جامعة مولود معمري تيزي وزو

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

فعالية الذات ومستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي
(دراسة مقارنة بين المعيدين وغير المعيدين)

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر في علم النفس المدرسي

تخصص علم إرشاد مدرسي.

إعداد الطالبين:

- أكسوح أغيلس
- سرغين صبرينة

إشراف الأستاذة:

د. فتال صليحة

السنة الجامعية : 2017/2016

فهرس المحتويات

كلمة شكر وتقدير

إهداء

فهرس المحتويات

فهرس الأشكال

فهرس الجداول

فهرس الملاحق

مقدمة.....أ

الفصل التمهيدي: الإطار العام للإشكالية

1- الإشكالية.....13

2- الفرضيات.....14

3- أهداف الدراسة.....15

4- أهمية الدراسة.....15

5- أسباب إختيار الموضوع.....15

6- المفاهيم الأساسية للدراسة إجرائيا.....15

الجانب النظري

الفصل الاول: فاعلية الذات

تمهيد.....19

1- تعريف فاعلية الذات.....20

2- أبعاد فاعلية الذات.....21

3- توقعات فاعلية الذات.....22

4- نظرية فاعلية الذات لباندورا.....24

5- وظائف وأثار فاعلية الذات.....26

6- مصادر فاعلية الذات.....30

خلاصة الفصل.....34

الفصل الثاني: مستوى الطموح

تمهيد.....36

1- تعريف مستوى الطموح.....37

2- النظريات المفسرة لمستوى الطموح.....38

3- نمو مستوى الطموح.....41

4- مستويات الطموح.....41

5- طبيعة مستوى الطموح.....42

6- أنواع الطموح.....43

7- العوامل المؤثرة في مستوى الطموح.....44

خلاصة الفصل.....50

الجانب التطبيقي

الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للبحث الميداني

1- منهج الدراسة الميدانية.....53

2- الدراسة الإستطلاعية.....53

3- المجتمع الأصلي.....55

4- عينة الدراسة الميدانية.....56

5- أدوات الدراسة.....59

6- الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة.....67

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

1- التذكير بالفرضيات.....70

2- عرض وتحليل ومناقشة النتائج.....70

2-1- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى.....70

2-2- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية.....72

3- الإستنتاج العام.....79

الخلاصة.....80

الإقتراحات.....81

قائمة المراجع.....83

الملاحق

إهداء

أهدي هذا العمل المتواضع إلي:

*الوالدين الكريمين حفظهما الله

*إلي كل أفراد أسرتي

*إلي إخواني و أخواتي

*إلي كل الأصدقاء الذين كانوا برفقتي وصحبتي أثناء دراستي في الجامعة.

أغيلس

إهداء

بسم الله الرحمن الرحيم

أهدي ثمرة جهدي العلمي المتواضع، إلى الوالدة الكريمة، التي أرجو من الله أن يطيل عمرها ويجعلني فخراً لها. إلى جدي وجدتي أطال الله في عمرهما، وإلى من ساعدتني في هذا البحث خالتي صليحة "خوخة".

إلى من شاركوني فرحتي وقاسموني أفراحي وأحزاني، إخوتي دليلة، حكيم فريد. وفقهم الله إلى كل خير يرضاه.

إلى كل صديقاتي أمال، تينهنان، حسينة، جيجي، جميلة، فطيمة، رشيدة، كميلية، ليلية، سعدية، نبيلة، صبرينة والجميلة وردة بن وارث.

وإلى من تقاسمت معه إنجاز هذا العمل المتواضع، أغيلس وعائلته كل بإسمه ومعزته.

وإلى كل من تجمعني به صلة الرحم والصداقة، ولم أتي على ذكره، إلى كل من ساندني وشجعني من قريب أو من بعيد.

صبرينة

كلمة شكر

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين. أما بعد:

نشكر المولى سبحانه وتعالى على كل شيء أنعمنا به، من صحة عزيمة و صبر وتوفيقه لنا لإنهاء هذا العمل المتواضع.

ونتوجه بخالص تشكراتنا للأستاذة الفاضلة **"فتال صليحة"**، التي أشرفت على مذكرتنا ولم تبخل علينا بتوجيهاته ونصائحه القيمة طوال فترة الإنجاز.

ونشكر كل من ساعدنا من قريب أو من بعيد، على إخراج هذا البحث إلى حيز الوجود.

ونرجو لهم من الله الأجر والثواب.

أكسوح وسرغين

فهرس الأشكال:

رقم الشكل	العنوان	الصفحة
1	ـ أبعاد فاعلية الذات.	21
2	ـ العلاقة بين تقعات فاعلية الذات والتوقعات المتعلقة بالنتائج.	23
3	ـ مبدأ الحتمية المتبادلة.	25
4	ـ المراحل التي تضمنتها تجربة هوب حول مستوى الطموح.	37

فهرس الجداول:

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
01	ـ توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس.	54
02	ـ توزيع أفراد عينة الدراسة حسب إعادة السنة.	54
03	ـ توزيع أفراد المجتمع الأصلي حسب المؤسسات التعليمية.	56
04	ـ توزع عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس.	58
05	ـ توزع عينة الدراسة الأساسية حسب المؤسسات.	58
06	ـ العبارت المصاغة إيجابيا وسلبيا في مقياس فاعلية الذات للخالدي.	59
07	ـ قائمة أسماء المحكمين لمقاييس البحث.	60
08	ـ نسبة موافقة الاساتذة المحكمين على عبارات مقياس فاعلية الذات.	61
09	ـ التعديلات التي أدخلت على مقياس فاعلية الذات.	62
10	ـ نسبة موافقة الاساتذة المحكمين على عبارات مقياس مستوى الطموح.	64
11	ـ التعديلات التي أدخلت على مقياس مستوى الطموح.	65
12	ـ الدلالة الإحصائية للفرق في فاعلية الذات بين التلاميذ المعيدين والغير المعيدين لشهادة الباكالوريا.	70
13	ـ الدلالة الإحصائية للفرق في بعد النظرة إلى الحياة بين التلاميذ المعيدين والغير المعيدين لشهادة الباكالوريا.	72

14	ـ الدلالة الإحصائية للفرق في بعد الإتجاه نحو التفوق بين التلاميذ المعيدين والغير المعيدين لشهادة الباكالوريا.	**73**
15	ـ الدلالة الإحصائية للفرق في بعد تحديد الاهداف والخطط بين التلاميذ المعيدين والغير المعيدين لشهادة الباكالوريا.	**74**
16	ـ الدلالة الإحصائية للفرق في بعد الميل إلى الكفاح بين التلاميذ المعيدين والغير المعيدين لشهادة الباكالوريا.	**74**
17	ـ الدلالة الإحصائية للفرق في بعد تحمل المسؤولية والإعتماد على النفس بين التلاميذ المعيدين والغير المعيدين لشهادة الباكالوريا.	**75**
18	ـ الدلالة الإحصائية للفرق في بعد المثابرة بين التلاميذ المعيدين والغير المعيدين لشهادة الباكالوريا.	**76**
19	ـ الدلالة الإحصائية للفرق في بعد الرضا بالوضع الراهن والإيمان بالحظ بين التلاميذ المعيدين والغير المعيدين لشهادة الباكالوريا.	**77**

فهرس الملاحق:

رقم الملحق	عنوان الملحق
01	ـ إستمارة تحكيم مقياس فاعلية الذات للخالدي (2000).
02	ـ إستمارة تحكيم مقياس مستوى الطوح لكاميليا عبد الفتاح (1984).
03	ـ مقياس فاعية الذات للخالدي (2000) المعدل.
04	ـ مقياس مستوى الطموح لكاميليا عبد الفتاح (1984) المعدل.

مقدمة:

لشهادة الباكالوريا أهمية كبيرة في حياة التلميذ، فهي تعتبر منعرج هام في حياته الدراسية، تحتم عليه التحصيل الجيد بحكم تواجده في المرحلة التعليمية الأخيرة والحاسمة، فالنجاح والحصول على شهادة الباكالوريا يرفع من معنويات التلميذ، أما الفشل فيها يؤدي إلى مشاعر العار والإكتئاب، تحول بين هؤلاء التلاميذ وبين الحفاظ على مستوى فاعلتهم وطموحهم الذي تحصلوا عليه في المواقف الدراسية الأخرى.

فاعلية الذات هي إعتقاد الفرد الشخصي بقدرته على إنجاز أهدافه ومهامه، وثقته بقدراته وإمكانياته، حيث تعتبر من اهم العوامل الدافعية المؤثرة في سلوك الفرد، وتحديدا خلال عملية التعلم.

إن التلميذ يمتلك قدرات في تحصيل المعارف والمهارات، معتمد على ذاته بإستخدام إستراتيجيات خاصة به على أساس إدراك فاعلية الذات لديه. فمعتقدات فاعلية الذات تؤثر على أنماط تفكير التلميذ، فالاحساس بفاعلية الذات العالية تشعره أنه قادر على النجاح، ولديه الرغبة في تحقيق الهدف بالرغم من الصعوبات التي يواجهها. كما ان اعتقاد التلميذ المعيد بعدم الفاعلية نتيجة فشله في الحصول على شهادة الباكالوريا يؤدي به إلى توقع الفشل مرة اخرى نتيجة لعدم الإيمان بفاعليته الذاتية وشكه في قدراته.

أما الطموح فهو المستوى الذي يرغب الفرد في الوصول إليه، ويجتهد لإنجاز رغباته ويتحمل ويواجه كل الظروف لتحقيق الأهداف التي وضعها.

وبما أن التلاميذ يعمدون إلى التفكير في المستقبل، لأن الاحداث المستقبلية تتحول إلى حوافز لديهم، وأن تحديد الأهداف يرفع من مستوى طموحهم. فخبرات النجاح او الفشل في الدراسة، تؤثر برفع أو خفض مستوى الطموح. فالتلميذ الذي مر بتجربة الفشل ولم يتحصل على شهادة الباكالوريا، تتولد لديه افكار سلبية عن نفسه وعدم الثقة بقدراته، وهذا يؤثر سلبا على مستوى الطموح. أما التلميذ الذي إعتاد النجاح دائما، تكون لديه نظرة إيجابية نحو المستقبل، وهذا ما يزيد ويرفع من طموحه وتطلعاته للنجاح في شهادة الباكالوريا.

ومن هذا نستنتج أن هناك إرتباط قوي بين فاعلية الذات ومستوى الطموح حيث أن مدى ما يملك التلميذ من إمكانيات يحدد على أساسه مستوى طموحه. يعني ذالك أن فاعلية الذات ومستوى الطموح عاملان يتأثران بنجاح او فشل التلميذ. فكلما زادت درجات نجاح التلميذ، إرتفعت معها مستويات مستويات الطموح والفاعلية. وكلما زاد الإستياء والفشل، انخفض مستوى الطموح والفاعلية.

لهذا جاءت هذه الدراسة لتتناول موضوع فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي دراسة مقارنة بين التلاميذ المعيدين والغير المعين.

إستهلت الدراسة بالإطار العام للإشكالية كفصل تمهيدي يتضمن إشكالية الدراسة، فرضياتها أهميتها، والأهداف التي نسعى إلى تحقيقها، وأسباب إختيارنا للموضوع، ونختم الفصل بتحديد المفاهيم الأساسية للدراسة.

ثم لدينا الجانب النظري الذي يحتوي على فصلين:

الفصل الأول: فاعلية الذات، الذي نتناول فيه تعريف فاعلية الذات، أبعادها، توقعاتها، نظرية فاعلية الذات لباندورا، وظائف وأثار فاعلية الذات، مصادر فاعلية الذات، ونختمها بخلاصة الفصل.

الفصل الثاني: مستوى الطموح، نجد فيه تعريف، والنظريات المفسرة لمستوى الطموح، مستويات الطموح، طبيعة الطموح، أنواع الطموح، والعوامل المؤثرة في مستوى الطموح، ونختمها بخلاصة الفصل.

أما الجانب التطبيقي يتضمن فصلين، وهما:

الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للبحث الميداني، نجد فيه منهج الدراسة، الدراسة الإستطلاعية، المجتمع الأصلي، عينة الدراسة الميدانية، أدوات الدراسة، والأساليب الإحصائية المستعملة.

الفصل الرابع: عرض وتحليل ومناقشة النتائج، نجد فيه التذكير بالفرضيات، عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى، عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية، والاستنتاج العام.

وفي الأخير خلاصة البحث، متبوعة بمجموعة من الإقتراحات، تليها قائمة المراجع باللغتين العربية والفرنسية، والملاحق.

1- الإشكالية:

يسعى التلميذ للنجاح في مساره الدراسي، خاصة إذا كان مقبلا على اجتياز امتحان مصيري كشهادة التعليم الثانوي (الباكالوريا)، فيستعد لهذا الإمتحان جيدا ويطمح في النجاح فيه من أجل مواصلة دراسته العليا، التي تتيح له فرص في تحقيق مكانة اجتماعية مرموقة في مجتمعه.

ونظرا للطابع الرسمي لامتحان شهادة الباكالوريا ومدى أهميته، حيث يستخدم كوسيلة لانتقاء التلاميذ الذين ينجحون في الامتحان للالتحاق بالجامعة، ورفض الذين يفشلون فيه، الأمر الذي يدفع بالتلميذ إلى بذل جهد و تركيز مضاعف وإبراز كل قدراته وطاقاته من أجل الظفر بشهادة الباكالوريا وقد يصل إليها التلميذ ويحقق النجاح، أو قد يكون مصيره الفشل وبالتالي قد يعيد السنة.

قد تتزعزع وتتصدع ثقة التلميذ - الذي لم ينجح - في نفسه، بحيث يتغير تقديره لذاته ويخالجه الشك في قدراته وطموحاته عن ذي قبل، ويتأثر نفسيا ويشعر بالنقص ، فقد أوضح **محمد أرزقي بركان** في أن الفشل في الدراسة ينعكس على الحالة النفسية للتلميذ، مما يجعله يدور في دائرة مفرغة من التوتر النفسي **(عبد المجيد نشواتي، 2000: ص45).**

كما أظهرت بعض الدراسات الأخرى مثل دراسة **"جيلي (Gilly 1968) و"بيرون (1970 Perron)** أن الأطفال الفاشلين مدرسياً يكونون صورةً سلبيةً وسيئةً حول دواتهم، مما يؤدي بهم إلى فقدان الثقة بالنفس بالمقارنة مع زملائهم الناجحين، فالناجحون تكون أبواب المستقبل مفتوحة أمامهم إما بالاتجاه إلى التعليم أو بالاتجاه إلى الميدان المهني أين يتابعون تكويناً يؤهلهم لمهنة معينة ولاكتساب معارف أكثر، فهم يزدادون حيوية وعزماً وطموحًا **(محمد مصطفى زيدان و نبيل السمالوطي: 1975: 127).**

ولعل أهم المعايير التي تتحكم في فشل او نجاح التلميذ في الدراسة، هي مدى فاعليته الذاتية ومدى مستوى طموحه. فهما يؤثران على نوعية النشاطات والمهمات التي يختار تأديتها، وعلى كمية الجهد الذي يبذله لإنجاز مهمة او نشاط ما، بل وعلى المدة التي يبديها أمام العقبات التي تعترض طريقه.
ففاعلية الذات تساهم في تحديد سلوك الإصرار والمثابرة لدى التلميذ، ومستوى الطموح يمثل الوسيط المعرفي لتوقعات التلميذ نحو فاعليته الذاتية. وهما المحددان لطبيعة السلوك الذي سيبذله التلميذ لتحقيق غاياته.

وبما ان التلميذ مقبل على إمتحان مصيري سواء ينجح او يفشل فيه، فإن فاعليته الذاتية ومستوى الطموح قد تأثر وتتأثر بنتائج الامتحان.

فالشخص ذو الفاعلية الذاتية العالية قادر على إنجاز السلوك ولديه الرغبة في متابعة النشاط بالرغم من الصعوبات التي يواجهها، أما الإعتقاد بعدم الفاعلية نتيجة الفشل فإنه يعيق الإستعداد الشخصي لمواجهة الصعاب، أي أن اعتقادات الفاعلية الذاتية تتطور انطلاقا من إدراك الشخص لكفاءته في أداء السلوك.

أما عن مستوى الطموح فقد أجرى **هوبي (Hoppie 1930)** تجارب على علاقة النجاح والفشل بمستوى الطموح، وأهم ما توصل إليه أن أداء معين يكون مصحوب بالشعور بالفشل فإذا كان الأداء ضعيف فانه مرتبط بمستوى ضعيف من الطموح، والعكس صحيح ، فالأداء ليس مرتبط بمقدار إجادته فقط للمهمة بل بالإعتماد على مدى إقترابه من المستوى الذي كان يطمح إليه، فهو يشعر بالفشل إذا كان ما حققه أدنى مما يطمح إليه.كما أن مستوى الطموح يتأثر بتجارب الفشل والنجاح ، حيث أنه يميل إلى الارتفاع عقب النجاح والى الانخفاض عقب الفشل **(كاملیا عبد الفتاح، 1984: 25 - 26).**

وإنطلاقا مما سبق ذكره فإننا نحاول في هذه الدراسة كشف عن الفرق بين تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المعيدين وغير المعيدين لشهادة الباكالوريا في فاعلية الذات ومستوى الطموح. وبذالك نطرح التساؤل العام التالي:

- هل هناك فروق دالة إحصائيا في فاعلية الذات ومستوى الطموح بين التلاميذ المعيدين وغير المعيدين لشهادة الباكالوريا؟

ويتفرع من هذا التساؤل التساؤلات الفرعية التالية:

- هل توجد فروق دالة إحصائيا في فاعلية الذات بين التلاميذ المعيدين وغير المعيدين لشهادة الباكالوريا؟
- هل توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الطموح بين التلاميذ المعيدين وغير المعيدين لشهادة الباكالوريا؟

2- الفرضيات:

الفرضية العامة:

- توجد فروق دالة إحصائيا في فاعلية الذات ومستوى الطموح بين تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المعيدين وغير المعيدين لشهادة الباكالوريا.

الفرضيات الجزئية:

- توجد فروق دالة إحصائيا في فاعلية الذات بين التلاميذ المعيدين و غير المعيدين لشهادة الباكالوريا
- توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الطموح بين التلاميذ المعيدين والغير المعيدين لشهادة الباكالوريا.

3- أهداف الدراسة:

يهدف بحثنا إلى الكشف عن عاملين هامين في حياة التلميذ، وهما فاعلية الذات ومستوى الطموح، لدى التلاميذ السنة الثالثة ثانوي. لمعرفة ودراسة مدى توفر هذين العاملين عندهم، وإبراز الفرق بين المعيدين وغير المعيدين في درجة المتغيرين فاعلية الذات ومستوى الطموح.

4- أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في كونها تتناول موضوع مهم في المجال التربوي، وهو: فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي دراسة مقارنة بين المعيدين وغير المعيدين.

حيث تسمح لنا بمعرفة مستوى فاعلية الذات ومستوى الطموح ودرجة تأثرهما وتأثيرهما لدى هاتين الفئتين. مما يسمح لنا بفتح أفاق جديدة من أجل تقديم تفسيرات أكثر إقناعا لهذين المتغيرين النفسيان التربويان بأسلوب إحصائي جديد.

5- أسباب إختيار الموضوع:

لفت أنظار المسؤولين في المدارس، إلى ضرورة الإهتمام بتنمية فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى التلاميذ المعيدين، لما لهما من أثر مهم في إخراج أجيال قادرة على التعامل مع المعطيات العصر بكل سهولة ويسر وإمكانية تحقيق ذواتهم، وثقتهم في معلوماتهم وقدراتهم، وإصرارهم على إنجاز أهدافهم وطموحاتهم.

6- تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة إجرائيا:

تعتبر هذه الخطوة مهمة في أي بحث، فقبل الشروع في أي موضوع يجب تحديد وضبط المفاهيم والمتغيرات التي تعتبر كمفتاح دخول إلى البحث، تفاديا للوقوع في الغموض. وعليه تمثلت المفاهيم الإجرائية الأساسية في دراستنا في:

6-1- فاعلية الذات:

يقصد بها كل معتقدات الفرد وأحكامه إتجاه قدراته في إتمام المهمات المسندة إليه. وفي الدراسة الحالية هي الدرجات التي يتحصل عليها أفراد العينة من خلال إجاباتهم على مقياس فاعلية الذات الأكاديمية المستخدمة في الدراسة **للباحث المصري أديب الخالدي (2000).**

2-6- مستوى الطموح:

تلك الأهداف التي يضعها التلميذ بنفسه ومسبقا، ويسعى إلى تحقيقها تدريجيا. وفي دراستنا الحالية هي الدرجات التي يتحصل عليها أفراد العينة في مقياس مستوى الطموح لـ **كاميليا عبد الفتاح 1984**

3-6- المعيد:

هو كل متعلم في السنة الثالثة ثانوي أعاد السنة الدراسية، بسبب عدم تحقيق نتائج كافية للحصول على شهادة الباكالوريا التي تأهله لدخول الجامعة .

تمهيد:

سنتطرق في هذا الفصل إلى متغير فاعلية الذات، من خلال عرض أهم التعاريف له حسب مجموعة من العلماء، ابعاد فاعلية الذات، توقعاتها، نظرية فاعلية الذات لباندورا، وسنتطرق أيضا إلى وظائف وأثار فاعلية الذات، و أخيرا مصادر فاعلية الذات. وخلاصة الفصل.

1- تعريف فاعلية الذات:

عرف **كيرتش (Kirsch 1985)** فاعلية الذات بأنها: "ثقة الشخص في قدراته على إنجاز السلوك، بعيدا عن شروط التعزيز **(Kirsch, 1985, p 372).**

وعرف **باندورا (Bandura 1986)** فاعلية الذات بأنها: "أحكام الأفراد على قدراتهم، لتنظيم وإنجاز الأعمال التي تتطلب تحقيق أنواع واضحة من الأداء" **(Bandura, 1986, p 45).**

ويرى **سيرفون وبيك (Cervone & peake 1986)** "أن معتقدات الأشخاص حول فاعلية الذات تحدد مستوى الدافعية، كما تنعكس من خلال المجهودات التي يبذلونها في أعمالهم، والمدة التي يصمدون فيها في مواجهة العقبات، كما أنه كلما تزايدت ثقة الأفراد في فاعلية الذات تزيد مجهوداتهم ويزيد إصرارهم على تخطي ما يقابلهم من عقبات، وعندما يواجه الأفراد ذوي شكوك في مقدرتهم الذاتية يقللون من مجهوداتهم ويحاولون حل المشكلات بطريقة غير ناجحة **(Cervone peake, 1986 492)**

ويرى **هالين ودانهير (Hallian & Danaher 1994)** أن فاعلية الذات هي: "ثقة الأفراد فيما يتعلق بقدراتهم على الأداء في المجالات المتنوعة، ويكون الفرد أكثر فاعلية لنفسه إذا كانت لديه المقدرة على تحقيق الهدف" **(Hallian & Danaher, 1994, p75).**

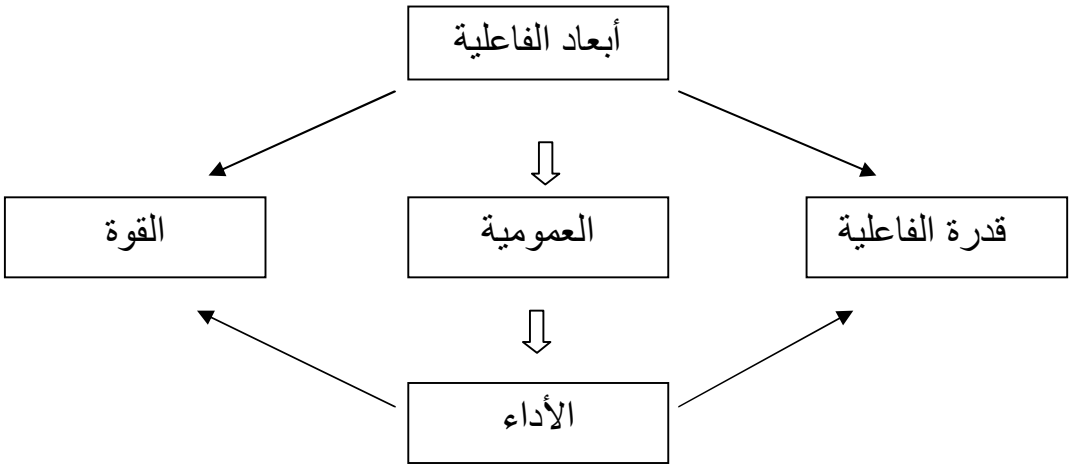
وقد طور **باندورا (Bandura 1997)** تعريفه السابق عن فاعلية الذات فأصبحت: "هي كل توقعات الفرد عن أداء السلوك في مواقف تتسم بالغموض، وتنعكس هذه التوقعات على إختيار الفرد للأنشطة المتضمنة في الأداء، وكمية الجهود المبذولة في مواجهة الصعاب وإنجاز السلوك" **(Bandura, 1997, p 75).**

وينظر **عادل العدل (2001)** إلى فاعلية الذات على أنها "ثقة الفرد الكامنة في قدراته، خلال المواقف الجديدة، أو المواقف ذات المطالبة الكثيرة وغير المألوفة،أو هي اعتقادات الفرد في قواه الشخصية، مع التركيز على الكفاءة في تفسير السلوك دون المصادر أو الأسباب الأخرى للتفاؤل" **(عادل العدل، 2001: 131).**

أما **أبو غزال (2008)** فقد عرف فاعلية الذات بأنها "إعتقاد الفرد بقدرته على إتقان مهمة ما، وتحقيق نتائج إيجابية" **(أبو غزال، 2008: 104).**

2- أبعاد فاعلية الذات:

قام **باندورا Bandura** بتحديد ثلاثة أبعاد تتأثر بها الفاعلية الذاتية قدرة الفاعلية، العمومية، القوة، وهي موضحة في الشكل التالي:



الشكل رقم (01) : أبعاد فاعلية الذات.

