شكر وعرفان:

الحمد لله على تمام فضله وإحسانه، والشكر لله على سابق إنعامه، والصلاة والسلام على سيدنا محمد عبده ورسول وعلى اله وأصحابه الذين ساروا على هديه وتبيانه.

بعد أن منّ الله سبحانه وتعالى علي بإتمام هذه الدراسة فإنه لا يسعني إلا أن أتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان إلى أستاذتي الفاضلة الدكتورة : **خلادي يمينة**، التي لم تتوان يوما في تقديم المساعدة لي وعلى نصائحها وإرشاداتها لي فقد منحتني من وقتها الثمين الجزء الكثير ومن علمها الشيء الوفير، فلها مني خالص الشكر والتقدير.

كما أتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى زوجي العزيز الدكتور: **فاتح الدين شنين** الذي وقف إلى جانبي وحفزني وشجعني على حب العلم وتحدي الصعاب طيلة مشواري الدراسي بالجامعة، والذي ساعدني كثيرا على إجراء هاته الدراسة، حفظه الله تعالى ورعاه.

وأدين بالفضل والعرفان والشكر العميق والتقدير للأستاذ الدكتور: **محمد الساسي الشايب** الذي لم يبخل علينا بنصائحه وتعلمنا منه الكثير طيلة سنوات الدراسة الماضية، جعله الله منبع عطاء أين ما حل.

كما أتوجه بأسمى معاني الشكر والاحترام لأستاذتيّ الفاضلتين أ. د: **بوضياف نادية** والدكتورة: **بن عمارة سمية** اللتين قبلتا مناقشة وإثراء هذا العمل.

كما يسعدني أن أتقدم بوافر الشكر والتقدير إلى أساتذتي الذين نهلت من علمهم ومعرفتهم الكثير وكل أستاذ بقسم علم النفس وعلوم التربية كان له الفضل في تكويننا وتوجيهنا الوجهة الصحيحة ، وكل أستاذ ساعدنا بالكثير أو بالقليل لإتمام انجاز هذه الدراسة. وإلى صديقاتي وزميلاتي اللاتي تعلمت معهن الكثير خلال الموسم الجامعي.

وفائق الشكر والتقدير إلى الوالدين العزيزين اللذين لم يبخلا عليّ بالدعاء، وإلى إخوتي وأخص بالذكر أخي الغالي محمد المجاهد الذي شاركني هموم هذه الدراسة، وأبنائي الذين تحملوا من أجلي الكثير على مدار السنوات الماضية وأسأل الله أن يعوضهم عن هذا خيرا.

وختاما أحمد الله تعالي الذي أعانني على إتمام هذه الدراسة، واسأل الله التوفيق والسداد. والحمد لله رب العالمين.

الطالبة: سميرة خويلدات

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى كل من فاعلية الذات الإرشادية والرضا عن التخصص ومستوى الطموح لدى طلبة الإرشاد، والتعرف على إمكانية التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية من خلال الرضا عن التخصص ومستوى الطموح لدى عينة الدراسة، بالإضافة إلى الكشف على طبيعة العلاقة بين فاعلية الذات الإرشادية والمتغيرات المنبئة بعد عزل احدهما.

أجريت هذه الدراسة بطريقة الحصر الشامل لمجتمع الدراسة وقدره (70) طالبة من تخصص إرشاد والتوجيه بجامعة ورقلة وتم الاعتماد فيها على المنهج الوصفي الارتباطي، أما بالنسبة لأدوات الدراسة فقد تم استخدام ثلاث مقاييس بعد التعديل فيها والتأكد من قياس بعض خصائصها السيكومترية (الصدق والثبات) وهي: استبيان " نسيمة بن مبارك " (2014) لقياس الرضا عن التخصص، استبيان " عبد المجيد أبو عمرة " (2012) لقياس مستوى الطموح، واستبيان " سلاف مشري " (2017) لقياس فاعلية الذات الإرشادية.

وبعد المعالجة الإحصائية لنتائج هذه الدراسة بواسطة المتوسط الحسابي وأسلوب الانحدار المتعدد والارتباط الجزئي، وباستخدام برنامج الحزمة الإحصائية(spss ،النسخة 19) تم التوصل إلى النتائج التالية:

_ مستوى كل من فاعلية الذات الإرشادية والرضا عن التخصص ومستوى الطموح مرتفع لدى طالبات الإرشاد.

_ توجد علاقة دالة إحصائيا بين فاعلية الذات الإرشادية والرضا عن التخصص ومستوى الطموح لدى عينة الدراسة.

_ وإن عزل أحد المتغيرات المنبئة يضعف من قوة هذه العلاقة.

وقد خلصت الدراسة إلى إمكانية التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية لدى طالبات تخصص الإرشاد والتوجيه والتي تتأثر بكل من الرضا عن التخصص ومستوى الطموح أثناء التكوين الجامعي للطالب.

ونوقشت نتائج الدراسة في ضوء الجانب النظري والدراسات السابقة، واختتمت بتقديم بعض المقترحات الموجهة للمختصين والدارسين في الميدان.

Summary:

This study was aimed to identify the level of self-efficacy, and how Guidance students are satisfied with their specialty, and how ambitious they are, and to identify the possibility of predictive self-efficacy through being satisfied with the speciality, and the level of ambition in the study sample.

As well as to reveal the nature of the relationship between self-efficacy of guidance, and the predictive variables after the isolation of one of them.

This study was carried out in a comprehensive manner of the society of this study wish is 70 students from the Guidance specialty of Ouargla universityand was relied on the descriptive method.

Talking about the tools, three measures were used after adjusting them to ensure that some of the psychometric characters were measured (Honesty, Consistency) Nasima Ben mubarak questionnaire (2014) to measure satisfaction with specialization. And the survey of Abdul majid Abu amra (2012) the level of ambition, and Salaf mashri questionnaire (2017) to measure the effectiveness of self-guidance.

After the statistical processing of the results of this study by the mean arithmetic, and the method of multiple regression and partial correlation, and using the statistical package program (SPSS, version 19), the following results were obtained:

1: There is a statistically significant relationship between self-efficacy, satisfaction with specialization, and level of ambition in the study sample.

2: The isolation of one of the predictive variables weakens the strength of this relationship.

The study concluded that it is possible to predict the self-efficacy of female students in the field of guidance , which is affected by both satisfaction with the specialization, and the level of ambition during the university training of the student. And the results of the study were discussed in the light of the theoretical aspect, and previous studies, and concluded with the submission of some suggestions for specialists and scholars in the field.

قائمة المحتويات

المحتويات	الصفحة
شكر وعرفان	أ
ملخص الدراسة باللغة العربية	ب
ملخص الدراسة باللغة الأنجليزية	ج
قائمة المحتويات	د
قائمة الجداول	ز
قائمة الأشكال	ح
قائمة الملاحق	ح
مقدمة	01
الباب الأول الجانب النظري	
الفصل الأول : تقديم موضوع الدراسة	
1-تحديد إشكالية الدراسة	6
2-فرضيات الدراسة	9
3-أهداف الدراسة	10
4-أهمية الدراسة	10
5-حدود الدراسة	12
6-التعاريف الإجرائية	12
الفصل الثاني : الرضا عن التخصص	
تمهيد	14
1-تعريف الرضا عن التخصص الدراسي	14
2-أهمية الرضا عن التخصص الدراسي	15
3-نظريات الرضا عن التخصص الدراسي	16
4-العوامل المؤثرة في الرضا عن التخصص الدراسي	18
5-علاقة الرضا عن التخصص بمستوى الطموح وفاعلية الذات الإرشادية	19
خلاصة الفصل	19

الفصل الثالث : مستوى الطموح	
تمهيد	21
1-مفهوم مستوى الطموح	21
2-طبيعة مستوى الطموح	22
3-النظريات المفسرة لمستوى الطموح	23
4-العوامل التي تؤثر في مستوى الطموح	25
5-الأهمية التطبيقية لدراسة مستوى الطموح	26
خلاصة الفصل	27
الفصل الرابع: فاعلية الذات الإرشادية	
تمهيد	29
1-مفهوم فاعلية الذات	29
2-فاعلية الذات وبعض المفاهيم	30
3-أنواع فاعلية الذات	31
4-مفهوم فاعلية الذات الإرشادية	32
5-نظرية فاعلية الذات لباندورا	32
6-مصادر فاعلية الذات	34
7-قياس فاعلية الذات	37
خلاصة الفصل	38
الباب الثاني الجانب الميداني	
الفصل الخامس : إجراءات الدراسة الميدانية	
تمهيد	41
أولا: منهج الدراسة.	41
ثانيا: الدراسة الاستطلاعية.	41
1-الهدف من الدراسة الاستطلاعية.	41
2-وصف عينة الدراسة الاستطلاعية.	42

3-وصف أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية.	42
ثالثا: الدراسة الأساسية.	51
1-وصف عينة الدراسة الأساسية.	51
2-وصف إجراءات الدراسة الأساسية.	51
3-الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.	52
الفصل السادس : عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة	
تمهيد	55
1-عرض وتحليل وتفسير ومناقشة الفرضية الأولى	55
2-عرض وتحليل وتفسير ومناقشة الفرضية الثانية	57
3-عرض وتحليل وتفسير ومناقشة الفرضية الثالثة	59
4-عرض وتحليل وتفسير ومناقشة الفرضية الرابعة	61
5-عرض وتحليل وتفسير ومناقشة الفرضية الخامسة	64
6-عرض وتحليل وتفسير ومناقشة الفرضية السادسة	67
استنتاج عام	70
المقترحات	71
قائمة المراجع	72
الملاحق	79

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
جدول رقم (01)	الصدق التمييزي بأسلوب المقارنة الطرفية لمقياس الرضا عن التخصص	44
جدول رقم (02)	قيمة معامل الثبات لمقياس الرضا عن التخصص	45
جدول رقم (03)	معامل الارتباط قبل التعديل ومعامل الثبات بعد تعديل الطول	46
جدول رقم (04)	نتائج الصدق التمييزي مستوى الطموح	47
جدول رقم (05)	قيمة معامل الثبات (ألفا كرومباخ) لمقياس مستوى الطموح	48
جدول رقم (06)	قيمة معامل الارتباط قبل التعديل ومعامل الثبات بعد تعديل الطول	48
جدول رقم (07)	الصدق التمييزي بأسلوب المقارنة الطرفية لمقياس فاعلية الذات الارشادية	50
جدول رقم (08)	قيمة معامل الثبات (ألفا كرومباخ) لمقياس فاعلية الذات الإرشادية	51
جدول رقم (09)	الارتباط قبل التعديل ومعامل الثبات بعد تعديل الطول	51
جدول رقم (10)	المتوسط الحسابي الفرضي والمتوسط الحسابي الحقيقي للرضا عن التخصص	55
جدول رقم (11)	المتوسط الحسابي الفرضي والمتوسط الحسابي الحقيقي لمستوى الطموح	57
جدول رقم (12)	المتوسط الحسابي الفرضي والمتوسط الحسابي الحقيقي لفاعلية الذات الإرشادية	59
جدول رقم (13)	معامل الارتباط المتعدد بين فاعلية الذات الإرشادية والرضا عن التخصص ومستوى الطموح	61
جدول رقم (14)	نتائج معاملات الانحدار وقيم " ت " ودلالاتها الإحصائية للمتغيرات المنبئة على المتغير المتنبأ به	62
جدول رقم (15)	نتائج معامل الارتباط الجزئي بين مستوى الطموح وفاعلية الذات الإرشادية بعد عزل الرضا عن التخصص	65
جدول رقم (16)	نتائج معامل الارتباط الجزئي بين الرضا عن التخصص وفاعلية الذات الإرشادية بعد عزل مستوى الطموح	67

قائمة الأشكال:

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
الشكل رقم (01)	العلاقة التبادلية بين العوامل الخارجية والداخلية والسلوك	34
الشكل رقم (02)	مصادر الفاعلية الذاتية عند Bandura	35

قائمة الملاحق:

رقم الملحق	عنوان الملحق
ملحق رقم (01)	النسخة الأصلية لمقياس الرضا عن التخصص
ملحق رقم (02)	النسخة الأصلية لمقياس مستوى الطموح.
ملحق رقم (03)	النسخة الأصلية لمقياس فاعلية الذات الإرشادية
ملحق رقم (04)	مقاييس الدراسة بعد التعديلات
ملحق رقم (05)	مقاييس الدراسة في صورتها النهائية
ملحق رقم (06)	نتائج الدراسة الاستطلاعية لمقاييس الدراسة.
ملحق رقم (07)	نتائج اختبار الفرضيات.

