جامعة يحيى فارس- المدية-
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم: العلوم الاجتماعية

الكفاءة الذاتية وعلاقتها بمستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي

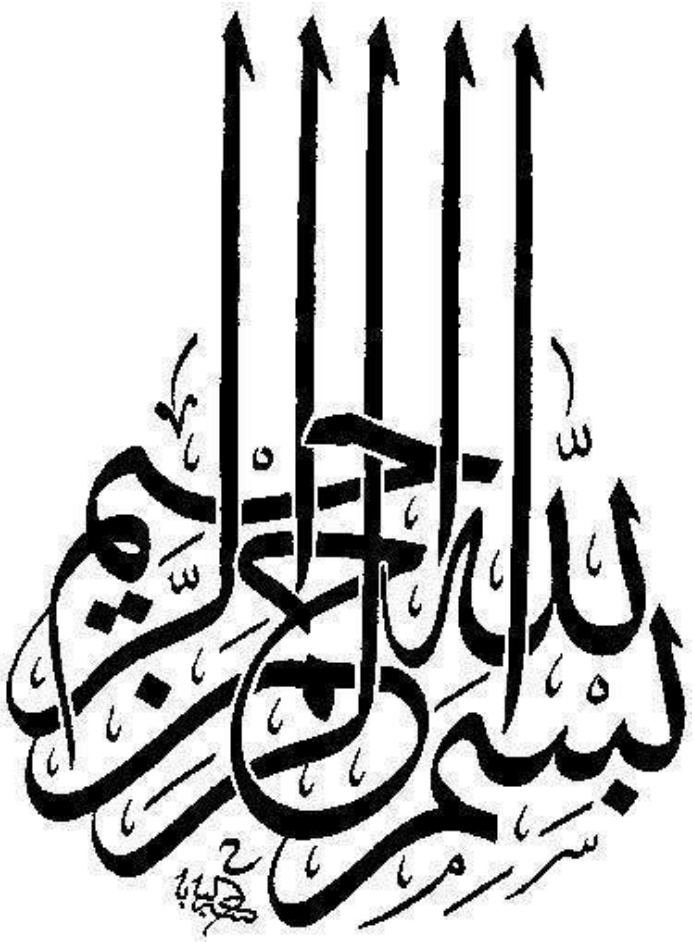
دراسة ميدانية بثانويتي العمارية والزبيرية بالمدية

مذكرة مقدمة استكمالا للحصول على شهادة ماستر في علوم التربية
تخصص:إرشاد وتوجيه

إعداد الطالبتين:
أحلام ناصري
نوال تريش

إشراف الأستاذ:
رابح واكد

السنة الجامعية :2016-2015



وقل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون

وستردون إلى عالم الغيب والشهادة فينبئكم بما كنتم

تعملون ۞.

سورة التوبة الآية: 104

شكر و تقدير

نشكر الله عز وجل ونحمده حمدا كثيرا طيبا مباركا فيه ملئ السموات والأرض وملئ ما شاء الله من شيء بعد، حمدا يليق بجلال وجهه وعظيم سلطانه، أن وفقنا لإنجاز هذا العمل المتواضع وأمدنا بالهمة والمثابرة والصبر والقوة لإتمام هذه المذكرة.

ويقال أول العلم الصمت والثاني الإستماع والثالث الحفظ والرابع العمل به والخامس نشره وبعد هذا النشر لا يسعنا ونحن نتصفح بحثنا إلا أن نتقدم بالشكر الجزيل إلى الأستاذ الفاضل "**رابح واكد**" الذي لم يبخل علينا بنصائحه وإرشاداته من خلال إشرافه على عملنا خطوة بخطوة وبكل جدية وتفاني .

كما لا يفوتنا أن نتقدم بوافر الشكر والتقدير إلى الأستاذ "**يوسف جاب الله** "على رحابة صدره وتعامله الراقي والجميل في تقديم كافة التسهيلات وتذليل كل الصعوبات .

كما نتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من أفادنا وقدم لنا يد المساعدة،

سواء من بعيد أو من قريب.

إهداء

إلى من تاقت نفسي لرؤية محبتها ...أقبل قدميها...وأمسح دمعة عينيها...وأفرح لبسمة شفتيها...وأكون عبدا صاغرا بين يديها.."أمي" الحبيبة رعاها الإله...ومتعنا بها وبارك أنفاسها وأيامها....

إلى الذي رباني وتعب ولم يسأم، إلى الذي أعطاني ولم يبخل، إليك يامن كنت دليلي في ظلمات الحياة إليك يامن دعمتني في الشدائد والمسرات، إليك يامن رعاني في كل الأوقات إلى الذي شجعني في أصعب اللحظات، إليك" أبي" الغالي

إلى من علماني أن الحياة كفاح والعمل نجاح فكنت برضاهما عني أرتاح، إلى من يبعثا في نفسي الحياة كل ما ذكرتها أرتاح "جدي وجدتي" أطال الله في عمرهما.....

إلى الذي جمعني بهم رحم وحضن فبيت في ظلال الأبوة والأمومة إخوتي "سفيان، أسامة، حمزة حفظهم الله وأبقاهم ذخرا لي

إلى توأم روحي ورفيقة دربي أختي الغالية "هريم "وإلى أخي وزوج أختي" محفوظ "

إلى شمعة العائلة وبهجتها إبنة أختي "أنفال"

إليكم خالاتي شريفة، سليمة، جميلة، وأخوالي عامر، وامحمد

إليكم صديقاتي صفية ،حورية، حفيظة، سميرة، خديجة، فاطمة، زهرة

إلى من نسيهم قلمي وذكرهم قلبي

نوال

إهداء

إلى من زرعني في ارض طيبة، وسقاني بمكارم الأخلاق،

إلى الذي تعب لارتاح أنا، إلى الشمعة التي أحرقت نفسها لتنير دربي **ابي الحبيب**

الدنيا ام يا أجمل كلمة تتناغم بها الشفاه، إليك يامن يهتز لتضرعها عرش الرحمان، ووضعت تحت

قدميها الجنان **أمي الحنونة**

إلى من أتقاسم معهم حنان الوالدين:

إلى من أتمنى أن أراه في أعلى المراتب **الغالي حمزة**

إلى فيض الحنان والتي يعجز عن وصفها اللسان، شقيقتي الوحيدة **الهام وزوجها**

إلى الصديق المرح، أخي العنقود المدلل **عبد اللطيف**

إلى جدتي الغالية وأمي الثانية(لميمة) **فاطمة**

إلى جدي وجدتي الغاليين

إلى أختي الثانية والعزيزة **سمية**

إلى عمي الوحيد وأبي الثاني امحمد وزوجته

الى عماتي واولادهن وازواجهن

الى خالاتي وأولادهن وأزواجهن

إلى خالي الوحيد "رابح "وأولاده وزوجته

إلى عصفور البيت الغالي محمد

إلى من حزن القلب لفراقه الروح الطاهرة عبد المجيد

إلى من تعلمت معهم معنى الإخوة: أنفال، عفاف، أمال، عبير، وسام

إلى كل من ساندني ولو بكلمة طلبة من عائلتي ناضري وفطيمة

إلى من تقاسمت معي بذرة هذا العمل: **نوال**

إلى أستاذي الفاضل واكد رابح

أحلام

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة التعرف على العلاقة بين الكفاءة الذاتية ومستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي في ولاية المدية، وكذا الفروق في الكفاءة الذاتية ومستوى الطموح حسب متغير الجنس والتخصص.

تكونت عينة الدراسة من (100) تلميذ وتلميذة من الصف الثاني ثانوي بفرعيه (العلمي والأدبي) للعام الدراسي 2015/ 2016م.وقد تم اختيار العينة بطريقة عشوائية واستخدمت في الدراسة أداتان هما:

مقياس توقعات الكفاءة الذاتية لشفارتسر (shwarzer) ترجمة سامر رضوان

ومقياس مستوى الطموح لمعوض وعبد العظيم (2005) وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

– وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا موجبة بين الكفاءة الذاتية ومستوى الطموح لدى أفراد العينة.

– عدم وجود فروق دالة احصائيا في الكفاءة الذاتية لدى الطلبة تعزى لمتغير الجنس(ذكر ،أنثى).

–عدم وجود فروق دالة احصائيا في الكفاءة الذاتية لدى الطلبة تعزى لمتغير التخصص(أدبي،علمي).

– عدم وجود فروق دالة احصائيا في مستوى الطموح لدى الطلبة يعزى لمتغير الجنس(أدبي، علمي) .

– عدم وجود فروق دالة احصائيا في مستوى الطموح لدى الطلبة يعزى لمتغير التخصص(علمي ،أدبي).

وبعد مناقشة النتائج اقترحت مجموعة من الإقتراحات مثل توفير برامج تربوية وتعليمية لتنمية الكفاءة الذاتية، وإثراء المناهج الدراسية بموضوعات تسهم في رفع مستويات الطموح.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

شكر وتقدير	أ
الإهداء	ب
ملخص الدراسة	ج
فهرس المحتويات	د
فهرس الجداول	هـ
فهرس الأشكال	و
فهرس الملاحق	و
مقدمة.....	ك-ل
الجانب النظري	
الفصل الأول :الإطار العام للإشكالية	
1-إشكالية الدراسة.....	5
2-فرضيات الدراسة.....	7
3-أهمية الدراسة.....	8
4-أهداف الدراسة.....	8
5- تحديد المفاهيم.....	9
6- الدراسات السابقة.....	10
الفصل الثاني: الكفاءة الذاتية	
تمهيد.....	15
1-مفهوم الكفاءة الذاتية.....	16
2- أبعاد الكفاءة الذاتية.....	17
3- مصادر الكفاءة الذاتية.....	19
4- أنواع كفاءة الذات.....	22
5- خصائص كفاءة الذات.....	23
6- الخصائص العامة لذوي كفاءة الذات المرتفعة.....	24

7- أثار كفاءة الذات.....	25
8- العوامل المؤثرة في كفاءة الذات.....	28
خلاصة الفصل.....	29
الفصل الثالث :مستوى الطموح	
تمهيد.....	31
1- تعريف مستوى الطموح.....	32
2- طبيعة مستوى الطموح.....	33
3- نمو مستوى الطموح.....	34
4- النظريات المفسرة لمستوى الطموح.....	35
5- خصائص الفرد الطموح.....	37
6- العوامل المؤثرة في مستوى الطموح.....	38
خلاصة الفصل.....	43
الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع : إجراءات البحث الميداني	
تمهيد.....	46
1- منهج الدراسة.....	46
2- الدراسة الاستطلاعية.....	46
3- المجال المكاني والزماني للدراسة الأساسية	47
4- عينة الدراسة الأساسية.....	48
5- أدوات جمع المعطيات.....	49
6- الأساليب الإحصائية المستعملة.....	54
خلاصة الفصل	55
الفصل الخامس :عرض وتحليل ومناقشة النتائج	
تمهيد.....	57
1-عرض ومناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الأولى.....	58

2- عرض ومناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الثانية.....	59
3- عرض ومناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الثالثة.....	61
4- عرض ومناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الرابعة.....	62
5- عرض ومناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الخامسة.....	63
الاستنتاج العام.....	66
الاقتراحات.....	66
قائمة المراجع.....	68
الملاحق	

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	توزيع أفراد العينة حسب الجنس	48
02	توزيع أفراد العينة حسب التخصص	49
03	معامل ألفا لكرونباخ والتجزئة النصفية بمعامل سبيرمان– براون وجتمان حسب متغير الجنس لمقياس الكفاءة الذاتية	51
04	معامل ارتباط كل بعد من أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية لمقياس مستوى الطموح	53
05	قيمة معامل الثبات لمقياس مستوى الطموح باستخدام معادلة ألفا لكرونباخ	54
06	دلالة الارتباط بين المتغير المستقل مستوى الكفاءة الذاتية وبين المتغير التابع مستوى الطموح باستخدام معامل بيرسون	58
07	دلالة الفروق بين الجنسين على مقياس الكفاءة الذاتية باستخدام t test	59
08	دلالة الفروق لنتائج العينة على مقياس الكفاءة الذاتية حسب التخصص باستخدام اختبار t test	61
09	دلالة الفروق بين الجنسين للنتائج على مقياس الطموح باستخدام اختبار t test	62
10	دلالة الفروق بين التخصصات (علمي – أدبي) للنتائج على مقياس الطموح باستخدام اختبار t test	63

فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	أبعاد الكفاءة الذاتية عند باندورا	17
02	مصادر كفاءة الذات عند باندورا	21
03	توزيع أفراد العينة حسب الجنس	48
04	توزيع أفراد العينة حسب التخصص	49

فهرس الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
01	مقياس توقعات الكفاءة الذاتية	75
02	مقياس مستوى الطموح	76
03	المعالجة الإحصائية لفرضيات الدراسة	78

مقدمة

مقدمة

يشهد العالم في الوقت الحالي تغيرات سريعة مست كل الميادين، مما جعل أغلب المجتمعات تولي أهمية لميدان التربية والتعليم بجميع مستوياتها الدراسية، لبناء مجتمع أساسه العلم وقادر على مجابهة المستقبل.

وتلعب المدرسة دورا هاما في بناء شخصية التلميذ، باعتبارها البيئة الثانية بعد الأسرة التي يواصل فيها التلميذ نموه في جميع جوانب شخصيته، من أجل بناء جيل متوافق مع ذاته من جهة، ومواكبتها للتكنولوجيا التي تجاوزت كل التوقعات من جهة اخرى.

وعليه فالمدرسة أصبحت مطالبة بوضع الخطط والبرامج التربوية، بما يكفل استيعاب هذا الكم من الثروة المعلوماتية من خلال الاهتمام أكثر بالقدرات الذاتية للتلميذ كتنمية الكفاءة الذاتية لديهم، على اعتبار أن العمل على جعل الطلاب يرون أنفسهم بصورة ايجابية وبكفاءة عالية يسهم في استنهاض قدراتهم في كافة الميادين، ولقد أضحى أمرا جليا أن الكفاءة الذاتية المرتفعة تقود إلى المزيد من الكفاءة والفاعلية في التعامل مع الكثير من مهام الحياة، مما دفع علماء النفس إلى الاهتمام بهذا المفهوم كونه يسهم في تعديل السلوك ويؤشر توقعات ذاتية حول قدرة الفرد على التغلب على المهام المختلفة وبمستوى متميز، حيث تعتبر الكفاءة الذاتية أحد محددات التعلم المهمة التي تعبر عن مجموعة من الأحكام الصادرة لا تتصل بما ينجزه الفرد فقط، ولكن بالحكم على ما يستطيع انجازه، فالكفاءة الذاتية ليست مجرد مشاعر عامة ولكنها تقويم من جانب الفرد لذاته عما يستطيع القيام به، ومدى مثابرته، ومقدار الجهد الذي يبذله، ومدى مرونته في التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة ومقاومته للفشل ومحاولة تحقيق ورفع مستوى طموحاته.

حيث يعد مستوي الطموح جزءا مهما وأساسيا في البناء النفسي للإنسان، فهو يبلور ويعزز الإعتقادات التفاؤلية عند الفرد، بكونه قادر على التعامل مع اشكال مختلفة، فالشخص الذي يؤمن بقدرته على تحقيق أهداف معينة يكون قادرا على إدارة مسار حياته الذي يحدده بصورة ذاتية وبنشاط أكبر، وهذا بدوره يؤدي إلى الإحساس بالسيطرة على البيئة وتحدياتها.

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

وهو بذلك يلعب دورا هاما في حياة الفرد إذ أنه من أهم الأبعاد في الشخصية الإنسانية وذلك لأنه يعتبر مؤشر يميز ويوضح أسلوب تعامل الإنسان مع نفسه ومع البيئة والمجتمع الذي يعيش فيه،

فالطموح هو الوسيلة التي تستمر بها عجلة الحياة وهو سر النجاح وأساسه، وهو من أهم مقومات التقدم والرقي، كما أنه من أهم مميزات الشخصية السوية، وبقدر ما يكون الطموح مرتفعا بقدر ما تكون الشخصية متميزة، وكذلك بقدر ما توفر هذا الطموح في الأفراد، بقدر ما يكون المجتمع متماسكا.

ومن أهمية هذين المتغيرين في الشخصية الإنسانية، جاءت فكرة دراسة هذا الموضوع والذي يهدف للكشف عن إمكانية وجود علاقة إرتباطية بين الكفاءة الذاتية ومستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، وكذا الفروق بين الجنسين والتخصصات في الكفاءة الذاتية ومستوى الطموح لدى عينة الدراسة واستجابة لمتطلبات الموضوع تم تقسيم البحث على النحو التالي:

أ – **الجانب النظري:** والذي يشمل ثلاثة فصول وهي كالاتي:

– **الفصل الأول:** وهو الإطار العام للإشكالية والذي يتم فيه تحديد الإشكالية والتساؤلات، ثم تحديد فرضيات الدراسة، وكذا أهميتها، وأهدافها، وبعدها تم التطرق إلى التعاريف الإجرائية للبحث، كما أشارنا إلى بعض الدراسات السابقة التي تناولت هذا الموضوع.

– **الفصل الثاني:** وهو الفصل الخاص بمتغير الكفاءة الذاتية بحيث تضمن تعريفها وأبعادها، وتطرقنا لمصادر الكفاءة الذاتية وكذا أنواعها وخصائصها، كما أشرنا إلى أثارها وأخيرا تناولنا العوامل المؤثرة فيها.

– **الفصل الثالث:** وهو الفصل الخاص بمتغير مستوى الطموح بحيث تم التطرق إلى تعريفه وكذا طبيعة مستوى الطموح، نمو مستوى الطموح والنظريات المفسرة له، كما أشرنا إلى خصائص الفرد الطموح وكذا العوامل المؤثرة فيه.

ب– الجانب الميداني: والذي تضمن فصلين:

الفصل الرابع: حيث تمحور حول الإجراءات الميدانية بدءا بالدراسة الاستطلاعية ثم المنهج المتبع، فالمجال الزماني والمكاني للدراسة، ثم أشرنا لعينة الدراسة ولأدوات جمع البيانات، والخصائص السيكومترية لتلك الأدوات واختتم هذا الفصل بتقديم الأساليب الإحصائية المطبقة في الدراسة.

الفصل الخامس: وقد خصصناه لعرض نتائج الدراسة حسب ترتيب فروضها، مع تحليلها إحصائيا وتفسيرها بالإعتماد على الإطار النظري ونتائج الدراسات السابقة.

ونختتم دراستنا بالإستنتاج العام متضمنا نتائج الدراسة، وكذا أهم الإقتراحات، تعقبها قائمة المراجع والملاحق.