المصدر (غالب بن محمد علي،2008: 87).

ويمكن توضيح هذه الأبعاد في ما يلي :

2-1- قدرة الفاعلية:

يقصد به مستوى قوة دوافع الفرد للأداء في المجالات والمواقف المختلفة، ويختلف تبعا لطبيعة الموقف وصعوبته، وتتضح قدر الفاعلية عندما تكون المهام مرتبة وفق مستوى الصعوبات والإختلافات بين الافراد في الفاعلية الذاتية. ويتحدد هذا البعد من خلال صعوبة الموقف، ويظهر هذا القدر بوضوح عندما تكون المهام مرئية من السهل إلى الصعب، لذالك يطلق على هذا البعد مستوى صعوبة الفاعلية، ويؤكد **باندورا Bandura** ان طبيعة التحديات التي تواجه الفاعلية الذاتية يمكن الحكم عليها بمختلف الوسائل مثل: مستوى الدقة، بذل الجهد، الإنتاجية ومستوى التنظيم الذاتي المطلوب. فمن خلال التنظيم الذاتي لم يعد الفرد ينجز أي عمل عن طريق الصدفة، ولكن فاعلية الفرد هي التي تدفعه لينجز عملا ما بنفسه، وبطريقة منظمة من خلال مواجهة مختلف حالات التراجع عن الأداء **(غالب بن محمد علي، 2008: 86).**

2-2- العمومية:

هي إنتقال الفاعلية الذاتية من موقف إلى مواقف مشابهة،فالأفراد غالبا ما يعممون إحساسهم بالفاعلية في المواقف المشابهة للمواقف التي يتعرضون لها. وتتباين درجة العمومية مابين اللامحدودية،

والتي تعبر عن أعلى درجات العمومية والمحدودية الأحادية،التي تقتصر على مجال أو نشاط أو مهام محددة. وتختلف درجة العمومية بإختلاف المحددات التالية:

- درجة تماثل الأنشطة

- وسائل التعبير عن الإمكانية (سلوكية، معرفية، إنفعالية)

-الخصائص الكيفية للموقف **(فتحي محمد الزيات، 2001: 510).**

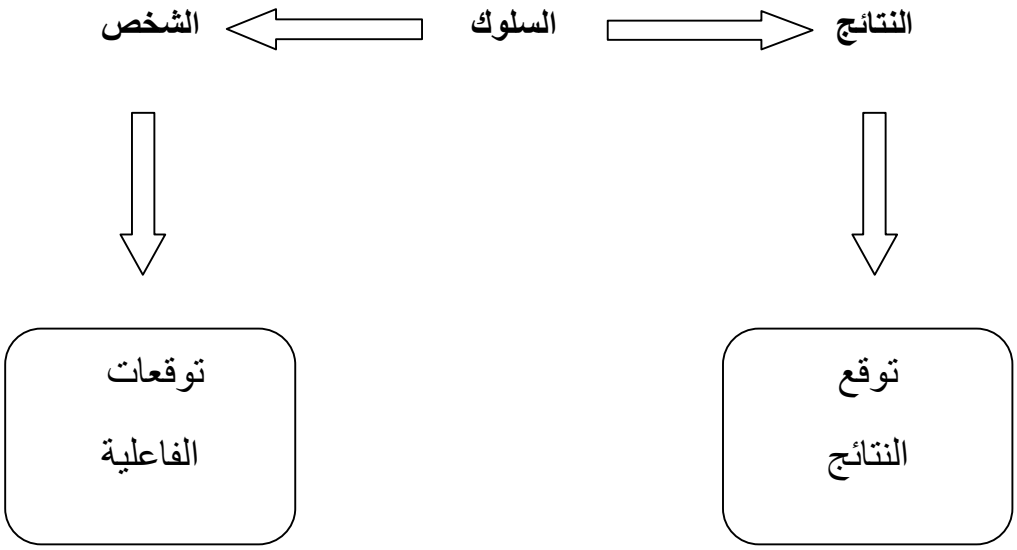
2-3- القوة:

أشار **باندورا Bandura** إلى أن القوة تتحد في ضوء خبرة الفرد ومدى ملامستها للموقف، وان الفرد الذي يمتلك توقعات مرتفعة يمكنه المثابرة في العمل، وبذل جهد أكثر في مواجهة الخبرات الشاقة، ويؤكد أن قوة توقعات فاعلية الذات تتحدد في ضوء خبرة الفرد ومدى ملامستها للموقف،فقوة الشعور بالفاعلية الشخصية تعبر عن المثابرة العالمية والقدرة المرتفعة التي تمكن من اختيار الأنشطة التي سوف تؤدي بنجاح، كما يذكر أيضًا أنه في حالة التنظيم الذاتي للفاعلية فإن الناس سوف يحكمون على ثقتهم في أنهم يمكنهم أداء النشاط بشكل منظم في خلال فترات زمنية، فالمعتقدات الضعيفة عن الفاعلية تجعل افرد أكثر قابلية للتأثر بما يلاحظه، مثل ملاحظة فرد يفشل في أداء مهمة ما، أو يكون أداؤه ضعيفًا فيها. و لكن الأفراد مع قوة الاعتقاد بفاعلية ذواتهم يثابرون في مواجهة الأداء الضعيف **(علاء محمد الشعراوي، 2000: 293).**

ويشير أيضًا هذا البعد إلى عمق الإحساس بالفاعلية الذاتية، بمعنى قدرة أو شدة أو عمق اعتقاد، أو إدراك الفرد أنه بإمكانه أداء المهام أو الأنشطة موضوع القياس،ويتدرج بعد القوة أو الشدة على متصل ما بين قوي جدًا إلى ضعيف جدًا **(فتحي محمد الزيات،2001: 510).**

3- توقعات فاعلية الذات:

يؤكد **باندورا Bandura** وجود نوعين من التوقعات يرتبطان بنظرية فاعلية الذات ولكل منهما تأثيراته القوية على السلوك، وهما التوقعات الخاصة بفاعلية الذات، والتوقعات المتعلقة بالنتائج. والتي يوضحها الشكل التالي:



الشكل رقم (02): العلاقة بين توقعات الفاعلية و التوقعات المتعلقة بالنتائج.

المصدر : (الجاسر، البندري عبد الرحمن محمد،2000: 32).

3-1- التوقعات الخاصة بفاعلية الذات:

تتعلق بإدراك الفرد بقدرته على القيام بأداء سلوك محدد، وهذه التوقعات يمكنها أن تساعد الفرد في تحديد ما إذا كان قادرًا على القيام بسلوك معين أم لا في مهمة معينة، وتحدد مقدار الجهد المطلوب منه للقيام بهذا السلوك، وأن يحدد إلى أي حد يمكن لسلوكه أن يتغلب على العوائق الموجودة في هذه المهمة.

3-2- التوقعات المتعلقة بالنتائج:

فيعني الاعتقاد بأن النتائج يمكن أن تنتج من الانخراط في سلوك محدد، وتظهر العلاقة بوضوح بين توقعات النتائج وتحديد السلوك المناسب للقيام بمهمة معينة، في حين أن التوقعات الخاصة بفاعلية الذات مرتبطة بشكل واضح بالتنبؤ بأفعال الفرد المستقبلية.

وتأخذ توقعات النتائج ثلاثة أشكال، حيث تعمل التوقعات الإيجابية كبواعث في حين تعمل التوقعات السلبية كعوائق كالتالي:

1- الآثار البدنية والسلبية التي ترافق السلوك: وتتضمن الخبرات الحسية السارة، الألم، وعدم الراحة الجسدية.

2- الآثار الاجتماعية السلبية والايجابية: فالآثار الإيجابية تشمل التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، كتعبيرات الانتباه والموافقة والتقدير الاجتماعي والتعويض المادي ومنح السلطة. أما الآثار السلبية فهي تشمل: عدم الاهتمام وعدم الموافقة والرفض الاجتماعي والنقد والحرمان من المزايا وإيقاع العقوبات.

3- ردود الفعل الإيجابي والسلبية للتقييم الذاتي لسلوك الفرد: فتوقع التقدير الاجتماعي والإطراء والتكريم والرضا الشخصي يؤدي إلى أداء متفوق في حين أن توقع خيبة أمل الآخرين وفقدان الدعم ونقد الذات يقدم مستوى ضعيف من الأداء **(الجاسر، البندري عبد الرحمن محمد، 2000: 31- 32).**

كما أن التصنيف النظري لتوقعات الفاعلية الذاتية يرتبط بنظرية العزو بصورة وثيقة، فالفرد الذي لديه فاعلية ذاتية في مجال معين، فهو في الغالب يعزو سبب فشله في هذا المجال إلى عامل من الجد المبذول. كما ان الذي لديه فاعلية ذات منخفضة فإنه يعز فشله إلى ضعف قدراته الذاتية **(كمال أحمد الغمام النشاوي، 2011: 81).**

4- نظرية فاعلية الذات لباندورا:

يشير **باندورا Bandura** في كتابه أسس التفكير والأداء 1986: " بأن نظرية فاعلية الذات اشتقت من النظرية المعرفية الاجتماعية SOCIAL COGNITIVE THEORYالتي وضع أسسها، والتي أكد فيها بأن الأداء الإنساني يمكن أن يفسر من خلال المقابلة بين السلوك، ومختلف العوامل المعرفية، الشخصية والبيئية، وفيما يلي الافتراضات النظرية والمحددات المنهجية التي تقوم عليها النظرية المعرفية الاجتماعية:

1- يمتلك الأفراد القدرة على عمل الرموز والتي تسمح بإنشاء نماذج داخلية للتحقق من فاعلية التجارب قبل القيام بها، وتطوير مجموعة مبتكرة من الأفعال والاختبار الفرضي لهذه المجموعة من الأفعال من خلال التنبؤ بالنتائج والاتصال بين الأفكار المعقدة وتجارب الآخرين.

2- إن معظم أنواع السلوك ذات هدف معين، كما أنها موجهة عن طريق القدرة على التفكير المستقبلي، كالتنبؤ أو التوقع وهي تعتمد بشكل كبير على القدرة على عمل الرموز.

3- يمتلك الأفراد القدرة على التأمل الذاتي ، والقدرة على تحليل وتقييم الأفكار والخبرات الذاتية وهذه القدرات تتيح التحكم الذاتي في كل من الأفكار والسلوك.

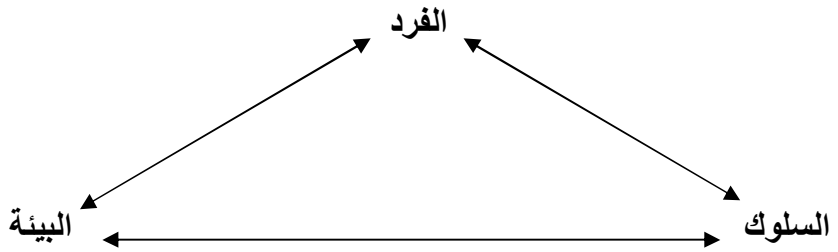
4- يمتلك الأفراد القدرة على التنظيم الذاتي، عن طريق التأثير على التحكم المباشر في سلوكهم، وعن طريق اختيار أو تغيير الظروف البيئية، والتي بدورها تؤثر على السلوك، كما يضع الأفراد معايير شخصية لسلوكهم، ويقومون بتقييم سلوكهم بناء على هذه المعايير وبالتالي يمكنهم بناء حافز ذاتي يدفع ويرشد السلوك.

5- يتعلم الأفراد عن طرق ملاحظة سلوك الآخرين ونتائجها، والتعلم عن طريق الملاحظة يقلل بشكل كبير من الاعتماد على التعلم عن طريق المحاولة والخطأ، ويسمح بالاكتساب السريع للمهارات المعقدة، والتي ليس من الممكن اكتسابها فقط عن طريق الممارسة.

6- أن كل من القدرات السابقة (القدرة على عمل الرموز، التفكير المستقبلي، التأمل الذاتي، التنظيم الذاتي، التعلم بالملاحظة) هي نتيجة تطور الميكانيزمات والأبنية النفسية – العصبية المعقدة، حيث تتفاعل كل من القوى النفسية والتجريبية لتحديد السلوك ولتزويده بالمرونة اللازمة.

7- تتفاعل كل من الأحداث البيئية والعوامل الذاتية الداخلية معرفية والانفعالية والبيولوجية والسلوك بطريقة متبادلة. فالأفراد يستجيبون معرفيا وانفعاليا وسلوكيا إلى الأحداث البيئي، ومن خلال القدرات المعرفية يمارسون التحكم على سلوكهم الذاتي، والذي بدوره يؤثر ليس فقط على البيئة ولكن أيضا على الحالات المعرفية والانفعالية والبيولوجية، ويعتبر مبدأ الحتمية المتبادلة من أهم افتراضات النظرية المعرفية الاجتماعية .

يوضح الشكل رقم (03) مبدأ الحتمية المتبادلة، وبالرغم من أن هذه المؤثرات ذات تفاعل تبادلي إلا أنها ليست بالضرورة تحدث في وقت متزامنة أو أنها ذات قوة متكافئة **(الجاسر، البندري عبد الرحمن محمد، 2000: 31).**



الشكل رقم (03): مبدأ الحتمية المتبادلة.

المصدر : (الجاسر، البندري عبد الرحمن محمد، 2000: 31).

وتهتم نظرية الفاعلية الذاتية بشكل رئيس بدور العوامل المعرفية والذاتية في نموذج الحتمية المتبادلة، التابع للنظرية المعرفية الاجتماعية، ذلك فيما يتعلق بتأثير المعرفة على الانفعال والسلوك وتأثير كل من السلوك والانفعال والأحداث البيئية على المعرفة ، وتؤكد نظرية الفاعلية الذاتية إلى معتقدات الفرد في قدرته على ممارسة التحكم في الأحداث التي تؤثر على حياته، ففاعلية الذات لا تهتم فقط بالمهارات التي يمتلكها الفرد وإنما كذلك بما يستطيع الفرد عمله بالمهارات التي يمتلكها، ويرى باندورا أن الأفراد يقوموا بمعالجة وتقدير ودمج مصادر المعلومات المتنوعة المتعلقة بقدراتهم، وتنظيم سلوكهم الاختياري، وتحديد الجهد المبذول اللازم لهذه القدرات **(الجاسر، البندري عبد الرحمن محمد، 2000: 29- 30).**

5- وظائف وأثار فاعلية الذات:

يرى **باندورا Bandura** أن فاعلية الذات تعمل على تنظيم وتفعيل السلوك وضبطه من خلال عوامل أساسية هي:

5-1- التنظيم الذاتي للأفكار:

يرى باحثو النظرية الإنفعالية الإجتماعية أن الشعور والإحساس بفاعلية التنظيم الذاتي يؤثر في النشاط المعرفي الذي ينعكس بدوره على تفاعلات الفرد، حيث يرقى بها أو يعمل بالعكس على إضعافها،وعليه فإن سلوك الفرد بصفة هادفة تنضمه اراء وأفكار أو تصورات معرفية تشمل على أهداف شخصية، تتأثر بشكل مباشر بإدراكنا لقدراتنا، فكلما نمى الإحساس فاعلية الذات كانت الأهداف السلوكية الصحية التي يصنعها الناس لأنفسهم عالية ومتقدمة وراقية، وكذا رغباتهم وقدراتهم في تحقيقها أيضا كبيرة جدا **(معاوية محمود أبو غزال، شفيق فلاح علاونة،2010: 37).**

وجد **باندورا Bandura** أثار الفاعلية الذاتية على العملية المعرفية تأخذ أشكال مختلفة، حيث تؤثر على أهداف الفرد وتوقعاته، كما تؤثر أيضا من خلال مفهوم القدرة وذالك من خلال مدى إعتقاد الأفراد بقدراتهم على السيطرة على البيئة.

ويضيف **باندورا Bandura** أن معتقدات فاعلية الذات تؤثر على العملية المعرفية من خلال مفهوم القدرة ، ومن خلال مدى اعتقاد الأفراد بقدرتهم على السيطرة على البيئة ، ففيما يتعلق بمفهوم القدرة يتمثل دور معتقدات فاعلية الذات في التأثير على كيفية تأويل الأفراد لقدراتهم ، فالبعض يرى أن القدرة على أسس أنها موروثة ، ومن الخطأ الارتقاء بالقدرات الذاتية ، وبالتالي فإن الأداء الفاشل يحمل تهديدا لهم ولذكائهم على حساب خوضهم تجارب قد توسع من معارفهم ومؤهلاتهم.

وفي هذا الشأن يذكر **بيري Berry** أنه كلما زاد مستوى تعقيد الأداء كلما أدى ذلك إلى ارتفاع أداء الذاكرة ، وبالتالي تساهم معتقدات الفاعلية الذاتية في تحسين أداء الذاكرة عن طريق الأداء. والأفراد بشكل عام يقيمون قدراتهم عن طريق مقارنة أدائهم بالآخرين ، وعن طريق التغذية الراجعة.

أما فيما يتعلق بمدى اعتقاد الأفراد بقدرتهم على ممارسة السيطرة على البيئة فهناك مظهران لهذه السيطرة، هم درجة وقوة الفاعلية الذاتية لإحداث التغير، عن طريق الجهد المستمر والاستخدام الإبداعي للقدرات والمصادر، وتعديل البيئة فالأفراد الذين تسيطر عليهم الشكوك الذاتية يتوقعون فشل جهودهم لتعديل المواقف التي يمرون بها ويقومون بتغيير طفيف في بيئتهم وإن كانت مليئة بالكثير من الفرص المحتملة، في حين أن من يمتلكون اعتقادا راسخا في فاعليتهم الذاتية عن طريق الإبداع والمثابرة يتوصلون إلى طريقة لممارسة السيطرة على بيئتهم، وإن كانت البيئة مليئة بالفرص المحدودة والعديد من العوائق، ويضعون لأنفسهم أهدافا مليئة بالتحدي، ويستخدمون التفكير التحليلي.

ومبدئيا يعتمد الأفراد على أدائهم الماضي للحكم على فاعليتهم، ولتحديد مستوى طموحهم، ولكن عن طريق المزيد من التجارب يبادرون بوضع خطة ذاتية لفاعليتهم الذاتية، وهذا في حد ذاته يعزز الأداء بشكل جيد عن طريق معتقداتهم في فاعليتهم الذاتية.

ويرى **مادوكس Maddux** أن معتقدات فاعلية الذات تؤثر على العملية المعرفية من خلال التأثير على:

1- الأهداف التي يضعها الأفراد لأنفسهم، فالذين يمتلكون فاعلية مرتفعة يضعون أهدافا طموحة ويهدفون لتحقيق العديد من الإنجازات، بعكس الذين لديهم ضعف في معتقداتهم فيما يتعلق بقدراتهم.

2- الخطط والاستراتيجيات التي يضعها الأفراد، من أجل تحقيق الأهداف.

3- التنبؤ بالسلوك المناسب والتأثير على الأحداث.

4- القدرة على حل المشكلات، فالأفراد ذوو الفاعلية المرتفعة أكثر كفاءة في حل المشكلات واتخاذ القرارات **(الجاسر، البندري عبد الرحمن محمد، 2000: 37).**

5-2- الدافعية:

اما العوامل ذات الصلة بالدافعية، فإن إدراك الفاعلية في وجه الصعوبات والتحديات التي يعترض طريق حياتهم. فكلما كان الشعور بالفاعلية الذاتية كبيرا، بذلت جهود كبيرة لتحقيق النجاح وإنجاز الاداء.

حيث نجد أن الأفراد الذين يتمتعون أو يتميزون بفاعلية ذاتية عالية، هم أكثر مثابرة في أعمالهم وجهودهم من غيرهم، الذين يعانون من ضعف أو إنخفاظ القدرات والثقة بالذات. فهم عرضة للعجز ويستسلمون لليأس **(هدى الخلايلة،2011: 42).**

لقد أشار **باندورا Bandura** إلى أن اعتقادات الأفراد لفاعلية الذات تساهم في تحديد مستوياتهم الدافعية، وهناك ثلاثة أنواع من النظريات المفسرة للدوافع العقلية وهي: نظرية العزو السببي، نظرية توقع النتائج، نظرية الأهداف المدركة. وتقوم فاعلية الذات بدور مهم في التأثير على الدوافع العقلية في كل منها.

ـ فنظرية العزو السببي: تقوم على مبدأ إن الأفراد مرتفعي الفاعلية يعزون فشلهم إلى الجهد غير الكافي أو إلى الظروف الموقفية غير الملائمة، بينما الأفراد منخفضوا الفاعلية يعزون سبب فشلهم إلى انخفاض في قدراتهم. فالعزو السببي يؤثر على كل من الدافعية، والأداء وردود الأفعال الفعالة، عن طريق الاعتقاد في الفاعلية الذاتية.

ـ وفي نظرية توقع النتائج: تنظم الدوافع عن طريق توقع أن سلوكا محددا سوف يعطي نتيجة معينة بخصائص معينة، كما هو معروف فهنالك الكثير من الخيارات التي توصل الى هذه النتيجة المرغوبة، ولكن الأشخاص منخفضي الفاعلية لا يستطيعون التوصل إليها، ولا يناضلون من أجل تحقيق هدف ما لأنهم يحكمون على أنفسهم بعدم الكفاءة.

ـ وفيما يتعلق بنظرية الأهداف المدركة: تشير الدلالة إلى أن الأهداف الواضحة والمتضمنة تحديات تعزز العملية الدافعية، وتتأثر الأهداف بالتأثير الشخصي أكثر من تأثيرها بتنظيم الدوافع والأفعال.

ويذكر **باندورا وسيرفون CERVONE & BANDURA** أن الدوافع القائمة على الأهداف تتأثر بثلاثة أنواع من التأثير الشخصي وهي: الرضا وعدم الرضا الشخصي عن الأداء، وفاعلية الذات المدركة للهدف، وإعادة تعديل الأهداف بناء على التقديم الشخصي. ففاعلية الذات تتحدد الأهداف التي يضعها الإفراد لأنفسهم، وكمية الجهد المبذول في مواجهتها أوحلها، ودرجة إصرار الإفراد ومثابرتهم عند مواجهة تلك المشكلات، فالأشخاص مرتفعوا الفاعلية يبذلون جهدا عظيما عند فشلهم لمواجهة التحديات **(الجاسر، البندري عبد الرحمن محمد، 2000: 37- 40).**

3-5- الإستجابات الإنفعالية:

الإحساس بالفعالية وإدراكها يؤثر على إستجابات الفرد الإنفعالية، حيث يحدد مستوى التوتر أو الإكتئاب الذي قد ينجم جراء تعرض الإنسان لضغوطات ضاغطة وصعبة.

