التخصص بطريقة التجزئة النصفية.	46
09	يبين توزيع المشاركين في مجتمع الدراسة الأساسية.	47
10	يبين توزيع المشاركين في عينة الدراسة الأساسية.	48
11	نتائج معامل الارتباط بين مقياسي الرضا عن التخصص وتقدير الذات لدى طلبة سنة أولى علوم اجتماعية.	51
12	نتائج معامل الارتباط بين مقياسي الرضا عن التخصص وتقدير الذات لدى الذكور.	54
13	نتائج معامل الارتباط بين مقياسي الرضا عن التخصص وتقدير الذات لدى الإناث.	57

مقدمة

يكتسي التعليم العالي أهمية كبيرة كونه آخر مرحلة من مراحل التعليم النظامي بعد التعليم الثانوي، فهو يساهم في إعداد نخبة لخدمة المجتمع في شتى المجالات الحياة المختلفة، سواء كانت الاجتماعية أو الاقتصادية أو الثقافية...

ومما لا شك فيه أن النجاح في هذه المرحلة يتوقف على عملية الاختيار السليمة المبنية على أسس ومعايير محددة وواقعية وعلى عملية التوجيه المناسب التي تعتمد على وضع الطالب المناسب في التخصص المناسب، باعتبار أن التوجيه الجامعي هو التوجيه المفصلي، يتم على ضوءه بلورة المشروع الدراسي ومن ثم المهني، فالاختيار الأنسب للتخصص الدراسي له الأثر الكبير في رسم معالم المستقبل والرضا عنه بوابة النجاح.

يعتبر موضوع الرضا عن التخصص من بين المواضيع التي نالت اهتمام العديد من الباحثين في مجال العلوم النفسية والتربوية، إذ يعد عاملاً يستدل به عن مختلف المشاعر التي تكونت لدى الطالب نحو تخصصه وهذه المشاعر تكون ايجابية عندما يحقق الطالب إشباع لحاجاته، وعلى النقيض من ذلك فإذا كان التخصص الذي يشغله لا يشبع حاجاته فيؤدي به إلى تكوين اتجاهات سلبية نحو التخصص بصفة عامة ولتقديره لذاته بصفة خاصة لذا يعد رضا الطالب عن تخصصه الأساس لتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي ومن شأنه أن ينعكس على تقديره لذاته.

يعتبر تقدير الذات من أهم المفاهيم السيكولوجية الهامة في حياة الفرد وسلامته النفسية، لذا لقي هذا المفهوم اهتماماً كبيراً من قبل العلماء والباحثين، باعتباره المكون الأساسي لشخصية الفرد ويؤثر في سلوكياته المختلفة ويعتبر بمثابة المحفز للنجاح في أي مجال من مجالات الحياة سواء كانت الاجتماعية أو الأكاديمية... فقد يكون مصدراً للدافعية والتفاؤل والإبداع في المجال الأكاديمي الذي يشغله الطالب إذا كان ايجابياً، أو يكون عكس ذلك إذا كان سلبياً.

وعليه يعتبر الإحساس بالرضا عن التخصص الدراسي أحد المؤشرات التي تبين مدى تمتع الطالب بصحة نفسية والشعور بالطمأنينة والتفاؤل نحو مستقبل أفضل، كما أن

الرضا عن التخصص الدراسي يرتبط إيجابياً بتقدير الفرد لذاته، وأن تقدير الفرد لذاته يعد أحد أهم العوامل المسؤولة عن إحساس الفرد بالرضا عن الدراسة، كما أن الإحساس بعدم الرضا عن التخصص له تأثيره السلبي على شخصية الطالب وتكيفه أكاديمياً واجتماعياً.

ومن هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة التي تهدف إلى معرفة العلاقة بين الرضا عن التخصص الدراسي وتقدير الذات لدى طلبة سنة أولى علوم اجتماعية بجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي حيث احتوت هذه الدراسة على جانبين أساسيين، جانب نظري وجانب تطبيقي، يتضمن الجانب النظري ثلاثة فصول، **الفصل الأول** تم التطرق فيه إلى إشكالية الدراسة وتساؤلاتها وفرضيات الدراسة وأهميتها وأهدافها ومفاهيمها الإجرائية.

أما الفصل الثاني فسيتم التطرق فيه إلى الرضا عن التخصص الدراسي، تم التطرق فيه إلى تعريف الرضا لغة واصطلاحاً، والرضا عن التخصص الدراسي، أهمية الرضا عن التخصص الدراسي، ومن ثم العوامل المؤثرة في الرضا عن التخصص الدراسي، النظريات المفسرة للرضا عن التخصص الدراسي ثم إلى قياس الرضا عن التخصص الدراسي.

أما الفصل الثالث فيتعلق بمتغير تقدير الذات، وقد استهل أولاً بالذات وتعريفها وخصائصها وأبعادها، وبعدها التطرق إلى تعريف تقدير الذات ومكونات تقدير الذات العوامل المؤثرة في تقدير الذات، النظريات المفسرة لتقدير الذات، وأخيراً قياس تقدير الذات.

أما الجانب الميداني للدراسة فيشمل فصلين: **الفصل الرابع** والفصل الخامس، حيث تناول **الفصل الرابع** كل ما يخص إجراءات الدراسة الميدانية، بداية بالمنهج المتبع ثم إجراءات الدراسة الاستطلاعية ومن ثم إجراءات الدراسة الأساسية والأساليب الإحصائية. وليتم عرض النتائج وتفسيرها في **الفصل الخامس** والآخر.

وفي آخر الدراسة تم عرض استنتاج عام لأهم النتائج المتوصل إليها، إلى جانب الاقتراحات والتوصيات، وكذا إرفاق بعض الملاحق الخاصة بأدوات الدراسة مروراً بقائمة المراجع المعتمدة في الدراسة.

الإطار النظري

الفصل الأول

إشكالية الدراسة واعتباراتها

- 1 - إشكالية الدراسة.
- 2 - فرضيات الدراسة.
- 3 - أهمية الدراسة.
- 4 - أهداف الدراسة.
- 5 - التعريفات الإجرائية لمفاهيم الدراسة.

1- إشكالية الدراسة:

تعد المرحلة الجامعية من أهم المراحل المكملّة لمسيرة الطلاب الدراسية، كونها مرحلة جديدة لها آفاق ومجالات واسعة، سواء في الجانب الأكاديمي أو الاجتماعي، فهي تعتبر بوابة المستقبل بالنسبة للطلاب، لأنه في هذه المرحلة أصبح يتمتع بنوع من الحرية في اتخاذ القرارات وتسيير حياته الخاصة كما يراها هو، وأن له إثبات ذاته، المتمثلة في اختيار المجال المهني والذي يرتبط باختيار التخصص الملائم لتحقيق انتظار وتطلع كثيرا ما طمح إليه، إذن ومباشرة بعد تتويجه بشهادة البكالوريا قد فُتح له المجال لتحقيق حلمه على أرض الواقع، باختيار التخصص الذي سعى لأجله.

إلا أن اختيار التخصص يعتبر عملية معقدة كونها مصيرية، وهذا ما أشار إليه Ginsburg حيث يرى أن الاختيار هو عملية نمو مستمرة ومتطورة في حياة الإنسان، تحدث ضمن فترات واضحة وتنتهي بالتوافق بين الرغبات والقيم والفرص المهنية المتاحة (مشري وقرشي وعمرني، 2012، 263)، فاختيار التخصص بمثابة اختيار مهنة والرضا عنها مؤشر عن النجاح فيها، وهذا ما أكدت عليه دراسة (Hollondand & Nichols) (2007، 225) إفتراض بأن الطلاب الذين تتطابق شخصياتهم المهنية مع تخصصاتهم الأكاديمية باعتبارها بيئات مهنية سيستمرون في هذه التخصصات الأكاديمية المسجلين فيها.

وعليه تعتبر عملية التوجيه الجامعي الخط الفاصل بين ما يريده الطالب وبين المعايير المعمول بها ، فأنشاء عملية التوجيه يؤخذ بعين الاعتبار الأماكن البيداغوجية الخريطة التربوية والنتائج المتحصل عليها، علما أن نتائج الطالب المتحصل عليها هي المعطيات الوحيدة التي تقرر مصيره، لكن اعتماد التوجيه على نتائج الطالب حسب تارزولت "يعبر على الاهتمام بجانب واحد من جوانب شخصية الفرد وهو التحصيل الدراسي، ومن المؤكد أن هذا الجانب لا يعكس باقي جوانب الشخصية التي لها تأثيرها البالغ على توجيه كسماته الشخصية وقدراته العقلية واستعداداته ونواحيه الجسمية والصحية وغيرها... خاصة مع اعتماد التوجيه على طريق المعالجة الآلية التي وإن نجحت في اختصار الوقت والجهد والمال لكن يجب أن لا يكون ذلك على حساب مصير الطالب إذ تؤدي هذه المعالجة إلى تهميش الطالب كفرد والتعامل معه كرقم". (مشري وآخرون، 2012، 263)

فهذا التوجيه لا يرضي الجميع بل يتسبب في عرقلة طموحات الكثير من الطلبة الذين لم يتطابق توجيههم مع ما تم اختياره من تخصصات في بطاقة الاختيارات، مما ينتج عنه بعد إتمام عملية التوجيه نوعان من الطلبة: صنف راضي ومتقبل للتخصص الذي وجه إليه وصنف غير راضي ورافض للتخصص، مما يجعل الطالب ينخرط في تخصص غير مرغوب ولا يعبر عن توقعاته، فكثير من الأحيان لا يختار الطلبة تخصصاتهم الدراسية وفق الأسس العلمية الموضوعية وذلك بإجراء مقارنة بين قدراتهم واستعداداتهم وميولهم ومعارفهم المسبقة بطبيعة هذه التخصصات ومدى تطابقها مع إنتظاراتهم، فيختار الطالب التخصص لما يتمتع به من شهرة أو ما يجلبه من عائد مادي بعد التخرج أو بناء على إحياءات من الآباء، أو الرفاق أو الأساتذة وهذا ما يجعل الطالب يدخل في هذا التخصص دون قناعة أو استعداد، مما ينجر عنه عدم تكيف دراسي حاد ينتهي بالتخلي عن التخصص والبحث والجري وراء التخصص الحلم.

(الزهراني، 1431، 2)

الرضا عن التخصص هو حصيلة تفاعل بين ما يريده الفرد وبين ما يحصل عليه فعلا(بلحسيني، 2002)، فوجود الطالب في تخصص اختاره برغبة وقناعه تجعله يشعر بالارتياح ذلك أنه قد حقق رغبته وأشبع حاجته حيث يعتبر هذا عاملا أساسيا في توافقه النفسي والأكاديمي، وهذا ما أشارت إليه دراسة "بالحسيني (2002)" بعنوان الرضا عن التوجيه المدرسي وعلاقته بالإحباط وانتهت الدراسة إلى التأكيد على أن التلاميذ الراضين كانوا أكثر قدرة على تحمل الإحباط، كما بين بروفيل استجاباتهم حالة توافق عام ذلك أن الرضا يجعل التلاميذ يقيمون أنفسهم تقيما إيجابيا وهذا يعطيهم ثقة أكبر في ذواتهم مما يجعلهم قادرين على مواجهة الواقع، على عكس التلاميذ غير الراضين بدوا أقل قدرة على تحمل الإحباط وتقبلهم لذواتهم وللآخرين (بلحسيني، 2002، ب ص)، وأكدت عليه أيضا دراسة "بن مبارك نسيمة (2014)" من نتائجها وجود علاقة إرتباطية بين الرضا عن التخصص الدراسي والدافعية للإنجاز لدى طلبة الجامعة، كما توجد علاقة بين الرضا عن التخصص ومستوى الطموح.

(بن مبارك، 2014، ب ص)

الرضا عن التخصص من عدمه يظهر جليا من خلال مدى تقدير الطالب لذاته، إما أن يكون هذا التقدير إيجابي أو سلبي فإذا كان تقدير الطالب لذاته إيجابيا يؤدي به إلى مواجهة التحديات وزيادة إيمانه وثقته بنفسه وبالتالي اتخاذ قرارات صائبة فيما يخص دراسته

أو مهنته المستقبلية أما إذا كان سلبيا فيؤدي به إلى الشعور بالفشل والإحباط وعدم التوافق النفسي مما يؤثر على دراسته، كما يؤدي به أيضا إلى نقص الثقة في النفس وعدم القدرة على إقحام المواقف الجديدة.

لذلك لا يقتصر الاهتمام بالطالب الجامعي على الجانب المعرفي في مجال التحصيل والتفوق إنما يجب أن يمتد إلى الجانب النفسي والانفعالي في شخصيته إذ لو تعرض هذا الجانب إلى بعض الخلل أو الضغوط سيكون له آثار سلبية على الجانب المعرفي (الزغبى، 2014، 183)، فاحترام الذات وتقديرها من كل الجوانب تجعل من الطالب ينظر إلى نفسه نظرة يعتريها التفاؤل والثقة في نفسه وفي قدراته وأنه جدير بالنجاح ويسعى إلى التحدي ويتقبل كل ما هو جديد في مجال تخصصه وهذا ما أشارت إليه دراسة "الحمضيات (1998)" بعنوان الدافعية للإنجاز الدراسي وعلاقتها بتقدير الذات"، من نتائجها وجود علاقة موجبة دالة بين الدافعية للإنجاز وتقدير الذات وفي هذا السياق أكد (Cooper Smith) في دراسته حول تقدير الذات وتطوره حيث قام بتصنيف عدد من التلاميذ الذكور تتراوح أعمارهم بين (10-12) إلى فئات ثلاث مرتفعي، متوسطي، منخفضي تقدير الذات وذلك وفق ما أدلى به التلاميذ عن ذواتهم وما قدره المدرسون عن هؤلاء التلاميذ، وقد كشفت الدراسة أن التلاميذ ذوي تقدير الذات المرتفع يتميزون بقدرة عالية على الانجاز الأكاديمي وكذا الاجتماعي ولديهم رغبة عالية في التعبير عن آرائهم (أوشن، 2015، 87) وعلى الغرار من ذلك نجد دراسة "أحمد عربيات وآخرون (2008)" تحت عنوان الفروق في مستوى تقدير الذات لدى طلبة جامعة مؤتة تبعا لمتغير الجنس والتخصص والمستوى الدراسي، من نتائجها عدم وجود فروق في مستوى تقدير الذات تعزى لمتغير الجنس والتخصص والتفاعل بينهما، ونجد أيضا دراسة "محمد علي حسن (1999)" توصل في دراسته إلى عدم وجود علاقة بين كل من التخصص الدراسي ومستوى تقدير الذات، وكذلك دراسة "أبو الكاشف (1999)" أجراها على (358) طالب وطالبة في مختلف التخصصات الطبية والتي أسفرت عن عدم وجود فروق بين التخصص الدراسي ومستوى تقدير الذات. (أوشن، 2015، 169)

فالتقييم الإيجابي للذات هو أحد العوامل التي يستدل بها على حالة التوافق النفسي حيث يكتسب الفرد من خلاله عددا من السلوكيات الفعالة، كالقدرة على مواجهة الفشل

واقترح المواقف (حمري، 2012، 5) كما يعتبر الرضا بمثابة المحفز الأساسي لوجود ذات مثالية ومتوافقة مما يؤدي بالطالب إلى بلوغ أهدافه المنشودة والمسطرة.

إنطلاقاً مما سبق ومن خلال المعاشية للواقع الجامعي فقد لوحظ وجود علاقة متبادلة بين الرضا عن التخصص وتقدير الذات لذا جاءت الدراسة لتسلط الضوء على هذه الفكرة بطرح التساؤلات التالية:

- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التخصص الدراسي وتقدير الذات لدى طلاب سنة أولى علوم اجتماعية بجامعة الشهيد حمه لخضر؟
 - هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التخصص الدراسي وتقدير الذات لدى ذكور سنة أولى علوم اجتماعية بجامعة الشهيد حمه لخضر؟
 - هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التخصص الدراسي وتقدير الذات لدى إناث سنة أولى علوم اجتماعية بجامعة الشهيد حمه لخضر؟
- 2- فرضيات الدراسة:**

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التخصص الدراسي وتقدير الذات لدى طلاب سنة أولى علوم اجتماعية بجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي.
 - توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التخصص الدراسي وتقدير الذات لدى ذكور سنة أولى علوم اجتماعية بجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي.
 - توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التخصص الدراسي وتقدير الذات لدى إناث سنة أولى علوم اجتماعية بجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي.
- 3- أهمية الدراسة:**

تستمد الدراسة الحالية أهميتها كونها تتناول موضوعاً خصباً جدير بالدراسة، حيث تسعى إلى تسليط الضوء على أهمية رضا طلاب الجامعة عن اختصاصاتهم الدراسية وإنعكاسها على تقديرهم لذواتهم، إذ يعد الرضا عن التخصص الدراسي المؤشر الحقيقي لمدى تقبل الأفراد لذواتهم.

3-1 الأهمية النظرية:

إن أهمية أي دراسة تحدد في ضوء المشكلة المطروحة، إذ تستمد أهميتها من أهمية المتغيرات المدروسة، إذ جاءت هذه الدراسة لتوضيح العلاقة بين الرضا عن التخصص وتقدير الذات.

3-2 الأهمية التطبيقية:

تعد هذه الدراسة محاولة منا للمساهمة في إثراء البحث العلمي، ذلك أنه يمكن الاستفادة من نتائجها كونها تفتح مجالا واسعا للباحثين من أجل إجراء المزيد من الدراسات حول هذا الموضوع. كما من المؤمل أن تفيد هذه الدراسة الجهات المختصة لبناء إستراتيجيات وبرامج جديدة لرفع درجة الرضا عن التخصص الدراسي وكذا زيادة مستوى تقدير الذات.