الجانب النظري

الإطار العام للدراسة

1-إشكالية الدراسة

2-فرضيات الدراسة

3-أهمية الدراسة

4-أهداف الدراسة

5- تحديد المفاهيم

6- الدراسات السابقة

1- الإشكالية:

لقد اجتهد الباحثون في محاولات مستمرة ومتتابعة لتقديم تفسيرات نظرية جيدة لمحددات التعلم ومدخلاته ونواتجه، ومن هذه التفسيرات النظرية ما قدمه باندورا" bandura" تحت مسمى كفاءة الذات (self-efficacy) حيث يرى أن للأفراد نظاما ذاتيا يمكنهم من التحكم في أفكارهم ومشاعرهم وأفكارهم، وهذا النظام الذاتي يتضمن القدرة على الترميز وان يتعلم الفرد من الآخرين، وأن يضع استراتيجيات بديلة في تنظيم سلوكه الذاتي.

ويؤكد باندورا على أن معتقدات الفرد عن كفاءته الذاتية تظهر من خلال الإدراك المعرفي للقدرات الشخصية، والخبرات المتعددة سواء المباشرة أو غير المباشرة، كما تعكس هذه المعتقدات قدرة الفرد على أن يتحكم في معطيات البيئة من خلال الأفعال، والوسائل التكيفية التي يقوم بها، والثقة بالنفس في مواجهة ضغوط الحياة. **(Bandura, 1982, p 122)**

وتعتبر كفاءة الذات أحد محددات التعلم المهمة والتي تعبر عن مجموعة من الأحكام لا تتصل بما ينجزه الفرد فقط، ولكن أيضا بالحكم على ما يستطيع انجازه، وإنها نتاج للمقدرة الشخصية، وتمثل مرآة معرفية للفرد تشعره بقدرته على التحكم في البيئة. **(bandura, 1983, p.464)**

ويضيف **باندورا(Bandura1989,)** أن إدراك الأفراد لكفاءتهم الذاتية يؤثر عل أنواع الخطط التي يضعونها فالذين لديهم إحساس مرتفع بالكفاءة يضعون خططا ناجحة، والذين يحكمون على أنفسهم بعدم الكفاءة أكثر ميلا للخطط الفاشلة والأداء الضعيف والإخفاق المتكرر، ذلك أن الإحساس المرتفع بالفعالية ينشئ أبنية معرفية ذات أثر فعال في تقوية الادراك الذاتي للفعالية.

وعلى ذلك تعتبر كفاءة الذات من أهم ميكانيزمات القوى الشخصية حيث أنها تمثل مركزا هاما في دافعية الطالب للقيام بأي عمل أو نشاط دراسي، فهي تساعد الطالب على مواجهة الضغوط الأكاديمية المختلفة، والتي تعترض أدائه التحصيلي وترتفع مستويات الكفاءة الذاتية لدى الطلاب من خلال الممارسة والتدريب المتواصل على بعض مهارات النشاط الأكاديمي.

(منى بدوى، 2001، ص101)

ويشير شفارتز(shwarzer1994)على أنها بعد من أبعاد الشخصية تتمثل في قناعات الفرد الذاتية حول قدرته في التغلب على المشكلات الصعبة ومتطلباتها التي تواجهه.

وفي هذا السياق يشير أحمد العلوان (2011) أن إدراك الأفراد لكفاءتهم، يؤثر على أدائهم بطرق متعددة، فالطلبة الذين لديهم إدراك عال لكفاءتهم، يواجهون المهام ذات طابع التحدي، ويبذلون

جهدا كبيرا، ويظهرون مستويات قليلة من القلق، ويظهرون مرونة في استخدام استراتيجيات التعلم ولديهم تعلم منظم ذاتيا ويظهرون دقة عالية في تقييمهم الذاتي لأدائهم، ودافعية داخلية مرتفعة نحو الواجبات المدرسية. **(أحمد علوان، 2011، ص399)**

وفي**دراسة للشعراوي(2000)** للتعرف على العلاقة بين الكفاءة الذاتية وعلاقتها ببعض المتغيرات الدافعية لدى الطلاب بالمرحلة الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من(476) طالب بالصف الأول والثاني ثانوي وقد أظهرت النتائج وجود علاقة موجبة دالة احصائيا بين الكفاءة الذاتية وكل من الإنجاز الأكاديمي، والتوجه الشخصي وتحقيق الذات والإتجاه نحو التعلم الذاتي.

(الشعراوي، 2000، ص180)

من خلال ما سبق يمكن القول أن الكفاءة الذاتية هي ثقة الفرد في قدراته وامكاناته التي تساعده في انجاز مهمات معينة واجتيازها بنجاح.وهي بذلك تعتبر أحد مفاتيح النجاح التي يمتلكهاالتلميذ في مواجهة المشكلات التي يتلقاها في مواقف حياتهم لا سيما في البيئة المدرسية، وفي تحقيق التحصيل الجيد والتوافق وحتى وضع أهداف بعيدة المدى وهو ما يعرف بمستوى الطموح.

ولقد عرف مستوى الطموح على أنه خطوات ومعايير يضعها الفرد، في إطار أهدافه المرحلية والبعيدة في الحياة، ويتوقع الوصول إليها عن طريق سعيه المتواصل، في ضوء خبراته وقدراته الراهنة، ويكون الفرد سبق أن حددها للوصول إليها وبالتالي تمثل مستوى الطموح الذي يرغب الفرد في الوصول إليه مع الإعتقاد بتوفير المقدرة لديه. **(سيد عبد العال، 1976، ص22)**

ويلعب مستوى الطموح دورا هاما في حياة الإنسان، فعلى أساسه يتحدد مستقبل الإنسان وآماله، ولا تكمن الأهمية في وجود مستوى الطموح فقط بل، ولكن في كيفية استغلاله، وفي مدى مناسبته لقدرات الفرد وامكانياته.

ومن هنا تبرزأهمية اختيار التلميذ، وتحديده لطموحاته على نحو ما لديه من إمكانات وقدرات، وإلا تصبح تطلعاته وطموحاته مجرد آمال خامدة تظل حبيسة في صدر صاحبها، وتؤدي إلى الإحباط والفشل

ولقد تعددت الدراسات حول مستوى الطموح وعلاقته بعدة متغيرات، ونذكرمنها دراسة **لفايز الأسود (2003)** والتي هدفت إلى معرفة العلاقة بين مستوى القلق ومفهوم الذات ومستوى الطموح لدى الطلبة الجامعيين في دولة فلسطين، وتكونت عينة الدراسة من(378) طالبا وطالبة من طلبة الجامعة الإسلامية، وتوصلت إلى وجود علاقة سالبة بين مستوى القلق ومستوى الطموح.

ودراسة أخرى **لرشا الناطور(2007)**هدفت إلى التعرف على العلاقة بين مستوى الطموح وتقدير الذات لدى طلاب الثالث ثانوي، وتكونت عينة الدراسة من 120 طالبا وطالبة، وأظهرت النتائج وجود علاقة بين تقدير الذات ومستوى الطموح.

ومن هنا تتضح أهمية مستوى الطموح بالنسبة للتلميذ، ليس فقط في المجال التعليمي فحسب بل في كل مجالات حياته، إذ يعتبر القوة المحركة لتحقيق كل أهدافه.

انطلاقا مما تقدم حاولت الدراسة الحالية التعرف على علاقة الكفاءة الذاتية بمستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي

وتتلخص مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

1-هل توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية ومستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي ؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغير الجنس (ذكر-أنثى)؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغير التخصص (أدبي، علمي)؟

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغير الجنس(ذكر-أنثى)؟

5-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغير التخصص (أدبي، علمي)؟

2- فرضيات الدراسة:

1- توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية ومستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي ؟

2-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغير الجنس(ذكر أنثى).

3- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغير التخصص (أدبي، علمي).

4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغير الجنس.

(ذكر -أنثى).

5- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغير التخصص (أدبي، علمي).

3- أهمية الدراسة:

-تسعى الدراسة الحالية إلى المساهمة في إثراء جانب مهم من مجالات الدراسات النفسية وهو الكفاءة الذاتية ومستوى الطموح ومعرفة طبيعة العلاقة بينهما لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

- تكمن أهمية الدراسة في دعم ثقة المراهقين بأنفسهم وقدراتهم الذاتية وتعزيز مستوى الطموح لدى التلاميذ بما يمكنهم من الاعتماد على الذات وتحمل المسؤولية.

- تظهر أهميتها أيضا فيما ستسفر عنه من نتائج يمكن من خلالها تحسين السياسة التربوية ومساعدة التلاميذ على تنمية كفاءتهم الذاتية باعتبارها بعدا من أبعاد الشخصية وتنمية مستوى الطموح باعتباره مؤشرا على اتزان الشخصية الإنسانية.

4- أهداف الدراسة:

تتمثل أهداف الدراسة فيما يلي:

-الإجابة عل فرضيات البحث والتساؤلات الواردة في إشكالية الدراسة.

-التعرف على طبيعة العلاقة بين الكفاءة الذاتية ومستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

-التعرف على الفروق في الكفاءة الذاتية لدى عينة الدراسة حسب متغير الجنس (ذكر، أنثى) والتخصص(أدبي، علمي).

- التعرف على الفروق في مستوى الطموح لدى عينة الدراسة حسب متغير الجنس (ذكر، أنثى) والتخصص(أدبي، علمي).

5- تحديد المفاهيم:

1.5. الكفاءة الذاتية:

التعريف اللغوي:

يشتق لفظ الكفاءة في اللغة العربية من المصدر كفاه: وكفاه الشيء كفاية إستغنى به عن غيره، فهو كاف وبذلك فلفظ الكفاءة يقصد به قدرمعين من شيء أو عدة أشياء تكفي صاحبها لشيء محدد.

التعريف الإصطلاحي:

تعرف بأنها مجموعة الأحكام الصادرة عن الفرد، والتي تعبر عن معتقداتة حول قدرته على القيام بسلوكيات معينة، ومرونته في التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة، وتحدي الصعاب، ومدى مثابرته لإنجاز المكلف بها. **(Bandura, 1977, p192)**

التعريف الإجرائي:

نعني بها معتقدات التلميذ وثقته بأنه قادر على تنظيم وتنفيذ المخططات العملية المطلوبة لإنجاز الهدف المطلوب، وتحقيق مستوى من الأداء والتحصيل. والمقاسة بالدرجات التي يحصل عليها التلميذ على مقياس الكفاءة الذاتية المستخدم في هذه الدراسة.

2.5. مستوى الطموح:

التعريف اللغوي:

طمح- طمحت ببصري إليه وطمح المتكبر بعينه: شخص بها

وطمح الفرس طموحا وطماحا: ركب رأسه في عدوه رافعا بصره

وطمحت بالشيء في الهواء: رميت به **(الزمخشيري، 1992، ص395)**

أما في (المنجد في اللغة والإعلام) فورد على الشكل التالي:

طمح: طمح، طمحا، وطامحا.

طموحا: بصر إليه: إرتفع نظره شديدا. **(المنجد في اللغة والإعلام، 1986، ص471)**

التعريف الإصطلاحي:

تعرف **كاميليا عبد الفتاح** مستوى الطموح بأنه "سمة ثابتة ثباتا 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، ص14)**

التعريف الإجرائي:

ونعني به تلك الأهداف المستقبلية والواقعية التي يضعها التلميذ بنفسه ومسبقا في أي مجال، ويسعى لتحقيقها تدريجيا.والمقاس بالدرجات التي يحصل عليها التلميذ في مقياس مستوى الطموح المستخدم في هذه الدراسة.

6. الدراسات السابقة

1.6 الدراسات الخاصة بالكفاءة الذاتية:

1.1.6. الدراسات الأجنبية:

دراسة **(باجرز1999)** هدفت الدراسة إلى التحقق من القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية في حل المشكلات الرياضية لدى الطلبة الموهوبين في المدارس المتوسطة، تألفت عينة الدراسة (66) طالبا موهوبا و(232) طالبا من المدارس النظامية للعاديين، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن الكفاءة الذاتية للطلبة الموهوبين ساهمت بالتنبؤبالقدرة على حل المشكلات والقدرة المعرفية والتحصيل في الرياضيات والمعدل الفصلي، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة الموهوبين اظهروا كفاءة ذاتية مرتفعة في التعلم.كما أظهرت النتائج مستويات قلق منخفضة لدى الموهوبين في الرياضيات مقارنة بالطلبة العاديين في المدارس النظامية. **(سالي علوان، 2012، ص229)**

دراسة **كروز (cruz2002)** هدفت إلى بحث العلاقة بين الكفاءة الذاتية والتحصيل الأكاديمي، لدى عينة تكونت من 107 طالب من أعراق مختلفة من طلبة جامعة هاواي، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط موجب بين الكفاءة الذاتية والتحصيل الأكاديمي: أي أن الطلاب ذوي الكفاءة الذاتية العالية نالوا تحصيلا أكاديميا أكبر من الطلاب الذين ذوي الكفاءة المنخفضة.

(سلامة المحسن، 2006، ص35)

2.1.6. الدراسات العربية:

– دراسة **الصقر (2005)** هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى النمو الأخلاقي، والكفاءة الذاتية المدركة هدفت والعلاقة بينهما، لدى عينة تكونت من (654) طالبا وطالبة من طلبة جامعة اليرموك، واستخدم الباحث مقياس النمو الأخلاقي ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة الذي قام الباحث ببنائه بعد التأكد من صدقه وثباته. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقا ذات دلالة احصائية في مستوى الكفاءة الذاتية يعزى إلى متغير المستوى الدراسي ومتغير االجنس ولصالح الذكور، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة يعزى لمتغير التخصص، ووجود علاقة ذات دلالة احصائية بين مستوى النمو الاخلاقي والكفاءة الذاتية المدركة.

(سلامة المحسن، 2006، ص36)

– دراسة **النصاصرة (2009)** هدفت الدراسة إلى التعرف على الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بقلق الإمتحان في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية لدى طلبة المرحلة الثانوية، كذلك التعرف إلى الإختلاف في كل من الكفاءة الذاتية وقلق الإمتحان تبعا لمتغير الجنس والمستوى الدراسي. تكونت العبنة من (678)طالب وطالبة، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة عكسية ذات دلالة احصائية بين الكفاءة الذاتية المدركة وقلق الإمتحان لدى طلبة الثانوية، كذلك أشارت النتائج إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد عينة الدراسة على مقياس الكفاءة الذاتية تعزى إلى دور الجنس والمسار الأكاديمي والمستوى الدراسي

2.6. الدراسات الخاصة بمستوى الطموح:

1.2.6. الدراسات الأجنبية:

دراسة **ناشتوي (Nachtwey1987)** هدفت **إلى** التعرف على العلاقة بين مستوى الطموح وتقدير الذات، وقد تكونت عينة الدراسة من (124) طالبا منهم (55)طالبا و(79) طالبة من طلبة الفرقة الأولى بالجامعة، في الولايات المتحدة الأمريكية.واستخدم في هذه الدراسة أداتين هما مقياس مستوى الطموح إعداد (لودريلن) ومقياس تقدير الذات إعداد (لورنبرج) وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى الطموح وتقدير الذات حيث كان الطلاب الذين يتسمون بالطموح غير الواقعي أقل تقديرا لذواتهم، وأقل ثقة بالنفس أما الطلاب الذبن يتسمون بطموح معتدل كانوا أكثر ثقة وتقديرا لذواتهم. **(نيفين المصري، 2011، ص112)**

دراسة باندي (Bandey, 2002): والتي هدفت إلى معرفة مستوى الطموح لدى طلاب العلوم والأداب، وعلاقته بالإنبساطية والعصابية، وتكونت عينة الدراسة من 100 طالب وطالبة نصفهم من كلية العلوم والنصف الأخر من كلية الآداب، وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة في مستوى الطموح، تعزى لنوع الكلية لصالح طلاب كلية العلوم،

كما بينت النتائج عدم وجود فروق في مستوى الطموح تبعا لمتغير الجنس، كما بينت النتائج أن مستوى الطموح لدى الطلاب كان مرتفعا إجمالا. **(زياد بركات، 2009، ص10)**

2.2.6. الدراسات العربية:

-دراسة **فايز الأسود (2003)** وهدفت **إلى** التعرف على العلاقة بين مستوى القلق ومفهوم لذات، ومستوى الطموح لدى الطلبة الجامعيين في دولة فلسطين، وتكونت عينة الدراسة من 378 طالبا وطالبة، من طلبة الجامعة الإسلامية، وجامعة الأقصى، بمحافظة قطاع غزة، واستخدم الباحث في دراسته كل من مقياس القلق العام للراشدين من إعداد محمد جعفر، ومقياس مفهوم الذات للدراشدين من إعدا د صلاح أبو ناهية، واستبيان مستوى الطموح للراشدين من إعداد كاميليا عبد الفتاح وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– وجود علاقة سالبة دالة إحصائيا بين مستوى القلق ومستوى الطموح،

–لاتوجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الطموح تعزى لمتغير التخصص.

– دراسة **غالب المشيخي (2009)** هدفت إلى التعرف على العلاقة بين قلق المستقبل وفاعلية الذات بمستوى الطموح، ولقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، على عينة من طلبة كليتي العلوم والأداب في جامعة الطائف، بلغت (720) طالب بواقع (400) طالب و(320) طالبة، وقد أظهرت النتائج وجود علاقة سالبة بين قلق المستقبل ومستوى الطموح، في حين وجدت علاقة موجبة بين فاعلية الذات ومستوى الطموح، كما توصلت إلى أن هناك فروقا بين متوسطات درجات الطلاب مرتفعي ومنخفضي مستوى الطموح على مقياس قلق المستقبل لصالح منخفضي مستوى الطموح، وكذلك وجود فروق بين متوسطات درجات طلاب كليتي الآداب والعلوم تبعا للتخصص والسنة الدراسية لصالح كلية العلوم، بالإضافة إلى أنه يمكن التنبؤ بقلق المستقبل في ضوء فاعلية الذات ومستوى الطموح.

(غالب المشيخي، 2009، ص216)

3.6. التعقيب على الدراسات السابقة:

– يتضح أن معظم الدراسات طبقت على عينات من طلبة الجامعة، ومع ذلك نرى أن هذه الدراسات مناسبة كخلفية لموضوع دراستنا الحالية.

– تباينت نتائج الدراسات في مسألة الفروق بين الجنسين في الكفاءة الذاتية، حيث أشارت نتائج بعض الدراسات إلى عدم وجود فروق بين الجنسين، منها دراسة النصاصرة (2009) أما دراسة الصقر (2005) فقد أشارت إلى وجود فروق بين الجنسين في الكفاءة الذاتية ولصالح الذكور

– تباينت نتائج الدراسات في مسألة الفروق بين التخصصات العلمية والأدبية في مستوى الطموح حيث أشارت نتائج بعض الدراسات إلى وجود فروق بين الكليات ولصالح كلية العلوم منها دراسة باندي(2002) والمشيخي(2009) في حين أشارت دراسة الأسود (2003)إلى عدم وجود فروق بين التخصصات (العلمية والأدبية) في مستوى الطموح.

