**كلية الدراسات العليا**

**برنامج التوجيه والإرشاد النفسي**


# فاعلية الذات وعلاقتها بدافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى عينة من طلبة مدارس التعليم المهني بمحافظة الخليل

# Self-Efficacy Relationship to Achievement Motivation and Ambition Level among a Sample of Vocational Education Schools in Hebron Governorate


**إعداد الطالبة:**

**كريمة عايد مجاهد**

**إشراف**

**أ. د. جمال أبو مرق**


**قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التوجيه والإرشاد النفسي من جامعة الخليل**

**الفصل الثاني من العام الجامعي**

**1440هـ-2018م**

إجازة الرسالة

# فاعلية الذات وعلاقتها بدافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى عينة من طلبة مدارس التعليم المهني بمحافظة الخليل


إعداد الطالبة

كريمة عايد مجاهد

إشراف

أ. د. جمال أبو مرق


نوقشت هذه الرسالة يوم الخميس بتاريخ 2018/10/25م، وأجيزت من أعضاء لجنة المناقشة:

| أعضاء لجنة المناقشة | التوقيع |
|---|---|
| أ. د. جمال أبو مرق/ مشرفاً ورئيساً | ..... |
| أ. د. محمد شاهين / ممتحناً خارجياً | ..... |
| د. حاتم عابدين / ممتحناً داخلياً | ..... |

الخليل- فلسطين

1440-2018م

# الإهداء

إلى بناتي الغاليات

إلى أمي الحنونة

إلى روح شهيد لقمة العيش الشهيد محمد نضال برغوث

**إقرار:**

أقر أنا معد الرسالة بأنها قُدمت لجامعة الخليل، لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة، باستثناء ما تم الإشارة له حيثما ورد، وأن هذه الدراسة، أو أي جزء منها، لم يقدم لنيل درجة عليا لأي جامعة أو معهد آخر.

التوقيع: .....

كريمة مجاهد

التاريخ: / /2018م

## شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيد المرسلين سيد الخلق أجمعين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، يشرفني أن أقف وقفة عرفان ينسب فيها الفضل إلى أهله والجميل إلى أصحابه.

ولا يسعني بعد الانتهاء من مجهودي البحثي هذا إلا أن أتقدم بكل الشكر والامتنان للأستاذ الدكتور جمال أبو مرق والذي تتلمذت على يديه فكان نعم المعلم الناصح الأمين، والذي أيضاً تفضل بقبول الإشراف على رسالتي، ومنحني من وقته ونصحه وتوجيهه، ما كان له أكبر الأثر في إغناء هذه الرسالة، جزاه الله خير جزاء، ومتعه بالصحة والعافية.

كما أشكر أعضاء لجنة المناقشة الأستاذ الدكتور محمد شاهين، والدكتور حاتم عابدين، والدكتور إبراهيم المصري.

والشكر موصول إلى الذين تتلمذت على يديهم في برنامج الإرشاد النفسي والتربوي، الذين نهلت من علمهم وخبرتهم طوال سنين دراستي حتى وصلت إلى ما أنا عليه اليوم.

وإلى كل الذين ساهموا في إتمام وإنجاح هذا العمل مادياً ومعنوياً، فلهم مني كل المحبة والتقدير والاحترام.

# فهرس المحتويات


إجازة الرسالة .....
الإهداء .....أ
إقرار: .....ب
شكر وتقدير .....ت
فهرس المحتويات .....ث
فهرس الجداول.....ح
فهرس الملاحق .....د
ملخص الدراسة .....ذ
Abstract .....ر
**الفصل الأول: الإطار العام للدراسة .....1**
المقدمة.....2
مشكلة الدراسة وتساؤلاتها.....5
أسئلة الدراسة: .....6
أهمية الدراسة: .....7
أهداف الدراسة: .....8
فرضيات الدراسة.....8
حدود الدراسة: .....9
مصطلحات الدراسة: .....10
**الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة.....12**
الإطار النظري .....13
المقدمة.....13
أولاً: فاعلية الذات.....13
مفهوم فاعلية الذات .....14
بعض المفاهيم المرتبطة بفاعلية الذات .....17
أنواع فاعلية الذات .....20
نظريات فاعلية الذات .....22
ثانياً: دافعية الإنجاز .....24
مفهوم وأنواع دافعية الإنجاز .....25
العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز .....27
سمات الأفراد ذوي الإنجاز المرتفع.....29
نظريات دافعية الإنجاز.....30

ثالثاً: مستوى الطموح ومفهومه ..... 33
العوامل المؤثرة في مستوى الطموح ..... 35
سمات الشخصية الطموحة ..... 38
مستويات الطموح ..... 39
رابعاً: الدراسات السابقة ..... 43
أولاً: الدراسات العربية ..... 43
ثانياً: الدراسات الأجنبية ..... 49
ثالثاً: تعقيب على الدراسات السابقة ..... 52
**الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات ..... 54**
مقدمة: ..... 55
منهج الدراسة: ..... 55
مجتمع الدراسة: ..... 55
عينة الدراسة: ..... 55
أدوات الدراسة: ..... 57
صدق المقياس: ..... 57
الثبات: ..... 61
متغيرات الدراسة: ..... 62
إجراءات الدراسة: ..... 63
الأساليب الإحصائية: ..... 63
تصحيح المقياس: ..... 64
مفتاح التصحيح لقراءة المتوسطات الحسابية: ..... 65
**الفصل الرابع: تحليل نتائج الدراسة ..... 66**
مقدمة: ..... 67
نتائج أسئلة الدراسة ..... 67
**الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات ..... 82**
مناقشة النتائج حسب أسئلة الدراسة: ..... 83
التوصيات ..... 93
المصادر والمراجع ..... 94
المراجع العربية ..... 94
المراجع الأجنبية ..... 100
الملاحق ..... 102

# فهرس الجداول

جدول (1): خصائص العينة الديموغرافية ..... 56

جدول (2): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس. ..... 57

جدول (3): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس. ..... 59

جدول (4): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس. ..... 61

جدول (5): معاملات الثبات لأدوات الدراسة ..... 62

جدول (6): مقياس ليكرت الخماسي ..... 64

جدول (7): مفاتيح التصحيح ..... 65

جدول (8): نتائج معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين فاعلية الذات من جهة وبين دافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل من جهة أخرى ..... 67

جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لفاعلية الذات لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل. ..... 68

جدول (10) نتائج اختبار (ت) (Independent- Sample t-test) للتعرف على الفروق في متوسطات درجات فاعلية الذات لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس(ن = 193). ..... 70

جدول (11) نتائج اختبار (ت) (Independent- Sample t-test) للتعرف على الفروق في متوسطات درجات فاعلية الذات لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير التخصص(ن = 193). ..... 71

جدول (12) نتائج اختبار (ت) (Independent- Sample t-test) للتعرف على الفروق في متوسطات درجات فاعلية الذات لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الصف(ن = 193). ..... 72

جدول (13): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لدافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل. ..... 72

جدول (14) نتائج اختبار (ت) (Independent- Sample t-test) للتعرف على الفروق في متوسطات درجات دافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس(ن = 193). ..... 75

جدول (15) نتائج اختبار (ت) (Independent– Sample t–test) للتعرف على الفروق في متوسطات درجات دافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير التخصص(ن = 193). ..... 76

جدول (16) نتائج اختبار (ت) (Independent– Sample t–test) للتعرف على الفروق في متوسطات درجات دافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الصف(ن = 193)..... 76

جدول (17): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل. ..... 77

جدول (18) نتائج اختبار (ت) (Independent– Sample t–test) للتعرف على الفروق في متوسطات درجات مستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس(ن = 193). ..... 79

جدول (19) نتائج اختبار (ت) (Independent– Sample t–test) للتعرف على الفروق في متوسطات درجات مستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير التخصص(ن = 193)..... 80

جدول (20) نتائج اختبار (ت) (Independent– Sample t–test) للتعرف على الفروق في متوسطات درجات مستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الصف(ن = 193). ..... 80

# فهرس الملاحق

ملحق رقم (1): أدوات الدراسة ..... 103

ملحق رقم (2): قائمة بأسماء السادة المحكمين ..... 107

ملحق رقم (3): كتاب تسهيل مهمة موجه إلى مدير مدرسة الخليل الثانوية الصناعية المختلطة ..... 108

ملحق رقم (4): كتاب تسهيل مهمة موجه إلى مديرة مدرسة بنات دورا الثانوية المهنية ..... 109

# ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة للتعرف إلى فاعلية الذات وعلاقتها بدافعية الإنجاز ومستوى الطموح، والكشف عن الفروق في فاعلية الذات ودافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى عينة من طلبة مدارس التعليم المهني بمحافظة الخليل تبعاً لمتغيرات: (الجنس، والتخصص، والصف)، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل، والبالغ عددهم (781) طالباً وطالبة.

واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي من خلال عينة ضمت (193) طالباً وطالبة من طلبة مدارس التعليم المهني في محافظة الخليل، اختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة، وطبقت الباحثة في الدراسة الأدوات الآتية: مقياس فاعلية الذات، واستبانة مستوى الطموح من إعداد الباحثة. وتم التحقق من الصدق باستخدام (الصدق الظاهري وصدق الاتساق الداخلي)، والثبات باستخدام (الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، والاتساق الداخلي) وتمتع المقياس بدرجة عالية من الصدق والثبات.

أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة دالة إحصائياً بين فاعلية الذات وبين دافعية الإنجاز ومستوى الطموح لطلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل، إذ بلغ معامل الارتباط (0.646)، (0.586) على التوالي.

كما بينت النتائج أن درجة فاعلية الذات، ومستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل جاءت بدرجة متوسطة، بينما كانت درجة دافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل بدرجة كبيرة، في حين أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات فاعلية الذات، ودرجات دافعية الإنجاز، ومستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس، حيث كانت الفروق لصالح الذكور، والتخصص، لصالح التخصص الصناعي، والصف، لصالح طلبة الصف الحادي عشر. وتوصى الدراسة بعقد ورشات عمل وندوات ولقاءات ثقافية وتربوية للطلبة لتوعيتهم وزيادة دافعيتهم ومستوى طموحاتهم.



**الكلمات المفتاحية للدراسة: فاعلية الذات، دافعية الإنجاز، مستوى الطموح، التعليم المهني.**

# Abstract


## Self-Efficacy Relationship to Achievement Motivation and Ambition Level among a Sample of Vocational Education Schools in Hebron Governorate

The aim of this study was to identify the effectiveness of the self and its relationship to the motivation of achievement and the level of ambition, and to reveal the differences in self efficacy, motivation and achievement level of ambition among a sample of students of vocational education schools in Hebron governorate, according to the variables: sex, specialization and grade. (781) students in the Hebron Governorate. The study used the descriptive descriptive method by means of a sample of (193) students from vocational education schools in Hebron Governorate, who were selected by the simple random method. The researcher applied the following tools: Self-efficacy measure and the level of ambition of the researcher. Authenticity has been verified using (the apparent honesty and truthfulness of internal consistency), stability using (alpha-cronbach persistence, and internal consistency) and the scale is highly reliable and consistent.

The results showed a positive correlation between the self-efficacy and achievement motivation and the level of ambition for vocational school students in Hebron Governorate. The coefficient of correlation was (0.646) and (0.586), respectively.

The results showed that the degree of self-efficacy and the level of aspiration among students in vocational schools in the Hebron governorate came to a moderate level, while the achievement motivation of students in vocational schools in Hebron governorate was very high, while the results showed that there were statistically significant differences at the level of significance $(\alpha \leq 0.05)$ in the averages of self-efficacy, achievement achievement scores, and the level of ambition among students in vocational schools in

Hebron governorate due to the gender variable. The differences were in favor of males and specialization in favor of industrial specialization and grade for 11th grade students. The study recommends holding workshops, seminars and cultural and educational meetings for students to raise awareness, increase their motivation and level of ambitions.

**Keywords: self efficacy, achievement motivation, level of ambition, vocational education**.

# الفصل الأول

# الإطار العام للدراسة

## المقدمة

تعد فاعلية الذات من المتغيرات النفسية المهمة التي توجه سلوك الفرد، وتسهم في تحقيق أهدافه الشخصية، فالأحكام والمعتقدات التي يمتلكها الفرد حول قدراته، وإمكاناته لها دور مهم في التحكم في البيئة، مما يسهم في زيادة القدرة على الإنجاز، ونجاح الأداء.

ولقد اشتقت نظرية فاعلية الذات من النظرية المعرفية الاجتماعية التي وضع أسسها باندورا (Banadura, 1986)، إذ افترض باندورا مبدأ الحتمية المتبادلة، وقد فسر أساس ذلك المبدأ على أن سلوك الفرد والبيئة والعوامل الاجتماعية تتداخل بدرجة كبيرة، فالسلوك الإنساني في نظريته يتحدد تبادلياً بتفاعل ثلاثة مؤثرات، وهي: العوامل الذاتية، والعوامل السلوكية، والعوامل البيئية (أبو غالي، 2012).

وتعّد فاعلية الذات من العوامل المهمة التي تؤثر بطريقة فاعلة في مواجهة القلق، كما أن فاعلية الذات هي من المتغيرات النفسية المهمة التي توجه سلوك الفرد، وتسهم في تحقيق أهدافه الشخصية، فالأحكام والمعتقدات التي يمتلكها الفرد حول قدراته وإمكاناته، لها دور مهم في إسهام زيادة القدرة على الإنجاز، ونجاح الأداء. وتقوم نظرية فاعلية الذات على أساس الأحكام الصادرة من الفرد عن قدرته على تحقيق أو القيام بسلوكات معينة، والتقويم من جانب الفرد لذاته عما يستطيع القيام به، ومدى مثابرته، وللجهد الذي سيبذله، ومرونته في التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة، وتحديه للصعاب ومقاومته (اشتيه وشاهين، 2015). كما أكد باندورا Bandura أن مفهوم فاعلية الذات يحتل مركزاً رئيسياً في تيسير القوة الإنسانية، ففاعلية الذات تؤثر في أنماط التفكير والتصرفات والاستثارة الانفعالية، وكلما ارتفع مستوى فاعلية الذات ارتفع الإنجاز وانخفضت الاستثارة الانفعالية كالتوتر والغضب (عابد، 2015).

وانطلاقاً من المسلمة التي تؤكد أنه لا تعلم دون دافع، وأيضاً من أن كل سلوك وراءه دافع، ومن أن دافع الإنجاز من الدوافع المكتسبة والمتعلمة حيث يتعلمه الإنسان ويتشربه من البيئة (إبراهيم، 2016). حيث تشير دافعية الإنجاز إلى الرغبة العامة لدى الفرد في المثابرة نحو النجاح، واختيار الأنشطة الهادفة التي يترتب عليها النجاح أو الفشل، ويعتبر ماكيلاند (McClelland) من أوائل الباحثين لدافعية الإنجاز، حيث ربطها بالثقافة، وعملية التطبيع الاجتماعي (أبو عون، 2014).

ويهتم الشخص ذو الدافعية المرتفعة للإنجاز بتنميته لمستويات داخلية عالية من التفوق والامتياز، والاستقلالية، واختيار الأداء الذي يتصف بالعصوبة، كما أن لديه أهدافاً محددة ومفهومة في ذهنه، ومثل هذا الشخص لا يعتمد على المساندة الخارجية أو الثناء الاجتماعي، فهو يجتهد ويناضل لأن لديه مستوى داخلياً من التفوق (شحادة، 2012).

ومما لا شك فيه أن براعة المتعلمين وتميزهم ونبوغهم الأكاديمي يتوقف على عدة عوامل بيولوجية وثقافية واجتماعية ونفسية، إلا أن الانفعالات تعتبر عاملاً رئيساً، وهناك مجموعة من المهارات الانفعالية والاجتماعية التي تميز مرتفعي الذكاء، ويشمل الوعي بالذات والتحكم في الاندفاعات، والمثابرة، والحماس والدافعية الذاتية، والتقمص العاطفي واللياقة الاجتماعية، كما يشير بأن انخفاض تلك المهارات الانفعالية والاجتماعية ليس في صالح تفكير الفرد أو نجاحه في تفاعلاته المهنية. بالإضافة إلى ذلك، يتسم الذكور فاعلية الذات المرتفع بأنهم متوازنون اجتماعياً، وصرحاء، ومرحون، ولا يميلون إلى الاستغراق في القلق، ويتمتعون أيضاً بقدرة ملحوظة على الالتزام بالقضايا، وبعلاقاتهم بالآخرين وتحمل المسؤولية، وهم أخلاقيون وتتسم حياتهم الانفعالية بالثراء فهي حياة مناسبة، وهم راضون فيها عن أنفسهم وعن الآخرين وعن المجتمع الذي يعيشون فيه. أما الإناث ذوات فاعلية الذات المرتفع، فيتصفن بالجمال والتعبير عن مشاعرهن بصورة مباشرة، ويتقنَّ مشاعرهن، والحياة بالنسبة

لهن لها معنى، ويستطعن التكيف مع الضغوط النفسية، ومن السهل توازنهن الاجتماعي وتكوين علاقات جيدة ( أبو العطايا، 2017).

إن القدرات الانفعالية قد تكون مهمة للإنجاز الأكاديمي، فمثلاً قد يكون الوعي الانفعالي مهماً للتغير الفني والكتابي، وقد تساعد على استخدام الانفعالات تيسير عملية التفكير لدى الطلبة على تحديد الأنشطة التي يركزون عليها بالاعتماد على ما يشعرون به، كما أن المزاج يعزز من التفكير التباعدي والتخيل، وكذلك فإن القدرة على تنظيم وإدارة الانفعالات تساعد الطلبة على معالجة المواقف المثيرة للقلق (حنتول، 2012).

ويلعب مستوى الطموح دوراً مهماً في حياة الفرد، إذ إنه من أهم الأبعاد في ذات الشخصية الإنسانية، ذلك لأنه يعد مؤشراً يوضح أسلوب تعامل الإنسان مع نفسه ومع بيئته ومجتمعه، ومستوى الطموح يحدد نشاط الأفراد الاجتماعي وعلاقتهم بالآخرين ومدى تقبلهم للمعايير الاجتماعية، وتقبل الذات والقيام بمسئولية بالأدواء المختلفة. كما أن مستوى الطموح مرتبط بإمكانات الفرد الشخصية، فكلما كان مستوى الطموح قريباً منها كلما كان الفرد قريباً من الاتزان الانفعالي والصحة النفسية (أبو عودة، 2014).

وما دام الطموح موجود لدى الفرد، فلا يوجد سقف للتطور العلمي والحضاري، إذ إن مستوى تقدم وتطور الأمم يقاس بما لدى أفرادها من طموح، ويعتبر الطموح من أهم الأمور التي يمكن أن تميز أي فرد عن الآخر، ويتأثر هذا بالعوامل البيئية، والنفسية والاجتماعية. فالطلبة يختلفون من حيث أنماط الطموح التي يسعون إليها، فإذا كان البعض له طموحاته الاقتصادية فالآخر له طموحاته الاجتماعية، بينما البعض الثالث له طموحاته الثقافية، والرابع له طموحاته المهنية (الشرافي، 2013).

وهكذا فإن مستوى الطموح يعبر عن الدوافع المكتسبة، ويختلف الأفراد في مستوى طموحهم، فمنهم ذو الطموح المرتفع ومنهم ذو الطموح المنخفض، والظروف المحيطة بالفرد تلعب دوراً مهماً في ذلك (الزهراني، 2009).

وأشار شعبان (2010) إلى أن مستوى الطموح مرتبط ارتباطاً قوياً بعدة عوامل لعل من أهم هذه العوامل التنشئة الأسرية والاجتماعية، والتي بطبيعة الحال تؤثر بشكل كبير جداً على ثقة الفرد بنفسه، ونظرته عن نفسه، وبالنهاية تقديره لذاته. كما أن سمات الشخصية درجات، والقدرات العقلية درجات، فإن الطموح أيضاً على درجات، فقد يكون مجرد رغبة في القيام بتحقيق هدف، وقد يكون على درجة من القوة بحيث يحدد الهدف، ويعبئ قوي الجسم لتحصيله، وفي هذه الحالة الأخيرة يقال إن مستوى الطموح عند الفرد عالٍ أو راقٍ.

والإنسان قد يكون له طموحات متعددة في عدة جوانب في نفس الوقت، وتختلف باختلاف الفروق الفردية لدى الأفراد والجماعات، وهذا يتطلب من الفرد أن يزيد من خبراته، وأن يقيم ذاته باستمرار.

## مشكلة الدراسة وتساؤلاتها

يعمل مفهوم فاعلية الذات ودافعية الإنجاز مع مستوى الطموح على إعداد الطلبة المهنيين من جميع الجوانب العملية، فمن خلال الطموح يتم تحديد مستقبل الطلبة المهني، والأهمية ليس بوجود الطموح فقط، إنما استثمار هذا الطموح بما يتناسب مع قدرات الطلبة وإمكاناتهم وذلك من خلال معرفتهم لفاعلية ذواتهم، وما يتصورونه عن قدراتهم، وما الذي يمكن فعله.

ويمثل الدافع للإنجاز أحد الجوانب المهمة في نظام الدوافع الإنسانية، فهو مكون جوهري في عملية إدراك الفرد وتوجيه سلوكه وتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه من أهداف. وقد أشار العلماء والباحثون المهتمون بدافعية الإنجاز مثل ماكليلاند (McCleeland) وغيره إلى أن الدافع للإنجاز يتضمن أنواعاً وأنماط متباينة من السلوك، حيث تعمل أو تؤثر دافعية الإنجاز في تحديد مستوى أداء الفرد وإنتاجه

في مختلف المجالات والأنشطة، ويرجع الاهتمام بدراسة الدافع للإنجاز نظراً لمكانتها في العديد من المجالات والميادين التطبيقية والعملية كالمجال التربوي، والمجال الأكاديمي، والمجال الاقتصادي، ويعدّ دافع الإنجاز عاملاً مهماً في توجيه سلوك الفرد وتنشيطه، كما يعتبر مكوناً أساسياً في سعي الفرد اتجاه تحقيق ذاته وتوكيدها، إذ يشعر الفرد بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه (أبو شنب، 2015). وكثيرة هي العوامل المؤثرة في الطالب في مرحلة الثانوية وصولاً إلى تحقيق الأهداف التربوية، حيث أن معرفة هذه العوامل يعد مفتاحاً لحل عدد كبير من المشكلات التي تواجه الطالب في مسيرته الدراسية، ومنها: الرغبة في النجاح، تحقيق أهدافه، الدافع للإنجاز الذي يعدّ من العوامل المهمة التي تعمل كمؤشر على اختلاف الطلبة في انجازاتهم الدراسية.

**وبذلك تتمثل مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:**

**هل توجد علاقة ارتباطية بين تقديرات طلبة المدارس الثانوية المهنية في درجات فاعلية الذات لديهم وبين تقديراتهم في دافعية الإنجاز وتقديراتهم في مستوى الطموح لديهم في محافظة الخليل؟**

## أسئلة الدراسة:

**السؤال الأول:** ما درجة فاعلية الذات لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل؟

**السؤال الثاني:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات فاعلية الذات لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغيرات: (الجنس، التخصص، الصف).

**السؤال الثالث:** ما درجة دافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل؟

**السؤال الرابع:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات دافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغيرات: (النوع، التخصص، الصف).

**السؤال الخامس:** ما مستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل؟

**السؤال السادس:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات مستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغيرات: (الجنس، التخصص، الصف).

## أهمية الدراسة:

### الأهمية النظرية:

- تسعى الدراسة إلى إثراء جانب مهم من مجالات الدراسات النفسية والاجتماعية، وذلك من خلال متغيري الدراسة: فاعلية الذات، ودافعية الإنجاز ومستوى الطموح.
- تأتي أهمية هذه الدراسة في أنها تتناول موضوعاً مهماً ومعاشاً لدى طلبة مدارس التعليم المهني ويعكس ما يطمح إليه طلبة مدارس التعليم المهني، ففاعلية الذات تعدّ أحد موجهات سلوك الإنسان.
- تعكس الدراسة مرحلة مهمة في حياة طلبة التعليم المهني، وتمثل مرحلة انتقالية بين المدرسة والجامعة، وهي من أهم المراحل في حياة الفرد لأنه يبني عليها توقعاته وحياته المستقبلية.

### الأهمية التطبيقية:

- تحفز المرشدين على تصميم برامج إرشادية تهدف إلى زيادة فاعلية الذات ودافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى طلبة مدراس التعليم المهني بمحافظة الخليل.
- إفادة وزارة التربية والتعليم العالي في الاهتمام بتنفيذ برامج إرشادية داخل المدارس لزيادة توعية الطلبة بأهمية التعليم المهني وتحفيز مستوى الطموح والعمل على زيادة دافعيتهم.
- تساهم هذه الدراسة في مساعدة المتخصصين والمهتمين بهذه الفئة وخاصة الأخصائيين والمرشدين في وضع البرامج والأنشطة النفسية المناسبة للتعليم المهني.
- تقديم النتائج والتوصيات الموضوعية التي تساعد الطلبة ومن يهمه الأمر في زيادة فاعلية الذات ودافعية الإنجاز ومستوى الطموح لديهم.

## أهداف الدراسة:

**تهدف الدراسة التعرف إلى:**

- مستوى فاعلية الذات وعلاقتها بدافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى عينة من طلبة مدراس التعليم المهني بمحافظة الخليل
- تقصي العلاقة بين فاعلية الذات ودافعية الإنجاز لدى عينة من طلبة مدراس التعليم المهني بمحافظة الخليل.
- تقصي العلاقة بين فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلبة مدراس التعليم المهني بمحافظة الخليل.
- الكشف عن الفروق في فاعلية الذات ودافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى عينة من طلبة مدارس التعليم المهني بمحافظة الخليل تبعاً للمتغيرات الآتية: (الجنس، والتخصص، والصف).

## فرضيات الدراسة

**انبثق عن أسئلة الدراسة الفرضيات الآتية:**

**الفرضية الرئيسة:** لا توجد علاقة ارتباطية بين تقديرات طلبة المدارس الثانوية المهنية في محافظة الخليل لفاعلية الذات لديهم وتقديراتهم لدافع الإنجاز ومستوى الطموح لديهم.

**الفرضية الأولى:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات فاعلية الذات لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.

**الفرضية الثانية:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات فاعلية الذات لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير التخصص.

**الفرضية الثالثة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات فاعلية الذات لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الصف.

**الفرضية الرابعة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات دافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.