4- أهداف الدراسة:

- معرفة العلاقة بين الرضا عن التخصص الدراسي وتقدير الذات لدى طلبة سنة أولى علوم اجتماعية بجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي.
- معرفة العلاقة بين الرضا عن التخصص الدراسي وتقدير الذات لدى ذكور سنة أولى علوم اجتماعية بجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي.
- معرفة العلاقة بين الرضا عن التخصص الدراسي وتقدير الذات لدى إناث سنة أولى علوم اجتماعية بجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي.

5- المفاهيم الإجرائية لمتغيرات الدراسة

5-1 الرضا عن التخصص الدراسي: مدى تقبل وانسجام طالب سنة أولى علوم اجتماعية للتخصص الدراسي الذي وجه إليه، ويظهر ذلك جليا من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب على المقياس المحدد لهذا الغرض وهو مقياس الرضا عن التخصص للباحثان (إسماعيل سلامة ومحمد الترجيبي) وقامت بتقنيته الباحثة (داليا عبد الخالق عثمان يوسف 2008).

5-2 تقدير الذات: هي المرآة العاكسة والتقييم الذي يضعه طالب سنة أولى علوم اجتماعية لنفسه وإمكانيته ولقدراته سواء كان هذا التقييم سلبيا أو إيجابيا. ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة من خلال الإجابة عن فقرات مقياس تقدير الذات لـ (Cooper Smith).

الفصل الثاني

الرضا عن التخصص الدراسي

تمهيد

أولاً: الرضا

1 الرضا لغة.

2 الرضا اصطلاحاً.

ثانياً: الرضا عن التخصص

1 تعريف الرضا عن التخصص الدراسي.

2 أهمية الرضا عن التخصص الدراسي.

3 العوامل المؤثرة في الرضا عن التخصص الدراسي.

4 النظريات المفسرة للرضا عن التخصص الدراسي.

5 قياس الرضا عن التخصص الدراسي.

خلاصة الفصل

تمهيد

يعد الرضا عن التخصص أحد المواضيع التي نالت اهتمام العديد من الباحثين في ميدان البحوث النفسية والتربوية، باعتبار أن الرضا يعد أحد الجوانب المهمة في منظومة الدوافع النفسية لدى الفرد، إذ يعتبر هذا الأخير بمثابة المؤشر الذي يستند عليه للكشف عن حاجات الطلاب الأولية والثانوية، كونه يرتبط بالجانب النفسي الذي ينعكس بدوره على الجانب الأكاديمي.

لذا لا يمكننا التطرق إلى الرضا عن التخصص إلا في ظل الحديث عن الرضا انطلاقاً من تعريف الرضا لغة واصطلاحاً، ثم سنحاول التعمق في كل ما يتعلق بالرضا عن التخصص الدراسي من تعريفه، وأهميته والعوامل المؤثرة فيه ونظرياته، وأخيراً طرق قياسه.

أولاً: الرضا:

1- لغة: جاء تعريف الرضا في المعجم الوجيز يقال: (ترضية وبه وعنه وعليه رضا ورضاء ورضونا، ومرضاة: أي اختاره وقبله. ويقال رضى له: أي رآه أهلاً له. (حسن، 2006، 94) (المنجد، 2009، 9)

2- اصطلاحاً: الشعور بالرضا هو حصيلة بين ما يريده الفرد وبين ما يحصل عليه فعلاً في موقف معين.

كما يعرف أيضاً: هو الفرق بينما يحققه المرء فعلاً وما يطمح إلى تحقيقه أو هو الفرق بين شعور الشخص تجاه ما ينبغي أن يحصل عليه وما يدرك الشخص أنه حاصل عليه بالفعل. (العميرات والثوابية، 2011، 90)

ثانياً: الرضا عن التخصص الدراسي:

1- تعريف الرضا عن التخصص:

لقد تعددت التعاريف حول الرضا عن التخصص الدراسي، ورغم هذا التعدد إلا أنها تتفق كلها على مفهوم شامل واحد، ومن هذه التعاريف تذكر ما يلي:

- يعرفه علي محمد الذيب (1994): الرضا عن التخصص الدراسي أنه حالة داخلية في الفرد تظهر في سلوكه واستجابته وتشير إلى تقبله لتخصصه الدراسي الماضي والحاضر وتقاؤه بمستقبل حياته وتقبله لبيئته المدركة وتفاعله مع خبراتها. (أحمد، 2008، 15)

- ويعرفه محمد عبد الغفار العميري (1995): بأنها المشاعر الوجدانية للطلاب نحو دراسته في تخصص معين والناجمة عن تفاعله كفرد له ميوله وقدراته وطموحاته مع طبيعة الدراسة في هذا التخصص.

- ويعرفه عبد الحميد محمد علي (2001): الرضا عن التخصص الدراسي بأنه يعبر على مدى إشباع الطالب لحاجاته الأولية والثانوية من خلال الدراسة بالكلية ورضاه عنها، والتي تتضمن العوامل المتعلقة بالتخصص الدراسي ومن شأنها أن تؤثر على رضاه عن التخصص والعمل في المهنة. (أحمد، 2008، 6)

- كما يعرفه كمال دسوقي: بأنه حال الحس الشعوري البسيط الذي يصحب بلوغ أي هدف وهو حالة مسرة وهناء تاليه للوصول إلى هدف. (حسن، 2006، 95)

من خلال التعريفات السابقة يمكننا أن نعرف الرضا عن التخصص الدراسي على انه حالة داخلية شعورية، تشير إلى مدى تقبل الطالب لتخصص الدراسي، وتظهر من خلال سلوكياته واستجاباته .

2- أهمية الرضا عن التخصص الدراسي:

إن أهمية الرضا عن تخصص ترتبط ارتباطا وثيقا بعملية التوجيه، وهكذا فإن للرضا عن توجيه انعكاسات تظهر آثارها الايجابية ليست على مستوى الفرد فحسب كما أشارت إليه بلحسيني(2002)، وإنما على مستوى المدرسة والمجتمع.

2-1 على مستوى الطالب: لقد أثبتت الدراسة التي قام بها (Jakson et Netget) لمعرفة أثر أداء الفصل المدرسي في الصحة النفسية على مجموعتين من التلاميذ بنين وبنات إحداهما راضيه والأخرى غير راضية، أن عدم الرضا هو جزء من الصورة الكاملة لعدم الارتياح النفسي أكثر من أن يكون انعكاسا مباشرا لعدم كفاءة الوظيفة المدرسية، فالرضا عن الدراسة يوفر الارتياح النفسي ويزيد من دوافع النجاح ومنه إنتاجية الطالب، لأن الطلبة الراضين هم أكثر قدرة على استثمار مواهبهم وهو ما أكده (Daniel Goleman) في قوله "إن الإسهام الأهم والوحيد للتعليم بالنسبة للطفل هو مساعدته على التوجيه في مجال يناسب مواهبه، ويشعر فيه بالإشباع والتمكن" فتوجيه الطلبة إلى تخصصات لا تتلاءم مع مواهبهم ولا ترضي طموحاتهم وميولهم هو إهدار لطاقتهم وتقليص لإمكاناتهم على النجاح مما يجعلهم عرضة للإحباط والفشل. (أحني، 2015، 52)

لقد أكد "جليل وديع شكور" في دراسة قام بها (870) تلميذا إذ وجد أن (168) تلميذا يعيدون السنة للمرة الثانية أي بنسبة (19.30%) وهي نسبة اعتبرها مخلة بالتوازن الاجتماعي. كما استنتج أنها سبب عدم توافق بين الدراسة وبين ما يميل إليه التلميذ، كما قدر حسب نفس الدراسة عدد التلاميذ الذين أنهوا الدراسة وتركوا الثانوية خلال فترة قصيرة من العام الدراسي بـ 44 تلميذاً أي بنسبة 6% ، وهو ما بين أكثر حسب رأيه عدد التلاميذ المحبطين وغير المتوافقين وتوصل من ذلك إلى النتيجة التالية: أن السبب في رسوب التلاميذ يكمن في عدم التوافق والتكامل بين الطالب وهذا النوع من الدراسة.

"دراسة حسن الشرعة (1993)" الذي أكد أن أداء الطلبة الذين قبلوا في تخصصات تقع ضمن الرغبات الثلاث الأولى عند تقديم طلب الالتحاق بالجامعة الأردنية أعلى من أداء الطلبة الذين قبلوا في تخصصات ليست ضمن هذه الرغبات في كلية الآداب.

2-2 على مستوى الجامعة: إن توجيه الطلبة إلى تخصص ما عن رضا ورغبة لا يخدم الطالب كفرد فقط، وإنما يعود ذلك على الجامعة وإنتاجيتها أيضاً فإذا كان اهتمام علم النفس الاجتماعي ينصب على دراسة الرضا عن التخصص الدراسي كمؤشر من مؤشرات التوافق لدى الشباب في مجال من مجالات الحياة، فإن اهتمام علماء التربية ينصب على دراسة الرضا عن التخصص الدراسي كجزء أساسي في دراسة شاملة عن إنتاجية الجامعة.

وهذا يعني أن الرضا عن الدراسة ذو تأثير متعدد يظهر في إنتاجية الطالب وإبداعه ومنه إنتاجية الجامعة ومردودها الذي يبقى مرهونا بمدى استثمارها لطاقات الأفراد إذا عملت بمبدأ حق كل طالب في أن تكون له فرديته أن يتلقى التعليم الذي يتفق وتلك الفردية.

(بلحسني، 2002، 37)

2-3 على مستوى المجتمع : إن المجتمع يعتبر مصدر إلهام لطاقات أفرادهِ ويؤثر فيهم ويتأثر بأدوارهم وبمدى إنتاجيتهم، والتوجيه عملية غير مستقلة عن المحيط وهو يبدأ على الصعيد الدراسي ليستمر في الميدان الأكثر فعالية وهو الصعيد المهني.

والفرد خلال هذه السيرة يعيش في مجال من العلاقات المتبادلة والتي من المفترض أن تلعب خلالها دور المعطاء المتشبع بالرضا والارتياح، فالتوجيه السليم والتكيف يوفر للفرد كما للمجتمع الخير والنجاح على الصعيد الاقتصادي والاجتماعي والنفسي، وفي المقابل غياب الرضا عن التوجيه وما قد ينتج عنه من رسوب يمثل مظهراً من مظاهر الخسارة التي

تكلف المجتمع كثيرا من المال والجهد والوقت إذ ما قدرنا ما يصرف على الفرد أثناء دراسته من أموال وما يكلف من جهود فضلا عن الشعور بالقلق والخوف الذي يساور الآباء والأبناء نتيجة ذلك. (بلحسني، 2002، 40)

وعليه نستنتج أن أهمية الرضا عن التخصص تتولد بتكامل والانسجام بين هاته العناصر الثلاث الطالب والجامعة والمجتمع، باعتبار الجامعة جزء من المجتمع والطالب المتعلم يمثل العنصر المشترك بينهم، فان عملية الرضا عن التخصص تكمن في أن إذا تم توجيه الطالب توجيهها سليما يتوافق وميوله ورغباته واستعداداته يدفعه للمضي قدما مما ينعكس هذا على الجانب الأكاديمي بالإيجاب ومن ثم رفع إنتاجية الجامعة ومردودها، وينعكس هذا بدوره على الصعيد الاقتصادي والاجتماعي والنفسي للطالب والمجتمع، فنجاح الفرد من نجاح المجتمع.

3- العوامل المؤثرة في الرضا عن التخصص الدراسي:

هناك مجموعة من العوامل التي يمكن أن تؤثر عن الرضا والتي تسهم بشكل مباشر أو غير مباشر في تحديد درجة الرضا ومن بينها ما يلي:

3-1 العلاقات الإنسانية: وهي العلاقات التي يرتبط بها الطالب مع الآخرين ويحدث نتيجة لذلك التفاعل إشباع حاجات متعددة للطالب، الذي يشعره بالرضا فنجد أن المحيط الجامعي وما يحدث فيه من علاقات شخصية متفاعلة بين الطالب والأساتذة، هذا ما ينعكس عليه بالشعور بالرضا فيؤدي هذا إلى تحقيق التوافق الذاتي والاجتماعي والتربوي للطالب.

3-2 الدافعية: من العوامل المؤثرة في الرضا الدافعية، حيث أنها تعمل على تغيير السلوك وتوجيهه في اتجاه معين نتيجة للتمييز و حدوث الاستجابة.

3-3 مستوى الطموح: إن مستوى الطموح يعتبر عاملا مؤثرا في رضا الفرد عندما تكون لديه آمال وطموحات، يسعى إلى تحقيقها وتكون متوافقة مع قدراته وإمكاناته فانه يحصل عليها، فيشعر بالرضاء، أما إذا كانت هذه الآمال والطموحات أقل من مستوى قدراته وإمكاناته، فإنه يشعر بخيبة أمل وبالتالي عدم الرضا.

3-4 إشباع الحاجات: لكل فرد حاجات تختلف عن الآخرين في نوعها ودرجة إشباعها وهذه الحاجات تشبع من خلال العمل أو الدراسة، وكلما توفر الإشباع المناسب توفر في مقابله الرضا المناسب. (ميسة وميسة، 2014، 20)

ويؤكد (Herzberg 1959) على أهمية إشباع حاجة تحقيق الذات ممتلئة في الانجاز والتقدم والسلطة كمؤثرات فعالة في رفع درجة الرضا عن التخصص لدى الطالب .

3-5 العوامل الشخصية: تلعب العوامل الشخصية دورا في تأثيرها على رضا الطالب عن تخصصه الدراسي و يمكن معرفة ذلك من خلال النقاط التالية:

- **الحالة الصحية:** وتتضمن التكوينات الجسمية، أي أن الخلل فيها يؤدي إلى الخلل في وظائفها وهذا الخلل كلما كان كبيرا كان تأثيره أعمق وأوسع مدى، إذ يمتد إلى الوظائف النفسية المختلفة ذلك أن التكوين البيولوجي ليس بمنفصل عن التكوين النفسي بل إنهما يكونان معا وحدة متكاملة وذلك أن الإنسان وحدة جسمية نفسية...الخ.

- **الحالة النفسية أو المزاجية:** وهي الاضطرابات الانفعالية النفسية كالصراع والقلق والإحباط.

- **السمات الشخصية:** وهي استعداداته للدراسة وميوله ورغباته وطموحاته ودوافعه فعندما يكون الفرد لديه استعداد وميل لتخصص، فإنه ينتج عنه الشعور بالرضا والارتياح لهذا الميل، وبالتالي تحقيق النجاح والتقدم العلمي.

3-6 العوامل الخارجية: حيث نجد ضرورة وضع الطالب في تخصص يتناسب مع قدراته وإمكانياته ورغباته وتساعدنا بالدرجة الأولى في تحقيق ذلك عمليتان هما :

عملية الاختيار الدراسي وعملية التوجيه الجامعي، وإذا نجحت العمليتان في الاختيار السليم والتوجيه الصائب فإنها تحقق للفرد الرضا والنجاح أما إذا فشلت في ذلك فإنها تسبب في تركه للتخصص وانتقاله لغيره نتيجة فشله أو عجزه عن الاستقرار في تخصص معين.

(ميسة وآخرون، 2014، 21)

4- النظريات المفسرة لرضا عن التخصص الدراسي:

هناك العديد من النظريات التي تناولت الرضا عن التخصص الدراسي نذكر من ما يلي:

4-1 نظرية الذات المستقبلية (Markus & Nurius 1986):

تتضمن نظرية الذات المستقبلية كل الأهداف والطموحات والتفاعل بين الفرد وبيئته وتمثل الذات المستقبلية كل ما يتمنى الإنسان أن يصبح عليه في المستقبل، أيضا ما يخشى حدوثه في المستقبل. وعلى ذلك فيمكننا تعريف الذات المستقبلية على أنها عملية الظهور المعرفي للأهداف والطموحات، والدوافع والمخاوف والتهديدات، حيث يجبرنا وجود مثل تلك

الذات على أن يكون سلوكنا حافظا لنا من أن نصبح من ذوى الذوات الغير مرغوبة أو المنفرة ويقودنا ذلك إلى تحقيق ذات مرغوبة ومحبة أما بالنسبة لطالب الجامعة، فنجد أنه مثل ذلك الطالب تظهر لديه مجموعة من الأهداف المهنية تتسبب في تبني نمط معين من ذات المستقبلية، وذلك من خلال عملية تعريف معرفية لنمط الذات المستقبلية المرغوبة وكذلك تعريف لنمط الذات المستقبلية المنفر والغير مرغوب فيه مما يؤدي إلى خلق نوع من الدافعية التي تساعد على الاستمرار في مجالات مهنية معينة ومحاولة تجنب مجالات مهنية أخرى.

وتركز عملية تكوين الذات المستقبلية على تلك العمليات التي يقوم الطالب بتوظيفها لتكوين أهداف جديدة عند مواجهة كل تهديد يلوح أمامه في الأفق، وذلك حينما يتعلق بإمكانية تحقيق الأهداف التي تمنها طويلا داخل نفسه وسعى في طريقه نحو تحقيقها. أما عدم القدرة على إنجاز ذات مستقبلية فيحدث عندما تقل درجة فهم الطالب لكيفية إنجاز أهدافه الخاصة بتحقيق ذاته المستقبلية وعدم القدرة على تحقيق أي إنجاز، فضلا عن عدم وجود أي نوع من الإرشاد.

كما أن عدم تمكن الطالب من تحقيق وإنجاز ذاته المستقبلية المهنية يمكن أن يحدث بسبب عدم إيمان الطالب بنفسه وعدم ثقته في قدرته على تحقيق تلك الذات المستقبلية أو عدم قدرته على الموازنة بينما يرغب أن يكون في المستقبل، وبين ما يخشى أن يكون عليه في المستقبل.

