جامعة وهران

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

علاقة التوافق النفسي الاجتماعي ومستوى الطموح الدراسي بالانجاز الأكاديمي

(دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ الطور الثانوي)

مذكرة لنيل شهادة الماجستير في تخصص علم النفس التربوي

من إعداد الطالب

شتوان حاج

تحت إشراف الأستاذ

د- بوقصارة منصور

أعضاء لجنة المناقشة:

أ.د- مصطفى الزقاي نادية : أستاذة التعليم العالي، جامعة وهران رئيسة

د- بوقصارة منصور : أستاذ محاضر أ، جامعة وهران مشرفا

د-غريب العربي: أستاذ محاضر أ، جامعة وهران مناقشا

د- منصوري مصطفى : أستاذ محاضر أ، جامعة وهران مناقشا

السنة الجامعية: 2013- 2014

ملخص البحث:

هدف هذا البحث إلى دراسة علاقة التوافق النفسي الاجتماعي ومستوى الطموح الدراسي بالانجاز الأكاديمي لدى تلاميذ الطور الثانوي، وتحقيقا لأغراض البحث تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة البحث على (283) تلميذ وتلميذة من الطور الثانوي تم اختيارها بطريقة عرضية، والأدوات المطبقة في هذه الدراسة نجد اختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية "لمحمود عطية هنا"، ومقياس مستوى الطموح الأكاديمي "لصلاح الدين أبو ناهية" بالإضافة إلى معدلات التلاميذ التحصيلية السنوية.

بعد جمع المعطيات والبيانات تم تفريغها ومعالجتها معالجة إحصائية باستعمال الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية الإصدار20(spss)، ومن النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة ما يلي:

1-وجود فروق جنسية دالة إحصائيا في التوافق النفسي.

2-وجود فروق جنسية دالة إحصائيا في التوافق الاجتماعي.

3-أ-عدم وجود فروق جنسية دالة إحصائيا في بعدي الطموح الأكاديمي، بعد العقبات الأسرية، وبعد العقبات المادية.

ب-وجود فروق جنسية دالة إحصائيا في بعدي الطموح الأكاديمي، بعد العقبات المدرسية، وبعد العقبات الدراسية.

4-أ-توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين الدرجة الكلية لأبعاد التوافق النفسي والانجاز الأكاديمي لدى الإناث.

ب-عدم وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين الدرجة الكلية لأبعاد التوافق النفسي والانجاز الأكاديمي لدى الذكور.

5-لا توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين الدرجة الكلية لأبعاد التوافق الاجتماعي والانجاز الأكاديمي لدى كل من الذكور والإناث.

6-لا توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين أبعاد الطموح الأكاديمي والانجاز الأكاديمي لدى كل الذكور والإناث.

كلمة شكر

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين، سيدنا محمد المبعوث رحمة للعالمين، وعلى آله وصحبه أجماعيين.

أتوجه بالشكر الجزيل والتقدير إلى الأستاذ المشرف الدكتور "بوقصارة منصور" لتفضله بالإشراف على هذه الرسالة، وعلى ما قدمه لنا من توجيهات ومعلومات قيمة ساهمت بشكل كبير في إثراء موضوع دراستنا في جوانبه المختلفة، نسأل الله تعالى أن يجزيه خيرا، ويجعل ذلك في ميزان حسناته جزاء ما قدمه من معلومات وتوجيهات.

كما أتوجه بالشكر الجزيل إلى عينة الدراسة المتمثلة في تلاميذ الطور الثانوي الذين أعطوني من وقتهم واهتمامهم للإجابة على الاختبارات الخاصة بالدراسة، وإلى مدير ثانوية العقيد لطفي بتخمارت، وكل العاملين فيها من مساعدين ومستشارين وأساتذة، وبالأخص الأستاذين"بلمكي علي" و"شتوان عبد القادر" وذلك لإعانتهم الكبيرة لنا في تطبيق الأدوات الخاصة بالدراسة، والتي تتمثل في تهيئة الأجواء المناسبة لإجراء الدراسة.

إهداء

إلى أعز الناس وأقربهم إلى قلبي والدتي العزيزة ووالدي العزيز، اللذان كانا عونا وسندا لي، وكان لدعائهما المبارك أعظم الأثر في تسير هذا العمل العلمي.

إلى كل أفراد أسرتي من الإخوة والأخوات متمنيا لهم السعادة والنجاح.

إلى كل من ساندني ويسر لي الصعاب ووقف إلى جانبي، والى كل من تجمعنا به صلة الرحم والمودة.

قائمة المحتويات

ملخص البحث.....أ

الإهداء.....ب

كلمة الشكر.....ج

قائمة المحتويات.....د

قائمة الجداول.....ه

قائمة الأشكال.....و

مقدمة 01

الفصل الأول:تحديد الموضوع

1-أهمية البحث.....05

2-أهداف البحث.....05

3-إشكالية البحث.....06

4-فرضيات البحث.....10

5-المفاهيم الإجرائية.....11

الفصل الثاني : التوافق النفسي الاجتماعي.

تمهيد.....13

1-تعريف التوافق.....13

2-تعريف التوافق النفسي.....15

3-تعريف التوافق الاجتماعي.....16

4-تعريف التوافق النفسي الاجتماعي.....17

5-مجالات التوافق.....18

6-التوافق وسوء التوافق.....26

7-عوائق التوافق.....28

8-ميكانيزمات التوافق.....28

9-النظريات المفسرة للتوافق.....31

الخلاصة.....35

الفصل الثالث: الطموح الدراسي.

تمهيد.....37

1-تعريف مستوى الطموح.....37

2-طبيعة مستوى الطموح.....39

3-نمو مستوى الطموح.....40

4-العوامل المؤثرة في مستوى الطموح.....41

5-سمات الشخص الطموح.....60

6-النظريات المفسرة لمستوى الطموح.....60

الخلاصة.....64

الفصل الرابع : الانجاز الأكاديمي.

تمهيد.....67

1-تعريف الانجاز الأكاديمي.....67

2-شروط ومبادئ التحصيل الجيد.....69

3-العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي.....72

4-أنواع التحصيل الدراسي.....86

5-علاقة التوافق بالتحصيل الدراسي.....87

6-علاقة الطموح بالتحصيل الدراسي.....88

7-قياس التحصيل الدراسي.....90

الخلاصة.....90

الفصل الخامس: الجانب الميداني

أولا: الدراسة الاستطلاعية.

تمهيد.....93
1-هدف الدراسة الاستطلاعية.....93
2-مكان وزمان الدراسة الاستطلاعية.....93
3-عينة الدراسة الاستطلاعية وخصائصها.....94
4-أدوات الدراسة الاستطلاعية.....94
5-الخصائص السيكومترية للأدوات المستخدمة.....96

ثانيا:الدراسة الأساسية.

1-منهج الدراسة.....100
2-مكان وزمان إجراء الدراسة الأساسية.....101
3-عينة الدراسة الأساسية وخصائصها.....101
4-أدوات الدراسة الأساسية ووصفها.....105
5-كيفية تقديم الأدوات المستخدمة.....108
6-الأساليب الإحصائية المستخدمة.....108

الفصل السادس:عرض النتائج

تمهيد.....110
1-عرض نتيجة الفرضية الأولى 110
2-عرض نتيجة الفرضية الثانية 110
3-عرض نتيجة الفرضية الثالثة.....111
4-عرض نتيجة الفرضية الرابعة.....112
5-عرض نتيجة الفرضية الخامسة.....114
6-عرض نتيجة الفرضية السادسة.....116
عرض عام للنتائج.....118

الفصل السابع: تفسير ومناقشة الفرضيات.

تمهيد.....121
1-تفسير ومناقشة الفرضية الأولى.....121
2-تفسير ومناقشة الفرضية الثانية.....123
3-تفسير ومناقشة الفرضية الثالثة.....124
4-تفسير ومناقشة الفرضية الرابعة.....128
5-تفسير ومناقشة الفرضية الخامسة.....132
6-تفسير ومناقشة الفرضية السادسة.....135
الاستنتاج العام.....139
الاقتراحات.....142
قائمة المراجع.....143
الملاحق.....153

قائمة الجداول

جدول رقم(01)، يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس في الدراسة الاستطلاعية....94
جدول رقم(02)،يوضح توزيع أفراد العينة حسب التخصص في الدراسة الاستطلاعية.94
جدول رقم(03)، يوضح توزيع أبعاد قسم التوافق النفسي في الدراسة الاستطلاعية.....95
جدول رقم(04)، يوضح توزيع أبعاد قسم التوافق الاجتماعي في الدراسة الاستطلاعية.95
جدول رقم(05)، يوضح توزيع أبعاد الطموح الأكاديمي في الدراسة الاستطلاعية.....96
جدول رقم(06)، يوضح معاملات ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد اختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية.....97
جدول رقم(07)، يوضح معاملات صدق أبعاد اختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية، قسم التوافق النفسي.....98
جدول رقم(08)، يوضح معاملات صدق أبعاد اختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية، قسم التوافق الاجتماعي.....99
جدول رقم(09)، يوضح معاملات ثبات ألفا كرونباخ للأبعاد الفرعية لمقياس الطموح الأكاديمي.....99
جدول رقم(10)، يوضح معاملات صدق أبعاد مقياس الطموح الأكاديمي.....100
جدول رقم(11)، يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس في الدراسة الأساسية.....101
جدول رقم(12)،يوضح توزيع أفراد العينة حسب التخصص في الدراسة الأساسية...102
جدول رقم(13)، يوضح توزيع أفراد العينة حسب المستوى الدراسي 103
جدول رقم(14)، يوضح توزيع أفراد العينة حسب السن.....104
جدول رقم(15)، يوضح توزيع أبعاد وأرقام بنود التوافق النفسي في الدراسة الأساسية.....106
جدول رقم(16)، يوضح توزيع أبعاد وأرقام بنود التوافق الاجتماعي في الدراسة الأساسية.....106

جدول رقم(17)، يوضح توزيع أبعاد بنود مقياس الطموح الأكاديمي في الدراسة الأساسية.....107
جدول رقم(18)، يوضح الفروق الجنسية في التوافق النفسي.....110
جدول رقم(19)، يوضح الفروق الجنسية في التوافق الاجتماعي.....110
جدول رقم(20)، يوضح الفروق الجنسية في بعد العقبات الأسرية.....111
جدول رقم(21)، يوضح الفروق الجنسية في بعد العقبات المادية.....111
جدول رقم(22)، يوضح الفروق الجنسية في بعد العقبات المدرسية.....111
جدول رقم(23)، يوضح الفروق الجنسية في بعد العقبات الدراسية.....112
جدول رقم(24)، يوضح علاقة أبعاد التوافق النفسي بالانجاز الأكاديمي لدى الإناث.....112
جدول رقم(25)، يوضح علاقة أبعاد التوافق النفسي بالانجاز الأكاديمي لدى الذكور.....113
جدول رقم(26)، يوضح علاقة أبعاد التوافق الاجتماعي بالانجاز الأكاديمي الإناث.....114
جدول رقم(27)، يوضح علاقة أبعاد التوافق الاجتماعي بالانجاز الأكاديمي الذكور.....115
جدول رقم(28)، يوضح علاقة أبعاد الطموح الأكاديمي بالانجاز الأكاديمي الإناث.....116
جدول رقم(29)، يوضح علاقة أبعاد الطموح الأكاديمي بالانجاز الأكاديمي الذكور.....117

قائمة الأشكال

شكل رقم(01)، يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس.....102
شكل رقم(02)، يوضح توزيع أفراد العينة حسب التخصص.....103
شكل رقم(03)، يوضح توزيع أفراد العينة حسب المستوى الدراسي.....104
شكل رقم(04)، يوضح توزيع أفراد العينة حسب السن.....105

المقدمة:

يعد موضوع التوافق النفسي والاجتماعي من الموضوعات التي أثارت اهتماما كبيرا من الباحثين و الدارسين في مختلف مجالات علم النفس، لما له من أهمية كبيرة في حياة الأفراد عامة والمتعلم خاصة، مما دفع بعض الباحثين إلى محاولة فهم سلوك المتعلم وفق العملية التعليمية، ويكون ذلك بدراسة شخصيته من كل النواحي ويدل التوافق الجيد لدى المتعلم إذا كانت أهدافه تتفق مع قيم ومعايير المجتمع وإشباعها بسلوك مقبول، كما يدل التوافق السيئ إذا لقي المتعلم معارضة المجتمع لأهدافه، أو إذا كانت سلوكياته تثير سخط المجتمع الذي يعيش فيه، ويعني توافق الشخص مع نفسه، رضاه عنها وعن ماضيها وحاضرها ومستقبلها وتقبله لقدراتها وصفاتها وحاجتها وطموحاتها وسعيه إلى تنميتها، أما توافق الفرد مع مجتمعه فيقصد به رضاه عن المجتمع الذي يعيش فيه وعن عاداته وتقاليده وشعوره بالتقبل والحب والتعاون معه ورغبة هذا الفرد في الالتزام بقواعد السلوك السائدة في هذا المجتمع.

فالتوافق النفسي الاجتماعي للمتعلم يمكن أن يؤثر على حياته الدراسية، كما يمكن أن يؤثر مستوى طموحه على انجازه الدراسي وتتجلى من خلال كيفية تعامله مع عناصر البيئة المدرسية خاصة إذا كانت هذه الأخيرة لها دور في نمو مستوى طموحه بحيث تمده بمختلف المفاهيم و المعرفة، فالمتعلم يسعى دائما إلى البحث عن أنجع الطرق التي يعتمد عليها في تعديل السلوك، فسوء التوافق النفسي والاجتماعي يظهر من خلال سوء العلاقة مع نفسه وأسرته ومدرسته ويظهر ذلك من خلال السلوكيات غير السوية كالعنف مثلا والانطواء وعدم الثقة بالنفس وغياباته المستمرة عن المدرسة وبالتالي يصبح فردا عاجزا عن وضع أهدافه وتطلعاته، وهذه كله يؤدي إلى تدني مستواه التحصيلي والأكاديمي بحيث يعتبر كل من التوافق ومستوى الطموح من أهم المؤثرات التي تلعب دورا هاما في النجاح والتفوق أو الفشل.

لذلك ينبغي الأخذ بعين الاعتبار أهم الظروف النفسية والاجتماعية للمتعلم ذلك لما لها من أهمية كبيرة في رفع مستوى الطموح الدراسي والذي يساهم بدوره كذلك في رفع المستوى التحصيلي لديه.

كما توجد بعض الدراسات التي أكدت على أهمية التوافق في زيادة مستوى التحصيل لدى المتعلم ومن ثم زيادة مستوى طموحه الذي يؤدي إلى النجاح والتفوق بامتياز، فبالضرورة أن الإنسان الذي يتمتع بتوافق جيد لا بدا أن يكون لديه طموحات وتطلعات والتي تعمل بدورها إلى نجاح الفرد وتفوقه، إذ يعتبر الطموح حالة داخلية تدفع المتعلم إلى أداء سلوك معين وتعمل على توجيهه لتحقيق الهدف الذي يسعى إليه كالحصول على أعلى المراتب والنتائج التي تؤدي إلى التفوق والنجاح و يكون في إطار نفسي و اجتماعي جيد و مهيأ، بحيث أن الفرد الواثق من نفسه والمتوافق مع غيره يدفع من مستوى طموحاته بعد النجاح و يخفضه بعد الفشل على عكس غيره من الأشخاص المضطربين ولذلك نسعى من خلال هذه الدراسة الحالية محاولة إبراز العلاقة بين متغيرات البحث التي تتمثل في التوافق النفسي الاجتماعي ومستوى طموح الدراسي بالانجاز الأكاديمي لدى تلاميذ الطور الثانوي، لهذا تطلب تقسيم البحث على النحو التالي

الفصل الأول الذي يتمثل في تحديد الموضوع، من حيث أهميته وأهدافه، وتحديد الإطار العام للإشكالية، الذي يتضمن صياغة إشكالية البحث، بالإضافة إلى فرضيات البحث كإجابات مؤقتة للتساؤلات المطروحة، ثم تحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة.

أما الفصل الثاني والمتمثل في التوافق النفسي الاجتماعي، حيث تطرقنا فيه لمختلف العناصر التي تخدم موضوع الدراسة، حيث أشرنا في البداية إلى تعريف التوافق والمفاهيم المرتبطة به، وتعريف التوافق سواء كان نفسيا واجتماعيا، بالإضافة إلى المجالات التي يكون فيها التوافق، والتعرض لمظاهره، والعوائق التي يتعرض لها الفرد في توافقه، والميكانيزمات التي يستعملها في التوافق، وفي الأخير التعرض للنظريات التي تفسر هذا التوافق.

الفصل الثالث وهو فصل خاص بالطموح الدراسي ويتضمن تعريفه، وطبيعته، ونموه، والعوامل المؤثرة فيه والسمات التي يتميز بها الشخص الطموح، والنظريات المفسرة له.

تم الإشارة في الفصل الرابع إلى متغير الانجاز الأكاديمي وكل عناصره، هي تعريفه، شروطه ومبادئه، والعوامل المؤثرة فيه، وأنواعه، بالإضافة إلى علاقة كل من التوافق والطموح بالانجاز الأكاديمي، وفي الأخير قياسه.

أما الجانب الثاني من البحث فيتضمن الجانب الميداني والذي يتمثل في:

الفصل الخامس وهو فصل خاص بالإجراءات المنهجية ومختلف المراحل التي مر بها البحث للحصول على المعطيات، من خلال الدراسة الاستطلاعية، من حيث مكان وزمان إجراءها، والعينة الخاصة بها، وأدواتها، بالإضافة إلى الدراسة الأساسية بكل تفاصيلها، وهي العينة، والأدوات التي استخدمت لجمع المعطيات، والأساليب الإحصائية المعتمدة من أجل تحليلها.

وتطرقنا في الفصل السادس إلى عرض نتائج الفرضيات الخاصة بالدراسة.

ثم يأتي الفصل السابع وهو الفصل الأخير من الدراسة، حيث تم فيه مناقشة وتفسير النتائج المتوصل إليها للتأكد من صحة الفرضيات التي صيغت في البحث.

وأنهينا في الأخير باستنتاج عام، ووضع بعض الاقتراحات الخاصة بالدراسة، مع ذكر قائمة المراجع والملاحق.

الفصل الأول

تحديد الموضوع

1- أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث إلى أهمية موضوع التوافق النفسي الاجتماعي ومستوى الطموح الدراسي، نظرا لكونهما يمثلان حالة التلميذ النفسية والاجتماعية، على أساس أنهما يحتويان على عناصر عديدة من شخصية المتعلمين من حيث ثقتهم بأنفسهم، وقدرتهم على إشباع حاجاتهم النفسية والاجتماعية والتوفيق بينهما، وبالتالي القدرة على التطلع والطموح، ما يؤدي في الأخير إلى النجاح والتفوق، ويرجع اهتمامنا بمتغيري التوافق النفسي الاجتماعي والطموح الدراسي لما له أهمية كبيرة في المجال التعليمي والتربوي، بحيث تعتبر من المفاهيم التي لها تأثير بالغ على شخصية المتعلم، لذا ينبغي التعمق فيها باعتبارها شرط ضروري ومهم في الصحة النفسية.

كما تتمثل أهمية هذه الدراسة، في تناول التوافق النفسي الاجتماعي والطموح الدراسي في مرحلة حساسة ومهمة لدى المتعلم وهي المراهقة، التي يكون فيها أكثر عرضة لمختلف الضغوطات، والصراعات النفسية، مما يحدث له مشكلات في التوافق، وبالتالي عدم التطلع لرغباته وطموحاته مما يؤثر سلبا على انجازه الدراسي.

2- أهداف البحث:

من بين الأهداف الأساسية التي نسعى الوصول إليها في هذه الدراسة هو معرفة طبيعة العلاقة الموجودة بين متغيرات الدراسة، والتي تتضح فيما يلي:

أ-معرفة الفروق الجنسية في التوافق النفسي.

ب-معرفة الفروق الجنسية التوافق الاجتماعي.

ج-معرفة الفروق الجنسية أبعاد الطموح الأكاديمي

د-الكشف عن طبيعة العلاقة الموجودة بين أبعاد التوافق النفسي والانجاز الأكاديمي.

ه-الكشف عن طبيعة العلاقة الموجودة بين أبعاد التوافق الاجتماعي والانجاز الأكاديمي.

و-الكشف عن طبيعة العلاقة الموجودة بين أبعاد الطموح الأكاديمي والانجاز الأكاديمي.

محاولة تقديم فهم نظري لطبيعة تلك العلاقة الموجودة بين التوافق النفسي الاجتماعي ومستوى الطموح الدراسي بالانجاز الأكاديمي لدى تلاميذ الطور الثانوي.

3-الإشكالية:

يعرف علم النفس الحديث، بأنه علم دراسة التوافق ذلك أن السلوك الإنساني يفسر على أساس المواقف والخبرات الشخصية سواء من الجانب السوي أو المرضي، كما يمكن النظر إلى كل جوانب الحياة التي تفرع عليها علم النفس من زاوية التوافق، حيث أن جميع المواقف والخبرات في حياتنا تتطلب التوافق باستمرار(عبد الله لبوز، عمر حجاج، 2013: 02)، لهذا نجد في بعض الأحيان يلجأ الفرد حينما تواجهه مشكلات لا يستطيع أن يجد لها حلول إلى تعديل سلوكياته، وذلك بما يتلاءم والمواقف الجديدة لكي يتم الوصول إلى حالة من الإرضاء والإشباع لدوافعه ورغباته، والهدف من تعديل السلوك أن يكون الفرد أكثر فاعلية ومرونة مع مختلف المواقف المؤثرة في التعليم حتى يحقق أهدافه ويستعيد اتزانه وانسجامه لاستمرار نموه، في وقت تكثر فيه الضغوطات المدرسية والاجتماعية التي تواجه المتعلم، وتعتبر البيئة المدرسية من أكثر الميادين التي يمكن أن يواجه فيها المتعلم المراهق مشكلات وعقبات تؤدي بالضرورة إلى إيجاد حلول تساعده على الانسجام والاتزان، فالتوافق للفرد ضروري في حياته سواء على الجانب النفسي و الذي يتمثل في توافقه مع نفسه، و تقبله لقدراتها و حاجتها و طموحاتها و سعيه إلى تنميتها، و على الجانب الاجتماعي و الذي يتمثل في توافقه مع المجتمع أي رضاه عن المجتمع الذي يعيش فيه وعن عاداته و تقاليده و الرغبة في الالتزام بالسلوك السائد فيه.

ولهذا يرى **"هنري سميث"** أن التوافق الجيد هو مؤثر ايجابي ودافع قوي يدفع المتعلمين للنجاح من ناحية، ويرغبهم في المدرسة ويساعدهم على إقامة علاقات متناسقة مع الزملاء والمدرسين من ناحية أخرى، فقدرة المراهق على تكوين علاقات مرضية في المدرسة مع رفاق صفه والبيئة المدرسية، بما يتماشى وحاجاته ومشاركته في الأنشطة الاجتماعية، هذا ما يؤثر بشكل كبير في صحته النفسية والتكامل الاجتماعي الذي يحقق له التوافق الدراسي(عبد الرحمن عيسوي، 1995: 41)، وهذا ما تؤكده بعض الدراسات السابقة ومنها دراسة الخالدي (1972)، أن التوافق يرتبط ارتباطا موجبا مع التفوق الدراسي، ودراسة الطواب **(1974)**، فقد أظهرت نتائجها أنه كلما زادت مشكلات التوافق انخفض مستوى تحصيل الطلاب، في حين لا توجد فروق بين الطلاب والطالبات في جميع أبعاد

التوافق، ودراسة روني roney (1979)، أن هناك ارتباطا ايجابيا بين مستوى التحصيل ومستوى التوافق، كما توصلت دراسة بارك Park(1982)، إلى أن الطلاب الأعلى تحصيلا كانوا الأكثر توافقا، فضلا عن الذكور أكثر توافقا من الإناث **(**الجبوري، الحمداني، 2006 : 68) **.**

غير أن الاهتمام بدا يتزايد بأهمية تأثير الجوانب النفسية(الشخصية والاجتماعية)، على أداء الفرد عامة، وعلى مستوى كفايته في العمل، وامتد ذلك الاتجاه بدوره إلى مجال العمل الدراسي، ولقد أثبتت نتائج بعض الدراسات التي تعرضت لدراسة الخصائص النفسية للتلاميذ المتفوقين دراسيا، تميز هؤلاء التلاميذ في مستوى كفايتهم الذاتية وتوافقهم الاجتماعي، وتوافر مشاعر الإحساس بالأمن النفسي والاجتماعي، وفي الاتجاه المقابل كشفت نتائج بعض الدراسات التي تعرضت للمتأخرين دراسيا، تميز هؤلاء التلاميذ بدرجات أقل في بعض الخصائص النفسية، كنقص توافقهم وشعورهم بالحرمان ونقص الثقة بالنفس(سيد خير الله، 1981: 73).

فالتوافق النفسي الاجتماعي في بحثنا يتعلق بقدرة هذا المراهق المتعلم في تحقيق الاتزان مع ذاته ويظهر في قدرته على مواجهة مختلف المواقف، و شعوره بالانتماء إلى المجتمع و المدرسة من خلال إدراكه للعلاقات و تقبل الآخرين ومن ثمة القدرة على التحصيل والتوافق الدراسي، ولكن في بعض الأحيان نجد أن المتعلم يعاني من سوء التوافق، والتي أصبحت مشكلة تهدد صحته النفسية، كصعوبة التوفيق بين ذاته وحاجاته، فمثلا نجد المتعلم الذي يعاني من هذه المشكلة، يفتقد إلى الثقة بالنفس، ويشعر بتوتر وصراع نفسي، وهذا ما يلاحظ من خلال تصرفاته وسلوكياته العدوانية، ونراه دائما منزويا لوحده، ولا يحسن مهارة الاندماج مع زملائه وإقامة علاقات منسجمة معهم، وهذا راجع كله إلى عدم القدرة على مواجهة الظروف والمواقف.

وفي هذا الإطار نجد دراسة الباحث محمد عبد القادر علي(1974)، التي تتمحور دراسته حول مشكلات التوافق عند المراهقين الكويتيين من الجنسين و تكونت عينة البحث من(113) طالبة و(132) طالبا اختيروا عشوائيا من جميع الفصول من المدارس المتوسطة والثانوية وتراوحت أعمارهم من 14و18سنة وقد أسفرت النتائج على أن حجم

المشكلات الكلية للتوافق بالنسبة للعينة الكلية للبنات أعلى منه من المشكلات التي نجدها عند الذكور والإناث هي مشكلة التوافق الأسري والمدرسي والاجتماعي (سعدية محمد علي بهادر،1980:194).

كما أن هناك عامل مهم جدا وهو مرتبط بالجوانب النفسية والاجتماعية للمتعلم، وهو مستوى الطموح الذي يعتبر من أحد العوامل المؤثرة على مستوى التفوق الدراسي، حيث "لا يمكن تصور متعلم يتفوق دون مستوى طموح لائق لديه، لأن طموحه يلعب دورا هاما في الدفع به نحو تحقيق المزيد من التفوق"(فايز علي الأسود، 2009: 96)، كما أنه بمثابة حافز يدفع المتعلم إلى القيام بسلوكيات معينة للوصول إلى هدف يسعى إليه، وهذا يعتمد على مدى كفاءة الفرد وقدراته، ويعتبر كذلك من الثوابت التي تميز الفرد عن غيره، وذلك بحسب الظروف البيئية به، لأن البيئة التي يعيش فيها الفرد هي التي تمده بمفاهيم وثقافة، بحيث تشكل له الإطار المرجعي، ولكن هذا التأثير يختلف من فرد إلى آخر تبعا لقدرات الذاتية، والقيم والاتجاهات التي تقدمها هذه البيئة له، فمثلا الأسرة لها دور في تحديد مستوى طموح الفرد، خاصة إذا كان ينتمي إلى أسرة تمتاز بالاستقرار الاجتماعي والاقتصادي، فيكون له القدرة على تحديد مستوى أعلى من الطموح وذلك وفق إمكاناته وبالتالي يستطيع بلوغ أهدافه وتطلعاته، عكس إذا كان في أسرة غير مستقرة، فمستوى طموح الفرد يتأثر تأثيرا مباشرا بالجماعة التي ينتمي إليها، فالفرد ينمو في إطار اجتماعي يشمل الأسرة والمدرسة والأصدقاء، وتؤثر التنشئة الاجتماعية منذ بداية حياته على مستوى طموحه، هذا ما توضحه "وفاء محمد كمال"(1985) في دراستها التي تتمثل في العلاقة بين الاتجاهات الوالدية ومستوى الطموح، ومن النتائج التي توصلت إليها، وجود علاقة سلبية بين نمط التسلط من قبل الوالدين وبين مستوى الطموح، كما وجدت علاقة دالة إحصائيا بين نمط التذبذب من قبل الوالدة وبين انخفاض مستوى طموح الأبناء (إبراهيم علي إبراهيم، 1994: 573).

يعتبر الجو العام للمدرسة عامل مرتبط بمستوى طموح الفرد، وذلك من خلال الدور الكبير، والجهد المبذول من قبل إدارة المؤسسات التعليمية وأعضائها ومدرسيها، في توعية وتوجيه التلاميذ إلى الجد والاجتهاد والتفوق والمثابرة والتحصيل بامتياز، ويرى في هذا

الصدد **"**أنور محمود البنا"، 1998" أن من خصائص المتفوقين اتصافهم بالامتياز في ميادين الحياة، كما أنهم قادرون على تحقيق ما لا يتوقع عادة ممن هم في سنهم، واستغلال القدرات والطاقات والإمكانات إلى أقصى حد ممكن، والنظرة البعيدة للأهداف، حيث يرسمون أهدافا مستقبلية ويكون سلوك دراستهم بما فيه من متاعب، هو الوسيلة للوصول إلى تلك الأهداف، كما يكون هذا السلوك عبارة عن خطط مرسومة في حياتهم ويعملون جاهدين لتنفيذ تلك الخطط إلى أن يصلوا إلى أهدافهم المنشودة (فايز علي الأسود، 2009: 98)، ومن الدراسات التي تؤكد علاقة الطموح بالتحصيل الدراسي نجد دراسة رزق سندس إبراهيم(1996)، التي اهتمت بدراسة العلاقة بين مؤشرات مستوى الطموح والتحصيل الدراسي في ضوء بعض المتغيرات، على عينة من قوامها(178) طالبا وطالبة، من طلاب السنة الرابعة من قسم علم النفس، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وجود علاقة جوهرية سالبة بين صعوبة المادة وبين درجة استعداد الطالب فيها ومستوى الطموح (أنور محمد الشرقاوي، 2000: 272 – 273)، ودراسة بار آخرون bar et al (1980)، التي تتمثل في العلاقة بين مركز التحكم والتحصيل الدراسي والقلق ومستوى الطموح، وتكونت العينة من(2438) إسرائيليا يهوديا، وأسفرت النتائج، عن وجود علاقة بين مستوى الطموح والتحصيل الدراسي (فايز علي الأسود، 2000: 101).

ومن خلال ما سبق يعتبر كلا من التوافق النفسي الاجتماعي والطموح الدراسي من أهم السبل التي يعتمد عليها المتعلم في تحقيق الأهداف التعليمية، لأنها من أهم العوامل المساعدة على التحصيل الجيد، مع أخذ بعين الاعتبار ميول واهتمامات المتعلم، وذلك بتوجه نشاطه نحو مواقف تعليمية مختلفة، حيث أن دور الأسرة لا يقل عن دور المدرسة في انخفاض أو ارتفاع الدافعية والطموح، وذلك بتشجيع الأبناء على الدراسة والاعتماد على النفس، ولكن أهم عامل ينبغي أن يتوفر لدى المتعلم هو الطموح، لكن هذا الطموح تتحكم فيه خصائص نفسية واجتماعية ينبغي الاهتمام بها، حتى نضمن الاستقرار النفسي والاجتماعي ومن ثم التعليمي لدى التلميذ.

وعلى ضوء ما سبق يمكن طرح التساؤلات التالية:

أ-هل توجد فروق جنسية دالة إحصائية في التوافق النفسي لدى تلاميذ الطور الثانوي؟

ب-هل توجد فروق جنسية دالة إحصائية في التوافق الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي ؟

ج-هل توجد فروق جنسية دالة إحصائية في أبعاد الطموح الأكاديمي لدى تلاميذ الطور الثانوي؟

د-هل توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين أبعاد التوافق النفسي والانجاز الأكاديمي لدى تلاميذ الطور الثانوي؟

ه-هل توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين أبعاد التوافق الاجتماعي والانجاز الأكاديمي لدى تلاميذ الطور الثانوي؟

و-هل توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين أبعاد الطموح الأكاديمي والانجاز الأكاديمي لدى تلاميذ الطور الثانوي ؟

4- فرضيات البحث:

للإجابة عن التساؤلات السابقة تم صياغة الفرضيات التالية:

أ- توجد فروق جنسية دالة إحصائيا في التوافق النفسي لدى تلاميذ الطور الثانوي.

ب-توجد فروق جنسية دالة إحصائيا في التوافق الاجتماعي لدى تلاميذ الطور الثانوي.

ج-توجد فروق جنسية دالة إحصائيا في أبعاد الطموح الأكاديمي لدى تلاميذ الطور الثانوي.

د-توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين أبعاد التوافق النفسي والانجاز الأكاديمي لدى تلاميذ الطور الثانوي.

ه-توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين أبعاد التوافق الاجتماعي والانجاز الأكاديمي لدى تلاميذ الطور الثانوي.

و-توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين أبعاد الطموح الأكاديمي والانجاز الأكاديمي لدى تلاميذ الطور الثانوي.

5-التعاريف الإجرائية:

5-1-تعريف التوافق النفسي الاجتماعي:

هو الدرجة الكلية التي تحصل عليها التلميذ الثانوي عند استجابته على فقرات اختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية" لمحمود عطية هنا" المعدل.

2-5-تعريف الطموح الأكاديمي:

هو مجموع الدرجات التي يتحصل عليها التلميذ في مقياس الطموح الأكاديمي "لصلاح الدين أبو ناهية" المعدل.

3-5- تعريف الانجاز الأكاديمي:

هو محصلة مجموع الدرجات التي تحصل عليها التلاميذ في الفصول الدراسية الأول والثاني والثالث، أو ما يسمى بالمعدل السنوي لنهاية السنة الدراسية.

الفصل الثاني

التوافق النفسي الاجتماعي

تمهيد:

يعتبر التوافق من أهم المواضيع التي أخذت حيزا كبيرا من الدراسات والبحوث التربوية وذلك لأهمية التوافق في حياة الإنسان، فالتوافق سواء كان على المستوى النفسي أو الاجتماعي له أهميته لكي يحقق الإنسان توازنه النفسي والفيزيولوجي، فالتوافق يبدأ بوجود رغبة أو حاجة معينة يسعى الفرد إلى إشباعها، وبتحقيق هذا الإشباع يستطيع أن يحقق أهدافه ودوافعه وطموحاته وفق المتطلبات والشروط التي يفرضها المحيط ومن الأهداف التي يسعى إليها الفرد في حياته هي النجاح في الدراسة والرغبة القوية في التعلم، فتوافق الفرد نفسيا واجتماعيا يعني القدرة على تحقيق الطموح الذي يسعى إليه.

1-تعريف التوافق:

التوافق مصطلح يعني التآلف والتقارب وهو مستمد من مصطلح التكيف والذي استخدم في العلوم البيولوجية ويشير"إلى تلك العملية الديناميكية المستمرة التي يهدف بها الشخص إلى أن يغير سلوكه، ليحدث علاقة أكثر توافقا بينه وبين البيئة" (مصطفى فهمي، 1995: 33).

يختلف مفهوم التوافق عن مفهوم التكيف فالتوافق خاصية إنسانية الهدف منها تنظيم الحياة بصفة عامة ومواجهة مشكلاتها وإشباع الحاجات للوصول إلى النجاح، أما التكيف فيشمل كل الكائنات الحية بما فيها الإنسان والحيوان والنبات إزاء البيئة المادية يعيشون فيها، ويعني التكيف لدى الفرد هو"مجموعة ردود الفعل التي تدل على تعديل الفرد سلوكه أو تصرفاته أو بنائه النفسي، ليجيب على شروط أو تغيرات محيطة حوله" (أحمد الكندري، 2005: 181)

أما التوافق"هو قدرة الفرد على أن يغير من البيئة لكي يتلائم معها" (أحمد الكندري، 2005: 181)، أي أن التوافق يتحدد باعتبارات اجتماعية بالدرجة الأولى حتى يكون مناسبا أو مقبولا، في حين نجد أن التكيف مرتبط بإشباع الحاجيات البيولوجية دون النظر إلى النتائج التي قد تترتب على هذا الإشباع ويلخص لنا (صالح حسين الداهري، بدون سنة: 204) الفروق بين التكيف والتوافق فيما يلي:

أ-أن التكيف أشمل من التوافق لأنه يشمل كما ذكرنا الإنسان والحيوان والنبات في علاقتهما مع البيئة، أما التوافق فيقتصر على التفاعل بين الإنسان والآخرين.

ب-أن التكيف يتضمن المسايرة للظروف وينكر دور الإنسان في تغييرها وكذلك يلغي دور الفروق الفردية بين الناس.

ج-أن التوافق يظهر جانب الإرادة البشرية لتغيير الواقع نحو الأفضل وذلك بما يمتلك الإنسان من قدرات مبدعة.

د-أن التوافق حصيلة لجهود الإنسان تتضمن خبرته الماضية والمحاضرة للانطلاق نحو المستقبل.

ه-التوافق مسألة نسبية تختلف باختلاف قدرات الإنسان والثقافة والزمان والمكان.

كما تعددت تعاريف التوافق وذلك حسب اتجاهات العلماء والباحثين ومن أهم التعاريف نذكر منها:

1-1-يرى الباحث "لازاروس" التوافق "هو مجموع العمليات النفسية التي تساعد الفرد على التغلب على المتطلبات المتعددة " (رمضان محمد القذافي، 1998 : 109).

1-2-يرى"برنو" "bruno"(1983): "التوافق هو القدرة على إشباع حاجات الفرد ومواجهة معظم المتطلبات الجسمية والاجتماعية" (نبيل سفيان، 2004: 152).

1-3-تعريف "برون": وهو الانسجام مع البيئة ويشمل القدرة على إشباع أغلب حاجات الفرد ومواجهة معظم المتطلبات الجسمية والاجتماعية (سليم أبو عوض، 2008: 202).

1-4-تعريف زهران:"هو عملية دينامية مستمرة تتناول السلوك والبيئة بالتعبير والتعديل حتى يحدث توازن بين الفرد وبيئته" (صالح حسين الداهري بدون سنة: 203).

1-5-تعريف إيزنك:"هو الحالة التي تتناول حاجات الفرد ومطالبه بالنسبة للبيئة التي تحقق له الإشباع الكامل" (صالح حسين أحمد الداهري بدون سنة: 203).

1-6-تعريف طه عبد العظيم حسين (2010) :

"هو عملية مستمرة ومتصلة ومكتسبة وتختلف من شخص لآخر، كما تختلف باختلاف المراحل النمائية التي يمر بها الفرد " (طه عبد العظيم حسين،2010: 26).

1-7-تعريف "سهير كامل أحمد"(2000):

"التوافق هو تعديل سلوك الفرد بحيث يتلاءم مع الظروف، أو يلجا الفرد إلى إحداث تعديل في البيئة، أو يعدل الفرد بعضا من سلوكه وبعضا من البيئة لإعادة حالة التوازن والتوافق" (سهير كامل أحمد، 2000: 09).

من خلال ما سبق من التعاريف نستخلص أن التوافق هو القدرة على التوافق الإيجابي والذي يتمثل في رضا الفرد عن نفسه وتقبل ذاته هذا من جهة واستمتاعه بعلاقات اجتماعية منسجمة.

2-تعريف التوافق النفسي:

يعتبر مفهوم التوافق من المفاهيم الأساسية في علم النفس، حيث أن جميع السلوكيات الناجحة أو الفاشلة التي يقوم بها الفرد ما هي إلا سعيا في التوافق مع ذاته وبيئته.

2-1- تعريف طه عبد العظيم حسين (2010):

"هو عملية مستمرة يقوم بها الفرد لإشباع حاجاته النفسية والاستمتاع بحياة خالية من الصراعات والتوترات والاستمتاع بعلاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين، والمشاركة في الأنشطة الاجتماعية وتقبل العادات والتقاليد والقيم الاجتماعية (طه عبد العظيم حسين،2010: 27).

2-2-تعريف نبيل سفيان (2004):

"أنه قدرة الفرد على إشباع حاجاته النفسية وفهمه لذاته وتقبلها وثقته بنفسه، والقدرة على اتخاذ القرارات وحل المشكلات وتحقيق الأهداف" (نبيل سفيان، 2004: 154).

2-3-تعريف سميث Smith (1988):

"بأنه عملية مستمرة يقوم بها الفرد مستهدفا تغيير سلوكه ومحاولة النجاح في حل المشكلات، ليحدث علاقة أكثر توافقا مع نفسه من جهة، ومع بيئته من جهة أخرى" (Smith.1988 .452).

2-4- يعرفه **"كمال دسوقي"** "بأنه عملية إشباع حاجات الفرد تلك هي التي تثير واقعه بما يحقق الرضا عن نفسه والارتياح لكي يتم تخفيض التوتر الناشئ عن الشعور بالحاجة لديه ومن ثم يتحقق له التوافق النفسي" (سليمان عبد الواحد، 2010: 212).

2-5- يعرفه **"عطيه محمود هنا"** "بأنه عملية تشير إلى الأحداث النفسية التي تعمل على استبعاد حالات التوتر وإعادة الفرد إلى المستوى المناسب لحياته في البيئة التي يعيش فيها، بحيث أنه يقوم بتصرفات واستجابات مختلفة حتى يصل إلى الاستجابة الصحيحة ومن ثم الوصول إلى هدفه وإشباع حاجاته ودوافعه" (عطية محمود هنا، 1984: 58-59).

2-6-عرفه فهمي "بأنه علم التوافق النفسي الذي يهدف إلى تماسك الشخصية ووحدتها وتقبل الفرد لذاته وتقبل الآخرين له بحيث يترتب على هذا كله شعوره بالسعادة والراحة النفسية" (صالح حسين الداهري، بدون سنة: 206).

من خلال ما سبق نستخلص أن التوافق النفسي هو أن يكون للفرد القدرة على تعديل السلوك من أجل مواجهة المواقف الجديدة بالإضافة إلى تقبل هذا الفرد لنفسه والآخرين.

3-تعريف التوافق الاجتماعي:

3-1-يعرف **"مصطفى زيدان"** التوافق الاجتماعي "هو قدرة الفرد على أن يعقد صلات اجتماعية طيبة مع من يعاشرنه أن يعملون معه من الناس" (مصطفى زيدان، 1972: 259).

3-2-تعريف نبيل سفيان (2004):

"هو استمتاع الفرد بعلاقات اجتماعية منسجمة تتصف بالاحترام والتقدير والعطاء المتبادل، والتي تشبع حاجاته ومشاركته الاجتماعية، وتقبله لعادات وقيم وقوانين مجتمعه" (نبيل سفيان، 2004 : 155).

3-3-تعريف طه عبد العظيم حسين (2010):

"هو القدرة على إقامة علاقات اجتماعية ناجحة معهم، ويتضمن أيضا الالتزام بأخلاقيات المجتمع، ومسايرة المعايير الاجتماعية، والامتثال لقواعد الضبط الاجتماعي والتقبل التغير الاجتماعي"(طه عبد العظيم حسين، 2010: 27).

3-4-يشير **"حشمت وباهي"** "أن التوافق الاجتماعي بأنه تلك العملية التي يتحقق بها للفرد حالة من الانسجام والاتزان في علاقاته بأصدقائه وأفراد أسرته ومجتمعه، ومن خلالها يستطيع إشباع حاجاته والتزام ما يرضاه المجتمع له من قيم ومعايير" (حشمت، وباهي، 2007: 55).

3-5-تعريف كاملة، عبد الجابر(1999):

"بأنه القدرة على تحقيق السعادة مع الآخرين والالتزام بأخلاقيات المجتمع ومسايرة المعايير الاجتماعية وقواعد الضبط الاجتماعي وتقبل التغيير الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي السليم والعمل لخير الجماعة" (كاملة، عبد الجابر، 1999: 28).

ونستخلص مما سبق أن التوافق الاجتماعي تشير إلى قدرة الفرد على إقامة علاقات مرضية وجيدة مع الآخرين تتسم بالاحترام والتقدير والتجاوب وفق القواعد السائدة في البيئة الاجتماعية.

4-تعريف التوافق النفسي الاجتماعي:

شغل موضوع التوافق النفسي الاجتماعي حيزا كبيرا في الدراسات والبحوث لأهميته في حياة الإنسان، لأنه أساس الحياة المنظمة البعيدة عن كل المشاكل النفسية والمشاكل الاجتماعية، لأنه يهيئ له جميع الأسباب والظروف التي تجعله متلائما مع الأفراد والبيئة بصفة خاصة والمجتمع بصفة عامة .

4-1-تعريف طه عبد العظيم حسين(2010):

"بأنه القدرة على التعايش مع البيئة الاجتماعية المحيطة بالفرد، وتكوين علاقات فاعلة مع الآخرين، والقدرة على مواجهة مشكلات البيئة بشكل ناجح، فإذا ما عجز الفرد في التوافق مع نفسه ومع الآخرين وفشل في مواجهة مشكلاته، وإشباع حاجاته فأنه يعاني من سوء التوافق النفسي (**طه عبد العظيم حسين**، 2010 :28).

4-2-تعريف سليمان عبد الواحد (2010):

"هو عملية ديناميكية مستمرة يهدف بها الفرد إلى أن يغير سلوكه ليحدث علاقة أكثر توافقا بينه وبين البيئة وبناء على هذا فان التوافق يكون طريق الامتثال للبيئة" (سليمان عبد الواحد، 2010: 214).

4-3-تعريف حنان سعيد الرحو (2005):

"هو حالة من الانسجام بين الفرد وبيئته، يبدو في قدرته على إرضاء أغلب حاجاته، وتصرفه تصرفا مرضيا إزاء مطالب البيئة المادية والاجتماعية، كما يتضمن القدرة على تغيير سلوكه وعاداته عندما يواجه موقفا جديدا أو مشكلة مادية أو اجتماعية أو خلقية أو صراعا نفسيا، تغييرا يناسب هذه الظروف الجديدة" (حنان سعيد الرحو، 2005: 338).

كما يقصد بالتوافق النفسي الاجتماعي: "هو قدرة الفرد على التنسيق بين حاجاته وسلوكه الهادف وتفاعله مع البيئة، الذي يتحمل عناء الحاضر من أجل مستقبله متصفا بتناسق سلوكه وعدم تناقصه ومنسجما مع معايير مجتمعه دون التخلي عن استقلاليته، مع تمتعه بنمو سليم غير متطرف في انفعالاته ومساهم في مجتمعه" (سليم أبو عوض، 2008: 204).

من خلال التعاريف السابقة يتضح لنا أن التوافق النفسي الاجتماعي هو قدرة الفرد على تغيير بيئته من خلال الدور الإيجابي الذي يقوم به في البيئة والتقليل والحد من الصراعات والتوترات مع وجود علاقات إيجابية مع الآخرين.

كما يتضح لنا كذلك من خلال التعاريف السابقة أنها تتفق على أن التوافق هو سلوك يهدف إلى النجاح، وهذا النجاح يؤدي بدوره من الحد من التوترات والصراعات التي تواجه الفرد.

5-مجالات التوافق:

إن مجالات التوافق تشمل بعدين هامين وهما: التوافق النفسي والتوافق الاجتماعي لما لهما من أهمية في تحقيق دوافع الفرد وطموحاته وشعوره بالسعادة.

1.5-التوافق النفسي:

يعتبر التوافق النفسي المجال الأساسي من مجالات التوافق حيث يعمل على الصعيد الذاتي للفرد والطريقة التي ينبغي أن ينظر بها الفرد إلى نفسه ومجتمعه كما "يتضمن السعادة مع النفس والثقة بها، والرضا عنها والشعور بقيمتها والتمتع بالأمن الشخصي والسلم الداخلي، والشعور بالحرية في التخطيط للأهداف وتوجيه السلوك ومواجهة المشكلات الشخصية وحلها وهو ما يحقق الأمن النفسي" (إجلال محمد سري، 2000: 36).

يرى محمد مصطفى التوافق هو "أن يكون الفرد راضيا عن نفسه، غير كاره لها أو ساخط عليها، كما تتسم حياته النفسية بالخلو من التوترات والصراعات النفسية التي تقترن بمشاعر الذنب والقلق والضيق والنقص والرثاء للذات" (محمد مصطفى زيدان، 1972: 259).

ويتضح مما سبق أن التوافق السليم لدى الفرد يكمن في كيفية التعامل مع المشكلات التي تحول بينه وبين حاجاته النفسية، وذلك من خلال البحث عن الحلول المناسبة لها، والتي تمكنه في الأخير من تحقيق أهدافه وشعوره بالرضا والارتياح.