الفصل الثاني
الكفاءة الذاتية

تمهيد

1.مفهوم الكفاءة الذاتية.

2.ابعاد الكفاءة الذاتية.

3.مصادر الكفاءة الذاتية.

4.انواع كفاءة الذات.

5.خصائص كفاءة الذات.

6.الخصائص العامة لذوي كفاءة الذات المرتفعة.

7.اثار كفاءة الذات.

8.العوامل المؤثرة في كفاءة الذات.

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعّد الكفاءة الذاتية بعدا من أبعاد الشخصية التي تمثل قدرة الفرد على السيطرة على المتطلبات والتغلب على المشكلات الصعبة التي تواجه الفرد، وذلك من خلال تصرفاته الذاتية، وترتبط هذه الكفاءة بما يعتقده الفرد حول إمكاناته في التعامل مع المثيرات البيئية، وهذا التعامل هو نوع من المهمات التي يجب على الفرد القيام بها إزاء تلك المثيرات البيئية.

ويشير باندورا (1986) أن الكفاءة الذاتية هي الآلية المعرفية التي تُمارس من خلالها العوامل النفسية الاجتماعية، حيث قام باندورا بوضع ثلاثة أبعاد للكفاءة الذاتية تمثلت في: (الفاعلية، العمومية، الشدّة أو القوة)، وأربع مصادر يستطيع الفرد من خلالها أن يكتسب كفاءة الذات، وهي: (الإنجازات الأدائية، الخبرات البديلة، الإقناع اللفظي، الاستثارة الانفعالية)، كما تطرقنا إلى ذكر كل من أنواع وخصائص كفاءة الذات، كما أشرنا إلى العوامل المؤثرة فيها.

1) مفهوم الكفاءة الذاتية Self Efficacy:

حظيت توقعات كفاءة الذات في السنوات الاخيرة بأهمية بالغة في مجال علم نفس الصحة لإسهامها كعامل وسيط في تعديل السلوك، وتعتبر من البناءات النظرية الهامة لنظرية التعلم الاجتماعي المعرفي، حيث تستخدم المراجع المتخصصة مفاهيم توقعات الكفاءة.(expectenciescompetency) وتقدير توقعات الكفاءة (self-efficiencyassessent)، وتوقعات الكفاءة الذاتية(self-efficiency) في السياق نفسه، كما ان بعض المراجع تستعمل مرادف آخر للكفاءة الذاتية وهو الفاعلية الذاتية(self-efficacy). **(الزيات، 2001، ص501)**

عرفها **باندورا (bandura 1977,)**: حكم يكونه الفرد عن قدراته عند مبادرته بالقيام بسلوك معين وبذل الجهد فيه والمثابرة عليه، لتحقيق أنماط معينة من الأداء.

عرفها **كيرتش(kirsh 1985, p1193)** بأنها: " ثقة الشخص في قدراته على إنجاز السلوك بعيدا عن شروط التعزيز ".

وعرفها **سايرز وآخرون (Sayers et all, 1987, p 02)** على أنها مجموعة من التوقعات العامة التي يمتلكها الشخص، والتي تقوم على الخبرة الماضية، وتؤثر على توقعات النجاح في المواقف الجديدة.

ويشير **جيست وميتشل (Gist&Mitchell, 1992, p 184-185)** إلى أن الكفاءة الذاتية تتضمن أحكام الأفراد على مدى قدرتهم على إنجاز مهمة محددة، كما تشمل الحكم على التغيرات التي تطرأ على كفاءة الذات أثناء اكتساب الفرد للمعلومات والقيام بالتجارب، بالإضافة إلى العوامل الدافعية التي تحرك السلوك بطريقة مباشرة.

في حين عرفها **جيليهان (Gillihan, 2002, p06)** بأنها: " اعتقادات الفرد في قدرته لإنجاز مهمة معينة."

أما **عادل عدل (2001، ص 131)** فقد عرّف كفاءة الذات بأنها: " ثقة الفرد الكاملة في قدراته يعبر عنها خلال المواقف الجديدة، أو المواقف ذات المطالب الكثيرة وغير المألوفة ".

ويرى**ميرفي** (Murphy, 1997, p02) أن كفاءة الذات هي: " ميكانيزم ينشأ من خلال تفاعل الفرد مع البيئة، واستخدامه لإمكانياته المعرفية، ومهاراته الاجتماعية والسلوكية الخاصة في المهمة، وهي تعكس ثقة الفرد بنفسه وقدرته على النجاح في الأداء.

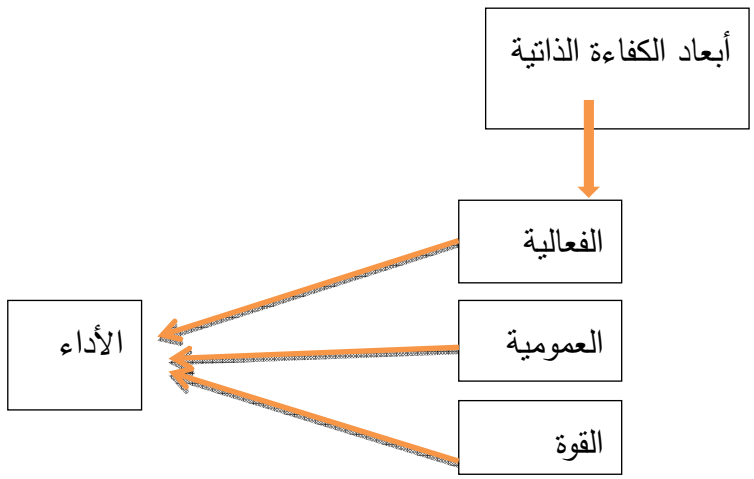
كما عرفها **الناشي(2005، ص 14)** بأنها " توقعات الفرد حول قدراته في حل المشكلات ومواجهة التحديات الجديدة التي تؤثر في درجة التفاؤل والنظرة الإيجابية الأمر الذي يحفزه في أداء المهام.

أما في المجال التربوي فيشير(CHAN, 1996) لمفهوم الكفاءة الذاتية إلى النطرة الشخصية لقدرات الطالب وامكانياته في مجالات المهارات المختلفة حيث تتأثر الكفاءة بالصورة التي يدرك بها الطالب لكيفية ادراك الآخرين لتلك القدرات والامكانيات وكيف تقيم من معلمه، وتأثر كذلك بادراك الطالب لإمكانات نجاحه في انجاز المهمات. **(عبد الفتاح ابي مولود, 2014, ص109)**

وبناءا على ما سبق فان مصطلح الكفاءة الذاتية يشير إلى معتقدات الفرد حول قدرته على تنظيم المخططات العملية المطلوبة وتنفيذها لإنجاز الهدف المراد، وهذا يعني انه اذا اعتقد الفرد انه يملك القدرة على انجاز الأهداف المطلوبة، فانه يحاول جعلها تحصل فعلا.

2: أبعاد الكفاءة الذاتية: لقد حدد باندورا ثلاثة ابعاد تتغير كفاءة الذات تبعا لها، ويبين الشكل رقم (1) أبعاد الكفاءة الذاتية علاقتها بالأداء لدى الأفراد:

الشكل رقم (01) الأبعاد الكفاءة الذاتية عند باندورا



2-1-الفاعلية: MAGNITUDE

ويقصد بها مستوى قوة دوافع الفرد لأداء في المجالات والمواقف المختلفة، ويختلف هذا المستوى تبعا لطبيعة أو صعوبة الموقف ويبدو قدر الفاعلية بصورة اوضح عندما تكون المهام مرتبة وفقا لمستوى الصعوبة والاختلافات بين الأفراد في توقعات الفاعلية، ويمكن تحديدها بالمهام البسيطة المتشابهة، ومتوسطة الصعوبة، ولكنها تتطلب مستوى أداء شاق في معظمها، ومع ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية لدى بعض الأفراد فأنهم لا يقبلون على مواقف التحدي، وقد يرجع السبب في ذلك إلى تدني مستوى الخبرة، والمعلومات السابقة. **(السيد ابو هاشم، 199، ص48)**

ويؤكد باندورا bandura على ان طبيعة التحديات التي تواجه فاعلية الشخصية يمكن الحكم عليها من خلال مختلف الوسائل واهمها: مستوى الإتقان، ومستوى بذل الجهد، ومستوى الدقة، ومستوى الإنتاجية، ومستوى التهديد، ومستوى التنظيم الذاتي المطلوب، حيث أنه من خلال التنظيم الذاتي لم يعد الفرد ينجز اي عمل عن طريق الصدفة، ولكن كفاءة الفرد هي التي تدفعه لينجز عمله بطريقة منظمة من خلال مواجهة حالات العدول عن أداء. **(BANDURA, 19h97, p43)**

2-2-العمومية: GENERQLITY

والعمومية هي انتقال توقعات الكفاءة إلى مواقف مشابهة فالأفراد غالبا ما يعممون احساسهم بالكفاءة في المواقف المشابهة للمواقف التي يتعرض لها. **(BANDURA.1986.p 53)**

وتتباين درجة العمومية ما بين اللامحدودية والتي تعبر عن أعلى درجات العمومية والمحدودية الاحادية التي تقتصر على مجال أو نشاط أو مهام محددة.

وتختلف درجة العمومية باختلاف المحددات التالية: درجات تماثل الانشطة، وسائل التعبير عن الإمكانية "سلوكية، معرفية، انفعالية" والخصائص الكيفية للموقف ومنها خصائص الشخص أو الموقف محور السلوك. **(فتحي الزيات، 2001، ص510)**

ويبين باندورا ان العمومية تتحدد من خلال مجالات الأنشطة المتسعة في مقابل المجالات المحددة، وانها تختلف تبعا لاختلاف عدد من الابعاد اهمها: درجة تشابه الأنشطة، والطرق التي تعبر عن الإمكانات أو القدرات ومن خلال التفسيرات الوصفية للمواقف، وخصائص الشخص المتعلقة بالسلوك. **(BANDURA, 1997, P45)**

3.2-الشدة (القوة): STRENGTH

يؤكد باندورا أنها تحدد ضمن خبرة الشخص ومدى مناسبتها للموقف، وان الفرد الذي يمتلك توقعات مرتفعة يمكنه المواظبة في العمل، وبذل جهد اكثر في مواجهة الخبرات الصعبة.

(BANDURA, 1977, P 194)

ويشير باندورا في هذا الصدد إلى ان قوة الشعور بالفعالية الشخصية تعبر عن المثابرة العالية والقدرة المرتفعة التي تمكن من اختيار الأنشطة التي سوف تؤدي بنجاح، كما يذكر أيضا انه في حالة التنظيم الذاتي للفاعلية فان الناس سوف يحكمون على ثقتهم في أداء النشاط بشكل منظم خلال فترات زمنية محددة. **(المشيخي، 2009، ص78)**

3)مصادر الكفاءة الذاتية: SELF-EFFICACY SAURCES

اقترح باندورا (1989) أربع مصادر يستطيع الفرد من خلالها ان يكتسب كفاءة الذات وهي:

1.3-الإنجازات الأدائية: PERFORMANCE ACCOMPLISHMENT

ويعد هذا المصدر الأكثر تأثيرا في كفاءة الذات لدى الفرد لأنه يعتمد أساسا على الخبرات والتجارب التي يقوم بها الشخص وهذا ما ذكره باندورا (1986)، حيث يرى باندورا أن تغير الفاعلية الذاتية للأفراد من خلال الإنجازات الأدائية يعتمد على الإدراك المسبق للقدرات الذاتية، ومقدار الجهد المبذول، وحجم المساعدات الخارجية، والظروف التي تحيط بالأداء، والتوقيت الزمني للنجاحات والإخفاقات –بمعنى ان الإخفاقات اذا حدثت قبل الشعور – والأسلوب الذي يتم به تنظيم وبناء الخبرات معرفيا في الذاكرة. **(العبدلي، 2009، ص40)**

وترى (LOYD& WILLIAMS) انه بالرغم من ان الأفراد يعتمدون على انجازاتهم الأدائية للحكم على كفاءتهم الذاتية والتي تختلف عادة عن الإنجازات السابقة.و عندما يقع هذا التناقض تصبح كفاءة الذات أفضل منبع للإنجازات المستقبلية. **(العتيبي، 2009، ص29)**

ويمكننا القول ان الانجازات الأدائية تمثل اداء الفرد وخبراته السابقة المباشرة، وان الأداء الناجح يزيد من كفاءة الذات لدى الفرد بينما الاخفاق المتكرر مع بذل الجهد المناسب يؤدي إلى خفض درجة الكفاءة الذاتية.

2.3-الخبرات البديلة: VICARIOUS EXPERIENCE

ويعني هذا المصدر "التعلم بالملاحظة "أو" التعلم بالنموذج وملاحظة الآخرين" فرؤية الآخرين الذين يشبهوننا وهم ينجحون يرفع من اعتقادنا باننا نمتلك القدرات لإنجاز الأنشطة المتطلبة للنجاح وبنفس الملاحظة فان ملاحظة الآخرين وهم يفشلون بالرغم من بذلهم لمزيد من الجهد يخفض من الحكم الذاتي للفاعلية ويثبط من الهمة، ان تأثير النمذجة في ادراك كفاءة الذات هو مؤثر قوي خاصة عندما يدرك الشخص الملاحظ التشابه بينه وبين النموذج فكلما كان التشابه كبيرا كانت نجاحات النموذج واخفاقاته اكثر اقناعا. **(bandura, A, 1994)**

وقد اوضحت دراسة باندوراوميسكل) (BANDURA&MISCHL وأكد ان عملية الاشباع يمكن ان تكتسب بالتعلم من خلال عملية النمذجة، حيث قاما في البداية بإتاحة حرية الاختيار لدى عينة كبيرة من الاطفال تتراوح اعمارهم بين (8-10) سنوات بين نوعين من المكافأة، يختاروا بين مكافأة صغيرة من الشكولاطة أو مكافأة كبيرة تمنح بعد اسبوع واحد، وقد اوضحت النتائج ان اختيار الحالة قد تؤثر بقوة باختبار النموذج، فالأطفال الذين اظهروا سلفا تفضيلهم لتأجيل المكافأة، عادوا واظهروا تفضيل واضح للمكافأة الفورية الاقل قيمة كنتيجة لملاحظة النماذج التي تفضل الاشباع المباشر والفوري، وعلى النقيض من ذلك نجد ان الأطفال الذين لديهم تفضيل واضح للمكافأة الفورية زادت رغبتهم في الانتظار مقابل الحصول على تدعيمات اكبر قيمة وذلك بعد تعرضهم لنماذج تظهر سلوك مرتفع يدل على الرغبة في التأجيل، وتعد هذه النتائج في غاية الاهمية، خاصة عندما نأخذ في الاعتبار ان ملاحظة النموذج غيرت التوجه الذي جاء به الطفل إلى اطار التجربة.

(محمد السيد، 1998، ص653)

3.3-الإقناع اللفظي: VERBAL PERSUATION

يذكر باندورا (bandura) (1982)ان الاقناع اللفظي هو الحديث الذي يتعلق بخبرات معينة للآخرين، والاقناع بها من قبل الفرد، أو معلومات تأتي إلى الفرد لفظيا عن طريق الآخرين فيما قد يكسبه نوعا من التغريب في الاداء، ويؤثر على سلوك الفرد أثناء محاولاته للقيام بالمهمة وان الاقناع الاجتماعي له دور مهم في تقدم الاحساس بالفاعلية الشخصية، وبالرغم من ان الاقناع الاجتماعي وحده يملك حدودا معينة لخلق حس ثابت بالكفاءة الذاتية، لكنه يمكن ان يساهم في النجاحات التي تتم من خلال الاداء التصحيحي، فالأشخاص الذين يتلقون الاقناع الاجتماعي يملكون قدرات خاصة للتصدي للمواقف الشائكة، ويتلقون المساعدة للقيام بالأداء المقبول، كما يستطيعون ان يبذلوا جهدا كبيرا من اولئك الذين يتلقون المعاونة فقط، ومع ذلك فان وجود الاقناع اللفظي وحده دون تهيئة

الظروف المناسبة للأداء الفعال يؤدي غالبا إلى الفشل الذي يضعف الثقة بالمقنع، وبالتالي فان هناك علاقة تفاعلية وفي نفس الوقت مستقلة لأثار الإقناع اللفظي على كفاءة ذاته.

(bandura, 1982, p 122)

4.3-الاستشارة الانفعالية:

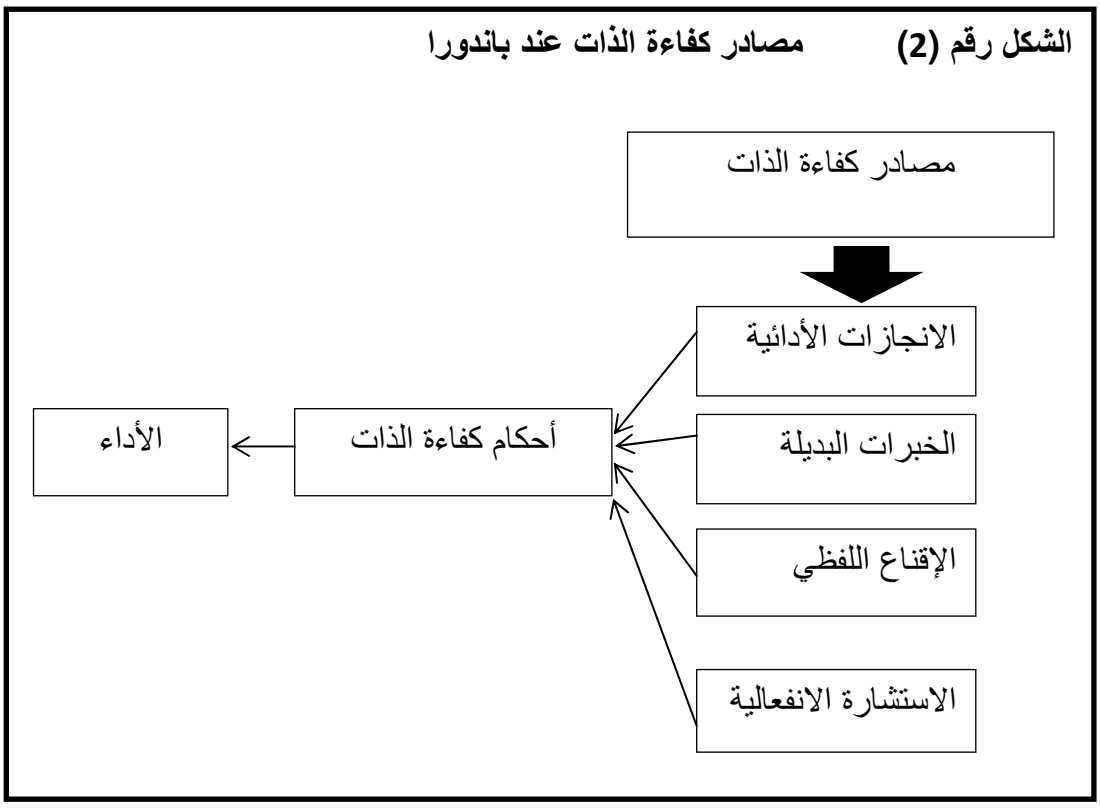
فهي تشير إلى العوامل الداخلية التي تحدد للفرد ما اذا كان يستطيع تحقيق أهدافه ام لا، وذلك مع الاخذ في الاعتبار بعض العوامل الاخرى مثل: القدرة المدركة للنموذج والذات، وصعوبة المهمة، والجهد الذي يحتاجه الفرد والمساعدات التي يمكن ان يحتاجها للأداء.