ويروي (Pizzolato) أن التهديدات التي تواجه عملية تكوين الذات المستقبلية الأكاديمية قد تتخذ الأنماط التالية:

- عدم القدرة على الالتحاق بالتخصص الأكاديمي الذي يرغب الطالب.
 - عدم وجود فرص مرضية بعد انتهاء الدراسة في القسم الأكاديمي الذي التحق به الطالب.
 - المعوقات المالية التي تمنع الطالب من دراسة تخصصات أكاديمية يرغبها بشدة .
- وترى (Pizzolato) أن عدم تمكن الطالب من تحقيق ذاته المستقبلية المهنية يؤدي إلى عدم القدرة على التوافق مع الحياة الأكاديمية، ومن ثم مع الحياة العملية بعد ذلك كما أن السبب الأساسي في عدم الشعور بالرضا عن العمل ومن ثم الرضا عن الحياة بشكل عام بعد ذلك.
- (أحمد، 2008، 18)

4-2 نظرية (Super 1990):

يؤكد (Super) في نظريته على أن الفرد عندما يحاول الجمع بين أكثر من دور في الحياة مثل دوره في الأسرة أو دوره كفرد في المجتمع أو دوره كصديق... الخ يمكن أن يتسبب في خلق شعور بالرضا وبالقلق، ويتوقف ذلك على مدى شعوره بأهمية كل دور من هذه الأدوار ومركزها في حياته، وقد أكدت العديد من الدراسات على ما قاله (Super) من أن الأفراد الذين يمتلكون درجة قوية من التجانس والتناغم بين أدوارهم في الحياة، ونعني بها تلائم الأفراد مع الأدوار التي يقومون بها وإتقانهم لأكثر من دور، مثل دورهم في العمل وفي الحياة العائلية نجدهم أكثر شعورا بالرضا عن الحياة من الآخرين الذين يركزون في حياتهم على دور واحد فقط، يمنحونهم كل الأهمية التي ينبغي توزيعها على الأدوار الأخرى عن الحياة، حيث وجد كل من (Lenen & Rkosenfield) أن الأفراد الذين يتقنون ادوار عديدة في الحياة لديهم قدرة اكبر على التحكم في حياتهم ولديهم مستويات أعلى من تقدير الذات وشعور اكبر بالصحة النفسية، والرضا عن الحياة كما وجد (Hyde& Barnet) أن الإنسان عندما ينجح في الجمع بين أكثر من دور في المجالات المختلفة للحياة فان ذلك يعمل على زيادة الخبرات الحياتية، وزيادة النجاح في الأدوار الأخرى غير الهامة في حياته و من ثمة في زيادة شعوره بالرضا.

4-3 النظرية المعرفية الاجتماعية المهنية (Lnet وآخرون 1994):

- تفترض النظرية وجود ثلاثة عوامل مؤثرة في الرضا الأكاديمي والمهني وهي:
- التطور في تحقيق الأهداف المرجوة.
 - الاختيار.
 - الأداء.

ويؤكد (Lent) أن بعض المتغيرات المعرفية الاجتماعية مثل فاعلية الذات ولأهداف قد تفيد في دراسة الرضا عن الحياة، داخل سياقات ومجالات خاصة مثل الدراسة أو العمل وكذلك في دراسة الرضا عن الحياة بشكل عام، كما أكدت على أن لفاعلية الذات، والقدرة على التطوير في تحقيق الأهداف والمساندة البيئية والاجتماعية دورا منبئا عن رضا الطالب في حياته الأكاديمية والاجتماعية.

ويفترض النموذج المعياري للصحة النفسية الذي وضعه (Lent) أن الرضا الأكاديمي يمكننا التنبؤ به من خلال دراستنا لمدى تحقيق الفرد لأهدافه وتطوره في تحقيق تلك الأهداف، وكذلك من خلال قياس فاعلية الذات والتي يقصد بها هنا: درجة امتلاك الطالب للمهارات والقدرات اللازمة لتحقيق النجاح، وكذلك أيضا من خلال تحقق نتائج التوقعات التي يتوقعها الفرد، ودرجة المساندة الاجتماعية والبيئية التي تحيط بالفرد، لأن مثل هذه المتغيرات الاجتماعية المعرفية ذات فائدة كبيرة في التنبؤ بوجود درجة من الرضا الأكاديمي لأنها تمثل مصادر الرضا التي تتأثر بالقوة الشخصية.

كما يؤكد النموذج الاجتماعي المعرفي للتنبؤ بالرضا الأكاديمي على أن عدم القدرة على التطوير في تحقيق الأهداف يؤدي إلى الشعور بعدم الرضا، وأن التطور في تحقيق الأهداف يؤدي إلى يصبح أكثر قابلية للحدوث وأكثر سهولة إذ ما استطاع الفرد يتبنى أهداف واضحة محددة، وتتحدى قدراته ويمكنه إنجازها، وكذلك إذ ما استطاع الفرد تنمية فاعليته الذاتية فضلا عن توافر أنواع المساندة البيئية والاجتماعية اللازمة لتحقيق تلك الأهداف مثل (التشجيع الاجتماعي، النمذجة الاجتماعية، التعلم والتدريب الفعال) وعندها فقط يتمكن الطالب من تخطي كل العقبات التي تواجهه في طريقه نحو تحقيق أهدافه المنشودة.

(أحمد، 2008، 28)

4-4 نظرية التقييم الجوهرى للذات (Judge 1997):

يرى (Judge) أن التقييم الجوهرى الجزئى لكل الجوانب الخاصة بأي مجال من مجالات الحياة هو الذي ينتج الشعور النهائى بالرضا عن ذلك المجال الخاص في الحياة مثل العمل، الأسرة ومن ثم يتسبب في الشعور العام بالرضا عن الحياة... ويعرف (Judge) التقييم الجوهرى للذات على أنه مجموع الاستنتاجات الأساسية التي يصل إليها الأفراد عن ذواتهم وقدراتهم.

(علي، 1433، 8282)

حيث حدد أربع محكات معيارية لتحديد العوامل الممثلة لتقييم الجوهرى للذات هي:

- مرجعية الذات: هي ذلك الإطار الخاص بالفرد، ويمكنه من تقييم ذاته وقدراته التي يقوم بها.

- **بؤرة التقييم:** وهو ما يمكن موازاته بعمليات العزو، وهي عبارة عن فجوة خاصة لتقييم الشخص لذاته وإعطاء أحكام على الأشياء والأعمال.
- **السمات السطحية:** وهي قدرات الفرد وإمكاناته واستعداداته وإضفاء تقييمات عليها.
- **اتساع الرؤية وشمول المنظور:** ويقصد به اطلاع الواسع للفرد في كافة المجالات الحياتية، مما ينتج عنه القدرة على تقييم ذاته وذوات الآخرين.
- وقد وجد (Judge) الأفراد الذين يمتلكون تقييما جوهريا مرتفعا للذات أكثر شعورا بالرضا عن الحياة وعن الميادين العديدة للحياة مثل العمل، الدراسة، لأهم أكثر ثقة في قدراتهم على الاستفادة بكل ميزة وفرصة تلوح في أفق حياتهم. (شقور، 2012، 35)

4-5 نظرية التحديد والتوفيق (Gottfredson 2004):

تركز هذه النظرية على التطور النمائي والتحقيق النهائي للأهداف المهنية حيث يقوم الفرد بحرية تامة بعملية الاختيار بين المتاح والممكن وبين الأهداف التي يرجو تحقيقها وتقرر (Gottfredson) أن عملية النماء المهني تتضمن أربعة مراحل نمائية لدى المراهق وهي:

- مرحلة النمو المعرفي.
- مرحلة تكوين الذات.
- مرحلة التحديد.
- مرحلة التسوية.

كما تأكد (Gottfredson) أن المكونات الاجتماعية مثل الجنس والمستوى الاقتصادي قد يؤثران في الاختيارات المهنية، وتدعمها تختلف باختلاف البيئة والمجتمع المحلي مثل: الأسرة، جماعة الأقران، النماذج الاجتماعية للأدوار المرغوبة. وتفسر النظرية التفضيلات المهنية للأفراد من خلال المميزات الاقتصادية والتعليمية والخبرات الشخصية، التي تقف وراء عملي الاختيار للتخصصات الأكاديمية، وقد يحدث أن يجبر الطلاب على تغيير أهدافهم المهنية لأن درجاتهم لا تأهلهم لدخول تلك الأقسام لأكاديمية التي تؤهلهم لتلك المهن. (أحمد، 2008، 16)

كما تحلل النظرية كيف يتوافق الطلاب مع التهديدات الخارجية التي تواجههم، مثل عدم القدرة على الالتحاق بتخصص أكاديمي يرغبونه بشدة، وكيف يؤثر ذلك على دافعية الإنجاز

الدراسي لديهم وذلك من خلال شرح لمراحل عملية التوفيق والتسوية والحصول على حل بسيط والذي يعتبر جزء من العملية النمائية في تلك المرحلة العمرية.

وتضيف (Gottfredson) أن الأفراد في هذه المرحلة النمائية (مرحلة المراهقة المتأخرة) عادة ما يستقون معلوماتهم من مصادر يتقنون فيها، ويعرفونها جيدا مثل الأسرة أو الأصدقاء، وهذا يحد ويقلل من كمية المعلومات المتاحة أمام هؤلاء الراشدين الصغار وبذلك فهم لا يتمكنون من معرفة إلا القليل من البدائل المتاحة أمامهم في المرحلة الجامعية، مما يقلل من الاختيارات المتاحة أمامهم، وتقول أيضا عندما يتحتم على الأفراد الاختيار بين مجموعة من البدائل الغير مرغوبة أو الغير مثالية بنسبة لهم تكون عملية الاختيار عبارة عن محاولات للحفاظ على الأهداف المهنية الأساسية لديهم، والحفاظ على مكانتهم الاجتماعية واعتبارهم وأهميتهم الاجتماعية أو (البرستيج) عندما يحدث ويتم رفض طالب ما من قسم أكاديمي يرغب في الإتحاف به لأنه يرى في ذلك تحقيقا لأهدافه المهنية يشعر الطالب عندها بعدم وجود أي اختيارات أخرى أمامه، ويفقد الرغبة في وجود أي بديل لذلك التخصص الذي يرغب الالتحاق به إلا أن ذلك الموقف غير صحيح، حيث أن مثل ذلك الطالب يمكن أن يتوافر أمامه إمكانية أخرى للاختيار وبدائل أخرى يمكنه من خلالها تحقيق أهدافه المهنية. (عثمان، 2008، 48)

وترى (Gottfredson) أن الطالب في الصف الأول جامعي وبعد أن يتجاوز مرحلة النمو المعرفي، يبدأ بالمرور بالمراحل الثلاثة اللاحقة التي سبق ذكرها وهي وضع الأهداف ثم المفاضلة بينها للوصول إلى اختيار أمثل من بين البدائل المتاحة الممكنة. وعلى الرغم من أن الطالب قد يدخل إلى المرحلة الجامعية بأهداف مهنية سابقة التحديد في عقله، إلا أنه يضطر عند دخول الجامعة واختيار التخصص الدراسي المتاح أمامه إلى إعادة تقييم لأهدافه المهنية السابقة والعمل على الموائمة بينها وبين الواقع الذي يواجهه من اختيارات فعلية متاحة.

وبذلك فإن نظرية (Gottfredson) تعتبر عدسة جديدة لتكبير وتحليل عملية اختيار التخصص الدراسي أو الأكاديمي وتبرر ذلك الاختيار ورصد للعمليات النفسية والمعرفية والاجتماعية التي تسببت في ذلك الاختيار. (عثمان، 2008، 83)

من خلال عرضنا للنظريات نلاحظ أن كل نظرية ساهمت في تفسير الرضا عن التخصص الدراسي، فنجد نظرية التقييم الجوهرى للذات لجدة ترى أن الرضا عن الدراسة يأتي من تقييم الجوهرى للذات وهو التقييم الذي يضعه الأفراد تجاه ذواتهم وقدراتهم مما يجعلهم يستبصرون ويدركون ذواتهم وهذا الأخير يجعلهم يشعرون بالرضا، في حين أن نظرية التحديد والتوفيق الرضا يأتي من خلال عملية الاختيار الصحيحة والتي تكون مبنية عل الموائمة والتسوية بين الأهداف المسطرة وبين ما هو موجود مراعيًا في ذلك المكونات الاجتماعية والبيئية الموجودة وقدرته وإمكاناته المتاحة وبالتالي الحصول على حل بسيط ومرضى يحقق شيئين الرضا والتوافق، أما النظرية المعرفية الاجتماعية المهنية أكدت على دور المساندة الاجتماعية والبيئية التي تحيط بالفرد وتعتبر كمصدر للرضا، ويتمكن من خلالها الطالب تخطي العقبات التي تواجهه وبالتالي تحقيق أهدافه، كما أرجعت نظرية الذات المستقبلية إلى أن الرضا يتحقق حينما يستطيع الطالب أن يبنى ذات مستقبلية متوافقة ومتوازنة تتضمن أكل ما يتمنى أن يصبح في المستقبل وما يخشاه، ووجود هذه الذات تساعد في التعايش مع مختلف المواقف التي تواجهه كما تولد له دافعية أكثر نحو تحقيق أهدافه وعدم وجود ذات مستقبلية واضحة تجعله عرضة للفشل، وعلى أما نظرية سوبر التي أقرت بان الرضا يتحقق حينما يتمكن الفرد من أن يجمع بين أكثر من دور في الحياة.

5- قياس الرضا عن التخصص:

هناك نوعين من المقاييس للتعرف على مشاعر الرضا لدى الأفراد هما:

5-1 المقاييس الموضوعية:

والتي يقاس فيها الرضا من خلال الآثار السلوكية وهذا النوع من المقاييس يغلب عليه الطابع الموضوعي، لأنه فيه تستخدم وحدات قياس موضوعية لرصد السلوك منها:

- الغياب: يعتبر الغياب المستمر للأفراد سواء كانوا تلاميذ في المدارس أو طلاب في الجامعات أو عمال، عن أوقات الدوام الرسمي أو الجزء من مؤشر على عدم رضاهم وشعورهم بالاستياء، باستثناء الحالات الطارئة التي يمكن التحكم فيها كالمرض، وفاة أحد الأقارب، الحوادث والظروف العائلية القاهرة، ذلك أن الأفراد الراضين عن عملهم أو دراستهم يكونون أكثر حرصًا على الحضور والتزامًا بمواقيت الدوام.

لذا يستخدم الغياب لقياس رضا الأفراد، وذلك من خلال حساب معدل الغياب خلال فترة زمنية وفق الطريقة التالية: مجموع أيام غياب الأفراد/متوسط عدد الأفراد×100 وذلك من خلال السجلات التي تحتفظ بها المنظمات، وإن كان من الصعب على المنظمات التعرف بدقة على الأسباب الحقيقية لغياب أفرادها.

- **التخلي عن الدراسة :** أن تخلى الطالب عن دراسة دليلا على عدم شعوره بالارتياح إما لأن التخصص الذي يدرس فيه لا يوفر له المكانة التي يرى أنه يستحقها أو لمشكلات أخرى متعلقة بالمدرس وطرق التقييم والمناهج الدراسية... كما أن بقاء الطالب واستمراره في دراسته يعكس مدى ارتباطه بها ورضاه عنها مهما كان مصدر هذا الرضا.

5-2 المقاييس الذاتية:

تتمثل في مجموعة من المقاييس التي يتم إعدادها من طرف الباحثين والعلماء للتعرف على مشاعر الارتياح لدى الأفراد، بمختلف فئاتهم كذلك أسبابها والعوامل المؤثرة فيها وذلك من خلال سؤالهم عن مشاعرهم تجاه موضوعات معينة كالعمل مثلا أو الدراسة أو الحياة ثم تقييم إجاباتهم ومن هذه المقاييس نذكر ما يلي:

- **مقياس Jackson :** صمم هذا المقياس من طرف العالم الأمريكي فليب وليام جاكسون لقياس الرضا العام أو عدم الرضا عن المدرسة من خلال النواحي الستة الآتية: المدرسين المنهج الدراسي، الأنشطة المدرسية، طرق التدريس، الفصل الدراسي، زملاء. والمقياس في صورت الأصلية يتكون من 49 سؤالاً تشمل النواحي السابقة ويجاب عليها ب راضي، غير راضي، غير متأكد.

- **مقياس الرضا عن الحياة Lise:** أعد سنة 1961 من قبل Tobin، Havighurst، Neugarten ثم أجريت عليه عدة تعديلات وهو في صورته الحالية يتألف من 20 عبارة منها 7 عبارات سالبة تكون الإجابة عليها ب موافق، غير متأكد، غير موافق. (براك، 2008، 35)

- **طريقة الوقائع الحرجة ل: (Herzberg):** ارتكز في تصميمه لهذه الطريقة على طريقة الوقائع الحرجة التي وضعها (FLANGAN) لقياس سلوك العمال وتقييم الأداء، وتقوم هذه الطريقة بتوجيه سؤالين للأفراد المراد قياس مشاعرهم يتعلق الأول بذكر الأوقات التي يشعر فيها العامل بالسعادة ورضا كافيين عن عمله، في حين يتعلق السؤال الثاني بذكر الأوقات التي يشعر فيها العامل بالاستياء من عمله حيث تحدد الحوادث زمنيا بدقة مع الوصف

المفصل لها زيادة على التطرق للأسباب وتكتب في شكل تقارير بعدها تجمع هذه الوقائع وتصنف حسب الجوانب المراد دراستها مما يسمح بمعرفة أي جانب من الوظيفة يعد مصدرا لرضا العامل، وأي منها يعد مصدرا للشعور بالاستياء. (براك، 2008، 38)

خلاصة الفصل:

وعلى ضوء ما تطرقنا إليه يمكن القول بأن الرضا عن التخصص يعتبر القاعدة واللبنة الأساسية التي تجعل الطالب يتبنى مفهومه حول ذاته في شتى المجالات الاجتماعية منها والشخصية والأكاديمية، فهو المحرك الأساسي الذي يجعله يمضي قدما نحو تحقيق أهدافه وعلى النقيض من ذلك فشعور الفرد بعدم الرضا ينعكس سلبا على مختلف جوانب حياته.

الفصل الثالث

تقدير الذات

تمهيد

أولاً: الذات

1 -تعريف الذات.