أبعاد التوافق النفسي:

1.1.5-التوافق الجسمي: تعتبر الصحة الجسمية مصدرا هاما وضروريا للصحة النفسية بحيث أن وجود أي مرض أو خلل في الجسم يؤدي بالضرورة إلى خلل في مختلف وظائف الجسم، أي كلما كان الخلل كبيرا كان تأثيره أعمق وبالتالي يمتد إلى الوظائف النفسية المختلفة بحيث أن التكوين الجسمي والنفسي يشكلان وحدة جسمية نفسية وأي خلل في الجانبين يؤدي تعطل أداء الفرد نفسيا وجسميا (عوض عباس، 1996: 46).

من هنا يمكن القول أن التوافق الجسمي يتحقق من خلال رضا الفرد عن صحته الجسمية البدنية والعقلية والتي لها أثر كبير في توافقه النفسي والاجتماعي، بحيث أن الصحة الجسمية تعتبر مؤشرا هاما في التوافق النفسي والاجتماعي.

2.1.5-التوافق مع الذات: تعتبر فكرة الفرد عن ذاته من الركائز الأساسية للشخصية وبلا شك في عملية التوافق.

ويرى فهمي أن الذات لها ثلاث أبعاد هي:

أ-فكرة الفرد عن نفسه أي أن الشخص له كيان ذو قدرة على التعلم وقوة جسمية وعلى العكس يشعر بأنه فاشل أو ضعيف القدرات.

ب-فكرة الفرد عن نفسه من خلال علاقته بالآخرين فقد يرى الشخص أنه مرغوب أو غير مرغوب.

ج-نظرة الفرد إلى ذاته كما يجب أن تكون وهي الذات المثالية (قحطان أحمد الظاهر، 2004: 29).

فإذا تطابقت فكرة الفرد عن ذاته مع فكرته عن واقعه فإنه يكون متوافقا مع نفسه والآخرين، أي أن الفرد المتوافق ذاتيا ولا يتعارض مع الواقع و يستطيع أن يصل إلى النجاح والقدرة على إشباع حاجاته وتحقيق رغباته عكس الفرد غير المتوافق ذاتيا فإنه لا يستطيع تحقيق رغباته وبالتالي فشله في إقامة علاقات اجتماعية جيدة، ويرى **"روجرز"** "أن الذات عامل أساسي في الشخصية وكذلك في تجاه السلوك، وأن تقدير الذات وتقبل الآخرين يتصل كل منهما بالآخر، ويلعب دورا هاما في الصحة النفسية والتوافق" (عنو عزيزة، 2008: 368)، ومن الدراسات التي تؤكد على ذلك "دراسة جابر عبد الحميد جابر"(1969) وذلك بدراسة العلاقة بين تقبل الذات والتوافق النفسي لدى عينة قوامها 90 طالبا من طلبة الجامعة، وتبين من النتائج التي توصل إليها، أن هناك علاقة موجبة بين تقبل الذات والتوافق النفسي، أي أنه كلما زاد تقبل الفرد لذاته زاد توافقه النفسي (عبد الفتاح دويدار، 2004 :74).

يرى **"طه عبد العظيم حسين "** أن التوافق مع الذات هو الرضا عن الذات وإشباع الدوافع والحاجات الفطرية والمكتسبة، كما أنه يتضمن خلو الفرد من الصراعات الداخلية والتحرر من الخوف والقلق، كما يتضمن تحقيق مطالب النمو المختلفة.

كما يرى علماء النفس في هذا الإطار أنه لكي يتوافق الفرد مع ذاته فعليه أن يتقبل ذاته كما هي عليه، وأن تكون المسافة بين مستوى طموحه وما لديه من إمكانات واستعدادات

مناسبة ن وان تكون لديه درجة مناسبة من المرونة والمبادأة، وأن يتسم بدرجة مناسبة من الاتزان الانفعالي، وأن يتمتع بدرجة مناسبة من الأمن والقدرة على مواجهة الضغوط والاحباطات (طه عبد العظيم حسين، 2010: 27).

من خلال ما سبق نستخلص أن توافق الفرد ذاتيا يتجلى من خلال قدرته السيطرة على انفعالاته وكيفية ضبطها وتوجيهها.

3.1.5-التوافق الانفعالي:

يحدث الانفعال عادة حينما يواجه الفرد موقفا جديدا يشكل له عقبات، لم يعرفها من قبل ولم يتعود التغلب عليها، إن الانفعال هكذا دليل على أن التوافق الذي كان محققا بين ميول الكائن وبيئته، قد هدد واضطرب أو فقد نتيجة العجز عن مواجهة ما يعتري الموقف الراهن من تغير فجائي، أو من صعوبة غير متوقعة، وكذلك لعجز التفكير عن إيجاد حل سريع، لا يمكن إرجاؤه نظرا لمطالب الموقف الملحة، إذن فعلامة الفشل والخيبة في إيجاد حل سريع، انه إخفاق في التكيف أو التوافق.

إن فقدان التوافق الانفعالي لدى الفرد يعني فقدان التوازن، كاختلال في السلوك أو اضطراب في النشاط، أحيانا يبدو كضرب من المرض أو كفعل مجهض، فكثيرا ما يجنح الفرد الذي يعرض التعبير الانفعالي الصريح، مفضلا سبيل القمع، إلى الالتحاق للحيل الدافعية اللاشعورية، ويشير هذا الانفعال الحاد إلى سوء استعداد الفرد وتأهبه، ولياقته لأداء عمل ذو أهمية (حلمي المليجي، 2000: 174)، وبهذا يتطلب من الفرد أن يكون متوافقا انفعاليا في مواجهة مختلف المشكلات، والتوافق الانفعالي كما يرى "إجلال محمد سري" يتمثل في الذكاء الانفعالي والهدوء والاستقرار والضبط الانفعالي، والسلوك الانفعالي الناضج، والتعبير المناسب لمثيرات الانفعال، والتماسك في مواجهة الصدمات الانفعالية، وحل المشكلات الانفعالية (إجلال محمد سري، 2000: 37).

ويعتبر التوافق الانفعالي سمة تميز الشخص المتوافق وتتمثل في قدرة الفرد على تناول الأمور بأناة وصبر وعدم انفعال، كما أن الشخص الثابت لا يستفز أو يستثار من أحداث ومواقف تافهة، ويتسم حامل هذه السمة بالرزانة في مواجهة الأمور والمواقف كما أن حامل

هذه السمة تنمو في ظل ظروف بيئية اجتماعية مناسبة، كأن العلاقات الأسرية جيدة يسود أفرادها التعاطف والثقة بالنفس (محمد جاسم العبيدي، 2009: 18-19).

فالشخص المتزن انفعاليا هو الشخص الذي له القدرة على تناول الأمور بروية وهدوء، في مواقف تتطلب التفكير والثقة بالنفس في مواجهتها مما تسمح له بالتكيف مع نفسه ومجتمعه .

2.5-التوافق الاجتماعي:

إن الفرد واحد من المجتمع فإذا صح هذا الفرد صح المجتمع ولا يصح هذا الفرد إلا حينما يقوم بأداء جميع الوظائف المنوطة به غلى أكمل وجه، كما أن المجتمع لا يكون سليما متمتعا بالصحة النفسية إلا إذا صح جميع أفراده وقاموا بجميع مسئولياتهم وواجباتهم.

ويتمثل التوافق الاجتماعي في قدرة الفرد على المشاركة الفعالة وشعوره بالمسئولية الاجتماعية، وامتثاله لقيم المجتمع الذي يعيش فيه وشعوره بقيمته ودوره الفعال في تنمية مجتمعه، وقدرته على تحقيق الانتماء والولاء للجماعة من حوله، والدخول في منافسات اجتماعية بناءة مع الآخرين، والقدرة على إقامة علاقات طيبة ايجابية مع أفراد المجتمع بما يحرص على حقوق الآخرين في جو من الثقة والاحترام المتبادل معهم، وشعوره بالسعادة والامتنان لانتمائه للجماعة واحتلاله مكانة متميزة من خلال ما يؤديه من عمل اجتماعي تعاوني (أيت حمودة، فاضلي أحمد، سبيلي رشيد،2011: 11)، فالمسئولية الاجتماعية مثلا تؤثر في التوافق الدراسي للطالب، فمعرفة الطلاب لأدائهم ومسئولياتهم تؤدي إلى بذل من الجهد والدافعية نحو موضوع التعلم، وزيادة التحصيل تؤدي إلى فعالية التفاعل وايجابية بين طلاب الصف(محمد يوسف أحمد الراشد،2011: 715)، وتعني كذلك أن ينشئ الفرد علاقة منسجمة مع البيئة التي يعيش فيها، و يرى "وولمان" في تعريفه "أن تحقيق الانسجام الداخلي في الشخصية شرط لتحقيق الانسجام مع البيئة الخارجية وتضمن السعادة مع الآخرين والالتزام بأخلاقيات المجتمع ومعاييره الاجتماعية وتقبل التغير الاجتماعي، والتفاعل الاجتماعي السليم والعمل لخير الجماعة والمشاركة في النشاط الاجتماعي مما يؤدي إلى تحقيق الصحة الاجتماعية (صبره محمد علي، 2004: 127).

أي أن الهدف من التوافق الاجتماعي هو تحقيق السعادة مع الآخرين وتظهر من خلال العلاقات الجيدة المتبادلة للفرد مع بيئته الاجتماعية، وتعتبر هذه العلاقة شرط ضروري ومهم لتحقيق الانسجام مع البيئة.

1.2.5-التوافق الأسري:

يعني الميل النفسي المعبر عن المحبة والود والاتفاق والعلاقة الطيبة السليمة بين الزوجين وبقية أفراد الأسرة وبالتالي تحقيق السعادة الأسرية كما أن السعادة الأسرية لا تتحقق إلا بتحقيق التوافق الزوجي والانسجام الشخصي بحيث يكون كل واحد منهما منفعلا بالآخر ومنجذبا إليه (أحمد الكندري، 2005: 182)، فالجو الأسري المفعم بالمودة واحترام الأطفال وتقبلهم وتقدير مشاعرهم، ومشورتهم وإشراكهم في مناقشة الأمور التي تخصهم وتخص الأسرة وإعطائهم الفرصة للتعبير عن آرائهم وأفكارهم وتشجيعهم على ذلك، إلى جانب إشباع حاجاتهم الاجتماعية والجسمية و النفسية وغيرها من جوانب النمو المختلفة بعيدا عن الإهمال والتفرقة والتسلط والقسوة والنبذ، كل ذلك يؤدي إلى نتائج ايجابية ومهمة في اكتساب الأطفال القيم، والاتجاهات الايجابية نحو الوالدين والأسرة والمجتمع إلى جانب شعورهم بالسعادة والاستقرار، كما يؤدي إلى ارتفاع مستوى توافقهم الاجتماعي والشخصي، ويصبح نموهم متكاملا وشاملا ومتوازنا (نجاح رمضان محرز، 2005: 307).

كما يتضمن التوافق الأسري السعادة الأسرية والتي تتمثل في الاستقرار الأسري، والتماسك الأسري والقدرة على تحقيق مطالب الأسرة، وسلامة العلاقة ما بين الوالدين والعلاقات ما بين الأولاد بعضهم البعض الآخر، حيث يسود الحب والثقة والاحترام المتبادل بين الجميع ويمتد التوافق الأسري ليشمل سلامة العلاقات الأسرية مع الأقارب وحل المشكلات الأسرية (إجلال محمد سري، 2000: 36)، بالإضافة إلى شيوع التفاهم والتواصل السليم بين أفراد الأسرة (طه عبد العظيم حسين، 2010 :28).

فالتوافق الأسري يتحقق من خلال السعادة الأسرية، وهذه السعادة هي تتحقق بدورها من خلال العلاقات المبنية على أساس التفاهم والمشاركة بين أفراد الأسرة، كما تتضمن في الاستقرار والثقة المتبادلة بين أفرادها.

2.2.5-التوافق المدرسي:

يقصد به بأنه العملية الدينامية المستمرة التي يقوم بها الطالب لاستيعاب مواد الدراسة والنجاح فيها وتحقيق التلاؤم بينه وبين البيئة الدراسية ومكوناتها الأساسية التي تتمثل في الأساتذة والزملاء وأوجه النشاط الاجتماعي ومواد الدراسة والوقت سواء في الدراسة أو الفراغ أو المذاكرة (صبره محمد علي، 2004: 131)، ويعبر كذلك عن مدى قدرة التلميذ على التوافق مع الوسط المدرسي بكل ما يحمله من إقامة علاقات مع المدرسين ومع زملائه، ومسايرته للمواد الدراسية، وتستمر هذه العلاقة بحسب توافقه معها، ومع المواقف الاجتماعية المدرسية، ويدل استمرارها على التوافق الجيد(عبد الله لبوز، عمر حجاج،2013:15).

ويعرفه دسوقي كمال "بأنه تواؤم التلميذ مع الجو المدرسي وما يحتويه من علاقات مع الزملاء والمدرسين والمواد والأنشطة الدراسية فمع زملائه يتعلم التعاون والتنافس والمناقشة والمشاركة، كما أن شخصية المدرس تؤثر في خلق علاقات تملؤها الحب والحرية والتوجيه الرشيد فبقيادة المدرس الرشيدة يتقبل التلميذ الجو المدرسي ويتفاعل معه فالمدرس بديل للأب ومن خلاله يحب التلميذ المدرسة والمناهج الدراسية، ومن خلال العلاقة الإيجابية بين التلميذ وزملائه وأقاربه فإنه يظهر نوع من الثقة المتبادلة والرضا عن الجو المدرسي" (دسوقي كمال، 1985: 323)، وهذا ما تؤكده الأبحاث التربوية على أن الاتجاه الايجابي للطالب نحو المدرسة يزيد من تفاعل الطالب مع السلوك التعليمي بشكل عام، ما ينعكس على عملية التحصيل والتوافق الدراسي، فذكر عبد اللطيف عن دراسة "كاني" لبحث الخصائص المختارة للتوافق المدرسين حيث وجدت أن هناك علاقة بين اتجاه الطالب نحو المدرسة والتحصيل الدراسي، فكلما كان الطالب متفاعلا مع الجو المدرسي كان مستوى تحصيله أكبر(محمد يوسف أحمد الراشد، 2011: 716).

كما يعد التوافق الدراسي أهم خبرة في حياة الفرد فهي خبرة دخوله المدرسة أي الطفل عند دخوله المدرسة ينظر إلى المعلم على أنه بديل للأب فيتوقع منه ما كان يتوقعه من أبيه من اهتمام به والإصغاء له بحيث أنه يعطي توافق إيجابي للمتعلم إذ أن المتعلم يتأثر بعلاقته بالمعلم وكذلك بأصدقائه في المدرسة وبهذا يعرف "سليمان عبد الواحد" التوافق

المدرسي"بأنه شعور بالرضا الدراسي والمتمثل في:"تقبل المدرسة، المواد الدراسية، المعلم، إدارة المدرسة والزملاء" (سليمان عبد الواحد، 2010: 225)، وتعتبر العلاقة بين المدرس والطالب عامل مهم في عملية التوافق بشكل عام، لذلك ركزت الأبحاث التربوية على أهمية دور المعلم لرفع أداء الطالب وتوافقه نحو الجو المدرسي، فقد أشار"حمدان" "حتى يرقى المعلم إلى مفهوم المعلم الناجح المتمكن من المادة العلمية ومن التدريس النظري والتطبيقي، وامتلاكه للمهارات الأكاديمية والمهنية، لا بد من أن يمتلك اتجاها ايجابيا نحو مهنة التدريس، والعمل بها ليشكل لدى الطالب اتجاها ايجابيا حول المنهج والمدرسة، حتى يتمكن من المثابرة والتركيز والتوافق الدراسي هذا بدوره يؤدي إلى التفاعل بين المعلم والطالب والمدرسة، حتى يحدث ما يسمى بالتوافق الشخصي والاجتماعي والدراسي"(محمد يوسف أحمد الراشد، 2011: 716)، بحيث يستهدف هذا التوافق مساعدة الفرد إلى اختيار أنسب المواد الدراسية والمناهج في ضوء قدراته وميوله، وبذل أقصى جهد ممكن بما يحقق له النجاح الدراسي (طه عبد العظيم حسين، 2010: 28)، ومن الدراسات التي اهتمت بدراسة العلاقة بين "التوافق الدراسي والتوافق الشخصي الاجتماعي"نجد دراسة "الباحث محمد يوسف أحمد الراشد(2011)، على عينة من طلبة المرحلة الثانوية في مملكة البحرين، حيث شملت عينة البحث على (203) طالبا وطالبة، وتوصل إلى وجود علاقة بين التوافق الدراسي والتوافق الشخصي الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية (محمد يوسف أحمد راشد،2011: 701).

وعليه يرى الباحث أن التوافق المدرسي هو قدرة الطالب على التكيف والتلاؤم مع بيئته المدرسية، بما تحتويه من مناهج وأنشطة مدرسية، وجماعة الرفاق، والمدرسين، بالإضافة إلى قيامه بعادات وسلوكيات لا تتعارض مع هذه البيئة، وبالتالي تكون له القدرة على مواجهة مشكلاته والتي تتمثل في القلق، والاكتئاب، والهروب من المدرسة، والمساندة الاجتماعية، وهذا كله يساعد على التفوق المدرسي.

6-التوافق وسوء التوافق:

لكي يتحقق للفرد توافق متكامل وصحي لا بد له أن يقيم خبراته باستمرار حتى يحدد ما إذا كانت هناك ضرورة لإحداث تعديل في بناء القيم، فإن وجود مجموعة ثابتة من القيم

يمنع الفرد من الاستجابة الفعالة للخبرات الجديدة، ولا بد من أن يكون الفرد مرنا حتى يصبح بإمكانه أن يتكيف ويتوافق مع الظروف المتغيرة للحياة (سهير كامل أحمد، 2000: 136).

ويتميز السلوك التوافقي الجيد بعدة معايير وتلخصها (حنان سعيد الرحو، 2005: 372-373) في النقاط الآتية:

أ-القدرة على التحكم في الذات

ب-تحمل المسئولية وتقديرها

ت-التعاون و البناء

ث-القدرة على الحب والثقة المتبادلة

ج-القدرة على الأخذ والعطاء المتبادل ، وفي نفس الوقت يكون لديه القدرة على أن يعطي أكثر مما يؤخذ

ح-المشاركة في دفع عجلة التطور والتقدم لمجتمعه خاصة وللمجتمع العالمي عامة

خ-العناية والاهتمام بالآخرين والسعي إلى إقامة علاقات منتجة بناءة مع أبناء المجتمع الإنساني، والعمل على خلق التفاهم وتبادل المساعدات بينهم

د-القدرة على اتخاذ الأهداف ومستويات الطموح فيكون قادرا على تحقيقها، ويعمل بكل طاقته في سبيل تحقيقها

ذ-القدرة على مواجهة الصراع والمخاوف والقلق والشعور بالذنب

ر-التمتع بدرجة كافية وعالية من احترام الذات، ومن القدرة على اجتذاب الآخرين نحوه، وحصوله على حبهم وتقديرهم له

ز-المرونة في مواجهة الواقع، ذلك أن سلوك الأفراد متنوع إلى حد كبير ويتطلب كل ظرف تصرفا مناسبا، كما أن كل مكان وكل زمان يتطلب ما يناسبه من السلوك.

السلوك الايجابي بهذه الخصائص هو الذي يحقق التوافق الشخصي والاجتماعي للفرد.

من خلال الخصائص أو المعايير التي ذكرناها يصبح الفرد متوافقا إذا ما أحسن التعامل مع الآخرين، وأجاد في اختيار ما يحقق له رغباته ودوافعه حتى يرضي نفسه، ويرضي غيره.

في بعض الأحيان يعجز الفرد في تحقيق رغباته وطموحاته نتيجة وقوعه تحت جملة من الضغوطات البيئية والنفسية، مما ينعكس سلبا على سلوكه وردود أفعاله اتجاه العديد من المواقف وهذا ما يعرف بسوء التوافق ومن الأسباب التي تؤدي إلى سوء التوافق يلخصها لنا (سليمان عبد الواحد، 2010: 222) فيما يلي:

أ-عوامل تتعلق بعدم إشباع الحاجات الجسمية والنفسية: ويشار إلى أن ذلك يؤدي اختلال توازن الكائن الحي مما يدفعه لمحاولة استعادة التوازن، وإما أن ينجح في ذلك أو يفشل وبالتالي يلجأ إلى الحيل الدفاعية.

ب-عوامل غير عادية: وهي أن يكون الفرد ذا خاصية جسمية أو عقلية عالية أو منخفضة جدا وحينئذ يحتاج إلى رعاية واهتمام من نوع خاص.

ج-تعلم سلوك مغاير للجماعة: إن هدف التنشئة الاجتماعية هو تعليم الفرد السلوك المقبول من الجماعة وبالتالي فإن مخالفة السلوك الاجتماعي يؤدي إلى اختلال التوافق عن المعايير المتعارف عليها.

د-عدم القدرة على الإدراك والتمييز بين عناصر الموقف: إن ضيق مجال الحياة يصعب على الفرد إدراك العناصر المختلفة في الموقف وبالتالي تقل استجابته لهذا الموقف ومن ثم يكون تصرفه غير هادف وعشوائي.

ه-صراع الأدوار: ويقصد به الصراع بين أدوات الذات إذ أن المجتمع يتوقع من ذات كل فرد أن تؤدي ما يتوقعه المجتمع منها وما تعلمه وتنمط عليه في المجتمع.

ويرى الباحث من خلال الأسباب التي عرضناه سابقا أن سوء التوافق يكمن في فشل الفرد في تحقيق انجازاته وإشباع حاجاته ومواجهة مشكلاته، ومن ثم يشعر الفرد بعدم الانسجام والتفاهم سواء مع الأسرة أو المؤسسات الاجتماعية التي ينتمي إليها.

7-عوائق التوافق:

يتعرض الفرد في حياته اليومية إلى العديد من الضغوطات والتوترات التي تقف عائقا أمام تحقيق أهدافه وإشباع حاجاته بعضها داخلي يرجع إلى الإنسان نفسه وبعضها الآخر خارجي يرجع إلى البيئة التي يعيش فيها ومن أهم هذه العوائق يلخصها لنا (صبره محمد علي، 2004: 136-137) فيما يلي:

1.7-العوائق الجسمية: ونقصد بها العاهات والتشوهات الجسمية ونقص الحواس التي تحول بين الفرد وأهدافه وبالتالي تؤثر في توافقه، فالطالب المريض مثلا تقل كفاءته ومشاركته في مختلف الأنشطة الرياضية والترفيهية.

2.7-العوائق النفسية: ويقصد بها نقص الذكاء وضعف القدرات العقلية والمهارات النفس الحركية، أو خلل في نمو الشخصية والتي من شأنها أن تعوق الفرد عن تحقيق أهدافه، مثلا شخص يرغب في التوافق الدراسي ولكن ذكاؤه محدود.

وكذلك الصراع النفسي يعتبر من العوامل النفسية التي تقف عائقا في تحقيق أهداف الفرد والذي ينشأ من تناقض أهداف الفرد كعدم القدرة مثلا على المفاضلة ما بين الأشياء.

3.7-العوائق المادية والاقتصادية: ويقصد به نقص المال وعدم توفر الإمكانات المادية وهذا يعتبر عائقا كبيرا يمنع كثير من الناس من تحقيق أهدافهم في حياتهم ويسبب لهم الشعور بالإحباط.

4.7-العوائق الاجتماعية: ويقصد بها القيود التي يفرضها المجتمع في عاداته وتقاليده وقوانينه في ضبط السلوك وتنظيم العلاقات وكذلك تعتبر العوائق الوالدية من أهم العوائق التي تحول دون تحقيق أهداف الأبناء كمنع الطالب الالتحاق بالكلية التي يرغب فيها مما يسبب له انخفاض مستواه الدراسي.

8-ميكانيزمات التوافق (الأساليب الدفاعية للتوافق):

ويقصد بها الحيل أو الأساليب التي يلجأ إليها الفرد لتحقيق توافقه إذا لم يستطيع أن يحققه دونها (محمد جاسم العبيدي، 2009: 26)، ومن هذه الحيل والأساليب التي يستخدمها الفرد نذكر منها:

1.8-الكبت: هو إبعاد الدوافع والأفكار المؤلمة أو المخزية أو المخيفة المؤدية إلى القلق من حيز الشعور إلى حيز اللاشعور حتى تنسى، وهو وسيلة توقي إدراك الدوافع التي يفضل الفرد إنكارها وكأنه يهذب ذاته خشية الشعور بالإثم والندم، والكبت يعتبر بمثابة دفن خبرات حسية تحاول دائما الخروج ثانية إلى حيز الشعور (حامد عبد السلام زهران، 43:2005)

2.8-الإعلاء: عندما يعلق تحقيق رغبة الفرد فإنه يلجأ إلى أن يسلك سلوكا مماثلا ولكن في اتجاه آخر حتى يشبع هذه الرغبة، فعندما يفشل الطالب في أن يكون طبيبا فإنه قد يلجأ إلى إعلاء رغبته بالعمل في مجالات أخرى مساعدة للطب كالتمريض، الصيدلة، العمل الاجتماعي الطبي (كامل محمد عويضة، 1996: 21).

ويقصد بها كذلك الارتفاع بالدوافع التي لا يقبلها المجتمع وتصعيدها إلى مستوى أعلى والتعبير عنها بوسائل مقبولة اجتماعيا (زهران حامد، 1997: 39).

3.8-الإسقاط: وهي أن يلجأ الفرد إلى إسقاط ما في نفسه على الآخرين فينسب ما يقع فيه من أخطاء وزلات إلى الآخرين فنجد الطالب الذي يغش في الامتحان يقول أن زملائه هم الذين يغشون، بينما الحقيقة غير ذلك (عباس محمود عوض، 1999: 147)، أي أن ينسب الفرد ما في نفسه من عيوب وصفات غير مرغوبة إلى غيره من الناس ويلصقها بهم (حامد عبد السلام زهران، 2005: 40).

4.8-التقمص: هو محاولة الفرد الوصول إلى الهدف، بأن يبرمج ذاته بصفات محددة، أو بذات شخص آخر، عن طريق تقليد أو محاكاته، وتحدث على مستوى لا شعوري وبواسطة المحاولة والخطأ، أي إذا نجح السلوك الذي يقلده الفرد في تخفيف التوتر فانه يحتفظ به، وغالبا ما يكون سلوك الوالدين موضوع التقمص، فالتقمص هنا يعزز قيمة الذات، ويحمي الشخص من الإحساس بالفشل (محمد المشاقبة، 2008: 116)، وهو كذلك أن يسعى الفرد امتصاص الصفات المرغوبة لدى الآخرين ويلصقها بنفسه وقد يكون هذا التقمص بشخصيات مثيرة كشخصيات تاريخية أو قصصية بحيث أنه يقوم بجمع الصفات الجيدة التي تتمتع بها شخصية ما ويلصقها بنفسه، فالطفل مثلا قد يتقمص شخصية والده حتى يسير إلى النضج مسرعا (عبد علي الجسماني، 1993: 325).

5.8-التبرير: وهو توضيح وشرح لفشل أو خسارة، ويبرر هذا الشرح سلوكيات معينة، ويساعد في قبول الضربات الموجهة للذات، وهو نوع من الكذب للدفاع عن النفس، فمثلا عندما يتقدم البعض لوظائف معينة ولا يحصلون عليها، فإنهم يقومون بتقديم شروحات منطقية لعدم حصولهم على العمل، ويحاولون إقناع أنفسهم حقيقة لا يرغبون بالحصول على

الوظائف (محمد المشاقبة، 2008 :115)، كما يصعب على الفرد أو المراهق بالذات أن يعترف بفشله لذلك يحاول أن يبرر هذا الفشل بأسباب غير حقيقية فمثلا قد يجد المراهق نفسه داخل مجموعة من أصدقائه لا يعترفون برأيه ولا بقيمه وإذا ما سئل عن سبب ذلك قال أنه يحب أن يحتفظ برأيه (عباس محمود عوض، 1999: 147).

6.8-التعويض: وهو لفظ يشير إلى محاولة تلافي نقص، أو عدم ملائمة، يشعر به الفرد بمحاولة النجاح أو التفوق في ميدان آخر من ميادين السعي (عطية محمود هنا، 1984: 184).

7.8-الإبدال: ويعني انشغال الفرد بعمل نافع حتى ينصرف عن نشاط متعلق بدافع معين، فالطفل الذي يحاول الحصول على لعبة من طفل آخر قد تلهيه عنها بأمر آخر، كذلك الرياضة البدنية وتكوين الميل للمطالعة والموسيقى وغير ذلك يمكن أن تكون كلها أبدالا للدافع الجنسي في دور المراهقة (إبراهيم عصمت مطاوع، 1981: 30).

8.8-النكوص: ويتمثل في ارتداد الفرد إلى حالة سابقة، وربما كان ذلك حالة طفل يباشر طلب عناية كعناية الرضيع، عند ولادة أخ أو أخت بفعل الغيرة (وجيه أسعد، 1993: 121).

والنكوص هو الرجوع والارتداد إلى مرحلة عمرية التي مر بها بحيث يتميز الفرد بسلوكيات غير ناضجة والهدف منها هو تحقيق التوافق وذلك عندما يواجه الفرد مواقف لا يستطيع تخطيها (زهران حامد، 1997: 41).

9.8-الانسحاب: كثيرا ما يلجأ الفرد الفاشل في دراسته إلى أحلام اليقظة وفيها يتصور أنه قد نجح وحصل على أعلى التقديرات وأنه تخرج وتحصل على وظيفة كان يطمح إليها، فهنا ينسحب من واقعه المر ويجنح إلى الخيال كما يلجأ أيضا إلى المرض وذلك لتخفيف ما يعانيه من إحباط وتوتر فإذا كان هناك امتحان مثلا شعر بمرض بسببه يبقى في البيت ولا يذهب لأداء الامتحان حتى تكون له مبررات في عدم الحضور أو عدم النجاح وبالتالي يكون الرسوب لا محالة وعندئذ لا يستطيع أن يدافع عن نفسه أو يواجه ذاته أو الآخرين (عباس محمود عوض، 1999: 148-149).

10.8-الإنكار: إن الشخص الذي يريد أن ينكر أمرا نراه يحاول أن يغفل عن إحدى هذه القوى التي تشارك في الصراع، فيضغط عليه اللاشعور فيجعله يصر على هذا الإنكار، تجنبا للخطر الخارجي وتخفيضا للضغط النفسي والتوتر الذي يستشعره من جراء هذا الصراع، ويعد الإنكار صورة من صور الانسحاب التي تجعل صاحبها يلوذ بنفسه، فينكر الحقيقة دفعا للخطر وهذا الذي يفعله ويجعله رغم ما يشعره من راحة من هذا الهروب يتلمس ضعفه وقلة حيلته، لأنه يخدع نفسه ويهرب من واقعه ولا يقوى على مجابهة المشاكل (سيد صبحي، 2003: 90).

تعتبر الحيل الدفاعية أسلوبا من أساليب التوافق في حالة إذا لم يفرط الفرد في استعمالها في مواجهته لمختلف المشكلات، أما عند التفريط عندئذ تصبح مظهرا من مظاهر سوء التوافق.

9-النظريات المفسرة للتوافق:

1.9-نظرية التحليل النفسي:

يرى "فرويد" أن الشخصية تتألف من ثلاث مكونات وهي:

الهو: **Id**، والأنا **Ego**، والأنا الأعلى **Super Ego** (جابر عبد الحميد، 1986: 63)، ويؤكد علماء النفس التحليلي أن السلوك النفسي للفرد يخضع لمبادئ ثلاثة وهي:

مبدأ اللذة أي أن الفرد يسلك السلوك الذي يحقق له تجنب الألم، ويحدث له الإشباع، والمبدأ الثاني يتمثل في مبدأ الواقع والذي يسيطر على سلوك الفرد مع تطور حياته النفسية، والسيطرة لا تعني زوال مبدأ اللذة بل هو مجرد تعديل له وراء اللذة والذي يتمثل في ميل الإنسان إلى تكرار الأحداث الماضية سواء كانت مفيدة أم ضارة (**إبراهيم عصمت،** 1981: 127)، ويعتقد فرويد أن عملية التوافق الشخصي غالبا ما تكون لا شعورية أي أن الأفراد لا تعني الأسباب الحقيقية لكثير من سلوكياتهم ويرى فرويد أن العصاب والذهان ما هي إلا عبارة عن شكل من أشكال سوء التوافق ويقرر أن السمات الأساسية للشخصية المتوافقة والمتمتعة بالصحة النفسية تتمثل في ثلاث مسميات هي:

قوة الأنا، القدرة على العمل، القدرة على الحب (**محمد جاسم العبيدي**، 2009: 24).

كما ربط **"اريكسون Erikson "**التوافق بالنمو، ويرى أن الشخصية تمر عبر مراحل نموها بأزمات، وعلى الفرد أن يجتاز هذه الأزمات وأن نجاحه في اجتياز أزمة في مرحلة ما يؤدي إلى التوافق، ومن ثم مواجهة أزمة أخرى، وان فشل في اجتياز أزمة من الأزمات يؤدي إلى سوء التوافق (نبيل سفيان ، 2004: 167).

ويرى **"أدلر"** في هذا الإطار أن السلوك يتحدد على نحو أولي بالدوافع الاجتماعية كما أنه طرح مفاهيم مهمة وتتمثل فيما يلي:

أ-الكفاح من أجل التفوق: ويتمثل في السعي وراء التفوق بحيث أنه يمثل وسيلة تعويضية عن مشاعر النقص ويقول في هذا المجال بدأت أرى بوضوح السعي من أجل التفوق في كل ظاهرة نفسية.

ب-التأكيد على البعد الاجتماعي لأن الإنسان منذ الطفولة يسعى إلى إشباع حاجاته من خلال السياق الاجتماعي.

ج-التأكيد على الذات المتفردة

د-إن الإنسان يعيش في مواقف تشمل على أفكار غير صادقة قد تسبب له الكآبة والشك.

ه-التأكيد على أن أسلوب الحياة يبدأ ببداية حياة الطفل وقد تتسم المعاملة الولدية بالسيطرة أو الإهمال أو الحماية الزائدة ما يولد الأنانية أو العدوانية لدى الفرد (صالح حسين الداهري ب.س: 76-77).

ويرى **"يونغ"**: "أن مفتاح التوافق والصحة النفسية يمكن في استمرار النمو الشخصي دون توقف أو تعطل كما أكد على أهمية اكتشاف الذات الحقيقية وأهمية التوازن في الشخصية السوية المتوافقة" (محمد جاسم العبيدي، 2009: 25)، ويرى **"فروم frou mm"** أن الشخصية المتوافقة هي التي تكون لديها تنظيم موجه في الحياة، وأن تكون مستقبلة للآخرين ومنفتحة عليهم، ولديها القدرة على تحمل الثقة (عبد الحميد عبد اللطيف، 1990: 87).

التوافق وفق هذه النظرية يحدث عندما يكون الأنا عند الفرد بمثابة المخطط والمنفذ للشخصية، كما أكدت أن الفرد يعيش جملة من الصراعات وذلك من أجل إشباع حاجاته

ورغباته والنتيجة تكون دائما إما ناجحة أو فاشلة، فالنجاح يؤدي إلى التوافق الحسن أما الفشل فيؤدي إلى التوافق السيئ.

9-2-النظرية السلوكية:

تؤكد هذه النظرية أن معظم السلوك متعلم وأن الفرد يتعلم السلوك السوي والسلوك غير السوي ويتعلم التوافق وعدم التوافق في سلوكه، ويتضمن ذلك أن السلوك المتعلم يمكن تعديله (كاملة، عبد الجابر، 1999: 58).

كما أن للمواقف البيئية دور هام في بناء شخصية الفرد وتوافقه ولذلك ينبغي أن يدرك الفرد السلوك على أنه خاص بموقف معين إذ يرى **"دولارد ميلر"** أن أنماط التوافق وسوء التوافق يعد متعلمة أو مكتسبة وذلك من خلال الخبرات التي يتعرض لها الفرد، والسلوك التوافقي يشمل على خبرات تشير إلى كيفية الاستجابة لتحديات الحياة والتي سوف تقابل بالتعزير أو التدعيم (محمد جاسم العبيدي، 2009: 28).

ويستند السلوكيين إلى نظرية التعلم والتي تتمحور حول كون أن الفرد ليس في حاجة إلى أن يتعلم فقط إنما يدفعه حب الاستطلاع إلى محاولة أن يتعلم كيف يتعلم، فالطفل إنما يتعلم تبعا لقوانين التعلم والقواعد السلوكية المقبولة اجتماعيا من قبل الوالدين، فما يعاقب عليه يتلاشى وينطفئ، وما يدعم عليه ويثاب ويعزز (سليمان عبد الواحد، 2010: 220)، ويؤكد السلوكيين أن السلوك بصفة عامة ناتج عن مثير واستجابة وأن التوافق أو الشخصية السوية يكون رهن بتعلم عادات صحية سليمة، وتجنب اكتساب العادات السلوكية غير الصحيحة والصحة والسلامة هنا تتحدد بناءا على المعايير الاجتماعية السائدة المحيطة بالفرد وبذلك فإن مظاهر الشخصية السوية والتوافق هي أن يأتي السلوك المناسب في كل موقف، حسب ما تحدده الثقافة التي يعيش في ظلها الفرد (**صبره محمد علي**، 2004: 158).

التوافق حسب هذه النظرية يتحقق من خلال استجابة الفرد للمثير بطريقة سليمة أي تكون له القدرة على تكوين عادات سوية من خلال احتكاكه بالبيئة والتي بواسطتها يستطيع إشباع حاجاته ورغباته.

3-9-نظرية علم النفس الإنساني:

يرى أصحاب هذه النظرية وعلى رأسهم **"روجرز"** أن الأفراد الذين يعانون سوء التوافق يعبرون عن بعض الجوانب التي تقلقهم فيما يتعلق سلوكياتهم غير المنسقة مع مفهومهم عن ذواتهم (محمد جاسم العبيدي، 2009: 25)، وأن الفرد لديه القدرة على قيادة نفسه والتحكم فيها، وقد وضع مواصفات الشخص المحقق لذاته والتي تتمثل في:

أ-أن يستمتع الفرد بكل لحظة من لحظات حياته،

ب-أن يثق بنفسه

ج-أن يكون مبدعا

د-أن يشعر بالحرية

ه-أن يتوافق مع تغير البيئة التي يعيش فيها (صالح حسين الداهري ب س: 87-88).

كما يوضح **"ماسلو"** أن تقدير الذات السوي هو الذي يسمح للفرد بالتكيف أو التوافق، وبالتالي يجلب له الإحساس بالأمن ويسمح له بتوظيف طاقاته النفسية نحو معرفة حقائق الحياة (عنو عزيز، 2008: 369)، كما قام بتصنيف الحاجات الإنسانية في هرم متدرج أساسه الحاجات الفسيولوجية الأساسية وقمته الحاجة إلى تحقيق الذات، وأن الفرد لا يستطيع إشباع الحاجات الفسيولوجية وحاجات الأمن والسلامة، والحاجات الأساسية التي يتحدث عنها **"ماسلو"** تتمثل في:

أ-الحاجات الفسيولوجية كالطعام والشرب.

ب-الحاجة إلى الأمن: هو أن يكون الفرد في بيئة اجتماعية تمتاز بالاستقرار والهدوء.

ج-الحاجة إلى الانتماء والحب وهي التي تدفعنا إلى إقامة علاقات طيبة متبادلة.

د-الحاجة إلى كسب الاحترام والتقدير وهي والتي تدفعنا إلى تكوين فكرة طيبة عن أنفسنا والتمسك بها وإقناع الآخرين بأحقيتنا في تقديرهم واحترامهم (سهير كامل أحمد، 2000: 55،56).

فالتوافق من وجهة نظر هذه النظرية أن الفرد يكون متوافقا من خلال إشباع حاجاته ورغباته والتي من خلالها يستطيع تحقيق التوازن بين حاجاته ومطالب بيئته بالإضافة إلى

القدرة على إرضاء ذاته، فالشخص العاجز عن إشباع حاجاته فإنه يواجه مشكلات مما يؤدي إلى عدم استطاعته تحقيق ذاته وتوافقه ما يؤدي به إلى حالة القلق والاضطراب.

الخلاصة:

إن من أهم الأمور التي يسعى الإنسان إليها هو أن يكون متوافقا نفسيا واجتماعيا، آملا للوصول إلى السعادة والاتزان، ومن الأساليب اللازمة لتحقيق قبولا لدى الأفراد وانسجاما متبادلا بينه وبين الجماعة التي تعد ركيزة ينطلق منها وعليها للبناء والتطوير، سعيا للارتقاء بها ودعمها وتعديل أفكارها مع ما يتضمنه مفهوم التوافق من معاني ومفاهيم ومصطلحات، ويعتبر توقف محاولات التوافق موتا لهذا الإنسان، فالحياة بمتغيراتها، والإنسان بطبيعته يحاول دائما التطوير من ذاته وإمكاناته ليكون قادرا على التأثير والتأثر بما حوله من بيئة بشرية، وكيفية توظيفها حتى يستطيع الانسجام معها سواء كان بسلبية الذي نعتبره سوء التوافق، أو بالإيجابية وهو التوافق الحسن.

الفصل الثالث:

الطموح الدراسي.

تمهيد:

يعتبر مستوى الطموح من أهم المتغيرات التي لها تأثير هام في حياة الفرد، فعلى أساسه يتحدد مستقبل الإنسان كما أنه يعتبر من أهم محددات التكيف النفسي للفرد لأن الفرد الطموح هو الذي له القدرة على تخطي الصعاب واستخدام قدراته وإمكاناته الذاتية لتحقيق أهدافه التي يصبوا إليها، ويستطيع تحدي الأزمات والصعاب التي يواجهها لكي يحقق تلك الأهداف التي خطط لها وعمل بجد واجتهاد من أجل تحقيقها مستخدما التخطيط للمستقبل والتحدي للظروف الحياتية التي تقابله.

1 - تعريف مستوى الطموح:

1-1-التعريف اللغوي:

ورد على لسان العرب عن الطموح "بأن الطماح مثل الجماح، وطمحت المرأة أي جمحت فهي تطمح إلى كل الرجال، وطمح ببصره يطمح طمحا وطمح فلان بصره أي رفعه وطمح بصره إلى الشيء ارتفع، والطماح أي الكبر والفخر لارتفاع صاحبه، وبحر الطموح الموج مرتفعة (ابن منظور ،1975 : 534).

كما جاء شرحها في المنجد للغة العربية المعاصرة ما يلي:

الطموح:هو الذي لديه الرغبة الشديدة في المجد، ونيل العلى سواء كان اجتماعيا أو فكريا.

ذو طموح:أي الراغب بحرارة في النجاح، وما يتطلع إليه من رغبات وأمان وأهداف (أنطوان نعمة وآخرون ،2000:918).

1-2-التعريف الاصطلاحي:

يعتبر هوبي (1930) أول من تناول مستوى الطموح بالدراسة والتحديد على نحو مباشر، وذلك في بحثه عن علاقة النجاح والفشل بمستوى الطموح، وقد حدده على أنه "المجموع الكلي لتوقعات الفرد وأهدافه أو غاياته الذاتية فيما يتعلق بأدائه التالي عن عمل محدد"(هبة الله، كبشور كوكو، عمر هارون،2012:85).

1-2-1- تعريف كاميليا عبد الفتاح (1990):

"مستوى الطموح هو سمة ثابتة ثباتا نسبيا تفرق بين الأفراد في الوصول إلى مستوى معين يتفق والتكوين النفسي للفرد وإطاره المرجعي، ويتحدد حسب خبرات النجاح والفشل التي مر بها"(كاميليا عبد الفتاح،1990: 12)

1-2-2 تعريف فرج طه (2005):

"مستوى الطموح هو المستوى الذي يطمح الفرد أن يصل إليه أو يتوقعه لنفسه، سواء في تحصيله الدراسي أو انجازه العلمي أو في إنتاجه أوفي مهنته ويجتهد لتحقيقها معتمدا في ذلك على مدى كفاءته وقدرته، وعلى ملائمة الظروف الخاصة به بالبيئة حوله "(سليمان عبد الواحد ،2010 :291-292).

1-2-3 تعريف محمد النوبى (2000):

"أن مستوى الطموح هو تخطي الفرد للصعاب باستخدام قدراته وإمكاناته الذاتية لتحقيق أهدافه التي يصبوا إليها، ويستطيع تحدي الأزمات والصعاب التي تواجهه لكي يحقق تلك الأهداف التي خطط لها، وعمل بجد واجتهاد من أجل تحقيقها مستخدما التخطيط للمستقبل والتحدي للظروف الحياتية التي تقابله، وذلك لكي يصل إلى مكانة أعلى مما هو عليه "(سليمان عبد الواحد ،2010 : 291).

1-2-4- تعريف سليمان عبد الواحد (2010):

"مستوى الطموح هو الهدف الذي يضعه الفرد لنفسه ويسعى لتحقيقه في مرحلة معينة في المجالات المختلفة من خلال وعيه بإمكاناته وقدراته، وتكوينه النفسي، وخبرات النجاح والفشل لديه، والأطر المرجعية وظروفه المحيطة به جاهلا حيز إعاقته على الهامش، ويتحقق ذلك ببلوغ الفرد لأهدافه"(سليمان عبد الواحد،2010 :292).

1-2-5- تعريف فايز علي الأسود (2009):

"الطموح الدراسي هو المستوى الدراسي المرتفع الذي يضعه الطالب لنفسه لكي يبلغه، ويعمل لتحقيقه من خلال الجد والمثابرة والاجتهاد"(فايزعلي الأسود،2009: 100).

1-2-6- أحمد صقر عاشور (1983):

"الطموح هو ذلك المستوى للانجاز المرتقب الذي يحاول الفرد الوصول إليه، في مهمة مألوفة مع وجود معلومات لدى الفرد عن مستوى انجازه السابق "(أحمد صقر عاشور، 1983 : 113).

1-2-7- تعريف نوبرت سيلامي(1999):

"الطموح هو الرغبة الشديدة التي تجعل الإنسان يندفع نحو الهدف" (. Norbert silamy.1999 p105.).

من خلال العرض السابق لتعاريف مستوى الطموح، يرى الباحث أن الطموح هو سمة مميزة لكل فرد تتأثر بعوامل عديدة ومنها الذات، وخبرات النجاح والفشل، والقدرات العقلية والإمكانات، والمجتمع المحيط، كما تعتبر موجها لسلوك الفرد نحو بلوغ هدف معين.

2- طبيعة مستوى الطموح:

من خلال عرضنا لتعاريف مستوى الطموح، يمكن أن نحدد طبيعة هذا المستوى في النقاط الآتية، والتي يمكن عرضها فيما يلي:

2-1- مستوى الطموح باعتباره استعدادا نفسيا:

إن بعض الأفراد عندهم الميل إلى تقدير وتحديد أهدافهم في الحياة تقديرا يتسم إما بالطموح الزائد أو المنخفض، وهذا ما يدفعنا إلى فكرة مناقشة الوراثة أو الاكتساب، لأن لكل فرد تكوين بيولوجي خاص، وفي نفس الوقت أنه لا يعيش منعزلا عن التفاعلات الاجتماعية في البيئة التي يعيش فيها، ومن ثم يمكن القول بأن مستوى الطموح يتأثر بالعوامل التكوينية، وعوامل التدريب والتربية والتنشئة المختلفة(كاميليا عبد الفتاح، 1990: 10).

2-2- مستوى الطموح باعتباره وصفا لإطار تقدير وتقويم المواقف:

ويتضمن هذا الإطار من عاملين هما:

أ-التجارب الشخصية من نجاح وفشل التي يمر بها الفرد، والتي تعمل على تكوين أساس يحكم به مختلف المواقف والأهداف.

ب-أثر الظروف والقيم والتقاليد والعادات والاتجاهات في تكوين مستوى الطموح(كاميليا عبد الفتاح، 1990: 10).

2-3-مستوى الطموح باعتباره سمة:

فالسمة هي ما يميز الناس من حيث كيفية تصرفهم ونوع سلوكهم، باعتبارها استعداد أو نزعة عامة تطبع سلوك الفرد بطابع خاص وتشكله وتلونه، فمستوى الطموح بهذا المعنى هو سمة ثابتة دائما، أي أن الفرد يتصف بالطموح في كل الظروف والمواقف والأهداف، كما أن هناك اتجاه آخر يرى أن الفرد طموحا في بعض المواقف دون غيرها تبعا للمجال السلوكي والظروف التي يوجد فيها (كاميليا عبد الفتاح ،1990: 11).