مقدمة:

تعتبر الفاعلية الذاتية من المتغيرات النفسية المهمة التي توجه سلوك الفرد، وتسهم في تحقيق أهدافه الشخصية، فالأحكام والمعتقدات التي يمتلكها الفرد حول قدراته وإمكاناته لها دور مهم في الإسهام بزيادة قدرته على الانجاز والنجاح في الأداء، وهذه الفاعلية الذاتية تؤثر في أنماط التفكير بحيث قد تصبح معينات ذاتية، أو معيقات ذاتية، ويؤثر إدراك الأفراد لفاعلية الذات على أنواع الخطط التي يضعونها، فالذين لديهم إحساس مرتفع بفاعلية الذات يضعون خططاً ناجحة، والذين يحكمون على أنفسهم بعدم فاعلية الذات أكثر ميلاً للخطط الفاشلة، والأداء الضعيف، والإخفاق المتكرر.

فإن تقديم الخدمات النفسية للآخرين يحتاج إلى وجود مختص نفسي مؤهل تأهيلا علميا أكاديميا، قد تلقى تكوينه في المؤسسات المختصة، إضافة إلى تمتعه بخصائص معينة من أهمها مدى ثقته في قدرته على تقديم هذه الخدمات بالشكل المطلوب، وهذا ما يشير إلى: "فاعلية الذات"، والتي تتمثل في قناعات الفرد الذاتية في القدرة على التغلب على المتطلبات والمشكلات الصعبة التي تواجهه، وهي أيضا وظيفة موجِهة للسلوك تقوم على التحضير أو الإعداد للتصرف وضبطه والتخطيط الواقعي له.

وتشير الفعالية الذاتية للمرشد إلى مقدرته على تنظيم المخططات والبرامج الإرشادية ومدى معرفته بالمهارات والفنيات المطلوبة حسب المشكل المطروح أمامه، للحصول على النتائج المطلوبة من نجاح العملية الإرشادية. وبناء على ذلك تعدّ الفاعلية الذاتية للمرشدين – والتي يطلق عليها "فاعلية الذات الإرشادية" – جزءاً لا يتجزأ من فاعليتهم كأفراد، والتي هي نظام معقد من عواطفهم، واتجاهاتهم، وقيمهم، واعتقاداتهم، حيث تؤدي إلى تكوين اتجاهات إيجابية لدى المرشدين نحو العملية الإرشادية، ومدى أهمية تقديم المساعدة للأفراد لحل مشكلاتهم.

وهناك عوامل كثيرة ومتعددة تؤثر في فاعلية الذات الإرشادية لدى المختص النفسي خاصة أثناء تكوينه في المرحلة الجامعية من الدراسة، ومن بين هذه العوامل نجد مدى رضاه عن التخصص الدراسي ومستوي طموحه، فكلما كان طالب الإرشاد راض عن تخصصه وله مستوى مرتفع من الطموح كلما يزيد هذا من قدرته على الأداء والانجاز، ويسعى إلى تحقيق أهدافه التي وضعها حسب إمكانياته وقدراته لتحققها.

وهذا ما تحاول هذه الدراسة الكشف عنه؛ إذا تتبع أهميتها من طبيعة متغيراتها والمتمثلة في التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية للمرشد التي تتأثر بكل من الرضا عن التخصص ومستوى الطموح أثناء التكوين الجامعي للطالب وتحديد الأكثر تأثيرا في العلاقة.

وذلك من خلال دراسة العلاقة بين المتغيرات المنبئة (الرضا عن التخصص ومستوى الطموح) والمتغير المتنبأ به (فاعلية الذات الإرشادية) بعد عزل أحد المتغيرين.

وفي هذا الدراسة سيتم الكشف على العلاقة التنبؤية بين كل من الرضا عن التخصص ومستوى الطموح بفاعلية الذات الإرشادية في المستقبل لدى طلبة الإرشاد والتوجيه. و للوصول إلى نتائج محددة اتبعنا في هذه الدراسة الخطة المنهجية التالية : حيث تم تقسيم الدراسة إلى بابين، **الباب الأول** : ويشمل **الجانب النظري** والذي يحوي أربعة فصول :

الفصل الأول : تقديم موضوع الدراسة والذي يتضمن تحديد الإشكالية، وفرضيات الدراسة، أهدافها وأهميتها، التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة ، وحدود الدراسة البشرية والمكانية والزمنية.

الفصل الثاني: الذي تم التطرق فيه إلى متغير الرضا عن التخصص، من حيث المفهوم والأهمية والنظريات التي تناولت الرضا عن التخصص، والعوامل التي تؤثر فيه، وعلاقته بمتغيرات الدراسة.

الفصل الثالث : وفي هذا الفصل تم تناول مستوى الطموح، من حيث مفهومه وطبيعته والنظريات المفسرة له، والعوامل المؤثرة فيه والأهمية التطبيقية له.

الفصل الرابع : وهو فصل للحديث عن فاعلية الذات الإرشادية، ففي بداية الفصل تم توضيح مفهوم فاعلية الذات والتفرقة بينها وبين بعض المفاهيم الأخرى، ثم استنتاج مفهوم لفاعلية الذات الإرشادية، وبقية النقاط تم التطرق فيها إلى نظرية " باندورا " لفاعلية الذات، ومصادر هذه الفاعلية وكيفية قياسها.

أما الباب الثاني : ويشمل **الجانب الميداني :** والذي يحتوي على فصلين وهما :

الفصل الخامس : المخصص لإجراءات الدراسة الميدانية والتي تضمن، منهج الدراسة، والدراسة الاستطلاعية وأهدافها،ثم وصف العينة الاستطلاعية ووصف أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية، ثم التطرق إلى الدراسة الأساسية من وصف لعينتها وإجراءاتها، وأخيرا الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة.

الفصل السادس : عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة وتضمن عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الأولى، عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية، عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة، عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة، عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة، عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية السادسة، ثم استنتاج عام والمقترحات.

الباب الأول:
الجانب النظري

الفصل الأول

تقديم موضوع الدراسة

1- تحديد إشكالية الدراسة

2- فرضيات الدراسة

3- أهمية الدراسة

4- أهداف الدراسة

5- حدود الدراسة

6- التعاريف الإجرائية لمتغيرات للدراسة

1- تحديد إشكالية الدراسة:

تحظى الدراسة الجامعية بأهمية كبيرة في الجزائر على غرار جميع الدول، فهي توفر للطلاب فرصة التكوين في مختلف التخصصات والفروع والمجالات الدراسية التي تضعها الجامعة الجزائرية بين أيديهم، لتزويدهم بالمعارف والمهارات التي تعدّهم لمواجهة الحياة العملية إعدادا يتوافق مع ميولاتهم وقدراتهم وقيمهم الاجتماعية، من أجل تخريج كفاءات ناجحة تقتحم المجالات العلمية، وتسهم في خدمة القضايا الإنسانية.

ويعتبر فرع علم النفس بمختلف تخصصاته من الفروع المهمة في مجال العلوم الاجتماعية والإنسانية، إذ يتيح للطالب تكوينا يؤهله لتقديم خدمات هامة للمجتمع في شتى المجالات النفسية والتربوية والمهنية من توجيه وإرشاد وعلاج باعتباره مختصا نفسيا.

ولا يختلف اثنان في أن تقديم هذه الخدمات يشترط وجود مختص نفسي مؤهل تأهيلا علميا أكاديميا، قد تلقى تكوينه في المؤسسات المختصة، إضافة إلى تمتعه بخصائص أهمها: مدى ثقته في قدرته على تقديم هذه الخدمات بالشكل المطلوب، وهذا ما يشير إلى: "فاعلية الذات"، والتي تعتبر من المتغيرات النفسية المهمة التي توجه سلوك الفرد، وتسهم في تحقيق أهدافه الشخصية، فالأحكام والمعتقدات التي يمتلكها الفرد حول قدراته وإمكاناته لها دور مهم في الإسهام بزيادة قدرته على الانجاز والنجاح في الأداء.

وقد أشار "جولتان" (2013) إلى أن فاعلية الذات:" تعدّ إحدى موجهات السلوك، فالفرد الذي يُؤمن بقدرته يكون أكثر نشاطاً وتقديراً لذاته، ويمثل ذلك مرآة معرفية للفرد، وتشعره بقدرته على التحكم في البيئة؛ حيث تعكس معتقدات الفرد عن ذاته وقدرته على التحكم في معطيات البيئة من خلال الأفعال والوسائل التكيفية التي يقوم بها، والثقة بالنفس في مواجهة ضغوط الحياة" . (جولتان، 2013، ص 420)

ويضيف أيضا " أن فاعلية الذات تؤثر في أنماط التفكير بحيث قد تصبح معينات ذاتية، أو معيقات ذاتية، ويؤثر إدراك الأفراد لفاعلية الذات على أنواع الخطط التي يضعونها، فالذين لديهم إحساس مرتفع بفاعلية الذات يضعون خططاً ناجحة، والذين يحكمون على أنفسهم بعدم فاعلية الذات أكثر ميلاً للخطط الفاشلة، والأداء الضعيف، والإخفاق المتكرر". (نفس المرجع، ص 420)

وتشير الفعالية الذاتية للمرشد إلى مقدرته على تنظيم المخططات والبرامج الإرشادية ومدى معرفته بالمهارات والفنيات المطلوبة حسب المشكل المطروح أمامه، للحصول على النتائج المطلوبة من نجاح العملية الإرشادية.

وبناء على ذلك تعدّ الفاعلية الذاتية للمرشدين – والتي يطلق عليها ب: "فاعلية الذات الإرشادية" – جزءاً لا يتجزأ من فاعليتهم كأفراد، والتي هي نظام معقد من عواطفهم، واتجاهاتهم، وقيمهم، واعتقاداتهم، حيث تؤدي إلى تكوين اتجاهات إيجابية لدى المرشدين نحو العملية الإرشادية، ومدى أهمية تقديم المساعدة للأفراد لحل مشكلاتهم.

وقد أشار " باندورا" إلى أن فاعلية الذات تعمل على التحكم في أنماط التفكير المثيرة للقلق وتؤثر على مستوى الطموح والانجاز والدافعية والتعلم، ففاعلية الذات ليست فقط تقدير قدرة الفرد ولكن أيضا المعتقدات التي يطورها. (المصري،2011، ص 3)

ويذكر" محمد توفيق " (2002): " أن هناك ارتباطا قويا بين فاعلية الذات ومستوى الطموح حيث أن مدى ما يملك الفرد من إمكانيات يحدد على أساسه مستوى طموحه". (نفس المرجع، ص 3)

وحسب "نفين المصري" (2011) " إن لمستوى الطموح دورًا مهمًا في حياة الفرد والجماعة بوصفه سمة للشخصية، إذ يلقي الضوء على ملامح المستقبل، لذلك تمثل أهداف الفرد وطموحاته عنصرا أساسيًا مهمًا في فكرته عن ذاته، ويكون لنجاح الفرد أو إخفاقه في تحديد طموحاته أثر في صحته النفسية عمومًا، ومن هنا تبرز أهمية اختيار الطالب وتحديده لطموحاته على نحو ما لديه من قدرات وإمكانات وإلا تصبح تطلعاته وطموحاته مجرد آمال خامدة تظل حبيسة في صدر صاحبها وتؤدي به إلى الإحباط والفشل" . (نفس المرجع، ص 3)

وهذا ما أكدته دراسة "حسان حسين" (2005) " التي هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين كل من الذكاء الوجداني ومستوى ونوعية الطموح والرضا عن الحياة والإنجاز الأكاديمي لدى طلاب الجامعة وتوصلت إلى نتائج منها علاقة موجبة بين مستوى ونوعية الطموح وأبعاد الرضا عن الحياة لدى طلاب الجامعة". (حسان، 2005، ص144).

