وزارة التعليـم العـــالي والبحـــث العلـــمي

جامعة محمد الصديق بن يحي – جيجل
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية و الأرطوفونيا

MOHAMEDSEDDIK BENYAHIA UNIVERSITY-JIJEL
HUMAN AND SOCIAL SCIENCES FACULTY
DEPARTEMENT OF PSYCHOLGY AND EDUCATION
SCIENCES AND ORTHOPHONIE

العـــنوان

مستوى الطموح وعلاقته بالدافع للإنجازلدى طلبة الجامعة

دراسة ميدانية بقسم علم النفس وعلوم التربية والارطوفونيا– جيجل-

مذكرة مكملة لمتطلبات نيل شهادة الليسانس في علم النفس التربوي

من إعداد الطلبة /
- هولي هند
- بولبصل ياسمينة
- مربوح رانيا

إشراف الدكتورة: علوطي سهيلة

السنة الجامعية 2023/2022

وزارة التعليـم العـــالي والبحـــث العلـــمي

جامعة محمد الصديق بن يحي – جيجل
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية و الأرطوفونيا

MOHAMEDSEDDIK BENYAHIA UNIVERSITY-JIJEL
HUMAN AND SOCIAL SCIENCES FACULTY
DEPARTEMENT OF PSYCHOLGY AND EDUCATION
SCIENCES AND ORTHOPHONIE

العـــنوان

مستوى الطموح وعلاقته بالدافع للإنجازلدى طلبة الجامعة

دراسة ميدانية بقسم علم النفس وعلوم التربية والارطوفونيا– جيجل-

مذكرة مكملة لمتطلبات نيل شهادة الليسانس في علم النفس التربوي

من إعداد الطلبة /
- هولي هند
- بولبصل ياسمينة
- مربوح رانيا

إشراف الدكتورة: علوطي سهيلة

السنة الجامعية 2023/2022

شــكر وتقدير

الحمد والشكر لله تعالى الذي منحنا العلم والصبر على إتمام هذا العمل

والصلاة والسلام على أشرف خلق الله

سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم وعلى أله

وصحبه ومن اتبعه بإحسان إلى يوم الدين وبعد:

نتقدم بجزيل الشكر والامتنان إلى الأستاذة الفاضلة

"علوطي سهيلة"

التي تفضلت بالإشراف علينا ولم تبخل بتوجيهاتها ونصائحها القيمة

والتي كانت أكثر من مفيدة لها لإنجاز هذا العمل المتواضع

لك كل الثناء ولك من الله كل الجزاء

وتحية طيبة لكل من ساعدنا من قريب أو من بعيد

فجزى الله تعالى عنا الجميع خير الجزاء وجعل ذلك في ميزان حسناتهم يوم القيامة.

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الدافع للإنجاز ومستوى الطموح لدى طلبة السنة الثالثة علم النفس التربوي بجامعة جيجل، وذلك باستخدام المنهج الوصفي الارتباطي، اعتمدت الدراسة على عينة عشوائية حجمها 81 طالبا وطالبة من بين طلبة السنة الثالثة ليسانس بقسم علم النفس التربوي من جامعة جيجل للسنة الجامعية 2022- 2023، وقد تم استخدام أداتين وهما مقياس مستوى الطموح "**لمعوض وعبد العظيم**"(2005)، ومقياس الدافع للإنجاز لـ "**عبد اللطيف محمد خليفة**"(2006).

ولمعرفة صحة الفرضيات من عدمها تم استخدام معامل ارتباط "**بيرسون**" للكشف عن العلاقة الارتباطية بين مستوى الطموح وأبعاده والدافع للإنجاز وبعد تحليل النتائج إحصائيا توصلت الدراسة الحالية إلى النتائج التالية:

1- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا عند المستوى (0.01)بين مستوى الطموح والدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة؛

2- توجد علاقة ارتباطية موجبة عند المستوى (0.01)بين التفاؤل والدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة؛

3- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا عند المستوى (0.01) بين المقدرة على وضع الأهداف والدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة؛

4- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا عند المستوى (0.01) بين تقبل الجديد والدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة؛

5- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا عند المستوى (0.01) بين تحمل الاحباط والدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة.

The currentstudyaims to revealrelationshipbetweenmotivatio for achievement and the level of ambition amongthird-yearstudents in udicationalpsychologyat the university of jijel , using the discriptivecorrelationalapproach.

For the academicyear 2022-2023, twotoolswereused, namely the level of ambition scale of moawad and abdel-azim (2005), and the motivation scale

For achèvement by Abdul l'Atif Mohammed Khalifa (2006)

To find out the validity of the hypotheses or not the « pearson » correlation coefficient wasused to reveal the relatioshipbetween the level of ambition and its dimensions and the motivation for achievement. Afteranalyzing the resultsstatistically, the studyconcluded leads to the followingresults :

1- There is a positive statisticallysignificantcorrelationat the level (0.01) between the level of ambition and motivation for achievementamonguniversitystudents.
2- There is a positive correlationat the level (0.01) between interaction for achievementamongstudents.
3- There is a positive statisticallysignificantcorrelationat the level (0.01) between the ability for achievementamonguniversitystudents.
4- There is a positive statisticallysignificantcorrelationat the level (0.01) betweenacceptence of the new and motivayion.
5- There is a positive statisticallysignificantcorrelationat the level (0.01) between frustration tolerance and achievement motivation amonguniversitystudents.

الموضوع	الصفحة
شكر وتقدير	–
ملخص الدراسة باللغة العربية	أ
ملخص الدراسة باللغة الأجنبية	ب
فهرس المحتويات	ج
فهرس الجداول	ز
فهرس الأشكال	ح
فهرس الملاحق	ط
مقدمة	1
الباب الأول: الإطار النظري	
الفصل الأول: الاطار العام للدراسة	–
أولا: إشكالية الدراسة	05
ثانيا: فرضيات الدراسة	08
ثالثا: أهمية الدراسة	09
رابعا: أهداف الدراسة	09
خامسا: تحديد بعض المفاهيم الواردة في الدراسة	09
سادسا: الدراسات السابقة	10
الفصل الثاني: مستوى الطموح	–
تمهيد	20
أولا: تعريف مستوى الطموح	20
ثانيا: التطور التاريخي لدراسة مستوى الطموح	21
ثالثا: أنواع الطموح	23

رابعا: نمو وتطور مستوى الطموح	**25**
خامسا: أساليب تحديد مستوى الطموح	**25**
سادسا: العوامل المؤثرة في مستوى الطموح	**28**
سابعا: النظريات المفسرة لمستوى الطموح	**31**
ثامنا: سمات الشخص الطموح	**33**
خلاصة الفصل	**34**
الفصل الثالث: الدافع للإنجاز	**–**
تمهيد	**36**
أولا: الدافعية	**36**
1.تعريف الدافعية	**36**
2.التطور الفكري لمفهوم الدافعية	**38**
3.بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية	**39**
4.خصائص الدافعية	**40**
5.أنواع الدافعية	**41**
6.أبعاد الدافعية	**42**
7.أسس ومبادئ إثارة الدافعية	**43**
ثانيا: الدافع للإنجاز	**44**
1.تعريف الدافع للإنجاز	**44**
2.التطور التاريخي لمصطلح الدافع للإنجاز	**44**
3.أهمية الدافع للإنجاز	**45**
4.مكونات الدافع للإنجاز	**45**
5.أنواع الدافع للإنجاز	**47**

6.العوامل المؤثرة في الدافع للإنجاز	**47**
7.نظريات الدافع للإنجاز	**48**
8.قياس الدافع للإنجاز	**50**
خلاصة الفصل	**51**
الباب الثاني: الجانب الميداني	
الفصل الرابع: الاجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	**–**
تمهيد	**54**
أولا: المنهج المتبع في الدراسة	**54**
ثانيا: مجتمع الدراسة	**55**
ثالثا: تحديد عينة الدراسة وكيفية اختيارها	**55**
رابعا: أدوات جمع البيانات وخصائصها السيكومترية	**56**
خامسا: الدراسة الأساسية	**66**
سادسا: أساليب التحليل الاحصائي	**66**
الفصل الخامس: تحليل وتفسير نتائج الدراسة	**–**
تمهيد	**68**
أولا: عرض وتحليل نتائج الدراسة	**68**
1.عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة	**68**
2.عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى	**69**
3.عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية	**69**
4.عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	**70**
5.عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الرابعة	**71**
ثانيا: تفسير نتائج الدراسة	**72**

1. تفسير نتائج الفرضية العامة	**72**
2. تفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى	**73**
3. تفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية	**73**
4. تفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	**75**
5. تفسير نتائج الفرضية الجزئية الرابعة	**75**
خلاصة الفصل	**76**
الخلاصة العامة	**78**
قائمة المصادر والمراجع	**81**
الملاحق	**85**

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	يوضح المقاييس الفرعية للدافع للإنجاز والبنود الخاصة بكل منها	58
2	يوضح معاملات ثبات المقاييس الفرعية لمقياس الدافع للإنجاز لدى عينة من الطلاب المصريين والسودانيين	61
3	يوضح المعاملات الارتباط بيرسون بين كل مقياس من المقاييس الفرعية والمقياس العام	62
4	يوضح معاملات الارتباط المستقل بيرسون بين المتغيرات الفرعية للدافع للإنجاز لدى عينة الطلاب المصريين	62
5	يوضح معامل الارتباط بيرسون بين المتغيرات الفرعية للدافع للإنجاز لدى عينة الطلاب السودانيين	63
6	يوضح نتائج التحليل للعاملين من الدرجة الأولى لمتغيرات الدافع للإنجاز لدى الطلاب المصريين	64
7	يوضح نتائج التحليل للعاملين من الدرجة الأولى لمتغيرات الدافع للإنجاز لدى عينة الطلاب السودانيين	64
8	يوضح نتائج العلاقة الارتباطية بين مستوى الطموح والدافع للإنجاز	68
9	يوضح العلاقة الارتباطية بين التفاؤل والدافع للإنجاز	69
10	يوضح العلاقة الارتباطية بين المقدرة على وضع الأهداف والدافع للإنجاز	70
11	يوضح العلاقة الارتباطية بين تقبل الجديد والدافع للإنجاز	70
12	يوضح العلاقة الارتباطية بين تحمل الإحباط والدافع للإنجاز	71

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
1	يوضح العلاقة بين مفهوم الحاجة والدافع والباعث	40

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
1	مقياس الدافع للإنجاز	85
2	مقياس مستوى الطموح	87
3	مخرجات SPSS	89

مقدمة

تعد مرحلة الجامعة من أهم المراحل التي يمر بها الأفراد خلال مشوارهم الدراسي وأكثرها تأثيرا في اتجاهاتهم وشخصياتهم، يكتسبون خلالها المعرفة والخبرة في الحياة والاعتماد على النفس، ويسعى الباحثون في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية من خلال دراستهم وأبحاثهم إلى فهم السلوك الإنساني بغية ضبطه وتعديله والتحكم فيه والتنبؤ به لتجنب حدوث العديد من المشكلات والأزمات النفسية والانفعالية التي يقع فيها أغلب الطلبة الجامعيين، وتزويدهم ببعض المهارات التي تساعدهم على التفوق والنجاح الأكاديمي وتحقيق الصحة النفسية.

ويعتبر كل من الدافع للإنجاز ومستوى الطموح من مؤشرات الصحة النفسية للطالب الجامعي، وهما من أهم المتغيرات النفسية والمفاهيم التي تحتل مركزا رئيسا في تحديد وتفسير شخصية الطالب الجامعي، وتوجه سلوكه وتساهم في تحقيق أهدافه الشخصية، وكما أنها تؤثر في أنماط التفكير والتصرفات واتخاذ القرارات في حياة الطالب.

وعليه فإن دراسة الدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة أمر ضروري ولا بد منه، كون هذه الفئة في أمس الحاجة إلى الوعي بمعتقداتهم حول فاعلية إنجازهم لتسيير تفاعلهم مع بعضهم البعض ومع أساتذتهم وتوليد استجابات مناسبة لديهم تزيد من فاعلية انجازهم، لذا يستوجب الاهتمام بهذه الفئة ليكونوا قادرين على تحمل المسؤولية في المستقبل، وهذا يتطلب التعرف على خطئهم وما يحملونه من أفكار ومدى قدرتهم على إنجاز مهامهم معينة، والتعامل مع المواقف الصعبة بنجاح .

كما يعد موضوع مستوى الطموح من أهم المواضيع الحديثة التي اهتم بدراستها الباحثون التربويون وعلماء النفس، خاصة وأنه من أهم مكونات الشخصية للفرد، بصفته يؤدي دورا هاما في حياة الطالب الجامعي وأحد المتغيرات المؤثرة لفاعليّة على مشوار الجامعي له، وبالتالي يكون العنصر الأكبر في النجاح وتحقيق الإنجاز ومعيارا لمدى نجاح أو فشل الطالب الجامعي في تحقيق أهدافه.

ومن أجل تحقيق ذلك اتبعنا خطة منهجية قسمت فيها الدراسة إلى بابين: أحدهما نظري والآخر ميداني، حيث قسم الباب الأول إلى ثلاثة فصول؛ فتضمن الفصل الأول إشكالية الدراسة وفرضياتها وأهميتها وأهدافها، كذلك أهم المفاهيم التي ركزت عليها، بالإضافة إلى

الدراسات السابقة التي تناولت مستوى الطموح، ثم التي تناولت الدافع للإنجاز، وأخيرا الدراسات التي تناولت المتغيرين معا.

أما الفصل الثاني فقد خصص لمستوى الطموح حيث تم التطرق فيه إلى تعريفه وتطوره، بالإضافة إلى أنواع الطموح، وكذلك العوامل المؤثرة في مستوى الطموح وأهم نظرياته، وأخيرا توضيح سمات الشخص الطموح.

أما الفصل الثالث تبلور حول الدافع للإنجاز؛ حيث تم التطرق فيه إلى التعريف وأهم نظرياته، بالإضافة إلى مكونات الدافع للإنجاز وقياسه.

أما فيما يتعلق بالباب الثاني فقد قسم إلى فصلين: أحدهما تضمن الإجراءات المنهجية للدراسة، حيث تم عرض المنهج المتبع، وكذا المجتمع وعينة الدراسة وكيفية اختيارها وخصائصها، بالإضافة إلى الأدوات المستخدمة في جمع البيانات وخصائصها السيكو مترية، وأخيرا الأساليب الإحصائية المستخدمة لتحليل نتائج الدراسة، أما الفصل الأخير فتضمن تحليل وتفسير نتائج الدراسة.

وختاما تم عرض الخلاصة العامة للدراسة، ومن ثم الخروج ببعض التوصيات والاقتراحات. كما أرفق البحث بمجموعة من المراجع التي تم اعتمادها في الدراسة وبعض الملاحق لزيادة التوضيح.

الباب الأول: الإطار النظري

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

الفصل الثاني: مستوى الطموح

الفصل الثالث: الدافعية ، الدافع للإنجاز

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

أولا: إشكالية الدراسة

ثانيا: فرضيات الدراسة

ثالثا: أهمية الدراسة

رابعا: أهداف الدراسة

خامسا: تحديد المفاهيم الواردة في الدراسة

سادسا: الدراسات السابقة

أولا: إشكالية الدراسة

تعد المرحلة الجامعية إحدى أهم المراحل الدراسية التي ينبغي إعطاؤها اهتماما بالغا وأهمية كبيرة، فهي مرحلة التطلع إلى المستقبل وإعداد الطالب وصقل شخصيته، فهي تعتبر نقطة تحول في مسيرته ومحطة لا تستغرق منه الكثير من الوقت يقوم خلالها برسم مخطط لمستقبله وأهدافه وطموحاته التي يسعى إلى الوصول إليها،وتحقيقها على أكمل وجه وأفضل صورة.

وحتى يحقق التعليم الجامعي أهدافه، ويساعد الطالب على جعل هذه المرحلة مثيرة ومفيدة في الوقت ذاته، يجب أن يكون التعلم فعالا، ولعل ذلك مرتبط بوجود لدى الطالب تلك الرغبة التي تدفعه للعمل والتحصيل والإنجاز، فالدافع للإنجاز يعد أحد الجوانب المهمة في منظومة الدوافع الاجتماعية اهتم بدراستها العديد من الباحثين، وذلك لأهميتها في شتى المجالات والميادين التنظيمية، والعملية والنفسية، فالدافع للإنجاز يعد عاملا مهما في تحديد سلوك الفرد وتحقيق ذاته.

ويوفر الدافع للانجاز لدى الطالب الجامعي الرغبة في البحث والمثابرة في المهمات التعليمية الهادفة، حيث ينعكس ذلك على تقبل التجديد ومواجهة الصعاب وتخطيها، والذي يشكل بدوره طموحا يرسمه الطالب لمستقبله، ذلك أن أداء الفرد وإصراره على القيام بأعمال معينة ومواصلة هذه الأعمال يتوقف في معظم الأوقات على ما لديه من دافعية، حيث تلعب هذه الأخيرة دورا في تحقيقه لأهدافه.**(شنون، د.ن، ص 214)**.

ويمكن أن يتعلق الدافع للإنجاز بالعديد من المتغيرات كمستوى الطموح الذي يشكل للفرد دافعا للكد والسعي للنجاح وتحقيق الأهداف، حيث يعد هذا الأخير من الأهداف التي يضعها الفرد لإنجاز نشاط معين سواء كانت هذه الأهداف في المدى القريب أو البعيد، ويتطلع الفرد إلى تحقيقها وفقا لعوامل ذاتية أو خارجية.**(بوطابة، معمري. 2019. ص351)**.

ويعتبر مستوى الطموح من أهم المواضيع التي حظيت باهتمام بالغ من قبل الباحثين في مجال علم النفس بما يلعبه من دور هام في حياة الفرد، فهو يعبر عن سمة من سمات الشخصية أي أنها صفة موجودة لدى الجميع تقريبا، لكن بدرجات متفاوتة في الشدة والنوع، وهي تعبر عن التطلع لتحقيق أهداف مستقبلية قريبة أو بعيدة. **(شنون، د.ن، ص 215)**.

وقد أشارت نتائج العديد من الدراسات إلى أن تحقيق الذات والوصول إلى مستوى الطموح المطلوب من شأنه أن يوفر حياة كريمة على المستوى الشخصي والمهني والاجتماعي، ومن تم الوصول إلى جودة الحياة وتحقيق السلام الداخلي.

ويعتبر **ديمبو** (1930) أول من تناول مستوى الطموح وأشار إلى أن مستوى الطموح يتحدد بناء عل شعور الفرد بالرضى وعدم الرضى في واجب ما، وجاء بعده **هوب** (1930) الذي رأى أن الطموح هو المجموع الكلي لتوقعات الفرد وأهدافه وغاياته الذاتية المرتبطة بأدائه المقبل في واجب محدد.

ولهذا يمكن القول أن الدافع للإنجاز ومستوى الطموح يعدان من المحددات المهمة للسلوك الإنساني عامة ولدى طلاب الجامعة خاصة، ولذلك كانا موضع دراسات عديدة تتفحص علاقة كل منهما بمتغيرات أخرى في مراحل تعليمية وبلدان مختلفة.

حيث تناولت بعض الدراسات الدافع للإنجاز؛ فقد توصلت دراسة مجيد (1990) بعنوان "مستوى دافع الإنجاز الدراسي لطلبة كليات التربية بالجامعات العراقية" إلى أن مستوى دافع الإنجاز الدراسي كان إيجابيا، وظهور فروق في الدافع للإنجاز لصالح التخصص الإنساني ولصالح الإناث ولصالح الساكنين مع عائلاتهم، كما أثبتت دراسة "خميس" (2010) وجود فروق بين الإناث تخصص علمي والذكور تخصص أدبي لصالح الإناث علوم، وكذلك جاءت دراسة "مجممي" (2006) لتخرج بنتائج مفادها وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين دافعية

الإنجاز الدراسي وقلق الإختبار، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية الإنجاز الدراسي بين الطلاب مرتفعي التحصيل الدراسي والطلاب منخفضي التحصيل الدراسي.

ومن جهة أخرى، تناولت دراسات أخرى مستوى الطموح كدراسة " الناظور" (2007) والتي توصلت إلى وجود علاقة بين مستوى الطموح وتقدير الذات، كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى الطموح، بالإضافة إلى دراسة "أبوستل، بيلدن" (1991) التي اظهرت أنه لا توجد فروق في مستوى الطموح تعزى لمتغير الجنس، كذلك عدم وجود فروق في مستوى الطموح بين أفراد العينة يعزى لنوع التخصص العلمي أو الأدبي.

أما بالنسبة للدراسات التي تناولت الدافع للإنجاز ومستوى الطموح معا فلم تحض بكم وافر من الدراسات والبحوث خصوصا بالجامعة، وأغلبها أجريت على تلاميذ المراحل التعليمية الأخرى، كدراسة "أبو لطيفة" (2019) التي أسفرت نتائجها عن وجود علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائيا بين مستوى الطموح ودافعية الإنجاز لدى الطلبة، وأن دافعية الإنجاز لدى الطلبة تختلف باختلاف مستوى الطموح لديهم (مرتفع- منخفض).

وعلى خلفية هذه الدراسات والبحوث يلفت النظر بأن فحص العلاقة بين كل من مستوى الطموح والدافع للإنجاز لم يدرس بصورة كافية، على الرغم من وجود أدلة علة الأهمية الكبيرة لهذين المتغيرين، ومن هذا المنطلق جاءت الدراسة الحالية لتسلط الضوء على هذه العلاقة لدى الطلبة الجامعيين، وذلك من خلال الإجابة عن التساؤلات التالية:

- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين مستوى الطموح والدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة؟

- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين مستوى التفاؤل والدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة؟

– هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المقدرة على وضع الأهداف والدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة؟

– هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين تقبل الجديد والدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة؟

– هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين تحمل الإحباط والدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة؟

ثانيا: فرضيات الدراسة

❖ **الفرضية العامة:**

توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين مستوى الطموح والدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة.

❖ **الفرضيات الجزئية:**

1- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين التفاؤل والدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة؛

2- توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين المقدرة على وضع الأهداف والدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة؛

3- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين تقبل الجديد والدافع للإنجاز لدى الطلبة؛

4- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين تحمل الإحباط والدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة.

ثالثا: أهمية الدراسة

تأتي أهمية هذه الدراسة لتناولها متغيرين يؤثران في شخصية الطالب، فدراسة كل من مستوى الطموح والدافع للإنجاز أمر ضروري من أجل التكوين السليم للطالب في جميع النواحي لاعتبارهما الركيزة الأساسية التي يعتمد عليها في بناء المجتمع السليم والنهوض به إلى الأفق.

وتعتبر دراسة مستوى الطموح لدى الطلبة مقياسا مهما لمعرفة قدرات الطالب في الوصول إلى تحقيق أهدافه التي يطمح إليها. وتسعى أيضا هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى طموح طلاب الجامعة، لأن الطموح يتعلق باتزان شخصياتهم وتمثل علاقة مهمة من علامات الروح المعنوية العالية، وهم بحاجة غلى توفير القدر المناسب من الطموح.