فالأفراد الذين لديهم ثقة عالية في قدراتهم على مواجهة وتحدي تهديدات محتملة، هم أقل تأثرا وأكثر ثقة وتركيزا في أدائهم وإنجازهم، مما يزيد من قدراتهم على بذل الجهد. بينما الذين يعتقدون انه لا قدرة ولا ثقة لديهم على إدارة تهديد قد يواجهونه، تجدهم يعانون من حالات التوتر والقلق والإنفعال الشديد الذي قد يؤدي إلى سوء التوافق في حياتهم **(السيد محمد أبو هاشم الحسن،1994: 103).**

كما وضح **باندورا Bandura** أن طبيعة الكفاءة الذاتية تتضمن قدرات إنتاجية، تنضم فيها المهارات المعرفية و الإجتماعية عبر مسار متكامل من السلوك الملموس، للتعامل مع عدد كبير من الأهداف. وان الإهتمام لا يكون حول المهارات التي يمتلكها الشخص فقط، بل أيضا على الحكم حول ما يستطيع الفرد فعله من خلال قدرتهم في التغلب على الصعوبات المتعلقة بأدائها **(حنان فخري أبو عليان،2011: 122).**

تؤثر اعتقادات فاعلية الذات في كم الضغوط والاحباطات التي يتعرض لها الأفراد في مواقف التهديد، كما يؤثر على مستوى الدافعية، حيث أن الأفراد ذوى الإحساس المنخفضة بفاعلية الذات أكثر عرضة للقلق، حيث يعتقدون أن المهام تفوق قدراتهم وسوف يؤدى ذلك بدورة الى زيادة مستوى القلق، لاعتقادهم بأنة ليس لديهم المقدرة على انجاز تلك المهمة كما إنهم أكثر عرضة للاكتئاب، بسبب طموحاتهم غير المنجزة، وإحساسهم المنخفض بفاعليتهم الاجتماعية، وعدم قدرتهم على انجاز الأمور التي تحقق الرضا الشخصي ، في حين يتيح إدراك فاعلية الذات المرتفعة تنظيم الشعور بالقلق والسلوك الانسحابي من المهام الصعبة ، عن طريق التنبؤ بالسلوك المناسب في موقف ما **(الجاسر، البندري عبد الرحمن محمد، 2000،: 37- 40).**

4-5- عملية إختيار السلوك:

تؤثر فاعلية الذات على عملية انتقاء السلوك، ومن هنا فان اختيار الأفراد للأنشطة والأعمال التي يقبلون عليها مرهون بما يتوفر لديهم من اعتقادات ذاتية في قدرتهم على تحقيق النجاح في عمل محدد دون غيرة،ويمكن إجمال نتائج الدراسات فيما يختص بالعلاقة بين فاعلية الذات واختيار السلوك على النحو التالي: الأفراد الذين لديهم إحساس بانخفاض مستوى الفاعلية الذاتية، ينسحبون من المهام الصعبة

التي يشعرون أنها تشكل تهديدا شخصيا لهم، حيث يتراخون في بذل الجهد ويستسلمون سريعا عند مواجهة المصاعب. وفى المقابل فإن الإحساس المرتفع بالفاعلية يعزز الانجاز الشخصي بطرق مختلفة، فالأفراد ذوو الثقة العالية في قدراتهم يرون صعوبات كتحدي يجب التغلب عليه، وليس كتهديد يجب تجنبه **(الجاسر، البندري عبد الرحمن محمد، 2000: 37- 40).**

6- مصادر فاعلية الذات:

يرى **باندورا Bandura** بوجود أربعة مصادر أساسية للفاعلية الذاتية وهي:

6-1- الإنجازات الذاتية:

يمثل المصدر الأكثر تأثيرًا في فاعلية الذات لدى الفرد، لأنه يعتمد أساسًا على الخبرات التي يمتلكها، ويظهر ذالك من خلال الانشطة العادية للفرد وممارساته اليومية. فالنجاح عادة يرفع توقعات الفعالية، حيث تشكل محاولات الإنسان الأداء الجيد والإنجاز والتفوق الذي سيبني وينمي إحساس الفرد بفاعليته الذاتية، ويزيد من ثقته في قدرته على ممارسة وأداء السلوك الملائم.

بينما الإخفاق المتكرر في ممارسة السلوك يصاحبه شعور باليأس والتشاؤم والإحساس بالعجز ويخفض الفاعلية الذاتية، والمظاهر السلبية للفعالية مرتبطة بالإخفاق. وتأثير الإخفاق على الفعالية الشخصية يعتمد جزئيًا على الوقت والشكل الكلى للخبرات في حالة الإخفاق.

وتعزيز فاعلية الذات يقود إلى التعميم في المواقف الآخرى، وخاصة فى أداء الذين يشكون في ذواتهم من خلال العجز واللافعالية الشخصية، والانجازات الأدائية يمكن نقلها بعدة طرق من خلال النمذجة المشتركة حيث تعمل على تعزيز الاحساس بالفعالية الذاتية لدى الفرد **(فتحي عبد الحميد والسيد أبو هشام، 2007: 19).**

6-2- النمذجة أو الخبرات البديلة:

هي التعلم عن طريق الملاحظة، حيث يقوم الفرد هنا بملاحظة الأخرين لكي يتعلم ويستفيد من خبراتهم، فتقليد النماذج الإيجابية يعلم الفرد مهارات مفيدة ويشعره بفاعليته الذاتية، لأنه قادر على تحقيق إنجازات إيجابية مثلهم **(مفتاح محمد عبد العزيز،2010: 162- 163).**

ويقصد بهذا ان الناس يتمكنون من معرفة قدراتهم من خلال مقارنتهم لغيرهم، وأن خبرات الاخرين ونجاحهم تعد كلها مصدر لتنمية الفاعلية الذاتية،يشير هذا المصدر إلى الخبرات غير المباشرة

التى يمكن أن يحصل عليها الفرد، فرؤية آراء الآخرين للأنشطة والمهام الصعبة يمكن أن تنتج توقعات مرتفعة مع الملاحظة الجيدة أو المركزة والرغبة فى التحسن والمثابرة مع المجهود، ويطلق على هذا المصدر "التعلم بالنموذج وملاحظة الآخرين" فالأفراد الذين يلاحظون نماذج ناجحة يمكنهم استخدام هذه الملاحظات لتقدير فعاليتهم الخاصة **(فتحي عبد الحميد والسيد أبو هشام، 2007: 19).**

3-6- الإقتناع الإجتماعي:

يعتبر مصدر تأثير هام، حيث يعمل على تنمية الفاعلية الذاتية حيث يعتمد الناس على أراء الأخرين وإنطباعاتهم بصفة كبيرة للإقتناع بقدراتهم على تحقيق إنجازات هامة في حياتهم **(عثمان يخلف، 2001: 106).**

حيث تتأثر الإعتقادات حول الذات بأراء الأخرين، ويشير هذا المصدر إلى عمليات التشجيع والدعم التي يتلقاها الفرد من الغير. فالإقناع الإجتماعي يزيد من مستوى الفاعلية الذاتية للفرد **(فتحي عبد الحميد والسيد أبو هشام، 2007: 19).**

4-6- الحالة الفيزيولوجية الإنفعالية:

للبنية الفيزيولوجية والإنفعالية تأثير على الفاعلية الذاتية للفرد وعلى مختلف مجالات وأنماط الوظائف العقلية والمعرفية والحسية والعصبية لديه، وتوجد ثلاثة اساليب لزيادة أو تفعيل إدراكات الفاعلية الذاتية وهي:

- تعزيز أوزيادة أو تنشيط البنية البدنية او الصحية.

- تخفيض مستويات الضغط والنزاعات والميول الإنفعالية السالبة.

- تصحيح التفسيرات الخاطئة التي تعتري الجسم.

كما تأثر الحالات المزاجية على الإنتباه، وعلى تفسير الفرد للأحداث وإدراكها وتنضيمها وتخزينها وإسترجاعها من الذاكرة. بصورة عامة تؤثر الحالة المزاجية الإنفعالية أو الدافعية على إدراك الفرد لفاعليته **(فتحي محمد الزيات،2001: 517).**

ويمكن من خلال الحالة الفيزيولوجية أن يتمكن الناس من تحديد ومعرفة مدى ثقتهم وقدرتهم على ممارسة سلوكات معينة بناء على مؤشرات فيزيولوجية داخلية.فالأفراد الذين لا تظهر عليهم علامات

الإستثارة الفيزيولوجية عند مواجهتهم للمواقف، لديهم إحساس متزايد بالفاعلية الذاتية على مواجهة ذالك التحدي بنجاح **(مفتاح محمد عبد العزيز، 2010: 164).**

وتشير أيضا إلى العوامل الداخلية التى تحدد للفرد ما إذا كان يستطيع تحقيق أهدافه أم لا، وذلك مع الأخذ فى الاعتبار بعض العوامل الأخرى مثل القدرة المدركه للنموذج والذات، وصعوبة المهمة، والمجهود الذى يحتاجه الفرد، والمساعدات التى يمكن أن يحتاجها للأداء **(فتحى عبد الحميد والسيد أبو هاشم، 2007: 19).**

ويرى باندورا أن الافراد يستخدمون مصادر الفاعلية الذاتية للحكم على مستوى الفاعلية الذاتية لديهم، إذ كلما كانت هذه المصادر موثوقا بها، كلما إزداد التغير في إدراك الفرد لذاته كإنسان قادر على السيطرة حل المشكلات **(محمد أبو هاشم، 2003: 44).**

فالفترات المختلفة للحياة تقدم انماطًا للكفاءة المطلوبة، من اجل الأداء الناجح ويختلف الأفراد بشكل جوهري في الطريقة الفعالة التي يديرون بها حياتهم، وتشكل المعتقدات حول الفاعلية الذاتية مصدرًا مؤثرًا خلال دورة حياة الفرد. وفيما يلي أهم التطورات التي تؤثر في عملية الذات:

6-5- نشأة الشعور بالسيادة الشخصية:

يولد الطفل الصغير بدون أي شعور بمفهوم الذات، وبالتالي فإن الذات تؤسس بطريقة اجتماعية من خلال الخبرات المنقولة بواسطة البيئة، وينتقل الشعور بالسيادة الشخصية من إدراك العلاقات العرضية بين الأحداث، إلى فهم أسباب وقوع الأحداث، وأخيرًا إلى إدراك القدرة على إنتاج الأحداث، والمساهمة فيها، وهذا بدوره يؤدي إلى الشعور بفاعلية الذات، كما يساهم كل من اكتساب الطفل للغة والكلام، ومعاملة الأسرة للطفل كشخصية مستقلة في نشأة الشعور بالسيادة الشخصية. **(Bandura, 1997, P164)**

6-6- المصادر العائلية لفاعلية الذات:

الأطفال لا يستطيعون أن يؤدوا بأنفسهم أشياء كثيرة، فإن الخبرات الناجحة في التدرب على التحكم الشخصي تكون مهمة لتنمية الكفاءة الاجتماعية المبكرة، فلكي يحصل الأطفال الصغار على المعرفة الذاتية المتعلقة بقدراتهم على توسيع مجالات الأداء، فإنهم يطورون ويختبرون قدراتهم الجسدية وكفاءتهم الاجتماعية لفهم وإدارة المواقف العديدة التي يواجهونها يوميًا، إن الوالدين الذين يستجيبان لسلوك أطفالهم، والذين يجدان فرصًا للأفعال الفعالة ويسمحان للأطفال بحرية الحركة من أجل

الاستكشاف، ويشجعان الأطفال على أن يجربوا الأنشطة الجديدة ويعضدان الجهود المبكرة، يعملان على تسهيل تطوير فاعلية الذات لدى أطفالها، حيث يرتبط نمو فاعلية الذات لدى الأطفال بالقدرة على إنجاز المهام وإدراك التأثيرات الهادفة **(سارة الدوسرى، 2000: 32).**

خلاصة الفصل:

لقد تم التعرض في هذا الفصل إلى متغير فاعلية الذات، ومن خلال ما عرضناه نستخلص أن الفاعلية الذاتية هي معتقدات الفرد حول قدراتهم على إنجاز أهدافهم ومهامه، وثقتهم بهذه القدرات والإمكانيات. ولفاعلية الذات ثلاثة أبعاد وهي قدرة الفاعلية، العمومية، القوة. وفاعلية الذات ترتبط بنوعين من التوقعات هما التوقعات الخاصة بفاعلية الذات، والتوقعات المتعلقة بالنتائج. وفاعلية الذات تؤثر بشكل كبير على التنظيم الذاتي لأفكار الفرد، دافعيته، وإستجاباته الإنفعالية. اما عن مصادر فاعلية الذات فيرى باندورا وجود أربعة مصادر أساسية لفاعلية الذات وهي الإنجازات الذاتية، النمذجة أو الخبرات البديلة، الإقتناع الإجتماعي، الحالة الفيزيولوجية الإنفعالية.

تمهيد:

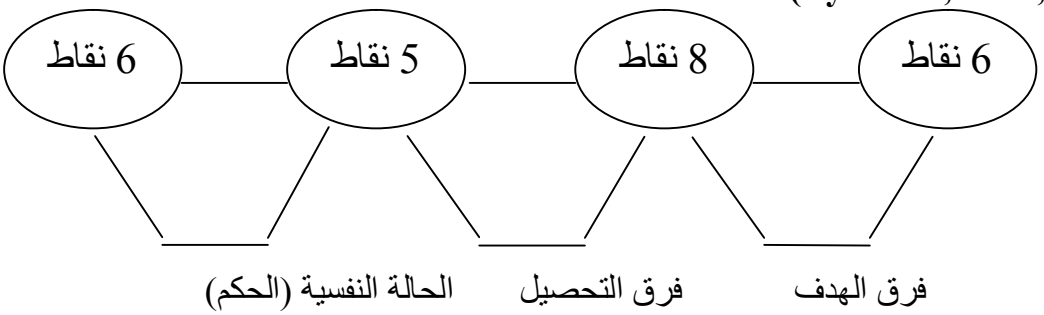
سنتطرق في هذا الفصل إلى متغير مستوى الطموح، من خلال عرض أهم التعاريف له حسب مجموعة من العلماء، النظريات المفسرة لمسوى الطموح، وسنتعرف على نمو ومستويات الطموح، وسنتطرق أيضا إلى طبيعة وأنواع مستوى الطموح، و أخيرا العوامل المؤثرة في مستوى الطموح. وخلاصة الفصل.

1- تعريف مستوى الطموح:

يعتبر **هوب Hoppe** أول من ابتكر مصطلح مستوى الطموح وتناوله بالدراسة، والتحديد على نحو مباشر في البحث الذي قام به عن علاقة النجاح والفشل بمستوى الطموح. **(Lewin, 1944, p 333**

إذ قام **هوب Hoppe** بدراسة مستوى الطموح تجريبيا "عن طريق أجراء مسابقة للرماية". إذ قدم المثل الأتي : حصل شخص في المحاولة الأولى لمسابقة الرماية على (6) نقاط في إصابة مركز الهدف من مجموع (10) نقاط، وعندما طلب منه أن يحدد النقاط التي يطمح في الحصول عليها في المحاولة الثانية، ذكر انه سيحصل على (8) نقاط، لكنه حصل على (5) نقاط فقط، وعندما قرر الإشتراك في محاولة ثالثة ذكر انه سيحصل على (6) نقاط. وعند تحليل المثال لوحظ أن في التجربة أربع مراحل كما في المخطط الأتي:

(Eysenck , 1955, p132



الشكل رقم (04): المراحل الأربع التي تضمنتها تجربة هوب حول مستوى الطموح.

وهكذا تبدو المراحل التي حددها **هوب** في تجربته:

1- المرحلة الأولى : عمل أنجزه الفرد فحصل على (6) نقاط.

2- المرحلة الثانية : تحديد هدف المحاولة الثانية يطمح الوصول اليه، وهو (8) نقاط.

3- المرحلة الثالثة : نتيجة الأداء أو الانجاز الفعلي في المحاولة الثانية كان (5) نقاط.

4- المرحلة الرابعة : رد الفعل الذي أثارته درجة الانجاز الفعلي في المرحلة السابقة، جعل الفرد يقلل من هدفه ويحوله عن المدى الأول الذي كان يطمح اليه بعد المحاولة الأولى، إذ بلغ (6) نقاط.

بناءا على هذه التجربة المعملية التي أجراها **هوب** فقد عرف مستوى الطموح بأنه: "المجموع الكلي لتوقعات الفرد وأهدافه أو غاياته الذاتية فيما يتعلق بأدائه التالي في عمل محدد" **(Frank, 1938, 416).**

كذلك نجد **فرانك Frank** من أوائل الباحثين في هذا الميدان، إذ يرى أن مستوى الطموح هو: "مستوى الأداء الذي يتوقع الفرد صراحة أن يصل اليه في عمل مألوف لديه" **(Frank , 1938, 119)**

أما **جاردنر Gardner** يرى أن مستوى الطموح هو: "بيان كمي أو تقدير كمي يضعه الفرد لنفسه، فيما يتعلق بأدائه التالي في نشاط معين. لكنه أشار الى أن الفرد في أدائه لعمل ما قد يكون مدفوعا بما هو أكثر من مجرد الرغبة في تحقيق أداء جيد بالمعنى الكمي المحدود، فالفرد قد لا يهتم بالدرجات الخاصة بالتجربة بقدر ما يهتم بمحاولة التعرف على نواحي الضعف في طريقة أدائه **(Gardner, 1940, p67)**

و**كاميليا عبد الفتاح** عرفته بأنه: "سمة ثابتة ثبات نسبيا، تفرق بين الأفراد في الوصول إلى مستوى معين، يتفق والتكوين النفسي للفرد وإطاره المرجعي، ويتحدد حسب خبرات النجاح والفشل التي مر بها" **(كاميليا عبد الفتاح، 1984: 15).**

و تعرفه **أمال عبد السميع أباظة** مستوى الطموح على أنه: "الأهداف التي يضعها الفرد لذاته في مجالات تعليمية أو مهنية أو أسرية أو اقتصادية، ويحاول تحقيقها ويتسم بالعديد من المؤثرات الخاصة بشخصية الفرد أو القوى البيئية المحيطة به. وإذا تناسب مستوى الطموح مع إمكانيات الفرد وقدراته الحالية والمتوقعة كانت السوية، وإذا لم يتناسب معها ظهرت التفككية والاضطراب، ودائما الفرد يحاول تخطي العقبات التي تحول دون تحقيق أهدافه أو تعرقلها وأحيانا أخرى يفشل ويحبط ويقل مستوى طموح الفرد، ويعتبر مستوى الطموح عامل واقعي للأداء، كما يعتبر من خصائص الشخص الصلبة التي تتحمل الضغوط وتتصف بالتحدي والضبط والالتزام" **(أمال عبد السميع أباظة، 2004: 07).**

2- النظريات المفسرة لمستوى الطموح:

تعددت النظريات التي تناولت مستوى الطموح ومن هذه النظريات نجد:

1-2- نظرية كورت ليفين : Kurt Levin

تعتبر نظرية **كورت ليفين Kurt Levin** أول نظرية فسرت مستوى الطموح وعلاقته بالسلوك الإنساني بصفة عامة، وهي النظرية الوحيدة التي تعرضت لتفسير مستوى الطموح مباشرة، وقد يرجع السبب في ذلك للأعمال المتعددة التي أسهم بها وتلاميذه في هذا المجال.

حيث أوضح أن المعنى الإجرائي لمستوى الطموح يكون في ضوء طبيعة المهمة، حيث قال بأنه مستوى الأداء المستقبلي في المهمات المألوفة التي يعرفها الفرد، ويعرف مستوى أدائه فيها ماضيا. ويضع لنفسه مستوى معين لتحقيق أداء مستقبلي.

إن السؤال المطروح : ما هي الظروف التي يضعها الفرد لكي يكون مستوى طموحه موجبا (عاليا) على وفق أدائه السابق ؟ وما هي المؤثرات التي تضمها الخبرات السابقة، لكي تجعل من طموح الفرد منخفضا (سالبا) أو مرتفعا (موجبا) في ضوء خبرات أدائه السابقة ؟ بمعنى أخر ما هو الأثر الايجابي لخبرات النجاح السابقة في رفع مستوى الطموح ؟ وما هو الأثر السلبي الذي تركته الخبرات السابقة في انخفاض مستوى الطموح؟

لقد قام ليفين وجماعته بوضع نموذج مفاهيمي للشخص، كموضوع للقوى البيئية التي تؤثر فيه من كل جانب. حيث اقترح ليفين مفهوم الحيز المكاني (المجال) أو النشاط الهندسي في تفسير حركة الشخصية، قائم على حركة الفرد ضمن مجال معين من منطقة الى أخرى، وهذه الحركة حركة شخصية المرء لها مستويات متعددة تبعا لصعوبة المهمة، تتمثل لكل منطقة في المجال ويتنوع الشخص بقراره حول مستوى صعوبة المهمة بما يطمحه (ما يختاره) من اتخاذ نهجا أو طريقا بين منطقته ومنطقة الهدف، أن جاذبية أو اندفاعية الفرد لمستوى صعوبة المهمة، ربما هي التي تتمثل لدى الشخص في نجاحه الذي يعد منطقة الهدف موجبة أو فشله الذي يعد منطقة الهدف سالبة.

كما اقترح ليفين مصطلح التكافؤ من الكيمياء وأشار بأنه يعني توجه قوى المرء نحو قيمة معينة سالبة أو موجبة ويرمز للهدف الموجب (+ G) وللهدف السالب (-G). لقد بين ليفين مهمة القوى التي تتوجه من الفرد نحو الهدف بكونها وظيفة التكافؤ باعتبارها ضمن المسافة النفسية نحو تحقيق هدف.

وهكذا يرى ليفين أن سلوك الفرد في لحظة معينة هو وظيفة. فوظيفة المجال للموقف والعوامل الشخصية على وفق مصطلح مستوى الطموح، هو اللحظة التي تتمثل في نتاج خبرة المرء عندما يتحدى

مهمة في مستوى صعوبة معين. إذ يتأثر قراره بقوى متعددة وبعض هذه المؤثرات غير مألوفة لدى الفرد في مواقف سابقة، فتقرير مستوى طموحه يكون من نتاج المعادلة العقلية وعلى النحو الأتي:

*تكافؤ الهدف الذي يتوقف على قوة الموجه نحو الأهداف الناجحة أو الفاشلة.

*احتمالية الفرد في النجاح : تقديره لثقته بالقدرة على أداء تلك المهمة بنجاح.

*احتمالية الفرد في الفشل : تقديره لفرصة الفشل في أداء تلك المهمة.

واحتمالية الفرد في النجاح أو الفشل يمكن أن تكون متشابهة في المسافة النفسية من الهدف، النجاح أو الفشل يتقرر تبعا لبحث المرء عن الرضا أو تحمله للألم، وهناك عدة عوامل تقرر الاحتمالات الذاتية للنجاح والفشل في المستقبل **(كاميليا عبد الفتاح، 1972: 53-54).**

ويذكر **ليفين** عند كلامه عن اثر القوى الدافعية في التكوين المعرفي للمجال، أن هناك عوامل متعددة من شأنها ان تعمل كدوافع للتعلم في المدرسة، وقد اجملها فيما سماها بمستوى الطموح. حيث يعمل على خلق أهداف جديدة بعد ان يشعر الفرد بحالة الرضا و الإعتزاز بالذات. فيسعى إلى الإستزادة من هذا الشعور المرضي، ويطمح في تحقيق أهداف أبعد، وأن كانت مترتبة عن الاولى، إلا أنها في العادة تكون أصعب وابعد، وتسمى هذه بالحالة العقلية لمستوى الطموح، وقد دلت دراسة مستوى الطموح السيكولوجية أن الطموح على درجات، فقد يكون مجرد رغبة في القيام بتحقيق هدف، وقد يكون على درجة من القوة، بحيث يحدد الهدف، في هذه الحالة يقال أن مستوى الطموح عند الفرد عالي أو راق **(الغريب رمزية، 1990: 327).**

2-2- نظرية ألفريد أدلر:

يعتبر **ألفريد أدلر** من المدرسة التحليلية ومن تلاميذ فرويد، ولكنه إنشق عنه بسبب أرائه في الجنس، وعدم إنسجامه في العديد من أفكاره. وكون هو ومجموعة معه ما يعرف بالتحليلية الجديدة.

ويؤمن **أدلر** بفكرة "كفاح الفرد للوصول إلى السمو والإرتفاع، وذالك تعويضا عن مشاعر النقص، فقد أصبحت هذه الفكرة من نظريات الشخصية الجديدة. فكرة الكفاح او السعي وراء الشعور بالأمان، كذالك فقد أكد أدلر على اهمية الذات كفكرة مضادة لفكرة فرويد. المتمثلة في الانا الدنيا والأنا الوسطى والعليا، كذالك أكد **ادلر** على أهمية العلاقة الإجتماعية وعلى اهمية الحاضر بدلا من الماضي **(العيسوي عبد الرحمن، 2003: 101).**

3- نمو مستوى الطموح:

لقد بينت دراسات ليفين أن مستوى الطموح يظهر لدى الأطفال في مرحلة مبكرة من العمر، فهو يظهر من خلال رغبة الطفل بتخطي الصعوبات. مثل محاولته أن يقف على قدميه وأن يمشي وحده، ومحاولته الجلوس على كرسي أو جذب قطعة من الملابس، ويعتبر ليفين ذلك علامات 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 يسمى بالطموح المبدئي، فالطفل يكرر أعمالا حتى يصل إلى غايته.