ومن بين العوامل التي يمكن أن تزيد من فاعلية الذات لدى المرشد النفسي بالإضافة إلى مستوى طموحه هو مدى رضاه عن مجال تخصصه ورغبته فيه.

وللرضا عن التخصص أهمية بالنسبة للفرد، باعتباره دافعا يشجعه على الأداء الجيد في دراسته أو عمله، والذي سيؤدي به إلى النجاح والتقدم في المجال الدراسي والمهني، وبالتالي يستطيع أن يؤدي مجموعة من النشاطات والوظائف المتعلقة بالمهنة والتي توفر للفرد الرضا والشعور بالارتياح.

وبناء على ما سبق يعتبر الاختيار الدراسي من الموضوعات ذات الأهمية في حياة الطالب الحاضرة والمستقبلية؛ فالطالب عندما يختار تخصص دراسي معين أو مهنة ما فإن ذلك لا يكمن في حاجته للمال ولا في ملء الفراغ كي لا يشعر بالملل أو البطالة فحسب، وإنما يكمن في التأكيد على ضرورة إشباع حاجاته النفسية والاجتماعية كتحقيق المكانة الاجتماعية وطموحاته، وشعور الفرد بالمسؤولية والاعتزاز بالمهنة التي يعمل بها، بالإضافة إلى إحساسه بتأدية دوره كعنصر فعّال في مجتمعه وعليه تحقيق حاجات ومتطلبات هذا الأخير.(ترزولت، 2007، ص11)

ويتفق هذا مع ما أكدته بعض الدراسات حول أهمية الرضا عن التخصص الدراسي ومنها:

دراسة "بلحسيني وردة" (2002) "التي تهدف إلى معرفة العلاقة بين رضا التلميذ عن توجيهه بالإحباط. حيث توصلت إلى أن حالة الرضا تجعل التلاميذ يقيمون أنفسهم تقييما إيجابيا، وهذا يعطيهم ثقة أكبر في ذواتم، مما يجعلهم قادرين على مواجهة الواقع، ويوسعون مجال إدراكهم، فيروا حلولا متعددة أثناء مواجهتهم لمواقف الحياة المختلفة". (بلحسيني، 2002، ص 5)

ودراسة "لينت" وآخرون (2004) " والتي هدفت إلى بحث العلاقة بين المتغيرات الخاصة بالعوامل الاجتماعية المعرفية وهي (فاعلية الذات، التوقعات المرجوة المساندة للبيئة، الاعتقاد في القدرة على تحقيق الأهداف) وبين الرضا الأكاديمي، ودلت النتابج أن هناك علاقة قوية بين الرضا عن التخصص الأكاديمي والحياة الأكاديمية وبين القدرة على المثابرة والاستمرار في الدراسة في ذلك القسم أو التخصص. (عطية ، 2008، ص31 – 33)

ودراسة "عبدون أمل" (2011) في دراسته التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين الرضا عن التخصص الدراسي والصحة النفسية لدى طلاب بعض جامعات ولاية الخرطوم. وقد تم التوصل إلى وجود علاقة ارتباطيه طردية بين الرضا عن التخصص الدراسي ومستوى الصحة النفسية لدى طلاب بعض جامعات ولاية الخرطوم". (عبدون، 2011، ص4)

ومن خلال ما سبق يتضح لنا مدى أهمية الرضا عن التخصص في حياة الطالب الجامعي سواء في الحياة الأكاديمية كما جاءت في دراسة "لينت وآخرون"، بحيث يصبح قادرا على المثابرة والاستمرار في الدراسة أو على صحته النفسية كما جاء في دراسة "عبدون"، وهذا ما أكدته دراسة "بلحسيني" أن حالة

الرضا تجعل الفرد يقيّم نفسه تقييما إيجابيا، وهذا يعطيه ثقة أكبر في ذاته، مما يجعله قادر على مواجهة الواقع ومواجهة مواقف الحياة المختلفة.

ولهذا الغرض جاءت الدراسة الحالية لمعرفة العلاقة التنبؤية بين كل من الرضا عن التخصص ومستوى الطموح بفاعلية الذات الإرشادية في المستقبل المهني لدى طلبة الإرشاد، وذلك من خلال الإجابة على الأسئلة التالية:

1- ما مستوى الرضا عن التخصص لدى طلبة الرشاد؟

2- ما مستوى الطموح لدى طلبة الإرشاد؟

3- ما مستوى فاعلية الذات الإرشادية لدى طلبة الإرشاد؟

4- هل يمكن التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية من خلال الرضا عن التخصص ومستوى الطموح لدى طلبة الإرشاد؟

5- هل عزل الرضا عن التخصص عن العلاقة بين مستوى الطموح وفاعلية الذات الإرشادية يضعف من قوة هذه العلاقة لدى عينة الدراسة؟

6- هل عزل مستوى الطموح عن العلاقة بين الرضا عن التخصص وفاعلية الذات الإرشادية يضعف من قوة هذه العلاقة لدى عينة الدراسة؟

2 – فرضيات الدراسة:

1- أتوقع أن يكون مستوى الرضا عن التخصص مرتفعا لدى طلبة الإرشاد.

2- أتوقع أن يكون مستوى الطموح مرتفعا لدى طلبة الإرشاد.

3- أتوقع أن يكون مستوى فاعلية الذات الإرشادية مرتفعا لدى طلبة الإرشاد.

4- يمكن التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية من خلال الرضا عن التخصص ومستوى الطموح لدى طلبة الإرشاد.

5- عزل الرضا عن التخصص عن العلاقة بين مستوى الطموح وفاعلية الذات الإرشادية يضعف من قوة هذه العلاقة لدى عينة الدراسة.

6- عزل مستوى الطموح عن العلاقة بين الرضا عن التخصص وفاعلية الذات الإرشادية يضعف من قوة هذه العلاقة لدى عينة الدراسة.

3 – أهداف الدراسة:

تتمثل أهداف الدراسة الحالية فيما يلي:

1– معرفة مستوى كل من الرضا عن التخصص والطموح وفاعلية الذات الإرشادية لدى طلبة الإرشاد بجامعة ورقلة.

2– تحديد العلاقة التفاعلية بين الرضا عن التخصص ومستوى الطموح وفاعلية الذات الإرشادية لدى عينة الدراسة.

3– التعرف على إمكانية التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية من خلال الرضا عن التخصص ومستوى الطموح لدى طلبة الإرشاد.

4– الكشف عن مدى تأثير عزل الرضا عن التخصص عن العلاقة بين مستوى الطموح وفاعلية الذات الإرشادية لدى عينة الدراسة.

5– الكشف عن مدى تأثير عزل مستوى الطموح عن العلاقة بين الرضا عن التخصص وفاعلية الذات الإرشادية لدى عينة الدراسة.

4 – أهمية الدراسة : تكمن أهمية هذه الدراسة من الناحية العلمية ومن الناحية العملية فيما يلي:

4 – 1 – من الناحية العلمية:

– أهمية دراسة الطموح كونه يمثل إحدى المؤثرات والمنبئات للكشف عما تكون عليه الشخصية، ودراستها بطريقة علمية قد تساعد على تحقيق التوافق الشخصي للأفراد، مما يعود على المجتمع بالفائدة وزيادة الإنتاج.

– أهمية دراسة الرضا عن التخصص؛ كونه يهيئ أفضل الفرص للنجاح أمام الأفراد مما يجعلهم يتفتحون على مواهبهم فيصبحوا أكثر قدرة على العطاء والكفاية الإنتاجية كل في مجاله، مما يعود بالفائدة على المجتمع.

– أهمية إدراك الأفراد لفاعلية الذات على أنواع الخطط التي يضعونها، فالذين لديهم إحساس مرتفع بفاعلية الذات يضعون خططاً ناجحة.

– وتنبع أهمية فاعلية الذات بالنسبة للإرشاد النفسي، في تأثيرها في اختيار السلوك وعلى أنماط التفكير والكم والجهد الذي يبذله المرشد.

– وتشير الفعالية الذاتية للمرشد إلى مقدرته على تنظيم المخططات والبرامج الإرشادية ومدى معرفته بالمهارات والفنيات المطلوبة حسب المشكل المطروح أمامه، للحصول على النتائج المطلوبة من نجاح العملية الإرشادية.

– أهمية عينة الدراسة والمتمثلة في طالبات الإرشاد والتوجيه واللاتي ينتظر منهن بعد التخرج شغل منصب مستشار التوجيه المدرسي والمهني في المؤسسات التربوية التعليمية أين تتعامل مع أهم مرحلتين في نمو الفرد وهي مرحلتي الطفولة والمراهقة والتي تستدعي من المرشد التفهم والصبر والثبات والثقة بالنفس للنجاح مع المسترشدين ومساعدتهم في تحقيق أهدافهم .

_ إمداد المكتبة بمقاييس متغيرات الدراسة الحالية وهي مستوى الطموح، فاعلية الذات الإرشادية، الرضا عن التخصص الدراسي.

4 – 2 – من الناحية العملية:

– أهمية دراسة مستوى الطموح وما تسفر عنه من نتائج؛ قد تساعد على تطوير العملية التعليمية؛ حيث تقدم للمسؤولين إطارا تجريبيا عما يؤثر في مستوى الطموح، وعليه يحاولون تطوير وتعديل المناهج، وطرق التدريس بما يتماشى مع تلك النتائج.

– الرضا عن التخصص الدراسي يوفر الارتياح النفسي ويزيد من دوافع النجاح ومنه إنتاجيه طلبة الإرشاد، لأن الطلبة الراضين هم أكثر قدرة على استثمار مواهبهم.

– إن الطالب عندما يختار تخصص دراسي معين أو مهنة ما فإن ذلك يكمن في التأكيد على ضرورة إشباع حاجاته النفسية والاجتماعية، وشعور المرشد النفسي بالمسؤولية والاعتزاز بالمهنة التي يعمل بها، وإحساسه بتأدية دوره كعنصر فعال في مجتمعه وعليه تحقيق حاجات ومتطلبات هذا المجتمع.

– كلما كان المرشد يتمتع بفاعلية ذاتية كلما استطاع أن يكسب هذه الفاعلية لمسترشديه.

– إن طلبة الإرشاد الراغبين في تخصصهم تتكون لديهم اتجاهات ايجابية نحو قدراتهم على القيام بعملية إرشادية، من تخطيط وتنفيذ وتقويم ومتابعة.

– أن من بين العوامل التي يمكن أن تزيد من فاعلية الذات لدى المرشد النفسي هي مستوى طموحه ومدى رضاه عن مجال تخصصه ورغبته فيه.

إن أهداف المرشد وطموحاته تمثل عنصرا أساسيًا مهمًا في فكرته عن ذاته، ويكون لنجاحه أو إخفاقه في تحديد طموحاته أثر في صحته النفسية عمومًا.

5- حدود الدراسة:

5 – 1- الحدود الزمانية: خلال شهر مارس من سنة 2018.

5 – 2 – الحدود المكانية: كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة قاصدي مرباح بورقلة.

5 – 3 – الحدود البشرية: طلبة ثالثة اليسانس وأولى وثانية ماستر تخصص إرشاد.

كما تتحدد الدراسة الحالية بمتغيراتها المدروسة وعينتها والأداة المستخدمة فيها.

6 – التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة:

6-1- مستوى الطموح: هو المستوى الذي يرغب الطالب الجامعي في سنة (2018) تخصص إرشاد من السنة الثالثة مستوى الليسانس ومستوى الماستر سنة أولى وثانية في الوصول إليه أو يتوقعه لذاته في المجالات التعليمية أو المهنية أو الأسرية أو الاقتصادية ويحاول تحقيقها. والتي يعبر عنها في هذه الدراسة بمجموع الدرجات التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة، من خلال تدرج استجابتهم على البدائل: (دائما، غالبا، أحيانا، قليلا، نادرا) حيال فقرات مقياس مستوى الطموح لـ: عبد المجيد أبو عمرة (2012) بعد تعديله.