2 -خصائص مفهوم الذات.

3 -أبعاد الذات.

ثانياً: تقدير الذات

1 -تعريف تقدير الذات.

2 -مكونات تقدير الذات.

3 -العوامل المؤثرة في تقدير الذات.

4 -النظريات المفسرة لتقدير الذات.

5 -قياس تقدير الذات.

خلاصة الفصل.

تمهيد

تحتل الذات مكانة مرموقة من شخصية الإنسان والمحور الأساسي لها، لذا سعى الباحثون والعلماء النفسانيون إلى دراسة هذه الأخيرة كونه محور مهم في تطوير الفرد لذاته وتنمية شخصية سوية وذات فعالة، فتقدير الفرد لنفسه بصفة إيجابية يساعده على تحقيق الأهداف والمكانة المرجوة والنجاح في الحياة والعكس، وعليه فإن التوصل إلى فهم صحيح لمفهوم لتقدير الذات يدفعنا إلى تسليط الضوء أولاً وبصورة مختصرة عن الذات ثم التطرق إلى تقدير الذات بنوع من التفصيل.

أولاً: الذات

1- تعريف الذات:

- هي شعور بكيونة الفرد وتتمثل عناصرها في الكفاءة الفعلية والاعتماد والثقة بالنفس الكفاءة الجسمية من حيث القوة والجمال وبناء الجسم والجاذبية وكذا درجة النمو في صفات الذكورة والأنوثة، الانسجام والتكيف الاجتماعي.
- كما أنها الطريقة التي ينظر بها الفرد إلى نفسه وإلى الأشياء التي يعتبرها ملكاً له، والتي يمكن أن يعبر عنها. (طرج، 2013، 14)
- يرى (Carl Roger) أن مفهوم الذات هو حصيلة الخبرات الاجتماعية والذاتية التي يمر بها الفرد فهو هوية الإنسان والإطار العام الذي ينظم سلوكه اتجاه نفسه واتجاه الآخرين وهو ما يجعله مركز الشخصية ومحورها، لا نستطيع فهم سلوك الشخص الظاهري سواء حكمنا على هذا السلوك بأنه سوي أو منحرف، إلا في ضوء الصورة الكلية التي يكونها عن ذاته. (سويلم، 2006، 50)
- ويعرفها "حامد عبد السلام زهران" أن الذات هي الشعور والوعي بكيونة الفرد، وهي تنمو وتتفصل تدريجياً عن المجال الإدراكي وتتكون بنيتها نتيجة للتفاعل مع البيئة. (بن حرمة، 2010، 41)

2- خصائص مفهوم الذات:

- لقد حدد (Rosenberg) أهم خصائص الذات كما يلي:
- إن الذات تنمو من تفاعل الفرد مع البيئة.
- إن الذات قد تمتص قيم الآخرين وتدرجها بطريقة مشوهة.

- إن الذات تنزع إلى الاتساق.
 - إن الفرد يسلك بطريقة تتفق مع الذات.
 - الخبرات التي لا تتسق مع الذات تدرك بوصفها تهديدات.
 - قد تتغير الذات نتيجة النضج والتعلم.
- (لوقي، 2016، 51)

3- أبعاد الذات:

3-1 صورة الذات: لكل واحد منا صورة ذهنية لحالته الجسمية سواء كان بدينا أو قصيرا... ولهذه الصورة أهمية بالغة لتكوين شخصية الفرد، إذ على أساسها يكون فكرة عن نفسه ويكون سلوكا متأثرا بها، وهذه الصورة المأخوذة تكون إما محددة لا تتغير أو ديناميكية متغيرة، فحسب موسوعة علم النفس والتحليل النفسي فإن صورة الذات، هي الذات كما يتصورها أو يتخذها صاحبها وقد تختلف صورة الذات كثيرا عن الذات الحقيقية.

(كساي، 2011، 35)

3-2 تحقيق الذات: حسب (Maslow)، فإن للفرد حاجة متسلسلة يسعى دوما لتحقيقها وإذ لم يستطع ذلك سيعيش حالة من الإحساس بالنقص والشعور بالقلق ومن بين الحاجات العليا: الحاجة إلى احترام وتقدير الذات، حيث يرغب الشخص في الحصول على احترام وتقدير الآخرين لشخصيته.

(آيت مولود، 2012، 44)

وقد احتلت الحاجة إلى تحقيق الذات قائمة الحاجات الإنسانية عند (Maslow) ويتميز الأشخاص المحققون لذواتهم -من وجهة نظر Maslow- بمجموعة من الخصائص هي:

- يتقبلون أنفسهم والآخرين.
- ينشغلون بقضايا أو وسائل لا تتعلق بهم شخصيا.
- تلقائيين للغاية سواء في أفعالهم أو مشاعرهم.
- يقاومون الضغط للامتثال.
- لديهم حاجة إلى الخصوصية.
- مبدعون.

(عبد العال، ب س، 134)

3-3 تقبل الذات: يعتبر تقبل الذات رضى الفرد عن نفسه، وعن صفاته وقدراته وإدراكه لحدوده، ويتكون هذا الرضا من حالة التوافق بين الذات الواقعية، والذات المثالية أي بين إمكانيات الفرد في الواقع وما يطمح إليه من أهداف. (حميدة، 2005، 34)

3-4 تحقيق الذات: هي إذلال الذات وما يصاحبها من شعور بالنقص وإحساس بالدونية وهو كذلك حظ المرء من شأن نفسه وإحساسه السلبي نحو ذاته، فعدم إشباع الحاجات وخاصة الحاجة إلى التقدير من شأنه أن ينمي الشعور بالنقص والدونية كما يساهم أفراد المجتمع في تشكيل وتدعيم هذا الشعور. (حمري، 2012، 15)

ثانياً: تقدير الذات

1- تعريف تقدير الذات:

تباينت تعريفات تقدير الذات من جانب الباحثين ويمكن أن نشير إلى بعضها:
- (Rogers 1951): يعرف تقدير الذات بأنه اتجاهات الذات التي تتطوي على مكونات انفعالية وسلوكية.
- ووجد (Rogers): أن حاجة الفرد إلى اعتبار الذات تسير إلى جنب وبشكل متوازي مع الحاجة إلى الاعتبار الاجتماعي من الآخرين، ونتيجة إلى الاعتبار الاجتماعي ينمي الفرد اتجاهاته نحو تقدير الذات الذي يساعده في الاندماج في الحياة اليومية.
(الحجري، 2011، 11)

- ويرى (Cooper smith 1967): هو تقييم يضعه الفرد لنفسه وبنفسه، ويعمل على المحافظة عليه ويتضمن اتجاهات الفرد الإيجابية والسلبية نحو الذات، كما يوضح مدى اعتقاد الفرد أنه قادر وهام وكفى.
(آمزيان، 2007، 31)

- وميز (Cooper smith) بين نوعين من تقدير الذات هما:

- **تقدير الذات الحقيقي:** ويوجد لدى الأفراد الذين يشعرون بأنهم ذو قيمة.
 - **تقدير الذات الدفاعي:** ويوجد لدى الأفراد الذين لا يعرفون ولا يشعرون بقيمة أنفسهم أو الذين يشعرون بأن ليس لهم قيمة.
- (مجلي، 2013، 70)

- ويرى البعض أن تقدير الذات هو اتجاهات الفرد-سلبية كانت أم إيجابية- نحو نفسه وهذا يعني أن تقدير الذات الإيجابي يشير إلى أن الفرد يعتبر نفسه ذات قيمة وأهمية، بينما

تقدير الذات السلبي يشير إلى عدم رضا الفرد عن ذاته، أو رفض الذات أو احتقار الذات.

(سالم، 2010، 38)

- ويعرفه إبراهيم وعبد الحميد : بأنه التقييم الوجداني للشخص لكل ما يملكه من خصائص عقلية ومادية، وقدرة على الأداء ويعتبر حكما شخصيا للفرد على قيمته الذاتية في أثناء تفاعله مع الآخرين ويعبر عنه من خلال اتجاهات الفرد نحو مشاعره ومعتقداته وتصرفاته كما يدركها الآن في اللحظة الراهنة. (مجلي، 2013، 67)

- أما عبد السلام حامد زهران: عرفها بأنها الشعور والوعي بكيئونة الفرد فهي تنمو وتتفصل تدريجيا عن المجال الإدراكي، وتتكون بينها نتيجة التفاعل مع البيئة.

- ويرى (Campbeel 1984): أن تقدير الذات هو وعي الشخص بالمزايا أو نواحي القوة التي يمتلكها أو يتميز بها من وجهة نظره، ولا يقصد بهذه المزايا أو نواحي القوة ارتباطها دائما بالجوانب الاجتماعية الإيجابية إذ قد يقوم الفرد بتقدير ذاته على أنه جيد أو على العكس قد يرى نفسه سلبي أو ضعيف أو غير مرغوب اجتماعيا. (حسين، 2011، 183)

• وقد أشار (Fox 1997) إلى ضرورة التمييز بين مصطلح مفهوم الذات وبين مصطلح

تقدير الذات، لأن هناك فروقا بينهما فمفهوم الذات يعزى إلى "وصف الذات" Self

description في حين مصطلح تقدير الذات يرتبط بالعامل التقييمي Evaluative

element لمفهوم الذات من حيث أن الشخص يصدر حكما أو تقديرا على جدارته

أو كفاءته. (حسين، 2011، 183)

من خلال التعريفات السابقة يمكن تعريف تقدير الذات على أنها حكم الفرد الشخصي تجاه نفسه، سواء كان هذا الحكم إيجابيا بحيث يعطي قيمة لذاته ومدى كفاءته وأهميته، أم سلبيا بحيث يشعر الفرد بعدم الرضا والانعزال ورفض الذات.

2- مكونات تقدير الذات: يشمل تقدير الذات على ثلاثة مكونات كما يلي:

- **الذات العلمية:** ترجع إلى أحاسيس الشخص بالكفاءة العامة، وتتضمن القدرات العقلية والأداء المدرسي وقدرات تنظيم الذات والثقة بالنفس، والفعالية والقوة، والأفراد الذين يرتفع لديهم هذا النوع من الذات يعتقد أنهم أنكياء.

- **الذات الاجتماعية:** تشير إلى مدى اعتقاد الأفراد بكيفية فهم الآخرين لهم، فإذا كان الأفراد يعتقدون بأن الآخرين يحترمونهم فسوف تكون خبرتهم وتقديرهم لذاتهم مرتفعة.

- الذات الجسمية: وتتضح في نظرة الأفراد إلى أجسامهم، وتتضمن المهارات الجسمية والمظهر الجسمي، وصورة الجسم. (عبد الخالق والذيب، 2008، 101)

3- العوامل المؤثرة في تقدير الذات:

هناك مجموعة من العوامل التي تؤثر في تقدير الذات، والتي تؤدي إلى تقدير ذات مرتفع أو منخفض لدى الأفراد هي:

3-1 العوامل الذاتية:

3-1-1 الانطواء: الشخص المنطوي شديد الحرص والحساسية يجرح شعوره بسهولة وكثير الشك في نيات الناس ودوافعهم، متقلب المزاج دون سبب ظاهر وبالتالي يكون له تأثير على تقدير لذاته.

3-1-2 الخوف: يعتبر الخوف من العوامل الذاتية التي تؤثر في تقدير الذات، فقد إتضح أن تقدير الذات يتحدد بقدر خلو الفرد من الخوف، فالفرد الذي يتمتع بصحة جسمية ونفسية جيدة يكون تقديره لذاته مرتفعاً والعكس.

3-1-3 صورة الجسم: تلعب صورة الجسم والمظهر الخارجي والقدرة العقلية دوراً في تقييم الفرد لذاته ويقول (Adler) عندما يتحدث عن نظرية القصور العضوي أن وجود الأعضاء القاصرة يؤثر دائماً على صحة الشخص النفسية لأنه يحقره في نظره ويزيد من شعوره بعدم الأمن. (سالم، 2010، 43)

ووضح (Rosenberg) أهمية الأداء الاجتماعي والاستحقاق والمظهر الجسدي في تكوين مفهوم الذات. (بن دهنون، 2014، 75)

3-2 العوامل البيئية:

تقدير الفرد لذاته لا يمكن أن يكون أمر مستقلاً عن علاقته بالآخرين فهو يرتبط بعلاقة الفرد بالمجتمع الذي يعيش فيه وبالأفراد المحيطين به ويعيش بينهم ومن بين هذه العوامل ما يلي:

3-2-1 الأسرة (الوالدين): الأسرة هي العامل الأساسي في التنشئة الاجتماعية فهي تزود الطفل بالموشرات الأولى كونه محبوباً وغير محبوب، جدير بالثقة أو غير جدير...، وقد أشارت الأبحاث أن الآباء الذين يتمتعون بقدر عالٍ من تقدير الذات يقومون في الغالب بتنشئة أطفال يتمتعون بتقدير مرتفع للذات، كما أن الدعم الوالدي يوفر قاعدة من الأمان يعمل من خلال الطفل كشخص فعال وقادر.

فالأُسرة تلعب دورا هاما في بناء شخصية الطفل وإشعاره بأنه شخص هام أو العكس ويظهر ذلك بوضوح فيما يلي:

- نوع المعاملة التي يتلقاها الطفل من الوالدين أو من المؤسسات المتخصصة فالمعاملة السوية تؤدي إلى تقدير مرتفع للذات أما المعاملة السيئة فتؤدي إلى تقدير منخفض.

- النقد والنبذ يؤدي إلى حالة من الإضطراب والتوتر إذ يشعر الفرد بالشك في ذاته ويتوقع أن يكون موضع نقد وفي هذه الحالة فإن أي مواجهة أو كشف للذات يؤدي إلى شعور شديد بالنقد والنبذ يؤدي إلى شعور بعد الجدارة لذلك يكون له تأثير سلبي على تقدير الذات.

- الإهمال يؤدي إلى الشعور بعدم الأمن ومثل هؤلاء تعزوهم الثقة والخبرة ويشعرون بأنهم ضائعون ومهجرون وهم لا يمتلكون المعالم التي تحدد السلوك المناسب الذي يترك أثرا طيبا على الآخرين ولدى أنفسهم وهذا يؤثر على تقدير الفرد لذاته.

- العقاب من العوامل التي تؤثر في تقدير الذات مما يلاقيه الفرد من منع وضرب وما يجد من مقاومة ومعارضة على سلوكه ونشاطه كل هذا يشعر الفرد بأنه غير جدير بالاعتبار وبالتالي يؤثر على تقديره.

فحسب (Weels & Rankin) فالعلاقة الأسرية تؤثر بقوة على مستوى تقدير الذات

للفرد، فكلما كانت هذه العلاقة جيدة كان تقدير الذات مرتفعا، أما سوء العلاقة الأسرية

فيؤدي إلى أفراد يتميزون بتقدير منخفض للذات. (شريف، 2002، 98)

3-2-2 التواصل مع الأصدقاء: إن للأصدقاء دورا عاما في تقدير المرء لذاته، إذ تعمل العلاقات الإجتماعية والصدقات على:

- إتاحة الفرد فرصة إكتساب مكانة خاصة به وتحقيق هوية متميزة تمكنه من جعل نشاطاته محور اهتمام للآخرين.

- تزويد الفرد فرصة اكتساب الشجاعة والثقة بالنفس نظرا للدعم الذي سيتلقاه من أقرانه الأمر الذي يساعده على الإستقلال الذاتي.

لذلك يرى "جيل 1969" أن مفهوم الفرد عن أهمية ذاته يستمد إلى حد بعيد من اتجاهات رفقاءه نحوه.

(قريد، 2015، 23)

كما يمكن أن يكون الأصدقاء هم السبب في تقدير الفرد لذاته سلبيا وذلك لأنه

لا يستطيع مشاركة الآخرين كما أنه يكون انطباعات سلبية تجاه نفسه والآخرين، فهو يفضل

العيش على هامش الجماعات والإنعزال بعيدا عن الناس وذلك يؤدي إلى تعميق النقص عنده وبالتالي يؤدي إلى انخفاض تقدير لذاته.

3-2-3 المدرسة: تلعب المدرسة دورا كبيرا في تقدير الطفل لذاته حيث يشير "بنك" إلى أن المدرسة تحتل المرتبة الثانية بعد الأسرة للعديد من الأطفال في تأثيرها على تكوين صورة الطفل نحو ذاته وتكوين اتجاهاته نحو قبول ذاته أو رفضها. كما رأى "دينر" أن نمط المدرسة والنظام المدرسي والعلاقات بين المعلم والتلميذ كلها عوامل تؤثر على تقدير الفرد لذاته. (سالم، 2010، 45)

وتؤثر المدرسة في تقدير الفرد لذاته حسب "العطوي" (2006، 16) من خلال العلاقات الاجتماعية التالية:

-العلاقات بين المدرس والتلميذ.

-العلاقات بين التلميذ وبقية التلاميذ.

-العلاقات بين المدرسة والمجتمع.

وتذكر (kara) أن تحصيل الطالب يؤثر على تقدير الذات أيضا، فالخبرات المدرسية الناجحة ترتبط إيجابيا بتقدير الذات، وأن الطلاب الذين يعملون بشكل جيد في المدرسة يميلون إلى تقدير أنفسهم أعلى على اختبار تقدير الذات من أولئك الذين لا يؤدون أداء جيدا، إذا الأداء الأكاديمي السيئ يمكن أن يسهم في انخفاض تقدير الذات.

(منصور، 2007، 99)

4- النظريات المفسرة لتقدير الذات:

انصبت معظم الدراسات التي بحثت في موضوع تقدير الذات في نظريات عدّة نذكر أهمها:

4-1 نظرية (Carl Roger 1890):

تقوم نظرية (Roger) على النظرة لطبيعة الإنسان تلك النظرة التي تفترض وجود قوة دافعة لدى الإنسان وهي النزعة إلى تحقيق الذات.