3- نمو مستوى الطموح :

بينت دراسات" ليفين" أن مستوى الطموح يظهر عند الأطفال في مرحلة مبكرة من العمر، فهو يظهر في رغبة الطفل تخطي الصعوبات مثل محاولته أن يقف على قدميه غير مستعين بأحد، أن يمشي وحده أو محاولته الجلوس على كرسي، أو جذب قطعة من الملابس، ويعتبر "ليفين" ذلك دلائل على بزوغ مستوى الطموح وهو في ذلك يفرق بين مستوى الطموح والطموح المبدئي فيقول "إن رغبة الطفل في عمل أي شيء بنفسه دون الاستعانة بأحد، تعتبر مرحلة تسبق مستوى الطموح الناضج"، وهذا النمط تسميه " فيلز" بالطموح المبدئي، والتي قامت بدورها بدراسة حول أطفال من سن سنتين إلى ثلاث سنوات في دار حضانة فيما يتعلق بنشاطهم في ارتداء وخلع ملابسهم، واعتبرت أن نسبة رفض المساعدة في هذه العملية مقياسا للطموح وقد وجدت هذا المستوى عند سن سنتين(كاميليا عبد الفتاح، 1990: 13)، ويختلف مستوى الطموح الفرد باختلاف المراحل النمائية التي يمر بها، كمرحلة الرضاعة، الطفولة، المراهقة، ثم مرحلة الرشد إلى الشيخوخة وكلما انتقل من مرحلة إلى أخرى تطورت قدراته، وزادت خبراته، وتفتح تفكيره على الأشياء التي لم يكن يفكر بها بالإضافة إلى تطوره ونموه جسديا وعقليا واجتماعيا ونفسيا وهذا كله يؤثر في مستوى الطموح، أي مستوى ينمو ويتطور وفق المراحل النمائية التي يمر بها الإنسان وهذا ما توضحه دراسات "فاجانس "و"وروزنفيلد "أن مستوى الطموح ينمو لدى الأطفال حسب مستويات النمو المختلفة، فدراسة "فاجانس" بينت أن تحقيق الهدف لدى الرضيع له معنى

سيكولوجي أكثر منه بالنسبة للطفل الأكبر، وبين "روزنفيلد" أن خبرات النجاح والفشل تؤثر في التحصيل، وأن هذه الخبرات تعتمد على مستويات النمو (كاميليا عبد الفتاح،1990: 27).

كما أن شخصية الفرد تتشكل من خلال مراحل الطفولة، وتتحدد شخصيته الأساسية من خلال ما يتلقاه الطفل من خبرات أولية عبر أسرته التي تمثل الجماعة الأولية بالنسبة له، وللأسرة وما يسود فيها من أساليب تنشئة مختلفة دور فعال في حياة الفرد وفي إكسابه خبراته الأولى وتختلف تلك الأساليب من ثقافة إلى أخرى، ومن مجتمع إلى آخر ولهذه الأساليب المختلفة في تنشئة الطفل آثارها البارز في تكوين شخصية الطفل مستقبلا، وفي تكوين مفهومه عن ذاته وتقديره لها وقدرته على التفوق والنجاح في المجالات المختلفة(إبراهيم علي إبراهيم، 1994: 571).

وبناءا على ذلك فان نمو مستوى الطموح يسير وفق النمو العقلي والاجتماعي والوجداني للفرد، أي أنه مرتبط بنموه، ودائم النمو بنمو الإنسان، كما أن نمو مستوى الطموح وارتفاعه مرتبط بتوفر الظروف المساعدة والمناسبة لارتفاع هذا الطموح، أي كلما كان نمو الفرد سليما وجيدا كان مستوى الطموح مرتفعا، ولكن في بعض الأحيان يبقى هذا جامدا ومتوقفا في نفس الفرد فلا يستغله، وهذا بالطبع راجع إلى عوامل تخص الفرد نفسه أو إلى البيئة التي يعيش فيها.

4-العوامل المؤثرة في مستوى الطموح

تنقسم تلك العوامل إلى عوامل فردية تتعلق بالفرد ذاته وهي التي تسهم في تحديد شخصيته، وعوامل بيئية ومرجعها للعالم الخارجي المتمثل في المحيطين بالفرد وبيئته التي يعيش فيها، ومن أهم العوامل المؤثرة على مستوى الطموح نذكر منها ما يلي:

4-1- العوامل الفردية:

4-1-1- نوع جنس الفرد:

يؤثر جنس الفرد ذكرا أو أنثى في رسم مستوى طموحه، فطموح الذكور يختلف ارتفاعا أو انخفاضا عن مستوى الإناث، وقد تلعب التنشئة الاجتماعية دورا في إبراز دور الجنس في رسم مستوى الطموح، فالآباء في الريف قد نجدهم لا يقبلون من أبنائهم الذكور الانجاز

المنخفض وقد يقبلون ذلك من الإناث، إلا أنه مع التقدم الحضاري والثقافي في المجالات المتعددة للمرأة لم يعد هناك فارق جوهري فقط في مستوى الطموح بين الجنسين، ولكن الفرق يكمن في مراتب الطموح فقط **(**سليمان عبد الواحد،2010 :294)، وقد قام الزيادي في هذا الإطار (1921) بدراسة تجريبية على الفروق الجنسية في مستوى الطموح واعتمد فيها على قياس مستوى الطموح بواسطة التجارب المعملية، ومن النتائج التي توصل إليها ما يلي:

أ-البنين أكثر اتفاقا وثباتا في تقديرهم لمستوى الطموح من البنات

ب-مستوى طموح البنين أعلى من مستوى طموح البنات بالنسبة للاختبارات الثلاثة (كاميليا عبد الفتاح،1990 :38**)**، بالإضافة إلى هذه الدراسة نجد دراسة رأفت السيد إبراهيم (1997) والتي تتمثل في دراسة الطموح كدالة لثقافة المجتمع وذلك بدراسة الفروق بين الجنسين وبعض متغيرات الشخصية، وشملت عينة الدراسة (120) طالبا وطالبة جامعية، و أظهرت نتائجها على وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في بعد الاتجاه نحو التفوق والميل إلى الكفاح والمثابرة والدرجة الكلية لاستبان مستوى الطموح لصالح الذكور (فايز علي الأسود، 2009 **:**102)، وقد أشارت دراسة السيد فرحات (1982**)** إلى أن مستوى الطموح لدى الذكور أعلى من الإناث (سليمان عبد الواحد، 2010 : 294).

4-1-2- نظرة الفرد للمستقبل:

بمعنى أن يرسم الشخص لنفسه منهجا يسلكه ويحدد لنفسه موقعا من الحياة بالموازنة بين ما يستطيع فعله، وما يمكنه انجازه في سبيل نيل أهدافه وطموحاته، فالفرد الذي يتمتع بشخصية مريضة لا يستطيع أن يحدد لنفسه موقعا وموقفا من الحياة، ولن يحقق أي مكسب ولا ينجز أي عمل وبالتالي يبقى ضائعا في سلك الغافلين والتائهين حتى يدركه الأجل (صباح عباس،1993 :18)، ويذكر جابر عبد الحميد (1986) في هذا الإطار أن نظرة الفرد للمستقبل تؤثر في مستوى طموحه ارتفاعا و انخفاضا، بحيث إذا كانت النظرة متفائلة سيؤدي ذلك على رفع مستوى طموح صاحبها، وبالعكس إذا كانت متشائمة ستؤدي إلى تقليل مستوى طموحه (سليمان عبد الواحد، 2010 :297)، ويرى سليمان عبد الواحد أن

نظرة الفرد الايجابية إلى المستقبل تدفعه إلى بذل المزيد من الجهد وتحمل الأعباء والمشقة خاصة المعاق حسيا حيث أن الأمل يعد دافعا قويا للنجاح والطموح سواء كان ذلك للفرد العادي أو الأصم والكفيف (سليمان عبد الواحد ،2010 :297).

يرى الباحث أن مستوى الطموح يتحدد من خلال نظرة الفرد للمستقبل وما يتمتع به من نضج معرفي وانفعالي، حيث تتأثر نظرة الفرد بإدراكه لذاته وللأهداف التي يسعى لتحقيقها، بالإضافة إلى البيئة التي يعيش فيها هي التي تؤثر في طموحاته ونظرته للمستقبل، أي كلما كانت النظرة إلى المستقبل نظرة تفاؤلية كان مستوى الطموح أفضل، والذي بدوره يساعد على التفكير الجيد والواقعي في مواجهة مختلف المواقف والمشكلات.

4-1-3-الذكاء والقدرات العقلية :

إن أحد الأهداف المهمة التي يخدمها قياس الذكاء هو مساعدة الفرد لأن يحدد مستوى طموحاته بحيث تكون واقعية بالنسبة لقدراته الذكائية، ومن الممكن أيضا أن معظم الطلبة الجامعين لهم أصدقاء قد حددوا لأنفسهم مستويات منخفضة من الطموح، أو أنه توجد لديهم مستويات الطموح لا تتناسب بالمرة مع مستويات الذكاء أي أن تحديد مستوى الطموح أعلى بكثير من قابليات الفرد، يقوده بالعادة إلى خيبة أمل والى شعور بعدم القدرة والكفاية (محي الدين توق، يوسف قطامي، 2007 : 176).

صحيح أن الذكاء في مجمله هو قدرة عقلية، لكن المجال الذي يظهر فيه الذكاء هو مجال السلوك، فالشخص الذي يتمتع بذكاء مرتفع يستطيع أن يضع طموحات أكثر واقعية عكس الشخص منخفض الذكاء، وبهذا لا نستطيع أن نصف الذكاء إلا عندما يظهر في سلوك معين، وبالطبع تختلف مجالات ظهور الذكاء عبر السلوك من المدرسة إلى الأسرة إلى النادي ثم الأصدقاء والعمل، وفي كل هذه المجالات يظهر السلوك من خلال العلاقات الإنسانية في مختلف مراحل النمو، وهكذا فأن النجاح أو التفوق الدراسي هو ثمرة من ثمار الذكاء، والنجاح في العمل أيضا ثمرة من ثمار الذكاء، وفي النهاية فأن النجاح في الحياة عموما يختلف بمختلف مجالاتها الاجتماعية بالمعنى الذي يحقق قدرات الإنسان فيشعر تبعا لذلك بالسعادة، مثل هذا النجاح الشامل هو المعنى العام المتسع جدا للفظ الذكاء (عاطف عمارة ، بدون سنة: 18)، فالشخص الذكي أكثر قدرة على معرفة مواطن ضعفه، أما الأقل

ذكاء يكون طموحه متأثرا بالرغبة وليس بالواقع، وذوو الذكاء المرتفع لديهم مستوى طموح أعلى من ذوي الذكاء المنخفض(سليمان عبد الواحد، 2010: 294)، وهذا ما تؤكده دراسة صلاح الدين محمد(1981) عن بعض العوامل المؤثرة على مستوى الطموح الأكاديمي، حيث وجدت فروق دالة إحصائيا في مستوى الطموح الأكاديمي بين التلاميذ مرتفعي الذكاء ومنخفضي الذكاء لصالح التلاميذ مرتفعي الذكاء، كما وجدت فروق دالة إحصائيا في مستوى الطموح الأكاديمي بين التلاميذ مرتفعي تقبل الأب والأم وبين التلاميذ منخفضي تقبل الأب والأم وذلك لصالح مرتفعي تقبل الأب والأم (إبراهيم علي إبراهيم، 1994 :573)، إن عدم قدرة الفرد على تحديد مستوى طموح مرتفع يقوده إلى عدم التحصيل وبالتالي الفشل، كما أن تقبل الفرد لمستوى طاقاته هو شيء أساسي لحسن تكيفه، بحيث أن تحديد مستوى الطموح في حدود المستوى الحقيقي للذكاء سوف يقود إلى الفهم وتقبل النفس، وأن قدرة الفرد على الموازنة بين مستوى طموحه ومستوى ذكائه، يزداد من خلال معرفته بمستوى ذكاءه وطاقاته المختلفة (محي الدين توق، يوسف قطامي، 2007 : 176).

بالإضافة إلى هذه الدراسة نجد دراسة "محمود أحمد أبو مسلم" (1980) والتي تهدف إلى دراسة " أبعاد مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى المتفوقين عقليا"

وقد تكونت عينة الدراسة من أربعة مجموعات كالتالي:

المتفوقون من حيث الذكاء والابتكار

المتفوقون من حيث الذكاء والمنخفض من حيث الابتكار

المنخفضين من حيث الذكاء والمرتفعين من حيث الابتكار

المنخفضين من حيث الذكاء والمنخفضين من حيث الابتكار

ومن النتائج التي خلصت إليها ما يلي:

وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء في مستوى الطموح (أنور محمد الشرقاوي، 2000 : 292) .

وعليه يمكن أن نستخلص أنه بقدر ما يمتلك الإنسان من قدرات، بقدر ما يكون ناجحا في حياته، وبقدر ما يمتلك من قدرة عقلية بقدر ما يكون مستوى طموحه عاليا، إذا فالعلاقة بين القدرة العقلية ومستوى الطموح علاقة طرديه.

4-1-4-مفهوم الذات:

يعتبر مفهوم الذات من المفاهيم الأساسية في نظريات الشخصية، ونالت دراسة الذات جانبا مهما من اهتمام الدراسات النفسية والتربوية، لاعتبار دورها في حياة المتعلم وارتباطها بمستوى الطموح والتوافق والصحة النفسية والتقدم المدرسي لديه (سعاد جبر سعيد، 2008: 99)، وهي الصورة التي يكونها الفرد عن نفسه من مهارات وخصائص جسمية وعقلية وانفعالية، قويا كان أم ضعيفا، ذكيا أم غبيا، طموحا مثابرا أم خجولا متسرعا، وفي ضوء تصور الفرد لنفسه يضع مستوى طموحه، وفكرته عن نفسه هي المسئولة عن رفع أو خفض مستوى طموحه، فالإنسان الواثق من نفسه ومن إمكاناته ولديه وعي حقيقي بها يختار لنفسه من الأعمال ويضع لنفسه من الأهداف ما يتفق وتلك الإمكانات (سليمان عبد الواحد،2010 :295)، وترى سعاد جبر سعيد(2008) أن مفهوم الذات هي منظومة تصورات الفرد اتجاه أفكاره ومشاعره وسلوكه ومظهره الخارجي، وطبيعة رؤية الآخرين له، وما يطمح أن يكون في ضوء انطباعاته عن واقعه (سعاد جبر سعيد، 2008: 100)، كما يرى كارل بيريرا (Karl perera.2006) "أن الفرد يسعى دائما لتكوين صورة مثالية عن ذاته من قبله ومن قبل الآخرين، وذلك من خلال تصرفاته وعلاقاته، وتعتبر الذات الايجابية حاجة يسعى الفرد دائما إليها، فمن لديه مستوى عال من احترام الذات يستطيع أن يكون نظرة ايجابية عن نفسه" (Karl perera.2006:02.).

من الدراسات التي تؤكد علاقة الذات بالطموح دراسة جرجوري (gregory 1987) عن علاقة مفهوم الذات لكل من الانجاز الأكاديمي والطموح لدى تلاميذ الكلية العمالية وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة دالة إحصائيا بين الانجاز الأكاديمي ومفهوم الذات، والتلاميذ الذكور يطمحون إلى مستويات عالية هامة في العمل أكثر من الإناث (إبراهيم علي إبراهيم، 1994 :574)، وقد أشارت نتائج دراسة إبراهيم قشقوش(1975) إلى وجود علاقة ارتباطيه ايجابية بين مستوى الطموح ومفهوم الذات لدى الفرد(سليمان عبد الواحد،2010:295)، وتتميز الصورة الذهنية التي يكونها الفرد عن نفسه بأنها ثلاثة أبعاد وهي: يختص أولها بالفكرة التي يأخذها الفرد عن قدراته وإمكانياته، فقد تكون لديه صورة عن ذاته كشخص له كيان، ذي قدرة على التعلم، وقوة جسمية وبإيجاز فأنه شخص

كفء للنجاح، وعلى العكس من ذلك قد يكون لدى الفرد صورة بأنه عاجز أو فاشل وبالتالي تقل فرص النجاح لديه(مصطفى فهمي،1995: 48)، ومن الدراسات التي تؤكد على ذلك دراسة شيندر schneider (1969) حول إدراك الذات والتحصيل ومستوى الطموح المهني لدى تلاميذ الصف التاسع من الذكور من بعض الدراسات الأمريكية، وأسفرت الدراسة عن وجود علاقة موجبة ودالة بين إدراك الفرد لقدراته ومستوى الطموح المهني، وأيضا وجود علاقة موجبة ودالة بين التحصيل ومستوى الطموح المهني(إبراهيم علي إبراهيم،1994 :572).

وعليه يمكن القول فكرة أن الفرد عن ذاته بالايجابية يساعده على التعرف عن نفسه، مما يعطي ذلك قوة دافعة للفرد، ومن ثم يصبح قادرا على معرفة قدراته واستعداداته، وتوظيف تلك القدرات، والعمل على وضع أهداف طموحة قابلة للتحقيق.

4-1-5- تقدير الذات ومستوى الطموح:

لكي يتحقق تقدير ذات الفرد يجب ألا يكون البعد شاسعا بين فكرة الشخص عن نفسه، وبين الأهداف ومستويات الطموح التي وضعها لنفسه، فالشخص الذي يتخذ لنفسه أهدافا أعلى من مثاله أو مرتفعة أكثر من قدراته إنما يعرض نفسه للشعور الدائم بالخيبة والفشل والإحباط وبالتالي عدم الوصول إلى تحقيق غاياته التي رسمها بعيدة كل البعد عن الواقع، كما أن الشخص الذي يضع لنفسه أهدافا أقل بكثير من قدراته أو فكرته عن نفسه هو أيضا شخص غير واقعي إذ أنه لا يستغل إمكانياته في سبيل الجماعة (مصطفى فهمي، 1995: 50)، كما أن الفرد ذوي التقدير المنخفض قد يضع لذاته مستوى طموح أقل من قدراته لكي يتجنب الفشل لأنه يرى فشله فيه تهديد لاحترامه لذاته (سليمان عبد الواحد، 2010 :296)، ويؤكد جانيس (janis.1954) أن حاجة الفرد إلى تقدير ذاته سواء في حياته الشخصية أو في علاقاته الاجتماعية، فيرى أن وصول الفرد إلى مكانة اجتماعية مرموقة بمعرفة علمية واسعة لخصائص المجتمع الذي يعيش فيه، يتم بفضل التقدير الاجتماعي للذات الذي يساعد الفرد أيضا على تكوين فكرة حقيقية عن قدراته الشخصية (عنوة عزيزة، 2008: 368)، بحيث أن لكل فرد مطامح وآمال وأن تكون هذه الطموحات في مستوى إمكاناته وسعيه من

خلال دافع الانجاز لتحقيق هذه الطموحات المشروعة في ضوء مقدرته على تحقيقها ، بينما قد نجد فردا آخر يطمح في أن يظل ويحلق ويحقق مطامح بعيدة تماما عن إمكاناته كما يلجأ إلى المضاربة أو المقامرة ربما بأسرته أو عمله أو ماله، وإذا لم يتحقق ما يطمح إليه يحدث انهيار أو يتكون لديه اتجاه عدائي نحو الناس ونحو الحياة (محمد جاسم لعبيدي، 2009: 17).

وعليه ينبغي على الفرد أن يضع أهدافا وطموحات بحسب ما يمتلكه من قدرات وانجازات، حتى يتجنب الفشل الذي ينقص من تقدير ذاته.

4-1-6-الاتزان الانفعالي ومستوى الطموح:

تؤكد الدراسات السابقة أن الثقة بالنفس ترتبط ارتباطا وثيقا بمستوى طموح الفرد وأهدافه، فالشخصية الطموحة هي تلك التي يغلب عليها الاعتزاز والثقة بالنفس، والرغبة في تحقيق انجازات كبيرة في المستقبل، وفي تحقيق مكانة أفضل في المجتمع، كما تغلب عليها التفكير في الغايات أكثر من التفكير في الوسائل (صالح سلامة البركات، عمر صالح ياسين، 2010: 111)، وإذا شعر الطفل أنه مرغوب فيه ومحبوب، ويتلقى الرعاية والحنان فانه يشعر بأهميته وقيمته الشخصية، مما يزيده الثقة بالنفس فيكون لهذا أثر على طموحاته المستقبلية (صلاح الدين أبو ناهية 1989 : 58).

فالشخص المتمتع بالثقة في النفس والاتزان الانفعالي الجيد وشعوره بالأمن كل هذه العوامل تؤدي إلى رفع مستوى الطموح على عكس الشخص الذي يفتقد إلى هذه العوامل، وبالتالي يصبح عاجزا عن تحقيق أهدافه في حياته اليومية وهذا ما تؤكده دراسة "ثروت عبد المنعم (1976) التي تتمثل في دراسة مستوى الطموح وعلاقته ببعض السمات الشخصية وتوصلت أن الأفراد ذوي الطموح المرتفع يتميزون بأنهم أكثر تكيفا ومرحا وثقة بالنفس، وأن سلوكهم متواضع وأكثر جدية واتزنا عكس أقرانهم ذوي الطموح المنخفض (سهير كامل أحمد، 1999 :189).

كما يتسم الشخص المضطرب غير المتزن بانخفاض مستوى طموحه وتوافقه فهو يخشى الفشل من خلال شعوره بعدم القدرة على القيام كما يطلبه من انجاز، وان حقق تقدما إنما يرجع إلى الصدفة وليس لذاته، أما الشخص السوي فيوازن بين قدراته وإمكاناته في وضعه

لأهدافه، والشخص سيء التوافق قد يلجأ إلى وضع مستويات مرتفعة من الطموح أعلى من إمكاناته، وذلك كنوع من التعويض عن عدم شعوره بالأمن ومرجعه لعدم اتزانه انفعاليا (سليمان عبد الواحد،2010: 296-297)، وفي دراسة قامت بها كاميليا عبد الفتاح عنوانها " الاتزان الانفعالي وعلاقته بمستوى الطموح" ومن النتائج التي توصلت إليها أن مستوى طموح العصابيين أقل من مستوى طموح الأسوياء، وقد تبين أيضا أن هناك فروقا بين الأسوياء والصابيين في تناولهم للاختبارات العملية التي تكشف عن مستوى الطموح، وبينت أيضا هذه الاختبارات أن الأسوياء يمكنهم الحكم على أهدافهم وعلى العكس من ذلك العصابيون (كاميليا عبد الفتاح، 1990: 114).

كما أجرى الركابي (2000) دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى الطموح والثقة بالنفس وكذلك العلاقة بينهما، على عينة قوامها (288) طالبا وطالبة من كلية التربية في الأقسام(العلمية، الأدبية)، وأظهرت النتائج عن وجود علاقة ايجابية دالة بين مستوى الطموح والثقة بالنفس(سلامة البركات، عمر صالح، 2010: 112).

وبناءا على ما سبق فان الشخص المتوافق والذي يتمتع بقدرة التعرف على ذاته وكيفية تقديرها من خلال وضع الأهداف التي تتناسب وقدراته، هو الأكثر استبصارا وتقبلا لحدود إمكانياته، وذلك بسبب إدراكه لذاته وللعالم الخارجي مما يساعده على وضع مستوى طموح واقعي يتناسب وإمكانياته وقدراته، وبالتالي شعوره بالثقة في النفس مما ينعكس ايجابيا على توافقه.

4-1-7- خبرات النجاح والفشل:

إن شعور الفرد بالنجاح أو الفشل يتحدد بمستوى الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها، كما أن هذا النجاح يزيد من ثقته بنفسه مما يساهم في رفع مستوى طموحه وإعطاءه نظرة شاملة وأفضل للمستقبل، وبالتالي فان مستوى طموح الفرد يتأثر بالنجاح والفشل، وقد اهتم "هوبي"(1930) في هذا المجال بدراسته المعملية والتي أوضحت علاقة النجاح والفشل بمستوى الطموح، كما توصلت إلى أداء معينا يكون مصحوبا بالشعور بالفشل إذا وقع هذا الأداء أقل من مستوى الطموح، والعكس صحيح كما يميل مستوى الطموح إلى الارتفاع عقب النجاح والى الهبوط عقب الفشل، وقد أظهرت نتائج"روزنفيلد" أن تجارب التحصيل

وعدم التحصيل تختلف تبعا لتجارب النجاح والفشل عند الأطفال، وان هذه التجارب تعتمد على مستويات النمو المختلفة (إبراهيم علي إبراهيم ،1994: 571)، وترى "سهير كامل أحمد "أن النجاح يؤدي عادة إلى رفع مستوى الطموح، بينما الفشل يؤدي إلى خفض ذلك المستوى، واحتمالات ارتفاع الطموح يزداد تبعا لازدياد حجم النجاح والعكس صحيح بالنسبة للفشل (سهير كامل أحمد،1999 : 191).

كما يظهر مستوى الطموح في الميدان التعليمي وذلك من خلال موقف التلميذ وسعيه في النجاح، فالتلميذ الناجح لاشك أن طموحه مرتفع عكس التلميذ الذي يفشل دائما، وهذا الفشل من شأنه يقلل طموحه ويفقد الثقة في النفس، وهذا ما تؤكده تجربة**"**جاكنات" حيث استخدمت فيها سلسلتين من عشر معضلات متدرجة في مدى الصعوبة، وقد أجرت هذه التجربة على ثلاثين طفلا، وتلخصت النتيجة في أن السلسلة التي يمكن حلها أدت إلى ارتفاع مستوى الطموح من مستوى يبدأ من 6 و5 إلى نهاية 5 و 7 وبملاحظة التغير في مستوى الطموح وجد أن 76 بالمائة ارتفع إلى أعلى و24 بالمائة اتجه إلى الأسفل(كاميليا عبد الفتاح ،1990 :16)، ويذكر عبد الفتاح مطر(1998**)** أن النجاح والفشل قد يخفضان أو يرفعان مستوى الطموح بدرجة غير واقعية، وربما أدى الفشل إلى بعض الحيل الدفاعية كالتبرير لحماية الذات من الشعور بالفشل(سليمان عبد الواحد، 2010 :295)، كما يعلم الطلاب ذوي الحاجة المرتفعة إلى التحصيل بأن النجاح يأتي من العمل الجاد وأن الفشل يأتي من عدم العمل، وأن المجدون يضعون لأنفسهم أهدافا مناسبة قابلة لتحقيق وهم يشعرون بالرضا عندما يحققون أهدافا مرحلية، إن الرغبة في النجاح تؤدي إلى مزيد من المثابرة على نحو البر من الفشل **(**كاملة، عبد الجابر، 1999: 219).

من هنا يمكن القول أنه من الضروري أن يعمل الجميع سواء من الأسرة أو المدرسة أو المجتمع ككل من أجل مساعدة المتعلم لتحقيق طموحاته وتطلعاته وأهدافه، وذلك بما يتفق وقدراته وإمكاناته تماشيا وخبرات النجاح والفشل التي تتوفر لديه.

4-1-8- الثواب والعقاب:

تستطيع الأسرة أن تقرأ أفكار طفلها، ويستطيع الطفل أن يقرأ أفكار والديه عن طريق ملامح الوجه وعن طريق الألفاظ التي تصدر منهما – هل هي ألفاظ مدح وتشجيع؟ أم هي ألفاظ توبيخ وتأنيب؟

وإذا أراد الوالدان أن يشجعا والديهما، أو يثبتا فيه سلوكا ويكون سلوكا معينا ويكون ذلك بإصدار ألفاظ دالة على المديح والثناء أو التقديم أو تقديم الهداية والمكافآت، كما أن العقاب يكون أحيانا مفيدا وخاصة عندما يكون لتوجيه انتباه الطفل إلى بعض الأخطاء للإقلاع عنها، والأسرة هي تملك أساليب تربية طفلها عن طريقة الحوار، وتغرس فيه عادات وقيم ومهارات اجتماعية يحتاج إليها (سلمان خلف الله ،1998: 149-150)، ولهذا يعد الثواب دور مهم في تكرار السلوك الحسن، فعندما يقوم الفرد بسلوك حسن فأنه يلقى التشجيع والثناء وهذا ما يؤدي إلى تكرار السلوك مرة أخرى وبالتالي يكون رفع مستوى الطموح عن طريق الثواب، فالتلميذ في المدرسة الذي يشجعه المعلم على القيام بسلوكيات حسنة، سيحاول دائما أن يقوم بسلوكيات أفضل من السلوكيات السابقة، وهذا ما يساهم بشكل كبير في رفع مستوى طموح الفرد وتشكيل شخصيته،"هذا ما يفيد معه الثواب أكثر من العقاب أو العكس يشجعه اللوم والتأنيب أكثر من الثناء أو المدح أو العكس، يثيره التنافس الجماعي أو معرفته لنتائج تقدمه التي تحقق اعتزازه بذاته وتقديره لانجازاته وتحصيله تبعا لمستوى طموحه....أو العكس"(كمال دسوقي،1984 :252).

ترى كاميليا عبد الفتاح أن نمو الطموح والإحساس بالنجاح يظهر من خلال:

أ-مكافأة الأولاد لنجاحهم (إذا كانت العلاقة المتبادلة طيبة) تؤدي إلى مزيد من تأكيد الذات والنجاح.

ب-كلما كانت المكافأة على النجاح زاد الإحساس بالحاجة إلى النجاح

ج-كلما زاد تشجيع الوالدين للنجاح قويت الحاجة إليه في الأعوام التالية

د-كلما تقلص دور الوالدين نحو الأبناء وحمايتهم لهم، زاد احتمال إثباتهم لذاتهم ونجاحهم في الحياة (كاميليا عبد الفتاح ،1995 :74) .

وبناءا على ذلك فان تشجيع الوالدين لأبنائهم على القيام بالسلوكيات المرغوبة عمل يؤدي بلا شك إلى نتائج ايجابية لدى الطفل بصفة خاصة والمجتمع بصفة عامة، فالطفل إذا وجد الرعاية الاهتمام من الأسرة فنموه سوف يكون سليما وجيدا، بحيث أن الاتجاهات والقيم التي يغرسها الوالدين في أبنائهم بواسطة الثواب والعقاب تصبح فيما بعد جزء لا يتجزأ من شخصيتهم.

4-2- العوامل البيئية:

هي العوامل التي ترجع للبيئة والمحيط الخارجي للفرد وتتمثل فيما يلي:

4-2-1- البيئة الأسرية والتنشئة الاجتماعية:

يشير مفهوم التنشئة الاجتماعية في معناه العام إلى العمليات التي تساعد الفرد على كيفية الاستجابة للمؤثرات الاجتماعية المختلفة، وذلك لكي يتوافق مع الآخرين، كما أنها عملية تعلم اجتماعي يتعلم فيها الفرد من خلال تفاعله مع الآخرين أدواره الاجتماعية المختلفة، بحيث يتمثل ويكتسب المعايير الاجتماعية التي تحدد هذه الأدوار(فادية علوان،2003: 241)، كما تؤثر أساليب التنشئة الأسرية التي تتبعها الأسرة في تنشئة أبنائها على أنماط شخصياتهم وتوافقهم النفسي، بحيث أنها تعمل على إشباع الحاجات النفسية للطفل وأهمها: الحاجة إلى الانجاز عن طريق تشجيعه على رسم مستويات طموح معقولة، ومساعدته وإتاحة الفرص له لتحقيق انجازات تتفق وقدراته وإمكانياته ويتأتى هذا من الاهتمام والرعاية التي توليها الأسرة لأبنائها (أحمد غريب، بدون سنة: 14-15)، فالوظيفة الأساسية للأسرة هو توفير الأمن والغذاء والحماية للطفل والمحافظة على نموه من جميع النواحي ويتمتع بشخصية متوازنة ومتوافقة مع نفسه ومع الآخرين، كما أن الأسرة تعمل على تشكيل نمط شخصية الطفل وتحدد له اتجاهاته، وأشار علماء النفس إلى أن اتجاهات الوالدين وما يتبعها من أساليب في تنشئة الطفل، من المحتمل أن تؤثر في نمو الطفل (محمد عبد المؤمن حسين، بدون سنة: 145)، بحيث أن المناخ النفسي الملائم الذي تهيؤه الأسرة للأبناء من خلال معاملتهم السوية من شأنه أن يساعد في ارتفاع مستوى طموح الأبناء وتحقيق أهدافهم ووصولهم إلى أعلى المستويات من التحصيل، كما أن مستوى الطموح يكون مرتفعا عند الأبناء حين يكون كل من الوالدين متفهما ومدركا وواعيا لحقيقة دوافعهم

في معاملتهم لأبنائهم، فإذا تحقق النمو النفسي السليم للأبناء من خلال المعاملة السوية من قبل الآباء أصبح ذلك النمو النفسي بمثابة المناخ الذي يعطي للأبناء الفرصة لكي يظهروا إمكاناتهم ومهاراتهم وتفوقهم في المجالات المختلفة ويعبرون عنها (أنور محمد الشرقاوي، 2000 :300–301)، ولقد ثبت لدى الباحثين أن السنوات الطفولة الأولى لها أهميتها في تنشئة الطفل، وفي حياته النفسية، وأن حياة الفرد الماضية وبيئته وثقافته التي نشأ فيها هامة في الحكم على سلوكه، ونمو شخصيته، كما يشير التراث السيكولوجي إلى أن مشاكل البالغين النفسية، تعود جذورها الأولى إلى السنين الأولى من العمر، وإن اضطرابات الشخصية والمشاكل الاجتماعية تبذر بذورها في السنين الأولى من العمر(إبراهيم علي إبراهيم، 1994: 570)، ويمكن وصف عملية التنشئة الاجتماعية بأنها العملية التي تتشكل من خلالها معايير الفرد ومهاراته ودوافعه واتجاهاته وسلوكه لكي تتوافق وتتفق مع تلك التي يعتبرها المجتمع مرغوبة ومستحسنة لدوره الراهن أو المستقبل في المجتمع، فالآباء مثلا نراهم يركزون اهتمامهم نحو النمو الداخلي للطفل، وعلى النمو الشعور بالمسئولية وتحملها وعلى الضبط الذاتي للطفل وعلى دوافع التحصيل والانجاز(عبدالرحمن العيسوي،1985: 210-211).

ونستخلص مما سبق أن مستوى الطموح يرتفع وينخفض وفق ما يتلقاه الفرد من البيئة الأسرية من عناية واهتمام، كما أن التربية الأسرية تعمل على تكوين شخصية الأبناء على الأسس السليمة، والأساليب الناجحة لمواجهة مشكلات الحياة، وكل هذا يساعد الفرد على النجاح في الدراسة، ومن ثم تحقيق تطلعاته وطموحاته.

4-2-2- المستوى التعليمي والمهني:

يعتبر المستوى التعليمي للوالدين مهما في توجيه وإعداد الأبناء لاكتساب قيم ومعايير خاصة بالمجتمع، وقد توصل عبد الفتاح القرشي (1986) في دراسة عن اتجاهات الآباء والأمهات في تنشئة الأبناء وعلاقتها ببعض المتغيرات، إلى أن المستوى التعليمي للوالدين يرتبط ارتباطا موجبا باتجاه السواء في معاملة الأبناء، بحيث يزيد السواء كلما زاد المستوى التعليمي، كما يرتبط المستوى التعليمي للوالدين ارتباطا سالبا بالاتجاهات غير السوية، وعلى العموم فان الآباء والأمهات في العصر الحديث يحاولون الاهتمام بالتعليم، بل هناك

إلحاح شديد نحو التحصيل الدراسي والنجاح المدرسي(محمد مبارك الكندي،1992: 160)، زيادة على المستوى التعليمي للوالدين هناك المستوى المهني للآباء و الأمهات الذي قد يكون محل إعجاب وتقدير ورضا الأبناء، فيريد هؤلاء الأبناء ممارسة المهنة التي يمارسها الوالدين، ومن هنا يتحدد مستوى طموح الأبناء في المهنة وبالتالي يؤثر الوضع المهني للوالدين على طموح الأبناء، فقد كان طموح 47 من أبناء الأبناء في مهن نصف مهارية (محمد عبد المؤمن حسين ، بدون سنة: 149).

لاشك أن المستوى الثقافي للأسرة عامل مهم يساهم في رفع مستوى طموح الأفراد، مما يكسبهم الثقة بالنفس والتقبل الوالدي، وهذا ما تشير إليه "فتحية حسين" (1993) "إلى أن الأسرة التي تتميز بمستوى ثقافي مرتفع يبلغ فيها الأب أو الأم مستوى عاليا من التعليم، قد تسهم بدورها في رفع مستوى طموح أطفالها (سليمان عبد الواحد،2010: 298)، وفي هذا الصدد قد يلعب طموح الوالدين دورا في زيادة طموح الأبناء، ذلك أن بعض الآباء قد يتعرضون في حياتهم للفشل الشديد في تحقيق بعض أهداف هامة بالنسبة لهم، ومن ثم يعوضون عنها بتحقيقها في أبنائهم فيدفعوهم دفعا إلى ذلك ويوفرون لهم من الوسائل المختلفة ما يوصلهم إليها (كاميليا عبد الفتاح ،1990: 19)، ويرى "مصطفى فهمي" أن من أسباب الطموح للوالدين والأهل ما يلي:

أ-أن يكون للأسرة تاريخ قديم، فحبا للمحافظة على هذا الماضي تدفع الأسرة أبنائها إلى الجد والاجتهاد، دون مراعاة لقدرات الأطفال، وذلك بغية الوصول إلى المستوى اللائق بالأسرة.

ب-هناك من الآباء من حرم من مواصلة تعليمه في الكليات الجامعية، وهو لذلك يحلم باليوم الذي يكون له من الأبناء من يرسلهم إلى المدارس ويعطيهم الفرصة لمواصلة التعليم الجامعي.

ج-عن طريق هذا السلوك يعبر الآباء عن رغباتهم المكبوتة فهم يحققون في أبنائهم ما لم يحققوه لأنفسهم، وبمعنى آخر فأن هؤلاء الآباء يسقطون طموحهم غير المحقق على أبنائهم (مصطفى فهمي ،1995: 108).

كما ذهب برنارد، رزين bernard. Rosen و روي داندراد roy dandrade إلى منازل الأطفال ذوي الحاجات العالية للانجاز والأولاد ذوي الحاجات المنخفضة للإنجاز، وقد اكتشفا أن أمهات وآباء الأولاد ذوي الحاجة العالية للانجاز قد حددوا أهدافا عالية لأبنائهم في مهم تجريبية، وكانت ردود أفعالهم تجاه أبنائهم أكثر ايجابية مما فعل آباء وأمهات الأولاد ذوي الحاجات الانجاز المنخفضة، ومع فما يلفت أكثر من أي شيء آخر هو أن أمهات الأولاد ذوي الجات المرتفعة كن أكثر سيطرة من أمهات الأولاد ذوي الحاجات المنخفضة، بينما كان آباء ذوي الحاجات المرتفعة أقل سيطرة من آباء ذوي الجاحات المنخفضة، وباختصار فأن الآباء يساعدون على إيجاد دوافع انجاز قوي في الأبناء إذا حددوا أهدافا عالية وكانوا متعاطفين وايجابيين تجاه أبنائهم، ثم شجعوهم على ممارسة مبادراتهم الخاصة (سلوى الملا،1993 :66)، كما تبين من نتائج التي توصل إليها"كميل عزمي غبرس"(1986)، أنه توجد علاقة موجبة بين الدرجات التي يحصل عليها أفراد العينة في استبيان مستوى الطموح ودرجاتهم في المقاييس الفرعية التي يتضمنها مقياس الثقافة الأسرية المستخدم في الدراسة، وهذا يعني أن مستوى طموح الأبناء يتطلب مستوى مرتفع من تعليم الوالدين وتوفير الأدوات الثقافية داخل الأسرة واستخدام الأسرة لما يتوفر لها من أدوات الثقافة (أنور محمد الشرقاوي، 2000: 301).

وعليه يمكن أن نستخلص أن المستوى التعليمي والمهني وحتى الثقافي للوالدين يعد عاملا مهما يجعل الابن أكثر إطلاعا ومعرفة بما يجري من حوله وحول العالم، بالإضافة ما تقوم به الأسرة المثقفة والمتعلمة بالمتابعة المستمرة لأبنائها في الدراسة والعمل على تشجيعهم، عامل يثير دافعية الأبناء على الدراسة والرفع من طموحهم.

4-2-3- المستوى الاقتصادي والاجتماعي:

يعتبر المستوى الاقتصادي والاجتماعي عامل له أثر في تخطيط الفرد وتحديده لأهدافه المستقبلية، ولذلك فان الأفراد ذوي الانحدار من عائلات مستقرة اجتماعيا واقتصاديا يركزون على أهداف بعيدة المدى، ويقومون بوضع مستويات طموحيه عالية أكثر من أولئك المنحدرين من أسر غير مستقرة اقتصاديا واجتماعيا (سليمان عبد الواحد، 2010: 297)، كما أن هناك علاقة وثيقة بين مستوى الطموح والخلفية الاجتماعية للفرد، فهناك

مجتمعات أو ثقافات تشجع أبنائها على التحصيل والجهد والتطلع للأمام، بينما تهمل بعض المجتمعات الأخرى أبنائها ولا تشبع انجازهم وتحصيلهم (صالح سلامة البركات، عمر صالح ياسين، 2010: 111)، ولقد أحصى "بوسا رد" بعض الاختلافات في اتجاهات العائلات من الطبقات العليا والوسطى والدنيا اتجاه أطفالهم ومراهقيهم، تهدف كل أسرة من الطبقات العليا أن يحصل ابنها على مجد كبير، وغالبا يرغب الآباء في أن يحل الابن اسم العائلة، وأن تستند إليه أعمال الأسرة الواسعة ومسئولياتها وتعطيه الأسرة ما يحتاج إليه من التقدير الذي يساعده على أن يحافظ على مركز الأسرة، فتكون النتيجة إذا ما توفر الاستعداد لدى المراهق، أن يصل إلى درجة كبيرة من النضج المبكر والتحرر والاستقلال، وفي بعض الحالات إذا لم تتوفر الخبرة أو القدرة أو الصحة لدى المراهق فانه يعجز أن يصل إلى مستوى طموح والديه، وفي هذا الصدد تذكر "سيناء سليمان "(1984) أن "هاريسون" قد أشار إلى ارتفاع طموح الطلاب ذوي المستوى الاقتصادي الاجتماعي المتوسط، وأن طموحهم أعلى من مستوى قرنائهم من ذوي المستوى المنخفض(سليمان عبد الواحد، 2010: 298)، وهذا ما تثبته دراسة "صلاح الدين محمد أحمد أبو ناجية (1981) بعنوان"دراسة لبعض العوامل المؤثرة على مستوى الطموح الأكاديمي" لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، ومن النتائج التي توصلت إليها، وجود علاقة بين الوضع الاقتصادي الاجتماعي ومستوى الطموح الأكاديمي (أنور محمد الشرقاوي، 2000: 271- 272).

ونستخلص مما سبق أن العوامل الاقتصادية والاجتماعية من العوامل المدعمة والمساعدة لتحقيق طموحات الفرد وتطلعاته، بحيث أنها تعمل على تهيئة الظروف المناسبة والخبرات اللازمة لتنمية قدرات الفرد وتحقيق أهدافه، كما أن الظروف الاقتصادية الصعبة قد تضعف مستوى الطموح وتخفض من تطلعاته، وبالتالي يصرف تفكيره في الأمور المالية للأسرة، وفي الأخير التخلي عن طموحاته وتطلعاته.

4-2-4- البيئة المدرسية:

تعتبر المدرسة المؤسسة الاجتماعية الرسمية التي تقوم بوظيفة التربية ونقل الثقافة العامة وتوفير الظروف المناسبة للنمو جسميا وعقليا واجتماعيا، وعندما يبدأ الطفل تعليمه بالمدرسة يكون قد قطع شوطا كبيرا في التنشئة الاجتماعية داخل الأسرة، فهو يدخل مزودا

بالكثير من المعايير والقيم الاجتماعية(فادية علوان،2003: 88)، و لا يوجد أي مؤسسة اجتماعية تملك من الفرص مثل ما تملك من المدرسة في تشكيل نمو الطفل والمراهق، فبعد دخول الطفل المدرسة، فان المدرسة تؤثر فيه عن طريق ما تعطيه إياه من الواجبات المدرسية، التي يتعين عليه انجازها في المنزل، والواجبات الاجتماعية والروابط التي تربط الطفل بنادي المدرسة وغير ذلك من الأنشطة(عبد الرحمن عيسوي، 1985: 218)، وتعمل المدرسة على غرس روح التعاون والتعاطف والأخلاق الحسنة والمحافظة على القيم الاجتماعية وتلقين أبنائها مختلف العلوم والمعرفة بهدف مواجهة حياتهم الاجتماعية والمستقبلية، ولنجاح المدرسة في خلق شخصيات متوافقة لا بد الموازنة بين ما تعطيه كمقررات وواجبات وتحصيل، وبين ما يطيق التلميذ تقبله، أي الموازنة بين المقررات وقدراته وبين مستوى تحصيله وطموحه، لأن في عدم توازن الهدف المنشود مع الوسيلة المؤدية إليه، تعجيزا للدارس وتثبيطا لهمته ويؤديان به إلى الفشل(كمال دسوقي، 1984: 345)، وتبدأ المدرسة في توسيع الدائرة الاجتماعية للطفل، حيث يلتقي بجماعة جديدة وهي جماعة الرفاق، بالإضافة إلى دور المدرس الذي يلعب دور البديل عن نوع الوالدين خارج الأسرة(فادية علوان، 2003 : 88).

إذ يعد الجو المدرسي من أهم دوافع التعلم، فشعور الطالب، بأنه يكتسب حب المدرسة وتقدير الزملاء لديه والمدرس له، فانه يزيد من نشاطه المدرسي وبالتالي طموحه، وإذا كان عكس ذلك بتوتر العلاقة بين الطالب ومدرسه وشعوره بنقص التقدير من الزملاء، فهذا سيكون سببا لكرهه المدرسة وانصرافه عن التحصيل وانخفاض مستوى طموحه.

ومن خلال هذا سوف نتناول بالتفصيل دور كل من المدرس والرفاق والمنافسة وغيرها من المكونات الخاصة بهذه البيئة:

أ-المدرس:

يعتبر المدرس هو أول الأشخاص الراشدين خارج نطاق الأسرة الذين يلعبون دورا رئيسيا في حياة الطفل الصغير، ويؤثر المدرس في الطفل عن طريق تقديم القدوة والتشجيع والتدعيم بعض الاستجابات المعينة عند الطفل، وخصائص شخصية المدرس من شأنها أن تؤثر على الأسلوب الذي تتعامل به مع تلاميذه وفي طريقة تهذيبه لهم وهذا بدوره يؤثر في

اتجاهات التلاميذ نحو المعلم(فادية علوان، 2003: 88)، كما أن حرص المدرس على تلاميذه يبدوا شديد الأثر، في جعل التلميذ يركز أكثر، ولا يشتت انتباهه، كما يعتبر المدرس باعث ومحدد روح العلم والمعرفة لدى التلميذ أكثر من غيره مما يبعث فيه الواقعية للعمل والانجاز (عبد الله لبوز، عمر حجاج، 2013: 41)، إذ يمتد أثر المدرس وراء النواحي المعرفية والثقافية، إلى ما ينتقل منه إلى التلميذ عن طريق التقليد والمحاكاة في أساليب السلوك والصفات الشخصية الأخرى، فالمدرس هو النموذج والمصدر الذي يستمد منه الطفل النواحي الثقافية والخلقية التي تساعده على أن يسلك سلوكا سويا (عبد الله لبوز، عمر حجاج، 2013: 46)، فكثيرا ما يتأثر التلاميذ بسلوكيات وممارسات المعلم، وتنشأ عندهم بعض الطموحات غير الواقعية ترجع إلى ظروف تمدرسهم، فينبغي على المدرس تثبيت تلك السمات الايجابية من خلال تشجيع التلاميذ على أن يعبروا على طموحاتهم وحاجاتهم، "فشخصية المدرس هي الشخصية الثانية والهامة بعد الأب التي لها أثر فعال عند الطفل، كما أن الطفل يحاول أن يتواجد لا شعوريا مع المدرس والذي يعتبر نموذجا يقتدى به الطفل"(يوسف ميخائيل، بدون سنة:142)، ويلعب المعلم دور النموذج الاجتماعي، ولقد أسفرت الدراسات في هذا الصدد أن التلاميذ يميلون إلى تقليد المعلم أكثر، إذا كان يعطي التعزيزات أو المكافآت أكثر من المعلم السلبي، ويقلد التلاميذ معلمهم في أسلوبه وفي التفكير في حل المشكلات (عبد الرحمن العيسوي، 1985: 220).

وإذا كان المدرس يمتاز بصفات المدرس الناجح، فهنا بلا شك يرتفع مستوى طموح التلاميذ، أما إذا كان يمتاز بصفات المدرس الفاشل فأن مستوى طموح التلاميذ ينخفض، بحيث أن المعلم هو الذي له القدرة على تفجير ملكات الخلق والإبداع عند تلاميذه (مجدي عزيز إبراهيم ،1994 :33).

بما أن التلميذ يتلقى مختلف المعلومات من المدرس، فالمدرس هنا يكسبهم في نفس الوقت قيما، ومهارات، وأخلاق، فان شخصية المدرس هنا تنعكس تلقائيا على شخصية التلاميذ، وبالتالي على طموحهم وتطلعاتهم.

ب-الأقران (الزملاء):

إن توفر جماعة الأقران فرصة يتعلم فيها الطفل كيف يتعامل مع أقرانه وأصدقائه، وكيف يتصرف حين يواجه العدوان من غيره، كذلك يمكن للأقران أن يساعد أحدهم الآخر في حل مشكلاته الشخصية، ذلك أن مشاركة الطفل أقرانه في مشكلاته وصراعاته ومشاعره قد يعود بالكثير من الطمأنينة على الطفل، كذلك يتأثر الطفل بما يسود بين أقرانه من قيم واتجاهات واهتمامات، فالولد الذي تقبله الجماعة يشعر بالرضا عن نفسه عكس الولد الذي ترفضه الجماعة قد لا يشعر بالرضا (فادية علوان، 2003 : 89)، فجماعة الأقران تعتبر الجماعة المرجعية التي لها دور هام جدا في إكساب الأفراد مستويات طموح مختلفة تتماشى مع طبيعة واتجاه الرفاق والجماعة، فكلما كان للفرد إطار مرجعي قريب من مستواه أو أقل من مستواه، يقارن به أداؤه فانه سيحاول دائما أن يرفع من مستوى طموحه، أي يضع لنفسه نقطة ارتكاز أعلى من الإطار المرجعي الذي يقارن به (صالح سلامة البركات، عمر صالح ياسين، 2010: 116).