**الفرضية الخامسة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات دافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير التخصص.

**الفرضية السادسة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات دافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الصف.

**الفرضية السابعة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات مستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.

**الفرضية الثامنة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات مستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير التخصص.

**الفرضية التاسعة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات مستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الصف.

**حدود الدراسة:**

**تقتصر الدراسة على:**

**الحدود البشرية:** طلبة التعليم المهني.

**الحدود المكانية:** محافظة الخليل.

**الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الثاني للعام 2019/2018.

**الحدود الموضوعية:** تتحدد بالأدوات المستخدمة ومن خلال النتائج التي تم التوصل إليها بعد دراسة فاعلية الذات وعلاقتها بدافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى عينة من طلبة مدارس التعليم المهني بمحافظة الخليل.

## مصطلحات الدراسة:

**فاعليـة الـذات:** "هـي أحكـام الأفراد علـى قدراتهم، لتنظـيم وانجـاز الأعمـال التـي تتطلـب تحقيق أنـواع واضحة من الأداء" (أبو عون، 2014: 65).

**كما تعرف بأنها: درجة** حكم الطالب على قدراته وإمكانياته نحو انجاز المهام التي تطلب منه، وهي الدرجة التي يحصل عليها بعد استجابته على استبانة فاعلية الذات (طومان، 2016).

وإجرائياً فاعلية الذات يقصد بها مجموع الدرجات التي حصلوا عليها أفراد العينة وفقاً لمقياس فاعلية الذات المستخدم في الدراسة الحالية.

**دافعية الإنجاز:** هي استعداد الفرد للسعي في الاقتراح من النجاح وتحقيق هدف معين وفقاً لمعيار معين من الجودة أو الامتياز وإحساسه بالفخر والاعتزاز عند إتمام ذلك (الخيري، 2008).

**كمـا تعرف بأنهـا:** منظومـة متعددة الأبعـاد تعمل علـى إثارة الجهد المرتبط بالعمل والانجـاز وتحدد طبيعتـه ووجهتـه وشدتـه ومدتـه بهدف الإنجـاز المميز للأهداف، ومـن أهم أبعـاد هذه المنظومـة المثابرة فـي كل من بذل الجهد وتحمل المسؤولية، والتغلب علـى الصـعاب وتقدير أهميـة العمل والوقت والطمـوح لمستوى أعلـى من الأداء والتوجـه المستمر نحـو التفوق والاهتمـام بـالتميز فـي الأداء والميل للمنافسة (الداية، 2016).

وإجرائياً فإن دافعيـة الإنجاز تتمثل فـي مجموع الدرجات التـي حصـلوا عليها أفراد العينـة وفقاً لمقيـاس دافعية الإنجاز المستخدم في الدراسة الحالية.

**مستوى الطموح:** هو سمة ثابتة نسبياً تفرق بين الأفراد في الوصول إلى مستوى معين يتفق مع التكوين النفسي للفرد، وإطاره المرجعي، ويتحدد حسب خبرات النجاح والفشل التي مر بها (أبو عودة، 2014).

**كما عرف المشيخي (2009: 93) بأنه:** "مستوى التقدم والنجاح الذي يود الفرد أن يصل إليه في أي مجال يرغبه، من خلال معرفته لإمكاناته وقدراته والاستفادة من خبراته التي مر بها".

وإجرائياً مستوى الطموح يقصد به مجموع الدرجات التي حصلوا عليها أفراد العينة وفقاً لمقياس مستوى الطموح المستخدم في الدراسة الحالية.

# الفصل الثاني

# الإطار النظري والدراسات السابقة

# الإطار النظري

## المقدمة

يتناول هذا الفصل الحديث عن الأدب التربوي المتعلق بفاعلية الذات، ودافعية الإنجاز، ومستوى الطموح، والدراسات السابقة التي لها علاقة بالموضوع العربية والأجنبية.

## أولاً: فاعلية الذات

يعتبر مفهوم فاعلية الذات من أهم مفاهيم علم النفس الحديث الذي وضعة باندورا ( Banadura, 1986) حيث يرى أن معتقدات الفرد تظهر مدى فاعليته من خلال الإدراك المعرفي للقدرات الشخصية والخبرات المتعددة، كانت مباشرة أو غير مباشرة، فالفاعلية الذاتية يتحدد مسار اتباعها كالإجراءات السلوكية، وقد تظهر بصورة ابتكارية أو نمطيه، ويمكن أن يشير هذا المسار إلى مدى اقتناع الفرد بفاعليته الشخصية، وثقته بإمكانيته التي يقتضيها الموقف (المصري، 2011).

ويعد باندورا (Banadura) من أبرز الباحثين والعلماء الذين تعمقوا في دراسة مفهوم فاعلية الذات، فظهر هذا المفهوم في عام (1977) من خلال مقالة نشرها بعنوان:" فاعلية الذات نحو نظرية أحادية لتعديل السلوك" حيث بين فيها بأنه تسهم فاعلية الذات في تحديد سلوك الإصرار والمثابرة لدى الأفراد، كما استمر في تطوير هذا المفهوم وربطه بمفهوم الضبط الذاتي للسلوك من خلال نظريته "النظرية الاجتماعية المعرفية"، كما طور فكرة أن الأفراد يمتلكون معتقدات تمكنهم من ممارسة ضبط قياسي أو معياري لأفكارهم ومشاعرهم وأفعالهم، ويمثل الضبط القياسي الإطار المعياري للسلوك الصادر عن الفرد من حيث المحتوى أو المستوى في هذه السلوكات، فأوجد نظريته فاعلية الذات، والتي تعتبر حجز الأساس لانطلاق الدراسات والأبحاث وإثارة العلماء والباحثين حول مفهوم فاعلية الذات، فأصبح

اليوم من المفاهيم ذات الصلة الوثيقة بالإنجاز السلوكي للفرد في مختلف ميادين الحياة وخاصة ميادين التربية التي تهتم بالفرد بمختلف فئته وحالاته (عربيات وحمادنة، 2014).

كما يرى باندورا (Banadura) المشار إليه في (النجار، 2012) أن المفتاح الرئيس للقوى المحركة لسلوك المفرد، هي المعتقدات الشخصية حول فاعليته الذاتية، لأن سلوك الفرد يعتمد بشكل أساسي على ما يعتقده عن خلفيته، وتوقعاته ومهاراته السلوكية المطلوبة للتفاعل الناجح مع مجريات الحياة، وتعمل فاعلية الذات كمعينات ذاتية، أو كمعوقات ذاتية في مواجهة المشكلات ، فعندما يكون إحساس الفرد قوي بفاعلية النجاح يركز كل اهتمامه عند مواجهته لمشكلة ما على تحليلها بغية الوصول لحلول مناسبة لها، أما إذا تولد لديه شك لفاعلية ذاته فسيتجه تفكيره نحو الداخل ويبتعد عن مواجهة المشكلة ويركز على جوانب الضعف والكفاءة وتوقع الفشل.

## مفهوم فاعلية الذات

يعتبر مفهوم فاعلية الذات لدى الفرد أساساً مهماً لتحديد مستوى دافعية الذات، ومستوى صحته النفسية، وقدرته على الإنجاز، فيؤثر مستوى الفاعلية على نوعية النشاطات والمهمات والمعتقدات التي يختار الفرد تأديتها، وكمية الجهد الذي يبذله لإنجاز مهمة أو نشاط ما، فالمعتقدات الشخصية حول فاعلية الذات تعتبر المفتاح الرئيس للقوى المحركة لسلوك الفرد، لأنه يعتمد بشكل أساس على ما يعتقد الفرد عن ذاته، وتوقعاته عن مهاراته المطلوبة من أجل التفاعل والنجاح مع مجريات الحياة، كما تعمل فاعلية الذات كمعينات أو معوقات ذاتية في مواجهة المشكلات، فالشخص الذي لديه إحساس قوي بفاعلية التألق يركز اهتمامه عند مواجهته لمشكلة ما على تحليلها بغية الوصول لحلول مناسبة لها، أما إذا أصبح لديه شك بفاعلية ذاته فسوف يتجه تفكيره نحو الداخل بعيداً عن مواجهة المشكلة، ويركز على جوانب الضعف وعن الكفاءة وتوقع الفشل (عابد، 2015).

فعرف عبيد (2013) فاعلية الذات بأنها توقعات الفرد على أداء سلوكه في مواقف معينة، كما تعتبر توقعات عامة تقوم على الخبرة السابقة وتكون هذه التوقعات تحدد مدى ثقة الفرد في إنجاز هذا السلوك، كما أنها تعكس قدراته على النجاح.

أما أبو عون (2014) فقد عرفها بأنها هي أحكام الأفراد على قدراتهم، لتنظيم وانجاز الأعمال التي تتطلب تحقيق أنواع واضحة من الأداء.

وعرفها عابد (2015) بأنها معتقدات الفرد حول ذاته، حيث تتحدد هذه الفاعلية بمستوى دافعيته، كما تنعكس من خلال المجهود الذي يبذله في عمله، حيث تنشأ من نتيجة تفاعل الفرد مع البيئة واستخدامه لقدراته المعرفية، كما تنطلق من الخبرات السابقة التي تعكس ثقة الفرد بذاته وبقدرته على التقدم والنجاح في أداء تلك الأعمال، فكلما زادت ثقة الفرد في فاعلية الذاتية تزيد مجهوده وانجازه ويزداد إصراره على تخطي ما يقابله من معيقات وصعوبات، أما الذي يحكم على نفسه بأنه عديم الفاعلية يميل إلى الخطط الفاشلة والأداء السيء.

بينما عرفها أبو تينه والخلايلة (2011) بأنها قدرة الفرد على تنظيم المخططات العملية وتنفيذها لإنجاز المهمات التعليمية لتحفيز التعليم لدى الطلاب.

ويعرفها الصليبي (2016) بأنها اعتقاد الفرد في قدراته على أداءه فيم جال معين، وإنجاز الأهداف والسلوك.

ويعرف النرش (2014) أن فاعلية الذات معتقدات الفرد الشخصية في قدرته على الأداء في المجال الأكاديمي، حيث تؤثر هذه الفاعلية في اختيار الأنشطة والمثابرة وإنجاز المهام.

أما زهران (2010)، فيرى أن فاعلية الذات هي مدى قدرة الفرد على انجاز سلوك مرغوب فيه بإتقان ورغبة في أداء الأعمال الصعبة وتعلم الأشياء الجديدة، والالتزام بالمبادئ وحسن التفاعل والاندماج مع الآخرين، وحل المشكلات التي تواجهه، واعتماده على نفسه في تحقيق أهدافه بجد وإصرار.

أما طومان (2016)، فقد عرفتها بأنها توقعات ومعتقدات الأفراد حول ما يمتلكون من مهارات وإمكانيات تمكنهم من انجاز المهام وفقاً لما يعتقدون، فيظهرون أداء عالياً في المواقف التي يؤمنون بأنهم فعالون بها وأداء منخفضاً في المواقف التي يؤمنون بأنهم غير فعالين بها، مما يدل على أن الفاعلية الذاتية للأفراد هي التي تحدد طبيعة مستوى المهام والمواقف التي يتولاها الأفراد، كما يحدد درجة النجاح والمثابرة والجهد الذي سوف يبذل والضغوطات التي سيواجهونها من أجل إنجاح المهام والوصول إلى النتائج المرغوبة.

وعرفها حمانة وشرادقة ( 2013) بأنها أحكام الفرد وتوقعاته حول إمكانية أدائه للسلوك الفعال في مواقف تتميز بأنها غامضة وغير واضحة، وتنعكس هذه التوقعات على اختيار الفرد للأنشطة المتضمنة في الأداء والجهود المبذولة وموجهة العقبات وانجاز السلوك.

وعرفها مصبح (2011) بأنها مدى إدراك الفرد لقدرته على انجاز السلوك المرغوب بإتقان ورغبة في أداء الأعمال الصعبة وتعلم الأشياء الجديدة، والالتزام بالمبادئ وحسن المعاملة مع الآخرين، وحل المشكلات والاعتماد على النفس من أجل تحقيق الأهداف بإصرار ومثابرة.

وعرفها أبو غالي (2012) بأنها قدرت الفرد على تحديد معتقداته التي يمتلكها من أجل أداء السلوك وتوجيهه، مما ينعكس على الأنشطة التي يقوم بها، والكيفية التي يتعامل معها في المواقف التي تواجهه في الحياة.

وعرفها أبو العطايا (2017) بأنها إدراك الفرد لقدرته الذاتية في التعامل بفاعلية مع المواقف المختلفة، حيث تنشأ من خلال تفاعل الفرد مع البيئة واستخدام قدراته، فترتبط بمعتقدات وأفكار الفرد حول امتلاكه القدرة على مواجهة المواقف الصعبة، كما أنها محدد مهم من محددات السلوك الإنساني تعمل على بناء الذات وتعتمد على اعتقاد الفرد عن فاعليته وتوقعاته عن المهارات السلوكية المطلوبة للتفاعل الكفء والفعال أمام الأحداث التي تواجهه بالمشكلات الحياتية.

وخلاصة القول، فإن فاعلية الذات تعتبر من العوامل الرئيسة التي تسهم في التطور المعرفي والأكاديمي وذلك من خلال التأثير على الدافعية لدى المتعلم، كما تشير هذه الفاعلية إلى الأحكام الذاتية لقدرة الفرد على تنظيم وتوظيف المهارات والمعرفة الضرورية من أجل الوصول إلى النتائج داخل مجال محدد من الأنشطة، كما تؤثر على سلوكات التحصيل واختيار المهمة والمثابرة وبذل الجهد واكتساب المعرفة.

## بعض المفاهيم المرتبطة بفاعلية الذات:

### أولاً: فاعلية الذات ومفهوم الذات

يعرف مفهوم الذات حسب نظرية التعلم الاجتماعي بأنه ميل الفرد للحكم على ذاته بصورة طيبة من الناحية الإيجابية، أما من الناحية السلبية فهو ميل الفرد لنقد ذاته والتقليل من شأنه وقيمته، حيث اختلف باندورا (Banadura) مع روجرز (Rogers) بأنه يرى أن صورة الذات هي وحدها الكافية لتفسير السلوكات المختلفة للأفراد في المواقف المختلفة، وقد توصل باندورا (Banadura) إلى أن مفهوم الذات لدى الفرد تختلف درجته من مجال إلى آخر كالمجال الدراسي، والرياضي، والاجتماعي، ومن ثم لابد من دراستها بصورة منفصلة كل على حدة، فنستنتج أن فاعلية الذات ليست مفهوم الذات بعينه الذي حدده روجرز (Rogers)، حيث يخلط الأفراد بينهما كثيراً. وقد أوضح باندورا (Banadura) الفرق بين فاعلية الذات لديه ولدى النظريات الأخرى بأنه كثيراً ما يتم تحليل التقدير الذاتي بلغة المفهوم الذاتي في حين أن مفهوم الذات هي فكرة مكونة من ذات واحدة (السكاكر، 2014).

**ثانياً: فاعلية الذات وتقدير الذات**

يختلف مصطلح فاعلية الذات عن مصطلح تقدير الذات، فيصف تقدير الذات الفرد بشكل عام، حيث نقول بأن مستوى تقدير الذات عند الفرد قوي أو ضعيف دون الالتفات إلى سلوك أو نشاط معين، أما فاعلية الذات تكون محدداً بسلوك أو نشاط معين، فيرى أتباع النظرية الاجتماعية أن شعور الأفراد تجاه فاعلية الذات له تأثير كبير على كثير من سلوكاتهم، فعند اختيار الأفراد لنوع معين من النشاط أو العمل الذي يقومون به ينطلق من مدى ثقتهم بكفاءاتهم الذاتية لإنجاز ذلك العمل، كما يؤثر الشعور على مدى صبر وتحمل الفرد للمواقف التي أمامه وهل يقدر على مقاومته حتى يصل إلى هدفه أم أنه يستسلم وينسحب بسرعة (الصالحي، 2013).

ويرى طومان (2016) أن تقدير الذات هو عبارة عن تقييم النفس بشكل شامل، بمعنى أن تقدير الفرد لذاته هو تقييمه وشعوره تجاه نفسه بشكل عام، في حين أن فاعلية الذات تجاه مهمة ما تعني مدى توقعه وشعوره نحو درجة انجاز هذه المهمة.

**ثالثاً: فاعلية الذات وتحقيق الذات**

يعد تحقيق الذات حاجة تدفع الفرد على توظيف إمكاناته وترجمتها إلى حقيقة واقعة ، فيرتبط ذلك بالتحصيل والانجاز والتعبير عن الذات، لذلك فتحقيق الفرد لذاته يشعره بالأمن والفاعلية، أما في حال عجز الفرد عن تحقيق ذاته باستخدام قدراته يشعره بالنقص والقلق والتشاؤم، أما فاعلية الذات فهي عنصراً كبيراً في العمليات الدافعية، وأن مستوى فاعلية الذات يمكن أن يحسن أو يعوّق تلك الدافعية للتعلم الذاتي، فالأفراد مع ارتفاعه معتقداتهم عن الفاعلية يختارون المهام الأكثر تحدياً ويبذلون جهداً أكبر في أعمالهم، ويقاومون الفشل ويضعون لأنفسهم أهدافاً للتحدي ويلتزمون بها (النجار، 2012).

ولفاعلية الذات ثلاثة أبعاد مرتبطة بالأداء كما حددها باندورا (Banadura)، حيث يرى أن معتقدات الفرد عن فاعلية الذات تختلف تبعاً لتلك الأبعاد، وهي كما يلي:

- **قدرة الفاعلية:** تختلف نتيجة لطبيعة أو صعوبة الموقف، وتظهر واضحة قدرة الفاعلية عندما تكون المهام مرتبة، تبعاً لمستوى الصعوبة والاختلافات بين الأفراد في توقعات الفاعلية، كما يمكن تحديها بالمهام البسيطة المتشابهة، ومتوسطة الصعوبة، فتتطلب مستوى أداء متعب في معظمها، فذكر باندورا (Banadura) أن طبيعة تلك التحديات التي تواجه الفاعلية الشخصية يتم الحكم عليها بمختلف الوسائل كمستوى الاتقان، وبذل الجهد، والدقة، والإنتاجية، والتهديد الذاتي المطلوب، فالتنظيم الذاتي فلم تعد القضية أن الفرد يمكن أن ينجز عملاً معيناً عن طريق الصدفة، ولكن هي أن فرداً ما لديه الفاعلية لينجز بنفسه وبطريقة منظمة، من خلال مواجهة مختلف حالات العدوان عن الأداء (عابد، 2015).
- **العمومية:** وهي انتقال توقعات الفاعلية إلى مواقف مشابهة، فالفرد غالباً ما يعمم إحساسه بالفاعلية في المواقف المشابهة التي يتعرض لها، فذكر باندورا (Banadura) بأن العمومية تحدد من خلال مجالات الأنشطة المتسعة في مقابل المجالات المحددة، وأنها تختلف باختلاف عدد من الأبعاد كدرجة تشابه الأنشطة، والطرق التي تعبر بها عن الإمكانات أو القدرات السلوكية، والمعرفية، والوجدانية، وخصائص الشخص المتعلقة بالسلوك الموجه، فتختلف درجة العمومية باختلاف عدة محددات كدرجة تماثل الأنشطة، ووسائل التعبير عن الإمكانية سواء كانت سلوكية أو معرفية انفعالية، والخصائص الكيفية للمواقف كخصائص ومواقف الشخص محور السلوك (عبيد، 2013).
- **القوة أو الشدة:** يرى باندورا (Banadura) المشار إليه في أبو عون (2014) بأنه تعبر قوة الشعور بالفاعلية الشخصية عن المثابرة العالمية والقدرة المرتفعة التي تمكن من اختيار الأنشطة التي تؤدي إلى النجاح، وأنه في حالة التنظيم الذاتي للفاعلية فإن الأفراد سوف يحكمون على ثقتهم في أنهم يمكنهم أداء النشاط بشكل منظم في خلال فترات زمنية معينة، فالمعتقدات

الضعيفة تجعل فاعلية الفرد أكثر قابلية للتأثير بما يلاحظ كملاحظة فرد يفشل في أداء عمل ما، أو يكون أداؤه ضعيفاً فيه.

**تمتاز فاعلية الذات بعدة مميزات، من أهمها (النجار، 2012):**

- مجموعة الأحكام والمعتقدات والمعلومات عن مستويات الفرد وإمكاناته ومشاعره. وثقة الفرد في النجاح في أداء مهمة ما أو عمل معين، وتوقعاته للأداء في المستقبل.
- تحتاج فاعلية الذات لبذل الجهد وتحقيق نتائج مرغوبة فهي ليست مجرد إدراك أو توقع، كما تعمل على توفير الدافعية في المواقف، كما أنها ليست سمة من سمات الشخصية، ولا تقاس على أساسها بينما تقاس على أنها توقع محدد مرتبط بسلوك معين في موقف محدد.
- تنمو فاعلية الذات من خلال تفاعل الفرد مع البيئة ومع الآخرين، كما تنمو بالتدريب واكتساب الخبرات المختلفة.
- ترتبط فاعلية الذات بالتوقع والتنبؤ، فليس بالضرورة أن تعكس توقعات إمكاناته الحقيقية فمن الممكن أن يكون لدى الفرد توقع بفاعلية الذات مرتفعة وتكون إمكاناته قليلة، كما تتحدد فاعلية الذات بالعديد من العوامل كصعوبة الموقف، وكمية الجهد المبذول، ومدى مثابرة الفرد (عبيد، 2013).

## أنواع فاعلية الذات:

يحمل المعنى العام للفاعلية مدلولين. فالأول فعال بمعنى الفعل الحسن، الكرم، والمعنى الثاني الناقد والمؤثر ويقال "سلطة فعالة"، الناجح والمفيد ويقال "دواء فعال" والفاعلية بمعنى ما يحدث التأثير المنتظر منه، يقال "فعالية الكلمة"، والثاني الفعاليات بمعنى الهيئات والقوى الفاعلة.

هناك عدة أنواع لفاعلية الذات، منها:

- **الفاعلية القومية:** ترتبط بأحداث لا يستطيع الأفراد السيطرة عليها كانتشار التكنولوجيا الحديثة، والتغير الاجتماعي السريع في المجتمعات، وتجري الأحداث في أجزاء من العالم، والتي يكون لها تأثير على من يعيشون في الداخل، فتعمل على إكساب الفرد أفكار ومعتقدات عن نفسه باعتباره صاحب قومية واحدة أو بلد واحد (عابد، 2015).
- **الفاعلية الجماعية:** مجموعة تؤمن بقدراتها وتعمل في نظام جماعي لتحقيق المستوى المطلوب منها، فيرى باندورا (Banadura) أن الأفراد لا يعيشون منعزلين اجتماعياً، والكثير من المشكلات والصعوبات التي توجههم تتطلب جهود جماعية ومساندة لإحداث تغيير فعال، فإدراك الأفراد يؤثر على فاعليتهم الجماعية فهم يقبلون على عمله كجماعات، ومقدار الجهد الذي يبذلونه وقوتهم التي تبقى لديهم إذا فشلوا في الوصول إلى النتائج، فجذور فاعلية الجماعة تكمن في فاعلية أفراد هذه الجماعة (أبو عون، 2014).
- **فاعلية الذات العامة والخاصة:** قدرة الفرد على أداء السلوك الذي يحقق نتائج إيجابية ومرغوبة في موقف معين، والتحكم في الضغوط الحياتية التي تؤثر على سلوك الأفراد، وإصدار التوقعات الذاتية عن كيفية أدائه للمهام والأنشطة التي يقوم بها والتنبؤ بالجهد والنشاط والمثابرة اللازمة لتحقيق العمل المراد القيام به، وتعرف فاعلية الذات الخاصة على أنها أحكام الأفراد الخاصة والمرتبطة بمقدرتهم على أداء مهمة محددة في نشاط محدد (النجار، 2012).
- **فاعلية الذات الأكاديمية:** هي إدراك الفرد لقدراته على أداء المهام التعليمية بمستويات مرغوب فيها، فهي قدرة الشخص الفعلية في موضوعات الدراسة المتنوعة داخل الفصل الدراسي، فتتأثر بعدد من المتغيرات منها حجم الفصل الدراسي وعمر الدارسين، مستوى الاستعداد الأكاديمي للتحصيل الدراسي (عابد، 2015).

## النظريات المفسرة لفاعلية الذات:

### أولاً: نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي لباندورا (Banadura, 1986)

تفسر نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي أن السلوك البشري لا ينتج عن القوى الداخلية في الفرد فقط، ولا عن المؤثرات الخارجية، إنما ينتج عن التفاعل المعقد بين العمليات الداخلية والمؤثرات الخارجية، تقوم هذه العمليات على الخبرات السابقة التي مر بها الفرد إلى حد كبير، وتصورها باعتبارها أحداثاً كامنة قابلة للقياس والمعالجة، وتكون هذه الأحداث وسطية تتم السيطرة عليها بواسطة الأحداث الخارجية المثيرة، وهي بدورها تنظم الاستجابات الظاهرة، وأن هناك تبادلية ثلاثية تعبر عن السلوك الناتج عن تفاعل دينامي بين التأثيرات البيئية، والسلوكية، والشخصية، وتعتبر فاعلية الذات أحد أهم البناءات النظرية التي تقوم عليها نظرية التعلم المعرفي لباندورا (Banadura) (النجار، 2012).

وأضاف باندورا (Banadura) أن فاعلية الذات تؤثر في أنماط التفكير بحيث قد تصبح معينات ذاتية أو معيقات ذاتية للفرد عن أداء مهامه، فإدراك الأفراد لفاعلية الذات يؤثر على أنواع الخطط التي يضعونها، والأفراد مختلفون في فاعليتهم الذاتية فارتفاع وانخفاض الفاعلية الذاتية يرتبط بالبيئة، فإذا كانت مرتفعة والبيئة مناسبة يغلب أن تكون النتائج ناجحة، أما في حال كانت الفاعلية منخفضة والبيئة غير مناسبة يصبح الشخص مكتئباً غير قادر على الإنجاز. ويؤكد باندورا أن فاعلية الذات ليست محدداً كافياً للسلوك، ولكن هناك قدر من الاستطاعة لدى الفرد فسيولوجية أو عقلية، وتقوم نظرية الفاعلية الذاتية على الأحكام التي يصدرها الفرد على مدى قدرته على تحقيق الأعمال المطلوبة منه عند التعامل مع المواقف المستقبلية ومعرفة العلاقة بين هذه التعليمات والأحكام الفردية والسلوك التابع، ولهذه الأحكام محددات السلوك لدى الفرد في مواقفه المستقبلية (عبيد، 2013).