6-2- الرضا عن التخصص: هي تلك الأحكام التي تعكس شعور الطالب الجامعي في سنة (2018) تخصص إرشاد من السنة الثالثة مستوى الليسانس ومستوى الماستر سنة أولى وثانية نحو رضاه عن التوجيه، ونوعية المقررات الدراسية، وأساليب التقويم، وطرق التدريس، والمستقبل المهني للتخصص. والتي تقاس بالدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة، من خلال تدرج استجابتهم على البدائل: (موافق، معارض، محايد) حيال فقرات مقياس الرضا عن التخصص لـ: بن مبارك نسيمة (2014) بعد تعديله.

6-3- **فاعلية الذات الإرشادية:** وهي معتقدات طلبة الإرشاد في سنة (2018) من السنة الثالثة مستوى الليسانس ومستوى الماستر سنة أولى وثانية بشأن قدرتهم على القيام بالعملية الإرشادية بكل خطواتها، إعداداً وتشخيصاً وتنفيذاً. والتي يتم قياسها في هذه الدراسة، من خلال مجموع الدرجات التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة، من خلال تدرج استجابتهم على البدائل: (تنطبق تماما، تنطبق، تنطبق الى حد ما، لا تنطبق، لا تنطبق تماما) حيال فقرات مقياس فاعلية الذات الإرشادية لـ: سلاف مشري (2017)، بعد تعديله.

الفصل الثاني

الرضا عن التخصص الدراسي

تمهيد

1- تعريف الرضا عن التخصص الدراسي.

2- أهمية الرضا عن التخصص الدراسي.

3- نظريات الرضا عن التخصص الدراسي.

4- العوامل المؤثرة في الرضا عن التخصص الدراسي.

5- علاقة الرضا عن التخصص الدراسي بمستوى الطموح وفاعلية الذات الإرشادية.

خلاصة الفصل

تمهيد:

إن اختيار الطالب الجامعي لاختصاصه الدراسي يرتبط كليا بالمهنة التي سوف يشغلها مستقبلا، وهذا الاختيار للاختصاص يعتمد على تقدير الطالب لمدى استعداده وقدراته والتي تمكنه من القيام بأداء دوره بكفاءة وفاعلية في هذه المهنة المستقبلية، ولا يعتمد ذلك على قدرات الطالب العقلية فقط بل يشتمل أيضا على استعداده النفسي والاجتماعي ومدى تقبله لهذا الاختصاص أو لتلك المهنة.

وسيتم من خلال هذا الفصل التطرق إلى مفهوم الرضا عن التخصص الدراسي، وأهميته، ثم النظريات التي تناولت الرضا عن التخصص الدراسي، والعوامل المؤثرة فيه، وفي الأخير علاقة الرضا عن التخصص الدراسي ببعض المتغيرات.

1- تعريف الرضا عن التخصص الدراسي:

يعرف على محمد الديب (1994) الرضا عن التخصص الدراسي " بأنه حالة داخلية في الفرد تظهر في سلوكه واستجاباته وتشير على تقبله لتخصصه الدراسي الماضي والحاضر، وتفاؤله بمستقبل حياته وتقبله لبيئته المدركة وتفاعله مع خبراتها، وعلى هذا فإن رضا الفرد عن تخصصه الدراسي يعني تقبله لإنجازاته الدراسية ونتائج سلوكه وكذلك تقبله لذاته كجزء من البيئة وتقبله للآخرين أيضاً". (بلحسيني، 2002، ص 45)

ويعرفه عبد الحميد محمد علي (2001): بأنه " تعبير عن مدى إشباع الطالب لحاجاته الأولية والثانوية من خلال الدراسة بالكلية ورضاه عنها، والتي تتضمن العوامل المتعلقة بالتخصص الدراسي، ومن شأنها أن تؤثر عن رضاه عن التخصص والعمل في المهنة ". (عطية، 2008، ص 10)

أما " **عطية أحمد محمد السيد**" **(2008)** فيرى أن الرضا عن التخصص الدراسي هو " مشاعر الفرد تجاه تخصصه أو دراسته من حيث حبه وتقبله وتقديره لهذا التخصص والناتج من أنه يحقق له النجاح في تحقيق أهدافه والوصول إلى غايته ". (نفس المرجع، ص 25)

في حين يرى " **الزعبي**" **(2010) أن** مصطلح الرضا عن التخصص " يشير إلى حالة نفسية يشعر بها الطالب وفقا لدرجة إشباع حاجياته، ويعبر من خلاله مدى تقبله لاختصاصه الدراسي، وتقبله لانجازاته الدراسية، وتفاؤله بمستقبل حياته وتقبله لذاته ورضاه عنها بصفة عامة ". (الزعبي، 2010، ص186)

وحسب تعريف **مني عتيق (2013)** أن: " الرضا حوصلة مشاعرية للطالب يبرز فيها تناغما مع حيثيات دراسته ومختلف جوانبها. فحيث نجد في الدراسة التكوين، التخصص، البيئة، الآخر والعلاقات معه، أيا كان هذا الآخر طالبا أو أستاذا، المقررات، نجد كذلك اتجاهات معينة للطالب إزاء هذه المتغيرات". (عتيق، 2013، ص 72)

ومن خلال التعاريف السابقة يمكن تعريف الرضا عن التخصص الدراسي بأنه:

" شعور داخلي لدى المتعلم يظهر في سلوكه وتصرفاته ويعبر عن مدى حبه وتقبله وارتياحه لتخصصه الدراسي وبيئته الدراسية، والمتمثلة في: (نوعية المقررات الدراسية، طرق التدريس، وأساليب التقويم،والأساتذة والزملاء) والتي من شأنها أن تؤثر على رضاه عن العمل في المهنة المستقبلية".

2- أهمية الرضا عن التخصص الدراسي:

إن التوجيه السليم الذي يمنح للفرد الرضا يكون قد منحه القدرة على استثمار قدراته إلى أقصى مداها، وعكس ذلك يمكننا أن نلاحظ المجهود الضائع الذي يبذله بعض الأفراد في متابعة دراسة لا يصلحون لها مما يعوق تكيفهم معها ومع ظروفها، وهكذا فإن للرضا عن التخصص الدراسي انعكاسات تظهر آثارها الإيجابية ليس على مستوى الفرد فحسب وإنما على مستوى المدرسة والمجتمع وهو ما سيأتي تفصيله:

2-1- أهمية الرضا على مستوى الفرد:

ان الرضا عن التخصص الدراسي يوفر الارتياح النفسي ويزيد من دوافع النجاح ومنه إنتاجيه الفرد، لأن الأفراد الراضين هم أكثر قدرة على استثمار مواهبهم، فتوجيه الطلبة إلى تخصصات لا تتلاءم مع مواهبهم ولا ترضي طموحاتهم وميولهم، هو إهدار لطاقاتهم وتقليص لإمكاناتهم على النجاح مما يجعلهم عرضة للإحباط والفشل.

وهكذا يمكن أن نلاحظ أن التوجيه إلى تخصص معين عن رغبة وميل لا يضمن للأفراد أفضل مستوى تحصيلي فحسب بل يضمن لهم إمكانية الاستمرار في هذا التخصص، ومنه يمكن أن ندرك أهمية الرضا عن التخصص على الصعيد الفردي من ناحية التوافق النفسي والدراسي. (بلحسيني، 2002، ص49)

2-2- أهمية الرضا على مستوى المدرسة:

إن توجيه الطالب إلى تخصص ما عن رضا ورغبة لا يخدم التلميذ كفرد فقط، وإنما يعود ذلك على المدرسة وإنتاجيتها أيضا، وهذا يعني أن الرضا عن الدراسة ذو تأثير متعدي يظهر في إنتاجية الفرد وإبداعه. ومنه إنتاجية المدرسة ومردودها الذي يبقى مرهونا بمدى استثمارها لطاقات الأفراد إذا عملت بمبدأ حق كل متعلم في أن تكون له فرديته وأن يتلقى التعليم الذي يتفق و تلك الفردية، هذا المبدأ الذي بإمكانه أن يؤمن حاجة كل متعلم إلى تحقيق الذات من خلال أنشطة دراسية تشبع ميولاته وتنمي إمكاناته، وبهذا تكون المدرسة قادرة على إمداد المجتمع بأفراد أكفاء مزودين بإمكانات متكاملة إذا تمكنت من توجيههم حسبما يلاءم استعداداتهم وميولاتهم الحقيقية، مما يضمن لها شروط الإقلاع بعيدا عن مسببات الإهدار المدرسي. (بلحسيني، 2002، ص 50)

2-3- أهمية الرضا على مستوى المجتمع:

التوجيه عملية غير مستقلة عن المحيط وهو يبدأ على الصعيد الدراسي ليستمر في الميدان الأكثر فعالية، وهو الصعيد المهني، فالتوجيه السليم والمتكيف يوفر للفرد كما للمجتمع الخير والنجاح على الصعيد الاقتصادي والاجتماعي والنفسي. وفي المقابل فإن غياب الرضا عن التخصص الدراسي وما قد ينتج عنه من رسوب يمثل مظهرا من مظاهر الخسارة التي تكلف المجتمع كثيرا من المال والجهد والوقت، فضلا عن الشعور بالقلق والخوف الذي يساور الآباء و الأبناء نتيجة لذلك. (نفس المرجع، ص 51)

واعتبارا مما سبق فإن الرضا عن التخصص يهيئ أفضل الفرص للنجاح أمام الطالب الجامعي مما يجعله يكتشف مواهبه فيصبح أكثر قدرة على العطاء والكفاية الإنتاجية ، مما يعود بالفائدة علي صحته النفيسة من ناحية وعلى أفراد مجتمعه من ناحية أخرى.

3- نظريات الرضا عن التخصص الدراسي:

هناك العديد من النظريات التي تناولت الرضا عن التخصص الدراسي من بينها:

3-1- نظرية التقييم الجوهري للذات (جدج، 1997):

يرى (جدج) أن التقييم الجزئي لكل الجوانب الخاصة بأي مجال من مجالات الحياة، هو الذي ينتج الشعور النهائي بالرضا عن ذلك المجال الخاص بالحياة مثل (العمل، الأسرة ...) ومن ثم يتسبب في الشعور العام بالرضا عن الحياة، حيث يعرف جدج التقييم الجوهري للذات على انه مجموع الاستنتاجات الأساسية التي يصل إليها الأفراد عن ذواتهم وقدراتهم. (بن مبارك، 2014، ص 56)

وقد وجد (جدج) أن الأفراد الذين يمتلكون تقييما جوهريا مرتفعا للذات أكثر شعورا بالرضا عن الحياة وعن الميادين العديدة للحياة مثل : الأسرة والعمل والدراسة لأنهم أكثر ثقة في قدراتهم على الاستفادة من كل فرصة تقدم في حياتهم. (عطية، 2008، ص: 15)

3-2- النظرية المعرفية الاجتماعية المهنية (لينت وآخرون،1994):

تفترض النظرية المعرفية الاجتماعية المهنية (للنت) أن الرضا الأكاديمي أو الدراسي يمكننا التنبؤ من خلال دراستنا لمدى تحقيق الفرد لأهدافه والعمل على تطويره للوصول إلى تحقيق تلك الأهداف، وكذلك من خلال فعالية الذات والتي يقصد بها درجة امتلاك الطالب للمهارات والقدرات اللازمة لتحقيق النجاح وكذلك أيضا من خلال تحقيق نتائج تلك التوقعات ودرجة المساندة الاجتماعية والبيئية المحيط به.

ويؤكد (لنت) أن بعض المتغيرات المعرفية والاجتماعية ذات فائدة كبيرة في التنبؤ بوجود درجة من الرضا الأكاديمي لأنها تمثل مصادر الرضا التي تتأثر بالقوة الشخصية، كما يؤكد النموذج الاجتماعي المعرفي للتنبؤ بالرضا الأكاديمي على أن عدم القدرة على التطوير في تحقيق الأهداف يؤدي إلى الشعور بعدم الرضا. (بن مبارك، 2014، ص 58)

3-3- نظرية الذات المستقبلية (ماركس ونوريس، 1986):

تتضمن الذات المستقبلية كل من الأهداف والطموحات والتفاعل بين الفرد وبيئته، وتمثل الذات المستقبلية كل ما يتمنى الإنسان أن يصبح عليه في المستقبل، وأيضا كل ما يخشى حدوثه في المستقبل. (بن مبارك، 2014، ص 59)

وتركز عملية الذات المستقبلية على تلك العمليات التي يقوم الطالب بتوظيفها لتكوين أهداف جديدة عند مواجهة كل تهديد يلوح أمامه في الأفق. (عطية، 2008، ص: 18)

ويرى "**بيزولاتو**" (2007) أن التهديدات التي تواجه عملية تكوين الذات المستقبلية الأكاديمية قد تتخذ الأنماط التالية:

- عدم القدرة على الالتحاق بالتخصص الأكاديمي الذي يرغبه الطالب.
- عدم وجود فرص مرضية بعد الانتهاء من الدراسة.