كما تعتمد المدرسة على جماعات مدرسية متنوعة منها جماعات خاصة بالطلاب، والأخرى خاصة بالنشاط وجماعات خاصة بالفصل والهدف من هذه الجماعات هم إشباع الحاجات النفسية للتلاميذ، وتعتبر الجماعة ضرورة مدرسية بقدر كونها أداة ووسيلة تعليمية (عدلي سليمان، 1999 : 61)، ولقد تمت دراسة الظروف التي تؤدي إلى الارتقاء بتكوين جماعة الأقران ومن بين هذه الظروف التعاون من أجل تحقيق الأهداف المشتركة، ولقد وجد أن المنافسة تؤدي إلى تماسك الجماعة (عبد الرحمن العيسوي، 1985 : 216)، فمستوى الطموح يتحدد بلا شك من خلال النتائج التي يتحصل عليها التلميذ من خلال الفصول الدراسية، فمقارنة نتائجه بنتائج زملائه، تدفعه أن يدخل في جو المنافسة بين أقرانه، وهذا ما يؤدي إلى رفع مستوى طموحه وذلك حفاظا على مستواه وتفوقه، أو خفضه وتخلفه دراسيا، لأنه يرى بأن مستواه أقل بكثير من زملائه،" فالمدرسة هي التي تجمع أقرانه وأترابه، فيميل إلى بعضهم وينفر إلى البعض الآخر، ويقارن مكانته التحصيلية والاجتماعية بمكانتهم، ويتأثر بفكرتهم عنه ويدرك نفسه في إطار معاييرهم ومستوياتهم،

ويتدرب على التعاون والنشاط والمناقشات والمشروعات الجماعية ، ويدرك بذلك مظاهر المنافسة المشروعة "(عبد الله لبور، عمر حجاج، 2013: 38 – 39).

إن للأفراد والجماعات المرجعية دورا مهما في تحديدهم لمستويات طموحهم، بحيث كلما كان للفرد إطار مرجعي قريب من مستواه أو أقل يقارن به أداءه، فانه سيحاول دائما أن يرفع من مستوى طموحه أي يصنع لنفسه نقطة ارتكاز أعلى من الإطار المرجعي الذي يقارن به (سليمان عبد الواحد،2010 :298).

وبهذا يرى الباحث أن طموح الفرد يتأثر بجماعة الأقران، فهو يسعى بنفسه إلى وضع طموحا يتماشى ومعايير الجماعة، وهو بذلك يحاول إلى من هو أعلى منه في جماعة أقران وبالتالي تصبح هذه الجماعة مقياسا مرجعيا له.

ج-دافع التحصيل :

إن دافع التحصيل يلعب دورا كبيرا في مدى ارتفاع وجدية العمل وفي مدى تحقيق النجاح الأكثر في حياة الأفراد، ومثال على ذلك وجود الدافع المرتفع للتحصيل والذي يؤدي إلى زيادة المهمة نحو رفع الكفاءة الإنتاجية لدى التلاميذ وهي كفاءة تزداد ارتفاعا مع مواقف الحياة المتعددة مستقبلا، وبعكس ذلك دافعية التحصيل المنخفضة التي تعمل على كبح جماح الطموح لدى التلاميذ (مروان أبو جويح اليازوري، 2006:134).

كما يعتبر الطموح أحد العوامل الأساسية التي تـؤثر على مستوى التفوق الدراسي، حيث لا يمكن تصور متعلم يتفوق دون مستوى طموح لائق لديه، لأن طموحه يلعب دورا في الدفع به نحو تحقيق المزيد من التفوق، لذا يؤكد "يوسف مصطفى القاضي" وآخرون(1981) "أن الطالب الطموح هو الذي لا يكتفي بمجرد النجاح بل يسعى إلى التفوق"(فايز علي الأسود، 2009: 96)، أي أن التلاميذ ذوي التحصيل المرتفع يتمتعون بمستوى طموح مرتفع، لأن النتائج الدراسية المرتفعة تحفز التلميذ للرفع من مستواه الدراسي ومستوى طموحه، وهذا ما تؤكده دراسة "هاريزن "(1969) harison من وجود علاقة ايجابية بين كل من مستوى الطموح والتحصيل الدراسي، وتوصل أن مستوى الطموح للطلاب الناجحين أعلى من مستوى طموح الطلاب الراسبين (سهير كامل أحمد،1999: 187)، ويعتبر المستوى التحصيلي للتلميذ مؤشرا يعبر عن مدى تقدم التلميذ

في عملية التعلم والذي يلعب بدوره في رفع مستوى طموح التلميذ المتمدرس، وهذا ما أشارت إليه دراسة "هاريزون"(1969)، كما تناول "ثروت محمد إبراهيم" (1982) في دراسة مستوى الطموح ومستوى التحصيل وعلاقتها ببعض سمات الشخصية، وشملت عينة الدراسة (280) طالبا وطالبة جامعية، وأظهرت النتائج عن وجود فروق دالة بين الطلاب والطالبات ذوي الطموح المرتفع والتحصيل المرتفع مع زملائهم من الطلاب والطالبات ذوي مستوى الطموح المنخفض لصالح المجموعة الأولى (فايز علي الأسود،2009 : 101).

من خلال عرضنا لهذه العوامل المؤثرة في مستوى الطموح نجد أنها تتفاعل مع بعضها البعض لتكون طموحا خاصا لدى الفرد، ويكون هذا التأثر في ظل وجود بيئة اجتماعية تهيؤ الجو المناسب للفرد الطموح بالتقدير والتشجيع وقدرات عقلية تتمثل في كيفية التعامل مع الأنشطة المدرسية وبالتالي تحقيق النجاح، وتوافق الفرد مع نفسه ومجتمعه يقيه من المشكلات والتوترات، مما يساعده على استغلال إمكانياته وقدراته وذلك من أجل تحقيق أهدافه.

5- سمات الشخص الطموح:

أ-لا يقتنع بالقليل ولا يرضى بمستواه وإنما يحاول الوصول إلى مستوى أبعد.

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

ج-لا يخشى المغامرة أو المنافسة.

د-النجاح في تحقيقه مستوى الطموح يدفعه إلى بذل جهدا أكبر حتى يحقق أهدافا عالية.

ه-لا يغضب من تأخر نتائج أعماله فهو متأكد بأن الصعاب يمكن تذليلها بالجد والعمل والمثابرة.

و-يتحمل الصعاب في سبيل تحقيق أهدافه ولا يشعر باليأس فخبراته تدفعه إلى تعديل مستوى طموحه بما يتوافق وقدراته (عباس عوض، 1985: 33).

6- النظريات المفسرة لمستوى الطموح: تعددت النظريات التي تناولت مستوى الطموح بشكل مباشر أو غير مباشر من حيث مواطن الضعف والقوة بالشخصية وطرق استجابة الفرد وتحديده لأهدافه ومن تلك النظريات هي كالآتي:

6-1-نظرية القيمة الذاتية للهدف:

ترى "أسكالونا" أنه على أساس القيمة الذاتية للهدف يتقرر الاختيار، والاختيار لا يعتمد على أساس قوة أو قيمة الهدف الذاتية كما هي فحسب، ولكن يعتمد على القيمة الذاتية بالإضافة لاحتمالات النجاح والفشل المتوقعة، وفي عبارة بسيطة فان القيمة الذاتية للنجاح أو وزن النجاح تعتبر نتيجة للقيمة نفسها(كاميليا عبد الفتاح،1990 :47)، كما أن هناك عوامل تقرر الاحتمالات للنجاح والفشل في المستقبل أهمها:

6-1-1-الخبرة السابقة:

أن يكون لدى الفرد خبرة كبيرة في نشاط معين، فانه سيعرف جيدا ما هو المستوى الذي يتوقع أن يصل إليه أولا يصل.

6-1-2-بناء هدف النشاط:

حيث تكون الأهداف محددة بحد أعلى وحد أدنى، فليس من المحتمل الوصول إلى أعلى أداء.

6-1-3-الرغبة والخوف المتوقع:

يتمثل في الحكم على احتمال النجاح والفشل بالنسبة لمستوى معين لا يتقرر فحسب بواسطة الاعتبارات الواقعية، ولكنه يتقرر أيضا متأثرا بالرغبات والمخاوف.

6-1-4-المقاييس المرجعية التي تقوم عليها القيمة الذاتية للمستقبل:

أي أن الأفراد يتأثرون عادة بمستويات الجماعة التي ينتمون إليها، وعادة ما يكون طموح الفرد متماشيا مع طموح الجماعة، كما أن التحصيل السابق يحدد احتمالات التحصيل في المستقبل وعادة ما تكون لدى الفرد الرغبة في الوصول إلى منطقة أبعد من التي سبق أن وصل إليها(كاميليا عبد الفتاح ،1990: 48).

6-1-5-الواقعية:

إذا كان الشخص واقعيا فان توقعه يتطابق تقريبا مع أدائه للمستقبل.

6-1-6- الاستعداد للمخاطرة: أي التقليل من قيمة الفشل تعني سيكولوجيا أن الفرد لا يخاف الفشل، وهذه تميل إلى تحريك القوة الذاتية وبالتالي حفظ الهدف.

6-1-7- وجود الفرد داخل أو خارج منطقة الفشل:

يعتبر الميل للابتعاد عن الفشل أو القوة التي تبعد الفرد عن الفشل وظيفة لموقف الفرد، خاصة إذا كان يرى في الحاضر في منطقة النجاح أو الفشل (كاميليا عبد الفتاح،1984:54)

6-1-8- رد الفعل التحصيل أو عدم تحصيل مستوى الطموح:

بعد أن يحدد مستوى طموحه ويجرى العمل، فان ردوده أو استجاباته تكون ما يأتي:

أ-الشعور بالنجاح أو الفشل.

ب-التبرير أو الابتعاد عن الشعور بالفشل.

ج-الاستمرار في العمل بمحاولة جديدة أو التوقف(كاميليا عبد الفتاح ،1990 :50).

إن القيمة الذاتية للهدف إلى جانب الشعور بالنجاح والفشل يحددان اختيار الفرد لهذا الهدف بالإضافة لتعرفه على حدود منطقة قدرته، ولذلك فان هناك ميلا لدى الأفراد للبحث عن مستوى طموح مرتفع نسبيا مع جعل هذا الطموح يصل ارتفاعه لحدود معينة بحيث تتدرج ما بين المنطقة الصعبة جدا والسهلة جدا (سليمان عبد الواحد،2010 :292)، ويرى سليمان عبد الواحد أن مستوى الطموح لا بد أن يتناسب مع قدرات الفرد فلا يكون من السهولة بحيث يفقد أهميته عند التحقيق، ولا من الصعوبة بحيث تهدر قدرات الفرد بالبحث عن هدف مستحيل المنال (سليمان عبد الواحد،2010: 292).

6-2-نظرية ألفرد أدلر:

يعد" أدلر" مؤسس علم النفس الفردي وهو ذلك العلم الذي يحاول فهم خبرات أو سلوك أي شخص على أساس كونه وحدة منظمة ومن خلال المعرفة بأهدافه وتوقعاته نحو المستقبل، كما يؤكد على فكرة الكفاح من أجل التفوق والتي تتمثل في السعي وراء التفوق بحيث أنه يمثل وسيلة تعويضية عن مشاعر النقص، وفي هذا المجال يقول" أدلر" الآن بدأت أرى بوضوح السعي من أجل التفوق في كل ظاهرة نفسية (صالح حسين الداهري، بدون سنة:76)، ويرى أن كل إنسان يتمتع بإدارة أساسية في القوة، وبدافع ملح نحو السيطرة والتفوق فإذا شعر بأنه ينقصه شيء، فانه ينساق إلى جعل نفسه متفوقا بطريقة ما،

وأن حافز توكيد الذات هو القوة السائدة الايجابية في الحياة، بحيث يجعل الفرد في اندفاع دائم نحو التفوق (مجموعة باحثين ،2003 :33).

يذكر "عبد الفتاح مطر" أن "وليم مكدوجل "يشير لحقيقة القصد في سلوك الإنسان من حيث بحثه عن هدف وسعيه لبلوغه وتحقيقه، والنشاط القصدي يراد به النشاط العقلي بإدراك موقفي والتنبؤ بالنتائج الحادثة والسعي نحو تحقيق هدفمع شعور بالارتياح لبلوغ ذلك الهدف المتوقع، وذلك للوصول إلى تحقيق الذات، ولذلك يتفق "مكدوجل" مع "أدلر" في أن أهداف الفرد وتطلعاته هي التي توجه سلوكه الراهن(سليمان عبد الواحد ،2010: 292)، كما أن لكل شخص أسلوبه المختلف في كفاحه من أجل الكمال والتفوق، وأن الاهتمام الاجتماعي هو التعويض الحقيقي لا مفر منه بحيث أن الكفاح من أجل التفوق يأخذ طابعا اجتماعيا، ويحل المثل الأعلى لمجتمع كامل محل الطموح الشخصي الخالص والمنفعة، فبالعمل من أجل الصالح العام يعوض الإنسان ضعفه الفردي(سهير كامل، 1999 :97).

3-6-نظرية المجال لليفين:

تعتبر أول نظرية فسرت مستوى الطموح وعلاقته بالسلوك الإنساني بصفة عامة وهي النظرية الوحيدة التي تعرضت لتفسير مستوى الطموح مباشرة، وقد يرجع السبب في ذلك للأعمال المتعددة التي أسهم بها ليفين وتلاميذه في هذا المجال(كاميليا عبد الفتاح،1984 :51)، ويشير أن سلوك الفرد يبقى عملا مشتركا بين الفرد وبيئته وينظر إلى دافعية الفرد على أنها تعتمد على إدراكه للمؤثرات البيئية، والذي يسترشد فيه بخبراته السابقة(عيسى سمعان،1996: 253)، يرى ليفين أن السلوك هو محصلة عملية تفاعل بين القوى الخارجية، وعناصر مجال الحياة الأخرى متضمنا الأهداف التي يبحث عنها وكذا المواقف التي يحاول أن يتجنبها (عزت عبد العظيم الطويل،1999: 132)، وأن سلوك الفرد في لحظة معينة هو وظيفة، فوظيفة المجال للموقف والعوامل الشخصية (وفق مصطلح مستوى الطموح) هو اللحظة المحددة التي تتمثل في نتائج خبرة المرء عندما يتحدى مهمة في مستوى صعوبة معين، إذ يتأثر قراره بقوى متعددة وبعض هذه المؤثرات غير مألوفة لدى

الفرد في مواقف سابقة، فتقرير مستوى طموحه يكون نتاج المعادلة العقلية mental (equation) وعلى النحو التالي:

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

ب-احتمالية الفرد في النجاح أي تقديره لثقته بالقدرة على أداء تلك المهمة بنجاح.

ج-احتمالية الفرد في الفشل أي تقديره لفرصة الفشل في أداء تلك المهمة، واحتمالية الفرد في النجاح أو الفشل يمكن أن تكون متشابهة في المسافة النفسية من الهدف، لأن النجاح أو الفشل يتقرر تبعا لبحث المرء عن الرضا أو تحمله للألم(سلامة البركات، صالح ياسين،2010 :110)، وقد تلخصت فروض ليفين الأساسية في النقاط الآتية:

1-أن رغبة الفرد في الوصول لهدف معين تؤدي إلى خلق توتر في الفرد مرتبطة برغبته في الوصول لهذا الهدف.

2-هذا التوتر سوف ينتهي بمجرد وصول الفرد للهدف.

3-مع هذه الحالة تخلق في الفرد قوى تدفعه للتحرك نحو الهدف.

4-هذه القوى تدفع الفرد للحركة والتفكير أيضا في اختيار أنسب الأساليب للوصول لهذا الهدف. (سلوى الملا،1982 :17)

من خلال ما عرض في النظريات السابقة، يرى الباحث أن مستوى الطموح يتأثر بعدة متغيرات أو عوامل سواء كانت شخصية أو بيئية أو اجتماعية، فمستوى طموح الفرد ليس ثابتا في مختلف المواقف، وإنما تتحكم فيه عوامل ومتغيرات من شأنها أن تزيد من مستوى طموحه أو تنقصه، وذلك بحسب الظروف والمواقف.

الخلاصة:

يعتبر مفهوم مستوى الطموح من المفاهيم التي لها أهمية بالغة في حياة الإنسان خاصة من الناحية النفسية والاجتماعية، كما أن هذا المفهوم تحدده عوامل عديدة، منها ما يرجع إلى الإنسان نفسه، ومنها عوامل ترجع إلى البيئة المحيطة منها العامل الأسري وما تحتويه من أساليب التربية، والمستوى الثقافي والاجتماعي والاقتصادي الذي يتميز به، ومنها العامل المدرسي الذي يتمثل في المدرس والأقران والمنافسة والدافع إلى التحصيل، كلها عوامل لها أثر في مستوى طموح الفرد، وفي ظل هذه العوامل هناك نظريات تسعى لدراسة

مستوى الطموح بشكل مباشر وغير مباشر من حيث مواطن الضعف والقوة بالشخصية، وطرق استجابة الفرد وتحديده لأهدافه.

الفصل الرابع

الانجاز الأكاديمي

تمهيد:

يعتبر الإنجاز الأكاديمي من المواضيع الهامة التي أثارت اهتمام الباحثين والدارسين في علم النفس وعلوم التربية، والذي يستطيع التلميذ من خلاله الرفع من مستواه الأكاديمي وذلك عن طريق الاجتهاد والمثابرة في العمل الدراسي، بالإضافة إلى أهداف مستقبلية ليتم تحقيقها ومن هذا سوف نستهل بتعاريف الإنجاز الأكاديمي وإلى شروطه ومبادئه والعوامل المؤثرة فيه، بالإضافة إلى أنواع التحصيل لدى المتعلم والتعرف على العلاقة الموجودة بين التوافق والتحصيل الدراسي، وكذلك علاقة هذا الأخير بالطموح الدراسي، وأخيرا التعرف على كيفية قياس هذا التحصيل.

1-تعريف الإنجاز الأكاديمي:

يعتبر الإنجاز الأكاديمي من أكثر المفاهيم تناولا في الأوساط التربوية، إذ يعتبر الهدف الأساسي الذي يسعى المربون والتربويون إلى تحقيقه، فهو مصطلح هام حيث يقيم التلميذ على أساسه ويستخدم ليشير إلى القدرة على أداء متطلبات النجاح المدرسي وقد عرفه كل من:

1-1-تعريف عمر عبد الرحيم نصر الله (2004):

«بأنه نوع من التحصيل الذي يتعلق بدراسة أو تعلم العلوم أو المواد المدرسية المختلفة، والعلامة التي يحصل عليها الطالب في امتحان مقنن يتقدم إليه عندما نطلب منه ذلك، أو يكون حسب التخطيط والتصميم المسبق»(عمر عبد الرحيم نصر الله، 2004: 15).

ويعرفه كذلك «أنه مستوى من الإنجاز أو الكفاءة أو الأداء في التعلم والعمل المدرسي أو الجامعي، يصل إليه المتعلم خلال العملية التعليمية التي يشترك فيها مجموعة من الطّلاب والمعلم، ويجري تقدير هذا التحصيل بواسطة المدرسين بصورة شفوية أو عن طريق استخدام اختبارات مختلفة وقد يكون التحصيل ناتجا لأداء الطالب أو مهمة معينة»(عمر عبد الرحيم نصر الله، 2004: 401).

1-2-تعريف صلاح الدين محمود (2000):

«بأنه درجة الاكتساب التي يحققها فرد أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي أو تدريبي معين، فالاختبارات التي يطبقها المعلم على طلابه

على مدار العام الدراسي مثل اختبار اللغة العربية أو الكيمياء أو الحاسوب يفترض أنها تقيس التحصيل الدراسي أو الأكاديمي»(صلاح الدين محمود، 2000: 305-306).

1-3-تعريف محمد المصري (2009):

«التحصيل الأكاديمي هو مقدار ما يكتسبه الطالب من معلومات ومهارات في مادة دراسية أو مجموعة مواد، مقدرا بالدرجات التي يحصل عليها نتيجة لأدائه الاختبارات التحصيلية» (محمد المصري، 2009: 347).

1-4-تعريف رفعت محمود(2003):

"أنه درجة الاكتساب الذي يحققه الفرد في مادة دراسية معينة، أو في مجال تعليمي" (رفعت محمود بهجات، 2003 : 21).

1-5-تعريف عبد الرحمان عيسوي (1980):

«بأنه مقدار المعرفة والمهارة التي يكتسبها الفرد نتيجة التدريب والخبرات السابقة» (هبة الله، كبشور كوكو، عمر هارون، 2012: 85).

1-6-تعريف هدى تركي السبيعي (2003):

«هو ما يحصل عليه الطالب من معلومات وما يحققه من أهداف تعليمية محددة، وما يكتسبه من مهارات» (هدى تركي السبيعي، 2003: 80).

1-7-تعريف أبو حطب (1973):

«بأنه يتمثل في اكتساب المعلومات والمهارات وطرق التفكير، وتغيير الاتجاهات والقيم وتعديل أساليب التوافق، ويشمل النواتج المرغوبة وغير المرغوبة» (أديب محمد الخالدي، 2003: 90).

1-8-تعريف عماد عبد الرحيم (2007) :

"التحصيل الدراسي هو محصلة ما يتعلمه الطالب بعد مروره بالخبرة التعليمية، ويمكن قياسها بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار تحصيلي، وذلك لمعرفة مدى نجاح الاستراتيجية التي يضعها ويخطط لها المعلم ليحقق أهدافه، وما يصل إليه الطالب من معرفة تترجم إلى درجات" (عماد عبد الرحيم، شاكر عقلة، 2007: 183)

1-9-تعريف رواشدة وخطايبة (1998):

«التحصيل الدراسي هو مجموع المعارف العلمية المتراكمة في بنية المتعلم المعرفية، التي يستطيع استرجاعها وتوظيفها في تعلمه وخبرته التعليمية اللاحقة» (سليمان البلوشي، فاطمة يوسف المقبالي، 2006: 51).

ويرى الباحث أن التحصيل الدراسي هو مجموع المعارف والمعلومات التي اكتسبها المتعلم خلال العام الدراسي، والتي تمثل مدى استيعابه وفهمه للأنشطة الدراسية.

2-شروط ومبادئ التحصيل الدراسي الجيد:

للتعلم قوانين ومبادئ توصل إليها علماء النفس والتربية، بحيث تجعل من التعليم إفادة لصاحبه ومن أهم الشروط والمبادئ الخاصة بالتحصيل الدراسي الجيد ما يلي:

1.2-التكرار:

من شروط التعلم الجيد هو التكرار ولكنه التكرار الواعي المستنير القائم على فهم المادة واستيعابها، وليس التكرار الآلي الأصم(عبد الرحمان عيساوي، 2000: 218)، فالتكرار الواعي أو الموجه هو تكرار قائم على أساس الفهم والتركيز والانتباه والملاحظة الدقيقة ومعرفة معنى ما يتعلمه الفرد، كما أن التكرار وحده لا يكفي عملية التعلم إذ لا بد أن يكون مقرونا بتوجيه المعلم نحو الطريقة الصحيحة ونحو الارتفاع المستمر في مستوى الأداء (محمد جاسم لعبيدي، 2009: 414).

2.2-الدافعية:

لحدوث عملية التعلم لا بد أن يكون هناك دوافع تدفع الفرد نحو بذل الجهد والطاقة لتعلم المواقف الجديدة، أو حل ما يجابهه من مشكلات(عبد الرحمان عيسوي، 1999: 348)، لذلك فالدافعية تلعب دورا كبيرا في مجال التحصيل والتعلم المدرسي، حيث يشير "كمال إسماعيل عطية" بأن دافعية التعلم هي طاقة دافعة للسلوك، تتضمن الرغبة في إنجاز الأعمال الدراسية على نحو أفضل، تجنبا للإحساس بعدم الكفاءة أو الإمكانيات الأقل كما أوضح "حمدي علي الفرماوي" أن الابتكار المدرسي إحدى الاتجاهات التطبيقية للدافعية في مجال التعلم (حجاج غانم، ياسر عبد الله، علاء الدين عبد المجيد، 2009: 222).

إن الدافعية للتعلم حالة متميزة من الدافعية العامة وتشير إلى حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي والإقبال عليه بنشاط موجه والاستمرار فيه حتى يتحقق التعلم، فدافعية الإنجاز والتحصيل لها علاقة وثيقة بممارسة التنشئة الاجتماعية فقد أشارت الدراسات أن الأطفال الذين يتميزون بدافعية مرتفعة للتحصيل كانت أمهاتهم يكدون على أهمية استقلالية الطفل في البيت، أما منتميزوا بدافعية للتحصيل منخفضة فقد وُجد أن أمهاتهم لم يقمن بتشجيع الاستقلالية عندهم (محمد فرحان، محمد عوض، 2006: 174).

3.2-التسميع الذاتي:

ومؤاده أن يسترجع الفرد ما حصله بين الحين والحين بمعرفة مدى ما أحرزه من نجاح، وعلاج ما يبدو من مواطن الضعف في التحصيل وللتأكد من الحفظ والفهم(عبد الرحمان عيسوي، 1999: 349)، أي كلما سار الطالب في عملية التعلم لا بد أن يعود ويسمع لنفسه ما استذكره حتى يستوثق من أنه هضم المادة المراد تعلمها وحتى يزداد ثقة في نفسه، وتساعد هذه الطريقة على معرفة نتائج تحصيله أولا بأول وعلى ذلك يستطيع أن ينمي مواطن القوة في تحصيله فيزداد نبوغا وتفوقا، ويدرك مواطن الضعف فيعالجها (عبد الرحمان عيسوي، 2000: 220).

4.2-الممارسة والتدريب:

ويقصد بها كل ما يقوم به المتعلم من تدريبات في المجالات المعرفية والحركية المختلفة، كما تعرف بأنها إعادة موقف ما بتوجيه مقصود نحو تغيير الأداء في مظاهر النشاط، ويوجد نوعين من الممارسة هما:

2-4-1-الممارسة الموزعة:

وهي الممارسة التي يقوم فيها المتعلم بتوزيع المادة المتعلمة، وأن يحاول أن يتعلم هذه المادة موزعة، أي يمارس التعلم ممارسة مرحلية تتخللها فترات للراحة (محمد فرحان، محمد عوض، 2006: 182).

ويقصد به كذلك «أن تتم عملية التعلم على فترات زمنية يتخللها فترات من الراحة، فالقصيدة التي يلزم أن حفظها وتكرارها عشرة ساعات يكون تعلمها أسهل وأكثر ثباتا

ورسوخا إذا قسمنا هذه الساعات العشر على خمس أيام بدلا من حفظها في جلسة واحدة مركزة (عبد الرحمان محمد عيسوي، 1999: 349).

2.4.2-الممارسة المركزة:

وهي الممارسة التي يقوم فيها المتعلم بمحاولة تعلم المادة المتعلَّمة مرة واحدة دون الاستراحة في أثناء عملية التعلم دون توزيع المادة المتعلمة (محمد فرحان، محمد عوض، 2006: 182).

5.2-الطريقة الكلية:

مؤادها أن يلم الطالب بالمادة المراد تعلمها كلها كوحدة متماسكة، وبعد أن يأخذ فكرة عامة وإجمالية ويكون لنفسه صورة شاملة عن محتواها الكلي، يبدأ في دراستها جزءا ويتقنها ويحكم فيها، وبعد ذلك يعود إلى المادة ككل مرة أخرى ليكامل بين أجزائها ويربط بينها في كل موحد (عبد الرحمان عيسوي، 2000: 219-220)، أو أن يأخذ المتعلم أولا فكرة عامة عن الموضوع المراد دراسته ككل، ثم بعد ذلك يبدأ في تحليله إلى جزئياته ومكوناته التفصيلية(عبد الرحمان عيسوي، 1999: 349).

6.2-الإرشاد والتوجيه:

لا شك أن التحصيل القائم على أساس الإرشاد والتوجيه أفضل من التحصيل الذي لا يستفيد فيه الفرد من إرشادات المعلم، فالإرشاد يؤدي إلى حدوث التعلم بمجهود وأقل في مدة زمنية أقصى(محمد جاسم لعبيدي، 2009: 146)، فالتعلم يحتاج إلى توفير التعليمات والإرشادات والتوجيه الصحيح للتلميذ حتى يحفظ المعلومات والحقائق وينط الكلمات على وجهها الصحيح منذ البداية حتى لا يبذل جهدا مضاعفا في إزالة التعلم الخاطئ ثم تعلم المعلومات الصحيحة، وهنا يكمن دور المعلم أو الأستاذ (عبد الرحمان عيسوي، 2000: 220)، ويجب أن تكون الإرشادات ذات صبغة إيجابية لا سلبية وأن يشعر المتعلم بالتشجيع لا بالإحباط، كما ينبغي أن يوجه المعلم إرشاده في المراحل الأولى من عملية التعلم وذلك حتى يبدأ التلاميذ تحصيلهم متبعين الطرق الصحيحة منذ البداية (محمد جاسم لعبيدي، 2009: 146).

3-العوامل المؤثرة في التحصيل:

إن إنجاز الطالب الأكاديمي في المدرسة شأنه شأن أي إنجاز آخر فهو يتأثر بأمور وعوامل عديدة تتداخل وتتفاعل معا، بما في ذلك أمور تتعلق بفردية الطالب وما يحتويه من خصائص فردية تكسبه شخصيته المستقلة، وتميزه من غيره من الطلبة الآخرين ومدى تأثر كل منهم بمدرسته وعائلته وأصدقائه، كما تشمل كذلك البيئة الأسرية في البيت وبيئتهم في المجتمع المحلي كما تشمل أيضا المدرسة نفسها في مناهجها وفي سياستها التربوية وأهدافها، ومدى تفاعل الطلبة مع معلمهم، ونوع التفاعل والعلاقة التي تربط بين الطرفين وعلاقة الطلبة ببعضهم البعض وكل أمر من هذه الأمور يمكن أن يلعب دوره في ذلك (محمد عبد الرحيم عدس، 1999: 22)، ومن ضمن هذه العوامل المؤثرة نذكر منها ما يلي:

1.3-العوامل الشخصية أو الذاتية:

وهي تتعلق بشخصية التلميذ المتمدرس بما يحتويه من خصائص عقلية وانفعالية وجسمية واجتماعية وهي على النحو التالي:

1.1.3-العوامل العقلية:

يعتبر الذكاء من أهم المفاهيم المرتبط بالتحصيل والمؤثرة فيه، حيث أسفرت نتائج عدة دراسات تؤكد على وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء والتحصيل وقد جمع **"تيلورtyler"** عدد من الدراسات التي دارت حول الذكاء كوسيلة للتنبؤ بالنجاح الدراسي، ووجد أن هناك ارتباط يتراوح ما بين 0.40 و0.60 بين الذكاء والنجاح الدراسي ومثل هذا الارتباط يدل على وجود علاقة قوية بين الذكاء والتحصيل الدراسي(ابتسام سالم، 2011: 86)، ومن الأسباب التي تؤدي إلى التأخر الدراسي هو انخفاض مستوى ذكاء التلميذ، وهذا العامل من أقوى أسباب التأخر الدراسي ومن أكثرها ارتباطا بالتحصيل الدراسي، ولهذا فقد حددت منظمة الصحة العالمية و اليونيسكو معامل ذكاء المتأخرين دراسيا ما بين 70 و90 درجة، وقد يكون تأخر الطالب في مادة معينة مع تقدمه في بقية المواد بسبب انخفاض القدرة العقلية (طه عبد العظيم حسين، 2010: 456).

وقد بدأ الاهتمام بدراسة العلاقة بين الذكاء والتحصيل الدراسي عام 1904م عندما طلبت وزارة المعارف الفرنسية من "ألفرد بينيه" مع لجنة تشاركه لدراسة تعليم الأطفال المتأخرين دراسيا، ومنذ ذلك الوقت بدأ اهتمام علماء النفس والتربية بدراسة العلاقة بين الذكاء والتحصيل الدراسي، ومن الدراسات والأبحاث التي تؤكد على هذه العلاقة نجد في أبحاث "بيرت Burt" والتي توصلت إلى وجود معامل ارتباط كبير بين التحصيل الدراسي والذكاء والذي بلغ 0.73، وبلغ في أبحاث "ترايبو trabue" 0.53 بين الذكاء ومتوسط درجات التلاميذ، كما بلغ في أبحاث "ميلر Miller" 0.52 وفي أبحاث "كالفن Calvin" بلغ معامل الارتباط 0.58 وبناءا على ذلك يمكن القول بوجود تناسب طردي بين الذكاء والتحصيل الدراسي(ابتسام سالم، 2011: 92)، وكثيرا ما يتعرض التلميذ للفشل في التحصيل إذا ما كان يطلب منه تحصيل حقائق ومعلومات ومهارات أعلى من مستوى قدراته العقلية والعلاقة الوثيقة بين الذكاء والتفوق الدراسي، وليس من شك في أن التفوق الدراسي يتوقف إلى حد كبير على نسبة ذكاء التلميذ، وكلما كانت هذه النسبة عالية كلما أمكن التنبؤ بتفوق التلميذ دراسيا، كما أن انخفاض هذه النسبة يؤدي بالضرورة إلى تخلفه في التحصيل الدراسي(طه عبد العظيم حسين، 2010: 456)، وكذلك من الأسباب التي تؤدي إلى ضعف التحصيل الدراسي قصور الذاكرة والذي يتمثل في عدم القدرة على اختزان المعلومات وحفظها، وأيضا قصور في الانتباه وهو عدم القدرة على التركيز وضعف القدرة على التفكير الاستنتاجي وكذلك يظهرون تباينا واضحا بين أدائهم الفعلي والمتوقع(طه عبد العظيم حسين، 2010: 457)، ويتأثر مدى الانتباه بعوامل كثيرة منها العوامل المشتتة للانتباه والحالة المزاجية للطالب ودرجة الذكاء ومستوى الطموح، فكلما زاد مدى الانتباه أثناء الدرس كلما ارتفعت درجة التحصيل الدراسي، وكلما قل الانتباه أو تشتت كلما انخفضت درجة تحصيله الدراسي(محمد فرحان، محمد عوض، 2006: 258).

نستنتج مما سبق أن السمات العقلية تعد من العوامل التي لها تأثير بالغ وهام في التحصيل الدراسي، باعتبارها المتغيرات الأساسية التي تتميز بالكفاءة في مسايرة المواقف التعليمية المختلفة.

3-2-العوامل الانفعالية:

قد يرجع ضعف التحصيل الدراسي إلى اضطراب النمو الانفعالي مثل الخجل والقلق والخوف وضعف الثقة في النفس وانخفاض تقدير الذات الذي يمنع الطالب من المشاركة الإيجابية الفعالة في الفصل الدراسي، والكراهية لمادة معينة بسبب سوء معاملة معلم المادة لذلك التلميذ، وضعف دافعية التعلم لدى الطالب وإهماله الاستذكار لدروسه وأداء واجباته واستغراقه في أحلام اليقظة(طه عبد العظيم حسين، 2010: 458).

3-2-1-الثقة بالنفس:

تعتبر الثقة بالنفس إحدى العوامل التي تجعل التلميذ يتمتع بالكفاءة على مواجهة العقبات والمشكلات، حيث أفاد بأن الثقة بالنفس تدل على الشعور الذاتي لدى الفرد بإمكاناته وقدراته على مواجهة الأمور المختلفة في الحياة.

ترى منى الحموي أن التلاميذ الذين يتمتعون بالثقة ومفهوم الذات هم الأكثر تحصيلا، حيث يرتبط ذلك بنظرتهم الايجابية لذواتهم والثقة بما لديهم من إمكانيات واستعدادات وقدرات وشعورهم بالقدرة على النجاح وتخطي العقبات، كما أن التحصيل العالي بما يحققه من شعور بالنجاح والتفوق والمكانة الاجتماعية يعزز أيضا المفهوم الايجابي للذات (منى الحموي، 2010: 174).

كما تظهر أهمية الثقة بالنفس في مجال التحصيل الدراسي حيث أفادت **دراسة** "تافاني ولوش" tavani et losh 2003 بأن الدافعية والثقة بالنفس تعتبران منبئات للأداء الأكاديمي، وأسفرت عن وجود ارتباط إيجابي ودال بين الثقة بالنفس والأداء الأكاديمي للطلاب، كما أسفرت عن وجود تأثير لمتغير الجنس على مستوى الثقة بالنفس لصالح الذكور(ياسر محمد أيوب، سليمان الفرا، 2011: 105)، كما أثبتت نتائج بعض الدراسات التي تعرضت لدراسة الخصائص النفسية للتلاميذ المتفوقين دراسيا، تميز هؤلاء التلاميذ في مستوى كفايتهم الذاتية وتوافقهم الاجتماعي وتوافر مشاعر الإحساس بالأمن النفسي والاجتماعي، وفي الاتجاه المقابل كشفت نتائج بعض الدراسات التي تعرضت لمتأخرين دراسيا تميز هؤلاء التلاميذ بدرجات أقل في بعض الخصائص النفسية كنقص توافقهم وشعورهم بالحرمان ونقص الثقة بالنفس (السيد خير الله، 1990: 73).

ومن هنا يمكن القول أن الثقة بالنفس تشعر الفرد بإمكاناته وقدراته، وكيفية استغلالها في ظروفه الحياتية بصفة عامة والتربوية بصفة خاصة.

3-2-2-دافعية الإنجاز:

يشكل دافع الانجاز عنصرا أساسيا من عناصر العملية التعليمية التعلمية، لاسيما أنه يعمل على زيادة الفعالية والمساهمة في تحقيق الأهداف المرجوة منها لدى المتعلمين، حيث يرى بعض الباحثين أن من الأسباب الرئيسية في وجود فروق فردية في التحصيل الدراسي بين التلاميذ يعود إلى تباين مستوى دافع الانجاز لديهم، وهذا ما دفع بالعديد من علماء النفس والتربويين إلى ضرورة التأكد على أن يكون هدفا تعليميا بحد ذاته، حتى يتسنى تحقيق التعلم المرغوب لدى المتعلمين(نزيم صرداوي، 2011: 305)، ويقصد بدافعية الانجاز" بأنها الرغبة في انجاز شيء ما صعب ومعالجة الأفكار وتنظيمها في وقت قصير بطريقة مستقلة، إضافة إلى الرغبة للتفوق والتميز"(هبة الله سالم، كبشور كوكو، عمر هارون خليفة، 2012 : 84).

ويعرف دافع الانجاز "بأنه الرغبة في القيام بعمل جيد والنجاح فيه، وتتميز هذه الرغبة بالطموح والاستمتاع في مواقف المنافسة، والرغبة الجامحة للعمل بشكل مستقل وفي مواجهة المشكلات وحلها وتفضيل المهمات التي تنطوي على مجازفة متوسطة، بدل المهمات التي تنطوي إلا على مجازفة قليلة أو مجازفة كبيرة جدا (ثائر غباري، خالد أبو شعيرة،2009: 296).

تعتبر الدافعية شرط من شروط التحصيل الدراسي الجيد، وهذا ما تظهره دراسة (NELON ;2003) أن الأشخاص ذوي الدافعية المرتفعة يتسمون بسمات شخصية تميزهم عن ذوي الدافعية المتدنية منها:

أ-أنهم يضعون لأنفسهم معايير ومستويات انجازيه ويعتمدون على خبراتهم وأدائهم أكثر من اعتمادهم على خبرات الغير، كما أنهم يفضلون المهمات الصعبة ويميلون إلى وضع أهداف بعيدة.

ب-التحقيق وقدرتهم التحصيلية عالية، وفي هذا المجال أوضح "هيرمان" (2001 ،Herman) أن الدافعية تعد أيضا مؤشرا ومؤثرا مباشرا على أداء الطلاب وتحصيلهم

الدراسي، حيث أنه يمكن تفسير كثير من مظاهر السلوك الإنساني في ضوء دافعية الفرد، أي أن مستوى أداء الفرد يتوقف على ما لديه من دافعية (ياسر محمد أيوب، سليمان الفرا، 2011: 102).

وعليه يرى الباحث أن دافع الانجاز هو أحد المؤشرات المهمة التي توجه سلوك المتعلم خلال سنواته الدراسية من أجل تحقيق النجاح والتفوق، كما يعتبر عنصرا مهما من عناصر العملية التعليمية، أي كلما كان دافع الانجاز مرتفعا كان المستوى التحصيلي للمتعلم جيدا.

3-2-3-تقدير الذات:

أشارت بعض الدراسات أن الخبرة الجيدة والناجحة في التعلم المدرسي تجعل من التلاميذ أكثر قابلية على الدخول إلى مواقف تعلم جديدة وأكثر ثقة بأنفسهم، بينما الخبرة التي تتسم بالفشل والإحباط تجعل من الطالب أكثر ميولا للبحث عن تحقيق رضاه في أمور أخرى، فتحقيق النجاح يؤدي إلى زيادة الشخص لذاته، في حين يؤدي الفشل إلى فقدان الثقة بالنفس أولا وبالآخرين ثانيا، وهذا ما يؤدي إلى انخفاض تقدير لذاته، فالتقدير العالي للذات يساعد الفرد على اقتحام المواقف الجديدة بشجاعة وثقة كبيرة، أما تقدير الذات المنخفض يؤدي إلى الشعور بالهزيمة والفشل عند التلميذ في مواجهة المواقف (بطرس حافظ بطرس، 2008: 480-481)، في حين تشير دراسة "كوبر سميث" إلى أن ذوي التقدير الذات المرتفع ناجحون في أمور تتعلق بالمدرسة والمواقف الاجتماعية، كما تشير كافة الدراسات الحديثة التي تناولت تقدير الذات إلى وجود علاقة موجبة ذات دلالة بين تحصيل المتعلم الدراسي ومفهومه عن ذاته وتقديره لها، ولقد ظهرت الدراسات والبحوث التي أجريت حول العلاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي منذ خمسينيات هذا القرن، حيث وجد ريدرreeder (1955) من خلال عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية، أن المتعلمين ذوي تقدير الذات المنخفض يحققون درجات تحصيلية منخفضة عن أقرانهم ذوي تقدير الذات المنخفض **(**نزيم صرداوي، 2011: 311**)**، كما أن هناك دراسات قام بها،hansfod. Steven .Burns والتي توصلت أن هناك علاقة طرديه ذات دلالة بين مفهوم تقدير الذات والتحصيل (بطرس حافظ بطرس، 2008 : 492).

وعليه فأن التحصيل الدراسي الجيد يتوقف على مدى تقدير الطالب لذاته، فإذا كان هذا التقدير ايجابيا يستطيع أن يحقق انجازا ونجاحا مدرسيا وإذا كان سلبا فأن النتيجة هي الفشل.

3-2-4-القلق:

القلق هو انفعال غير وشعور مكدر بتهديد أو هم مقيم، وعدم راحة واستقرار، مع إحساس بالتوتر، وخوف دائم لا مبرر له من الناحية الموضوعية، وغالبا ما يتعلق هذا الخوف بالمستقبل والمجهول، كما يتضمن القلق استجابة مفرطة لمواقف لا تعني خطرا حقيقيا (أحمد محمد عبد الخالق، 2005: 437)، ويعد قلق الامتحان أحد أنواع القلق الذي يصاحب المواقف الاختبارية، وينتشر بين التلاميذ في مختلف المراحل التعليمية.

يعرف "سبيلبرجر " spielberger (1980) قلق الامتحان "بأنه سمة شخصية في موقف محدد، يتكون من الانزعاج والانفعال، يطلق عليه في بعض الأحيان قلق التحصيل، وهو نوع من قلق الحالة المرتبط بمواقف الامتحان، بحيث تثير هذه المواقف في الفرد شعورا بالخوف والهم عند مواجهتها، وإذا زادت درجته لدى فرد ما أدت إلى إعاقته عن أداء الامتحان، وكانت استجابته غبر متزنة (سليمة سايحي، 2012: 76)، وقد بينت بعض الأبحاث أن قلق الامتحان يرتبط بانخفاض مستوى التحصيل الدراسي الذي يؤدي إلى تكرار السنة الدراسية أو التسرب الدراسي، وهذا ما أكده كالاقلان وما نستيد callaglanet manstead et (1983) بقولهم أن "قلق الامتحان يرتبط بخبرة الفشل في حياة التلميذ وتكرار مرات الفشل"(سليمة سايحي،2012:82) وفي دراسة برادشا وجودري Bradshaw et Gaudry(1971) على تلاميذ الصف التاسع، تراوحت أعمارهم مابين 14و16 سنة تبين لهما أن مستوى الاستعداد للقلق عند التلاميذ الفاشلين أعلى منه عند التلاميذ الناجحين (سليمة سايحي، 2012: 82).

وعليه يرى الباحث أن تدني المستوى التحصيلي يرتبط بزيادة درجة القلق عند التلميذ خاصة في الامتحانات مما يؤثر سلبا على حياته الدراسية .

3-3- العوامل الجسمية:

تعتبر العوامل الجسمية من العوامل التي لها تأثير بالغ في التحصيل الدراسي، بحيث أنها تؤدي إلى نقص عام في الحيوية فتقلل من مقدرة الطالب على بذل أقصى جهده ومن ذلك: عدم سلامة القلب أو الرئتين أو خلل واختلاف في وظائف الغدد، وكذلك الإصابة بنزلات البرد المتكررة، والأمراض الطفيلية، بالإضافة إلى عوامل جسمية خاصة كضعف السمع العام أو الخاص المتصل ببعض الأصوات دون غيرها، أو ضعف البصر وأنواعه المختلفة أو عيوب النطق، وما شابهها من صفات جسمية تؤثر في نفسية الطالب وبالتالي ينعكس ذلك على تحصيله الدراسي (بطرس حافظ بطرس، 2007: 452)، بحيث كلما كانت الحالة الصحية العامة للطفل سيئة كانت سببا رئيسيا في انخفاض مستوى التحصيل الدراسي لديه، ومن المؤثرات الصحية التي قد تؤثر التحصيل الدراسي للطفل اضطراب النمو الجسمي لديه وضعف البنية الجسمية، مما يحول بين الطالب والقدرة على الانتباه والتركيز والمتابعة ويصبح أكثر قابلية للتعب والإنهاك أكثر غيره من الطلاب الآخرين (طه عبد العظيم حسين، 2010: 457).

فالطالب الذي يعاني من مرض أو آلام جسمية يضعف نشاطه مما يؤثر على تحصيله الدراسي، بعكس الذي يتمتع بارتفاع درجة الذكاء ونوعية استعداد وميول الذي يتمتع بالصحة والنشاط (محمد فرحان، محمد عوض، 2006: 258)، وبنية جسمية قوية يكون عقله سليما، ويستطيع مزاولة الدراسة ومتابعتها دون انقطاع عكس الطالب الذي له بنية جسمية ضعيفة فأنه يضطر للتغيب والانقطاع عن المدرسة، وربما لفترات طويلة، وهذا ما يؤدي إلى عرقلة دراسته، وعدم متابعتها بشكل مستمر ومستقل، وبالتالي عدم الفهم والاستيعاب (محمد خليفة بركات، 1995: 355)، كما يعتبر القصور أو العجز الجسمي يؤثر تأثيرا بينا على درجة تعلم التلميذ، وعلى درجة تكيفه بوجه عام، فالطفل الذي لديه خلل وظيفي في إحدى عينيه ربما يكون لديه صعوبة في تعلم القراءة (عبد الباسط متولي، 2005: 87)، بالإضافة إلى حالات أخرى كضعف السمع وصعوبات النطق وعيوب الكلام كلها لها تأثير على المستوى التحصيلي لهؤلاء الأطفال حيث أنهم لا يستطيعون استيعاب الأفكار والمعلومات، واكتساب المهارات بنفس السرعة التي يستطيع بها الأطفال العاديين

وقد يشعرون بالنقص وأنهم موضع ملاحظات الطلاب الآخرين وسخريتهم وهذا يسبب لهم الضيق والنفور من الدراسة بشكل عام (طه عبد العظيم حسين، 2010: 457). لهذا يمكن القول أن صحة المتعلم الجسمية وخلوها من مختلف العاهات والتشوهات عامل مهم يساعد على التحصيل الدراسي الجيد، أي أن هذا الأخير مرتبط بصحة المتعلم السليمة.