فقد إعتبرت **فيلز Fales 1937** أن رغبة الطفل في عمل شيء دون مساعدة أحد، خطوة لمرحلة من خطوات المراحل النمائية لمستوى الطموح، ويتدرب الطفل على الاستقلال حين يواجه بمشكلات متوسطة وفي حدود قدرته.

وقد درست **فيلز Fales** عينة من الأطفال في دار الحضانة تتراوح أعمارهم بين 02 و 03 سنوات فيما يتعلق بإرتداء وخلع ملابسهم. واعتبرت أن نسبة رفض المساعدة في هذه العملية مقياسا للطموح المبدئي، وقد وجدت هذا المستوى لدى الأطفال بسن السنتين. و بعد ذلك قامت **فيلز Fales** بتدريب مجموعة من هؤلاء الأطفال على ذلك العمل ثم مقارنة هذه المجموعة قبل التدريب وبعده بمجموعة مماثلة لم تتدرب، فوجدت إن المجموعة التي تلقت التدريب قد ازدادت نسبة رفضها للمساعدة بالمقارنة مع المجموعة الأخرى.

ومن ذلك نستنتج أن مستوى الطموح عند الأفراد يختلف من فرد لآخر مثل أي سمة شخصية أخرى، فقد يكون مجرد رغبة بتحقيق عمل معين عند بعض الأشخاص ويكون عملا وتخزين نشاط لتحقيق هذه الرغبة عند أشخاص آخرين **(غيثاء علي بدور، 2001: 48).**

4- مستويات الطموح:

يميز الباحثون بين ثلاثة مستويات من الطموح هي:

4-1- المستوى الأول: الطموح الذي يعادل الإمكانيات:

في هذا المستوى يأتي مستوى الطموح بعد عملية الإدراك والتقييم، التي يقدر بها الفرد إمكانياته وإستعداداته، ويقف على حقيقة مستواه، ثم يطمع مع ما ستناسب ويعادل قيمة هذه الإمكانيات، أي أن بناء مستوى الطموح بسير وفق إمكانيات الفرد، ويطلق عليه طموح الواقعي أو السوي.

4-2- المستوى الثاني: الطموح الذي يقل عن الإمكانيات:

وفي هذا المستوى يملك التلميذ إمكانيات عالية وكبيرة، لكن لا يستطيع بناء مستوى من الطموح يعادله ويتناسب معها، أي أن مستوى الطموح أقل من مستوى إمكانياته، ويطلق على هذا النوع من الطموح بالطموح الغير السوي.

4- 3- المستوى الثالث: الطموح الذي يزيد من الإمكانيات:

هذا المستوى عكس المستوى السابق، فمستوى طموح الفرد أعلى من إمكانياته، أي هناك تناقض بين الطموح والإمكانيات، وهذا ما يعرف بالطموح الغير واقعي **(سهير كامل أحمد، 1999: 191- 192).**

5- طبيعة مستوى الطموح:

يمكن أن نحدد طبيعة مستوى الطموح كما أشارت إليه **كاميليا عبد الفتاح**، والتي يمكن عرضها فيما يلي:

5-1- مستوى الطموح باعتباره استعدادًا نفسيا:

فكل فرد يقوم بتحديد أهدافه في الحياة، وهذه الأهداف التي رسمها لنفسه قد تمثل مستوى من الطموح العالي ومستوى من الطموح المنخفض، وفي كلتا الحالتين فإن هذا التحديد يتأثر بما لدى الفرد من عوامل تكوينية وعوامل التدريب والتربية والتنشئة.

5-2- مستوى الطموح باعتباره وصفًا لإطار تقدير وتقويم المواقف: وهذا الإطار يتكون من عاملين:

العامل الأول: التجارب الشخصية التي يمر بها الفرد في حياته، والتي تعمل على تكوين أساس يحكم به الفرد على مختلف المواقف.

العامل الثاني: دور الاتجاهات والقيم والتقاليد والعادات في تكوين مستوى الطموح .

ومن خلال تفاعل العاملين السابقين يتشكل لدى الفرد إطار يحتكم إليه في جميع المواقف.

3-5- مستوى الطموح باعتباره سمة:

والسمة ما يميز بين الناس من حيث كيفية تصرفهم وسلوكهم، ولهذا نجد استجابات الناس تجاه موقف واحد متعددة، فلكل فرد سماته التي تميزه ولكن مع الأخذ في الاعتبار أن هذه السمة ليست مطلقة وإنما هي ثابتة نسبيًا، ولهذا نجد تأثر مستوى الطموح بما لدى الفرد من استعدادات فطرية ومكتسبة، وما لديه من اتجاهات وعادت وتقاليد يتأثر بها في المواقف والظروف. فهناك ربط بين مستوى طموح الفرد وعوامل أخرى ،تتعلق بالتكوين النفسي والتدريب والتنشئة الاجتماعية وما تحتويه من قيم وعادات واتجاهات وتقاليد والتجارب والخبرات التي يمر بها، والتي تشكل إطار المرجعي، فيتبادل الأثر والتأثير بين هذه العوامل وبين مستوى الطموح. ولهذا يعد مستوى الطموح سمة من سمات الشخصية التي تختلف من شخص لآخر، وتتغير طبقًا للتفاعل المستمر بين هذه العوامل ومستوى طموح الفرد **(كاميليا عبد الفتاح، 1984: 10 - 11).**

6- أنواع الطموح:

6-1- الطموح العائلي:

يتمثل فيما تطمح إليه العائلة من أهداف قريبة المدى أو بعيدة المدى، ويشترك أعضاؤها في بلورتها، ويسعون إلى تحقيقها أو الوصول إليها على فترات زمنية متدرجة وحسب أهمية وحاجة العائلة لكل هدف او تطلع. ويختلف الطموح العائلي من أسرة إلى اخرى حسب حجم الأسرة، مداخيلها، المستوى التعليمي والثقافي للأفراد. بالإضافة إلى مكان تواجدها الريف أو المدينة، في الأحياء الشعبية او الأحياء الراقية.

ومن أمثلة الطموح العائلي: الطموح في تغيير سكن أفضل من السكن المتواجدين فيه، أو طموح في نجاح دراسي لأفرادها يتبعه نجاح مهني، والإلتحاق بافضل المهن، والطموح في تغيير المكانة العائلية والإجتماعية للأسرة، والطموح في الحصول على إمتيازات إقتصادية وإجتماعية، والطموح في السفر أو التنقل.

2-6- الطموح الإنساني (العالمي):

ويعبر عن ما تطمح إليه الإنسانية بشكل عام مهما كانت مكانة تواجدها، والذي يتمثل فيما تنادي به الجمعيات الإقليمية والدولية والحكومية منها والمستقلة في تحسين وضعية الإنسان الصحية والاقتصادية والنفسية والسياسية، والداعية إلى توفير الغذاء والأمن والعمل والعدل والمساواة وحرية الرأي، بالإضافة إلى ما يطمح به البشر من حماية البيئة من التلوث والقضاء على الحروب والنزاعات.

ويعبر هذه الطموحات من قبل الجمعيات والهيئات العالمية، كمنظمة الصحة العالمية، الزراعة والتغذية، منظمة الثقافة والعلوم.... وغيرها من المنظمات التي تعمل على الوصول بالإنسان إلى سعادته ورفاهيته إجتماعيا إقتصاديا نفسيا وصحيا.

3-6- الطموح الفردي:

هو الطموح الخاص بشخص واحد، سواء كان الطموح مدرسيا، مهنيا أو علميا. وعلى هذا الأساس لكل فرد الحق في تبني ما يراه مناسب من مستويات الطموح بما يتفق مع إمكانياته وقدراته، ويتناسب مع واقعه وقدراته وبيئته، فهو حق مشروع لكل إنسان، فترى الشخص يطمح في عمل مستقر، وأخر يطمح في حياة سعيدة، والثالث يطمح في نجاح دراسي **(رشاد على عبد العزيز، ب.س: 201).**

7- العوامل المؤثرة في مستوى الطموح:

1-7- خبرات النجاح والفشل ومستوى الطموح:

عندما ينجح الإنسان فإن ذلك يزيد من ثقته بنفسه، وبالتالي فإنه يرفع من مستوى طموحه. فالنجاح يولد النجاح في أغلب الأحيان، ومثل هذا النجاح يعطي الفرد فرصة أفضل في نظره للمستقبل وكل هذا يزيد ويرفع من مستوى طموحه. وبناء على ذلك فإن العلاقة بين النجاح وارتفاع مستوى الطموح علاقة طردية. بينما الفشل فهو على النقيض تماماً، فتكرار الفشل عند الإنسان يعطيه فكرة سلبية عن نفسه، ويقلل من ثقته بنفسه وهذا يؤثر سلبيًا على مستوى طموح الفرد. وهذا يعني أن العلاقة بين الفشل وبين مستوى الطموح علاقة عكسية.

لذلك فإنه يمكن القول إن مستوى الطموح يرتفع وينخفض نسبيا، كلما وصل الأداء أو لم يصل إلى مستوى الطموح، كما أن لمستوى الطموح صلة وثيقة بموقف التلميذ من التعلم، ذلك بأن بعض مواقف الطالب الأكثر أهمية يرتكز حول ما ينظره من النجاح أو الفشل في التعلم الذي يحاوله. والطلاب الذين

جربوا قدرا من النجاح لا بأس به ويعتبرون أنفسهم ناجحين، يميلون عموما إلى أداء المهمات الجديدة واثقين بأنفسهم، أما الطلاب الذين عانوا الفشل مرارًا فالأرجح أن يقابلوا المهمات الجديدة بسلبية أو بمشاعر مختلطة **(الحلو محمد وفائي، 1999: 80).**

والنجاح يرفع من مستوى الطموح، ويشعر صاحبه بنوع من الرضا عن الذات والارتياح وقد دلت التجارب المختلفة، التي أجريت في المدرسة، أو المعمل على أن النجاح ومعرفة الفرد لدرجة نجاحه كثيرًا ما تستخدم كدافع هام للتعلم، أما الفشل فقد يؤدي إلى شعور صاحبه بالمرارة والإحباط، وكثيرًا ما يكون معرقلاً في التقدم للتعلم **(الغريب رمزية، 1990: 229).**

فعندما ينجح هذا الإنسان ويكون هذا النجاح نابعًا من داخل الإنسان (أي نابعًا من عرقه وجهده) فإن هذا يرفع من مستوى طموحه، بشرط أن يعلم هذا الفرد مقدار نجاحه، فقد أقوم بنشاط معين ولا أعلم إن كنت قد نجحت أم لا. فما الفائدة التي ستعود على؟ وحتى لو علمت بأني قد نجحت، ولكنني لا أعلم مقدار هذا النجاح (مرتفعاً، متوسطاً، منخفضًا). فإن مستوى الطموح هنا لن يرتفع كما لو أنني أعرف هذا المستوى من النجاح، فعندما أعرف مقدار نجاحي، فهذا يمثل لي قوه دافعة إلى الأمام، ويعطيني ثقة بنفسي أكثر، بل ويعطيني تعزيزًا أكثر لمواصلة العمل والجد والمثابرة، وهذا كله يؤدي إلى رفع مستوى الطموح. وخلاصة ذلك تكمن في النقاط التالية:

1- إن الإخفاق المتكرر لا يمكن الأطفال من التقدير السليم لقدراتهم، وبالطبع فإنه إذا لم يكن لدى الطفل فكرة عما يستطيع أن يعمله بنجاح، أصبح في موقف لا يستطيع معه أن يحدد لنفسه أهدافا واقعية.

2- إن الآثار المترتبة على الفشل المتقطع (الذي يحدث مرةً ويتخلف أخرى)، أكثر تنوعا من آثار النجاح الذي يحدث بنفس الصورة غير المنتظمة.

3- إن الفشل غير المتوقع أو المفاجئ من شأنه أن يخفض مستويات الطموح.

4- إن الفشل المستمر يؤدي إلى هبوط مستويات الطموح، فلا شيء أكثر تمكينا للفشل من الفشل نفسه.

5- إن تواتر الفشل والنجاح أو الجمع بينهما، من شأنه أن يرفع من مستوى الطموح ويزيد من دافعية الإنجاز.

6- كلما توفرت المعرفة بأن هدفا ما قد تحقق مال الطفل لأن يكون أكثر طموحا، وأعلى تقديرا لأدائه في المرة التالية.

7- كلما تعاظم نجاح الطفل، قوي لديه الميل لأن يرفع مستوى طموحه. ولذلك فكلما كان بلوغ النجاح أمرًا في غاية السهولة واليسر، فان ذلك يؤدي إلى هبوط مستوى الطموح **(عويضة الشيخ كامل، 1996، ج7: 99).**

7-2- القدرة العقلية ومستوى الطموح:

بقدر ما يمتلك الإنسان من قدرات، بقدر ما يكون ناجحًا في حياته، وبقدر ما يمتلك الإنسان من قدرة عقلية، بقدر ما يكون مستوى طموحه مرتفعًا. فالعلاقة بين القدرة العقلية ومستوى الطموح علاقة طردية، حيث كلما ارتفع مستوى الذكاء، ارتفع مستوى الطموح. وكلما انخفض مستوى الذكاء، انخفض مستوى الطموح. ووجد أن الذكي يعمد إلى خفض مستوى طموحه نتيجة لفشله، لأنه يضع لنفسه أهدافا غير واقعية **(الأسود فايز، 2003: 97).**

تؤكد **الغريب رمزية** أن: "مستوى الطموح ودرجته يتوقف على قدرة الفرد العقلية، فكلما كان الفرد أكثر قدرة كان في استطاعته القيام بتحقيق أهداف أبعد، وأكثر صعوبة. ولما كانت قدرة الطفل العقلية تزداد بازدياده في العمر حتى يصل إلى مستوى معين، فإن معنى ذلك أن مستوى طموح الطفل يتغير بتغير عمره الزمني" **(الغريب رمزية، 1990: 329).**

ويعتبر الذكاء من العوامل الهامة في رسم مستوى الطموح، فالذكي أقدر على فهم نفسه والحكم على قدراته وميوله وما تتطلبه الأعمال المختلفة من قدرات وصفات، لذا لا يكون مستوى طموحه مسرفا في البعد عن الواقع أي عن مستوى اقتداره **(راجح أحمد عزت، 1973: 131).**

7-3- جماعة الأقران والطموح:

تلعب الجماعة التي ينتمي إليها الطفل دورًا كبيرًا في تشكيل شخصيته وسلوكه لأن هذه الجماعة التي يطلق عليها الجماعة المرجعية، بحيث يرجع إليها الفرد في تقييم سلوكه. تمتلك الكثير من الوسائل التي تستطيع من خلالها السيطرة على الطفل، وبالتالي فإن الطفل سيحاول القيام بالدور الذي تقوم به الجماعة، وفيها يحتك بالكثير من الأفراد الذين يكون عندهم بعض الانسجام، أو التوافق في التفكير أو يشتركون معًا في مهارة معينه، أو لديهم ميل مشترك. وبالتالي فإن جماعة الأقران تؤثر على الطفل سواء سلبًا أو إيجابًا إن الطفل سيقلد أفراد الجماعة ويتوحد معهم.

فإذا كانت الجماعة لديها اتجاهات سلبية كالتدخين والسرقة فإنها ستؤثر على الطفل، وإذا كان لديها اتجاهات إيجابية كالعلم والمشاركة في أعمال تطوعية أو رياضية، فستؤثر أيضا على الطفل. كذلك

إذا كان أفراد الجماعة يمتلكون مستوى عاليًا من الطموح فسينتقل ذلك إلى الطفل، سواء بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، وإذا كان لدى الجماعة مستوى منخفض من الطموح فسيؤثر ذلك على الطفل.

ويرى **قنديل** أن: "الفرد يتأثر في تحديده لمستوى طموحه بأقرانه، وجماعته المرجعية أكثر من تأثره بوالديه، نتيجةً لمعدل التغير السريع في كل شيء، حيث إن للأقران دوراً ملحوظًا في التأثير على مستويات الأداء والتحيز الفردي، وللجماعة أيضا تأثير هائل من خلال ديناميا تها على الأفراد" **(الحجوج أكرم، 2004: 87).**

وقد تؤدي المنافسة بين الاصدقاء إلى رفع مستوى الطموح، ولكنها قد تنقلب إلى أنانية، وتنازع بين الأصدقاء. ولذلك ينصح الكثير من المربين بعدم الرجوع إليها، كذلك قد تكون معرفة التلميذ لمستوى زملائه ومقارنته بمستواه شخصيًا سببًا في رفع مستوى طموحه، ودفعه إلى العمل وتعبئة جهوده نحو تحقيق الهدف. والتلميذ الذي يقدر لنفسه فوق مستوى زملائه، قد يدفعه ذلك إلي الكسل والتراخي خصوصًا إذا كان لديه بعض صفات المزاج، والشخصية المعرقلة للتقدم في التحصيل المدرسي **(الغريب رمزية، 1999: 234).**

7-4- تقدير الذات وعلاقته بالطموح:

الإنسان الذي يخبر نفسه جيداً، ويعرف قدراته وإمكانياته ويسير في الحياة وفق هذا القدرات والإمكانيات،هو الإنسان الذي ينظر بواقعية إلى المستقبل، يقدر نفسه ويعرف حقيقتها، ويسير في الحياة وفق ما لديه من قدرات، لذلك فإن مستوى الطموح عند هذا الإنسان سيكون مرتفعًا. وهناك علاقة طردية وثيقة بين مستوى الطموح وفكرة الفرد عن نفسه، حيث يزداد احترام الإنسان لنفسه وتقديره لذاته، إذا حقق مستوى طموحه. أما إذا أخفق في ذلك فإنه يصغر ذاته بل يكرهها ويحتقرها أحيانا **(أبو زايد أحمد عبد الله، 1999: 24).**

ففكرة الفرد عن نفسه تعتبر من العوامل الهامة التي تسهم في رسم مستوى الطموح، فهي الصورة التي يكونها الفرد عن نفسه من حيث ما يتسم به من صفات، وقدرات جسمية وعقلية وانفعالية. ويتوقف قرار الفرد واختياره لمستوى طموحه على هذه الصورة التي يراها لنفسه، فان كان يظن نفسه غير ذكي تجنب الأعمال التي تتطلب مستوى عاليا من التفكير والتقدير، ان كان يشعر أنه مكروه تحاشى الأعمال التي يختلط فيها بالناس، وان سمع الناس بأنهم يصفونه على الدوام بأنه أخرق الحركات، توقع أن يفشل في الأعمال التي تتطلب مهارة حركية. لذلك نرى المغرور المصاب بتضخم خبيث في شعوره بأهميته وتقديره لذاته، نراه يصنع لنفسه مستوى من الطموح أعلى بكثير من مستوى قدراته الفعلي. أما المصاب

بضمور شديد في تقديره لذاته، أو من كان شديد الحساسية لنقد المجتمع، فيكون مستوى طموحه في العادة دون مستوى قدراته 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. لكنها عامل بالغ الأثر في توجيه سلوكه ورسم مستوى طموحه، فهي التي توجهه في اختيار أعماله وأصدقائه وزوجته ومهنته وملابسه والكتب التي يقرؤها والأماكن التي يرتادها **(راجح أحمد عزت، 1973: 130).**

وتشير **السميري** إلى ذلك بقولها: "مستوى الطموح يتأثر ارتفاعا وانخفاضا بعدد من سمات الشخصية، فقد وجد أن التكيف والاتزان الانفعالي، وتقدير الذات ومفهوم الذات الايجابي، والانبساط، كلها سمات تساعد على رفع مستوى الطموح، في حين يعتبر الاضطراب الانفعالي، والتقدير السلبي للذات والانطواء تعمل في خفض مستويات الطموح **(السميري نجاح، 1999: 28).**

7-5- الثواب والعقاب والطموح:

تلعب الإثابة دورًا كبيرًا في تكرار السلوك وتعميقه، فعندما يقوم الطفل الصغير أو حتى الرجل الكبير بسلوك ما حسن، ونشجعه على هذا السلوك مباشرة بما يتناسب مع شخصيته، فإن هذا سيدفعه إلي تكرار هذا السلوك.

وبإمكاننا رفع مستوى الطموح عن طريق الإثابة، فالطفل الذي تعززه منذ صغره، وتشجعه على القيام بالسلوكيات الحسنة، سيحاول دائمًا أن يأتي بسلوك أفضل من ذلك الذي قد وصل إليه من قبل، وهذا ما يساعد بشكل كبير في رفع مستوى الطموح عنده بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، فالثواب له دور السحر في نفس الطفل، ليس في رفع مستوى الطموح عنده فحسب، وإنما في تشكيل الشخصية بأكملها. فالطفل إذا شعر أنه مرغوب فيه، ومحبوب ويتلقى الرعاية، والحنان فإنه يشعر بأهميته، وقيمته الشخصية مما يزوده بالثقة بالنفس، فيكون لهذا أثره على طموحاته المستقبلية. كما أن الحب والرعاية يساعدان على نمو الثقة بالنفس، مما يخلق لدى الفرد إحساسا طيبا نحو ذاته فيكون لديه رغبةٌ صادقه في المحاولة والمغامرة في حياته دون خوف من نتيجة الفشل (**أبو ناهيه صلاح، 1981: 58).**

وبناءًا على ذلك فإن تشجيع الآباء والأمهات لأبنائهم على القيام بالسلوكيات المرغوبة الحسنة، فانه يعطي نتائج إيجابية طيبة. فالطفل كالبذرة أو الشجيرة الصغيرة إذا تركناها بدون رعاية، ستنمو وتكبر ولكن بطريقة عشوائية مليئة بالأعشاب، ولكن إذا تكفلنا هذه الشجيرة بالرعاية والاهتمام والسقاية والتهذيب، فستنمو ولكن بشكل جميل يسر الناظرين. وهكذا أبناؤنا علينا أن نهتم بهم، وإلا سينمون بطريقة

عشوائية. وكما هو معلوم القيم والاتجاهات ينقلها الآباء إلى الطفل، خلال عمليات الثواب والعقاب، والتشجيع واللوم والتقبل والنبذ، بحيث تصبح فيما بعد جزءًا من شخصيته. فكأن إحساس الفرد بالخطأ والصواب حاجة للأخذ والتقدير والأمن، تتشكل أثناء التكوين النفسي (**كاميليا عبد الفتاح، 1972: 45).**

وقد ناقش **آيزنك** أيضا مسألة الحافز ومن خلال احتكاكه بالمجتمع القوي وعلاقته بمستوى الطموح. فبعد إجراء الاختبار وتسجيل نتائجه بأسبوع أعاد آيزنك الإجراء على المجموعتين، ووعد كل فرد منهم بجائزة سخية إذا تجاوزت درجتهم في الإعادة درجاتهم في الاختبار الأول بثلاثين درجة، وقد كشفت النتائج أن متوسط الأداء العقلي قد ارتفع بشكلٍ دال عند حالات الدايزيتميا، بينما لم تتضح أية فروق ذات دلالة عند حالات الهستيريا **(غنيم سيد، 1972: 474).**

خلاصة الفصل:

لقد تم التعرض في هذا الفصل إلى متغير مستوى الطموح، ومن خلال ما عرضناه نستخلص أن هوب أول من قدم مصطلح مستوى الطموح وتناوله بالدراسة. فهو مستوى الأداء الذي يتوقع الفرد أن يصل إليه في عمل محدد، وللطموح عدة مستويات منها الطموح الذي يعادل الإمكانيات، الطموح الذي يقل عن الإمكانيات و الطموح الذي يزيد عن الإمكانيات. وهذا راجع إلى طبيعة مستوى الطموح لدى الذي يمكن أن يعتبر إستعدادا نفسيا، أو وصفا لإطار تقدير وتقويم المواقف، أو قد يعتبر سمة. وأخيرا هناك العديد من العوامل المؤثرة في مستوى الطموح، كخبرات النجاح والفشل، القدرات العقلية، الثواب والعقاب.

1- منهج الدراسة الميدانية:

إن تحديد الإطار المنهجي من أهم أسس الدراسة العلمية، حيث تتحدد من خلاله طبيعة وقيمة كل بحث، لأن الضبط السليم لمنهجية البحث يضمن الدقة والتسلسل المنطقي لمراحل الدراسة، كما يتضمن أيضا مصداقية النتائج المتحصل عليها.