ويرى أيضا ان عدم تمكن الطالب من تحقيق ذاته المستقبلية المهنية يؤدي إلى عدم التوافق مع الحياة الأكاديمية ومن ثم الحياة العملية، كما أنه السبب الأساسي في عدم الشعور بالرضا عن العمل ومن ثم الرضا عن الحياة بشكل عام. (بن مبارك، 2014، ص 59)

من خلال هذه النظريات نلاحظ أن كل نظرية ساهمت في تفسير الرضا عن التخصص الدراسي من وجهة نظرها، فنجد أن نظرية التقييم الجوهري للذات " لجدج " ركزت على مستوى تقييم الفرد لذاته وعلاقته بالرضا عن الحياة في مختلف مجالاتها حتى المدرسية منها، حيث ترى أن الأفراد الذين يمتلكون تقييما جوهريا مرتفعا للذات أكثر شعورا بالرضا عن الحياة وعن كل مجالاتها مثل: الرضا عن الأسرة والعمل والدراسة لأنهم أكثر ثقة في قدراتهم.

أما النظرية المعرفية الاجتماعية المهنية " للنت " ركزت على المتغيرات المعرفية والاجتماعية التي يمكن أن تؤثر في الرضا الأكاديمي، فترى أن بعض المتغيرات المعرفية والاجتماعية ذات فائدة كبيرة في التنبؤ بوجود درجة من الرضا الأكاديمي لأنها تمثل مصادر الرضا التي تتأثر بالقوة الشخصية.

بينما نظرية الذات المستقبلية " لماركس ونوريس" ركزت على تلك العمليات التي يقوم الطالب بتوظيفها لتكوين أهداف جديدة عند مواجهة كل تهديد يلوح أمامه في الأفق، حتى يتمكن من تحقيق ذاته المستقبلية المهنية فيؤدي به إلى التوافق مع الحياة الأكاديمية ومن ثم الحياة العملية.

4- العوامل المؤثرة في الرضا عن التخصص:

هناك مجموعة من العوامل التي من شأنها أن تؤثر في الرضا عن التخصص الدراسي حسب " بن مبارك" (2014) نذكر منها:

4-1- الرضا عن التوجيه: إن بلوغ التوجيه مرتبة إعطاء كل فرد ما يحتاجه من مساعدة لبلوغ النجاح في دراسته يتطلب سلسلة من المبادئ مثل (حق الطالب في تقرير مصيره بنفسه، واستمرار عملية التوجيه واعتبارها بأنها عملية تعلم للطالب...). فبتحقيق هذه المبادئ يتحقق الرضا عن التخصص ومن ثم الرضا عن الدراسة بشكل عام.

4-2- الرضا عن نوعية المقررات الدراسية: يعد الرضا الدراسي أحد المؤشرات الجيدة والدالة على كفاءة وفاعلية البرامج المقدمة للطلبة، كما يثر هذا على زيادة الإنتاجية والأداء في المؤسسة، لأن الرضا يقود إلى الانجاز.

4- 3 - الرضا عن أساليب التقويم: إن مراعاة المدرس للعدل والموضوعية والإنصاف في عمليات تقييم أداء الطلبة، بغض النظر عن معتقداتهم واتجاهاتهم الفكرية، يؤثر في مستوى الرضا عن الدراسة في الجامعة.

4 – 4- الرضا عن أساليب التدريس: أساليب التدريس التي يمارسها الأساتذة في الجامعة لها مردود إيجابي على العملية التربوية وعلى رضا الطالبة عن الدراسة، فمهمة الأستاذ الجامعي هي تزويد الطلبة ببوصلة توجههم وتهديهم فيستفيدون من العلم والمعرفة، ويتعلمون استعمالها في حياتهم المستقبلية.

4 – 4 – الرضا عن المستقبل المهني للتخصص: إن الأحكام التي يحملها الطالب الجامعي عن المستقبل المهني للتخصص، تعكس شعوره ورضاه عن التخصص الدراسي الذي يزاوله.

(بن مبارك، 2014، ص60-62)

5 – علاقة الرضا عن التخصص الدراسي بمستوى الطموح وفاعلية الذات الارشادية:

إن مستوى طموح الطالب الجامعي يعتبر عاملا مؤثرا في رضاه عن تخصصه، فإذا حدد الطالب في تخصص الإرشاد والتوجيه أهدافا واقعية بحيث تكون متوافقة مع ما يحمله من معتقدات حول قدراته وإمكاناته للقيام بالعملية الإرشادية بكل خطواتها، فإن فاعليته الذاتية لممارسة الإرشاد سترتفع وسيسعى إلى التفوق والانجاز، وبالتالي يحقق أهدافه ويحصل الشعور بالرضا عن تخصصه الدراسي، أما إذا كانت هذه الأهداف التي حددها أقل من مستوى توقعاته لقدراته وإمكاناته فإنه يشعر بخيبة أمل وبالتالي عدم الرضا.

خلاصة الفصل:

إن الرضا عن التخصص يعكس المشاعر الوجدانية للطالب نحو دراسته في تخصص معين والناتجة عن تفاعله كفرد له ميوله وقدراته وطموحاته مع طبيعة الدراسة في هذا التخصص، **و**يتكون اتجاه الرضا عن الدراسة نتيجة لمحصلة العديد من الخبرات المحبوبة وغير المحبوبة المرتبطة بالدراسة، وهذا الاتجاه يكشف عن نفسه في تقدير الفرد للدراسة، ويستند هذا التقدير بدرجة كبيرة على النجاح الشخصي أو الفشل في تحقيق الأهداف الشخصية وعلى الإسهامات التي تقدمها الدراسة في سبيل الوصول إلى هذه الغايات.

الفـــصل الثـــالـث

مستوى الطموح

تمهيد

1- مفهوم مستوى الطموح

2- طبيعة مستوى الطموح

3- النظريات المفسرة لمستوى الطموح

4- العوامل التي تؤثر في مستوى الطموح

5- الأهمية التطبيقية لدراسة مستوى الطموح

خلاصة الفصل

تمهيد:

إن كلمة الطموح (l'ambition) مصطلح متداول بين العامة من الناس كما هو معروف بين الخاصة من الباحثين والدارسين وبخاصة في المجتمعات التي أخذت بأساليب التنمية والتقدم، وقد كان إصطلاح الطموح شائعا على نحو غير دقيق حتى جاءت بحوث ليفين وتلاميذه فحددت مفهوم مستوى الطموح.

وقد كانت الإتجاهات الغالبة للعلماء الذين درسوا مستوى الطموح (Le niveau de l'ambition) تنحو نحو تعريفه على أساس شرح العمليـة التي تكشف عنه من حيث الداء العملي ووصف السلوك بصرف النظر عن توضيح ماهيته، وقد يرجع هذا في الواقع إلى كثرة العوامل المتداخلة في طبيعتها. (عبد الفتاح، 1990، ص 09)

و في ما يلي سيتم عرض بعض التعريفات الاصطلاحية لمستوى الطموح.

1- مفهوم مستوى الطموح:

1- 1- الطموح في معجم التربية (1973): يشير إلى الهدف أو إلى نوعية الأداء المرغوب فيه بواسطة فرد أو جماعة في نشاط محدد. (النوبي،2010، ص 54)

1-2- ويعرف الطموح في معجم علم النفس (1977): "بالتطلع للوصول إلى هدف أو انجاز معين". (نفس المرجع، ص 54)

1-3- تعريف هوبي:

يعتبر هوبي (1930)Hoppe أول من عرف مستوى الطموح في مجال دراستـه عن علاقة النجاح والفشل بمستوى الطموح، حيث عرفه: (بأنه أهداف الشخص أو غاياته أو ما ينتظر منه القيام به في مهمة معينة). (عبد الفتاح، 1990، ص10)

1-4- تعريف كروسني (1987): " إن مستوى الطموح قوة دافعة للأشخاص يتم اكتسابها من البيئة، ويتم قياسها بالفرق بين المستوى الذي وصل إليه الفرد والمستوى الذي كان يرغب في الوصول إليه". (النوبي،2010، ص 53)

1-5- تعريف صلاح أبو ناهية (1981): قد أعطي أبو ناهية تعريفا كاملا ودقيقا للطموح حيث عرفه بأنه " الهدف الممكن الذي يضعه الفرد لنفسه في مجال ما يتطلع إليه ويسعى لتحقيقه بالتغلب على ما يصادفه من عقبات ومشكلات تنتمي إلى هذا المجال، ويتفق هذا الهدف والتكوين النفسي للفرد وإطاره المرجعي ويتحدد حسب خبرات النجاح والفشل التي مر بها".(النوبي،2010، ص61)

1-5- ويعرفه تومان بأنه: "هو المستوى الذي يرغب الفرد في الوصول إليه أو يتوقعه لذاته في المجالات التعليمية أو المهنية أو الأسرية أو الاقتصادية ويحاول تحقيقها، ويجتهد معتمدا على قدراته وعلى ملاءمة الظروف البيئية المحيطة به". (تومان، 2017، ص 6)

1-6- ويعرف النوبي (2010) مستوى الطموح:" هو ذلك المستوى الايجابي من الأداء المتوقع نحو تحقيق هدف بعيد المدى نسبيا، والذي يمكن أن يدفع الفرد للوصول إلى مكانة أعلى مما هو عليه، وفقا لقدراته وإمكانياته وتطلعاته المستقبلية". (النوبي،2010، ص101)

ومنه يمكن تعريف مستوى الطموح بأنه: " درجة ثابتة نسبيا في مستوى الانجاز الذي يحدده الفرد بالتطلع للوصول إلى هدف معين، ليقيس به ما حققه مما كان يصبو إليه في مجال حياته الاجتماعية أو الشخصية. ويتفق هذا الهدف وتكوينه النفسي وإطاره المرجعي ويتحدد حسب خبرات النجاح والفشل التي مر بها. "

2 - طبيعة مستوى الطموح:

ومن خلال التعاريف السابقة اتضح أن الآراء تتباين في تناول مستوى الطموح وذلك تبعا للمفاهيم التالية:

2-1- مستوى الطموح: سمة أو درجة ثابتة نسبيا: بحيث تفرق بين الأفراد في الوصول إلى مستوى معين يتفق والتكوين النفسي للفرد وإطاره المرجعي، الذي يتحدد تبعا لخبرات النجاح والفشل التي مر بها.

2-2- **مستوى الطموح: مستوى الانجاز الذي يحدده الفرد ويتوقعه:** والذي يرغب في بلوغه أو يشعر بأنه قادر على بلوغه، وهو من خلال ذلك يسعى لتحقيق أهداف في الحياة وانجاز أعمال يومية.

2-3- **مستوى الطموح: اتجاه ايجابي نحو هدف بعيد المدى نسبيا:** ويوسم هذا الهدف بالأسمى أو الأعلى والذي تريد الجماعة أو الفرد الوصول إليه في وقت ما وفي نشاط معين.

2-4- **مستوى الطموح: المعيار الذي يضعه الفرد لنفسه:** يقيس به ما حققه مما كان يصبو إليه.

2-5- **مستوى الطموح: قوة دافعة:** يعد سعي نحو الهدف يحدده المجتمع.