3-4-العوامل الأسرية:

تعتبر الأوضاع الأسرية التي يعيشها المتعلم من أبرز العوامل التي لها تأثير على حالة التلميذ النفسية والجسمية والذهنية وتتحدد فيما يلي:

3-4-1-الجو الأسري العام:

من المعروف أن الظروف التي تحيط بالطالب تؤثر تأثيرا مباشرا على تحصيله الدراسي، فمثلا سوء التوافق الأسري الذي يحدث نتيجة لاضطراب العلاقات بين الوالدين أو انفصالهما تجعل الجو المنزلي صعبا ومتوترا وغير ملائم، كما أن أسلوب التنشئة الاجتماعية الخاطئ، له أثر سلبي على تطور قدرة الطالب على التحصيل الدراسي المرتفع أو المتفوق فمثلا القلق الذي يبديه بعض الآباء على التحصيل الدراسي لأبنائهم سيؤثر على ارتفاع مستوى الطموح الذي يفوق في أغلب الأحيان قدرات أبنائهم (عمر عبد الرحيم نصر الله،2004 : 63)، كما تؤثر طريقة معاملة الوالدين لأبنائهم على مستوى تحصيلهم الدراسي، فالوالدان اللذان يهتمان بحياة أبنائهم ويشاركان في أنشطتهم يؤثران ايجابيا في انجازهم الدراسي، وأن ما توفره الأسرة من بيئة اجتماعية ونفسية لأبنائها وما تتيح لهم من إمكانات مادية تلبي متطلباتهم الدراسية، يؤثر في استقرارهم النفسي والاجتماعي وبالتالي على مستوى التحصيل لديهم (وليد حمادة، 2010: 250)، كما وجد كل من علماء النفس والاجتماع، أن اندماج الآباء في المدارس يعتبر عاملا مهما للانجاز الأكاديمي، فالاتصال الدائم مع المعلمين يسمح للآباء بأن يتلقوا تغذية مرتدة عن تقدم أبنائهم brody et (Gibson ,1999 :1199)، أما إذا كانت طريقة معاملة الوالدين للأبناء قائمة على التدليل والرعاية الزائدة أو النبذ والإهمال فهذا بلا شك يؤدي إلى التوتر لدى التلاميذ، وينعكس ذلك سلبا على مستوى تحصيله وأدائه المدرسي فالكثير من الآباء والأمهات يشكون من حالة التأخر الدراسي لأطفالهم غير مدركين الأسباب الحقيقية وراء هذا التأخر، وقد يلجأ البعض

منهم إلى الأساليب غير التربوية كالعقاب البدني مثلا لسعيهم وحثهم على الاجتهاد والتحصيل، ولاشك أن مثل هذه الأساليب غير السوية لا يمكن أن تؤدي إلى تحسين المستوى التحصيلي لأطفالهم (طه عبد العظيم حسين، 2010: 453).

ونستخلص مما سبق أن الجو الأسري السائد في الأسرة له تأثير بالغ على تحصيل التلميذ، فإذا كان في أسرة يسودها الأمن والاستقرار فان ذلك يساعد على مواصلة دراسته ومن ثم النجاح والتفوق.

3-4-2-المستوى الاجتماعي للأسرة:

يعتبر المستوى الاجتماعي للأسرة من الجوانب التي لها أهمية خاصة في حياة الأسرة والأبناء معا، ومن الجوانب التي تلاحظ بصورة واضحة في هذا المجال أن الطلاب إخوة في مختلف المراحل التعليمية يكون اهتمام الأسرة بهم قليلا نسبيا، الأمر الذي يؤدي إلى شعورهم بعدم الاهتمام، وفي معظم الأحيان إلى إهمال الدراسة والتعلم وهذا بدوره يؤدي إلى انخفاض مستوى التحصيل الدراسي ويؤثر بصورة واضحة ومباشرة على مستقبلهم واستمرار تعلمهم (عمر عبد الرحيم نصر الله،2004: 65)، فالأسرة ذات المركز الاجتماعي والاقتصادي المتوسط تسود بين أفراده علاقات اجتماعية قائمة على التفاهم والتعاون وهذا ما يؤكده "حامد محمد بن معجب" أن تماسك الأسرة ومعاملة الوالدين والمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة بالإضافة إلى عدد أفراد الأسرة لها دور هام في التأثير على تحصيل الطالب وسلوكه العام، وأن ظاهرة التأخر الدراسي ترتبط ارتباطا قويا بطبيعة البيئة الأسرية للطالب(حامد محمد بن معجب، 1996: 159).

إن الطلاب الذين يعيشون داخل أسر عدد أفرادها قليل فأن ذلك يؤثر تأثيرا ايجابيا على شخصياتهم وتطورهم العام في معظم الحالات (عمر عبد الرحيم نصر الله، 2004: 65)، أي أن المستوى الاجتماعي للأسرة يعتبر سيفا ذا حدين إذا لم تنتبه الأسرة لذلك وتعطي كل شيء حقه دون زيادة أو نقصان حتى تضمن سير الابن في الاتجاه الصحيح والمطلوب والذي يؤدي إلى النتائج الايجابية، فأنه من المؤكد يؤثر بصورة سلبية على شخصية الطالب وسلوكه ومدى اهتمامه بالتعليم والتحصيل الدراسي (عمر عبد الرحيم نصر الله، 2004 : 66).

3-4-3-المستوى الاقتصادي للأسرة:

لاشك أن انخفاض المستوى الاقتصادي للأسرة يعد من أقوى أسباب التأخر الدراسي لدى فئة من الذين يعانون من هذا العامل، وخاصة الطلاب الذين يقومون ببعض الأعمال بهدف مساعدة الأسرة، وفي الجانب الآخر يعتبر انخفاض دخل الأسرة دافعا قويا لمضاعفة الجهد للتزود من العلوم بغرض القضاء على عوز الأسرة وحاجتها ويلاحظ أن التلاميذ الذين يعيشون في ظروف اقتصادية غير ميسرة كالتلاميذ الذين يسكنون في منازل غير صحية لا توفر لهم النوم المريح والتعرض الكافي لأشعة الشمس والهواء النقي، والتلاميذ الذين لا يتناولون القدر المناسب من الطعام، يتعرضون جميعا لبعض الاضطرابات النفسية أو الاجتماعية مما يؤثر على مستوى تحصيلهم الدراسي (طه عبد العظيم حسين، 2010: 459).

إن العامل الاقتصادي للأسرة يلعب دورا هاما ويسهم إلى حد بعيد في تكامل شخصية الفرد، فالوضع الاقتصادي السيئ والصعب والفقر والاضطراب الاقتصادي وعدم الشعور بالأمن من شـأنه أن يؤثر في تماسك الأسرة وتكملها، وبالتالي يعرض الأطفال والطلاب إلى مختلف الخبرات والتجارب القاسية التي تؤثر عليهم مما يؤدي بهم إلى عدم الاهتمام في المدرسة، بسب ما يعانوه من نقص في جميع الحاجات الأساسية والضرورية وبالتالي انخفاض التحصيل الدراسي(عمر عبد الرحيم نصر الله، 2004: 66)، فالطالب الذي ينتمي إلى أسرة فقيرة مفككة اجتماعيا نجده يعاني من اضطرابات نفسية وانفعالية تنعكس على تحصيله الدراسي، أما الطالب الذي ينحدر من أسرة مترابطة ومستواه المادي جيد تكون نتائجه في التحصيل غالبا مرضية ومشجعة لتحصيل أفضل (قرارة محمود عبد القادر، 1996: 105-106)، بحيث أن تلك الأسرة لها القدرة على توفير الحاجات المادية اللازمة والتي تساعد على نمو الطالب الجسمي والعقلي والثقافي مثل الأطعمة التي تتوفر فيها كافة العناصر الغذائية اللازمة لبناء الجسم، بالإضافة إلى القصص واللعب والكتب التي تساعد على نمو القدرات العقلية والمعرفية لديه (محمد فرحان، محمد عوض، 2006: 259)، وفي الكثير من الحالات تضطر الأسرة الفقيرة إلى تشغيل الأطفال في سن مبكرة، الأمر الذي يؤدي إلى حرمان الطفل من فرصة الاهتمام بالدراسة والتعلم وبالتالي يكون تحصيله

منخفضا ، كما يؤدي انخفاض دخل الأسرة ووضعها الاقتصادي الصعب إلى إحساس الطفل بمسئوليته اتجاه الأسرة فيعمل كل ما يستطيع عمله للحصول على المال اللازم لسد احتياجاتها كل ذلك على حساب تحصيله المدرسي واستمرار تعلمه وتطوره المستقبلي (عمر عبد الرحيم ، 2004: 67)، وتشير الدراسة التي قام بها المعهد العالي في "هنيو" بفرنسا، وجدوا أن الأطفال الذين يتعرضون للرسوب هم في الأغلب من أبناء الفئات الفقيرة، حيث بلغت نسبة الرسوب عند أبناء الفئة الميسورة 5.5% و 28.2% عند أبناء الفئة المتوسطة، و47.4 % عند أبناء الفئات الفقيرة (علي أسعد وطفة، علي جاسم الشهاب، 2004 : 146)، وفي هذا الصدد يؤكد بيير بودون (Boudon) إلى القول "أن العامل الاقتصادي للأسرة يلعب دورا محددا على مستوى نجاح أبنائها"(علي أسعد وطفة، علي جاسم الشهاب، 2004: 147).

من خلال ما سبق نستنتج أن المستوى الاقتصادي الذي يعيشه الطالب في أسرته يؤثر بشكل كبير في حياته بصورة عامة وعلى سلوكه وتصرفاته داخل الحجرة الدراسية بصورة خاصة.

3-4-4-المستوى الثقافي والعلمي للأسرة:

إن ثقافة الوالدين تعتبر عاملا مهما في تقدم أبنائهم وتفوقهم التعليمي والتحصيلي المدرسي بصورة عامة والتحصيل القرائي بصورة خاصة، وذلك لكون الأبناء يقومون بتقليد الآباء في جميع الأعمال التي يقومون بها وخصوصا القرائية، ولقد اتضح من دراسة أجرتها "ايفلين"(1973) أن طلاب الصفوف الابتدائية الأولى الذين يأتون من بيئة ثقافية غنية يتفوقون لغويا ويختلفون اختلافا كبيرا في تحصيلهم القرائي عن الطلاب الذين يأتون من بيئة فقيرة ويفتقرون إلى الكتب وثقافة الوالدين في هذا المجال، إضافة إلى ذلك فأن المستوى التعليمي والثقافي للأب والأم أو ولي الأمر يعتبر من المتغيرات الهامة التي تسهم في فهم مدى تعرف الأسرة على مشكلات أبنائهم في مؤسساتهم التعليمية(عمر عبد الرحيم نصر الله، 2004: 69)، كما نجد بعض الأسر ذات المستوى الثقافي المنخفض لا تعتني بأداء الطفل لواجباته ولا تهيئ له جوا ملائما للاستذكار، وذلك بعكس الأسر ذات المستوى

الثقافي والتعليمي المرتفع (طه عبد العظيم حسين، 2010: 459)، وهذا ما تثبته بعض الدراسات والتي توصلت أن هناك ارتباط كبير بين مستوى الوالدين العلمي والثقافي وبين مستوى التحصيل الدراسي للأبناء، حيث كلما ارتفع مستوى الولدين الثقافي والعلمي كلما ارتفع مستوى التحصيل الدراسي للأبناء، كما يؤثر كل من طبيعة وعمل الوالدين على التحصيل، وذلك من حيث ارتباط عمل الوالدين بالناحية العلمية والتربوية و كذلك من حيث عدد ساعات العمل(محمد فرحان، محمد عوض،2006: 259).

بناءا على ما سبق تعتبر الأسرة والجو السائد فيها وعدد أفرادها والمستوى الاقتصادي والتعليمي والثقافي للوالدين من المتغيرات الهامة، التي تساعدنا في الكشف عن المشكلات التي تواجه التلاميذ والتي يكون لها أثر في مستوى تحصيلهم وتفوقهم الدراسي.

3-5-العوامل المدرسية:

تعتبر المدرسة من العوامل المهمة والمؤثرة في التحصيل الدراسي على اعتبارها المؤسسة الثانية بعد الأسرة في العملية التربوية، والمدرسة هي عبارة عن نظام اجتماعي وتربوي تحتوي على العديد من المتغيرات التي من شأنها أن تؤثر على تحصيل التلميذ الدراسي، ومن أهم هذه المتغيرات نذكر منها ما يلي:

3-5-1-الجو المدرسي العام :

يتمثل في العلاقات المتبادلة بين الطلاب وغيرهم من الزملاء والمعلمين والإداريين، فالمدير مثلا تكون لديه مهارة كسب وقبول المعلمين له والقدرة على تكوين علاقات واتصالات بينه وبين المعلمين على أساس مهني ايجابي، كما يجب على المدير أن يعمل على مساعدة المعلمين وإرشادهم ويسعى إلى تطويرهم ونموهم المهني إذا كان يملك القدرات المهنية التي يساعد على أساسها يساعد المعلمين والطلاب وذلك حتى يكون بإمكان المعلمين إفادة الطلاب إلى أبعد حد ممكن، وحتى يستفيد الطلاب الاستفادة الكبيرة من عملية التعليم والتعلم التي تحدث في المدرسة(عمر عبد الرحيم، 2004: 122)، كما تعتبر البيئة الصفية لها دور في تحصيل المتعلم فمثلا إذا استهزأ أقران التلميذ منه عند إجابته أو مشاركته فمثل هذا السلوك وميول التلاميذ السلبي اتجاه بعضهم البعض يحفزهم على عدم المحاولة الجادة في التحصيل (محمد حسن العمايرة،2002: 184).

نستخلص مما سبق أن الجو المدرسي الذي يتسم بالتفاعل الايجابي سواء بين المتعلم والمدرس أو المتعلم وأقرانه، فهذا بلا شك يساهم في ارتفاع التحصيل، أما إذا كان هناك اضطراب من حيث العلاقات مابين المتعلم ومدرسه وأقرانه فهذا يؤثر سلبا على تحصيله الدراسي.

3-5-2-المدرس:

تعتبر كفاءة المعلم العلمية والمهنية، من العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي للطالب، التي ينبغي أن تكون فعالة في زيادة دافعية الطالب نحو التحصيل الدراسي، ومن أهم سلوكيات المعلم هي حرصه على الإرشاد والحماس، والإطراء المخلص وتعزيزه واهتماماته، التي تقود الطلاب إلى عمل الاستدلال عن قدراتهم وجهودهم مما يسهم في تحصيلهم الدراسي (Skinner et bel mont, 1993. 572).

كما أن العلاقة بين المدرس وتلميذه تلعب دورا هاما في بناء شخصية المتعلم بدرجة أنه يمكن اعتبارها المفتاح الموصل إلى نجاح الموقف التعليمي أو فشله (مصطفى فهمي، 1995: 130)، بحيث كلما كانت العلاقة قائمة على الاحترام المتبادل ومعرفة المعلم بالمراحل النمائية للتلاميذ وبمشكلاتهم وكيفية التعامل معها، كلما أثر ذلك ايجابيا في مستوى التحصيل لديهم، أما عدم معرفة احتياجات التلاميذ النفسية والتعليمية، والعلاقة القائمة على الإساءة في المعاملة، فذلك يؤثر سلبا في مستوى تحصيلهم(وليد حمادة، 2010: 250)، لهذا يعتبر المدرس أحد الدعائم التي تقوم عليها العملية التربوية في المدرسة، حيث كشفت الدراسات والبحوث النفسية والاجتماعية عن تعدد الأدوار التي يقوم بها المدرس في المدرسة ومن هذه الأدوار، الدور التقويمي للتحصيل الدراسي والأداء الأكاديمي للتلميذ داخل الفصل، وتشير بعض الدراسات إلى أن تغيير شكل الامتحان وتقليل الرهبة منه ووضع التلاميذ في ظروف مناسبة لأداء الامتحان، يكون له أثر ايجابي في تحسين أداء التلاميذ، كما تلعب توقعات المدرسين للتقدم الدراسي لتلاميذهم دورا هاما في مدى النجاح والتفوق الذي يحققه هؤلاء التلاميذ (فادية علوان، 2003: 259)، كما يعتبر المدرس كذلك أقرب شخص إلى الطلاب في المدرسة، وهو أخبر الناس بهم وهو الذي يعرفهم عن قرب، وهو حلقة الوصل بينهم وبين باقي أعضاء فريق الإرشاد النفسي، والطلاب يحتاجون إلى

رعاية النمو وتحقيق التوافق والمساعدة في مشكلاتهم إلى جانب حاجاتهم للتعليم والتحصيل (حامد عبد السلام زهران، 2003: 240)، في بعض الأحيان نجد المدرس في حالة نفسية ومزاجية ومدى تأثر التلميذ بها فقد تنتاب المدرس مثلا بعض حالات الانفعال والغضب أو القنوط أو الاكتئاب نتيجة لبعض المشاكل الأسرية أو المدرسية التي قد تواجهه، مما يؤثر على طريقة شرحه للتلاميذ أو تعامله معهم (محمد فرحان، محمد عوض، 2006: 259)، وقد يكون المعلم أكاديميا أو وظيفيا غير مؤهل تماما، وخبراته قليلة مما يضفي على أسلوبه التعليمي الروتين في الاستجابة لحاجات تلاميذه الإدراكية وقدراتهم التحصيلية(محمد حسن العمايرة، 2002: 184)، وبهذا تشكل الخصائص المعرفية والمزاجية للمعلم أهم المدخلات التربوية التي تؤثر بشكل أو بآخر ليس على النتائج التحصيلية للتلميذ، ولكن تؤثر أيضا على جوانبه النفسية، والانفعالية والمعرفية (منصوري مصطفى، 2005: 45).

يرى الباحث أن المدرس الناجح والكفء هو من يكون عالما بالأهداف التربوية وواعيا بالمسئولية الملقاة على عاتقه، ومدركا لخصائص النمو النفسي والاجتماعي والانفعالي والمعرفي للتلميذ، وله القدرة على التأثير فيهم وتكوين لديهم القابلية للدراسة.

3-5-3-المنهج الدراسي:

يقصد بالمنهج الدراسي هو جميع الخبرات أو النشاطات أو الممارسات المخططة التي توفرها المدرسة لمساعدة الطلبة على تحقيق النتائج التعليمية المنشودة(محمود الحليلة، الرعي توفيق، 2000: 25)، قد يكون المنهج الدراسي صعبا وغير ملائم لمتوسط مستوى التلاميذ، عندما يكون المنهج الدراسي صعبا وغير ملائم لنسبة كبيرة من التلاميذ ذوي القدرات التحصيلية المتوسطة يؤدي هذا إلى ازدياد قدرات التلاميذ ذوي القدرات التحصيلية العالية، والتلاميذ ذوو القدرات المتوسطة فيحد من قدراتهم، مما يؤدي إلى الفروق في الفصل الواحد، وإذا كان هذا المنهج خال من عناصر التشويق والإثارة كالصور والأشكال والرسومات يؤدي إلى ابتعاد بعض التلاميذ عن متابعة الدرس والتحصيل، مما يساهم في انخفاض تحصيلهم الدراسي(محمد فرحان، محمد عوض، 2006: 259)، وللكتاب في المنهج دور كبير في التحصيل من حيث إقبال الطالب عليه أو عزوفه عنه، ومن حيث

توفره وصلاحيته النفسية والتربوية وتوافقه مع مستويات الطلبة (أحمد محمود السيد، 2002: 146).

نستخلص مما سبق أن المنهج الدراسي الجيد هو المنهج المبني على أساس تربوي سليم يأخذ بعين الاعتبار خصائص النمو المعرفية والنفسية والفيزيولوجية للمتعلم حتى يعينه على التفكير الصحيح والمتابعة الجيدة للدراسة.

وعليه يمكن القول أن العوامل التي تؤثر في رفع مستوى تحصيل المتعلم كثيرة ومتشعبة، بدءا من دور الأسرة في تحفيزه ودفعه للانجاز الأفضل أو إعاقته أحيانا، حيث أن دور الأسرة يتأثر بالمستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي، ثم المدرسة بإمكانياتها ومعلميها وطرق التعليم وحداثتها ،والمنهاج وجودته، بالإضافة إلى إمكانيات الفرد واستعداداته.

4-أنواع التحصيل الدراسي:

للتحصيل الدراسي نوعان هما:

فالتحصيل الدراسي الجيد يشير إلى مدى تميز الطالب عن الآخرين في التحصيل، وهذا مرتبط بمدى قدرته على الفهم والاستيعاب للدروس، إضافة إلى قدرة المدرس وكفاءته في تقديم ما يلزم من معلومات يحتاجها المتعلم بشكل صحيح، زيادة على الدعم والمساندة التي يتلقاها المتعلم من أسرته، وذلك من خلال الجو العائلي المستقر الذي يشجع على الدراسة والنجاح فيها، وهذا سوف نتعرض له بالتفصيل من خلال التعاريف الآتية:

4-1-التحصيل الدراسي الجيد:

يعرفه "عبد الحميد عبد اللطيف" "بأنه عبارة عن سلوك يعبر عن تجاوز أداء الفرد للمستوى المتوقع"(عبد اللطيف عبد الحميد، 1990: 188)، أي أن الفرد له القدرة على تحقيق مستويات عالية في التحصيل.

4-2-التحصيل الدراسي الضعيف:

يعرف كذلك بالتخلف الدراسي أو التأخر الدراسي، ويعرفه عصام يوسف (1985) "بأنه الذي يقل تحصيله في مجال معين عن المستوى التحصيلي لأقرانه في نفس عمره، سواء كان ذلك في القراءة أم الكتابة أم غير ذلك"(عبد الباسط متولي خضر، 2005: 80)، يظهر هذا التأخر أو الضعف في أشكال عديدة فقد يكون:

أ-عاما:وهو الذي يكون في جميع المواد الدراسية، وقد وجد أن هناك ارتباطا واضحا بين هذا النوع من التأخر وبين الضعف في نسبة الذكاء.

ب-محصورا:أي في عدد محدود من المواد الدراسية فقط كالحساب مثلا، ويرتبط بنقص القدرة الحسابية.

ج- دائما:حيث يقل مستوى تحصيل التلميذ عن مستوى قدراته على مدى فترة زمنية

د-موقفيا:الذي يرتبط بمواقف معينة، بحيث يقل تحصيل التلميذ عن مستوى قدراته بسبب خبرات سيئة مثل النقل من مدرسة إلى مدرسة لأخرى، أو موت أحد أفراد الأسرة (طه عبد العظيم حسين،2010: 455).

وعليه فالتحصيل الدراسي الضعيف يستدل عليه من خلال الدرجات المتدنية التي يحصل عليها الطالب خلال الفصل أو السنة الدراسية، والتي تعتبر كمؤشر للتأخر أو الضعف الدراسي.

5- علاقة التوافق بالتحصيل الدراسي:

يعتبر ميدان التعلم من الميادين التي يمكن أن يواجه فيها المتعلم عراقيل وعقبات تؤدي بالضرورة إلى إيجاد حلول من أجل تحقيق التوافق، سواء من الناحية النفسية أو الاجتماعية، والذي يتمثل في اتزان المتعلم ذاتيا، والذي يظهر من خلال قدرته على مواجهة مختلف المواقف التعليمية، واجتماعيا يظهر من خلال القدرة على الانتماء للمجتمع والمدرسة، ثم تقبل الآخرين، ومن الدراسات التي أكدت على هذه العلاقة نجد دراسة **"**كور نلسن" (1973) والتي تناولت فيها التوافق الاجتماعي والتحصيل الدراسي في المدارس المختلطة، ويهدف الباحث من خلال هذه الدراسة إلى تحديد ما إذا كانت هناك علاقة بين التحصيل الدراسي والتوافق الاجتماعي لدى طلاب المدارس الثانوية، وتبين أنه توجد علاقة طرديه بين التوافق الاجتماعي والتحصيل الدراسي، أي كلما زاد التوافق الاجتماعي زاد التحصيل الدراسي الجيد، فالتوافق إذا عنصر هام في حياة الفرد بحيث يجعله دائما في حالة إشباع وإرضاء دوافعه خاصة في المجال الدراسي، ويرى"هنري سميث" في هذا المجال أن التوافق الجيد مؤشر ايجابي ودافع قوي يدفع المتعلمين للنجاح من ناحية، ويرغبهم في المدرسة ويساعدهم على القيام بعلاقات متناسقة مع زملائهم ومعلميهم من ناحية أخرى،

وكذلك قدرتهم على تكوين علاقات مرضية في المدرسة بما يتماشى حاجاتهم ومشاركتهم في الأنشطة الاجتماعية، يمكن أن يؤثر بشكل ايجابي في صحتهم النفسية، وبالتالي تحقيق التوافق المدرسي(عبد الرحمن عيسوي، 1995: 41).

يشير "قنديل" في هذا المجال، أن زيادة التوافق الشخصي والاجتماعي للتلاميذ تصحبه زيادة في مستوى التوافق الدراسي، كما يرتبط التوافق الشخصي والاجتماعي بالرضا عن المدرسة فهو مظهر من مظاهر التوافق الدراسي الجيد، وقد أظهرت مجموعة من الدراسات أن التوافق لدى الطلاب له تأثير قوي في تحصيلهم الدراسي(محمد يوسف أحمد راشد،2011: 717)، ومن بين هذه الدراسات دراسة عبد الله والياس و ماحي الدين وأولي (2009) بعنوان"التوافق لدى الطلاب في جامعة ماليزيا"، هدفت الدراسة إلى اختيار عمليات التوافق الجامعي لدى الطلاب السنة الأولى بجامعة ماليزيا الحكومية، وتألفت عينة الدراسة من(250) طالبا من طلاب السنة الأولى، ومن نتائج هذه الدراسة أن التوافق مطلوب لدى طلاب السنة الأولى في الجامعة لينجحوا في دراستهم الجامعية، وأن التوافق الإجمالي للطلاب كان بمستوى معتدل، وأن الطلاب الذكور كانوا أفضل من الإناث فيما يتعلق بالتوافق، فالتوافق الدراسي والتوافق العاطفي والشخصي (محمد يوسف أحمد راشد،2011: 721)،كما توصلت دراسة بارك **(**Park1982**)** إلى أن الطلاب الأعلى تحصيلا كانوا الأكثر توافقا (الجبوري، 2006 : 68)

يرى الباحث من خلال ما سبق أن التحصيل الدراسي الجيد يتوقف على وجود توافق نفسي واجتماعي لدى الطالب، لأن الطالب الغارق في مشكلات نفسية واجتماعية يصعب عليه الانتباه والتركيز، وغير قادر على استيعاب وفهم المادة الدراسية، وبالتالي تكون النتيجة الفشل في الدراسة.

6- علاقة الطموح بالتحصيل الدراسي:

يعتبر الطموح أحد العوامل الأساسية التي تؤثر في التفوق الدراسي، حيث لا يمكن تصور متعلم يتفوق دون مستوى طموح لائق لديه، لأن طموحه يلعب دورا هاما في الدفع به نحو التحقيق المزيد من التفوق، لذا يؤكد "يوسف مصطفى القاضي وآخرون"(1981) أن الطالب الطموح هو الذي لا يكتفي بمجرد النجاح بل يسعى إلى التفوق، وهذا ما تثبته

الكثير من الدراسات والبحوث،على وجود علاقة ارتباطيه بين التفوق والتحصيل الدراسي ومستوى الطموح ومن هذه الدراسات دراسة(سينج وآخرون.1976.singh .et.al) و(أكونيل اكنزن ..1978.agnes n oconnell) و(ثروت محمد إبراهيم، 1982) و (فايز علي الأسود، 2009: 96)، بينما أظهر (أنور حمادة البنا، 1998)، أن من خصائص المتفوقين تحصيليا اتصافهم بالامتياز في ميادين الحياة كما أنهم قادرون على تحقيق ما لا يتوقع عادة ممن هم في سنهم، واستغلال الإمكانيات والقدرات والطاقات إلى أقصى حد ممكن، والنظرة البعيدة للأهداف، حيث يرسمون لأنفسهم أهدافا مستقبلية ويكون سلوك دراستهم بما فيه من متاعب هو الوسيلة للوصل إلى تلك الأهداف، كما يكون هذا السلوك عبارة عن خطط مرسومة في خيالهم ويعملون جاهدين لتنفيذ تلك الخطط إلى أن يصلوا إلى أهدافهم المنشودة (فايز علي الأسود، 2009: 98)، فالتلميذ في المدرسة يقبل على التعلم واكتساب المهارات، ويتنافس مع زملائه في الصف ليكون في المستوى الأفضل، مما يلبي لديه الشعور بالكفاءة والمقدرة من ناحية، ومن ناحية أخرى يحقق المكانة الاجتماعية بين رفاقه ومجتمع المدرسة، ويلفت الانتباه إليه و إلى تميزه، ويدفعه إلى ذلك كما يرى "عبد الرحمن عدس ومحي الدين توق" (2001)، الرغبة في القيام بعمل جيد والنجاح في ذلك العمل، وهذه الرغبة كما يصفها "ماكليلاند" بأنها تتميز بالطموح والاستمتاع في مواقف المنافسة، والرغبة الجامحة للعمل بشكل مستقل وفي مهاجمة المشكلات وحلها (منى الحموي، 2010 :181).

كما قام"ماهر أبو هلال وتيري اتكنسون"(1990) بدراسة"مستوى الطموح الأكاديمي وأهمية المادة الدراسية والجنس على التحصيل الدراسي"، وشملت عينة الدراسة(280) طالبا وطالبة من مدرسة ثانوية في ولاية كاليفورنيا، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الطموح الأكاديمي يرتبط ايجابيا بالتحصيل الدراسي، كما أظهرت أن الطالبات يتفوقن على الطلاب في التحصيل (فايز علي الأسود، 2009: 102).

وعليه يمكن القول أن التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي المرتفع يتمتعون بمستوى طموح مرتفع، لأن النتائج الدراسية المرتفعة تحفز الطالب على الرفع من مستواه التحصيلي ومستوى طموحه إلى مراتب عليا، عكس الطالب الذي يتحصل على نتائج دراسية ضعيفة.

7- قياس التحصيل الدراسي:

تعتبر الاختبارات التحصيلية أكثر أنواع الاختبارات شيوعا واستعمالا فهي تهدف إلى قياس مدى ما تحصل عليه الطالب من معارف ومعلومات في دراسته، حتى يمكن على ضوء نتائجها ترفيعه إلى مستوى أعلى أو تحديد المجال المهني التعليمي المناسب لقدراته واستعداداته وميوله، وكذلك المساعدة في تشخيص نقاط الضعف لديه أو حتى لدى مدرسه أو منهجه التعليمي الدراسي (عبد القادر كراجة، 1997: 148)، بالإضافة أنها تهدف كذلك إلى قياس مدى استيعاب الطلاب لبعض المعارف والمفاهيم والمهارات المتعلقة بالمادة الدراسية في وقت معين أو في نهاية مدة تعليمية معينة (صلاح الدين محمود علام، 2000: 306)، وتصف لنا الأداء الراهن للطالب في صف دراسي معين تحت ظل نظام مدرسي، عن طريق مجموعة من الأعمال المتسقة يطلب منه القيام في ظل ظروف موحدة (أديب محمد الخالدي، 2003: 93)، وتحدد مستوى الذي وصل إليه الفرد في تحصيله لنوع التعليم أو التدريب(عباس محمود عوض، 1998: 35).

إذا كان المعلم يرغب في الحصول على نتائج صادقة تساعده في تنسيق عمله مع طلابه، ويحظى بوقوف كل من له صلة بالتعليم بجانبه، فأن الحل الأمثل هو الاستعانة بالاختبارات التي تتمتع بدرجة عالية من الموضوعية، والمقصود بالموضوعية اتفاق فردين أو أكثر في النتائج التي يحصلون عليها من القياس لنفس الظاهرة، أي أن النتائج التي يتوصل إليها كل فرد منهم لا تتأثر بذاتيته(عبد القادر كراجة، 1997: 111)

إذا فالاختبارات التحصيلية هدفها هو قياس مدى استيعاب المتعلم من معارف ومعلومات ومهارات تتعلق بالمادة الدراسية، والمساعدة على تشخيص نقاط الضعف لديه.

الخلاصة:

نستخلص مما سبق أن التحصيل الدراسي هو مقدار ما يكتسبه المتعلم من معارف ومهارات في العملية التربوية، إلا أن هذا التحصيل يتأثر بعوامل عدة منها ما يتعلق بالتلميذ

نفسه ومنها ما يتعلق بالأسرة والمدرسة، وإذا أردنا تحقيق تحصيل دراسي جيد لدى الطالب، ينبغي على المدرسة إعطاء الأسرة الإرشاد والتوجيه بكيفية التعامل مع الطالب لكي تصل إلى وضع ايجابي بين الطرفين، وبالتالي الوصول إلى الأهداف التي تسعى إليها مع الطلاب وذلك من خلال دعم المدرسة للبيت أو الأسرة ودعم البيت للمدرسة والذي تظهر نتيجته في مستوى التحصيل الذي يصل إليه الطالب.

الفصل الخامس

الدراسة الميدانية

أولا: الدراسة الاستطلاعية

ثانيا: الدراسة الأساسية

تمهيد:

يعتبر الجانب الميداني أساسا لأي عمل أو بحث في أي ميدان من الميادين، وفي هذا الفصل سيتم التطرق إلى الدراسة الاستطلاعية من حيث طريقة اختيار العينة وخصائصها، والأدوات المستخدمة فيها وخصائصها السيكومترية، ومن ثم كيفية تطبيقها في الدراسة الأساسية، والمعالجة الإحصائية التي تم استخدامها في تحليل البيانات بهدف الوصول إلى النتائج وتفسيرها، والكشف عن طبيعة العلاقة الموجودة بين التوافق النفسي الاجتماعي ومستوى الطموح الدراسي بالانجاز الأكاديمي لدى تلاميذ الطور الثانوي.

أولا-الدراسة الاستطلاعية:

1-هدف الدراسة الاستطلاعية:

إن الهدف من الدراسة الاستطلاعية، هو استطلاع الظروف التي يجري فيها البحث، مع إمكانية الوصول إلى العينة التي تتطلبها الدراسة، بالإضافة إلى توفر المتغيرات الخاصة بها، والتي تتمثل في "التوافق النفسي الاجتماعي، والطموح الدراسي، والانجاز الأكاديمي"، كما حاولنا التأكد من البنود الواردة في الأدوات الخاصة بالبحث ما إذا كانت:

أ-التعليمة المستخدمة في الأداتين ملائمة وواضحة.

ب-التأكد من ملائمة بنود الاختبار للعينة المستهدفة وملائمتها للمستوى التلاميذ.

ج-التأكد من وضوح المفردات واللغة المستخدمة في الاختبار.

د-ضبط الوقت اللازم للإجابة عن مفردات الاختبار.

ه-حذف العبارات التي لا تتلاءم مع مستوى عينة الدراسة.

و-الخصائص السيكومترية للأدوات المستخدمة.

2- مكان وزمان إجراء الدراسة الاستطلاعية:

قمنا بالدراسة الاستطلاعية في" ثانوية العقيد لطفي بتخمارت "ولاية تيارت، أما بالنسبة للبعد الزماني لهذه الدراسة، فبدأت من تاريخ10الى14 فيفري للسنة الدراسية 2012-2013.

3- خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية:

شملت عينة الدراسة الاستطلاعية تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي، كما تم اختيارها وفق الطريقة العرضية، وبلغت 60 تلميذ وتلميذة (ذكورا، وإناثا)، من شعبتي الآداب والعلوم.

جدول رقم(01)، يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس.

الجنس	العدد	النسبة %
الذكور	26	43.33 %
الإناث	34	56.67 %
المجموع	60	100 %

نلاحظ من خلال الجدول السابق رقم(01)، أن نسبة الإناث والبالغة 65.67% أعلى من نسبة الذكور والبالغة 43.33%، وعليه فان نسبة الإناث تمثل الأغلبية في عينة الدراسة الاستطلاعية.

جدول رقم (02)، يوضح توزيع أفراد العينة حسب التخصص.

التخصص	العدد	النسبة
آداب	29	48.33 %
علوم	31	51.67 %
المجموع	60	100 %

نلاحظ من خلال الجدول السابق رقم(02)، أن نسبة التخصصين متساويان تقريبا، بحيث نلاحظ أن نسبة التخصص الأدبي بلغت 48.33%، أما نسبة التخصص العلمي بلغت% 51.67 وعليه فان نسبة العلميين تمثل الأغلبية في عينة الدراسة الاستطلاعية.

4-أدوات الدراسة الاستطلاعية:

4-1- اختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية: "لمحمود عطية هنا" (1986) (الملحق رقم 01)، والذي يتكون من (180) سؤالا، وينقسم إلى قسمين وهما كالآتي:

أ- القسم الأول: ويتضمن التوافق النفسي والذي يشمل على (06) أبعاد وكل بعد يحتوي على 15 سؤالا.

جدول رقم (03): يوضح توزيع أبعاد قسم التوافق النفسي.

الرقم	الأبعاد	رقم البنود
أ	اعتماد المراهق على نفسه	**من 01 إلى 15**
ب	إحساس المراهق بقيمته	**من 16 إلى 30**
ج	شعور المراهق بحريته	**من 31 إلى 45**
د	شعور المراهق بالانتماء	**من 45 إلى 60**
ه	تحرر المراهق من الانفراد	**من61 إلى 75**
د	خلو المراهق من الأمراض العصبية	**من 76 إلى 90**

الجدول السابق رقم(03)، يوضح أبعاد قسم التوافق النفسي في صورته الأولية.

ب-القسم الثاني: يتضمن التوافق الاجتماعي والذي يشمل بدوره على (06) أبعاد، وكل بعد يحتوي على 15 سؤالا.

جدول رقم (04)، يوضح توزيع أبعاد قسم التوافق الاجتماعي.

الرقم	الأبعاد	رقم البنود
أ	اعتراف المراهق بالمستويات الاجتماعية	**من 91 الى 105**
ب	اكتساب المراهق للمهارات الاجتماعية	**من 106 الى 120**
ج	تحرير المراهق من الميول المضادة	**من 121 الى 135**
د	علاقة المراهق بأسرته	**من 136 الى 150**
ه	علاقة المراهق بمدرسته	**من 151 الى 165**
و	علاقة المراهق في البيئة المحلية	**من 166 الى 180**

الجدول السابق رقم(04)، يوضح أبعاد قسم التوافق الاجتماعي في صورته الأولية.

2-4- مقياس الطموح الأكاديمي: "لصلاح الدين أبو ناهية "(1986) (الملحق رقم 03)، ويتكون هذا المقياس على (48) بندا مقسمة إلى(06) أبعاد، وكل بعد يتكون من ثمان فقرات.

جدول رقم (05)، يوضح بنود أبعاد الطموح الأكاديمي.

االعقبات الشخصية الاجتماعية	العقبات الأسرية	العقبات المادية	العقبات المستقبلية	العقبات المدرسية	العقبات الدراسية
1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30
31	32	33	34	35	36
37	38	39	40	41	42
43	44	45	46	47	48

الجدول السابق رقم(05)، يوضح مقياس الطموح الأكاديمي في صورته الأولية.

5-الخصائص السيكومترية للأدوات المستخدمة في الدراسة الاستطلاعية:

5-1- الخصائص السيكومترية لمقياس الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية:

5-1-1- ثبات المقياس:

لحساب معامل الثبات، تم الاعتماد على معامل**"ألفا كرونباخ"**، وتعتمد هذه الطريقة على حساب الاتساق الداخلي للمقياس، وهي موضحة في الجدول الآتي:

جدول رقم (06)، يوضح معاملات ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد اختبار الشخصية المرحلة الإعدادية والثانوية.

قسم التوافق النفسي وأبعاده	معامل الثبات	قسم التوافق الاجتماعي وأبعاده	معامل الثبات
أ-اعتماد المراهق على نفسه	**0.49**	أ-اعتراف المراهق بالمستويات الاجتماعية	**0.75**
ب-إحساس المراهق بقيمته	**0.68**	**ب**-اكتساب المراهق للمهارات الاجتماعية	**0.60**
ج-شعور المراهق بحريته	**0.65**	**ج**-تحرير المراهق من الميول المضادة	**0.81**
د-شعور المراهق بالانتماء	**0.66**	**د**-علاقة المراهق بأسرته	**0.10**
ه-تحرر المراهق من الانفراد	**0.65**	**ه**-علاقة المراهق بمدرسته	**0.30**
و-خلو المراهق من الأعراض العصبية	**0.79**	و-علاقة المراهق بالبيئة المحلية	**0.60**

يتضح لنا من خلال الجدول السابق رقم(06)، أن معاملات ثبات الأبعاد الفرعية للاختبار معظمها لها ثبات عالي وكافي ومن ضمن هذه الأبعاد التي لها ثبات عالي نجد ما يلي:

البعد"ب" إحساس المراهق بقيمته 0.68، البعد "ج" شعور المراهق بحريته 0.65، البعد "د" شعور المراهق بالانتماء 0.66، البعد "ه"تحرر المراهق من الانفراد 0.65، البعد"و"خلو المراهق من الأعراض العصبية 0.79 وهو أعلى معامل ثبات في قسم التوافق النفسي، أما البعد "أ" الذي يتمثل في اعتماد المراهق على نفسه فجاء معامل ثباته ضعيف والذي بلغ 0.49 مما أدى إلى حذف هذا البعد من الاختبار.

أما في قسم التوافق الاجتماعي فنجد أن معاملات ثبات الأبعاد لها ثبات عالي وكافي، حيث نجد أن معامل الثبات في البعد"أ" اعتراف المراهق بالمستويات الاجتماعية 0.75، وفي البعد "ب" اكتساب المراهق للمهارات الاجتماعية 0.60، والبعد "ج" تحرير المراهق من الميول المضادة 0.81 وهو أعلى معامل ثبات في قسم التوافق الاجتماعي، والبعد "و" علاقة المراهق بالبيئة المحلية0.60، أما البعد"د" الذي يتمثل في علاقة المراهق بأسرته

0.10 والبعد "ه" علاقة المراهق بمدرسته0.30، فجاء معامل ثباتهما ضعيف مما أدى إلى حذفهما من الاختبار.

5-1-2- صدق الاختبار:

يذكر مؤلفو هذا الاختبار أنهم استدلوا على صدق الاختبار من الانتقاء الدقيق لعناصره، وهذا المعيار من أكبر الدلائل على صدقه، بحيث قاموا بقياس صدقه انطلاقا من تقديرات مدرسي المرحلة الإعدادية والثانوية، كما قام "محمود عطية هنا "بحساب معاملات صدق هذا الاختبار على البيئة المصرية بين دراجات أجزاء هذا الاختبار وتقديرات المدرسين لبعض نواحي الشخصية وذلك عن طريق استمارة.

أما فيما يخص حساب صدق اختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية في هذه الدراسة الحالية، تم الاعتماد على طريقة **"الصدق الذاتي"**، وهو أحد أنواع الصدق الإحصائي، بحيث يعتمد على معامل الثبات، ويقاس الصدق الذاتي بحساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات، وهذا ما يوضحه الجدول الآتي:

جدول رقم(07)، يوضح معاملات صدق أبعاد اختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية، قسم التوافق النفسي.

قسم التوافق النفسي وأبعاده	معامل الصدق الذاتي
أ-إحساس المراهق بقيمته	**0.82**
ب-شعور المراهق بحريته	**0.80**
ج-شعور المراهق بالانتماء	**0.81**
د-تحرر المراهق من الانفراد	**0.80**
ه-خلو المرهق من الأعراض العصبية	**0.89**

يتضح من خلال الجدول السابق رقم(07)، **أن** معاملات صدق أبعاد الاختبار الذاتي الخاصة بقسم التوافق النفسي كانت معظمها مرتفعة، حيث نجد أن أكبر معامل صدق ذاتي 0.89 في بعد"ه" خلو المراهق من الأعراض العصبية، وأصغر قيمة معامل صدق ذاتي قدرت 0.80 في بعدي"ب" شعور المراهق بحريته، و"د" تحرير المراهق من الانفراد.

جدول رقم(08)، يوضح معاملات صدق أبعاد اختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية، قسم التوافق الاجتماعي.

قسم التوافق الاجتماعي وأبعاده	معامل الصدق الذاتي
أ-اعتراف المراهق بالمستويات الاجتماعية	**0.86**
ب-اكتساب المراهق للمهارات الاجتماعية	**0.77**
ج-تحرير المراهق من الميول المضادة	**0.90**
د-علاقة المراهق بالبيئة المحلية	**0.77**

يتضح من خلال الجدول السابق رقم(08)، أن معاملات صدق أبعاد الاختبار الذاتي في قسم التوافق الاجتماعي كانت مرتفعة بقدر كافي، حيث نجد أن أكبر معامل صدق ذاتي هو 0.90 في بعد"ج" تحرير المراهق من الميول المضادة، وأن أصغر قيمة صدق ذاتي كانت 0.77 في بعد"ب" اكتساب المراهق للمهارات الاجتماعية.

5-2-الخصائص السيكومترية لمقياس الطموح الأكاديمي:

5-2-1- ثبات المقياس

لحساب معامل الثبات اعتمدنا كذلك على طريقة **"ألفا كرونباخ"** وتعتمد هذه الطريقة على حساب الاتساق الداخلي للمقياس، كما قمنا بحساب معاملات الارتباط بين دراجات الأبعاد الفرعية للمقياس، كما موضح في الجدول الآتي:

جدول رقم(09)، يوضح معاملات ثبات ألفا كرونباخ للأبعاد الفرعية لمقياس الطموح الأكاديمي.

الرقم	الأبعاد	معامل الارتباط
01	العقبات الشخصية والاجتماعية	**0.49**
02	العقبات الأسرية	**0.60**
03	العقبات المادية	**0.63**
04	العقبات المستقبلية	**0.48**
05	العقبات المدرسية	**0.60**
06	العقبات الدراسية	**0.68**

يتضح من خلال الجدول السابق رقم(09)، أن معظم معاملات ارتباط المقياس ثابتة ثباتا عالي وكافي حيث، نجد أن بعد العقبات الأسرية معامل ثباته بلغ 0.60 وبعد العقبات المادية 0.63 وبعد العقبات المدرسية 0.60، وبعد العقبات الدراسية 0.68 وهو أعلى معامل ثبات في المقياس.

أما الأبعاد التي جاء فيها معامل الثبات ضعيف فنجدها في بعد العقبات الشخصية الاجتماعية 0.49، وبعد العقبات المستقبلية 0.48 وهذا ما أدى إلى حذف هذين البعدين من المقياس.

5-2-2- صدق المقياس:

الطريقة التي استخدمها الباحث في حساب الصدق هي طريقة **"الصدق الذاتي"** التي أشرنا إليها سابقا بأنها الجذر التربيعي للثبات، وهذا ما يبينه الجدول الآتي:

جدول رقم (10)، يوضح معاملات صدق مقياس الطموح الأكاديمي.

الرقم	الأبعاد	معامل الصدق الذاتي
01	العقبات الأسرية	**0.77**
02	العقبات المادية	**0.79**
03	العقبات المدرسية	**0.77**
04	العقبات الدراسية	**0.82**

يتضح من خلال الجدول السابق رقم(10)، أن كل مجالات أبعاد الطموح الأكاديمي تتمتع بصدق كافي وعالي مما يطمئن على تطبيقها في هذه الدراسة، حيث أن أكبر معامل صدق يقدر0.824 في بعد العقبات الدراسية، وأصغر صدق يقدر 0.77 في بعدي العقبات الأسرية والمدرسية.

ثانيا- الدراسة الأساسية:

1- منهج الدراسة: تتطلب هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، الذي يقوم على وصف الظاهرة المراد دراستها، وذلك بجمع المعلومات والبيانات الخاصة بها، ومن ثم

يمكن تصنيفها وتحليلها وبالتالي الوصول إلى نتائج تساعدنا على فهم هذه الظاهرة كما هي في الواقع.

2- مكان وزمان إجراء الدراسة الأساسية:

أجريت هذه الدراسة الأساسية بثانوية العقيد لطفي بتخمارت ولاية تيارت، أما فيما يخص الإطار الزماني لهذه الدراسة فقد أجريت من تاريخ 07-04- 2013 إلى غاية 24-04-2013م.

3-عينة الدراسة الأساسية:

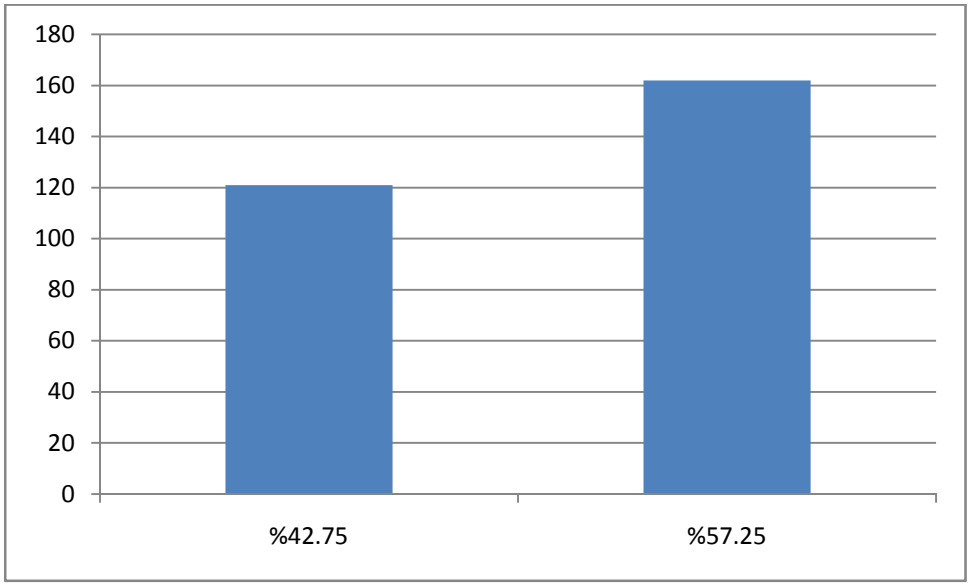
تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العرضية، بحيث كانت العينة في البداية (295) تلميذ وتلميذة، إلا أننا قمنا باستبعاد بعض الإجابات، وذلك راجع إلى عدم احترام تعليمات الاختبار، وبالتالي كانت العينة النهائية قوامها(283) تلميذ وتلميذة وهذا ما هو موضح في الجداول الآتية:

جدول رقم(11)، يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس.

