



جامعة قاصدي مرباح - ورقلة
كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية
قسم علم النفس



تقدير الذات وعلاقته بمستوى الطموح

لدى الطلبة المعيدين في شهادة البكالوريا
دراسة ميدانية بدائرتي ورقلة وسيدي خويلد

مذكرة مكملة لنيل شهادة الليسانس في علم النفس المدرسي والتوجيه

إشراف الأستاذ :
بوبكر دبابي

إعداد الطالبين :
مريم بن كريمة
نصرات بن كريمة

السنة الجامعية : 2012/2011

إلى من علمونا الحب و الوفاء إلى من حببوا لأنفسنا العلم و العلماء إلى من رفعنا أكفيهما
دوما لنا بالدعاء إلى من يدعون لنا جهرا و في الخفاء إلى من انتظروا هذا اليوم ليوريا
ثمرة جهدهما .

إلى أمي و أبي

إلى التي صبرت في سبيل إنجاز هذا العمل .

إلى زوجتي الغالية

إلى أبنائي الأحباء الذين تحملوا انشغالي عنهم بالدراسة .

إلى هيثم و جويرة

إلى إختوتنا الأعزاء .

(زهور - سعاد - سكيانة - زينب - رميسة - محمد السعيد - أحمد - عبد الجليل - عقبة)

إلى جميع أفراد عائلتي بن كريمة و قوادرية .

إلى زملائنا في الدراسة .

(بوحفص بن كريمة - نصيرة طرمون - نبيهة حمودي - زهرة بن الزائر - ضاوية
زهواني - فاطمة عطوات - كريمة خديمو....)

إلى الجميع نهدي هذا العمل .

الأخوان نصرات و مريم

شكر وتقدير

الحمد والشكر لله أولاً وأخيراً على نعمه التي لا تعد ولا تحصى ، ونحمده عزّ وجل أن منّ علينا بإتمام هذه العمل ، ونصلي ونسلم على خير خلق الله الحبيب المصطفى ، معلم البشرية الأول ، والهادي إلى سواء السبيل ، سيدنا محمد عليه أفضل الصلاة ، وأتم التسليم القائل : "من لا يشكر الناس لا يشكر الله " .

وبعد فإننا نتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من ساهم وأعاننا على إنجاز هذا العمل ونخص بالذكر الأستاذ المشرف بوبكر دبابي الذي قبل وتفضل بالإشراف على هذا العمل ، ولم يأل جهداً في إهداء النصح والتوجيه في سبيل إتمامه . والشكر موصول إلى الأستاذ عقيل بن ساسي .

كما لا يفوتنا أن نتقدم بخالص شكرنا إلى كل أساتذة قسم علم النفس وخاصة الذين كان لنا شرف أن تتلمذنا على أيديهم ونخص بالذكر الشايب الساسي ، موسى بن إبراهيم حريزي ، سميرة ميسون ، الطاوس وازي ، عبد الله لبوز ، حورية ترزولت جلال فرشيبي ...

كما نتقدم بجزيل الشكر والامتنان إلى الأساتذة الذين ساهموا في تحكيم إحدى أداتي الدراسة وهم : الحاج قدوري ، الزهرة باعمر ، فاطمة الحاج صبري ، محمد عرفات جخراب ، فوزية محمدي .

والشكر موصول إلى أعوان المكتبة الجامعية والطاقم الإداري للثانويات التي طبقت فيها الدراسة ونخص بالذكر مصطفى بن ساسي ، قريشي مداني ، حقيقة عبد القادر والأستاذ إبراهيم شنقال .

وأخيراً نشكر كل من قدم لنا العون من قريب أو بعيد والله نسال أن يجعل ذلك في موازين حسناتهم جميعاً إنه ولي ذلك والقادر عليه .
وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين .

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين تقدير الذات ومستوى الطموح لدى الطلبة المعيديين في شهادة البكالوريا بورقلة ودراسة الاختلافات في هذه العلاقة تبعا لمتغيرات الجنس ، التخصص ، عدد مرات الإعادة .

وقد جاءت فرضيات هذه الدراسة على النحو الآتي :

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجتي تقدير الذات ومستوى الطموح لدى الطلبة المعيديين في شهادة البكالوريا .

- لا تختلف هذه العلاقة باختلاف الجنس (ذكور- إناث) .

- لا تختلف هذه العلاقة باختلاف التخصص (علمي - أدبي) .

- لا تختلف هذه العلاقة باختلاف عدد مرات الإعادة (مرة - أكثر من مرة) .

وعلى ضوء أهداف هذه الدراسة وفروضها تم الاعتماد على المنهج الوصفي العلائقي كما اعتمدت الدراسة على أداتين هما : تقدير الذات "لكوبر سميث " ومقياس مستوى الطموح الذي صممه الطالبان .

وبعد التأكد من صدق وثبات الأداتين طبق على عينة قصدية بلغت (140) طالبا وطالبة من المعيديين في بعض ثانويات ورقلة وسيدي خويلد.

وقد عولجت البيانات المتحصل عليها باستخدام معامل الارتباط " بيرسون " للكشف عن العلاقة بين المتغيرات و معادلة دلالة الفروق بين معاملات الارتباط . حيث تمخضت النتائج عن ما يأتي:

تحقق الفرضية العامة

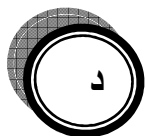
توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجتي تقدير الذات ومستوى الطموح لدى الطلبة المعيديين في شهادة البكالوريا .

تحقق الفرضيات الجزئية :

- لا تختلف هذه العلاقة باختلاف الجنس (ذكور- إناث) .

- لا تختلف هذه العلاقة باختلاف التخصص (علمي - أدبي) .

- لا تختلف هذه العلاقة باختلاف عدد مرات الإعادة (مرة - أكثر من مرة) .



أ	الإهداء	.....
ب	الشكر	.....
ج	ملخص الدراسة	.....
د - ه - و	فهرس المحتويات	.....
ي	فهرس الجداول	.....
01	مقدمة	.....

الجانب النظري الفصل الأول: مشكلة الدراسة واعتباراتها

04	1 - مشكلة الدراسة	.....
08	2 - تساؤلات الدراسة	.....
08	3 - فرضيات الدراسة	.....
09	4 - أهداف الدراسة	.....
10	5 - أهمية الدراسة	.....
10	6 - التعريف الإجرائي لمفاهيم الدراسة	.....
11	7 - حدود الدراسة	.....

الفصل الثاني : تقدير الذات

13	تمهيد	.....
13	1 - تعريف الذات ومفهومها	.....
17	2- تعريف تقدير الذات	.....
19	3 - تفرقة مفاهيمية بين الذات ومفهومها وتقديرها	.....
19	4 - نظريات تقدير الذات	.....



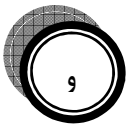
- 5 - مستويات تقدير الذات 23
- 6 - العوامل المؤثرة في تقدير الذات 25
- 7 - طرق قياس تقدير الذات 29
- 8 - تحديدات نظرية أخرى 31
- 34 خلاصة الفصل

الفصل الثالث : مستوى الطموح

- تمهيد: 36
- 1- تعريف مستوى الطموح 36
- 2- نمو مستوى الطموح 38
- 3 - أنواع الطموح 39
- 4 - مظاهر مستوى الطموح 40
- 5- مستويات الطموح 40
- 6- العوامل المؤثرة في مستوى الطموح 41
- 7- النظريات المفسرة لمستوى الطموح 46
- 8 - قياس مستوى الطموح 48
- 50 خلاصة الفصل

الجانب الميداني الفصل الرابع : الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

- تمهيد: 52
- 1 - منهج الدراسة 52
- 2 - الدراسة الاستطلاعية 53
- 3 - عينة الدراسة الاستطلاعية 53
- 4 - أدوات جمع البيانات وخصائصها السيكمترية 53
- 5 - الدراسة الأساسية 59



- 6 - وصف عينة الدراسة الأساسية.....59
- 7 - إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية.....62
- 8 - الأساليب الإحصائية62
- خلاصة الفصل64

الفصل الخامس : عرض ومناقشة وتفسير النتائج

- تمهيد :66
- أولاً : عرض وتحليل النتائج.....66
- 1 - عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة.....66
- 2 - عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى67
- 3 - عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية68
- 4 - عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة.....69
- ثانياً : مناقشة وتفسير النتائج.....70
- 1 - مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة.....70
- 2 - مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى.....71
- 3 - مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية.....73
- 4 - مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة.....74
- خلاصة الفصل75
- توصيات واقتراحات.....75
- قائمة المراجع78
- الملاحق



فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يوضح توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب متغير الجنس	53

	والتخصص.	
55	يوضح صدق مقياس تقدير الذات.	02
58	يوضح صدق مقياس مستوى الطموح.	03
59	يوضح ثبات مقياس مستوى الطموح.	04
60	يوضح توزيع أفراد العينة الأساسية حسب متغير الجنس والتخصص	05
61	يوضح توزيع أفراد العينة على الثانويات حسب الجنس والتخصص	06
61	يوضح توزيع أفراد العينة الأساسية حسب متغير الجنس وعدد مرات الإعادة .	07
61	يوضح توزيع أفراد العينة الأساسية حسب متغير التخصص وعدد مرات الإعادة .	08
66	قيمة "ر" ودلالاتها الإحصائية لمعامل الارتباط "بيرسون" بين تقدير الذات ومستوى الطموح .	09
67	معامل الارتباط لكل مجموعة وفرق معامل " فيشر " وقيمة فرق فيشر على الخطأ المعياري ومستوى دلالة الفرق واتجاهه بين الذكور والإناث .	10
68	معامل الارتباط لكل مجموعة وفرق معامل " فيشر " وقيمة فرق فيشر على الخطأ المعياري ومستوى دلالة الفرق واتجاهه بين العلميين والأدبيين .	11
69	معامل الارتباط لكل مجموعة وفرق معامل " فيشر " وقيمة فرق فيشر على الخطأ المعياري ومستوى دلالة الفرق واتجاهه بين المعيدين مرة و المعيدين أكثر مرة .	12

لعل المثل القائل : عند الامتحان يكرم المرء أو يهان . مثل لا يعرفه إلا من ذاق طعم النجاح أو الفشل والرسوب ، ومن هنا جاء اهتمامنا بالخوض في هذا البحث .

فالتألب الذل حرأ نشوة النأأ لاشك أنه أأ صؤوبة فآ التكفف مع المأتمع من حولة لتأقق التوافق الانفعالي والاجتماعي بئنه وبيأ ذاته ، ثم بئنه وبيأ المحيطين به

هأ ويمثل تقدير الذات أأ الجوانب المهمة فآ المنظومة النفسية فقد اهتم الباحثون بتقدير الذات فآ مجال بحوث الشخصية وكذلك المهمون بالتحصيل الدراسي وفي إطار علم النفس التربوي وعلم النفس المدرسي على حد سواء . حيث يعد تقدير الذات عاملا مهما ومكونا أساسيا في سعي الفرد تجاه تحقيق ذاته وتوكيدها وبالتالي تكيف الفرد مع نفسه والمحيطين به .

من هنا جاء تحديد هدف البحث مرتبأا بمتغير آخر هو مستوى الطموح حيث يعتقد الطالبان أن هناك ارتباطا قائما بين مستوى الطموح وتقدير الذات ، فمستوى الطموح يحدد الأهداف الخاصة والتي يحددها المتعلم نفسه ، كما يُحدّد مستوى الطموح باستمرار بالكفاءة والقابلية ويتصل بالنجاح ، أو الإخفاق اللذين يشكلان أكثر العوامل دينامكية هنا ، بسبب احترام الذات ، على اعتبار أن النجاح يسبب الرضا عن النفس في حين أن الإخفاق ينتج عنه شعور بعدم الكفاءة والمقدرة .

ومستوى الطموح هو نتاج تفاعل عنصرين هما وعي الفرد بذاته وقدراته على مواجهة نفسه بأن يجعل من نفسه ذاتا وموضوعا في آن واحد ، والثاني قدرته على الفعل وتنفيذ أهدافه بحيث يشعر بتقديره لذاته وتحقيقه لها .

(زياد بركات ، 2009 ، ص: 5)

ونظرا لما يلعبه تقدير الذات ومستوى الطموح من دور مهم في حياة الطالب المعيد في شهادة البكالوريا جاءت هذه الدراسة لتسلط الضوء على هذين المكونين النفسيين لدى هذه الفئة وما تتعرض له من ضغوط نفسية واجتماعية . وذلك وفقا لجوانب وفصول هذه الدراسة التي تتضمن :

الإطار النظري : وقد اشتمل على ثلاثة فصول . تناولنا في الفصل الأول إشكالية الدراسة واعتباراتها حيث ضمنا هذا الفصل عرضا للدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع ثم

عرجنا على تساؤلات الدراسة وفرضياتها وأهدافها وأهميتها والتعاريف الإجرائية لمتغيراتها .

أما الفصل الثاني ففصلنا فيه الكلام عن تقدير الذات وذلك بالتعرض لأبرز التعاريف مرورا بنظريات تقدير الذات وكذا العوامل المؤثرة في تقدير الذات وانتهاء بطرق قياسها .

وخصصنا الفصل الثالث لمستوى الطموح أين تطرقنا لتعاريفه وأنواعه و العوامل المؤثرة فيه دون أن ننسى النظريات المفسرة له وكذا طرق قياسه.

الجانب الميداني : وتضمن فصلين . فصل للإجراءات المنهجية وما يقتضيه من تعريف بمنهج الدراسة وعرض مجريات الدراسة الاستطلاعية وأخيرا تطبيق إجراءات الدراسة الأساسية .

أما آخر الفصول فخصصناه لعرض وتحليل النتائج ومناقشتها وتفسيرها . وختمنا ذلك كله بجملة من التوصيات و الاقتراحات .

الفصل الأول

مشكلة الدراسة واعتبارها

- 1 - مشكلة الدراسة .
- 2 - تساؤلات الدراسة .
- 3 - فرضيات الدراسة .
- 4 - أهداف الدراسة .
- 5 - أهمية الدراسة .
- 6 - التعريف الإجرائي لمفاهيم الدراسة .
- 7 - حدود الدراسة .

يشكل الطلاب المعيدون في شهادة البكالوريا فئة من الفئات المتمدرسة لهم متطلباتهم الخاصة مثل غيرهم من الطلاب ، وتعد مشكلة الإعادة في شهادة البكالوريا صعوبة للطلاب في تفاعله مع نفسه ومجتمعه الذي يعيش فيه مما يؤثر على الصورة التي يكونها الفرد عن نفسه من خلال العلاقات المتبادلة مع الآخرين .

وبما أن مشاعر الطالب المعيد في شهادة البكالوريا تجاه ذاته تعتبر انعكاسا لمشاعر المحيطين به تجاهه وتجاه إعادته مما يكون صورة ذهنية لدى الطالب المعيد ويكون لهذه الصورة أهمية كبيرة في شخصيته ، وعلى أساسها يكون مفهوما لذاته ويتأثر سلوكه بها إلى أبعد الحدود في حالة الشعور بالنقص لدى الفرد أو الطالب نتيجة لإعادته والتي توحى له بأنه أقل من الآخرين ، ويحدث هذا نتيجة للأساليب المعاملة التي يحظى بها من قبل المحيطين به .

كما أن للطالب المعيد في شهادة البكالوريا طموحا كغيره من الطلاب يفضل به يندفع ويبحث ويحيى حياته من خلال إمدادها بقيمة تتجدد باستمرار عند كل ارتقاء وبعد تحقيق كل هدف . ولا يمكننا تصور متعلم دون مستوى طموح ، فالطالب يُكون مستوى طموحه الدراسي منذ دخوله المدرسة فيستمر هذا الطموح و ينمو و يرتقي مع ارتقاء سن التلميذ ، و هو الذي يساعده على التكيف في مختلف مراحل حياته الدراسية والمهنية والاندفاع بوثبات متتالية بحيث يأخذ مع كل وثبة شخصية جديدة وهدفا جديدا لكنه قد ينجح في ذلك وقد يفشل وهذا يعتمد على مدى كفاءته وقدراته وتقديره لذاته وتبعاً لخبرات النجاح أو الفشل التي يكتسبها الفرد .

هذا وقد تناولت العديد من الدراسات موضوع تقدير الذات . ولما كانت الدراسات السابقة تعتبر هاديا لتوجيه خطوات الباحثين في إجراء الدراسة الراهنة باعتبارها مصدرا خصبا تستقى منه الفروض وتفسر على ضوءها النتائج نورد بعضا من هذه الدراسات والبدائية تكون بالدراسات العربية .

من الدراسات التي تناولت العلاقة بين مستوى الطموح ومفهوم الذات بشكل مباشر الدراسة التي قام بها إبراهيم قشقوش (1975) عن التطلع بين الشباب الجامعي في علاقته بمفهوم الذات حيث تبين أن الطلاب ذوي مستويات الطموح المرتفعة أقل تقبلا لذواتهم من قرنائهم ذوي مستويات الطموح المنخفضة , كما أنهم يكونون أكثر إحساسا بالتباعد عن الشخص العادي وأن هؤلاء الطلاب - ذوي مستويات الطموح المرتفعة - يتميزون بأنهم أقل تقبلا للآخرين من قرنائهم ذوي مستويات الطموح المنخفضة وذلك بصرف النظر عن ارتفاع أو انخفاض مستوى الاقتدار في الحالات الثلاثة (أنور محمد الشرقاوي , 1992 , ص : 269)

دراسة أبو طالب (1998) بهدف مقارنة مفهوم الذات ومستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى عينة من الطلاب من المراحل الثانوية ، بلغ عددها (684) طالبا وطالبة ، وقد أظهرت النتائج وجود علاقة موجبة ودالة إحصائيا بين مستويي الطموح ومفهوم الذات والقدرة على التحصيل الدراسي ، كما بينت النتائج وجود فروق في مفهوم الذات ومستوى الطموح تبعا لمتغير الجنس لصالح الذكور في مفهوم الذات ولصالح الإناث في مستوى الطموح .

دراسة حمادي (1993) ، والتي كان من بين أهدافها التعرف إلى مستوى الطموح وعلاقته بمفهوم الذات لدى طلاب جامعة الإسكندرية ، وتكونت عينة الدراسة من (53) طالبا وطالبة ، وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق في مستوى الطموح لدى الطلاب تبعا لمتغيرات العمر والمستوى الدراسي ، بينما توجد فروق في مستوى الطموح تبعا لمتغير الجنس والتخصص وذلك لصالح الذكور من جهة ولصالح طلاب التخصصات العملية والعلمية التطبيقية من جهة أخرى . كما أظهرت عدم وجود علاقة بين مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى الطلاب .

دراسة زياد بركات (2009) : هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على علاقة مفهوم الذات بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة القدس في ضوء متغيرات : الجنس و التخصص و التحصيل الأكاديمي وشملت عينة مكونة من (378) طالبا وطالبة وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك ارتباطا موجبا بين مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى طلاب الجامعة . (زياد بركات ، 2009 ، ص :)

ومن الدراسات الأجنبية نورد ما يأتي :

تناولت "جو جنهاني" (1969) دراسة العلاقة بين مستوى الطموح وتقدير الذات وقد كشفت النتائج عن وجود فروق دالة بين مجموعة التلاميذ ذوي المستوى المرتفع في مقياس تقدير الذات و قرنائهم ذوي المستوى المنخفض على نفس المقياس بالنسبة لمستوى الطموح كما يتحدد بدرجة اختلاف الهدف وكانت هذه الفروق لصالح المجموعة الأولى . (أنور محمد الشرقاوي ، 1992 ، ص : 269)

دراسة " بريس " (Brice ، 2004) بهدف بحث العلاقة بين مصدر ضبط الذات ومستوى الطموح ومفهوم الذات لدى عينة من الطلاب الجامعيين بلغ عددها (542) وقد أظهرت النتائج وجود علاقة موجبة بين مفهوم الذات ومستوى الطموح ، كما بينت النتائج عدم وجود فروق بين مستوى الطموح ومفهوم الذات ومتغيرات الجنس والتخصص والعمر .