(النوبي،2010، ص54-58)

3- النظريات المفسرة لمستوى الطموح:

لقد اختلفت النظريات النفسية في تفسير مستوى الطموح بحسب الجانب الذي ركزت عليه هذه النظريات التي نستعرضها فيما يلي:

3-1- نظرية المجال لكيرت ليفين (KeartLevin) : تعتبر نظرية المجال من أول نظرية فسرت مستوى الطموح وعلاقته بالسلوك الإنساني بصفة عامة، وهي النظرية الوحيدة التي تعرضت لتفسير مستوى الطموح بشكل مباشر، ويرجع ذلك إلى الأعمال المتعددة التي أسهم ليفين وتلاميذه في هذا المجال. (باحمد ،2015،ص 39)

ويشر ليفين إلى وجود عوامل عديدة من شأنها أن تعمل كدافع للتعلم في المدرسة، أجملها جميعاً فيما أسماه بمستوى الطموح، حيث أن شعور الفرد بالرضا والاعتزاز بالذات يجعله يسعى إلى مزيد من هذا الشعور، ويجعله يطمح في تحقيق أهداف أبعد، ومستوى الطموح يخلق أهداف جديدة للفرد، وأهداف الفرد تترتب بعضها على الآخر، وكلما حقق منها شيئاً طمح إلى تحقيق آخر والذي تكون في الغالب أصعب وأبعد منالاً، وتسمى الحالة العقلية هنا بمستوى الطموح. (تومان، 2017، ص15)

3-2- **نظرية ادلر: (Adler Theory)** يعتبر أدلر من تلاميذ فرويد ولكنه انشق عنه بسبب عدم انسجامه مع العديد من أفكاره، وكون مع مجموعة من زملائه ما يسمى بالمدرسة التحليلية الجديدة.

ومن الأفكار التي يؤمن بها أدلر بأن الفرد يكافح للوصول إلى السمو والارتقاء، وذلك تعويضاً عن مشاعر النقص، ولقد أصبحت هذه فكرة من نظريات الشخصية الجديدة، ومما أكد عليه أدلر أهمية العلاقات الاجتماعية، وأهمية الحاضر بدلاً من أهمية الماضي لدى فرويد، ويرى أدلر بأن الإنسان كائناً اجتماعيا قادرا على التخطيط لأعماله وتوجيهها، تحركه أهداف حياته والحوافز الاجتماعية ، حيث أنه يشعر بأسباب سلوكه وبالأهداف التي يحاول بلوغها. (باحمد، 2015، ص37)

ومن المفاهيم الأساسية عند أدلر:

- **الذات الخلاقة** : وهي الذات التي تدفع الفرد للخلق والابتكار، وهي تمثل نظاماً شخصياً وذاتياً للغاية، حيث تبحث عن الخبرات التي تساعد الفرد على تحقيق أسلوبه الشخصي والفريد والمميز في حياته، وفي جوهرها أن يصنع الفرد شخصيته.
- **الكفاح في سبيل التفوق** : وهو نظرة الفرد للحياة التي يعيشها من حيث التفاؤل والتشاؤم، وتعتبر أيضاً أسلوب حياة.
- **الأهداف النهائية** : حيث إن الفرد الناضج يستطيع أن يفرق بين الأهداف النهائية القابلة للتحقيق والأهداف الوهمية والتي لا يضع فيها الفرد اعتبارا لحدود إمكانيته ويرجع ذلك لسوء تقدير الفرد لذاته.

ويشير أدلر إلى أن مبدأ الكفاح من أجل التفوق يكون مع الفرد من ميلاده وحتى وفاته، وبذلك يعتبر غاية الفرد التي يسعى لتحقيقها، خاصة وأن الغاية هي عامل هام وحاسم في توجيه سلوك الفرد. (تومان ، 2017، ص17)

3-3- **نظرية القيمة الذاتية للهدف** : وضعت اسكالونا (Escalona، 1940) أسس هذه النظرية، حيث كانت ترى أنه على أساس قيمة الهدف الذاتية يتقرر الاختيار إضافة لاحتمالات النجاح والفشل المتوقعة؛ أي أن القيمة الذاتية للنجاح تعتبر نتيجة القيمة نفسها ولاحتمالات النجاح. (نفس المرجع ، ص17)

وتقوم هذه النظرية على ثلاث حقائق وهي:

- هناك ميل لدى الأفراد ليبحثوا عن مستوى طموح مرتفع نسبياً .

- كما أن لدى الأفراد ميلا لجعل مستوى الطموح يصل الى حدود معينة .

- أن هناك فروقا كبيرة جدا بين الناس فيما يتعلق بالميل الذي يسيطر عليهم ويتحكم فيهم لتجنب الفشل أو للبحث عن النجاح، فبعض الناس يظهرون الخوف الشديد من الفشل فيسيطر عليهم، وهذا ينزل من مستوى القيمة الذاتية للهدف. (باحمد ، 2015، ص 37)

نقد النظريات:

لقد اختلفت النظريات السابقة في تفسير مستوى الطموح بحسب الجانب الذي ركزت عليه كل نظرية، فلقد ركزت (اسكالونا) في نظرية القيمة الذاتية للهدف على أن القيمة الذاتية للنجاح تعتبر نتيجة للقيمة نفسها ولاحتمالات النجاح. وهناك ميل للأفراد وبصفة متفاوتة للبحث عن مستوى طموح مرتفع نسبيا وجعله يصل إلى حدود معينة. أما نظرية (إدلر) فقد ركزت على أن السمو والارتقاء يكون تعويضاً عن مشاعر النقص، كما أكد على أهمية العلاقات الاجتماعية ، وأهمية الحاضر بدل الماضي فقط.

أما نظرية (كيرت ليفين) التي تؤكد على وجود عوامل تعمل كدافع للتعلم في المدرسة تعتبر دافعة ومؤثرة في مستوى الطموح مثل : النضج والقدرة العقلية وغيرها. حيث أن النظرية تناولت أهم العوامل المؤثرة في تنظيم وتطوير مستوى الطموح لدى الفرد من المستويات الدنيا إلى المستويات العليا، فرغبة الفرد في تحقيق هدفه تجعله يهيئ كل قواه لتحصيله، مما يجعلنا نطلق على الفرد هنا أن طموحه عال أو راق.

4- العوامل التي تؤثر في مستوى الطموح:

هناك مجموعة من العوامل التي تؤثر في مستوى الطموح وهي:

4-1- **الذكاء:** إن الذكاء من أهم العوامل التي تسهم في رفع مستوى الطموح، فالطالب الذكي أقدر على فهم نفسه، والحكم على قدراته وما تتطلبه أداء الأعمال المختلفة من قدرات، لذا فإنه لا يجعل مستوى طموحه بعيدا عن الواقع بل في مستوى قدراته.

4-2- **مفهوم الذات:** إن الصورة التي يضعها الفرد لذاته لها دور كبير في التأثير على طموحه. لذا يجب على الفرد ألا يكون مغرورا يرى في نفسه القوى الخارقة القادرة على فعل كل شيء حتى لا يصطدم بالواقع. كما أن الفرد الذي يقلل من تقديره لذاته ويضع لها صورة مشوهة لن يستطع تحقيق طموحه.

4-3- **الدافعية:** يعد مستوى الطموح من العوامل الدافعة للفرد ليعمل بكل جهد لتحقيق المستويات الأدائية التي يتوقع أن يحققها، فكلما ارتفع مستوى طموح الفرد كلما ارتفعت دافعيته وزادت إمكانيات نجاحه وتفوقه الدراسي، والعكس صحيح، حيث أن انخفاض مستوى الطموح يؤدي إلى انعدام الدافع وبالتالي تقل احتمالات النجاح والتفوق.

4-4- **النجاح والفشل:** ان النجاح يرفع من مستوى الطموح ويشعر الفرد بنوع من الرضا عن الذات ويتشكل لديه دافعا قويا لعملية تعلمه، أما الفشل فقد يؤدي بالفرد إلى الشعور بالإحباط، وقد يكون عائقا في تقدمه التعليمي.

4-5- **جماعة الرفاق:** للأقران دورا كبيرا في حياة الأفراد وفي تحديد مستويات طموحهم.

(النور، 2016، ص 356-357)

5-الأهمية التطبيقية لدراسة مستوى الطموح:

تعتبر دراسة مستوى الطموح مهمة جدا، لأن أهميتها لا تقتصر على الفرد، وإنما تتعداه لتعود بالفائدة على المجتمع بشكل عام؛ لأن الأفراد هم الثروة القومية للمجتمع، وبخسارته يخسر المجتمع الكثير. فوجود مستوى ايجابي ومرتفع من الطموح عند الأفراد يعني تقدم المجتمع ورفعته، بينما يعني وجود مستوى منخفض من الطموح تراجع المجتمع وانهياره. وتكمن الأهمية التطبيقية لدراسة مستوى الطموح فيما يلي:

- إن دراسة مستوى الطموح قد تكشف عن العوامل والقوى الكامنة وراء تلك الظاهرة، وعليه من الممكن تنمية أو تعديل مستوى الطموح.
- إن دراسة الطموح تمثل إحدى المؤثرات والمنبئات للكشف عما تكون عليه الشخصية، ودراستها بطريقة علمية قد تساعد على تحقيق التوافق الشخصي للأفراد، مما يعود على المجتمع بالفائدة وزيادة الإنتاج.

- إن معرفة الأفراد بطبيعة طموحهم وبعض العوامل المؤثرة فيه، تجعلهم يحاولون مواءمة قدراتهم وإمكانياتهم مع هذه الطموحات؛ مما يترتب عليه عدم شعورهم بالإحباط والفشل.

إن دراسة مستوى الطموح وما تسفر عنه من نتائج؛ قد تساعد على تطوير العملية التعليمية؛ حيث تقدم للمسؤولين إطارا تجريبيا عما يؤثر في مستو الطموح، وعليه يحاولون تطوير وتعديل المناهج، وطرق التدريس بما يتماشى مع تلك النتائج. (عصماني ، 2016، ص 92 – 93)

خلاصة الفصل

ومن خلال ما سبق نذكر أن مستوى الطموح يعتبر من العوامل الهامة المميزة للشخصية؛ فبقدر ما يكون الطموح مرتفع بقدر ما تكون الشخصية متميزة، وبقدر ما يكون المجتمع متقدم. فالطموح من أهم أسرار نجاح الفرد والمجتمع ولقد أشارت العديد من الدراسات أن خبرات النجاح تؤثر إيجابا في رفع مستوى الطموح؛ فالإنسان عندما ينجح في أمر ما فان ذلك يزيد من ثقته بنفسه ويرفع من مستوى طموحه.

الفصل الرابع:

فاعلية الذات الإرشـــادية

تمهيد

1- مفهوم فاعلية الذات

2- فاعلية الذات وبعض المفاهيم

3- أنواع فاعلية الذات

4- مفهوم فاعلية الذات الإرشادية

5- نظرية فاعلية الذات لباندورا

6- مصادر فاعلية الذات

7- قياس فاعلية الذات

ملخص الفصل

تمهيد:

تعتبر الفاعلية الذاتية بعد ثابت من أبعاد الشخصية، تتمثل في قناعات ذاتية في القدرة على التغلب على العقبات والمشكلات الصعبة التي تواجه الفرد من خلال تصرفاته الذاتية، حيث تعد من أهم مكانيزمات القوى الشخصية لدى الفرد، فهي عبارة عن مؤشر للتنبؤ بمدى قدرة الفرد على إنجاز المهام الموكلة إليه.

ولكي يتمكن المرشد النفسي من القيام بدوره الإرشادي بطريقة جيدة لابد من توفر عدة خصائص لديه، والتي من أهمها مدى ثقته بشأن قدرته على القيام بتقديم الخدمات الإرشادية بشكل جيد، وهو ما يسمى "بفعالية الذات الإرشادية" والتي تعد من المحددات الهامة لسلوك المرشد النفسي.

وسنتطرق في هذا الفصل إلى مفهوم فاعلية الذات وأنواعها وعلاقتها ببعض المفاهيم، بالإضافة إلى فاعلية الذات الإرشادية، وكذلك الافتراضات التي تقوم عليها نظرية فاعلية الذات "لباندورا" وكذلك مصادر هذه الفاعلية الذاتية، وأخيرا طرق قياسها.