الجنس	العدد	%النسبة
الذكور	**121**	**%42.75**
الإناث	**162**	**%57.25**
المجموع	**283**	**%100**

نلاحظ من الجدول رقم(11)، أن عدد الإناث يفوق عدد الذكور، حيث بلغت نسبة الإناث % 57.25، أما نسبة الذكور فقد بلغت %42.75 وعليه فان نسبة الإناث تمثل الأغلبية في عينة الدراسة الأساسية.

الشكل رقم (01)، يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس.



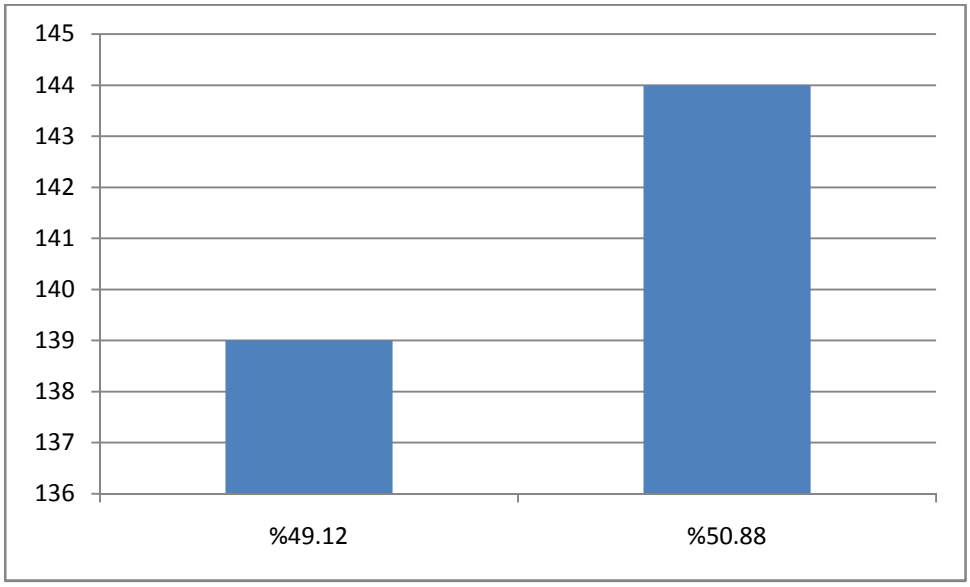
نلاحظ من خلال الشكل رقم(01)، أن عدد الإناث يفوق عدد الذكور، حيث بلغت نسبة الإناث % 57.25، أما نسبة الذكور فقد بلغت 42.75%، وعليه فان نسبة الإناث تمثل الأغلبية في عينة الدراسة الأساسية.

جد ول رقم (12): يوضح توزيع أفراد العينة وفق التخصص.

التخصص	العدد	%النسبة
أدبي	139	%49.12
علمي	144	%50.88
المجموع	283	%100

نلاحظ من خلال الجدول السابق رقم(12)، أن عينة الدراسة من حيث التخصص متساوية تقريبا، بحيث أنها تتكون من 139 تلميذا وتلميذة، أي ما يعادل نسبة 49.12%، و 144تلميذا وتلميذة والتي تمثل نسبة 50.88% من شعبة العلوم.

الشكل رقم(02)، يمثل توزيع أفراد العينة وفق التخصص.



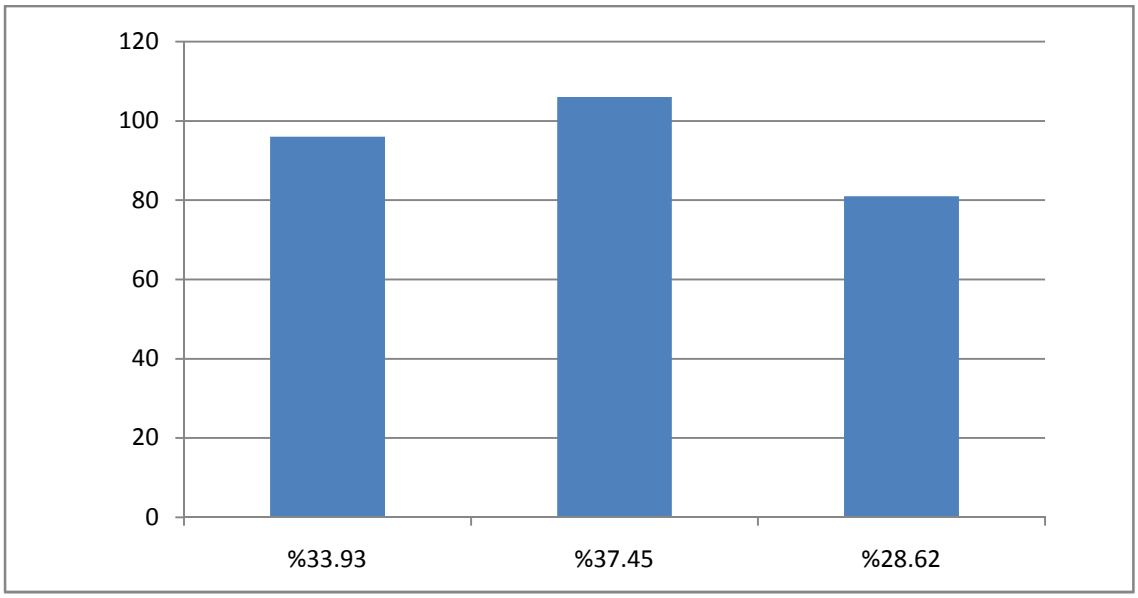
نلاحظ من خلال الشكل السابق رقم(02)، أن عينة الدراسة من حيث التخصص متساوية تقريبا، بحيث أنها تتكون من 139 تلميذا وتلميذة، أي ما يعادل نسبة 49.12%، و144تلميذا وتلميذة بنسبة 50.88% من شعبة العلوم.

جدول رقم(13)، يوضح توزيع أفراد العينة وفق المستوى الدراسي

المستوى التعليمي	عدد التلاميذ	النسبة
الأولى ثانوي	**96**	**%33.93**
الثانية ثانوي	**106**	**%37.45**
الثالثة ثانوي	**81**	**%28.62**
المجموع	**283**	**%100**

نستنتج من خلال الجدول السابق رقم(13)، أن الفئة التي لها نسبة أكبر في دراستنا هي فئة تلاميذ السنة الثانية ثانوي والتي تقدر بنسبة 37.45%، ثم تليها السنة الأولى بنسبة 33.93%، وفي الأخير تأتي نسبة تلاميذ السنة الثالثة ثانوي التي تقدر 28.62% وعليه نسبة السنة الثانية ثانوي تمثل الأغلبية في عينة الدراسة الأساسية.

الشكل رقم (03)، يوضح توزيع أفراد العينة حسب المستوى الدراسي.



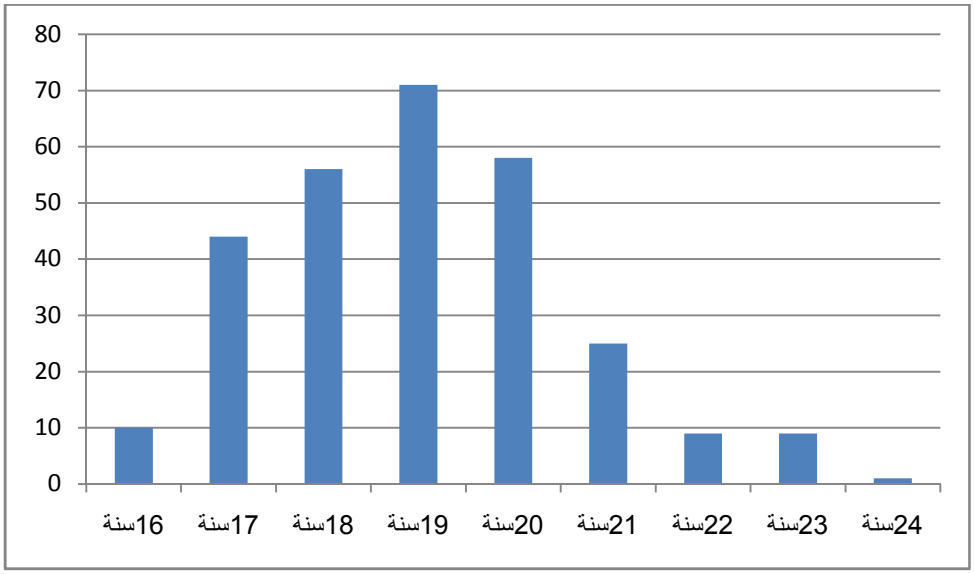
نلاحظ من خلال الرسم البياني أن الفئة الغالبة في دراستنا هي فئة تلاميذ السنة الثانية ثانوي والتي تقدر بنسبة 37.45%، ثم تليها السنة الأولى بنسبة 33.93%، وفي الأخير تأتي نسبة تلاميذ السنة الثالثة ثانوي التي تقدر 28.62%

جدول رقم (14)، يوضح توزيع أفراد العينة حسب السن.

السن	تكرار التلاميذ	النسبة المئوية
16سنة	10	%3.53
17سنة	44	%15.54
18سنة	56	%19.78
19سنة	71	%25.08
20سنة	58	%20.49
21سنة	25	%8.83
22سنة	09	%3.18
23سنة	09	%3.18
24سنة	01	%0.35
المجموع	283	%100

نلاحظ من خلال الجدول السابق رقم(14)، أن أكبر فئة عمرية بالنسبة لتلاميذ الطور الثانوي هو 19سنة وذلك بنسبة25.08% وهي أكبر فئة ممثلة لعينة الدراسة، ثم يليها التلاميذ الذين يبلغ سنهم 20 و18 بنسبة متقاربة% 20.49 و19.78%، أما التلاميذ الذين يبلغ سنهم 17 سنة و 16سنة لهم نسبة قليلة مقارنة بالأعمار الأخرى، وكان معدل العمر لهذه العينة من 16.63 إلى 21.12 سنة، وذلك بمتوسط حسابي19.01، وانحراف معياري1.19.

الشكل رقم (04)، يبين توزيع أفراد العينة حسب السن.



يتضح من خلال الشكل السابق رقم(04)، التمثيل البياني لتوزيع أفراد العينة وفق السن، ومن خلال هذا التمثيل البياني وجدنا أن التلاميذ ذوي الفئة العمرية البالغة 19سنة تمثل النسبة الأعلى بالنسبة للفئات العمرية الأخرى وذلك بنسبة 25.08% وهي أكبر فئة ممثلة لعينة الدراسة، ثم يليها التلاميذ ذوي الفئة العمرية 20 و18 بنسبة متقاربة% 20.49 و19.78%، أما التلاميذ ذوي الفئة العمرية 17 سنة و 16 سنة فلهم نسب أقل مقارنة بالفئات العمرية الأخرى، وكان معدل العمر لهذه العينة من 16.63 إلى 21.12 سنة.

4- أدوات الدراسة الأساسية:

4-1-اختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية:(الملحق رقم02) من إعداد **"**محمود عطية هنا "عام 1986"، وهو اختبار مأخوذ في الأساس من اختبار كاليفورنيا للأطفال،

قام بإعداده كل من **"**ثوب" Thorpe ، كلارك Clark. و تيجزtiegz **(**محمود عطية هنا، 1986: 04)، ويتضمن هذا الاختبار الإجابة بنعم أولا، وينقسم إلى قسمين (قسم التوافق النفسي، قسم التوافق الاجتماعي)، ويهدف إلى الكشف عن مدى توافق الفرد مع مختلف المشكلات التي تواجهه سواء كان من الناحية النفسية أو الاجتماعية بالإضافة إلى شعوره بالأمن النفسي والاجتماعي، ويشمل الاختبار في هذه الدراسة الأساسية على 130 سؤالا، وذلك بعد حساب معاملات ثبات هذا الاختبار، وهو ينقسم إلى قسمين وهما: التوافق النفسي والتوافق الاجتماعي، وكل قسم يحتوي على أبعاد خاصة به، وهي كالآتي:

جدول رقم (15)، يوضح توزيع أبعاد وأرقام بنود التوافق النفسي.

الرقم	الأبعاد	رقم البنود
أ	إحساس المراهق بقيمته	من 01 إلى 15
ب	شعور المراهق بحريته	من 16 إلى 25
ج	شعور المراهق بالانتماء	من 26 إلى 40
د	تحرير المراهق من الانفراد	من 41 إلى 55
ه	خلو المراهق من الأعراض العصبية	من 56 إلى 70

يمثل الجدول السابق رقم(15)، أبعاد قسم التوافق النفسي لاختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية في صورته النهائية.

جدول رقم (16)، يوضح توزيع الأبعاد وأرقام بنود التوافق الاجتماعي.

الرقم	الأبعاد	رقم البنود
أ	اعتراف المراهق بالمستويات الاجتماعية	من 71 إلى 85
ب	اكتساب المراهق المهارات الاجتماعية	من 86 إلى 100
ج	تحرير المراهق من الميول المضادة	من 101 إلى 115
د	علاقة المراهق بالبيئة	من 116 إلى 130

يمثل الجدول السابق رقم(16)، أبعاد قسم التوافق الاجتماعي لاختبار المرحلة الإعدادية والثانوية في صورته النهائية.

-طريقة تصحيح الاختبار:

أما بالنسبة لطريقة التصحيح للاختبار المعدل فيكون وفق مفتاح التصحيح المرفق مع الملاحق، إذ يتم الحصول على درجة التوافق النفسي و الاجتماعي من خلال جمع درجات المفحوص في مختلف أجزاء الاختبار، وذلك بجمع درجات القسم الأول والثاني معا للحصول على درجة التوافق العام المتمثلة 260 درجة وهي أعلى درجة في الاختبار، و130 درجة هي أدنى درجة في الاختبار.

4-2- مقياس مستوى الطموح الأكاديمي:(الملحق رقم 04)، من إعداد صلاح الدين أبو ناهية (1986)، ويتكون المقياس من ستة أبعاد، وكل بعد يتكون من ثمان عبارات وهي كالآتي:

جدول رقم(17)، يوضح توزيع أبعاد وعبارات مقياس مستوى الطموح الأكاديمي.

العقبات الأسرية	العقبات المادية	العقبات المدرسية	العقبات الدراسية
01	02	03	04
05	06	07	08
09	10	11	12
13	14	15	16
17	18	19	20
21	22	23	24
25	26	27	28
29	30	31	32

يوضح الجدول رقم(17)، أبعاد وعبارات مقياس الطموح الأكاديمي في صورته النهائية.

-طريقة تصحيح الاختبار:

يتضمن المقياس في صورته النهائية على(32) عبارة موزعة على أربعة أبعاد، أعطيت الدرجة(1) في حالة الإجابة على العبارة بعقبة لا يمكن التغلب عليها، والدرجة(2) في حالة

الإجابة على العبارة بعقبة يمكن التغلب عليها، والدرجة(3) في حالة الإجابة على العبارة ليست عقبة على الإطلاق.

إذا كان مجموع عبارات المقياس(32) عبارة فمعنى هذا أن أكبر درجة يحصل عليها المفحوص في هذا المقياس هو(96) درجة، و أقل درجة تكون(32).

بالإضافة إلى كشوف النقاط السنوية للتلاميذ.

5- كيفية تقديم المقاييس المطبقة:

بعد التأكد من صلاحية الأدوات المستخدمة، وذلك من حيث ثباتها وصدقها، تم الاتصال بالمؤسسة المختارة وذلك من أجل إجراء الدراسة الأساسية.

بعد تحديد الموعد، تم تطبيق أدوات الدراسة والتي تم توزيعها بشكل جماعي على الأقسام المختارة التي اخترناها بطريقة عرضية، حيث تم توزيع اختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية أولا ثم توزيع مقياس الطموح الأكاديمي، وكانت الأدوات المستخدمة في الدراسة مرفقة ببطاقة البيانات الشخصية، كما قمنا بشرح التعليمات الخاصة بكل أداة وكيفية الإجابة عنها، بالإضافة إلى حصولنا على قائمة النتائج الخاصة بمعدلات التحصيل لدى التلاميذ في الفصول الثلاثة.

6-الأساليب الإحصائية المستخدمة:

نظرا لطبيعة موضوع دراستنا استخدمنا مجموعة من التقنيات الإحصائية، وذلك بواسطة برنامج(**spss**) للإحصاء الاصدار20.

التقنيات الإحصائية التي تم استخدمها نذكر منها ما يلي:

6-1- الإحصاء الوصفي:

أ- النسب المئوية.

ب- المتوسط الحسابي.

ج- الانحراف المعياري.

6-2- الإحصاء الاستدلالي:

أ- معامل ألفا كرونباخ.

ب- معامل الارتباط لبيرسون.

ج- اختبار"ت".

الفصل السادس

عرض النتائج

تمهيد

يتناول هذا الفصل عرضا لنتائج البحث، وذلك من خلال استعراض نتائج الأدوات المستخدمة، والتي تم التوصل إليها من خلال استجابات أفراد العينة، بحيث تم معالجتها معالجة إحصائية، بهد التعرف على طبيعة العلاقة الموجودة بين التوافق النفسي الاجتماعي ومستوى الطموح الدراسي بالانجاز الأكاديمي لدى عينة من تلاميذ الطور الثانوي، وقد تم إجراء المعالجة الإحصائية للمعطيات باستخدام الحزمة الإحصائية للعلم الاجتماعية(spss) للحصول على نتائج الدراسة التي سيتم عرضها في هذا الفصل.

1- عرض نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى، على وجود فروق جنسية دالة إحصائيا في التوافق النفسي.

جدول رقم (18)، يوضح الفروق الجنسية في التوافق النفسي.

الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
ذكور	121	111.59	8.345	-2.731	دال عند 0.01
الإناث	162	108.60	9.602		

يتضح من الجدول السابق رقم(18)، توجد فروق جنسية دالة إحصائيا في التوافق النفسي، حيث بلغت قيمة "ت"2.731- وهي دالة عند 0.01 وكانت الفروق لصالح الذكور لأن متوسط الذكور الذي بلغ 111.59 أكبر من متوسط الإناث الذي بلغ 108.60.

2- عرض نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية، على وجود فروق جنسية دالة إحصائيا في التوافق الاجتماعي.

جدول رقم (19)، يوضح الفروق الجنسية في التوافق الاجتماعي.

الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
ذكور	121	92.35	4.854	2.544	دال عند 0.05
الإناث	162	93.86	5.008		

يوضح الجدول السابق رقم(19)، إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في التوافق الاجتماعي، حيث بلغت قيمة "ت" 2.544 وهي دالة عند 0.05، وكانت الفروق لصالح الإناث لأن متوسط الإناث أكبر من متوسط الذكور.

3- عرض نتائج الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة، على وجود فروق جنسية دالة إحصائيا في أبعاد الطموح الأكاديمي.

أولا: بعد العقبات الأسرية,

جدول رقم(20)، يوضح الفروق الجنسية في بعد العقبات الأسرية.

الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
ذكور	121	16.45	3.074	-1.181	غير دال
الإناث	162	19.02	2.995		

يتضح الجدول السابق رقم(20)، إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في بعد العقبات الأسرية، حيث بلغت قيمة "ت"1.181- وهي غير دالة.

ثانيا: بعد العقبات المادية.

جدول رقم(21)، يوضح الفروق الجنسية في بعد العقبات المادية.

الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
ذكور	121	17.60	3.171	-0.634	غير دال
الإناث	162	17.37	2.972		

يتضح من خلال الجدول السابق رقم(21)، إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في بعد العقبات المادية، حيث بلغت قيمة "ت"0.634- وهي غير دالة.

ثالثا: بعد العقبات المدرسية

جدول رقم(22)، يوضح الفروق الجنسية في بعد العقبات المدرسية.

الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
ذكور	121	16.40	2.651	-2.534	دال عند 0.05
الإناث	162	15.62	2.522		

يتضح من خلال الجدول رقم(21)، إلى وجود فروق جنسية ذات دلالة إحصائية في بعد العقبات المدرسية، حيث بلغت قيمة "ت"2.534- وهي دالة عند 0.05، وكانت الفروق لصالح الذكور، لأن المتوسط الحسابي للذكور أكبر من المتوسط الحسابي للإناث.

رابعا: بعد العقبات الدراسية.

جدول رقم (23)، يوضح الفروق الجنسية في بعد العقبات الدراسية.

الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
ذكور	121	15.74	2.707	-3.773	دال عند 0.01
الإناث	162	14.47	2.887		

يتضح من خلال الجدول السابق رقم(23)، إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في بعد العقبات الدراسية، حيث أن قيمة "ت"3.773- وهي دالة عند0.01، وكانت الفروق لصالح الذكور،لأن متوسط الذكور أكبر من متوسط الإناث.

4-عرض نتائج الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الرابعة، على وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين أبعاد التوافق النفسي والانجاز الأكاديمي.

أولا: لدى الإناث

جدول رقم(24)، يوضح علاقة أبعاد التوافق النفسي بالانجاز الأكاديمي.

الأبعاد	العينة	ر	مستوى الدلالة
علاقة إحساس المراهق بقيمته بالانجاز الأكاديمي	162	0.095	غير دال
علاقة شعور المراهق بحريته بالانجاز الأكاديمي	162	0.091	غير دال
علاقة شعور المراهق بالانتماء بالانجاز الأكاديمي	162	0.224	دال عند 0.01
علاقة تحرير المراهق من الانفراد بالانجاز الأكاديمي	162	0.160	دال عند 0.05
علاقة خلو المراهق من الأعراض العصبية بالانجاز الأكاديمي	162	0.085	غير دال
علاقة الدرجة الكلية للتوافق النفسي بالانجاز الأكاديمي	162	0.186	دال عند 0.05

يتضح من خلال الجدول السابق رقم (24)، وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين أبعاد التوافق النفسي والانجاز الأكاديمي، عدا الأبعاد المتعلقة بإحساس المراهق بقيمته

الذي بلغ معامل ارتباطه 0.095، وشعور المراهق بحريته 0.091، وخلو المراهق من الأعراض العصبية0.085 فهذه الأبعاد التي ذكرناها غير دالة، وهنا تحقق الفرض بصورة جزئية، وبالتالي كانت هناك علاقة ارتباطيه موجبة بين الدرجة الكلية للتوافق النفسي والانجاز الأكاديمي لدى الإناث، حيث بلغت قيمة "ر"0.186 دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على أن التوافق النفسي يؤثر إيجابا على الانجاز الأكاديمي.

ثانيا: لدى الذكور.

جدول رقم (25)، يوضح علاقة أبعاد التوافق النفسي بالانجاز الأكاديمي.

الأبعاد	العينة	ر	مستوى الدلالة
علاقة إحساس المراهق بقيمته بالانجاز الأكاديمي	121	0.097	غير دال
علاقة شعور المراهق بحريته بالانجاز الأكاديمي	121	-0.010	غير دال
علاقة شعور المراهق بالانتماء بالانجاز الأكاديمي	121	0.162	غير دال
علاقة تحرير المراهق من الانفراد بالانجاز الأكاديمي	121	0.084	غير دال
علاقة خلو المراهق من الأعراض العصبية بالانجاز الأكاديمي	121	0.000	غير دال
علاقة الدرجة الكلية لاختبار التوافق النفسي بالانجاز الأكاديمي	121	0.101	غير دال

يتضح من خلال الجدول رقم (25)، أن جميع أبعاد التوافق النفسي ليس لها علاقة ذات دلالة إحصائية بالانجاز الأكاديمي، حيث بلغت قيمة معاملات ارتباط أبعاد التوافق النفسي ما يلي:

بعد إحساس المراهق بقيمته 0.097، بعد شعور المرهق بحريته 0.010-، شعور المراهق بالانتماء 0.162، بعد تحرير المراهق من الانفراد 0.084، وبعد خلو المراهق

من الأعراض العصبية 0.000، ثم الدرجة الكلية لاختبار التوافق النفسي 0.101، كل هذه الأبعاد غير دالة، وعليه نستخلص أنه لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين أبعاد التوافق النفسي والانجاز الأكاديمي لدى الذكور.

5-عرض نتائج الفرضية الخامسة:

تنص الفرضية الخامسة، على وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين أبعاد التوافق الاجتماعي و الانجاز الأكاديمي.

أولا: لدى الإناث.

جدول رقم(26)، يوضح علاقة أبعاد التوافق الاجتماعي بالانجاز الأكاديمي.

الأبعاد	العينة	ر	مستوى الدلالة
علاقة اعتراف المراهق بالمستويات الاجتماعية بالانجاز الأكاديمي.	162	0.164	دال عند 0.05
علاقة اكتساب المراهق للمهارات الاجتماعية بالانجاز الأكاديمي.	162	-0.112	دال عند 0.05
علاقة تحرير المراهق من الميول المضادة بالانجاز الأكاديمي.	162	-0.080	غير دال
علاقة المراهق بالبيئة المحلية بالانجاز الأكاديمي.	162	0.053	غير دال
علاقة الدرجة الكلية للتوافق الاجتماعي والانجاز الأكاديمي.	162	-0.004	غير دال

يتضح من خلال الجدول رقم (26)، أن جميع أبعاد التوافق الاجتماعي ليس لها علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بالانجاز الأكاديمي، عدا بعد اعتراف المراهق بالمستويات الاجتماعية الذي بلغ فيه معامل الارتباط 0.164 عند مستوى الدلالة 0.05، وبعد اكتساب المراهق للمهارات الاجتماعية الذي بلغ فيه معامل الارتباط 0.112- عند مستوى الدلالة 0.05، أما الأبعاد الأخرى فجاءت غير دالة والتي بلغت فيها معاملات الارتباط ما يلي:

بعد تحرير المراهق من الميول المضادة 0.080-، بعد علاقة المراهق بالبيئة المحلية0.053، وفي الأخير جاءت الدرجة الكلية لاختبار التوافق الاجتماعي 0.004-، وعليه لا توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين التوافق الاجتماعي والانجاز الأكاديمي لدى الإناث.

ثانيا: لدى الذكور.

جدول رقم(27)، يوضح علاقة أبعاد التوافق الاجتماعي بالانجاز الأكاديمي.

الأبعاد	العينة	ر	مستوى الدلالة
علاقة اعتراف المراهق بالمستويات الاجتماعية بالانجاز الأكاديمي.	121	-0.124	غير دال
علاقة اكتساب المراهق للمهارات الاجتماعية بالانجاز الأكاديمي.	121	-0.080	غير دال
علاقة تحرير المراهق من الميول المضادة بالانجاز الأكاديمي.	121	-0.004	غير دال
علاقة المراهق بالبيئة المحلية بالانجاز الأكاديمي	121	0.089	غير دال
علاقة الدرجة الكلية لاختبار التوافق الاجتماعي بالانجاز الأكاديمي.	121	-0.027	غير دال

يتضح من خلال الجدول رقم (27)، أن جميع أبعاد التوافق الاجتماعي ليست لها علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بالانجاز الأكاديمي لدى الذكور، حيث بلغت قيمة معاملات ارتباط أبعاد التوافق الاجتماعي ما يلي:

بعد اعتراف المراهق بالمستويات الاجتماعية 0.124-، وبعد اكتساب المراهق للمهارات الاجتماعية 0.080-، وتحرير المراهق من الميول المضادة 0.004-، وعلاقة المراهق بالبيئة المحلية 0.089، وفي الأخير جاءت الدرجة الكلية لاختبار التوافق الاجتماعي 0.027- كل هذه الأبعاد ليس لها علاقة ذات دلالة إحصائية بالانجاز الأكاديمي لدى

الذكور، وعليه نستخلص أنه لا توجد علاقة ارتباطيه بين الدرجة الكلية لاختبار التوافق الاجتماعي والانجاز الأكاديمي لدى الذكور.

6- عرض نتائج الفرضية السادسة

تنص الفرضية السادسة، على وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين أبعاد الطموح الأكاديمي والانجاز الأكاديمي.

أولا: لدى الإناث.

جدول رقم(28)، يوضح علاقة أبعاد الطموح الأكاديمي بالانجاز الأكاديمي.

الأبعاد	العينة	ر	مستوى الدلالة
علاقة العقبات الأسرية بالانجاز الأكاديمي	162	0.007	غير دال
علاقة العقبات المادية و بالانجاز الأكاديمي	162	0.050	غبر دال
علاقة العقبات المدرسية بالانجاز الأكاديمي	162	0.042	غير دال
علاقة العقبات الدراسية بالانجاز الأكاديمي	162	0.047	غير دال

يتضح من خلال الجدول رقم(28)، أن جميع أبعاد الطموح الأكاديمي ليس لها علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بالانجاز الأكاديمي، حيث بلغت معاملات ارتباط أبعاد الطموح الأكاديمي ما يلي:

بعد العقبات الأسرية 0.007، بعد العقبات المادية 0.050، بعد العقبات المدرسية 0.042، بعد العقبات الدراسية0.047 كل هذه الأبعاد غير دالة إحصائيا، وعليه لا توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين أبعاد الطموح الأكاديمي والانجاز الأكاديمي لدى الإناث.

ثانيا: لدى الذكور.

جدول رقم(29)، يوضح علاقة أبعاد الطموح الأكاديمي بالانجاز الأكاديمي.

الأبعاد	العينة	ر	مستوى الدلالة
علاقة العقبات الأسرية بالانجاز الأكاديمي	121	0.089	غير دال
علاقة العقبات المادية و بالانجاز الأكاديمي	121	0.031	غير دال
علاقة العقبات المدرسية بالانجاز الأكاديمي	121	0.046-	غير دال
علاقة العقبات الدراسية بالانجاز الأكاديمي	121	0.008-	غير دال

يتضح من خلال الجدول السابق رقم(29)، أن جميع أبعاد الطموح الأكاديمي ليس لها علاقة ارتباطيه بالانجاز الأكاديمي، حيث نجد معاملات الارتباط في بعد العقبات الأسري 0.089 والعقبات المادية 0.031 والعقبات المدرسية 0.046- والعقبات الدراسية 0.008، وبالتالي عدم وجود علاقة ارتباطيه بين أبعاد الطموح الأكاديمي والانجاز الأكاديمي لدى الذكور.

عرض عام للنتائج:

تنص الفرضية الأولى "على وجود فروق جنسية دالة إحصائيا في التوافق النفسي"، وهذا ما يتبن لنا من خلال المعالجة الإحصائية الموضحة في الجدول رقم(18) والتي تؤكد على وجود فروق جنسية دالة إحصائيا في التوافق النفسي عند مستوى الدلالة 0.01 لصالح الذكور، ونفس النتيجة نجدها في الفرضية الثانية والمتعلقة بالفروق الجنسية في التوافق الاجتماعي والموضحة في الجدول رقم(19) والتي تؤكد على وجود فروق جنسية في التوافق الاجتماعي ولكن لصالح الإناث.

الملاحظ من خلال الفرضيتين الأولى والثانية، أن عامل الجنس فيها له أثر في إحداث الفروق على اختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية.

في حين تأتي الفرضية الثالثة والتي تهتم بالفروق الخاصة بأبعاد الطموح الأكاديمي، والتي تنص على "وجود فروق جنسية في كلا بعدي العقبات الأسرية، والعقبات المادية"، ومن خلال المعالجة الإحصائية التي يشير إليها الجدول رقم(20) الخاص ببعد العقبات الأسرية، والجدول رقم(21) الخاص ببعد العقبات المادية، تبين أنه لا توجد فروق جنسية في كلا البعدين السابقين الخاصين بالطموح الأكاديمي، وهذا يعني أن عامل الجنس ليس له أثر فيما يخص الفروق في بعدي العقبات الأسرية، والعقبات المادية، أما الفروق في البعدين(العقبات المدرسية، والعقبات الدراسية) المتعلقين بالطموح الأكاديمي، فوجدنا أن هناك فروق جنسية دالة إحصائيا في هذين البعدين، وهذا ما يوضحه الجدول رقم(22) الخاص بالعقبات المدرسية، والجدول رقم(23) الخاص بالعقبات الدراسية، ونلاحظ من خلال هذين البعدين السابقين أن عامل الجنس فيهما كان له أثر في الفروق.

أما فيما يخص الارتباطات، نجد الفرضية الرابعة التي تنص بوجود علاقة ارتباطيه بين التوافق النفسي والانجاز الأكاديمي لدى الإناث، هذا ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الموضحة في الجدول رقم(24) والتي تدل على وجود علاقة ارتباطيه بين المتغيرين السابقين عند مستوى الدلالة 0.05، وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على أن الانجاز الأكاديمي مرتبط بالجوانب النفسية والاجتماعية للمتعلم، أي كلما تمتع الفرد بتوافق نفسي جيد زاد مستوى أداءه وانجازه، وهذا ما توصلت إليه جل الدراسات السابقة، وهذه النتيجة

مؤيدة لما افترضه الباحث، من أن هناك علاقة ارتباطيه بين التوافق النفسي والانجاز الأكاديمي لدى الإناث ومنه أثبتت هذه العلاقة ونفي غيرها وعليه فالعلاقة دالة، أما العلاقة الارتباطية بين التوافق النفسي والانجاز الأكاديمي لدى فئة الذكور فلم تتحقق، وهذا ما يوضحه الجدول رقم(25) عن عدم وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين التوافق النفسي والانجاز الأكاديمي، وهذا إن دل على شيء فإنما يدل أن التوافق النفسي لهذه الفئة (الذكور) سواء كان بالإيجاب أو السلب لا يؤثر في الانجاز الأكاديمي لديهم، إذ أن هذا الأخير يعود إلى عوامل أخرى تتداخل مع بعضها.

كما يتضح لنا من خلال الفرضية الخامسة التي تنص على وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين الدرجة الكلية للتوافق الاجتماعي والانجاز الأكاديمي لدى كل من الإناث والذكور، فمن خلال المعالجة الإحصائية لهذه الفرضية والموضحة في الجدول رقم(26) الخاصة بفئة الإناث، تبين لنا أنه لا توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين التوافق الاجتماعي والانجاز الأكاديمي لدى الإناث، ونفس النتيجة بالنسبة لفئة الذكور والموضحة في الجدول رقم(27)، وبهذه النتيجة فان الانجاز الأكاديمي لا يرتبط بالتوافق الاجتماعي، بل يعود إلى عوامل أخرى لها علاقة أكثر بالتحصيل التلميذ الدراسي.

أما في الفرضية السادسة التي تنص "على وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين أبعاد الطموح الأكاديمي والانجاز الأكاديمي"، فإنها لم تتحقق سواء لدى الإناث أو الذكور"، ومن خلال المعالجة الإحصائية لهذه الفرضية تبين لنا: عدم وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين أبعاد الطموح الأكاديمي والانجاز الأكاديمي لدى الفئتين(الذكور، والإناث) وهذا ما يوضحه الجدول رقم(28) الخاص بفئة الإناث، والجدول رقم(29) الخاص بفئة الذكور، وهذه النتيجة بارتباطها الضعيف تؤكد أن الانجاز الأكاديمي لا علاقة له بأبعاد الطموح الأكاديمي، بل أن هناك عوامل ليست محل الدراسة تؤثر في هذا المتغير.

الفصل السابع

مناقشة وتفسير نتائج الدراسة

تمهيد

يتضمن هذا الفصل تفسيرا لدلالة النتائج التي كشفت عنها الدراسة الحالية في ضوء ما توفر للباحث من نتائج الدراسات السابقة ومقارنتها بنتائج الدراسة الحالية، وعلى ضوء الإشكالية التي تناولتها والفروض التي تبنتها، والأساليب الإحصائية المعتمدة في تحليلها، تم تقديم تفسيرا لهذه الفرضيات، ومناقشتها على ضوء الدراسات السابقة، ثم تطرقنا في الأخير الخروج باستنتاج عام، وتقديم اقتراحات الدراسة.

1- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى: تنص الفرضية الأولى على وجود فروق جنسية دالة احصائيا في التوافق النفسي.

يتضح من خلال الجدول السابق رقم(18)، أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية في التوافق النفسي، وهي دالة عند مستوى الدلالة 0.01، وبالتالي نفي الفرض الصفري وقبول فرض البحث الذي ينص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في التوافق النفسي لصالح الذكور.

ومن الدراسات التي جاءت متوافقة مع هذه الفرضية وهي كالآتي:

دراسة الباحث عبد القادر محمد علي (1974) التي تدور دراسته حول مشكلات التوافق عند المراهقين الكويتيين من الجنسين، وتوصلت إلى أن حجم المشكلات الكلية للتوافق بالنسبة لعينة البنات أعلى منه من الذكور وذلك لكبر حجم المشكلات النفسية خاصة عند الإناث، ودراسة عبد الكريم قريشي (1988) التي تهتم بدراسة علاقة الاختلاط في التعليم بالتوافق النفسي لطلاب المرحلة الثانوية، ومن النتائج التي توصل إليها:

وجود فروق جوهرية بين الجنسين في التوافق الشخصي لصالح الذكور(عبد الله لبوز، عمر حجاج، 2013: 07)، ودراسة عبد الحميد عبد اللطيف مدحت(1990)، التي اهتمت بدراسة الفروق بين طلاب الجامعة المتفوقين وغير المتفوقين دراسيا في التوافق النفسي والاجتماعي، حيث شملت عينة الدراسة على(140) طالبا وطالبة بالتساوي بين الجنسين، من كليتي الآداب والطب، وأهم ما توصلت إليه الدراسة ما يلي:

أن الذكور أكثر توافقا نفسيا من الإناث(عبد الحميد عبد اللطيف مدحت، 1990: 300)، دراسة عبد الله وألياس ومحي الدين (2009) بعنوان التوافق لدى طلاب السنة الأولى في

جامعة ماليزيا، ومن النتائج التي توصلت إليها أن الطلاب الذكور كانوا أفضل من الإناث فيما يتعلق بالتوافق والتوافق الدراسي والتوافق العاطفي الشخصي (محمد يوسف أحمد الراشد، 2011: 721)، أما الدراسات التي جاءت مخالفة للفرضية الحالية نجد دراسة محمد يوسف أحمد الراشد(2011) والتي اهتمت بدراسة التوافق الدراسي والشخصي والاجتماعي بعد توحيد المسارات في مملكة البحرين، وتوصلت إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في التوافق الشخصي لصالح عينة الإناث (محمد يوسف الراشد، 2011: 701).

ويبدوا الخلاف بين الدراسات السابقة من حيث النتائج تبعا للبيئة والتربية والعلاقات الاجتماعية أكثر ما هو سمة أو خاصية نفسية، فمعظم الدراسات كانت على خلاف في حسم هذه المسألة **(**محمد يوسف أحمد الراشد، 2011: 732**).**

يمكن تفسير هذا الفرق للذكور، وذلك أن التركيبة النفسية للذكر تختلف عن التركيبة النفسية للأنثى، بمعنى أن السمات الشخصية للذكر مثل ثقته بنفسه واعتماده على ذاته وامتلاكه الحرية في أفعاله وأقواله تؤهله لأن يكون أكثر توافقا نفسيا (مدحت عبد الحميد،1990: 302).

ويرى الباحث أن تمتع الذكر بهذه السمات الشخصية هي التي تساعده لكي يكون متوافق نفسيا أكثر من الأنثى، بحيث أنه يمتلك الحرية الكاملة في تصرفاته واتخاذ قراراته بالإضافة إلى السمة المميزة في الذكر وهي الثقة بالنفس، وهذا ما يؤهله أن يكون صاحب اتخاذ القرارات والاعتماد على النفس في مواجهة المواقف.

كما تعتبر مرحلة المراهقة مرحلة حساسة ومهمة، فنجد الذكر في هذه المرحلة دائما يسعى إلى الاستقلالية وتحمل المسئولية، وله تقدير عالي لذاته وثقته بنفسه بالإضافة إلى حب السيطرة، وهذه الخصائص كلها يتمتع بها المراهق المتوافق نفسيا بعكس الخصائص الموجودة عند الأنثى، فنجد مثلا أن خاصية التمتع بالحرية عند الذكر تجعله يعتمد على نفسه في مواجهة المواقف المختلفة، أما الأنثى فحريتها مقيدة مقارنة بالذكر، كما أن طبيعة المرحلة التي تمر بها البنت في مرحلة المراهقة، والحالة الانفعالية غير المستقرة ومفهومها لذاتها.

2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية: تنص الفرضية الثانية، على وجود فروق جنسية دالة إحصائيا في التوافق الاجتماعي.

يتضح من خلال الجدول رقم(19): أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة **"ت"** الجدولية في التوافق الاجتماعي، وهي دالة عند مستوى الدلالة 0.05 وبالتالي وجود فروق جنسية دالة إحصائيا في التوافق الاجتماعي لصالح الإناث، لأنهم تحصلوا على متوسط حسابي أكبر من الذكور.

ومن الدراسات التي جاءت موافقة للفرضية الحالية نجد دراسة أغواك والياس وسوندي(2006) بعنوان التوافق الدراسي والحالة النفسية لدى الطلاب في المدرسة العالمية في ماليزية، على عينة قدرها(210) طالبا وطالبة، و أشارت إلى أن التوافق الدراسي والحالة النفسية لدى الإناث تكون أعلى من الذكور في بيئة تعليمية جديدة(محمد يوسف أحمد راشد، 2011: 720)، كما نجد دراسة "محمد يوسف أحمد راشد"(2011)، التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين التوافق الشخصي والاجتماعي والتوافق الدراسي على عينة قوامها(203) طالبا وطالبة، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

وجود فروق بين الذكور والإناث في التوافق الشخصي والاجتماعي لصالح عينة الإناث(محمد يوسف أحمد الراشد، 2011: 701).

ومن الدراسات التي جاءت عكس الفرضية الحالية، نجد دراسة عبد الكريم قريشي (1988)، التي يذكرها "عبد الله، وعمر حجاج" عن "قريشي"، التي تهتم بدراسة علاقة الاختلاط في التعليم بالتوافق النفسي لطلاب المرحلة الثانوية ومن النتائج التي توصل إليها:

عدم وجود فروق جوهرية بين الجنسين في التوافق الاجتماعي **(**عبد الله لبوز، عمر حجاج، 2013: 07)، ودراسة الباحث محمد محروس الشناوي آخرون(1993)، والتي هدفت في البحث في العلاقة بين الاستقلال النفسي عن الوالدين، وكذلك دراسة الفروق الجنسية بين طلاب الريف وطلاب الحضر في أبعاد الاستقلال النفسي على عينة بلغت (82) طالبا وطالبة، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

وجود فروق دالة عن0.01 في التوافق الاجتماعي لصالح الذكور(محمد السيد عبد الرحمن، 1998: 253 – 255)، دراسة عبد الله وألياس ومحي الدين (2009) بعنوان التوافق

لدى طلاب السنة الأولى في جامعة ماليزيا، على عينة قوامها(250) طالب وطالبة من ست كليات مختلفة في ماليزيا، ومن النتائج التي توصلت إليها أن الطلاب الذكور كانوا أفضل من الإناث فيما يتعلق بالتوافق والتوافق الدراسي والتوافق العاطفي الشخصي (محمد يوسف أحمد الراشد، 2011: 721).

يعتقد الباحث أن الفروق الجنسية في التوافق الاجتماعي والذي كان لصالح الإناث يرجع إلى طبيعة الحياة المعاصرة للمجتمع التي فرضت خروج المرأة أو البنت إلى العمل في ميادين عديدة، كالتعليم والصحة والإدارة الجامعة وغيرها من الميادين، والتي كانت حكرا على الرجال، مما جعلها تحظى بمكانة مميزة في المجتمع، و ترك آثارا ايجابية على البنت المتعلمة التي أصبحت تنظر لمستقبلها الدراسي نظرة تفاؤلية، كما أنها أصبحت تحظى بنفس المعاملة الوالدية التي يحظى بها الذكر من الرعاية والاهتمام، وبهذا أصبح ميدان الشغل والعمل وسيلة لإثبات الوجود الاجتماعي للإناث ومن ثم التوافق اجتماعيا.

كذلك من العوامل التي ساعدت البنت على التوافق الاجتماعي كثرة الجامعات وقربها من المنازل، مما حفز الأسرة على السماح لبناتهن بمواصلة الدراسة، بالإضافة الجو التنافسي مابين العائلات التي تسعى بمظهر التفوق والنجاح لدى أبنائها وبناتها، وذلك من أحاديث النساء في المناسبات الخاصة حول الدراسة، وهذا ما ساعد البنت على مواصلة الدراسة، كما أن الإناث يسعين دوما الظهور بمظهر اجتماعي جذاب ولتكوين علاقات مع الآخرين، وربما تكون بشكل أعمق من الذكور.

كما يمكن تفسير الفرق الضئيل في التوافق الاجتماعي لصالح الإناث في تفوقهن دراسيا على الذكور الذين أصبحوا لا يهتمون بالدراسة، وبهذا أصبحت البنت لها القدرة على التعبير عن ميولها واستعداداتها، كما أنها أصبحت تلقى الدعم والمساندة من الأسرة و المجتمع وهذا ما نراه في واقعنا.

3- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة: تنص الفرضية الثالثة بوجود فروق جنسية دالة إحصائيا في أبعاد الطموح الأكاديمي.

أ-يتضح من خلال الجدول رقم(20)، أن قيمة "ت" المحسوبة أصغر من قيمة "ت" الجدولية في بعد العقبات الأسرية وهي غير دالة وبالتالي عدم وجود فروق جنسية دالة إحصائيا في بعد الأسرية.

ب-يتضح من خلال الجدول السابق رقم(21)، أن قيمة "ت" المحسوبة أصغر من قيمة "ت" الجدولية في بعد العقبات المادية وهي غير دالة إذا عدم وجود فروق دالة إحصائيا في بعد العقبات المادية.

من خلال المعالجة الإحصائية تبين أنه لا توجد فروق جنسية دالة إحصائيا في مستوى الطموح الأكاديمي والخاصة في بعدي العقبات الأسرية والعقبات المادية

ومن الدراسات السابقة التي كانت موافقة للدراسة الحالية نجد دراسة "حمدي حسين محمد حسنين"(1977)، والتي تتمحور حول دراسة مستويات الطموح بالتعليم العام على عينة بلغت(665) من تلاميذ المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية، ومن النتائج التي توصلت إليها ما يلي:

عدم وجود فروق دالة بين الجنسين في المرحلة الابتدائية والثانوية في مستوى الطموح(أنور محمد الشرقاوي، 2000: 267)، ودراسة سعاد معروف الدوري(1980)، التي اهتمت بدراسة "مستوى الطموح لدى طلاب وطالبات الجامعة في المجتمع العراقي المعاصر"على عينة من طلاب وطالبات السنة الرابعة من أربع كليات من ذوي التخصص العلمي، وأربع كليات من ذوي التخصص الأدبي، ومن النتائج التي توصلت إليها ما يلي:

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح الأكاديمي بين الطلاب والطالبات الحضريين والطلاب والطالبات الريفيين(أنور محمد الشرقاوي، 2000: 267 - 268).

كما نجد دراسة "سليم محمد سليم شايب(1999)، والتي اهتمت بنوع التعليم والفروق بين الجنسين في مستوى الطموح في سناء، على عينة من طلبة وطالبات الصف الثالث الثانوي من التعليم العام والتعليم الثانوي الفني(الصناعي والتجاري)، حيث بلغت العينة على (300) طالبا وطالبة، ومن النتائج التي توصلت إليها:

لا توجد فروق دالة في مستوى الطموح بين الطلبة والطالبات في الثانوي العام، والثانوي الصناعي، والثانوي التجاري(أنور محمد الشرقاوي،2000: 285)، كما نجد دراسة أحمد عبد الله أبو زايد(1999) التي اهتمت بدراسة مستوى الطموح وعلاقته بالقدرات الابتكارية لدى طلبة المرحلة الثانوية بالخرطوم وقطاع غزة، وشملت العينة على (600) طالبا و طالبة بالمحلة الثانوية بالتساوي مع ولاية الخرطوم وغزة، ومن النتائج التي توصلت إليها: عدم وجود فروق بين الجنسين في مستوى الطموح على العينة الفلسطينية(فايز علي الأسود، 2009: 102– 103)، أما فيما يخص الدراسات التي جاءت عكس هذه الفرضية فنجدها في بعدي العقبات المدرسية والدراسية التي تدل على وجود فروق دالة.

السبب الذي جعل الفروق غير واضحة في البعدين السابقين، يرجع في اعتقاد الباحث أن التلاميذ يعيشون في نفس المرحلة العمرية تقريبا، بالإضافة إلى نظرة المجتمع إلى الفتاة الذي أصبح ينظر إليها نظرة ايجابية، بحيث أنها أصبحت تتمتع بنفس الحقوق والواجبات التي يحظى بها الرجل، وأصبح هذا الفرق يتلاشى مع مرور الوقت ولا سيما في ميدان العمل والتعليم الذي أصبح فيها دور الفتاة مهم جدا، ولكن وفق الشروط التي وضعها المجتمع، فهذه النظرة ساهمت إلى حد كبير من الرفع من مستوى طموحها، بحيث أصبح مستوى طموح البنت يضاهي تقريبا مستوى طموح الرجل، كما أن هناك عامل آخر ساعد بشكل كبير في إزالة هذه الفروق هو حاجة المجتمع إلى معلمة وأستاذة في ميدان التعليم وطبيبة وممرضة في ميدان الصحة، بالإضافة إلى وسائل الإعلام التي لعبت دورا هاما في رفع مستوى طموح البنت وإتاحة لها فرص عديدة في مختلف المجالات الحياتية، كل هذه العوامل أدت إلى تلاشى هذه الفروق ما جعلهم متشابهين في مستوى الطموح.