دراسة أنيلوف (Anlioff ، 2003) والتي هدفت إلى التحقق من العلاقة بين مفهوم الذات ومستوى الطموح المهني ، وتكونت عينة الدراسة من (66) طالبا و (72) طالبة ، وقد كشفت النتائج عن عدم وجود فروق في مستوى الطموح المهني تبعا لمتغيرات الجنس والتخصص ، بينما أظهرت النتائج وجود فروق في مفهوم الذات تبعا لهذه المتغيرات لصالح الذكور والطلاب في التخصصات الأكاديمية ، كما بينت النتائج أنه توجد علاقة ارتباطيه موجبة بين مفهوم الذات ومستوى الطموح .

دراسة بلاكبورن (2002 ، purnBlack) والتي هدفت إلى التعرف على علاقة مستوى الطموح بمفهوم الذات في ضوء متغيرات الجنس والتخصص ، وتكونت عينة الدراسة من (428) طالبا وطالبة ، وقد أظهرت النتائج وجود علاقة دالة و موجبة بين مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى الطلاب ، كما بينت النتائج وجود فروق موجبة ودالة في مستوى الطموح تبعا لمتغير التخصص لصالح التخصصات المهنية و التطبيقية ، بينما بينت عدم وجود فروق تبعا لمتغير الجنس . ومن جهة أخرى أظهرت النتائج عدم وجود فروق في مفهوم الذات تبعا لمتغيري الجنس والتخصص .

دراسة واكسليير (2002 ، Waxler) ، وهدفت مقارنة مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى عينة مكونة من الطلاب الجامعيين في ضوء بعض المتغيرات ، وتكونت عينة الدراسة من (453) طالبا وطالبة ملتحقين بالدراسة في تخصصات مختلفة ، وقد بينت النتائج عدم وجود علاقة بين مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى الطلاب كما بينت النتائج عدم وجود فروق في مستوى الطموح و مفهوم الذات تعزى لمتغيري الجنس و التخصص .

(زياد بركات ، 2009 ، ص : 11)

من خلال عرضنا لبعض الدراسات السابقة يمكننا التعقيب عليها على النحو الآتي :
- الدراسات السابقة التي تم ذكرها استخدمت في أغلبها عينات من طلاب الجامعات في بلدان مختلفة وفي تخصصات عديدة ، وقليل منها استخدم عينات من مرحلة التعليم الثانوي ، أو عينات من قطاعات مهنية مختلفة ، ومع ذلك فهي جد مناسبة كخلفية لموضوع دراستنا الحالية .

- توصلت الدراسات السابقة التي تم عرضها إلى نتائج متعارضة عند بحثها العلاقة بين مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى طلاب الجامعة ، فقد بينت بعض الدراسات

وجود علاقة دالة وموجبة بينهما (أبو طالب ، 1998 ، زياد بركات ، 2009 ، " بريس " 2004 ، Brice ، أنيلوف ، 2003 ، Anlioff) .

- كما أظهرت نتائج بعض الدراسات على قلتها عدم وجود علاقة بين مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى طلاب الجامعة مثل : دراسة حمادي (1993) واكسلير (2002) ، Waxler .

وبالنظر إلى ما تقدم فقد تحددت مشكلة الدراسة الراهنة بالتحقق من هذه العلاقة لدى الطلبة المعيديين في شهادة البكالوريا في ضوء متغيرات الجنس ، التخصص ، عدد مرات الإعادة .

2 - تساؤلات الدراسة :

تحاول هذه الدراسة الإجابة على عدد من التساؤلات وهي :

- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين تقدير الذات ومستوى الطموح لدى الطلبة المعيديين في شهادة البكالوريا ؟
- هل تختلف هذه العلاقة باختلاف الجنس (ذكور- إناث) ؟
- هل تختلف هذه العلاقة باختلاف التخصص (علمي - أدبي) ؟
- هل تختلف هذه العلاقة باختلاف عدد مرات الإعادة (مرة - أكثر من مرة) ؟

3- فرضيات الدراسة :

بالنظر إلى الدراسات السابقة والإطار النظري للدراسة الحالية وأهدافها أمكننا صياغة فروض الدراسة الحالية على النحو الآتي :

3 - 1 - الفرضية العامة :

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجتي تقدير الذات ومستوى الطموح لدى الطلبة المعيديين في شهادة البكالوريا .

مشكلة الدراسة واعتباراتها

الفصل الأول

- لا تختلف هذه العلاقة باختلاف الجنس (ذكور- إناث) .
- لا تختلف هذه العلاقة باختلاف التخصص (علمي - أدبي) .
- لا تختلف هذه العلاقة باختلاف عدد مرات الإعادة (مرة - أكثر من مرة) .

4 - أهداف الدراسة :

- تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق الهدف الرئيسي الآتي :
- التعرف إلى العلاقة بين تقدير الذات ومستوى الطموح لدى الطلبة المعيديين في شهادة البكالوريا
- ويمكن إيجاز أهم أهداف الدراسة فيما يلي :
- التعرف على ما إذا كانت هناك فروق في معاملات الارتباط بين الطلاب المعيديين في شهادة البكالوريا تبعا لمتغير الجنس ، التخصص ، عدد مرات الإعادة .
- التدريب على تقنيات البحث والأساليب الإحصائية .
- الاهتمام بفئة الطلاب المعيديين في شهادة البكالوريا وتقديم النصائح من خلال نتائج هذا البحث .

5 - أهمية الدراسة :

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

كما تتبع أهميتها من حيث أن مستوى الطموح من الموضوعات التي تمثل مساحة واسعة في العلوم التربوية والنفسية ، كما أنه سمة من سمات الشخصية التي تقوم بشحذ الهمم وترتيب الأفكار للارتقاء بمستوى الحياة من مرحلة إلى مرحلة أخرى متقدمة .

وتظهر أهمية هذه الدراسة في أنها الدراسة الأولى من نوعها في حدود علمنا التي تسبر هذا الموضوع في جامعة قاصدي مرباح.

- تصميم استبيان لقياس مستوى الطموح الذي يمكن الاستفادة منه في دراسات لاحقة .
- تقديم معطيات علمية ونتائج موضوعية حول الظاهرة المراد قياسها وفسح المجال لدراسات أكثر عمقا وتفصيلا .

6 - التعريف الإجرائي لمفاهيم الدراسة :

6 - 1 - التعريف الإجرائي لتقدير الذات :

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

6 - 2 - التعريف الإجرائي لمستوى الطموح :

هو ذلك المستوى الإيجابي من الأداء المتوقع نحو تحقيق هدف بعيد المدى نسبيا و الذي يمكن أن يدفع الطالب المعيد في شهادة البكالوريا للوصول إلى مكانة أعلى مما هو عليه وفقا لقدراته وإمكانياته وتطلعاته المستقبلية ، وهو كما تقيسه أبعاد المقياس المستخدم - الاتجاه نحو التفوق ، نظرة الطالب للمستقبل ، القدرات والإمكانيات الذاتية شعور الطالب بالنجاح والفتنل ، الدافع للإنجاز - وتدلل عليه الدرجة التي يحصل عليها الطالب على هذا المقياس .

6 - 2 - الطالب المعيد في شهادة البكالوريا :

هو الطالب النظامي الذي يدرس في السنة الثالثة ثانوي والذي رسب في امتحان شهادة البكالوريا مرة أو أكثر.

7 - حدود الدراسة :

7 - 1 - الحدود البشرية :

تشتمل العينة المبدئية للدراسة الحالية على مجموعة من الطلبة المعيدين في السنة الثالثة ثانوي أو الذين فشلوا في اجتياز امتحان شهادة البكالوريا و المقدر عددهم بـ 140 طالبا وطالبة .

7 - 2 - الحدود المكانية :

طبقت هذه الدراسة على ست ثانويات بدائرتي ورقلة وسيدي خويلد وهي على التوالي : ثانويتا مالك بن نبي ، والزيانية الجديدة بالرويسات ، ثانويات العقيد سي الشريف علي ملاح و محمد العيد آل خليفة و ثانوية القصر بورقلة ، ثانويتي مسروق محمد بن الحاج عيسى وسيدي خويلد الجديدة بدائرة سيدي خويلد .

7 - 3 - الحدود الزمانية:

تم إجراء الدراسة الحالية في السنة الجامعية 2012/2011 .

الفصل الثاني

تقدير الذات

تمهيد:

1- تعريف الذات ومفهومها.

2- تعريف تقدير الذات .

3 - تفرقة مفاهيمية بين الذات ومفهومها وتقديرها .

4 - نظريات تقدير الذات .

5 - مستويات تقدير الذات .

6 - العوامل المؤثرة في تقدير الذات .

7 - طرق قياس تقدير الذات .

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعد تقدير الذات من المواضيع المنبثقة عن الذات و التي تصدرت اهتمام الباحثين والعلماء في علم النفس . فكل فرد ينظر إلى نفسه بطريقة ما ، فالبعض يرون أنفسهم أقل من الآخرين وبالتالي ينعكس ذلك على سلوكهم فنجدهم لا يتصرفون بحماس وإقبال نحو غيرهم من الناس والبعض الآخر يقدرون أنفسهم حق قدرها وبالتالي ينعكس ذلك أيضا على سلوكهم نحو غيرهم فنجدهم يتصرفون أفضل من غيرهم .

1- تعريف الذات ومفهومها :

1 - 1 - تعريف الذات :

أ - لغة : ذات الشيء نفس الشيء وعينه وجوهره فهذه الكلمة لغويا مرادفة لكلمة النفس والشيء , ويعتبر الذات أعم من الشخص لأن الذات تطلق على الجسم وغيره والشخص لا يطلق إلا على الجسم فقط . (ابن منظور, 1998 , ص : 13)

ب - اصطلاحا :

يعرف حامد زهران (1977) الذات على أنها هي الشعور والوعي بكيئونة الفرد وهي تنمو وتتفصل تدريجيا عن المجال الإدراكي ، وتتكون بنيتها نتيجة للتفاعل مع البيئة .

و يعرف كمال دسوقي (1979) الذات بأنها هي الشخص على النحو الذي يحس ويدرك ويفكر بنفسه . (عواض بن محمد عويض ، 2003 ، ص : 29)

أما وليام جيمس فيعرفها على أنها كل ما تنطوي عليه النفس من عناصر كيان وجداني شامل . (صالح حسن الدايري ، 2008 ، ص: 367)

1 - 2 - تعريف مفهوم الذات :

لم يتفق علماء النفس على تعريف محدد لمفهوم الذات فهي حينما متشابهة وحينما آخر مختلفة وفي ضوء ذلك يمكن تعريف مفهوم الذات عند:

" روجرز" : هو المجموع الكلي للخصائص التي يعزوها الفرد لنفسه و القيم الإيجابية و السلبية التي تتعلق بهذه الخصائص.(بهجة بنت عبد اللطيف جستنية، 2007 ، ص :55)
أما عند قطامي و عدس : فهو مجموعة من الشعور و العمليات التأملية التي يستدل عنها بواسطة سلوك ملاحظ أو ظاهر. (قطامي و عدس ، 2002 ، ص: 376)
في حين يرى زهران : بأنه تكوين معرفي منظم و موحد و متعلم للمدركات الشعورية و التصورات و التعميمات الخاصة بالذات ، يبلوره الفرد و يعتبره تعريفا نفسيا .

(حامد زهران ، 2000 ، ص: 366)

أما عماد الدين إسماعيل (1961) : فيعرفه على أنه ذلك المفهوم الذي يكونه الفرد عن نفسه باعتباره كائنا بيولوجيا اجتماعيا ، أي باعتباره مصدر التأثير و التأثير بالنسبة للآخرين . (فيوليت فؤاد إبراهيم، 2002، ص: 25)

وأخيرا يرى صالح أبو جادو : بأنه المجموع الكلي لإدراكات الفرد وهي صورة مركبة و مؤلفة من تفكير الفرد عن نفسه و عن تحصيله و عن خصائصه و صفاته الجسمية و العقلية و الشخصية ، و اتجاهاته نحو نفسه و تفكيره بما يفكر الآخرون عنه و بما يفضل أن يكون عليه . (صالح أبو جادو، 1998 ، ص : 154)

1 - 2 - 1 - أبعاد مفهوم الذات :

هناك وجهتا نظر حول الأطر النظرية لأبعاد مفهوم الذات وهي كالتالي :
وجهة نظر تقول إن مفهوم الذات أحادي البعد حيث لاقت وجهة النظر هذه القبول و التأييد من عدد من الباحثين و الدارسين مثل "رونبرج" و "سيمونز".

و قد قامت عدة دراسات تضمنت قياس بعد واحد لمفهوم الذات منهم "بيرس" و "هاريس" ، و " فيلر" و آخرون (1995) ، و "جريبونز" و آخرون .

بينما تناول البعض الآخر على أنه متعدد الأبعاد مثل دراسة حامد زهران (1977) ودراسة طلعت منصور وحليم بشاي (1982) ودراسة عادل الأشول ودراسة إبراهيم يعقوب (1993) وإبراهيم أبو زيد . (عواض بن محمد عويض ، 2003 ، ص : 38)

وفي هذا الصدد قسم "وليام جيمس" (1980) أبعاد الذات إلى :

أ - الذات الواقعية : وهي الذات كما يراها ويعتقد الفرد وجودها في الواقع .

ب - الذات المثالية : وهي ما يتمنى الفرد أن يكون عليه .

ج - الذات الاجتماعية : وهي الصورة التي يعتقد الفرد بأن الآخرين يتصورونها عنه .

د - الذات الممتدة : وهي كل ما يشترك فيه الفرد مع الآخرين مثل العمل ، العائلة

الوطن . (إبراهيم أبو زيد ، 1987 ، ص : 112)

وأضاف حامد عبد السلام إلى مفهوم الذات المدرك و الاجتماعي و المثالي مفهوم

الذات الخاص وهو الجزء المتعلق بالخبرات المخجلة و المؤلمة والتي لا يود الفرد

إظهارها . (حامد عبد السلام ، 1997 ، ص : 77)

1 - 2 - 2 - خصائص مفهوم الذات :

هناك بعض الخصائص التي تميز مفهوم الذات وهي :

- مفهوم الذات المنظم : حيث أن الفرد يعمل على تنظيم خبراته وإعطائها معنى

وذلك من خلال قيامه بإعادة صياغة وتخزين المعلومات التي يركز عليها إدراكه لذاته

والتي تصله من خلال خبراته المتنوعة ، حيث يخزنها بشكل بسيط يسمى التصنيفات .

- مفهوم الذات المتعدد: هو أنه متعدد الجوانب ، وتعكس هذه الجوانب نظام التصنيف

الذي يتبناه الفرد ، ويشاركه فيه الكثير من الأفراد ، ومن المجالات التي يشكلها نظام

- مفهوم الذات الهرمي : يشكل الذات هرما قاعدته الخبرات التي يمر بها الفرد في مواقف خاصة وقيمتها الذات العام ، وهناك من يقسم قمة الهرم إلى قسمين :

(مفهوم الذات الأكاديمي ، ومفهوم الذات غير الأكاديمي) ، وكل منهما ينقسم إلى أجزاء . مفهوم الذات الأكاديمي ينقسم إلى مفهوم الذات التحصيلية ومفهوم الذات القدرة في فروع العلوم المختلفة ، ومفهوم الذات الصفي . أما مفهوم الذات غير الأكاديمي فينقسم إلى مفهوم الذات الجسمية والاجتماعية والنفسية .

(سعاد جبر سعيد ، 2008 ، ص : 167)

- مفهوم الذات النمائي : حيث أن الأفراد في بداية حياتهم لا يكونون قادرين على التنسيق بين الأجزاء الفرعية لما يمرون به من خبرات ، ولأنهم لا يميزون أنفسهم عن البيئة المحيطة بهم في بداية تلك الحياة ، وبنمو الطفل تزداد خبراته ومفاهيمه ، مما يجعل لديه القدرة على الوصول للتكامل بين هذه الأجزاء الفرعية لتشكل له إطارا مفاهيميا واحدا .

- مفهوم الذات التقييمي : إن الفرد لا يطور ذاته في موقف معين من جملة ما يتعرض له من مواقف ، وإنما يعمل على تقييم ذاته في تلك المواقف ، ويمكن أن تكون تلك التقييمات لذاته وفق معايير مطلقة كالمقارنة المثالية ، أو حسب معايير نسبية كالمقارنة بالزملاء ، أو الإشارة إلى تقييمات مدركة قام بها الآخرون ، وتختلف أهمية ودرجة البعد باختلاف الأفراد و المواقف . وهذا كله يجعل مفهوم الذات يتسم بطبيعة تقييميه .

- مفهوم الذات الفارقي : حيث أن مفهوم الذات للقدرة العقلية مثلا يفترض ارتباطه بالتحصيل الأكاديمي أكثر من ارتباطه بالمواقف الاجتماعية و المواقف المادية ، وهذا

ما يجعله متميزا عن المفاهيم الأخرى التي تربطه بها علاقة نظرية حيث يمكن تمييز مفهوم الذات من البناءات الأخرى مثل التحصيل الأكاديمي .

(علاء سمير موسى , 2011 , ص : 37)

وقد حدد " روجرز " أهم خصائص الذات كما يلي :

- إن الذات تنمو من تفاعل الفرد مع بيئته .
- إن الذات قد تمتص قيم الآخرين وتدرکها 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 للنضج و التعلم .

(نبوية لطفى محمد عبد الله , 2000 , ص : 29)

2- تعريف تقدير الذات :

يعد تقدير الذات موضوعا أساسيا للعديد من الدراسات والنظريات والتطبيقات النفسية وتعود بداية الدراسات حوله إلى عام 1890 مما يجعله من أقدم مواضيع علم النفس ولا يزال مهما إلى يومنا هذا.

تعددت وتنوعت تعريفات تقدير الذات حيث :

يعرفه "كوهن" (1959) على أنه الدرجة التي تتطابق عندها الذات المثالية والذات الواقعية . (فيوليت فؤاد إبراهيم , 2002 , ص : 192)
ويعرفه " كاتل " (1965) : بأنه حكم شخصي يقع على بعد أو متصل يتراوح ما بين الإيجابية و السلبية .

ويشير " كوبر سميث " (1967) إلى تقدير الذات بأنه تقييم يضعه الفرد لنفسه وبنفسه ويعمل على المحافظة عليه ويتضمن تقدير الذات اتجاهات الفرد الإيجابية

تقدير الذات

الفصل الثاني

أو السلبية نحو ذاته كما يوضح مدى اعتقاد الفرد بأنه قادر وهام وناجح وكفاء ، أي أن تقدير الذات هو حكم الفرد على درجة كفاءته الشخصية كما يعبر عن اتجاهات

الفرد نحو نفسه ومعتقداته عنها ، وهكذا يكون تقدير الذات بمثابة خبرة ذاتية ينقلها الفرد إلى الآخرين باستخدام الأساليب التعبيرية المختلفة .

(وحيد مصطفى كامل ، 2003 ، ص : 3)

أما مصطفى عبد الفتاح (1993) : فيعرفه على أنه نظرة الفرد واتجاهه نحو ذاته ومدى تقدير هذه الذات من الجوانب المختلفة كالدور والمركز الأسري و المهني وبقية الأدوار التي يمارسها في مجال العلاقة بالواقع .

(مصطفى كامل عبد الفتاح ، 1993 ، ص : 239)

في حين يرى بيكارد (2001) : أن مفهوم تقدير الذات هو مفهوم تقييمي يعتمد أساسا على كيفية تقدير الفرد لنفسه ويمكن أن تكون هذه التقديرات إيجابية أو سلبية . حيث

يتأثر تقدير الذات بدرجة بلوغ المعايير والأهداف الشخصية ، وتصنيف إنجازاته بأنه منخفض أو مرتفع من الأهل والأقران ، وعقد المقارنات بين الفرد والآخرين .