(bandura, 1997, p 100)

واشار باندورا ان الاستشارة الانفعالية تظهر في المواقف الصعبة التي تتطلب مجهودا ككما انها تعتمد على الموقف وتقييم معلومات القدرة فيما يتعلق بالكفاءة الشخصية، وبالتالي تعتبر مصدرا أساسيا لمعلومات كفاءة الذات، حيث ان الأشخاص يعتمدون جزئيا على الاستشارة الفسيولوجية في الحكم على فاعليتهم، فالقلق والاجهاد يؤثران على كفاءة الذات، والاستشارة الانفعالية المرتفعة عادة ما تضعف الأداء وهذا يرتبط بظروف الموقف نفسه. **(bandura, 1977, p 96)**

ونبين كل هذا في الشكل رقم (2) الذي يبين لنا مصادر كفاءة الذات عند باندورا:

الشكل رقم (2) مصادر كفاءة الذات عند باندورا



ومن خلال ما سبق اتضح لنا مايلي:

ان مصادر كفاءة الذات والمتمثلة في الانجازات الأدائية، والخبرات البديلة والإقناع اللفظي والاستشارة الانفعالية يستخدمها الأفراد في الحكم على مستويات الكفاءة الذاتية لديهم.

وفي هذا الصدد نجد دراسة نان زانج(NAN ZHANG) التي هدفت إلى بحث العلاقة بين صعوبات التعلم ومصادر كفاءة الذات وكذلك التحصيل الدراسي لدى عينة قوامها(128).

من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، و(150) من العاديين طبق عليهم مقياس مصادر الكفاءة الذاتية.

واشارت نتائج الدراسة إلى ان التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم مصادر قليلة للكفاءة الذاتية فضلا عن انخفاض الكفاءة الذاتية لديهم مقارنة بأقرانهم العاديين.

(NAN ZHANG.H, 1996)

3)أنواع كفاءة الذات:

صنفت العلماء الكفاءة الذاتية إلى عدة أنواع منها:

1.4-الفاعلية القومية: (population-efficacy)

يذكر جابر(1990)ان الفاعلية القومية قد ترتبط بأحداث لا يستطيع المواطنون السيطرة عليها مثل(انتشار تأثير التكنولجيا الحديثة، التغير الاجتماعي السريع في احد المجتمعات الاحداث التي تجري في اجزاء اخرى من العالم)، والتي يكون لها تأثير على من يعيشون في الداخل، كما تعمل على اكسابهم أفكار ومعتقدات عن أنفسهم باعتبارهم اصحاب قومية واحدة أو بلد واحد.

(جابر عبد الحميد، 1990، ص477)

2.4-الفاعلية الجماعية: (collective-efficacy)

هي مجموعة تؤمن بقدراتها وتعمل في نظام جماعي لتحقيق المستوى المطلوب منها، ويشير باندورا (bandura) إلى أن الأفراد يعيشون غير منعزلين اجتماعيا، وأن الكثير من المشكلات والصعوبات التي يواجهونها تتطلب الجهود الجماعية والمساندة لإحداث أي تغيير فعّال، وإدراك الأشخاص لفاعليتهم الجماعية يؤثر فيما يقبلون على عمله كجماعات، ومقدار الجهد الذي يبذلونه، وقوتهم التي تبقى لديهم أذا أخفقوا في الوصول إلى النتائج، وأن جذور فاعلية الجماعة تكمن في فاعلية أشخاص هذه الجماعة. **(أبو هاشم، 1994، ص 45)**

3.4-كفاءة الذات العامة: (Generalized Self - Efficacy)

ويعرفها باندورا (1986) بأنها قدرة الشخص على القيام بالسلوك الذي يحقق نتائج إيجابية ومقبولة في موقف محدد، والسيطرة على الضغوط الحياتية التي تؤثر على سلوك الأشخاص، واصدار التوقعات الذاتية عن كيفية قيامه بالمهام والأنشطة التي أُسندت إليه، والتنبؤ بالجهد والنشاط والمواظبة اللازمة لتحقيق العمل الموكول إليه. **(bandura, 1986, p 479)**

ففي دراسة قام بها اليستر واخرون والتي اجريت على (273) من الشباب المرضى بالسرطان الذين يعانون من مواقف الحياة الضاغطة بسبب المرض وقد اوضحت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الكفاءة الذاتية ومواقف الحياة الضاغطة.

4.4-كفاءة الذات الخاصة: (specific self- Efficacy)

ويقصد بها أحكام الأشخاص الخاصة المنوطة بمقدرتهم على القيام بمهمة محددة في نشاط معين مثل: الرياضيات (الأشكال الهندسية)، أو في اللغة العربية (الإعراب، التعبير).

(أبو هاشم، 1994، ص 58)

5.4-كفاءة الذات الأكاديمية (academic Self -Efficacy):

تعرف كفاءة الذات الأكاديمية على أنها إدراك الشخص لقدرته على القيام بالمهام التعليمية بمستويات مرغوب فيها، أي أنها تعني قدرة الفرد الفعلية في موضوعات الدراسة المتنوعة داخل القسم، وهي تتأثر بعدد من المتغيرات منها حجم أفراد القسم، وعمر الدارسين، ومستوى الاستعداد الأكاديمي للتحصيل الدراسي. **(العزب، 2004، ص 51)**

5) خصائص كفاءة الذات:

هناك خصائص عامة لكفاءة الذات وهي:

1- مجموعة الأحكام والمعتقدات والمعلومات عن مستويات الفرد وامكاناته.

2-ثقة الفرد في النجاح في أداء عمل ما.

3- وجود قدر من الاستطاعة سواء كانت فسيولوجية أم عقلية أم نفسية بالإضافة إلى توافر الدافعية في الموقف.

4- هي ليست سمة ثابتة أو مستقرة في السلوك الشخصي فهي مجموعة من الأحكام لا تتصل بما ينجزه الشخص فقط، ولكن أيضا بالحكم على ما يستطيع انجازه وأنها نتاج للقدرة الشخصية.

5- تتحدد كفاءة الذات بالعديد من العوامل مثل: صعوبة الموقف، كمية الجهد المبذول، مدى مثابرة الفرد.

6- إنّ كفاءة الذات ليست مجرد إدراك أو توقع فقط، ولكنها يجب أن تترجم إلى بذل جهد وتحقيق نتائج مرغوب فيها.

وهذه الخصائص يمكن من خلالها اخضاع كفاءة الذات الإيجابية للتنمية والتطوير، وذلك بزيادة للخبرات التربوية المناسبة. **(Cynthia &Bobko, 1994, p364)**

6) الخصائص العامة لذوي كفاءة الذات المرتفعة:

1.6-الثقة بالنفس وبالقدرات:

من أهم صفات الشخص الواثق من نفسه قدرته على تحديد أهدافه بنفسه، والواثق من نفسه بيسر بالغ، والفرد الفعّال لديه القدرة على أن يثق فيما يسعى إليه وأن يصبر ويثابر على تحقيقه، والثقة بالنفس هي طاقة دافعة تعين صاحبها على مواجهة شتّى المواقف الجديدة.

2.6-المثابرة:

سمة فعالة روحها السعي، وهي تعين الفرد على إخراج طموحاته من داخله إلى حيز الوجود، والمثابرة تعني الاستمرارية وانتقال الفرد من النجاح إلى نجاح والشخصية الفعّالة نشطة وحيوية لا تفتر همتها مهما صادفها من عقبات ومواقف محبطة، وفي هذا الصدد يؤكد (beth)(1984) وهاريس(Haris)(1990) أن الكفاءة الذاتية تؤثر في اختيار المتعلم لأنشطة ومهام التعلم، كما تؤثر في استمرار الجهد والمثابرة التي يقوم بهاما المتعلم لتحقيق الأهداف التي يسعى إليها أثناء عملية التعلم، وبالتالي فإن الأفراد الذين يمتلكون فعالية منخفضة للذات لا يفضلون المواقف الصعبة ويسعون إلى تجنب الفشل. **(Beeth 1984 p. 1693)**، **(Harris 1990 p.45)**

3.6-القدرة على إنشاء علاقات سليمة مع الآخرين:

تعتمد فاعلية الفرد على تكوين علاقة قوية وسليمة مع الآخرين، فالشخص الفعّال تكون لديه القدرة على إنشاء علاقات سليمة مع الآخرين بماله من سمات المرونة والشعور بالانتماء، والذكاء الاجتماعي هو السلاح الفعال لدى الفرد في هذا المجال وكلما كانت الفرد قوية مع الآخرين كلما كان

توافقه افضل وخاصة التوافق الاجتماعي، وعدم وجود علاقات سليمة يؤدي بالفرد الشعور بالعزلة الاجتماعية.

4.6-القدرة على تقبل وتحمل المسؤولية:

تحمل المسؤولية أمر له قيمته، فلا يقدر على تحملها الا الشخص الذي يكون مهيئا انفعاليا لتقبل المسؤولية، ويبدع عند أداء واجبه مستخدما كل طاقاته وقدراته، ويقدم في التأثير على الآخرين، ويختار الأهداف المناسبة القادر غلى تحمل مسؤوليتها وتنفيذه، والشخص السوي هو الذي يعتبر نفسه مسؤولا عن أفعاله وتصرفاته ولديه القدرة على تحمل المسؤولية التي تساعده وتمكنه من الخروج عن حدود خبرته إلى الاستفادة من خبرة الآخرين بما يحقق التواصل بينه وبين أفراد مجتمعه.

5.6-البراعة في التعامل مع المواقف التقليدية:

وتعتبر من مظاهر كفاءة الذات المرتفعة فالفرد ذو الكفاءة المرتفعة يستجيب للمواقف الجديدة بطريقة مناسبة، ويعدل من نفسه وأهدافه وفق ظروف البيئة، مرن وايجابي وقادر على مواجهة المشكلات غير المألوفة فيدرك ببصيرته الأسلوب الأمثل لحل المشكلات، ويتقبل الأساليب والأفكار الجديدة في أداء الأعمال. **(عمر صديق، 1986، ص21)**

7)آثار كفاءة الذات:

اشار باندورا إلى أن الكفاءة يظهر تأثيرها جليا من خلال أربعة عمليات أساسية: العملية المعرفية، والدافعية، والوجدانية، وعملية اختيار السلوك، وفيما يلي عرض أثار كفاءة الذات في تلك العمليات الاربعة:

7-1-العملية المعرفية:

ذكر باندورا بان اثار كفاءة الذات على العملية المعرفية تأخذ اشكالا مختلفة، فهي تأثر على الأهداف، وكذلك العمليات التوقعية، فالأفراد مرتفعي الأفراد الكفاءة يتصورون عمليات النجاح التي تزيد من ادائهم وتدعمه، بينما يتصور الأفراد منخفضي الكفاءة عمليات الفشل ويفكرون فيها، واضاف بان معتقدات كفاءة الذات تؤثر على العملية المعرفية من خلال مفهوم القدرة، ومن خلال اعتقاد الأفراد بقدرتهم على السيطرة على البيئة، ومفهوم القدرة يتمثل في دورها معتقدات كفاءة الذات فهي التأثير على كيفية تأويل الأفراد لقدراتهم فبعضهم يرى ان القدرة مكتسبة يمكن العمل على تطورها، والاستفادة من اداء المهام الصعبة، بينم القدرة على أساس انها موروثة فنجدهم يفضلون المهام التي تجنبهم الأخطاء. **(bandura, 1993, pp 128-130)**

ويرى مادوكسMADDUX ان اهم معتقدات الكفاءة الذاتية التي على تؤثر على العملية المعرفية من خلال التأثير تتمثل في:

- ✓ الأهداف التي يضعها الأفراد لأنفسهم، فالذين يمتلكون كفاءة ذات مرتفعة يضعون أهدافا طموح، ويهدفون لتحقيق العديد من الانجازات بعكس الذين لديهم ضعف في معتقداتهم فيما يتعلق بقدراتهم.
- ✓ الخطط الاستراتيجية التي يضعها الأفراد من اجل تحقيق الأهداف.
- ✓ التنبؤ بالسلوك المناسب، والتأثير على الاحداث.
- ✓ القدرة على حل المشكلات، فالأفراد ذو الفاعلية المرتفعة اكثر كفاءة في حل المشكلات، واتخاذ القرار.

7- 2-العملية الدافعية:

لقد اوضح "باندورا" و"سيرفون" إلى ان اعتقادات الأفراد لكفاءة الذات تساهم في تحديد مستوياتهم الدافعية، وهناك ثلاثة أنواع من النظريات المفسرة للدوافع العقلية وهي: نظرية العزو السببي، نظرية الأهداف المدركة، نظرية توقع النتائج وتقوم الكفاءة بدور مهم في التأثير على الدوافع العقلية في كل منها وفيما يلي دور كل نظرية في التأثير على دافعية الفرد وفاعليته:

7-2-1-نظرية العزو السببي:

تقوم على مبدأ ان الأفراد مرتفعي الفاعلية يعزون سبب فشلهم إلى ان الجهد غير كاف أو ان الظروف الموقفية غير ملائمة، بينما الأفراد منخفضي الفاعلية يعزون سبب فشلهم إلى انخفاض في قدراتهم، فالعزو يؤثر على كل من الدافعية، الأداء وردود الأفعال عن طريق الاعتقادات في كفاءة الذات.

7-2-2-نظرية الأهداف المدركة:

تشير إلى ان الأهداف الواضحة والمتضمنة تحديات تعمل على تعزيز العملية الدافعية، كما تتأثر الأهداف بالتأثير الشخصي اكثر من تأثرها بتنظيم الدوافع والأفعال.

7-2-3-نظرية توقع النتائج:

تعمل على تنظيم الدوافع عن طريق توقع ان سلوكا محددا سوف يعطي نتيجة معينة بخصائص معينة، وهناك الكثير من الخيارات التي توصل إلى هذه النتيجة المرغوبة، ولكن الأشخاص منخفضي الفاعلية لا يستطيعون التوصل اليها، لأنهم يحكمون على أنفسهم بانعدام الكفاءة.

(bandura, 1993, pp 128-130)

7-3-العملية الوجدانية:

ان اعتقادات كفاءة الذات تؤثر في الضغوط والإحباط التي يتعرض لها الأفراد في مواقف التهديد، كما تؤثر على مستوى الدافعية نحو انجاز المهام، حيث ان الأفراد ذوي الإحساس المنخفض بكفاءة الذات اكثر عرضة للقلق، حيث يعتقدون ان المهام تفوق قدراتهم، وبالتالي يؤدي ذلك بدوره إلى زيادة مستوى القلق لاعتقادهم بانه ليس لديهم القدرة على انجاز تلك المهمة.

(bandura, 1989, pp 177.178)

كما ان الأفراد منخفضي الفاعلية اكثر عرضة للاكتئاب، بسبب طموحاتهم غير المنجزة، واحساسهم المنخفض بفاعليتهم الاجتماعية، وعدم قدرتهم على انجاز الامور التي تحقق الرضا الشخصي، في حين يتيح ادراك كفاءة الذات المرتفعة تنظيم الشعور بالقلق والسلوك الانسحابي من المهام الصعبة، عن طريق التنبؤ بالسلوك في موقف ما. **((bandura, 1995, pp8-10)**

7-4-عملية اختيار السلوك:

ذكر باندورا بأن فاعلية كفاءة الذات تؤثر على عملية انتفاء السلوك، وأن عملية اختيار الفرد للأنشطة والأعمال التي يقبل عليها تتوقف على ما يتوفر لدى اعتقادات ذاتية قدرته على تحقيق النجاح في علم محدد دون غيره وأداء بصورة مناسبة كما بين بأن الدراسات توصلت إلى ان الأفراد الذين لديهم احساس بانخفاض مستوى الكفاءة الذاتية ينسحبون من المهام الصعبة التي يشعرون أنها تشكل تهديدا شخصيا لهم حيث يتراخون في بذل الجهد، وعلى العكس فان الإحساس المرتفع بكفاءة الذات يعزز الإنجاز الشخصي بطريقة مختلفة، حيث أن الفرد ذو الثقة العالية في قدراته يرى الصعوبات على أنها تحدي يجب التغلب عليه، وليس كتهديد يجب تجنبه ويتخلص منّ أثار الفشل ويعزز من جهده في مواجهة المعوقات. **(bandura, 1995, pp 8-10)**

8-العوامل المؤثرة في الكفاءة الذات:

لقد تم تضيف العوامل المؤثرة في فعالية كفاءة الذات إلى ثلاث مجموعات هي:

8-1-**المجموعة الأولى:** لقد أشار زيمرمان (Zimmerman) إلى أن ادركات كفاءة الذات لدى الطلاب في هذه المجموعة تعتمد على أربع مؤثرات شخصية:

8-1-1-المعرفة المكتسبة: وذلك وفقا للمجال النفسي لكل منهم.

8-1-2-عمليات ما وراء المعرفة: هي التي تحدد التنظيم الذاتي لدى المتعلمين.

8-1-3-الأهداف: اذ ان الطلاب الذين يركزون على أهداف بعيدة المدى أو يستخدمون عملية الضغط لمرحلة ما وراء المعرفة قيل عنهم انهم يعتمدون على ادراك كفاءة الذات لديهم وعلى المؤثرات وعلى المعرفة المنظمة ذاتيا.

8-1-4-المؤثرات الذاتية: وتشمل قلق الفرد ودافعية مستوى طموحه وأهدافه الشخصية.

8-2-المجموعة الثانية: التأثيرات السلوكية: وتشمل ثلاث مراحل:

8-2-1-ملاحظة الذات: اذ ان ملاحظة الفرد لذاته قد تمده بمعلومات عن مدى تقدمه نحو انجاز احد الأهداف.

8-2-2-الحكم على الذات: وتعني استجابة الطلاب التي تحتوي على مقارنة منظمة لأدائهم مع الأهداف المطلوب تحقيقها وهذا يعتمد على كفاءة الذات وتركيب الهدف.

8-2-3-رد فعل الذات: الذي يحتويعلى ثلاثةردودهي:

1)ردود الافعال السلوكية وفيها يتم البحث عن الاستجابة التعليمية النوعية.