**ثانياً: نظرية شيل وميرفي (Shell & Murphy)**

يرى شيل وميرفي **(Shell & Murphy)** أن فاعلية الذات عبارة عن ميكانيزم تنشأ من خلال تفاعل الفرد واستخدامه بإمكاناته المعرفية، ومهاراته الاجتماعية والسلوكية الخاصة بالمهمة، فتعكس ثقة الفرد بنفسه وقدرته على النجاح في أداء هذه المهمة. أما توقعات المخرجات أو الناتج النهائي للسلوك فهي تتحدد في ضوء العلاقة بين أداء المهمة بنجاح وما يتصوره الفرد عن طبيعة هذه المخرجات، أو الوصل إلى أهداف السلوك. وقد أظهرت هذه النظرية أن التوقعات الخاصة بالفاعلية الذاتية عند الفرد تعبر عن إدراكه لإمكاناته المعرفية، ومهاراته الاجتماعية والسلوكية الخاصة بالأداء أو المهمة المتضمنة في السلوك، فتعكس على مدى ثقة الفرد بنفسه، وقدرته على التنبؤ بالإمكانات اللازمة للموقف وقدرته على استخدامها في تلك المواقف، فتتبع فاعلية الذات من سماتهم الشخصية العقلية والاجتماعية والانفعالية (أبو عون، 2014).

**ثالثاً: نظرية شفارتسر (Schwarzer, 1994)**

يرى شفارتسر (Schwarzer) أن فاعلية الذات هي بعد ثابت من أبعاد الشخصية، تتمثل في قناعات ذاتية، وفي القدرة على التغلب على المتطلبات والمشكلات الصعبة التي تواجه الفرد خلال التصرفات الذاتية، فالتوقعات الفاعلية تنسب لها وظيفة توجيه السلوك، وتقوم على التحضير أو الإعداد للتصرف، وضبطه والتخطيط الواقعي له، لأنها تؤثر على الكيفية التي يشعر ويفكر بها الأفراد، فترتبط بصورة سلبية مع مشاعر القلق والاكتئاب والقيمة الذاتية المنخفضة على المستوى الانفعالية، أما على المستوى المعرفي بالميول فترتبط بالتشاؤم وبالتقليل من قيمة الذات، كما بين أنه كلما زاد اعتقاد الإنسان بامتلاكه سلوكات توافقية من أجل التمكن من حل مشكلة ما بصورة عملية، كان أكثر اندفاعاً لتحويل هذه القناعات إلى سلوك فاعل (أبو العطايا، 2017).

**رابعاً: نظرية التوقع لفكتور فروم (Victor From, 1964)**

افترض فكتور فروم (Victor From, 1964) الوارد في (أبو عون، 2014) أن الفرد لديه القدرة على إجراء عمليات عقلية قبل الإقدام على سلوك معين، فهو يختار السلوك المناسب الذي تحقق أكبر قيمة لتوقعاته، فتلعب التوقعات دور مهم في جعل الفرد يختار نشاط معين من بين عدة بدائل متاحة، فالدافعية لدى الفرد من أجل القيام بعمل ما ثلاثة عناصر، هي: التوقع: أي التنبؤ بمجهوداته التي ستؤدى لأداء عمل ما، والوسيلة: أي التنبؤ بالوصيلة لحصول الفرد على العوائد المادية، والمنفعة: أي التنبؤ بالعائد الذي يحصل عليه الفرد ذو المنفعة له، فهذه العناصر بمثابة عملية تقدير ذاتي للفرد، وباختلاف الفرد يختلف التقدير، فتمثل هذه العناصر عناصر إدراكية.

## ثانياً: دافعية الإنجاز

تعدّ دافعية الإنجاز من المفردات التي حازت على اهتمام الكثير من التربويين كون الدافع مهم في حياة الأفراد فأي نشاط وسلوك يتوقف على وجود دافعة يحدد استجابته نحو إصدار سلوك معين، كذلك يلعب دوراً في رفع مستوى أداء الفرد وإنتاج في مختلف المجالات والأنشطة التي يواجهها.

فدافعية الإنجاز من أهم الجوانب في منظومة الدوافع الإنسانية، فقد ظهرت في السنوات الأخيرة كأحد المعالم المميزة للدراسة والبحث، وفي مجال التحصيل الدراسي، وأداء المعلمين في إطار علم النفس، وذلك لما له من أهمية بالغة في فهم الكثير من المشكلات التربوية والتعليمية ، فقد حظي دافع الإنجاز إلى اهتمام أكبر بالمقارنة بالدوافع الاجتماعية الأخرى (جبران، 2010).

والسبب في دراسة دافعية الإنجاز ينبع من أهميتها في الكثير من المجالات والميادين التطبيقية والعملية، ومنها المجالات التربوية والأكاديمية، فيعتبر الدافع للإنجاز عاملاً مهماً في توجيه سلوك الفرد وتنشيطه، وفي إدراكه للمواقف وفهم سلوك الفرد وتفسيره وسلوك المحيطين به، كما يعد مكوناً

أساسياً في سعي الفرد تجاه تحقيق ذاته، وتوكيدها، فيشعر الفرد بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه، وما يحقق من أهداف، ومما يسعى إليه في حياته ومستويات أعظم لوجوده الإنساني (إبراهيم، 2016).

## مفهوم وأنواع دافعية الإنجاز:

يكمن الاهتمام بموضوع الدافعية من قبل الباحثين في مجال السلوك التنظيمي لما له من أهمية كبيرة، فأداء الفرد لأي نشاط أو سلوك يتوقف على وجود دافع يحدد استجابته نحو إصدار سلوك معين، كما يرجع الاهتمام بموضوع الدوافع في مجال العمل بهدف الوقوف على مؤشرات يمكن استغلالها واستخدامها لتحسين الاتجاهات النفسية والاجتماعية للطلبة في هذا المجال.

تعرف دافعية الإنجاز بأنها تهيئ ثابت نسبياً في الشخصية يحدد من خلال سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق أو بلوغ نجاح يترتب عليه نوع من الإشباع، وذلك في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في ضوء مستوى محدد من الامتياز (الخالدي، 2009).

كما عرفها إبراهيم (2016) بأنها حاجة داخلية تدفع الفرد لبذل أقصى مجهود لديه للتغلب على العقبات، من أجل الوصول نحو تحقيق الأهداف والتفوق.

وعرفها أبو عون (2014) بأنها منظومة تعمل على إثارة الجهد المرتبط بالعمل والانجاز، كما تحدد طبيعته وجهته وشدته ومدته بهدف الإنجاز المميزة للأهداف، ومن أبعاد هذه المنظومة بذل الجهد، وتحمل المسؤولية، والتغلب على المصاعب، وتقدير الوقت والطموح لمستوى أعلى من الأداء والتوجه نحو النجاح والاهتمام بالتميز في الأداء والميل للمنافسة.

أما سمارة وآخرون (2012)، فقد عرفوا دافعية الإنجاز بأنها الرغبة في النجاح والفوز، وتحقق الأهداف وإتمام الأعمال على وجه مرض في وقت محدد، فتعود هذه الأعمال على الفرد بالشعور بالرضا وتزيد من ثقته بنفسه.

وعرفها قدوري (2011) بأنها الأداء في ضوء مستوى الامتياز والتفوق وأنها الأداء الذي تحدثه الرغبة في التفوق والنجاح.

وعرفه السكاكر (2014) باعتبارها حالة داخلية ترتبط بمشاعر الفرد وتوجيه نشاطه نحو التخطيط للمستقبل وتنفيذ هذا التخطيط بما يحقق مستوى محدد من التفوق يؤمن به ويعتقد به.

وعرفها هنداوي (2012) بأنه دافع يتولد لدى الفرد يدفعه إلى التنافس في مواقف تتضمن مستويات من الامتياز والتفوق والنجاح وذلك من أجل السيطرة على التحديات الصعبة، وهو الأداء الذي تحثه الرغبة في النجاح والحافز لحل المشكلات الصعبة التي تواجه الفرد وتعترض طريقه.

وخلاصة القول، فإن الباحثة ترى أن دافعية الإنجاز هي المحصلة النهائية للعلاقة بين دوافع النجاح، وهي الدوافع التي توجه سلوك الفرد لتوظيف إمكاناته في التعامل بكفاءة وإيجابية لتحقيق النجاح، ودوافع تجنب الفشل فهي الدوافع التي تثير قلق الفرد حول نتائج إقدامه على معالجة المشكلات المختلفة وتبدو في الخوف، وضعف الثقة بالنفسة وبقدراته، وتمثل هذه الدوافع إحجام لدى الفرد، والتفاعل بينهما.

**ويرى شحادة (2012) أن هناك ثلاثة أنواع لدافعية الإنجاز، هي:**

- **الحافز المعرفي:** هو محاولة إشباع حاجات الفرد لأن يعرف ويفهم، فالمعرفة الجديد تعين الأفراد على أداء مهامهم بكفاءة أكبر، فيعتبر ذلك مكافأة له.
- **توجيه الذات:** وهي رغبة الفرد في المزيد من السمعة الحسنة والمكانة التي يحرزها عن طرق أداءه المتميز والملتزم في الوقت نفسه بالتقاليد الأكاديمية المعترف بها، مما يؤدي إلى شعوره بكفايته واحترامه لذاته.

- **دافع الانتماء:** أي مدى تقبل الآخرين، ويتحقق ذلك بمدى إشباع الفرد واستخدامه لنجاحه الأكاديمي بوصفه أداة لحصول على الاعتراف والتقدير من جانب أولئك الذين يعتمد عليهم في تأكيد ثقته بنفسه.

وأشار إبراهيم (2016) إلى أن فيروف وشارلز( Charles & Viroff) بينا نوعين من الدافعية في الإنجاز، وهما:

- **دافعية الإنجاز الذاتية:** تتضمن المعايير الداخلية أو الشخصية في مواقف الإنجاز.
- **دافعية الإنجاز الاجتماعية:** فتتضمن تطبيق معايير التفوق التي تعتمد على المقارنة الاجتماعية في الموقف.

حيث ذكر سميث (Smith) أن كلا النوعين يؤثر في نفس الموقف وتختلف قوتها وفقاً للسائد في الموقف، فإذا كانت دافعية الإنجاز ذاتية مسيرة في الموقف فغالباً ما تتبع بالدافعية الاجتماعية، أما إذا كانت دافعية الإنجاز الاجتماعية المسيطرة فإن كلاً منهما يكون فعالاً في الموقف (أبو عون، 2014).

## العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز:

تعتبر دافعية الإنجاز من أهم نظم الدوافع الإنسانية، حيث ظهرت في السنوات الأخيرة كأحد المعالم المميزة للدراسة والبحث في ديناميات الشخصية والسلوك، كما ينظر إليها بأنها أحد منجزات الفكر السيكولوجي المعاصر، كما تعتبر بعد مهم من أبعاد الدافعية العامة لدى الفرد وبخاصة في الدوافع الاجتماعية المكتسبة، كما يتفق علماء النفس على أهمية دور الدوافع في تحريك سلوك الفرد بصفة عامة وفي التعليم والتحصيل الدراسي والإنجاز الأكاديمي بصفة خاصة (سالم وآخرين، 2012).

وتلعب دافعية الإنجاز دوراً مهماً في رفع مستوى أداء الأفراد وإنتاجيته في مختلف المجالات والأنشطة التي يواجهها، فأكد ماكليلاند (McClelland, 1961) كما ورد لدى (سهل، 2009) أن مستوى دافعية الإنجاز في أي بيئة هو حصيلة الطريقة التي ينشأ بها الطالب في هذه البيئة فتتجلى أهميتها ليس فقط بالنسبة للفرد وتحصيله الدراسي وإنما للبيئة الذي يعيش فيها الأفراد.

**ويرى إبراهيم (2016) أن العوامل التي تتأثر بها دافعية الإنجاز، تتلخص في الآتي:**

- **نوعية القيم السائدة في المجتمع:** فثقافة المجتمع وأعرافه وتقاليده ومؤسسة تشكل سلوك الفرد بما يتناسب مع الطبيعة السائدة، فتساعد الثقافة على الإنجاز تحت الالتزام بالأنظمة ودقة العمل واحترام الزمن ووفرة الإنتاج، كما توفر الخدمات المطورة، فالثقافات الأخرى لا تحث على الإنجاز، فتنتشر الفوضى فيها ويقل احترام الوقت، وقلة الإنتاج في الموارد وتدهور الخدمات وعدم مجاراة التطور.
- **المؤسسات التربوية:** يقع على عاتقها تحديث المجتمع، فهي المسؤولة عن إعداد الموارد البشرية فتسهم في عملية النمو الاقتصادي للمجتمع، فأي نقص أو تدني في كفاءة المؤسسات التربوية يقلل من فاعليها في المجتمع.
- **أساليب التنشئة للطالب:** تؤثر الأسرة على إنجاز أبنائها من خلال الأساليب المتبعة في التنشئة، فالدفئ الوالدي غير المسيطر، ومعاير الوالدين، تعتبر عوامل مؤثرة في إنجاز الفرد، فالأفراد الذين لديهم درجة عالية من الإنجاز كان والديهم يحثونهم على الإنجاز المرتفع باستمرار، وبإحاطتهم بالدفء الوالدي وتهيئة المناخ النفسي المستقر في البيت، مما يعكس الأفراد منخفضي الإنجاز فيتسمر المناج بالسيطرة والتسلط من جانب الوالدين، أما المناخ الذي يسوده التوتر وعدم التفهم فيعرض الفرد للقلق والتوتر مما يؤدي إلى تعطيل العمليات العقلية التي يعتمد عليها الإنجاز (إبراهيم، 2016).

- **الطبقة الاجتماعية:** تؤثر الطبقة الاجتماعية بناء على كمية الدخل للأسرة ومهنة الأب والمستوى التعليمي على ونوعية السكن ومنطقة السكن والتسهيلات الثقافية الموجودة في البيت ووسائل الراحة، فدافعية الإنجاز تتأثر بالطبقة الاجتماعية، فوجود الطبقة الميسورة الحالة هي من أكثر الطبقات توجهاً نحو الإنجاز وتحقيق التفوق والنجاح بعكس الطبقة الدنيا التي تركز على العمل (إبراهيم، 2016).

## سمات الأفراد ذوي الإنجاز المرتفع:

لو كان الإنجاز أمراً يسيراً وطريقاً ممهداً لكانت حياتنا مليئة بالإنجازات ولكن الأمر يحتاج إلى ثقة وبذل ومواصلة وسير صحيح وأهداف واضحة، وخلف كل إنجاز أصحاب همم. إن الإنجاز العظيم المتقن يتحقق بمراحل صغيرة تبدؤها على الفور فالنجاحات العظيمة ما هي إلا أعمال صغيرة كُتب لها الاستمرار، من هذا المنطلق فإن سمات الأفراد ذوي الإنجاز المرتفع تتمثل فيما يلي (شحادة، 2012):

- الميل إلى النزعة للقيام بمجازفات محسوبة ومنضبطة لذلك يضعون لأنفسهم أهدافاً تنطوي على التحدي والمجازفة، كما يقومون كأي حالة طبيعية ومستمر، فهم لا يشعرون باللذة والإنجاز إذا كانت المهام والأهداف التي ينفذونها سهلة ومضمونة النتائج.
- يميلون إلى الوضعيات والمواقف التي يتمكنون من تحمل المسؤولية الشخصية في تحليل المشاكل وإيجاد الحلول لها.
- مراقبة إنجازاتها ويرغبون في التغذية العكسية ليكونوا على علم بمستوى انجازاتهم.
- يهتم الفرد بما يؤديه من عمل في حد ذاته أكثر من اهتمامه بأي عائد مادي يعود عليه من إنجاز العمل، ويرغب في الحصول على قدر كبير من المال لكونه مقياساً لدرجة امتيازه في أداء عمله دون شك.

- الثقة العالية بالنفس، فيميلون إلى الشك في آراء الأفراد الأكثر خبرة منهم، ويلتزمون بآرائهم حتى ولو كانوا لا يملكون معرفة معمقة بالموضوع الذين يريدون اتخاذ القرار فيه.
- يفضلون الأعمال المتجددة، والتي تحدث فيها تحديات مستمرة وينفرون من الأعمال الروتينية.

## النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز:

### أولاً: نظرية الحاجة للإنجاز لماكليلاند (McClelland, 1967)

وضع هذه النظرية ماكيلاند (McClelland)، فعرف الإنجاز بأنه أداء في ضوء مستو الامتياز والتفوق، أو الرغبة في النجاح، والسعي للحصول عليه، وهو شعور يمكن تعلمه وتنميته لدى الأفراد (أبو عون، 2014).

فعرف ماكيلاند (McClelland) دافعية الإنجاز بأنها نظام شبكي من العلاقات المعرفية والانفعالية الموجهة أو المرتبطة بالسعي من أجل بلوغ مستوى الامتياز والتفوق، حيث تتبع هذه النظرية من الرغبة في اكتشاف دافع الإنجاز عند مشاهدة أفراد وهم يؤدون أعمالهم، لأنه يفصح عن ظاهرة جديرة بالاهتمام مفادها أن الأفراد يختلفون في درجة المثابرة لتحقيق الأهداف ومدى السعادة التي يحصلون عليها من انجازهم لهذه الأهداف (شحادة، 2012).

وقد بين ماكيلاند أن الارتباط بين الخبرات السابقة والأحداث الإيجابية وما يحققه الفرد من نتائج، في حال كانت مواقف الإنجاز الأولية إيجابية للفرد فإنه يميل للأداء والانهماك في السلوك المنجز، أما إذا كانت فاشلة فيكون هناك خبرات سلبية فينشأ عنه دافع لتجنب الفشل (أبو عون، 2014).

### ثانياً: نظرية أتكنسون (Atkinsion, 1969)

هدفت هذه النظرية إلى توقع سلوك الفرد الذي رتب بتقدير عال أو منخفض بالنسبة للحاجة للإنجاز، حيث بين أن الأفراد الذين يكونون مرتفعي الحاجة للإنجاز يكون لديهم استعداد أو كفاح من أجل

النجاح، مدفوعين للحصول على الأشياء التي تأتي من إنجاز بعض الأهداف التي توجد فيها فرص للنجاح، ويتجنبون الأعمال السهلة أو أنهم يقبلون على التدريب ليصبحوا أكثر إنجازاً، كما أنهم يفضلون الحصول على النقد في نفس الوقت وتغذية عكسية على أدائهم، كما أن الأفراد ذوي الحاجات المرتفعة للإنجاز يقومون بأداء أفضل خاصة في الأعمال ذات الالتزام مثل بدء الأعمال الجديدة (إسماعيل، 2009).

وأظهر أتكنسون (Atkinsion) العوامل المحددة للإنجاز القائم على المخاطر، حيث بين مخاطر الإنجاز في عمل ما، وتتضمن هذه العوامل عاملين متعلقة بصفات الفرد، والآخران مرتبطان بخصائص المهمة المراد إنجازها، وهذه العوامل تتلخص في الآتي (الداية، 2016):

1. العوامل المرتبطة بصفات الفرد: أشار أتكنسون (**Atkinsion**) إلى نمطين من الأفراد يعملان بطريقة مختلفة في مجال التوجه نحو الإنجاز، فالنمط الأول: هم الأفراد الذين يتسمون بارتفاع الحاجة للإنجاز بدرجة أعلى من الخوف من الفشل، أما النمط الثاني: هم الأفراد الذين يتسمون بارتفاع الخوف من الفشل بالمقارنة بالحاجة للإنجاز، فيتفاعل كل من مستوى الحاجة للإنجاز ومستوى الخوف أو القلق من الفشل، والأفراد عادةً لا يتمتعون بنفس القدر من النمطين، فالأفراد مرتفعوا الحاجة للإنجاز يتوقع أن يظهروا الإنجاز الموجه نحو النشاط وذلك لقلقهم من الفشل محدود للغاية، أما منخفضي الحاجة للإنجاز فيتوقع أن لا يتوافر لديهم النشاط المنجز، أو يتوافر بدرجة محدودة، لافتقادهم للحاجة للإنجاز وسيطرة الخوف من الفشل والقلق عليهم.
2. الخصائص المهمة: بالإضافة إلى هذين العاملين للشخصية يوجد أيضاً موقفان متغيران يتعلقان بالمهمة التي تؤخذ بعين الاعتبار، وهما: احتمالية النجاح وهي أحد محددات المخاطر، والباعث للنجاح في المهمة، حيث يتأثر الأداء في مهمة ما بالباعث للنجاح في هذه المهمة، ويعرف الباعث للنجاح الاهتمام الداخلي أو الذاتي لأي مهمة بالنسبة للفرد.

**ثالثاً: نظرية العزو**

يعد هايدر (Hayder) من مؤسسي هذه النظرية، ومن الأوائل المهتمين بدراسة دوافع الفرد الكامنة وراء تفسيراتهم السببية، إذ تقوم على تفسير سلوك العلاقات بين الأفراد، وما يستعمله هذا السلوك من إدراك الفرد للآخرين، وتحليل الفعل وتأثير المتغيرات البيئية في عملية العزو (الداية، 2016).

وهناك دافعين رئيسين وراء التفسيرات السببية التي يقدمها الأفراد، فالدافع الأول هو حاجة الفرد لتكوين فهم مترابط عن العالم المحيط، أما الدافع الثاني: فهو حاجة الفرد للتحكم والسيطرة على البيئة، وذلك من خلال التنبؤ بسلوكات الآخرين والسيطرة عليها (إبراهيم، 2016).

وللفرد أهمية كبيرة في دافعية الإنجاز، إذ إن الأفراد الذين يوجد لديهم دافع للنجاح أكبر من دافع تجنب الفشل يميلون إلى عزو النجاح إلى أسباب داخلية، أما الأفراد الذين يوجد لديهم دافع لتجنب الفشل فيميلون إلى عزو النجاح لأسباب خارجية، خلافاً لما جاء بنظرية أتكنسون **Atkinsion** (الداية، 2016).

**رابعاً: النظرية السلوكية**

تفترض هذه النظرية والتي من أشهر روادها سكنر (Skinner) وبافلوف (Pavlov) أن الفرد مدفوع لتكرار السلوك، أو الامتناع عن سلوك آخر، ويرجع ذلك إلى المنفعة أو العوائد التي يتحصل عليها الفرد، فضلاً عن إمكانية تحقيق الأهداف التي يرغبها الفرد. وتتمحور هذه النظرية حول العلاقة بين المثير والاستجابة، وقانون التأثير، أي أن سلوك الفرد على نحو معين هو أساساً استجابة لمثير خارجي، فالفرد يستجيب للعوائد، والسلوك الذي يعزز ويدعم بالمكافأة سيستمر ويتكرر مستقبلاً (أبو عون، 2014).

وأشار السلوكيون إلى أن السلوك يدعم بالفوائد التي يحصل عليها الفرد من سلوك معين، وأنه يتجنب السلوك الذي لا يعود عليه بعوائد، وكذلك بالنسبة للأهداف الداخلية التي يسعى لها الفرد يمكنها ن

توجه النجاح والتفوق ودافعية الفرد إلى اختيار أفضل بديل سلوكي معين، فيقوم الأفراد بسلوكات عديدة تؤدي إلى نتائج مختلفة، وبناءً على هذه النتائج يتعلم الفرد أن يكثر من ممارسة السلوك مرات أخرى أو يقلل من ممارسة السلوك، فالتدعيم يأتي من العوائد أو الحوافز أو النتيجة، وقد يكون هذا التدعيم شرطاً لازماً لإثارة دافعية السلوك، وتؤثر الحوافز سواءً أكانت سلبية أم إيجابية في القيام بالسلوك أو الامتناع عنه، كما تؤثر في جداول التدعيم في السلوك الدافعي بدرجات مختلفة (الداية، 2016).

وتعمل هذه النظرية على أساس السلوك الدافعي، ففي العمل لابد من ربط أنظمة الحوافز والأجور بالأداء، ولا بد من محو المدعمات بصورة فورية بعد الأداء، فاستخدام الحوافز سواءً أكانت إيجابية أم سلبية بصورة سليمة تؤثر في تدعيم السلوك أو إطفائه (أبو عون، 2014).

## ثالثاً مستوى الطموح ومفهومه:

تعدّ الفروق الفردية ظاهرة عامة لجميع الكائنات الحية، ويظهر الأفراد من الاختلاف فيما بينهم من حيث تحقيق مستوى ما من الطموح، أو مما لديهم من قدرة على تحقيق الذات، فمستوى الطموح سمة من سمات الشخصية الإنسانية، أي أنه صفة موجودة لدى كافة الأفراد تقريباً، ولكن بدرجات مختلفة في الشدة والنوع، كما أنها تعبر عن النظرة لتحقيق أهداف مستقبلية قريبة أو بعيدة المدى (أحمد، 2013).

ويرى جوردر (Joarder, 2011) أن مستوى طموح الفرد وتوقعه للمستقبل مؤشر هام على بلوغه ونضجه وتحقيقه لما يريد.

كما يلعب مستوى الطموح دوراً مهماً في حياة الشخص، حيث أنه من أهم الأبعاد في الشخصية الإنسانية، لأنه يعد مؤشراً يميز ويبين أسلوب تعامل الفرد مع نفسه، ومع البيئة المحيطة به والمجتمع

الذي يسكن فيه، فالعلاقة بين الطموح والكفاية الإنتاجية علاقة طردية، إذ ترتبط ارتباطاً إيجابياً بالمستوى العالي من الطموح (شتا، 2013).

كما أن لمستوى الطموح دور مهم في حياة الفرد والجماعة على حد سواء، فيعمل كحافز يدفع الفرد للقيام بسلوك معين، فكل فرد له طموح معين يضعه أمامه ويجتهد في تحقيقه، إما ينجح أو يفشل، ويعتمد ذلك على مدى الكفاءة والقدرة والإحساس بالطمأنينية النفسية تبعاً لخبرات النجاح أو الفشل التي اكتسبها الفرد من أنماط التفاعل الاجتماعي بينه وبين الواقع المعيشي (الغمري، 2016).

وعرف شعبان (2010) مستوى الطموح بأنه هدف ذو مستوى محدد يتوقع أن يتطلع الفرد لتحقيقه في جانب معين من حياته، وتختلف درجة أهمية الهدف لدى الفرد نفسه باختلاف جوانب الحياة، كما تختلف هذه الدرجة بين الأفراد في الجانب الواحد، ويتحدد مستوى الهدف وأهميته في ضوء الإطار المرجعي للفرد.