كما يرى المعايطه (2007) : أن تقدير الذات هو تقييم عام لدى الفرد لذاته في كليتها وخصائصها العقلية والاجتماعية والانفعالية والأخلاقية والجسدية وينعكس هذا التقييم على ثقته بذاته وشعوره نحوها وفكرته عن مدى أهميتها وتوقعاته منها كما يبدو في مختلف مواقف الحياة . (عايدة ذيب عبد الله ، 2010 ، ص : 77)

مما سبق يمكن القول أن تقدير الذات هو تقدير عام يضعه الفرد لنفسه وبنفسه متضمنا الإيجابيات التي تدعوه لاحترام ذاته ، والسلبيات التي لا تقلل بالضرورة من شأنه بين الآخرين .

3 - تفرقة مفاهيمية بين الذات ومفهومها وتقديرها :

فرق كلا من هاماشيك (1987) ومحمد محروس الشناوي (1995) بين مصطلحي الذات ومفهوم الذات إن كلا منهما يمثل جزءا من شخصية الفرد الكلية فالذات هي ذلك

الجانب الذي نعيه عن أنفسنا في المستوى الشعوري ، أما مفهوم الذات فإنه يشير إلى تلك المجموعة الخاصة من الأفكار والاتجاهات التي تتكون لدينا حول وعينا لأنفسنا في أي لحظة من الزمن ، أو هو ذلك البناء المعرفي المنظم الذي ينشأ من خبرتنا بأنفسنا . (عواض بن محمد عويض ، 2003 ، ص: 29)

أما مفهوم تقدير الذات فإنه يشير إلى تقييم الشخص لنفسه في حدود طريقة إدراكه ووعيه لآراء الآخرين فيه ، وفكرة المرء عن نفسه هي نمط إدراكه ووعيه لذاته .

(منصور عبد المجيد سيد ، 1989 ، ص : 228)

لذلك يعد تقدير الذات من الأبعاد الرئيسية لمفهوم أوسع وأشمل هو مفهوم الذات إذ يشكل تقدير الذات جانبا مهما منه ، ويتصل به اتصالا وثيقا حيث يشير مفهوم الذات إلى الصورة التي يكونها الفرد عن نفسه ، وتقييمه لها ومثال ذلك أن الفرد يصف نفسه على أنه طويل (مفهوم الذات) ، ثم يستمر ، يقول: بأنه سعيد أو غير سعيد بهذا الطول (تقدير الذات) ، وأن هذا الحكم هو مؤشر على تقدير الذات لأنه يشير إلى كيفية شعور الفرد بهذا الوصف ، فتقدير الذات شعور الفرد بعد تقييم الذات .

(مصطفى قسيم هيلات ، 2007 ، ص : 156)

4 - نظريات تقدير الذات :

هناك عدة نظريات حاولت تفسير تقدير الذات كل حسب اتجاهاته النظرية ومنهجه في إثبات المتغير الذي يقوم على دراسته ومن أهم هذه النظريات :

4 - 1 - نظرية " كارل روجرز " :

وقد صيغت مفاهيم هذه النظرية حسب رمضان القذافي بلغة الخبرة الذاتية التي تهتم بماذا نريد ؟ وكيف نشعر ؟ واشتقت من عمله كمعالج ، وتتركز هذه النظرية على البحث عن أثر الذات في الإدراك الذي يأخذه الفرد من الأحداث المؤثرة والطريقة التي

يستخدم فيها هذا الإدراك لتنظيم سلوكه ، وعلى هذا الأساس فإن الذات عند روجرز هي جشطلت تصويري متسق منظم يتألف من إدراكات خصائص الـ *أنا* وإدراك علاقات الأنا بالآخرين ، وبجوانب الحياة المختلفة ، وفي ارتباطها بالقيم المتعلقة بهذه الإدراكات

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

(بوزقاق سميرة ، 2006 ، ص : 99)

4 - 2 - نظرية " روزنبرغ " (1989) :

تدور أعمال " روزنبرغ " حول محاولته دراسة نمو وارتقاء سلوك تقييم الفرد لذاته وسلوكه من زاوية المعايير السائدة في الوسط الاجتماعي المحيط بالفرد ، وقد اهتم " روزنبرغ " بصفة خاصة بدراسة تقييم المراهقين لذاتهم .

والمنهج الذي استخدمه هو الاعتماد على مفهوم الاتجاه باعتباره أداة محورية تربط بين السابق و اللاحق من الأحداث والسلوك . (عايدة ذيب عبد الله ، 2010 ، ص : 81)

واعتبر " روزنبرغ " أن تقدير الذات مفهوم يعكس اتجاه الفرد نحو نفسه ، وطرح فكرة أن الفرد يكون اتجاها نحو كل الموضوعات التي يتعامل معها ، وما الذات إلا أحد هذه الموضوعات ، ويكوّن الفرد نحوها اتجاها لا يختلف كثيرا عن الاتجاهات التي يكونها نحو الموضوعات الأخرى، ولو كانت أشياء بسيطة يودّ استخدامها ولكنه

تقدير الذات الفصل الثاني

فيما بعد عاد واعترف بأن اتجاه الفرد نحو ذاته يختلف ولو من الناحية الكمية عن اتجاهاته نحو الموضوعات الأخرى . معنى ذلك أن " روزنبرغ " يؤكد على أن تقدير الذات هو التقييم الذي يقوم به الفرد ويحتفظ به - عادة - لنفسه ، و هو يعبر عن اتجاه الاستحسان أو الرفض . (كفاي علاء الدين ، 1989 ، ص ، 103) .

4 - 3 - نظرية " كوبر سميث " : أما أعمال كوبر سميث فتمثلت في دراسته لتقدير الذات عند أطفال ما قبل المدرسة ، ويرى أن تقدير الذات يتضمن كلا من عمليات تقييم الذات وردود الأفعال والاستجابات الدفاعية . وعلى عكس " روزنبرغ " لم يحاول كوبر سميث أن يربط أعماله في تقدير الذات بنظرية أكبر وأكثر شمولاً ، ولكنه ذهب إلى أن تقدير الذات مفهوم متعدد الجوانب ، ولذا علينا ألا ننطلق داخل منهج واحد أو مدخل معين لدراسته ، بل علينا أن نستفيد منها جميعاً لتفسير الأوجه المتعددة لهذا

المفهوم ، ويؤكد " كوبر سميث " بشدة على أهمية تجنب فرض الفروض غير الضرورية . (كفاي علاء الدين ، 1989 ، ص : 104)

و يميز " كوبر سميث " بين نوعين من تقدير الذات :

- تقدير الذات الحقيقي : ويوجد عند الأفراد الذين يشعرون بالفعل أنهم ذوو قيمة .
- تقدير الذات الدفاعي : ويوجد عند الأفراد الذين يشعرون أنهم غير ذوي قيمة ولكنهم لا يستطيعون الاعتراف بمثل هذا الشعور و التعامل على أساسه مع أنفسهم ومع الآخرين .

وقد ركز " كوبر سميث " على خصائص العملية التي تصبح من خلالها مختلف جوانب الظاهرة الاجتماعية ذات علاقة بعملية تقييم الذات . وقد افترض في سبيل ذلك أربع مجموعات من المتغيرات تعمل كمحددات لتقدير الذات : وهي النجاحات والقيم و الطموحات والدفاعات ويذهب " كوبر سميث " إلى أنه بالرغم من عدم قدرتنا على تحديد أنماط مميزة بين أصحاب الدرجات العالية و أصحاب الدرجات المنخفضة في تقدير الذات عند الأطفال ، فإن هناك ثلاثاً من حالات الرعاية الوالدية التي تبدو

تقدير الذات

الفصل الثاني

مرتبطة بنمو المستويات الأعلى من تقدير الذات وهي :

- تقبل الأطفال من جانب الآباء .
- تدعيم سلوك الأطفال الإيجابي من جانب الآباء .
- احترام مبادرات الأطفال وحريرتهم في التعبير من جانب الآباء .

4 - 5 - نظرية " زيلر " (1969) : تفترض نظرية "زيلر" أن تقدير الذات ينشأ و يتطور بلغة الواقع الاجتماعي داخل الإطار الاجتماعي للمحيط الذي يعيش في الفرد لذا ينظر "زيلر" إلى تقدير الذات من زاوية نظرية المجال في الشخصية ، و يؤكد أن تقييم الذات لا يحدث - في معظم الحالات - إلا في الإطار المرجعي الاجتماعي .

و يصف " زيلر " تقدير الذات بأنه تقدير يقوم به الفرد لذاته ويلعب دور المتغير الوسيط ، أو أنه يشغل المنطقة المتوسطة بين الذات و العالم الواقعي . وعلى ذلك فعندما تحدث تغيرات في بيئة الشخص الاجتماعية فإن تقدير الذات هو العامل الذي يحدد نوعية التغيرات التي ستحدث بتقييم الفرد لذاته تبعاً لذلك .

وتقدير الذات - طبقاً " لزيلر " - مفهوم يربط بين تكامل الشخصية من ناحية وقدرة الفرد على أن يستجيب لمختلف المثيرات التي يتعرض لها من ناحية أخرى . ولذلك فإنه افترض أن الشخصية التي تتمتع بدرجة عالية من التكامل تحظى بدرجة عالية من تقدير الذات ، وهذا يساعدها في أن تؤدي وظائفها بدرجة عالية من الكفاءة في الوسط الاجتماعي الذي توجد فيه . (كفاي علاء الدين ، 1989 ، ص : 105)

نستنتج مما تقدم أن النظريات التي تناولت مفهوم تقدير الذات ، تؤكد أهمية الدور الذي تقوم به الأسرة ، ونوع الرعاية الوالدية في نمو هذا المفهوم لدى الأفراد ، وهو كمفهوم تكيفي يتأثر إلى حد كبير بالمؤثرات البيئية وطرق وأساليب التنشئة الاجتماعية لذلك اهتم علماء النفس بالخبرات المبكرة التي يخبرها الطفل في سني حياته الأولى حيث تلعب دوراً مهماً في تكوين وبناء شخصيته ، وتشكيل سلوكه نحو الاستقلال

تقدير الذات

الفصل الثاني

والاعتماد على النفس ، وبعكس ذلك تترسخ لدى الأفراد الاعتمادية والعجز عن القيام بأمر أنفسهم ، وكذلك تترسخ لديهم الرغبة في العزلة والانسحاب والبعد عن التفاعل الاجتماعي مع الآخرين والشعور بالنقص والدونية وضعف مجاراة الأقران ، وضعف قدرتهم على اتخاذ القرارات التي تخصهم بأنفسهم ودون الاعتماد على غيرهم وخاصة الاجتماعية منها .

إن تقدير الفرد لذاته يزيد من دافعيته في الإقبال على الأعمال التي تتطلب تفاعلا اجتماعيا مع الآخرين وهو يستطيع أن يشارك في التفاعل الاجتماعي بكفاءة عالية ويستطيع أن يناقش ويدافع عن وجهة نظره وما يتخذ من قرارات .
(عابدة ديب عبد الله ، 2010 ، ص : 83)

5 - مستويات تقدير الذات :

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

5 - 1 - المستوى المرتفع لتقدير الذات :

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

(إبراهيم أبو زيد ، 1987 ، ص : 81)

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

- ينظرون إلى أنفسهم نظرة واقعية .
- يقبلون أنفسهم كأشخاص مقبولين .
- يستطيعون أن يحددوا نقاط القوة ، ونقاط الضعف لديهم .

تقدير الذات

الفصل الثاني

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

(مريم سليم ، 2003 ، ص : 17)

5 - 2 - المستوى المتدني لتقدير الذات :

تشير الدراسات أن قرابة 95% من الناس يشكون أو يقللون من قيمة ذواتهم وهم بهذا يدفعون الثمن عمليا في كل حقل يعملون فيه ، فهؤلاء الذين يقارنون أنفسهم بالآخرين ويعتقدون أن الآخرين يعملون أفضل منهم وأنهم ينجزون ما يسند إليهم ببسر فهم بهذه النظرة يدمرون ذواتهم ويقضون على ما لديهم من قدرات وطاقات . وقد يؤدي بهم ذلك إلى الاكتئاب والقلق وكثير من حالات الاكتئاب و الأمراض التي لها علاقة بالازدراء الذاتي . وعادة الأشخاص الذين لديهم ازدراء الذات يستجيبون إلى ظروف الحياة ومتغيراتها بإحدى الطريقتين :

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

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

تقدير الذات

الفصل الثاني

وتشير مريم سليم في هذا الصدد أن الذين لديهم تقدير ذات متدني يمكن تمييزهم بسهولة حيث يبدو عليهم اهتمامهم بالحفاظ على شعورهم باحترام الذات ، أو الفشل بشرف أكثر من اهتمامهم ببذل الجهد لإحراز النجاح ، و ينشغلون بسلوكيات دفاعية لمنع الآخرين من معرفة القصور ، أو عدم الأمان الذي يشعرون به (كالتنمر المقاومة

, الكذب , الغش , التحدي , الرد , الشك في الآخرين , الانسحاب والخجل الاستغراق في أحلام اليقظة...) . (مريم سليم ، 2003 ، ص : 18)

6 - العوامل المؤثرة في تقدير الذات :

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

6 - 1 - تقدير الذات والصحة النفسية : فلقد ثبت أن درجة تقدير الذات لدى الطفل تتحدّد بقدر خلوه من القلق أو عدم الاستقرار النفسي ، بمعنى أنه إذا كان الفرد متمتعاً بصحة نفسية جيدة ساعد ذلك على نموه نمواً طبيعياً ويكون تقديره لذاته مرتفعاً ، أما إذا كان الفرد من النوع القلق غير المستقر فإن فكرته عن ذاته تكون منخفضة وبالتالي ينخفض تقديره لذاته . (وحيد مصطفى كامل ، 2003 ، ص : 4)

كما يرى حامد زهران أن الذات تنمو عند الإنسان السوي بصورة أفضل عنه عند غير السوي ، والإنسان غير السوي لا يستطيع أن يقيم خبراته .

(حامد زهران ، 1997 ، ص : 430)

6 - 2 - تقدير الذات وعلاقته بالتنشئة الاجتماعية :

للأسرة الدور الاجتماعي الكبير في التأثير القوي على تشكيل تقدير الذات لدى الفرد ، حيث ينمو من خلال التفاعل الاجتماعي وإعطاء الفرد سلسلة من الأدوار الاجتماعية ، والتي من خلالها يتعرف الفرد إلى كيفية رؤية رفاقه له في مواقف اجتماعية عديدة ، ومن ثم يكتسب معايير اجتماعية وتوقعات سلوكية ترتبط بالدور الذي

تقدير الذات

الفصل الثاني

26

يؤديه . وتبرز أهمية الأسرة من حيث تركيزها على اكتساب الإنسان أنماطاً سلوكية وطرق التفكير و المشاعر الخاصة بالمجتمع ، وتكوين شخصيته الفاعلة ، حيث يكتسب الفرد المعاني والمواقف و الرموز والتفسيرات ويكتسب الثقافة المحيطة .

(عايدة ذيب عبد الله ، 2010 ، ص : 87)

- إن سبب وجود تقدير ذات متدني لدى الفرد هو تأثير الأهل والذين من حوله أقرباء

أو أصدقاء عندما كان طفلاً ومن تأثيراتهم ما يلي :

- كانوا يعلقون على الطفل كثيرا من الآمال و التوقعات لدرجة أنه كان يشعر بالفشل باستمرار .
- كانوا لا يعلقون على الطفل سوى القليل جدا من الآمال لدرجة أنه لم يكن يشعر بأن أحدا يؤمن به .
- أعطوه رسالة مفادها أنه لا جدوى منه ولا حاجة إليه .
- جعلوه يشعر بأنه غريب بينهم .
- كانوا يسيئون معاملته مما جعله يعتقد أنه يستحق سوء المعاملة .
- كانوا يشعرون بالعجز وقلة الحيلة فتعلم منهم أنه عاجز عن تجاوز العقبات .
- ومن ناحية أخرى فالذي لديه تقدير ذات مرتفع كثيرا ما يتضح أن سبب ذلك هو تأثير والديه وأقاربه عندما كان طفلا .
- ومن تأثيراتهم ما يلي :
- كانوا يعلقون عليه آمالا متوازنة لذلك كان الطفل يشعر بالتحدي لكنه ينجح .
- كانوا يخبرونه بما يجيده .
- كانوا يظهرون له أنه محبوب .
- كانوا يشعرون بالرضا عن أنفسهم ، لذلك هذا حذوهم في قوة احترام الذات .
- كانوا يشعرونه بالانتماء إليهم .
- حتى عندما كانوا يشعرون بعدم السعادة كانوا يوضحون له أنه ليس مسؤولا عن ذلك - كانوا يعاملونه بطريقة طيبة لذلك كان يعتقد أنه أهل لحسن المعاملة .

تقدير الذات

الفصل الثاني

- كانوا يظهرون له أن بإمكانه تجاوز العقبات . <http://www.Nesqsy.org>

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

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

إن عامل بناء تقدير الذات لدى الطلاب يكمن في معلمهم , ما لم يكن المعلمون قادرين على النظر بواقعية إلى أنفسهم , وما لم يشعروا بالرضا عن أنفسهم , فمن غير المحتمل أن ينجحوا في بناء تقدير الذات لدى طلابهم . حيث أن المعلمين الذين يتمتعون بتقدير عال للذات يستطيعون أن يساعدوا طلابهم على النمو , فهم يشجعون طلابهم على اختبار قدراتهم واكتشاف حقول جديدة من المعرفة , ووضع أهدافهم الخاصة موضع التنفيذ والاتجاه نحو الاستقلالية . وبالتالي نجد أن الأطفال الذين لديهم تقدير ذات عال لديهم مستوى طموح عال , حيث نجدهم يتطلعون إلى تحقيق المزيد من النجاحات والإنجازات في مختلف المجالات , وهم يفعلون ذلك لأن فكرتهم عن أنفسهم و مفهومهم عن ذواتهم أنهم يستحقون النجاح .

(عايدة ذيب عبد الله , 2010 , ص : 85)

6 - 4 - تقدير الذات وعلاقته بخبرات النجاح وال فشل :

لقد أشارت بعض الدراسات إلى أن خبرة التعلم المدرسي عندما تكون مرضية وناجحة , فإن التلميذ يميل إلى الدخول في مواقف التعلم الجديدة , وكله ثقة في نفسه في أن تلك المواقف ستكون خبرة ناجحة بالنسبة له أيضا . أما التلميذ الذي يعتبر المدرسة خبرة فاشلة أو محبطة بالنسبة له , فإنه غالبا ما يميل إلى البحث عن أنشطة أخرى غير تعليمية تعطي مكافأة أفضل .

إن تحقيق النجاح يؤدي إلى زيادة تقدير الفرد لذاته , على حين يؤدي الفشل إلى فقدان الفرد الثقة في نفسه أولا ثم في الآخرين بعد ذلك . وهذا يؤدي بدوره

تقدير الذات

الفصل الثاني

إلى خفض تقدير الفرد لذاته , كما أن خبرات الفشل المتكررة خاصة في السنوات الأولى تجعل التلاميذ يشعرون بالقلق وعدم الاهتمام والإحجام عن عمل أهداف واقعية في الحياة , وهذا ما ظهر فيما بعد في الأدب السيكولوجي تحت مسمى العجز المتعلم .

(سيد محمود الطواب , 2008 , ص : 286)

ومن هنا يقسم علماء النفس التقدير الذاتي إلى قسمين : المكتسب والشامل :

- التقدير الذاتي المكتسب : هو التقدير الذي يكتسبه الشخص خلال إنجازاته , فيحصل الرضا بقدر ما أدى من نجاحات .

- التقدير الذاتي الشامل : يعود إلى الحس العام للافتخار بالذات , فهو ليس مبنيا أساسا على مهارة محددة أو إنجازات معينة . فهو يعني أن الأشخاص الذين أخفقوا في حياتهم العملية لا يزالون ينعمون بدفع التقدير الذاتي العام , وحتى وإن أُغلق في وجوههم باب الاكتساب .