2)ردود الافعال الذاتية الشخصية وفيها يتم البحث عما يرفع من استراتجيتهم اثناء عملية التعلم.

3)ردود الافعال الذاتية البيئية وفيها يبحث الطلاب عن انسب الظروف الملائمة لعملية التعلم.

(bandura, 1977)

8-3-المجموعة الثالثة: التأثيرات البيئية: لقد اكد باندورا موضوع النمذجة في تغيير ادراك المتعلم لكفاءة ذاته مؤكدا على الوسائل المرئية.

خلاصة:

يرى باندورا (1986) ان كفاءة الذات هي الآلية المعرفية الذي من خلالها تمارس العوامل النفسية الاجتماعية تأثيرها على الممارسة الصحية، وقد تعمل كفاءة الذات على تنظيم كل من نشاط الفرد النفسي الاجتماعي، وعاداته الصحية بطرق عدة:

1)من خلال تأثيرها على ما يختاره الشخص من نشاط في حياته اليومية.

2)من خلال تأثيرها على مستوى الجهد الذي قد يبذله لتحقيق هدف محدد في حياته الشخصية أو المهنية.

3)من خلال تأثيرها على مدى مقارعة المنغصات والاحباطات المتكررة.

4)من خلال تأثيرها على مستوى الضغط الذي يعتري الشخص لدى اصطدامه بمطالب المحيط وتحدياته

5)من خلال تأثيرها على طبيعة تفكيره وتصوراته للواقع.

الفصل الثالث
مستوى الطموح

تمهيد

1. **تعريف مستـــوى الطمـــوح**
2. **طبيعة مستـــوى الطمـــوح**
3. **نمو مستوى الطموح**
4. **النظريات المفسرة لمستـوى الطمـوح**
5. **خصائص مستـوى الطمـوح**
6. **العوامل المؤثرة في مستـوى الطمـوح**

خلاصة الفصل

تمـــهيـــد:

يعتبر مستوى الطموح من العوامل الهامة المميزة للشخصية، فبقدر ما يكون الطموح مرتفعا بقدر ما تكون الشخصية متميزة، فالطموح من أهم أسرار نجاح الفرد والمجتمع، فهو الدافع الذي يقوم بشحن الهمم وترتيب الأفكار للارتقاء بمستوى الحياة من مرحلة إلى أخرى متقدمة، وما دام الطموح موجوداً عند الإنسان فلا يوجد سقف للتطور العلمي والحضاري لأنه من العوامل المهمة المؤثرة فيما يصدر عن الإنسان من نشاطات وأفكار.

وقد كان اصطلاح الطموح شائعاً على نحو غير دقيق، حتى جاءت البحوث بيفين وتلاميذه فحددت مفهوم الطموح وأجرت الكثير من الدراسات التجريبية، وانتهت إلى تحديده بمصطلح مستوى الطموح "level of aspiration"

1- تعريفات مستوى الطموح:

يعرفه هوب على أنه: "أهداف الشخص أو غايته، أو ما ينتظر منه القيام به في مهمة معينة "

(سهير كامل أحمد، 1999، ص182)

ويضيف(دوتش) بأنه: الهدف الذي يعمل الفرد على تحقيقه، ومفهوم مستوى الطموح يكون له معنى أو دلالة حين نستطيع أن ندرك المدى الذي تتحقق عنده الأهداف الممكنة.

(كاميليا عبد الفتاح، 1990، ص 10)

ويشير **(عاقل، 2003)** إلى أن مستوى الطموح " هو دليل على ثقة الفرد بنفسه ويتراوح ارتفاعاً وهبوطاً حسب النجاح والفشل، ومستوى الطموح هو ما يفرضه الفرد على نفسه ويطمح إلى الوصول إليه ويقيس ما أنجزه من خلاله. **(فاخر عاقل، 2003، ص263)**

وتشير أمال باضة، إلى أن مستوى الطموح " هو الأهداف التي يضعها الفرد لذاته في مجالات تعليمية أو مهنية أو أسرية أو اقتصادية ويحاول تحقيقها، وتتأثر بالعديد من المؤثرات الخاصة وبشخصية الفرد أو القوى البيئية المحيطة به ". **(أمال عبد السميع باضة، 2004، ص5)**

وتذكر هناء أبو شهبة أنه " درجة نسبية تختلف من فرد لآخر حسب تقدير الفرد لذاته، وتؤثر هذه الدرجة على منجزاته وتتأثر بها وهو أهداف الفرد ومحركة سلوكه ".

(هناء أبو شهبة، 1987، ص14)

ويرى أسعد رزق أن مستوى الطموح " هو إطار مرجعي ينطوي على احترام الذات وتقديرها أو يمكن اعتباره بمثابة معيار أو مقياس يتسنى للمرء الاستناد إليه بنجاحه أو فشله أو أن يقدر هذا النجاح أو الفشل". **(أسعد رزق، 1979، ص287)**

وعرفته كاميليا عبد الفتاح مستوى الطموح بأنه "سمة ثابتة نسبياً تفرق بين الأفراد في محاولة الوصول إلى مستوى معين يتفق والتكوين النفسي للفرد وإطاره المرجعي، ويتحدد حسب درجات النجاح والفشل التي مر بها ". **(كاميليا عبد الفتاح، 1984، ص14)**

*من خلال التعريفات السابقة لمستوى الطموح يمكن القول بأنه مستوى التقدم والنجاح الذي يود الفرد أن يصل إليه، أو هو تلك الأهداف المستقبلية التي يضعها الفرد نصب عينيه، ويسعى إلى تحقيقها في أي مجال يرغبه، والتي تعتمد على مفهومه لذاته وتقديره لها، وكما كان الطموح واقعياً ومتناسباً مع قدرات وإمكانيات الفرد كلما كانت القدرة على تحقيقه أفضل.

2-طبيعة مستوى الطموح:

لقد حددت كاميليا عبد الفتاح مستوى الطموح على النحو التالي:

1.2- مستوى الطموح كاستعداد نفسي:

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

2.2- مستوى الطموح كإطار تقدير وتقويم الموقف:

ويتكون هذا الإطار من عاملين أساسيين:

الأول: التجارب الشخصية التي يمر بها الفرد والتي يعمل على تكوين أساس يحكم به على مختلف المواقف والأهداف.

الثاني: أثر الظروف والقيم والعادات واتجاهات الجماعة في تكوين مستوى الطموح.

ومن ثمة ينظر الفرد إلى المواقف والأهداف ويقدرها ويقيمها من خلال هذا الإطار العام والتجربة الشخصية الخاصة.

3.2-مستوى الطموح كسمة: level of aspiration as signe

والسمة ما يميز بين الناس من حيث كيفية تصرفهم وسلوكهم، ولهذا نجد استجابات الناس متعددة تجاه موقف واحد، فلكل سماته التي تميزه، ولكن هذه السمة ليست مطلقة بل هي ثابتة نسبياً، ولهذا نجد تأثر مستوى الطموح بما لدى الفرد من استعدادات فطرية ومكتسبة وما لديه من اتجاهات وعادات وتقاليد يتأثر بها في المواقف والظروف، فهناك ربط بين مستوى طموح الفرد وعوامل أخرى تتعلق في التكوين النفسي والتدريب والتنشئة الاجتماعية فما تحتويه من قيم وعادات واتجاهات وتقاليد، والتجارب والخبرات التي يمر بها والتي تشكل إطاره المرجعي، فيتبادل الأثر والتأثير بين هذه العوامل وبين مستوى الطموح ولهذا يعد مستوى الطموح سمة من سمات الشخصية التي تختلف من شخص لآخر وتتغير طبقا للتفاعل المستمر بين العوامل ومستوى طموح الفرد.

(كاميليا عبد الفتاح، 1990، ص ص12-13)

* وعليه يمكن القول أن مستوى الطموح سمة ثابتة نسبياً تتغير طبقاً للتفاعل المستمر بين التكوين النفسي للفرد وتجاربه الذاتية وإطاره المرجعي.

3-نمـــو مستـــوى الطمـــوح:

إن نمو مستوى الطموح يبدأ في الظهور عند الأطفال في مرحلة مبكرة من العمر وهذا ما يؤكده "ليفين" حيث يعتبر محاولات الطفل الأولى للجلوس على الكرسي أو جذب قطعة من الملابس أو أن يمشي وحده.....دلائل على بزوغ مستوى الطموح، وهذا النمط من السلوك يسميه "فيلز" fales الطموح المبدئي Rudimentary Aspiration، حيث درس "فيلز" أطفالاً من سن السنتين إلى 3سنوات في دار الحضانة فيما يتعلق بنشاطهم في ارتداء وخلع ملابسهم، واعتبرت أن نسبة رفض المساعدة في هذه العملية مقياساً للطموح المبدئي وقد وجدت هذا المستوى عند سن السنتين.

(كاميليا عبد الفتاح، 1990، ص15)

وكلما تقدم الفرد في العمر كلما نما وتطور مستوى طموحه وتلعب الأسرة دوراً هامًا في ذلك، فكل خطوة نحو النضج يخطوها الطفل بمساعدة الكبار، تشكل مصدراً للسعادة التي يعيشها الطفل.

(نخبة من الباحثين، 1997، ص271)

ويرى الشبراوي "أن طموح الفرد قبل العشرينات يقل عنه في الثلاثينات من عمره.

(أبو زايد أحمد عبدالله، 1999، ص17)

وكثيراً ما يسير الفكر على النحو التالي " عندما أنجح في البكالوريا أو أتعلم المهنة، سأجتاز مرحلة هامة في حياتي.....وعندما انتهي من الدراسة الجامعية ستفتح أمامي مجالات واسعة وهكذا فكلما حقق له رغبة، بدت له رغبات، وكلما بلغ هدفا عنت له أهداف، وكلما اجتاز مرحلة اندفع إلى التي تليها. **(الأزرق بن علو، 2002، ص310)**

إلا أن هذا النمو في مستوى الطموح يكون عرضة للتغيرات، إذا أعاقته الظروف، وقد يعيقه التطور السريع، وقد يتعرض للارتداد إذا دعا الموقف لذلك. **(علاء القطناني، 2011، ص58)**

ففي لتجارب " ديمبو" على البالغين لمن يضع أكبر عدد من الحلقات في العصا، بينت أن المفحوصين يعيدون قذف الحلقات الخاطئة تواً، وفي المواقف الأشد إحباطا كان المفحوصين يحاولون وضعها باليد بدل قذفها على مسافة معينة. **(كاميليا عبد الفتاح، 1990، ص17)**

*وعليه يمكن القول أن مستوى الطموح مستمر ومتطور، فهو يسير جنباً إلى جنب مع نمو الإنسان، ويتطور مع العمر ومع وجود عوامل التشجيع والنجاح، كما يتوقف أو يتناقض مع الفشل والإحباط.

4-النظريات المفسرة لمستوى الطموح:

4-1-نظريـــة آدلـــر Adler:

ينظر آدلر إلى الإنسان باعتباره كائناً اجتماعياً تحركه الحوافز الاجتماعية، وأهدافه الحياتية والتي يسعى جاهداً لبلوغها كما أنّ لديه القدرة على التخطيط لأعماله وتوجيهها.

(نظيمة سرحان، 1993، ص87)

ومن المفاهيم الأساسية عند آدلر:

-**الـذات الخـلاقـة:** وهي الذات التي تدفع الفرد للخلق والابتكار، وهي تمثل نظاماً شخصياً وذاتياً للغاية، حيث تبحث عن الخبرات التي تساعد الفرد على تحقيق أسلوبه الشخصي والفريد، والمميز في حياته، وفي جوهرها أن يصنع الفرد شخصيته.

-**الكفاح في سبيل التفوق:** وهو نظرة الفرد للحياة التي يعيشها من حيث التفاؤل والتشاؤم، وتعتبر أيضا أسلوب حياة.

-**الأهداف النهائية:** حيث أن الفرد الناضج يستطيع أن يفرق بين الأهداف النهائية القابلة للتحقيق، والأهداف الوهمية والتي لا يضع فيها الفرد اعتباراً لحدود إمكانياته ويرجع ذلك لسوء تقدير الفرد لذاته.

ويشير آدلر إلى أن مبدأ الكفاح من أجل التفوق يكون مع الفرد من ميلاده وفي وفاته، وبذلك يعتبر غاية الفرد التي يسعى لتحقيقها، خاصة وأنّ الغاية هي عامل هام وحاسم في توجيه سلوك الفرد.

(نظمية سرحان، 1993، ص114)

4-2-نظرية القيمة الذاتية للهدف Resultant Valence theory:

تقوم نظرية القيمة الذاتية للهدف لاسكالونا على ثلاث حقائق هي:

- أنّ الأفراد يميلون للبحث عن مستويات طموح مرتفعة نسبياً.

- أنّ الأفراد يميلون لجعل مستوى الطموح يصل ارتفاعه إلى حدود معينة.

– أنّ هناك فروق كبيرة بين الناس في رغبتهم البحث عن النجاح وتجنب الإخفاق فهناك أفراد يظهرون خوفاً شديداً من الفشل مما يقلل من مستوى القيمة الذاتية للهدف **Resultant Valence theory**.

(شريف محمود، 2001، ص49)

وترى إسكالونا أنّ هناك عوامل أخرى لها تأثير على احتمالات النجاح والفشل في المستقبل والتي تتمثل في: الخبرات السابقة، وبناء هدف النشاط، والرغبة، والخوف والتوقع ووجود الفرد داخل أو خارج منطقة الفشل وهنا تؤكد اسكالونا على الآتي:

– الفشل الحديث يميل إلى إنقاص مستوى الطموح، والحالات التي ترفعه بعد الفشل تأتي إمّا نتيجة لانقاص الشعور بالواقع أو بنتيجة لتقبل الفشل.

– مستوى الطموح يتناقص بشدة بعد الفشل القوي أكثر منه بعد الفشل الضعيف، ويزداد بعد النجاح.

– الشخص المعتاد على الفشل يكون لديه درجة اختلاف أقل من الشخص الذي ينجح دائماً.

– البحث عن النجاح والابتعاد عن الفشل هو الأساس في المستوى الطموح.

4-3-نظرية كيرت ليفين Keart Levin:

من أهم دعاة هذه النظرية هو العالم ليفين وتسمى نظريته بنظرية المجال فهو يرى أنّ هناك عدة قوى تعتبر دافعة وتؤثر في مستوى الطموح ومنها:

1-**عامل النضج:** فكلما كان الفرد أكثر نضجاً أصبح من السهل عليه تحقيق أهداف الطموح لديه وكان أقدر على التفكير في الغايات والوسائل على السواء.

2- القدرة العقلية: فكلما كان الفرد يتمتع بقدرة عقلية أعلى كان في استطاعته القيام بتحقيق أهداف أكثر صعوبة.

3- النجاح والفشل: فالنجاح يرفع من مستوى الطموح ويشعر صاحبه بالرضا أمّا الفشل فيؤدي إلى الإحباط وكثيراً ما يكون معرقلاً للتقدم في العمل.

4- نظرة الفرد إلى المستقبل: حيث أنّ ما يتوقع الفرد تحقيقه من أهداف يكون له تأثير أهدافه الحاضرة فنظرته المستقبلية تجعله يحدد أهداف حاضرة بشكل يساعده على الوصول لأهدافه المستقبلية وتحقيقها. **(نظمية سرحان، 1993، ص115)**

*نستنتج مما سبق أنّ مستوى الطموح يتأثر بعوامل شخصية وبيئية واجتماعية لذلك فمستوى الطموح سمة لا تكون ثابتة في كل المواقف والظروف وإنّما تحدده عدّة متغيرات قد تزيده ارتفاعاً أو انخفاضاً.

5-خصائص الفرد الطموح:

يتصف الفرد ذو مستوى الطموح العالي بالقدرة على المنافسة والأقدام على المخاطرة، كما توجد عدّة صفات يتميز بها الشخص الطموح وهي:

1-لا يقنع بالقليل ولا يرضى بمستواه الحالي وإنّما يحاول أن يصل إلى مستوى أبعد من وضعه الخالي.

2-لا يؤمن بالحظ ولا يترك الأمور تسير بمحض الصدفة.

3-لا يخشى المغامرة أو المنافسة أو الفشل.

4-لا ينتظر حتى تأتيه الفرصة، فأمل الشخص الطموح في تزايد والنجاح في تحقيق مستوى الطموح يدفعه إلى بذل جهد أكبر حتى يحقق أهدافا أعلى.

5-لايغضب من تأخر نتائج أعماله فهو متأكد بأنّ الصعاب يمكن تذليلها بالجهد والعمل والمثابرة، فدافع الانجاز لديه دائماً مرتفعاً. **(أولغا قندلفت، 2002، ص79)**

وأشارت **حنان حلبي** إلى مجموعة من السمات: محترم لذاته، يحدد أهدافه وخططه المستقبلية بشكل مناسب، موضوعي في تفكيره، متكيف اجتماعياً، واثق من نفسه. **(حنان حلبي، 2000، ص19)**

وجل هذه السمات أكدتها دراسة **ثروت عبد المنعم** وقد أجريت على عينة قوامها 280 من الطلاب المتفوقين، وقد أظهرت النتائج أنّ ذوو مستويات الطموح المرتفع من الجنسين غير متكلفين في سلوكهم، متواضعين، وأكثر جدية ومراعاة للتقاليد وأكثر اتزاناً من أقرانهم من الجنسين ذوي مستوى الطموح المنخفض، كما أكدت على أنّهم أكثر مرحاً وتكيفاً وثقة بالنفس وتعاوناً.

(كاميليا عبد الفتاح، 1990، ص158)

*ومن هذا يمكن القول بأنّ الشخص الطموح هو إنسان متفائل وموضوعي واجتماعي لا تثنيه الصعاب على التقدم بل تزيده من الرغبة والتحدي.

6- العوامل المؤثرة في مستوى الطموح:

6-1-العوامل الذاتية:

6-1-1 الثواب والعقاب:

الثواب هو "الأثر الذي يتبع الأداء أو الاستجابات، ويؤدي إلى الشعور بالرضا أو الارتياح وتتمثل حالة الرضا والارتياح في سعي المتعلم للحصول على هذا التميز أو الاحتفاظ به".

(عبد القادر كراجة، 1997، ص297)

فالاستجابة التي نثاب عليها ونكافأ عليها نميل إلى تكرارها لأنها مقبولة للفرد والجماعة ومريحة للشخصية أما الاستجابة التي نعاقب عليها نعمل على تفاديها لأنها غير مقبولة من طرف الفرد والجماعة ومضرة للشخصية.

إنّ التلميذ الذي يطمح إلى الحصول على معدل جيد، ويحقق أداؤه ذلك، ولكنه لا يتلقى أي دعم أو ثواب أو مدح من المحيطين به سواء كانوا اولياء أو مدرسين، قد ينخفض مستوى طموحه كرد فعل على الإهمال الذي حصل له، فالتلاميذ يتعلمون بسرعة وبفعالية من الثواب أكثر من العقاب، فمجهوداتهم تزداد إذا ما كوفئوا هذا ما يخلق عندهم الاطمئنان.