وأما الدافع للإنجاز فيعتبر من أحد الجوانب المهمة في نظام الدوافع الإنسانية وأهمية دورها في تحريك السلوك الإنساني بصفة عامة وسلوك الطالب بصفة خاصة، وأيضا اعتبار الدافع للإنجاز أحد العوامل المؤثرة في الأداء الأكاديمي.

رابعا: أهداف الدراسة

- الكشف عن العلاقة الارتباطية بين مستوى الطموح والدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة؛
- الكشف عن العلاقة الارتباطية بين التفاؤل والدافع للإنجاز لدى الطلبة؛
- الكشف عن العلاقة الارتباطية بين المقدرة على وضع الأهداف والدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة؛
- الكشف عن العلاقة الارتباطية بين تقبل الجديد والدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة؛
- الكشف عن العلاقة الارتباطية بين تحمل الإحباط والدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة.

خامسا: تحديد بعض المفاهيم الواردة في الدراسة

1 – مفهوم مستوى الطموح

عرفه "**معوض**" و" **عبد العظيم**" بأنه: "سمة ثابتة نسبيا تشير إلى الشخص الطموح الذي يتسم بالتفاؤل والمقدرة على وضع الاهداف وتقبل كل ما هو جيد ويتحمل الفشل والإحباط".(**أبو عودة، 2014، ص44)**

وهذا ما نقصد به إجرائيا في الميدان عندما يقيم الطالب الجامعي نفسه من خلال إجابته على مجموعة العبارات الواردة في مقياس مستوى الطموح المستخدم في هذه الدراسة.

2 – مفهوم الدافع للإنجاز

عرفه "**عبد اللطيف محمد خليفة**" بأنه: "استعداد الفرد لتحمل المسؤولية، والسعي نحو التفوق لتحقيق أهداف معينة، والمثابرة للتغلب على العقبات والمشكلات التي قد تواجهه والشعور بأهمية الزمن، والتخطيط للمستقبل".(**خليفة، 2006، ص 18)**

وهذا ما نقصد به إجرائيا في الميدان عندما يقيم الطالب الجامعي نفسه من خلال إجابته على مجموعة العبارات الواردة في مقياس الدافع للإنجاز المستخدم في هذه الدراسة.

سادسا: الدراسات السابقة

1 – دراسات متعلقة بمستوى الطموح:

1-1. دراسة "أبوستل، بيلدن" (Apostal , Bilden) (1991) حول: "الطموح الدراسي والمهني لدى الطلبة الريفيين في المرحلة الثانوية."

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الفروق في مستوى الطموح والتي تعزىلكل من الجنس ونوع التخصص العلمي، وتكونت عينة الدراسة من (84) طالب و(90) طالبة من ثلاث ثانويات أمريكية، وتم استخدام استبيان مستوى الطموح من إعداد الباحثين، وأظهرت نتائج الدراسة أنه لا يوجد فروق في مستوى الطموح يعزى لنوع التخصص العلمي أو الأدبي.

1-2. دراسة "الناطور" (2007) بعنوان: "مستوى الطموح وعلاقته بتقدير الذات لدى طلاب الثالث ثانوي."

هدفت هذه الدراسة لمعرفة العلاقة بين مستوى الطموح وتقدير الذات لدى طلاب الصف الثالث ثانوي، ومعرفة الفروق في مستوى الطموح وتقدير الذات بين الذكور والإناث، وتكونت عينة الدراسة من (125) طالبا وطالبة، واستخدمت الباحثة في الدراسة مقياس مستوى الطموح "**لغيثاء بدور**" ومقياس تقدير الذات (إعداد الباحثة)، وقد أسفرت الدراسة عن وجود علاقة بين

مستوى الطموح وتقدير الذات كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى الطموح.

1-3. دراسة "بركات" (2008) بعنوان: "علاقة مفهوم الذات بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في ضوء بعض المتغيرات."

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة علاقة مفهوم الذات بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في ضوء متغيرات الجنس، والتخصص والتحصيل الدراسي، بلغت عينة الدراسة (378) طالبا وطالبة بواقع (197) طالبة و(181) طالبا، وللوصول إلى أهداف الدراسة استخدم الباحث مقياس مفهوم الذات ومقياس مستوى الطموح من إعداده. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى أفراد العينة كان متوسطا، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى أفراد العينة، ووجود فروق دالة إحصائيا على مقياس مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى أفراد العينة تبعا لمتغير التحصيل الدراسي لصالح الطلاب ذوي التحصيل المرتفع، وعدم وجود فروق جوهرية في درجات مستوى الطموح ومفهوم الذات تبعا لمتغير الجنس والتخصص.

1-4. دراسة "المشيخي" (2009) بعنوان: "قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف."

سعت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين قلق المستقبل وفاعلية الذات ومستوى الطموح لدى طلاب جامعة الطائف، وتكونت عينة الدراسة من (720) طالبا منهم (400) طالبا من طلاب كلية العلوم و(320) طالبا من كلية الأدب بجامعة الطائف، ومن أجل الوصول إلى أهداف الدراسة استخدم الباحث مجموعة من الأدوات المتمثلة في مقياس قلق المستقبل، (إعداد الباحث)، ومقياس فاعلية الذات إعداد "**عادل العدل**"(2001)، ومقياس مستوى الطموح إعداد "**معوض وعبد العظيم**" (2005)، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب في قلق المستقبل ودرجاتهم في فاعلية الذات ومستوى الطموح، بينما هناك علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب في فاعلية الذات ودرجاتهم في مستوى الطموح، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب مرتفعي فاعلية

الذات ومتوسطات درجات الطلاب منخفضي فاعلية الذات على مقياس قلق المستقبل لصالح الطلاب منخفضي فاعلية الذات، ووجود فروق بين متوسطات درجات الطلاب مرتفعي مستوى الطموح ومتوسطات درجات الطلاب منخفضي مستوى الطموح على مقياس قلق المستقبل لصالح الطلاب منخفضي مستوى الطموح، أيضا وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب كلية العلوم وطلاب كلية الأدب على مقياس فاعلية الذات تبعا للتخصص والبيئة الدراسية، وذلك لصالح طلاب كلية الآداب في مقياس قلق المستقبل ولصالح طلاب كلية العلوم وطلاب كلية الأدب على مقياس مستوى الطموح تبعا للتخصص والسنة الدراسية ، وذلك لصالح طلاب كلية العلوم.

يلاحظ من خلال استعراض الدراسات السابقة التي تناولت مستوى الطموح وعلاقته بمتغيرات أخرى غير الدافع للإنجاز ما يلي:

- منها ما هدفت إلى معرفة العلاقة بين مستوى الطموح وتقدير الذات كدراسة "**الناطور**" (2007) ومن الدراسات السابقة من هدفت أيضا إلى معرفة مستوى الطموح الدراسي والمهني كدراسة "**أبوستل، بيلدن**"(Apostal , Bilden) (1991)ن ومنها ما هدفت إلى معرفة علاقته بمفهوم الذات كدراسة "**بركات**" (2008)، أما دراسة "**المشيخي**" (2009) فتناولت علاقة مستوى الطموح بقلق المستقبل وفاعلية الذات .
- معظم الدراسات التي تم عرضها اعتمدت على مقاييس لمستوى الطموح من إعداد الباحث نفسه مثل دراسة "**أبوستل، بيلدن**"(Apostal , Bilden) (1991)، ودراسة "**بركات**" (2008).
- تباينت أنواع وأحجام عينات الدراسات السابقة، بحيث تناولت الأطوار الدراسية المختلفة.
- تباينت نتائج الدراسات السابقة لتباين الأهداف التي توصلت إليها، فمنها ما توصلت إلى وجود علاقة بين مستوى الطموح وفاعلية الذات، ومنها ما توصلت إلى مستوى الطموح وعلاقته بتقدير الذات لدى الطلاب.

2- دراسات متعلقة بالدافع للإنجاز

2-1. دراسة "مجيد" (1990) بعنوان: "مستوى دافع الإنجاز الدراسي لطلبة كليات التربية بالجامعات العراقية."

استهدفت هذه الدراسة التعرف على مستوى دافع الإنجاز الدراسي لدى طلبة كلية التربية بالجامعات العراقية، والكشف عن وجود فروق بينهم تبعا للجنس، التخصص، المرحلة والسكن. وتكونت العينة من (421) طالبا وطالبة، واستخدمت الدراسة مقياس الدافع للإنجاز من إعداد "**السامرائي وشوكت**" (1988). وأظهرت النتائج ان مستوى دافع الإنجاز الدراسي كان إيجابيا، وكان هناك ترتيب الدافع حسب الكليات (بغداد- البصيرة)، وظهرت فروق في الدافع للإنجاز لصالح طلبة التخصص الإنساني ولصالح الإناث ولصالح الساكنين مع عائلاتهم.

2-2. دراسة "بوز- سوكومر" Bose- sukumar بعنوان: "دافعية الإنجاز لدى طلاب دارسي هندسة وغير دارسي هندسة في الهند."

سعت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى دافعية الإنجاز لدى طلاب دارسي هندسة وغير هندسة، وكذلك معرفة إذا ما كان هناك فروقبين طلاب الهندسة وغير الهندسة في الدافع للإنجاز وفي متغير الجنس. تكونت عينة الدراسة من (91) طالبة وطالب، منهم (45) طالب من دارسي هندسة، و(46) طالبا من غير دارسي الهندسة.

واستخدم في الدراسة مقياس الحاجة للإنجاز ومقياس الحاجة للانتماء ومقياس خاص بالميل للتخصص الأكاديمي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أفراد عينة دراسة الهندسة كانت دافعيتهم للإنجاز أعلى من عينة دارسي غير الهندسة، وأن التخصصات العلمية أعلى إنجازا من التخصصات الأخرى.

2-3. دراسة "مجممي" (2006) بعنوان: "دافعية الإنجاز الدراسي وقلق الاختبار وبعض المتغيرات الأكاديمية لدى طلاب كلية المعلمين في جازان."

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة طبيعة دافعية الإنجاز الدراسي وقلق الاختيار وبعض المتغيرات الأكاديمية (كالتحصيل الدراسي، التخصص الدراسي والفرقة الدراسية). تكونت عينة الدراسة من (345) طالبا من كلية المعلمين في جازان، حيث قام الباحث بتطبيق مقياس دافعية

الإنجاز من إعداد "**الحامد**" (1996)، ومقياس قلق الاختبار من إعداد "**الطويري**" (1992)، وأهم ما توصلت إليه نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا بين دافعية الإنجاز الدراسي وقلق الاختبار، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية الإنجاز الدراسي بين طلاب مرتفعي التحصيل الدراسي، وطلاب منخفضي التحصيل الدراسي، وذلك لصالح طلاب مرتفعي التحصيل الدراسي. كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية الإنجاز الدراسي بين فرقة الدراسة للطلاب المبتدئين وفرقة الدراسة للطلاب المتقدمين. وذلك لصالح الطلاب المبتدئين ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية الإنجاز الدراسي بين الطلاب في التخصص العلمي والطلاب في التخصص الأدبي.

2-4. دراسة "يوسف" (2008) بعنوان: "معنى الحياة وعلاقته بدافعية الإنجاز الأكاديمي والرضا عن الدراسة لدى طلاب الجامعة."

جاءت الدراسة للكشف عن العلاقة بين معنى الحياة ودافعية الإنجاز الأكاديمي والرضا عن الدراسة لدى طلاب الجامعة، وتأثير عاملي نوع الدراسة (عملي- تطبيقي) ومستوى إدراك معنى الحياة (سلبي- إيجابي) والتفاعل بينهما في التأثير على الدافع للإنجاز، والبحث في تأثير هذين العاملين على الاتجاه نحو هذا التخصص الدراسي والرضا عنه لدى طلاب الجامعة. كما هدفت إلى تحديد قدرة بعض أبعاد مقياس معنى الحياة على التنبؤ بالدافع للإنجاز الدراسي والاتجاه نحو التخصص الدراسي والرضا عنه. تكونت عينة الدراسة من (543) طالبا وطالبة من طلاب الصف الأول جامعي، وتراوحت أعمارهم بين (17- 21) سنة. استخدمت الباحثة في دراستها هذه مجموعة من الوسائل المتمثلة في مقياس معنى الحياة من إعداد الباحثة، ومقياس الدافعية للإنجاز الدراسي من إعداد "**دودا ونيكولز**" ومقياس الاتجاه نحو التخصص من إعداد "**اسماعيل محمود سلامة**" و"**محمد عبد المحسن التويجري**" (1997). توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين معنى الحياة ودافعية الإنجاز الأكاديمي، ووجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين معنى الحياة والرضا عن التخصص الدراسي ووجود تأثير دال إحصائيا لعاملي نوع التخصص (عملي- نظري)، ومستوى ادراك معنى الحياة (سالب- موجب) والتفاعل بينهما في تأثيرهما المشترك على دافعية الإنجاز

الاكاديمي، وعدم وجود تأثير دال إحصائيا لعاملي نوع التخصص ومستوى إدراك معنى الحياة والتفاعل بينهما في تأثيرهما المشترك على الاتجاه نحو التخصص الدراسي. كما تبنى بعض أبعاد معنى الحياة دون غيرهما بدافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.

2-5. دراسة "خميس" (2010) بعنوان: "الكشف عن العلاقة بين مفهوم الذات والدافع للإنجاز لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي."

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين مفهوم الذات والدافع للإنجاز لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بمدينة ورقلة، وكذا الكشف عن الفروق بينهما في هذين المتغيرين حسب كل من متغير الجنس ومتغير التخصص الدراسي. تكونت عينة الدراسة من (489) تلميذا وتلميذة، واعتمد الباحث في دراسته على أداتين هما مقياس مفهوم الذات "**لعبد الغني الصيرفي**" (1986)، ومقياس الدافعية للإنجاز للأطفال والراشدين "**لهيرمانز**" (1970) تعريب "**فاروق عبد الفتاح موسى**". وتوصلت نتائج الدراسة غلى وجود فروق بين الإناث تخصص علمي والذكور تخصص أدبي لصالح إناث علوم، كذلك وجود فروق بين الذكور تخصص أدبي والإناث تخصص أدبي لصالح الذكور، ووجود فروق بين الإناث تخصص أدبي والذكور تخصص علمي لصالح الإناث تخصص أدبي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الجنس الواحد بالرغم من اختلاف التخصص، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية باختلاف الجنسين في نفس التخصص أو باختلافه.

يلاحظ من خلال استعراض الدراسات السابقة التي تناولت الدافع للإنجاز وعلاقته بمتغيرات أخرى غير مستوى الطموح ما يلي:

- معظمها دراسات ربطت الدافعية للإنجاز بمتغيرات كمعنى الحياة دراسة" **يوسف**" (2008)، وهدفت دراسات أخرى كدراسة "**مجيد**" (1990) ودراسة "**بوز-سوكومر**"Bose-sukumarلمعرفة مستوى دافع الإنجاز لدى طلبة الجامعة وأيضا دراسة القلق وبعض المتغيرات دراسة"**محممي**" (2006)، ومفهوم الذات دراسة "**خميس**" (2010)؛
- معظم الدراسات السابقة استخدمت مقياس "**هيرمانز**" لقياس الدافع للإنجاز كدراسة "**خميس**" (2010)؛

❖ تناولت أغلبية الدراسات السابقة حول الدافعية للإنجاز عينات من المرحلة الجامعية وتوصلت إلى وجود علاقة بين الدافعية للإنجاز وعدة متغيرات أخرى.

3- دراسات تناولت مستوى الطموح والدافع للإنجاز معا

3-1. دراسة "أمال الشاملي" (2005) بعنوان: "مستوى الطموح وعلاقته بالدافعية للإنجاز لطلبة الدراسات العليا."

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى الطموح لدى طلبة الدراسات العليا بمركز البحوث والدراسات العليا بجامعة الزاوية ومعرفة العلاقة بين مستوى الطموح ودافعية الإنجاز، والتعرف على الفروق الفردية لدى الطلاب في مستوى الطموح، ودافعية الإنجاز تبعا لمتغير الجنس. واستخدمت الباحثة مقياس مستوى الطموح من إعداد "**كاميليا عبد الفتاح**" بعد تقنينه على البيئة الحالية ومقياس الدافعية للإنجاز للأطفال والراشدين إعداد "**فاروق موسى**" بعد تعديله أيضا، وطبقت مقاييس الدراسة على جميع طلبة الدراسات العليا بمركز البحوث والدراسات العليا في العام الدراسي (2004-2005) البالغ عددهم (200) طالبا وطالبة. أشارت النتائج إلى وجود علاقة طردية معنوية بين مستوى الطموح والدافعية للإنجاز لدى طلبة الدراسات العليا، إلا أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين الجنسين في مستوى الطموح ودافعية للإنجاز. (الشاملي، 2005، ص 166).

3-2. دراسة "هبة الله محمد الحسن سالم وآخرون" بعنوان: "علاقة دافعية الإنجاز بموضوع الضبط ومستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى طلاب مؤسسات التعليم العالي بالسودان."

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة الارتباطية بين دافعية الإنجاز وموضع الضبط ومستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى الطلبة الجامعيين بجامعة السودان، بلغ حجم العينة (244) طابا وطالبة، منهم (101) ذكور بنسبة (43%) و(143) طالبة بنسبة (57%) بالسنة للدراسة الثالثة تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية الطبقية من مؤسسات التعليم العالي السودانية، ولجمع المعلومات من أفراد العينة تم استخدام مقياس "**جيمس ونيجارد**" لدافعية الإنجاز ،مقياس"**جيمس**" لموضوع الضبط، مقياس "**كاميليا عبد الفتاح**" لمستوى الطموح، فضلا عن درجات أعمال السنة والامتحانات النهائية لكل عام دراسي. أظهرت الدراسة بأنه توجد

علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائيا بين دافعية الإنجاز ومستوى الضبط، توجد علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائيا بين دافعية الإنجاز ومستوى الطموح، لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي.

دراسة "خالد شنون" بعنوان: "الدافعية للإنجاز وعلاقتها بمستوى الطموح ودرجة التفاؤل وتحمل الإحباط لدى الطالب الجامعي."

استهدفت الدراسة الكشف عن طبيعة العلاقة بين الدافعية للإنجاز ومستوى الطموح لدى عينة من طلبة الجامعة، وهي دراسة ميدانية تم فيها استخدام المنهج الوصفي الارتباطي ، وتم استخدام مقياس الدافعية للإنجاز ل "**عبد اللطيف محمد خليفة**" (2000) ومقياس مستوى الطموح ل "**معوض عبد العظيم**" (2005)

وخلصت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الدافعية للإنجاز ومستوى الطموح لدى عينة الدراسة، كما أن الدافع للإنجاز المرتفع يزيد مندرجة التفاؤل وتحمل الإحباط لدى الطالب الجامعي.

نلاحظ من خلال استعراض الدراسات السابقة التي تناولت مستوى الطموح والدافع للإنجاز معا أن جميعها تناول العلاقة بين الدافعية للانجاز ومستوى الطموح معتمدة في ذلك على عينات مختلفة الاحجام، وعلى أدوات متنوعة واسفرت على مجموعة من النتائج كدراسة "**أمال الشاملي**" (2005)، وذلك من خلال الكشف عن العلاقة بين مستوى الطموح والدافع للإنجاز لطلبة الدراسات العليا، وتكونت عينة الدراسة من (200) طالبا وطالبة واعتمدت في دراستها على مقياس مستوى الطموح من إعداد "**كاميليا عبد الفتاح**" ومقياس الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين إعداد "**فاروق موسى**"، وتوصل الباحثة في دراستها إلى وجود علاقة طردية معنوية بين مستوى الطموح والدافع للإنجاز وأيضا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في مستوى الطموح والدافعية للإنجاز. وكذلك دراسة "**هبة الله محمد**" التي هدفت إلى الكشف عن علاقة الدافعية للإنجاز بموضوع الضبط ومستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى طلاب مؤسسات التعليم العالي بالسودان، وتم تطبيق هذه الدراسة على (235) طالب وطالبة باستخدام كل من مقياس "**جيمس**" لموضوع الضبط، مقياس "**كاميليا عبد الفتاح**" لمستوى الطموح وكذا

مقياس "**نيجارد**" لدافعية الإنجاز، وتوصلت الباحثة إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائيا بين الدافع للإنجاز وموضوع الضبط، ووجود علاقة طردية دالة إحصائيا بين الدافع للإنجاز ومستوى الطموح، وكذا وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الدافع للإنجاز والتحصيل الدراسي وأيضا وجود تفاعل دال إحصائيا بين مستويات الدافعية للإنجاز ومستويات موضوع الضبط على التحصيل الدراسي.

الفصل الثاني: مستوى الطموح

أولا: تعريف مستوى الطموح

ثانيا: التطور التاريخي لدراسة مستوى الطموح

ثالثا: أنواع الطموح

رابعا: نمو وتطور مستوى الطموح

خامسا: أساليب تحديد مستوى الطموح

سادسا: العوامل المؤثرة في مستوى الطموح

سابعا: النظريات المفسرة لمستوى الطموح

ثامنا: سمات الشخص الطموح

تمهيد:

لمستوى الطموح أهمية بالغة في الحياة لأنه من المتغيرات التي تلعب دورا مهما في التوافق والتكيف النفسي، وكذلك يعتبر من أهم السمات التي أدت إلى التطور السريع الذي شهده العالم، فهو الدافع الذي يقوم بشحن الهمم وترتيب الأفكار، وهو إطار مرجعي يؤثر على سلوك الأفراد في بعض المواقف في تحقيق الأهداف دون غيرها، وهو القرار أو البيان الذي يتخذه الفرد بالنسبة لأدائه المقبل.

وسنحاول في هذا الفصل التطرق إلى مستوى الطموح باعتباره أحد متغيري دراستنا نستهله بتعريفه وتطورهالتاريخيمع تناول أنواعه معرجين على أساليبتحديده والعواملالمؤثرةفيمستواه. خاتمين الفصل بالنظرياتالمفسرةلمستوىالطموح وسماتالشخصالطموح.

أولا: تعريف مستوى الطموح

لقد لقي مفهوم مستوى الطموح اهتماما بالغا من طرف وجهات النظر لمختلف الباحثين، وسنعرض هنا بعض تعاريف مستوى الطموح.

1.تعريف "هوبي" (1930):

حيث يعتبر أول من عرف مستوى الطموح وينظر إليه بانه: "أهداف الشخص أو غاياته أو ما ينتظر منه القيام في مهمة معينة."

ويتضح من هذا العريف أن "هوبي" تعرض لمستوى الطموح على المستوى الشعوري ومحاولة تحقيقه، وأغفل الدوافع والحاجات اللاشعورية التي تؤثر في سلوك الفرد.(سهير ، 1999، ص 182).

2.تعريف "أحمد عزت راجح" (1970):

عرفه بأنه المستوى الذي يرغب الفرد في بلوغه أو يشعر أنه قادر على بلوغه، وهو يسعى لتحقيق أهداف في الحياة وإنجاز أعماله اليومية.(راجح، 1970، ص 102).