والاختلاف الأساسي بين المكتسب والشامل يكمن في التحصيل والإنجاز الأكاديمي ففكرة التقدير الذاتي المكتسب تقول : إن الإنجاز يأتي أولا ثم يتبعه التقدير الذاتي . بينما فكرة التقدير الذاتي الشامل تقول : إن التقدير الذاتي يكون أولا ثم يتبعه التحصيل والإنجاز. (عايدة ذيب عبدالله ، 2010 ، ص: 85 – 86)

وقد أشار " كوبر سميث " إلى أربع عناصر تلعب دورا في نمو تقدير الذات بشكل عام وهي :

1 - مقدار الاحترام والتقبل والمعاملة التي تتسم بالاهتمام الذي يحصل عليه الفرد من قبل الآخرين الهامين في حياته .

2 - تاريخ نجاح الفرد والمناصب التي تمثلها في العالم (يقاس النجاح بالناحية المادية ومؤشرات التقبل الاجتماعي) .

3 - مدى تحقيق طموحات الفرد في الجوانب التي يعتبرها هامة ، مع العلم بأن النجاح

والنفوذ لا يدرك مباشرة ولكنه يدرك من خلال مصفاة في ضوء الأهداف الخاصة والقيم الشخصية .

4 - كيفية تفاعل الفرد مع المواقف التي يتعرض فيها للتقليل من قيمته . فبعض الأشخاص قد يخفقون ويكبتون تماما أي تصرفات تشير إلى التقليل من قيمتهم من قبل الآخرين أو نتيجة فشلهم السابق . حيث تخفف القدرة على الدفاع عن تقدير الذات مع شعور الفرد بالقلق وتساعده في الحفاظ على توازنه الشخصي .

(الماضي وفاء محمد ، 1993 ، ص : 62)

7- طرق قياس تقدير الذات :

7 - 1 - طريقة تقدير الذات : تستخدم هذه الطريقة في وصف الذات أو الذات المثالية أو لوصف علاقة ما ، حيث توجه تعليمات للمفحوص بأن يفرز عددا كبيرا من البطاقات على كل منها عبارة مطبوعة . ومن أمثلة هذه العبارات (أنا شخص مندفع) ، (أنا شخص محبوب) أو قد تكون العبارات من قبيل (أقلق بسهولة) (أعمل بكفاءة) وعلى المفحوص أن يصف البطاقات وفقا لما ينطبق عليه ، أما في حالة استخدامها لوصف الذات المثالية ، توجه تعليمات المفحوص بأن يفرز البطاقات من مجموعة تتراوح من تلك التي تكون مميزة للعلاقة إلى تلك الأقل تميزا .

(عبد الفتاح دويدار ، 1999 ، ص : 332)

7 - 2 - طريقة التمايز السينمائي : هي من الطرق التي صممها "أوسجود" لدراسة المعاني ، كما يقدرها المفحوص بدلالات الألفاظ . هذه الطريقة تحدد تقديرات لمعنى الأشخاص ، أو الأحداث أو المفاهيم التي يريد الباحث دراستها .

وفي هذه الطريقة تقدم للمفحوص كلمة مثيرة ويطلب منه تقدير كل مثير وفقا لمقياس متدرج من سبع نقاط بين طرفين متناقضين مثل: (قوي ، ضعيف) ، (سار ، محزن) (نشط ، خامل) ، وقد يكون تقديره على أساس مطابقته معنى المفهوم المتميز عليه وتعتبر طريقة موضوعية ومرنة تسمح ببحث معاني الكلمات والمفاهيم من كل الأنواع

ولقد كشفت بحوث التحليل العاملي للبيانات المتجمعة من استخدام هذه الطريقة

تقدير الذات

الفصل الثاني

عن ثلاثة عوامل سينمائية رئيسية هي :

عامل التقييم مثل: (حسن ، رديء) .

عامل القوة مثل: (قوي ، ضعيف) .

عامل النشاط مثل: (إيجابي ، سلبي) .

ولتحديد قيمة التقدير المباشر الذي يقدمه الشخص نفسه ، علينا أن نقارن التنبؤات

المستوحاة من تقديره الذاتي . (عبد الفتاح دويدار ، 1999 ، ص : 333)

7 - 3 - طريقة سلام التقدير:

وهي أكثر الأنواع شيوعاً وتتكون من أسئلة أو قوائم ومقاييس اتجاهات نحو الذات ويطلب من المفحوص اختيار الإجابة التي تمثله وتكون الاستجابة من ثلاثة فأكثر وتعطى لكل استجابة درجة معينة . كأن تعطى للفقرة الإيجابية الدرجة العليا والفقرة الأكثر سلبية الدرجة الدنيا ، وتكون هذه التقديرات كأوزان عددية للوصول إلى الدرجة الكلية للمقياس . ومن العوامل التي تؤثر في هذه المقاييس المرغوبة و الاجتماعية حيث ينسب الفرد المفحوص لنفسه صفات ليست فيه ، ولكنها مرغوبة اجتماعياً.

7 - 4 - قائمة رصد الصفات :

وهي عبارة عن قائمة من الأوصاف والنعوت يطلب من المفحوص أن يشير إلى الفقرة التي يراها تمثل ذاته ، وتكون في الغالب عبارات قصيرة تكون الإجابة عليها بنعم أو لا بحسب انطباقها أو عدم انطباقها على المفحوص ومن مزايا هذا النوع من المقاييس أنها سهلة تناسب الأطفال الصغار في اختيار إحدى الاستجابتين .

7 - 5 - تصنيف "كيو": تتكون هذه الطريقة من عدد كبير من العبارات التي تصف الذات قد تصل إلى 150 فقرة وتكتب على بطاقات صغيرة مرقمة ترقيماً متسلسلاً وتستخدم لوحة للتصنيف مقسمة إلى تسعة أقسام ، ويطلب من المفحوص أن يصف هذه العبارات ابتداءً من أقرب نعت إلى ذاته إلى أبعد نعت منها ، وفي جلسة أخرى يصف المستجيب نفس العبارات بنفس الطريقة بالنسبة إلى مفهوم الذات (المثالي) . ثم تسجل

الفصل الثاني
تقدير الذات

الاستجابات في ورقة خاصة بعد ترتيب البطاقات حسب تسلسلها وبعد ذلك يتم حساب معامل الارتباط بين التصنيف الأول الخاص بمفهوم الذات المدرك والتصنيف الثاني الخاص بمفهوم الذات المثالي ، ويمثل معامل الارتباط الناتج درجة تقدير الذات. وتتميز هذه الطريقة بأنها سهلة وممتعة ، كذلك تسمح للباحث أن يختار العبارات من مصادر متعددة .

7 - 6 - طريقة الاستجابات الحرة : من رواد هذه الطريقة "جيرسيلد" و"سترانج" ولهذه

الطريقة إجراءات :

أ- إكمال الفقرة الناقصة حيث يعطى للمفحوص عدد من الفقرات ويطلب منه إكمالها.
ب- كتابة مقالة عن نفسه : ومن عيوب هذه الطريقة صعوبة تحليل وإعطاء تقديرات للمفحوص خاصة عند المقالة.

7 - 7 - الأساليب الإسقاطية : عبارة عن أساليب غير محددة يعطيها الفرد معاني نابغة من باطنه ، وهي لا تهتم بالخطأ والصواب بقدر ما تهتم بتعبير نفسه ، وهي تستخدم في قياس التقدير اللاشعوري.

7- 8 - المقابلة : استخدمت هذه الطريقة في الإرشاد والعلاج النفسي ، ومن أكثر النظريات استخداما لهذه الطريقة نظرية "كارل روجرز" التي تركز على المسترشد وتقدم له الاحترام غير المشروط لمساعدته على البوح عما بداخله . وتعد من أهم الأساليب التي تمكن الباحث من الحصول على معلومات كثيرة مباشرة من المفحوص أما في المجال المدرسي فإن أهم الأساليب هي سلالمة التقدير وقائمة رصد الصفات.
(بوبكر دبابي ، 2007 ، ص : 34- 35)

8 - تحديدات نظرية أخرى :

8 - 1 - دينامية الذات : يمثل هذا المفهوم أهمية كبرى في نظرية "سوليفان" عن العلاقات الشخصية البينية مع الآخرين وهو عبارة عن بناء مركب من خبرة الطفل الخاصة بنواحي الاستحسان أو عدم الاستحسان والثواب والعقاب من الآخرين ويشبهه "سوليفان" دينامية الذات بوظيفة "الميكروسكوب" الذي يرى الطفل من خلاله مشاعر

تقدير الذات

الفصل الثاني

الآخرين نحوه فيعمل على أن يركز على كل ما يسبب له استحسانا من جانبهم وأن يتجنب كل ما قد يجلب له عدم الاستحسان ويمثل هذا المفهوم جانبا أساسيا من جوانب مفهوم الذات أو بناء الفرد. (إبراهيم أحمد أبو زيد ، 1987 ، ص : 82)

8 - 2 - تقبل الذات : هو احترام وحب المرء لذاته مع اعترافه في نفس الوقت بعيوبها ونقاط ضعفها، وكذا بمحاسنها ونقاط قوتها. كما عرف "أنجلش" و "أنجلش" هذا المصطلح في قاموسه على أنه التمييز بين تقبل الذات ووصفها ، وأنه القيمة أو العاطفة

التي ترتبط بوصف الذات والشخص المتقبل لذاته رغم وعيه بنواحي قوته ونواحي ضعفه فهو يدرك نفسه كشخص له قيمة . أما النابذ لذاته ، فإنه يعتبر نفسه قليل الجدوى والقيمة ، ويغلب أن تظهر عليه أعراض أخرى تدل على سوء توافقه وتكيفه ويعتبر تقبل الذات متغيراً من عدة متغيرات يدخل في مفهوم الذات ويتطابق على أفضل نحو مع المكون التقويمي له ، وعادة يشير إلى رضا الفرد عن نفسه أو سعادته ويعتقد أن هذا التقبل ضروري للصحة النفسية ، إذ أنه يتضمن فهما واقعياً وذاتياً ووعياً

بنواحي القوة ونواحي الضعف ، مما يؤدي إلى شعور الفرد بالاستحسان بأنه فريد وله

أهمية وجدارته وقيمه . (عبد المنعم الحنفي ، 1994 ، ص : 774)

8 - 3 - تأكيد الذات: يرى "سينج" و"كومز" أن الحاجة إلى تأكيد الذات هي الحاجة الوحيدة والأساسية التي ينبغي إشباعها والتي تدفع الإنسان إلى تحسين صورته عن ذاته ويشمل هذا الإشباع جميع جوانب شخصيته الجسمية والنفسية والاجتماعية . والحاجة إلى التقدير تدفع الفرد دائماً إلى السعي لإحراز المكانة والقيمة الاجتماعية ، كما يعمل حافز تأكيد الذات على نجاح الفرد ، وعلى التمسك بمعايير أخلاقية رفيعة .

(إبراهيم أحمد أبو زيد ، 1987 ، ص : 81)

8 - 4 - الثقة بالذات: هي التوقع الإيجابي بالقدرة على تحقيق النجاح .

(مالهى ويرزنى ، 2005 ، ص : 198)

8-5- فاعلية الذات : تشير فاعلية الذات إلى مدى توقع الفرد بقدرته على أداء السلوك الذي يحقق نتائج مرغوب فيها في أي موقف معين .

(جابر عبد الحميد ، 1990 ، ص : 442)

8-6- تحقيق الذات: يؤكد " روجرز " أن الدافع إلى تحقيق الذات من أهم الدوافع التي

تحفظ للمرء صحته النفسية . (صالح حسن الداھري ، 2008 ، ص : 24)

ويأتي تحقيق الذات في أعلى هرم الحاجات الإنسانية لدى كل البشر الأسوياء ولا يمكن الوصول إليه إلا بعد أن يكون الفرد قد حقق أو أشبع بعض الحاجات الأساسية لبقائه ، مثل حاجته للطعام والشراب والمسكن والأمن والحب والتقدير والاحترام

والانتماء إلى أسرته ومجتمعه . فبعد تحقيق هذه المطالب الأساسية ، يبدأ الفرد في تكوين هوية ناجحة عن ذاته و يرغب في أن يحتل مكانة اجتماعية ومهنية لائقة به يحقق من خلالها سعادته و قيمته كإنسان يحب ويحب. وعندما يحقق الفرد ذاته ، ويصبح هو نفسه كما يريد، ويقدرها حق قدرها بدون زيادة أو نقصان ، يكون قد حقق أقصى هدف يسعى إليه . (جودت عزت عبد الهادي ، سعيد حسني العزة ، 2004 ص : 20)

ويرى "أدلر" أن تحقيق الذات يعني السعي وراء التفوق والأفضلية وتحقيق الكمال التام وعلى الجانب الآخر يرى "سكينر" أن تحقيق الذات مفهوم ميتافيزيقي لعدم إمكانية إخضاعه للاختبار التجريبي. (إبراهيم أحمد أبو زيد ، 1987 ، ص : 84)

خلاصة الفصل :

يتضح مما عرضناه في هذا الفصل أن تقدير الذات هو بمثابة تقييم عام لقدرات الفرد ينقلها إلى الآخرين بالأساليب التعبيرية المختلفة ، وتوضح أيضا أهمية العوامل البيئية والعوامل الشخصية في تكوين تقدير الذات المرتفع أو المنخفض لدى الفرد . كما تعرضنا إلى ذكر العديد من النظريات التي فسرت تقدير الذات كل حسب اتجاهاته النظرية ومنهجه في إثبات المتغير وذلك بدءا بنظرية " كارل روجرز " وانتهاء بنظرية " زيلر " ثم عرجنا على طرق قياس تقدير الذات مثل طريقة سلالم التقدير وقائمة رصد

الصفات التي تعتبر من أهم الأساليب في المجال المدرسي ، وختمنا الفصل بمفاهيم
نظرية أخرى مرتبطة بموضوع الذات .

الفصل الثالث

مستوى الطموح

تمهيد:

- 1- تعريف مستوى الطموح .
- 2- نمو مستوى الطموح .
- 3 - أنواع الطموح .

4 - مظاهر مستوى الطموح .

5- مستويات الطموح .

6- العوامل المؤثرة في مستوى الطموح.

7- النظريات المفسرة لمستوى الطموح .

8 - قياس مستوى الطموح .

خلاصة الفصل

تمهيد:

يلعب مستوى الطموح دورا هاما في حياة الفرد والجماعة ، إذ أن الكثير من إنجازات الأفراد وتقدم الأمم والشعوب يرجع أهمها إلى توفر القدر المناسب من مستوى الطموح .

ومن المثير للقلق أن يكون مستوى الطموح لا يتفق مع استعدادات الفرد ولا يتناسب مع قدراته ، لأن ذلك سيؤدي به إلى الفشل ، وخيبة الأمل واحتقار الذات .

1- تعريف مستوى الطموح :

أ - التعريف اللغوي:

يعرف أبو حرب الطموح في المعجم المدرسي بقوله : طمح بصره إليه طموحا يعني امتد وعلا بصره ، والطامح كل مرتفع والطموح يعني الساعي إلى المراتب العليا وصاحب الآمال الواسعة . <http://www.Nesqsy.org>

أما المعجم الفرنسي "لاروس" فعرفة بالاندفاع نحو ميل أو رغبة .

(جليل وديع شكور ، 1997 ، ص : 14)

ب - التعريف الاصطلاحي :

يعرفه فاخر عاقل في معجم علم النفس على أنه التطلع للوصول إلى هدف أو إنجاز معين . (محمد النوبي محمد علي ، 2010 ، ص : 54)

أما "هوبي" (1930) : فقد عرف مستوى الطموح بأنه أهداف الشخص أو غاياته أو ما ينتظر منه القيام به في مهمة معينة .

ومن خلال هذا التعريف تعرض "هوبي" لتعريف مستوى الطموح من حيث الدوافع الشعورية فقط وأهمل الدوافع اللاشعورية التي تؤثر في السلوك .

(سهير كامل أحمد ، 2003 ، ص : 182) ويعرفه "

فرانك" (1935) : على أنه مستوى الإجابة المقبل في واجب مألوف يأخذ الفرد على عاتقه الوصول إليه بعد معرفة مستوى إجابته من قبل في ذلك الواجب .

من خلال هذا التعريف يتضح أن "فرانك" قصر مستوى الطموح على تقدير معين لخبرات سبق أن مر بها الفرد ، بحيث يقدر على أساسها عمله ، وبالتالي خواصه في العمل المقبل ، وهذا صحيح لأن الإنسان يستفيد من خبراته السابقة في تقدير خبراته المقبلة ، غير أن ذلك لا يشمل كل الواقع لأننا في كثير من الأحوال نقدر أعمالنا المقبلة تقديرا قد لا يستند على خبرة سابقة لنفس العمل المقبل ، وإنما نستفيد من الخبرات المماثلة ، كما نعتمد من ناحية أخرى على التكوين الدينامي للشخصية . ومستوى الطموح يتأثر بدوافع لاشعورية ، بالإضافة إلى تأثره بالخبرات السابقة . ولذا يعتبر تعريفه قاصرا على توضيح معنى مستوى الطموح ومفهومه .

(كاميليا عبد الفتاح ، 1984 ، ص : 10)

أما كاميليا عبد الفتاح : فترى أنه سمة ثابتة ثباتا نسبيا تفرق بين الأفراد في الوصول إلى مستوى معين يتفق والتكوين النفسي للفرد وإطاره المرجعي حسب خبرات النجاح والفشل التي يمر بها. <http://www.Nesqsy.org>

وقد قدم إبراهيم قشقوش (1975) تعريفا لمستوى الطموح بعد أن تناول تعريفات من سبقه بالنقد حيث ذكر أن هذه التعريفات لم تشر إلى وجهة الطموح أو مجاله إذ أن مطامح الفرد أو تطلعاته تنتمي بالضرورة إلى جوانب معينة من حياته . إن مستوى الطموح عبارة عن " اتجاه إيجابي نحو هدف يعتبر نسبيا " .

ويعتبر تعريف صلاح أبو ناهية (1981) لمستوى الطموح تعريفا كاملا ودقيقا حيث عرفه بأنه الهدف الممكن الذي يضعه الفرد لنفسه في مجال ما يتطلع إليه ويسعى لتحقيقه بالتغلب على ما يصادفه من عقبات ومشكلات تنتمي إلى هذا المجال ، ويتفق هذا الهدف والتكوين النفسي للفرد وإطاره المرجعي ويتحدد حسب خبرات النجاح والفشل التي مر بها. (محمد النوبي محمد علي ، 2010 ، ص : 61)

2- نمو مستوى الطموح :

بينت دراسات " ليفين " أن مستوى الطموح يظهر عند الأطفال في مرحلة مبكرة من العمر، فهو يظهر في رغبة تخطي الصعوبات مثل محاولته أن يقف على قدميه غير مستعين بأحد ، أو محاولته القيام على كرسي ، أو أن يمشي وحده . ويعتبر " ليفين " ذلك دلائل على بزوغ مستوى الطموح ، وهو في ذلك يفرق بين مستوى الطموح والطموح المبدئي فيقول: إن رغبة الطفل في عمل أي شيء بنفسه دون الاستعانة بأحد تعد مرحلة تسبق مستوى الطموح الناجح ، وهذا النمط من السلوك تسمية " فيلز " الطموح المبدئي فالطفل يكرر أعمالا حتى يصل إلى غايته .

وفي دراسات أخرى استخدم "أندرسون" (1940) تجربة قذف الحلقات في العصي مع ثلاث مجموعات من الأطفال. متوسط عمر المجموعة الأولى ثلاث سنوات والثانية خمس سنوات ونصف والثالثة ثماني سنوات . وقد ميز "أندرسون" بين أربعة مظاهر للسلوك كل منها يوضح مراحل مختلفة للنمو، ويمكن على أساسها تحديد نضج مستوى الطموح .