والمنهج كيفما كان نوعه هو السبيل والكيفية المنظمة التي ترسم لها جملة من المبادئ والقواعد المنطلق منها في دراسة مشكلة بحثنا، والتي تساعدنا في الوصول إلى نتائج صحيحة ودقيقة **(إخلاص محمد عبد الحافظ، 2000: 83).**

وإنطلاقا من طبيعة الدراسة والبيانات المراد الحصول عليها، لمعرفة طبيعة العلاقة بين أبعد فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى المعيدين والغير المعيدين، مع المقارنة بين هاتين الفئتين في فاعلية الذات ومستوى الطموح، تم إستخدام المنهج الوصفي المقارن، الذي عرفه **بشير صالح الرشيدي** بانه: مجموعة الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع، إعتمادا على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلا دقيقا لإستخلاص دلالتها. وللوصول إلى نتائج أو تعميمات على الظاهرة أو الموضوع محل البحث **(بشير صالح الرشيدي، 2000: 59).**

2- الدراسة الإستطلاعية:

تعد الدراسة الإستطلاعية من الناحية المنهجية، مرحلة أولية وتمهيدية قبل التطرق للدراسة الميدانية الأساسية لأي بحث علمي. فالدراسة الإستطلاعية للبحث إجراء هام وأساسي لتحديد الموضوع والإحاطة به، عن طريق التقرب إلى ميدان البحث، مما يوفر لنا إمكانية إتخاذ الإجراءات المناسبة للتعامل مع الإشكال المطروح **(مصطفى العشوي، 2003: 364).**

حيث تعتبر هذه المرحلة مرحلة تجريبية للدراسة، بقصد إختبار مدى سلامة الأدوات المستخدمة في البحث ومدى صلاحيتها. ومعرفة خصائص العينة، والكشف عن الصعوبات التي تواجه الباحثين في التطبيق، ومحاولة تفادي هذه الصعوبات في الدراسة الأساسية.

وكذلك تساعدنا على جمع المعلومات والمعطيات الضرورية للدراسة، مع التحقق من صدق وثبات المقياسين قبل تطبيقه على عينة الدراسة الأساسية. وعليه جاءت الدراسة الإستطلاعية لهذا البحث كما يلي:

أجريت الدراسة الإستطلاعية بثانوية **"إيماش عمر"** ببني دوالة بولاية تيزي وزو، في نهاية الفصل الثاني يوم 2017/03/14 من السنة الدراسية 2016 -2017.

تكونت عينة الدراسة الإستطلاعية من قسم السنة الثالثة ثانوي شعبت أداب وفلسفة، وطبقت هذه الدراسة على 30 تلميذ، معيد وغير معيد وتتراوح أعمار عينة الدراسة الإستطلاعية بين 18 و 22 سنة. والجداول التالية تمثل خصائص عينة الدراسة الإستطلاعية:

الجدول رقم (01): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس:

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
الذكور	07	%23
الإناث	23	%77
المجموع	30	%100

يظهر لنا من خلال الجدول أن نسبة الإناث في القسم تقدر بـ 77% ونسبة الذكور في القسم تقدر بـ 23%.

الجدول رقم (02): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب إعادة السنة:

إعادة السنة	التكرار	النسبة المئوية
معيد	06	%20
غير معيد	24	%80
المجموع	100	%100

يظهر لنا من خلال الجدول أن نسبة التلاميذ الغير المعيدين في القسم قدر بـ 80%، بينما قدرت نسبة التلاميذ المعيدين في القسم بـ 20%.

2-1- أهداف الدراسة الإستطلاعية:

الهدف من هذه الدراسة الإستطلاعية هو تعرفنا على الظاهرة التي نحن بصدد دراستها، وجمع المعلومات الكافية والضرورية عن عينة الدراسة، والتأكد من وجد عينة البحث. وحساب الخصائص السيكوميترية (الصدق والثبات). لكل من المقياسين، للتأكد من مدى صلاحية أدوات البحث وملائمتها مع العينة المدروسة.

2-2- نتائج الدراسة الإستطلاعية:

بعد تطبيق كل من المقياسين على عينة الدراسة الإستطلاعية المكونة من 30 تلميذ. توصلنا إلى أن المقياسين واضحين من حيث العبارات ومضمونها، ولا يوجد غموض فيها. وتوصلنا أيضا إلى تحديد معايير الدراسة الأساسية. ومن أجل إيجاد الخصائص السيكوميترية للمقياسين (الصدق والثبات)، قمنا بتطبيق طريقة الصدق الظاهري، بإستطلاع أراء الأساتذة المحكمين في مدى صحة التركيب اللغوي لبنود المقياسين وملائمتهما، فقد قمنا بتقديم النسخ الأصلية للمقياسين فاعلية الذات ومستوى الطموح، وهم أساتذة في علم النفس فتبعا لملاحظاتهم وأقتراحاتهم، قمنا بتعديل وإعادة صياغة البنود التي اي المحكمين ضرورة تصحيحها، والتي كانت حسب كل مقياس. وتم التحقق من ثبات المقياسين بإستخدام **"ألفا كرونباخ"** وذالك بعد تفريغ البيانات المتحصل عليها، وسيتم عرض كل من نتائج صدق وثبات المقياسين عند ذكر الخصائص السيكوميترية للمقياسين.

3- المجتمع الأصلي:

يسميه البعض "المجتمع الإحصائي" كما يطلق عليه البعض الأخر إسم "مجتمع الدراسة". ومهما كانت التسمية، فمجتمع الدراسة هو المجتمع الذي يسحب منه الباحث عينة بحثه، وهو الذي يكون موضع الإهتمام في البحث والدراسة.

وما العينة التي تختارها هنا إلا وسيلة لدراسة خصائص المجتمع، فالمجتمع هو الهدف الأساسي من الدراسة، حيث أن الباحث يعمم في النهاية النتائج عليه **(رجاء محمود أبو علام، 2006: 154).**

إضافة إلى ذالك مجتمع الدراسة هو مجموعة من المغيرات تشترك في صفات وخصائص محددة ومعينة من قبل الباحث. إنه الكل الذي نرغب بدراسته. وفي أغلب الدراسات لا نستطيع دراسة أو حصر كل مفردات المجتمع، نظرا لما قد تتطلبه هاتان العمليتان من وقت طويل أو جهد كبير أو تكاليف باهظة. وفي مثل هذه الدراسات يتم يتم جمع البيانات من جزء فقط من مفردات يسمى العينة **(محمد بوعلاق، 2009: 15).**

إنطلاقا من موضوع دراستنا: فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي. دراسة مقارنة بين المعيدين والغير المعيدين. كان المجتمع الأصلي الذي أخذنا منه عينة الدراسة يتمثل في تلاميذ 04 ثانويات وهي: ثانوية إيماش أعمر ببني دوالة بولاية تيزي وزو بـ 502 تلميذ، منهم 110 تلميذ في السنة الثالثة ثانوي. والثانوية الجديدة ببني دوالة ولاية تيزي وزو بـ 383 تلميذ، منهم 110 تلميذ في

السنة الثالثة ثانوي. وثانوية الشهيد سليماني محمد بفريحة بولاية تيزي وزو بـ 855 تلميذ، منهم 290 تلميذ في السنة الثالثة ثانوي. ، وثانوية ازوران سعيد بعزازقة بولاية تيزي وزو بـ 764 تلميذ، منهم 198 تلميذ في السنة الثالثة ثانوي. وقد بلغ حجم المجتمع الأصلي 2504 تلميذ. والجدول التالي يوضح توزيع الحجم الإجمالي للتلاميذ على مستوى الثانويات الأربعة:

الجدول رقم (03): توزيع أفراد المجتمع الأصلي حسب المؤسسات التعليمية

إسم المؤسسة	العدد الكلي لتلاميذ	
	التكرار	النسبة المئوية
ثانوية إيماش أعمر ببني دوالة	502	20%
الثانوية الجديدة ببني دوالة	383	15%
ثانوية الشهيد سليماني محمد بفريحة	855	34%
ثانوية ازوران سعيد بعزازقة	764	31%
المجموع	**2504**	**100**

4- عينة الدراسة الميدانية:

هي مجموعة جزئية من مجتمع له خصائص مشتركة **(رجاء محمد أبو علام، 2006: 156).**

يهدف تمثيل المجتمع المسحوبة منه تمثيلا صادقا حتى يتسنى للباحث تقديم بيانات ونتائج العينة في تقدير معالم المجتمع بشكل جيد، ولتعليم النتائج التي يحصل عليها الباحث على المجتمع بأكمله **(محمد بوعلاق، 2009: 15).**

4-1- كيفية إختيار العينة:

تم إختيار عينة بحثنا بطريقة طبقية قصدية، على تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي السنة الثالثة ثانوي المقبلين على شهادة الباكالوريا. في كل من الثانوية الأربعة. وذالك بعدما حللنا المجتمع الأصلي، وإخترنا طبقاته المتمثلة في المعيدين والغير المعيدين. ثم إخترنا بطريقة قصدية عدد الأفراد بنسبة واحدة لكلا الفئتين، وهذا من أجل التمثيل الجيد لعينة دراستنا.

يستخدم هذا النوع من العينات عندما يكون تباين (عدم التجانس) واضح في مجتمع الدراسة، بحيث يمكن تقسيم مجتمع الدراسة إلى مجموعات أو طبقات بناءا على هذا التباين، فعند دراسة اتجاهات طلبة جامعة فنجد أنه من الأفضل تقسيم الطلبة إلى طبقات حسب السنة الدراسية، وبالرجوع إلى السجلات الرسمية في الجامعة **(فيصل دليو,1997: 99).**

تم اختيار العينة بالاعتماد على الطريقة الطبقية بحيث اخترنا 200 تلميذ من مجموع الثانويات الأربعة بحيث كلما كانت العينة كبيرة كانت نتائج الدراسة قابلة للتعميم بحيث قمنا بتطبيق الطريقة التالية :

$$\frac{\text{مجموع العينة } X \text{عدد تلاميذ الثانوية الأولى}}{\text{مجموع التلاميذ الثانويات } 04} = \text{وهذا لاستخراج عدد التلاميذ من الثانوية الاولى.}$$

$$\frac{\text{مجموع العينة } X \text{عدد تلاميذ الثانوية الثانية}}{\text{مجموع التلاميذ الثانويات } 04} = \text{وهذا لاستخراج عدد التلاميذ من الثانوية الثانية.}$$

$$\frac{\text{مجموع العينة } X \text{عدد تلاميذ الثانوية الثالثة}}{\text{مجموع التلاميذ الثانويات } 04} = \text{وهذا لاستخراج عدد التلاميذ من الثانوية الثالثة.}$$

$$\frac{\text{مجموع العينة } X \text{عدد تلاميذ الثانوية الرابعة}}{\text{مجموع التلاميذ الثانويات } 04} = \text{وهذا لاستخراج عدد التلاميذ من الثانوية الرابعة.}$$

4-2- حجم العينة:

من المتعارف عليه انه كلما كان حجم عينة البحث كبيرا، كلما كانت النتائج المتحصل عليها أكثر دقة وتمثيلا.

وعليه تمثلت عينة الدراسة الحالية من التلاميذ المعيدين والغير المعيدين للسنة الثالثة ثانوي، ممن تتراوح أعمارهم بين 18 و 22 سنة. وبلغ حجم العينة 200 تلميذ. 100 تلميذ معيد، و100 تلميذ غير معيد.

4-3- خصائص العينة:

تتكون الدراسة الأساسية من 200 تلميذ، سنة 3 ثانوي تتراوح أعمارهم ما بين 19- 20 سنة.

حيث قمنا في الدراسة الأساسية بتقسيم عينة الدراسة إلى فئتين، الفئة الأول للتلاميذ المعيدين، والفئة الثانية للتلاميذ الغير المعيدين. ويظهر هذا من خلال الجدول التالي:

الجدول رقم (04): توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس

الجنس	التلاميذ المعيدين		التلاميذ الغير المعيدين	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	76	76%	41	41%
إناث	24	24%	59	59%
المجموع	100	100%	100	100%

يظهر لنا من خلال الجدول أن نسبة 76% من افراد العينة الأساسية هم ذكور، ونسبة 24% هم إناث. وهذا بالنسبة للتلاميذ المعيدين. أما بالنسبة للتلاميذ الغير معيدين فنسبة 59% من أفراد العينة الأساسية هم إناث، ونسبة 41% هم ذكور.

أما من ناحية المؤسسات التعليمية فقد توزعت عينة الدراسة الأساسية كالتالي:

الجدول رقم (05): توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب المؤسسات التعليمية:

المؤسسات التعليمية	التلاميذ المعيدين		التلاميذ الغير المعيدين	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
المؤسسة 1	24	24%	26	26%
المؤسسة 2	18	18%	24	24%
المؤسسة 3	47	47%	31	31%
المؤسسة 4	21	21%	19	19%
المجموع	**100**	**100%**	**100**	**100%**

يتضح من خلال الجدول أن أعلى نسبة للمعيدين كانت في المؤسسة الثالثة، وذالك بنسبة 47%، ثم تليها على التوالي المؤسسة الأولى بنسبة 24%، ثم المؤسسة الرابعة بنسبة 21%، وفي الأخير المؤسسة الثانية بنسبة 18%. أما بالنسبة لغير المعيدين فيتمركزون بشكل عادي.

5- أدوات الدراسة:

يؤكد **محمد مسلم** بخصوص الأدوات المنهجية (أدوات الدراسة) أن إختيار الأدات والوسيلة يتوقف على: موضوع البحث. طبيعة الموضوع. نوعية مجتمع الدراسة. والظروف والملابسات التي تحيط بالموضوع. ويمكن للباحث أن يختار وسيلة واحدة، كما يمكنه ان يحدد الوسائل حسب هدف البحث **(محمد مسلم، 2002: 36).**

وفي ضوء أهداف الدراسة الحالية، وكذالك في ضوء التساؤلات والفروض التي تم إستعراضها في الفصول السابقة، فقد تم إستخدام الأدوات التالية:

5-1- مقياس فاعلية الذات للباحث المصري أديب الخالدي (2000)

5-1-1- تقديم المقياس

تم إعداد المقياس من طرف الباحث المصري **أديب الخالدي (2000)**، والهدف من بنائه هو قياس مدى ثقة الأفراد في قدراتهم. ويتكون المقياس من 44 عبارة لقياس توقع الافراد لفاعليتهم الذاتية.

يتضمن المقياس عبارات مصاغة إيجابيا، وعبارات أخرى مصاغة بطريقة سلبية. والجدول التالي يمثل ذالك:

العبارات المصاغة إيجابيا	العبارات المصاغة سلبيا
1 - 2 - 3 - 4 - 9 - 14 - 15 - 17 - 18 - 19 - 20 - 21 - 22 - 23 - 24 - 25 - 26 - 27 - 28- 29 - 30 - 31 - 32 - 34 - 36 - 37 - 38 - 39 - 40 - 41 - 42 - 43 - 44	5 - 6 - 7 - 8 - 11 - 12 - 13 - 16 - 33 - 35

الجدول رقم (06): العبارات المصاغة إيجابيا وسلبيا في مقياس الفاعلية الذاتية.

5-1-2- طريقة التصحيح:

يجيب أفراد العينة على مقياس فاعلية الذات، بوضع إشارة (×) لإحدى الإجابات. والمتمثلة في: دائما، غالبا، احيانا، نادرا، أبدا. المتواجدة امام كل عبارة. ولقد تم تنقيط العبارات الإيجابية بالإعتماد على خمسة نقاط من 5 إلى 1. وعكس التنقيط بالنسبة للعبارات السالبة.

5-1-3- الخصائص السيكومترية للدراسة الحالية:

صدق المقياس:

إعتمدنا للتحقق من صدق المقياس على طريقة الصدق الظاهري، فقد قمنا بإستطلاع أراء الأساتذة المحكمين، في مدى صحة بنود المقياس ومفهومهما، على ملائمة البيئة المدروسة، فقمنا بتقديم النسخ الأصلية للمقياس، على شكل إستمارة التحكيم، على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والتخصص في مجال علم النفس، من أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، قسم علم النفس جامعة مولود معمري بتيزي وزو. والجدول التالي يوضح أسماء المحكمين.

الجدول رقم (07) : قائمة أسماء المحكمين لمقاييس البحث

إسم ولقب الأستاذ(ة)	التخصص	الدرجة العلمية
ـ الأستاذة اقروفة صفية	الإرشاد والصحة النفسية	ماجستير
ـ الأستاذ بلخير رشيد	علم النفس الإجتماعي	أستاذ مساعد
ـ الأستاذ حمامة كريم	علم النفس المدرسي	أستاذ مساعد
ـ الأستاذة طالح نصيرة	علم النفس العيادي	أستاذة محاضرة ـ ب ـ
ـ الأستاذ مزياني حمزة	علم النفس	أستاذ مساعد

فتبعا لملاحظات وإقتراحات الأساتذة المحكمين ونسبة موافقتهم على عبارات مقياس فاعلية الذات **لأديب الخالدي (2000).** قمنا بتعديل وإعادة صياغة البنود، التي راى المحكمين ضرورة تصحيحها. والجداول التالية توضح ذالك:

الجدول رقم (08): نسبة موافقة الأساتذة المحكمين على عبارات مقياس فاعلية الذات للخالدي (2000

البند	أوافق	لا أوافق	البند	أوافق	لا أوافق
01	100	0	**24**	100	0
02	100	0	**25**	100	0
03	100	0	**26**	100	0
04	100	0	**27**	100	0
05	100	0	**28**	100	0
06	100	0	**29**	80	20
07	20	80	**30**	20	80
08	20	80	**31**	100	0
09	100	0	**32**	100	0
10	20	80	**33**	100	0
11	100	0	**34**	100	0
12	100	0	**35**	100	0
13	100	0	**36**	60	40
14	100	0	**37**	100	0
15	60	40	**38**	100	0
16	40	60	**39**	100	0
17	40	60	**40**	100	0
18	20	80	**41**	100	0
19	40	60	**42**	100	0
20	100	0	**43**	100	0
21	100	0	**44**	100	0
22	100	0	**45**	100	0
23	20	80	**المجموع**	**3740**	**760**
			المجموع	**73%**	**7%**

يظهر من خلال الجدول أن أغلبية الأساتذة قد وافقوا على بنود المقياس، بنسبة 73%، وتمثلت البنود الموافق عليها في البند رقم 1- 2- 3- 4- 5- 6- 9- 11- 12- 13- 14- 20- 21- 22- 24- 25- 26- 27- 28- 31- 32- 33- 34- 35- 37- 38- 39- 40- 41- 42- 43- 44- 45. بالمقابل 07% هي نسبة عدم موافقتهم لبعض بنود المقياس والتي تمثلت في البند رقم 7- 8- 10- 15- 16- 17- 18- 19- 23- 29- 30- 36. وقد تم تعديل هذه البنود كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (09): التعديلات التي أدخلت على بنود مقياس فاعلية الذات

البند	البند قبل التعديل	البند بعد التعديل
07	ـ سمعتي بين زملائي أنني فاشل دراسيا.	ـ يعتبرني زملائي فاشلا دراسيا.
08	ـ أحقق أهدافي بعد أن أحاول عدة مرات.	ـ أحقق أهدافي بعد عدة محاولات.
10	ـ أستمتع بحل الالغاز والفوازير	ـ أستمتع بحل الألغاز.
15	ـ أنجز واجباتي المدرسية أولا أولا	ـ أنجز واجباتي المدرسية واحدة تلوى الأخرى.
16	ـ لدي عزيمة وإرادة قوية في معظم الناس.	ـ لدي عزيمة وإرادة قوية في معظم الأحيان.
17	عندما أتعامل مع الناس أجدهم يستخفون بي	ـ عندما أتعامل مع الناس أجدهم يستهزؤون بي.
18	ـ يعجبني فهم كيفية عمل الأشياء.	ـ يهمني فهم كيفية القيام بالأشياء.
19	ـ أستطيع التغلب على شعوري بالقلق.	ـ أستطيع التغلب على مشاعر القلق.
23	ـ أستطيع التعامل مع الضغوط الحياتية التي تواجهني.	ـ أستطيع التعامل مع ضغوط الحياة التي تواجهني.
29	ـ أصدقائي يثقون بقراراتي.	ـ أصدقائي يثقون بالقرارات التي أتخذها.
30	ـ لدي مستوى طيب من العزيمة والقوة والإرادة.	ـ لدي العزيمة والإرادة.
36	ـ هناك مهارات كثيرة أعجز عن إنجازها.	ـ هناك مهارات كثيرة لا أتقنها.

الجدول يوضح لنا التعديلات التي لحقت ببعض بنود المقياس، والتي كانت في مجملها بسيطة، وكان الهدف منها هو التوضيح والتدقيق لمعنى البند.

ثبات المقياس:

تم التحقق من مقياس فاعلية الذات بإستخدام معادلة **ألفا كرونباخ**، تحصلنا على معامل ثبات قدره 0.68 وهي قيمة تبين ثبات المقياس.

5-2- مقياس مستوى الطموح لـ كاميليا عبد الفتاح (1984):

5-2- 1- تقديم المقياس:

مقياس مستوى الطموح من إعداد **كاميليا عبد الفتاح (1984)**، ويحتوي على 75 عبارة، تندرج تحت 07 أبعاد رئيسية. والتي تتمثل في الأبعاد التالية:

1- البعد الأول: النظرة إلى الحياة، ويتكون من 10 عبارات.

2- البعد الثاني: الاتجاه نحوى التفوق، ويتكون من 10 عبارات.

3- البعد الثالث: تحديد الأهداف والخطط، وبتكن من 11 عبارة.

4- البعد الرابع: الميل إلى الكفاح، ويتكون من 11 عبارة.

5- البعد الخامس: تحمل المسؤولية والإعتماد على النفس، ويتكون من 11 عبارة.

6- البعد السادس: المثابرة، ويتكون من 11 عبارة.

7- البعد السابع: الرضا بالوضع الراهن والإيمان بالحظ، ويتكون من 11 عبارة.

5-2-2- طريقة تصحيح المقياس:

يتم تصحيح الإجابات التي يقدمها المفحوص، إستنادا إلى مقياس التصحيح التالي:

- نعطي درجة 02 عندما يجيب المفحوص على السؤال بـ نعم.

- نعطي درجة 01 عندما يجيب المفحوص على السؤال بـ لا.

5-2-3- الخصائص السيكومترية للدراسة الحالية:

صدق المقياس:

إعتمدنا للتحقق من صدق المقياس على طريقة الصدق الظاهري، فقد قمنا بإستطلاع أراء الأساتذة المحكمين، في مدى صحة بنود المقياس ومفهومهما، على ملائمة البيئة المدروسة، فقمنا بتقديم النسخ

الأصلية للمقياس، على شكل إستمارة التحكيم، على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والتخصص في مجال علم النفس، من أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، قسم علم النفس جامعة مولود معمري بتيزي وزو.

فتبعا لملاحظات وإقتراحات الأساتذة المحكمين ونسبة موافقتهم على عبارات مقياس مستوى الطموح **لكاميليا عبد الفتاح (1984)** قمنا بتعديل وإعادة صياغة البنود ، التي راى المحكمين ضرورة تصحيحها. والجداول التالية توضح ذالك:

الجدول رقم (10): نسبة موافقة الأساتذة المحكمين على عبارات مقياس مستوى الطموح لكامليا عبد الفتاح (1984):

البند	اوافق	لا أوافق	البند	اوافق	لا أوافق	البند	اوافق	لا أوافق
01	100	0	**26**	100	0	**51**	100	0
02	20	80	**27**	100	0	**52**	100	0
03	20	80	**28**	40	60	**53**	100	0
04	20	80	**29**	100	0	**54**	100	0
05	40	60	**30**	100	0	**55**	100	0
06	60	40	**31**	100	0	**56**	100	0
07	20	80	**32**	100	0	**57**	100	0
08	100	0	**33**	100	0	**58**	100	0
09	100	0	**34**	100	0	**59**	100	0
10	100	0	**35**	100	0	**60**	100	0
11	100	0	**36**	100	0	**61**	100	0
12	80	20	**37**	40	60	**62**	100	0
13	80	20	**38**	100	0	**63**	100	0
14	100	0	**39**	100	0	**64**	20	80
15	20	80	**40**	20	80	**65**	100	0
16	40	60	**41**	100	0	**66**	100	0
17	40	60	**42**	100	0	**67**	100	0

18	100	0	**43**	80	20	**68**	100	0
19	60	40	**44**	100	0	**69**	100	0
20	100	0	**45**	100	0	**70**	100	0
21	60	40	**46**	100	0	**71**	100	0
22	100	0	**47**	100	0	**72**	100	0
23	100	0	**48**	100	0	**73**	100	0
24	100	0	**49**	100	0	**74**	100	0
25	20	80	**50**	100	0	**75**	100	0
						المجموع	**6640**	**820**
						المجموع	**89%**	**11%**

يظهر من خلال الجدول أن أغلبية الأساتذة قد وافقوا على بنود المقياس، بنسبة 89%. التي تمثلت في البنود التالية: 1- 8- 9- 10- 11- 14- 18- 20- 22- 23- 24- 26- 27- 29- 30- 31- 32- 33- 34- 35- 36- 38- 39- 41- 42- 44- 45- 46- 47- 48- 49- 50- 51- 52- 53- 54- 55- 56- 57- 58- 59- 60- 61- 62- 63- 65- 66- 67- 68- 69- 70- 71- 72- 73- 74- 75. بالمقابل 11% هي نسبة عدم موافقتهم لبعض بنود المقياس والتي تمثلت في البند رقم 2- 3- 4- 5- 6- 7- 12- 13- 15- 16- 17- 19-21- 25- 28- 37- 40- 43- 64. وقد تم تعديل هذه البنود كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (11): التعديلات التي أدخلت على بنود مقياس مستوى الطموح

البند	البند قبل التعديل	البند بعد التعديل
02	ـ هل تعتقد أن مستقبل الفرد محدد.	ـ هل تعتقد أن مستقبل الفرد واضح المعالم.
03	ـ هل تتردد في الوقوف في المواقف التي تتحمل فيها المسؤولية.	ـ هل تتردد في تحمل المسؤولية.
04	ـ هل تؤمن أن الجهد الشخصي يقلل من العقبات مهما عظمت.	ـ هل الجهد الشخصي يقلل من العقبات مهما كانت صعبة.
05	ـ هل تحب الإستقرار في ظروف الحياة.	ـ هل تحب الإستقرار في الحياة.
06	ـ هل يحدث كثيرا أن يدفعك الفشل إلى ترك ما تقدم عليه.	ـ هل يدفعك الفشل إلى التخلي عن أهدافك.