1- مفهوم الفاعلية الذاتية Self-Efficacy:

لقد ظهر هذا المفهوم على يد (ألبرت باندورا، 1977) عندما نشر مقال له بعنوان" كفاءة أو فاعلية الذات نحو نظرية أحادية لتعديل السلوك ". (الزيات، 2001، ص501)

ويشير (باندورا) أن فاعلية الذات ليست سمة ثابتة أو مستقرة في السلوك الشخصي، بل هي مجموعة من الأحكام لا تتصل بما ينجزه الفرد فقط، ولكن أيضا بالحكم على ما يستطيع إنجازه، وإنها نتاج للمقدرة الشخصية. وتجدر الإشارة إلى أن مفهوم فاعلية الذات تستخدمه الدراسات والبحوث بمصطلحات مختلفة مثل: توقعات الكفاءة الذاتية، فاعلية الذات المدركة ومعتقدات الكفاية. (الحربي، 2006، ص 14)

وهذا ما يُعبَّر عنه بالفاعلية الذاتية التي يعرفها (باندورا) على أنّها: " معتقدات الفرد بشأن قدرته على تنظيم الأفعال المطلوبة لإدارة المواقف المستقبلية، وتنفيذها ". (Bandura, 2001, p 10)

- **ويعرف (باندورا) فاعلية الذات** كذلك بأنها: " الأحكام التي يصدرها الأفراد على قدراتهم، لتنظيم وإنجاز الأعمال التي تتطلب تحقيق أنواع واضحة من الأداء " (Bandura, 1997, p123)

- **يعرفها كذلك** بأنها: " توقعات الفرد عن أدائه للسلوك في مواقف تتسم بالغموض، وتنعكس هذه التوقعات على اختيار الفرد للأنشطة المتضمنة في الأداء، وكمية الجهود المبذولة ومواجهة الصعاب وانجاز السلوك. (بالقاسمي، 2014، ص 123)
- **وعرفها علام** بأنها "هي حس الفرد بأنه قادر على التعامل مع مهمة معينة بفاعلية." (علام، 2015، ص 731).
- **أما تعريف (هولاند)** هو: " اعتقاد الفرد بإمكانياته وكفايته في أداء مهامه الوظيفية للمهنة التي اعتقدها أنها تنسجم مع قدرته وثقته أنها تلبي طموحاته الشخصية وتوافقه المهني." (الشمري، 2013، ص 586)

من خلال التعاريف السابقة نلاحظ أن أغلبها قد اتفقت حول توقعات الفرد بشأن قدرته على القيام بالمهام المسندة إليه في كل المواقف التي تواجهه في حياته، أما "هولاند" فقد ركز على مفهوم الفاعلية في المجال الوظيفي المهني، ومدى ثقة الفرد في هذه الفاعلية حتى تلبى طموحاته الشخصية وتوافقه المهني.

ومنه نستنتج : أن الفاعلية الذاتية هي عبارة عن التوقعات والأحكام التي يحملها الفرد حول قدراته في انجاز الأعمال والمهام المطلوبة منه، وإمكانياته في التغلب على العقبات والصعوبات والتعامل معها بفاعلية.

2- **فاعلية الذات وبعض المفاهيم:** يفترض معظم الناس أن الفاعلية الذاتية هي نفسها مفهوم الذات، أو تقدير الذات، ولكنهما ليس كذلك:

2-1- الفاعلية الذاتية، ومفهوم الذات Self-Efficacy, and Self-Concept:

الفاعلية الذاتية موجهة نحو المستقبل ومفهوم الذات هو تكوين فرضي يشمل كثير من الإدراكات عن الذات، بما في ذلك الفاعلية الذاتية. وينمو مفهوم الذات نتيجة مقارنات خارجية وداخلية، باستخدام أناس آخرين. ولكن الفاعلية الذاتية تركز على قدرتك على انجاز مهمة معينة بنجاح من غير الحاجة إلى إجراء مقارنات – فالسؤال هنا يتعلق بما إذا كنت تستطيع أداء مهمة، وليس ما إذا كان الآخرون ناجحين. واعتقادات الفاعلية الذاتية تعد منبئات قوية للسلوك، ولكن القوة التنبؤية لمفهوم الذات ضعيفة. (علام، 2015، ص 730)

2-2- الفاعلية الذاتية، وتقدير الذات Self-Efficacy, and Self-Esteem:

تختص الفاعلية الذاتية مقارنة بتقدير الذات بالأحكام المتعلقة بالإمكانيات الشخصية، بينما يختص تقدير الذات بالأحكام المتعلقة بقيمة الذات. ولا توجد علاقة مباشرة بين تقدير الذات والفاعلية الذاتية؛ إذ يمكن أن تشعر بفعالية مرتفعة في أحد المجالات، ومع ذلك لا يكون تقديرك لذاتك مرتفعا، أو العكس. مثلا لدي فعالية منخفضة للغاية للموسيقى، ولكن تقديري لذاتي لم يتأثر.(نفس المرجع، ص 730-731)

3- أنواع فاعلية الذات: يمكن تصنيف فاعلية الذات إلى عدة أنواع منها:

3-1- فاعلية الذات القومية Population Self-Efficacy : وهي التي ترتبط بأحداث لا يستطيع الأفراد السيطرة عليها مثل: انتشار التكنولوجيا الحديثة، حيث تعمل على إكسابهم أفكار ومعتقدات عن أنفسهم باعتبارهم أصحاب قومية واحدة وبلد واحد.

3-2- فاعلية الذات الجماعية Collective Self-Efficacy : وهي مجموعة تؤمن بقدراتها وتعمل في نظام جماعي لتحقيق المطلوب منها.

3-3- فاعلية الذات العامة Generalized Self-Efficacy : وهي قدرة الفرد أداء السلوك الذي يحقق نتائج ايجابية ومرغوبة في وقت معين، والتحكم في الضغوط الحياتية التي تؤثر في سلوك الأفراد وإصدار التوقعات الذاتية عن كيفية أدائه لمهامه والأنشطة التي يقوم بها، والتنبؤ بالجهد والنشاط والمثابرة اللازمة لتحقيق العمل المراد القيام به.

3-4- فاعلية الذات الخاصة Specific Self-Efficacy : هي أحكام الأفراد الخاصة والمرتبطة بمقدرتهم على أداء مهمة محددة في نشاط محدد، مثل الرياضيات (الأشكال الهندسية) أو في اللغة العربية (الإعراب – التعبير).

وهذا النوع الذي يندرج تحته موضوع دراستي، وهو فاعلية الذات الخاصة بالمرشد النفسي، والتي تعرف بـ: "فاعلية الذات الإرشادية".

3-5- فاعلية الذات الأكاديمية Academec Self-Efficacy : هي اعتقاد الأفراد في فاعليتهم لتوجيه نشاطاتهم الأكاديمية، وتتضمن قدرا من الفاعلية الذاتية المدركة لإتقان الجوانب الأكاديمية المختلفة للإنجازات الشخصية. (روبيبي و برو،2016، ص 151)

4- مفهوم فاعلية الذات الإرشادية (Counseling Self- Efficacy):

بناء على التعريفات السابقة لفاعلية الذات وأنواعها؛ يمكن القول أن الفاعلية الذاتية تقوم على أساس الأحكام التي يصدرها الفرد بشأن قدرته الفعلية، وتكون فاعلية الذات عامة عندما ترتبط أحكام الفرد بقدراته وإمكانياته بشكل عام، في حين تكون فاعلية الذات خاصة إذا ارتبطت أحكام الفرد بمقدرته على إنجاز نشاط معين كالقدرة على ممارسة الإرشاد.

وعلى هذا الأساس سيتم في هذا الفصل التطرق لمحددات فاعلية الذات الإرشادية على ضوء التراث السيكولوجي في فاعلية الذات العامة، خاصة في ظل غياب دراسات حول فاعلية الذات الإرشادية – حسب إطلاع الباحثة– اذن سأتطرق في هذه الدراسة إلى نوع خاص من فاعلية الذات وهي فاعلية الذات الإرشادية:

- **حيث يعرفها (لنت وزملاؤه):**" بأنها معتقدات المرشد النفسي بشأن قدرته على تأدية المهام والأنشطة المتعددة لعملية الإرشاد النفسي، وإتمام المواقف العلاجية". (عبد الجواد، 2006، ص 5)
- **ويعرفها عبد الجواد:** على أنها " معتقدات أو أحكام المرشد النفسي بشأن قدرته على القيام بالعملية الإرشادية في المستقبل القريب". (نفس المرجع، ص5)
- **أما علاء الدين** فقد عرف الفاعلية الذاتية في الإرشاد: "بأنها عبارة عن خصائص وصفات ثابتة وصادقة يعوّل عليها، وأنها بالإضافة إلى ذلك هي مكون تطوّر الأنا والمستوى المفاهيمي للمرشد". (علاء الدين، 2013، ص 04)

ومنه يمكن القول: أن فاعلية الذات الإرشادية هي عبارة عن:" قناعات ومعتقدات المرشد النفسي بقدرته على أداء خطوات العملية الإرشادية عند المستوى المطلوب، والوصول بالمسترشد إلى الصحة النفسية.

5- نظرية فاعلية الذات لباندورا:

لقد ظهر مفهوم الكفاءة الذاتية على يد باندورا (Bandura.A) عندما نشر مقالة له بعنوان كفاءة الذات نحو نظرية أحادية لتعديل السلوك، حيث خضع هذا المفهوم للعديد من الدراسات عبر مختلف المجالات والمواقف، و لقي دعما متناميا و مطردا من العديد من نتائج هذه الدراسات، ثم طور هذا

المفهوم بحيث ربطه بمفهوم الضبط الذاتي للسلوك في نظريته المعرفية الإجتماعية. (عدودة،2015، ص 47)

ويشير (باندور) Bandura في كتابه أسس التفكير والأداء (النظرية المعرفية الاجتماعية) بأن نظرية فاعلية الذات اشتقت من النظرية المعرفية الاجتماعية THEORIE SOCIALCOGNITIVE التي وضع أسسها والتي أكد فيها بأن الأداء الإنساني يمكن أن يفسر من خلال المقابلة بين السلوك، ومختلف العوامل المعرفية والشخصية والبيئية. (العتيبي، 2008، ص24)

وتقوم النظرية المعرفية الاجتماعية على عدة افتراضات نوجزها في ما يلي:

1- تقوم النظرية المعرفية على مبدأ أساسي هو العلاقة التفاعلية أو الحتمية التبادلية بين كل من المثيرات والعمليات الشخصية (العقلية، المعرفية، الوجدانية) والسلوك، كما هو موضح في الشكل رقم(01).

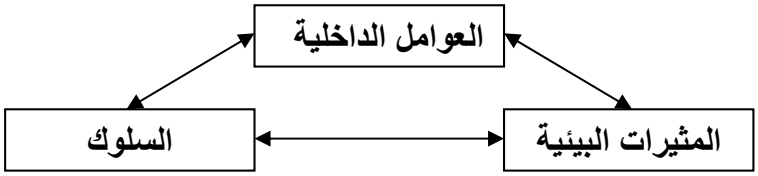
2- قدم نموذجه في التعلم بالملاحظة أو الإقتداء الذي يتضمن ثلاث عمليات أساسية هي: العمليات الإبدالية والعمليات المعرفية وعمليات التنظيم الذاتي، حيث يقوم على فكرة تعددية العوامل المؤثرة على التعلم وعلاقتها الدينامكية.