1- طريقة القذف : أي أن الطفل قد يقذف الحلقات عن طريق وضعها في العصي أو بإسقاطها من أعلى ، أو بقذفها من على مسافة معينة . ومراحل النمو تتبع هذا النظام ، أي أن الأولى أقل نضجا من الثانية ، والثالثة تدل على نضج كاف .

2- إعادة قذف الحلقات : فالحلقات التي تخطئ الهدف قد يعاد قذفها وقد لا يعاد والثانية تعبر عن مرحلة أعلى من النمو، وعندما يعاد قذف الحلقات فإنه قد يعاد قذفها بعد الانتهاء من سلسلة الحلقات كلها وهذه الأخيرة تعبر أيضا عن مرحلة أعلى من النمو . (كاميليا عبد الفتاح ، 1984 ، ص : 16)

3 - حجم الوحدات : فالأطفال عند قذفهم للحلقات يعتبر البعض منهم كل حلقة وحدة مستقلة ، في حين نجد البعض الآخر يعتبر السلسلة كاملة من خمس حلقات كوحدة وهذه الأخيرة تدل على مرحلة عالية من النمو.

الفصل الثالث

مستوى الطموح

39

4 - كمية الفشل : إن عزم الطفل على المجازفة بالحلقات الخاطئة يعبر أيضا عن مرحلة أعلى من نمو سلوك مستوى الطموح .

وقد استطاع "أندرسون" من خلال نتائج التجربة تحديد درجة نضج السلوك الهادف وأنه يزداد بزيادة العمر وافترض أن مستوى الطموح يبدأ في النضج عند سن الثامنة وتتفق هذه النتائج مع نتائج "جاكنات" (1937) بحيث لم يظهر في هذه التجارب فروقا في درجة نضج السلوك الهادف عند مجموعة من الأطفال في سن 11- 12 وعند مجموعة من البالغين. وقد استخدمت في هذه الدراسة مجموعة من المتاهات يمكن حلها ومجموعة أخرى لا يمكن حلها.

وتتأثر درجة نضج السلوك بوجود ظروف معينة قد يصبح فيها أقل نضجا.

ففي إحدى تجارب "أندرسون" استخدم نظام المكافأة لمن يضع أكبر عدد من الحلقات في العصا ، فلاحظ نقصا في النضج و حدوث نكوص إذا ما وضع الفرد في موقف إحباط .
ومن خلال نتائج التجارب كذلك يتضح أن مستوى الطموح ينمو ويتطور مع العمر وعوامل أخرى كالتشجيع والنجاح كما أنه يتناقص مع الفشل والإحباط المستمر.
(فرج عبد القادر طه ، 1986 ، ص : 44)

3 - أنواع الطموح :

من بين أنواع الطموح نذكر ما يلي :

3-1- الطموح الفردي : وهو الطموح الذي من خلاله يتحرك الفرد ويتفاعل في مجتمعه وحسب مستواه تتشكل ديناميته .

3-2- الطموح العائلي: وهو الذي يتعلق بتطلعاته العائلية ككل وبما تصبو إليه ويمكن أن نضيف إلى هذا النوع طموح الأحزاب والطبقات الاجتماعية حيث تتميز كل من هذه الطموحات بنظرة مختلفة إلى نظام القيم وتصطبغ بمفهوم خاص عند الحاضر والمستقبل وبما يتعلق بهاتين الكلمتين من أفعال ومواقف .

مستوى الطموح

الفصل الثالث

40

3-3- الطموح الوطني الاجتماعي : وهو الذي يتعلق بحياة الجماعات والأوطان وبما تخطط وترسم لمواطنيها .

3-4- الطموح العالمي أو الإنساني: يشمل الإنسانية بشكل عام كالطموح الذي تنادي به منظمة الأمم المتحدة لتحقيق مبادئ حقوق الإنسان المعترف بها دوليا .
(جليل وديع شكور ، 1997 ، ص : 21)

4 - مظاهر مستوى الطموح :

تتعدد مظاهر الطموح وتتجلى في :

4-1- المظهر المعرفي : ويتضمن ما يدركه الشخص وما يعتقد بصحته وما يراه صوابا وما يراه خطأ كما يتضمن مفهوم الذات أو فكرة الفرد عن ذاته .

4-2- المظهر الوجداني : ويتضمن مشاعر الشخص وارتياحه وسروره من أداء عمل معين وما يصيبه من مضايقة أو عدم تحقيق مستوى يحدده لنفسه .

4-3- المظهر السلوكي : ويتضمن المجهود الذاتي الذي يبذله الفرد لتحقيق أهدافه .

إن تكامل المظاهر الثلاثة معا وسيرها في اتجاه واحد يحقق قدرا من تكامل الشخصية واطرانها ، والاختلاف بينها قد ينشأ عنه الاضطراب النفسي .

(محمد النوبي محمد علي ، 2010 ، ص : 22)

5- مستويات الطموح :

قسم محمد النوبي مستويات الطموح إلى نوعين:

الأول : هو الطموح الشبيه بالخيالات المرضية التي تدل على رغبة صاحبها في الهروب من واقعه المؤلم ، وهذا النوع يؤدي إلى تفاقم حالته المرضية بسبب ما يعانیه من إحباط لبعء خيالاته عن الواقع مما يحول دون تحقيقها .
أما النوع الثاني : هو الطموح الطبيعي المبني على التقدير الصحيح لما لدى الفرد من إمكانات تساعد على تحقيق هذا الطموح ، وهو وإن لقي بعض العوائق من البيئة

الفصل الثالث

مستوى الطموح

41

فإنه قادر على تجاوزها لأن إمكانية تجاوز هذه العوائق متوفرة لديه .

(محمد النوبي محمد علي ، 2010 ، ص : 24)

أما سهير كامل أحمد فتصنّفه إلى ثلاثة مستويات هي :

- الطموح الذي يعادل الإمكانية : هو الطموح السوي الواقعي أي أن الشخص يدرك إمكانياته ثم يطمح في أن يحقق ما يوازي هذه الإمكانية ، فالطالب المتفوق لديه القدرة في إصدار حكمه وتقديره الدقيق لحالته تماما طبقا لإمكانياته أكثر من الطالب العادي الذي قد يبالغ أو يقلل من مستوى طموحه ، فإما أن يكون طموحه أقل من إمكانياته أو أكثر من إمكانياته .

- الطموح الذي يقلل عن الإمكانيات: هو أن يكون للفرد إمكانيات كبيرة ولكن طموحه أقل من إمكانياته ودائما يبخر بقدر نفسه ، أي أنه يستطيع أن يحل مشكلة ما في وقت قصير ولكن حين نسأله يعطي لنفسه وقتا أكبر مما يستطيع وهذا يعتبر ضعفا في ثقته بنفسه .

- الطموح الذي يزيد عن الإمكانيات: هو ذلك الشخص الذي يزيد طموحه عن إمكانياته أي يريد أن يكون كذا، ولكن إمكانياته أقل بكثير من ذلك .

(سهير كامل أحمد ، 2000 ، ص : 184)

6- العوامل المؤثرة في مستوى الطموح :

هناك عدة عوامل تؤثر في المستوى الذي يتوقع الفرد أن يصل إليه منها ما يرجع إلى عوامل شخصية تتعلق بالفرد في حد ذاته ، ومنها ما يرجع إلى عوامل خارجية لا تتعلق بالفرد في حد ذاته نذكر من بينها :

6-1- مستوى الطموح والذكاء والقدرات :

تختلف طبيعة رد فعل الأذكيااء إزاء مواقف الفشل عن رد فعل الأقل ذكاء وبالتالي يؤثر ذلك في وضع مستويات طموحهم فقد يعمد الطالب الذكي إلى خفض مستوى طموحه إذا ما فشل في تحقيقه لأنه وضع أهدافا غير واقعية ، بينما يلجأ

مستوى الطموح

الفصل الثالث

42

الطالب الأقل ذكاء إلى تنمية مشاعر عدم الكفاءة وإسقاط اللوم على الآخرين فهو يفشل في التعرف على حقيقة قدراته ولا يخفض من مستوى طموحاته لتصبح أكثر واقعية وهكذا فإننا نستطيع القول أن الأفراد ذوي الذكاء المرتفع يضعون غالبا مستويات طموح تتفق مع قدراتهم كما تتفق مع الفرص التي تتاح لهم ، وعلى العكس من ذلك فالأفراد ذوو الذكاء المنخفض يتأثرون بما يستهويهم فينزعون إلى وضع أهداف بعيدة يجرون وراءها دون أن تكون قدراتهم مهياًة لبلوغ وتحقيق هذه الأهداف .

<http://www.Nesqsy.org>

6 - 2 - مستوى الطموح وفكرة الفرد عن نفسه :

إن من العوامل المهمة التي تسهم في رسم مستوى الطموح هي الصورة التي يكونها الفرد لنفسه عن نفسه من حيث ما يتسم به من صفات وقدرات جسمية وعقلية وانفعالية . هل يرى نفسه ضعيف الجسم أم قويا ؟ ذكيا أم غير ذكي ؟ هل يرى نفسه طموحا أو مثابرا أو خجولا ؟ . ويتوقف قرار الفرد واختياره لمستوى طموحه على هذه

الصورة التي يراها لنفسه ، فإن كان يظن نفسه غير ذكي تجنب الأعمال التي تتطلب مستوى عاليا من التفكير ، وإن كان يظن أنه مكروها تحاشى الأعمال التي يختلط فيها

بالناس . لذلك نرى أن المصاب بتضخم في شعوره بأهميته وتقديره لذاته يصطنع لنفسه مستوى طموح أعلى من مستوى اقتداره ، أي من مستوى قدراته الفعلية . أما المصاب بضمور شديد في تقديره لذاته أو كان شديد الحساسية لنقد المجتمع فيكون مستوى طموحه في العادة دون مستوى اقتداره بكثير لأنه يرى الفشل خطرا يهدد احترامه لنفسه .

وكثيرا ما تكون فكرة الفرد عن نفسه ناقصة أو غامضة أو غير صحيحة وذلك لميل الإنسان إلى أن يعمى عن رؤية عيوبه فنحن نرى أنفسنا كما نحب لا كما هي في الواقع . (أحمد عزت راجح ، 2009 ، ص : 107 - 108)

الفصل الثالث

مستوى الطموح

43

6 - 3 - مستوى الطموح والسمات الانفعالية للشخصية :

لقد أثبتت معظم الدراسات أن مستوى الطموح يتحدد بالسمات الشخصية كالثقة بالنفس والانطواء ، ومن هذه الدراسات :

دراسة "سيرز" على عدد من الأطفال لمعرفة العلاقة بين مستوى الطموح والثقة العامة بالنفس، وتوصل إلى أن المجموعة التي أظهرت مستويات طموح إيجابية ، كانت واقعية ولديها ثقة كبيرة في النفس ، ناجحة ومرتفعة في تحصيلها.

كما توصل ثروت عبد المنعم (1976) إلى أن الطلبة من ذوي مستوى الطموح المرتفع يتميزون بالمرح والتكيف والثقة بالنفس والاتزان ، مقارنة مع الطلبة الذين لديهم مستوى طموح منخفض . (سهير كامل أحمد ، 2000 ، ص : 188)

6 - 4 - مستوى الطموح والدوافع والحاجات :

غالبا ما يتوقف مستوى الطموح على دوافع الفرد وحاجاته فإن كان وراء الفرد في سعيه للوصول إلى هدفه دافع قوي أو حاجة ملحة فلن يقف في سبيله أي عامل آخر فالنجاح كهدف يسعى الفرد لتحقيقه لإشباع حاجة أساسية يصبح الفرد معها أكثر وثوقا

في ذاته وقدراته ، و هناك دراسة أجراها عدد من العلماء بينت أنه كلما كان الدافع قويا أدى إلى احتفاظ الأفراد بمستوى طموح مرتفع ، ويؤكد التحليل الأكثر عمقا لتلك النتيجة أن النجاح الدائم يؤدي إلى الرفع من مستوى الطموح على حين الإحباط المتكرر يؤدي إلى الخفض منه بمعنى أن النجاح في الوصول إلى الهدف يعبر عن عدم التناغم بين الطموح المضروب أصلا من جانب وقدرات الفرد ودوافعه القوية من الجانب الآخر، كما أن الإحباط يعبر عن التباين بين الطموح من جانب وقدرات الفرد ودوافعه من الجانب الثاني وذلك لأن كل من الطموح والقدرة على تحقيقه يتوقفان على شدة الدافع .

<http://www.Nesqsy.org>

6- 5 - مستوى الطموح والفروق بين الجنسين :

توصلت أكثر من دراسة قامت لبحث الفروق بين الجنسين على متغير مستوى الطموح إلى أن مستوى الطموح عند الذكور أعلى من مستوى الطموح عند الإناث وأن الذكور أكثر اتفاقا وثباتا في تقدير مستوى الطموح من الإناث.

(سهير كامل أحمد ، 2000 ، ص : 189)

6 - 6 - مستوى الطموح والفروق الفردية :

أجمع كل العاملين في مجال مستوى الطموح أن موقف مستوى الطموح موقف محبب يمكن فيه ملاحظة سمات الفرد فيما يتعلق بالمنافسة وسلوك وضع الهدف . إن المستويات الاجتماعية قد تلعب دورا كبيرا بالنسبة لشخص أكثر مما تفعله بالنسبة لشخص آخر في نفس الموقف الموضوعي ، وقد يكون دور الفشل حاسما من دور النجاح ، كذلك فالاتجاه المتسم بالأمل قد يميز شخصا في موقف أكثر من الاتجاه الواقعي .

وقد وصف كل من "هوبي" و"جاكنات" و"فرانك" نماذج لسمات الشخصية اشتقت من مواقف مستوى الطموح ، وتعتبر مؤثرة في تحديد السلوك في ذلك الموقف مثل الطموح ، الحكمة ، الشجاعة في مواجهة الواقع .

كما ميز " روتر" بين سبعة نماذج للشخصية .

1- النموذج المتوسط لاختلاف الهدف الإيجابي، وهذا مرتبط بالنجاح والفشل والاتجاه الواقعي .

2- النموذج المتيح للتحصيل ، وفيه يكون مستوى الطموح متغيرا باستمرار. لكي يتطابق بدقة مع المستوى السابق للتحصيل .

3- نموذج الخطوة بخطوة ، ويتسم بتغيرات تتجه إلى أعلى فحسب .

4- النموذج الإيجابي المرتفع جدا ، ويتسم باستجابات ذات طبيعة تخيلية غالبا .

5- النموذج السلبي المرتفع .

مستوى الطموح

الفصل الثالث

45

6- النموذج الجامد : وهذان النموذجان يفتقران للتغيرات في مستوى الطموح بغض النظر عن التحصيل .

7- النموذج المنهار. (كاميليا عبد الفتاح ، 1984 ، ص : 23)

6 - 7 - مستوى الطموح وأثر خبرات النجاح والفشل :

يتغير مستوى الطموح من وقت لآخر تبعا لما يصادفه الفرد من نجاح أو إخفاق في بلوغ أهدافه ، وتوصل "هوبي" أن أداء معين يكون مصحوبا بالشعور بالفشل إذا وقع هذا الأداء أقل من مستوى الطموح ، فالنجاح غالبا ما يرفع من مستوى طموح الأفراد ، في حين أن الفشل يشعره بالإحباط . (سهير كامل أحمد ، 2000 ، ص : 186)

6- 8 - مستوى الطموح والتحصيل:

توصل "هاريزون" إلى أن هناك علاقة إيجابية بين كل من مستوى الطموح والتحصيل الدراسي ، فقد وجد أن مستوى الطموح للطلاب الناجحين أعلى من مستوى الطموح لدى الطلاب الراسبين وذلك في حالة تثبيت المستوى الثقافي والاجتماعي والاقتصادي . (سهير كامل أحمد ، 2000 ، ص : 187)

6 - 9 - مستوى الطموح والعوامل الأسرية :

إن البيئة وبخاصة الأسرة تلعب دورا كبيرا في تحديد نوع الطموح ومستواه عند الطفل والمراهق ، فالأسرة التي تبالغ في تدليل الطفل وتلبي رغباته دون قيد إنما تدفعه إلى تكوين طموحات مرضية وتعزله عن واقع الحياة مستقبلا ، وتشجعه على التعلق بمستوى من الطموح غير قادر على تحقيقه ، وهذا ما يسبب له الإحباط ، في حين أن الأسرة التي تحيط الطفل بجو تربوي سليم يعده إعدادا جيدا - لتقبل الحياة خارج الأسرة- قائما على تلبية رغبات الطفل ضمن حدود معينة على التحكم برغباته وتبصره شيئا فشيئا بالواقع المعيش وبالإمكانات المتوفرة في البيئة وبما يملكه من قدرات ، فإنها تساعده على تكوين مستوى من الطموح يجنبه الصراعات الداخلية

في نفسه ، نتيجة ما يصيبه من فشل ، كما يجنبه الصراع مع الواقع ويجعله قادرا على

مستوى الطموح

الفصل الثالث

تجاوز العقبات.

وهناك من الآباء من حرم من مواصلة تعليمه الجامعي في إحدى الكليات لذلك فهو يحلم باليوم الذي يكون لديه أبناء يرسلهم إلى الجامعة ليحققوا ما لم يساعده القدر على تحقيقه .

أي أن هؤلاء الآباء يطبعون طموحهم غير المحقق على أبنائهم .

كما تحرص الأسر من ذوي المكانة الاجتماعية المرموقة والذين نالوا قدرا مميذا من التعليم على المحافظة على التقاليد الأسرية فتدفع الأسرة أبناءها إلى الجد والاجتهاد دون مراعاة لقدراتهم أو ميولهم أو اتجاهاتهم ، وذلك بهدف الوصول إلى المستوى اللائق بالأسرة . (محمد النوبي محمد علي ، 2010 ، ص : 25- 51)

6 - 10 - الجماعة المرجعية :

للجماعة التي ينتمي إليها الفرد دور هام في تحديد مستوى طموحه ، حيث أوضحت تجارب "جاردنز" أن الفرد يميل إلى الاحتفاظ بنفس المستوى الذي تؤدي به المجموعة التي ينتمي إليها ، وقد لوحظ أن التلاميذ داخل الفصل الذي تسود فيه المنافسة بين التلاميذ يرتفع مستوى طموحهم عن الفصول الخالية من المنافسة ، وعادة ما يتأثر

مستوى الطموح للتلاميذ داخل الفصل الدراسي بتوقعات الأصدقاء المقربين وخصوصا في فصول المتفوقين ، وهكذا نجد أن لتأثير الجماعة المرجعية ولخبرات النجاح دورا هاما في متغير مستوى الطموح . (فاخر عاقل ، 1982 ، ص : 207)

7- النظريات المفسرة لمستوى الطموح :

7-1 - نظرية "مكدوجل" :

يشير "وليم مكدوجل" لحقيقة القصد في سلوك الإنسان من حيث بحثه عن هدف وسعيه لبلوغه وتحقيقه ، والنشاط القصدى يراد به النشاط العقلي بإدراك موقف التنبؤ بالنتائج الحادثة والسعي نحو تحقيق هدف مع وجود شعور بالارتياح لبلوغ ذلك الهدف المتوقع وذلك للوصول لتحقيق الذات ، بحيث إن هدف الفرد يكون متوقعا من خلال

مستوى الطموح

الفصل الثالث

47

علة غائبة تدفع الفرد نحو بلوغ ذلك الهدف بمنافسته للآخرين في سبيل تحقيق ذاته ولذا يتفق "مكدوجل" مع "إدلر" في أن أهداف الفرد وتطلعاته هي التي توجه سلوكه الراهن . (محمد النوبى محمد علي ، 2010 ، ص : 69)

7-2- نظرية "أسكالونا" :

قدمت "أسكالونا" نظرية القيمة الذاتية للهدف وترى أنه على أساس القيمة الذاتية للهدف يتقرر الاختيار. والاختيار لا يعتمد على أساس قوة أو قيمة الهدف الذاتية . كما هي فحسب ، ولكن يعتمد على القيمة الذاتية بالإضافة لاحتمالات النجاح وال فشل المتوقعة ، وفي عبارة بسيطة فإن القيمة الذاتية للنجاح أوزن النجاح تعتبر نتيجة للقيمة نفسها. ولاحتمالات النجاح .