كما عرفه أبو ناهية (2012) على أنه الهدف الذي يضعه الفرد لذاته سواء في المجال الأكاديمي أو التعليمي أو المهني أو الأسري أو الوظيفي، ويسعى ويتطلع لتحقيقه بالتغلب على العقبات والمشكلات التي تواجهه، ويتفق هذا الهدف والتكوين النفسي للفرد وإطاره المرجعي، ويتحدد حسب خبرات النجاح والفشل التي مر بها.

وعرفه أبو عودة (2014) بأنه مستوى يجمع بين الاستعداد النفسي وسمة الإطار المرجعي التي تؤثر على سلوك الفرد في بعض المواقف، كما يتأثر بما لديه من استعدادات فطرية ومكتسبة، وما لديه من عادات وأساليب سلوكية، تتأثر بالمواقف المختلف في المجال السلوكي.

ويعرفه عابد (2015) باعتباره يمثل الأهداف التي يضعها الفرد لنفسه في مختلف المجالات التعليمية والمهنية والأسرية والاقتصادية ويحاول تحقيقها، حيث أنه يتأثر بالمؤثرات الخاصة بشخصية الفرد أو القوى البيئية المحيطة به، ويتناسب مستوى الطموح مع إمكاناته وقدراته الحالية سواءً أكانت سوية أم

غير سوية، وإذا لم يتناسب معها ظهر لديه والاضطراب، فيحاول الفرد تخطي العقبات التي تحول دون تحقيق أهدافه، وأحياناً أخرى بفشل ويحبط ويقل من مستوى طموح الفرد، فيعد مستوى الطموح عامل واقعي للأداء، والتفوق، كما أنه من خصائص الشخص الصلبة التي تتحمل الضغوط وتتصف بالتحدي والضبط والالتزام.

ويعرفه حنتول (2012) بأنه سمة تشير إلى التميز بالتفاؤل، والقدرة على وضع الأهداف، وتقل كل ما هو جديد وتحمل نتائج الفشل والإحباط.

ويعرفه الغمري (2016) بأنه المستوى الذي يسعى الفرد الوصول إليه لتحقيق أهداف بناء على تقييمه الذاتي للخبرات والتجارب التي يمر بها وحكمه عليها، ويكون لديه قدرة على الكفاح والتفاؤل والنجاح وتحمل المسؤولية، والاعتماد على النفس.

ويعرفه الشرافي (2013) بأنه هدف ذو مستوى محدد يتطلع الفرد تحقيقه في جانب معين من حياته، ويختلف بدرجة الأهمية لهذا الهدف لدى الفرد ذاته باختلاف جوانب الحياة، كما تختلف هذه الدرجة بين الأفراد في الجانب الواحد، ويتحدد مستوى الهدف وأهميته في ضوء الإطار المرجعي للفرد.

وترى الباحثة أن مستوى الطموح هو نتاج تفاعل عنصرين، هما: وعي الفرد بذاته وقدرته على مواجهة نفسه بوأن يجعل من نفسه ذاتاً وموضوعاً في آن واحد، والثاني قدرته على الفعل وتنفيذ أهدافه بحيث يشعر بتقديره لذاته وتحقيقه لها وكذلك البيئة الثقافية للفرد.

## العوامل المؤثرة في مستوى الطموح:

هناك عدة عوامل تؤثر في مستوى طموح الفرد، ومن هذه العوامل ما يلي:

**أولاً: العوامل الشخصية**

**وتتلخص هذه العوامل في الآتي:**

- **الذكاء:** يرتبط مستوى طموح الفرد بمدى ذكاءه، كما أنه يتوقف على قدرته العقلية، فكلما كان الفرد أكثر قدرة كان في استطاعته القيام بتحقيق أبعد وأكثر صعوبة، يمد الذكاء الفرد بالقدرة على الاستبصار ووسائل تدبير الفرص وحل المشكلات والتغلب على العوائق واستخلاص النتائج والقدرة على التوقع (شعبان، 2010).
- **الخبرات السابقة:** يؤثر النجاح والفشل بشكل قوي جداً على طموح الفرد، فعندما ينجح الفرد ويتفوق يزيد طموحه، ويصبح مثابراً للمحافظة على ما حصل عليه من تفوق في مختلف المجالات، أي أن النجاح يدفع بالطموح إلى التقدم والنمو، بينما الفشل يؤدي إلى خفض مستوى الطموح ويصيب بالعجز والإحباط (الشرافي، 2013).
- **مفهوم الذات:** يقوم مفهوم الذات بدور مهم في شخصية الفرد وأنماط سلوكه، فلمفهوم الذات أهمية كبيرة أكثر من الذات الحقيقية للفرد، فالأفراد يتصرفون في ضوء الصورة التي يرون نفسهم عليها، حتى وإن لم تكن حقيقية وواقعية، كما يسعون دائماً لتكوين مفهوم موجب عن ذواتهم من أجل إشباع الحاجات لديهم وهي تحقيق الذات، كما أن لمفهوم الذات وظيفة دافعية تدفع الفرد لتنظيم عالم الخبرة لديه والعمل على تكامله وبالتالي تحقيق الأهداف (أبو عودة، 2014).
- **الصحة النفسية:** هو مفهوم شامل وواسع في العديد من الأمور وهي النظرة بتفاؤل وحب ونظرته المشرقة، فالتفاؤل يساعد على تحقيق الطموح الذي يسعى إليه الفرد، وهذا لا ينفي وجود مشكلات وعقبات لكن هذه النظرة أمر مهم لتذليل كل العقبات وتحديدها، وصولاً إلى الهدف (الشرافي، 2013).
- **نمط الشخصية:** توجد علاقة بين نمط شخصية الفرد ومستوى طموحه، وهذا ما يؤكد عليه العديد من الباحثين، رغم أن كل منهم قد اهتم بجانب من جوانب هذه العلاقة، فقد اهتم ماكليلاند وفريمان ( Freeman & McClelland ) أن للرضاعة أثر على إكساب الأطفال

في الكبر أنماط سلوكية معينة، ولها دور مهم في تحديد مستوى الطموح، أما كورنباخ (Cornbach) فقد اهتم بتأثير مفهوم الذات على الأفراد، فإذا اهتزت صورة الفرد عن نفسه، يضع مستوى مرتفعاً من الطموح، وهو لا يتنازل عنه حتى لو تعرض لخبرات متكررة من الفشل، فيحقق الفروق الأساسية بين نمط الشخصية والفرد المتوافق عن نفسه، وبين الفرد سيء التوافق والرافض لذاته (شعبان، 2010).

**ثانياً: العوامل البيئية والاجتماعية**

إن البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد تمده بالمفاهيم والثقافة والإطار المرجعي، ولها دور رئيس في مستوى الطموح لدى الفرد، ويختلف هذا التأثير من شخص لآخر حسب قدراته الخاصة والذاتية، فطبيعة البيئة الاجتماعية المحيطة بالفرد تسعى إلى نمو مستوى طموح واقعي– أو غير واقعي، كما أن للأسرة دور في نمو مستوى طموح الفرد (أبو عودة، 2014).

ومن المبادئ الذي استخلصها ليفين (Liven) من نظريته أن السلوك يتوقف على الفرد والبيئة، ولا بد من النظر إلى كليهما مع أنهما مجموعة متشابكة من العوامل، فالبيئة النفسية تختلف من فرد لآخر، وهنالك عوائق تقوم أمام الفرد وتحول بينه وبين تحقيق أهدافه، فتتمثل الحاجة المستثارة في حالة توتر الفرد، واستعداده للعمل بالاتجاه الإيجابي أو السلبي (الزهراني، 2009).

كما أن للزملاء والجماعات المرجعية للفرد لها تأثير في كثر من النواحي سواء على مستوى الوجدان، أو السلوك، والقيم، والاتجاهات، ومن هذه النواحي يزيد مستوى طموح الفرد أو ينخفض، كما أن للوالدين والأقارب والأصدقاء والمعملين أثر واضح ودور مركزي في قرارات الطالب فيما يتعلق بمستقبله التعليمي والمهني ومستوى طموحه في المستقبل (الغمري، 2016).

## سمات الشخصية الطموحة:

يرى الغمري (2016) أن الأشخاص الطموحين يتميزون بما يلي:

- لا يخشون المنافسة بل يعتبرونها عاملاً مساعدة لتطوير أنفسهم، ويعملون على الاستفادة من أخطائهم وفشلهم كي تكون أفعالهم النجاح ويصبرون على نتائج جهدهم.
- يؤمنون بأن الجهود والمثابرة يساعدانه على التغلب على أية صعوبات تواجههم ويتحملون هذه الصعوبات، كما أن لديه قدرة على التواصل اجتماعياً ، ويستطيعون التعامل مع متغيرات الحياة بمرونة،
- يطورون أنفسهم بشكل دائم، ولهم قدرة على التأقلم مع مشكلات الحياة، ولهم نظرة مستقبلية ومخطط لحياتهم، ومتوازنين انفعالياً، ولديه أفكار مستقبلية إيجابية عن أنفسهم والآخرين.

وهناك عدة سمات تميز الشخصية الطموحة عن غيرها، ولكي نقول أن الشخص طموح لا بد أن تتوفر فيه هذه السمات أو بعض منها.

ويرى الزناتي (2011) أن الأفراد الذين يتمتعون بمستوى الطموح المرتفع لهم صفات منها:

- ❖ لا يشعرون باليأس ولديهم طموحات عالية، كما أنهم يسعون دائماً لمعرفة كل ما هو جديد مع مواكبة العلم والتطور في المعرفة، ويثقون في تحقيق أهدافهم، وهم قادرون على وضع أهداف بديلة ومختلفة إذا لم تتحقق تلك الأهداف.
- ❖ يعتمدون وينجزون على أنفسهم ، فتكون أهدافه واضحة وواقعية ومناسبة لقدراتهم، ويتحملون المسؤولية ويكافحون من أجل الوصول إلى الهدف.
- ❖ لا يستعجلون بالنتائج ويخططون للمستقبل، فالفشل لا يمنعهم من مواصلة جهودهم، كما أنهم يحبون المنافسة ويؤمنون بأن الفشل هو أول خطوات النجاح.

**أما الأفراد ذوي الطموح المنخفض، فيتصفون بأنهم:**

- ❖ غير مستقرين انفعالياً، ولا ينظرون إلى المراكز المرتفعة المجتمع.
- ❖ يستسلمون أمام العقبات والمشكلات بسهولة، فينظرون للحياة نظرة تشاؤمية وسلبية.
- ❖ لا تتناسب طموحاتهم مع قدراتهم، ولا يسعون إلى تغيير وتحسين ويعتقدون أن مستقبل الفرد محدد.

## مستويات الطموح:

**هناك مستويان من مستويات الطموح، هما** (الغمري، 2016):

- طموح داخلي: يعبر عن النمو الموروث، حيث يؤدي إلى إشباع الحاجات النفسية الأساسية (الكفاءة، والاستقلال، والانتماء).
- طموح خارجي: يعبر عن السعي وراء الأهداف كوسيلة لا ترتبط بشكل مباشر بإشباع الحاجات النفسية الأساسية.

**ويميز الصالحي (2012) بين ثلاثة مستويات للطموح، هي:**

- **الطموح الذي يعادل الإمكانات:** فيأتي هذا المستوى من الطموح بعد عملية الإدراك والتقييم التي يقدر بها الفرد إمكاناته واستعداداته، ويقف على حقيقة مستواه، وقدراته، ثم يطمح مع ما يتناسب ويعادل قيمة هذه الإمكانات، يعني أن بناء مستوى الطموح يسير وفق إمكانات الفرد، ويطلق عليه الطموح الواقعي.
- **الطموح الذي يقل عن الإمكانات:** يملك الفرد في هذا المستوى إمكانات عالية وكبيرة لكنه لا يستطيع بناء مستوى من الطموح يعادلها ويتناسب معها، يعني أن مستوى طموحه أقل من مستوى إمكاناته، ويطلق عليه الطموح بالطموح غير السوي.

- **الطموح الذي يزيد عن الإمكانات:** هو عكس مستوى الطموح الذي يقل عن الإمكانات، فمستوى الطموح لدى الفرد أعلى من إمكاناته، يعني أن هناك تناقض بين الطموح والإمكانات، فيعبر بالطموح غير الواقعي.

**النظريات المفسرة لمستوى الطموح:**

يعتبر مستوى الطموح من العوامل المهمة المميزة للشخصية؛ فبقدر ما يكون الطموح مرتفع بقدر ما تكون الشخصية متميزة، وبقدر ما يكون المجتمع متقدم، ومن النظريات التي تحدثت عن مستوى الطموح:

**أولاً: نظرية كيرت ليفين (Keart Levin)**

يرى ليفين (Levin) أن هناك عدة عوامل من شأنها أن تعمل كدافع للتعلم في المدرسة، أوجزها في مستوى الطموح، فشعور الفرد بالرضا والاعتداد بالذات يجعله يسعى إلى مزيد من هذا الشعور، ويجعله يطمح في تحقيق أهداف أبعد، ويختلق مستوى الطموح أهداف جديدة للفرد، وتترتب أهدافه الفرد مع بعضها البعض، فكلما حقق منها شيئاً طمح في تحقيق الآخر، وتكون في الغالب صعبة وبعيدة المنال، فتسمى بالحالة العقلية بمستوى الطموح. (أبو عودة، 2014).

**يرى ليفين (Levin) أن هناك عدة قوى وعوامل تعدّ دافعة وتؤثر في مستوى الطموح، منها** (المشيخي، 2009):

- **عامل النضج:** فلكما كان الفرد أكثر نضجاً أصبح من السهل عليه تحقيق أهداف وكان أقدر على التفكير في الغايات والوسائل على السواء.
- **القدرة العقلية:** فكلما كان الفرد يتمتع بقدرة عقلية أعلى كان في استطاعته القيام بتحقيق أهداف أكثر صعوبة.

- **النجاح الفشل:** يرفع النجاح من مستوى الطموح ويشعر صاحبه بالرضا، أما في حالة الفشل فيؤدي إلى الإحباط وكثيراً ما يكون معرقلاً للتقدم في العمل.
- **نظرة الفرد إلى المستقبل:** تؤثر نظرة الفرد إلى المستقبل وما يتوقع أن يحققه من أهداف في المستقبل.

وحسب هذه النظرية، فإن هدف الفرد أو طموحه يشكل الدافع الرئيسي للقيام بالعمل، فمستوى الطموه هو مستوى الإنجاز المرتقب الذي يتوقع العامل أن يصل إليه في مهمة عادية، مع معرفته بمستوى إنجازه السابق، فلا بد أن موجود دوافع تساهم بالارتقاء للمستوى المطلوب من الطموح للوصول إلى الهدف المرسوم مسبقاً وانجازه على أكمل وجه (الغمري، 2016).

**ثانياً: نظرية أدلر (Adler)**

يؤمن أدلر (Adler) أن الفرد يكافح من أجل السمو والارتفاع، تعويضاً عن مشاعر النقص، فأصبحت فكرة النجاح أو السعي وراء الشعور بالأمان من نظريات الشخصية الجديدة، حيث أكد على أهمية العلاقات الاجتماعية، وأهمية الحاضر بدلاً من الماضي لدى "فرويد"، كما أن أدلر (Adler) يرى أن الإنسان كائناً اجتماعياً، قادراً على التخطيط لأعماله وتوجيهها، وأن ما يحركه هو أهداف حياته والحوافز الاجتماعية، فيشعر بأسباب سلوكه وبالأهداف التي يحاول بلوغها (أبو عودة، 2014).

ومن مفاهيم "أدلر" الأساسيّة : الذات الخلاقة، والكفاح في سبيل التفوق، والأهداف النهائية، كما يرى أن مبدأ الكفاح من أجل التفوق يكون مع الفرد منذ ميلاده وحتى وفاته، وبذلك يعد غاية الفرد التي يسعى لتحقيقها، خاصة وأن هذه الغاية عامل مهم وحاسم في توجيه سلوك الفرد (شعبان، 2010).

**ثالثاً: نظرية القيمة لإسكالونا (Escalonal)**

ترى نظرية إسكالونا (Escalona) بأن الاختيار يتقرر على أساس القيمة الذاتية للهدف، حيث أن الفرد يحدد ويضع توقعاته ضمن حدود قدراته وإمكاناته، وبناء على احتمالات النجاح والفشل تقوم على ثلاث حقائق، هي: يميل الأفراد للبحث عن مستويات طموح مرتفعة نسبياً، كما أنهم يميلون لجعل مستوى الطموح يصل ارتفاعه إلى حدود معينة، وأن هناك وجود 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 (الغمري، 2016).

**رابعاً: نظرية ستانجر (Estanger)**

يرى ستانجر (Estanger) أن مستوى الطموح هو من أفضل وسائل قياس الشخصية في مواقف الاستجابة، كما يرى أن تقييم صورة الذات تتم في ضوء إطار الفرد المرجعي، ودوره في علاقته بالجماعات، وقد رجح أن حاجة الفرد أن ينسب النجاح إلى صورة الذات تدفعه إلى أن يحدد طموحاً أعلى من أدائه لميله إلى ذات أكثر مثالية (أبو عودة، 2014).

## رابعاً: الدراسات السابقة

### أولاً: الدراسات التي تتعلق بفاعلية الذات

هدفت دراسة طومان (2016) التعرف إلى العلاقة بين فاعلية الذات واضطراب المسلك لدى الطلبة الملتحقين بمراكز التدريب المهني في محافظات غزة في ضوء المتغيرات التالية( الجنس، والمستوى الدراسي، وعدد أفراد الأسرة، والدخل الشهري للأسرة، ونوع المهنة، والعلاقة الاجتماعية مع الوالدين، ونوع المحافظة)، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وأجريت الدراسة على عينة مكونة من (179) طالباً وطالبة، اختيروا بالطريقة الطبقية العشوائية. وقد أظهرت النتائج أن مستوى فاعلية الذات لدى الطلبة الملتحقين بمراكز التدريب المهني في محافظات غزة مرتفع بينما مستوى اضطراب المسلك كان منخفضاً، كما أظهرت النتائج وجود علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية بين فاعلية الذات واضطراب المسلك لدى الطلبة الملتحقين بمراكز التدريب المهني في محافظات غزة، كما أظهرت عدم وجود فروق جوهرية في درجات فاعلية الذات وأبعادها (قدر الفاعلية، العمومية، القوة) تعزى لمتغيرات الدراسة.

كما هدفت دراسة بقيعي وهماش (2015) للتعرف إلى العلاقة بين الفاعلية الذاتية ما وراء الاستيعاب لدى طلبة اللغة الإنجليزية في الجامعات الأردنية، حيث استخدم الباحثان المنهج الوصفي، وأجرى الدراسة على عينة مكونة من (151) طالباً وطالبةً من جامعة الإسراء والزيتونة وكلية العلوم التربوية والآداب الجامعية، استخدم الباحثان مقياس الفاعلية الذاتية، ومقياس ما وراء الاستيعاب. توصلت الدراسة إلى وجود مستوى متوسط في الفاعلية الذاتية وما وراء الاستيعاب لدى طلبة اللغة الإنجليزية في الجامعات الأردني، وكذلك وجود فروق دالة إحصائياً في الفاعلية الذاتية تبعاً لمتغير المعدل التراكمي ولصالح المعدل الأعلى.

أما دراسة عابد (2015)، فقد هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين قلق المستقبل وفاعلية الذات ومستوى الطموح لدى طلبة الثانوية العامة في مديرية شرق غزة، في ضوء بعض المتغيرات، وهي (الجنس، والتخصص، ومستوى التحصيل)، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، حيث أجريت الدراسة على عينة مكونة من (220) مفحوص من طلبة الثانوية العامة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة عدة أدوات وهم: مقياس قلق المستقبل، ومقياس فاعلية الذات، ومقياس مستوى الطموح من إعداد الباحثة. توصلت الدراسة إلى وجود علاقة دالة إحصائياً بين قلق المستقبل وفاعلية الذات لدى طلبة الثانوية العامة في محافظة شرق غزة، حيث بلغ معامل الارتباط (0.069)، كما توجد علاقة بين قلق المستقبل ومستوى الطموح لدى عينة الدراسة وبلغ معامل الارتباط (0.072)، في حين تبين وجود ارتباط بين فاعلية الذات ومستوى الطموح حيث بلغ معامل الارتباط (0.703)، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة لمستوى قلق المستقبل، وفاعلية الذات، ومستوى الطموح لدى طلبة الثانوية العامة في مدرية شرق غزة لمتغير الجنس، لصالح الذكور، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لمستوى قلق المستقبل ،وفاعلية الذات ومستوى الطموح لدى طلبة الثانوية العامة في مديرية شرق غزة لتعزى لمتغير التحصيل الدراسي، حيث تبين أن أعلى معدلات فاعلية الذات ومستوى الطموح كانت لدى الطلبة الذين مستواهم التحصيلي من 90% فما فوق، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لمستوى قلق المستقبل لدى طلبة الثانوية العامة في مديرية شرق غزة تعزى لمتغير التخصص (الفرع)، ومن خلال المتوسطات تبين أن الفروق لصالح طلبة الفرع الشرعي، وعدم وجود فروق لمستوى فاعلية الذات ولمستوى الطموح لدى طلبة الثانوية العامة في مدرية شرق غزة تعزى لمتغير التخصص (الفرع).

كما قام اشتيه وشاهين (2015) بدراسة هدفت إلى تقصي مستوى قلق البطالة لدى طلبة السنة الأخيرة في جامعة القدس، وذلك تبعاً لبعض المتغيرات، وهي: "الجنس، والكلية، والتقدير الأكاديمي" بالإضافة إلى العلاقة بين قلق البطالة وفعالية الذات، حيث استخدم الباحثان المنهج الوصفي الارتباطي، وأجريت على عينة مكونة من (288) طالباً وطالبة. توصلت الدراسة إلى أن المستوى لكل من قلق البطالة وفعالية الذات لدى الطلبة كان متوسطاً، وكانت العلاقة عكسية بين قلق البطالة وفعالية الذات، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في متوسطات قلق البطالة لدى الطلبة تعزى لمتغيري الجنس والتقدير الأكاديمي، بينما أظهرت فروق ذات دلالة في مجال القلق العام لصالح طلبة التخصصات الطبية والتمريضية مقارنة بطلبة الكليات الأخرى.

وأجرى أبو عودة (2014) دراسة هدفت للتعرف إلى مستوى الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح واتخاذ القرار لدى عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة، والكشف عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح واتخاذ القرار، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أدوات الدراسة عبارة عن مقياس الذكاء الانفعالي، ومقياس مستوى الطموح، ومقياس اتخاذ القرار، حيث تم تطبيقها على (640) من طلبة الصف العاشر الأساسي تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. توصلت الدراسة أن مستوى الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح، ومستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي كان مرتفعاً، كما أظهرت النتاج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح واتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الذكاء الانفعالي لدى الطلبة تعزى للمتغيرات التالية: حجم الأسرة، وتعليم الأم، والترتيب الولادي، بينما أظهرت فروق تعزى للمتغيرات التالية: الجنس، ومكان السكن، وتعليم الأب، والتقدير الدراسي، كما توصلت الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لدى الطلبة للمتغيرات التالية: الجنس، وحجم الأسرة،

وتعليم الأب، وتعليم الأم، والترتيب الولادي، بينما أظهرت فروق للمتغيرات مكان السكن، والتقدير الدراسي، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط اتخاذ القرار لدى الطلبة للمتغيرات التالية: حجم الأسرة، تعليم الأم، الترتيب الولادي، بينما ظهرت فروق للمتغيرات الجنس، ومكان السكن، وتعليم الأب، والتقدير الدراسي.

كما هدفت دراسة أبو سلامة (2014) إلى التحقق من مدى فاعلية برنامج تدريبي في خفض الاغتراب النفسي والقلق الاجتماعي وأثره على فاعلية الذات والكفاءة الاجتماعية والاتزان الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية، استخدم الباحث المنهج التجريبي، واستخدم مقياس الاغتراب النفسي، ومقياس القلق الاجتماعي ومقياس فاعلية الذات والكفاءة الاجتماعية والاتزان الانفعالي والبرنامج التدريبي، أجريت الدراسة على عينة مكونة من (60) طالباً من طلبة الصف الحادي عشر تم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعة ضابطة وتجريبية. توصلت الدراسة أن للبرنامج التدريبي أثر على خفض الاغتراب النفسي والقلق الاجتماعي وزيادة في درجة فاعلية الذات والكفاءة الاجتماعية والاتزان الانفعالي بشكل دال لدى أفراد العينة من المجموعة التجريبية.

أما دراسة الساكر (2014)، فقد سعت إلى تقصي علاقة دافعية الإنجاز بفاعلية الذات الأكاديمية لدى تلاميذ الثالث ثانوي ببلدية المغير ولاية الوادي، بحث استخدم المنهج الوصفي الارتباطي مستخدمين أداتين لجمع البيانات هما مقياس دافعية الإنجاز لمحمد جميل منصور (1986)، ومقياس فاعلية الذات لناديه سراج جان (2000)، حيث أجريت الدراسة على عينة عشوائية طبقية مكونة من (70) تلميذ وتلميذة. توصلت الدراسة إلى وجود علاقة دالة إحصائياً بين دافعية الإنجاز وفاعلية الذات لدى تلاميذ الثالث الثانوي بالمغير ولاية الواحدي، كما أظهرت وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين دافعية الإنجاز وفاعلية الذات لدى التلميذات والتلاميذ تعزى لمتغير التخصص.

كما أجرى رحيم ونمر (2013) دراسة هدفت التعرف إلى العلاقة بين فاعلية الذات وأساليب مواجهة أزمة الهوية لدى طلبة المرحلة الإعدادية واستخدم الباحثين المنهج الوصفي الارتباطي، حيث أجريت الدراسة على عينة مكونة من (222) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الإعدادية في العراق، واستخدم مقايس فاعلية الذات لشفارتسر (1993) ومقياس رتب الهوية. توصلت الدراسة إلى أن طلبة المرحلة الإعدادية ذات مستوى منخفض من فاعلية الذات ولكنا تستخدم أساليب إيجابية في مواجهة أزمة الهوية كما أظهرت أن هناك علاقة موجبة دالة إحصائياً بين فاعلية الذات وكل من أسلوب انجاز الهوية وتعليقها في حين لم تكن هناك علاقة دالة إحصائياً بين فاعلية الذات وكل من أسلوب تشتت الهوية وانغلاقها.