07	ـ هل تشعر كثيرا بالملل بالقيام بعمل واحد وقتا طويلا.	ـ هل تشعر كثيرا بالملل أثناء القيام بعمل واحد وقتا طويلا.
12	ـ هل تشعر أن عقليتك تؤهلك للإمتياز.	ـ هل تشعر أن مؤهلاتك تحقق لك الإمتياز
13	ـ هل تعمل لمستقبلك وفقا لخطة رسمتها لنفسك.	ـ هل تخطط لمستقبلك.
15	ـ هل ترى أن دراستك الحالية أقل من مستوى أمانيك.	ـ هل ترى أن الدراسة أقل من مستوى أمانيك.
16	ـ هل أنت راض عن مستوى معيشتك بشكل عام.	ـ هل انت راض عن مستوى معيشتك.
17	ـ هل تخشى القيام بأعمال لا يساعدك فيها أحد.	ـ هل تتفادى القيام بأعمال لا يساعدك فيها احد.
19	ـ هل تخشى المغامرات دوما خوفا من الفشل.	ـ هل تخشى المغامرات خوفا من الفشل.
21	ـ هل تعتبر نفسك سريع التعب.	ـ هل أنت سريع التعب.
25	ـ هل تشعر كثيرا بأنك أقل حماس في العمل من المحيطين بك.	ـ هل تشعر بأنك أقل حماسا في العمل من المحيطين بك.
28	ـ هل يحدث أحيانا أن تقوم بعمل لم يسبق إعداد خطة له	ـ هل يحدث أحيانا أن تقوم بعمل لم تخطط له.
37	ـ هل كثيرا ما يدفعك الفشل إلى اليأس وترك العمل نهائيا.	ـ هل يدفعك الفشل إلى اليأس وترك العمل نهائيا.
40	ـ هل تشعر أحيانا أن الأفراد المتميزين من عينة تختلف عنك.	ـ هل تشعر أحيانا أن الأفراد المتميزين يختلفون عنك.
43	ـ هل كثيرا ما تكون نتائج تصرفاتك مطابقة للخطة التي تضعها.	ـ هل تتماشى نتائج سلوكاتك مع أهدافك.
64	ـ هل كثيرا ما تعمل حسابا لنقد الأخرين.	ـ هل تهتم لإنتقادات الاخرين.

الجدول يوضح لنا التعديلات التي لحقت ببعض بنود المقياس، والتي كانت في مجملها بسيطة، وكان الهدف منها هو التوضيح والتدقيق لمعنى البند.

ثبات المقياس:

تم التحقق من مقياس فاعلية الذات بإستخدام معادلة **ألفا كرونباخ**، تحصلنا على معامل ثبات قدره 0.52 وهي قيمة تبين ثبات المقياس.

7- الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة:

لا يمكن لأي باحث أن يستغني عن الطرق والأساليب الإحصائية مهما كان نوع الدراسة التي يقوم بها، لكونها قادرة على تفريغ البيانات تفريغا إحصائيا ثم تفسيرها. فالإعتماد على الإحصاء يقوده إلى الأسلوب الصحيح والنتائج السليمة **(محمد السيد، 1970: 74).**

في يومنا هذا يتم إجراء أغلب الإختبارات من خلال برامج إحصائية قياسية، على سبيل المثال (SPSS) (Statistical Packag for Socail Sciences) أي " الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية" **(محمد بوعلاق، 2009: 32).**

لذا في هذه الدراسة تمت عملية التحليل الإحصائي بإستعمال البرنامج الحسابي للحزمة الإحصائية (SPSS) ، وهذا للوصول إلى هدف الدراسة. ولتسهيل العمليات الحسابية، سرعة إظهار النتائج ودقتها.

وقد إستخدمنا في هذه الدراسة العديد من التقنيات الإحصائية التي تطلبتها الدراسة الميدانية، فقد تطلبت عملية التحليل الإحصائي للنتائج النهائية للدراسة على التقنيات التالية:

7-1- التكرارت:

وهي عدد المرات التي تتكرر فيها الظاهرة أو مشاهدة معينة، فمثلا إذا كان المتغير يتعلق بالجنس (ذكر أو إناث). فإن التكرار في هذه الحالة يعني عدد الذكور وعدد الإناث الخاص بمجتمع الدراسة أو المختار **(محمد عبيدات وأخرون، 1999: 117).**

7-2- النسب المئوية:

وهي عملية تحويل التكرارات إلى نسب مئوية، من أجل القيام بعملية المناقشة بشكل موضوعي وواضح، وتحسب وفق للمعادلة التالية:

$$\frac{\text{تكرار العدد}}{\text{المجموع الكلي}} \times 100$$

(فاتن عبد الحليم أبو علي، 2000: 25).

7-3- معامل ألفا كرونباخ:

وتعتمد هذه الكريقة على مدى إرتباط الوحدات او البنود مع بعضها البعض داخل الإختبار، وكذالك إرتباط كل وحدة أو بند مع الإختبار ككل **(سعد عبد الرحمن، 1998: 170).**

7-4- المتوسط الحسابي:

متوسط عدد من القيم هو خارج قسمة مجموع هذه القيم على عددها، ويتم حسابه بالمعادلة التالية:

مجموع الدرجات

عدد الأفراد **(محمود السيد أبو النيل، 1987: 101).**

7-5- الإنحراف المعياري:

هو مقدار بعد درجة الفرد أو قربها من المتوسط، وهو الجذر التربيعي لمتوسط مربعات الإنحرافات **سعد عبد الرحمان، 1998: 120).**

7-6- معامل الإرتباط:

هو مقياس إحصائي يبين مستوى العلاقة وحجمها بين ظاهرتين يتغيران معا، وتتراوح قيمته ما بين (1- إلى 1+) **(عباس محمود عوض، 1998: 101).**

7-7 إختبار t لعينتين مستقلتين:

وهو من أكثر الإختبارات الدالة شيوعا في الأبحاث النفسية والتربوية، يستخدم لقياس دلالة الفروق بين المتوسطات المرتبطة وغير المرتبطة للعينات المتساوية وغير المتساوية **(منذر الضامن، 2007: 211).**

1- التذكير بالفرضيات:

الفرضية العامة:

- توجد فروق دالة إحصائيا في فاعلية الذات ومستوى الطموح بين تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المعيدين وغير المعيدين لشهادة الباكالوريا.

الفرضيات الجزئية:

- توجد فروق دالة إحصائيا في فاعلية الذات بين التلاميذ المعيدين و غير المعيدين لشهادة الباكالوريا
- توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الطموح بين التلاميذ المعيدين والغير المعيدين لشهادة الباكالوريا.

2- عرض وتحليل ومناقشة النتائج:

2-1- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

تنص الفرضية الجزئية الأولى انه: توجد فروق دالة إحصائيا في فاعلية الذات بين التلاميذ المعيدين والتلاميذ الغير المعيدين لشهادة الباكالوريا.

الجدول رقم (12): الدلالة الإحصائية للفرق في فاعلية الذات بين التلاميذ المعيدين والغير المعيدين لشهادة الباكالوريا.

المتغيرات الإحصائية		العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	إختبار الفرق (ت)	مؤشر الدلالة المحسوب	مؤشر الدلالة
فاعلية الذات	معيد	100	162.520	15.374	0.230	0.106	0.916	0.05
	غير معيد	100	162.290	15.322				

يظهر من خلال الجدول أن المتوسط الحسابي في فاعلية الذات لدى التلاميذ المعيدين قدر بـ (162.520) وبإنحراف معياري قدر بـ (15.374). أما فيما يخص التلاميذ الغير المعيدين فمتوسطه الحسابي قدر بـ (162.290)، بإنحراف معياري قدره (15.322). وبموجب الدلالة الإحصائية للفرق نجد أنه لا توجد دلالة إحصائية لهذه النتيجة، حيث قدر الفرق بين المتوسطين بـ (0.230)، وكما ان قيمة الإختبار (ت)

قدرت بـ (0.106). ومؤشر الدلالة المحسوبة قدر بـ (0.916) وهو أكبر من مؤشر الدلالة الذي يقدر بـ (0.05).

وبالتالي لا توجد فروق دالة إحصائيا في فاعلية الذات لدى التلاميذ المعيدين والغير المعيدين لشهادة الباكالوريا. ونظرا لإنعدام دراسات حول فاعلية ذات لدى التلاميذ المعيدين والغير المعيدين، إعتمدنا في بحثنا هذا على دراسات تناولت فقط متغير فاعلية الذات.

وقد جاءت دراستنا عكس ما توصلت له دراسة **سحلول (2005)** التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين فاعلية الذات ودافعية الإنجاز الدراسي وأثرهما في التحصيل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة الصنعاء، تكونت عينة الدراسة من (1025) طالب وطالبة في الصف الثاني ثانوي الأدبي، للعام الدراسي (2005/2004). وتم إختيار العينة بطريقة عشوائية، وقد إستخدم الباحث معامل ارتباك بيرسون، وإختبار (ت)، وتحليل التباين الثنائي. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة إرتباطية عند (0.05) بين فاعلية الذات ودافعية الإنجاز الدراسي، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا عند (0.05) في التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة إلى مستويات الدفاعية لصالح ذوي دافعية الإنجاز الدراسي المرتفع **(خليف سالم رفقة، 2009: 146).**

وجاءت أيضا عكس دراسة **حنان الحربي (2006)** التي هدفت إلى بحث عن علاقة التحصيل الدراسي بكل من فاعلية الذات العامة والأكاديمية واتجاه الضبط لدى عينة من(498) من طلاب وطالبات جامعة أم القرى في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية (العمر، الجنس، التخصص، والمستوى الأكاديمي). وأسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

1- وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين فاعلية الذات العامة والأكاديمية.

2- وجودة علاقة سالبة ذات إحصائية بين اتجاه الضبط الخارجي وكل من فاعلية الذات والأكاديمية.

3- وجود علاقة موجبة سالبة ذات دلالة إحصائية بين التحصيل الدراسي وكل من فاعلية الذات العامة والأكاديمية.

4- وجود عالقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين التحصيل الدراسي واتجاه الضبط الخارجي.

5- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب والطالبات في فاعلية الذات العامة والأكاديمية لصالح الطلاب.

6- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب والطالبات في وجهة الضبط الخارجية لصالح الطالبات **(حنان الحربي، 2006: 19)**

ويمكن إرجاع هذا التباين بين نتائج دراستنا والدراسات السابقة إلى أن هؤلاء التلاميذ يتميزون بمفهوم إيجابي لذاتهم. فالتلميذ سواءا المعيد او غير المعيد لديه تقدير وإدراك قوي بإمكانياته وقدراته بأنه قادر

على النجاح والحصول على شهادة الباكالوريا، كما نعتقد أن التلميذ المعيد رغم إعادته السنة إلا أنه يحاول التفوق ويرفع من فاعليته الذاتية من أجل الوصول إلى شهادة الباكالوريا والإلتحاق بالجامعة.
لعل هذه العوامل هي التي جعلت فاعلية الذات لدى التلاميذ المعيدين لشهادة الباكالوريا متقاربة مع فاعلية الذات لدى التلاميذ الغير المعيدين لشهادة الباكالوريا، ولا توجد فروق لكونهم يشتركون في هدف واحد وهو النجاح والحصول على شهادة الباكالوريا.

2-2- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

تنص الفرضية الجزئية الثانية أنه: توجد فروق دالة إحصائيا في أبعاد مستوى الطموح لدى التلاميذ المعيدين والغير المعيدين لشهادة باكالوريا.
ولدراسة هذه الفرضية قمنا بحساب الفرق بين كل بعد من أبعاد مقياس مستوى الطموح على حدى لدى التلاميذ المعيدين والغير المعيدين. وتمثلت أبعاد مستوى الطموح في سبعة أبعاد وهي:

البعد الأول: النظرة إلى الحياة.

الجدول رقم (13): الدلالة الإحصائية للفرق في بعد النظرة إلى الحياة بين التلاميذ المعيدين والغير المعيدين لشهادة الباكالوريا.

المتغيرات الإحصائية		العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	إختبار الفرق (ت)	مؤشر الدلالة المحسوب	مؤشر الدلالة
النظرة إلى الحياة	معيد	100	16.140	1.589	0.050	0.223	0.824	0.05
	غير معيد	100	16.090	1.583				

يظهر من خلال الجدول أن المتوسط الحسابي في البعد الأول: النظرة للحياة لدى التلاميذ المعيدين قدر بـ (16.140) وبإنحراف معياري قدر بـ (1.589). أما فيما يخص التلاميذ الغير المعيدين فمتوسطه الحسابي قدر بـ (16.090)، بإنحراف معياري قدره (1.583).وبموجعة الدلالة الإحصائية للفرق نجد أنه لا توجد دلالة إحصائية لهذه النتيجة، حيث قدر الفرق بين المتوسطين بـ (0.050)، وكما ان قيمت

الإختبار (ت) قدرت بـ (0.223). ومؤشر الدلالة المحسوبة قدر بـ (0.824) وهو أكبر من مؤشر الدلالة الذي يقدر بـ (0.05).

وبالتالي لا توجد فروق دالة إحصائيا في بعد النظرة إلى الحياة لدى التلاميذ المعيدين والغير المعيدين لشهادة الباكالوريا.

البعد الثاني: الإتجاه نحو التفوق.

الجدول رقم (14): الدلالة الإحصائية للفرق في بعد الإتجاه نحو التفوق بين التلاميذ المعيدين والغير المعيدين لشهادة الباكالوريا.

المتغيرات الإحصائية		العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	إختبار الفرق (ت)	مؤشر الدلالة المحسوب	مؤشر الدلالة
الإتجاه نحو التفوق.	معيد	100	16.040	1.536	-0.101	-0.466	0.642	0.05
	غير معيد	100	16.141	1.532				

يظهر من خلال الجدول أن المتوسط الحسابي في البعد الثاني: الإتجاه نحو التفوق لدى التلاميذ المعيدين قدر بـ (13.040) وبإنحراف معياري قدر بـ (1.536). أما فيما يخص التلاميذ الغير المعيدين فمتوسطه الحسابي قدر بـ (16.141)، بإنحراف معياري قدره (1.532). وبمرجعة الدلالة الإحصائية للفرق نجد أنه لا توجد دلالة إحصائية لهذه النتيجة، حيث قدر الفرق بين المتوسطين بـ (0.101-)، وكما ان قيمت الإختبار (ت) قدرت بـ (0.466-). ومؤشر الدلالة المحسوبة قدر بـ (0.642) وهو أكبر من مؤشر الدلالة الذي يقدر بـ (0.05).وبالتالي لا توجد فروق دالة إحصائيا في بعد الإتجاه نحو التفوق لدى التلاميذ المعيدين والغير المعيدين لشهادة الباكالوريا.

البعد الثالث: تحديد الأهداف والخطط.

الجدول رقم (15): الدلالة الإحصائية للفرق في بعد تحديد الاهداف والخطط التلاميذ المعيدين و غير المعيدين لشهادة الباكالوريا.

المتغيرات الإحصائية		العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	إختبار الفرق (ت)	مؤشر الدلالة المحسوب	مؤشر الدلالة
تحديد الأهداف والخطط.	معيد	100	16.720	1.504	-0.060	-0.277	0.782	0.05
	غير معيد	100	16.780	1.560				

يظهر من خلال الجدول أن المتوسط الحسابي البعد الثالث: تحديد الأهداف والخطط لدى التلاميذ المعيدين قدر بـ (16.720) وبإنحراف معياري قدر بـ (1.504). أما فيما يخص التلاميذ الغير المعيدين فمتوسطه الحسابي قدر بـ (16.780)، بإنحراف معياري قدره (1.560).

وبموجب الدلالة الإحصائية للفرق نجد أنه لا توجد دلالة إحصائية لهذه النتيجة، حيث قدر الفرق بين المتوسطين بـ (0.060-)، وكما ان قيمت الإختبار (ت) قدرت بـ (0.277-). ومؤشر الدلالة المحسوبة قدر بـ (0.782) وهو أكبر من مؤشر الدلالة الذي يقدر بـ (0.05).

وبالتالي لا توجد فروق دالة إحصائيا في بعد تحديد الاهداف والخطط لدى التلاميذ المعيدين والغير المعيدين لشهادة الباكالوريا.

البعد الرابع: الميل إلى الكفاح.

الجدول رقم (16): الدلالة الإحصائية للفرق في بعد الميل إلى الكفاح بين التلاميذ المعيدين و غير المعيدين لشهادة الباكالوريا.

المتغيرات الإحصائية		العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	إختبار الفرق (ت)	مؤشر الدلالة المحسوب	مؤشر الدلالة
الميل إلى الكفاح.	معيد	100	17.650	1.465	0.800	-0.389	0.698	0.05
	غير معيد	100	17.570	1.444				

يظهر من خلال الجدول أن المتوسط الحسابي البعد الرابع: الميل إلى الكفاح لدى التلاميذ المعيدين قدر بـ (17.650) وبإنحراف معياري قدر بـ (1.465). أما فيما يخص التلاميذ الغير المعيدين فمتوسطه الحسابي قدر بـ (17.570)، بإنحراف معياري قدره (1.444).

وبموجب الدلالة الإحصائية للفرق نجد أنه لا توجد دلالة إحصائية لهذه النتيجة، حيث قدر الفرق بين المتوسطين بـ (0.800)، وكما ان قيمت الإختبار (ت) قدرت بـ (0.389-). ومؤشر الدلالة المحسوبة قدر بـ (0.698) وهو أكبر من مؤشر الدلالة الذي يقدر بـ (0.05).

وبالتالي لا توجد فروق دالة إحصائيا في بعد الميل إلى الكفاح لدى التلاميذ المعيدين والغير المعيدين لشهادة الباكالوريا.

البعد الخامس: تحمل المسؤولية والإعتماد على النفس.

الجدول رقم (17): الدلالة الإحصائية للفرق في بعد تحمل المسؤولية والإعتماد على النفس بين التلاميذ المعيدين و غير المعيدين لشهادة الباكالوريا.

المتغيرات الإحصائية		العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	إختبار الفرق (ت)	مؤشر الدلالة المحسوب	مؤشر الدلالة
تحمل المسؤولية والإعتماد على النفس	معيد	100	16.300	1.783	0.000	0.000	0.100	0.05
	غير معيد	100	16.300	1.760				

يظهر من خلال الجدول أن المتوسط الحسابي في البعد الخامس: تحمل المسؤولية والإعتماد على النفس لدى التلاميذ المعيدين قدر بـ (16.300) وبإنحراف معياري قدر بـ (1.783). أما فيما يخص التلاميذ الغير المعيدين فمتوسطه الحسابي قدر بـ (16.300)، بإنحراف معياري قدره (1.760).

وبموجب الدلالة الإحصائية للفرق نجد أنه لا توجد دلالة إحصائية لهذه النتيجة، حيث قدر الفرق بين المتوسطين بـ (0.000)، وكما ان قيمت الإختبار (ت) قدرت بـ (0.000). ومؤشر الدلالة المحسوبة قدر بـ (0.100) وهو أكبر من مؤشر الدلالة الذي يقدر بـ (0.05).

وبالتالي لا توجد فروق دالة إحصائيا في بعد تحمل المسؤولية والإعتماد على النفس لدى التلاميذ المعيدين والغير المعيدين لشهادة الباكالوريا.

البعد السادس: المثابرة.

الجدول رقم (18): الدلالة الإحصائية للفرق في بعد المثابرة بين التلاميذ المعيدين والغير المعيدين لشهادة الباكالوريا.

المتغيرات الإحصائية		العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	إختبار الفرق (ت)	مؤشر الدلالة المحسوب	مؤشر الدلالة
المثابرة.	معيد	100	16.920	1.703	0.010	0.041	0.968	0.05
	غير معيد	100	16.910	1.787				

يظهر من خلال الجدول أن المتوسط الحسابي **في البعد السادس: المثابرة لدى التلاميذ** المعيدين قدر بـ (16.920) وبإنحراف معياري قدر بـ (1.703). أما فيما يخص التلاميذ الغير المعيدين فمتوسطه الحسابي قدر بـ (16.910)، بإنحراف معياري قدره (1.787).

وبموجب الدلالة الإحصائية للفرق نجد أنه لا توجد دلالة إحصائية لهذه النتيجة، حيث قدر الفرق بين المتوسطين بـ (0.010)، وكما ان قيمت الإختبار (ت) قدرت بـ (0.041). ومؤشر الدلالة المحسوبة قدر بـ (0.968) وهو أكبر من مؤشر الدلالة الذي يقدر بـ (0.05).وبالتالي لا توجد فروق دالة إحصائيا في بعد المثابرة لدى التلاميذ المعيدين والغير المعيدين لشهادة الباكالوريا.

البعد السابع: الرضا بالوضع الراهن والإيمان بالحظ.

الجدول رقم (19): الدلالة الإحصائية للفرق في بعد الرضا بالوضع الراهن والإيمان بالحظ بين التلاميذ المعيدين والغير المعيدين لشهادة الباكالوريا.

المتغيرات الإحصائية		العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	إختبار الفرق (ت)	مؤشر الدلالة المحسوب	مؤشر الدلالة
الرضا بالوضع الراهن والإيمان بالحظ	معيد	100	18.340	1.444	-0.070	-0.339	0.735	0.05
	غير معيد	100	18.410	1.477				

يظهر من خلال الجدول أن المتوسط الحسابي في البعد السابع: الرضا بالوضع الراهن والإيمان بالحظ لدى التلاميذ المعيدين قدر بـ (18.340) وبإنحراف معياري قدر بـ (1.444). أما فيما يخص التلاميذ الغير المعيدين فمتوسطه الحسابي قدر بـ (18.410)، بإنحراف معياري قدره (1.477).

وبموجب الدلالة الإحصائية للفرق نجد أنه لا توجد دلالة إحصائية لهذه النتيجة، حيث قدر الفرق بين المتوسطين بـ (0.070-)، وكما ان قيمت الإختبار (ت) قدرت بـ (0.339-). ومؤشر الدلالة المحسوبة قدر بـ (0.735) وهو أكبر من مؤشر الدلالة الذي يقدر بـ (0.05).

وبالتالي لا توجد فروق دالة إحصائيا في بعد الرضا بالوضع الراهن والإيمان بالحظ لدى التلاميذ المعيدين والغير المعيدين لشهادة الباكالوريا.