وهذه النظرية تحاول تفسير ثلاث حقائق :

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

7-3 - نظرية "ستاغنز" :

ناقش "ستاجنز" موضوع مستوى الطموح باعتباره من أحسن وسائل قياس الشخصية في موقف الاستجابة فهو يرى أن تقسيم صورة الذات تتم في ضوء إطار الفرد المرجعي وهذا بدوره يعتمد على علاقته بالجماعات - ذاته المثالية - ونجاحه أو فشله الشخصي ومفهومه لما هو ممكن . فمن المرجح أن حاجة الفرد إلى أن ينسب النجاح إلى صورة الذات تدفعه إلى أن يحدد هدفا أعلى من أدائه .

<http://www.Nesqsy.org>

4-7- تفسير شريف، شريف :

استخدم العالمان كثيرا من مفاهيم نظرية المجال مثل أثر النجاح وال فشل ، وموقف الفرد بالنسبة للجماعة وغيرها من المفاهيم ، وبالرغم من أن خبرات النجاح والفشل

مستوى الطموح

الفصل الثالث

48

هي الأساس في التأثير على مستوى الطموح إلا أنه لا يمكن إغفال أهمية البيئة الاجتماعية ، وأن أهمية الإطار المرجعي تكمن غالبا في تمثل الفرد للمعايير والقيم والمستويات التي يعيشها في حضارته . ومعرفة الشخص لتحصيل الجماعة يحدد مستوى طموحه وقدرته على العمل . (كاميليا عبد الفتاح ، 1984 ، ص : 56)

8 - قياس مستوى الطموح :

1-8- الدراسات المعملية :

تستخدم هذه الطريقة لقياس الأهداف القريبة والتي يكون النجاح فيها ممكن التحقق بأقصر وقت ويكون مبدأ هذا النوع من الدراسات كما يلي :

يعطى الفرد مهمة معينة ليقوم بتنفيذها وبعد ذلك يعطى درجة أو علامة لما نفذه من هذه المهمة ثم بعد ذلك يسأل الفرد عن توقعه لعلامته لو أنه أعاد تنفيذ المهمة مرة أخرى ثم يقوم بأداء المهمة نفسها مرة ثانية ويقارن بين العلامة التي توقعها و العلامة الحقيقية التي نالها في المرة الثانية . وهنا نرى أن هذا النوع من التجارب يحدد مستوى الطموح عند الفرد إذ يخبرنا عما يطمح للوصول إليه فمنهم من يضع أهدافا أقل ومنهم من يضع أهدافا مناسبة لأدائهم السابق ، وتلك الأهداف تكون مرتفعة بعد النجاح ، بينما تنخفض بعد الفشل . إن هذا الأسلوب هو أسلوب بدائي يجب أن تتوفر فيه شروط كثيرة تحقق

نسب نجاح مقبولة تختلف هذه الشروط من بيئة لأخرى . وعليه قد تكون نتائج هذا الاختبار غير واقعية بدرجة كبيرة .

8 - 2 - دراسة الآمال :

اتبع هذا المنحنى الكثير من الباحثين من أجل قياس مستوى الطموح عند الأفراد وهو عبارة عن سؤال ما هي الآمال التي تريد أن تصل إليها في المستقبل وتكافح من أجل الوصول إليها ؟ وقد ذكر بعض العلماء مثل " كوب " و " ويلر " .

أن هذا النوع من الدراسات يعطي مؤشرا هاما للأهداف البعيدة والقريبة التي يطمح لها الشخص وتكون هذه الأهداف مختلفة من مرحلة إلى أخرى من عمر الفرد، ففي مرحلة

مستوى الطموح

الفصل الثالث

49

الطفولة تكون مبنية على الإنجاز الشخصي والقبول الشخصي ، أما في مرحلة المراهقة فترتكز على المكانة والمنزلة الاجتماعية و الشهرة .

8 - 3 - الاستبيان :

وهو الطريقة التي اعتمدها في بحثنا هذا ، حيث يعرف العساف (1989) الاستبيان أنه استمارة تحتوي على مجموعة من الأسئلة أو العبارات المكتوبة مزودة بإجابات أو بفرغ للإجابة . ويطلب من المجيب عنها الإشارة إلى ما يراه مهما ، أو ينطبق عليه منها ، أو ما يعتقد أنه الإجابة الصحيحة . ويعتبر استبيان الطموح المصمم في هذه الدراسة من الاستبيانات المحددة البنية التي لها عدة ميزات منها :

- أنه أكثر موضوعية من الاستبيانات غير محددة البنية .
- سهولة الإجابة عنها .
- سهولة تصحيح إجابات المجيبين عنها .
- سهولة تحليل البيانات إحصائيا . (علي ماهر خطاب ، 2001 ، ص : 433 - 437)

خلاصة الفصل :

حاولنا في هذا الفصل عرض مجموعة من التعاريف لمستوى الطموح ، كما تطرقنا إلى نمو مستوى الطموح وأنواعه ، ثم فصلنا الحديث عن أهم العوامل المؤثرة فيه كالذكاء والقدرات والدوافع والحاجات والفشل والنجاح وغيرها...

كما تعرضنا إلى بعض النظريات المفسرة لمستوى الطموح بدءا بنظرية "مكدوجل" وانتهاء بتفسير شريف شريف .

وأنهينا الفصل بالحديث عن طرق قياس مستوى الطموح كالدراسة المعملية ودراسة الآمال والاستبيان .

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد:

- 1 - منهج الدراسة .
 - 2 - الدراسة الاستطلاعية .
 - 3 - عينة الدراسة الاستطلاعية .
 - 4 - أدوات جمع البيانات وخصائصها السيكمترية .
 - 5 - الدراسة الأساسية .
 - 6 - وصف عينة الدراسة الأساسية .
 - 7 - إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية .
 - 8 - الأساليب الإحصائية .
- خلاصة الفصل .

تمهيد:

بعد تطرقنا في الفصلين السابقين إلى الجانب النظري نصل إلى الجانب التطبيقي الميداني الذي يعد أهم مرحلة من مراحل البحث العلمي الذي يعتمد عليه الباحث وذلك من خلال توسيع مجال بحثه ودراسته , بحيث يجسد ما هو عبارة عن معلومات وحقائق في الجانب النظري إلي واقع يمكن تكميمه في الجانب الميداني وتتوقف دقة النتائج المتحصل عليها في أي دراسة على مدى صحة الإجراءات المنهجية . لذا جاء هذا الفصل متضمنا المنهج المستخدم والعينة والمجتمع الأصلي , ووصف أداة الدراسة والخصائص السيكومترية والأسلوب الإحصائي.

1- منهج البحث المتبع :

منهج الدراسة هو الوسيلة التي يستخدمها الباحث لتناول الظاهرة من حيث ملاحظتها والتحدث عنها , مما يساعد علي فهمها وتفسيرها . ونظرا لتعدد المناهج في إجراء البحوث في العلوم الإنسانية , فإن طبيعة وموضوع الدراسة والهدف منه هو الذي يحدد نوع البيانات المراد جمعها وطبيعة المنهج المستخدم في إجراء الدراسة و حيث أن موضوع هذه الدراسة يتناول العلاقة بين تقدير الذات و مستوى الطموح فإن أكثر المناهج ملائمة لها هو المنهج الوصفي الارتباطي .

يقوم المنهج الوصفي على جمع الحقائق و المعلومات و مقارنتها و تحليلها و تفسيرها للوصول إلى تعميمات مقبولة , أو هو دراسة و تحليل و تفسير الظاهرة من

خلال تحديد خصائصها و أبعادها و توصيف العلاقة بينها , بهدف الوصول إلى وصف علمي متكامل لها. (محمد علي محمد , 1986 , ص : 181)
 كما يعرفه محمد عبيدات بأنه عبارة عن طريقة لوصف الموضوع المراد دراسته من خلال منهجية علمية صحيحة وتصوير النتائج التي يتم التوصل إليها على أشكال رقمية معبرة يمكن تفسيرها . (محمد عبيدات و آخرون , 1999 , ص : 46)

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

53

2 - الدراسة الاستطلاعية :

هي مرحلة تجريب مكونات الأدوات بعد إعدادها وصياغتها ، وذلك للتأكد من مدى صلاحيتها وملاءمتها ، كما أنها توفر للباحث فرصة للتعرف على مختلف الصعوبات التي قد تواجهه في الواقع وهو يعالج الظاهرة . وبالتالي العمل على تجاوزها أو تخفيفها . (عبد الكريم غريب ، 1997 ، ص : 71)

3 - عينة الدراسة الاستطلاعية:

تمثلت عينة الدراسة الاستطلاعية في 30 طالبا وطالبة من المعيدين في شهادة البكالوريا تم اختيارهم من ثانوتي مالك بن نبي بالرويسات و القصر بورقلة موزعين كما هو مبين في الجدول الآتي:

الجدول رقم : (01)

يوضح توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب متغير الجنس والتخصص

المجموع	أدبيون	علميون	التخصص
			الجنس
11	08	03	ذكور
19	11	08	إناث
30	19	11	المجموع

4- أدوات جمع البيانات وخصائصها السيكومترية :

إن عملية اختيار أدوات القياس المناسبة تعتبر من أهم الخطوات في أي بحث علمي ، ولا بد أن تتفق هذه الأدوات وهدف البحث العلمي ، ولقد استخدمنا في دراستنا مقياسين ، الأول لقياس تقدير الذات والثاني لقياس مستوى الطموح بهدف اختبار فروض الدراسة والإجابة عن تساؤلاته .

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

54

أولاً- تقدير الذات :

1 - وصف مقياس تقدير الذات :

تم في هذه الدراسة اعتماد الاختبار الذي أعده كوبر سميث سنة 1967 لقياس اتجاه الفرد نحو الذات ، في المجالات الاجتماعية ، الأكاديمية ، العائلية والشخصية ترجمه إلي العربية فاروق عبد الفتاح موسى ومحمد أحمد دسوقي سنة 1981 بعد أن طبق على عينة لتقنيه بلغت 526 فردا ثم على عينة سعودية بلغت 50 فردا . يتكون هذا المقياس من 25 عبارة . منها 9 عبارات موجبة وهي : (20- 19 - 14 - 1 - 4 - 5 - 8 - 9 - 11 -) ، و 16 عبارة سالبة وهي : (2 - 23 - 24 - 25)
6 - 7 - 10 - 12 - 13 - 15 - 16 - 17 - 18 - 21 - 22 - 3)

– البدائل والأوزان وطريقة تصحيح المقياس :

- تتمثل بدائل الإجابة في مقياس ثنائي (تنطبق / لا تنطبق) .
- تعطى درجة على العبارات الموجبة إذا أجاب المفحوص بـ تنطبق ، ولا تعطى له أي درجة إذا أجاب على العبارات الموجبة بـ لا تنطبق .
- أما إذا أجاب على العبارات السالبة بـ لا تنطبق تمنح له درجة ، ولا تعطى له أي درجة إذا أجاب عليها بـ تنطبق .

- تجمع الدرجات من العبارات الموجبة والسالبة ، وكلما ارتفعت الدرجات على المقياس دلت على التقدير المرتفع للذات .

(سميرة بوزقاق ، 2006 ، ص : 165- 166)

وقبل البدء في عملية التصحيح تجب مراجعة الإجابة على المقياس. فإذا لوحظ وجود إجابتين على الفقرة الواحدة من فقرات الاختبار تلغى الورقة ، ونفس الشيء إذا أغفل الطالب الإجابة عن فقرة من فقرات الاختبار .

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

55

أ - صدق المقياس :

عمدنا للتأكد من صدق هذا الاختبار في البيئة المحلية فتم حساب صدق الاختبار عن طريق :

- صدق المقارنة الطرفية :

تم حساب معامل الصدق على نفس العينة الاستطلاعية وذلك بتحديد نسبة 33% للتمييز بين الطرف الأعلى لدرجات الطلبة ، والطرف الأدنى لدرجاتهم ، ثم طبقنا اختبار " ت " لدلالة الفروق فتحصلنا على قيمة تقدر بـ : (8.57) ، وبمقارنتها بقيمة " ت " الجدولة المقدر بـ (4.78) يتضح أن " ت " المحسوبة أكبر من " ت " الجدولة عند مستوى الدلالة (0.001) ومنه فالفرق دال والاختبار قادر على التمييز الطرفي بين الحاصلين على أعلى الدرجات و الحاصلين على أدنى الدرجات في مقياس تقدير الذات وبالتالي فالأداة صادقة .

الجدول رقم : (2)

يوضح صدق مقياس تقدير الذات

مستوى الدلالة	درجة الحرية ن - 2	قيمة " ت "		درجات الطرف السفلي		درجات الطرف العلوي	
		المجدولة	المحسوبة	2ع	2م	1ع	1م
دالة عند							

0.001	8	4.78	8.57	6.25	12.5	3.72	21.15
-------	---	------	------	------	------	------	-------

- الصدق الذاتي :

بما أن الصلة وثيقة بين الثبات والصدق الذاتي , تم حساب الصدق بهذه الطريقة بتطبيق المعادلة التالية

صدق الاختبار = $\sqrt{\text{الثبات}}$ = $\sqrt{0.70}$ ← معامل الصدق الذاتي 0.83
وهو مستوى عال من الصدق .

ب - ثبات المقياس :

ويقصد بالثبات اتساق أداء الأفراد عبر الزمن إذا ما طبق عليهم الاختبار أكثر من مرة , وقد يقصد به استقرار أداء الأفراد عبر مفردات الاختبار.
(علي ماهر ، 2001 ، ص: 203)

تم حساب ثبات المقياس بطريقة التناسق الداخلي حيث استعملنا معادلة " كيودر ريدشارتسون 20 " فتحصلنا على معامل ثبات يقدر بـ : (0.70)

ثانيا - مقياس مستوى الطموح :

2 - وصف مقياس مستوى الطموح :

للتحقق من مستوى الطموح لدى الطلبة المعيّدين في شهادة البكالوريا وبالاستناد إلى الإطار النظري لهذه الدراسة وبالإطلاع على ما توفر لدى الطالبين من بحوث ودراسات في موضوع مستوى الطموح قام الطالبان بتصميم و صياغة فقرات هذا المقياس المكون

من (34) عبارة تقريرية ، منها (18) عبارة موجبة وهي : (1 - 2 - 3 - 4 - 6 -
10 - 16 - 17 - 20 - 22 - 23 - 24 - 25 - 28 - 29 - 30
- 33 - 34) , و (16) عبارة سالبة وهي : (5 - 7 - 8 - 9 - 11 - 12 - 13 -
14 - 15 - 18 - 19 - 21 - 26 - 27 - 31 - 32)

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

57

موزعة على (5) أبعاد وهي : (الاتجاه نحو التفوق - نظرة الطالب للمستقبل - القدرات
و الإمكانات الذاتية للطالب - شعور الطالب بالنجاح أو الفشل - الدافع للإنجاز)

أرفق المقياس ب (5) بدائل للإجابة وهي على التوالي : (موافق بشدة - موافق - محايد
- غير موافق - غير موافق بشدة) , وعلى كل مفحوص أن يجيب على كل عبارة
بوضع علامة (x) في الخانة الموجودة أمام العبارة التي يراها تعكس مشاعره و تنطبق
عليه .

تعطى قيمة رقمية من واحد (1) إلى خمسة (5) في حالة الإجابة على العبارات
السالبة , ومن خمسة (5) إلى واحد (1) في حالة الإجابة على العبارات الموجبة .
تجمع الدرجات من العبارات الموجبة والسالبة وتعبّر عن قيمة الدرجة التي يأخذها الفرد
على المقياس .

أ - صدق المحكمين :

ومن خلال البحث والتقصي في أدبيات الدراسة لحساب صدق المقياس قمنا بتوزيع
أداة الدراسة في صورتها الأولية على خمسة من المحكمين من ذوي الخبرة والتخصص
في مجال التربية وعلم النفس والقياس النفسي من أعضاء فريق التدريس بكلية العلوم
والاجتماعية والنفسية ، قسم علم النفس بجامعة قصدي مرياح بورقلة" وهم:

الحاج قدوري ، الزهرة باعمر ، فاطمة الحاج صبري ، محمد عرفات جخراب فوزية
محمدي .

وقد اتفق المحكمون بالإجماع حول وضوح التعليمات و العبارات و مناسبتها للمقياس و انتمائها لأبعاده . بحيث بقي المقياس على صورته الأولى .

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

58

صدق المقارنة الطرفية :

تم حساب معامل الصدق على نفس العينة الاستطلاعية وذلك بتحديد نسبة 33% للتمييز بين الطرف الأعلى لدرجات الطلبة ، والطرف الأدنى لدرجاتهم ، ثم طبقنا اختبار " ت " لدلالة الفروق فتحصلنا على قيمة تقدر بـ: (10.48) ، وبمقارنتها بقيمة " ت " المجدولة المقدر بـ (4.68) يتضح أن " ت " المحسوبة أكبر من " ت " المجدولة عند مستوى الدلالة (0.001) ومنه فالفرق دال والاختبار قادر على التمييز الطرفي بين الحاصلين على أعلى الدرجات و الحاصلين على أدنى الدرجات في مقياس مستوى الطموح ، وبالتالي فالأداة صادقة

الجدول رقم : (3)

يوضح صدق مقياس مستوى الطموح

مستوى الدلالة	درجة الحرية ن - 2	قيمة " ت "		درجات الطرف السفلي		درجات الطرف العلوي	
		المجدولة	المحسوبة	2ع	2م	1ع	1م
دالة عند 0.001	8	4.86	10.48	51.7	115	48.49	149.9

ب - ثبات المقياس :

قمنا بحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية (فردي , زوجي) على نفس العينة الاستطلاعية وذلك بتطبيق معامل الارتباط " بيرسون " حيث قدرت قيمة

"ر" بـ: (0.71)

وبما أن معامل الثبات المتحصل عليه لا يمثل سوى نصف الاختبار قمنا بتصحيحه بمعادلة "سبيرمان براون" .

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

59

$$0.83 = \frac{0.71 \times 2}{0.71 + 1} = \frac{2 \text{ ر فز}}{1 + \text{ر فز}} = \text{رث ص}$$

الجدول رقم (4) يوضح ثبات مقياس مستوى الطموح

المؤشرات الإحصائية	" ر " المحسوبة	" ر " المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الفقرات الفردية الفقرات الزوجية	قبل التعديل	0.46	ن - 2	دالة عند 0.01
	بعد التعديل				0.83

من خلال الجدول نلاحظ أن " ر " المحسوبة أكبر من " ر " المجدولة عند مستوى الدلالة 0.001 وهذا يعني وجود علاقة ارتباطية دالة بنسبة ثبات عالية .

5 - الدراسة الأساسية :

بعد التأكد من صلاحية (صدق , وثبات) أدوات الدراسة من خلال الدراسة الاستطلاعية جاء دور تطبيقها على عينة الدراسة الأساسية .

6- وصف عينة الدراسة الأساسية :

أجريت هذه الدراسة على الطلبة المعيدين في شهادة البكالوريا وذلك في السنة الدراسية 2011/ 2012 في الشعبتين الأدبية والعلمية بحيث تشمل المعيدين من الجنسين ذكورا وإناثا .