ويعتقد (Roger) أن الذات هي جوهر الشخصية الإنسانية وأن مفهوم الذات حجر الأساس الذي ينظم السلوك الإنساني وأنه يتأثر بخبرات الفرد وقيم الآباء وأهدافهم وفكرة المرء

عن نفسه متعلمة، وهي إرتقائية منذ الميلاد وتتمايز بالتدرج خلال، مرحلتي الطفولة والمراهقة. (شعبان، 2010، 42)

كما يولي (Roger) إهتمام كبير لمفهوم الذات الذي يحدد كيف نعيش التجارب والخبرات وكيف ندرك العالم، وهذا ما يؤدي بنا إلى تكوين مفاهيمنا الخاصة عن العالم. تتمثل مبادئ هذه النظرية في ما يلي:

ترى أن الإنسان لديه نزعة نحوى تحقيق ذاته وهي تعمل على توجيه سلوكه وتؤدي النشاطات التي تهدف إلى تحقيق الذات إلى مساعدة الإنسان على تحقيق غايته والتعرف على إستعداداته، وإلى الشعور بالرضا وتحقيق الأهداف وهذا يؤدي لتقوية الذات كما تؤدي النشاطات التي تتعارض مع تحقيق الذات إلى الشعور بالإحباط .

-عكس نظرية التحليل النفسي التي تركز على ماضي الفرد، تهتم نظرية (Carl Roger) بالخبرات الحاضرة كمصدر للسلوك.

تهتم بالحالة الذهنية للإنسان لأن فهم أفكاره ومدركاته ضروري لفهم سلوكه. -أنها تركز على القوى الإيجابية في الشخصية فبدلاً من الإهتمام بالأعراض المرضية فإنها تنظر على من خلال صراعه لتحقيق إسقلاله ورغبته القوية في التحصيل والإنجاز، وعزمه على العمل بجد لتحقيق أهدافه وحاجته للحصول على القبول والحب من حوله. وبينما ترى نظرية التحليل النفسي الإنسان مدفوعاً نحو تخفيض حدة القلق الناتج عن نزعاته، يرى علماء الذات أن الإنسان مشغول بمحاولة فهم نفسه وفهم الآخرين وأنه دائم البحث عن أساليب جديدة ومبدعة في التعبير.

-على حد تعبير (Roger) فالإنسان يستجيب أو يندفع من خلال قوة إيجابية واحدة وهي الميل الفطري أو الطبيعي لتنمية قدراتنا البنائية، والنمو بطرق أو أساليب تحافظ أو تعزز النظام الكلي. (جعفر، 2010، 58)

4-2 نظرية (Rosenberg1965):

تدور أعمال (Rosenberg) حول محاولاته دراسة نمو وإرتقاء سلوك تقييم الفرد لذاته وذلك من خلال المعايير السائدة في الوسط الإجتماعي المحيط به، وقد إهتم بتقييم المراهقين لذواتهم ووضع دائرة إهتمامه بحيث شملت ديناميات تطور صورة الذات الإيجابية في مرحلة المراهقة واهتم بالدور الذي تقوم به الأسرة في تقدير الفرد لذاته، وعمل على توضيح العلاقة

بين تقدير الذات الذي يتكون في إطار الأسرة وأساليب السلوك الاجتماعي للفرد مستقبلا ولزيادة تقدير الذات أشار (Rosenberg) إلى أنه لا بد من الإنتباه إلى الظروف الخارجية التي تمنع الفرد من تكون تقدير ذات إيجابي وإزالتها، ولكن تعد تكلفة تغيير البيئة الاجتماعية والإتجاهات فيها عالية جدا.

اعتبر (Rosenberg) أن تقدير الذات مفهوم يعكس إتجاه الفرد نحو نفسه، وطرح فكرة أن الفرد يكون إتجاها نحو كل الموضوعات التي يتعامل معها ويخبرها وما الذات إلا أحد هذه الموضوعات ويكون الفرد نحوها إتجاها لا يختلف كثيرا عن الإتجاهات التي يكون نحو الموضوعات الأخرى، معنى ذلك أن (Rosenberg) يؤكد على أن تقدير الذات هو إتجاهات الفرد الشاملة -سلبية أم موجبة- نحو نفسه. (خوجة، 2009، 119)

4-3 نظرية (Cooper Smith 1967):

لقد تمثلت أعمال (Smith) في دراسته لتقدير الذات عند أطفال ما قبل المدرسة الابتدائية، ولهذا ذهب سميث إلى أن تقدير الذات مفهوم متعدد الجوانب، كما اعتبر أن تقدير الذات أيضا ظاهرة أكثر تعقيدا لأنه يتضمن كلا من عمليات تقييم الذات، كما يتضمن ردود الفعل أو الاستجابات الدفاعية.

لذا فإن علينا أن لا نعتمد على منهج واحد أو مدخل معين لدراسته، بل إن علينا أن نستفيد منها جميعا لتفسير الأوجه المتعددة لهذا المفهوم، ويؤكد كوبر سميث بشدة على أهمية تجنب فرض الفروض غير الضرورية ويقسم تعبير الفرد عن ذاته إلى قسمين:

- الأول التعبير الذاتي وهو إدراك الفرد لذاته ووصفه لها
- والثاني هو التعبير السلوكي، ويشير إلى الأساليب السلوكية التي تفصح عن تقدير الفرد لذاته، والتي تكون متاحة للملاحظة الخارجية.

ويرى (Smith) أن تقدير الذات هو الحكم الشخصي للفرد عن قيمته الذاتية والتي يعبر عنها من خلال إتجاهاته عن نفسه، وهي دراسة أجراها على 700 تلميذ من المرحلة الابتدائية استطاع من خلالها أن يبين مستويات تقدير الذات على النحو التالي:

- المستوى الأول: تقدير الذات المرتفع الإيجابي : في هذا المستوى يعتبر الأطفال أنفسهم على درجة كبيرة من الأهمية ويستحقون قدرا عظيما من الاحترام والتقدير، ويتصفون باستمتاعهم بالتحدي ومواجهة الصعوبات ويميلون إلى التصرف بطريقة تحقق لهم التقدير

الإيجابي من قبل الآخرين، ويمتلكون حظاً وافراً من الثقة وبهذا يعد تقدير الذات المرتفع هو أكثر الأدوات التي يكن أن يستخدمها الفرد للحصول على حالة التوافق، فيستطيع أن يقتحم في المواقف الجديدة والصعبة دون أن يفقد شجاعته. أصحاب هذا المستوى يتمتعون بالسواء النفسي والتوافق الشخصي والاجتماعي، وما يتبعه من القدرة على الإقدام وتحمل المسؤوليات والمثابرة والنجاح والقدرة على إقامة العلاقات الناجحة والتفاعل الاجتماعي السليم.

(الصادق، 2008، 68)

- المستوى الثاني: تقدير الذات المنخفض: يعتبر الأطفال أنفسهم غير متقبلين ولا يتمتعون بالحب من الآخرين ويرغبون في القيام بأعمال كثيرة، بينما لا يستطيعون تحقيق الذات لأنهم يرون أنفسهم في صورة أقل مما هي بالنسبة لغيرهم حيث يميل الفرد ذو التقدير المنخفض للذات إلى الشعور بالهزيمة، حتى قبل أن يقتحم المواقف الجديدة أو الصعبة حيث أنه يتوقع فقد الأمل مسبقاً.

- المستوى الثالث: تقدير الذات المتوسط: يقع هذا المستوى بين المستويين السابقين حيث أن الأطفال يتصفون بصفات بينية أي تقع وسطاً بين طرفي تقدير الذات، وهكذا أوضح سميث أن إشباع الحاجة إلى تقدير الذات يؤدي إلى ثقة الفرد بذاته، وشعوره بقيمة نفسه وتلاؤمه الشخصي وعلى العكس من ذلك فإن عجزه على إشباعها قد يؤدي إلى الإحساس بالدونية والضعف مما ينعكس بدوره في شعوره بالإحباط.

(يونسى، 2012، 138)

4.4. نظرية (Ziller 1969):

يرى (Ziller) أن تقدير الذات و البناء الاجتماعي للذات ونظر إلى تقدير الذات من زاوية نظرية المجال في الشخصية، ووصف تقدير الذات بأنه تقدير يقوم به الفرد لذاته ويلعب دور المتغير الوسيط أو أنه يشغل المنطقة المتوسطة بين تقدير الذات والعالم الواقعي.

وعلى ذلك فعندما تحدث تغييرات في بيئة الشخص الاجتماعية فإن تقدير الذات هو العامل الذي يحدد نوعية التغييرات التي ستحدث في تقييم الفرد لذاته تبعاً لذلك.

وتقدير الذات طبقاً لهذه النظرية مفهوم يربط بين تكامل الشخصية من ناحية وقدرة الفرد على أن يستجيب لمختلف المتغيرات التي يتعرض لها من ناحية أخرى، وإن الشخصية تتمتع بدرجة عالية من الكفاية في الوسط الاجتماعي الذي توجد فيه.

ومما تجدر ملاحظته أن مصطلح تقدير الذات استخدم في العديد من الدراسات النظرية إلا أنه سرعان ما أصبح عنواناً للكثير من الدراسات التجريبية، ولقد ذهبوا هؤلاء الباحثون إلى أن تقدير الذات من الممكن أن يقاس كمتغير شامل إلا أنه يتكون من متغيرات جزئية ومتعددة.

من خلال هذه النظريات نلاحظ أن كل نظرية ساهمت في تفسير تقدير الذات فنجد نظرية (Roger) انطلقت من مبدأ أن لكل فرد عالمه الخاص وأن لكل نظريته التي تدفع به إلى تحقيق الذات، أما (Rosenberg) فيرى أن تقدير الذات هي التقييم الذي يقوم به الفرد ويحتفظ به عادة لنفسه، بينما نظرية (Cooper Smith)، انطلقت من أن تقدير الذات متعدد الجوانب ولا يمكن دراسته بمنهج واحد، أما نظرية (Ziller) ترى أن الواقع الاجتماعي هو الذي سهم في نمو وتطور تقدير الذات.

5- قياس تقدير الذات:

إن أكثر الأساليب الشائعة في قياس تقدير الذات هي الاستبيانات وقوائم الشطب التي تعتمد على تقدير الفرد لذاته، وحتى نحصل على نتائج أدق أو التأكد من النتائج التي حصل عليها الفرد يمكن إجراء مراقبة مباشرة للفرد أو اعتماد تقديرات المعلمين والـ لأهل، ويوجد العديد من المقاييس المستخدمة لقياس تقدير الذات ويطلق على بعضها قياس مفهوم الذات ومن هذه المقاييس:

- مقياس تقدير الذات (Cooper smith) وهو مقيد للمسح داخل الغرفة الصفية لقياس تقدير الذات وتقويم برامج تطوير تقدير الذات ويمتاز بأهمية واسعة في مجال البحث العلمي وأجريت عليه دراسات عدة وتوافرت معلومات كافية عن صدقه وثباته ويستخدم للقياس القاعدي قبل مشاركة الطلبة في برنامج تحسين تقدير الذات وبعد انتهاء البرنامج.
- المقاييس الثقافية الحرة لتقدير الذات للأطفال وبالبالغين لـ : "بائل" وعددهما اثنان الأول للصغار من الصف الثالث إلى التاسع، والآخر للبالغين ويقيسان مدى إدراك الفرد لذاته.
- مقياس (Piers-Harris) لمفهوم الذات لدى الأطفال وهو ملائم لغايات التشخيص العيادي لتقدير الذات.

- مقياس تقدير الذات لـ : (Rosenberg) يختص بتقدير الفرد لذاته، يمتاز بأنه مختصر ويقيس الذات الكلي ويستعمل للكبار.

- مقياس تقدير الذات للسلوك الأكاديمي لـ : (Cooper smith & Gilbe) وهو موجه للمعلم لبيان رأيه في الطفل، ويقيس تقدير الذات الأكاديمي للأطفال في الروضة إلى الصف الثامن عن طريق تقدير الذات.

خلاصة الفصل:

في ضوء ما تم عرضه حول تقدير الذات يمكننا أن نستخلص أنها التقييم الذي يمنحه الفرد لنفسه سواء كان إيجابيا أم سلبيا، بحيث ينعكس هذا التقييم على ثقته بنفسه وشعوره بجدارته وأهميته، وعليه فكلما كان تقدير الفرد لذاته في صورته الإيجابية فسيكون له ثقة جيدة، والعكس كلما كان تقديره سلبيا في ذاته يكون هناك نقص في الثقة.

الجانب الميداني

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

- 1 - منهج الدراسة.
- 2 - إجراءات الدراسة الاستطلاعية.
- 3 - أدوات جمع البيانات وخصائصها السيكمترية.
- 4 - إجراءات الدراسة الأساسية.
- 5 - الأساليب الإحصائية.

خلاصة الفصل

تمهيد

تعتبر الدراسة الميدانية المحك الحقيقي لأي بحث أو دراسة علمية، ومن خلالها يتم إثبات ما جاء في الجانب النظري الذي يحتوي على فصلين: الأول حول الرضا عن التخصص والثاني الخاص بتقدير الذات.

حيث سنتطرق إلى الإطار التطبيقي بداية من الإجراءات المنهجية للدراسة وفيه سيتم التعرض إلى كل من المنهج وفرضيات الدراسة، ثم نعرض لدراسة الاستطلاعية للتأكد من صلاحية الأدوات المستعملة في الدراسة لقياس موضوع البحث وخصائصها السيكمترية ومن ثم نفصل في الأساليب الإحصائية المعتمدة فيه بالإضافة إلى الدراسة الأساسية والأساليب الإحصائية المطبقة وأهم النتائج المتوصل إليها وكيفية معالجتها .

1- منهج الدراسة:

لكل بحث منهج يسير عليه لدراسة المشكلة، فمنهج البحث هو طريقة موضوعية يتبعها الباحث لدراسة ظاهرة من الظواهر، بحيث يعتبر المنهج الطريقة التي تحدد مسار الباحث في أي موضوع، ويختلف المنهج المتبع من بحث لآخر حسب طبيعته وأهدافه ووفقاً لذلك تم الإعتماد على المنهج الوصفي والذي يتضمن المستوى الإرتباطي، حيث يقوم المنهج الوصفي على وصف ظاهرة من الظواهر، للوصول إلى أسباب هذه الظاهرة والعوامل التي تتحكم فيها وإستخلاص النتائج لتعميمها. ويتم ذلك وفق خطة بحثية معينة وذلك من خلال تجميع البيانات وتنظيمها وتحليلها. (مبارك، 1992، 30)

أما كونه إرتباطي فهو يهدف إلى معرفة حجم ونوع العلاقات بين البيانات، ومعرفة مدى إرتباط المتغيرين-الرضا عن التخصص وتقدير الذات- ببعضهما البعض (جزئي أم كلي) ومعرفة مقدار هذه العلاقة (سالبة أم موجبة) والتنبؤ بتأثير متغير على متغير آخر . بمعنى أن هذا النوع من الدراسات يفيد في تقدير العلاقات بين متغيرين أو أكثر من ناحية، ومعرفة مدى هذه العلاقة من ناحية أخرى، ويفيد كذلك في التنبؤ. (داود، 2006، 33)

2- الدراسة الإستطلاعية:

تعد الدراسة الإستطلاعية خطوة منهجية، ومرحلة مهمة من مراحل البحث لا يمكن الإستغناء عنها حيث يهدف الباحث من ورائها إلى الوقوف على بعض الأخطاء والهفوات

التي قد تؤثر على مصداقية وموضوعية الدراسة ونتائجها. وعليه فإن الدراسة الإستطلاعية تعتبر وصلة همز، حيث تربط بين الجانب النظري والتطبيقي.

2-1 إجراء الدراسة الإستطلاعية:

إنه بغرض تحقيق أهداف الدراسة الإستطلاعية تم تطبيق المقياس في 24 أبريل 2017 إذ تم توزيع 50 إستمارة-استبيان- بطريقة عشوائية بسيطة من كلا المقياسين الرضا عن التخصص من إعداد الباحثان إسماعيل سلامة ومحمد الترجيري، وقامت بتقنيته الباحثة داليا عبد الخالق عثمان يوسف، ومقياس تقدير الذات لـ : (Cooper Smih)، على طلبة سنة أولى علوم اجتماعية بجامعة الشهيد حمه لخضر. وقد تم استرجاع كل النسخ حيث استوفى كل فرد لشروط تطبيق هاته المقاييس من ناحية الإلتزام والإجابة بجدية.

2-2 أهداف الدراسة الاستطلاعية:

- تطبيق الاستبيان وتحديد صعوبات التطبيق ومحاولة حلها.
- يمكن تحديد ما تستغرقه الدراسة الميدانية من وقت.
- التعرف على عينة المجتمع الأصلي لهذه الدراسة.
- التأكد من الخصائص السيكومترية للأدوات ومدى ملائمتها لموضوع الدراسة والعينة.

2-3 حدود الدراسة الإستطلاعية:

2-3-1 الحدود البشرية: تم إنجاز هذه الدراسة على طلبة سنة أولى علوم إجتماعية موزعين على كلا الجنسين (ذكور/إناث) المسجلين رسميا خلال السنة الدراسية 2016/2017.

2-3-2 الحدود المكانية: أنجزت هذه الدراسة في جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية - قسم العلوم الاجتماعية-.

2-3-3 الحدود الزمانية: أنجزت هذه الدراسة في شهر 24 أبريل من السنة الجامعية 2016/2017.