لقد بينت نتائج أبعاد مستوى الطموح إلى أنه لا توجد أي فروق دالة إحصائية وبهذا فإن الفرضية الجزئية الثانية التي تنص أنه: توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الطموح لدى التلاميذ المعيدين والغير المعيدين لشهادة باكالوريا. لم تتحقق، ولعلنا نرجع عدم وجود فرق بينهم إلى أن هؤلاء التلاميذ يتميزون بمفهوم إيجابي لذاتهم بالنسبة للتلاميذ المعيدين والغير المعيدين. وهذا لان التلميذ الغير المعيد إنتقل من مستوى أدنى إلى مستوى أعلى، ويطمح إلى الحصول على شهادة الباكالوريا. فالنجاح الذي حققه يعقبه رفع من

مستوى طموحه. وهذا ما توصلت إليه الباحثة **"سهير كامل أحمد"** في دراستها على عينة من الطالبات أن : "النجاح يؤدي عادة إلى رفع مستوى الطموح" **(سهير كامل أحمد،1999: 191).**

كما نعتقد ان رغم الفشل الذي لحق بالتلميذ المعيد لشهادة الباكالوريا، ونظرة الاخرين له بأنه تلميذ فاشل ومعيد، وما خلفه الفشل من أثار على نفسيته. هو ما رفع من مستوى طموحه. وتشير **هيرلوك (1990)** أن للنجاح والفشل أثرهما في تحديد مستوى الطموح، فالأفراد يغيرون من مستوى طموحهم عند تعرضهم للفشل في حياتهم لأول مرة، والبعض الاخر يرفعون من مستوى طموحهم اثر الفشل الذي تعرض له، أي قد يرفع الفرد من مستوى طموحه عقب الفشل **(جمال مختار حمزة، 2004: 24).**

لعل هذه العوامل هي التي جعلت مستوى طموح التلاميذ المعيدين لشهادة الباكالوريا متقاربة مع مستوى طموح التلاميذ الغير المعيدين لشهادة الباكالوريا، ولا توجد فروق لكونهم يشتركون في هدف واحد وهو النجاح والحصول على شهادة الباكالوريا.

وجاءت نتائج هذه الدراسة متناسقة مع دراسة **محمد بوفتاح (2005)** التي أثبتت عدم وجود فروق في مستوى الطموح بين التلاميذ الجدد والمعيدين **(محمد بوفتاح، 2005: 06).**

ونظرا لعدم وجود دراسات تناولت مستوى الطموح لدى التلاميذ المعيدين والغير المعيدين، ربطنا دراستنا بالتحصيل الدراسي. حيث وجدنا ان نتائج هذه الدراسة لا تتفق مع الدراسات السابقة التي تناولت مستوى الطموح والتحصيل الدراسي. ومن هذه الدراسات:

دراسة **حسين الشرعة (1987)** التي هدفت لمعرفة الفروق في بعض السمات الشخصية منها مفهوم الذات ومستوى الطموح بين المتفوقين والمتأخرين تحصيليا، وقد إعتمدت الدراسة على (113) طالب متفوق، و(100) طالب متأخر تحصيليا من طلبة الصف الأولى ثانوي من بعض الثانويات العامة بالرياض، ومن نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا بين المتفوقين والمتأخرين تحصيليا لصالح المتفوقين **(تقنين عبد الرحمن المصري، 2011: 112).**

ودراسة **البنا (1998)** التي هدفت إلى دراسة بعض المتغيرات النفسية والإجتماعية لدى المتفوقين والمتأخرين تحصيليا من طلبة الجامعة المصريين والفلسطينيين، وشملت العينة على (275) طالبة وطالبة، وأسفرت النتائج على وجود فروق دالة إحصائيا بين المتفوقين تحصيليا والمتأخرين في مستوى الطموح لصالح المتفوقين **(زياد بركات2009: 97).**

3- الإستنتاج العام:

اهتم البحث الحالي بدراسة الفروق بين التلاميذ وغير المعيدين لشهادة الباكالوريا في الفالية الداتية ومستوى الطموح ، لهذا الغرض تم تطبيق مقاييس البحث المتمثل في مقياس فاعلية الذات **للخالدي (2000)**، ومقياس مستوى الطموح **لكاميليا عبد الفتاح (1984)** على200 تلميذ في السنة الثالثة ثانوي (100 معيد و100 غير معيد لشهادة الباكالوريا.، وبعد التحليل الإحصائي باستعمال الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية انتهت الدراسة إلى النتائج التالية :

- **لا توجد فروق دالة إحصائيا في فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المعيدين والغير المعيدين لشهادة الباكالوريا.**

تسمح لنا هذه النتائج القول ان الفرضية الجزئية الأولى لم تتحقق ولا يمكن تعميمها على نطاق واسع ، بل تبقى نتائج نسبية في حدود بحثنا، جاءت هذه النتائج مخالفة للعديد من الدراسات مثل دراسة **سحلول (2005) ، حنان الحربي (2006)** التي تأكد على وجود علاقة بين خبرات النجاح في زيادة الفاعلية الذاتية وتقدير الذات لدى التلاميذ .

- **لا توجد فروق دالة إحصائيا في أبعاد مستوى الطموح لدى التلاميذ المعيدين والغير المعيدين لشهادة باكالوريا، وهذا من خلال دراسة الدلالة الإحصائية للفروق بين المعدين وغير المعدين في : النظرة إلى الحياة ، التوجه نحو التفوق تحديد الأهداف والخطط ، الميل إلى الكفاح ، تحمل المسؤولية والاعتماد على النفس ، الرضا بالوضع الراهن والإيمان بالحظ.**

تسمح لنا هذه النتائج القول ان الفرضية الجزئية الثاني لم تتحقق ، ولا يمكن تعميمها على نطاق واسع، بل تبقى نتائج نسبية في حدود بحثنا. جاءت هذه النتائج مخالفة للعديد من الدراسات مثل دراسة **"سهير كامل أحمد"، هيرلوك (1990) ، حسين الشرعة (1987) ، البنا (1998)، محمد بوفتاح (2005)** التي تؤكد أن أن النجاح يؤدي عادة إلى رفع مستوى الطموح .

خاتمة:

تعتبر فاعلية الذات ومستوى الطموح من المواضيع الهامة، والتي تشمل مساحة واسعة في العلوم التربوية والنفسية. إلا ان أهميتهما في هذه الدراسة تظهر في إختبارهما على عينة لم تحظ بالكثير من الإهتمام. فإنحصرت أهداف الدراسة على التعرف على فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى التلاميذ السنة الثالثة ثانوي دراسة مقارنة بين التلاميذ المعيدين والغير المعيدين.

ولتحقيق هذه الأهداف إنطلقت دراستنا من الفرضية العامة التي تنص على وجود فروق دالة إحصائيا في فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المعيدين والغير المعيدين، إتبعنا الخطوات المنهجية اللازمة لهذه الفرضية، حيث قمنا في البداية بدراسة إستطلاعية بغرض التأكد من مدى صلاحية ومناسبة الأدوات لدراستنا، والتي تمثلت في مقياس فاعلية الذات **للخالدي (2000)**، ومقياس مستوى الطموح **لكاميليا عبد الفتاح (1984)**، وبعد التأكد من ملائمة الادوات لدراستنا، قمنا بإجراء الدراسة الأساسية على عينة قوامها (200) تلميذ من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، منهم (100) تلميذ معيد و (100) تلميذ غير معيد لشهادة الباكالوريا. وذالك في اربع ثانويات.

وبعد جمع البيانات اللازمة قمنا بتنظيمها وتفريغها في جداول إحصائية بواسطة البرنامج الإحصائي (spss) الذي مكننا من إختبار الفرضية العامة والفرضيات الجزئية. بإستخدام إختبار (ت) للفروق ومن خلاله تحصلنا على النتائج التالية:

ـ لا توجد فروق دالة إحصائيا في فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المعيدين والغير المعيدين لشهادة الباكالوريا.

ـ لا توجد فروق دالة إحصائيا في فاعلية الذات بين التلاميذ المعيدين والغير المعيدين لشهادة الباكالوريا.

ـ لا توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الطموح بين التلاميذ المعيدين والغير المعيدين لشهادة الباكالوريا.

الإقتراحات:

بعد الإنتهاء من عرض الفصول النظرية والتطبيقية، وعرض ما توصلت إليه الدراسة من نتائج نوصي بما يلي:

1- إجراء المزيد من الدراسة على التلاميذ المعيدين لشهادة الباكالوريا.

2- إجراء دراسات معمقة عن فاعلية الذات لدى التلميذ، بإعتباره عامل مهم في إنجاح العملية التربوية.

3- إجراء دراسات معمقة عن مستوى الطموح لدى التلميذ، بإعتباره عامل مهم في إنجاح العملية التربوية.

4- إجراء دراسات تربط بين فاعلية الذات ومستوى الطموح

قائمة المراجع:

1- الكتب العربية:

1- أبو غزال، (2007): **نظريات التطور الإنساني وتطبيقاتها التربوية**، دار المسيرة، عمان، الطبعة 02.

2- أبو ناهية صلاح (1981): **دراسة لبعض العوامل المؤثرة علي مستوي الطموح الأكاديمي الدافعية والإنجاز**، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر، الجزء الأول.

3- إخلاص محمد عبد الحافظ (2000): **طرق البحث العلمي والتحليل الإحصائي في المجالات التربوية والنفسية والرياضية**، مركز الكتاب للنشر والتوزيع، القاهرة،الطبعة 01.

4- الحلو محمد وفائي (1999): **علم النفس التربوي نظرة معاصرة**، مكتبة الأمل، غزه، فلسطين.

5- العيسوي عبد الرحمان (2003): **الوجيز في علم النفس العام والقدرات العقلية**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.

6- الغريب رمزية (1990): **التعلم دراسة نفسية تفسيرية توجيهية**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

7- أمال عبد السليم إباضة (2004): **مقياس مستوى الطموح لدى المراهقين والشباب**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

8- بشير صالح الرشيدي (2000): **مناهج البحث التربوي**، دار الكتاب الحديث للنشر، القاهرة، الطبعة 01.

9- راجح، احمد عزت (1973): **أصول علم النفس**، المكتب المصري الحديث، الإسكندرية، مصر، الطبعة 09.

10- رجاء محمود أبو علام (2006): **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية**، دار النشر للجامعات، القاهرة، الطبعة 05.

11- رشاد على عبد العزيز (ب.س): **سيكولوجية الفروق بين الجنسين**، مؤسسة مختار للنشر والتوزيع، القاهرة.

12- سعد عبد الرحمن، (1998): **الإختبارات والمقاييس**، دار النشر، بيروت.

13- سهير كامل أحمد (1999): **أساليب تربية الطفل بين النظرية والتطبيق**، الإسكندرية، مركز الإسكندرية.

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

15- عباس محمود عوض (1999): **علم النفس الإحصائي**، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية.

16- عبد المجيد نشواتي (2000): **علم النفس التربوي**، دار الفرقان، عمان، الطبعة 04.

17- عويضة الشيخ كامل (1996): **سيكولوجية التربية**، سلسلة علم النفس، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، الجزء 07.

18- غنيم سيد (1972): **سيكولوجية الشخصية محدداتها قياسها نظرياتها**، دار النهضة العربية، القاهرة.

19- غيثاء علي بدور (2001): **مستوى الطموح وعلاقته بالتحصيل الدراسي**، جامعة دمشق.

20- فاتن عبد الحليم (2000): **مبادئ الإحصاء الوصفي**، دار الفكر، الأردن، الطبعة 01.

21- فتحي محمد الزيات، (2001): **علم النفس المعرفي**، الجزء الأول، دار النشر للجامعات، مصر، الطبعة 01

22- كاميليا عبد الفتاح (1972): **مستوى الطموح والشخصية**، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، الطبعة 01.

23- كاميليا عبد الفتاح (1984): **مستوى الطموح والشخصية**، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، الطبعة 02.

24- محمد السيد (1970): **الإحصاء والبحوث النفسية والتربوية والإجتماعية**، دار النهضة العربية، مصر، الطبعة 02.

25- محمد بوعلاق (2009): **الموجه في الإحصاء الوصفي والإستدلالي في العلوم النفسية والتربوية والإجتماعية**، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، الطبعة 01.

26- محمد عبيدات (1999): **مشكلات الأطفال النفسية**، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية.

27- محمد مصطفى زيدان ونبيل السمالوطي، (1975): علم النفس التربوي، دار الشروق للنشر والتوزيع والطباعة، جدة، الطبعة 02.

28- محمد مسلم (2002): **منهجية البحث العلمي (دليل طلاب العلوم الإجتماعية والإنسانية)**، دار الغرب للنشر والتوزيع، الجزائر، الطبعة 01.

29- محمود السيد أبو النيل (1987): **الإحصاء النفسي والإجتماع والتربوي**، دار النهضة العربية، بيروت.

30- مفتاح محمد عبد العزيز، (2010): **مقدمة في علم نفس الصحة**، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، الطبعة 01.

31- منذر الضامن (2007): **أساسيات البحث العلمي**، دار المسيرة، عمان، الطبعة الأولى.

2- الرسائل الجامعية

32- أبو زايد أحمد عبد الله (1999)**: دراسة مستوي الطموح وعلاقته بالقدرات الإبتكارية لدي طلبة المرحلة الثانوية في ولاية الخرطوم وقطاع غزة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.

33- الأسود فايز(2003): **دراسة العلاقة بين مستوى القلق ومفهوم الذات ومستوى الطموح لدى الطلبة الجامعيين في دولة فلسطين**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الأقصى، غزة فلسطين.

34- الحجوج أكرم (2004): **العلاقة بين سمات الشخصية ومستوى الطموح لدى معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات قطاع غزة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.

35- الجاسر، البندري عبد الرحمن محمد، (2000): **الذكاء الإنفعالي وعلاقته بكل من فاعلية الذات وإدراك القبول (الرفض الوالدي) لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة أم القرى**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

36- السميري نجاح (1999): **مستوي الطموح وعلاقته بالتوافق النفسي لدي الطلاب المتفوقين والمتأخرين دراسياً بكلية التربية الحكومية بمحافظات غزة،** رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة الاقصي، غزة، فلسطين.

37- السيد محمد أبو هاشم حسن، (1994): **أثر التغذية الراجعة علي فاعلية الذات،** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

38– حنان الحربي (2006): **معتقدات الكفاية العامة والاكاديمية واتجاه الضبط وعلاقتهما بالتحصيل الدراسى فى ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية والاكاديمية لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة أم القرى.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

39- زياد بركات، (2009): **علاقة مفهوم الذات بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة وعلاقتها ببعض المتغيرات،** رسالة ماجيستير، فلسطين، جامعة القدس المفتوحة.

40- سارة الدسروي، (2000): **ادارك القبول والتحكيم الوالدي لدي طالبات الجامعة وعلاقتها بتقدير الذات والفعالية الذاتية،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، قسم التربية وعلم النفس.

41- عثمان يخلف، (2001): **علم النفس الصحة، الأسس النفسية والسلوكية للصحة،** دار الثقافة، الدوحة.

42- غالب بن محمد علي، (2009/2007): **قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف،** رسالة ماجستير، السعودية.

43- كمال أحمد الغمام النشاوي، (2006): **فاعلية الذات وعلاقتها ببعض السمات الشخصية لدى طلاب كلية التربية النوعية،** كلية التربية، جامعة المنصورة، مصر.

44- محمود شريف المهني (2001): دراسة الإغتراب وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلاب الثانوية، **جامعة عين الشمس،** القاهرة.

3- المجلات العلمية:

45- حنان فخري أبو عليان،(2001): **مستوى الفاعلية الذاتية المدركة لدى المراهقين أبناء المطلقين في الأردن،** مجلة علوم التربية، المجلد 38، العدد 02،

46- خليف سالم رفقة، (2009): **علاقة فاعلية الذات والفرع الأكاديمي بدافع الغنجاز الدراسي لدى طالبات كلية البحوث الجامعية،** مجلة ابحوث التربوية والنفسية، العدد 23، 134 – 169.

47- عادل العدل، (2001): **تحليل المسار للعلاقة بين مكونات الدرة علي المشكلات الاجتماعية وكل من فعالية الذات،** الجزء الأول، العدد 25.

48- علاء محمود الشعراوي، (2000): فاعلية الذات وعلاقتها ببعض متغيرات الدافعية لدي طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد 44

49- فتحي عبد الحميد عبد القادر، السيد محمد ابو هاشم حسن، (2007): **البناء العاملى للذكاء في ضوء تصنيف جاردنرو وعلاقته بكل من فاعلية الذات وحل المشكلات والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة،** مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، العدد 55، 171-244.

50- محمد أبو هاشم حسن، (2003): **مؤشرات التحليل البعدى لبحوث فاعلية الذات في ضوء نظرية باندورا،** مجلة كلية التربية، العدد 25، الزقازيق، مصر.

51- معاوية محمود أبو غزال، شفيق فلاح علاونة، (2010): **العدالة المدرسية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية المدركة لدى عينة من تلاميذ المدارس الأساسية في محافظة إيربد،** مجلة جامعة دمشق، المجلد 26، العدد 04.

52- هدى الخلايلة، (2011): **الفاعلية الذاتية لمعلمي مدارس محافظة الزرقاء ومعلماتها في ضوء بعض المتغيرات،** مجلة جامعة النجاح للأبحاث والعلوم الإنسانية، المجلد 25، العدد 05.

4- الكتب الأجنبية:

53-Bandura, Albert (1986): **Social Foundations of Though and Action.** New Jersey: Prentice Hell, Inc. Englewood cliffs .

54- Bandura. Albert (1997): **self- efficacy: the Exercise afeontrol,** W.H. freeman, New work.

55-Cervone, peake (1986): **anchoring, Efficacy, andaction: the influence of Judgmental Heuristics on self**. efficacy Judgment and Behavior. Journal of personality and social Psychologx.

56- Eysenck, H. J. (1955): **Dimension of personality Routledge & kegam paul Limited,** London .

57- Frank, J. D. (1938): **Level of aspiration test.** in H. A. Murray (Edit) Explorations in personality, york. Oxford University press.

58- Gardner, J.W (1940): **The use of term level of Aspiration**, Psychol. Rov. 47 .

59- Hallian, P & Danaher (1994) : **The Effect of Contracted Grades on Self-Efficacy and Motivation in Teacher.** Educational Research, 36 (I).

60- Kirsch (2000)**: Non graded versus and social skills,** Aiberta, jounal afeduational. Research vol (46), N(4).

61- Lewin, K and other (1944): **Personality and the behavior disorder.** Vol. 1, New York: the Ronald press Company .

الملحق رقم (01):

إستمارة تحكيم مقياس فاعلية الذات للخالدي (2000)

جامعة مولود معمري - تيزي وزو -

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

قسم علم النفس

تخصص إرشاد مدرسي

إسم ولقب الأستاذ(ة):

الدرجة العلمية: التخصص:

نحن طلبة السنة الثانية ماستر تخصص علم النفس المدرسي، بصدد تحضير مذكرة التخرج بعنوان: **فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ـ دراسة مقارنة بين المعيدين والغير معيدين ـ.**

وذالك بهدف الكشف عن عاملين هامين في حياة التلميذ، وهما فاعلية الذات ومستوى الطموح، لدى التلاميذ السنة الثالثة ثانوي. لمعرفة ودراسة مدى توفر هذين المتغيرين عندهم، وإبراز الفرق بين المعيدين والغير المعيدين في درجة هذين المتغيرين. لذالك جاءت فرضيات بحثنا على النحو التالي:

الفرضية العامة: توجد فروق دالة إحصائيا في فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المعيدين والغير المعيدين لشهادة الباكالوريا.

الفرضية الجزئية الأولى: توجد فروق دالة إحصائيا في فاعلية الذات بين تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المعيدين والغير المعيدين لشهادة الباكالوريا.

الفرضية الجزئية الثانية: توجد فروق دالة إحصائيا في أبعاد مستوى الطموح بين تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المعدين والغير المعيدين لشهادة الباكالوريا.

وتفاديا للوقوع في الغموض، قمنا بتحديد وضبط المفاهيم والمتغيرات التي تعتبر كمفتاح دخول إلى البحث، وهي كالتالي:

ـ فاعلية الذات: يقصد بها كل معتقدات الفرد وأحكامه إتجاه قدراته في إتمام المهمات المسندة إليه. وفي بحثنا هي النتائج التي يتحصل عليها أفراد العينة، من خلال إجاباتهم على مقياس فاعلية الذات الأكاديمية المستخدمة في الدراسة لـ **الخالدي (2000).**

ـ مستوى الطموح: هي تلك الأهداف التي يضعها التلميذ بنفسه ومسبقا، ويسعى إلى تحقيقها تدريجيا. وفي بحثنا هي الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ في مقياس مستوى الطموح لـ **كاميليا عبد الفتاح**

ـ إعادة السنة: هو كل متعلم أعاد السنة الدراسية، بسبب عدم تحقيق نتائج كافية، التي تمكنه من الإنتقال إلى السنة الموالية.

وقد تمثلت عينة الدراسة في: عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، أقسام السنة الثالثة ثانوي المقبلين على شهادة الباكالوريا كل الشعب، الذين تتراوح أعمارهم مابين 18 و 22 سنة. وهذا سواءا للتلاميذ المعيدين و الغير معيدين.

وفي إطار عملية صدق المحكمين نرجو منكم التكرم بتحكيم أدوات الدراسة، التي تتضمن مقياس فاعلية الذات لـ **الخالدي (2000)**

ـ تقديم المقياس: تم إعداد المقياس من طرف الخالدي (2000)، والهدف من بنائه هو قياس مدى ثقة الأفراد في قدراتهم. ويتكون المقياس من 45 عبارة لقياس توقع الافراد لفاعليتهم الذاتية. وذالك عن طريق وضع علامة (×) أمام (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا). يتضمن المقياس عبارات مصاغة إيجابيا، وعبارات أخرى مصاغة بطريقة سلبية. والجدول التالي يمثل ذالك:

العبارات المصاغة إيجابيا	العبارات المصاغة سلبيا
1 - 2 - 3 - 4 - 9 - 14 - 15 - 17 - 18 - 19 - 20 - 21 - 22 - 23 - 24 - 25 - 26 - 27 - 28- 29 - 30 - 31 - 32 - 34 - 36 - 37 - 38 - 39 - 40 - 41 - 42 - 43 - 44 - 45	5 - 6 - 7 - 8 - 11 - 12 - 13 - 16 - 33 - 35

الجدول يمثل: العبارات المصاغة إيجابيا وسلبيا في مقياس الفاعلية الذاتية.

ـ طريقة التصحيح: يجيب أفراد العينة على مقياس فاعلية الذات، بوضع إشارة (×) لإحدى الإجابات. والمتمثلة في: دائما، غالبا، احيانا، نادرا، أبدا. المتواجدة امام كل عبارة. ولقد تم تنقيط العبارات الإيجابية بالإعتماد على خمسة نقاط من 5 إلى 1. وعكس التنقيط بالنسبة للعبارات السالبة.