3.ويصفه "إبراهيم عطية" (1995):

بأنه مقدرة الفرد على وضع تخطيط أهدافه كل في جوانب حياته المختلفة والوصول إلى تحقيق الأهداف متخطيا كل الصعوبات بما يتفق والتكوين النفسي للفرد وإطاره المرجعي وتبعا لإمكانيته وخبراته السابقة التي مر بها.(النوبي، 2010، ص 70).

4.تعريف "دامبو" (1930):

يعرف مستوى الطموح بأنه النجاح الذي ينتمي الوصول إليه الإنسان.(شكور، 1989، ص321).

ومما سبق نلاحظ أن كل التعريفات ركزت على وصف مستوى الطموح من ناحية الأداء العلمي، ولم تتعرض له باعتباره استعدادا نفسيا، أو إطارا مرجعيا يؤثر على سلوك الفرد.

ثانيا: التطور التاريخي لدراسة مستوى الطموح

1.دراسات عن أثر النجاح والفشل في مستوى الطموح:

فقد أجرى "**هوبي**" (1930) تجارب على النجاح والفشل بمستوى الطموح، ويعتبر أول من درس الطموح دراسة معملية منظمة عن طريق أهداف الأفراد في مواقف بسيطة وذلك بإعطائهم عددا كبيرا ومتنوعا من الأعمال يؤدونه بطريقة جيدة نسبيا، وكان يسمح بتدخل بعض خبرات النجاح والفشل، ثم درس تغيير مستوى الطموح بعد كل محاولة فيها بقصد التعرف على هذا المستوى ومدى تغيره تبعا لهذه الخبرات، وأهم ما توصل إليه "**هوبي**" أن ادعاء معنيا يكون مصحوبا بالشعور بالفشل إذا وقع هذا الأداء أقل من مستوى الطموح، والعكس بالعكس كما يميل مستوى الطموح إلى ارتفاع عقب النجاح، والهبوط عقب الفشل. والشخص يعتبر ما قام به نجاحا أو فشلا تبعا لمقدار إجاداته فقط بل بالاعتماد على اقترابه من المستوى الذي كان يطمح إليه. وتوصل "هوبي" أيضا إلى أن الشعور بالنجاح أو الفشل يحدد حسب خبرات الفرد ويقع في منطقة محدودة من الصعوبات، بمعنى الفرد لا يشعر بالنجاح أو الفشل إذا كانت العملية صعبة جدا أو سهلة جدا، وعلى هذا فإن قياس "**هوبي**" الأساسي لارتفاع مستوى الطموح هو مستوى الأداء الذي يكون الإنسان فيه خير النجاح، وقد وجد "**هوبي**" كذلك اختلافات كبيرة بين الأفراد

مما دفعه إلى أن يؤكد قيمة هذه الطريقة في قياس الشخصية، كما أنه من الممكن الكشف عن الفروق الفردية عن طريق مستوى الطموح وقد أبرز ذلك بفكرة "مستوى الأنا" الذي يشمل أهداف الفرد جميعا وتحكم في أية مهمة يريد أن يقوم بها.(عبد الفتاح، 1990، ص 23-24).

2.دراسة نمو مستوى الطموح لدى الأطفال:

لقد وضحت دراسات "**فاجانس وروزنفيلد**" أن مستوى الطموح ينمو لدى الأطفال حسب مستويات النمو المختلفة فدراسة "**فاجانس**" بينت ان تحقيق الهدف لدى الرضيع له معنى سيكولوجي أكثر منه بالنسبة للطفل الأكبر وبين "**روزنفيلد**" أن خبرات النجاح والفشل على عملية التحصيل.

مجموعات من الأطفال في أعمار مختلفة لمعرفة نمو مستوى الطموح وقد درست "**فيلز**" (1937) وبينت أن التشجيع والثناء وتدريب الطفل على الاستقلال كلها تساعد في نمو مستوى الطموح إثر الخبرة السابقة. (عبد الفتاح، 1990، ص 26).

3.دراسات في المجال الإكلينيكي لمستوى الطموح:

أول دراسة إكلينيكية في مجال مستوى الطموح قام بها "**سيزر**" على عدد من الأطفال لمعرفة العلاقة بين درجات مستوى الطموح والثقة العامة بالنفس وتبين من التجارب أن المجموعة التي أظهرت اختلافات إيجابية منخفضة كانت مجموعة واقعية لديها ثقة كبيرة في النفس ناجحة ومرتاحة في تحصيلها.

كما أجرى "**روتر**" دراسة على نزلاء سجن قسمهم إلى ثلاث مجموعات:

أ. مجموعة سوية أهدافها ارتبطت بتجارب التحصيل؛
ب. مجموعة مشهورة نميز سلوكها بنقص في الثقة بالنفس وخوف كبير من الفشل والحماية ضد الفشل بوضع أهداف منخفضة في السلوك الفعلي؛
ت. مجموعة متوترة متصارعة تتصف بعدم القدرة على الوصول إلى قرار في المواقف المحيرة.

هذه المجموعات الثلاثة تميزت عن بعضها البعض في نماذج درجة مستوى الطموح، أما عن بداية التجريب في مستوى الطموح في مصر فقد قامت دراسات في وقت واحد بكلية الآداب بجامعة عين الشمس، إحداهما قام بها "**الزيادي**" (1961) "دراسة تجريبية على الفروق الجنسية في مستوى الطموح" واعتمد فيها على قياس مستوى الطموح بواسطة التجارب المعلمية ومن أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة ما يلي:

- الذكور أكثر اتفاقا وثباتا في تقديرهم لمستوى الطموح من البنات؛
- مستوى الطموح لدى الذكور أعلى من مستوى الطموح لدى البنات بالنسبة للاختبارات الثلاثة مجتمعة لكل اختبار على حدى؛
- الذكور أكثر اتفاقا وثباتا في تقديرهم لمستوى الطموح من البنات في حكمهم على أدائهم السابق؛
- تحفيز الذكور لعملهم أقل تحفيز البنات لعملهن بالنسبة للاختبارات الثلاثة مجتمعة بالنسبة لكل اختبار على حدى.

والدراسة الأخرى قامت بها الدكتورة "**كاميليا ابراهيم عبد الفتاح**" في مجال مستوى الطموح بعنوان "دراسة تجريبية للاتزان الانفعالي وعلاقته بمستوى الطموح.(عبد الفتاح، 1984، ص 31-32-41).

ثالثا: أنواع الطموح

للطموح عدة أنواع تتمثل في النقاط الآتية:

1-الطموح الذي يعادل الإمكانيات: ويأتي هذا المستوى من الطموح بعد عملية الإدراك والتقييم الذي يقدر بها الفرد قدراته واستعداداته، حيث يطمح إلى ما يتناسب ويعاد قيمة هذه الإمكانيات، ويطلق عليه الطموح الواقعي أو السوي.

2-الطموح الذي يقلل من الإمكانيات: وفي هذا المستوى يملك الفرد إمكانيات عالية وكبيرة لكنه لا يستطيع استغلالها بسبب مستوى طموحه المنخفض، ويطلق على هذا النوع الطموح الغير سوي.

3-الطموح الذي يزيد عن الإمكانيات: هذا المستوى عكس المستوى السابق، فمستوى طموح الفرد أعلى من إمكانياته، أي هناك تناقض بين ما يطمح إليه الطموح وما يملكه من إمكانيات، وهذا ما يعرف بالطموح الغير واقعي.(**كحيلة وآخرون، 2011، ص 67**).

وحسب "**هيرلوك**" **Hurlock**فإن الطموح نوعان هما:

أ. **طموح إيجابي:** ويتمثل في النزعة لتحقيق النجاحات المستمرة؛
ب. **طموح سلبي:** ويتمثل في محاولة البعد عن المزيد من الفشل.

أما "**ماكليلاند**" و"**فريدمان**"، فإنهما يميزان بين مستويين من الطموح هما: الطموح المباشر والطموح المستقبلي.

فالفرد يضع لنفسه أهداف تتعلق بالحاضر، وتتعلق بالمستقبل البعيد، وبالتالي فإن الحكم على شخصية الإنسان من خلال ما لديه من مستوى طموح، وهذا لا يكفي في حد ذاتهن بل ما يقوم به من أعمال مقبولة اجتماعيا لتحقيق مستوى طموحه، فكلما كان الفرد راضيا عن أدائه، وإن لم يصل إلى المستوى الذي حدده، فإن هذا ينعكس إيجابيا نحو ذاته، وبالتالي توقع الفرد على أهمية أدائه.(الجبوري، 2013، ص 68).

أما نظرية محددات الذات فقد اعتبرت أن أهداف الحياة ....، أو ما يطلق عليه مستوى الطموح، يمكن تقسيمه إلى قسمين طموح داخلي وطموح خارجي:

- **الطموح الداخلي:** ويعبر عن النمو الموروث والذي يؤدي إلى إشباع الحاجات النفسية الأساسية والمتمثلة في الكفاءة، الاستقلال والانتماء.
- **الطموح الخارجي:** ويعبر عن السعي وراء الأهداف كوسيلة لا ترتبط بشكل مباشر بإشباع الحاجات النفسية الأساسية وتتمثل هذه الأهداف في الثروة، المظهر الاجتماعي والشهرة.(القطناني، 2011، ص 68).

وانطلاقا مما سبق يتضح أن الطموح ليس بمستوى واحد لدى الأفراد، ولاسيما عند مقارنته مع طاقات الفرد وإمكانياته لذا نجد عدة أنواع من الطموح.

رابعا: نمو وتطور مستوى الطموح

بينت دراسة "**ليفين**" أن مستوى الطموح يظهر عند الأطفال في مرحلة مبكرة من العمر، فهو يظهر في رغبة الطفل في تخطي الصعوبات، مثل محاولته أن يقف على قدميه غير مستعين بأحد، وأن يمشي وحده.

ويعتبر "**ليفين**" ذلك دليلا على بزوغ مستوى الطموح، وهو في ذلك يفرق بين مستوى الطموح والطموح المبدئي، فيقول: "إن رغبة الطفل في عمل أي شيء بنفسه دون الاستعانة بأحد، مرحلة تسبق مستوى الطموح الناجح، وهذا النمط من السلوك تسميه "**فيلز**" الطموح المبدئي". فالطفل يكرر أعمالا حتى يصل إلى غايته فكأن هناك افتراضا بنمو عمليات الطفل الفكري لمستوى يسمح بالمعرفة والمقارنة واختبار القيم السيكولوجية عموما، وقد اعتبرت "فيلز" رغبة الطفل في عمل شيء دون مساعدة أحد خطوة لمرحلة النمو النهائي لمستوى الطموح ، هذا السلوك اسمه الطموح الابتدائي؛ فهو المرحلة التي يمكن التمييز بين مستويات التحصيل، ويتدرب الطفل على الاستقبال حين يواجه بمشكلات متوسطة وفي حدود قدرته وقد درست "فيلز" أطفالا من 2- 3 سنوات في دار حضانة في ما يتعلق بنشاطهم وفي ارتداء وخلع ملابسهم، واعتبرت أن نسبة رفض المساعدة في هذه العملية مقياسا للطموح المبدئي، وقد وجدت هذا المستوى عند سنتين. وبعد ذلك دربت "**فيلز**" مجموعة من هؤلاء الأطفال على ذلك العمل، ثم قارنت هذه المجموعة قبل التدريب وبعده بمجموعة مماثلة لم تتدرب؛ أي المجموعة التي أصبحت أكثر مهارة في ذلك العمل قد ازدادت نسبة رفضها للمساعدة بالمقارنة بالمجموعة التي لم تتلق تدريبا.(منسي، 2001، ص 31-32).

من خلال ما تم التطرق إليه يمكن أن نستنتج بأنه كلما تقدم الفرد في العمر، وكلما ازداد نضجه من خلال ما يمر به من خبرات كلما كان مستوى الطموح في ازدياد مستمر، وهذا يرتبط بما يمتلك الفرد من إمكانات وقدرات التي يستطيع من خلالها الوصول إلى أهدافه.

خامسا: أساليب تحديد مستوى الطموح:

يمكن تحديد مستوى الطموح من خلال الأساليب التي تساعدنا في التعرف على ما إذا كان لدى الفرد طموح أم لا، وفيما يلي إيجاز لتلك الأساليب:

أ. الدراسات المعملية:

تستخدم هذه الطريقة لقياس الأهداف القريبة فقط، والتي يكون النجاح فيها ممكن التحقق بأقصر وقت، وفي مثل هذه التجارب يعطي الفرد مهام معينة ويعرف الدرجة التي حصل عليها أو بلغها في المحاولة الأولى، ثم يسأل عن الدرجة التي يتوقع الحصول عليها في المحاولة الثانية، وقد قام عدد من العلماء بعمل تجارب تتضمن تجارب تتعلق بمستوى الطموح، ومنهم "ليفين"، "سيرز" و"فستينجر".

وقد أوضحت تجابهم أن في التجارب المعملية تحدد المهام مستويات الف، إذ يخبرنا الفرد عما يطمح في الوصول إليه والبعض يضعون أهدافهم أعلى مما يعرفون عن أدائهم السابق، في حين البعض الآخر يضع هذه الأهداف مناسبة لأدائهم السابق وتلك الاهداف تكون مرتفعة بعد النجاح بينما تنخفض بعد الفشل.

وقد أشار "**راجح**" (1965) إلى أن البعض يبالغ في تقدير نفسه والبعض الآخر يكون تقديرهم لأنفسهم أكثر اعتدالا أو انخفاضا، ويتغير مستوى الطموح من وقت لآخر تبعا لما يصادفه الفرد من نجاح أو إخفاق في بلوغ أهدافه، فالنجاح من شانه رفع هذا المستوى، والإخفاق من شأنه النزول به، كما أن ميل مستوى الطموح إلى الارتفاع بعد النجاح أقوى من ميل مستوى الطموح نحو الانخفاض بعد الفشل.

ويؤخذ على هذا الأسلوب أن التجارب المعملية توجب توفر شروط معينة لها، وقد تختلف هذه الشروط في مواقف الحياة الواقعية عما هي عليه في المواقف التجريبية، وبناء عليه فإن ردود الأفعال الشخصية قد لا تكون كما هي عليه في الحياة الواقعية. (الحلبي، 2000، ص 43).

ب. دراسات الآمال(Studics of wishes)

ذكر" **كوب**"(Cobb)(1964) و "**سترانج**"(Stranc)(1954) أن قياس مستوى الطموح عند الأفراد نصل إليه من خلال:

استبيان مفتوح على المفحوصين عبارة عن سؤال محدد وهو: ماهي الآمال التي تريد تقبل إليها في المستقبل؟.

إن دراسات الآمال تعد مؤشرا هما لتحديد أهداف الشخصية البعيدة والقريبة التي يطمح لها الشخص وتكون هذه الأهداف مختلفة من مرحلة إلى أخرى من عمر الفرد.

ففي مرحلة الطفولة تكون مبنية على الإنجاز الشخصي والقبول الاجتماعي، أما في مرحلة المراهقة؛ فهي تركز على الأشياء ذات القيمة الثقافية والحضارية؛ كالمكانة والمنزلة الاجتماعية والشهرة والنجاح المالي.(أولغا قندلفت، 2002، ص 74).

أ. دراسات تناولت المثاليات:

أشارت "هيرلوك" (1974) Hurlockأن دراسة الشخصية المثالية ذات أهمية في تحديد مستويات الطموح لدى الأفراد، وقد تمت دراسات على هذا المنوال بسؤال الفرد عن الشخصية المثالية التي ينتمي أن يكون على شاكلتها، وأن معرفة مثالية الطفل تشير إلى ما يأمل أن يكون عليه عندما يكبر، ولكن الضرر المتوقع حدوثه في هذه الحالة أن تكون فرص نجاح الفرد للوصول إلى الشخصية المثالية التي يتمناها قليلة وضئيلة فقد تكون سمات الشخصية وقدرات الفرد غير مؤهلة لهذا النجاح مما يترتب عليه عدم واقعية مستوى طموح الفرد، وإصابته بالإحباط واليأس.

وأن الطموح يعتمد بدرجة كبيرة على المقدرة فنحن ربما نرغب أن نكون شعراء أو علماء مشهورين، ولكن إذا ما كانت إمكانياتنا قليلة، فإننا نتخلى عن هذا الطموح مبكرا، وغالبا ما نترك هذه الأهداف المستحيلة دون مبالاة، وذلك لأننا لسنا مسؤولين عن توافر تلك الإمكانيات، وفي حالات أخرى نتخلى عن طموحاتنا على الرغم من ميولنا الكبير، وهذا يعني أنه لا يكفي أن يكون لديتا ميل أو رغبة في هدف ما دون توفر قدرات مناسبة لهذا الطموح.(عبد الوهاب، 1992، ص 24).

سادسا: العوامل المؤثرة في مستوى الطموح

هناك عدة عوامل تؤثر في مستوى الطموح، منها عوامل ذاتية تتعلق بالشخص نفسه، ومنها عوامل بيئية واجتماعية.

1- العوامل الذاتية الشخصية:

أ. **الذكاء:** يرتبط الذكاء بتحديد الفرد لمستوى طموحه، ويتوقف مستوى الطموح على قدرة الفرد العقلية، فكلما كان الفرد أكثر قدرة كان في استطاعته القيام بتحقيق أهداف أبعد وأكثر صعوبة.

والذكاء يمد الفرد بالقدرة على الاستبصار ووسائل تدبير الفرص، حل المشكلات، التغلب على العوائق، استخلاص النتائج والقدرة على التوقع.(محمود، 2001، ص 51).

وقد يؤثر الذكاء بشكل مباشر، ذلك أن الفرد ضعيف الذكاء ينظر إليه الناس على أنه عاجز عن المشاركة والعمل الإيجابي، ومن ثم قد ينخفض من مستوى طموحه وهنا تظهر لدى هؤلاء الأفراد سمات الاتكالية والانسحاب، ويعجزون عن تحديد الأهداف بصورة واقعية، والعكس تكون التوقعات بالنسبة للأذكياء حيث تقوى لديهم الاتجاهات الإيجابية والمشاركة الفعالة، وتزداد ثقتهم بأنفسهم، ويحققون مزيدا من النجاح، فيرفعون من مستوى طموحهم.(الشايب، 1999، ص 157-160).

ويؤثر الذكاء في مستوى الطموح بأشكال متعددة، فالأفراد الأذكياء نراهم أكثر استبصارا بقدراتهم وبالفرص المتاحة أمامهم، وبالعوائق التي قد تمنعهم من الوصول إلى أهدافهم.

ولذا فمن المتوقع أن يساعد ذلك على وضع مستويات طموح واقعية متناسبة مع قدراتهم وإمكانياتهم، على عكس الأفراد أقل ذكاء.

بالإضافة إلى ذلك، فإن رد فعل الأذكياء إزاء الفشل يختلف في طبيعته عن رد فعل الأقل ذكاء، ويؤثر في وضع مستويات طموحهم.

إن الأفراد ذوي الذكاء المرتفع أكثر واقعية لتحديد مستويات طموح تتفق مع قدراتهم العقلية والبدنية، كما تتفق مع الفرص التي تتاح لهم، على عكس ذلك الأفراد ذوي الذكاء المنخفض

كثيرا ما يتأثرون بما يستهويهم، فيضعون أهداف بعيدة لا تتفق مع قدراتهم الفعلية التي يدركونها.(أبو شاهين، 1995، ص 50).

ويرى الباحث أن نجاح الفرد في أي عمل يتوقف على ما يتمتع به من ذكاء خاصة في مجال الدراسة. وأن الفرد الذكي يستطيع أن يستثمر كل إمكاناته المتاحة وقدراته المختلفة للحصول على ما يريد، وذلك بوضع خطط واضحة، ولو أخفق مرة فهذا يزيده إصرارا لمواصلة العمل لتحقيق ما يريد.

ب. **التحصيل:** أكدت العديد من الدراسات العربية والأجنبية على وجود علاقة بين مستوى التحصيل ومستوى الطموح، حيث أن الطلاب ذوي المستوى التحصيلي المرتفع يتمتعون بمستوى عال من الطموح، بعكس ذوي المستوى التحصيلي المنخفض.(**محمود، 2001، ص52)**

ت. **مفهوم الذات:** لا شك في أن الصورة التي يضعها الفرد عن ذاته لها دورا بارز في مستوى طموحه، فيجب على الفرد أن لا يكون مغرورا يرى في نفسه القوة الخارقة على فعل كل شيء، والتي في وسعها تحقيق كل الأهداف، وفي المقابل إن الفرد الذي يقلل من تقديره لذاته ويضع لها صورة مشوهة لن يستطيع أبدا تحقيق طموحه، وذلك إما لشكه في قدراته أو خوفا من الفشل، وكل من الحالتين حالة التقدير الزائد للذات أو حالة التقليل من شأنها، كلها حالات لا يستطيع الفرد فيها تحقيق مستوى طموحه.

وأشارت دراسة "**هيHurlockرلوك**" **Hurlock** (1967)، أن الاستبصار بالذات يقود إلى بناء طموح واقعي، في حين ضعف الاستبصار بالذات يؤدي إلى بناء مستوى طموح مرتفع جدا، فهو يرى أن الأهداف التي يضعها الفرد لنفسه تؤثر على مفهومه لذاته، لأن الوصول لهذه الأهداف هو الذي يحدد فيما إذا كان الفرد يرى نفسه ناجحا أم فاشلا، فإذا تمكن من تحقيق هذه الأهداف شعر بالثقة واحترام الذات، وعندما لا يصل الفرد إلى هذا المستوى العالي، فإنه يعود غلى تحفيز الذات نتيجة الفشل الذي يؤدي بالفرد إلى وضع مستويات طموح غير واقعية مرتفعة أو منخفضة.(**موسى، 1990، ص 56**).

فإذا كان مفهوم الفرد لذاته يتسم بالوضوح والواقعية، فإن ذلك يؤدي به إلى ارتفاع مستوى طموحه وتحقيق أهدافه.

ث. الخبرات السابقة: للنجاح أو الفشل أثر قوي جدا في طموح الفرد، فإذا ما نجح الفرد وتفوق زاد طموحه، ويضل الفرد مثابرا للمحافظة على ما حصل عليه من تفوق دراسي، ومعنى هذا أن النجاح يدفع بالطموح إلى التقدم والنمو، أما الفشل فيؤدي إلى خفض مستوى الطموح ويصيب بالعجز والإحباط.(**محمود، 2001، ص 51**).

وأن النجاح لا يؤثر فقط في رفع مستوى الطموح، بل يؤثر في رضا الفرد عن ذاته وثقته بنفسه، ويعد دافعا قويا في مسيرته العلمية.

2- العوامل البيئية والاجتماعية:

إن للبيئة الاجتماعية دورا كبيرا في نمو مستوى الطموح، لأن البيئة هي التي تمد الفرد بمفاهيمه وثقافاته، وهي التي تشكل الإطار المرجعي له، ولكن هذا التأثير يكون مختلفا من فرد لآخر تبعا لقدراته الذاتية، وتبعا لمضمون هذه القيم والمفاهيم التي تقدمها له، فإما أن تكون صالحة لنمو مستوى طموح واقعي، أو تؤدي لنمو مستوى طموح غير واقعين فمثلا تلعب الأسرة دورا كبيرا في تحديد نمو مستوى الطموح، لأن الأفراد الذين ينتمون لأسر مستقرة اجتماعيا وبيئاتهم قادرة على وضع مستويات طموح عالية ومتناسبة مع إمكاناتهم ويستطيعون بلوغها أفضل مما لو كانوا ينتمون إلى أسر غير مستقرة.