3- أدوات جمع البيانات وخصائصها السيكومترية:

تعتمد البحوث التربوية والنفسية في جمع بياناتها على عدد من الوسائل، وقد يستخدم الباحث أكثر من أداة في جمع المعلومات عن موضوع الدراسة، وأدوات جمع البيانات تتحدد طبقا لطبيعة الموضوع الذي يفرض على الباحث نوعا معينا من الأدوات التي يستعين بها

لدراسة ظاهرة موضوع البحث، لذا تم الإعتماد في هذه الدراسة على أداة الاستبيان حيث تعتبر أحد الوسائل الأساسية في جمع المعلومات عن أفراد العينة. وفي كثير من الدراسات يكون الاستبيان هو الوسيلة الوحيدة التي تصلح لجمع البيانات أو للتحقق من صحة فروض البحث، وهو عبارة عن أداة تتضمن مجموعة من الأسئلة أو الجمل الخبرية تتطلب الإجابة عنها بطريقة يحددها الباحث حسب أغراض البحث. (الدعيلج، 2014، 97)

3-1 وصف مقياس الرضا عن التخصص:

3-1-1 وصف المقياس:

قام بإعداده الباحثان: إسماعيل سلامة ومحمد الترجيري، وقامت بتقنيته الباحثة داليا عبد الخالق عثمان يوسف وقد بلغ عدد عبارات المقياس في صورته النهائية 25 عبارة وزعت على أربعة أبعاد أو عوامل هي:

- العامل الأول: الإعتقاد الإيجابي في قيمة التخصص، اشتمل هذا العامل على 8 عبارات موجبة (1، 2، 4، 10، 11، 17، 23)

- العامل الثاني: الإعتقاد السلبي في قيمة التخصص، تكونت من 7 عبارات سلبية (7، 8، 12، 13، 16، 21، 22)

- العامل الثالث: نظرة الفرد والمجتمع للتخصص، ويتكون من 7 عبارات منها الموجبة (3، 24) والسالبة (5، 6، 15، 18، 19)

- العامل الرابع: النماء المهني، واشتمل على 3 عبارات (8، 14، 25)

3-1-2 مفتاح تصحيح مقياس الرضا عن التخصص:

بالنسبة لتصحيح المقياس فقد تضمن كل بعد 3 بدائل اختيارية هي: (موافق، موافق إلى حد ما، غير موافق) والتي تمنح الدرجات الآتية على التوالي: (3، 2، 1) هذا بالنسبة للعبارات الموجبة، وتأخذ العبارات السالبة الترتيب العكسي. كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (1) يوضح مفتاح تصحيح مقياس الرضا عن التخصص

البدائل	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق
الإيجابي	3	2	1
السلبي	1	2	3

3-1-3 عرض الخصائص السيكمترية لمقياس الرضا عن التخصص:

- **الصدق التمييزي (صدق المقارنة الطرفية):** قمنا بترتيب درجات العينة الاستطلاعية ترتيباً تصاعدياً حسب الدرجة الكلية للمقياس، ثم ميزنا بين مجموعتين من أفراد العينة البالغة 50، المجموعة العليا تكونت من 14 فرد وأخرى دنيا تكونت من 14 فرد والعدد 14 يمثل 27% من العينة الاستطلاعية، بعد ذلك تم حساب المتوسط الحسابي للمستويين، ثم حساب قيمة "ت" للتعرف على دلالة الفروق بين المجموعتين الدنيا والعليا، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (2): يوضح نتائج حساب الصدق التمييزي

بطريقة المقارنة الطرفية لمقياس الرضا عن التخصص

البيانات / المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	إختبار ت	اتخاذ القرار
المجموعة العليا	14	57.35	7.14	-8.16	0.000 دال
المجموعة الدنيا	14	73.14	1.16		

يظهر من خلال الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (-8.16)، وبما أن مستوى الدلالة يساوي (0.000) وهو أصغر تماماً من (0.05) وعليه فإنه دال إحصائياً. ومنه يمكن القول أن هذا المقياس يميز بين أفراد عينة الدراسة، في السمة المقاسة (الرضا عن التخصص)، وبالتالي فهو صادق، وصالح للتطبيق على عينة الدراسة الأساسية.

- حساب الثبات لمقياس الرضا عن التخصص: هناك طرق عديدة لحساب الثبات نطبق منها في دراستنا:

- حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:

جدول (3): يوضح ثبات مقياس الرضا عن
التخصص بطريقة ألفا كرونباخ

العينة	عدد البنود	ألفا كرونباخ
50	25	0.88

من خلال نتائج الجدول يتضح أن معامل الثبات ألفا كرونباخ يساوي (0.88) مما يدل على أن مقياس الرضا عن التخصص يتميز بثبات عالي.

- حساب الثبات بطريقة 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(2014) والجدول التالي يلخص ذلك:

جدول (4): يوضح ثبات مقياس الرضا عن التخصص بطريقة
التجزئة النصفية

إرتباط الجزئين	سبيرمان براون	جيتمان	ألفا كرونباخ	
			الجزء الأول	الجزء الثاني
0.85	0.92	0.92	0.76	0.78

من خلال الجدول يتضح أن معامل الارتباط "سبيرمان - براون" بين الدرجات الفردية والدرجات الزوجية تقدر بـ: (0.92)، وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، وأن نتيجة جيتمان (0.92)، وهي دالة أيضاً عند مستوى الدلالة (0.01)، وهذا يعني أن المقياس ثابت وصالح للإستعمال في الدراسة الأساسية.

3-2 وصف مقياس تقدير الذات:

3-2-1 وصف المقياس:

صمم هذا المقياس سنة 1967 من طرف الباحث الأمريكي (Cooper Smih) وهو مقياس يهتم بدراسة الذات في المجالات الاجتماعية والشخصية والعائلية، والأكاديمية. وقم قام "فاروق عبد الفتاح" بترجمة الاختبار إلى اللغة العربية كما قام بتعديل بعض بنوده. يحتوي المقياس على بعدين هما: تنطبق، لا تنطبق عدد فقراته 25 فقرة.

3-2-2 مفتاح تصحيح مقياس تقدير الذات:

تعطى العلامة 1 إذا أجاب ب "تنطبق"، وتعطى العلامة 0 إذا أجاب ب "لا تنطبق" هذا بالنسبة للعبارات الموجبة وهي: 1، 4، 5، 8، 9، 14، 19، 20. وتعطى العلامة 1 إذا أجاب ب "لا تنطبق" والعلامة 0 إذا أجاب ب "تنطبق"، هذا بالنسبة للعبارات السالبة وهي: 2، 3، 6، 7، 10، 11، 12، 13، 15، 16، 17، 18، 21، 22، 23، 24، 25.

جدول (5) يوضح مفتاح تصحيح مقياس تقدير الذات

البدايل	تنطبق	لا تنطبق
الإيجابي	1	0
السلبي	0	1

3-2-3 عرض الخصائص السيكمترية لمقياس تقدير الذات:

- الصدق التمييزي (صدق المقارنة الطرفية): قمنا بترتيب درجات العينة الاستطلاعية ترتيباً تصاعدياً حسب الدرجة الكلية للمقياس، ثم ميزنا بين مجموعتين من أفراد العينة البالغة 50، المجموعة العليا تكونت من 14 فرد وأخرى دنيا تكونت من 14 فرد والعدد 14 يمثل 27% من العينة الاستطلاعية، بعد ذلك تم حساب المتوسط الحسابي للمستويين، ثم حساب قيمة "ت" للتعرف على دلالة الفروق بين المجموعتين الدنيا والعليا، والجدول التالي يوضح ذلك.

**جدول (6): يوضح نتائج حساب الصدق التمييزي
بطريقة المقارنة الطرفية لمقياس تقدير الذات**

البيانات المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	إختبار ت	اتخاذ القرار
المجموعة العليا	14	12.35	2.46	-12.64	0.000
المجموعة الدنيا	14	21.57	1.15		دال

يظهر من خلال الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (-12.64)، وبما أن مستوى الدلالة يساوي (0.000) وهو أصغر تماماً من (0.05) وعليه فإنه دال إحصائياً. ومنه يمكن القول أن هذا المقياس يميز بين أفراد عينة الدراسة، في السمة المقاسة (تقدير الذات)، وبالتالي فهو صادق، وصالح للتطبيق على عينة الدراسة الأساسية.

- **حساب الثبات لمقياس تقدير الذات:** هناك طرق عديدة لحساب الثبات نطبق منها في دراستنا:

• **حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:**

**جدول (7): يوضح ثبات مقياس تقدير الذات
بطريقة ألفا كرونباخ**

العينة	عدد البنود	ألفا كرونباخ
50	25	0.73

من خلال نتائج الجدول يتضح أن معامل الثبات ألفا كرونباخ يساوي (0.73) مما يدل على أن مقياس تقدير الذات يتميز بثبات عالي.

- **حساب الثبات بطريقة 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(2014) والجدول التالي يلخص ذلك:

جدول (8): يوضح ثبات مقياس الرضا عن التخصص بطريقة التجزئة النصفية

إرتباط الجزئين	سبيرمان بروان	جيتمان	ألفا كرونباخ
			الجزء الأول
			الجزء الثاني
0.46	0.63	0.63	0.62
			0.61

من خلال الجدول يتضح أن معامل الارتباط "سبيرمان - براون" بين الدرجات الفردية والدرجات الزوجية تقدر بـ: (0.63)، وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، وأن نتيجة جيتمان (0.63)، وهي دالة أيضاً عند مستوى الدلالة (0.01)، وهذا يعني أن المقياس ثابت وصالح للإستعمال في الدراسة الأساسية.

4- إجراءات الدراسة الأساسية

4-1 مجتمع الدراسة الأساسية:

يمثل مجتمع الدراسة الحالية طلبة سنة أولى علوم اجتماعية موزعين على كلا الجنسين (ذكور، إناث)، بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي للسنة الجامعية 2016/2017، والتي شملت (577) طالب وطالبة، نقلا عن مصلحة التعليم بقسم العلوم الاجتماعية، وهم موزعين حسب الجنس في الجدول كالاتي:

جدول (9) يبين توزيع المشاركين في مجتمع الدراسة الأساسية

التخصص	البيانات الجنس	التكرار	النسبة
علوم اجتماعية	ذكور	132	22.88%
	إناث	445	77.12%
	المجموع	577	100%

4-2 عينة الدراسة الأساسية:

العينة هي عبارة عن مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة يتم إختيارها بطريقة معينة وإجراء الدراسة عليها ومن ثم إستخدام تلك النتائج وتعميمها على كامل مجتمع الدراسة الأصلي.

(عبيدات وأبو نصار ومبيضين، 1999، 84)

تمثلت عينة الدراسة من طلبة سنة أولى علوم اجتماعية، الذين ينتمون إلى كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي، حيث تم إختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، ويرجع اختيارنا لهذه العينة كونهم في مرحلة انتقالية جديدة وقد تم دمجهم في فروع وتخصصات جديدة مما ينتج عنه من طلبة راضين وغير راضين عن التخصص.

وقد بلغ عدد المشاركين في الدراسة (100) طالب وطالبة، وقد تم استرجاع (95) مقياس لعدم تمكننا من استرجاع بقية المقاييس، وهم موزعين كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (10) يبين توزيع المشاركين في عينة الدراسة الأساسية

النسبة	التكرار	البيانات الجنس
42.10%	40	ذكور
57.90%	55	إناث
100%	95	المجموع

4-3 أدوات الدراسة:

بعد الاطلاع على أدبيات الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الرضا عن التخصص وتقدير الذات، مقياس الرضا عن التخصص من إعداد الباحثان إسماعيل سلامة ومحمد الترجيري، وقامت بتقنيته الباحثة داليا عبد الخالق عثمان يوسف وقد بلغ عدد عبارات المقياس في صورته النهائية (25) عبارة وزعت على أربعة أبعاد الإعتقاد الإيجابي في قيمة

التخصص، الإعتقاد السلبي في قيمة التخصص، نظرة الفرد والمجتمع للتخصص، النماء المهني، وإستخدام مقياس تقدير الذات لـ (Cooper Smith) ويتكون من (25) عبارة.

5- الأساليب الإحصائية:

بعد جمع المعطيات وتحليلها ومعالجتها بواسطة برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الإجتماعية (SPSS 2014)، وذلك باستخدام أساليب إحصائية تتوافق مع طبيعة متغيرات الدراسة، أهدافها، فروضها ومنهجها وصولاً إلى مناقشتها، ومن أهم هذه الأساليب المستخدمة: المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعامل ارتباط بيرسون، وقد تم إستخدامه لحساب معامل الارتباط بين نصفي المقياسين وكذلك لحساب العلاقة بين الرضا عن التخصص وتقدير الذات

خلاصة الفصل:

تم التطرق من خلال هذا الفصل إلى أهم الخطوات المتبعة في الدراسة الميدانية، ففيه تناولنا المنهج المستخدم وهو المنهج الوصفي بمستواه الارتباطي، ثم قمنا بإجراء الدراسة الإستطلاعية التي هدفت إلى التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياسي الدراسة، وفي آخر هذا الفصل تطرقنا إلى الدراسة الأساسية بتفاصيلها وخطواتها وتحديد العينة، ومن ثم اعتمدنا على مجموعة من الأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات التي تم جمعها في الدراسة الحالية.

الفصل الرابع

عرض وتفسير نتائج الدراسة

1 - عرض وتفسير نتائج الفرضية الأولى.

2 - عرض وتفسير نتائج الفرضية الثانية.

3 - عرض وتفسير نتائج الفرضية الثالثة.

1- عرض وتفسير نتائج الفرضية الأولى:

1-1 عرض نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على أنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التخصص وتقدير الذات لدى طلبة سنة أولى علوم إجتماعية بجامعة الشهيد حمه لخضر ولمعرفة ذلك تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، وقيمة معامل ارتباط بيرسون، الموضحة في الجدول الآتي:

جدول (11): نتائج معامل الارتباط بين مقياسي الرضا عن التخصص وتقدير الذات لدى طلبة سنة أولى علوم اجتماعية

البيانات المتغيرات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة معامل ارتباط بيرسون	إتخاذ القرار
الرضا عن التخصص	95	65.06	8.59	0.47	0.000 دالة
تقدير الذات		15.76	4.23		

من خلال الجدول (11) نلاحظ أن قيمة معامل ارتباط بيرسون بين الرضا عن التخصص وتقدير الذات لدى طلبة سنة أولى علوم اجتماعية يساوي 0.47 وهي دالة عند 0.000 مما يدل على قبول الفرضية التي تنص على أنه: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التخصص وتقدير الذات لدى طلبة سنة أولى علوم إجتماعية بجامعة الشهيد حمه لخضر

1-2 تفسير نتائج الفرضية الأولى:

توصلت الدراسة الحالية إلى أنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التخصص وتقدير الذات لدى طلبة سنة أولى علوم اجتماعية، وعليه يمكن القول أنه كلما كان الطلبة راضين عن التخصص ارتفع مستوى تقدير الذات لديهم والعكس.

يمكن تفسير ذلك بأن الطلبة قد تخطوا مرحلة المراهقة وبدأت مرحلة الرشد المبكر مما يجعل الطالب قادرا على التفكير بكل عقلانية وأصبح أكثر تركيزا عند ملئه لبطاقة الرغبات حيث سيختار التخصص الذي يراه مناسباً حسب ميوله وقدراته واهتماماته، وهذا ما أشار إليه (Ginzburg) في كل من المرحلتين الانتقالية والواقعية التي تمكن الفرد من الاختيار من خلال التنسيق بين العوامل الواقعية والعوامل الشخصية بحيث يصبح الفرد أكثر استقلالية فهو المسؤول الأول في اختيار التخصص الذي يعبر عن شخصيته وهذا ما أكدت عليه (Gottfredson) في قوله بأن الطالب في الصف الأول جامعي وبعد أن تجاوز مرحلة النمو المعرفي يبدأ في المرور بالمراحل الثلاثة وهي وضع الأهداف ثم المفاضلة بينها للوصول للاختيار الأمثل من بين البدائل المتاحة الممكنة.