ج-يتضح من خلال الجدول السابق رقم(22) أن "ت" المحسوبة أكبر من "ت" الجدولية في بعد العقبات المدرسية وهي دالة عند 0.05 وبالتالي وجود فروق جنسية دالة إحصائيا في بعد العقبات المدرسية لصالح الذكور.

د-يتضح من خلال الجدول السابق رقم(23) أن "ت" المحسوبة أكبر من "ت" الجدولية في بعد العقبات الدراسية ودالة عند 0.01 وجود فروق جنسية دالة إحصائيا في بعد العقبات الدراسية لصالح الذكور.

من خلال المعالجة الإحصائية لبعدي العقبات المدرسية والعقبات الدراسة الخاصة بمستوى الطموح الأكاديمي، تبين لنا أنه توجد فروق جنسية دالة إحصائيا في هذين البعدين(العقبات المدرسية، والعقبات الدراسية) لصالح الذكور.

ومن الدراسات التي جاءت موافقة على العموم مع الدراسة الحالية نجد دراسة كاميليا عبد الفتاح، (1971)، بعنوان الفروق بين الجنسين في مستوى الطموح، وتوصلت إلى أن مستوى طموح الطلبة أعلى من مستوى طموح الطالبات (كاميليا عبد الفتاح، 1984: 155)، ودراسة جرجوري gregory **(1987)** عن علاقة مفهوم الذات بكل من الانجاز الأكاديمي والطموح لدى تلاميذ الكلية العمالية، وأسفرت النتائج أن التلاميذ الذكور يطمحون إلى مستويات عالية هامة في العمل أكثر من الإناث **(**إبراهيم علي إبراهيم، 1994: 574)، كما نجد دراسة رزق سند إبراهيم (1996) والتي تهتم بدراسة العلاقة بين مؤشرات الطموح والتحصيل الدراسي في ضوء المتغيرات الديمغرافية، دراسة مقارنة، ومن النتائج التي توصلت إليها ما يلي:

هناك فروق دالة إحصائيا بين الطلاب والطالبات في مستوى الطموح قبل الخبرة لصالح الطلاب.

هناك فروق دالة إحصائيا بين الطلاب والطالبات في مستوى الطموح بعد الخبرة لصالح الطلاب (أنور محمد الشرقاوي، 2000: 282- 283)، و دراسة رأفت السيد إبراهيم **(1997)**، والتي اهتمت بدراسة الطموح كدالة لثقافة المجتمع، دراسة في الفروق بين الجنسين وبعض المتغيرات الشخصية، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في بعد الاتجاه نحو التفوق والميل إلى الكفاح والمثابرة والدرجة الكلية لاستبان مستوى الطموح لصالح الذكور **(** فايز علي الأسود، 2009: 102).

كما يؤكد أحمد عبد الله أبو زايد(1999)، في دراسته لمستوى الطموح وعلاقته بالقدرات الابتكارية لدى طلبة المرحلة الثانوية بالخرطوم وغزة التي أشرنا إليها سابقا في بعدي العقبات الأسرية والمادية، ومن النتائج التي أسفرت عنها ما يلي:

إلى وجود فروق دالة في مستوى الطموح بين الجنسين في ولاية الخرطوم لصالح الذكور.

أما الدراسات السابقة التي جاءت عكس الفرضية فنجد دراسة "تيواري وآخرون"Tiwari et al (1980)، دراسة لمستوى الطموح كدالة لمستوى القلق والجنس بين طلاب مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي، حيث شملت عينة الدراسة(160) طالبا وطالبة، وأبانت الدراسة عن وجود فروق دالة لمستوى الطموح تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث(فايز علي الأسود، 2009: 101).

الفرق في اعتقاد الباحث يرجع إلى النظرة الايجابية التي يمتلكها الذكر، التي بواسطتها سيكون مستوى طموحه مرتفعا، هذا الطموح يدفعه إلى التفكير بضرورة التفوق والنجاح، والاستمرارية في الدراسة، يكون ذلك بالمثابرة والكفاح، الذي يعتبر السبيل الوحيد لتحقيق تطلعاته وأهدافه، ولا يكون ذلك إلا من بالجد في الدراسة والاجتهاد وبالتالي الرفع من مستوى انجازه الأكاديمي، بالإضافة إلى القدرة التي يتميز بها الذكور في حل المشكلات التي تواجههم، وتجاوز العقبات التي تقف أمامهم، وكيفية التعامل مع المواد الدراسية بسهولة و ذكاء، وذلك من خلال استيعاب الدروس وفهمها، وأكثر تعاملا مع مختلف المواقف الضاغطة خاصة في الامتحانات، والتي تتطلب قدرا من التركيز والفهم.

كما يرجع الفرق كذلك إلى الدافعية التي يمتلكها الذكور والتي تعتبر عاملا مهما في وصول الفرد إلى المكانة الاجتماعية المرموقة، فالفرد الذي يمتلك دافعية أعلى فانه بلا شك سيترتب عليه النجاح، ومن ثم الطموح و التطلع إلى أهداف بعيدة المدى.

4-مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الرابعة، على وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين الدرجة الكلية لأبعاد التوافق النفسي بالانجاز الأكاديمي.

أولا: الإناث.

فبعد المعالجة الإحصائية في الجدول السابق رقم **(24):** بينت أن هناك علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية لأبعاد التوافق النفسي والانجاز الأكاديمي لدى الإناث، حيث بلغ معامل الارتباط "ر" 0.186، وهذا يعني أنه كلما زاد التوافق النفسي زاد الانجاز الأكاديمي، وهو ارتباط دال عند مستوى الدلالة 0.05

ومن الدراسات التي تتفق مع الدراسة الحالية نجد دراسة الباحثة "منيرة أحمد حلمي(1967)، والتي هدفت إلى دراسة علاقة التوافق النفسي للطالبة الجامعية بمجموعة من المتغيرات منها التحصيل الدراسي، على عينة قوامها(880) من طالبات السنوات الدراسية الأولى والثانية والثالثة من كلية البنات بجامعة عين الشمس، ومن النتائج التي أفضت إليها:

أن هناك ارتباط سلبي بين تحصيلهن وتوافقهن، أي كلما زادت درجة التحصيل قلت مشكلات التوافق عند الطالبات(مايسة النيال، وعبد الحميد، 2009: 78– 79)، ونجد دراسة الباحث "جابر عبد الحميد جابر"(1969)، والتي هدفت في دراسة العلاقة بين تقبل الذات والتوافق النفسي، ومن النتائج التي توصل إليها أن هناك علاقة موجبة بين تقبل الذات والتوافق النفسي، أي كلما كان تقبل الفرد لذاته مرتفعا كان توافقه النفسي مرتفعا، ومن ثم تكون له القدرة على العطاء والتفكير، و دراسة روني(1974)، والتي أكدت أن هناك ارتباطا ايجابيا بين مستوى التحصيل ومستوى التوافق، كما توصلت دراسة بارك(1982) إلى أن الطلاب الأعلى تحصيلا كانوا أكثر توافقا.

كما نجد دراسة عبد الله والياس و ماحي الدين وأولي(2009)، بعنوان "التوافق لدى الطلاب في جامعة ماليزيا"، التي هدفت إلى اختيار عمليات التوافق الجامعي لدى الطلاب السنة الأولى بجامعة ماليزيا الحكومية، على عينة قوامها(250) طالبا من طلاب السنة الأولى، ومن نتائج التي توصلت إليها أن التوافق مطلوب لدى طلاب السنة الأولى في الجامعة لينجحوا في دراستهم الجامعية، وأن التوافق الإجمالي للطلاب كان بمستوى معتدل(محمد يوسف الراشد، 2011: 721) ويرى **"هنري سميث"** في هذا المجال أن التوافق الجيد مؤشر ايجابي ودافع قوي يدفع المتعلمين للنجاح من ناحية، ويرغبهم في المدرسة ويساعدهم على القيام بعلاقات متناسقة مع زملائهم ومعلميهم من ناحية أخرى.

واستنادا إلى النتائج المتوصل إليها يرى الباحث أن التلميذة المتوافقة نفسيا هي التي يكون لها أداء أو انجازا أكاديميا مرتفعا، فهذا الأداء يكون مرتبطا بجوانب نفسية وشخصية متعلقة بالطالبة، بالإضافة إلى الظروف الجيدة التي تسمح بهذا الانجاز الأكاديمي الجيد.

فالتلميذة التي تتمتع بالتوافق النفسي يصدر عنها سلوكيات وعادات سوية تتصف بالقدرة على التوفيق بين رغباتها ومتطلبات البيئة التي تحيط بها، كما أنها تتميز بالرضا عن نفسها وخلوها من التوترات والصراعات النفسية التي من شأنها أن تشكل عائقا أمام توافقها النفسي، فالتوافق النفسي هنا يتأثر بمدى إشباع الحاجات النفسية القائمة على أساس الشعور بالأمن، والإحساس بالقيمة الذاتية، والتحرر من الانفراد والخلو من الأعراض العصبية، وبالتالي القدرة على إشباع الرغبات بصورة مرضية تؤدي في الأخير إلى الشعور بالأمن والاستقرار النفسي وهذا كله يؤدي إلى انجاز دراسي جيد.

كما تلعب شخصية المدرس دورا هاما في توافق المتعلم بصفة عامة، وذلك بتشجيعه واستثارة دافعتيه وتوجيهها، وهذا ما يثير لدى المتعلم اهتمامات معينة تجعله يقبل ممارسة كل الأنشطة المتنوعة منها المعرفية والعاطفية والحركية، وهذا كله مرتبط بالجو الأسري الذي يعيش فيه، والذي بدوره يعتبر عاملا مهما في التوافق النفسي، وبالتالي امتلاك القدرة على القابلية للدراسة ومن ثم الانجاز الأكاديمي الجيد، ويكون هذا من خلال توفر جو من الثقة واحترام رغبات المتعلم بالإضافة إلى الحوار، ومناقشة مشاكل الدراسة، أي إحساس المتعلم بقيمته وذاته وحريته، هذا بلا شك يساعد على الدراسة والتفوق.

وتظهر أهمية التوافق النفسي في الانجاز الأكاديمي من خلال اعتماد الفرد على نفسه في القيام بواجباته المنزلية والمدرسية التي يطلب منه القيام بها، والقدرة على توجيه سلوكه وذلك من خلال شعوره بالحرية في اتخاذ القرارات، وشعوره بحب أسرته وزملائه، وهذا كله من شأنه أن يزيد في توافقه النفسي وبالتالي القدرة على إقامة علاقات جيدة والابتعاد عن الانفراد.

ثانيا: الذكور.

اتضح من خلال المعالجة الإحصائية للفرضية المشار إليها، والموضحة في الجدول السابق رقم **(25)**، أن قيمة (ر) المحسوبة أصغر من قيمة (ر) الجدولية، وهذا ما يفسر الضعف الكبير للارتباط بين المتغيرين (الدرجة الكلية لأبعاد التوافق النفسي والانجاز الأكاديمي)، وعليه فالنتيجة المحصل عليها غير دالة، ويمكننا على اثر ذلك أن نقول بنفيها

وعدم قبولها وإثباتها، وتحقق الفرض الصفري والذي يؤكد على أنه لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين أبعاد التوافق النفسي والانجاز الأكاديمي.

ومن الدراسات التي تتفق مع فرضية بحثنا نجد دراسة أكوبو وكوروساوا واوكاتو okubo.kurosawa.k.et kato. 2006 بعنوان الملائمة بين البيئة والشخصية والتوجه السلوكي والتوافق الذاتي، على عينة بلغت(359) طالبا وطالبة من طلاب جامعة طوكيو، ومن النتائج التي توصلت إليها إلى أن التحصيل لم يؤثر في التوافق(محمد أحمد يوسف الراشد، 2011: 721)، و دراسة "هيلمث أكين" helmathe et van Ken 1995 على عينة مكونة من (197) طالبا بالمدارس العليا، وتوصلت نتائجه إلى أنه لا توجد علاقة ارتباطيه بين منظور الطلاب عن حياتهم الانفعالية في المواقف الحياتية وكفاءتهم الأكاديمية(سهاد المللي، 2010: 182)، كما أنها لا تتفق مع نتائج دراسة الزهراني (2005) والتي اهتمت بدراسة علاقة النمو النفسي الاجتماعي بالتوافق والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة، أن هناك علاقة دالة بين النمو النفسي الاجتماعي والتوافق الدراسي (محمد يوسف أحمد الراشد، 2011 : 718).

ويرى الباحث أن نتيجة البحث الحالي تضافرت فيه عوامل عديدة في الانجاز الأكاديمي وتداخلها، وتؤكد على أن هناك عوامل أخرى غير أبعاد التوافق النفسي، وهذا راجع كذلك بلا شك إلى اختلاف أو تباين استجابات التلاميذ.

"أي كلما كثر تباين استجابات التلاميذ قل تبعا لذلك معامل الارتباط، نتيجة تشابك وتعدد العوامل وتعقدها "(عبد الله لبوز، عمر حجاج ، 2013 : 38).

وما يفسر كذلك تلك النتيجة إلى المرحلة التي يعيشها تلاميذ الثانوية وهي المراهقة "التي يدنو فيها إلى أقل مراتبه، أهمها الاستقرار النفسي والاجتماعي" (محمد مصطفى زيدان، 1985: 165).

واستنادا إلى النتائج المتحصل عليها من الجدول و المتعلق بالمتغيرين، وما أسفرت عنه من نتائج، يمكننا القول أن الانجاز الأكاديمي لا علاقة له بأبعاد التوافق النفسي لدى تلاميذ الطور الثانوي، وأن النتيجة المتوصل إليها تعكس واقعا يتضح فيه اختلاف التلاميذ في

إدراكهم لأساليب مواجهة المواقف المختلفة في الحياة وكيفية معالجتها أو التوافق مع الظروف والتعامل معها، وهذا ما أدى إلى الضعف الشديد في العلاقة، بمعنى أن استجابات التلاميذ تباينت أو اختلفت اختلافا كبيرا، ويتضح من هذه النتيجة أن فهم التلميذ لنفسه، وعلاقته بالآخرين، وتعامله مع المواقف اليومية منفصل تماما عن أدائه الأكاديمي، وهذا يرجع في اعتقاد الباحث إلى عدد من المواقف والمشكلات الضاغطة التي تسبب لهم توترا وقلقا يؤثر في حالتهم النفسية والدراسية معا، وهذا يتطلب تدريب التلاميذ على كيفية التعامل مع هذه الضغوط النفسية والدراسية، ويظهر دور المدرس في تنمية المهارات التي يحتاجها المتعلم في مواجهته لمختلف المواقف، ومن ضمن هذه المهارات نجد تنمية مهارة حل المشكلات لدى التلاميذ، و تشجيع السلوك المقبول الذي يستبعد كل أشكال السلوك غير السوي، حيث تستطيع المدرسة أن تساعد التلاميذ على التوافق، وذلك بالتعبير عن مشاعرهم وانفعالاتهم ويتجلى من خلال المناقشات الجماعية، والعمل الجماعي داخل الحجرة الدراسية، والأنشطة الفنية، كل هذه العوامل من شأنها أن تشجع المساندة لدى المتعلم سواء كان من الناحية النفسية أو الاجتماعية، وترفع الكفاءة الأكاديمية لديهم وهذا ما تفتقده المؤسسات التعليمية، زيادة على هذه العوامل الدخيلة هناك عوامل أخرى يعتقد الباحث أن لها أثر كبير على الانجاز الأكاديمي هي التطور التكنولوجي السريع الذي شهدته بعض الوسائل التي يمتلكها التلاميذ، كالهواتف النقالة وأجهزة الكمبيوتر المحمولة التي تحتوي على تقنيات متطورة، حيث مكنت التلاميذ من امتلاك هذه الوسائل، واستخدامها لأغرض شخصية كالسماع للموسيقى وممارسة الألعاب ومشاهدة الأفلام، كل هذا أثر على العلاقة التي تربط توافق التلميذ بانجازه الأكاديمي، بحيث أصبح لا يكترث بنتائجه الدراسية، ما أدى في الأخير إلى ضعف العلاقة بين المتغيرين السابقين.

5-مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الخامسة:

تنص الفرضية الخامسة، على وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية لأبعاد التوافق الاجتماعي والانجاز الأكاديمي.

أولا: الإناث.

يتضح من خلال نتائج الجدول السابق رقم(26): التي أسفرت عليها الدراسة الميدانية أنه لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية لأبعاد التوافق الاجتماعي والانجاز الأكاديمي، وكانت نتيجة العلاقة سالبة حيث بلغت قيمة (ر) المحسوبة وهي قيمة أصغر من قيمة (ر) الجدولية، أي أنها غير دالة إحصائيا، وهذه النتيجة بارتباطها السالب تؤكد أن الانجاز الأكاديمي لا يرتبط بالتوافق الاجتماعي، بل هناك عوامل أخرى ليست محل الدراسة الحالية، حيث لا تقتصر على فقط على التوافق الاجتماعي بل هي عامل من العوامل المتعددة والمتنوعة التي تؤثر في هذا المتغير.

جاءت هذه النتيجة لتنفي ما افترضه الباحث حول العلاقة الايجابية بين الدرجة الكلية للتوافق الاجتماعي وبعد الانجاز الأكاديمي، ومنه عكست هذه الفرضية وجاءت محلها الفرضية الصفرية التي تؤكد أن(ر) الجدولية أكبر من(ر) المحسوبة، غير أن هناك بعدين من التوافق الاجتماعي كانت فيها قيمة (ر) المحسوبة أكبر من قيمة(ر) الجدولية وبالتالي دالة عند 0.05، وهذين البعدين هما(بعد اعتراف المراهق بالمستويات الاجتماعية ومعامل ارتباطه هو 0.164 وهو دال عند 0.05، وبعد اكتساب المراهق للمهارات الاجتماعية ومعامل ارتباطه 0.112- وهو دال عند 0.05).

إن النتيجة التي توصل إليها الباحث تتفق مع بشكل عام مع دراسة**(**محمد بن إسماعيلي، 1992)، والتي أجريت في الجزائر (1982) التي تدور حول سوء التوافق الدراسي لدى المراهق، وتوصل فيها إلى أن المشكلات المدرسية أكثر المشكلات صلة من غيرها بتوافق التلميذ في المرحلة الثانوية **(**عبد الله لبوز، عمر حجاج، 2013 : 40).

كما أنه لا تتفق مع دراسة "كورنلسن" (1973)، حول العلاقة بين التوافق الاجتماعي والتحصيل الدراسي، والتي توصلت إلى وجود علاقة طرديه بين التوافق الاجتماعي والتحصيل الدراسي.

وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على وجود أخرى دخيلة لها أثر كبير على الانجاز الدراسي كما ذكرناها سابقا، زيادة على العوامل التي ذكرناها، هناك عوامل مدرسية بما تحتويه من نظام وأساتذة وزملاء كلها عوامل مؤثرة، ويقول "أويان" في هذا الصدد "أن

شخصية المدرس وسلوكه وعلاقة المراهق مع أترابه والهندسة المعمارية للمدرسة وموقعها، كل هذه الاعتبارات تؤثر على المراهق على أو فشله" **(**أحمد شبشوب، 1991: 239**).**

ومن هنا يمكن القول واستنادا من النتائج المحصل عليها من الجدول أن الانجاز الأكاديمي للتلميذ لا يرتبط بتوافقه الاجتماعي، إذ يعد هذا البعد (الانجاز الأكاديمي) مؤشرا هاما في توافق التلميذ دراسيا ومن ثم التوافق اجتماعيا، وأن أكثر المشكلات المدرسية التي تتمثل في عدم الرغبة في الدراسة والتأخر في انجاز الواجبات المنزلية المدرسية، ومن ثم ينعكس هذا كله سلبا على الانجاز الأكاديمي، بمعنى أن العوامل المدرسية كما يعتقدها الباحث يمكن أن يكون لها أشد تأثيرا على عمل التلميذ الدراسي من تأثير العوامل الاجتماعية التي تسعى إلى التوافق، كما أن هناك عامل آخر يمكن أن يكون له تأثير بالغ في انجاز المتعلم وهو الفراغ الموجود بين الأسرة والمدرسة، كما أن إدراك المتعلم للعمل المدرسي يختلف من البيت إلى المدرسة، بمعنى أن التعلم الذي يتلقاه التلميذ في المدرسة ليس له معنى أو أثر في المجتمع عامة والبيت خاصة، بل يعتبرها ملزمة عليه فيحاول التخلص منها.

ثانيا: الذكور.

اتضح من النتائج التي أفرزتها الدراسة من خلال الجدول السابق رقم (27) أن المعالجة الإحصائية لهذه الفرضية أسفرت على أن قيمة (ر) المحسوبة أصغر من قيمة (ر) الجدولية، وهذا ما يفسر ضعف الارتباط ما بين المتغيرين المذكورين (التوافق الاجتماعي والانجاز الأكاديمي)، وعليه فان النتيجة غير دالة، وبالتالي لا توجد علاقة بين الدرجة الكلية لأبعاد التوافق الاجتماعي والانجاز الأكاديمي لدى الذكور.

وهذا ما تتنافى مع دراسة الخالدي(1972) والتي توصلت أن التوافق يرتبط ارتباطا موجبا مع التفوق الدراسي، ودراسة "كورنلسن"(1973) التي اهتمت بدراسة العلاقة بين التوافق الاجتماعي والتحصيل الدراسي، إذ اعتبرها علاقة طرديه بين التوافق الاجتماعي والدافعية للتعلم ومن ثم يكون التحصيل مرتفعا وبالتالي يزيد من الطموح والنجاح.

زيادة على العوامل التي ذكرناها في الفرضية السابقة المتعلقة بعلاقة التوافق الاجتماعي بالانجاز الأكاديمي لدى الإناث والتي كان لها أثر كبير على الانجاز الدراسي، يرى الباحث أن نتيجة الفرض الخاص بالذكور يعود كذلك إلى تداخل عوامل عديدة في الإنجاز الأكاديمي، كما تؤكد أن هناك عوامل أخرى غير التوافق الاجتماعي ساهمت في إضعاف العلاقة مابين التوافق الاجتماعي والانجاز الأكاديمي، وما دامت المعالجة الإحصائية لنتائج بحثنا كانت غير دالة، وهذا يرجع في اعتقاد الباحث إلى اختلاف أو تباين استجابات التلاميذ، وهذا ما أدى إلى ضعف الارتباط بين المتغيرين السابقين، ولا ننسى المرحلة العمرية التي يعشها المتعلم، خاصة مرحلة المراهقة التي يمكن أن تكون عامل له تأثير شديد على انجازه الأكاديمي، ففي هذه المرحلة نجده يسعى دائما إلى الاستقلالية والاعتماد على النفس، وتحمل المسئولية في اتخاذ قراراته، ولهذا نجده لا يقبل أي معارضة سواء من أسرته أو أصدقائه وحتى مدرسيه، فهذا كله ينتج عن التوترات في العلاقات وكثرة الصراعات، وهذا ما يؤدي إلى عدم الاندماج مع الجماعة والمجتمع.

6- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية السادسة: تنص الفرضية السادسة، على وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين أبعاد الطموح الأكاديمي والانجاز الأكاديمي.

أولا: الإناث.

بعد المعالجة الإحصائية المتعلقة بهذه الفرضية، والموضحة في الجدول السابق رقم (28) حيث تبين أن قيمة (ر) المحسوبة في جميع أبعاد الطموح الأكاديمي أصغر من قيمة (ر) الجدولية، وهذا ما يدل على ضعف ارتباط العلاقة مابين المتغيرين السابقين(أبعاد الطموح الأكاديمي، والانجاز الأكاديمي)، وعليه نرفض فرض البحث ونقبل الفرض الصفري الذي ينص على "عدم وجود علاقة ارتباطيه بين أبعاد الطموح الأكاديمي والانجاز الأكاديمي لدى الإناث".

كما تتفق نتيجة هذا الفرض مع نتائج **دراسة** حجازي(1987) والتي هدفت إلى دراسة معرفة العلاقة الارتباطية كل من مستوى الطموح والمستوى الاقتصادي والاجتماعي، والتحصيل الدراسي، ومن النتائج التي توصلت إليها أنه لا يوجد لمستوى الطموح أهمية وتأثيرا على التحصيل الدراسي.

كما أن هذه النتيجة تتعارض مع كل من دراسة شيندر(1969) التي اهتمت بدراسة حول إدراك الذات والتحصيل ومستوى الطموح المهني، ومن النتائج التي توصلت إليها، وجود علاقة موجبة ودالة بين التحصيل ومستوى الطموح المهني، دراسة أكونيل اكنز(1978) والذي قام بدراسة حول تأثير الطموح والقلق على الأداء، من النتائج التي توصل إليها هي وجود علاقة موجبة بين الطموح والأداء، ودراسة بار وآخرون(1980)، التي هدفت في الكشف عن العلاقة الموجودة بين مركز التحكم والتحصيل الدراسي والقلق ومستوى الطموح، ومن النتائج التي توصلت إليها، وجود علاقة بين مستوى الطموح والتحصيل الدراسي.

كما تشير دراسة ماهر أبو هلال(1990) عن أثر الطموح الأكاديمي والمادة الدراسية والجنس على التحصيل المدرسي، أسفرت الدراسة إلى أن مستوى الطموح الأكاديمي والاتجاهات نحو الدراسة تأثيرا على التحصيل لدى الطلبة، فكلما ارتفع مستوى الطموح كانت الاتجاهات ايجابية نحو الدراسة وكان داعيا لزيادة التحصيل(إبراهيم علي إبراهيم، 1994: 575)، كل هذه الدراسات التي ذكرناها جاءت معاكسة لنتائج الدراسة الحالية.

ويرى الباحث من خلال النتائج المتحصل عليها أن الانجاز الأكاديمي للإناث لا يرتبط أساسا بأبعاد طموحهن الأكاديمي والسبب يرجع إلى عوامل عديدة ساهمت وبشكل كبير في إضعاف العلاقة ما بين أبعاد الطموح الأكاديمي والانجاز الأكاديمي، ومن ضمن هذه العوامل التي يعتقدها الباحث هي عوامل مرتبطة بالأسرة والمجتمع فالبنت مثلا في آخر المرحلة الثانوية التي يعتقد فيها الكثير من الآباء بأنها المحطة النهائية والأخيرة في تمدرس البنت، وأنه الحد النهائي المسموح لها للوصول إلى تلك المرحلة الدراسية، وأنها بمجرد ما التحقت بتلك المرحلة من المستوى التعليمي، ما يكفيها من العلم في تربية أبنائها في المستقبل، وأنها في سن يؤهلها للزواج وبناء أسرة، بحيث أن فكرة الطموح محددة بفكرة الزواج، وبالتالي تأثير هذه الفكرة على انجازها الأكاديمي ومواصلة دراستها.

ثانيا: الذكور.

من خلال المعالجة الإحصائية والموضحة في الجدول السابق رقم(29) الخاص بهذه الفرضية اتضح لنا أن قيمة (ر) المحسوبة في جميع أبعاد الطموح الأكاديمي كانت أصغر

من قيمة (ر) الجدولية، وهذا يدل على ضعف الارتباط بين المتغيرين السابقين(أبعاد الطموح الأكاديمي والانجاز الأكاديمي)، وعليه فالنتيجة المحصل عليها غير دالة، وبهذا نقبل الفرض الصفري ونرفض الفرض البديل الذي تنص عليه فرضية البحث، وبالتالي التأكد على أنه لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين أبعاد الطموح الأكاديمي والانجاز الأكاديمي لدى الذكور.

من الدراسات التي تتفق مع دراستنا، نجد دراسة هيلمث أكين helmathe et van Ken 1995 على عينة مكونة من(197) طالبا بالمدارس العليا، وتوصلت نتائجه إلى أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين منظور الطلاب عن حياتهم الانفعالية في المواقف الحياتية وكفاءتهم الأكاديمية(سهاد المللي، 2010: 182).

في حين تؤكد الدراسات السابقة خلافا لدراستنا الحالية على وجود علاقة ارتباطيه بين الطموح والتحصيل الدراسي، ومنها دراسة شيندر(1969)، التي اهتمت بدراسة حول إدراك الذات والتحصيل ومستوى الطموح المهني، ومن النتائج التي توصلت إليها وجود علاقة موجبة ودالة بين التحصيل ومستوى الطموح المهني، كما تتنافى مع دراسة أكونيل اكنز (1978) والذي قام بدراسة حول تأثير الطموح والقلق على الأداء، من النتائج التي توصل إليها هي وجود علاقة موجبة بين الطموح والأداء، ودراسة إبراهيم جيد جبرة عبد المالك (1981) التي تهدف إلى دراسة علاقة مستوى الطموح بالتفوق الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة، ومن النتائج التي توصلت إليها أن معاملات الارتباط بين دراجات مستوى الطموح والدرجات التحصيلية لمجموعة المتفوقين والمتفوقات جميعها دالة عند مستوى 0.01، ما عدا بعد البعد "س" من الأبعاد الفرعية لمستوى الطموح (تحمل المسئولية والاعتماد على النفس) فهو غير دال(أنور محمد الشرقاوي، 2000: 27)، ونجد دراسة وفاء محمد كمال(1985)، التي تتمثل في العلاقة بين الاتجاهات الوالدية ومستوى الطموح، ومن النتائج التي توصلت إليها، وجود علاقة سلبية بين نمط التسلط من قبل الوالدين ومستوى الطموح، كما وجدت علاقة دالة إحصائيا بين نمط تذبذب من قبل الوالدة وبين انخفاض مستوى طموح الأبناء.

كما تشير دراسة ماهر أبو هلال (1990) عن أثر الطموح الأكاديمي والمادة الدراسية والجنس على التحصيل المدرسي، أسفرت الدراسة إلى أن مستوى الطموح الأكاديمي والاتجاهات نحو الدراسة تأثيرا على التحصيل لدى الطلبة، فكلما ارتفع مستوى الطموح كانت الاتجاهات ايجابية نحو الدراسة وكان داعيا لزيادة التحصيل(إبراهيم علي إبراهيم، 1994: 575)، كل هذه الدراسات التي ذكرناها جاءت تتنافى و نتائج الدراسة الحالية.

واستنادا إلى النتائج المحصل عليها يمكن القول أن الانجاز الأكاديمي حسب ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي لا علاقة له بأبعاد الطموح الأكاديمي عند تلاميذ الطور الثانوي.

ويعزو الباحث أن نتيجة الفرض البحث الذي تحصلنا عليه إنما هو ناتج عن تداخل عوامل عدة في الانجاز الأكاديمي، وتؤكد على أن هناك عوامل أخرى غير الطموح الأكاديمي وأبعاده، إذ تعد هذه الأبعاد هامة ومساعدة على تحصيل الطالب الدراسي، بمعنى أن المشكلات المدرسية في اعتقاد الباحث واحدة من العوامل التي لها أشد تأثيرا على الانجاز الأكاديمي ومن هذه المشكلات تتمثل في عدم الرغبة في الدراسة، بالإضافة إلى بعض مظاهر الشغب مابين الصفوف الدراسية، خصوصا أننا تعيش في ظل واقع تزداد فيه الهوة أكثر اتساعا مابين الأسرة والمدرسة، بحيث أن الأسرة لا تعمل على الاهتمام والتشجيع لأبنائها على الدراسة ومن ثم تعزيزهم على الطموح الدراسي، كما أن المدرسة لا تعمل كذلك على تهيئة التلاميذ في كيفية التفكير والاهتمام بالدراسة وتعزيز طموحهم في الدراسة وهذا كله له أثر هام في التحصيل الدراسي.

كما يرى الباحث أن سبب ضعف العلاقة الارتباطية بين أبعاد الطموح الأكاديمي والانجاز الأكاديمي هو نتيجة الضغوط النفسية والاجتماعية التي أدت أن التلاميذ أصبحوا ينظرون إلى المشكلات الحياتية بصورة غير واقعية بسبب ما تعانيه العائلة من مشاكل اجتماعية أو اقتصادية وهذا ما يؤثر سلبا على تفكيره، وعدم قدرته على التركيز والشك في قدراته، وعدم القدرة على مواجهة العقبات سواء كانت اجتماعية أو دراسية وحتى شخصية.

الاستنتاج العام:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة الموجودة بين التوافق النفسي الاجتماعي، ومستوى الطموح الدراسي بالانجاز الأكاديمي لدى عينة من تلاميذ الطور الثانوي، وبعد صياغة فرضيات البحث واختبارها بالاعتماد على الأساليب الإحصائية المناسبة لها، وانطلاقا من النتائج المتحصل عليها وعرضها وتفسيرها استنادا إلى الجانب النظري والدراسات السابقة، وهذا بعد تطبيق أدوات الدراسة المتمثلة في اختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية المعدل، ومقياس الطموح الأكاديمي المعدل على عينة من تلاميذ الطور الثانوي بثانوية العقيد لطفي بتخمارت ولاية تيارت، والتي قدر عددها(283) تلميذا وتلميذة، ومن النتائج التي توصل إليها الباحث ما يلي:

1-وجود فروق جنسية دالة إحصائيا في التوافق النفسي لصالح الذكور، بمعنى أن السمات التي يتميز الذكر كالثقة بالنفس والاعتماد على الذات وامتلاكه الحرية في أفعاله وأقواله تجعله أكثر توافقا من الأنثى، وهذا ما اتفقت مع دراسة عبد الكريم قريشي، ودراسة الباحث عبد القادر محمد علي، ودراسة عبد الحميد عبد اللطيف مدحت.

2-وجود فروق جنسية دالة إحصائيا في التوافق الاجتماعي لصالح الإناث، ولكن بفرق ضئيل جدا ويرجع هذا الفرق إلى طبيعة الحياة المعاصرة للمجتمع التي فرضت عليها الخروج إلى العمل، بالإضافة إلى سماح الأسرة للبنت بإتمام دراستها نظرا لقرب الجامعات والمعاهد للمنزل، وتفوق الإناث على الذكور في مجال الدراسة مما ساعدها أن تحظى بالمساندة والدعم من طرف المجتمع، وهذا ما أكدته دراسة أغواك والياس وسوندي، ودراسة محمد يوسف أحمد الراشد، ودراسة محمد محروس الشناوي.

3- أما الفروق في أبعاد الطموح الأكاديمي، فجاءت كالآتي:

أ-عدم وجود فروق جنسية دالة إحصائيا في بعدي العقبات الأسرية، والعقبات المادية، أي أن الفروق بين الجنسين في البعدين السابقين غير واضح ما أدى إلى تلاشي هذه الفروق ما بين التلاميذ مما جعلهم متشابهين في مختلف الظروف، وبهذا جاءت متفقة مع دراسة "حمدي حسين محمد حسنين" و "دراسة سعاد معروف الدوري".

ب-وجود فروق جنسية دالة إحصائيا في بعدي العقبات المدرسية، والعقبات الدراسية لصالح الذكور، ويرجع سبب هذا الفرق إلى الدافعية والنظرة الايجابية التي يمتلكها الذكر والتي بواسطتها أصبح مستوى طموحه مرتفعا، هذا الطموح يدفعه إلى التفكير في ضرورة التفوق والنجاح، والاستمرارية في الدراسة باعتبارها السبيل الوحيد لتحقيق طموحاته وتطلعاته، وبالتالي تحقيق المكانة الاجتماعية المرموقة التي يسعى الوصول إليها، وهذا ما تؤكده دراسة فايز علي الأسود، ودراسة رزق سند إبراهيم.

4-توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين الدرجة الكلية لأبعاد التوافق النفسي والانجاز الأكاديمي لدى الإناث، وبالتالي تبين لنا أنه كلما زاد التوافق النفسي زاد الانجاز الأكاديمي لدى الإناث، وعليه نستنتج أن الانجاز الأكاديمي مرتبط بالجوانب النفسية، أي كلما تمتع الفرد بتوافق نفسي زاد تحصيله الدراسي، وهذا ما تتفق مع دراسة روني، وبارك، ودراسة الياس وماحي الدين وأولي، ودراسة هنري سميث، في حين لا توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين الدرجة الكلية لأبعاد التوافق النفسي والانجاز الأكاديمي لدى الذكور، وهذا ناتج عن تأثير عوامل أخرى على الانجاز الأكاديمي وليس من تأثير التوافق النفسي بمعنى أن أبعاد التوافق النفسي لا ترتبط بالانجاز الأكاديمي، وهي تتفق مع دراسة"أكوبو وكوروساوا وأكاتوا.

5-لا توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين الدرجة الكلية لأبعاد التوافق الاجتماعي والانجاز الأكاديمي لدى الإناث والذكور، وهذا راجع في اعتقاد الباحث إلى عوامل أخرى لها تأثير أشد على الانجاز الأكاديمي وعليه نستنتج أن الانجاز الأكاديمي لا يرتبط بأبعاد التوافق الاجتماعي، وهذا ما يتفق تقريبا مع دراسة محمد بن إسماعيلي، ومعارضة لدراسة الخالدي

6-لا توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين أبعاد الطموح الأكاديمي والانجاز الأكاديمي لدى الإناث والذكور، والسبب يعود إلى تداخل عوامل عدة في الانجاز الأكاديمي، وأن المشكلات المدرسية هي إحدى العوامل المؤثرة في الانجاز الأكاديمي كما يعتقدها الباحث، وهذا ما تتفق مع دراسة حجازي، كما أنها لا تتفق مع دراسة أكونيل اكنز ودراسة شيندر، ودراسة إبراهيم جيد جبرة عبد المالك، ودراسة ماهر أبو هلال.

وفي الأخير فالنتائج التي أسفرت عنها الدراسة قد اختلفت نوعا ما مع الدراسات السابقة خاصة في الدراسة العلائقية، إلا بعض الدراسات القليلة كانت موافقة معها، وهذا قد يعود إلى تباين في خصائص العينة من حيث استجاباتها لأدوات القياس المستخدمة، وكذلك إلى النظم الاجتماعية والاقتصادية والثقافية التي يعيشوها.

وعليه فان الدراسة الحالية سجلت بعض النقاط الهامة نذكر منها:

أ-أن بعض المدرسين لا يهتمون بالجانب النفسي والاجتماعي للمتعلم التي يمكن أن يكون لها أثر على الانجاز الدراسي لديه، بل يكتفون فقط بتلقين ما هو ضروري من معلومات ومعارف دون أخذ بعين الاعتبار الجانب النفسي والاجتماعي للمتعلم .

ب-بالرغم ما يتمتع به المتعلم من طموحات وتطلعات، إلا أنه لا يحسن استعمالها في الجانب التحصيلي والدراسي له، وهذا راجع إلى عوامل أو مشكلات أسرية أو مدرسية كما أشرنا إليها في مناقشة النتائج التي لا تهيؤ له الظروف المناسبة لتحقيق التوافق وبالتالي التحصيل الدراسي.

ج-يعتبر الطموح مؤشر هام من مؤشرات النجاح والتفوق، لذا ينبغي العمل على بعث طموحات وتطلعات المتعلمين، حتى تكون ذات فعالية في العملية التعليمية والتعلمية وتعود بالفائدة على المجتمع.

د-مادام المتعلم في مرحلة التعليم الثانوي إلا أنه يمر بمرحلة هامة جدا وهي مرحلة المراهقة، التي يعمل فيها على تكوين ذاته واتجاهاته واكتسابه للقيم والمعايير، كما أن مشكلاته في هذه المرحلة تشكل له ضغوطا نفسية واجتماعية، وبالتالي يكون له تأثير على حياته الدراسية.

الاقتراحات

على ضوء النتائج المتوصل إليها في الدراسة الحالية والتي تتمحور حول أثر التوافق النفسي الاجتماعي والطموح الدراسي على الانجاز الأكاديمي لدى تلاميذ الطور الثانوي، يقدم الباحث بعض الاقتراحات التي نأمل أن تكون انطلاقة لبحث منظم بحيث يتناول مشكلات التوافق التي يعاني منها التلميذ المدرسي، ويقترح الباحث عددا من الموضوعات التي يراها تستحق الدراسة وهي كالآتي:

1-إجراء دراسات مماثلة لمعرفة مدى التوافق النفسي الاجتماعي على مراحل عمرية ودراسية مختلفة، في ضوء بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية التي لم يتم تناولها في الدراسة الحالية.

2-إجراء دراسات تتناول علاقة مستوى الطموح الدراسي بعدد من المتغيرات كالقلق والضغوط والصحة النفسية.

3-القيام بدراسات مقارنة بين المتوافقين وغير المتوافقين في جوانب شخصيتهم واضطراباتهم النفسية.

4-فاعلية البرامج الإرشادية والتوجيهية في تحسين التوافق النفسي الاجتماعي لدى الطالب الثانوي.

5-دراسة أثر التوافق النفسي الاجتماعي بكل من تحمل المسئولية وتقدير الذات.

6-دراسة أثر التوافق النفسي الاجتماعي بأساليب التنشئة الأسرية.

7-دراسة أثر التوافق النفسي الاجتماعي بكل من قلق المستقبل والدافعية للتعلم.

8-دراسة أثر مستوى الطموح بكل من المساندة الاجتماعية والدافعية للتعلم.

9-دراسة أثر مستوى الطموح ببعض السمات الشخصية.

المراجع:

1-أحمد الكندري(2005)، علم النفس الأسري، بيروت، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، ط2.

2-أديب محمد الخالدي(2000)، سيكولوجية الفروق الفردية والتفوق العقلي، عمان، دار وائل للنشر والتوزيع.

3-أيت حمودة، فاضلي أحمد، سبيلي رشيد،(2011)، أهمية المساندة الاجتماعية في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي لدى الشباب البطال، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية العدد الثالث(1-38)

4-أحمد محمد عبد الخالق(2005)، أسس علم النفس، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

5-أنور محمد الشرقاوي(2000)، الدافعية والانجاز الأكاديمي والمهني وتقويمه، القاهرة، مكتبة الأنجلو مصرية، الجزء الأول

6-أحمد محمود السيد(2002) مشكلات النظام التربوي العربي، دمشق، المطبعة الجديدة.

7-أحمد صقر عاشور(1983)، إدارة القوى العاملة، بيروت، دار النهضة العربية.

8-أحمد شبشوب(1991)، علم التربية، تونس، الدار التونسية للنشر.

9-أنطوان نعمة وآخرون(2000)، مراجعة مأمون الحموي وآخرون، المنجد في اللغة العربية المعاصرة، بيروت، دار الشروق.

10-ابن منظور(1975)، لسان العرب، المجلد السابع، بيروت دار صادر.

11-إجلال محمد سري(2000)، علم النفس العلاجي، القاهرة، عالم الكتب للنشر والتوزيع، ط2.

12-إبراهيم عصمت مطاوع(1981)، علم النفس وأهميته في حياتنا، القاهرة، دار المعارف.

13-إبراهيم علي إبراهيم(1994)، العلاقة بين الطموح الأكاديمي وأساليب المعاملة الوالدية والتحصيل الدراسي ، دراسة امبريقية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بدولة قطر، حولية كلية قطر، جامعة قطر، العدد 10 (570 – 591).

14-ابتسام سالم المزوغي(2011)، الفروق في الذكاء وقلق الامتحان بين الطلبة مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي من طلبة السابع من أبريل الليبية، المجلة العربية لتطوير التفوق، المجلد 02، العدد 02، (83 – 111).

15-بطرس حافظ بطرس(2007)، المشكلات النفسية وعلاجها، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

16-بطرس حافظ بطرس(2008)، التكيف والصحة النفسية للطفل، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

17-ثائر غباري، خالد أبو شعيرة(2009)، علم النفس التربوي، الأردن، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

18-جابر عبد الحميد جابر(1986)، نظريات الشخصية، القاهرة، دار النهضة العربية.

19-حلمي المليجي(2000)، علم النفس المعاصر، بيروت، دار النهضة العربية للطباعة والنشر ط8.

20-حسين أحمد حشمت أحمد، ومصطفى حسين باهي(2007)، التوافق النفسي والتوازن الوظيفي، مصر، الدار العالمية للنشر والتوزيع.

21-حجاج غانم، ياسر عبد الله، علاء الدين عبد المجيد(2009)، علم النفس المدرسي، بحوث ومقاييس معاصرة، القاهرة، عالم الكتب للنشر والتوزيع.

22-الحامد محمد بن المعجب(1996)، التحصيل الدراسي، دراساته نظرياته واقعه والعوامل المؤثرة فيه، الرياض الدار الصولنية

23-حامد عبد السلام زهران(2003)، دراسات في الصحة النفسية والإرشاد النفسي، القاهرة، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة.

24-حامد عبد السلام زهران(2005)، الصحة النفسية والعلاج النفسي، القاهرة، عالم الكتب للنشر والتوزيع ط4 .

25-حامد عبد السلام زهران(1997)، الصحة النفسية والعلاج النفسي، القاهرة، عالم الكتب ط2.

26-حنان سعيد الرحو(2005)، أساليب علم النفس، بيروت، الدار العربية للعلوم

27-دسوقي كمال(1985)، علم النفس ودراسة التوافق، القاهرة، دار النهضة العربية.

28-رفعت محمود بهجات(2003)، التعليم الاستراتيجي مدخل مقترح لتحفيز التفكير العلمي، القاهرة علم الكتب

29-رمضان محمد القذافي(1998)، الصحة النفسية والتوافق، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث ط3.

30-سليم أبو عوض(2008)، التوافق النفسي للمسنين، عمان، دار أسامة للنشر والتوزيع.

31-سعاد جبر سعيد(2008)، علم النفس المقارن، عمان، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.

32-سهير كامل أحمد(1999)، أساليب تربية الطفل بين النظرية والتطبيق، الإسكندرية، مركز الإسكندرية للكتاب.

33-سهير كامل أحمد(2000)، التوجيه والإرشاد النفسي، مصر، مركز الإسكندرية للكتاب.

34-سليمان عبد الواحد(2010)، سيكولوجية ذوي الإعاقة الحسية، القاهرة، ايتراك للنشر والتوزيع.

35-سيد خير الله(1990)، بحوث نفسية وتربوية، القاهرة، دار النهضة العربية.

36-سيد صبحي(2003)، الإنسان وصحته النفسية، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

37-سلوى الملا(1993)، علم النفس الاجتماعي، القاهرة، دار الشروق ط2.

38-سلوى الملا (1982)، التوتر النفسي كمقياس للدافعية، الكويت، دار القلم.

39-سعدية علي بهادر(1980)، سيكولوجية المراهقة، القاهرة، دار البحوث العلمية.

40-سلمان خلف الله(1998)، الحوار وبناء الشخصية، الرياض، مكتبة العبيكان.

41-سهاد المللي(2010)، الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين والعاديين، دراسة ميدانية على طلبة الصف العاشر من مدارس المتفوقين والعاديين في مدينة دمشق، مجلة جامعة دمشق، المجلد26، العدد03 (135 – 191).

42-سليمة سايحي(2012)، قلق الامتحان وبعض العوامل المساعدة الظهور لدى التلاميذ، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 07، جامعة محمد خيفر بسكرة، nabila Salima@ mak loob.com (74-89).

43-سليمان بن محمد البلوشي، فاطمة يوسف المقبالي(2006)، أثر التدريب على تصميم جدول الاستقصاء في تدريس العلوم على عمليات العلم والتحصيل لدى التلاميذ الصف التاسع من التعليم العام بسلطنة عمان، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 07، العدد 01 (46- 61).

44-صبره محمد علي(2004)، الصحة النفسية والتوافق النفسي، مصر، دار المعرفة الجامعية.

45-صالح حسين الداهري(بدون سنة)، علم النفس العام، الأردن، دار الكندري للنشر والتوزيع.

46-صالح سلامة البركات، عمر صالح ياسين(2010)، العلاقة بين التفاعل الاجتماعي ومستوى الطموح لدى الطلبة المرحلة الثانوية في محافظة أربد journal of environmental studie volume 3 (109 -120)

47-صلاح الدين محمود علام(2002)، القياس والتقويم النفسي، القاهرة، دار الفكر العربي.

48-صلاح الدين أبو ناهية(1989)، الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بمستوى الطموح الأكاديمي لدى الأبناء في الأسرة الفلسطينية بقطاع غزة، مجلة دراسات تربوية المجلد 04، العدد09، (56 – 77) .

49-طه عبد العظيم حسين(2010)، الصحة النفسية ومشكلاتها لدى الأطفال ن الأزاريطة، دار الجامعة الجديدة.

50-عبد الله لبوز، عمر حجاج(2013)، علاقة أساليب التنشئة داخل الأسرة بتوافق التلميذ داخل المدرسة، دراسة ميدانية ببعض ثانويات مدينة ورقلة، جامعة قاصدي مرباح، كلية

العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية، الملتقى الوطني الثاني حول الاتصال وجودة الحياة في الأسرة.

51-عطية محمود هنا(1984)، الصحة النفسية، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

52-عنو عزيزة(2008)، مدى فاعلية العلاج النفسي الديني، الجزائر، دار هومة للنشر والتوزيع.

53-علي أسعد وطفة، علي جاسم الشهاب(2004)، علم الاجتماع المدرسي، بنيوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية، بيروت، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

54-عباس عوض(1985)، دراسات في علم النفس الصناعي والمهني، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

55-عوض عباس(1996)، الموجز في الصحة النفسية، القاهرة، دار المعارف ط2

56-عباس محمود عوض(1999)، علم النفس النمو، القاهرة، دار المعرفة الجامعية

57-عباس محمود عوض(1998)، القياس بين النظرية والتطبيق، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

58-عبد الله علي الجسماني(1993)، المدخل إلى علم النفس الحديث، بيروت، المؤسسة العربية للدراسات والنشر ط2.