وهذا ما أكدته دراسات "**هيرلوك**" **Hurlock** (1967) بأن استقرا الفرد داخل أسرته له دور كبير في مستوى الطموح، فكلما كان مستقرا داخل أسرته كان مستوى طموحه أعلى، كما أن اهتمام الآباء المبكر بما يخص أبنائهم له دور في مستوى الطموح، لأن الآباء يمكن أن يدفعوا أبنائهم لمستويات طموح عالية، ويساعدوهم على وضع صيغة لبلوغ تلك الأهداف، وهناك بعض الآباء لا يكتفون بذلك بل يشاركوهم بالوصول إليها بطرق خاطئة أحيانا؛ كالترغيب، ممارسة الضغوطات والإكراه.

إن الآباء دوما يدفعون أبناءهم لتحقيق ما فشلوا به ويعملون على إتاحة الفرص المنافسة لذلك، ووضع الوسائل المساعدة لهم تحت خدمتهم، مما يؤدي إلى تشجيع الأبناء للوصول إلى ذلك

الطموح. ورفع مستوى طموحهم بهذا الاتجاه ولكل من الوالدين أسلوبه الخاص بذلك وبطريقة غرس الطموحات لدى الأبناء بشتى الأشكال، منها السوية ومنها الخاطئة فتبتدئ بالتوجيه وتنتهي بالضغط والقسوة كما أن جماعة الرفاق لها دورا كبيرا إما إيجابي أو سلبي، لأن الفرد يتعلم منها ويأخذ الأفكار التي تشكل شخصيته، فالفرد يجعل منهم المعيار الذي يقيس به تفوقه ونجاحه الأكاديمي، ومن خلال المنافسة يحاول الوصول إليهم أو إلى مستوى أعلى منهم. ولذلك فإن الجماعة التي يعيش فيها الفرد تمثل المعيار الذي يقيس بها أهدافه.(**أولغا قندلفت، 2002، ص 77**).

سابعا: النظريات المفسرة لمستوى الطموح:

3-1. نظرية "أدلر"(Adlertheory)

يعتبر "**أدلر**"Adlerالإنسان كائنا اجتماعيا تحركه دوافع اجتماعية في الحياة فهو له أهداف في حياته يسعى إلى تحقيقها، وقد استخدم "**أدلر**" عدة مفاهيم منها:

أ. **الذات الخلاقة:** وتعني ذات الفرد التي تدفعه إلى الخلق والابتكار.
ب. **الكفاح في سبيل التفوق:** وهو أسلوب حياة تتضمن نظرة الفرد من حيث التفاؤل والتشاؤم.
ت. **الأهداف النهائية:** حيث يفرق الفرد الناضج بين الأهداف النهائية القابلة للتحقيق والأهداف الوهمية والتي لا يضع الفرد فيها اعتبارا لحدود إمكانياته ويرجع ذلك إلى سوء تقدير الفرد لذاته.(**محمود، 2001، ص47**).

3-2. نظرية القيمة:

قدمت "أسكالونا" Escalona) (نظرية القيمة الذاتية للهدف، وترى أنه على أساس القيمة الذاتية للهدف يتقرر الاختيار، بالإضافة إلى احتمالات النجاح والفشل المتوقعة. والفرد يضع توقعاته في حدود قدراته وتقوم النظرية على ثلاث حقائق هي:

ب. هناك ميل لدى الأفراد ليبحثوا عن مستوى طموح مرتفع نسبيا؛
ت. كما أن لديهم ميلا لجعل مستوى الطموح يصل ارتفاعه إلى حدود معينة؛

ث. أن هناك فروق كبيرة بين الناس فيما يتعلق بالميل الذي يسيطر عليهم للبحث عن النجاح وتجنب الفشل، فبعض الناس يظهرون الخوف الشديد من الفشل، فيسيطر عليهم احتمال الفشل وهذا ينزل من مستوى القيمة الذاتية للهدف، وهناك عوامل احتمالات النجاح والفشل للفرد في المستقبل أهمها الخبرة السابقة، رغباته، مخاوفه وأهدافه. (محمود، 2001، ص 49).

3-3. نظرية أسكالونا:

تقوم نظرية القيمة الذاتية للهدف "أسكالونا" على ثلاث حقائق هي:

أ- ميل الأفراد للبحث عن مستوى الطموح مرتفع نسبيا؛
ب-ميل الأفراد لجعل مستوى الطموح يصل ارتفاعه إلى حدود معينة؛
ت-هناك فروق كبيرة بين الناس فيما يتعلق بالميل الذي يسيطر عليهم للبحث عن النجاح والبعد عن الفشل؛

كما أن هناك عوامل أخرى لها تأثير على احتمالات النجاح والفشل في مستقبل الإنسان والتي تتمثل في الخبرات السابقة، ورغبات الفرد وأهدافه، لكن في المقابل يزداد طموح الفرد بعد النجاح كما أنه يزداد بعد الفشل، ولكن في أول ولهة يتناقص مستوى الطموح في الفشل، ولكن إذ ما يشعر الفرد بتقبل هذا الفشل يختلف مستوى طموحه عن الشخص الذي ينجح دائما.(سرحان، 1993، ص 57).

3-4. نظرية "كيري ليفن":

يذكر (عبد ربه، 1995، ص 38) بأن من أهم دعاة هذه النظرية هو العالم "ليفين" وتسمى نظريته بنظرية المجال، فهو يرى أن هناك عدة قوى تعتبر دافعة، وتؤثر في مستوى الطموح منها:

أ. **عامل المنهج:** فالفرد الأكثر نضجا يستطيع أن يختار افضل وسيلة لتحقيق مستوى طموحه من بين عدة وسائل متاحة؛
ب. **القدرة العقلية:** فكلما كان الفرد يتمتع بقدرة عقلية أعلى كان في استطاعته القيام بتحقيق أهداف أكثر صعوبة؛

ت. **النجاح والفشل:** فالنجاح يرفع من مستوى الطموح، ويشعر صاحبه بالرضا، أما الفشل فيؤدي إلى الإحباط وكثيرا ما يكون معرقلا للتقدم في العمل،

ث. **نظرة الفرد إلى المستقبل:** تؤثر نظرة افرد إلى المستقبل، وما يتوقع أن تحققه من أهداف في مستقبل حياته على أهدافه الحاضرة.(**محمود، 2001، ص 49**).

ثامنا: سمات الشخص الطموح

- يلاحظ أن الإنسان الطموح إنسان لا يقنع بالقليل، ولا يرضى بمستواه ووضعه الحالي، بل يحاول دائما أن يعمل على تحسين وضعه ويضع خطط مستقبلية يسير على خطاها لينتقل من نجاح لآخر؛
- الإنسان الطموح لا يؤمن بالحظ أبدا، بل يؤمن بأنه كلما بدل جهدا أكبر، وقام بتطوير نفسه وبتنمية قدراته حصل على تقدم ونجاح جديدين؛
- الإنسان الطموح لا يخشى المغامرة، وكثيرا ما يعتمد على المجازفة للوصول إلى هذه، لأنه يطمح إلى تطوير نفسه بشكل سريع؛
- كما أن الإنسان الطموح لا يتوقع أن تظهر نتائج جهوده بشكل سريع ومفيد له، بل يضع احتمال الفشل مثل احتمال النجاح ويكون صبورا على النتائج ؛(**أولغا، 2002، ص 79**).
- يميل إلى الكفاح؛
- نظرته إلى الحياة فيها تفاؤل؛
- لديه القدرة على تحمل المسؤولية؛
- يعتمد على نفسه في إنجاز مهامه؛
- يميل إلى التفوق؛
- لا يعتقد أن مستقبل المرء محدد وأنه لا يمكن تغييره؛
- يحب المنافسة؛
- يواصل الجهد حتى يصل بعمله إلى الكمال؛
- واثق من نفسه؛
- يتحمل الصعاب في سبيل الوصول إلى هدفه؛
- موضوعي في تفكيره؛

- يحب الناس ويحب نفسه في وجوده معهم؛
- يحاول الوصول إلى مركز مرموق في المجتمع.(**الحلبي، 2000، ص 59**).

خلاصة الفصل:

من خلال ما سبق تبين أن مستوى الطموح يتأثر بالبيئة الاجتماعية، فاتساع هذه البيئة ومرونتها وقلة الحواجز والعقبات فيها يساهم في تحقيق الأهداف والنجاح وارتفاع مستوى الطموح، وبالتالي النظرة الإيجابية والتفاؤلية نحو المستقبل ومواجهة التحديات ومواكبة تطورات العصر.

الفصل الثالث: الدافعية، الدافع للإنجاز

أولا: الدافعية

1- تعريف الدافعية

2- التطور الفكري لمفهوم الدافعية

3- بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية

4-خصائص الدافعية

5-أنواع الدافعية

6-أبعاد الدافعية

7-أسس ومبادئ إثارة الدافعية

ثانيا: الدافع للإنجاز

1-تعريف الدافع للإنجاز

2-التطور التاريخي لمصطلح الدافع للإنجاز

3-أهمية الدافع للإنجاز

4-مكونات الدافع للإنجاز

5-أنواع الدافع للإنجاز

6-العوامل المؤثرة في الدافع للإنجاز

7- نظريات الدافع للإنجاز

8-قياس الدافع للإنجاز

تمهيد:

يعد موضوع الدافعية من أكثر موضوعات علم النفس أهمية ودلالة سواء على المستوى الشخصي أو الاجتماعي، فمن الصعب التصدي للعديد من المشكلات النفسية دون الاهتمام بدوافع الفرد، التي تقوم بالدور الأساسي في تحديد قواه، وجهة سلوكه وكيفية التعبير عنه، كما تزيد من فهمه لنفسه والآخرين المحيطين به، لأن معرفتنا لأنفسنا تزداد كثيرا إذا عرفنا الدوافع المختلفة التي تحركنا أو تدفعنا إلى القيام بأنواع السلوك المتعددة في سائر الطرق الحياتية، الأمر الذي يعزز بدوره قدرتنا على التنبؤ بالسلوك في المستقبل، ومن هذه الدوافع الدافع للإنجاز الذي تعتبر من أهم الدوافع الانسانية والتي اهتم بها العديد من الباحثين.

وسنحاول من خلال هذا الفصل تناول الدافع للإنجاز باعتباره احدمتغيري الدراسة.من خلال تعريفه وتطوره التاريخيأهميتهومكوناته معرجين على أنواعهوالعواملالمؤثرةفيه خاتمين فصلنا بنظرياتالدافعللإنجاز

أولا: الدافعية

1- تعريف الدافعية:

يحاول البعض من الباحثين التمييز بين مفهوم الدافع(Motive)ومفهوم الدافعية(Motivation)،على أساس أن الدافع هو عبارة عن استعداد الفرد لبذل الجهد أو السعي تحقيق أو إشباع هدف معين، أما في حالة دخول هذا الاستعداد أو الميل إلى حيز التحقيق الفعلي، فإن ذلك يعني الدافعية باعتبارها عملية نشطة.

وعلى الرغم من محاولة بعض الباحثين التمييز بين المفهومين، فإنه لا يوجد حتى الآن ما يبرر مسألة الفصل بينهما، حيث يستخدم مفهوم الدافع كمرادف لمفهوم الدافعية، حيث يعبر كلاهما عن الملامح الأساسية للسلوك المدفوع. **(فوطية،2019-2020، ص 2)**

تعرف الدافعية بأنها طاقة كامنة تدفع الفرد للتعلم وتؤدي إلى رفع مستوى أدائه وتحسينه، وإلى اكتساب معارف ومهارات جديدة، و من المفاهيم المرادفة للدافعية: الرغبة والحماس

والمثابرة و الإصرار. والدافعية أيضا هي جزء يشحن السلوك ويوجهه و يحافظ عليه. **(سمارة والعديلي ،2008، ص 94)**.

عرفها " **بـارون baron**" (1974) بأنها تشير إلى عمليات داخلية تعمل على إثارة السلوك الإنساني وتوجيهه والمحافظة عليه، وهو لا يختلف في شئ عن التعريف الذي أورده "**تايلور Taylor**"و زملاؤه **(علاونة، 2008، ص 201)**.

عُرفت كذلك ببأنها: "عملية تتم بمقتضاها إثارة نشاط الكائن الحي وتنظيمه وتوجيهه إلي هدف معين". **(ملحم. 2009، ص198)**

يعرف"**أحمد بلقيس**" و"**توفيق مرعي**"الدافعية بأنها:" تلك القوة الداخلية التي تحرك السلوك وتوجهه لتحقيق غاية معينة يشعر الفرد بالحاجة إليها أو بأهميتها المادية والمعنوية (النفسية) بالنسبة له، وتستثار هذه القوة المحركة لعوامل تتبع من الفرد نفسه (حاجاته، وخصائصه، وميوله، واهتماماته) أو من البيئة المادية أو النفسية المحيطة به (الأشياء، الأشخاص، الموضوعات، الأفكار والأدوات. **(بلقيس ومرعي، 1982، ص84)**.

يعرفها "**عبد الخالق**"(1991) بأنهاالحاجة لدى الفرد للتغلب على العقبات، وهي الميل إلى وضع مستويات مرتفعة من الأداء، والسعي نحو تحقيقها والعمل بمواظبة شديدة ومثابرة مستمرة، ويؤكد كذلك على أن الدافعية هي الأداء في ضوء مستوى الامتياز والتفوق. **(عويضة،1996،ص 183)**.

يعرفها "**عدس**" و"**توق** " (1984)بأنها عبارة عن الحالات الداخلية أو الخارجية للإنسان التي تحرك السلوك، و توجهه نحو هدف أو غرض معين، و تحافظ على استمراريته حتى يتحقق ذلك الهدف**(عياصرة، 2006، ص.89)**.

2- التطور الفكري لمفهوم الدافعية:

تعد الدافعية القوى المحركة التي تدفع الفرد وتوجه سلوكه نحو هدف معين، وقد مر التطور الفكري لمفهوم الدافعية بعدة مراحل نوجزها فيما يأتي:

- "**فردريك تايلور**"(**Frederick Taylor**): رأى أن الأفراد يميلون للكسل ولابد من استخدام الحوافز المادية للتأثر وتوجيه السلوك أي تنظيم عن طريق دراسة الحركة والوقت.
- "**تجارب هورثون**"(**Howthorne**): أحدثت تحولا أساسيا في مفهوم الدوافع وموجات السلوك الإنساني.
- "**التون مايو**"(**Elton Mayo**): هو وفريق بحثه قاموا بإجراء العديد من التجارب بشركة كهرباء هورثون بمدينة شيكاغو، وركزت هذه الدراسات على إيجاد العلاقة بين العوامل المادية وإنتاجية الفرد
- "**إبراهيم ماسلو**"(**Abraham Maslow**): يرى أن سلوك الفرد يأتي نتيجة لاحتياجات غير مشبعة وهذه الاحتياجات رتبها ماسلو في شكل هرمي ذو خمس مستويات .
- "**ألدرفر**"(**Alderfer**) : ضم الحاجات الفسيولوجية والأمنية لدى ماسلو تحت مسمى حاجات الوجود.
- "**أرجرس**"(**Argyris**)": أكد على أن الإنسان بطبيعته لديه قابلية للنمو هذا النمو من الممكن تحديده بسبع مراحل .
- "**هرزبرج**"(**Herzberg**): حدد مجموعتين من العوامل عدم توفر أحد عوامل المجموعة الأولى يتسبب في عدم الرضا الوظيفي وبالتالي يدفع الفرد إلى سلوك سلبي، بينما إشباع هذه العوامل إلى درجة مرضية لا يحدث أي تأثير ايجابي على سلوك الفرد، والمجموعة الثانية تمثل (عوامل دافعة)، العوامل التي تحدث تأثيرا ايجابيا إذا ما أشبعت إلى مستوى الرضا.

- "**جورج مالتون**" (**George Milton**):أكد على أن للمناخ التنظيمي تأثيرا بالغا على دوافع الفرد.(**كافي وآخرون .(2013). ص ص 284-285).**

3- بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية:

لقداختلفتتعاريفالدافعيةفيالإطارالعاملعلمالنفس باختلافالاتجاهاتوالمقاربات، كمااختلفتأيضاالمصطلحاتالمستعملة كرادفاتلمصطلحالدافعيةمنبينها **(فوطيــة،2019-2020، ص25)**

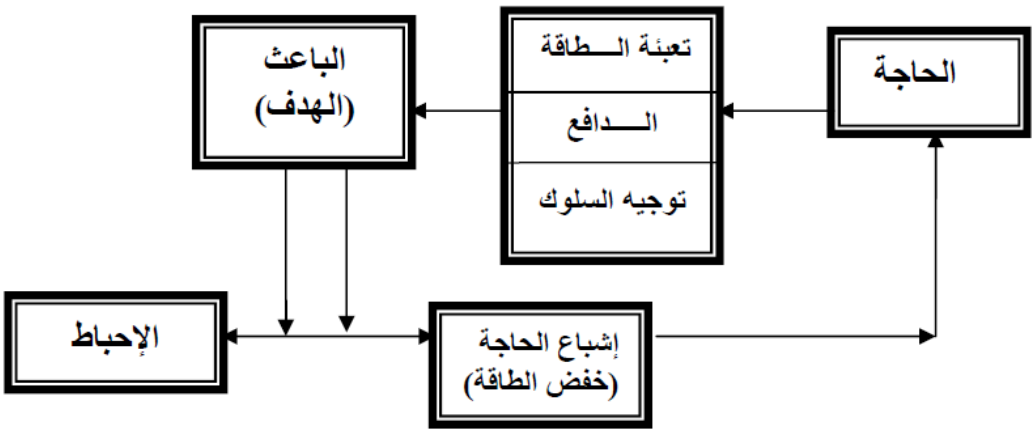
- ✓ **الحاجـة: Need**: تعرف الحاجة بأنها "الشعور بنقص شيء ما، فإذا ما وجد تحقق الإشباع"

وتعرف أيضا بأنها: "شعور الكائن الحي بالافتقاد لشيء معين"، وقد تكون هذه الحاجة فيزيزلزجية داخلية مثل (الحاجة إلى الطعام، الماء، الهواء، النوم)، أو سيكولوجية إجتماعية مثل (الحاجة للانتماء، السيطرة، الإنجاز، الأمن، تقدير الذات، وتحقيق الذات.)

وبناء على هذه التعريفات يمكن القول أن الحاجة هي نقطة البداية لإثارة دافعية الكائن الحي، والتي تحفز طاقته وتدفعه في الاتجاه الذي يحقق إشباعها.

- ✓ **الحافز: Incentive**: يعرف الحافز بأنه: تكوين فرضي يستخدم للإشارة إلى العمليات الدافعية الداخلية التي تصاحب بعض المعالجات الخاصة بمنبه معين. وتؤدي بالتالي إلى إحداث السلوك، فهو بمثابة القوة الدافعة للكائن الحي ليقوم بنشاط ما بغية تحقيق هدف محدد
- ✓ **الباعث Motive**: يشير الباعث إلى موضوع الهدف الفعلي الموجود في البيئة الخارجية والذي يسعى الكائن الحي بحافز قوي إلى الوصول إليه، فهو الطعام في حالة دافع الجوع، والماء في حالة دافع العطش، والنجاح والشهرة في حالة دافع الإنجاز .... إلخ.

وفيضوءذلكفإنالحاجةتنشألدىالكائنالحينتيجةحرمانهمنشيءمعين،ويترتبعلىذلكأنينشأالدافعالذييعبئطاقةالكائنالحي،ويوجهسلوكهمنأجلالوصولإلىالباعث(الهدف)وذلككماهوموضحفيالشكلالتالي: (هادف. (2017-2018). ص64)



الشكل رقم (1): يوضحالعلاقةبينمفهومالحاجةوالدافعوالباعث (هادف،2017-2018، ص64)

4- خصائص الدافعية

✓ **خاصيةالإثارةوالتنشيط:** التيتتمثلبشكلأساسيفيحدوثالسلوكالظاهرمع أنتوفرهلايضمنوجودالدافعية،ففيكثيرمنالأحيانلايكونالسلوكالذيتثيرهالدافعية سلوكاضمنياأحيانا.

✓ **خاصيةالاستمراروالمثابرة**

:التييعتبرهابعضالعلماءالمؤشرالأقوىعلىوجودالدافعيةمعأناستمرارالسلوكيعتمدغالباعلىأنواعالسلوكالبديلالمتوفرللإنسانوتزيدهذهالاستمراريةبالطبعكلماكانالسلوكهوالوحيدفيالموقفدونوجودسلوكاتمنافسة.

✓ **التوجه** :هيالجانبالأهممنالدافعيةفعندمانكونجائعينتوجه فورإلىالثلاجة ولكنإذاكناعطشانينفإنناتوجهإلىمكانالماء.

5- أنواع الدوافع

✓ **الدوافعالأساسيةالأولية:**

فالدوافعمنهذاالنوعتكونفطريةومرتبطةبالجانبالفسيولوجيالعضـــــــــــــــــــــــــــــــويللفرد، مثلالحاجةللغذاءوالهواء،وهيتركزعلىالأساسالبيولوجيالغريزي،ويطلقعليهاكذلكبالدوافعالفطريةأوالولادية ،فهيترجعإلىالوراثةوتنشأعنحاجةالجسمالخاصةوتسمىالدوافعأوالحاجاتذاتالمصدرالداخليأنهادوافعفطرية،

بيولوجيةغيرالمتعلمةوأحياناتسمىبدوافعالبقاء،ويرجعذلكإلىأنهاضروريةللمحافظةعلىبقاءالفردواستمراره ووجودهومنمثلهانذكردافعالجوعوالعطشوغيرها. (الداهري، 1999، ص 102-103)

✓ **الدوافع الثانوية:**

أمافيمايخصهذاالنوعمنالدوافعفهيمتعلمةومكتســـــــــــــــــــــــــــــــــب، وتتغيرخلالعمليةالتعلموالتطبعالاجتماعيالتييتعرضلهاالفردفيالأسرةأوفيالمدرسةأوغيرهامنمصادرالتعلم منخلالعمليةالثوابتنمومنتعاملاتالشخص،ويكونلهاأساسنفسييطلقعليهاالدوافعالمكتسبةأوالاجتماعيةأوا لمـــــتعلم، وتنشأنتيجةتفاعلالفردمعالبيئةوالظروفالاجتماعيةالمختلفةالتييعيشـــــــفيها، ويمكنأننتتبعمراحلوطريقةتطورهذاالنوعمنالدوافعبتتبعمراحلنموالطفلالصــغير،فهيتنموتتطوربنموهوتط ورهنتيجةلنمووإتصـــــــــــــــــــــــــــــالالفردبغيرهوبالظروفالاجتماعيةالمحيطةبه، وتكونوليدةالثوابوالعقابالتيتســـــــــــــــــــــــــــــودالثقافةالتييكونالفردفيها، ومنمثلهانذكرالدافعللتحصيلوالدافعللصداقةوالحاجةللسيطرةوتجنبالألموالقلقوغيرها. (بن يوسف، جدنا علي، 2019-2020، ص 21)

وحسبمصادرهانميزنوعينمنالدوافعوالمتمثلةفيالدوافعالداخليةوالدوافع

الخارجية(هادف، 2017-2018، ص64):

✓ **الدوافعالداخلية:**يقصدبهاالدافعيةالعميقةالداخليةلدىالفرد،وتمثلالجهةلجمادالدافعيةوهيشخصيةوشعورية،وتتعلقبما الذييحركنيوبالرغبةالحاليةالتييحسهاالفرد، وتعتبرأحدأنماطالدافعيةحيثيكملالفردعملماأويتبنسلوك معينمنأجلالتوافقالشخصيمنأجلالرغبةالتييمتلكها.