فكلما وفق الطلبة في اختيار التخصص ستكون لديهم نظرة إيجابية للجامعة بصفة عامة وللتخصص بصفة خاصة، مما يدفع بهم إلى تكوين اتجاه إيجابي نحو الدراسة التي تعتبر الدعامه الأولى في نجاح الطلبة، باعتبارهم عنصر فعال في نجاح العملية التعليمية بما في ذلك ما يحققه الطلبة من تفوق في دراستهم وبذلك تزيد مشاعر الرضا من قدرتهم على الأداء، كما تزيد من احترامهم وتقديرهم لذواتهم، وهذا ما أكدت عليه دراسة "براك صليحة (2007)" التي تبين من خلال النتائج المتوصل إليها أنه كلما كان التلميذ راضيا عن التوجيه المدرسي تحسن أدائه الدراسي والعكس. (براك، 2007، 144)

فالطالب الراضي عن تخصصه أكثر استبصارا ولديه القدرة على تحقيق ذاته وإشباع حاجاته وهذا ما أكدت عليه نظرية (Maslow) في أن الحاجة إلى تحقيق الذات تأتي في قمة الهرم الترتيبي للحاجات، فكلما ارتفع مستوى الرضا عن التخصص ارتفع مستوى تقدير الذات وكان الطالب قريبا للصحة والتوافق النفسي، وهذا ما أكدت دراسة "حسين وعبد اليمه (2011)" التي اتضح من خلال نتائجها أن هناك علاقة بين التوافق النفسي والاجتماعي وتقدير الذات، ودراسة "أمل علي" التي تهدف إلى معرفة العلاقة بين الرضا عن التخصص الدراسي لدى طلاب بعض جامعات ولاية الخرطوم وعلاقته بالصحة النفسية حيث توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية طردية بين الرضا عن التخصص الدراسي ومستوى الصحة النفسية لدى طلاب بعض جامعات ولاية الخرطوم (أمل علي، 2011، ب ص)، وكذا الدراسة التي قام بها الباحثان، (jakson et Netget) لمعرفة أثر أداء الفصل المدرسي في الصحة

النفسية على مجموعتين بنين وبنات إحداهما راضية والأخرى غير راضية أما عدم الرضا فهو جزء من الصورة الكاملة لعدم الارتياح النفسي أكثر من أن يكون انعكاسا مباشرا لعدم الكفاءة الوظيفية المدرسية. (حني، 2015، 52)

وبالعودة إلى التراث النظري وإلى نظرية (Cooper Smith) الذي أشار إلى أن أصحاب المستوى المرتفع لتقدير الذات يتمتعون بالسواء النفسي والتوافق الشخصي وما يتبعه من القدرة على الإقدام وتحمل المسؤوليات والمثابرة والنجاح والقدرة على إقامة العلاقات الناجحة والتفاعل الاجتماعي السليم (الصادق، 2008، 68)، وفي هذا السياق أكد (Roger) أن الإنسان لديه نزعة نحو تحقيق ذاته وهي تعمل على توجيه سلوكه، وتؤدي النشاطات التي تهدف إلى تحقيق الذات وإلى مساعدة الإنسان على تحقيق غاياته والتعرف على استعداداته وإلى الشعور بالرضا وتحقيق الأهداف، وهذا يؤدي إلى تقوية الذات وتحويل كل ما هو سلبي إلى إيجابي. (صباح، 2010، 58)

سعيًا إلى تحقيق النجاح الدراسي الذي عزم على الخوض في غماره بكل ما يحمله من صعوبات ويسعى إلى التحدي لبلوغ هدفه وتحقيق ذاته المستقبلية المرغوبة مما يؤدي إلى خلق الدافعية التي تساعد على الاستمرار، وهذا ما أشارت إليه دراسة "حسن الشرع (1993)" أن أداء الطلبة الذين قبلوا في تخصصات تقع ضمن الرغبات الثلاثة الأولى عند تقديم طلب الالتحاق بالجامعة الأردنية أعلى من أداء الطلبة الذين قبلوا في تخصصات ليست ضمن هذه الرغبات. (بلحسني، 2002، 37)

كما أشار (Judge) في نظرية التقييم الجوهرية للذات في قوله " أن الأفراد الذين يمتلكون تقييما جوهريا مرتفعا للذات أكثر شعورا بالرضا عن الحياة وعن ميادينها العديدة مثل: العمل، الدراسة، لأنهم أكثر ثقة في قدراتهم على الاستفادة من كل ميزة تلوح في أفق حياتهم". (شقورة، 2012، 35)

في حين تعارضت نتائج هذه الدراسة مع دراسة "حسن (1999)" حيث توصل إلى عدم وجود علاقة بين التخصص الدراسي ومستوى تقدير الذات وكذا دراسة "أبو الكاشف (1990)" التي أجراها على 350 طالب وطالبة في مختلف التخصصات والتي أسفرت عن عدم وجود فروق بين التخصص الدراسي ومستوى تقدير الذات. وقد يرجع هذا الاختلاف والتعارض إلى نوعية المقاييس أو العينة أو البيئة المدروسة وعليه نستنتج أن العلاقة بين

الرضا عن التخصص وتقدير الذات علاقة تبادلية ذلك أن، تقدير الذات مرهون بالرضا عن الحقل العلمي الذي يشغل طلبة سنة أولى علوم اجتماعية.

2- عرض وتفسير نتائج الفرضية الثانية:

2-1 عرض نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على أنه : "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التخصص وتقدير الذات لدى ذكور سنة أولى علوم اجتماعية بجامعة الشهيد حمه لخضر " وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة معامل ارتباط بيرسون، الموضحة في الجدول الآتي:

جدول (12): نتائج معامل الارتباط بين مقياسي الرضا عن التخصص وتقدير

الذات لدى الذكور

البيانات المتغيرات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة معامل ارتباط بيرسون	اتخاذ القرار
الرضا عن التخصص	40	64.35	8.01	0.57	0.000 دالة
تقدير الذات		15.92	4.12		

من خلال الجدول (12) نلاحظ أن قيمة معامل ارتباط بيرسون بين الرضا عن التخصص وتقدير الذات لدى الذكور يساوي 0.57 وهي دالة عند 0.000 مما يدل على قبول الفرضية التي تنص على أنه: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التخصص وتقدير الذات لدى ذكور سنة أولى علوم إجتماعية بجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي.

2-2 تفسير نتائج الفرضية الثانية:

يمكن أن نرجع هذه النتيجة إلى المرحلة العمرية الحرجة التي يمر بها طالب السنة الأولى جامعي، حيث أصبح يتميز نوعا ما بالاستقلالية في اتخاذ قراراته، وبالتالي فإن كل

طالب يختار تخصص معين، فهو يعبر بواسطته عن شخصيته وتطلعاته المستقبلية (المهنة)، وهذا ما أشار إليه (Ginzburg) في مرحلة البلورة (20-22) انه أصبح اقرب إلى تحديد التخصص الدراسي وتصبح لديه قرارات ثابتة وراسخة، فالطالب عند اختياره للتخصص المرغوب فهو مدرك للمجالات والمهن التي يتطلبها تخصصه، وبالتالي اختياره لتخصصه سيمكنه من السعي لإثبات ذاته، حيث يسعى إلى الربط بين تقدير الذات كحاجة نفسية داخلية وبين الرضا عن التخصص كمكون أساسي للنجاح، فالرضا عن هذا الأخير مرتبط بالمجال المهني الذي سيشغله بعد التخرج، من خلال حصوله على مهنة يثبت بها ذاته ويحقق بها طموحاته باعتبار أن الطالب اختار التخصص الذي يوفر له فرص مهنية لضمان مستقبله، بالإضافة إلى مكانة التخصص في المجتمع والمركز الاجتماعي الذي يضمنه مستقبلاً للطالب.

ففي هذه المرحلة من حياته يهتم كثيراً بمظهره، ويعطي أهمية بالغة لتقييمات وآراء الآخرين نحوه، فهو يقيم نفسه بناء على مقدار الاحترام والتقبل والمعاملة التي تتسم بالاهتمام الذي يحصل عليه من قبل الأفراد المهمين في حياته من أصدقاء وزملاء وأساتذة، ومدى تحقيقه لتطلعاته الشخصية وطموحاته (بوعزة، 2015، 71)، فكل هذه العوامل من شأنها أن تؤثر على تقدير الطالب لذاته.

ويمكننا إرجاع هذه النتيجة إلى الدور الذي تلعبه أساليب التنشئة الاجتماعية بما فيها الأسرة، فالأسرة لها تأثير بالغ في رسم الإطار العام لمعالم شخصية الطالب وتشكيلها وكذلك فإن لتوجيهاتها دوراً كبيراً في تحديد اتجاهاته المهنية وتحديد اختياره لمهنة معينة (بوعزة، 2015، 2)، كما أنها ترسخ لدى الطالب بأنه مُطالب في هذه الفترة (المرحلة الجامعية) بتحديد معالم مستقبله المهني والاجتماعي، الذي على ضوئه يكتسب قيمته ويحقق هويته وتقديره لذاته بحصوله على مهنة منبثقة من التخصص الذي اختاره، والذي سيحقق له مشاريعه الحياتية التي بواسطتها يضمن الأمن الاقتصادي لذاته ولأسرته في المستقبل، هذا ما أشارت إليه دراسة كل من "العيسى 1973"، "دراسة بدوي 1991"، "دراسة عبد الفتاح 1991"، أن طموح الفرد والذي يرتبط بقلقه على مستقبله يتأثر إلى درجة كبيرة بالجو الأسري العام والتنشئة الاجتماعية والأسرية للفرد، وبالنظر إلى مرحلة الشباب

وتطلعاتها المستقبلية يلاحظ أن هناك العديد من الجوانب التي ترتبط بهذه المرحلة وخاصة ما يرتبط بالجانب المادي الاقتصادي الذي ترتبط به مختلف جوانب الحياة (بوعزة ، 2015 ، 70) وفي هذا السياق نجد دراسة "كفافي 1989" تهدف للتعرف

على العلاقة بين تقدير الذات وبين التنشئة الأبوية كما يدركها الأبناء والشعور بالأمن النفسي أشارت نتائجها إلى أن التنشئة الأبوية كما يدركها الأبناء تؤثر في تقدير الذات لدى الفرد، وأن هذا التأثير يتم عبر متغير الأمن النفسي، بمعنى أن التنشئة الأبوية الصحيحة تؤدي إلى شعور الطالب بالأمن، وهذا يساعده في بناء تقدير مرتفع لذاته، والعكس صحيح، فأساليب التنشئة الخاطئة لا تجعل الطالب يشعر بالأمن النفسي وبالتالي لا يستطيع أن يكون تقديراً مرتفعاً لذاته.

(العطوي، 2006، 22)

فالتنشئة الاجتماعية لها دور كبير في التأثير على الطالب، وهذا ما أكد عليه (Holland) حيث توصل من خلال الأبحاث والدراسات التي قام بها إلى أن هناك اختلافات بين الأفراد في توجهاتهم نحو المهن، وتعود مثل هذه الاختلافات إلى ما لدى الفرد من معرفة عن ذاته وعن عالم المهن المحيط به والضغوطات الاجتماعية التي تواجهه ، ويؤكد أن الأفراد الذين يعملون على تنظيم المعلومات حول المهن المتوفرة والموجودة في بيئاتهم وكذلك حول ذواتهم يكون لديهم فرصة أكبر في اتخاذ القرارات لاختيار المهنة المناسبة، كما تستند النظرية إلى حقيقة مفادها أن الميول المهنية هي من إحدى مظاهر الشخصية، إذ أن وصف الميول المهنية للفرد هو وصف لشخصيته في الوقت نفسه. (العطوي، 2006، 3) وهذا ما أكدت عليه دراسة "النصير والسعود، 1993" والتي تهدف إلى التعرف على

العوامل التي تسهم في اختيار الطالب في الجامعات وكليات المجتمع الأردنية لمهنة المستقبل، تكونت عينة الدراسة من 1866 طالبا وطالبة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية، من نتائجها أن متغير النوع الاجتماعي كان له أثر في رضا الطلبة عن مهنة المستقبل (البلوي، 2009، 20)، لذا فكلما كان التخصص الدراسي الذي وجه إليه يضمن له مهنة المستقبل رضى عنه وبالتالي ينعكس على تقديره لذاته.

3- عرض وتفسير نتائج الفرضية الثالثة:

3-1 عرض نتائج الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة على أنه : "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التخصص وتقدير الذات لدى إناث سنة أولى علوم إجتماعية بجامعة الشهيد حمه لخضر " وللتحقق من ذلك تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة معامل ارتباط بيرسون الموضحة في الجدول الآتي:

جدول (13): نتائج معامل الارتباط بين مقياسي الرضا عن التخصص وتقدير الذات لدى الإناث

البيانات المتغيرات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة معامل ارتباط بيرسون	اتخاذ القرار
الرضا عن التخصص	55	65.58	9.02	0.41	0.000 دالة
تقدير الذات		15.65	4.34		

من خلال الجدول (13) نلاحظ أن قيمة معامل ارتباط بيرسون بين الرضا عن التخصص وتقدير الذات لدى إناث يساوي 0.41 وهي دالة عند 0.000 مما يدل على قبول الفرضية التي تنص على أنه: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التخصص وتقدير الذات لدى إناث سنة أولى علوم إجتماعية بجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي.

3-2 تفسير نتائج الفرضية الثالثة:

يمكن تفسير هذه النتيجة بأن فئة الإناث تميل في الغالب إلى الشعب الأدبية التي تتناسب وطبيعتهم الأنثوية، و لما تحظى به من مهن في المستقبل تتناسب البيئة الاجتماعية التي يعيشون فيها وكذا البنية الجسمية لهم، وهذا ما أشار إليه (Supe) بأن كل فرد يصلح للعمل في عدة مهن في ضوء ما لديه من سمات وقدرات واستعدادات واتجاهات، في حين يتعارض هذا مع بيئتنا الاجتماعية التي تتسم بعبادات وتقاليد وأعراف، لا تسمح للأنثى

باختيار مجال للتخصص الذكوري كالأعمال الشاقة التي لا تستطيع بنيتها الجسدية تحملها
فالطالبة حين اختيارها لتخصص تضع في الحسبان كل هاته المعايير، وبالتالي فإنها
ستختار التخصص الأنسب لإمكانياتها وقدراتها هذا لكي تثبت ذاتها وتحقق أهدافها في ضوء
ما تطمح إليه من مستقبل مهني لتأكيد ذاتها بحصولها على المهنة التي تناسب طبيعتها .
كما يمكن إرجاع هذه النتيجة باعتبار أن التخصص الدراسي يمثل المستقبل بالنسبة
لهم وانه المجال الوحيد الذي يستطيعون من خلاله إثبات ذواتهم هو المجال الأكاديمي
والعلمي، وهذا ما شهدناه في الواقع والوسط الجامعي المعاش حيث أن عدد الإناث يفوق
عدد الذكور في الجامعة بصفة عامة وفي العينة المدروسة أولى علوم اجتماعية بصفة
خاصة باعتبار انه المجال والتخصص الذي يؤهلهم إلى مهن تتلائم مع طبيعتها كأنثى
كالتعليم أو مستشارة توجيه... وهي المهن الأكثر قبولا من طرف المجتمع بالنسبة للمرأة .

الاستنتاج العام

تم البحث في الدراسة الحالية على العلاقة بين الرضا عن التخصص الدراسي وتقدير الذات، من خلال اختيار عينة من طلبة تخصص سنة أولى علوم اجتماعية كونهم في مرحلة انتقالية جديدة، والمتمثلة من انتقالهم من مرحلة التعليم الثانوي إلى الجامعي وهي مرحلة اختيار التخصص.

ولقد تبين من خلال ما توصل إليه البحث من نتائج بجانبه النظري والميداني والذي تم الإحاطة فيهم بجميع العناصر الملمة التي تتطلبها الدراسة، انطلاقاً من المفاهيم النظرية وصولاً إلى التطبيق الميداني باستخدام الأدوات المتاحة.

تم التوصل إلى النتائج التالية:

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التخصص وتقدير الذات لدى طلاب سنة أولى علوم اجتماعية.

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التخصص وتقدير الذات لدى ذكور سنة أولى علوم اجتماعية.

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التخصص وتقدير الذات لدى إناث سنة أولى علوم اجتماعية.

وبينت هذه النتائج أن عملية الرضا عن التخصص الدراسي مرتبطة بتقدير الذات وينعكس كلاهما عن الآخر وبالتالي نكون قد حققنا الهدف الجوهرى من هذه الدراسة، باعتبار أن الرضا عن التخصص يعد القاعدة الأساسية الذي يبنى عليه الطالب نجاحه أو فشله ذلك انه مرتبط بمجاله الدراسي حاضرا وللحال المهني مستقبلا.

على الرغم انه لا يمكننا تعميم نتائج دراستنا نظرا لصغر حجم العينة مقابل شساعة المجتمع الجامعي، لكننا حاولنا المساهمة في توضيح طبيعة العلاقة بين الرضا عن التخصص الدراسي وتقدير الذات، مما يمكن أن يشكل بداية لدراسات أكثر عمقا حول هذا الموضوع.

الآفاق المستقبلية:

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

- إجراء دراسة مماثلة لدراسة الحالية تهتم بتلاميذ المرحلة الثانوية.
- إجراء دراسة مماثلة لدراسة الحالية تهتم بطلاب التكوين المهني.
- إجراء مزيد من البحوث في مجال الرضا عن الاختصاص الدراسي على عينات أخرى من طلاب جامعة الشهيد حمه لخضر.
- إجراء المزيد من الدراسات والبحوث حول العوامل المؤثرة في الرضا عن التخصص
- لحصر العوامل والمتغيرات التي تقف خلف تدني نسبة الرضا.
- فعالية برنامج إرشادي لرفع مستوى الرضا عن التخصص لدى الطلاب وتنمية تقدير الذات الايجابي لديهم.
- فعالية برنامج إرشادي لتحسين مفهوم الذات الأكاديمي.
- إعداد برامج تدريبية وإرشادية التي تقوي مفهوم الذات وأبعاده المختلفة لدى الطلاب في مختلف المراحل الدراسية.
- تكثيف الدراسات حول العوامل المؤثرة في تقدير الذات.
- إجراء دراسات تهتم بالكشف عن مستويات تقدير الذات لدى الطلبة (مرتفع/منخفض) والعمل على مساعدتهم في تكوين صور ايجابية عن أنفسهم.
- إقامة ملتقيات وندوات للطلبة قبل اختيارهم للتخصص الجامعي.
- إقامة برامج إرشادية لطلاب سنه أولى جامعي في جميع الكليات الجامعية، تستهدف تبصيرهم بحقيقة تخصصاتهم الأكاديمية، وأهمية الدور المهني الذي سوف تؤهلهم هذه الدراسة لشغله مستقبلا.
- إعادة النظر في عملية التوجيه لأنها تعتبر من أهم العراقيل التي تواجه الطالب في حياته الجامعية خاصة إذا كان التوزيع يعتمد على النتائج المتحصل عليها فقط.
- إقامة برامج إرشادية تهدف إلى تعديل اتجاهات الطلاب نحو بعض الاختصاصات الدراسية.

- إعادة النظر في معايير القبول بالجامعة من خلال إضافة معايير أخرى لعملية للتوجيه أي لا تقتصر عملية التوجيه على معدل شهادة الباك الوريا فقط بل الأخذ بعين الاعتبار معدل السنوات الثلاث في المرحلة الثانوية.
- تخصيص القائمين بإجراءات التوجيه المدرسي والجامعي يوما للطلبة لإعطائهم فكرة عن التخصصات التي من خلالها تبرز شخصياتهم ويحققون ذواتهم.