وهدفت دراسة سالم وقمبيل والخليفة (2012) إلى معرفة العلاقة الارتباطية بين دافعية الإنجاز وموضع الضبط ومستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى الطلبة الجامعيين بالسودان، حيث أجريت الدراسة على عينة مكونة من (235) طالباً وطالبة من طلبة السنة الثالثة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، استخدم الباحثون مقاييس جيسم ونيجارد لدافعية الإنجاز، ومقياس جيمس لموضع الضبط، ومقياس كاميليا عبد الفتاح لمستوى الطموح فضلاً عن درجات أعمال السنة والامتحانات النهائية لكل عام دراسي. توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائياً بين دافعية الإنجاز وموضع الضبط، وتوجد علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائياً بين دافعية الإنجاز ومستوى الطموح، كما أظهرت النتائج عدم وجود علاقة ارتباطية بين دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي، ويوجد تفاعل دال بين مستويات الدافعية للإنجاز ومستويات موضع الضبط على التحصيل الدراسي.

كما هدفت دراسة النجار (2012) للتعرف إلى مستوى التوتر النفسي وكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى طلبة الثانوية العامة، والتعرف على العلاقة بين التوتر النفسي ومتغيرات الدراسة (فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية)، كما هدفت إلى الكشف عن الفروق في التوتر النفسي والتي

تعزى لمجموعة من المتغيرات وهي (الجنس، والفرع الأكاديمي، والمستوى الدراسي، والمستوى الاقتصادي) لدى طلبة الثانوية العامة. حيث أجريت الدراسة على عينة مكونة من (500) طالب وطالبة من طلبة الصف الاثني الثانوي وتمثل (10%)، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، كما قامت الباحثة بإعداد استبيان التوتر النفسي، واستبيان فاعلية الذات، واستبيان المساندة الاجتماعية. توصلت الدراسة أن مستوى التوتر النفسي لدى الطلبة كان (55%)، ومستوى فاعلية الذات (70%)، والمساندة الاجتماعية (70.5%)، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) بين التوتر النفسي وفاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى طلبة الثانوية العامة، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوتر النفسي لمتغير الجنس لصالح الإناث، بينما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوتر النفسي تعزى للمتغيرات التالية: الفرع الأكاديمي، والمستوى الدراسي، والمستوى الاقتصادي.

كما قام عربيات وحمادنة (2011) بدراسة هدفت للتعرف إلى مستوى فاعلية الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة بني كنانة في ضوء متغيري النوع الاجتماعي والتحصيل، فقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، حيث أجريت الدراسة على عينة مكونة من (280) طالباً وطالبة، واستخدما مقياس فاعلية الذات. توصلت الدراسة أن مستوى فاعلية الذات لدى الطلبة كانت بدرجة متوسطة، كما بينت النتائج وجود فروق تعزى لمتغير التحصيل الدراسي وعدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس الاجتماعي وللتفاعل بين التحصيل الدراسي والنوع الاجتماعي.

أما المصري (2015)، فهدفت دراسته إلى التعرف إلى قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح الأكاديمي، بحث أجريت الدراسة على عينة مكونة من (626) طالباً وطالبة من طلبة جامعة الأزهر بغزة، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ومقياس فاعلية الذات ومقياس مستوى الطموح الأكاديمي. توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين قلق المستقبل وأبعاده

وبين فاعلية الذات، عدا البعد المتعلق بالمشكلات الحياتية المستقبلية فهو غير دال، كما أظهرت وجود فروق بين منخفضي قلق المستقبل ومرتفعي قلق المستقبل على فاعلية الذات يوجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس على الدرجة الكلية لمقياس مستوى الطموح الأكاديمي، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كلية العلوم والآداب في مقياس مستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة الدراسة.

## ثانياً: الدراسات الأجنبية

هدفت دراسة نكاناشي (Nakanishi, 2011) إلى الكشف عن الطموح التعليمي لدى طلبة المرحلة الثانوية اليابانيين قبل الدخول للجامعة، حيث أجريت الدراسة على عينة مكونة من (386) طالباً وطالبة، وقد استخدم الباحث المقابلات مع الطلبة.

توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الطلاب الذين لديهم ميول في إكمال تعليهم في الجامعة، وتوصلت أيضاً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الطلاب الذين يعتقدون بأن طموحهم التعليمي مرتبط باختبار تخصصهم في الجامعة وليس بالطبقة الاجتماعية أو درجة تحصيلهم الدراسي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الطلاب من الطبقة الاجتماعية المتدنية الذين لديهم طموح في الالتحاق بالمهن الحرفية.

كما هدفت دراسة جل فلورز وآخرون (Gill Flores et al., 2011) للتعرف إلى تأثير الجنس والتحصيل الدراسية ومتغيرات الأسرة على مستوى الطموح الأكاديمي للطلبة، وذلك عن طريق استخدام بيانات من تقييم التحصيل الأكاديمي في الأندلس بإسبانيا، حيث استخدم الباحثون مقياس الطموح، حيث أجريت الدراسة على عينة مكونة من (3963) طالباً وطالبة من المرحلة الثانوية، و (3842) أسرة، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

توصلت الدراسة إلى أن نتائج اختبارات الطلبة وطموحاتهم الأكاديمية والموارد الاجتماعية والتعليمية لأسرهم أن هناك تأثير للمتغيرات المستقلة على طموحاتهم، كما أظهرت النتائج أن جميع المتغيرات ذات علاقة في طموح الطلبة ولكنه عند النظر في الآثار مجتمعة للمتغيرات تبين أن التحصيل الدراسي ومستوى تعليم الآباء أكثر عاملين تأثيراً على مستوى الطموح لدى الطلبة لكلا الجنسين.

أما دراسة فيني ويوسف (Fini & Yousef, 2011) فقد هدفت التعرف إلى العلاقة بين دافعية الإنجاز وقوة التحكم والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدرسة بندر عباس في إيران، حيث أجريت الدراسة على عينة مكونة من (211) طالباً، فاستخدم الباحثان المنهج الوصفي، واستخدام مقياس دافعية الإنجاز ومقياس قوة التحكم ومعدل التحصيل الأكاديمي للطلبة.

توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباط إيجابية ودالة إحصائياً بين متغيرات الدراسة.

قام ايدن وكوسكن (Ayden & Cosckun, 2011) بدراسة هدفت لتحديد العلاقة بين دافعية الإنجاز وبعض المتغيرات، كالجنس، والمرحلة الصفية ، ومستوى تعليم الوالدين ومتوسط دخل الأسرة لدى طلبة المرحلة الثانوية، طبق الباحثان مقياس دافعية الإنجاز على عينة مقدراها (151) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية في دولة تركيا، حيث استخدم الأسلوب المسحي لتطبيق الدراسة.

توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين دافعية الإنجاز لدرس الجغرافيا والمرحلة الصفية، بينما لم توجد فروق في دافعية الإنجاز تعزى لمتغير التدخل الأسري والجنس والمستوى التعليمي للوالدين.

أما دراسة باباك (Babak, 2011) هدفت للتعرف إلى حالة الصحة النفسية وكل من الضغط الإدراكي وفاعلية الذات المدركة بين المراهقين الذكور من الطلبة الإيرانيين، حيث استخدم المنهج الوصفي، حيث أجريت الدراسة على عينة مكونة من (866) من طلبة المدارس العليا، واستخدم الباحث مقياس الصحة العامة من إعداد (Gold Berg et al., 1997)، ومقياس الضغوط، ومقياس فاعلية الذات.

توصلت الدراسة أن الذين لديهم فاعلية ذات مرتفعة يستطيعون مواجهة الضغوط وصحتهم النفسية جيدة بينما الذين لديهم فعالية ذات أقل يصعب عليهم التعامل مع الضغوط ومواجهتها مما يؤدي إلى زيادة التوتر والتعرض للقلق والمرض النفسي.

كما هدفت دراسة كارساريس (Caceres, 2011) التعرف إلى مستوى فاعلية الذات لدى الطلبة الصم وضعاف السمع في عدد من المدارس الابتدائية والثانوية في إسبانيا، حيث اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، أجريت الدراسة على عينة مكونة من (25) طالبة مرحلة ابتدائية، و (91) مرحلة ثانوية، تم اختيارهم من مدارس مدينة فالنسيا الإسبانية، استخدم مقياس فاعلية الذات من خلال نتائج الطلبة الكتابية.

توصلت الدراسة إلى أن مستوى الفاعلية الذاتية لدى الطلبة المشاركين في الدراسة ما بين منخفض إلى متوسط.

أما دراسة رودينبيري ورينك (Roddenberry & Renk, 2010) فقد هدفت للتعرف إلى دور مركز الضبط وفعالية الذات كمتغيرات نفسية وسيطة في العلاقات بني الضغوط والمرض لدى طلبة الجامعة، حيث أجريت الدراسة على (159) طالباً جامعاً من المستفيدين من الخدمات الصحية في الجامعة، استخدم الباحث المنهج الوصفي، والاستبانة لتحقيق أهداف الدراسة.

توصلت الدراسة إلى أن المشاركين ممن لديهم مستويات عالية من الضغوط أظهروا مستويات عالية من المرض، كما أظهرت النتائج أن الذين لديهم مستويات عالية من الإجهاد والمرض لديهم مستويات متدنية من فاعلية الذات.

## ثالثاً: تعقيب على الدراسات السابقة

هناك مجموعة من الدراسات السابقة تناولت فاعلية الذات كدراسة طومان (2016) حيث هدفت إلى لعلاقة بين فاعلية الذات واضطراب المسلك لدى الطلبة الملتحقين بمراكز التدريب المهني، ودراسة اشتيه وشاهين (2015) هدفت إلى التعرف على العلاقة بين قلق البطالة وفعالية الذات، ودراسة أبو سلامة (2014)، ودراسة رحيم ونمر (2013)، والنجار (2012)، وعربيات وحمادنة (2011)، كما أن بعض الدراسات تناولت فاعلية الذات ومستوى الطموح كدراسة عابد (2015، حيث هدفت التعرف على العلاقة بين قلق المستقبل وفاعلية الذات ومستوى الطموح لدى طلبة الثانوية العامة ، ودراسة المصري (2011)، ودراسة دراسة جل فلورز وآخرون (Gill Flores et al., 2011)، ودراسة المشيخي (2009)، كما أن هناك دراسات تناولت العلاقة بين فاعلية الذات ودافعية الإنجاز كدراسة السكاكر (2014).

أما بالنسبة للأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة فإن معظم هذه الدراسات استخدمت مقاييس لمستوى لفاعلية الذات كدراسة بقيعي وهماش (2015)، ودراسة عابد (2015)، ودافعية الإنجاز، ومنها ما استخدم الاستبانة كدراسة طومان (2016)، ومستوى الطموح كدراسة أبو عودة (2014)، ودراسة المصري (2011)

وأما بالنسبة للنتائج فأسفرت نتائج دراسة طو مان (2016) أن مستوى فاعلية الذات لدى الطلبة الملتحقين بمراكز التدريب المهني في محافظات غزة مرتفع بينما مستوى اضطراب المسلك كان منخفض، كما أظهرت النتائج وجود علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية بين فاعلية الذات واضطراب المسلك لدى الطلبة الملتحقين بمراكز التدريب المهني في محافظات غزة، كما أظهرت عدم وجود فروق جوهرية في درجات فاعلية الذات وأبعادها (قدر الفاعلية، العمومية، القوة) تعزى لمتغيرات الدراسة، ووجود فروق جوهرية في درجات اضطراب المسلك وأبعاده تعزى لمتغير الجنس، ونوع المهنة، ونوع المحافظة، كما أظهرت دراسة (عابد، 2015) وجود علاقة دالة إحصائياً بين قلق

المستقبل وفاعلية الذات لدى طلبة الثانوية العامة في محافظة شرق غزة، كما تبين وجود ارتباط بين فاعلية الذات ومستوى الطموح، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة لمستوى قلق المستقبل، وفاعلية الذات، ومستوى الطموح لدى طلبة الثانوية العامة في مدرية شرق غزة لمتغير الجنس، والتحصيل الدراسي، والفرع، كما أظهرت دراسة السكاكر (2014) وجود علاقة دالة إحصائياً بين دافعية الإنجاز وفاعلية الذات لدى تلاميذ الثالث الثانوي بالمغير ولاية الواحدي، كما أظهرت وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين دافعية الإنجاز وفاعلية الذات لدى التلميذات والتلاميذ تعزى لمتغير التخصص.

تميزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة كونها من الدراسات النادرة التي تم إجرائها في محافظة الخليل على مدارس التعليم المهني، حيث تناولت هذه الدراسة فاعلية الذات وعلاقتها بدافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى عينة من طلبة مدارس التعليم المهني بمحافظة الخليل.

# الفصل الثالث

# الطريقة والإجراءات

## مقدمة:

تناول هذا الفصل وصفاً كاملاً ومفصلاً لطريقة وإجراءات الدراسة التي قامت بها الباحثة لتنفيذ هذه الدراسة وشمل وصف منهج الدراسة، مجتمع الدراسة، وعينة الدراسة، وأدوات الدراسة، صدق الأدوات وثباتها، إجراءات الدراسة، والتحليل الإحصائي.

## منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي وهو طريقة في البحث عن الحاضر، وتهدف إلى تجهيز بيانات لإثبات فروض معينة تمهيداً للإجابة على تساؤلات محددة- سلفاً- بدقة تتعلق بالظواهر الحالية والأحداث الراهنة التي يمكن جمع المعلومات عنها في زمان إجراء البحث وذلك باستخدام أدوات مناسبة. والهدف من استخدام المنهج الوصفي الارتباطي هنا معرفة " فاعلية الذات وعلاقتها بدافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل".

## مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل، والبالغ عددهم (781) طالباً وطالبة.

## عينة الدراسة:

### أ- العينة الاستطلاعية:

تكونت العينة الاستطلاعية من (40) طالباً وطالبةً من طلبة مدارس التعليم المهني في محافظة الخليل من مجتمع الدراسة وخارج عينتها، وكان الهدف من إجراء الدراسة الاستطلاعية للتأكد من ثبات

وصدق الأداة على عينة من طلبة مدارس التعليم المهني في محافظة، وقد تبين للباحثة أن المقاييس المستخدمة تتمتع بصدق وثبات مرتفعة.

**ب-العينة الأساسية:**

تكونت عينة الدراسة من (193) طالباً وطالبةً من طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل، بنسبة (25%) من مجتمع الدراسة، اختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة، والجدول (1) يوضح خصائص العينة الديموغرافية:

**جدول (1): خصائص العينة الديموغرافية**

| المتغير | مستويات المتغير | العدد | النسبة % |
|---|---|---|---|
| **النوع** | ذكور | 112 | 58.0 |
| | إناث | 81 | 42.0 |
| | **المجموع** | 193 | 100.0 |
| **التخصص** | صناعي | 160 | 82.9 |
| | زراعي | 33 | 17.1 |
| | **المجموع** | 193 | 100.0 |
| **الصف** | حادي عشر | 97 | 50.3 |
| | ثاني عشر | 96 | 49.7 |
| | **المجموع** | 193 | 100.0 |

## أدوات الدراسة:

## صدق الأدوات:

### صدق المحكمين (الصدق الظاهري):

للتحقق من الصدق الظاهري لأدوات الدراسة قامت الباحثة بعرض الأدوات على (6) محكمين من العاملين في الجامعات الفلسطينية ومن ذوي الاختصاص والخبرة، للتأكد من ملاءمة كل فقرة من فقرات الأدوات، ومدى صلاحية الفقرات في قياس ما وضعت لقياسه، وملاءمة صياغة كل فقرة لغوياً ووضوحها بالنسبة للمبحوث، وملاءمة كل فقرة من فقرات الأداة لمستوى المبحوث، وإضافة العبارات، أو تعديلها، أو حذفها، إذا احتاج الأمر، وهي التي شأنها أن تجعل الأداة أكثر صدقاً، وإبداء أية ملاحظات أخرى بشكل عام، وبعد جمع آراء المحكمين، كان هناك اتفاق بينهم على صلاحية الأدوات ومقروئيتها، باستثناء بعض الفقرات التي تم تعديلها بناء على ملاحظاتهم، وذلك كما هو مشار اليه وذلك من أجل التوصل إلى الصدق الظاهري للمقاييس أنظر ملحق رقم(2).

## صدق الاتساق الداخلي لمقياس فاعلية الذات:

تم التحقق من صدق المقياس بحساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لفقرات مقياس فاعلية الذات مع الدرجة الكلية للمقياس الذي أعدته (نفين عبد الرحمن المصري، 2011)، وذلك كما هو واضح في الجدول (2)

**جدول (2): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس.**

| الرقم | الفقرات | معامل ارتباط بيرسون (ر) | القيمة الاحتمالية (Sig.) |
|---|---|---|---|
| .1 | أستطيع حل المشكلات الصعبة لو بذلت جهدا كافيا. | 0.70** | 0.00 |
| .2 | أستطيع الحفاظ على هدوئي أمام الصعاب لأنني اعتمد على قدراتي في مواجهتها. | 0.67** | 0.00 |
| .3 | أستطيع التعامل مع أي شيء يعترض طريقي. | 0.69** | 0.00 |

| الرقم | الفقرات | معامل ارتباط بيرسون (ر) | القيمة الاحتمالية (Sig.) |
|---|---|---|---|
| .4 | أستطيع وضع الحلول لأي مشكلة قد تواجهني. | 0.69** | 0.00 |
| .5 | يسهل على الوصول إلى أي هدف مهما كان صعبا. | 0.67** | 0.00 |
| .6 | يمكنني مساعدة أي شخص لديه مشكلة. | 0.74** | 0.00 |
| .7 | يمكنني السيطرة على مشاعري تجاه أي موقف. | 0.65** | 0.00 |
| .8 | يمكن التحكم في انفعالاتي أمام الآخرين. | 0.82** | 0.00 |
| .9 | أستطيع المحافظة على توازني أمام المواقف الصعبة. | 0.70** | 0.00 |
| .10 | يصعب على الوصول إلى أهدافي وطموحاتي. | 0.75** | 0.00 |
| .11 | يصعب على إيقاف أي شخص عند حده. | 0.68** | 0.00 |
| .12 | أشعر أنني غير قادر على منافسة زملائي. | 0.81** | 0.00 |
| .13 | أحرج عند لقاء شخص غريب. | 0.60** | 0.00 |
| .14 | أقيم المواقف بمهارة ودقة. | 0.63** | 0.00 |
| .15 | بوسعي تعلم أي شيء لو ركزت فيه. | 0.82** | 0.00 |
| .16 | من السهل على إقامة علاقات جديدة. | 0.63** | 0.00 |
| .17 | أرى أن لي موقفاً مؤثراً في المجتمع. | 0.79** | 0.00 |
| .18 | اشعر بالخجل عند التعامل مع الجنس الأخر. | 0.79** | 0.00 |
| .19 | أشعر باليأس عند فشل في موقف ما. | 0.70** | 0.00 |
| .20 | لدى القدرة على مواجهة المواقف الصعبة. | 0.83** | 0.00 |
| .21 | أشعر أنني أمتلك بعض المهارات الاجتماعية. | 0.74** | 0.00 |
| .22 | أجد صعوبة في اكتساب مواقف جديدة. | 0.60** | 0.00 |
| .23 | لدى القدرة على التعامل مع أحداث الحياة غير المتوقعة. | 0.80** | 0.00 |
| .24 | أعتقد أنى امتلك عزيمة وإرادة قويتين. | 0.84** | 0.00 |
| .25 | أقدم النصيحة لزملائي إذا صدر عنهم سلوكا سلبيا. | 0.73** | 0.00 |
| .26 | أشارك في حل المشكلات التي فيها مخاطرة. | 0.79** | 0.00 |
| .27 | عندما أتغيب عن نشاط اجتماعي اشعر أن اصدقائي يسألون عني. | 0.80** | 0.00 |
| .28 | ألتزم بالقيم الاجتماعية السائدة. | 0.82** | 0.00 |
| .29 | أتردد في المبادرة بأي نشاط اجتماعي. | 0.77** | 0.00 |
| .30 | أود أن أتفوق على زملائي الطلبة. | 0.64** | 0.00 |
| .31 | أجد صعوبة في تنفيذ خطة وضعتها لنفسي. | 0.74** | 0.00 |
| .32 | أجد صعوبة في التغلب على مشاعر الحزن التي تواجهني. | 0.79** | 0.00 |

**** دالة إحصائياً عند ($\alpha \leq 0.01$)**

تشير المعطيات الواردة في الجدول (2) إلى أن جميع قيم مصفوفة ارتباط فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائياً، مما يشير إلى قوة الاتساق الداخلي لفقرات المقياس، وهذا بالتالي يعبر عن صدق فقرات الأداة في قياس ما صيغت من أجل قياسه.

## صدق الاتساق الداخلي لمقياس دافعية الإنجاز:

تم التحقق من صدق المقياس بحساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لفقرات مقياس دافعية الإنجاز مع الدرجة الكلية للمقياس الذي أعده (محمد جميل منصور، 1986)، وذلك كما هو واضح في الجدول (3)

**جدول (3): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس**

| الرقم | الفقرات | معامل ارتباط بيرسون (ر) | القيمة الاحتمالية (Sig.) |
|---|---|---|---|
| .1 | أتفاخر بأعمالي في الثانوية. | 0.77** | 0.00 |
| .2 | الشهرة هدفي الأساسي من أي عمل | 0.83** | 0.00 |
| .3 | أستمتع بمحاولة حل المشاكل التي يعتبرها البعض مستحيلة. | 0.77** | 0.00 |
| .4 | أنا على استعداد للتطوع فيما يراه الآخرون عملا صعبا | 0.66** | 0.00 |
| .5 | أفضل الأمور التي تتضمن شيئا من المقامرة والمخاطر على الأمور العادية | 0.80** | 0.00 |
| .6 | المشكلات الصعبة تستهويني أكثر من المشكلات متوسطة الصعوبة. | 0.81** | 0.00 |
| .7 | عدد الأعمال التي أنجح فيها أضعاف ما أفشل فيه. | 0.73** | 0.00 |
| .8 | لا يهدأ لي بال حتى أتم ما بين يدي من واجبات. | 0.81** | 0.00 |
| .9 | أحرص على استغلال الوقت. | 0.83** | 0.00 |
| .10 | يهمني جدا أن أتم أي عمل شيء بدأته. | 0.84** | 0.00 |
| .11 | أستمر في عمل الشيء ولو استغرق إتمامه وقتا طويلا. | 0.80** | 0.00 |
| .12 | أكره أن أتخلى عن أي عمل أقوم به قبل أن أتمه. | 0.83** | 0.00 |
| .13 | اشترك بشكل فعال في أنشطة الصف. | 0.80** | 0.00 |
| .14 | أفضل أن يكون أصدقا ئى من زملائي. | 0.86** | 0.00 |
| .15 | أفضل قراءة كتاب جيد على مشاهدة التلفاز. | 0.83** | 0.00 |
| .16 | أميل لأن أفعل ما يفعله أغلب التلاميذ. | 0.82** | 0.00 |
| .17 | عندما أواجه أعمال أو مهام جديدة تتضخم لدي احتمالات الفشل فأضاعف جهودي. | 0.66** | 0.00 |
| .18 | استمتع مع أفراد يتساوون معي في قدراتهم. | 0.56** | 0.00 |

| الرقم | الفقرات | معامل ارتباط بيرسون (ر) | القيمة الاحتمالية (Sig.) |
|---|---|---|---|
| .19 | أبذل جهودا أكثر مما ينبغي في أي عمل اقوم به خوفا من الفشل. | 0.79** | 0.00 |
| .20 | أحرص على أن أكون دقيقا في مواعيدي. | 0.84** | 0.00 |
| .21 | أفضل عدم القيام بالمشروعات والمهام الصعبة إلا إذا كان معي آخرون. | 0.79** | 0.00 |
| .22 | أفضل أن أغير رأيي إذا أختلف مع رأي الأغلبية. | 0.81** | 0.00 |
| .23 | أقضي وقتا طويلا في التفكير والتنظيم قبل أن أبدأ في مشروع ما. | 0.82** | 0.00 |
| .24 | لا أحب أن أستسلم أبدا مهما بدا العمل صعبا. | 0.79** | 0.00 |
| .25 | أثق بنفسي وأشعر أن بإمكاني أن أعمل أشياء ناجحة. | 0.73** | 0.00 |
| .26 | أشعر أن بإمكاني أن أنجح في أي شيء إذا ما حاولت ذلك. | 0.85** | 0.00 |
| .27 | يزداد حماسي ونشاطي عندما أشعر أنني أواجه التحديات. | 0.81** | 0.00 |
| .28 | عندما أواجه مواقف تتطلب مهارة أجدني مدفوعا نحو بذل أقصى جهودي. | 0.82** | 0.00 |
| .29 | أحب أن أنافس زملائي وأصدقائي وأن اؤدي الأشياء أفضل منهم. | 0.83** | 0.00 |
| .30 | استمتع بأن أكون مبدعا للأشياء الجديدة. | 0.74** | 0.00 |
| .31 | تتجه نشاطاتي عامة نحو أهداف أود أن تحقق في المستقبل. | 0.82** | 0.00 |
| .32 | كثيرا ما أجد نفسي مهتم بالمستقبل دون الاستمتاع بالحاضر. | 0.83** | 0.00 |
| .33 | سأعمل فترات أطول في الأعمال والأمور التي أعتقد أن بإمكاني تحقيقها. | 0.83** | 0.00 |
| .34 | أتحمل مسؤولية أعمالي بشجاعة. | 0.82** | 0.00 |
| .35 | أطلب مساعدة الآخرين عندما أعمل على حل مشكلة ما. | 0.80** | 0.00 |

**** دالة إحصائياً عند ($\alpha \leq 0.01$)**

تشير المعطيات الواردة في الجدول (3) إلى أن جميع قيم مصفوفة ارتباط فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائياً، مما يشير إلى قوة الاتساق الداخلي لفقرات المقياس، وهذا بالتالي يعبر عن صدق فقرات الأداة في قياس ما صيغت من أجل قياسه.