✓ **الدوافعالخارجية:** هيأحدأنواعالدوافعحيثيتحركالفردمنأجلالحصولعلىمكافأةمثلالمالوالدافعيةالخارجيةهيكلما هومحيطبالفردنفسهويتعلقالأمربمحيطهالمهني،أيالمؤسسةبقطعتهاالمركزيةمعمركباتهاالإنسانية والتنظيميةومحيطالمؤسسةقدتقدمبعضالتعويضاتوالعلاواتللفردفيإطارالعمل،وهيدوافعخارجةعن نطاقالعملكالحاجةإلىالمالللعولالأسرةأوجمعمبلغللفردللانفصالعنعملهوالاستقلالللمشروعأوعمل خاص.

6-أبعاد الدافعية :

أهم أبعاد الدوافع هي ما يلي .(غباري،2008، ص ص39-40):

✓ **مدة البقاء أو الاستمرار** : تعد الفترة الزمنية لبقاء الدوافع من أكثر الأبعاد وضوحا في وصفها، فمن ناحية تستمر بعض الدوافع فترة زمنية قصيرة جدا وسرعان ما تنتهي وناحية أخرى تستمر بعض الدوافع فترات زمنية طويلة، وبين هاتين الفئتين المتطرفتين من الدوافع (قصيرة المدى الزمني وطويلة المدى الزمني) يوجد عدد لانهائي من أنماط الدوافع التي تتباين درجات بقائها الزمني ،وهذه الدوافع هي أكثر شيوعا.

✓ **الطابع الدوري** : والمقصود بها أن دوافع الكائنات الحية تمر بدورة كاملة تبدأ بالحاجة الشديدة إلى إشباع الدوافع ، ثم إشباع وخفض التوتر ، ثم الحاجة مرة أخرى وتعد هذه الخاصية الدورية للدوافع من الخصائص القابلة للملاحظة ، ويكون هذا التكرار الدوري أكثر وضوحا في الدوافع ذات المنشأ الفسيولوجي الداخلي ، فكل الكائنات الحية عليها أن تتناول الطعام بصورة منتظمة حتى تستمر على قيد الحياة ، والأمر نفسه بالنسبة للشراب والراحة

....الخ وهنا يصبح من السهل أن نفهم السبب في أن الدافعية للأكل والشرب خاصية دورية للكائنات الحية.

- ✓ **السكون:** ويقصد بهذا البعد أن بعض الدوافع قد تتسم بالسكون بصورة تامة لفترات زمنية طويلة ، ثم تعاود الظهور فجأة بقوة كبيرة حينما تصبح الظروف مناسبة ومثال ذلك أن الشخص الذي يحقد على المكانة الاجتماعية التي يتمتع بها مدير الشركة التي يعمل بها ربما يظهر بعض علامات الكراهية له أحيانا، لكنه بوجه عام يستطيع أن يضبط دوافعه العدوانية حتى تصبح الظروف مواتية للتعبير عنها(عندما تواجه الشركة بعض الصعوبات المالية، أو عندما يقع المديرفي بعض المشكلات مع الإدارة العليا لأي سبب من الأسباب).

وفي هذه الحالة يفترض أن الدافع العدواني إلى إقالة المدير والعمل في وظيفته كان كامنا (ساكنا)، أي لم يفصح عن نفسه في صورة سلوك صريح طوال فترة زمنية معينة.

- ✓ **المجال:** ويقصد بهذا البعد أن الدوافع تتباين بصورة كبيرة في المجال الذي تعبر عنه أو في مدى شموليتها، لأنه من الصعب تحديد المجال الحقيقي للدوافع من خلال السلوك المدفوع بمفرده ، فمحاولة الطفل لإطعام نفسه ربما تحقق له إشباع دافع الجوع (الحاجة لطعام) فقط ، وخاصة إذا كانت مساعدة الراشدين له مستحيلة، كما أن هذه المحاولة يمكن أن تعبر بالإضافة إلى ما سبق، عن دافعية الطفل العامة لأداء بعض المهام بنفسه خاصة إذا كانت مساعدة الراشدين له ممكنة ، وبالتالي يرفضها مثلما يقوم بدفع يد الشخص الذي يحاول إطعامه تعبيرا عن رفضه للمساعدة

7-أسس ومبادئ إثارة الدافعية:

لا يمكن للدافعية أن تكون ظاهرة بشكل مطلق؛ لأنها مثيرات وعوامل داخلية، ولكن يمكن أن يكون هناك العديد من الأسس والمبادئ في إثارتها وتحريكها على شكل سلوكات وتصرفات خاصة، وتتمثل أسس ومبادئ إثارة الدافعية من خلال ما يلي: (لخيري وناس، 2007، ص45)

- تلخص أسس إقامة بيئة متمركزة حول التعلم؛
- إشباع حاجات التلاميذ واستثارة دافعتيهم الداخلية؛
- جعل المادة التعليمية مثيرة وشيقة؛
- مساعدة المتعلم على تحديد هدفه والسعي لتحقيقه؛
- إتاحة الفرصة أمام المتعلم كي يتحمل المسؤولية اتجاه الأنشطة التعليمية المختارة؛
- تزويد التلميذ بالتغذية الراجعة؛
- تعديل التفسيرات المسببة للنجاح والفشل لرفع مستوى الدافعية.

ثانيا:الدافع للإنجاز

1-تعريف الدافع للإنجاز:

الدافعية للإنجاز هي حالة متميزة من الدافعية العامة تشير إلى حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الانتباه إلى الموقف التعليمي والاقبال عليه بنشاط موجه والاستمرار فيه حتى يتحقق(الترتوي، 2006، ص 174).

وذكر "**القبالي**" أن الدافع للإنجاز من دوافع الكفاية الذاتية، وهو سمة يتصف بها بنو البشر بصرف النظر على أعمارهم وتصرفاتهم. (القبالي، 2012، ص 07)

كما يعرف الدافع للإنجاز بأنه تلك الرغبة الملحة التي تدفع الفرد دفعا داخليا للوصول إلى تحقيق هدف معين. (ربيع، 2008، ص 148)

بينما ذكر " ملحم " (2008) أن الدافع للإنجاز هو إقدام الفرد على أداء مهمة بنشاط وحماس كبيرين رغبة منه في اكتساب خبرة النجاح الممكن.(ملحم، 2008، ص 157)

2-التطور التاريخي لمصطلح الدافع للإنجاز:

يعود استعمال مصطلح الدافع للإنجاز في علم النفس من الناحية التاريخية إلى " **أدلر**" الذي بين أن الحاجة للإنجاز هي دافع تعويضي مستمد من خبرات الطفولة، حيث عرض " **ليفن** " هذا المصطلح في ضوء تناوله لموضوع الطموح وذلك قبل استعمال " **موراي** " مصطلح

الحاجة للإنجاز وعلى الرغم من هذه البيانات المبكرة فإن الفضل يرجع إلى عالم النفس الأمريكي " هنري مواري " في أنه أول منة قدم مفهوم الحاجة للإنجاز ثم أتقن " **مكليلاند** وزملائه استعمال ومواصلة البحوث الميدانية في هذا المجال من خلال الاستعانة ببعض الاختبارات الاسقاطية مثل اختبار يفهم الموضوع (TAT) وقدموا نظرية لتفسير دافعية الانجاز.(خليفة، 2000، ص 18 . 19).

3-أهمية الدافع للإنجاز:

يعبر عن رغبة الفرد في القيام بالأعمال الصعبة، ومدى قدرته على تناول الأفكار والأشياء بطريقة منظمة وموضوعية، وتبرز أهمية الدافع للإنجاز في الوسط التربوي من خلال ما يلي:

- تعدد الدافع للإنجاز من الوجهة التربوية بحد ذاته؛
- توليد اهتمامات معينة لديهم تجعلهم يقبلون على ممارسة نشاطات معرفية وعاطفية وحركية خارج نطاق العمل المدرسي في الحجرة الصفية؛ (عامر، عوض، 2008، ص 89)
- تعتبر من الأهداف التربوية الهامة التي يناشدها أي نظام تربوي؛
- تدفع الطالب إلى الميل على عمل الأشياء بسرعة وبقدرة كبيرة من الاستقلالية، مع تحقيق مستوى مرتفع من التفوق على الذات والرقي بها، وكذلك من منافسة للآخرين بجدارة وتحقيق الفوز عليهم. (قطامي، 1992، ص 193)
- جعل الفرد أكثر قدرة على تغيير تصرفات الآخرين تساعد الدوافع على التنبؤ بالسلوك الانساني إذا تم معرفتها وبالتالي يمكن توجيه سلوكه إلى وجهات معينة تدور في إطار صالحه وصالح المجتمع.
- تلعب الدوافع دورا مهما في ميدان التوجيه والعلاج النفسي، لما لها من أهمية في تفسير استجابات وأنماط سلوكهم. (المطري، 2005، ص 90)

4-مكونات الدافع للإنجاز:

يرى"**أوزبل**"(1969) أن هناك ثلاث مكونات على الأقل للدافع للإنجاز نلخصها كالآتي:

أ. **الحافز المعرفي:** وهو محاولة الفرد إشباع حاجاته بالمعرفة في أن يعرف ويفهم ذلك بأداء مهامه بكفاءة، ويعبر عنه بسعي الفرد لإشباع حاجاته من الفهم وحل المشكلات والخبرة، لأنها تعينه على تحسين الأداء بكفاءة عالية.

ب. **توجيه الذات أو تكريس الذات:** وهو رغبة الفرد وشعوره بالمكانة والاحترام عن طريق أدائه المميز والملزم في أن واحد بمعنى رغبة الفرد في الوصول إلى الشهرة والمكانة والمركز الاجتماعي عن طريق أدائه المميز والملتزم بالتقاليد الأكاديمية المعترف بها.

ت. **دافع الانتماء:** ويتمثل في سعي الفرد للحصول على الاعتراف والتقدير باستخدام نجاحه الأكاديمي ومختلف الأداء، ويأتي هنا دور الوالدين كمصدر أول لإشباع حاجات الانتماء ثم دور الأطراف المختلفة التي يتعامل معها الفرد ويعتمد عليهم في تكوين شخصيته ومن بينهم المؤسسات التعليمية المختلفة.(البار، 2014، ص 76).

أما "**عبد المجيد**" (1985) فاعتبر أن الدافع للإنجاز دالة على سبعة عوامل هي:

1/ التطلع للنجاح؛

2/ التفوق عن طريق بدل الجهد والمثابرة؛

3/ الانجاز عن طريق الاستقلال عن الآخرين، في مقابل العمل مع الآخرين بنشاط؛

4/ القدرة على إنجاز الأعمال الصعبة بالتحكم فيها والسيطرة على الآخرين؛

5/ الانتماء إلى الجماعة، والعمل من أجلها؛

6/ تنظيم الأعمال وترتيبها بهدف إنجازها بدقة وإتقان؛

7/ مراعاة التقاليد والمعايير الاجتماعية المرغوبة، أو مسايرة الجماعة والسعي لبلوغ مكانة مرموقة بين الآخرين.(مريم، 2010، ص 76).

وقد توصل حسين (1998) باستخدام التحليل العاملي بطريقة "**هوتلنج**" إن الدافعية تتكون من ستة عوامل:

1/ المثابرة؛

2/ الرغبة المستمرة في الانجاز؛

3/ التفاني في العمل؛

4/ التفوق والظهور؛

5/ الطموح؛

6/ الرغبة في تحقيق الذات.(أبو جادو، 1998، ص295)

5-أنواع الدافعية للإنجاز: تهدف الدافعية للإنجاز إلى نوعين هما:

أ. **دافع الانجاز الذاتي**: ينبع من داخل الفرد وذلك باعتماد خبراته السابقة، حيث يجد في الانجاز و الوصول إلى الهدف فيرسم لنفسه من خلال ذلك أهدافا جديدة بإمكانه بلوغها بحيث يجد لذة في الانجاز والوصول إلى الهدف.

ب. **دافع الانجاز الاجتماعي**: يخضع لمعايير ومقاييس المجتمع ويبدأ بالتكوين في سن المدرسة الابتدائية، حيث يندمج الدافعان الذاتي والاجتماعي ليتشكل دافع الانجاز المتكامل ينمو مع تقدم السن وكذا الإحساس بالثقة بالنفس والاستفادة من الخبرات الناتجة للإقران.(عبوي، 1999، ص 163)

6-العوامل المؤثرة في الدافع للإنجاز: نشأ الدافع للإنجازلدى الفرد بسبب عدة عوامل أساسية منها ما يرجع للفرد ذاته ومنه ما يرجع لبيئة الانجاز.

6-1- العوامل الفردية:

أ. **أساليب التنشئة الأسرية:** تشير الدراسات التي قام بها " **ماكيلاند** " وزملاؤه أن الآباء لهم دور مهم في نشأة الدافعية للإنجاز، وأن دافع الطفل في الاعتماد على نفسه وتكليفه بأداء مهامه لوحده، أي باستقلالية يؤدي ذلك إلى زيادة في الدافعية للإنجاز وتدعيم السلوك الذي أنجزه الفرد إيجابيا وإظهار الحب يؤدي ذلك إلى تعلم الدافع وتقويته، ويعكس ذلك إذا لم يجد الطفل تشجيعا أو اقتران الانجاز الجيد بالعقاب، فإن الدافع قد لا يتكون عند الفرد أو قد ينشأ ضعيف ويقول " **ماكيلاند** " في هذا الصدد بأن التدريب المبكر لا يجب أن يوحي بنبذ

الوالدين للطفل، بمعنى أن الوالدين قد يجبران الطفل على الاستقلال حتى لا يكون عبئا عليهم.

ب. المدرسة: إن للمدرسة دورا كبيرا في تنمية الدافعية للإنجاز من خلال التسيير الجيد للمدرس بما يتلائم وإمكانيات التلميذ، ومحاولة تشجيعهم، وتدعيم وتعزيز سلوكياتهم الناجحة.(**جوابي، 2016، ص 25)**

6-2- العوامل الثقافية، الدينية والاقتصادية: تشير الدراسات التي قام بها " **ماكيلاند** " حول العوامل الثقافية والدينية وتأثيرها على الدافع للإنجاز إلى أن قيم الآباء التي يمثلها أداؤهم الديني التي تؤثر في تنشئة الطفل، وبالتالي في الدافع للإنجاز لدى الطفل وتوصل أيضا " **ماكيلاند** " (1976) في دراسات الدافعية للإنجاز لدى الأفراد في عدة بلدان إلى أن الدافع للإنجاز يرتبط ارتباطا وثيقا بالتطور الاقتصادي للبلد، فالدافع للإنجاز يسيطر ويسود خلال فترات النمو الاقتصادي فالأشخاص في البلدان المتقدمة يرجعون بسبب تضخم وزيادة الانتاج إلى إنجازاتهم المعتبرة.(جوابي، 2016، ص 252)

6-3- العوامل الخاصة ببيئة الإنجاز: أن البيئة التنظيمية التي تعمل على تحقيق طموح الأفراد من خلال تحديد أهداف ممكنة التحقيق والمثيرة للتحدي ويقدم فرصا كافية تكون مهمة في استثارة وتنمية الدافع للإنجاز ومن هذا المنطلق العوامل المؤثرة في الدافع للإنجاز ببيئة العمل وهي كالتالي:

طبيعة العمل، العوامل الشخصية (مفهوم الذات)، التحمل، المثابرة والطموح.(جوابي، 2016، ص 253)

7-نظريات الدافع للإنجاز:

7-1- نظرية "ماكيلاند": اقترح "**ماكيلاند**" عام 1960 نظرية في العمل اسمها نظرية الانجاز حيث يعتقد أن العمل في المؤسسة يوفر فرصة إشباع في ثلاث حاجات هي:

أ. الحاجة إلى القوة: وفي رأيه أن الأفراد الذين تكون لديهم حاجة شديدة للقوة يرون المؤسسة فرصة لكسب المركز والسلطة، ووفقا لنظريته فإن الأفراد يندفعون وراء المهام التي توفر فرصة لكسب القوة.

ب. الحاجة إلى الإنجاز: يرى الأفراد ذوو الحاجة الشديدة للإنجاز أن الإتحاق بالمنظمة فرصة لحل مشكلات التحدي والتفوق.

ت. الحاجة إلى الاندماج: الأفراد الذين لديهم الحاجة للإندماج والمودة فإنهم يرون في المؤسسة فرصة لتكوين علاقات جديدة، ومثل هؤلاء الأفراد يندفعون وراء المهام التي تتطلب التفاعل مع زملاء العمل كما وجد " **ماكيلاند**" أن الأفراد الذين لديهم حاجة شديدة للإنجاز يتحلون بالعديد من الخصائص التي تؤهلهم لتحمل المسؤولية الشخصية في البحث عن الحلول للمشكلات، ويرغبون في المخاطرة المحسوبة في اتخاذ القرارات، ووضع الأهداف المعتدلة مع الرغبة في التداول والحصول على المعلومات عن نتائج ما يقومون به من أعمال.(الضمادي، 2009، ص 111)

7-2- نظرية "أتكنسون": في منتصف الستينات قدم "**أتكنسون**" نظرية شاملة في الدافعية للإنجاز والسلوك ويفترض أن ميل الفرد لتحقيق هدف ما يتحدد بناء على محصلة ثلاث عوامل الحاجة للإنجاز أو الدافع للإنجاز واحتمالية النجاح والقيمة الحافزية للنجاح.

ومن منظور "**أتكنسون**" إن قوة دافعية الفرد لحرية الاختيار فإن الفرد ذو الدافعية المرتفعة للإنجاز يختار مهام متوسطة الصعوبة لأنها تمتاز بالتوازن ما بين التحدي من جهة واحتمالية النجاح من جهة أخرى، أما الفرد ذو الدافعية المنخفضة للإنجاز فإنه يتجنب المهام لأن خوفه من الفشل يتجاوز توقعاته للنجاح وفي مواقف الإنجاز فإنه يختار مهام سهلة نسبيا لأن احتمالية النجاح مرتفعة أو أنه يختار مهمة صعبة لأنه لا يتعرض لحرج كبير عند فشله في مهمة صعبة.(أحمد يحي الزق، 2009، ص 236)

7-3- نظرية التنافر المعرفي: تؤكد نظرية التنافر المعرفي التي طورها " **فستينغر**" (1956) إن دافعية الأفراد نحو تحقيق التوازن والانسجام المعرفي تنشأ كنتيجة لعدم الانسجام أو التوازن المعرفي وإن مثل هذه الحالة تحدث عندما يلزم الفرد بعمل ما يتناقض ومعتقداته واتجاهاته وعاداتها السلوكية الأمر الذي يؤدي إلى حدوث حالة من التنافر المعرفي وعليه يسعى الفرد جاهدا للتخلص من التنافر كأن يقنع نفسه بأن ما سيقوم به من أعمال وأفعال هي بحد ذاتها مفيدة وتتحقق أهدافه لذا يلجأ جاهدا إلى إيجاد المبررات التي تؤكد أن هذه الأعمال لا تتناقض مع معتقداته واتجاهاته. (النخول، 2015، ص 302)

7-4- النظرية المعرفية: تفترض هذه النظرية أن الكائن البشري مخلوق عاقل ذو إرادة حدة في اتخاذ القرارات الواعية على النحو الذي يرغب فيه، لذلك تفسر على أساس أن النشاط السلوكي كفاية في حد ذاته، وليس كوسيلة وتنشئة تفسيراتها على أن النشاط العقلي للفرد يزوده بدافعية ذاتية متأصلة فيه كالقصد والنية والتوقع.(وادي، 2005، ص 48)

8-قياس الدافع للإنجاز:

يتم قياس الدافعية للإنجاز بطريقتين:

8-1- المقاييس الإسقاطية:

ويعتبر "**موراي**" « **Murray**» أول من وضع مقياسا لدافعية الانجاز يستقي أصوله من نظرية الحاجات التي تقوم على أن أحلام الفرد وتصوراته تعكس دافع حاجاته، ويسمى مقياس "**موراي**" « **Murray** » باختبار تفهم الموضوع أو (Thematic apperception) ويرمز له بالحروف (TAT) للاختصار وفي هذا المقياس يعطي المبحوث صور غامضة، ويطلب منه كتابة قصة تفسر تلك الصور، ومن خلال كتابته تنعكس اتجاهاته ودوافعه الشخصية التي تبرز حاجاته الذاتية المحددة لدافعيته ومع قدم هذا المقياس والذي ظهر سنة 1943 إلا أنه لا يزال يستخدم في كثير من الدراسات المعاصرة وفي سنة 1948 قام **ماكيلاند (Macclend)** و **أتكنسون (Atkinson)** بتطوير مقياس (TAT) واستخدموه في دراسة لثلاث مجموعات للتعرف على دافعية إشباع حاجة الأكل، فقاما بمنع تلك المجموعات من الأكل لمدة ساعة واحدة، أربع ساعات، ستة عشر ساعة على التوالي، ثم أعطوا صورا غامضة وطلب منهم كتابة قصص من خلال الاجابة على أسئلة حول كل صورة من تلك الصور، ثم صححت قصصهم لتحديد مدى قوة دافعيتهم، وتميز هذا المقياس عن مقياس**موراي** "**Murray**" بأنه صاغ أسئلة من الصور لتوجه المبحوث للتعبير عن مشاعره الداخلية، بدلا من العموميات التي لا يستفاد منها عند التصحيح، كما تميز بوضعه ضوابط للتصحيح، فالمصحح عندما يقرأ القصة يبحث عن مدى توفر اعتبارات مهمة تحدد مقياس الدافعية.(الحامد، 1996، ص 131)

8-2- المقاييس الموضوعية:

- مقياس (**راي – لـن**): وضع "**لـن**" هذا المقياس عام 1960 وطوره "**راي**" في السبعينات، ويتكون من "14" سؤال يجاب عنها ب نعم – غير متأكد – لا – وللتحكم من وجهة الاستجابة بالإيجاب تم عكس مفتاح تقدير الدرجات (التصحيح) في نصف عدد العبارات، والدرجة القصوى هي "42" وللمقياس ثبات يزيد على" 70" في سبع دول تتحدث الانجليزية وله معاملات صدق، وبرهن، "راي" على صدقه واستخراج معايير له في أربع دول.(عبد الله، 2006، ص 92)
- مقياس (1970) hermans في سنة 1970 أدرك "**هرمـانز**" الحاجة لبناء مقياس جديد لدافعية الانجاز يكون سهل التطبيق والتصحيح خلاف للمقاييس السابقة، وقد تمخضت جهوده عن مقياس دافعية الانجاز للأطفال الراشدين وكان بعنوان " مقياس استطلاعي لدافعية الانجاز " (QestionnaireMeasure of achierement Motivation) ويتكون المقياس من 28 فقرة، وركز "**هيرمـانز**" فيه على قياس عشر صفات للتمييز بين ذوي المستوى المرتفع والمنخفض في التحصيل الدراسي، وهذه الصفات هي مستوى الطموح المرتفع، السلوك الذي تقل فيه المغامرة، القابلية للتحرك إلى الأمام- المثابرة والرغبة في إعادة التفكير في العقبات، إدراك سرعة مرور الوقت- الاتجاه نحو المستقبل اختبار مواقف المنافسة في المقابل مواقف التعاطف- البحث عن التقدير وأخيرا الرغبة في الأداء الأفضل.(الحامد، 1996، ص167)

خلاصة الفصل:

يظهر من خلال ما سبق أن الدافع للإنجاز يعتبر أحد الجوانب المهمة في منظومة الدوافع الانسانية لذلك اهتم بدراستنا الباحثون في مختلف المجالات نظرا لأهميته ليس فقط في المجال النفسي وكذا أيضا في العديد من المجالات والميادين الأخرى كالمجال الرياضي، المجال الاقتصادي، المجال التربوي، حيث يعد الدافع للإنجاز عاملا مهما في توجيه سلوك الفرد، كما يعتبر مكونا أساسيا يسعى الفرد من خلاله تحقيق ذاته وتأكيدها.