وقد ناقش آيزنك أيضا مسألة الحافز القوي وعلاقته بمستوى الطموح فبعد إجراء الاختبار وتسجيل نتائجه بأسبوع أعاد آيزنكالإجراء على المجموعتين ووعد كل فرد بجائزة سخية إذا تجاوزت درجتهم في الإعادة درجات الاختبار الأوّل بثلاثين درجة، وقد كشفت النتائج أنّ مستوى الأداء العقلي قد ارتفع بشكل دال عند حالات الديزيتميا. **(غنيم سيد، 1972، ص474)**

وقد يؤدي العقاب إلى ظهور مشاكل سلوكية تعيق التعلم "فقد تزيد المبالغة في استخدام العقاب من مستوى الطموح لدى الطفل بكل اصطناعي لا يناسب قدراته، ويدفعه إلى مواقف محرجة، وربما يؤدي إلى المزيد من الإحساس بالفشل وأن يصبح الفشل كبعد من أبعاد الشخصية، وبالتالي تكون الشخصية غير كفء". **(عبد المنعم، 1998، ص17)**

وفي دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين أساليب التنشئة الوالدية المختلفة التي يتبناها الوالدين في تنشئة أطفالهم ومستوى الطموح، وتوصلت غلى أنّ أسلوب الضبط من خلال التأنيب وعدم احترام فردية الطفل، والإكراه والسيطرة يحد من مستوى الطموح. **(توفيق شبير، 2005، ص92)**

6-1-2 خبرات النجاح والفشل:

"النجاح يؤدي عادة إلى رفع مستوى الطموح، بينما الفشل يؤدي إلى خفض ذلك المستوى، كما أنّ احتمالات ارتفاع مستوى الطموح تزداد تبعاً لازدياد حجم النجاح واحتمالات انخفاضه تزداد تبعاً لازدياد حجم الفشل ".

(سهير كامل أحمد، 1999، ص191)

فالتلميذ الذي ينجح في امتحان الباكالوريا يرتفع مستوى طموحه عن التلميذ الذي أخفق فيها، وهذا ما بينته دراسات جاكنات(1937jacknatt) على ثلاثين طفلاً حيث توصلت إلى "أنه كلما كان الفشل كبيراً كبرت النسبة المئوية لتخفيض مستوى الطموح، وكلما كان الفشل كبيراً كبرت النسبة المئوية لتخفيض مستوى الطموح". **(كاميليا عبد الفتاح، 1984، ص19)**

6-1-3 مفهوم الذات:

لاشك في أنّ الصورة التي يضعها الفرد عن ذاته لها دوراً بارزاً في مستوى طموحه "فكثيراً ما تكون فكرة الفرد عن نفسه ناقصة أو غير صحيحة، وذلك لميل الإنسان إلى أن يعمى عن رؤية عيوبه، فنحن نرى أنفسنا كما نحب لا كما هي عليها في الواقع، لكنها عامل بالغ الأثر في توجيه سلوكه ورسم مستوى طموحه ". **(أحمد راجح، 1976، ص121)**

وأشارت دراسة هارلوك (1967Hargock) أنّ الاستبصار بالذات يقود إلى بناء طموح واقعي في حين ضعف الاستبصار بالذات يؤدي إلى بناء مستوى طموح مرتفع جدا فهو يرى أنّ الأهداف التي يضعها الفرد لنفسه تؤثر على مفهومه لذاته لأنّ الوصول لهذه الأهداف هو الذي يحدد فيما إذا كان الفرد يرى نفسه ناجحا أم فاشلاً فإذا تمكن من تحقيق هذه الأهداف شعر بالثقة واحترام الذات وعندما لا يصل الفرد إلى هذا المستوى العالي فإنّه يعود إلى تحقير الذات نتيجة الفشل الذي يؤدي بالفرد إلى وضع مستويات طموح غير واقعية مرتفعة أو منخفضة. **(غالب المشيخي، 2009، ص98)**

6-1-4 الذكاء:

إنّ للذكاء دوراً كبيراً في مستوى طموح الفرد فكلما كانت قدرات الفرد العقلية أكبر كلما استطاع تحقيق أهداف وأمال أكثر صعوبة، حيث يؤكد **مصطفى نظمي 1990** أنّ " كلما ارتفع مستوى الذكاء ارتفع مستوى الطموح، وكلما انخفض مستوى الذكاء انخفض مستوى الطموح، ووجد أنّ الذكي يميل إلى خفض مستوى طموحه نتيجة لفشله، لأنه يضع لنفسه أهدافاً غير واقعية".

(فايز الأسود، 2003، ص97)

فالذكاء يمد الفرد بالقدرة على الاستبصار ووسائل تدبير الفرص وحل المشاكل والتغلب على العوائق واستخلاص النتائج والقدرة على التوقع. **(شريف محمود، 2001، ص51)**

6-2 العــوامل الأسريـــة:

تعتبر الأسرة هي الخلية الأساسية في المجتمع، وجزؤه الأساسي المكون، ومهما كان عالم الأسرة ضيقاً ومستقلاً، فإنها ترتبط بالمجتمع بخيوط لا تحصى، يعطيها امكانية العيش بجو من التقارب الروحي والجسدي مع الطفل الذي يؤمن عالماً طفولياً لا يعوّض، ويطور كفاءاته ومواهبه.

(جوهر أسعد، 1997، ص15)

ومن هنا أتت خطورة تأثيرها في تنشئة الطفل، فالأسرة لها دور كبير في نمو مستوى الطموح، فالأفراد الذين يعيشون وينتمون إلى أسر مستقرة اجتماعياً، وبيئتهم تزودهم بطموحات تتناسب مع امكانياتهم، يستطيعون تحقيق أهدافهم أكثر من اللذين ينتمون لأسر مستقرة، هذا ما أكدته دراسة هارلوك (1967، Harlock) من حيث أنّ الفرد المستقر داخل أسرته يكون مستوى طموحه أعلى وأيضا الآباء لهم دور من خلال اهتمامهم بما يخص الأبناء وقيامهم بتوجيه الأبناء ودعمهم بالوصول إلى مستويات طموح عالية من خلال مساعدة الأبناء على وضع خطط للوصول لتلك الأهداف، والآباء يختلفون في أسلوبهم وطرق غرس الطموح لدى الأبناء من خلال أشكال سوية وأخرى خاطئة من خلال التوجيه أو القسوة والضغط، "لأن الأب أو الأم أو الاثنين معاً يرفعان مستوى الطموح عنده ويزكيان فيه ما يريدانه ". **(عبد المنعم الحنفي، 1995، ص211)**

وفي دراسة قام بها (أبو ناهية، 1989) هدفت إلى معرفة الاتجاهات الوالدية في التنشئة وعلاقتها بمستوى الطموح الأكاديمي لدى الأبناء في الأسرة الفلسطينية وتوصل إلى وجود علاقة موجبة دالة بين مستوى الطموح الأكاديمي عند الأبناء والتقبل من الوالدين، وكذا بوجود علاقة سلبية بين مستوى الطموح الأكاديمي والاستقلال عن الوالدين.

*وعليه يمكن القول أنّ الأسرة هي أحد أهم العوامل المساعدة في تنمية طموحات أبنائها.

6-3- العـوامل الـمـدرســـية:

6-3-1- البيئة المدرسية:

تعتبر المدرسة مصدر التعليم وتثقيف التلميذ حيث تهدف إلى "العمل على تربية الطفل وتكوين شخصية من جميع نواحيها، فالتربية الناجحة في الوقت الحاضر لا تقتصر مهمتها على تزويد التلميذ بالمعارف والمعلومات بل هي مسؤولة كل المسئولية على أن يحقق التلميذ القدرة على حسن التوافق الاجتماعي والانفعالي، لا اضافة إلى العناية بالتحصيل العلمي ". **(محمد مصطفى زيدان، ص150)**

فهي اليوم تقوم مقام الوالدين نظراً لعدم "تواجد الآباء أمام أبنائهم طوال اليوم حيث أخذتهم أعمالهم بعيداً عن منازلهم، ولتنجح المدرسة في تحقيق أهدافها ومهامها لا بد من "تكوين بيئة تعليمية تربوية واسعة المجال لتدريب التلاميذ على ممارسة التفكير والحرية في اختيار ما يرونه مناسباً لهم مما تقع عليه عيونهم من خبرات، وأن لا يجبروهم على القصر فيشعر بالاغتراب بدل الطموح".

(أمال أحمد يعقوب، 1989، ص93)

ولا بد لها أيضا "الموازنة بين ما تعطيه من مقررات وواجبات وتحصيل وبين ما يطيق التلاميذ تقبله، وتمثله آرائهم أي الموازنة بين المقررات والقدرات وبين مستوى التحصيل ومستوى الطموح، فعدم توازن الهدف المنشود مع الوسيلة المؤدية إليه يؤدي إلى الفشل ".

(كمال دسوقي، 1984، ص345)

6-3-2- شخصيـة المـدرس:

يعتبر المعلم أحد الشخصيات التي لها تأثير على التلميذ، "فالمدرس هو النموذج والمصدر الذي يستمد منه الطفل النواحي الثقافية والخلقية التي تساعده على أن يسلك سلوكا سوياً ".

(محمد مصطفى، ب-ت، ص149)

وبناءاً على ذلك يتحدد مستوى طموح التلاميذ بين الارتفاع والانخفاض حسب مميزات المعلم أو المدرس.

6-3-3جمـاعة الرفـاق:

"وحدة اجتماعية تتكون من مجموعة من الأفراد، بينهم تفاعل اجتماعي متبادل".

(حامد زهران، 1984، ص89)

ومما لا شك فيه أنّ البيئة المدرسية تعتمد على جماعات متعددة منها جماعة التلاميذ وجماعة النشاط وجماعة القسم....، هذه الجماعات التي تؤثر على سلوك الفرد في عدة جوانب، فهي تؤثر على تكوين اتجاهات الفرد وكذلك على أسلوب اتجاهاته للمواقف الاجتماعية المختلفة، كما تؤثر على درجة طموح الفرد".

(سلوى الصديقي وهناء بدوي، 1999، ص191)

* وبذلك يمكن القول أنّ هناك عديد من العوامل التي تؤثر في مستوى الطموح وهي: طموح الفرد بصيغة عامة والتلميذ بصفة خاصة وهي العوامل الذاتية التي تختص بالفرد نفسه، وعوامل خاصة بالأسرة ومالها من أهمية في التنشئة، وكذلك المدرسة التي تغرس فيه القيم وتهذب سلوكاته، وهذه العوامل تختلف في تأثيرها من شخص لآخر، حسب ما وصل إليه من مراحل عمرية وتعليمته، وهي التي تحدد مستوى الطموح لديه.

خلاصة الفصل:

لقد تطرقنا في هذا الفصل إلى متغير مستوى الطموح، حيث تناولنا في هذا الجانب تعاريف الباحثين له، والتي بالرغم من اختلافها إلا أنّ معظمها قد أجمع على أهميته النفسية والاجتماعية، ثم تعرفنا على نمو مستوى الطموح وكذا طبيعته باعتباره سمة، وباعتباره استعداداً نفسياً، وباعتباره وصفاً لإطار تقدير وتقويم الموقف، كما ذكرنا أشهر النظريات التي فسّرته وبيّنا بعض خصائص الفرد الطموح والتي تميزه عن الآخرين، وكذلك العوامل المؤثرة في مستوى الطموح كالعوامل الذاتية والأسرية وكذا المدرسية.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع

إجراءات البحث الميداني

تمهيد

1- منهج الدراسة

2- الدراسة الإستطلاعية

3- المجال المكاني والزماني للدراسة

4- عينة الدراسة

5- أدوات جمع البيانات

خلاصة الفصل

تمهيد:

إن قيمة النتائج التي يتحصل عليها أي باحث في دراسة ما ومدى صحتها يتوقف على الإجراءات التي إتبعها والأساليب التي استخدمها في موضوع دراسته، وهذا يتطلب منه عرض هذه الإجراءات والأساليب وتوضيح كيفية إتباعها وطريقة استخدامه. **(سلاف مشري، 2003، ص16)**

وعليه تم التطرق في هذا الفصل إلى ذكر الإجراءات المنهجية المتبعة والتي تتمثل في المنهج المستخدم، ثم عرض الدراسة الاستطلاعية والعينة والأساليب الإحصائية مع ذكر أهم أدوات جمع البيانات.

.1منهج الدراسة:

"المقصود بمناهج البحث العلمي تلك المجموعة من القواعد والأنظمة العامة التي يتم وضعها من اجل الوصول إلى حقائق مقبولة حول الظواهر موضوع الاهتمام من قبل الباحثين في مختلف مجالات المعرفة الإنسانية.

وبناء عليه فإنه يمكن القول بان المناهج التي تصلح للبحث عن حقيقة ظاهرة معينة تختلف باختلاف الموضوعات المطلوب بحثها من قبل الباحثين والذين يمكن أن يتبعوا مناهج علمية مختلفة. وبشكل عام يمكن تعريف المنهج العلمي بأنه عبارة عن أسلوب من أساليب التنظيم الفعال، لمجموعة من الأفكار المتنوعة والهادفة للكشف عن حقيقة تشكل هذه الظاهرة أو تلك".

(محمد عبيدات ومحمد أبو نصار، 1999، ص35).

واعتمدنا في دراستنا هذه على المنهج الوصفي باعتباره المنهج المناسب للدراسة حيث يستخدم المنهج الوصفي في دراسة الأوضاع الراهنة للظواهر من حيث خصائصها، أشكالها وعلاقاتها، والعوامل المؤثرة في ذلك وهذا يعني أن المنهج الوصفي يهتم بدراسة حاضر الظواهر والأحداث، بطريقة كمية أو نوعية في فترة زمنية معينة أو عدة فترات من أجل التعرف على الظاهرة أو الحدث من حيث المحتوى والمضمون والوصول إلى نتائج وتعميمات تساعد في فهم الواقع وتطويره

(عليان وعثمان غنيم، 2000، ص ص، 42 43)

2. الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الإستطلاعية مرحلة مهمة في البحث العلمي نظرا لارتباطها بالميدان، فحسب الباحث عبد الرحمن عيسوي: "الدراسة الإستطلاعية هي دراسة استكشافية تسمح للباحث بالحصول

على معلومات أولية حول موضوع بحثه، كما تسمح لنا كذلك بالتعرف على الظروف والإمكانيات المتوفرة في الميدان ومدى صلاحية الوسائل المنهجية المستعملة قصد ضبط متغيرات البحث"

(بلحاج فروجة، 2009، ص131)..

1.2. المجال المكاني والزماني للدراسة الإستطلاعية :

قمنا بالدراسة الإستطلاعية في ثانوية الزوبيرية الجديدة بولاية المدية في شهر مارس .2016

2.2.عينة الدراسة الإستطلاعية :

شملت العينة على 40 تلميذا وتلميذة متمدرسا بالثانوية ،موزعين على كلا التخصصين العلمي والأدبي وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية .

3.2. أهداف الدراسة الإستطلاعية :

هدفت هذه الدراسة إلى التأكد إذا ما كانت:

*التعليمة المستعملة في الأداتين ملائمة وواضحة.

*التأكد من وضوح اللغة المعتمدة وعدم وجود غموض في الكلمات

*إعادة تكييف مقياس مستوى الطموح على عينة الدراسة، أي حساب صدق وثبات المقياس.

وبعد تطبيق المقياسين على عينة الدراسة الإستطلاعية، لا حظنا أن عبارات المقياسين كانت واضحة، ولم نلمس أي غموض، ولقد أجاب عليها التلاميذ بكل سهولة وسرعة.

3- المجال المكاني والزماني للدراسة الأساسية :

1.3. المجال المكاني:

أجريت الدراسة في ولاية المدية وبالتحديد بثانوية "الزوبيرية الجديدة " الواقعة ببلدية الزوبيرية وثانوية "ياحي الميلود " الواقعة ببلدية العمارية.

2.3.المجال الزماني:

تم تطبيق البحث الميداني خلال الفترة الممتدة بين شهري أفريل وماي 2016 في الفصل الثالث من العام الدراسي 2015-2016.

4.عينة الدراسة:

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

(محمد عبيدات ومحمد أبونصار، 1999، ص84)

وقد سحبت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية وتعني "العينة التي يتم اختيارها بدون ترتيب وبذلك يكون لكل فرد من أفراد العينة نفس فرصة الظهور".

(بلحاج فروجة، 2009، ص198)

1.4 حجم العينة وخصائصها:

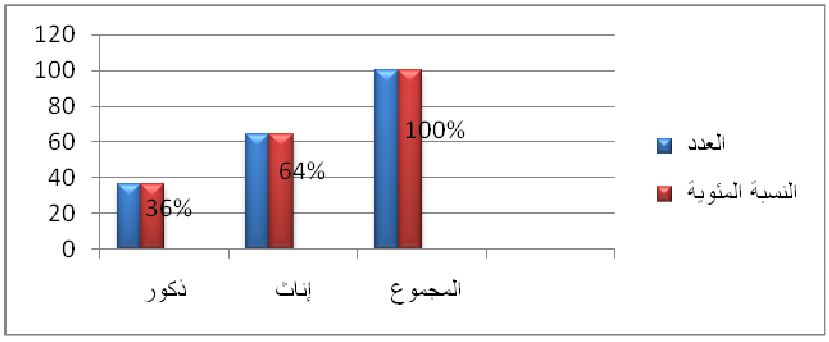
بلغ حجم العينة 104 تلميذا ، إلا أننا استبعدنا 04 منهم كونهم لم يجيبوا على كل البنود ليصل العدد الأصلي إلى 100 تلميذا يتوزعون وفقا لمتغيرات الدراسة كالتالي:

الجدول رقم (01): توزيع أفراد العينة حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة %
ذكور	36	36
إناث	64	64
المجموع	100	100

يبين الجدول أن العينة تضم 64 إناثا بنسبة 64% من الحجم الكلي للعينة، بينما النسبة المتبقية والتي تقدر ب36% أي مايعادل36 ذكرا

الشكل رقم (03): توزيع أفراد العينة حسب الجنس



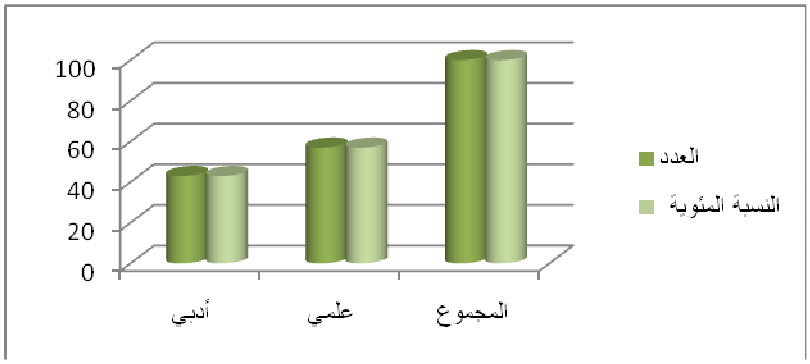
– أما المعطيات التالية فتمثل توزيع أفراد العينة حسب التخصص.