59-عبد الباسط متولي خضر(2005)، التدريس العلاجي صعوبات التعلم والتأخر الدراسي، القاهرة، دار الكتاب الحديث.

60-عبد الرحمن عيسوي(2000)، اضطرابات الطفولة والمراهقة وعلاجها، بيروت، دار الراتب الجامعية.

61-عبد الرحمن عيسوي(1985)، سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، الإسكندرية، دار الفكر الجامعي.

62-عبد الرحمن عيسوي(1999)، القياس والتجريب في علم النفس والتربية، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

63-عبد الرحمن عيسوي(1995)، علم النفس النمو، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية للنشر والتوزيع.
64-عبد القادر كراجة(1997)، القياس والتقويم في علم النفس، عمان، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
65-عمر عبد الرحيم نصر الله(2004)، تدني مستوى التحصيل والانجاز الدراسي، عمان، دار وائل للنشر والتوزيع.
66-عماد عبد الرحيم الزغلول، شاكر عقلة المحاميد(2007) ،سيكولوجية التدريس الصفي، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
67-عبد الفتاح دويدار(2004)، سيكولوجية النمو والارتقاء، عمان، دار المعرفة العربية للعلوم.
68-عبد الحميد عبد اللطيف مدحت(1990)، الصحة النفسية والتفوق الدراسي، بيروت، النهضة العربية للطباعة والنشر.
69-عبد الحسين الجبوري، سيف الدين الحمداني(2006)، التوافق مع المجتمع وعلاقته بالاتجاه نحو التخصص، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 07، العدد 01 (64-77).
70-عيسى سمعان(1996)، مدخل إلى علم النفس، دمشق، منشورات وزارة الثقافة ط2
71-عزت عبد العظيم الطويل(1999)، معالم علم النفس المعاصر، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.
72-عاطف عمارة (بدون سنة)، الذكاء وقوة الإرادة، المكتبة السيكولوجية، هلا بوك شوب.
73-عدلي سليمان(1999)، الوظيفة الاجتماعية للمدرسة، القاهرة، دار الفكر العربي.
74-عطية محمود هنا(1984)، علم النفس الإكلينيكي، بيروت، دار الشروق ط2
75-عطية محمود هنا (1986)، اختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية، الكويت دار العلم.
76-غنيم سيد(1972)، سيكولوجية الشخصية محدداتها، قياسها، نظرياتها، القاهرة، دار النهضة العربية.

77-فادية علوان(2003)، مقدمة في علم النفس الارتقائي، القاهرة، مكتبة الدار العربية.
78-فايز علي الأسود (2009)، دور الجامعة في تنمية الطموح الدراسي لدى طلابها نحو التفوق، مجلة جامعة الأزهر، سلسلة العلوم الإنسانية، المجلد 11، العدد 01 (95 – 126).
79-قحطان أحمد الظاهر(2004)، مفهوم الذات بين النظرية والتطبيق، عمان، دار وائل للنشر والتوزيع.
80-قرارة محمود عبد القادر(1996)، مهنتي كمعلم، بيروت، الدار العربية للعلوم
81-كاملة الفرخ، عبد الجابر تيم(1999)، مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، عمان ة، دار صفاء للنشر والتوزيع .
82-كامل محمد عويضة(1996)، علم النفس بين الشخصية والفكر، بيروت، دار الكتب العلمية.
83-كاميليا عبد الفتاح(1984)، مستوى الطموح والشخصية، بيروت، دار النهضة العربية.
84-كاميليا عبد الفتاح(1990)، دراسات في سيكولوجية في مستوى الطموح والشخصية، القاهرة، نهضة مصر للطباعة والنشر.
85-كاميليا عبد الفتاح(1995)، سيكولوجية طفل الروضة، القاهرة، دار الفكر العربي.
86-محمد المشاقبة،(2008)، مبادئ الإرشاد النفسي للمرشدين والأخصائيين النفسيين، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع.
87-مجموعة الباحثين(2003)، موسوعة علم النفس والتربية، الجزء الثاني، بيروت
88-مصطفى فهمي(1995)، الصحة النفسية دراسات في سيكولوجية التكيف، مصر مكتبة الخارنجي.
89-محمد السيد عبد الرحمن(1998)، دراسات في الصحة النفسية، الجزء الثاني، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.
90-محمد جاسم العبيدي(2009)، مشكلات في الصحة النفسية، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

91-مايسة النيال، وعبد الحميد(2009)، علم النفس التربوي قراءات ودراسات، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.
92-محمد مبارك الكندي(1992)، علم النفس الأسري، الكويت، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
93-محمد عبد المؤمن حسين(بدون سنة)، مشكلات الطفل النفسية، الإسكندرية، دار الفكر العربي.
94-مجدي عزيز إبراهيم(1994)، المنهج التربوي وتحديات العصر، القاهرة، مكتبة الأنجلو مصرية .
95-مروان أبو جويح اليازوري(2006)، المدخل إلى علم النفس العام، عمان، الطبعة العربية.
96-المنجد العربي في اللغة والإعلام(1986)، بيروت، دار الشروق ط4.
97-محمد فرحان القضاة، محمد عوض(2006)، أساسيات علم النفس التربوي، عمان، الحامد للنشر والتوزيع.
98-محمود الحيلة والمرعي توفيق(2000)، المناهج التربوية الحديثة، عمان، دار المسيرة.
99-محمد يوسف أحمد الراشد(2011)، التوافق الدراسي والشخصي والاجتماعي، بعد توحيد المسارات في مملكة البحرين، دراسة ميدانية على طلبة المرحلة الثانوية بالمحافظة الوسطى، مجلة جامعة دمشق، المجلد 27 ملحق (701 -740) .
100-محمد عبد الرحيم عدس(1999)، تدني الانجاز المدرسي أسبابه وعلاجه، دار الفكر للطباعة والنشر.
101-محمد خليفة بركات(1995)، علم النفس التعليمي، الكويت، دار الكويتية ط2 .
102-محمد المصري(2009)، العلاقة بين استراتيجيات التعلم والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب وطالبات كلية العلوم التربوية بجامعة الإسراء الخاصة، مجلة جامعة دمشق، المجلد 25،العدد 3+4، (341 – 370).

103-محمد حسين العمايرة(2002) المشكلات الصفية ، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .
104-محمد مصطفى زيدان(1985) ،دراسة سيكولوجية تربوية لتلميذ التعليم العام ، الجزائر ، ديوان المطبوعات الجامعية .
105-محي الدين توق، يوسف قطامي(2007)، أسس علم النفس التربوي، عمان، دار الفكر العربي ط4 .
106-منصوري مصطفى(2005)، التأخر الدراسي وطرق علاجه، الجزائر، دار الغرب للنشر والتوزيع.
107-منى الحموي(2010)، التحصيل الدراسي وعلاقته بمفهوم الذات، دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ الصف الخامس من التعليم الأساسي في مدارس محافظة دمشق، مجلة دمشق المجلد 26، ملحق (173 – 208).
108-نزيم صرداوي(2011)، دافع الانجاز وتقدير الذات وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي، دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، جامعة تيزي وزو عدد 06 (300 – 345).
109-نبيل سفيان(2004)، المختصر في الشخصية والإرشاد النفسي، القاهرة، ايتراك للنشر والتوزيع .
110-هدى تركي السبيعي(2003)، أثر البيئة الفيزيقية للصف في مفهوم الذات والتحصيل والاتجاهات نحو المدرسة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 04، العدد02 (75 – 100).
111-هبة الله سالم، كبشور كوكو قمبيل، عمر هارون الخليفة(2012)، علاقة دافعية الانجاز بموضوع الضبط ومستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى طلاب مؤسسات التعليم العالي بالسودان، المجلة العربية لتطوير التفوق المجلد 03 العدد 04 (81 -96) .

112-وليد حمادة(2010)، سوء معاملة الأبناء وإهمالهم وعلاقته بالتحصيل الدراسي، دراسة ميدانية على طلبة الصف الأول والثاني العام في مدارس محافظة دمشق الرسمية، مجلة جامعة دمشق، المجلد 26 ملحق (235 – 271).

113-وجيه أسعد(1993)، علم النفس وميادينه، دمشق، دار المتحدة للطباعة والنشر ط2.

114-ياسر محمد أيوب أبو هدروس، معمر رحيم سليمان الفرا(2011)، أثر استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط على مستوى دافعية الانجاز والثقة بالنفس والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ بطئ التعلم، مجلة جامعة الأزهر، سلسلة العلوم الإنسانية، المجلد 13، العدد01 (89 – 130).

115-يوسف ميخائيل أسعد(بدون سنة)، الشخصية القوية، القاهرة، مكتبة غريب.

116-Skinner, Ellen et Belmont, Michael J. (1993). Motivation in the Classroom : Reciprocal Effects of Teacher Behavior and student Engagement Across the school year, **Journal of Educational Psychology,** Vol. 85, No 4, (571-581)

117-Brody, Gene, Douglas, L. et Gibson, Nicole Morgan (1999). Linking ,Maternal Efficacy Beliefs, Developmental Goals, Parenting Practices and Child Competence In Rurale single Parent African American Families , **Child Development**, Vol. 70, No. 5, (1197-1208)

118-nobert sillamy ;(1999) ,dictionnaire de psycologie, larousse , paris , edition, France loisirs

119-Smith ,s,(1988) , introduction to psycology ,new York : Mc graw ,Hill book

120-Karl Perera, - **2006**, self-concept and self-esteem

http://www.more-selfesteem.com/self_concept.com

ملحق رقم (01): الاختبار الأصلي

اختبار الشخصية

المرحلة الإعدادية والثانوية

(الصورة الأولية)

الاسم..... اللقب.....

الثانوية..... الصف الدراسي.....

الجنس ذكر أنثى السن .....

التعليمة:

نقدم لكم هذا الاختبار الذي يحتوي على مجموعة من الأسئلة التي من خلالها نطلب منكم الإجابة بوضع علامة (x) على الإجابة التي تنطبق عليك، و ليست هناك إجابة صحيحة أو خاطئة

المطلوب منك هو أن تبين ما تراه من خلال الإجابة على جميع الأسئلة.

شكرا

اختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية في صورته الأولية

التوافق النفسي

القسم الأول (أ)

01	هل تستمر في العمل الذي تقوم به حتى ولو كان متعبا ؟	نعم	لا
02	هل يصعب عليك أن تحتفظ بهدوئك عندما تصبح الأمور سيئة؟		
03	هل تتضايق عندما يختلف معك الناس ؟		
04	هل تشعر بعدم الارتياح عندما تكون مع مجموعة من الناس لا تعرفهم ؟		
05	هل يصعب عليك أن تعترف بالخطأ إذا ما وقعت فيه ؟		
06	هل تجد من الضروري أن يذكرك شخص ما بعملك حتى تقوم به ؟		
07	هل تفكر عادة في نوع العمل الذي تود أن تقوم به ؟		
08	هل تشعر بالمضايقة عندما يهزأ منك زملاؤك في القسم ؟		
09	هل يصعب عليك أن تقابل الناس أو أن تعرفهم بالآخرين ؟		
10	هل تعتقد أن من الأسهل عليك أن تقوم بما يخططه لك أصحابك من أن تضع خططك بنفسك ؟		
11	هل تشعر عادة بالحزن على نفسك حينما يصيبك مكروه؟		
12	هل تعتقد أن معظم الناس يحاولون السيطرة عليك ؟		
13	هل يسهلك عليك أن تتحدث إلى الناس ذوي المراكز العالية ؟		
14	هل تخسر عادة في اللعب ؟		
15	هل من عادتك أن تكمل ما تبدأ من أعمال ؟		

القسم الأول (ب)

16	هل تحضر حفلات مع منهم في سنك ؟	نعم	لا
17	هل تعتقد أن معظم الناس سيئين ؟		
18	هل يعتقد معظم أصدقائك أنك شجاع ؟		
19	هل يطلب منك عادة أن تساعد في إعداد الحفلات ؟		
20	هل يعتقد الناس أن لديك أفكار جديدة ؟		
21	هل يهتم أصدقاؤك عادة بما تقوم به من أعمال ؟		
22	هل تعتقد أن الناس يظلمونك عادة ؟		
23	هل يظن زملاؤك في القسم أنك ذكي مثلهم ؟		
24	هل يسر الزملاء أن تكون معهم ؟		
25	هل تعتقد أنك محبوب من الزملاء ؟		
26	هل تعتقد أنه من الصعب عليك أن تنجز ما تقوم به من العمل ؟		
27	هل تشعر بأن الناس لا يعاملونك بما ينبغي ؟		
28	هل تعتقد أن معظم الناس الذين تعرفهم لا يحبونك ؟		
29	هل تعتقد أن الناس يظنون أنك سوف تنجح في عملك حينما تكبر؟		
30	هل تعتقد أن الناس لا يعاملونك معاملة حسنة ؟		

القسم الأول (ج)

31	هل يسمح لك أن تبدي رأيك في معظم الأمور ؟	نعم	لا
32	هل يسمح لك بأن تختار أصدقاءك ؟		
33	هل يسمح لك أن تقوم بمعظم ما تريد القيام به ؟		
34	هل تشعر بأنك تعاقب بسبب الأمور التافهة ؟		
35	هل تأخذ النقود ما يكفيك ؟		
36	هل يسمح لك عادة أن تحضر الاجتماعات التي يحضرها من هم في سنك ؟		
37	هل يسمح لك والداك بأن تساعدهما في اتخاذ القرارات ؟		
38	هل يوجه إليك التوبيخ لأمور ليس لها أهمية كبيرة ؟		
39	هل يسمح لك بأن تذهب إلى السينما والحفلات مع زملائك ؟		
40	هل تشعر بأن أصدقاءك أكثر حرية منك في القيام بما يريدون ؟		
41	هل تشعر بأن لك الوقت الكافي للهو والمرح ؟		
42	هل تشعر أنه لا يسمح لك بحرية كافية ؟		
43	هل يتركك والدك أن تخرج مع أصدقائك ؟		
44	هل يسمح لك باختيار ملابسك ؟		
45	هل يقرر الآخرون ما ينبغي أن تفعله في معظم الأحيان ؟		

القسم الأول (د)

46	هل تجد من الصعب عليك أن تتعرف على الطلبة الجدد ؟	نعم	لا
47	هل تعتبر نفسك قويا وسليما مع أصدقائك ؟		
48	هل تشعر أنك محبوب من زملائك ؟		
49	هل يستمتع الآخرون بالتحدث معك ؟		
50	هل تشعر أنك مرتاح في المدرسة التي تذهب إليها ؟		
51	هل لك عدد كافي من الأصدقاء ؟		
52	هل يظن أن أصدقاؤك أن والدك ناجح مثل آبائهم ؟		
53	هل تشعر عادة أن المعلمين لا يرغبون في تدريسك ؟		
54	هل تدعى عادة إلى الحفلات التي تقيمها المدرسة ؟		
55	هل يصعب عليك أن تكون صدقات ؟		
56	هل تشعر بأن زملاءك في القسم يسرهم أن تكون معهم ؟		
57	هل يحبك الآخرون كما يحبون أصدقاؤك ؟		
58	هل يرغب أصدقاؤك أن تكون معهم ؟		
59	هل يهتم في المدرسة بآرائك عادة ؟		
60	هل تقضي وقتا ممتعا في بيتك أحسن من زملائك ؟		

القسم الأول (ه)

61	هل لاحظت أن الكثير من الناس يقومون بأعمال غير جيدة ويقولون أقوالا قبيحة ؟	نعم	لا
62	هل يبدو لك معظم الناس يغشون عندما يستطيعون ذلك ؟		
63	هل تعرف أشخاصا غير معقولين لدرجة أنك تكرههم ؟		
64	هل تشعر أن معظم الناس يستطيعوا أن يقوموا بأعمال على نحو أفضل مما تقوم به ؟		
65	هل ترى أن كثير ا من الناس يهمهم أن يجرح شعورك ؟		
66	هل تفضل أن تبقى بعيدا عن الحفلات والنواحي الاجتماعية ؟		
67	هل تشعر بأن الأقوياء منك يحاولون الإيقاع بك ؟		
68	هل توجد لديك مشكلات تثير قلقك أكثر مما لدى معظم زملائك ؟		
69	هل تشعر دائما أنك وحيد حتى مع وجود الناس حولك ؟		
70	هل تلاحظ أن الناس يتصرفون بعدالة كما ينبغي ؟		
71	هل تقلق كثيرا لأن لديك مشكلات كثيرة جدا ؟		
72	هل يصعب عليك أن تتكلم مع أفراد من الجنس الآخر ؟		
73	هل تفكر في أن الأصغر منك سنا يتمتعون بوقت أكثر منك ؟		
74	هل ترغب في البكاء بسبب الطريقة التي يعاملك بها الناس ؟		
75	هل يحاول كثير من الناس استغلالك؟		

القسم الأول (و)

76	هل تتكرر إصابتك بنوبات من الزكام ؟	نعم	لا
77	هل تفقد الكلام عندما تغضب ؟		
78	هل تنزعج كثيرا من الضجيج ؟		
79	هل تشعر عادة بأنك غير جائع أثناء موعد الطعام ؟		
80	هل تشعر كثيرا أنه من الصعب عليك أن تجلس ساكنا ؟		
81	هل تؤلمك عيناك كثيرا؟		
82	هل تجد في كثير من الأحيان أنه من الضروري أن تطلب من الآخرين أن يعيدوا ما سبق أن قالوه ؟		
83	هل تنسى عادة ما تقرأه ؟		
84	هل تتضايق أحيانا لحدوث تقلصات في عضلاتك ؟		
85	هل تجد أن الكثير من الناس لا يتكلمون بوضوح كاف بحيث لا تسمعهم جيدا ؟		
86	هل تضايقك الإصابة بالبرد كثيرا ؟		
87	هل يعتبرك معظم الناس غير مستقر ؟		
88	هل تجد عادة أنه من الصعب عليك أن تنام ؟		
89	هل تشعر بالتعب في معظم الأحيان ؟		
90	هل تضايقك كثيرا الأحلام المزعجة أو الكوابيس ؟		

التوافق الاجتماعي.

القسم الثاني (أ)

91	هل من الصواب أن يتجنب الإنسان العمل الذي يجبر عليه عمله ؟	نعم	لا
92	هل من الضروري دائما أن تحافظ على وعودك ومواعدك ؟		
93	هل من الضروري أن تكون رحيما نحو من تحبهم ؟		
94	هل من الصواب أن تسخر ممن لديهم آراء غريبة ؟		
95	هل من الضروري أن يكون الإنسان مجاملا للأغبياء ؟		
96	هل من حق الطالب أن يحتفظ بالأشياء التي يجدها ؟		
97	هل من حق الناس أن يطلبوا من الآخرين أن لا يتدخلوا في شؤونهم ؟		
98	هل ينبغي دائما على الإنسان أن يشكر الآخرين على المجلات البسيطة حتى ولو لم تفد أحدا ؟		
99	هل من الصواب أن تأخذ الأشياء التي أنت في حاجة ماسة إليها إذا لم يكن لديك نقود ؟		
100	هل ينبغي أن يعاملك أصحابك معاملة أفضل من معاملة من هم أقل منك ؟		
101	هل يصح أن تضحك من الذين في مأزق إذا كان مظهرهم باعثا على الضحك ؟		
102	هل من المهم أن يتودد الإنسان لجميع التلاميذ الجدد ؟		
103	هل من الصواب أن يضحك الإنسان على الآخرين إذا كان اعتقاداتهم سخيفة ؟		
104	إذا عرفت أنك لن نمسك وأنت تغش فهل تفعل ذلك ؟		
105	هل من الصواب أن تثور إذا رفض والدك أن يدعك تذهب إلى السينما أو حفلة من الحفلات ؟		

القسم الثاني (ب)

106	عندما يضايقك الناس هل تكتم ذلك في نفسك عادة ؟	نعم	لا
107	هل من السهل عليك أن تتذكر أسماء من تقابلهم ؟		
108	هل تجد أن معظم الناس يتكلمون كثيرا لدرجة أنك تضطر إلى مقاطعتهم حتى تقول ما تريد؟		
109	هل تفضل أن تقيم حفلات في منزلك ؟		
110	هل تستمتع عادة بالحديث مع من تقابلهم لأول مرة ؟		
111	هل تجد عادة أن الإحسان جزاء الإحسان ؟		
112	هل بإمكانك إحياء حفلة بدأت تصبح مملة ؟		
113	هل يمكنك أن تخفي مضايقتك إذا هزمت في لعبة من الألعاب دون أن يشعر الناس بذلك ؟		
114	هل تعرف الناس يبعضهم البعض عادة ؟		
115	هل تجد من الصعب أن تساعد في إعداد الحفلات وغيرها من الاجتماعات		
116	هل تجد من السهل أن تكون صدقات جديدة ؟		
117	هل ترغب عادة في أن تشترك في بعض المباريات في المناسبات الاجتماعية حتى لو لم تكن قد اشتركت في مثل هذه المباريات من قبل ؟		
118	هل من الصعب عليك أن توجه عبارات رقيقة إلى من يحسن التصرف ؟		
119	هل نجد من السهل أن تساعد زملائك في الفصل حتى يستمتعون ب بالحفلات التي يحضرونها ؟		
120	هل تبد أفي التحدث عادة إلى الزملاء الجدد عندما تقابلهم ؟		

القسم الثاني (ج)

121	هل تلجأ إلى العنف مع الناس لكي يعاملونك معاملة عادلة ؟	نعم	لا
122	هل تشعر بأنك تكون أسعد حالا إذا استطعت أن تعامل الظالمين بما يستحقون ؟		
123	هل تحتاج أحيانا لأن تظهر غضبك لكي تتحصل على حقوقك ؟		
124	هل يدفعك زملاؤك في القسم إلى القتال دفاعا عما تملك ؟		
125	هل وجدت أن الكذب من أسهل الطرق التي يلجأ إليها الناس للتخلص مشكلاتهم ؟		
126	هل تجد في كثير من الأحيان أنك مضطر للمقاتلة دفاعا عن حقوقك ؟		
127	هل يحاول زملاؤك في القسم لومك بسبب مشاحنات التي يبدونها عادة ؟		
128	هل كثيرا ما تجد أن عليك ـأن تثور لكي تتحصل على حقك ؟		
129	هل يعاملك من في المدرسة عادة بطريقة سيئة جدا لدرجة أنك تشعر برغبة في أن تكسر بعض الأشياء ؟		
130	هل ترى أنه من الصواب أن تكون سيئا مع الأشخاص الظالمين ؟		
131	هل تضطر كثيرا إلى دفع الأطفال الأصغر منك بعيدا عن طريقك لكي تتخلص منهم ؟		
132	هل يعاملك بعض الناس بسفالة لدرجة أنك تشتمهم ؟		
133	هل ترى أن من الصواب أن يكون الإنسان ظالما مع الظالمين ؟		
134	هل تتمرد لمدرستك ووالديك إذا كانوا غير عادلين نحوك ؟		
135	هل من الصواب أن تأخذ الأشياء التي يمنعها عنك الآخرين دون حق ؟		

القسم الثاني (د)

136	هل تشعر بأن والديك عادة يجبرانك على أن تقوم بعمل من الأعمال ؟	نعم	لا
137	هل تقضي وقتا طيبا مع أسرتك في المنزل عادة ؟		
138	هل لديك أسباب قوية تدعوك إلى أن تحب أحد والديك أكثر من الآخر ؟		
139	هل يرى والدك أنك ستكون ناجحا في حياتك ؟		
140	هل يعتقد والدك أنك متعاون في المنزل ؟		
141	هل يشعر والدك أنك لا تفعل إلا ما هو خطأ؟		
142	هل تتفق مع والدك في الأشياء التي تحبها ؟		
143	هل كثيرا ما يبدأ أفراد أسرتك في المشاحنة معك ؟		
144	هل تفضل أن تحتفظ بأصدقائك بعيدا عن منزلك ل،ك غير لائق ؟		
145	هل تهتم عادة بأنك لست لطيفا مع والدك كما ينبغي أن تكون ؟		
146	هل تكون مرحا بعض الشيء عندما تكون في منزلك ؟		
147	هل تجد أنه من الصعب عليك أن تتسبب في سرور والديك ؟		
148	هل تفضل العيش بعيدا عن أسرتك ؟		
149	هل تشعر عادة أن أحدا من أسرتك لا يهتم بك؟		
150	هل يميل أهلك إلى الشجار بدرجة كبيرة جدا ؟		

القسم الثاني (ه)

151	هل تشعر أن مدرسيك يفهمونك ؟	نعم	لا
152	هل تحب أن تمارس النشاط مع زملائك ؟		
153	هل تشعر أن بعض المواد الدراسية صعبة لدرجة أنها تعرضك لخطر الرسوب ؟		
154	هل فكرت أن بعض المعلمين لا يهتمون بتلاميذهم ؟		
155	هل يرى بعض زملائك أنك لا تلعب بطريقة عادلة مثلهم ؟		
156	هل ترى أن بعض معلميك يجعلون من الدراسة عملا شاقا بسبب الدقة ؟		
157	هل تستمتع بالحديث مع زملائك في المدرسة ؟		
158	هل فكرت كثيرا في أن بعض المدرسين غير عاديين ؟		
159	هل طلب منك أن تشترك في المباريات المدرسية بالقدر الواجب ؟		
160	هل تكون أسعد في المدرسة إذا كان المدرسون أكثرا لطفا ؟		
161	هل تقضي وقتا ممتعا إذا كنت مع زملائك ؟		
162	هل يحب زملاؤك في القسم الطريقة التي تعاملهم بها ؟		
163	هل تعتقد أن المدرسين يريدون من الطلبة أن يستمتعوا بما بينهم من صدقات ؟		
164	هل تجد أن من الضروري أن تبتعد عن زملائك بسبب الطريقة التي يعاملونك بها ؟		
165	هل تفضل أن تتغيب عن المدرسة إن استطعت ؟		

القسم الثاني (و)

166	هل تزور أصدقاءك ممن هم في سنك من الجيران في منازلهم ؟	نعم	لا
167	هل من عادتك أن تتحدث مع من هم في سنك من الجيران ؟		
168	هل يخلف معظم جيرانك ممن هم في سنك ما يفرضه القانون ؟		
169	هل تلعب مع أصدقائك من جيرانك ؟		
170	هل يعيش من القرب من منزلك شبان يتصفون بالأخلاق الطيبة ؟		
171	هل معظم جيرانك من النوع المحبوب ؟		
172	هل يوجد بين جيرانك من تحاول أن تتجنبهم ؟		
173	هل تذهب أحيانا لزيارة الجيران ؟		
174	هل يوجد من جيرانك من تجد أن من الصعب عليك أن تحبهم ؟		
175	هل تقضي وقتا طيبا مع جيرانك ؟		
176	هل يوجد عدد من الجيران لا تهتم بزيارتهم ؟		
177	هل من الضروري أن تكون لطيفا مع جميع جيرانك مهما اختلفوا عنك ؟		
178	هل يوجد من جيرانك من يسببون لك المضايقة لدرجة أنك تحب أن تسيء إليهم ؟		
179	هل لا تشعر أن الحي الذي تعيش فيه لا يعجبك ؟		
180	هل تحب معظم من في سنك من الجيران ؟		

ملحق رقم (02) الاختبار في صورته النهائية

اختبار الشخصية المرحلة الإعدادية والثانوية

الاسم :..... الثانوية:.....

اللقب:..... القسم:.....

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

التعليمة:

نقدم لكم هذا الاختبار الذي يحتوي على مجموعة من الأسئلة التي تعبر عن بعض المواقف الخاصة بالحياة ،نرجو منكم قراءتها بتأن والإجابة عليها بأن تضع العلامة (x) في الخانة التي تعبر عن رأيك ، علما بأنه لا توجد إجابة صحيحة أو خاطئة ،كما يرجى الإجابة عن كل الأسئلة وعدم ترك أو تكرار الإجابة على السؤال الواحد، وتأكد أن بيانات هذا الاختبار تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط .

شكرا

اختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية في صورته النهائية

القسم الأول: التوافق النفسي.

الرقم	العبارات	نعم	لا
01	هل تحضر حفلات مع من هم في سنك؟		
02	هل تعتقد أن معظم الناس سيئين ؟		
03	هل يعتقد معظم أصدقائك أنك شجاع ؟		
04	هل يطلب منك عادة أن تساعد في إعداد الحفلات ؟		
05	هل يعتقد الناس أن لديك أفكار جديدة ؟		
06	هل يهتم أصدقاؤك عادة بما تقوم به من أعمال ؟		
07	هل تعتقد أن الناس يظلمونك عادة ؟		
08	هل يظن زملاؤك في القسم أنك ذكي مثلهم ؟		
09	هل يسر الزملاء أن تكون معهم ؟		
10	هل تعتقد أنك محبوب من الزملاء ؟		
11	هل تعتقد أنه من الصعب عليك أن تنجز ما تقوم به من العمل ؟		
12	هل تشعر بأن الناس لا يعاملونك بما ينبغي ؟		
13	هل تعتقد أن معظم الناس الذين تعرفهم لا يحبونك ؟		
14	هل تعتقد أن الناس يظنون أنك سوف تنجح في عملك حينما تكبر ؟		
15	هل تعتقد أن الناس لا يعاملونك معاملة حسنة ؟		
16	هل يسمح لك أن تبدي رأيك في معظم الأمور ؟		
17	هل يسمح لك بأن تختار أصدقاءك ؟		
18	هل يسمح لك أن تقوم بمعظم ما تريد القيام به ؟		
19	هل تشعر بأنك تعاقب بسبب الأمور التافهة كثيرا ؟		
20	هل تأخذ من النقود ما يكفيك ؟		

21	هل يسمح لك عادة أن تحضر الاجتماعات التي يحضرها من هم في سنك ؟		
22	هل يسمح لك والداك بأن تساعدهما في اتخاذ القرارات ؟		
23	هل يوجه إليك التوبيخ لأمور ليس لها أهمية كبيرة ؟		
24	هل يسمح لك بأن تذهب إلى السينما والحفلات مثل زملائك ؟		
25	هل تشعر بأن أصدقاءك أكثر حرية منك في القيام بما يريدون ؟		
26	هل تجد من الصعب عليك أن تتعرف على الطلبة الجدد؟		
27	هل تعتبر نفسك قويا وسليما مثل أصدقائك ؟		
28	هل تشعر أنك محبوب من زملائك ؟		
29	هل يستمتع الآخرون بالتحدث معك ؟		
30	هل تشعر أنك مرتاح في المدرسة التي تذهب إليها ؟		
31	هل لك عدد كافي من الأصدقاء ؟		
32	هل يظن أصدقاؤك أن والدك ناجح مثل آبائهم ؟		
33	هل تشعر عادة أن المعلمين لا يرغبون في تدريسك ؟		
34	هل تدعى عادة إلى الحفلات التي تقيمها المدرسة ؟		
35	هل يصعب عليك أن تكون صداقات ؟		
36	هل تشعر بأن زملاءك في القسم يسرهم أن تكون معهم ؟		
37	هل يحبك الآخرون كما يحبون أصدقاؤك ؟		
38	هل يرغب أصدقاؤك أن تكون معهم ؟		
39	هل يهتم من في المدرسة بآرائك عادة ؟		
40	هل تقضي وقتا ممتعا في بيتك أحسن من زملائك ؟		
41	هل لاحظت أن كثيرا من الناس يقومون بأعمال غير جيدة ويقولون أقوالا قبيحة؟		
42	هل يبد ولك معظم الناس يغشون عندما يستطيعون ذلك؟		

43	هل تعرف أشخاصا غير معقولين لدرجة أنك تكرههم؟		
44	هل تشعر أن معظم الناس يستطيعوا أن يقوموا بأعمال على نحو أفضل مما تقوم به؟		
45	هل ترى أن كثيرا من الناس يهمهم أن يجرح شعورك ؟		
46	هل تفضل أن تبقى بعيدا عن الحفلات والنواحي الاجتماعية ؟		
47	هل تشعر بأن الأقوياء منك يحاولون الإيقاع بك ؟		
48	هل توجد لديك مشكلات تثير قلقك أكثر مما لدى معظم زملائك؟		
49	هل تشعر دائما أن وحيد حتى مع وجود الناس حولك ؟		
50	هل تلاحظ أن الناس يتصرفون بعدالة كما ينبغي ؟		
51	هل تقلق كثيرا لأن لديك مشكلات كثيرة جدا ؟		
52	هل يصعب عليك أن تتكلم مع أفراد من الجنس الآخر ؟		
53	هل تفكر في أن الأصغر منك سنا يتمتعون بوقت أمتع أكثر منك ؟		
54	هل ترغب في البكاء بسبب الطريقة التي يعاملك بها الناس ؟		
55	هل يحاول كثير من الناس استغلالك ؟		
56	هل تتكرر إصابتك بنوبات من الزكام ؟		
57	هل تفقد الكلام عندما تغضب ؟		
58	هل تنزعج كثيرا من الضجيج ؟		
59	هل تشعر عادة بأنك غير جائع أثناء موعد الطعام؟		
60	هل تشعر كثيرا أنه من الصعب عليك أن تجلس ساكنا ؟		
61	هل تؤلمك عيناك كثيرا ؟		
62	هل تجد في كثير من الأحيان أنه من الضروري أن تطلب من الآخرين أن يعيدوا ما سبق أن قالوه ؟		
63	هل تنسى عادة ما تقرأه ؟		

64	هل تتضايق أحيانا لحدوث تقلصات في عضلاتك ؟		
65	هل تجد أن الكثير من الناس لا يتكلمون بوضوح كاف بحيث لا تسمعهم جيدا ؟		
66	هل تضايقك الإصابة بالبرد كثيرا ؟		
67	هل يعتبرك معظم الناس غير مستقر ؟		
68	هل تجد عادة أنه من الصعب عليك أن تنام ؟		
69	هل تشعر بالتعب في معظم الأحيان ؟		
70	هل تضايقك كثيرا الأحلام المزعجة أو الكوابيس ؟		

القسم الثاني: التوافق الاجتماعي.

الرقم	العبارات	نعم	لا
71	هل من الصواب أن يتجنب الإنسان العمل الذي يجبر عليه عمله ؟		
72	هل من الضروري دائما أن تحافظ على وعودك ومواعدك ؟		
73	هل من الضروري أن تكون رحيما نحو من تحبهم ؟		
74	هل من الصواب أن تسخر ممن لديهم آراء غريبة ؟		
75	هل من الضروري أن يكون الإنسان مجاملا للأغبياء ؟		
76	هل من حق الطالب أن يحتفظ بالأشياء التي يجدها ؟		
77	هل من حق الناس أن يطلبوا من الآخرين أن لا يتدخلوا في شؤونهم ؟		
78	هل ينبغي دائما على الإنسان أن يشكر الآخرين على المجلات البسيطة حتى ولو لم تفد أحد ؟		
79	هل من الصواب أن تأخذ الأشياء التي أنت في حاجة ماسة إليها إذا لم يكن لديك نقود ؟		
80	هل ينبغي أن يعاملك أصحابك معاملة أفضل من معاملة من هم أقل منك ؟		

81	هل يصح أن تضحك من الذين في مأزق إذا كان مظهرهم باعثا على الضحك؟		
82	هل من المهم أن يتودد الإنسان لجميع التلاميذ الجدد؟		
83	هل من الصواب أن يضحك الإنسان على الآخرين إذا كانت اعتقاداتهم سخيفة ؟		
84	إذا عرفت أنك لن تمسك وأنت تغش فهل تفعل ذلك ؟		
85	هل من الصواب أن تثور إذا رفض والدك أن يدعك تذهب إلى السينما أو حفلة من الحفلات ؟		
86	عندما يضايقك الناس هل تكتم ذلك في نفسك عادة ؟		
87	هل من السهل عليك أن تتذكر أسماء من تقابلهم ؟		
88	هل تجد أن معظم الناس يتكلمون كثيرا لدرجة أنك تضطر إلى مقاطعتهم حتى تقول ما تريد ؟		
89	هل تفضل أن تقيم حفلات في منزلك؟		
90	هل تجد عادة أن الإحسان جزاء الإحسان ؟		
91	هل بإمكانك إحياء حفلة بدأت تصبح مملة ؟		
92	هل يمكنك أن تخفي مضايقتك إذا هزمت في لعبة من الألعاب دون أن يشعر الناس بذلك ؟		
93	هل تعرف الناس يبعضهم البعض عادة ؟		
94	هل تجد من الصعب أن تساعد في إعداد الحفلات وغيرها من الاجتماعات؟		
95	هل تجد من السهل أن تكون صدقات جديدة ؟		
96	هل ترغب عادة في أن تشترك في بعض المباريات في المناسبات الاجتماعية حتى لو لم تكن قد اشتركت في مثل هذه المباريات من قبل ؟		
97	هل من الصعب عليك أن توجه عبارات رقيقة إلى من يحسن التصرف ؟		
98	هل تجد من السهل أن تساعد زملائك في الفصل حتى يستمتعون بالحفلات		

	التي يحضرونها ؟		
99	هل تبدأ في التحدث عادة إلى الزملاء الجدد عندما تقابلهم ؟		
100	هل تستمتع بالحديث مع من تقابلهم لأول مرة ؟		
101	هل تلجأ إلى العنف مع الناس لكي يعاملونك معاملة عادلة ؟		
102	هل تشعر بأنك تكون أسعد حالا إذا استطعت أن تعامل الظالمين بما يستحقون		
103	هل تحتاج أحيانا لأن تظهر غضبك لكي تتحصل على حقوقك ؟		
104	هل يدفعك زملاؤك في القسم إلى القتال دفاعا عما تملك ؟		
105	هل وجدت أن الكذب من أسهل الطرق التي يلجأ إليها الناس للتخلص من مشكلاتهم ؟		
106	هل تجد في كثير من الأحيان أنك مضطر للمقاتلة دفاعا عن حقوقك ؟		
107	هل يحاول زملاؤك في القسم لومك بسبب مشاحنات التي يبدونها عادة ؟		
108	هل كثيرا ما تجد أن عليك أن تثور لكي تتحصل على حقك ؟		
109	هل يعاملك من في المدرسة عادة بطريقة سيئة جدا لدرجة أنك تشعر برغبة في أنتكسر بعض الأشياء؟		
110	هل ترى أنه من الصواب أن تكون سيئا مع الأشخاص الظالمين ؟		
111	هل تضطر كثيرا إلى دفع الأطفال الأصغر منك بعيدا عن طريقك لكي تتخلص منهم ؟		
112	هل يعاملك بعض الناس بسفالة لدرجة أنك تشتمهم ؟		
113	هل ترى أن من الصواب أن يكون الإنسان ظالما مع الظالمين ؟		
114	هل تتمرد لمدرستك ووالديك إذا كانوا غير عادلين نحوك ؟		
115	هل من الصواب أن تأخذ الأشياء التي يمنعها عنك الآخرين دون حق ؟		
116	هل تزور أصدقاءك ممن هم في سنك من الجيران في منازلهم ؟		
117	هل من عادتك أن تتحدث مع من هم في سنك من الجيران ؟		

118	هل يخالف معظم جيرانك ممن هم في سنك ما يفرضه القانون ؟		
119	هل تلعب مع أصدقاؤك من جيرانك ؟		
120	هل يعيش بأقرب من منزلك شبان يتصفون بالأخلاق الطيبة ؟		
121	هل معظم جيرانك من النوع المحبوب ؟		
122	هل يوجد من بين جيرانك من يحاول أن تتجنبهم ؟		
123	هل تذهب أحيانا لزيارة الجيران ؟		
124	هل يوجد من جيرانك من تجد أن من الصعب عليك أن تحبهم ؟		
125	هل تقضي وقتا طيبا مع جيرانك ؟		
126	هل يوجد عدد من الجيران لا تهتم لزيارتهم ؟		
127	هل من الضروري أن تكون لطيفا مع جميع جيرانك مهما اختلفوا عنك ؟		
128	هل يوجد من جيرانك من يسببون لك المضايقة لدرجة أنك تحب أن تسيء إليهم ؟		
129	هل تشعر أن الحي الذي تعيش فيه لا يعجبك ؟		
130	هل تحب معظم من في سنك من الجيران ؟		

ملحق رقم (03)

مقياس الطموح الأكاديمي في صورته الأولية

الاسم:..... **الثانوية:.....**

اللقب:..... **القسم:.....**

الجنس: ذكر ☐ **أنثى** ☐

عزيز التلميذ (ة)

نعرض فيما يلي لبعض هذه المشكلات والظروف التي يمكن إن تعترض طريقك في سبيل الحصول على الشهادة والمرجو منك أن تبدي رأيك وسعيك للحصول على الشهادة

المطلوب منك هو أن تقرأ كل عبارة جيدا ثم تحدد موقفك منها، كما في المثال التالي.

الرقم	العبارات	(أ)	(ب)	(ج)
		عقبة لا يمكن التغلب عليها	**عقبة يمكن التغلب عليها**	**ليست عقبة على الإطلاق**
1	وجود خلافات في العائلة حول الأمور المالية			

- فإذا رأيت أن هذه العقبة تمثل عقبة لا يمكن التغلب عليها ضع علامة (+) تحت الخانة (أ)
- فإذا وجدت هذه العقبة تمثل عقبة يمكن التغلب عليها ضع علامة(+) تحت الخانة (ب)
- وإذا رأيت أن هذه العقبة لا تمثل عقبة على الإطلاق ضع علامة (+) تحت الخانة (ج)

هذا وللعلم فانه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة بل يهمنا التعرف على رأيك الشخصي بالنسبة لهذه العقبات .

الرقم	العبارات	(أ)	(ب)	(ج)
		هذه العقبة ترى أنها		
		عقبة لا يمكن التغلب عليها	عقبة يمكن التغلب عليها	ليست عقبة على الإطلاق
01	الارتباط بخطوبة خلا ل مرحلة الدراسة			
02	الانشغال الدائم في مساعدة أحد الوالدين سواء في البيت أو خارجه			
03	حاجة الوالدين للمساعدة المادية			
04	صعوبة اختيار مادة التخصص			
05	انعدام التعاون بين الزملاء في مجال الدراسة			
06	عدم وجود طريقة تدريس تتيح المناقشة وتنمية روح البحث			
07	كثرة المشاكل الخاصة			
08	زيادة عدد أفراد الأسرة مع ضيق السكن			
09	ضرورة دفع مصاريف مادية كبيرة لمواجهة تكاليف الدراسة			
10	قلة توافر المعلومات عن التخصصات المختلفة			
11	قلة توافر التوجيه والإرشاد الأكاديمي للتلاميذ			
12	طول المواد الدراسية وصعوبتها			
13	عدم اهتمام الأصدقاء بالدراسة الجامعية			
14	غياب أحد الوالدين أو ابتعاده عن الأسرة (كالسفر، الطلاق، الوفاة)			
15	عدم وجود مصروف يومي ثابت			
16	شروط الالتحاق بالجامعة			

17	ازدحام قاعة الدراسة بالتلاميذ			
18	عدم قدرة بعض الأساتذة على توصيل المعلومة للتلاميذ			
19	عدم الثقة بالنفس			
20	عدم توافر الجو الأسري الهادئ أثناء الدراسة			
21	عدم توافر الأدوات والأثاث والكماليات التي توفر الراحة في البيت			
22	معارضة الأسرة لدخول الجامعة والبحث عن عمل لمساعدتها ماديا			
23	صعوبة التفاهم بين الأساتذة والتلاميذ			
24	عدم ملائمة المناهج الدراسية لاهتمامات التلاميذ			
25	قلة اهتمام مستشار التوجيه بمشكلات التلاميذ الخاصة			
26	تدخل أحد أفراد الأسرة في الشؤون الدراسية أو الخاصة			
27	عدم وجود غرفة خاصة في البيت			
28	عدم وجود التوجيه والإرشاد لما سنفعله بعد التخرج			
29	صعوبة المواصلات من البيت إلى المدرسة			
30	قلة وقت دراسة المقررات الأساسية			
31	الإحساس بالذنب بعد أي فشل (كالحصول على نقاط متدنية في الاختبار)			
32	كثرة الخلافات العائلية بين الوالدين			
33	ممارسة العمل بجانب الدراسة لكسب المال			
34	ضرورة إتقان لغة أجنبية			
35	النظام الصارم المتبع في الجامعة			
36	اهتمام المدرسين بالمذكرات الخاصة على حساب			

	المراجع القيمة			
37	بذل جهد كبير للتكيف مع الزملاء			
38	المعاملة كطفل من جانب الوالدين			
39	كثرة الديون العائلية			
40	الحاجة إلى معرفة أي الكليات يمكن أن يوفق بها التلاميذ			
41	إثارة الفوضى (من بعض التلاميذ)في القاعة أثناء المحاضرة			
42	عدم ارتباط الموضوعات الدراسية (في الكتب) بالحية العملية			
43	نسيان الكثير مما يقرأ أو يعلم			
44	عدم مساواة الوالدين في المعاملة بين الإخوة (تفضيل احدهم على الباقي)			
45	عدم توفر مكان في البيت لاستقبال الضيوف أو الأصدقاء			
46	الرهبة التي يذكرها الناس في حديثهم عن البحث العلمي ومشكلاته			
47	المنافسة بين الأساتذة			
48	عدم قدرة المدرسين على الانتهاء من المقررات الدراسية لقصر وقت العام الدراسي			

مقياس الطموح الأكاديمي في صورته النهائية

ملحق رقم (04)

الاسم:..... **الثانوية:.....**

اللقب:..... **القسم:.....**

الجنس: ذكر أنثى

عزيز التلميذ (ة)

نعرض فيما يلي لبعض هذه المشكلات والظروف التي يمكن إن تعترض طريقك في سبيل الحصول على الشهادة والمرجو منك أن تبدي رأيك وسعيك للحصول على الشهادة

المطلوب منك هو أن تقرأ كل عبارة جيدا ثم تحدد موقفك منها، كما في المثال التالي.

الرقم	العبا رات	(أ)	(ب)	(ج)
		عقبة لا يمكن التغلب عليها	**عقبة يمكن التغلب عليها**	**ليست عقبة على الإطلاق**
1	وجود خلافات في العائلة حول الأمور المالية			

- فإذا رأيت أن هذه العقبة تمثل عقبة لا يمكن التغلب عليها ضع علامة (X) تحت الخانة (أ)
- فإذا وجدت هذه العقبة تمثل عقبة يمكن التغلب عليها ضع علامة (X) تحت الخانة (ب)
- وإذا رأيت أن هذه العقبة لا تمثل عقبة على الإطلاق ضع علامة (X) تحت الخانة(ج)

هذا وللعلم فانه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة بل يهمنا التعرف على رأيك الشخصي بالنسبة لهذه العقبات .

مقياس الطموح الأكاديمي.

الرقم	العبارات	(أ)	(ب)	(ج)
		هذه العقبة ترى أنها		
		عقبة لا يمكن التغلب عليها	عقبة يمكن التغلب عليها	ليست عقبة على الإطلاق
01	الانشغال الدائم في مساعدة أحد الوالدين سواء في البيت أو خارجه			
02	حاجة الوالدين للمساعدة المادية			
03	انعدام التعاون بين الزملاء في مجال الدراسة			
04	عدم وجود طريقة تدريس تتيح المناقشة وتنمية روح البحث			
05	زيادة عدد أفراد الأسرة مع ضيق السكن			
06	ضرورة دفع مصاريف مادية كبيرة لمواجهة تكاليف الدراسة			
07	قلة توافر التوجيه والإرشاد الأكاديمي للتلاميذ			
08	طول المواد الدراسية وصعوبتها			
09	غياب أحد الوالدين أو ابتعاده عن الأسرة (كالسفر ،الطلاق ،الوفاة)			
10	عدم وجود مصروف يومي ثابت			
11	ازدحام قاعة الدراسة بالتلاميذ			
12	عدم قدرة بعض الأساتذة على توصيل المعلومة للتلاميذ			
13	عدم توافر الجو الأسري الهادئ أثناء الدراسة			
14	عدم توافر الأدوات والأثاث والكماليات التي توفر الراحة في البيت			

15	صعوبة التفاهم بين الأساتذة والتلاميذ			
16	عدم ملائمة المناهج الدراسية لاهتمامات التلاميذ			
17	تدخل أحد أفراد الأسرة في الشؤون الدراسية أو الخاصة			
18	عدم وجود غرفة خاصة في البيت			
19	صعوبة المواصلات من البيت إلى المدرسة			
20	قلة وقت دراسة المقررات الأساسية			
21	كثرة الخلافات العائلية بين الوالدين			
22	ممارسة العمل بجانب الدراسة لكسب المال			
23	النظام الصارم المتبع في الجامعة			
24	اهتمام المدرسين بالمذكرات الخاصة على حساب المراجع القيمة			
25	المعاملة كطفل من جانب الوالدين			
26	كثرة الديون العائلية			
27	إثارة الفوضى (من بعض التلاميذ) في القاعة أثناء المحاضرة			
28	عدم ارتباط الموضوعات الدراسية (في الكتب) بالحية العملية			
29	عدم مساواة الوالدين في المعاملة بين الإخوة (تفضيل احدهم على الباقي)			
30	عدم توفر مكان في البيت لاستقبال الضيوف أو الأصدقاء			
31	المنافسة بين الأساتذة			
32	عدم قدرة المدرسين على الانتهاء من المقررات الدراسية لقصر وقت العام الدراسي			