الباب الثاني: الجانب الميداني

الفصل الرابع: الاجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

الفصل الخامس: تحليل وتفسير نتائج الدراسة

الفصل الرابع: الاجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

أولا: المنهج المتبع في الدراسة

ثانيا: مجتمع الدراسة

ثالثا: تحديد عينة الدراسة وكيفية اختبارها

رابعا: أدوات جمع البيانات وخصائصها السيكومترية

خامسا: الدراسة الأساسية

سادسا: أساليب التحليل الاحصائي

تمهيد:

بعدما تم التطرق في الجانب النظري إلى متغيري الدراسة المتمثلين في الدافع للإنجاز ومستوى الطموح مع ذكر أهم النظريات المفسرة لكل منهما، سوف يتم التطرق في هذا الفصل إلى الجانب الميداني من الدراسة، وذلك من أجل التحقق من فرضيات البحث التي اقترحت والتي تحتاج إلى طريقة إحصائية لمعالجتها، حيث سيم تخصيص هذا الفصل لعرض الإجراءات المنهجية المتبعة وأهم الأساليب وعينة الدراسة وكيفية اختيارها وخصائصها، بالإضافة إلى الأدوات المستخدمة في جميع بياناتها وخصائصها السيكومترية، وأخيرا الأساليب الإحصائية المستعملة لتحليل نتائج الدراسة.

أولا: المنهج المتبع في الدراسة

يرتبط تحديد الأسلوب أو المنهج العلمي الذي تستخدمه ويطبقه الباحث لدراسة ظاهرة أو مشكلة معينة بحسب الظواهر المدروسة في خصائصها وموضوعاتها فما يصلح لدراسة ظاهرة، قد لا يصلح لدراسة ظاهرة أخرى.(المحمودي، 2019، ص 36)

ونظرا لكون موضوع الدراسة الحالية يتناول علاقة مستوى الطموح بأبعاده بالدافع للإنجاز فالمنهج المناسب هو المنهج الوصفي وتحديدا الوصفي الارتباطي.

المنهج الوصفي هو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنتظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كميا عن طريق جمع البيانات والمعلومات المقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها لدراسة دقيقة.(مساعد، 2004، ص 156)

ويرى آخرون أن المنهج الوصفي يعتبر طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كميا عن طريق جمع معلومات مقننة عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة.(بوحوش، 2007، ص 139)

وتتجلى أهمية البحث الوصفي لكونه يعد ركنا أساسيا من أركان البحث العلمي والأسلوب الذي يمكن اعتماده لدراسة الكثير من الظواهر الإنسانية التي لا يمكن دراستها بأسلوب

التجريب، لذلك فإن هذا النوع من البحوث يعد أكثر شيوعا في مجال البحث العلمي في الظواهر الاجتماعية.(عطية، 2009، ص 140)

ويتبع الباحث عند استخدامه للمنهج الوصفي مجموعة من الخطوات وهي كالتالي:

1.الشعور بمشكلة البحث وجمع البيانات والمعلومات التي تساعد على تحديدها؛
2.تحديد مشكلة البحث التي يريد الباحث دراستها وصياغتها ووضع الفروض والتساؤلات الأساسية؛
3.ترجمة كل ما كتب عن هذا الموضوع من الأبحاث السابقة ذات العلاقة بموضوع البحث؛
4.اختيار العينة التي تجري عليها الدراسة مع توضيح حجم هذه العينة وأسلوب اختيارها؛
5.إعداد وتجهيز أدوات الدراسة لجمع البيانات ووضعها في جداول حتى تسهل المقارنة بينها؛
6.تحليل النتائج باستخدام أسلوب إحصائي مناسب؛
7.كتابة تقرير النتائج والتوصيات.(الدعليج، 2010، ص 176)

وقد تم في الفصل الأول تحديد مشكلة البحث وصياغة الفرضيات، وفي هذا الفصل سيتم اختيار أدوات الدراسة وحساب صدقها وثباتها، في حين سيتم عرض الخطوات المتبقية في الفصل الأخير.

ثانيا: مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة السنة الثالثة علم النفس التربوي والذين يزاولون دراستهم بقسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا بجامعة جيجل –قطب تاسوست والبالغ عددهم (197) طالبا وطالبة.

ثالثا: تحديد عينة الدراسة وكيفية اختيارها

تعرف العينة على أنها: جزء من المجتمع تتم دراسة الظاهرة عليهم من خلال المعلومات عن هذه العينة، حتى نتمكن من تعميم النتائج على المجتمع ، أي المجتمع، أي مجموعة جزئية من المجتمع الاحصائي يتم جمع البيانات من خلالها بصورة مباشرة.(النجار، 2015، ص 90)

1- **العينة الاستطلاعية:** تتمثل العينة الاستطلاعيةفي هذه الدراسة في عينة طلبة السنة الثالثة ليسانس تخصص علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا بجامعة جيجل، والبالغ عددهم (30) طالبا وطالبة، وذلك بهدف التأكد من الخصائص السيكومترية لأداتي الدراسة (مقياس الدافع للإنجاز ومقياس مستوى الطموح).

2- **عينة الدراسة الأساسية:** تم اختيار عينة الدراسة من طلبة السنة الثالثة ليسانس بقسم علم النفس وعلوم التربية وذلك باتباع الخطوات التالية:

أ. حصر المجتمع الأصلي للدراسة الذي يتكون من طلبة ليسانس تخصص علم النفس التربوي والبالغ عددهم (197) طالبا وطالبة؛

ب. تحديد حجم العينة بأخذ 81 طالبا وطالبة أي بنسبة 41% من المجتمع الأصلي؛

ت. توزيع المقياسين على عينة البحث المكونة من 81 طالبا وطالبة، وقد تم استرجاع جميع الاستمارات الموزعة.

رابعا: أدوات جمع البيانات وخصائصها السيكومترية

1. مقياس مستوى الطموح:

❖ **وصف مقياس مستوى الطموح:** قام بإعداد هذا المقياس كل من "معوض"و"عبد العظيم" (2005) ويتكون المقياس من 36 عبارة موزعة على أربعة أبعاد وهي:

- **التفاؤل:** ويقاس هذا البعد من خلال العبارات التي أرقامها (6،7،9،11،12،13،18،19،24،25،26،32)
- **المقدرة على وضع الأهداف:** ويقاس هذا البعد من خلال العبارات التي أرقامها(1،2،3،4،8،10،14،16،17،36)
- **تقبل الجديد:** ويقاس هذا البعد من خلال العبارات التي أرقامها (15،28،29،30،31،33،34،35)
- **تحمل الاحباط:** ويقاس هذا البعد من خلال العبارات التي أرقامها (5، 20، 21، 22، 23، 27)

❖ **صدق المقياس:** للتحقق من صدق المقياس، تم استخدام الصدق المرتبط بالمحك وذلك بحساب معامل الارتباط ببن درجات أفراد العينة المستخدمة في الثبات على المقياس الجديد

ودرجاتهم على استبيان مستوى الطموح للراشدين ل"**كاميليا عبد الفتاح**" (1975) فكان معامل الارتباط مساويا (0.86) هو دال إحصائيا، مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة مناسبة من الصدق، ومن هنا فقد تمت البرهنة على صدق المقياس بعدة طرق: الارتباط بين درجة البند والدرجة الكلية للمقياس، وكذلك الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية، الصدق العاملي، وأخيرا الصدق المرتبط بالمحك.

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

أ. **إعادة التطبيق:** وذلك بعد فترة زمنية قدرها أسبوعان من التطبيق الأول، وقد وجد أن معامل الارتباط بين التطبيقين مساويا(0.78).

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

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

الخصائص السيكومترية لمقياس مستوى الطموح في الدراسة الحالية:

1- الصدق: تم الاعتماد علىالصدق التميزي ولأجل ذلك تم تطبيقة على أفراد العينة الاستطلاعية البالغ عددهم (30) طالبا وطالبة، وتم التأكد من الصدق التمييزي عن طريق حساب الفروق بين متوسط درجات مجموعة الأرباعي الأعلى، ومتوسط درجة مجموعة الأرباعي الأدنى باستخدام اختبار ("ت") لدلالة الفروق بين المتوسطات، حيث بلغت قيمتها (8.70)، وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (0.01) وهذا يعني أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي مجموعة الأداء الأعلى ومجموعة الأداء الأدنى، وهذا يدل على أن مقياس الطموح المستخدم في هذه الدراسة صادق.

2-ثبات المقياس: وللتحقق من ثبات هذا المقياس قامت الطالبات بالتحقق من ثبات المقياس وذلك بالاعتماد على:

أ. **طريقة التجزئة النصفية:** والتي تمت من خلال:

استخدام معادلة "**سبيرمان براون**": تم تطبيق المقياس على أفراد العينة الاستطلاعية المكونة من 30 طالبا وطالبة، تم حساب معامل الارتباط بين درجاتهم في المفردات الفردية ودرجاتهم في المفردات الزوجية.

فبلغت معامل ثبات التجزئة النصفية (0.67) وبعد تصحيحه باستخدام معادلة " **سبيرمان براون** " بلغ معامل الثبات المقياس (0.802) وهي قيمة مرتفعة تدل على أن المقياس ثابت.

ب.طريقة " **ألفا كرونباخ** ": تم حساب معامل ثبات المقياس باستخدام معادلة " **ألفا كرونباخ** " وبلغت قيمته (0.768) وهي قيمة مرتفعة تدل على أن المقياس ثابت.

مقياس الدافع للإنجاز: اعتمدت الطالبات على مقياس الدافع للإنجاز الذي أعده"**عبد اللطيف محمد خليفة**"

وصف المقياس: اشتمل المقياس بوجه عام على 50 بندا، خصصت منها عشرة بنود لكل مكون أو مقياس فرعي، وذلك على النحو التالي:

الجدول رقم (01): المقاييس الفرعية للدافعية للإنجاز والبنود الخاصة بكل منها

المقياس	البنود
الشعور بالمسؤولية: ويشير إلى الالتزام والجدية في أداء ما يكلف به الفرد من أعمال على أكمل وجه وبذل المزيد من الجهد والانتباه لتحقيق ذلك، حيث الدقة والتفاني في العمل والقيام ببعض الأعمال والمهام التي من شأنها تنمية مهارات الفرد.	**1-6- 11- 16- 21- 26- 31- 36- 41- 46**
السعي نحو التفوق لتحقيق مستوى طموح مرتفع: ويعني بذل الجهد للحصول على أعلى التقديرات والرغبة في الإطلاع، ومعرفة كل ما	**2-7- 12- 17- 22- 27- 32- 37- 42- 47**

هو جديد، وابتكار حلول جديدة للمشكلات والسعي لتحسين مستوى الأداء وتفضيل الأعمال الصعبة التي تتطلب المزيد من التفكير والبحث.	
المثابرة: تمثلت مظاهرها في السعي نحو بذل الجهد للتغلب على العقبات التي قد يواجهها الشخص في أدائه لبعض الأعمال، والسعي نحو حل المشكلات الصعبة مهما استغرقت من وقت ومجهود، والاستعداد لمواجهة الفشل بصبر إلى أن يكتمل العمل الذي يؤديه الفرد والتضحية بكثير من الأمور الحياتية مثل قضاء وقت الفراغ وممارسة الأنشطة الترفيهية.	**3-8- 13- 18- 23- 28- 33- 38- 43- 48.**
الشعور بأهمية الزمن: يتكون هذا المقياس في الأصل من 15 بندا ثم انتقاء عشرة بنود منها هي الأعلى ثباتا وتركزت هذه البنود حول الحرص على تأدية الواجبات في مواعيدها والالتزام بجدول زمني لكل ما يفعله الفرد سواء في ما يتعلق بأدائه لبعض الأعمال أو في زياراته وعلاقته بالآخرين، والانزعاج من عدم التزام الغير بالمواعيد.	**4-9- 14- 19- 24- 29- 34- 39- 44- 49**
التخطيط للمستقبل: وتركزت مظاهره في رسم خطة للأعمال التي ينوي الفرد القيام بها والشعور بأن ذلك من شأنه تنظيم حياة الفرد وتفادي الوقوع في المشكلات وأن التخطيط للمستقبل من أفضل السبل لتوفير كل من	**5-10- 15- 20- 25- 30- 35- 40- 45- 50**

الوقت والجهد.	

وتضمنت تعليمات المقاييس المستخدمة أن يضع المبحوث درجة من الدرجات 5 تتراوح من 1-5 وذلك في 5 مربعات توجد يسار كل بند حيث يشير كل مربع إلى تعبير البند عن المبحوث وتتراوح الدرجة الكلية على المقياس الفرعي بين (10-50) أما الدرجة الكلية للمقياس بوجه عام فتتراوح بين (50-250) هذا وقد تم تصحيح بنود المقياس في اتجاه الدافعية للإنجاز، وهناك بعض البنود السلبية التي يجب عكس الدرجة عليها عند الحصول على درجة كلية للمقياس وتتمثل هذه البنود في 11 بندا هي كالتالي:

أرقام البنود العكسية: 7- 10- 11- 12- 16- 18- 19- 33- 36- 41- 42.

وعند تصحيح هذه البنود في الاتجاه العام للمقياس يتم تغيير الدرجة على النحو التالي:

الدرجة: 1-2-3-4-5.

الدرجة المعدلة: 5-4-3-2-1.

ثبات المقياس: تم تقدير ثبات المقياس بوجه عام وكل من المقاييس الخمسة الفرعية بطريقة اختبار إعادة اختبار بفاصل زمني يتراوح بين 10-15 يوما وذلك لدى عينتين من الطلاب.

أولا: عينة مصرية قوامها 35 طالبا وطالبة

ثانيا: عينة سودانية قوامها 22 طالب وطالبة

وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين مرتي التطبيق سواء بالنسبة للدرجة الكلية على المقياس بوجه عام، أو الدرجات الكلية بكل مقياس من المقاييس الفرعية، وتبين من ذلك ما يأتي:

أ. بالنسبة للمقياس بوجه عام: فقد تبين أن معامل ثباته (ارتباطبيسرون) لدى العينة المصرية 81 ولدى العينة السودانية 76 مما يعني الاعتماد على هذا المقياس بدرجة معقولة من الثقة.

ب. بالنسبة لثبات المقاييس الفرعية: اتضح أن لهذه المقاييس معاملات ثبات فردية لدى كل من عينتي الثبات المصري والسوداني وذلك كما هو مبين بالجدول التالي:

جدول رقم (02): معاملات ثبات المقاييس الفرعية لمقياس الدافع للإنجاز لدى عينتين من الطلاب المصريين والسودانيين.

العينة / المقياس	معامل الثبات بيرسون	ارتباط
	العينة المصرية ن= 35	العينة السودانية ن= 22
1-الشعور بالمسؤولية	0.77	0.70
2-السعي نحو التفوق	0.72	0.74
3-المثابرة	0.71	0.79
4-الشعور بأهمية الزمن	0.86	0.70
5-التخطيط للمستقبل	0.83	0.73

صدق المقياس: تم تقدير صدق المقياس بثلاث طرق نعرض لها على النحو الآتي:

الطريقة الأولى: طريقة الاتساق الداخلي: وتسمى هذه الطريقة أحيانا طريقة التكامل المتبادلة وهي تعني أن مجموع إجابات المبحوث على الأسئلة التي تتناول جوانب مختلفة لمجال واحد تلتقي فيما بينها على تكوين صور متكاملة خالية من التناقضات الداخلية ونظرا لأن المقياس الحالي يتم استخدامه أول مرة في البحث الراهن فقد تم القيام بالآتي:

1- حساب معال ارتباط البند بالدرجة الكلية للمقياس الفرعي الخاص به لدى عينتين إحداهما مصرية (ن= 404) والثانية سودانية (ن= 250) وتبين أن جميع البنود ترتبط ارتباطا جوهريا بالمقياس الفرعي الخاص بها.

2- تم أيضا حساب معامل الارتباط " **بيرسون**"بين الدرجة الكلية بكل مقياس من المقاييس الخمسة الفرعية، والدرجة الكلية للمقياس بوجه عام وذلك كل من العينتين: المصرية (ن= 404) والسودانية (ن = 250) وكشف النتائج عما يأتي:

جدول رقم (03): معاملات ارتباط (بيرسون) بين كل مقياس من المقاييس الفرعية والمقياس العام.

العينة / المقياس	المصرية (ن= 404)	السودانية (ن = 250)
1-الشعور بالمسؤولية	0.66	0.77
2-السعي نحو التفوق	0.74	0.77
3-المثابرة	0.80	0.72
4-الشعور بأهمية الزمن	0.65	0.67
5- التخطيط للمستقبل	0.54	0.66

واتضح من هذه النتائج أن جميع معاملات الارتباط بين المقاييس الفرعية والمقياس العام دالة إحصائيا في كل من العينات (المصرية والسودانية) ويعد هذا كما تقول " أنستازي " مؤشرا للاتساق الداخلي للمقياس وصدقه في قياسه للظاهرة موضع البحث أما الارتباطات بين المقاييس الخمسة لدى كل من العينة المصرية والعينة السودانية فنعرض لها في الجدولين التالين:

جدول رقم (04): معاملات ارتباط المستقيم (بيرسون) بين المتغيرات الفرعية للدافعية للإنجاز لدى عينة الطلاب المصريين(ن= 404)

المتغيرات	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
1	**1**				
2	**0.449**	**1**			
3	**0.387**	**0.447**	**1**		
4	**0.311**	**0.299**	**0.827**	**1**	
5	**0.147**	**0.272**	**0.199**	**0.135**	**1**

...: دال عند 0.05 / 1: دال عند 0.01

جدول رقم (05): معامل الارتباط بيرسون بين المتغيرات الفرعية للدافعية للانجاز لدى عينة الطلاب السودانيين (ن= 250)

المتغيرات	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**

1	1				
2	0.621	1			
3	0.453	0.493	1		
4	0.382	0.295	0.323	1	
5	0.369	0.367	0.325	0.329	1

124: دال عند 0.05 / 163: دال عند 0.01

واتضح من النتائج الواردة في الجدولين السابقين أن جميع معاملات الارتباط بين المقاييس الفرعية ذات دالة إحصائية لدى كل من العينتين المصرية والسودانية.

الطريقة الثانية: الصدق العاملي:

الصدق العاملي شكل متقدم من أشكال الصدق، وفيه يستخدم التحليل العاملي للحصول على تقدير كمي لصدق المقياس في شكل معامل إحصائي وهو تشبع المقياس على العامل الذي يقيس المجال المعين فنحن نبدأ من مصفوفة ارتباطية بين عدد من المتغيرات التي تقيس مجالا متجانسا، ونخرج من تحليل هذه المصفوفة عامليا بعدد من الفئات التصنيفية هي العوامل التي تعبر عن التباين بين هذه المتغيرات.

وقد أجرينا تحليلا عامليا للمكونات الخمسة التي اشتمل عليها مقياس الدافعية للإنجاز وأسفر التحليل العاملي من الدرجة الأولى عن انتظام هذه المكونات الخمسة في عامل واحد سواء لدى العينة المصرية (ن = 404) أو العينة السودانية (ن = 250) واستوعب هذا العامل 32% من التباين لدى العينة المصرية و41.1%لدى العينة السودانية وهذا كما هو موضح في الجدولين التاليين (6 – 7)

جدول رقم (06): نتائج التحليل العاملي من الدرجة الأولى لمتغيرات الدافعية للإنجاز لدى عينة الطلاب المصريين (ن= 404)

العامل	الأول	قيمة الشيوع

المتغيرات		
1-الشعور بالمسؤولية	0.622	0.3867
2-السعي نحو التفوق	0.720	0.0187
3-المثابرة	0.623	0.3884
4-الشعور بأهمية الزمن	0.448	0.2008
5- التخطيط للمستقبل	0.321	0.1028
الجذر الكامن	1.597	
نسبة التباين	32.0	

وتشير النتائج الواردة في هذا الجدول (6) إلى أن المتغيرات الخمسة قد تشبعت على عامل واحد لدى عينة الطلاب المصريين واستوعب هذا العامل 32% من التباين.

جدول رقم (7): نتائج التحليل العاملي من الدرجة الأولى لمتغيرات الدافعية للإنجاز لدى عينة الطلاب السودانيين (ن = 250)

العامل / المتغيرات	الأول	قيمة الشيوع
1- الشعور بالمسؤولية	0.782	0.6107
2- السعي نحو التفوق	0.771	0.5947
3- المثابرة	0.619	0.3830
4- الشعور بأهمية الزمن	0.498	0.2202
5- التخطيط للمستقبل	0.469	0.2485
الجذر الكامن	2.057	
نسبة التباين	41.1	

وتكشف النتائج الموضحة في هذا الجدول أيضا عن تشبع المتغيرات الخمسة على عامل واحد لدى عينة الطلاب السودانيين واستقطب هذا العامل 41.1%من التباين.

وبوجه عام كشفت النتائج عن أن المتغيرات الخمسة الفرعية لمقياس الدافعية للإنجاز قد تشبعت على عامل واحد سواء لدى العينة المصرية أو السودانية مما يعني أننا بصدد مقياس إحدى العامل وبالتالي إمكانية التعامل مع الدافعية للإنجاز كتكوين فرض أحادي البعد.

صدق التمييز: يشير هذا النوع من الصدق إلى كفاءة المقياس المستخدم وقدرته على التمييز بين المجموعات المختلفة، وقد أسفرت نتائج الدراسة التي قام بها الباحث عن قدرة هذا المقياس على التمييز بين الطلاب المصريين والسودانيين في الدافعية للإنجاز، كما ميز بين ذوي التحصيل المرتفع والمنخفض في الدافعية مما يدل على صدق تمييزي بهذا المقياس.