الجدول رقم (2): توزيع أفراد العينة حسب التخصص

التخصص	العدد	النسبة%
أدبي	43	43
علمي	57	57
المجموع	100	100

يتبين من الجدول رقم(02)أن أغلبية أفراد عينة الدراسة هم من التخصص العلمي والبالغ عددهم(57) تلميذا أي بنسبة بلغت (57%) مقابل(43) تلميذا من التخصص الأدبي أي بنسبة بلغت (43%).

الشكل رقم (04) توزيع أفراد العينة حسب التخصص



5– أدوات جمع البيانات:

اعتمدنا في دراستنا الحالية على مقياس الكفاءة الذاتية" لشفارتسر" ومقياس مستوى الطموح" لمعوض وعبد العظيم ".

1.5. مقياس الكفاءة الذاتية:

1.1.5. وصف المقياس:

أعد هذا المقياس رالف شفارتسر "ralf shwarzer "وترجمه إلى العربية سامر رضوان 1997.

يتألف المقياس في صيغته الأصلية من 10بنود يطلب فيها من المفحوص اختيار إمكانية الإجابة وفق متدرج من (لا، نادرا، غالبا، دائما).

2.1.5. تصحيح المقياس:

يتراوح المجموع العام للدرجات بين 10و40، حيث تشير الدرجة المنخفضة إلى انخفاض توقعات الكفاءة الذاتية العامة أما الدرجة المرتفعة فتشير إلى إرتفاع توقعات الكفاءة الذاتية العامة، تتراوح مدة التطبيق بين (3 ـ 10) دقائق ويمكن إجراء التطبيق بصورة فردية أو جمعية.

(أحمد أبو أسعد 2011، ص56)

3.1.5. ثبات المقياس:

يقصد بثبات الإختبار أن يعطي نفس النتائج باستمرار إذا ما استخدم الإختبار أكثرمن مرة تحت ظروف مماثلة.

(فاطمة عوض ومرفت علي، 2002، ص 165)

وللتأكد من ثبات أداة الدراسة في البيئة الجزائرية قام الدكتور منصور بوقصارة والأستاذ رشيد زيان جامعة وهران الجزائر، بحساب ثبات المقياس بثلاث طرق وهي:

- طريقة إعادة تطبيق الإختبار:

حيث تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من 36 تلميذا وتلميذة، ثم إعادة التطبيق مرة ثانية بعد أسبوعين على نفس العينة، وقد استخرجت معاملات الإرتباط بطريقة (بيرسون) وقد بلغ معامل الإرتباط بين التطبيقين (0.43) وهي دالة إحصائيا عند مستوى (0.01).

- مؤشر الثبات بطريقة الإتساق الداخلي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية سبيرمان –براون وجتمان.

تم التأكد من الثبات بطريقة الإتساق الداخلي للبنود، وكذلك التجزئة النصفية، والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول رقم (03): يوضح معامل ألفاكرونباخ والتجزئة النصفية بمعامل سبيرمان- براون وجتمان حسب متغير الجنس.

العينة	معامل ألفا لكرونباخ	معامل الإرتباط بين نصفي المقياس	التجزئة النصفية	
			سبرمان وبراون المصحح	جتمان
الذكور ن = 111	0.72	0.60	0.75	0.75
الإناث ن= 228	0.71	0.60	0.75	0.75
العينة الكلية ن= 339	0.72	0.60	0.75	0.75

يتضح من الجدول (03) أن قيم معامل (ألفا لكرونباخ)(معامل اتساق البنود)بالنسبة للعينة الكلية يساوي (0.72) كما سجلت نتائج التجزئة النصفية بمعامل(سبيرمان وبراون)المصحح العينة الكلية (0.75)، أما معامل (جتمان)فسجلنا قيمة (0.75) بالنسبة للعينة الكلية.

وتشير النتائج المتوصل إليها في الدراسة من خلال مؤشرات معاملات الثبات إلى تمتع مقياس توقعات الكفاءة الذاتية العامة بثبات يتلاءم مع الخصائص المقياس الجيد على عينة من تلاميذ

4.1.5. صدق المقياس:

"يقصد بالصدق أن يقيس الإختبار أوالأداة ماوضعت لقياسه"

(فاطمة عوض ومرفت علي، 2002، ص 165).

ولحساب صدق المقياس فقد اعتمدا الباحثان على خمسة أنواع من الصدق وهي:

الصدق الظاهري، صدق البنود وقدرتها على التمييز، الصدق المحكي(التلازمي)، وأخيرا الصدق البنائي بطريقة التحليل العاملي الإستكشافي والتوكيدي.

- **الصدق الظاهري:** للتحقق من صدق البنود وصلاحيتها في قياس ما وضعت لقياسه ومدى ملائمتها للبيئة الجزائرية، قام الباحثان بعرض المقياس على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة والإختصاص بلغ عددهم (05) محكمين، وأظهرت النتائج أن بنود المقياس جميعها صالحة.

- **صدق البنود وقدرتها على التمييز:** اعتمد الباحثان على التحليل **الإ**حصائي لبنود المقياس للتحقق من تجانسها، من خلال حساب معاملات ارتباطها بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الأفراد عن

المقياس ككل. وأظهرت النتائج أن جميع معاملات قيم معاملات الإرتباط والتي تراوحت مابين (0.43−0.60) كانت دالة عند مستوى (0.01)، الأمر الذي يدل أن بنود المقياس جميعها بنود صادقة ومميزة.

الصدق التلازمي: للتحقق من الصدق المحكي (التلازمي) للمقياس، تم تطبيق مقياس توقعات الكفاءة، ومقياس تقدير الذات لروزنبيرج، DAS S21 الذاتية العامة، ومقياس الإكتئاب والقلق والضغط النفسي

والمقننين على البيئة الجزائرية، على عينة قوامها(33) تلميذا وتلميذة في نفس الوقت، وتم حساب معاملات الإرتباط بطريقة (معامل بيرسون).

وقد كانت قيمة الإرتباط بين مقياس الكفاءة ومقياس تقدير الذات (0.50) وهي دالة عند (0.01)، كما أشارت نتائج الصدق التعارضي من خلال العلاقة بين مقياس توقعات الكفاءة الذاتية العامة ومقياس الضغط النفسي ب (−0.23) ومقياس الإكتئاب ب(−0.42)، ومع مقياس القلق ب(−0.39) وكلها دالة عند مستوى (0.05) ماعدا مقياس الضغط النفسي والتي كانت علاقة عكسية وضعيفة.

وتشير هذه النتائج الترابطية إلى أن المقياس يتمتع بصدق تلازمي مقبول.

كما تم التأكد من صدق المقياس **بطريقة التحليل العاملي الإستكشافي والتوكيدي**

وأشارت النتائج إلى امتلاك المقياس مؤشرات صدق مقبولة مع خصائص المقياس الجيد على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية في البيئة الجزائرية.

2.5.مقياس مستوى الطموح: إعداد(معوض وعبد العظيم 2005).

1.2.5. وصف المقياس:

قام بإعداد هذا المقياس كل من معوض وعبد العظيم (2005)، ويتكون المقياس من 36 عبارة موزعة على أربعة أبعاد هي:

بعد التفاؤل، المقدرة على وضع الأهداف، تقبل الجديد، بعد تحمل الإحباط.

2.2.5. تصحيح المقياس:

تتراوح الدرجة الكلية للمقياس مابين (0−108)، ولقد وضعت أربعة بدائل للإجابة عن كل بند من بنود المقياس وهي: دائما (3)، وكثيرا (2) وأحيانا (1)، ونادرا (صفر)، وتعكس هذه الدرجات في البنود السالبة وهي أرقام (6، 23، 30، 32، 36).

3.2.5. صدق المقياس:

للتحقق من صدق المقياس استخدم الصدق المرتبط بالمحك وذلك بحساب معامل الإرتباط بين درجات أفراد العينة المستخدمة في الثبات على المقياس الجديد ودرجاتهم على استبيان مستوى الطموح للراشدين لكاميليا عبد الفتاح (1985) فكان معامل الإرتباط مساويا (0.86) وهو دال احصائيا.مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة مناسبة من الصدق ومن هنا فقد تمت البرهنة على صدق المقياس بعدة طرق: الإرتباط بين درجة البند والدرجة الكلية للمقياس، وكذلك الإرتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية، الصدق العاملي، وأخيرا الصدق المرتبط بالمحك

4.2.5.ثبات المقياس

تم حساب ثبات المقياس بتطبيقه على عينة قوامها (152)فرد، بواقع (72) من الذكور، (80) من الإناث وذلك بطريقتين هما:

أ) إعادة التطبيق: وذلك بعد فترة زمنية قدرها أسبوعان من التطبيق الأول، وقد وجد أن معامل الإرتباط بين التطبيقين مساويا (0.87).

ب) التجزئة النصفية: تم حساب معامل الإرتباط بين جزئي المقياس فكان مساويا (0.65)، وبتصحيح هذا العامل بمعادلة سبيرمان–براون أصبح معامل الثبات مساويا(0.79)، وجميع هذه المعاملات دالة إحصائية مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الثبات.

3.5. صدق وثبات المقياس في الدراسة الحالية:

1.3.5. صدق المقياس:

تم التأكد من صدق المقياس بعد تطبيقه على عين الدراسة الإستطلاعية، بطريقة صدق الإتساق الداخلي.والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (04): يوضح معامل ارتباط كل بعد من أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس

البعد	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة
–التفاؤل	0.812	0.01
–المقدرة على وضع الأهداف	0.623	0.01
–تقبل الجديد	0.765	0.05
–تحمل الإحباط	0.672	0.01

يوضح الجدول رقم (04) أن جميع أبعاد المقياس دالة عند مستوى0.01 ومستوى 0.05 وهذا يعطي دلالة على ارتفاع معاملات الإتساق الداخلي، كما يشير إلى مؤشرات صدق كافية يمكن الوثوق بها في تطبيق المقياس في الدراسة الحالية.

2.3.5.ثبات المقياس:

تم التأكد من ثبات المقياس، باستخدام معادلة" ألفا كرونباخ والموضحة في الجدول التالي

الجدول رقم (05): يوضح قيمة ألفا لكرونباخ

عدد البنود	قيمة ألفا لكرونباخ
36	0.77

تحصلنا على قيمة معامل ألفا (0.77)، وهذا يدل على تمتع المقياس بدرجة مناسبة من الثبات تطمئننا إلى تطبيقه على عينة الدراسة.

6- الأساليب الإحصائية المستعملة:

لا يمكن لأي باحث الإستغناء عن الأساليب والتقنيات الإحصائية مهما كان نوع الدراسة التي يقوم بها، ولهذا استخدمت في هذه الدراسة مجموعة من التقنيات الإحصائية من

وقد اعتمدنا على الأساليب التالية:

1.6.معامل الإرتباط بيرسون: والذي يستخدم للكشف عن دلالة العلاقات والإرتباط، وقد تمت الإستعانة بهذا الأسلوب لمعرفة العلاقة بين متغير الكفاءة الذاتية ومتغير مستوى الطموح لدى عينة الدراسة.

2.6إختبار – ت - t. test: ولقد تم الإعتماد عليه لحساب دلالة الفروق بين المتوسطات، حين اختبار فرضيات البحث في الدراسة الحالية.

3.6.الإنحراف المعياري: يعد أكثر مقاييس التشتت شيوعا واستخداما في دراسة الفروق الفردية، وأكثرها دقة، فهو يعتمد على جميع درجات التوزيع. **(محمود علام، 2000، ص 94)**

4.6.المتوسط الحسابي: من أشهر مقاييس النزعة المركزية، أي المقاييس التي توضح مدى تقارب الدرجات من بعضها واقترابها من المركز. **(عبد الرحمان عيسوي، 1999، ص169)**

خلاصة الفصل:

تعرضنا في هذا الفصل إلى أهم الخطوات المنهجية المتبعة في الدراسة الميدانية لهذه الدراسة، والتي تعتبر الركيزة الأساسية لأي بحث علمي.

وقد تطرقنا فيه إلى المنهج المتبع، وكذا عينة الدراسة، وعرضنا فيه كذلك الأدوات المستعملة، وقدمنا الأساليب الإحصائية المتبعة.وسنقوم في الفصل التالي بعرض وتفسير النتائج التي تحصلنا عليها.

الفصل الخامس

عرض ومناقشة وتفسير النتائج

تمهيد

1- عرض ومناقشة وتفسير الفرضية الأولى

2- عرض ومناقشة وتفسير الفرضية الثانية

3- عرض ومناقشة وتفسير الفرضية الثالثة

4- عرض ومناقشة وتفسير الفرضية الرابعة

5- عرض ومناقشة وتفسير الفرضية الخامسة

تمهيد

بعد تطبيق أدوات جمع البيانات المتمثلة في مقياس توقعات الكفاءة الذاتية ومقياس مستوى الطموح، على عينة الدراسة الأساسية، أمكننا ذلك من الحصول على نتائج تم معالجتها عن طريق استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لها، وهذا ما تم عرضه في الفصل السابق، وسيتم التطرق في هذا الفصل إلى عرض وتفسير النتائج.

1- عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى:

1.1.عرض نتيجة الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على أنه "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية ومستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

وللتحقق من نتائج الفرضية قمنا باستخدام معادلة بيرسون للكشف عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية ومستوى الطموح لدى عينة الدراسة، للكشف عن قيمة الإرتباط بين المتغيرات كما في الجدول التالي:

الجدول رقم (06):

يوضح دلالة الارتباط بين متغير الكفاءة الذاتية وبين متغير الطموح باستخدام معامل بيرسون:

المتغيرات	العدد	قيمة الإرتباط	المؤشر	الدلالة الإحصائية	
				0.05	**0.01**
الكفاءة	100	0.33	0.001		**دال**
الطموح	100				

يوضح الجدول رقم(06) دلالة الارتباط بين نتائج أفراد العينة على المتغير المستقل الكفاءة الذاتية وبين المتغير التابع مستوى الطموح باستخدام معامل الارتباط بيرسون، فقد كان معامل الارتباط يساوي 0.33، وكانت قيمة المؤشر 0.001وهي قيمة أقل من القيمة الحرجة 0.01ومنه قبول الفرضية البديلة عند مستوى الثقة 0.01 التي مفادها وجود ارتباط موجب دال إحصائيا بين الكفاءة الذاتية وبين الطموح أي كلما ارتفع مستوى الكفاءة الذاتية ارتفع الطموح، ورفض الفرضية الصفرية.

1.1.1. مناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الأولى:

من خلال ما سبق يتضح ذلك الإرتباط بين متغير الكفاءة الذاتية ومتغير الطموح، ويفسر ذلك على أن إدراك التلميذ لكفاءته الذاتية أي إدراكه لما يملك من قدرات وإمكانيات يمثل الأساس الذي يبني عليه طموحاته ويحدد أيضا دافعيته للعمل على تحقيق هذه الطموحات، وهذا ما يؤكده باندورا (bandura, 1997, p38 (على أن الأفراد ذوي كفاءة الذات العالية يضعون أهدافا صعبة ويلتزمون بالوصول إليها، أي أن لديهم طموحات عالية.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة المشيخي (2009) والتي تؤكد على وجود علاقة موجبة بين مستوى الطموح والكفاءة الذاتية.

وعليه يمكن القول أن الطلاب الأكثر كفاءة أكثر استبصارا بالفرص المتاحة، كما أنهم أكثر قدرة على التعامل مع العوائق التي تمنعهم من الوصول إلى غاياتهم، وأكثر استبصارا بقدراتهم مما يساعد على وضع مستويات طموح واقعية متناسبة مع قدراتهم وامكانياتهم.

2- عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية:

1.2.عرض نتيجة الفرضية الثانية:

ينص الفرض الثاني من فرضيات الدراسة على: "لا توجد فروق في الكفاءة الذاتية تعزى إلى متغير الجنس(ذكر- أنثى) لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

الجدول رقم (07):

يوضح دلالة الفروق بين الجنسين على مقياس الكفاءة الذاتية باستخدام t test

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة t	درجة الحرية	مستوى الدلالة المحسوبة	مستوى الدلالة	الدلالة
الذكور	36	29, 4722	4, 99420	**1.38**	**98**	**0.17**	**0.05**	**غير دالة**
الإناث	64	28.0625	4.8333					

يوضح الجدول رقم(07) دلالة الفروق بين الجنسين على مقياس الكفاءة الذاتية باستخدام اختبار t ، وما توصلنا إليه من خلال الجدول السابق يظهر لنا عدم وجود هذه الفروق بين الذكور والإناث ،

بحيث بلغت قيمة إختبار t 1.83 وقدر مستوى دلالتها ب 0.17 وهي أكبر من مستوى الدلالة 0.05 وبالتالي لا توجد دلالة إحصائية ، وعليه نرفض الفرضية البديلة ، ونقبل الفرضية الصفرية التي مفادها :**لا توجد فروق في الكفاءة الذاتية لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغير الجنس (ذكر ، أنثى)**.

1.1.2 مناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الثانية:

وتفسر هذه النتيجة التي تدل على أنه لا توجد فروق في الكفاءة الذاتية حسب متغير الجنس ،إلى الخصائص العمرية لهذه المرحلة ،التي تستلزم قدرا من الكفاءة لتحقيق طموحاتهم و انجازاتهم الدراسية، كما أنهم يسعون في هذه المرحلة لإثبات ذواتهم وتكوين شخصية مستقلة بهم ،فالذكر يستمد كفاءته من طبيعته التي تتميز بالإندفاع وتعدد النشاطات وكذا فرص الإحتكاك والإختلاط الإجتماعي المتاحة له ، في حين أن الأنثى قد تستمد كفاءتها من تقييمات الأهل لها وكذا تلاشي القيم التي تفرق بينها وبين الذكر . كل هذا أدى إلى إذابة الفروق في الكفاءة بينهم .

وتتفق هذه النتائج مع دراسة مع دراسة الشعراوي(2000) التي نفت وجود فروق بين الجنسين.

إلا أنها تختلف مع دراسة "smith" (2004) والتي أكدت وجود فروق في فاعلية الذات الأكاديمية لصالح الذكور، ودراسة أحمد (2002).

3- عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة:

1.3.عرض نتيجة الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية تعزى إلى متغير التخصص (علمي – أدبي) لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

الجدول رقم (08):

يوضح دلالة الفروق لنتائج العينة على مقياس الكفاءة الذاتية حسب التخصص باستخدام اختبار t

التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	**الإنحراف المعياري**	**قيمة t**	**درجة الحرية**	**مستوى الدلالة المحسوبة**	**الدلالة الإحصائية**	**الدلالة**
علمي	**57**	29, 0233	4, 45874	-0.800	98	**0.426**	**0.05**	**غير دالة**
أدبي	**43**	28.2281	5.24410					

يوضح الجدول رقم (08) دلالة الفروق بين التخصصات (علمي – أدبيي) على مقياس الكفاءة الذاتية باستخدام اختبار t test ، وقد كانت قيمة t تساوي 0.800- وقدر مستوى دلالتها ب 0.426 وهي أكبر من مستوى الدلالة 0.05 وبالتالي لا توجد دلالة إحصائية ، وعليه نرفض الفرضية البديلة ، ونقبل الفرضية الصفرية التي مفادها :**لا توجد فروق في الكفاءة الذاتية لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغير التخصص(أدبي ، علمي)** .

1.1.3.مناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الثالثة:

لقد جاءت نتيجة هذه الدراسة متوافقة مع ما افترضناه في بدايتها، حيث لوحظ أنه لا توجد فروق في الكفاءة الذاتية تعزى إلى متغير التخصص(أدبي-علمي).

ويمكن إرجاع هذا إلى أن الكفاءة الذاتية هو متغير شخصية ، ولا يشكّل بالعوامل الموقفية أو بالمضمون المعرفي في التخصص سواء كان علميا أو أدبي فكلا التخصصين يعرضان الفرد إلى مواقف تولد لديه الإعتقادات اللازمة في كيفية التصدي لها .

وتتفق هذه النتائج مع دراسة الجاسر (2007) التي أثبتت عدم وجود فروق في مستوى الكفاءة تعزى للتخصص، كما أنها تتعارض مع دراسة المشيخي(2009) التي أثبتت وجود فروق في الكفاءة الذاتية لصالح التخصص العلمي .

4- عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة:

1.4. عرض نتيجة الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الرابعة على: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح تعزى إلى متغير الجنس(ذكر- أنثى) لدى عينة الدراسة.

الجدول رقم (09):

يوضح دلالة الفروق بين الجنسين للنتائج على مقياس الطموح باستخدام t test

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة t	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية	الدلالة
ذكور	36	69, 0278	11, 24909	0.230	**98**	**0.818**	0.05	غير دالة
إناث	64	68, 4844	11, 37247					

يوضح الجدول رقم(09) دلالة الفروق بين الجنسين على مقياس الطموح باستخدام اختبار t test للفروق، وقد كانت قيمة t تساوي 0.230 و قدر مستوى دلالتها ب 0.818 وهي أكبر من مستوى الدلالة 0.05 وبالتالي لا توجد دلالة إحصائية ، وعليه نرفض الفرضية البديلة ، ونقبل الفرضية الصفرية التي مفادها :**لا توجد فروق في مستوى الطموح لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغير الجنس (ذكر ، أنثى)** .

1.1.4. مناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الرابعة:

كشفت نتائج الدراسة الحالية عدم وجود فروق في مستوى الطموح تعزى إلى متغير الجنس (ذكر – أنثى) لدى عينة الدراسة، وقد يرجع هذا إلى امتلاكهم لمفهوم إيجابي لذاتهم، فمفهوم الذات وفكرة المرء عن نفسه من العوامل الهامة التي تساهم في رفع مستوى طموح الفرد وتوجه سلوكه.

وقد يرجع ذلك أيضا إلى الإمتيازات التي اكتسبتها المرأة في وقتنا الحالي، فقد أصبحت تنافس الرجل في كل المجالات، وأصبحت مثلها مثل الرجل تتطلع إلى مكانة إجتماعية مرموقة في المجتمع.

وهو ما يحتم عليها الرفع من مستوى طموحها لتبرهن على قدرتهن في خوض معركة الحياة، مثلهن مثل الذكر.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما جاءت به نتائج الدراسات السابقة كدراسة زياد بركات (2008) ودراسة فايز الأسود (2003)، في عدم وجود فروق بين الجنسين في مستوى الطموح، وتختلف مع دراسة منسي (2000) التي أثبتت وجود فروق في مستوى الطموح بين الجنسين.

5- عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الخامسة:

1.5. عرض نتيجة الفرضية الخامسة:

تنص الفرضية الخامسة على أنه " توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الطموح تعزى إلى متغير التخصص (أدبي – علمي).

الجدول رقم (10):

يوضح دلالة الفروق بين التخصصات (علمي – أدبي) للنتائج على مقياس الطموح باستخدام اختبار t test

التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة t	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية	الدلالة
علمي	57	69, 0278	11, 24909	**0.97**	**98**	**0.33**	0.05	غير دال
أدبي	43	68, 4844	11, 37247					

يوضح الجدول رقم (10) دلالة الفروق بين التخصصات علمي أدبي على مقياس الطموح باستخدام اختبار **t test** للفروق، وقد كانت قيمة t تساوي 0.97 و قدر مستوى دلالتها ب 0.33 وهي أكبر من مستوى الدلالة 0.05 وبالتالي لا توجد دلالة إحصائية ، وعليه نرفض الفرضية البديلة ، ونقبل الفرضية الصفرية التي مفادها :**لا توجد فروق في مستوى الطموح لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغير التخصص (أدبي ، علمي).**

1.1.5. مناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الخامسة:

لقد كشفت النتائج السابقة عدم وجود فروق في مستوى الطموح تعزى لمتغير التخصص، ويمكن تفسير هذه النتيجة التي تدل على عدم وجود فروق في مستوى الطموح تبعا لمتغير التخصص(أدبي – علمي) إلى الحرية التي تعطى للتلميذ في اختيار تخصصه بنفسه، وهو ما يعطيه هو مجالا واسعا لأن ينجح فيه، لأنه دخله بناء على رغبته الخاصة، إذن فهو مقتنع به ويثابر من أجل الحصول على درجة أو مكانة أفضل كل حسب تخصصه.

وقد يرجع إلى ارتفاع نسبة البطالة بين خريجي الجامعات من كلا التخصصين (الأدبي – العلمي). كل ذلك قلل من إمكانية وجود فروق بينهما في مستوى الطموح.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة فايز الأسود (2003) وعشري (2004) في عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الطموح تعزى إلى متغير التخصص(أدبي–علمي)، وتختلف مع دراسة إبراهيم عبد الملك (1981) ودراسة المشيخي (2009) التي أكدت على وجود فروق دالة احصائيا ولصالح العلميين.

الاستنتاج العام

الإستنتاج العام:

هدفت الدراسة الحالية إلى التحقق من وجود علاقة إرتباطية بين الكفاءة الذاتية ومستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، وقد توصلنا إلى النتائج التالية:

– وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية ومستوى الطموح لدى عينة الدراسة.

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغير الجنس (ذكر –أنثى).

– عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في الكفاءة الذاتية لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغير التخصص(أدبي – علمي) .

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغير الجنس (ذكر–أنثى).

–عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغير التخصص(أدبي– علمي).

الإقتراحات:

– ضرورة توجيه الطلاب بالثقة في قدراتهم وفي أنفسهم لبذل الجهد والمثابرة في العمل والكفاح من أجل إحراز النجاح.

– ضرورة توفير برامج تعليمية وتربوية لتنمية الكفاءة الذاتية لدى التلاميذ، من أجل بناء جيل متطور ويكون قادرا على التكيف مع التطور السريع.

– إجراء دراسات مماثلة على طلاب المراحل الأخرى.

– إجراء دراسات معمقة عن مستوى الطموح باعتباره عامل مهم في إنجاح العملية التعليمية.

– توعية الطلبة من خلال الدروس أو الإرشاد، أن يكون الطموح (أكاديمي، مهني) بما يناسب قدرات التلاميذ، وإثراء المناهج الدراسية بموضوعات تسهم في رفع مستويات الطموح.

قائمة المراجع

1) قائمة المراجع باللغة العربية:

قائمة الكتب:

1.أحمد أبو اسعد.(2011).**دليل المقاييس والاختبارات النفسية والتربوية**. الطبعة الثانية. عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

2.احمد عزت راجح.(1976).**أصول علم النفس**.الإسكندرية: المكتب المصري الحديث.

3.الأزرق بن علو.(2002).**كيف تتغلب على القلق وتنعم بالحياة**. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر.

4.الزيات فتحي مصطفى.(2001).**علم النفس المعرفي. مداخل ونماذج ونظريات**. الطبعة الأولى. مصر: دار النشر للجامعات.

5.أمال احمد يعقوب.(1989).**علم النفس الاجتماعي**. بغداد: المكتبة الوطنية.

6.أمال عبد السميع باظة.(2004). **مقياس مستوى الطموح لدى المراهقين والشباب**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

7.حامد زهران عبد السلام .(1984). **علم النفس الاجتماعي**. القاهرة: عالم الكتب.

8. حامد زهران عبد السلام. (2003). **دراسات في الصحة النفسية والإرشاد النفسي**. الطبعة الأولى.القاهرة: عالم الكتب.

9.ربحي مصطفى عليان وعثمان محمد غنيم.(2000).**مناهج وأساليب البحث العلمي النظرية والتطبيق**. الطبعة الأولى. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

10. سلوى عثمان الصدّيقي وهناء حافظ بدوي. (1999). **أبعاد العملية الاتصالية**. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

11. سمير كامل أحمد. (1999). **أساليب تربية الطفل بين النظرية والتطبيق**. الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

12.صلاح الدين محمود علام.(2000). **القياس والتقويم التربوي والنفسي، أساسياته تطبيقاته وتوجهاته المعاصرة**. الطبعة الأولى. دار الفكر العربي.

13. عبد الحميد جابر. (1990). **نظريات شخصية – البناء، الديناميات، النمو، طرق البحث والتقويم**. القاهرة: دار النهضة العربية.

14. عبد الرحمان محمد السيّد. (1998). **النموذج السببي للعلاقة بين المهارات الاجتماعية والاكتئاب لدى طلاب الجامعة، دراسات في الصحة النفسية والاجتماعية والاستقلال النفسي**. الطبعة الثانية. القاهرة: دار قباء للنشر والتوزيع.

15.عبد الرحمان محمد عيسوي.(1999).**القياس والتجريب في علم النفس والتربية**. دار المعرفة الجامعية.

16. عبد المنعم حنيفي. (1995). **علم النفس في حياتنا اليومية**. الطبعة الأولى. القاهرة: دار الفكر العربي.

17. عبد القادر كراجة. (1997). **القياس والتقويم في علم النفس " رؤية جديدة**".الطبعة الأولى.القاهرة: مؤسسة طيبة ومؤسسة حورش.

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

19.فاطمة عوض صابر وميرفت على خفاجة.(2002).**أسس ومبادئ البحث العلمي**. الطبعة الأولى، الإسكندرية: مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية.

20. كاميليا عبد الفتاح .(1984). **مستوى الطموح والشخصية**.الطبعة الثانية، بيروت لبنان: دار النهضة العربية.

21. كاميليا عبد الفتاح. (1990). **دراسات سيكولوجية في مستوى الطموح**.الطبعة الثالثة. القاهرة: نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع.

22. كمال دسوقي. (1984). **علم النفس ودراسات التوافق**. بيروت: دار النهضة العربية.

23.محمد عبيدات ومحمد أبو نصار.(1999).**منهجية البحث العلمي، القواعد والمراحل والتطبيقات**.الطبعة الثانية. عمان: دار وائل للنشر.

24. محمد مصطفى زيدان.(د س). **دراسة سيكولوجية تربوية لتلميذ التعلم العام**. الجزائر: ديوان المطبوعات الجزائري.

1-2-قائمة الموسوعات والمعاجم:

25.اسعد رزق.(1997).**موسوعة علم النفس**. الطبعة الثانية. بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

26.**المنجد في اللغة والإعلام**.(1986). الطبعة الثانية. بيروت: دار الشروق.

27.جار الله الزمخشيري.(1992).**أساس البلاغة**.الطبعة الاولى.دار بيروت الطباعة والنشر.

28..فاخر عاقل.(2003).**معجم العلوم النفسية**. الطبعة الأولى. القاهرة، مصر: شعاع للنشر والعلوم.

1-3-قائمة الرسائل:

29.أبو زايد احمد عبد الله.(1999). **دراسة مستوى الطموح وعلاقته بالقدرات الإبتكارية لدى طلبة المرحلة الثانوية في ولاية الخرطوم وقطاع غزة**.رسالة دكتوراه. دمشق: جامعة دمشق.

30.أبو هاشم، السيد محمد.(1994).**اثر التغذية الراجعة على فاعلية الذات.** رسالة ماجيستير غير منشورة. كلية التربية: جامعة عين شمس.

31.العبدلي سعد بن الحامد.(2009).**الذكاء الاجتماعي وعلاقته بكل من فاعلية الذات والتوافق الزواجي لدى عينة من المعلمين المتزوجين بمدينة مكة** رسالة ماجيستير غير منشورة. مكة المكرمة: جامعة ام القرى.

32.العتيبي، بندر بن محمد.(2009).**اتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى عينة من المرشدين الطلابيين بمحافظة الطائف**. رسالة ماجستير غير منشورة. مكة المكرمة: جامعة أم القرى.

33.العزب، محمد سامح.(2001).**الأنشطة المدرسية وعلاقتها بفاعلية الذات لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة القاهرة.

34.المشيخي، غالب محمد.(2009). **قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف**. رسالة دكتوراه غير منشورة. مكة المكرمة: جامعة أم القرى.

35.الناشي وجدان عبد الأمير.(2005).**الذكاء الانفعالي وعلاقته بفاعلية الذات لدى المدرسين**.رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية الآداب: جامعة المستنصرية بغداد.

36. أولغا قندلفت.(2002).**التعليم المهني وعلاقته بمستوى الطموح وتنمية القدرات المهنية لدى الصف الأول والثاني ثانوي مهني بمدينة دمشق**. رسالة ماجيستير غير منشورة. جامعة دمشق.

37.توفيق محمد توفيق شبير.(2005).**دراسة لمستوى الطموح وعلاقته ببعض المتغيرات في ضوء الثقافة السائدة لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة**. رسالة ماجيستير. غزة: الجامعة الإسلامية.

38.حنان الجلي.(2000).**مستوى الطموح ودوره في العلاقات الزوجية دراسة ميدانية في مدينة** دمشق. رسالة ماجيستير غير منشورة. جامعة دمشق.

39.سلاف مشري.(2003).**علاقة اختبارات التلاميذ الدراسية بميولهم في ظل التوجيه المدرسي في الجزائر**. رسالة ماجيستير غير منشورة.

40.سلامة المحسن.(2006).**الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها الانجاز والتوافق والتحصيل لدى طلبة كلية التربية في جامعة اليرموك**. رسالة ماجيستير غير منشورة. جامعة اليرموك.

41.سيد عبد العال.(1976).**دينامية العلاقة بين القيم ومستوى الطموح في ضوء المستوى الاجتماعي والاقتصادي في نماذج من المجتمع المصري**.رسالة دكتوراه.القاهرة: جامعة عين الشمس.

42.شريف محمود.(2001).**دراسة الاغتراب وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلاب الثانوي العام والفني الصناعي**. رسالة ماجيستير غير منشورة. القاهرة، مصر: جامعة عين شمس.

43.صديق عمر الفاروق.(1982). **الفاعلية وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى قطاعات من الشباب** المصري. رسالة ماجيستير غير منشورة.

44.علاء سمير موسى القطناني.(2011).**الحاجات النفسية ومفهوم الذات وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة في ضوء نظرية محددات الذات**. رسالة ماجيستير.غزة: فلسطين.

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

46.نيفين عبد الرحمان المصري.(2011).**قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح مدى عينة من طلبة جامعة الأزهر**. رسالة ماجيستير. غزة: الجامعة الإسلامية.

1-4-قائمة المجلات والمؤتمرات:

47.أحمد العلوان.(2011).**الكفاءة الذاتية في القراءة وعلاقتها باستخدام استراتيجيات القراءة لدى عينة من طلبة الجامعة الهاشمية**. المجلة الأردنية في العلوم التربوية.مجلد7، العدد 4، ص399.

48.العدل عادل.(2001).**تحليل المسار للعلاقة بين مكونات القدرة على المشكلات الاجتماعية وكل من فعالية الذات والاتجاه نحو المخاطرة**. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، (ج1)، العدد(25).ص121-178.

49.زياد بركات. **علاقة مفهوم الذات بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة وعلاقتها ببعض المتغيرات.**

50.سالي طالب علوان.(2012).**الكفاءة الذاتية المدركة عند طلبة جامعة بغداد**. مجلة البحوث التربوية والنفسية. العدد(33).ص229.

51.علاء محمود الشعراوي.(2000).**فاعلية الذات وعلاقتها ببعض متغيرات الدافعية لدى طلاب المرحلة الثانوية**. مجلة كلية التربية، العدد(44).جامعة المنصورة.

52.منى بدوى.(2001).**اثر برنامج تدريبي فيس الكفاءة الأكاديمية للطلاب على فعالية الذات.** المجلة المصرية للدراسات النفسية. العدد(29).ص151-200.

53.نظمية سرحان.(1993).**العلاقة بين مستوى الطموح والرضا المهني للأخصائيين الاجتماعيين**. مجلة علم النفس. العدد(28).

54.هناء أبو شهبة.(1987).**علاقة مستوى الطموح ببعض المتغيرات الدراسية والاجتماعية لدى طلبة كلية التربية العالية والمتوسطة بمدينة جدة**. بحوث المؤتمر الإسلامي لعلم النفس.الجمعية المصرية للدراسات النفسية. القاهرة، مصر.

) المراجع بالأجنبية:

39.Bandura , A (1977**), Self Efficacy,toward, A unifying theory of behavior change, journal of psychological review,** 84 (2), 1991- 215.

40.Bandura, A (1982) , **Self _ Efficacy Mechanism in human agency , American psychologist** , 37, 2, 122-147.

41.Bandura, A (1983) , Self _ **Efficacy, Determinants of Anticipated fear and calamities ,** journal of personality and social psychology , 45, 2 , 464-469.

42.Bandura, A (1986) , Social foundations of thought and action, A social cognitive theory, New York , prentice hall.

43.Bandura, A (1993), Regulation of cognitive processes throught perceived , Self _ Efficacy , Developmental psychology.

44.Bandura , A (1995) ,Self _ Efficacy in changing , compridge university press , New York.

45.Bandura, A (1997) , Self _ Efficacy , the exercise of control , New York, W,H freeman.

46.Cynthia , L &Bobko, p (1994) , Self _ Efficacy Belikfs comparison of measures , journal of Applied psychology , 79 , 364-369.

47.Gist , M &Mitchell , T (1992) , Self _ Efficacy , A theoretical Analysis of its is Determinants and Malleability , Academy of Management review , 17 (2) pi 183-211.

الملاحق