نرجو من الأساتذة الأفاضل أن تحكموا على هذا المقياس بوضع علامة (×) أمام ما يناسب كل عبارة من (وضح / غير واضح للبند) و (مناسب أو غير مناسب للبند) مع تقديم التعديل أو التصحيح للبنود إذا كان ذالك ضروريا. **تقبلوا منا تشكراتنا على مساعدتكم.**

رقم البند	محتوى البند	مدى وضوح البند		مدى مناسبة البند		تعديل أو تصحيح
		واضح	غير واضح	مناسب	غير مناسب	
01	أستطيع السيطرة على مشاعري					
02	أعتقد أني شخص كفؤ وفعال					
03	أعتقد أنني ذكي					
04	أستطيع تنفيذ الخطط التي أضعها للقيام بشيء ما					
05	أجد صعوبة في تحضير دروسي					
06	أصاب بالإحباط عندما أمر بظروف صحية مضطربة					
07	سمعتي بين زملائي أنني فاشل دراسيا					
08	أحقق أهدافي بعد أن احاول عدة مرات					
09	أستطيع أن أقنع أي شخص بوجهة نضري					
10	أستمتع بحل الألغاز والفوازير					
11	أجد صعوبة في إتخاذ القرارات الصائبة					
12	أعتقد أن النجاح في المدرسة لا يعني النجاح في الحياة					
13	أفقد السيطرة على تصرفاتي حينما اغضب					
14	يصعب علي تكوين الصداقات مع					

	الأخرين					
15	أنجز واجباتي المدرسية أولا بأولا					
16	لدي عزيمة وإرادة قوية في معظم الناس					
17	عندما أتعامل مع الناس أجدهم يستخفون بي					
18	يعجبني فهم كيفية عمل الأشياء					
19	أستطيع التغلب على شعوري بالقلق					
20	أجد حلا لكل مشكلة تواجهني بفاعلية					
21	يعاملون المعلمون على أساس أني من الطلاب الجيدين					
22	أجيد الإطلاع على الكتب والمقالات العلمية					
23	أستطيع التعامل مع الضغوط الحياتية التي تواجهني					
24	أستمتع بالعمل مع الأخرين والتعامل معهم					
25	عندما تواجهني مشكلة جديدة أعرف كيف أتعامل معها					
26	أنا شخص هادئ					
27	أجيد التعامل مع الناس					
28	يدفعني الفشل إلى العمل بإجتهاد.					
29	أصدقائي يثقون بقراراتي					
30	لدي مستوى طيب من العزيمة والقوة والإرادة					
31	أستطيع التخطيط لإختيار الفرع الدراسي الذي يناسب قدراتي					

32	أنا شخص متسامح مع من يسيئون لي					
33	أنا انسان خير وطيب					
34	لا أتمتع بروح مرحة					
35	لدي القدرة على الصبر والتحمل في مواجهة الصعاب					
36	هناك مهارات كثيرة أعجز عن إنجازها					
37	أستطيع حل المشكلات الصعبة إذا أجهدت نفسي بما فيه الكفاية					
38	أعتقد بأني أتمتع بالقدرة اللازمة على تحقيق اهدافي					
39	إذا فوجئت بمواقف غير متوقعة، أعرف كيف أتصرف					
40	أعتقد بأنني قادر على معالجة المشكلات الصعبة بشكل مناسب حتى ولو كانت مفاجئة					
41	لدي الإستعداد لمواجهة المصاعب، وذالك لإعتمادي الدائم على قدرتي الذاتية					
42	لدي مخاوف أكثر من معظم الناس					
43	أجد انه من الصعب علي أن ادخل في مجازفات ومخاطرات					
44	أستطيع تحقيق النجاح في معظم المهام التي أركز تقديري فيها					
45	أشعر أن الفرص متوفرة لكي أحقق أهدافي في الحياة					

الملحق رقم (02):

إستمارة تحكيم مقياس مستوى الطموح

جامعة مولود معمري - تيزي وزو -

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

قسم علم النفس

تخصص إرشاد مدرسي

إسم ولقب الأستاذ(ة):

الدرجة العلمية: التخصص:

نحن طلبة السنة الثانية ماستير تخصص علم النفس المدرسي، بصدد تحضير مذكرة التخرج بعنوان: **فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ـ دراسة مقارنة بين المعيدين والغير المعيدين ـ.**

وذالك بهدف الكشف عن عاملين هامين في حياة التلميذ، وهما فاعلية الذات ومستوى الطموح، لدى التلاميذ السنة الثالثة ثانوي. لمعرفة ودراسة مدى توفر هذين المتغيرين عندهم، وإبراز الفرق بين المعيدين والغير المعيدين في درجة هذين المتغيرين. لذالك جاءت فرضيات بحثنا على النحو التالي:

الفرضية العامة: توجد فروق دالة إحصائيا في فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المعيدين والغير المعيدين لشهادة الباكالوريا.

الفرضية الجزئية الأولى: توجد فروق دالة إحصائيا في فاعلية الذات بين تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المعيدين والغير المعيدين لشهادة الباكالوريا.

الفرضية الجزئية الثانية: توجد فروق دالة إحصائيا في أبعاد مستوى الطموح بين تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المعدين والغير المعيدين لشهادة الباكالوريا.

وتفاديا للوقوع في الغموض، قمنا بتحديد وضبط المفاهيم والمتغيرات التي تعتبر كمفتاح دخول إلى البحث، وهي كالتالي:

ـ فاعلية الذات: يقصد بها كل معتقدات الفرد وأحكامه إتجاه قدراته في إتمام المهمات المسندة إليه. وفي بحثنا هي النتائج التي يتحصل عليها أفراد العينة، من خلال إجاباتهم على مقياس فاعلية الذات الأكاديمية المستخدمة في الدراسة لـ **الخالدي (2000).**

ـ مستوى الطموح: هي تلك الأهداف التي يضعها التلميذ بنفسه ومسبقا، ويسعى إلى تحقيقها تدريجيا. وفي بحثنا هي الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ في مقياس مستوى الطموح لـ **كاميليا عبد الفتاح**

ـ إعادة السنة: هو كل متعلم أعاد السنة الدراسية، بسبب عدم تحقيق نتائج كافية، التي تمكنه من الإنتقال إلى السنة الموالية.

وقد تمثلت عينة الدراسة في: عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، أقسام السنة الثالثة ثانوي المقبلين على شهادة الباكالوريا كل الشعب، الذين تتراوح أعمارهم مابين 18 و 22 سنة. وهذا سواءا للتلاميذ المعيدين و الغير المعيدين.

وفي إطار عملية صدق المحكمين نرجو منكم التكرم بتحكيم أدوات الدراسة، التي تتضمن مقياس مستوى الطموح لـ **كاميليا عبد الفتاح** (1984).

1- تقديم المقياس: مقياس مستوى الطموح من إعداد كاميليا عبد الفتاح (1984)، ويحتوي على 75 عبارة، تندرج تحت 07 أبعاد رئيسية. والتي تتمثل في الأبعاد التالية:

ـ البعد الأول: النظرة إلى الحياة، يتكون من 10 عبارات: 6 - 8 -12 - 14 - 16 - 33 - 36 - 58 - 64 - 65.

ـ البعد الثاني: الإتجاه نحوى التفوق، يتكون من 10 عبارات: 5- 18- 20- 22 - 26 - 31 - 49 - 51 - 61 - 69.

ـ البعد الثالث: تحديد الاهداف والخطط، يتكون من 11 عبارة: 9- 10- 17- 23- 24- 25- 39- 53- 55- 57- 60.

- **البعد الرابع: الميل إلى الكفاح،** يتكون من 11 عبارة: 13- 27- 28- 37 - 41 - 42 - 48 - 59 - 62 - 67 - 74.

- **البعد الخامس: تحمل المسؤولية والإعتماد على النفس،** يتكون من 11 عبارة: 3 - 4 - 19 - 29 - 30 - 40 - 45 - 50 - 63 - 66 - 68.

- **البعد السادس: المثابرة،** ويتكون من 11 عبارة: 2- 15 - 21 - 35 - 47 - 54 - 67 - 70 - 71 - 72 - 75.

- **البعد السابع: الرضا بالوضع الراهن والإيمان بالحظ،** ويتكون من 11 عبارة: 1 - 11 - 32 - 34 - 38 - 43 - 44 - 46 - 52 - 56 - 73.

نرجو من الأساتذة الأفاضل أن تحكموا على هذا المقياس بوضع علامة (×) أمام ما يناسب كل عبارة من (وضح / غير واضح للبند) و (مناسب أو غير مناسب للبند) مع تقديم التعديل أو التصحيح للبنود إذا كان ذالك ضروريا. **تقبلوا منا تشكراتنا على مساعدتكم.**

رقم البند	البند	مدى وضوح البند		مدى مناسبة البند		التعديل أو التصحيح
		واضح	غير واضح	مناسب	غير مناسب	
01	هل أنت ممن يؤمنون بالحظ؟					
02	هل تعتقد أن مستقبل الفرد محدد؟					
03	هل تتردد في الوقوف في المواقف التي تتحمل فيها المسؤولية؟					
04	هل تؤمن ان الجهد الشخصي يقلل العقبات مهما عظمت؟					
05	هل تحب الإستقرار في ظروف الحياة؟					
06	هل يحدث كثيرا ان يدفعك الفشل إلى ترك ما تقدم عليه؟					
07	هل تشعر كثيرا بالملل بالقيام بعمل واحد وقتا طويلا؟					
08	هل تميل إلى التجديد في حياتك؟					
09	هل تبدو لك الحياة أحيانا دون امل؟					
10	هل فكرت في الإنتحار؟					

11	هل يسرك مجرد النجاح في العمل؟					
12	هل تشعر أن عقليتك تؤهلك للامتياز؟					
13	هل تعمل لمستقبلك وفقا لخطة رسمتها لنفسك؟					
14	هل لك اهداف واضحة في الحياة؟					
15	هل ترى أن دراستك الحالية اقل من مستوى امانيك؟					
16	هل انت راض عن مستوى معيشتك بشكل عام؟					
17	هل تخشى القيام بأعمال لا يساعدك فيها أحد؟					
18	هل ترى أن المستوى الذي وصلت إليه كان نتيجة لكفاحك الشخصي؟					
19	هل تخشى المغامرات دوما خوفا من الفشل؟					
20	هل حاولت كثيرا التغلب على عقبة، عرفت أن الكثير فشلوا فيها؟					
21	هل تعتبر نفسك سريع التعب؟					
22	هل تتردد في الوقوف في مواقف تتحمل فيها المسؤولية؟					
23	هل تميل إلى الإستمرار في العمل الواحد ولمدة طويلة؟					
24	هل تفكر كثيرا في مستقبلك؟					
25	هل تشعر كثيرا بأنك اقل حماسا في العمل من المحيطين بك؟					
26	هل سبق لك الحصول على جوائز لتفوقك في أي ميدان؟					
27	هل تميل إلى الدخول في المنافسات والمسابقات؟					
28	هل يحدث أحيانا ان تقوم بعمل لم يسبق إعداد خطة له؟					
29	هل كثيرا ما تفكر في العمل قبل أن تتصرف فيه؟					
30	هل تعتبر نفسك شخصا مكافحا؟					
31	هل تشعر أن معلوماتك الحالية أقل مما كان يجب أن تكون عليه؟					
32	هل تشعر أن لديك القدرة على تحمل المسؤولية؟					
33	هل يضايقك ان يلقى عليك مسؤوليات عائلية؟					
34	هل تجهد نفسك كثيرا للوصول لمستوى لم يصل إليه إلا القليل؟					

35	هل تتنازل عن رأيك عند اول معارضة له					
36	هل تحب الإستقرار في ظروف الحياة خوفا من المجهول؟					
37	هل كثيرا ما يدفعك الفشل إلى اليأس وترك العمل نهائيا؟					
38	هل تميل إلى مواصلة الجهد حتى تصل بعملك إلى الكمال؟					
39	هل تخشى الفشل دائما؟					
40	هل تشعر أحيانا ان الأفراد المتميزين من عينة تختلف عنك؟					
41	هل تحب أن يكون رصيدك من المعلومات كبير؟					
42	هل تهتم كثيرا بان تكون من الفائزين أو الناجحين في اي عمل تقم به؟					
43	هل كثيرا ما تكون نتائج تصرفاتك مطابقة للخطة التي تضعها؟					
44	هل يحدث كثيرا أن تسير أمورك طبقا لما تتوقعه؟					
45	هل تميل للاستفادة من المعلومات؟					
46	هل تعتبر نفسك قنوعا، ترضى بالقليل غالبا؟					
47	هل كثيرا ما تترك امورك للاقدار؟					
48	هل تقبل القيام بالمسؤوليات المطلوبة منك عن رضا؟					
49	هل تفضل ان تقوم بقضاء مطالبك عن رضا؟					
50	هل تفضل ان تقوم بقضاء مطالبك اليومية بنفسك؟					
51	هل تشعر بان معلوماتك الحالية أقل مما يجب ان تكون عليه؟					
52	إذا قمت بعمل ما وسبب لك ضيقا، هل تتركه وتتوجه إلى عمل اخر؟					
53	إذا لم يقنعك رأي غيرك، هل تواصل المناقشة لإثبات رايك؟					
54	هل تشعر كثيرا باليأس؟					
55	هل تشعر ان الناس لا يقدرونك حق قدرك؟					
56	هل حاولت القيام بعمل للحصول على جائزة ولم توفق؟					
57	هل يهمك التوفق في الأعمال التي تميل إليها؟					

58	هل تضع لنفسك خطة تحاول تحقيقها، للوصول إلى الغنى مثلا؟					
59	هل توافق القول السائد "دع الأمور تجري في مجراها"؟					
60	هل تشعر ان وضعك الحالي هو أحسن ما يمكن ان تصل إليه؟					
61	هل ترى أن الاصلح الإنتظار دائما حتى تأتيك الفرصة؟					
62	هل تميل دائما إلى تحديد دورك بالضبط في أي عمل مع الجماعة؟					
63	هل تميل كثيرا للقيام بالقسط الأكبر في العمل الجماعي؟					
64	هل كثيرا ما تعمل حسابا لنقد الاخرين؟					
65	هل لديك القدرة على تحمل الصعاب مهما كانت، في سبيل الوصول إلى الهدف؟					
66	هل تتضايق إذا تاخرت نتائج عملك لفترة طويلة؟					
67	هل تقدم على عمل وأنت متأكد أن نتائجه لن تظهر إلا بعد فترة؟					
68	هل لك شخصية مثالية تتمنى أن تصل إليها؟					
69	هل تشعر أحيانا باليأس بعد فشلك في القيام بعمل جاهدت في أدائه؟					
70	إذا قمت بعمل ما سبب لك ضيق، فهل تتركه إلى عمل أخر؟					
71	هل تحاول الوصول بالعمل الذي تقوم به نحو الكمال؟					
72	هل تطمح دائما في الوصول إلى مستوى ممتاز؟					
73	هل تلاحظ أن أهدافك دائما يمكن تحقيقها ولو مع جهد؟					
74	هل تجد كثيرا من اهدافك مستحيلة التحقيق؟					
75	هل تعتبر نفسك قنوعا ترضى بالقليل؟					

الملحق رقم (03):

مقياس فاعلية الذات المعدل لـ الخالدي (2000):

جامعة مولود معمري - تيزي وزو -

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

قسم علم النفس

أولاً : البيانات الشخصية:

- الإسم: - الجنس:

- العمر: - الشعبة:

- هل كررت السنة الثالثة ثانوي؟ نعم ☐ لا ☐

- إذا كان نعم ما عدد المرات التي كررت فيها السنة: مرة

ثانياً : التعليمات :

عزيزي التلميذ عزيزتي التلميذة:

المطلوب منك أن تقرا كل العبارات جيدا وتختار الإجابة التي تنطبق عليك، وذلك بان تختار من الإجابات الخمسة الموجودة على يسار العبارات و التي تندرج بين: دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا. وذلك بوضع علامة (√) تحت الإجابة التي تختارها أمام كل عبارة.

اجب عن جميع العبارات ولا تترك عبارة بدون إجابة .

لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن وجهة نظرك بكل دقة

جميع إجاباتك سوف تحاط بكل سرية ولن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي.

شكراً على تعاونكم

الرقم	العبارة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
01	أستطيع السيطرة على مشاعري					
02	أعتقد أني شخص كفؤ وفعال					
03	أعتقد أنني ذكي					

04	أستطيع تنفيذ الخطط التي أضعها للقيام بشيء ما					
05	أجد صعوبة في تحضير دروسي					
06	أصاب بالإحباط عندما أمر بظروف صحية مضطربة					
07	يعتبرني زملائي فاشل دراسيا					
08	أحقق أهدافي بعد عدة محاولات					
09	أستطيع أن أقنع أي شخص بوجهة نظري					
10	أستمتع بحل الألغاز					
11	أجد صعوبة في إتخاذ القرارات الصائبة					
12	أعتقد أن النجاح في المدرسة لا يعني النجاح في الحياة					
13	أفقد السيطرة على تصرفاتي حينما اغضب					
14	يصعب علي تكوين الصداقات مع الأخرين					
15	أنجز واجباتي المدرسية واحدة تلوى الأخرى					
16	لدي عزيمة وإرادة قوية في معظم الأحيان					
17	عندما أتعامل مع الناس أجدهم يستهزؤون بي					
18	يهمني فهم كيفية القيام بالأشياء					
19	أستطيع التغلب على مشاعر القلق					
20	أجد حلا لكل مشكلة تواجهني بفاعلية					
21	يعاملني المعلمون على أساس أني من الطلاب الجيدين					
22	أجيد الإطلاع على الكتب والمقالات العلمية					
23	أستطيع التعامل مع ضغوط الحياة التي تواجهني					
24	أستمتع بالعمل مع الأخرين والتعامل معهم					
25	عندما تواجهني مشكلة جديدة أعرف كيف أتعامل معها					
26	أنا شخص هادئ					
27	أجيد التعامل مع الناس					
28	يدفعني الفشل للعمل بإجتهاد أكبر					
29	أصدقائي يثقون بالقرارات التي أتخذها					
30	لدي العزيمة والإرادة					
31	أستطيع التخطيط لإختيار الفرع الدراسي الذي يناسب قدراتي					

32	أنا شخص متسامح مع من يسيؤن لي					
33	أنا انسان خير وطيب					
34	لا أتمتع بروح مرحة					
35	لدي القدرة على الصبر والتحمل في مواجهة الصعاب					
36	هناك مهارات كثيرة لا أتقنها					
37	أستطيع حل المشكلات الصعبة إذا أجهدت نفسي بما فيه الكفاية					
38	أعتقد بأني أتمتع بالقدرة اللازمة على تحقيق اهدافي					
39	إذا فوجئت بمواقف غير متوقعة، أعرف كيف أتصرف					
40	أعتقد بأنني قادر على معالجة المشكلات الصعبة بشكل مناسب حتى ولو كانت مفاجئة					
41	لدي الإستعداد لمواجهة المصاعب، وذالك لإعتمادي الدائم على قدرتي الذاتية					
42	لدي مخاوف أكثر من معظم الناس					
43	أجد انه من الصعب علي أن ادخل في مجازفات ومخاطرات					
44	أستطيع تحقيق النجاح في معظم المهام التي أركز تقديري فيها					
45	أشعر أن الفرص متوفرة لكي أحقق أهدافي في الحياة					

الملحق رقم (04):

مقياس مستوى الطموح المعدل لـ كاميليا عبد الفتاح (1984):

جامعة مولود معمري - تيزي وزو -

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

قسم علم النفس

أولاً : البيانات الشخصية:

- الإسم: - الجنس:

- العمر: - الشعبة:

- هل كررت السنة الثالثة ثانوي؟ نعم ☐ لا ☐

- إذا كان نعم ما عدد المرات التي كررت فيها السنة: مرة

ثانياً : التعليمات :

عزيزي التلميذ عزيزتي التلميذة:

العبارات الآتية تتعلق بمستوى الطموح فى حياتك، والمطلوب منك أن توضح مدى موافقتك أو عدم موافقتك على هذه العبارات بأن تختار واحدة من الإجابات الموجودة على يسار العبارات (نعم – لا) ، وأن تضع علامة (×) تحت الإجابة التى تختارها أمام كل عبارة.

علماً بأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة ، فالإجابة الصحيحة هى التى تعبر عن وجهة نظرك بدقة. كما لا تختر سوى إجابة واحدة فقط لكل عبارة، ولا تترك أية عبارة دون الإجابة عنها. وإجابتك ستحاط بالسرية التامة ولا يطلع عليها سوى الباحثين لاستخدامها فى البحث العلمى.

شكرا على تعاونكم

الرقم	العبارة	نعم	لا
01	هل أنت ممن يؤمنون بالحظ؟		
02	هل تعتقد أن مستقبل الفرد واضح المعالم؟		
03	هل تتردد في تحمل المسؤولية؟		
04	هل الجهد الشخصي يقلل من العقبات مهما كانت صعبة؟		
05	هل تحب الإستقرار في الحياة؟		
06	هل يدفعك الفشل إلى التخلي عن أهدافك؟		
07	هل تشعر كثيرا بالملل أثناء القيام بعمل واحد وقتا طويلا؟		
08	هل تميل إلى التجديد في حياتك؟		
09	هل تبدو لك الحياة أحيانا دون امل؟		
10	هل فكرت في الإنتحار؟		
11	هل يسرك مجرد النجاح في العمل؟		
12	هل تشعر أن مؤهلاتك تحقق لك الامتياز؟		
13	هل تخطط لمستقبلك؟		
14	هل لك اهداف واضحة في الحياة؟		
15	هل ترى أن الدراسة اقل من مستوى امانيك؟		
16	هل انت راض عن مستوى معيشتك؟		
17	هل تتفادى القيام بأعمال لا يساعدك فيها أحد؟		
18	هل ترى أن المستوى الذي وصلت إليه كان نتيجة لكفاحك الشخصي؟		
19	هل تخشى المغامرات خوفا من الفشل؟		
20	هل حاولت كثيرا التغلب على عقبة، عرفت أن الكثير فشلوا فيها؟		
21	هل أنت سريع التعب؟		
22	هل تتردد في الوقوف في مواقف تتحمل فيها المسؤولية؟		
23	هل تميل إلى الإستمرار في العمل الواحد ولمدة طويلة؟		
24	هل تفكر كثيرا في مستقبلك؟		
25	هل تشعر بأنك اقل حماسا في العمل من المحيطين بك؟		
26	هل سبق لك الحصول على جوائز لتفوقك في أي ميدان؟		

27	هل تميل إلى الدخول في المنافسات والمسابقات؟		
28	هل يحدث أحيانا ان تقوم بعمل لم تخطط له؟		
29	هل كثيرا ما تفكر في العمل قبل أن تتصرف فيه؟		
30	هل تعتبر نفسك شخصا مكافحا؟		
31	هل تشعر أن معلوماتك الحالية أقل مما كان يجب أن تكون عليه؟		
32	هل تشعر أن لديك القدرة على تحمل المسؤولية؟		
33	هل يضايقك ان يلقى عليك مسؤوليات عائلية؟		
34	هل تجهد نفسك كثيرا للوصول لمستوى لم يصل إليه إلا القليل؟		
35	هل تتنازل عن رأيك عند اول معارضة له		
36	هل تحب الإستقرار في ظروف الحياة خوفا من المجهول؟		
37	هل يدفعك الفشل إلى اليأس وترك العمل نهائيا؟		
38	هل تميل إلى مواصلة الجهد حتى تصل بعملك إلى الكمال؟		
39	هل تخشى الفشل دائما؟		
40	هل تشعر أحيانا ان الأفراد المتميزين يختلفون عنك؟		
41	هل تحب أن يكون رصيدك من المعلومات كبير؟		
42	هل تهتم كثيرا بان تكون من الفائزين أو الناجحين في اي عمل تقم به؟		
43	هل تتماشى نتائج سلوكاتك مع أهدافك؟		
44	هل يحدث كثيرا أن تسير أمورك طبقا لما تتوقعه؟		
45	هل تميل للاستفادة من المعلومات؟		
46	هل تعتبر نفسك قنوعا، ترضى بالقليل غالبا؟		
47	هل كثيرا ما تترك امورك للاقدار؟		
48	هل تقبل القيام بالمسؤوليات المطلوبة منك عن رضا؟		
49	هل تفضل ان تقوم بقضاء مطالبك عن رضا؟		
50	هل تفضل ان تقوم بقضاء مطالبك اليومية بنفسك؟		
51	هل تشعر بان معلوماتك الحالية أقل مما يجب ان تكون عليه؟		
52	إذا قمت بعمل ما وسبب لك ضيقا، هل تتركه وتتوجه إلى عمل اخر؟		
53	إذا لم يقنعك رأي غيرك، هل تواصل المناقشة لإثبات رايك؟		
54	هل تشعر كثيرا باليأس؟		

55	هل تشعر ان الناس لا يقدرونك حق قدرك؟		
56	هل حاولت القيام بعمل للحصول على جائزة ولم توفق؟		
57	هل يهمك التوفق في الأعمال التي تميل إليها؟		
58	هل تضع لنفسك خطة تحاول تحقيقها، للوصول إلى الغنى مثلا؟		
59	هل توافق القول السائد "دع الأمور تجري في مجراها"؟		
60	هل تشعر ان وضعك الحالي هو أحسن ما يمكن ان تصل إليه؟		
61	هل ترى أن الاصلح الإنتظار دائما حتى تأتيك الفرصة؟		
62	هل تميل دائما إلى تحديد دورك بالضبط في أي عمل مع الجماعة؟		
63	هل تميل كثيرا للقيام بالقسط الأكبر في العمل الجماعي؟		
64	هل تهتم لإنتقادات الأخرين؟		
65	هل لديك القدرة على تحمل الصعاب مهما كانت، في سبيل الوصول إلى الهدف؟		
66	هل تتضايق إذا تاخرت نتائج عملك لفترة طويلة؟		
67	هل تقدم على عمل وأنت متأكد أن نتائجه لن تظهر إلا بعد فترة؟		
68	هل لك شخصية مثالية تتمنى أن تصل إليها؟		
69	هل تشعر أحيانا باليأس بعد فشلك في القيام بعمل جاهدت في أدائه؟		
70	إذا قمت بعمل ما سبب لك ضيق، فهل تتركه إلى عمل أخر؟		
71	هل تحاول الوصول بالعمل الذي تقوم به نحو الكمال؟		
72	هل تطمح دائما في الوصول إلى مستوى ممتاز؟		
73	هل تلاحظ أن أهدافك دائما يمكن تحقيقها ولو مع جهد؟		
74	هل تجد كثيرا من اهدافك مستحيلة التحقيق؟		
75	هل تعتبر نفسك قنوعا ترضى بالقليل؟		