الخصائص السيكومترية لمقياس الدافع للإنجاز في الدراسة الحالية:

1- الصدق: تم الاعتماد على:

- **الصدق التمييزي:** ولأجل ذلك تم تطبيقه على أفراد العينة الاستطلاعية البالغ عددهم (30) طالبا وطالبة وتم التأكد من الصدق التمييزي عن طريق حساب الفروق بين متوسط درجات مجموعة الأرباعي الأعلى،ومتوسط درجات أرباعي الأدنى باستخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات، حيث بلغت قيمتها (9.40) وهي قيمة دالة عن مستوى الدلالة (0.01)، وهذا يعني أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي مجموعة الأداء الأعلى ومجموعة الأداء الأدنى، وهذا يدل على أن مقياس الدافع للإنجاز المستخدم في هذه الدراسة صادق.

2- ثبات المقياس: وللتحقق من ثبات هذا المقياس قامت الطالبات بالتحقق من ثبات المقياس وذلك بالاعتماد على:

أ. **طريقة التجزئة النصفية:** والتي تمت من خلال:

1. **استخدام معادلة " سبيرمان براون "**: تم تطبيق المقياس على أفراد العينة الاستطلاعية المكونة من (30) طالبا وطالبة، ثم حساب معامل الارتباط بين درجاتهم في المفردات الفردية ودرجاتهم في المفردات الزوجية، فبلغت قيمة معامل ثبات التجزئة النصفية (0.70) وبعد تصحيحه باستخدام معادلة **(سبيرمان براون)** بلغ معامل ثبات المقياس (0.86) وهي قيمة مرتفعة تدل على أن المقياس ثابت.

2. **استخدام معادلة " جوتمان ":** تم تطبيق المقياس على أفراد العينة الاستطلاعية المكونة من (30) طالبا وطالبة ثم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة جوتمان حيث بلغ(0.86) وهي قيمة مرتفعة تدل على أن المقياس ثابت.
3. **طريقة ألفا كرونباخ:** تم حساب معامل ثبات المقياس باستخدام معادلة جوتمان حيث بلغت (0.86)، وهي قيمة مرتفعة تدل على أن المقياس ثابت.

خامسا: الدراسة الأساسية:

تم إجراء الدراسة الأساسية خلال شهر ماي من السنة الجامعية 2023/2022 على عينة من طلبة ليسانس (سنة ثالثة)، حيث بلغ عددهم 81 طالبا وطالبة بقسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة جيجل قطب تاسوست حيث اختارت الطالبات عينة الدراسة المتمثلة في طلبة السنة الثالثة علم النفس التربوي باعتبارهم مقبلين على التخرج، وفي مرحلة عمرية يكونون فيها أكثر نضجا ومعرفة بذواتهم وما يرغبون في تحقيقه بعد التخرج، وبالتالي معرفة مدى نجاحهم أو فشلهم في مجال العمل، فقد قامت الطالبات بتهيئة الطلبة عينة الدراسة للإجابة على بنود المقاييس، من خلال توضيح طريقة الإجابة والتعليمات السابقة بكل مقياس وتم استعادة جميع الاستمارات (81 استمارة لكل أداة بعد إجابة الطلبة عليها).

سادسا: الأسلوب الاحصائي:

للتحقق من فرضيات الدراسة تمت المعالجة للمعطيات باستخدام معامل الارتباط "**بيرسون**" الذي يستخدم لوصف العلاقة بين متغيرين كميين متصلين، وللتعبير عن قوتهما وذلك عن طريق إعطاء قيم رقمية تتراوح بين 1− و1+ مرورا بالصفر.

الفصل الخامس: تحليل وتفسير نتائج الدراسة

أولا: عرض وتحليل نتائج الدراسة

1- عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة

2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى

3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية

4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة

5- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الرابعة

ثانيا: تفسيرنتائج الدراسة

1-تفسير نتائج الفرضية العامة

2-تفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى

3-تفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية

4-تفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة

5-تفسير نتائج الفرضية الجزئية الرابعة

تمهيد:

بعدما تم التعرف في الفصل السابق على عينة الدراسة والأدوات التي يتم استخدامها وكذلك الطرق الإحصائية المستعملة، سنعرض في هذا الفصل النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية من خلال عرض نتائجها وتحليلها وتفسيرها، وسيتم تأكيد أو تنفيد كل فرضية على حدى.

أولا: عرض وتحليل نتائج الدراسة:

1- تحليل بيانات الفرضية العامة ونتائجها:

والتي تنص على أنه: "**توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين مستوى الطموح والدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة**".

وفي سبيل التحقق من هذه الفرضية تم حساب معامل الارتباط "**بيرسون**" بين الدرجة الكلية الطلبة في مقياس (مستوى الطموح) ودرجاتهم الكلية في مقياس الدافع للإنجاز وحصلنا على النتائج المبينة في الجدول الآتي:

جدول رقم (08): نتائج العلاقة الارتباطية بين مستوى الطموح والدافع للإنجاز.

المتغيرات	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
- مستوى الطموح - الدافع للإنجاز	0.492	دال عند 0.01

من خلال الجدول رقم (08) يتضح أن قيمة معامل الارتباط بيرسون قدرت ب (0.492) وهي قيمة دالة عند (0.01) وهذا يجعلنا نقبل الفرضية العامة، وهذا يعني وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا عند (0.01) بين مستوى الطموح والدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة.

2- تحليل بيانات الفرضية الجزئية الأولى ونتائجها

والتي تنص على أنه: "**توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين التفاؤل والدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة**".

وفي سبيل التحقق من هذه الفرضية تم حساب معامل الارتباط "**بيرسون**" بين درجات الطلبة في بعد (التفاؤل) ودرجاتهم الكلية في الدافع للإنجاز، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول رقم (09): نتائج العلاقة الارتباطية بين التفاؤل والدافع للإنجاز.

المتغيرات	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
- التفاؤل - الدافع للإنجاز	0.373	دال عند 0.01

من خلال الجدول رقم (09) يتضح أن قيمة معامل الارتباط **بيرسون** قدرت ب (0.373) وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (0.01) وهذا يجعلنا نقبل الفرضية الجزئية الأولى، وهذا يعني وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا عند(0.01) بين التفاؤل والدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة.

3- تحليل بيانات الفرضية الجزئية الثانية ونتائجها

والتي تنص على أنه: "**توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المقدرة على وضع الأهداف والدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة**".

وفي سبيل التحقق من هذه الفرضية تم حساب معامل الارتباط "**بيرسون**" بين درجات الطلبة في بعد (المقدرة على وضع الأهداف) ودرجاتهم الكلية في الدافع للإنجاز، والجدول الآتي يوضح العلاقة الارتباطية بين المقدرة على وضع الأهداف والدافع للإنجاز.

جدول رقم (10): نتائج العلاقة الارتباطية بين المقدرة على وضع الأهداف والدافع للإنجاز.

المتغيرات	معامـــل الارتبـــاط بيرسون	مستوى الدلالة
– المقـــدرة علـــى وضع الأهداف – الدافع للإنجاز	0.418	دال عند 0.01

من خلال الجدول رقم (10) يتضح أن قيمة معامل الارتباط بيرسون قدرت ب (0.418) وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، وهذا يجعلنا نقبل الفرضية الجزئية الثانية، وهذا يعني وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا عند (0.01) بين المقدرة على وضع الأهداف والدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة.

4- تحليل نتائج بيانات الفرضية الجزئية الثالثة ونتائجها

والتي تنص على أنه: "توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين تقبل الجديد والدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة".

وفي سبيل التحقق من هذه الفرضية تم حساب معامل الارتباط "بيرسون" بين درجات الطلبة في بعد (تقبل الجديد) ودرجاتهم الكلية في الدافع للإنجاز، والجدول الآتي يوضح ذلك

جدول رقم (11): نتائج العلاقة الارتباطية بين تقبل الجديد والدافع للإنجاز.

المتغيرات	معامـــل الارتبـــاط بيرسون	مستوى الدلالة
– تقبل الجديد – الدافع للإنجاز	0.307	دال عند 0.01

من خلال الجدول رقم (11) يتضح أن قيمة معامل الارتباط بيرسون قدرت ب (0.307) وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، وهذا يجعلنا نقبل الفرضية الجزئية الثالثة، وهذا

يعني وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا عند (0.01) بين تقبل الجديد والدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة.

5- تحليل نتائج الفرضة الجزئية الرابعة ونتائجها

والتي تنص على أنه: "توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين تحمل الإحباط والدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة".

وفي سبيل التحقق من هذه الفرضية تم حساب معامل الارتباط "بيرسون" بين درجات الطلبة في بعد (تحمل الإحباط) ودرجاتهم الكلية في الدافع للإنجاز، والجدول الآتي يوضح العلاقة الارتباطية بين تحمل الإحباط والدافع للإنجاز.

جدول رقم (12): نتائج العلاقة الارتباطية بين تحمل الإحباط والدافع للإنجاز.

المتغيرات	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
- تحمل الإحباط - الدافع للإنجاز	0.317	دال عند 0.01

من الجدول رقم (12) يتضح أن قيمة معامل الارتباط بيرسون قدرت ب (0.317) وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (0.01) وهذا يجعلنا نقبل الفرضية الجزئية الرابعة، وهذا يعني وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا عند (0.01) بين تحمل الإحباط والدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة.

ثانيا: تفسير نتائج البحث:

1- تفسير نتائج الفرضية العامة:

تعلقت الفرضية العامة بوجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين مستوى الطموح والدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط " بيرسون" (0.492)

وهي قيمة دالةإحصائيا عند المستوى (0.01)، وتتفق هذه النتيجة مع مجموعة من الدراسات والأبحاث التي تم الاطلاع عليها من طرف الطالبات، كدراسة " **خالد بن شنون**" وقد توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الدافعية للإنجاز ومستوى الطموح لدى عينة الدراسة، كما أن الدافع للإنجاز المرتفع يزيد من درجة التفاؤل وتحمل الإحباط لدى طلبة الجامعة.

وتعود هذه النتيجة إلى طبيعة المفهومين الذين يعتبران مدخلا للشخصية في تفسير سلوك الطالب ودورهما في تكوين شخصيته ومساعدته على الوصول إلى تحقيق أهدافه، وهذا ما جعل العلاقة بين المتغيرين علاقة طردية باعتبار الدافع للإنجاز تلك القوة التي تدفع الطالب إلى تحقيق أهدافه ورغباته وطموحاته التي يسعى إلى تحقيقها في المستقبل القريب من خلال مشواره الدراسي في الجامعة.(بوطابة، معمري، 2019، ص359)

كما أن الطالب الطموح نجده يرسم لنفسه مسارا نحو التفوق في الدراسة من أجل التخرج في أقرب الأوقات وعدم إضاعة الوقت دون استغلاله في الدراسة والنجاح، كون توقع النجاح أثر طيب.(طه، 2000، ص 35)

فمستوى الطموح يرتبط بالدافعية للإنجاز حيث كلما ازداد مستوى الطموح لدى الفرد فإنه يقوي الدافع لديه.

2- تفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

تعلقت الفرضية الجزئية الأولى بوجود علاقة ارتباطية موجبة، دالة إحصائيا بين التفاؤل والدافع للإنجاز، حيث بلغ معامل الارتباط (0.373)، وهي قيمة دالة عند المستوى (0.01).

ويمكن إرجاع العلاقة الارتباطية بين التفاؤل والدافع للإنجاز إلى كون الطالب الجامعي يسعى دائما من أجل تحقيق أهدافه السامية والمثالية وإشباع حاجته سواء كانت مادية أو معنوية، فالتفاؤل سمة مرتبطة بالدافعية للإنجاز مباشرة، وذلك يعود لما لها من تأثير على سلوك الفرد، فسمة التفاؤل نزعة منظمة لدى الفرد لتكوين توقعات مهمة لنتائج سارة في المجالات المهمة في حياته، والدفع به إلى مواجهة تحديات الحياة، وهذا ما يؤدي إلى تحقيق أعلى درجة ممكنة من النجاح في مختلف ميادين الحياة الخاصة في المجال الدراسي، إذ يتمكن الطالب من الدراسة في جو نفسي آمن خال من الإضطرابات، وذلك لأن التفاؤل يعطيه رؤية إيجابية نحو الحاضر والمستقبل فيبذل جهدا لبلوغ أهدافه وتحقيق غاياته.(نجمة، جويدة، 2017، ص 58)

3- تفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

تعلقت الفرضية **الجزئية** الثانية بوجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين المقدرة على وضع الأهداف والدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة حيث بلغ معامل الارتباط (0.418) وهي قيمة دالة عند مستوى (0.01). ويمكن إرجاع العلاقة الارتباطية بين وضع الأهداف والدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة إلى الأهمية البالغة التي تلعبها المقدرة على وضع الأهداف، كما يمكن تفسير وجود علاقة موجبة بين المقدرة على وضع الأهداف والدافع للإنجاز إلى أن أصحاب المقدرة على وضع الأهداف يميلون إلى التصرف بطرق يتميزون فيها عن غيرهم ويفضلون المسؤولية الفردية بالنسبة لنتائج عملهم، وبذلك يتحملون متغيرات الإحباط

ويواجهونهابقوة، ذلك بما يمتازون به من شعور بالمسؤولية اتجاه المواقف والمثابرة والتي تشكل أبعادا لدافعيتهم للإنجاز، وتجعل من طموحهم عاليا في تحقيق أهدافهم.

4- تفسير نتائج الفرضية الجزئيةالثالثة:

تعلقت الفرضية الجزئيةالثالثة بوجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين تقبل الجديد والدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة حيث بلغ الارتباط (0.307) وهي قيمة دالة عند المستوى (0.01).

ويمكن إرجاع العلاقة الارتباطية الموجبة بين تقبل الجديد والدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة إلى الأهمية البالغة التي يلعبها تقبل الجديد في زيادة الدافع للإنجاز، وترجع الطالبات ارتباط بين تقبل الجديد والدافع للإنجاز للدور البالغ الذي يلعبه تقبل الجديد في رسم مستقبل واضح يدل على حقائق علمية، ويمكن تفسير ذلك بأن تقبل الجديد يعطى للطالب الجامعي دافعا أقوى للتمتع بكل ما هو جديد وللسعي نحو التفوق والمثابرة.

كما بينت نتائج هذه الفرضية أن الطلبة الذين لديهم تقبل الجديد يضعون نصب أعينهم أعمالا يستطلعون نتائجها ويستطيعون من خلالها أن يثبتوا دافعيتهم للإنجاز.

5- تفسير نتائج الفرضية الجزئيةالرابعة:

تعلقت الفرضية **الجزئيـة**الرابعة بوجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين تحمل الإحباط والدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة حيث بلغ معامل الارتباط (0.317) وهي قيمة دالة عند المستوى (0.01).

وتشير نتائج هذه الفرضية أنه كلما زادت درجة تحمل الإحباط زاد مستوى الدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة، وكلما انخفضت درجة تحملهم للإحباط قلت دافعيتهم للإنجاز، ويمكن تفسير ذلك إلى أن تحمل الإحباط وتحمل الصعاب له علاقة بالشعور بالمسؤولية والمثابرة

والعمل على النجاح في الأداء، حيث يلعب تحمل الإحباط دورا في مواجهة التحديات وتقبل التجديد ومواجهة الإحباط لدى الطالب الجامعين، كما ترسم عامة الدوافع والدافع للإنجاز خاصة في الفرد خطوطا لمواجهة الصعاب والقدرة على حل المشكلات المتوقعة وغير المتوقعة، حتى يتمكن من تحقيق الأهداف وتلبية الحاجات والرفع من مستوى النجاح في الحياة.

خلاصة الفصل

بعد عرض وتحليل النتائج وتفسيرها، تم التوصل إلى إثبات صحة الفرضية العامة والفرضياتالجزئيةفكانت نتائج الدراسة كالآتي:

- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا عند (0.01) بين مستوى الطموح والدافع للإنجاز لدى طلبة لجامعة؛
- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا عند (0.01) بين التفاؤل والدافع للإنجاز لدى طلبة لجامعة؛
- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا عند (0.01) بين المقدرة على وضع الأهداف والدافع للإنجاز لدى طلبة لجامعة؛
- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا عند (0.01) بين تقبل الجديد والدافع للإنجاز لدى طلبة لجامعة؛
- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا عند (0.01) بين تحمل الإحباط والدافع للإنجاز لدى طلبة لجامعة.

حاولت الدراسة الحالية إلقاء الضوء على متغيرين هامين وهما مستوى الطموح والدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة، وكان الهدف من ذلك هو معرفة العلاقة الارتباطية الموجودة بين مستوى الطموح بأبعاده (التفاؤل، المقدرة على وضع الاهداف، تقبل الجديد وتحمل الإحباط) والدافع للإنجاز.

ولقد تطرقت هذه الدراسة في الجانب النظري إلى مفهوم كل من مستوى الطموح والدافع للإنجاز، وتعرضت إلى مجموعة من الدراسات التي تناولت مستوى الطموح مع متغيرات أخرى غير متغير الدراسة، وكذلك دراسات أخرى تناولت الدافع للإنجاز مع متغيرات أخرى غير مستوى الطموح، كما تناولت دراسات شملت المتغيرين معا، وعليه فدراسة كل من مستوى الطموح والدافع للإنجاز أمر مهم لأن كل منهما يلعب دورا هاما في نجاح الفرد على المستوى الشخصي والأكاديمي والمهني، كما تجعله قادرا على التفاعل والتعامل مع المشكلات التي قد يتعرض لها بإيجابية، والتي من شأنها أن تضمن له التكيف السليم في المجتمع الذي يعيش فيه.

وقد توصلت هذه الدراسة بعد تحليل النتائج ومناقشتها إلى:

- وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين مستوى الطموح والدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة، وقد تم إرجاع ذلك إلى طبيعة المفهومين الذين يعتبران مدخلا للشخصية في تفسير سلوك الطالب ودورهما في تكوين شخصيته ومساعدته على الوصول إلى تحقيق أهدافه، وهذا يدعونا إلى الاهتمام بالرفع من مستوى الطموح لدى الطلبة لأنه كلما زاد مستوى الطموح لدى الطالب فإن ذلك يقوي الدافع لديه ويحفزه على بلوغ أهدافه، كما أن الطالب الطموح نجده يرسم لنفسه مسارا نحو التفوق في الدراسة من أجل التخرج في أقرب وقت؛
- وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين التفاؤل والدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة، وقد تم ارجاع ذلك لكون الطالب الجامعي يسعى دائما إلى تحقيق أهدافه السامية والمثالية وإشباع حاجاته سواء كانت مادية أو معنوية، وهذا يدعونا إلى معرفة أن التفاؤل سمة مرتبطة

بالدافعية للإنجاز مباشرة، وذلك يعود لما لها من تأثير على سلوك الفرد فسمة التفاؤل نزعة منظمة لدى الفرد لتكوين توقعات مهمة لنتائج سارة في المجلات المهمة؛

- وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المقدرة على وضع الأهداف والدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة، وقد تم إرجاع ذلك إلى أن أصحاب المقدرة على وضع الأهداف يميلون إلى التصرف بطرق يميلون فيها غيرهم ويفضلون المسؤولية الفردية بالنسبة لنتائج عملهم وبذلك يتحملون متغيرات الإحباط ويواجهونها بقوة؛
- وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين تقبل الجديد والدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة، وهذا يدعونا إلى الاهتمام بتقبل الجديد في زيادة الدافع للإنجاز بحيث ترجع الطالبات تقبل الجديد للدور البالغ الذي يلعبه في رسم مستقبل واضح يدل على حقائق علمية، بمعنى أن تقبل الجديد يعطي للطالب دافع أقوى للتمتع بكل ما هو جديد نحو التفوق والمثابرة؛
- وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين تحمل الإحباط والدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة، وقد تم ارجاع ذلك لكون إلى أن تحمل الإحباط الذي يلاحظ في المقاومة وتحمل الصعب له علاقة بالشعور والمسؤولية والمثابرة والعمل على النجاح في الأداء ، بحيث يلعب تحمل الإحباط دورا في مواجهة التحديات وتقبل الجديد والقدرة على المشكلات بكل أنواعها حتى يتمكن من تحقيق الأهداف وتلبية الحاجيات والرفع من مستوى النجاح في الحياة.

التوصيات والدراسات المقترحة:

خلصت الدراسة الحالية إلى مجموعة من التوصيات والاقتراحات وهي كالآتي:

أولا: التوصيات

1- إجراء المزيد من الدراسات والبحوث العلمية حول العلاقة بين مستوى الطموح والدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة؛
2- تدريب طلبة الجامعة على وضع الخطط المستقبلية التي تتوافق مع طموحاتهم؛
3- تقديم البرامج الإرشادية لتحقيق الدافع للإنجاز والرفع من مستوى الطموح لدى طلبة الجامعة؛
4- ضرورة توجيه طلبة الجامعة بالثقة بقدراتهم وبذل الجهد والمثابرة والعمل من أجل تحقيق طموحاتهم وغاياتهم.

ثانيا: الدراسات المقترحة

1- فاعلية برنامج يتضمن مستوى الطموح لتنمية الشعور بالدافع للإنجاز؛
2- دراسة دور الإرشاد النفسي في زيادة الدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعة؛
3- دراسة دور الإرشاد النفسي في زيادة مستوى الطموح لدى طلبة الجامعة؛
4- مستوى الطموح وعلاقته ببعض السمات الشخصية لدى طلبة الجامعة؛
5- مستوى الطموح وعلاقته بتفاعلية الذات.

قائمة المصادر والمراجع

أولا: الكتب:

1. ابراهيم بن عبد العزيز. الدعليج. (1970). مناهج وطرق البحث العلمي. الطبعة الأولى. دار صفاء. الأردن.
2. أحمد عزة راجح. أصول علم النفس.الطبعة الأولى. دار الكتاب العربي.
3. البار الرميساء. (2014). المناخ التنظيمي وعلاقته بدافعية الإنجاز. جامعة محمد خيضر. بسكرة..
4. حسن محمد مسني. (2001). سيكولوجية التعلم والتعليم مبادئ ومفاهيم. الطبعة الثانية. دار الكندي للنشر والتوزيع.
5. خليل وديع شكور.(1989). أبحاث في علم النفس الاجتماعي وديناميكية الجماعة. الطبعة الأولى. دار الشمال للطباعة النشر والتوزيع. طرابلس.
6. الداهري. صالح حسن. (1999). علم النفس العام. دار الكندي للنشر.
7. سامي محمد ملحم. (2009). أساسيات في علم النفس. الطبعة الأولى. دار الفكر ناشرون وموزعون. الأردن.
8. سهير كامل أحمد. (1999). التوجيه والارشاد النفسي. دار الطباعة للنشر والتوزيع.
9. سهيل معصومية المطري. (2005). الصحة النفسية. الطبعة الأولى. مكتبة الفلاحة للنشر والتوزيع. الأردن.
10. صالح محمد أبو جادو. (1998). علم النفس التربوي. الطبعة الأولى. دار المسيرة. الأردن.
11. عامر عوض. (2008). السلوك التنظيمي الإداري. الطبعة الأولى. دار أسامة للنشر والتوزيع.
12. علاونة شفيق.(2004). علم النفس العام. دار المسيرة للنشر والتوزيع. الأردن.
13. علي محمد النوبي.(2010). مقياس المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم. دار الصفاء للنشر والتوزيع. الأردن.
14. غباري ناثر أحمد. (2008). الدافعية النظرية والتطبيقية. الطبعة الأولى. دار المسيرة للنشر والتوزيع. الأردن.
15. كاميليا ابراهيم عبد الفتاح.(1984). مستوى الطموح والشخصية.الطبعة الثانية. دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع. بيروت.
16. كاميليا عبد الفتاح.(1990). دراسات سيكولوجية في مستوى الطموح والشخص.الطبعة الثالثة. نهضة مصر للطباعة والنشر. القاهرة.