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

60

ويرجع سبب اختيارنا للطلبة المعيدين في هذه الشهادة كونهم يستعدون لاجتياز امتحان نهائي في شهادة البكالوريا بعد إعادتهم حيث تكثر عليهم الضغوط المدرسية والاجتماعية والنفسية قصد تحقيق النجاح في مسارهم الدراسي وتحقيق التوافق النفسي أما عن طريقة اختيارها وعددها وخصائصها فالعينة تشمل طلبة السنة الثالثة ثانوي النظاميين المعيدين في شهادة البكالوريا من التخصصين الأدبي والعلمي والبالغ عددهم

140 طالبا وطالبة اختيرت سبع ثانويات بدائرتي ورقلة وسيدي خويلد وهي

على التوالي : ثانويتي مالك بن نبي ، والزياينة الجديدة بالرويسات ، ثانويات العقيد سي الشريف علي ملاح و محمد العيد آل خليفة و ثانوية القصر بورقلة ثانوية مسروق محمد بن الحاج عيسى وسيدي خويلد الجديدة بدائرة سيدي خويلد . وذلك بطريقة غير عشوائية ، أي بطريقة العينة القصدية .

إذ يعرف معن خليل عمر العينة القصدية بأنها تعني اختيارا كيفيا من قبل الباحث للمستجيبين استنادا إلي أهداف بحثه بعيدا عن الجداول العشوائية . (معن خليل عمر

1997 ، ص : 208)

الجدول رقم : (5) يوضح توزيع أفراد العينة الأساسية حسب الجنس والتخصص

المجموع	أدبيون	علميون	التخصص
			الجنس

63	32	31	ذكور
77	36	41	إناث
140	68	72	المجموع

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

61

الجدول رقم : (6) يوضح توزيع أفراد العينة على الثانويات حسب الجنس والتخصص

إناث		ذكور		
أدبيون	علميون	أدبيون	علميون	
07	18	02	07	مالك بن نبي
06	06	07	05	والزيانية الجديدة
01	03	01	07	العقيد سي الشريف علي ملاح
04	00	05	01	ثانوية م محمد بن الحاج عيسى
09	08	02	07	محمد العيد آل خليفة
02	02	09	02	ثانوية القصر
07	04	06	02	وسيدي خويلد الجديدة
36	41	32	31	المجموع 1
77		63		المجموع 2

الجدول رقم : (7)

يوضح توزيع أفراد العينة الأساسية حسب متغير الجنس وعدد مرات الإعادة

المجموع	الإعادة أكثر من مرة	الإعادة مرة	عدد مرات الإعادة	الجنس
63	18	45		ذكور
77	21	56		إناث
140	39	101		المجموع

الجدول رقم : (8)

يوضح توزيع أفراد العينة الأساسية حسب متغير التخصص وعدد مرات الإعادة

المجموع	الإعادة أكثر من مرة	الإعادة مرة	عدد مرات الإعادة التخصص
72	15	57	علميون
68	24	44	أدبيون
140	39	101	المجموع

7- إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية :

بعد الاطلاع على أوقات الفراغ بالنسبة للأقسام النهائية في كل ثانوية من الثانويات المذكورة آنفا تم تطبيق مقياسي تقدير الذات , و مستوى الطموح على نفس العينة على مدار 10 أيام ابتداء من 29 أبريل إلى 08 ماي حيث في كل مرة يطلب من الطلبة المعنيين بالعملية الالتحاق بالطالبيين في قاعة معينة وذلك لملء الاستمارتين .

وتم التحاق معظمهم ، وبعد شرح التعليمات شرع في ملء الاستمارات ولم تستغرق العملية أكثر من 15 دقيقة . وبالنسبة للغانبيين فقد تم الاتصال بهم لاحقا .

8 - الأساليب الإحصائية :

لمعالجة بيانات الدراسة الحالية تم الاعتماد علي الأساليب الإحصائية التالية :

- المتوسط الحسابي :

- الانحراف المعياري:

- معادلة كيودر ريد شارتسون 20 :

- اختبار (ت) لدلالة فرق متوسطين وفقا للمعادلة الآتية .

- معامل الارتباط بيرسون :

$$\text{معادلة دلالة الفروق بين معاملات الارتباط} = \frac{1}{3-2س} + \frac{1}{3-1س}$$

حيث أن : 1ز : المقابل اللوغارتمي لمعامل الارتباط في المجموعة الأولى (1) .

2ز : المقابل اللوغارتمي لمعامل الارتباط في المجموعة الثانية (2) .

ن1: العدد في المجموعة الأولى (1) .

ن2: العدد في المجموعة الأولى (2) .

ويتم حساب هذه المعادلة حسب الخطوات التالية :

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

63

أ - يتم حساب معامل الارتباط بين درجات الاختبارين (س ، ص) في المجموعة الأولى ، وكذلك في المجموعة الثانية .

ب - استخراج المقابل اللوغارتمي (قيمة معامل " فيشر ") لمعامل الارتباط للمجموعة الأولى و لمعامل الارتباط للمجموعة الثانية .

ج - حساب الفرق بين معاملي " فيشر " للمجموعتين

د - حساب الخطأ المعياري للعينتين ومعادلته كالاتي :

معادلة الخطأ المعياري =

هـ - تقسيم الفرق بين معاملات " فيشر " على الخطأ المعياري لنحصل على القيمة النهائية ، ثم نقرأ الدلالة كما يلي :

إذا كانت القيمة الناتجة :

- تقع بين 1.96 و 2.58 كان الفرق دالا عند 0.05 .

من 2.58 فما فوق كان الفرق دالا عند 0.01 .

- أقل من 1.96 كان الفرق غير دال ، أي نقبل الفرض الصفري .

(محمود السيد أبو النيل ، 1987 ، ص : 246)

خلاصة الفصل :

حاولنا من خلال هذا الفصل التطرق للإجراءات المنهجية المتعلقة بهذه الدراسة حيث أوضحنا أن المنهج المتبع كان وصفا ارتباطيا لملاءمته وأهداف الدراسة ، كما تعرضنا لوصف عينة الدراسة وكذا الأدوات المستخدمة في جمع البيانات ، ثم استعرضنا مجريات الدراسة الاستطلاعية المهيئة لإجراءات الدراسة الأساسية ، وختمنا ذلك كله بجرد لمختلف التقنيات والأساليب الإحصائية المستعملة في هذه الدراسة .

الفصل الخامس

عرض ومناقشة وتفسير النتائج

تمهيد :

أولا : عرض وتحليل النتائج :

- 1 - عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة .
- 2 - عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى .
- 3 - عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية .
- 4 - عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة .

ثانيا : مناقشة وتفسير النتائج :

- 1 - مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة .
- 2 - مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى .
- 3 - مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية .
- 4 - مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة .

تمهيد :

بعد أن جمعنا البيانات والمعطيات بواسطة الأدوات المنهجية المعتمدة في هذا البحث ، قمنا بتفريغها ومعالجتها بالأساليب الإحصائية المناسبة ، وفي هذا الفصل سنقوم بعرض ومناقشة النتائج التي توصلنا إليها وتفسيرها في إطار الدراسات السيكولوجية المرتبطة بموضوع الدراسة .

1 - عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة :

انطلق الطالبان في هذه الدراسة من فرضية عامة نصها :

- توجد علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجتي تقدير الذات ومستوى الطموح لدى الطلبة المعيديين في شهادة البكالوريا .

تم قياس هذه الفرضية باستخدام معامل الارتباط " بيرسون "، حيث تم الحصول على النتائج المدونة في الجدول الآتي :

الجدول رقم (9) يوضح

قيمة "ر" ودلالاتها الإحصائية لمعامل الارتباط بيرسون بين تقدير الذات ومستوى

الطموح

المؤشرات الإحصائية	معامل الارتباط المحسوب	" ر " المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
تقدير الذات	0.55	0.20	ن - 2 (138)	دالة عند 0.01
مستوى				

يتبين من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم (9) أن قيمة معامل الارتباط المحسوبة بين المتغيرين بلغت (0.55) ، وهي أكبر من القيمة المجدولة المقدره بـ (0.20) عند درجة الحرية (138) ومستوى الدلالة (0.01) ، وهذا يعني أن " ر " المحسوبة دالة إحصائياً ، بمعنى آخر فإن نسبة الثقة في صحة النتائج المتوصل إليها تقدر بـ 99 % ، ومنه إثبات الفرضية العامة والقائلة : بوجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين بين تقدير الذات ومستوى الطموح .

2 - عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى :

والتي نصت على أنه لا تختلف هذه العلاقة باختلاف الجنس (ذكور- إناث) .

الجدول رقم : (10) يبين

معامل الارتباط لكل مجموعة وفرق معامل " فيشر " وقيمة فرق فيشر على الخطأ المعياري ومستوى دلالة الفرق واتجاهه بين الذكور والإناث

المتغيرات	معامل الارتباط	قيمة معامل فيشر	فرق فيشر	الخطأ المعياري	فرق فيشر على الخطأ المعياري	دلالة الفرق واتجاهها
ذكور	0.563	0.337215	0.035878	0.173724	0.206522	غير دال
إناث	0.538	0.601337				

يتبين من خلال الجدول رقم : (10) أن نتيجة قسمة فرق فيشر على الخطأ المعياري تساوي 0.206 وهي قيمة أقل من 1.96 وبالتالي تقع خارج الحد الأدنى من مجال الدلالة عند 0.05 المحصور بين (1.96 و 2.58) . ومنه إثبات الفرض الصفري

القائل بعدم وجود اختلاف في العلاقة بين تقدير الذات ومستوى الطموح باختلاف الجنس لدى المعيديين في شهادة البكالوريا .

الفصل الخامس

عرض ومناقشة وتفسير النتائج

68

3 - عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية :

والتي نصت على أنه لا تختلف هذه العلاقة باختلاف التخصص (علمي - أدبي) .

الجدول رقم (11) يبين

معامل الارتباط لكل مجموعة وفرق معامل " فيشر " وقيمة فرق فيشر على الخطأ

المعياري ومستوى دلالة الفرق واتجاهه بين العلميين والأدبيين

المتغيرات	معامل الارتباط	قيمة معامل فيشر	فرق فيشر	الخطأ المعياري	فرق فيشر على الخطأ المعياري	دلالة الفرق واتجاهها
علميون	0.602	0.696272	0.160218	0.172851	0.926914	غير دال
أدبيون	0.49	0.53606				

يتبين من خلال الجدول رقم : (11) أن نتيجة قسمة فرق فيشر على الخطأ المعياري تساوي 0.92 وهي قيمة أقل من 1.96 وبالتالي تقع خارج الحد الأدنى من مجال الدلالة عند 0.05 المحصور بين (1.96 و 2.58) . ومنه إثبات الفرض الصفري القائل بعدم وجود اختلاف في العلاقة بين تقدير الذات ومستوى الطموح باختلاف التخصص لدى المعيديين في شهادة البكالوريا .

4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة :

والتي نصت على أنه لا تختلف هذه العلاقة باختلاف عدد مرات الإعادة .

الجدول رقم : (12) يبين

معامل الارتباط لكل مجموعة وفرق معامل " فيشر " وقيمة فرق فيشر على الخطأ المعياري ومستوى دلالة الفرق واتجاهه بين المعيدين مرة و المعيدين أكثر مرة

المتغيرات	معامل الارتباط	قيمة معامل فيشر	فرق فيشر	الخطأ المعياري	فرق فيشر على الخطأ المعياري	دلالة الفرق واتجاهها
المعيدون مرة	0.62	0.725005	0.290595	0.194889	1.491079	غير دال
المعيدون أكثر مرة	0.409	0.43441				

يتضح من خلال الجدول رقم : (12) أن نتيجة قسمة فرق فيشر على الخطأ المعياري تساوي 1.49 وهي قيمة أقل من 1.96 وبالتالي تقع خارج الحد الأدنى من مجال الدلالة عند 0.05 المحصور بين (1.96 و 2.58) . ومنه إثبات الفرض الصفري القائل بعدم وجود اختلاف في العلاقة بين تقدير الذات ومستوى الطموح باختلاف عدد مرات الإعادة لدى المعيدين في شهادة البكالوريا .

ثانيا : مناقشة وتفسير النتائج .

بعد عرضنا للنتائج المتحصل عليها في هذه الدراسة نأتي على مناقشتها وتفسيرها في ضوء الإطار النظري وبيان علاقة هذه النتائج بالدراسات السابقة .

1- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة :

تنص الفرضية العامة على أنه " توجد علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجتي تقدير الذات ومستوى الطموح لدى الطلبة المعيديين في شهادة البكالوريا " .

كشفت نتائج التحليل الإحصائي في الجدول رقم : (9) عن صحة هذه الفرضية حيث كان معامل الارتباط المحسوب (0.55) في حين كانت "ر" المجدولة (0.20) عند مستوى الدلالة (0.01) وهذا يؤكد وجود علاقة ايجابية دالة إحصائيا بين درجتي تقدير الذات ومستوى الطموح لدى الطلبة المعيديين في شهادة البكالوريا" .

وتتنسق هذه النتيجة مع نتائج دراسات : [زياد بركات (2009) ، " بريس " (2004) ، Brice ، أنيلوف (2003 ، Anlioff) ، بلاكبورن (2002) (purnBlack)] . والتي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية بين تقدير الذات ومستوى الطموح ، بينما تتعارض مع دراسة واكسلير (Waxler ، 2002) حمادي (1993) التي أشارت إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين تقدير الذات ومستوى الطموح .

وتأتي هذه النتائج لتدعم الافتراض النظري السائد في أدبيات هذا الموضوع الداعي بوجود علاقة ترابطية موجبة بين تقدير الذات ومستوى الطموح . وتفسر هذه النتيجة من خلال تحليل جدلية العلاقة بين تقدير الذات ومستوى الطموح ، إذ أن الإنسان يزداد احترامه لنفسه وتقديره لذاته إذا حقق مستوى طموحه ، أما إذا أخفق في ذلك فإنه يصغر ذاته وأحيانا يكرهها أو يحتقرها . ومستوى طموح الفرد وثيق الصلة بفكرة

الفرد عن نفسه وبمكانته الاجتماعية ورغبته في نيل احترام الجماعة التي يعايشها لذا يزداد اعتباره و تقديره لنفسه إذا نجح في الوصول إلى مستوى طموحه , وإن فشل في ذلك انخفض تقديره لنفسه ، غير أن فكرة الفرد عن نفسه كثيرا ما تكون غير واضحة أو صحيحة , وطالما يتأثر مستوى الطموح بهذه الفكرة , نرى المغرور بذاته يضع لنفسه طموحا أعلى بكثير من مستوى اقتداره , أي مستوى قدراته الفعلية , فلا يجني من ذلك سوى الفشل . أما المصاب بانخفاض في تقدير الذات , و بحساسية شديدة لنقد المجتمع له , يكون مستوى طموحه دون مستوى إمكانياته , لأنه يرى الفشل خطرا يهدد احترامه لنفسه .

يستخلص مما سبق , أن مستوى الطموح مرتبط عند الفرد بفكرته عن نفسه فكلما كان مستوى تقدير الفرد لذاته إيجابيا كلما ارتفع مستوى طموحه , وكلما كان مستوى تقديره لذاته سلبيا هبط مستوى طموحه . أما شعور الفرد بالنجاح فإنه يزيد من مستوى الطموح , في حين أن الشعور بالفشل ينتج الإحباط ويشكل عقبة أمام طموحات الفرد .

2 - مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى :

نصت الفرضية الجزئية الأولى على أنه لا تختلف هذه العلاقة باختلاف الجنس (ذكور- إناث) .

كشفت نتائج التحليل الإحصائي في الجدول رقم : (10) عن صحة هذه الفرضية حيث أن نتيجة قسمة فرق فيشر على الخطأ المعياري تساوي 0.206522 وهي قيمة أقل من 1.96 . وهذا يؤكد أن العلاقة بين تقدير الذات ومستوى الطموح لدى الطلبة المعيّدين في شهادة البكالوريا" لا تختلف باختلاف الجنس (ذكور- إناث)

يعزو الطالبان هذه النتيجة إلى ازدياد الوعي بالثقافة لدى الآباء والأمهات وأن تطور أساليب التنشئة الاجتماعية أدت جميعا إلى الاهتمام بالإناث والذكور على حد سواء والمساواة بينهم في نواحي الحياة الاجتماعية . مما ينعكس إيجابيا على نمو الإناث وتبلور شخصيتهم ، ونمو تقدير ذات موضوعي لديهم ، وحيث إن فرص النمو أمامهم واحدة ، والتنشئة الاجتماعية لم تعد تميز فيما بينهم ، وتكرس الدور الأثوي الذكوري في السلوك والتصرفات وغيرها ، لذا انخفضت الفروق بين الذكور والإناث في تكوين تقدير الذات ومستوى الطموح لديهم . (منى الحموي، 2010، ص: 202)

كما يمكن تفسير عدم التباين أو الاختلاف في علاقة تقدير الذات بمستوى الطموح تبعا لمتغير الجنس إلى طبيعة الظروف الاجتماعية والبيئية التي تعيشها عينة الدراسة ، وفرص الاحتكاك والاختلاط الاجتماعي والتنافس وتحقيق الذات وإشباع الحاجات النفسية والاجتماعية المتاحة للذكور كما هي متاحة للإناث .

فالإناث تتاح لهن الخبرات الحضارية والثقافية والأدبية بالقدر الذي يتاح للذكور فالدراسة – مثلا – أصبحت من أكبر المجالات المتاحة لزيادة خبرات الطلبة واحتكاكهم وفتح آفاق جديدة أمامهم ، كما تعرفهم على حقيقة الأشياء . لذلك أصبح الجنسان معنيين من خلال التفوق الدراسي بتحقيق الذات وفرص الاحترام والتقدير وزيادة القدرات ، مما يجعل دافع الحاجة إلى التفوق والنجاح والإنجاز يقترب من أن يتساوى لديهما .

إن الحاجة إلى الإنجاز والنجاح متوفرة لدى جميع الأفراد وإن بمستويات متباينة .

(فائز علي الأسود ، 2009 ، ص : 24)

نصت الفرضية الجزئية الثانية على أنه لا تختلف هذه العلاقة باختلاف التخصص (علمي - أدبي) .

كشفت نتائج التحليل الإحصائي في الجدول رقم : (11) عن صحة هذه الفرضية حيث أن نتيجة قسمة فرق فيشر على الخطأ المعياري تساوي 0.926914 وهي قيمة أقل من 1.96 .

وهذا يؤكد أن العلاقة بين تقدير الذات ومستوى الطموح لدى الطلبة المعيّدين في شهادة البكالوريا لا تختلف باختلاف التخصص (علمي - أدبي)

يرجع عدم الاختلاف في العلاقة بين تقدير الذات ومستوى الطموح لدى الطلبة المعيّدين في شهادة البكالوريا تبعاً لمتغير التخصص إلى تشابه الظروف والعوامل المدرسية والأكاديمية والاقتصادية بين جميع الطلبة في الشعبتين العلمية والأدبية ، كما يعزو الطالبان عدم الاختلاف في هذه العلاقة إلى شعور الطلبة من عينة الدراسة بأهمية الجد والاجتهاد والتفوق ، لأن ذلك سيساعد الطالب على تحقيق ذاته ، وفرض احترامه وتقديره بين جماعته وأقرانه وكذلك لأن سياسة التعليم تشجع المتفوقين دراسياً في جميع التخصصات العلمية والأدبية مما حال دون تأثير التخصص في فهم مستوى الذات ومستوى الطموح لدى الطلبة .

كما يرجع ذلك إلى أن طبيعة التخصص لأفراد العينة لم يكن له دور في اختلاف العلاقة بين تقدير الذات ومستوى الطموح ، حيث أن الطلبة في الشعبتين الأدبية والعلمية يتمتعون بمستوى متقارب في تقدير الذات ومستوى الطموح . الأمر الذي لم يؤدي إلى تمييز طلبة الشعبة العلمية عن غيرهم من طلبة الشعبة الأدبية .

نصت الفرضية الجزئية الثالثة على أنه لا تختلف هذه العلاقة باختلاف عدد مرات الإعادة (مرة و - أكثر مرة) .