قائمة المراجع:

1. أمزيان، زبيدة. (2007). علاقة تقدير الذات للمراهق بمشكلاته وحاجاته الإرشادية دراسة مقارنة في ضوء متغير الجنس . رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الحاج لخضر: باتنة.
2. أوشن، نادية. (2015). التوجيه الجامعي وعلاقته بتقدير الذات وقلق المستقبل المهني للطلاب في ضوء بعض المتغيرات . رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الحاج لخضر: باتنة.
3. آيت مولود، يسمينة. (2012). تقدير الذات وعلاقته بظهور السلوك العدواني عند النساء المتأخرات في سن الزواج . رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة مولود معمري: تيزي وزو.
4. براك، صليحة. (2008). الرضا عن التوجيه المدرسي وعلاقته بالأداء الدراسي لدى تلاميذ الجذعين المشتركة في المرحلة الثانوية . رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة باجي مختار: عنابة.
5. بركات، زياد. (2009). مفهوم الذات بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة وعلاقتها ببعض المتغيرات. جامعة القدس المفتوحة: فلسطين.
6. بلحسني، وردة. (2002). علاقة الرضا عن التوجيه المدرسي بالإحباط . رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة ورقلة: ورقلة.
7. البلوي، نايف راضي. (2009). أثر التنشئة الوالدية وأنماط الشخصية على اتخاذ القرار المهني لدى طلبة. مذكرة ماجستير غير منشورة. جامعة مؤتة.
8. بن حرمة، أحمد. (2010). تقدير الذات لدى التلاميذ المشاركين في النشاط المدرسي في مرحلة التعليم المتوسط بمدينة الأغواط . رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الجزائر: الجزائر.
9. بن دهنون، سامية شرين وماجي إبراهيم. (2014). الشعور بالوحدة النفسية وعلاقتها بتقدير الذات لدى طلاب الجامعة . مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية. (16). 69-86.

10. بن علي الزهراني، سلطان بن عاشور. (1431). *التفضيل المهني واتخاذ القرار لدى عينة من طلاب الكليات المهنية بمحافظة جدة*. مذكرة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى: المملكة العربية السعودية.
11. بن مبارك، نسيم. (2014). *الرضا عن التخصص الدراسي وعلاقته بدافعية للإنجاز ومستوى الطموح لدى الطلبة الجامعيين*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الحاج لخضر: باتنة.
12. بوعزة، ربة. (2015). *علاقة الأفكار اللاعقلانية وقلق المستقبل بتقدير الذات لدى طلبة علم النفس وعلوم التربية بجامعة ورقلة*. مذكرة ماستر غير منشورة. جامعة قاصدي مرباح ورقلة: ورقلة.
13. تحية، محمد أحمد عبد العال. (ب س). *تقدير الذات وقضية الإنجاز الفائق قراءة جديدة في سيكولوجية المبدع*. المؤتمر العلمي الاول. قسم الصحة النفسية: جامعة بنها.
14. جعفر، صباح. (2010). *تقدير الذات وعلاقتها بالدافعية للإنجاز*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة محمد خيضر: بسكرة.
15. الحمداني، خالد خير الدين. (2007). *التوافق الأكاديمي بين التخصص المهني والنمط الشخصي*. مجلة التربية والعلم. 14(4). 203-255.
16. الحجري، بنت راشد بنت سالم. (2011). *فاعلية برنامج إرشادي جمعي في تنمية تقدير الذات لدى المعاقين بصريا*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة نزوى: عمان.
17. حسن، أحمد حسين محمد. (2006). *الرضا التعليمي لدى طلاب الإعلام التربوي (مؤتمر التعليم النوعي ودوره في التنمية البشرية في عصر العولمة)*. جامعة المنصورة.
18. حسين، علي عبد الحسن وعبد اليمه حسين عبد الزهرة. (2011). *التوافق النفسي والإجتماعي وعلاقته بتقدير الذات لدى طلبة كلية التربية الرياضية جامعة كربلاء*. مجلة القادسية لعلوم التربية الرياضية. 11(3). 177-218.
19. حمري، سارة. (2012). *علاقة تقدير الذات بالدافعية للإنجاز*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة وهران: وهران.

20. حميدة، زهرة. (2005). تقدير الذات والدافعية للإنجاز عند المراهق المتمدرس . رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الجزائر : الجزائر.
21. حني، خديجة. (2015). جودة الحياة وعلاقتها بالرضا عن التخصص الدراسي لدى الطالب الجامعي. مذكرة ماستر غير منشورة. جامعة الشهيد حمه لخضر : الوادي.
22. خوجة، عادل. (2009). أثر البرنامج الرياضي المقترح في تحسين صورة الجسم ومفهوم تقدير الذات وتطوير اللياقة البدنية المرتبطة بالصحة لدى فئة ذوي الاحتياجات الخاصة حركيا. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة بن يوسف خده: الجزائر.
23. داود، عزيز. (2006). مناهج البحث العلمي والتربوي . ط 1. الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع.
24. الدعيلج، إبراهيم بن عبد العزيز. (2014). مناهج مطرق البحث العلمي . ط 2. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
25. الزغبى، احمد. (2014). الرضا عن الاختصاص الدراسي عند طلاب جامعة أم القرى وعلاقته بتوافقهم النفسي والاجتماعي وتحصيلهم الدراسي . مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس. 11(3). 181-203.
26. سالم، ناجح سليمان محمد. (2010). الأمن النفسي وتقدير الذات وعلاقتها ببعض الإتجاهات التعصبيه لدى الشباب الجامعي . رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الزقازيق: مصر.
27. سويلم، عفاف راضي. (2006). دراسة وتحليل القلق وتقدير الذات عند الأطفال . رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة يوسف بن خدة.
28. السيد، عطية محمد. (2008). تكلؤ الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز والرضا عن الدراسة. رسالة ماجستير. جامعة الزقازيق: مصر.
29. شريفى، هناء. (2002). إستراتيجيات المقاومة وتقدير الذات وعلاقتها بالعنوانية لدى المراهق الجزائري. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الجزائر : الجزائر.
30. شعبان، عبد ربه علي. (2010). الخجل وعلاقته بتقدير الذات ومستوى الطموح لدى المعاقين بصريا. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية: غزة.

31. شقور، يحي عمر شعبان. (2012). المرونة النفسية وعلاقتها بالرضا عن الحياة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية بمحافظة غزة . مذكرة ماجستير غير منشورة. جامعة الأزهر: غزة.
32. الصادق، إسماعيل. (2008). العلاقة بين الأداء المهاري وتقدير الذات . رسالة ماجستير غير منشورة. معهد التربية والرياضة. الجزائر.
33. طرح، سميرة. (2013). تقدير الذات وفاعلية الأنا عند المراهق المصاب بداء السكري. مذكرة ماستر غير منشورة. جامعة محمد خيضر: بسكرة.
34. عبد الخالق، أحمد محمد والذيب سماح أحمد. (2008). التعب المزمن وعلاقته بتقدير الذات والرضا عن الحياة. دراسة عربية في علم النفس. 6(1). 93-147.
35. عبيدات، محمد وأبو نصار، محمد ومبيضين عقلة. (1999). منهجية البحث العلمي. ط2. عمان: دار النشر.
36. عثمان، داليا عبد الخالق يوسف. (2008). معنى الحياة وعلاقته بدافعية الإنجاز الأكاديمي والرضا عن الدراسة لدى طلاب الجامعة . رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الزقازيق.
37. العطوي، ضيف الله سليمان. (2006). أثر نمط التنشئة الأسرية في تقدير الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة تبوك . مذكرة ماجستير غير منشورة. جامعة مؤتة.
38. العطوي، ضيف الله سليمان. (2006). أثر نمط التنشئة الأسرية في تقدير الذات لدى طلبة مرحلة الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة مؤتة.
39. علي، أنور جبار. (1433). التوجيه نحو الحياة وعلاقته بالإستقرار الزواجي . مجلة الأستاذ. 253. 1267-1296.
40. العمرات، محمد سالم والثوابية أحمد حمود. (2011). بناء أداة لقياس درجة رضا الطلبة عن الدراسة. مجلة العلوم التربوية والنفسية. 12(3). 79-111.
41. قدوري، خليفة. (2012). الرضا عن التوجيه الدراسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز . رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة مولود معمري: تيزي وزو.
42. قريد، نادية. (2015). تقدير الذات لدى المراهقين الأيتام . مذكرة ماستر غير منشورة. جامعة قاصدي مرباح: ورقلة.

43. كساي، صبرينة. (2011). تقدير الذات عند مرضى القصور الكلوي المزمن الخاضعين لعملية تصفية الدم. مذكرة ماستر غير منشورة. جامعة العقيد أكلي محند أو الحاج: البويرة.
44. لوقي، دليلة. (2016). مستوى تقدير الذات لدى المراهق مجهول النسب المكفول في أسرة بديلة دراسة حالة لمراهق مكفولين . رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة محمد خيضر: بسكرة.
45. مبارك، محمد الصاوي محمد. (1992). البحث العلمي أسسه وطريقة كتابته . ط1. القاهرة: المكتبة الأكاديمية.
46. مجلي، شايع عبد الله. (2013). تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة الصف الثامن من مرحلة التعليم الأساسي بمدينة صعدة ، مجلة جامعة دمشق. 29(1). 104-59.
47. مشري، سلاف وقرشي عبد الكريم، تارزولت عمروني حورية. (2012). الاختيار الدراسي كمصدر للضغط النفسي لدى الطلبة الحاصلين على شهادة البكالوريا في ظل التوجيه الجامعي في الجزائر. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية. (8). 280-253.
48. مشري، سلاف. (2013). الاختيار الدراسي كمصدر للضغط النفسي وعلاقته بتشكيل هوية الأنا واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ظل التوجيه الجامعي في الجزائر . رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة قاصدي مرباح: ورقلة.
49. المنجد، محمد صالح. (2009). الرضا . ط1. المملكة العربية السعودية:مجموعة زاد للنشر.
50. منسي، محمود عبد الحليم. (2003). مناهج البحث العلمي في المجالات التربوية والنفسية. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
51. منصور، نسرین أحمد المحمدي. (2008). إساءة معاملة الأطفال وعلاقتها بتقدير الذات. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الزقازيق.
52. مهنا، بشير عبد الله. (2008). تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طالبات ثانوية المتميزات في مدينة الموصل . مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية. 5(1). 78-55.

53. ميسة، فاطمة وميسة فضيلة. (2009). الرضا عن التخصص الدراسي وعلاقته بمستوى الطموح لدى الطالب الجامعي . رسالة ماستر غير منشورة. جامعة الوادي: الوادي.

54. يونس، تونسية. (2012). تقدير الذات وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى المراهق المبصرين والمراهقين المكفوفين . رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة مولود معمري: تيزي وزو.

الملاحق

الملحق (1) مقياس الرضا عن التخصص الدراسي لـ:

(داليا عبد الخالق عثمان يوسف 2008)

الرقم	العبارات	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق
1	أحب تخصصي لأنه ممتع			
2	يجذب إنتباهي لكل شئ جديد في تخصصي الدراسي			
3	أشعر بالفخر لإختياري دراسة هذا التخصص			
4	أرى أن دراستي لتخصصي يمكن أن تفيد المجتمع			
5	أشعر بالندم على اليوم الذي إخترت فيه تخصصي الدراسي			
6	التحقت بهذا التخصص لأنني لم أتمكن من الدراسة في تخصص آخر			
7	لم أقتنع في يوم من الأيام بأهمية تخصصي الدراسي			
8	أتابع بإهتمام كل شئ جديد يتعلق بتخصصي الدراسي			
9	أحذر أقرائي وأصدقائي من دراسة تخصصي الدراسي الحالي			
10	أرى أن تخصصي الدراسي علم من العلوم الهامة			
11	ينتظرني مستقبل كبير بسبب دراستي لهذا التخصص			
12	أنفر من مجرد إحساسي أنني أدرس هذا التخصص			
13	لا أجد متعة في دراستي لتخصصي الدراسي الحالي			
14	أي موضوع له علاقة بتخصصي الدراسي يشد إنتباهي			
15	أشعر بالخجل من معرفة الناس أنني أدرس هذا التخصص			
16	أرى أن دراسة هذا التخصص ليست مفيدة على الإطلاق			
17	تخصصي الدراسي يحقق لي المكانة الإجتماعية المناسبة			
18	لو أتاحت لي الفرصة لتغيير التخصصي الدراسي لغيرته دون تردد			
19	أشعر أنني مجبر على الدراسة في هذا التخصص			

			دائماً ما أقنع أخوتي الأصغر مني وأصدقائي بأهمية تخصصي الدراسي	20
			أشعر أن تخصصي الدراسي تافه وغير مهم	21
			أرى أنه لا جدوى لمستقبلي من وراء دراسة هذا التخصص	22
			في رأيي أن تخصصي الدراسي من أفضل التخصصات الدراسية	23
			أشعر بسعادة كبيرة بدراستي لهذا التخصص	24
			أحرص على حضور أي ندوة في مجال تخصصي الدراسي	25

الملحق (2) مقياس تقدير الذات Cooper Smith

الرقم	العبارات	تنطبق	لا تنطبق
1	لا تضايقني الأشياء عادة		
2	أجد من الصعب علي أن أتحدث أمام مجموعة من الناس		
3	أود لو إستطعت أن أغير أشياء في نفسي		
4	لا أجد صعوبة في إتخاذ قراراتي لنفسي		
5	يسعد الآخرين لرفقتي		
6	أتضايق بسرعة في المنزل		
7	أحتاج إلى وقت طويل كي أعتاد على الأشياء الجديدة		
8	أرى أنني محبوب بين الأشخاص من نفس سني		
9	عادة ما تراعي عائلتي مشاعري		
10	أستسلم بسهولة لزملائي		
11	تتوقع عائلتي مني النجاح في الدراسة		
12	من الصعب جدا أن أظل على حالي		
13	تختلط الأشياء كلها في حياتي		
14	يتبع الناس أفكارى عادة		
15	لا أقدر نفسي حق قدرها		
16	أود في كثير من الأحيان أن أترك المنزل		
17	أشعر بالضيق في عملي عادة		
18	أرى أن مذهري غير مقبول مثل معظم الناس		
19	لا أتردد في ذكر ما أريد قوله		
20	أرى أن عائلتي تفهمني		
21	أرى أن معظم الناس محظوظين أكثر مني		
22	أشعر عادة أن عائلتي هي التي تدفعني للأشياء		

		لا ألقى التشجيع عادة فيما أقوم به من أعمال	23
		أرغب كثيرا أن أكون شخص آخر	24
		لا يمكن للآخرين الإعتماد عليا	25

الملحق (3) الخصائص السيكومترية لمقياس الرضا عن التخصص الدراسي

نتائج الدراسة الاستطلاعية

1- الفا كرونباخ

Reliability

]DataSet0 [

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	50	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	50	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.882	25

2- التجزئة النصفية

Reliability

[DataSet0]

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	50	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	50	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.767
		N of Items	13 ^a
	Part 2	Value	.787
		N of Items	12 ^b
	Total N of Items		25
Correlation Between Forms		.858	
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length	.923	
	Unequal Length	.923	
Guttman Split-Half Coefficient		.922	

a. The items are: VAR00001, VAR00003, VAR00005, VAR00007, VAR00009, VAR00011, VAR00013, VAR00015, VAR00017, VAR00019, VAR00021, VAR00023, VAR00025.

b. The items are: VAR00025, VAR00002, VAR00004, VAR00006, VAR00008, VAR00010, VAR00012, VAR00014, VAR00016, VAR00018, VAR00020, VAR00022, VAR00024.

3 الصدق التمييزي

T-Test

[DataSet0]

Group Statistics

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00026	VAR00027				
	1.00	14	57.3571	7.14258	1.90894
	2.00	14	73.1429	1.16732	.31198

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
VAR00026	Equal variances assumed	9.289	.005	-8.161	26	.000	-15.78571	1.93426	-19.76164	-11.80978
	Equal variances not assumed			-8.161	13.694	.000	-15.78571	1.93426	-19.94301	-11.62842

الملحق (4) الخصائص السيكومترية لمقياس

تقدير الذات Cooper Smith

1 - ألفا كرونباخ

Reliability

[DataSet1]

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	50	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	50	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.735	25

2 - التجزئة النصفية

Reliability

[DataSet1]

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	50	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	50	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.623
		N of Items	13 ^a
	Part 2	Value	.610
		N of Items	12 ^b
Total N of Items		25	
Correlation Between Forms			.469
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.639
	Unequal Length		.639
Guttman Split-Half Coefficient			.639

a. The items are: VAR00001, VAR00003, VAR00005, VAR00007, VAR00009, VAR00011, VAR00013, VAR00015, VAR00017, VAR00019, VAR00021, VAR00023, VAR00025.

b. The items are: VAR00025, VAR00002, VAR00004, VAR00006, VAR00008, VAR00010, VAR00012, VAR00014, VAR00016, VAR00018, VAR00020, VAR00022, VAR00024.

3-الصدق التمييزي

T-Test

[DataSet1]

Group Statistics

	VAR00026	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00027	1.00	14	12.3571	2.46848	.65973
	2.00	14	21.5714	1.15787	.30945

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
VAR00027	Equal variances assumed	5.133	.032	-12.645	26	.000	-9.21429	.72870	-10.71215	-7.71642
	Equal variances not assumed			-12.645	18.456	.000	-9.21429	.72870	-10.74252	-7.68605

**الملحق (5) معالجة البيانات باستخدام برنامج الحزم
SPSS(2014) الإحصائية**

Correlations

]DataSet3 [

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
VAR00005	64.3500	8.01777	40
VAR00006	15.9250	4.12241	40

Correlations

		VAR00005	VAR00006
VAR00005	Pearson Correlation	1	.573**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	40	40
VAR00006	Pearson Correlation	.573**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	40	40

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

[DataSet3]

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
VAR00008	65.5818	9.02813	55
VAR00009	15.6545	4.34706	55

Correlations

		VAR00008	VAR00009
VAR00008	Pearson Correlation	1	.414**
	Sig. (2-tailed)		.002
	N	55	55
VAR00009	Pearson Correlation	.414**	1
	Sig. (2-tailed)	.002	
	N	55	55

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

[DataSet3]

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
VAR00001	65.0632	8.59467	95
VAR00002	15.7684	4.23374	95

Correlations

		VAR00001	VAR00002
VAR00001	Pearson Correlation	1	.471**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	95	95
VAR00002	Pearson Correlation	.471**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	95	95

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).