## صدق الاتساق الداخلي لاستبيان مستوى الطموح:

تم التحقق من صدق المقياس بحساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لفقرات استبانة مستوى الطموح مع الدرجة الكلية للأداة الذي أعدته الباحثة، وذلك كما هو واضح في الجدول (4)

**جدول (4): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس.**

| الرقم | الفقرات | معامل ارتباط بيرسون (ر) | القيمة الاحتمالية (Sig.) |
|---|---|---|---|
| .1 | أسعى لظهور اسمي بين الفينة والأخرى في وسائل الإعلام. | 0.58** | 0.00 |
| .2 | أسعى للوصول إلى أناس أحبهم ويحبونني. | 0.58** | 0.00 |
| .3 | أحقق ما ارغب به في المستقبل. | 0.65** | 0.00 |
| .4 | أسعى لمساعدة الآخرين على تطوير حياتهم. | 0.59** | 0.00 |
| .5 | أسعى لان أكون خاليا نسبيا من الأمراض. | 0.64** | 0.00 |
| .6 | الحصول على مال كافي لشراء أي شيء أريد. | 0.49** | 0.00 |
| .7 | أكون على معرفة مسبقة بما أريد القيام به من أفعال. | 0.57** | 0.00 |
| .8 | أسعى إلى لفت انتباه الآخرين حول مظهري وأناقتي. | 0.65** | 0.00 |
| .9 | أكون علاقات عميقة ودائمة. | 0.58** | 0.00 |
| .10 | أسعى للوصول إلى مكانة اجتماعية تكون محط إعجاب وتقدير من الآخرين. | 0.73** | 0.00 |
| .11 | أساعد الآخرين في احتياجاتهم. | 0.62** | 0.00 |
| .12 | أرغب بالحصول على نمط حياة صحي. | 0.66** | 0.00 |

**** دالة إحصائياً عند ($\alpha \leq 0.01$)**

تشير المعطيات الواردة في الجدول (4) إلى أن جميع قيم مصفوفة ارتباط فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائياً، مما يشير إلى قوة الاتساق الداخلي لفقرات المقياس، وهذا بالتالي يعبر عن صدق فقرات الأداة في قياس ما صيغت من أجل قياسه.

## الثبات لأدوات الدراسة:

قامت الباحثة بحساب الثبات لأدوات الدراسة بطريقة الاتساق الداخلي وبحساب معادلة الثبات كرونباخ ألفا، وكذلك حسب الثبات بطريقة التجزئة النصفية، وذلك كما هو موضح في الجدول (5).

**جدول (5): معاملات الثبات لأدوات الدراسة**

| المقياس | عدد الفقرات | طريقة كرونباخ ألفا | طريقة التجزئة النصفية | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | معامل الثبات | معامل الارتباط | معامل سبيرمان براون المصحح | معامل جتمان المصحح |
| **فاعلية الذات** | 32 | 0.837 | 0.675 | *0.806 | 0.804 |
| **دافعية الإنجاز** | 35 | 0.864 | 0.681 | 0.811 | **0.810 |
| **مستوى الطموح** | 12 | 0.828 | 0.717 | *0.835 | 0.834 |

**(*) يتم اعتماد معامل جتمان في حال عدم تساوي نصفي المقياس/ (**) يتم اعتماد معامل سبيرمان براون في حال تساوي نصفي المقياس.**

تشير المعطيات الواردة في الجدول (5) أن قيمة معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس فاعلية الذات فقد بلغ معامل ثبات ألفا كرونباخ (0.837)، وبلغت قيمة الثبات بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معامل سبيرمان براون المصحح (0.806). أما بالنسبة لمقياس دافعية الإنجاز فقد بلغت قيمة معامل كرونباخ ألفا (0.0.864)، وبلغت قيمة الثبات بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معامل جتمان المصحح (0.810)، أما مقياس مستوى الطموح فقد بلغ معامل ثبات ألفا كرونباخ (0.828)، وبلغت قيمة الثبات بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معامل سبيرمان براون المصحح (0.835). مما يشير إلى أن المقاييس الثلاث تتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات، وهذا يشير إلى أن المقاييس صالحة للتطبيق ولتحقيق أهداف الدراسة مما يعطى الباحثة درجة من الثقة عند استخدام المقاييس كأداة للقياس في البحث الحالي، وهو يعد مؤشراً على أن المقاييس يمكن أن تعطي النتائج نفسها إذا ما أعيد تطبيقها على العينة نفسها وفى ظروف التطبيق نفسها.

## متغيرات الدراسة:

### المتغيرات المستقلة:

الجنس: وله مستويان (ذكر، أنثى).

التخصص: وله مستويان (صناعي، زراعي).

الصف: وله مستويان (حادي عشر، ثاني عشر).

**المتغيرات التابعة:** (دافعية الإنجاز، فاعلية الذات، مستوى الطموح)، حيث شكلت مجتمعة مقاييس الدراسة التي هدفت لقياس دافعية الإنجاز وعلاقتها بفاعلية الذات ومستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل.

## إجراءات الدراسة:

- من خلال الرجوع إلى ما أتيح من الأدب التربوي، المرتبط بمتغيرات الدراسة، الذي ساعد الباحثة على تكوين خلفية علمية لموضوع الدراسة.
- وبالرجوع إلى بعض الدراسات والأبحاث المحلية والعربية والعالمية ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة للاستفادة منها في بناء أدوات الدراسة.
- قامت الباحثة بتجهيز المقاييس التي استخدمتها لجمع البيانات. وذلك بعد الحصول على الموافقات الخاصة ببدء تنفيذ التعبئة للاستبانة، ومن ثم جمعها وإجراء المعالجات الإحصائية اللازمة.

## الأساليب الإحصائية:

اعتمدت الباحثة في تحليل بيانات دراسته بعد تطبيق الأدوات على أفراد عينة الدراسة، حزمة البرامج الاحصائية للعلوم الاجتماعية،

**SPSS: Statistical Package for the Social Sciences, Version (25)**

واستخدمت الاختبارات الإحصائية الآتية:

- التكرارات والأوزان النسبية.
- المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية.
- اختبار كرونباخ ألفا لمعرفة ثبات فقرات الاستبانة.

- معامل ارتباط سبيرمان براون ومعامل جتمان لمعرفة الثبات بطريقة التجزئة النصفية.
- معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمعرفة صدق فقرات الاستبانة، ولمعرفة العلاقة بين دافعية الإنجاز من جهة وفاعلية الذات ومستوى الطموح من جهة أخرى.
- اختبار (ت) (Independent samples t-test)، لمعرفة الفروق بين متوسطات عينتين مستقلتين.

## تصحيح المقاييس:

استخدمت الباحثة قياساً خماسي البدائل، حيث قيمت فاعلية وعلاقتها بدافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل من خلال إجاباتهم على عبارات المقاييس، والجدول (6) يوضح سلم لكرت الخماسي لمقاييس الدراسة:

**جدول (6): مقياس ليكرت الخماسي**

| **التوافر** | تنطبق تماما/ دائماً | تنطبق كثيراً/ غالباً | تنطبق بدرجة متوسطة/ أحياناً | تنطبق قليلاً/ نادراً | نادراً ما تنطبق/ قليلاً |
|---|---|---|---|---|---|
| **الدرجة** | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

يكون الوزن النسبي لكل درجة (20%)، بمعنى أن (نادراً ما تنطبق) و (قليلاً) يكون وزنها النسبي (20%)، بينما (تنطبق تماماً) و (دائماً) يكون وزنها النسبي (100%)، ليصار بعد ذلك إلى حساب المتوسط الحسابي (المتوسط المرجح)، ويحدد الاتجاه حسب قيم المتوسط المرجح، كما في الجدول(7).

## مفتاح التصحيح لقراءة المتوسطات الحسابية:

**جدول (7): مفاتيح التصحيح**

| فئات المتوسط الحسابي | درجة دافعية الإنجاز/فاعلية الذات/مستوى الطموح |
|---|---|
| | التقدير |
| 2.33-1.00 | منخفضة |
| 3.67-2.34 | متوسطة |
| 5.00-3.68 | مرتفعة |

# الفصل الرابع

# تحليل نتائج الدراسة

## مقدمة:

يتضمن هذا الفصل تحليلاً إحصائياً للبيانات الناتجة عن الدراسة، وذلك من أجل الإجابة على أسئلة الدراسة وفرضياتها.

## نتائج أسئلة الدراسة:

**السؤال الرئيس:** هل توجد علاقة ارتباطية بين تقديرات طلبة المدارس الثانوية المهنية في درجات فاعلية الذات لديهم وبين تقديراتهم في دافعية الإنجاز وتقديراتهم في مستوى الطموح لديهم في محافظة الخليل؟

للإجابة عن هذا السؤال الرئيس، انبثقت عنه الفرضية الرئيسة التالية:

**الفرضية الرئيسة: لا توجد علاقة ارتباطية بين تقديرات طلبة المدارس الثانوية المهنية في محافظة الخليل لفاعلية الذات لديهم وتقديراتهم لدافع الإنجاز ومستوى الطموح لديهم.**

للإجابة عن الفرض الرئيس، استخدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لإيجاد العلاقة بين فاعلية الذات من جهة وبين دافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل من جهة أخرى، كما هو واضح من خلال الجدول (8).

**جدول (8): نتائج معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين فاعلية الذات من جهة وبين دافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل من جهة أخرى**

| المتغيرات | قيمة (ر) | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|
| فاعلية الذات * دافعية الإنجاز | 0.646** | 0.000 |
| فاعلية الذات * مستوى الطموح | 0.586** | 0.000 |

**** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$)**

تشير المعطيات الواردة في الجدول (8) أن معامل الارتباط للعلاقة بين فاعلية الذات ودافعية الإنجاز بلغ (0.646) بدلالة إحصائية (0.000)، وهذا يدل على وجود علاقة طردية قوية موجبة دالة

إحصائياً بين فاعلية الذات وبين دافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل، حيث يتضح بأنه كلما زادت فاعلية الذات زادت دافعية الإنجاز لطلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل، والعكس صحيح.

كذلك بلغ معامل الارتباط للعلاقة بين فاعلية الذات ومستوى الطموح (0.586) بدلالة إحصائية (0.000)، وهذا يدل على وجود علاقة طردية قوية وموجبة دالة إحصائياً بين فاعلية الذات وبين مستوى الطموح لطلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل، حيث يتضح بأنه كلما زادت فاعلية الذات كلما زاد مستوى الطموح لطلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل، والعكس صحيح.

**السؤال الأول: ما درجة فاعلية الذات لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل؟**

للإجابة عن السؤال الأول، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لقياس فاعلية الذات لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل، وذلك كما هو موضح في الجدول (9).

**جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لفاعلية الذات لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل.**

| رقم الفقرة | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الوزن النسبي % | الترتيب | تقدير درجة فاعلية الذات |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | أستطيع حل المشكلات الصعبة لو بذلت جهدا كافيا. | 4.25 | 0.88 | 85.06 | 2 | مرتفعة |
| 2 | أستطيع الحفاظ على هدوئي أمام الصعاب لأنني اعتمد على قدراتي في مواجهتها. | 4.05 | 0.99 | 81.08 | 5 | مرتفعة |
| 3 | أستطيع التعامل مع أي شيء يعترض طريقي. | 4.20 | 0.88 | 83.98 | 3 | مرتفعة |
| 4 | أستطيع وضع الحلول لأي مشكلة قد تواجهني. | 3.96 | 0.99 | 79.16 | 7 | مرتفعة |
| 5 | يسهل على الوصول إلى أي هدف مهما كان صعبا. | 3.95 | 0.99 | 78.92 | 8 | مرتفعة |
| 6 | يمكنني مساعدة أي شخص لديه مشكلة. | 3.93 | 1.00 | 78.67 | 9 | مرتفعة |
| 7 | يمكنني السيطرة على مشاعري تجاه أي موقف. | 3.82 | 1.24 | 76.39 | 19 | مرتفعة |
| 8 | يمكن التحكم في انفعالاتي أمام الآخرين. | 3.84 | 1.18 | 76.87 | 16 | مرتفعة |
| 9 | أستطيع المحافظة على توازني أمام المواقف الصعبة. | 3.87 | 1.17 | 77.47 | 14 | مرتفعة |
| 10 | يصعب على الوصول إلى أهدافي وطموحاتي. | 2.87 | 1.29 | 57.47 | 30 | مرتفعة |
| 11 | يصعب على إيقاف أي شخص عند حده. | 2.87 | 1.30 | 57.47 | 29 | مرتفعة |
| 12 | أشعر أنني غير قادر على منافسة زملائي. | 2.50 | 1.42 | 50.00 | 32 | متوسطة |
| 13 | أحرج عند لقاء شخص غريب. | 2.92 | 1.43 | 58.31 | 28 | متوسطة |

| رقم الفقرة | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الوزن النسبي % | الترتيب | تقدير درجة فاعلية الذات |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 14 | أقيم المواقف بمهارة ودقة. | 3.99 | 1.03 | 79.88 | 6 | مرتفعة |
| 15 | بوسعي تعلم أي شيء لو ركزت فيه. | 4.40 | 0.98 | 87.95 | 1 | مرتفعة |
| 16 | من السهل على إقامة علاقات جديدة. | 3.92 | 1.17 | 78.43 | 10 | مرتفعة |
| 17 | أرى أن لي موقفاً مؤثراً في المجتمع. | 3.31 | 1.26 | 66.27 | 22 | متوسطة |
| 18 | اشعر بالخجل عند التعامل مع الجنس الأخر. | 2.87 | 1.46 | 57.47 | 31 | متوسطة |
| 19 | أشعر باليأس عند فشل في موقف ما. | 3.18 | 1.41 | 63.61 | 24 | متوسطة |
| 20 | لدى القدرة على مواجهة المواقف الصعبة. | 3.88 | 1.11 | 77.59 | 13 | مرتفعة |
| 21 | أشعر أنني أمتلك بعض المهارات الاجتماعية. | 3.83 | 1.12 | 76.63 | 18 | مرتفعة |
| 22 | أجد صعوبة في اكتساب مواقف جديدة. | 3.12 | 1.22 | 62.41 | 25 | متوسطة |
| 23 | لدى القدرة على التعامل مع أحداث الحياة غير المتوقعة. | 3.84 | 1.05 | 76.75 | 17 | مرتفعة |
| 24 | أعتقد أنى امتلك عزيمة وإرادة قويتين. | 4.17 | 1.00 | 83.49 | 4 | مرتفعة |
| 25 | أقدم النصيحة لزملائي إذا صدر عنهم سلوكا سلبيا. | 3.89 | 1.17 | 77.71 | 12 | مرتفعة |
| 26 | أشارك في حل المشكلات التي فيها مخاطرة. | 3.87 | 1.10 | 77.35 | 15 | مرتفعة |
| 27 | عندما أتغيب عن نشاط اجتماعي اشعر أن اصدقائي يسألون عني. | 3.81 | 1.22 | 76.27 | 20 | مرتفعة |
| 28 | ألتزم بالقيم الاجتماعية السائدة. | 3.69 | 1.17 | 73.73 | 21 | مرتفعة |
| 29 | أتردد في المبادرة بأي نشاط اجتماعي. | 3.22 | 1.37 | 64.34 | 23 | متوسطة |
| 30 | أود أن أتفوق على زملائي الطلبة. | 3.91 | 1.23 | 78.19 | 11 | مرتفعة |
| 31 | أجد صعوبة في تنفيذ خطة وضعتها لنفسي. | 3.02 | 1.36 | 60.36 | 26 | متوسطة |
| 32 | أجد صعوبة في التغلب على مشاعر الحزن التي تواجهني. | 2.98 | 1.36 | 59.52 | 27 | متوسطة |
| **الدرجة الكلية لفاعلية الذات** | | **3.62** | **1.17** | **72.46** | **متوسطة** | |

تشير المعطيات الواردة في الجدول (9) أن درجة فاعلية الذات لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل جاءت بدرجة متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لفاعلية الذات (3.62) وانحراف معياري (1.17)، فقد تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.50 – 4.40).

ويتضح من الجدول (9) أن الفقرات (15، 1، 3، 24، 2) قد حصلت على أعلى درجة بالنسبة لفاعلية الذات لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل حسب وجهة نظر الطلبة أنفسهم، وقد تمحورت هذه الفقرات حول: بوسعي تعلم أي شيء لو ركزت فيه، أستطيع حل المشكلات الصعبة لو بذلت جهداً كافياً، أستطيع التعامل مع أي شيء يعترض طريقي، أعتقد أنى امتلك عزيمة وإرادة قويتين، أستطيع الحفاظ على هدوئي أمام الصعاب لأنني اعتمد على قدراتي في مواجهتها.

في حين أن الفقرات (12، 18، 10، 11، 13) قد حصلت على أدنى درجة بالنسبة لفاعلية الذات لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل، وقد تمحورت هذه الفقرات حول: أشعر أنني غير قادر على منافسة زملائي، أشعر بالخجل عند التعامل مع الجنس الآخر، يصعب على الوصول إلى أهدافي وطموحاتي، يصعب على إيقاف أي شخص عند حده، أحرج عند لقاء شخص غريب.

**السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات فاعلية الذات لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغيرات: (الجنس، التخصص، الصف).**

انبثق عن السؤال الثاني الفرضيات من (1-3) الآتية:

**الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات فاعلية الذات لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.**

للإجابة عن الفرض السابق استخدمت الباحثة اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent-Sample t-test) لإيجاد الفروق في متوسطات درجات فاعلية الذات لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.

**جدول (10) نتائج اختبار (ت) (Independent- Sample t-test) للتعرف على الفروق في متوسطات درجات فاعلية الذات لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس(ن = 193).**

| المتغير | الجنس | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت المحسوبة | الدلالة الإحصائية | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| فاعلية الذات | ذكور | 112 | 3.71 | 0.44 | 4.53** | 0. 000 | دالة |
| | إناث | 81 | 3.40 | 0.51 | | | |

* *دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

تشير النتائج الواردة في الجدول (10) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات فاعلية الذات لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس، إذ بلغت قيمة (ت) المحسوبة (4.53) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية (2.58)

عند مستوى دلالة (0.01)، وقد كانت الفروق لصالح الذكور بمتوسط حسابي بلغ (3.71) مقابل (3.40) للإناث.

**الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات فاعلية الذات لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير التخصص.**

لاختبار الفرضية الثانية، استخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent-Sample t-test) لإيجاد الفروق في متوسطات درجات فاعلية الذات لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير التخصص.

**جدول (11) نتائج اختبار (ت) (Independent- Sample t-test) للتعرف إلى الفروق في متوسطات درجات فاعلية الذات لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير التخصص(ن = 193).**

| المتغير | التخصص | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت المحسوبة | الدلالة الإحصائية | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| فاعلية الذات | صناعي | 160 | 3.64 | 0.47 | 4.05** | 0.000 | دالة |
| | زراعي | 33 | 3.27 | 0.48 | | | |

* *دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

تشير النتائج الواردة في الجدول (11) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات فاعلية الذات لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير التخصص، إذ بلغت قيمة (ت) المحسوبة (4.05) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية (2.58) عند مستوى دلالة (0.01)، وقد كانت الفروق لصالح التخصص الصناعي بمتوسط حسابي بلغ (3.64) مقابل (3.27) للتخصص الزراعي.

**الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات فاعلية الذات لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الصف.**

لاختبار الفرضية الثالثة، استخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent-Sample t-test) لإيجاد الفروق في متوسطات درجات فاعلية الذات لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الصف.

**جدول (12) نتائج اختبار (ت) (Independent- Sample t-test) للتعرف إلى الفروق في متوسطات درجات فاعلية الذات لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الصف(ن = 193).**

| المتغير | الصف | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت المحسوبة | الدلالة الإحصائية | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| فاعلية الذات | حادي عشر | 97 | 3.65 | 0.57 | 2.10* | 0.037 | دالة |
| | ثاني عشر | 96 | 3.50 | 0.40 | | | |

*** *دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، * دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، درجات الحرية = 168**

**قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) = 1.96، قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (0.01) = 2.58**

تشير النتائج الواردة في الجدول (12) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات فاعلية الذات لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الصف، إذ بلغت قيمة (ت) المحسوبة (2.10) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05)، وقد كانت الفروق لصالح الحادي عشر بمتوسط حسابي بلغ (3.65) مقابل (3.50) للثاني عشر.

**السؤال الثالث: ما درجة دافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل؟**

للإجابة عن السؤال الثالث، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لقياس دافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل، وذلك كما هو موضح في الجدول (13).

**جدول (13): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لدافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل.**

| رقم الفقرة | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الوزن النسبي % | الترتيب | تقدير درجة دافعية الإنجاز |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | أتفاخر بأعمالي في الثانوية. | 3.73 | 1.20 | 74.70 | 21 | مرتفعة |
| 2 | الشهرة هدفي الأساسي من أي عمل | 2.86 | 1.42 | 57.11 | 33 | متوسطة |
| 3 | أستمتع بمحاولة حل المشاكل التي يعتبرها البعض مستحيلة. | 4.05 | 1.07 | 80.96 | 10 | مرتفعة |
| 4 | أنا على استعداد للتطوع فيما يراه الآخرون عملا صعبا | 4.07 | 1.00 | 81.33 | 8 | مرتفعة |
| 5 | أفضل الأمور التي تتضمن شيئا من المقامرة والمخاطر على الأمور العادية | 3.40 | 1.33 | 68.07 | 28 | متوسطة |

| رقم الفقرة | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الوزن النسبي % | الترتيب | تقدير درجة دافعية الإنجاز |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 6 | المشكلات الصعبة تستهويني أكثر من المشكلات متوسطة الصعوبة. | 3.45 | 1.18 | 68.92 | 26 | متوسطة |
| 7 | عدد الأعمال التي أنجح فيها أضعاف ما أفشل فيه. | 3.55 | 1.03 | 71.08 | 25 | متوسطة |
| 8 | لا يهدأ لي بال حتى أتم ما بين يدي من واجبات. | 3.97 | 1.12 | 79.40 | 12 | مرتفعة |
| 9 | أحرص على استغلال الوقت. | 3.73 | 1.13 | 74.70 | 22 | مرتفعة |
| 10 | يهمني جدا أن أتم أي عمل شيء بدأته. | 4.25 | 0.97 | 84.94 | 1 | مرتفعة |
| 11 | أستمر في عمل الشيء ولو استغرق إتمامه وقتا طويلا. | 4.07 | 1.02 | 81.33 | 9 | مرتفعة |
| 12 | أكره أن أتخلى عن أي عمل أقوم به قبل أن أتمه. | 4.11 | 1.03 | 82.17 | 6 | مرتفعة |
| 13 | اشترك بشكل فعال في أنشطة الصف. | 3.42 | 1.23 | 68.43 | 27 | متوسطة |
| 14 | أفضل أن يكون أصدقا ئى من زملائي. | 3.72 | 1.29 | 74.34 | 23 | مرتفعة |
| 15 | أفضل قراءة كتاب جيد على مشاهدة التلفاز. | 2.55 | 1.29 | 50.96 | 35 | متوسطة |
| 16 | أميل لأن أفعل ما يفعله أغلب التلاميذ. | 2.58 | 1.17 | 51.57 | 34 | متوسطة |
| 17 | عندما أواجه أعمال أو مهام جديدة تتضخم لدي احتمالات الفشل فأضاعف جهودي. | 3.27 | 1.17 | 65.30 | 30 | متوسطة |
| 18 | استمتع مع أفراد يتساوون معي في قدراتهم. | 3.90 | 1.15 | 77.95 | 18 | مرتفعة |
| 19 | أبذل جهودا أكثر مما ينبغي في أي عمل اقوم به خوفا من الفشل. | 3.89 | 1.05 | 77.83 | 19 | مرتفعة |
| 20 | أحرص على أن أكون دقيقا في مواعيدي. | 3.92 | 1.16 | 78.31 | 17 | مرتفعة |
| 21 | أفضل عدم القيام بالمشروعات والمهام الصعبة إلا إذا كان معي آخرون. | 3.13 | 1.28 | 62.53 | 31 | متوسطة |
| 22 | أفضل أن أغير رأيي إذا أختلف مع رأي الأغلبية. | 2.95 | 1.46 | 59.04 | 32 | متوسطة |
| 23 | أقضي وقتا طويلا في التفكير والتنظيم قبل أن أبدأ في مشروع ما. | 3.85 | 1.10 | 76.99 | 20 | مرتفعة |
| 24 | لا أحب أن أستسلم أبدا مهما بدا العمل صعبا. | 4.12 | 1.01 | 82.41 | 5 | مرتفعة |
| 25 | أثق بنفسي وأشعر أن بإمكاني أن أعمل أشياء ناجحة. | 4.16 | 0.96 | 83.25 | 3 | مرتفعة |
| 26 | أشعر أن بإمكاني أن أنجح في أي شيء إذا ما حاولت ذلك. | 3.96 | 1.11 | 79.28 | 13 | مرتفعة |
| 27 | يزداد حماسي ونشاطي عندما أشعر أنني أواجه التحديات. | 4.07 | 0.99 | 81.45 | 7 | مرتفعة |
| 28 | عندما أواجه مواقف تتطلب مهارة أجدني مدفوعا نحو بذل أقصى جهودي. | 3.95 | 1.11 | 79.04 | 15 | مرتفعة |
| 29 | أحب أن أنافس زملائي وأصدقائي وأن اؤدي الأشياء أفضل منهم. | 3.92 | 1.13 | 78.43 | 16 | مرتفعة |
| 30 | استمتع بأن أكون مبدعا للأشياء الجديدة. | 4.19 | 1.00 | 83.86 | 2 | مرتفعة |
| 31 | تتجه نشاطاتي عامة نحو أهداف أود أن تحقق في المستقبل. | 4.12 | 0.99 | 82.41 | 4 | مرتفعة |
| 32 | كثيرا ما أجد نفسي مهتم بالمستقبل دون الاستمتاع بالحاضر. | 3.60 | 1.20 | 72.05 | 24 | متوسطة |
| 33 | سأعمل فترات أطول في الأعمال والأمور التي أعتقد أن بإمكاني تحقيقها. | 4.02 | 1.06 | 80.48 | 11 | مرتفعة |
| 34 | أتحمل مسؤولية أعمالي بشجاعة. | 3.96 | 1.10 | 79.16 | 14 | مرتفعة |
| 35 | أطلب مساعدة الآخرين عندما أعمل على حل مشكلة ما. | 3.28 | 1.16 | 65.66 | 29 | متوسطة |
| **الدرجة الكلية لدافعية الإنجاز** | | **3.71** | **1.13** | **74.15** | **مرتفعة** | |

تشير المعطيات الواردة في الجدول (13) أن درجة دافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل جاءت بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لدافعية الإنجاز (3.71) وانحراف معياري (1.13)، فقد تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.55 – 4.25).