كشفت نتائج التحليل الإحصائي في الجدول رقم : (12) عن صحة هذه الفرضية حيث أن نتيجة قسمة فرق فيشر على الخطأ المعياري تساوي 1.491079 وهي قيمة أقل من 1.96 .

وهذا يؤكد أن العلاقة بين تقدير الذات ومستوى الطموح لدى الطلبة المعيديين في شهادة البكالوريا" لا تختلف. باختلاف عدد مرات الإعادة (مرة - أكثر مرة) .

لقد جات نتائج هذه الفرضية مخالفة ومعاكسة لما ورد في التراث السيكولوجي الذي يرى أن تحقيق النجاح يؤدي إلى زيادة تقدير الفرد لذته على حين يؤدي الفشل إلى فقدان الفرد الثقة في نفسه أولاً ثم في الآخرين بعد ذلك. وهذا يؤدي بدوره إلى خفض تقدير الفرد لذاته , كما أن خبرات الفشل المتكررة خاصة في السنوات الأولى تجعل التلاميذ يشعرون بالقلق وعدم الاهتمام والإحجام عن عمل أهداف واقعية في الحياة ، وهذا ما ظهر فيما بعد في الأدب السيكولوجي تحت مسمى العجز المتعلم . (سيد محمود الطواب , 2008 ، ص : 286)

كما أنه يتغير مستوى الطموح من وقت لآخر تبعاً لما يصادفه الفرد من نجاح أو إخفاق في بلوغ أهدافه ، فالنجاح غالباً ما يرفع من مستوى طموح الأفراد ، في حين أن الفشل يشعرهم بالإحباط . (سهير كامل أحمد ، 2000 ، ص : 186)

قمنا في هذا الفصل بعرض وتحليل النتائج التي توصلنا إليها في هذه الدراسة من خلال تطبيق التقنيات والأساليب الإحصائية الموافقة لفروض الدراسة ، ثم تفسيرها على ضوء ما جاء في الإطار النظري والدراسات السابقة ، حيث توصلت الدراسة إلى تحقيق إثبات الفرضية العامة التي تنص على وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين تقدير الذات ومستوى الطموح .

إثبات الفرضيات الصفرية القائلة : بعدم وجود اختلاف في العلاقة بين تقدير الذات ومستوى الطموح تبعاً لمتغيرات الجنس والتخصص و عدد مرات الإعادة .

توصيات واقتراحات :

- في ضوء نتائج الدراسة ومناقشتها يمكن اقتراح التوصيات الآتية :
- الاهتمام بتنمية جوانب الشخصية كافة ، و خصوصاً تقدير الذات و الطموح لما لهما من علاقة إيجابية بالتحصيل الدراسي .
 - يجب على الوالدين أن يكونا على وعي بذواتهما و تقديرها، لما له من بالغ الأهمية في نمو مفهوم صحي و سوي عن الذات لدى أبنائهم ، و عليهما أن يعملوا على تنمية اتجاهات إيجابية لدى أبنائهم ، حتى يستطيعوا أن يتقبلوا أنفسهم و يقدروها و يثقوا بها
 - يجب أن يهتم القائمون على العملية التعليمية بالكشف عن مستويات تقدير الذات لدى الطلبة في المراحل التعليمية المختلفة بهدف عمل البرامج الإرشادية و التوجيهية للطلبة منخفضي تقدير الذات ، لمساعدتهم في تكوين صورة إيجابية عن أنفسهم و تقبلهم لها و من ثم تقديرهم لها ، و يتطلب ذلك وجود فريق متخصص في الإرشاد و التوجيه النفسي للطلاب داخل المدارس

- العمل من قبل الأهل و المدرسين و مؤسسات المجتمع المدني على دعم الأبناء في سبيل تحقيقهم لطموحاتهم ، من خلال مساعدتهم على تخطي ما يواجههم من عوائق

- و مصاعب في طريق تحقيق ذلك الطموح , بما يساعد في تمتعهم بالصحة النفسية .
- تقديم كل ما يلزم للطلاب من خدمات تساعد على معرفة إمكانياتهم الحقيقية و تدريبهم على كيفية وضع الخطط المستقبلية التي تتناسب مع طموحهم كي يستطيعوا تحقيق ذلك الطموح بشكل سليم .
- تقديم خدمات الإرشاد النفسي للطلاب المعيدين لإعادة إحياء تقديرهم لذواتهم و طموحاتهم .
- كما نقترح إجراء مثل هذه الدراسة على عينة أوسع لتعزيز النتائج المتوصل إليها وتأكيدها ، ويستحسن إجراؤها على عينة من مستويات تعليمية أخرى ، وبين المستجدين والمعيدين ، والنظاميين والأحرار.

المر

اجع

قائمة المراجع

1- قائمة الكتب:

- 1 - إبراهيم أبوزيد : سيكولوجية الذات و التوافق , دار المعرفة الجامعية , ب ط الإسكندرية , 1987 .
- 2 - ابن منظور : قاموس لسان العرب , دار المعارف , القاهرة , 1988 .
- 3 - أحمد عزت راجح : أصول علم النفس , دار الفكر, الطبعة الأولى , عمان 2009 .
- 4 - أنور محمد الشرقاوي : علم النفس المعرفي المعاصر, مكتبة الأنجلو المصرية ب ط , القاهرة , 1992 .
- 5 - بطرس حافظ بطرس : التكيف و الصحة النفسية للطفل , دار الميسرة , الطبعة الأولى , عمان , 2008 .
- 6 - جابر عبد الحميد : نظريات الشخصية : البناء ,النمو , طرق البحث و التقويم دار النهضة , ب ط , القاهرة , 1990.
- 7 - جليل وديع شكور : تأثير الأهل في مستقبل أبنائهم , ا لطبعة الأولى , بيروت 1997 .
- 8 - جودت عزت عبد الهادي , سعيد حسني العزة : مبادئ التوجيه و الإرشاد النفسي دار الثقافة , الطبعة الثانية , عمان , 2004 .
- 9 - حامد عبد السلام زهران : الصحة النفسية والعلاج النفسي , عالم الكتب , الطبعة الثالثة , القاهرة , 1997 .
- 10 - زهران حامد : علم النفس الاجتماعي , عالم الكتب , ب ط , عالم الكتب القاهرة , 2000 .
- 11 - سعاد جبر سعيد : سيكولوجية التفكير والوعي بالذات , الطبعة الأولى,عالم الكتب الحديث, جدارا للكتاب العالمي , ب ط , عمان , 2008

-
-
- 12 - سعد عبد الرحمان : القياس النفسي:النظرية و التطبيق , دار الفكر العربية الطبعة الثالثة , القاهرة , 1998 .
- 13 - سليم مريم : الثقة بالنفس , دار الإسراء , ب ط , عمان , 2005 .
- 14 - سهير كامل أحمد : أساليب تربية الطفل , مركز الإسكندرية للكتاب , ب ط الإسكندرية , 2000 .
- 15 - سهير كامل أحمد : أساليب تربية الطفل بين النظرية و التطبيق , مركز الإسكندرية للكتاب , الإسكندرية , 2003 .
- 16 - سيد محمود الطواب : الصحة النفسية والإرشاد النفسي , مركز الإسكندرية للكتاب , ب ط , الإسكندرية , 2008 .
- 17 - صالح حسن الداھري : سيكولوجية الإرشاد النفسي المدرسي : أساليبه ونظرياته , دار الصفاء , الطبعة الأولى , عمان , 2008 .
- 18 - صالح محمد على أبو جادو : سيكولوجية التنشئة الاجتماعية , دار الميسرة الطبعة الأولى , عمان , 1998 .
- 19 - عايدة زيب عبد الله محمد : الانتماء و تقدير الذات في مرحلة الطفولة , دار الفكر, الطبعة الأولى , عمان , 2010 .
- 20 - عبد الفتاح دويدار : مناهج البحث في علم النفس , دار المعرفة , الطبعة الثانية مصر , 1999 .
- 21 - عبد الكريم غريب : منهج و تقنيات البحث العلمي , مطبعة النجاح الجديدة الطبعة الأولى , المغرب , 1997 .
- 22 - عبد المنعم الحنفي : موسوعة علم النفس و التحليل النفسي , مكتبة مدبولي الطبعة الرابعة , مصر , 1994 .

- 23 - علي ماهر خطاب : القياس و التقويم في العلوم النفسية و التربوية و الاجتماعية
مكتبة الأنجلو المصرية والمكتبة الأكاديمية , الطبعة الثانية , القاهرة , 2001 .
- 24 - فاخر عاقل : علم النفس , دار الملايين , الطبعة الثامنة , بيروت , 1982 .
- 25 - فرج عبد القادر طه : علم النفس الصناعي و التنظيمي , دار النهضة العربية
الطبعة الخامسة , بيروت , 1986 .
- 26 - فيوليت فؤاد إبراهيم , عبد الرحمان سيد سليمان : دراسات في سيكولوجيا النمو,
الطبعة الأولى , مكتبة زهراء الشرق , وهران, 2002.
- 27 - قطامي , يوسف عدس , عبد الرحمن : علم النفس العام , دار الفكر, ب ط عمان
, 2002 .
- 28 - كاميليا عبد الفتاح : مستوى الطموح والشخصية دار النهضة العربية , الطبعة
الثانية , بيروت , 1984 .
- 29 - مالهى ويرزير : تعزيز تقدير الذات , مكتبة جرير : ط1 , الرياض , 2005
- 30 - محمد النوبي محمد علي : مقياس مستوى الطموح لذوي الإعاقة السمعية
والعاديين , دار الصفاء , الطبعة الأولى , عمان , 2010 .
- 31 - محمد علي محمد : علم الاجتماع والمنهج العلمي , دار المعارف الجامعية , ب ط
, الإسكندرية , 1986 .
- 32 - محمود السيد أبو النيل : الإحصاء النفسي والاجتماعي والتربوي , دار النهضة
العربية , ب ط , بيروت 1987
- 33 - مصطفى كامل عبد الفتاح : موسوعة علم النفس و التحليل النفسي , ب ط بيروت
, 1993 .
- 34 - معن خليل عمر : مناهج البحث في علم الاجتماع , دار الشروق , الطبعة الأولى ,
عمان , 1997.

- 35 - كفاي علاء الدين (1989) : تقدير الذات في علاقته بالتنشئة الوالدية و الأمن النفسي , مجلة العلوم الاجتماعية , جامعة الكويت , المجلد 9 , العدد 35
- 36 - مصطفى قسيم هيلات (2007) : أثر التعليم المختلط على تقدير الذات مجلة العلوم النفسية والتربوية , البحرين , المجلد 8 , العدد 1 .
- 37 - منصور , عبد المجيد سيد (1989) : مفهوم الذات عند الكبار , (مجلة) جامعة الملك سعود , الرياض , العدد 1 .

3- قائمة المذكرات :

- 38 - بهجية بنت عبد اللطيف جستنية (2007) : الإشراف في استخدام أدوات التجميل و علاقته ببعض سمات الشخصية و مفهوم الذات لدى المرأة السعودية , مدينة مكة المكرمة , رسالة ماجستير, غير منشورة, السعودية.
- 39 - بوبكر دبابي (2007) : تقدير الذات لدى معلمي المرحلة الابتدائية و علاقته ببعض المتغيرات , مدينة ورقلة , رسالة ماجستير, غير منشورة, جامعة ورقلة .
- 40 - سميرة بوزقاق (2006) : علاقة الضغوط النفس اجتماعية بتقدير الذات لدى المد منين المسجونين, بمدينة ورقلة و بسكرة , رسالة ماجستير, غير منشورة, جامعة ورقلة .
- 41- علاء سمير موسى القطناني (2011): الحاجات النفسية و مفهوم الذات وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة في ضوء نظرية محددات الذات رسالة ماجستير, غير منشورة, كلية التربية, قسم علم النفس , جامعة الأزهر فلسطين .

- 42 - عواض بن محمد عويض (2003) : العلاقة بين مفهوم الذات و السلوك العدوانى لدى الطلاب الصم , رسالة ماجستير, غير منشورة, الرياض .

43 - الماضي وفاء محمد (1993) : بعض الخصائص النفسية المحددة للأفراد الأكثر عرضة لاستجابة الضغط النفسي, رسالة ماجستير, غير منشورة, كلية التربية جامعة الملك سعود.

44 - نبوية لطفي محمد عبد الله (2000) : مفهوم الذات لدى الأطفال المحرومين من الأم , رسالة ماجستير, غير منشورة, معهد الدراسات العليا للطفولة , قسم الدراسات النفسية و الاجتماعية , جامعة عين شمس , مصر.

4 – الكتب الإلكترونية :

45 – زياد بركات (2009) : علاقة مفهوم الذات بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة وعلاقتها ببعض المتغيرات

<http://www.qou.edu/arabic/researchprogram>.

46 – وحيد مصطفى كمال (2003) : علاقة تقدير الذات بالقلق الاجتماعي لدى الأطفال ضعاف السمع

[http:// www.ed-uni.net/ed-showthreab.php! t = 5402](http://www.ed-uni.net/ed-showthreab.php?t=5402)

5 – مواقع الانترنت :

رشا الناطور، مستوى الطموح وعلاقته بتقدير الذات <http://www.Nesqsy.org>

ملاحق

الملحق رقم: (1) يوضح مقياس تقدير الذات

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية



أخي الطالب .. أختي الطالبة :

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد :

في إطار تحضير مذكرة التخرج في علم النفس المدرسي والتوجيه نضع بين أيديكم هذا الاستبيان راجين منكم التكرم بالإجابة عن بنوده وفقا للتعليمات المرفقة وذلك بعد إفادتنا بالمعلومات العامة .

شاكرين لكم حسن تعاونكم

واهتمامكم .

بيانات عامة :

الجنس : ذكر أنثى

الشعبة : علمي أدبي

الإعادة في شهادة البكالوريا :

مرة أكثر من مرة

التعليمة :

أخي الطالب ، أختي الطالبة :

بعد قراءة العبارات المقدمة في هذا الاستبيان بتأن وتمعن نرجو منك الإجابة بكل صراحة بما ينطبق عليك وذلك بوضع علامة (X) في إحدى الخانات المقابلة لكل عبارة , علما أنه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة ، فالإجابة صحيحة , طالما أنها تعبر عن رأيك بكل صدق وأمانة .

ولتأكيد مبدأ السرية نرجو عدم كتابة اسمك على الاستمارة .

وإليك مثال توضيحي لكيفية الإجابة :

نص البنود	تنطبق	لا تنطبق
- أشعر أنني عديم الفائدة في الثانوية .		x

الرقم	نص البنود	تنطبق	لا تنطبق
01	- لا تضايقني الأشياء عادة .		
02	- أجد من الصعب علي أن أتحدث أمام زملائي في الدراسة .		
03	- أود لو استطعت أن أغير أشياء في نفسي .		
04	- لا أجد صعوبة في اتخاذ قراراتي بنفسي .		

05	- يسعد الآخرون بوجودهم معي .
06	- أتضايق بسرعة في المنزل.
07	- أحتاج وقتا طويلا كي أعتاد على الأشياء الجديدة.
08	- أنا محبوب بين الأشخاص من نفس سني.
09	- تراعي عائلتي مشاعري عادة .
10	- أستسلم بسهولة.
11	- تتوقع عائلتي مني الكثير.
12	- من الصعب جدا أن أظل كما أنا.
13	- تختلط الأشياء كلها في حياتي .
14	- يتبع الناس أفكارى عادة .
15	- لا أقدر نفسي حق قدرها.
16	- أود كثيرا لو أترك المنزل .
17	- أشعر بالضيق من عملي غالبا.
18	- مظهري ليس وجيها مثل معظم الناس .
19	- إذا كان عندي شيء أريد أن أقوله فإني أقوله عادة .
20	- تفهمني عائلتي .
21	- معظم الناس محبوبون أكثر مني .
22	- أشعر عادة كما لو كانت عائلتي تدفعني لعمل أشياء .
23	- لا ألقى التشجيع عادة فيما أقوم به من أعمال .
24	- أرغب كثيرا أن أكون شخصا آخر.
25	- لا يمكن للآخرين الاعتماد علي .

الملحق رقم : (2) يوضح مقياس مستوى الطموح



جامعة قاصدي مرباح . ورقلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية



أخي الطالب .. أختي الطالبة :

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد :

في إطار تحضير مذكرة تخرج في علم النفس المدرسي والتوجيه نضع بين أيديكم هذا الاستبيان راجين منكم التكرم بالإجابة عن بنوده وفقا للتعليمات المرفقة وذلك بعد إفادتنا بالمعلومات العامة .

شاكرين لكم حسن تعاونكم واهتمامكم

بيانات عامة :

الجنس : ذكر أنثى
الشعبة : علمي أدبي

الإعادة في شهادة البكالوريا :

مرة أكثر من مرة

التعليمة

أخي الطالب ، أختي الطالبة :

بعد قراءة العبارات المقدمة في هذا الاستبيان بتأن وتمعن نرجو منك الإجابة بكل صراحة بما ينطبق عليك وذلك بوضع علامة (X) في إحدى الخانات المقابلة لكل عبارة علما أنه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة ، فالإجابة صحيحة طالما أنها تعبر عن رأيك بكل صدق وأمانة .

ولتأكيد مبدأ السرية نرجو عدم كتابة اسمك على الاستمارة .

وإليك مثال توضيحي لكيفية الإجابة :

البنـد	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق بشدة	غير موافق بشدة
قدرتي على مواجهة الصعاب محدودة		X			

الرقم	البند	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
01	- لا أَرْضَى إلا بمستوى دراسي متميز في مختلف المواد.					
02	- أتطلع لموصلة دراستي تعليمي .					
03	- يساعدي ذكائي على النجاح في البكالوريا .					
04	- أحصل على جوائز لتفوقي في المدرسة .					
05	- لا أحسن استغلال الوقت فيما هو نافع ومفيد لمستقبلي الدراسي .					
06	- أهتم بمنافسة المتفوقين .					
07	- أرى أن مستقبلي مبهم وغير واضح .					
08	- أشعر أنني أقل مكانة من زملائي .					
09	- أفشل في عمل واجباتي المدرسية .					
10	- أشعر أنني في سباق مع الزمن من أجل النجاح في دراستي .					
11	- لا أميل إلى التفوق .					
12	- أكتفي بالحصول على المستوى النهائي وأترك الدراسة .					
13	- لا أستطيع إنجاز واجباتي الدراسية بمفردي					
14	- أفقد الأمل في مواصلة دراستي بنجاح .					
15	- ليست لي القدرة على تحمل المسؤولية .					
16	- أعمل دائما للنهوض بمستواي لتحقيق الأفضل .					
17	- أنظر إلى الحياة بكل تفاؤل .					
18	- لا أستطيع تعلم مهنة .					
19	- فشلي في عملي يجعلني لا أطمح في عمل آخر					
20	- أقرر بحزم أن أصل إلى الأهداف التي رسمتها					
21	- يهمني النجاح فقط أكثر من التفوق والنجاح بامتياز .					
22	- أرى أنني سأكون ذا شأن كبير مستقبلا .					
23	- لا يهمني الابتعاد عن عائلتي من أجل تحقيق أهدافي الدراسية .					
24	- أسعى للنجاح في الامتحان .					
25	- أثابر في الأعمال التي أقوم بها دون أن أتخلى عنها.					
26	- لا أميل إلى المغامرة .					
27	- تمنعني مصاعب الحياة من التفكير بمستقبلي .					
28	- أشعر أنني قادر على بلوغ هدفي .					

الرقم	البنــــــــــــد	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
29	- صعوبة العمل تزيد من اجتهادي .					
30	- أتطلع إلى حياة سعيدة .					
31	- أخاف من الفشل .					
32	- لا أشعر أن لي قدرة على مواجهة مشكلات الحياة .					
33	- النجاح في دراستي الثانوية كاف لأن يقودني إلى النجاح في المستقبل .					
34	- أشعر أن لشهادة البكالوريا دورا كبيرا في بناء مستقبلي المهني .					