17. محمد سرحان علي المحمودي. (2019). مناهج البحث العلمي. الطبعة الثالثة. دار الكتاب. اليمن.
18. محمد وليد البطش وفريد كامل أبو زينة.(2007). مناهج البحث العلمي تصميم البحث والتحليل الاحصائي. الطبعة الأولى. دار المسيرة. الأردن.
19. مساعد بن عبد الله النوح. (2004). مبادئ البحث التربوي. الطبعة الأولى. كلية المعلمين. السعودية.
20. نبيل جمعة صالح النجار. (2015). الاحصاء التحليلي مع تطبيقات برمجية spss. الطبعة الأولى. دار الحامد. الأردن.
21. نواف أحمد سمارة. عبد السلام موسى العديلي. (2008). مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية. الطبعة الأولى. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

ثانيا: الرسائل والأطروحات الجامعية

22. أبو شهين. صباح كمال. (1995). مستوى الطموح لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي المصابين بشلل الأطفال. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة عين شمس.
23. بن يوسف نور الدين. جدنا علي مريم.2019-2020).(استثارة دافعية المتعلم للتعلم وعلاقتها بمستوى تحصيله الدراسي العام- دراسة ميدانية لتلاميذ مستوى السنة الرابعة من التعليم المتوسط. مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر أكاديمي في علم النفس. تخصص علم النفس المدرسي. جامعة أحمد دراية. أدرار.
24. الجبوري محمد عبد الهادي.(2013). قلق المستقبل وعلاقته بكل من فعالية الذات والطموح الاكاديمي والاتجاه للإندماج الاجتماعي لطلبة التعليم المفتوح للأكاديمية العربية المفتوحة بالدنمارك نموذجا. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية الآداب والتربية للأكاديمية العربية المفتوحة في الدنمارك.
25. حسين حسن أبو عودة. (2014). الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح واتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة. رسالة ماجستير. قسم علم النفس. الجامعة الاسلامية. غزة.
26. الحلبي. حنان خليل.(2000). مستوى الطموح ودوره في العلاقات الزوجية دراسة ميدانية في مدينة دمشق. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة دمشق.
27. سومية هادف.(2017-2018). الضغوط المهنية وعلاقتها بدافعية الانجاز لدى عمال الصندوق الوطني للضمان الاجتماعي للعمال غير الأجراء casnos أم البواقي. مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر تخصص علم النفس العمل والتنظيم وتسيير الموارد البشرية. جامعة العربي بن مهيدي. أم البواقي.

28. عبد الوهاب. سيد عبد العظيم. (1992). مستوى الطموح وعلاقته ببعض القدرات العقلية والسمات الانفعالية للشخصية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة المنيا. مصر..

29. عثمان مريم.(2010). أثر الرضا المهني وتقدير الذات عن الدافعية للإنجاز عند معلمي التعليم الابتدائي. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة بوزريعة. الجزائر.

30. فتيحة فوطية. (2019–2020). محاضرات في مقياس علم النفس التربوي. وثيقة مقدمة للدعم البيداغوجي للسنة الثانية ليسانس علوم التربية إرشاد وتوجيه. جامعة الجيلالي بونعامة. خميس مليانة.

31. فندلفت أولغا. (2002). التعليم المهني وعلاقته بمستوى الطموح وتنمية القدرات المهنية لدى الصف الأول والثاني ثانوي مهني بمدينة دمشق. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة دمشق.

32. القطناني علاء سمير موسى.(2011). الحاجات النفسية ومفهوم الذات وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة في ضوء نظرية محددات الذات. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة الأزهر. غزة.

33. محمود شريف مهني.(2001). دراسة الاغتراب وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلاب الثانوية العام والفني الصناعي. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة عين الشمس. القاهرة.

34. موسى نظمي عودة. (1990). قلق الامتحانات وعلاقته بمستوى الطموح والمستوى الاقتصادي والاجتماعي. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة أم درمان الاسلامية. السودان.

ثالثا: المجلات

35. بلال نجمة. باحمدجويدية. (2017). سمتي التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بالدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين. مجلة دراسات نفسية وتربوية. مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية. العدد 19.

36. الشايب. سناء محمد سليم.(1999). نوع التعليم والفروق بين الجنسين في مستوى الطموح. مجلة علم النفس. الهيئة المصرية العامة للكتاب. مصر.

37. شنون خالد ورياش. سعيد الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق الدراسي والدافعية للإنجاز. مجلة علوم الانسان والمجتمع. جامعة الجزائر.

38. كحيلة وآخرون (فؤاد. يونس. أحمد).(2014). دراسة لمستوى الطموح في ضوء بعض المتغيرات لدى عينة من طلاب الثالث ثانوي في مدينة اللاذقية. مجلة تشرين للبحوث والدراسات العلمية.

39.مولود معمري. فريد بوطابة . (2019). عالقة مستوى الطموح بالدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الأولى جامعي. دراسة ميدانية بجامعة مولود معمري تيزي وزو. مجلة العلوم الانسانية. المجلد 19. العدد 02.

40.نظيمة سرحان.(1993). العلاقة بين مستوى الطموح والرضا المهني للأخصائيين. مجلة علم النفس. مكتبة الأنجلو المصرية للنشر والتوزيع. القاهرة.

41.يوسف قطامي. (1992). الدافعية للتعلم الصفي لدى طلبة الصف العاشر. مجلة الدراسات. الطبعة الثانية. الأردن.

الملحق رقم (01): الاستبيان المتعلق بالدافع للإنجاز

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

أخي الطالب أختي الطالبة : السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

في إطار إنجاز مذكرة التخرج ليسانس في علوم التربية تخصص علم النفس التربوي نضع بين يديك هذا الاستبيان نرجو منك الاجابة على فقراته وذلك بوضع العلامة **(×)** أمام الإجابة التي توافق رأيك .

ونعلمكم أنه لا توجد إجابة صحيحة أو خاطئة طالما تعبر عن رأيك مع العلم أن المعلومات التي ستقدمها تبقى سرية ولا تستخدم إلى لأغراض البحث العلمي .

- ضع معارض بشدة إذا كان مضمون البند لا يعبر عنك على الإطلاق.
- ضع معارض إذا كان مضمون البند يعبر عنك إلى حد ما .
- ضع محايد إذا كان مضمون البند يعبر عنك لدرجة متوسطة.
- ضع موافق إذا كان مضمون البند يعبر عنك إلى حد كبير.
- ضع موافق بشدة إذا كان مضمون البند يعبر عنك تماما.

م	العبـــــارة	معارض بشدة	معارض	محايد	موافق	موافق بشدة
01	أفضل القيام بما أكلف به من أعمال على اكمل وجه					
02	أشعر أن التفوق غاية في حد ذاته					
03	أبدل جهد كثيرا حتى أصل إلى ما أريد					
04	أحرص على تأدية الواجبات في مواعيدها					
05	أفكر كثيرا في المستقبل عن الماضي والحاضر					
06	أحب أداء الأعمال التي تتسم بالتحدي والصعوبة					
07	ليس من الضروري أن أحصل على أعلى التقديرات					
08	المثابرة شيء هام في أدائي لأي عمل من الأعمال					
09	أحدد ما أفعله في ضوء جدول زمني					
10	أفكر في إنجازات الماضي عن المستقبل					
11	لا يهمني أن أفشل في أداء عمل ما					
12	أرفض الأعمال التي تتطلب المزيد من التفكير والبحث					
13	عندما أبدأ في عمل ما من الضروري الانتهاء منه					
14	أحرص على الالتزام بالمواعيد التي ارتبط بها مع الآخرين					
15	أشعر أن التخطيط للمستقبل من أفضل الطرق لتفادي الوقوع في المشكلات					
16	أشعر أن الراحة هي أهم شيء في الحياة					
17	أشعر أن السعادة عند معرفتي لأشياء جديدة					
18	عندما أفشل في عمل ما أتركه وأتجه لغيره					
19	كثيرا ما تحول المشاغل والظروف بيني وبين مواعيد حددتها					
20	من الضروري الإعداد والتخطيط المسبق لما سنقوم به من أعمال في المستقبل					

21	ألتزم بالدقة في أدائي لأي عمل من الأعمال					
22	أحاول دائما الاطلاع وقراءة المراجع					
23	أشعر بالسعادة عندما أفكر في حل مشكلة ما لفترات طويلة					
24	المحافظة على المواعيد شيء مقدس بالنسبة لي					
25	أفشل في أدائي للأعمال التي يسبقها استعداد وتهيؤ لها					
26	أتضايق إذا فعلت شيئا ما بطريقة رديئة					
27	أشعر أن المقرر الدراسي غير كاف لتنمية معارفي					
28	اتفانى في حل المشكلات الصعبة مهما أخذت من الوقت					
29	عندما أحدد موعد فإني أحضر في الوقت المحدد بالضبط					
30	أفضل التفكير في أشياء بعيدة المدى					
31	أعطي اهتماما وتركيزا عاليا للأعمال التي أقوم بها					
32	أسعى باستمرار لتحسين مستوى أدائي					
33	أشعر أن الاستمرار في بدل الجهد لحل المشكلات الصعبة مضيعة للوقت					
34	أتعامل مع الوقت بجدية تامة					
35	لا أهتم بالماضي و ما يشتمل عليه من أحداث					
36	أفضل الأعمال التي لا تحتاج لجهود كبيرة					
37	الحاجة إلى المعرفة الجديدة هي أفضل الطرق لتقدمي					
38	الاستمرار والمثابرة من أنسب الطرق لحل المشكلات الصعبة					
39	لا أسمح لعمل من الأعمال أن يتم على حسابي وقت عمل آخر					
40	يزعجني الأشخاص الذين لا يهتمون بمستقبلهم					
41	أداء الواجبات والأعمال يمثل عبئا بالنسبة لي					
42	أكتفي بما أدرسه في المنهج من موضوعات					
43	أشعر بالرضا عن مواصلة العمل لفترة طويلة في حل المشكلات التي تواجهني					
44	يزعجني أن يتأخر أحد عن موعده معي					
45	أشعر بالسعادة عندما أخطط للأعمال التي أنوي القيام بها					
46	أحب قضاء وقت الفراغ في القيام ببعض المهام أو الأعمال لتنمية مهاراتي وقدراتي .					
47	أستمتع بالموضوعات والأعمال التي تتطلب ابتكار حلول جديدة					
48	أفضل التفكير بجدية لساعات طويلة					

الملحق رقم (02): الاستبيان المتعلق بمستوى الطموح

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

أخي الطالب أختي الطالبة : السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

في إطار إنجاز مذكرة التخرج ليسانس في علوم التربية تخصص علم النفس التربوي نضع بين يديك هذا الاستبيان نرجو منك الاجابة على فقراته وذلك بوضع العلامة **(×)** أمام الإجابة التي توافق رأيك .

ونعلمكم أنه لا توجد إجابة صحيحة أو خاطئة طالما تعبر عن رأيك مع العلم أن المعلومات التي ستقدمها تبقى سرية ولا تستخدم إلى لأغراض البحث العلمي .

- ضع نادرا إذا كان مضمون البند لا يعبر عنك على الإطلاق.
- ضع أحيانا إذا كان مضمون البند يعبر عنك إلى حد ما .
- ضع كثيرا إذا كان مضمون البند يعبر عنك إلى حد كبير.
- ضع دائما إذا كان مضمون البند يعبر عنك تماما.

م	العبارة	دائما	كثيرا	أحيانا	نادرا
01	أسعى لتحقيق الاهداف التي رسمتها				
02	أعرف جيدا ما أريد أن أفعله				
03	إنني واثق من تحقيق أهدافي				
04	أستطيع التغلب على ما يواجهني من عقبات				
05	من الأفضل أن يضع الفرد أهدافا بديلة				
06	يشغلني التفكير في المستقبل أرى أن الحياة ستستمر مهما حدث				
07	أرى أن الحياة ستستمر مهما حدث				
08	أستطيع وضع أهداف واقعية في حياتي				
09	ينبغي الاستفادة من التجارب الفاشلة				
10	أحدد أهدافي في ضوء إمكاناتي				
11	أشعر بالرغبة في الحياة				
12	أتطلع إلى المستقبل				
13	أسعى لتحقيق ما هو أفضل				
14	لدي القدرة على تعديل أهدافي حسب الظروف				
15	أعتقد أن توظيف التطورات التكنولوجية مطلوب				
16	لدي القدرة على تحديد أهدافي				
17	أستطيع توجيه إمكانياتي والاستفادة منها				
18	ينبغي عدم الاستسلام للفشل				
19	أشعر بالتفاؤل نحو المستقبل				
20	أستطيع استبدال أهدافي التي لا تتحقق				
21	أعتقد أن الفشل أول خطوات النجاح				

22	أؤمن بالقول" رب ضارة نافعة"				
23	ينتابني الشعور باليأس				
24	ينبغي أن يستعد الانسان لمواجهة المستقبل بتحدياته				
25	أعتقد أنه لا يوجد وقت يشبه الحاضر				
26	أعتقد أن المعاناة تكون دافعا للإنجاز				
27	أؤمن بأن بعد العسر يسر				
28	لدي الرغبة في مواكبة التحولات الجوهرية التي يشهدها العالم				
29	أدرك الحياة متغيرة				
30	أجد صعوبة في تقبل كل ما هو جديد				
31	أرى أن التجديد أساس استمرارية الحياة بشكل جديد				
32	يشغلني التفكير في الماضي بمشكلاته				
33	أؤمن أن كل ما هو جديد ناتج لمجهودات السابقة				
34	أسعى وراء المعرفة الجديدة				
35	أرغب في الإطلاع على كل ما هو جديد ومثير				
36	أجد صعوبة في تخطيط ما أقوم به من نشاط				

الملحق رقم (03): نتائج اختبار الثبات

1-مقياس الدافع للإنجاز:

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,849	48

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,732
		Nombre d'éléments	24[a]
	Partie 2	Valeur	,734
		Nombre d'éléments	24[b]
	Nombre total d'éléments		48
Corrélation entre les sous-échelles			,769
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,869
	Longueur inégale		,869
Coefficient de Guttman			,869

a. Les éléments sont : A1, A3, A5, A7, A9, A11, A13, A15, A17, A19, A21, A23, A25, A27, A29, A31, A33, A35, A37, A39, A41, A43, A45, A47.

b. Les éléments sont : A2, A4, A6, A8, A10, A12, A14, A16, A18, A20, A22, A24, A26, A28, A30, A32, A34, A36, A38, A40, A42, A44, A46, A48.

2-مقياس الطموح:

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,768	36

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,572
		Nombre d'éléments	18[a]
	Partie 2	Valeur	,643
		Nombre d'éléments	18[b]
	Nombre total d'éléments		36
Corrélation entre les sous-échelles			,670
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,802
	Longueur inégale		,802
Coefficient de Guttman			,787

a. Les éléments sont : B1, B3, B5, B7, B9, B11, B13, B15, B17, B19, B21, B23, B25, B27, B29, B31, B33, B35.

b. Les éléments sont : B2, B4, B6, B8, B10, B12, B14, B16, B18, B20, B22, B24, B26, B28, B30, B32, B34, B36.

الملحق رقم (04): نتائج اختبار الصدق (صدق المقارنة الطرفية):

1- مقياس الدافع للإنجاز:

Statistiques de groupe

	المجموعة	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الشعوربالمسؤولية	مجموعةالدرجاتالعليا	10	39,1000	,876	,27689
	مجموعةالدرجاتالدنيا	10	29,8000	3,190	1,00885

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur	Supérieur
الشعوربالمسؤولية	Hypothèse de variances égales	26,620	,000	8,890	18	,000	9,30000	1,04616	7,10211	11,49789
	Hypothèse de variances inégales			8,890	10,348	,000	9,30000	1,04616	6,97961	11,62039

Statistiques de groupe

	المجموعة	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
السعينحوالتفوقلتحقيقمستوىطموحمرتفع	مجموعةالدرجاتالعليا	10	40,700	1,567	,49554
	مجموعةالدرجاتالدنيا	10	32,900	1,969	,62272

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
السعينحوالتفوقلتحقيقمستوىطموحمرتفع	Hypothèse de variances égales	,452	,510	9,801	18	,000	7,80000	,79582	6,12804	9,47196
	Hypothèse de variances inégales			9,801	17,136	,000	7,80000	,79582	6,12198	9,47802

Statistiques de groupe

	المجموعة	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
المثابرة	مجموعةالدرجاتالعليا	10	42,900	2,470	,78102
	مجموعةالدرجاتالدنيا	10	30,300	3,743	1,18369

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
المثابرة	Hypothèse de variances égales	2,229	,153	8,885	18	,000	12,60000	1,41814	9,62061	15,57939
	Hypothèse de variances inégales			8,885	15,588	,000	12,60000	1,41814	9,58721	15,61279

Statistiques de groupe

	المجموعة	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الشعوربأهميةالزمن	مجموعةالدرجاتالعليا	10	39,00	1,414	,44721
	مجموعةالدرجاتالدنيا	10	28,80	2,530	,80000

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
الشعوربأهميةالزمن	Hypothèse de variances égales	7,535	,013	11,129	18	,000	10,20000	,91652	8,27447	12,12553
	Hypothèse de variances inégales			11,129	14,125	,000	10,20000	,91652	8,23590	12,16410

Statistiques de groupe

	المجموعة	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
التخطيطللمستقبل	مجموعةالدرجاتالعليا	10	35,80	2,860	,90431
	مجموعةالدرجاتالدنيا	10	26,10	2,283	,72188

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
التخطيطللمستقبل	Hypothèse de variances égales	,007	,934	8,383	18	,000	9,70000	1,15710	7,26902	12,13098
	Hypothèse de variances inégales			8,383	17,158	,000	9,70000	1,15710	7,26043	12,13957

Statistiques de groupe

	المجموعة	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الدافعية_لمقياس_الكلية_الدرجة	مجموعةالدرجاتالعليا	10	192,20	6,909	2,18480
	مجموعةالدرجاتالدنيا	10	152,30	11,499	3,63639

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	T	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
الدافعية_لمقياس_الكلية_الدرجة	Hypothèse de variances égales	4,745	,043	9,405	18	,000	39,90000	4,24225	30,98737	48,81263
	Hypothèse de variances inégales			9,405	14,749	,000	39,90000	4,24225	30,84442	48,95558

2- مقياس الطموح:

Statistiques de groupe

	المجموعة	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
التفاؤل	مجموعة الدرجات العليا	10	43,6000	2,67499	,84591
	مجموعة الدرجات الدنيا	10	32,8000	3,42540	1,08321

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
التفاؤل	Hypothèse de variances égales	1,128	,302	7,858	18	,000	10,80000	1,37437	7,91256	13,68744
	Hypothèse de variances inégales			7,858	17,001	,000	10,80000	1,37437	7,90035	13,69965

Statistiques de groupe

	المجموعة	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
المقدرة على وضع الأهداف	مجموعة الدرجات العليا	10	34,8000	1,87380	,59255
	مجموعة الدرجات الدنيا	10	26,3000	1,05935	,33500

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	Ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur	Supérieur
المقدرةعلىوضعالأهداف	Hypothèse de variances égales	5,840	,027	12,487	18	,000	8,50000	,68069	7,06993	9,93007
	Hypothèse de variances inégales			12,487	14,220	,000	8,50000	,68069	7,04219	9,95781

Statistiques de groupe

	المجموعة	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
تقبل الجديد	مجموعة الدرجات العليا	10	28,2000	1,68655	,53333
	مجموعة الدرجات الدنيا	10	20,4000	3,53396	1,11754

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
تقبلالجديد	Hypothèse de variances égales	4,410	,050	6,299	18	,000	7,80000	1,23828	5,19847	10,40153
	Hypothèse de variances inégales			6,299	12,897	,000	7,80000	1,23828	5,12270	10,47730

Statistiques de groupe

	المجموعة	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
تحمل الإحباط	مجموعة الدرجات العليا	10	22,1000	,87560	,27689
	مجموعة الدرجات الدنيا	10	17,7000	1,33749	,42295

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
تحملالإحباط	Hypothèse de variances égales	2,013	,173	8,704	18	,000	4,40000	,50553	3,33793	5,46207
	Hypothèse de variances inégales			8,704	15,517	,000	4,40000	,50553	3,32562	5,47438

Statistiques de groupe

	المجموعة	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الدرجة_الكلية_لمقياس_الطموح	مجموعة الدرجات العليا	10	124,3000	6,37791	2,01687
	مجموعة الدرجات الدنيا	10	101,7000	5,16505	1,63333

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
الدرجة_الكلية_لمقياس الطموح	Hypothèse de variances égales	,064	,803	8,708	18	,000	22,60000	2,59529	17,14749	28,05251
	Hypothèse de variances inégales			8,708	17,255	,000	22,60000	2,59529	17,13055	28,06945

الملحق رقم (04):نتائج اختبار فرضيات الدراسة

Corrélations

		التفاؤل	المقدرةعلىوضعالأهداف	تقبلالجديد	تحملالإحباط	مستوىالطموح	الدافعللإنجاز
التفاؤل	Corrélation de Pearson	1	,335**	,404**	,449**	,809**	,373**
	Sig. (bilatérale)		,002	,000	,000	,000	,001
	N	80	80	80	80	80	80
المقدرةعلىوضعالأهداف	Corrélation de Pearson	,335**	1	,258*	,315**	,655**	,418**
	Sig. (bilatérale)	,002		,021	,004	,000	,000
	N	80	80	80	80	80	80
تقبلالجديد	Corrélation de Pearson	,404**	,258*	1	,417**	,708**	,307**
	Sig. (bilatérale)	,000	,021		,000	,000	,006
	N	80	80	80	80	80	80
تحملالإحباط	Corrélation de Pearson	,449**	,315**	,417**	1	,707**	,317**
	Sig. (bilatérale)	,000	,004	,000		,000	,004
	N	80	80	80	80	80	80
مستوىالطموح	Corrélation de Pearson	,809**	,655**	,708**	,707**	1	,492**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000		,000
	N	80	80	80	80	80	80
الدافعللإنجاز	Corrélation de Pearson	,373**	,418**	,307**	,317**	,492**	1
	Sig. (bilatérale)	,001	,000	,006	,004	,000	
	N	80	80	80	80	80	80

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).