ويتضح من الجدول (13) أن الفقرات (10، 30، 25، 31، 24) قد حصلت على أعلى درجة بالنسبة لدافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل حسب وجهة نظر الطلبة أنفسهم، وقد تمحورت هذه الفقرات حول: يهمني جدا أن أتم أي عمل شيء بدأته، استمتع بأن أكون مبدعا للأشياء الجديدة، أثق بنفسي وأشعر أن بإمكاني أن أعمل أشياء ناجحة، تتجه نشاطاتي عامة نحو أهداف أود أن تحقق في المستقبل، لا أحب أن أستسلم أبداً مهما بدا العمل صعباً.

في حين أن الفقرات (15، 16، 2، 22، 21) قد حصلت على أدنى درجة بالنسبة لدافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل، وقد تمحورت هذه الفقرات حول: أفضل قراءة كتاب جيد على مشاهدة التلفاز، أميل لأن أفعل ما يفعله أغلب التلاميذ، الشهرة هدفي الأساسي من أي عمل، أفضل أن أغير رأيي إذا أختلف مع رأي الأغلبية، أفضل عدم القيام بالمشروعات والمهام الصعبة إلا إذا كان معي آخرون.

**السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات دافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغيرات: (الجنس، التخصص، الصف).**

انبثق السؤال الرابع الفرضيات من (4-6) الآتية:

**الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات دافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.**

لاختبار الفرضية الرابعة، استخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent-Sample t-test) لإيجاد الفروق في متوسطات درجات دافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.

**جدول (14) نتائج اختبار (ت) (Independent- Sample t-test) للتعرف إلى الفروق في متوسطات درجات دافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس(ن = 193).**

| المتغير | النوع | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت المحسوبة | الدلالة الإحصائية | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| دافعية الإنجاز | ذكور | 112 | 3.86 | 0.39 | 8.62** | 0. 000 | دالة |
| | إناث | 81 | 3.31 | 0.49 | | | |

* *دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

تشير النتائج الواردة في الجدول (14) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات دافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس، إذ بلغت قيمة (ت) المحسوبة (8.62) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية (2.58) عند مستوى دلالة (0.01)، وقد كانت الفروق لصالح الذكور بمتوسط حسابي بلغ (3.86) مقابل (3.31) للإناث.

**الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات دافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير التخصص.**

لاختبار الفرضية الخامسة، استخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent-Sample t-test) لإيجاد الفروق في متوسطات درجات دافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير التخصص.

**جدول (15) نتائج اختبار (ت) (Independent- Sample t-test) للتعرف على الفروق في متوسطات درجات دافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير التخصص(ن = 193).**

| المتغير | التخصص | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت المحسوبة | الدلالة الإحصائية | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| دافعية الإنجاز | صناعي | 160 | 3.73 | 0.46 | 7.23** | 0.000 | دالة |
| | زراعي | 33 | 3.11 | 0.41 | | | |

* *دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

تشير النتائج الواردة في الجدول (15) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات دافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير التخصص، إذ بلغت قيمة (ت) المحسوبة (7.23) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية (2.58) عند مستوى دلالة (0.01)، وقد كانت الفروق لصالح التخصص الصناعي بمتوسط حسابي بلغ (3.73) مقابل (3.11) للتخصص الزراعي.

**الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات دافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الصف.**

لاختبار الفرضية السادسة، استخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent-Sample t-test) لإيجاد الفروق في متوسطات درجات دافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الصف.

**جدول (16) نتائج اختبار (ت) (Independent- Sample t-test) للتعرف إلى الفروق في متوسطات درجات دافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الصف(ن = 193).**

| المتغير | الصف | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت المحسوبة | الدلالة الإحصائية | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| دافعية الإنجاز | حادي عشر | 97 | 3.73 | 0.53 | 2.77** | 0.006 | دالة |
| | ثاني عشر | 96 | 3.53 | 0.48 | | | |

* *دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

تشير النتائج الواردة في الجدول (16) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات دافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل

تعزى لمتغير الصف، إذ بلغت قيمة (ت) المحسوبة (2.77) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية (2.58) عند مستوى دلالة (0.01)، وقد كانت الفروق لصالح الحادي عشر بمتوسط حسابي بلغ (3.73) مقابل (3.53) للثاني عشر.

**السؤال الخامس: ما مستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل؟**

للإجابة عن السؤال الخامس، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لقياس مستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل، وذلك كما هو موضح في الجدول (17).

**جدول (17): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل.**

| رقم الفقرة | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الوزن النسبي % | الترتيب | تقدير درجة مستوى الطموح |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | أسعى لظهور اسمي بين الفينة والأخرى في وسائل الإعلام. | 3.51 | 1.37 | 70.12 | 12 | متوسطة |
| 2 | أسعى للوصول إلى أناس أحبهم ويحبونني. | 4.47 | 0.90 | 89.40 | 1 | مرتفعة |
| 3 | أحقق ما ارغب به في المستقبل. | 4.27 | 0.92 | 85.30 | 4 | مرتفعة |
| 4 | أسعى لمساعدة الآخرين على تطوير حياتهم. | 3.79 | 1.18 | 75.78 | 10 | مرتفعة |
| 5 | أسعى لان أكون خاليا نسبيا من الأمراض. | 4.44 | 0.90 | 88.80 | 2 | مرتفعة |
| 6 | الحصول على مال كافي لشراء أي شيء أريد. | 4.14 | 1.07 | 82.77 | 5 | مرتفعة |
| 7 | أكون على معرفة مسبقة بما أريد القيام به من أفعال. | 4.12 | 0.98 | 82.41 | 7 | مرتفعة |
| 8 | أسعى إلى لفت انتباه الآخرين حول مظهري وأناقتي. | 3.66 | 1.26 | 73.13 | 11 | متوسطة |
| 9 | أكون علاقات عميقة ودائمة. | 3.92 | 1.06 | 78.43 | 9 | مرتفعة |
| 10 | أسعى للوصول إلى مكانة اجتماعية تكون محط إعجاب وتقدير من الآخرين. | 3.93 | 1.13 | 78.55 | 8 | مرتفعة |
| 11 | أساعد الآخرين في احتياجاتهم. | 4.12 | 1.01 | 82.41 | 6 | مرتفعة |
| 12 | أرغب بالحصول على نمط حياة صحي. | 4.29 | 1.03 | 85.78 | 3 | مرتفعة |
| **الدرجة الكلية لمستوى الطموح** | | **4.05** | **1.07** | **81.07** | **مرتفعة** | |

تشير المعطيات الواردة في الجدول (17) أن مستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل كان مرتفعاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمستوى الطموح (4.05) وانحراف معياري (1.07)، فقد تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.51 – 4.47).

ويتضح من الجدول (17) أن الفقرات (2، 5، 12، 3، 6) قد حصلت على أعلى درجة بالنسبة لمستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل حسب وجهة نظر الطلبة أنفسهم، وقد تمحورت هذه الفقرات حول: أسعى للوصول إلى أناس أحبهم ويحبونني، أسعى لان أكون خالياً نسبياً من الأمراض، أحقق ما ارغب به في المستقبل، الحصول على مال كافٍ لشراء أي شيء أريد.

في حين أن الفقرات (1، 8، 4، 9، 10) قد حصلت على أدنى درجة بالنسبة لمستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل، وقد تمحورت هذه الفقرات حول: أسعى لظهور اسمي بين الفينة والأخرى في وسائل الإعلام، أسعى إلى لفت انتباه الآخرين حول مظهري وأناقتي، أسعى لمساعدة الآخرين على تطوير حياتهم، أكون علاقات عميقة ودائمة، أسعى للوصول إلى مكانة اجتماعية تكون محط إعجاب وتقدير من الآخرين.

**السؤال السادس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات مستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغيرات: (الجنس، التخصص، الصف).**

**انبثق السؤال السادس الفرضيات من (7–9)** الآتية:

**الفرضية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0.05) بين متوسطات درجات مستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.**

لاختبار الفرضية السابعة، استخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent-Sample t-test) لإيجاد الفروق في متوسطات مستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.

**جدول (18) نتائج اختبار (ت) (Independent- Sample t-test) للتعرف إلى الفروق في متوسطات درجات مستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس(ن = 193).**

| المتغير | النوع | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت المحسوبة | الدلالة الإحصائية | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| مستوى الطموح | ذكور | 112 | 4.14 | 0.59 | 3.73** | 0. 000 | دالة |
| | إناث | 81 | 3.80 | 0.70 | | | |

* *دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

تشير النتائج الواردة في الجدول (18) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات مستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس، إذ بلغت قيمة (ت) المحسوبة (3.73) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية (2.58) عند مستوى دلالة (0.01)، وقد كانت الفروق لصالح الذكور بمتوسط حسابي بلغ (4.14) مقابل (3.80) للإناث.

**الفرضية الثامنة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات مستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير التخصص.**

لاختبار الفرضية الثامنة، استخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent-Sample t-test) لإيجاد الفروق في متوسطات درجات مستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير التخصص.

**جدول (19) نتائج اختبار (ت) (Independent- Sample t-test) للتعرف إلى الفروق في متوسطات درجات مستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير التخصص(ن = 193).**

| المتغير | التخصص | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت المحسوبة | الدلالة الإحصائية | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| مستوى الطموح | صناعي | 160 | 4.07 | 0.62 | 3.21** | 0.002 | دالة |
| | زراعي | 33 | 3.67 | 0.73 | | | |

* *دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

تشير النتائج الواردة في الجدول (19) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات مستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير التخصص، إذ بلغت قيمة (ت) المحسوبة (3.21) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية (2.58) عند مستوى دلالة (0.01)، وقد كانت الفروق لصالح التخصص الصناعي بمتوسط حسابي بلغ (4.07) مقابل (3.67) للتخصص الزراعي.

**الفرضية التاسعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات مستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الصف.**

لاختبار الفرضية التاسعة، استخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent-Sample t-test) لإيجاد الفروق في متوسطات درجات مستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الصف.

**جدول (20) نتائج اختبار (ت) (Independent- Sample t-test) للتعرف إلى الفروق في متوسطات درجات مستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الصف(ن = 193).**

| المتغير | الصف | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت المحسوبة | الدلالة الإحصائية | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| مستوى الطموح | حادي عشر | 97 | 4.11 | 0.65 | 2.46* | 0.015 | دالة |
| | ثاني عشر | 96 | 3.88 | 0.65 | | | |

* دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) = 1.96

تشير النتائج الواردة في الجدول (20) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات مستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الصف، إذ بلغت قيمة (ت) المحسوبة (2.46) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05)، وقد كانت الفروق لصالح الحادي عشر بمتوسط حسابي بلغ (4.11) مقابل (3.88) للثاني عشر.

# الفصل الخامس

# مناقشة النتائج والتوصيات

# الفصل الخامس

# مناقشة النتائج والتوصيات

**المقدمة:**

يتضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي خرجت بها الدراسة وتفسيرها، وذلك من خلال أسئلة الدراسة، وفرضياتها، وصولاً إلى التوصيات التي خرجت بها الدراسة من خلال نتائجها.

## مناقشة النتائج حسب أسئلة الدراسة:

**السؤال الرئيس:** هل توجد علاقة ارتباطية بين تقديرات طلبة المدارس الثانوية المهنية في درجات فاعلية الذات لديهم وبين تقديراتهم في دافعية الإنجاز وتقديراتهم في مستوى الطموح لديهم في محافظة الخليل؟

انبثقت عن السؤال الرئيس الفرضية الآتية:

**الفرضية الرئيسة: لا توجد علاقة ارتباطية بين تقديرات طلبة المدارس الثانوية المهنية في محافظة الخليل لفاعلية الذات لديهم وتقديراتهم لدافع الإنجاز ومستوى الطموح لديهم.**

تبين وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة دالة إحصائياً بين فاعلية الذات وبين دافعية الإنجاز لطلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل، كذلك وجدت علاقة ارتباطية طردية موجبة دالة إحصائياً بين فاعلية الذات وبين مستوى الطموح لطلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل.

وترى الباحثة في ذلك أن فاعلية الذات العالية واقعية تساعد الإنسان على مواجهة الصعوبات ووضع أهداف واقعية تناسب قدراته، إذ أن معتقدات الأشخاص حول فاعلية الذات تحدد مستوى الدافعية وكذلك مدى قدرة الفرد علي مواجهة الصعوبات، فكلما ارتفعت فاعلية الذات كلما ازدادت ثقة الفرد بنفسه ويزيد إصراره علي تخطي ما يقابله من عقبات حيث أن إدراك الأفراد لفاعلية الذات قد

يؤثر على طموحاتهم وأهدافهم. كما أن الأشخاص الذين لديهم إحساس قوي بفاعلية الذات يقتربون من المهام الصعبة كتحد وترتفع طموحاتهم ومجهوداتهم في المواقف الصعبة ولديهم سرعة في استرداد الإحساس بفاعلية الذات والإنجازات الأدائية.

واتفقت هذه النتيجة مع **دراسة عابد (2015)** التي بينت وجود علاقة ارتباط موجبة بين فاعلية الذات ومستوى الطموح، كذلك اتفقت مع **دراسة الساكر (2014)** التي توصلت إلى وجود علاقة دالة إحصائياً بين دافعية الإنجاز وفاعلية الذات لدى تلاميذ الثالث الثانوي بالمغير ولاية الواحدي، كما أظهرت وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين دافعية الإنجاز وفاعلية الذات لدى التلميذات والتلاميذ تعزى لمتغير التخصص. واتفقت أيضاً مع **دراسة سالم وقمبيل والخليفة (2012)** التي أظهرت وجود علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائياً بين دافعية الإنجاز ومستوى الطموح.

**مناقشة نتائج السؤال الأول: ما درجة فاعلية الذات لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل؟**

أظهرت النتائج أن درجة فاعلية الذات لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل جاءت بدرجة متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لفاعلية الذات (3.62) بانحراف معياري (1.17)، وتراوحت المتوسطات الحسابية لدرجة فاعلية الذات ما بين (2.50 – 4.40).

وتعزو الباحثة ذلك إلى صعوبة الظروف الاقتصادية والأمنية التي يعيشها الشعب الفلسطيني بشكل عام والطلبة بشكل خاص، بسبب الاحتلال الإسرائيلي وقلة توفر فرص عمل لأرباب الأسر، الأمر الذي ينعكس سلباً على أبنائهم والذي بدوره يؤثر في فاعليتهم الذاتية، وبما أن الفاعلية الذاتية تعبر عن مدى امتلاك الفرد للخبرات لمواجهة الصعوبات والعقبات وبناء على إدراكه لذاته، فإن مستوى التخطيط ومواجهة أي صعاب يقل، من هنا كانت فاعلية الذات لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل متوسطة.

واتفقت هذه النتيجة مع **دراسة بقيعي وهماش (2015)** التي توصلت إلى وجود مستوى متوسط في الفاعلية الذاتية وما وراء الاستيعاب لدى طلبة اللغة الإنجليزية في الجامعات الأردنية، كذلك اتفقت مع **دراسة النجار (2012)** التي توصلت إلى أن طلبة الثانوية العامة لديهم مستوى متوسط لفاعلية الذات، واختلفت مع **دراسة طومان (2016)** التي أظهرت أن مستوى فاعلية الذات لدى الطلبة الملتحقين بمراكز التدريب المهني في محافظات غزة مرتفع. كذلك اختلفت مع **دراسة رحيم ونمر (2013)** التي توصلت إلى أن طلبة المرحلة الإعدادية لديهم مستوى منخفض من فاعلية الذات.

**مناقشة نتائج السؤال الثاني:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات فاعلية الذات لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغيرات: (الجنس، التخصص، الصف).

مناقشة النتائج من خلال الفرضيات من (1-3):

**مناقشة نتيجة الفرضية الأولى:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات فاعلية الذات لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات فاعلية الذات لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس، إذ بلغت قيمة (ت) المحسوبة (4.53)، وقد كانت الفروق لصالح الذكور بمتوسط حسابي بلغ (3.71) مقابل (3.40) للإناث.

وترى الباحثة أن الطلبة الذكور يتمتعون بحرية أكثر من الإناث داخل المجتمع، بحكم أن المجتمع الفلسطيني لا زال مجتمعاً ذكورياً نوعاً ما كبقية المجتمعات العربية، إذ أن الذكور يستطيعون العمل بعد الدراسة ويكون لديهم فرصة أكبر من الإناث في الخروج والالتقاء باصدقائهم في أي وقت، كل ذلك يجعلهم يشعرون بفاعلية ذواتهم أكثر من الإناث.

واتفقت هذه النتيجة مع **دراسة المصري (2015)** التي أظهرت وجود فروق بين منخفضي قلق المستقبل ومرتفعي قلق المستقبل على فاعلية الذات.

**مناقشة نتيجة الفرضية الثانية:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات فاعلية الذات لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير التخصص.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات فاعلية الذات لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير التخصص، إذ بلغت قيمة (ت) المحسوبة (4.05)، وقد كانت الفروق لصالح التخصص الصناعي بمتوسط حسابي بلغ (3.64) مقابل (3.27) للتخصص الزراعي.

وترى الباحثة أن الطلبة أصحاب التخصص الصناعي يستمتعون أكثر من خلال ورش العمل التي يتدربون فيها ومن خلال النماذج التي يصنعونها أثناء التدريب، من هنا ظهرت لديهم فاعلية لذاتهم أكثر من الطلبة أصحاب التخصص الزراعي.

واختلفت مع **دراسة عابد (2015)** التي توصلت إلى عدم وجود فروق لمستوى فاعلية الذات لدى طلبة الثانوية العامة في مدرية شرق غزة تعزى لمتغير التخصص (الفرع).

**مناقشة نتيجة الفرضية الثالثة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات فاعلية الذات لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الصف.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات فاعلية الذات لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الصف، إذ بلغت قيمة (ت) المحسوبة (2.10)، وقد كانت الفروق لصالح الحادي عشر بمتوسط حسابي بلغ (3.65) مقابل (3.50) للثاني عشر.

وترى الباحثة أن طلبة الثاني عشر يعيشون تحت ضغط امتحان الإنجاز لذا يزداد القلق عندهم والخوف من عدم تحقيقهم للنتائج المرجوة وهذا يؤثر سلباً على فاعلية الذات لديهم على عكس طلبة الحادي عشر الذين يدرسون مرتاحين دون ضغوط الخوف من الفشل، لذا كانت فاعلية الذات لدى طلبة الحادي عشر أعلى منها لدى طلبة الصف الثاني عشر.

وقد اختلفت هذه النتيجة مع **دراسة النجار (2012)**، التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوتر النفسي تعزى لمتغير الفرع الأكاديمي.

**مناقشة نتائج السؤال الثالث: ما درجة دافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل؟**

أظهرت النتائج إن درجة دافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل جاءت بدرجة مرتفعة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لدافعية الإنجاز (3.71)، بانحراف معياري (1.13)، فقد تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (2.55 – 4.25).

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن طلبة المدارس المهنية يسعون دائماً للتميز في دراستهم كما أنهم يعتبرون ذلك من أهدافهم الأساسية في حياتهم، ويبذلون قصارى جهدهم للارتقاء بمستواهم، كما يعتبرون أن الدراسة والمنافسة مع زملائهم هي عنصر مهم وأساس لتحقيق ذاتهم، فمن خلالها يشعرون بأهميتهم من خلال ما يحققونه من أهداف خلال مسيرتهم التعليمية، كل ذلك يحرك دافع الإنجاز لديهم ويجعلهم أكثر خبرة ونضجاً ويدفعهم للمثابرة لتحقيق أهدافهم وادراك النجاح والانجاز، حيث أن دافعية الإنجاز

تعتمد على الرغبة في التفوق وعلى طبيعة المنافس وعلى الاهتمام بالمنافسة، من هنا كانت دافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل بدرجة مرتفعة.

**مناقشة نتائج السؤال الرابع:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات دافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغيرات: (الجنس، التخصص، الصف).

ستناقش نتائج السؤال الرابع من خلال الفرضيات من (4-6) الآتية:

**مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات دافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات دافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس، إذ بلغت قيمة (ت) المحسوبة (8.62)، وقد كانت الفروق لصالح الذكور بمتوسط حسابي بلغ (3.86) مقابل (3.31) للإناث.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الذكور لديهم فرص أكثر من الإناث من حيث العمل والتعليم والممارسة والالتقاء بالأصدقاء لذا يكون دافعهم للإنجاز أكبر منه لدى الإناث، وهذا بسبب العادات والتقاليد التي تقيد حركة الأنثى من حيث العمل والعلاقات.

واختلفت هذه النتيجة مع **دراسة ايدن وكوسكن (Ayden & Cosckun, 2011)** التي لم تظهر فروق في دافعية الإنجاز تعزى لمتغير الجنس.

**مناقشة نتائج الفرضية الخامسة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات دافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير التخصص.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات دافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير التخصص، إذ بلغت قيمة (ت) المحسوبة (7.23)، وقد كانت الفروق لصالح التخصص الصناعي بمتوسط حسابي بلغ (3.73) مقابل (3.11) للتخصص الزراعي.

وترى الباحثة أن طلبة التخصص الصناعي من خلال ورشات العمل التدريبية وحبهم للصناعة التي تواكب التكنولوجيا فإنهم يكون لديهم دافعاً للإنجاز أكثر من طلبة التخصص الزراعي الذين لا يمارسون الأنشطة الزراعية في المدرسة بنفس مستوى ممارسة طلبة التخصص الصناعي، لذا فإن دافع الإنجاز لدى طلبة التخصص الصناعي أكبر من دافع الإنجاز لدى طلبة التخصص الزراعي.

واتفقت هذه النتجية مع **دراسة الساكر (2014)**، التي أظهرت وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين دافعية الإنجاز وفاعلية الذات لدى التلميذات والتلاميذ تعزى لمتغير التخصص.

**مناقشة نتائج الفرضية السادسة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات دافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الصف.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات دافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الصف، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (2.77)، وقد كانت الفروق لصالح الحادي عشر بمتوسط حسابي بلغ (3.73) مقابل (3.53) للثاني عشر.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن طلبة الصف الحادي عشر أكثر مثابرة على الإنجاز والتحمل من طلبة الصف الثاني عشر الذين يكونوا تحت ضغط نفسي كبير بسبب الرهبة من امتحان الإنجاز الذي أصبح بالنسبة للطلبة هو الأساس في حياتهم، وأن الفشل في هذا الامتحان يعني نهاية العالم، وهذا يؤثر بشكل سلبي على دافعيتهم للإنجاز.

**مناقشة نتائج السؤال الخامس: ما مستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل؟**

أظهرت النتائج أن مستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل كان كبيراً، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمستوى الطموح (4.05) بانحراف معياري (1.07)، فقد تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (3.51 – 4.47).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن طلبة المدارس المهنية كغيرهم من طلبة المدارس الأخرى يرون أنه لا يتوفر فرص عمل لهم بعد إنهاء دراستهم في مجال تخصصهم، إذ أن نسبة البطالة في المجتمع الفلسطيني مرتفعة، وهذا بدوره يؤثر على مستوى طموحهم ويجعلهم قلقين على مستقبلهم، الأمر الذي يؤدي إلى انخفاض مستوى الطموح لدى الكثير من الطلبة.

واختلفت هذه النتيجة مع **دراسة أبو عودة (2014)**، التي توصلت أن مستوى الطموح لدى طلبة الصف العاشر الأساسي كان مرتفعاً.

**مناقشة النتائج السؤال السادس:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات مستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغيرات: (الجنس، التخصص، الصف).

**وستناقش نتائج السؤال السادس من الفرضيات من (7–9)** الآتية:

**مناقشة نتائج الفرضية السابعة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات مستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات مستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس، إذ بلغت قيمة (ت) المحسوبة (3.73)، وقد كانت الفروق لصالح الذكور بمتوسط حسابي بلغ (4.14) مقابل (3.80) للإناث.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة باعتبار أن المجتمع الفلسطيني مازال من المجتمعات المحافظة على بعض العادات والتقاليد، التي تعطي الذكور قدر كبير من حرية الحركة والتنقل، مما يتيح لهم الفرصة للتعرف على الغرباء، وإقامة علاقات وصداقات، وهذا لا يتوفر للأنثى بطبيعة الحال، كما أن طبيعة الأنثى بشكل عام تميل إلى الخجل، والهدوء، وذلك بسبب الثقافة السائدة في المجتمع بأن البنت نهايتها الزواج والبقاء في البيت لتربية الأطفال فإن مستوى طموحها يكون أقل من الذكور.

واتفقت هذه النتيجة مع **دراسة عابد (2015)**، التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة لمستوى الطموح لدى طلبة الثانوية العامة في مديرية شرق غزة لمتغير الجنس. واختلفت مع **دراسة أبو عودة (2014)**، التي توصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لدى الطلبة تعزى لمتغير الجنس.

**مناقشة نتائج الفرضية الثامنة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات مستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير التخصص.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات مستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير التخصص، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (3.21)، وقد كانت الفروق لصالح التخصص الصناعي بمتوسط حسابي بلغ (4.07) مقابل (3.67) للتخصص الزراعي.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة باعتبار أن طلبة التخصص الصناعي يكون لديهم ذكاءً مرتفعاً يحاولون استغلال هذا الذكاء بشكل مناسب؛ حيث يشعر طالب التخصص الصناعي أن الفرصة أمامه للنجاح والتقدم في الحياة ،لا سيما وأنه يشعر بأن قدراته واستعداده بل وذكاءه يؤهله للنجاح والتقدم في الحياة؛ مما يؤدي إلى إيمانه بضرورة المثابرة في الحياة من أجل الحصول على المكانة المطلوبة التي تجعله

راضياً عن نفسه، وهذا بطبيعة الحال يؤدي إلى ارتفاع مستوى الطموح لديه، لذلك ليس غريباً أن نجد أن طالب التخصص الصناعي عنده مستوى مرتفع من الطموح يناسب ذكاءه. كذلك فإن الإنسان الذكي هو الذي يدرك أن الحياة تحتاج إلى الجهد والمثابرة، وأن النجاح لا يأتي بالتمني؛ لذلك فعليه أن يجتهد ويعرق، وهذا ما يعني ارتفاع مستوى طموحه.

واختلفت هذه النتيجة مع **دراسة عابد (2015)**، التي توصلت إلى عدم وجود فروق في مستوى الطموح لدى طلبة الثانوية العامة في مدرية شرق غزة تعزى لمتغير التخصص (الفرع).

**مناقشة نتائج الفرضية التاسعة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات مستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الصف.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات مستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الصف، إذ بلغت قيمة (ت) المحسوبة (2.46)، وقد كانت الفروق لصالح الحادي عشر بمتوسط حسابي بلغ (4.11) مقابل (3.88) للثاني عشر.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلي أن طلبة الصف الحادي عشر لديهم إمكانية للتفكير والإبداع والطموح للمستقبل، وذلك لأنهم لا يتعرضون للضغط النفسي الذي يتعرض له طلبة الصف الثاني عشر، إذ أن طلبة الصف الحادي عشر يكون لديهم ثقة أعلى بأنفسهم حيث ينمى لديهم مستوى طموح أعلى كونهم يكونون مرتاحين نفسياً ولا يوجد لديهم الخوف كالذي يكون عند طلبة الصف الثاني عشر.

## التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثة بالآتي:

1. ضرورة العمل على تعزيز فاعلية الذات لدى الطلبة، وذلك بإعطائهم فرصة لتولي المهام المختلفة، والتعرف إلى حجم القدرات والإمكانات التي يتمتعون بها وتعزيز ثقتهم بأنفسهم وبمعلميهم، ومن ثم تعميم هذه القدرات على المواقف المشابهة التي تواجههم في الحياة وفي معاملتهم مع المجتمع.
2. إعطاء الأخصائيين الاجتماعيين والنفسيين العاملين في مراكز التدرب المهني فرصة لمساعدتهم في صياغة وإعداد برامج وأنشطة إرشادية وعلاجية مناسبة، ومحاولة استغلال الطاقات الموجودة لدى الطلبة في الاتجاه الإيجابي.
3. حث الطلبة على الإيمان بقدراتهم وتشجيعهم على بذل الجهد والمثابرة في الدراسة من أجل تحقيق النجاح والتفوق.
4. عمل ورشات عمل وندوات ولقاءات ثقافية وتربوية للطلبة لتوعيتهم وزيادة دافعيتهم ومستوى طموحاتهم.

# المصادر والمراجع

## المراجع العربية


1. إبراهيم، منى. (2016). **إدارة الإبداع لدى مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى معلميها**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
2. أبو العطايا، منذر.(2017). **فاعلية الذات والتفكير الإيجابي وعلاقتها بالدعم النفسي الاجتماعي لدى الأشخاص ذوي الإعاقة الحركية في محافظات غزة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
3. أبو تينة، عبد الله، والخلايلة، هدى. (2011). الفاعلية الذاتية لمعلمي محافظة الزرقاء ومعلماتها وعلاقتها بالممارسات القيادية لمديريهم، **دراسات العلوم التربوية**، 38(1)، 222-237.
4. أبو سلامة، ماجد.(2014). **فاعلية برنامج تدريبي في خفض الاغتراب النفسي والقلق الاجتماعي وأثره على فاعلية الذات والكفاءة الاجتماعية والاتزان الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، معهد البحوث والدراسات العربية، مصر.
5. أبو شنب، رغد.(2015). **العلاقة بين مستوى دافعية الإنجاز الرياضي ومستوى الطموح لدى لاعبات منتخبات الجامعة الفلسطينية**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
6. أبو عودة، حسين.(2014). **الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح واتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

7. أبو عون، ضياء.(2014). **الضغوط النفسية وعلاقتها بالدافعية للإنجاز وفاعلية الذات لدى عينة من الصحفيين بعد حرب غزة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

8. أبو غالي، عطاف. (2012). فاعلية الذات وعلاقتها بضغوط الحياة لدى الطالبات المتزوجات في جامعة الأقصى، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والبحوث** 20(1)، 619- 654.

9. أبو ناهية، صلاح الدين. (2012). **مستوى الطموح، النظرية والقياس**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.

10. أحمد، عمرو. (2013). قلق المستقبل وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة، **مجلة العلوم التربوية**، 2(6)، 508- 528.

11. إسماعيل، مجدي. (2009). فاعلية نموذج مقترح لوحدة دراسية في العلوم وفقاً للمنهج الرقمي في تحصيل تلاميذ الصف السادس الابتدائي دافعيتهم للإنجاز، **مجلة التربية العلمية**، 15(4)، 1- 45.

12. اشتيه، إياد، وشاهين، محمد. (2015). قلق البطالة وعلاقته بفاعلية الذات لدى طلبة السنة الأخيرة في جامعة القدس، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، 11(3)، 319- 330.

13. بقيعي، نافذ، وهماش، حنان. (2015). الفاعلية الذاتية وعلاقتها بما وراء الاستيعاب لدى عينة من طلبة اللغة الإنجليزية في الجامعات الأردنية، **مجلة العلوم التربية والنفسية**، 16(3)، 595.

14. جبران، عبد الرحمن. (2010). **القيادة التربوية ودورها في بناء البيئة الإيجابية لثقافة الإنجاز التربوي**، مؤتمر ثقافة الإنجاز التربوي، 4- 5 أيار 2010، عمان، الأردن.

15. حمانة، برهان، وشرداقة، ماهر.(2013). **الفروق الفردية في مستوى فاعلية الذات لدى عينة أردنية من الطلبة المعوقين سمعياً في جامعة اليرموك،** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الطائف، المملكة العربية السعودية.

16. حنتول، أحمد.(2012). **فاعلية برنامج إرشادي نفسي مقترح لتخفيف قلق المستقبل وأثره على دافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى طلبة كلية المجتمع بجامعة جازان،** رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية.

17. الخالدي، أديب. (2009). **المرجع في الصحة النفسية،** ط3، عمان، دار وائل للنشر، الأردن.

18. الخيري، حسن.(2008). **الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى عينة من المرشدين المدرسيين بمراحل التعليم العام بمحافظتي الليث والقنفذة،** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

19. الداية، رضا. (2016). **الصدمة النفسية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طواقم الدفاع المدني بعد حرب عام 2014،** (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

20. رحيم، خلود، ونمر، سهام. (2013). علاقة فاعلية الذات بأساليب مواجهة أزمة الهوية لدى طلبة المرحلة الإعدادية، **مجلة أماراباك،** 4(11)، 27- 42.

21. الزعبي، أمل. (2012). **الذكاءات المتعددة ومهارات حل المشكلات لدى عينة نم الطلاب ذوي مستويات متعددة من فاعلية الذات،** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة بنها، بنها، مصر.

22. الزناتي، أسماء. (2011). **مقارنة بين مستويات الإدارة الذاتية في كل من مركز التحكم ومستوى الطموح وفاعلية الذات لدى طلبة الجامعة،** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القاهرة، القاهرة، مصر.

23. زهران، محمد. (2010). فاعلية الذات وعلاقتها بالاتجاهات نحو الدراسة لدى طلبة وطالبات الجامعة، **مجلة الدراسات التربوية الاجتماعية**، 16(4)، 139– 164.

24. الزهراني، علي. (2009). **إدراك القبول– الرفض الوالدي وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة المرحلة المتوسطة بمحافظة جدة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

25. سالم، هبة، وقمبيل، كبشور، والخليفة، عمر. (2012). علاقة دافعية الإنجاز بموضع الضبط، ومستوى الطموح، والتحصيل الدراسي لدى طلبة مؤسسات التعليم العالم بالسودان، **المجلة العربية لتطوير التفوق TDC**، (4)، 81– 96.

26. السكاكر، رشيدة. (2014). **دافعية الإنجاز وعلاقتها بفاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، " دراسة ميدانية وصفية ارتباطية بثانوية الشهيد شهرة محمد بالمغير ولاية الوادي"**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي، الجزائر.

27. سمارة، هتوف، وسمارة، علي، والسلامات، محمد.(2012). درجة تقدير معلمي المرحلة الأساسية الدنيا للمدارس التابعة لمديرية تربية لواء الرصيفية لذواتهم وعلاقتها بدافعية الإنجاز لديهم، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث**، 6(3)، 661– 686.

28. سهل، فريدة. (2009). **أثر التوجيه المدرسي على الدافعية للإنجاز وتقدير الذات لدى ثلاثة تلاميذ ثانوية**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الجزائر، الجزائر.

29. شتا، علاء. (2013). **العلاقة بين مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى اللاعبين المحترفين لكرة القدم في فلسطين**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

30. شحادة، أسماء. (2012). **الاغتراب النفسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى المعاقين بصرية في محافظات غزة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

31. الشرافي، ماهر. (2013). **الإنهاك النفسي وعلاقته بكل من قلق المستقبل ومستوى الطموح لدى العاملين في الأنفاق**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

32. شعبان، عبد ربه. (2010). **الخجل وعلاقه بتقدير الذات ومستوى الطموح لدى المعاقين بصرياً**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

33. الصالحي، عبد الله. (2013). أبعاد الفاعلية الذاتية التدريسية وفقاً لمستوى خبرة المعلم وتخصصه والمرحلة التعليمية التي يدرس بها، **مجلة التربية وعلم النفس**، 1(1)، 1– 33.

34. الصالحي، هناء. (2012). **علاقة الضغط النفسي بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة المقيمين بجامعة ورقلة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.

35. الصليبي، عائد. (2016). **درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للقيادة التشاركية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية لمعلميهم**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

36. طومان، وفاء. (2016). **فاعلية الذات وعلاقتها باضطراب المسلك لدى الطلبة الملتحقين بمراكز التدريب المهني في محافظات غزة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

37. عابد، هيام. (2015). **قلق المستقبل وعلاقته بفاعلية الذات ومستوى الطموح لدى طلبة الثانوية العامة في محافظة غزة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

38. عبيد، أسماء. (2013). **الذكاء الوجداني وعلاقته بفاعلية الذات لدى الأيتام المقيمين في قرية SOS**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

39. عربيات، أحمد، وحمادنة، برهان. (2014). فاعلية الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة بني كنانة في ضوء متغيري النوع الاجتماعي والتحصيل، **مجلة العلوم التربية والنفسية**، 15(1)، 89- 109

40. عليوي، محمد. (2012). **العلاقة بين الصلابة النفسية ودافعية الإنجاز لدى الرياضيين من ذوي الإعاقة الحركية في الضفة الغربية**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

41. الغمري، مريم. (2016). **الطمأنينة النفسية وعلاقتها بمستوى الطموح لدى أبناء مرضى الفصام العقلي**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

42. قدوري، خليفة. (2011). **الرضا عن التوجيه المدرسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة تيزي وزو، الجزائر.

43. المشيخي، غالب. (2009). **قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلبة جامعة الطائف**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى، مكة المكرة، المملكة العربية السعودية.

44. مصبح، مصطفى. (2011). **القدرة على اتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين في المدارس الحكومية بمحافظات غزة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

45. المصري، نفين. (2011). **قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة الأزهر بغزة،** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

46. النجار، فاتن. (2012). **التوتر النفسي وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى طلبة الثانوية العامة،** (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

47. النرش، هشام. (2014). نمذجة العلاقات السببية بين استراتيجيات التعليم المنظم ذاتياً وفاعلية الذات والتوجهات الدافعية الداخلية وقلق الاختبار والتحصيل الدراسي لعينة من طلبة الجامعة، **دراسات تربوية،** 16(4)، 205– 267.

48. هنداوي، نشوة. (2012). **العلاقة بين مفهوم الذات ودافعية الإنجاز الرياضي لدى لاعبي ولاعبات المنتخبات المدرسية في مديرية جنين،** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

## المراجع الأجنبية

1. Ayden, F. & Cosckun, M. ( 2011). Secondary school students Achievement Motivation" Toward Geography Lesson. **Archives of Applied Science Research,** 3 (2). 121- 134.
2. Babak, M2011).Perceived Stress, self-efficacy and Its Relation to PSychlogical well-Being Status in lraning Malehigh school Students. **Journal of Social and Behavior Personality**, 36(2)،257-266.
3. Caceres,R.(2011):مSelf- efficacy in writing composition among Deaf and Hearing Students in Primary and Secondar Educatin. **Electronic Journal of Research in Educational PSychlogical**, 9(3),1353-1376.
4. Fini, A. & Yousef, M (2011). Survey on Relationship of Achievement Motivation, Locus of Control and Academic Achievement in High School

Students in Bandar Abbas- Iran. Procedia, **Social and Behavioral Sciences,** 30, 866- 870.

5. Joarder (2011). Adolescents aspiration and their parental relations. National library of medicine, *enlisted journal*, *4*(4), 352- 357.
6. Gil- Flores, J. Padilla- Carmonal, & Teresa, M. (2011). Influence of gender, educational attainment and Family Environment on the Educational aspirations of Secondary School Students. **Educational Review**, 63(3), 345- 363.
7. Greenway, K. H., Frye, M. & Gruwys, T. (2015). When aspirations exceed expectations: Quixotic hope increases depression among students. Plos One, 10(9), 1-17.
8. Nakanishi, H. (2011). "Astudy of junior high school students educational aspiration in present day japan , with a focus atracking and pre-entry effect" .**Aoyama Gakuin University** , (3) 123-128
9. Roddenberry, A., &Renk, K. (2010). Locus of Control and Self-Efficacy: Potential Mediators of Stress, Illness, and Utilization of Health Services in College Students , **Child Psychiatry and Human Development**, 41 (4) 353-370.

# الملاحق

**ملحق رقم (1): أدوات الدراسة**

**جامعة الخليل**
**كلية الدراسات العليا**
**برنامج الارشاد النفسي والتربوي**

عزيزي/تي الطالب/ة

تحية طيبة .....

يقوم الباحث بإعداد دراسة بعنوان **(فاعلية الذات وعلاقتها بدافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى طلبة المدارس المهنية في محافظة الخليل)**. وذلك لنيل درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي.

ولهذا الغرض تم إعداد مقياس فاعلية الذات ودافعية الإنجاز ومستوى الطموح، وهم بين يديك كرزمة واحدة، أرجو التكرم بقراءة كل فقرة بعناية تامة والإجابة عليها بكل دقة وموضوعية والتعبير عن رأيك بكل صراحة وذلك بوضع إشارة (x) في المكان المناسب.

علما بأن أي معلومات ستدلي بها ضمن سياق هذا الاستبيان ستعامل بسرية تامة وسيتم استخدامها لأغراض البحث العلمي فقط .

**شاكرين لكم حسن تعاونكم**

**الباحث : كريمة مجاهد**

**إشراف الأستاذ الدكتور: جمال أبو مرق**

**القسم الأول : المعلومات الأولية**

**النوع :** ذكور ( ) إناث ( )

**التخصص:** صناعي ( ) زراعي ( )

**الصف :** حادي عشر ( ) ثاني عشر ( )

## مقياس فاعلية الذات

"ويقصد بفاعلية الذات: هي احكام الافراد على قدراتهم، لتنظيم وانجاز الاعمال التي تتطلب تحقيق انواع واضحه من الأداء"

**اعداد نيفين عبد الرحمن المصري 2011**

| الرقم | العبارة | دائماً | غالباً | أحياناً | نادراً | قليلاً |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | أستطيع حل المشكلات الصعبة لو بذلت جهدا كافيا. | | | | | |
| 2 | أستطيع الحفاظ على هدوئي أمام الصعاب لأنني اعتمد على قدراتي في مواجهتها. | | | | | |
| 3 | أستطيع التعامل مع أي شيء يعترض طريقي. | | | | | |
| 4 | أستطيع وضع الحلول لأي مشكلة قد تواجهني. | | | | | |
| 5 | يسهل على الوصول إلى أي هدف مهما كان صعبا. | | | | | |
| 6 | يمكنني مساعدة أي شخص لديه مشكلة. | | | | | |
| 7 | يمكنني السيطرة على مشاعري تجاه أي موقف. | | | | | |
| 8 | يمكن التحكم في انفعالاتي أمام الآخرين. | | | | | |
| 9 | أستطيع المحافظة على توازني أمام المواقف الصعبة. | | | | | |
| 10 | يصعب على الوصول إلى أهدافي وطموحاتي. | | | | | |
| 11 | يصعب على إيقاف أي شخص عند حده. | | | | | |
| 12 | أشعر أنني غير قادر على منافسة زملائي. | | | | | |
| 13 | أحرج عند لقاء شخص غريب. | | | | | |
| 14 | أقيم المواقف بمهارة ودقة. | | | | | |
| 15 | بوسعي تعلم أي شيء لو ركزت فيه. | | | | | |
| 16 | من السهل على إقامة علاقات جديدة. | | | | | |
| 17 | أرى أن لي موقفاً مؤثراً في المجتمع. | | | | | |
| 18 | اشعر بالخجل عند التعامل مع الجنس الأخر. | | | | | |
| 19 | أشعر باليأس عند فشل في موقف ما. | | | | | |
| 20 | لدى القدرة على مواجهة المواقف الصعبة. | | | | | |
| 21 | أشعر أنني أمتلك بعض المهارات الاجتماعية. | | | | | |
| 22 | أجد صعوبة في اكتساب مواقف جديدة. | | | | | |
| 23 | لدى القدرة على التعامل مع أحداث الحياة غير المتوقعة. | | | | | |
| 24 | أعتقد أنى امتلك عزيمة وإرادة قويتين. | | | | | |
| 25 | أقدم النصيحة لزملائي إذا صدر عنهم سلوكا سلبيا. | | | | | |
| 26 | أشارك في حل المشكلات التي فيها مخاطرة. | | | | | |
| 27 | عندما أتغيب عن نشاط اجتماعي اشعر أن اصدقائي يسألون عني. | | | | | |
| 28 | ألتزم بالقيم الاجتماعية السائدة. | | | | | |
| 29 | أتردد في المبادرة بأي نشاط اجتماعي. | | | | | |
| 30 | أود أن أتفوق على زملائي الطلبة. | | | | | |
| 31 | أجد صعوبة في تنفيذ خطة وضعتها لنفسي. | | | | | |
| 32 | أجد صعوبة في التغلب على مشاعر الحزن التي تواجهني. | | | | | |

**مقياس دافعية الإنجاز** "ويقصد بدافعية الإنجاز: الرغبة في الاداء الجيد وتحقيق النجاح وهو هدف ذاتي ينشط السلوك ويوجهه: وتكون طريقة الإجابة من خلال وضع علامة (X) في الخانة المناسبة.

**اعداد أ. د. محمد جميل منصور (1986)**

| الرقم | العبارة | تنطبق تماما | تنطبق كثيرا | تنطبق بدرجة متوسطة | تنطبق قليلا | نادرا ما تنطبق |
|---|---|---|---|---|---|---|
| .1 | أتفاخر بأعمالي في الثانوية. | | | | | |
| .2 | الشهرة هدفي الأساسي من أي عمل | | | | | |
| .3 | أستمتع بمحاولة حل المشاكل التي يعتبرها البعض مستحيلة. | | | | | |
| .4 | أنا على استعداد للتطوع فيما يراه الآخرون عملا صعبا | | | | | |
| .5 | أفضل الأمور التي تتضمن شيئا من المقامرة والمخاطر على الأمور العادية | | | | | |
| .6 | المشكلات الصعبة تستهويني أكثر من المشكلات متوسطة الصعوبة. | | | | | |
| .7 | عدد الأعمال التي أنجح فيها أضعاف ما أفشل فيه. | | | | | |
| .8 | لا يهدأ لي بال حتى أتم ما بين يدي من واجبات. | | | | | |
| .9 | أحرص على استغلال الوقت. | | | | | |
| .10 | يهمني جدا أن أتم أي عمل شيء بدأته. | | | | | |
| .11 | أستمر في عمل الشيء ولو استغرق إتمامه وقتا طويلا. | | | | | |
| .12 | أكره أن أتخلى عن أي عمل أقوم به قبل أن أتمه. | | | | | |
| .13 | اشترك بشكل فعال في أنشطة الصف. | | | | | |
| .14 | أفضل أن يكون أصدقا ئى من زملائي. | | | | | |
| .15 | أفضل قراءة كتاب جيد على مشاهدة التلفاز. | | | | | |
| .16 | أميل لأن أفعل ما يفعله أغلب التلاميذ. | | | | | |
| .17 | عندما أواجه أعمال أو مهام جديدة تتضخم لدي احتمالات الفشل فأضاعف جهودي. | | | | | |
| .18 | استمتع مع أفراد يتساوون معي في قدراتهم. | | | | | |
| .19 | أبذل جهودا أكثر مما ينبغي في أي عمل اقوم به خوفا من الفشل. | | | | | |
| .20 | أحرص على أن أكون دقيقا في مواعيدي. | | | | | |
| .21 | أفضل عدم القيام بالمشروعات والمهام الصعبة إلا إذا كان معي آخرون. | | | | | |
| .22 | أفضل أن أغير رأيي إذا أختلف مع رأي الأغلبية. | | | | | |
| .23 | أقضي وقتا طويلا في التفكير والتنظيم قبل أن أبدأ في مشروع ما. | | | | | |
| .24 | لا أحب أن أستسلم أبدا مهما بدا العمل صعبا. | | | | | |
| .25 | أثق بنفسي وأشعر أن بإمكاني أن أعمل أشياء ناجحة. | | | | | |
| .26 | أشعر أن بإمكاني أن أنجح في أي شيء إذا ما حاولت ذلك. | | | | | |
| .27 | يزداد حماسي ونشاطي عندما أشعر أنني أواجه التحديات. | | | | | |
| .28 | عندما أواجه مواقف تتطلب مهارة أجدني مدفوعا نحو بذل أقصى جهودي. | | | | | |
| .29 | أحب أن أنافس زملائي وأصدقائي وأن اؤدي الأشياء أفضل منهم. | | | | | |
| .30 | استمتع بأن أكون مبدعا للأشياء الجديدة. | | | | | |
| .31 | تتجه نشاطاتي عامة نحو أهداف أود أن تحقق في المستقبل. | | | | | |
| .32 | كثيرا ما أجد نفسي مهتم بالمستقبل دون الاستمتاع بالحاضر. | | | | | |
| .33 | سأعمل فترات أطول في الأعمال والأمور التي أعتقد أن بإمكاني تحقيقها. | | | | | |
| .34 | أتحمل مسؤولية أعمالي بشجاعة. | | | | | |
| .35 | أطلب مساعدة الآخرين عندما أعمل على حل مشكلة ما. | | | | | |

## استبانة مستوى الطموح

## من إعداد الباحثة

"يقصد بمستوى الطموح: مستوى التقدم والنجاح الذي يود الفرد ان يصل اليه في اي مجال يرغبه من خلال معرفته لإمكاناته وقدراته والاستفادة من خبراته التي مر بها"

| م | الأهداف | دائماً | غالباً | احيانا | قليلاً | نادراً |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | أسعى لظهور اسمي بين الفينة والأخرى في وسائل الإعلام. | | | | | |
| 2 | أسعى للوصول إلى أناس أحبهم ويحبونني. | | | | | |
| 3 | أحقق ما ارغب به في المستقبل. | | | | | |
| 4 | أسعى لمساعدة الآخرين على تطوير حياتهم. | | | | | |
| 5 | أسعى لان أكون خاليا نسبيا من الأمراض. | | | | | |
| 6 | الحصول على مال كافي لشراء أي شيء أريد. | | | | | |
| 7 | أكون على معرفة مسبقة بما أريد القيام به من أفعال. | | | | | |
| 8 | أسعى إلى لفت انتباه الآخرين حول مظهري وأناقتي. | | | | | |
| 9 | أكون علاقات عميقة ودائمة. | | | | | |
| 10 | أسعى للوصول إلى مكانة اجتماعية تكون محط إعجاب وتقدير من الآخرين. | | | | | |
| 11 | أساعد الآخرين في احتياجاتهم. | | | | | |
| 12 | أرغب بالحصول على نمط حياة صحي. | | | | | |

**ملحق رقم (2): قائمة بأسماء السادة المحكمين**

| الرقم | الاسم والرتبة العلمية | الجامعة |
|---|---|---|
| .1 | أ. د. نظمي أبو مصطفى | جامعة الأقصى–غزة |
| .2 | أ. د. زياد الجرجاوي | جامعة القدس المفتوحة–غزة |
| .3 | أ. د. شريف حماد | جامعة الأقصى–غزة |
| .4 | أ. د. نبيل الجندي | جامعة الخليل |
| .5 | أ. د. زياد بركات | جامعة القدس المفتوحة–طولكرم |
| .6 | أ. د. محمود أبو سمرة | جامعة القدس (أبو ديس) |

**ملحق (3): كتاب تسهيل مهمة موجه إلى مدير مدرسة الخليل الثانوية الصناعية المختلطة**

State of Palestine
Ministry of Education & Higher Education
Directorate of Education & Higher Education / Hebron

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم العالي الخليل

وزارة التربية والتعليم العالي

الرقم: ع/ ٣٠/ ٦٠/ ٦٢٤٤٥
التاريخ: ١٢ جمادى الأولى، ١٤٣٩
الموافق: الاثنين، ٢٩ كانون الثاني، ٢٠١٨

سعادة السيد مدير مدرسة الخليل الثانوية الصناعية المختلطة المحترم

الموضوع: تسهيل مهمة

تهديكم أطيب التحيات، وبخصوص الموضوع المذكور أعلاه، أرجو تسهيل مهمة الدارسة: " كريمة عايد محمد مجاهد" من جامعة الخليل، وهي طالبة ماجستير في برنامج الإرشاد النفسي والتربوي ، حيث تقوم بإجراء بحث لرسالة الماجستير بعنوان ( فاعلية الذات وعلاقتها بدافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى عينة من طلبة مدارس التعليم المهني في محافظة الخليل ) وذلك بما لا يؤثر على سير العملية التعليمية.

مع الاحترام

أ. عاطف جبرين الجمل
مدير التربية والتعليم العالي

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم العالي - الخليل

ع . د / التعليم العام

فاكس: (٢٢٢٨٩٩٠)

**ملحق (4): كتاب تسهيل مهمة موجه إلى مديرة مدرسة بنات دورا الثانوية المهنية**

State Of Palestine
Ministry of Education & Higher Education
Directorate of Education
& Higher Education
Southern Hebron

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم العالي
جنوب الخليل

الرقم: ج خ / 4 /48/ 271
التاريخ:2018/01/30م

حضرة مديرة مدرسة بنات دورا الثانوية المهنية المحترمة

المبحث: تسهيل مهمة

الاشارة: كتاب جامعة القدس المفتوحة رقم (ا ف/21ع د ع/2017) بتاريخ (2017/10/24)

تحية،،،

لا مانع من تسهيل مهمة الباحثة " كريمة عايد محمد مجاهد " وذلك لغرض إتمام دراسة الماجستير والدراسة
" فاعلية الذات وعلاقتها بدافعية الانجاز ومستوى الطموح لدى عينة من طلبة مدارس التعليم المهني في
ظة الخليل" ، على ان لا يؤثر ذلك على سير العملية التعليمية.

،،،،مع الاحترام،،،،

مدير التربية والتعليم العالي
أ. محمد سامي