3- وضع (باندورا) Bandura خطوات محددة في نموذجه العملية التعلم وتشمل عمليات الانتباه والاحتفاظ ثم تشكيل السلوك أو الأداء السلوكي ثم العمليات الدفاعية، والتي تقوم في معظمها على فاعلية الذات المكتسبة كنتاج للسلوك نفسه، أومن خلال عملية النمذجة نفسها أو عمليات الإقناع. (الحربي، 2006، ص 14)

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

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

6- يمتلك الأفراد القدرة على التنظيم الذاتي، عن طريق التأثير على التحكم المباشر في سلوكهم وعن طريق اختيار أو تغيير الظروف البيئية، والتي بدورها تؤثر في السلوك، كما يضع الأفراد معايير شخصية لسلوكهم، ويقومون بتقييم سلوكهم بناء على هذه المعايير وبالتالي يمكنهم بناء حافز ذاتي يدفع ويرشد السلوك. (حدان ، 2015، ص 17)



شكل رقم (01) العلاقة التبادلية بين العوامل الخارجية والداخلية والسلوك (الحربي، 2006، ص 14)

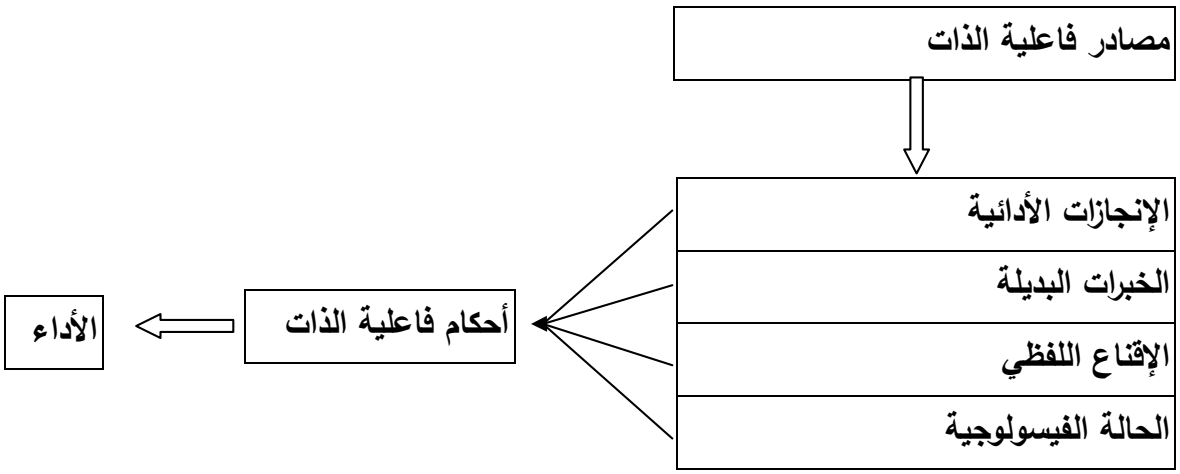
وتؤثر فاعلية الذات في أنماط التفكير بحيث قد تصبح معينات ذاتية، أو معيقات ذاتية، ويؤثر إدراك الأفراد لفاعلية الذات على أنواع الخطط التي يضعونها، فالذين لديهم إحساس مرتفع بفاعلية الذات يضعون خططاً ناجحة، والذين يحكمون على أنفسهم بعدم فاعلية الذات أكثر ميلاً للخطط الفاشلة، والأداء الضعيف، والإخفاق المتكرر. (Bandura,1989, p14)

يضيف" باندورا(1982) أن فاعلية الذات المرتفعة والمنخفضة ترتبط بالبيئة فعندما تكون الفاعلية مرتفعة والبيئة مناسبة يغلب أن تكون النتائج ناجحة، وعندما ترتبط الفاعلية المنخفضة ببيئة غير مناسبة يصبح الشخص مكتئبا، حين يلاحظ أن الآخرين ينجحون في أعمال صعبة بالنسبة له، وعندما يواجه الأشخاص ذوو الفاعلية المرتفعة مواقف بيئية غير مناسبة فإنهم يكيفون جهودهم ليغيروا البيئة، وقد يستخدمون الاحتجاج والتنشيط الاجتماعي أو حتى القوة لإثارة التغيير ولكن إذا أخفقت جهودهم فسوف يستخدمون مسارا جديد، وحين ترتبط فاعلية الذات المنخفضة مع بيئة غير مناسبة فثمة تنبؤ بعدم الاكتراث والاستسلام لليأس. (المشيخي، 2009، ص 75)

ومن خلال ما سبق نجد أن (Bandura) قدم نظرية متكاملة لفعالية الذات، وقد أكد على أنها تمثل عامل قوي ومهم في تفسر الدوافع الكامنة وراء أداء الأفراد لمهامهم في مختلف المجالات، وأنها تسهم في تحديد سلوك المثابرة، ومستويات ردود الأفعال للضغوط الانفعالية، وضبط الذات، والاختيار المهني والمثابرة من أجل الإنجاز.

6- مصادر فاعلية الذات الإرشادية:

اقترح "باندورا " أنه يوجد أربعة مصادر رئيسية تؤثر في أحكام فاعلية الذات وهي: الإنجازات الأدائية، الخبرات البديلة، الإقناع اللفظي، الحالة النفسية والفسيولوجية. ويبين الشكل رقم(**02**) هذه المصادر وعلاقتها بأحكام فاعلية الذات أو السلوك أو الناتج النهائي للأداء:



الشكل رقم(02): يوضح مصادر الفاعلية الذاتية عند Bandura. (حسن، 2005، ص 39)

6-1- الإنجازات الأدائية :

يقصد بها التجارب والخبرات التي يقوم بها الفرد ويذكر(باندورا) أن لهذا المصدر تأثير خاص على الفاعلية الذاتية لأنه يعتمد أساسا على الخبرات السابقة، فالنجاحات المتكررة تبنى للفرد حس قوي وثقة في فاعلية الذات بينما يضعف الفشل المتكرر هذا الحس، ويؤكد أيضا وجود علاقة سببية بين الثقة بفاعلية الذات والإنجازات الأدائية فالمستويات المرتفعة من فاعلية الذات تلازم المستويات المرتفعة من الإنجازات الأدائية. (حسن، 2005، ص 39)

6-2- الخبرات البديلة:

يقصد بها الخبرات غير مباشرة التي يحصل عليها الفرد والتي تصدر من الآخرين، فرؤيته أداء الآخرين للأنشطة والمهام الصعبة يمكن أن تنتج للفرد معتقدات مرتفعة عن طريق الملاحظة الجيدة أو المركزة والرغبة في التحسين والمثابرة مع المجهود.

ويطلق على هذا المصدر "التعلم بالنموذج وملاحظة الآخرين" فالأفراد الذين يلاحظون نماذج ناجحة يمكنهم استخدام هذه الملاحظات لتقدير فاعليتهم الخاصة. وتكتسب تلك الخبرات من خلال ملاحظة الفرد لأداء الآخرين وأنشطتهم الناجحة، والتي ترجع إلى النماذج المختلفة وتولد توقعات للملاحظ عن أدائه، فملاحظة الآخرين وهم ينجحون يزيد من فاعلية الذات. (مرجع سابق، ص 41)

6-3-الإقناع اللفظي:

تتأثر معتقدات الفاعلية الذاتية بالإقناع الذي يتلقاه الفرد من بعض الأشخاص الموثوق بقدرتهم على أداء مهمة ما، و يمكن أن يكون الإقناع اللفظي داخليا و يأخذ شكل ما يطلق عليه" الحديث الإيجابي مع الذات. (المشيخي، 2009، ص82)

ويضيف (باندورا) أن الإقناع اللفظي يستخدمه الأشخاص على نحو واسع جدا مع الثقة فيما يملكونه من قدرات و ما يستطيعون إنجازه، وأنه توجد علاقة تبادلية بين الإقناع اللفظي والأداء الناجح في رفع مستوى الكفاءة الشخصية و المهارات التي يمتلكها الفرد. (عدودة، 2015، ص 63)

وبالرغم من أن هذا المصدر ضعيف المعلومات عن معتقدات الفرد عن فاعلية ذاته، إلا أنه يمكن أن يلعب دورا هاما في تنمية معتقدات فاعلية الذات لدى الفرد، ويمكن أن يؤثر هذا المصدر بصورة غير مباشرة من خلال تأثيره في فاعلية التغذية الراجعة. (المشيخي، 2009 ، ص 82)

6-4- الحالة الفسيولوجية و النفسية:

وتمثل المصدر الأخير للحكم على فاعلية الذات، حيث أن استجابات الفرد وسلوكياته الانفعالية اتجاه المواقف تلعب دورا هاما في فاعلية الذات، فالأمزجة، الحالات الانفعالية، التفاعلات العضوية، ومستويات الضغوط يمكنها أن تؤثر في مشاعر الفرد حول قدراته الشخصية في موقف معين.

كما يشير هذا المصدر إلى العوامل الداخلية التي تحدد للفرد ما إذا كان يستطيع تحقيق أهدافه أم لا، وذلك مع الأخذ في الاعتبار بعض العوامل الأخرى مثل الكفاءة الشخصية، وصعوبة الموقف، والمجهود الذي يحتاجه الفرد، والمساعدات التي يمكن أن يحتاجها للأداء، ويشير باندور (1977) إلى أن القلق عامل مؤثر في فاعلية الذات، والعلاقة بينهما عكسية، كما أن قوة الانفعال غالبا ما تخفض درجة الفاعلية الذاتية. (عدودة، 2015، ص: 64)

ومن خلال ما سبق يتضح أن المرشد يستخدم الإنجازات الأدائية والخبرات البديلة والإقناع اللفظي والحالة الفسيولوجية للحكم على فاعليته الإرشادية، حيث أنه كلما كانت هذه المصادر موثوق بها زاد التغير في إدراك المرشد لذاته كمرشد فعال قادر على القيام بجميع خطوات العملية الإرشادية.

7- قياس فاعلية الذات:

يرى (باندورا) أنه يمكن قياس فاعلية الذات وفقا لثلاث أبعاد وهي: مستوى ومقدار فاعلية الذات، عموميتها وقوتها وثباتها وسنشرحها في ما يلي:

7-1- مستوى ومقدار فاعلية الذات: أي (قدر الفعالية Magnitude) والتي تشير إلى مستوى قوة دوافع الفرد للأداء في المجالات، والمواقف المختلفة. (جولتان، 2013، ص 420)

ومعني ذلك أن فاعلية الذات الإرشادية تقاس بمدى قوة واعتقاد المرشد بفاعليته لحل المشكلات المختلفة التي تواجهه خلال تقديم الخدمات الإرشادية مهما بلغت درجة صعوبتها.

وانطلاقا من ذلك نرى أن مقياس فاعلية الذات الإرشادية يجب أن يعكس طبيعة ونوع التحديات التي يمكن على ضوئها الحكم على مستوى فاعلية الذات الإرشادية والتي تتباين بتباين:

1- مستوى إتقان الخدمات الإرشادية.
2- مستوى بذل الجهد للممارسة الإرشاد.
3- مستوى الدقة والإنتاجية لتقديم خدمات إرشادية.
4- مدى تحمل صعوبات العملية الإرشادية.
5- الضبط الذاتي. (الزيات، 2001، ص 509)

7-2- عمومية فاعلية الذات: (العمومية Generalit) والتي تشير إلى انتقال فعالية الذات من موقف ما إلى مواقف مشابهة. (جولتان، 2013، ص 420)

ويقصد بها مدى شيوع فاعلية المرشد وانتشارها عبر المواقف الإرشادية أو المشكلات التي تواجهه؛ أي يمكن للفاعلية الإرشادية تعميمها على جميع المشكلات والمواقف الإرشادية.

7-3- **قوة فاعلية الذات وثباتها:** (القوة أو الشدة، Strength) والتي تشير إلى قدرة اعتقاد أو شدة، أو إدراك الفرد أنّ بإمكانه أداء المهام، أو الأنشطة موضوع القياس. (جولتان،2013، ص 420)

بمعنى أن فاعلية الذات الإرشادية لدى المرشد تقاس بمدى قوة و ثبات إدراك المرشد اعتقاده بإمكانه أداء المهام أو الأنشطة الموكلة إليه أثناء القيام بالخدمات الإرشادية.

خلاصة الفصل:

تم التطرق في هذا الفصل إلى فاعلية الذات باعتبارها بعد ثابت من أبعاد الشخصية، والتي تتمثل في قناعات الفرد الذاتية في القدرة على التغلب على المتطلبات والمشكلات الصعبة التي تواجهه من خلال تصرفاته الذاتية، وهي أيضا وظيفة موجِهة للسلوك تقوم على التحضير أو الإعداد للتصرف وضبطه والتخطيط الواقعي له.

وتنبع أهمية فاعلية الذات بالنسبة للإرشاد النفسي، في تأثيرها في اختيار السلوك وعلى أنماط التفكير والكم والجهد الذي يبذله المرشد، فتقوم فاعلية الذاتية الإرشادية على توقعاته حول إمكانياته في تحقيق سلوكات معينة، وبالتالي فهي تتمثل في الإدراك والتقدير الجيد للقدرات الذاتية من أجل التمكن من تنفيذ عملية إرشادية بصورة ناجحة. وتقاس الفاعلية الذاتية من خلال ثلاث أبعاد وهي قدر الفاعلية والعمومية والقوة.

الباب الثاني:

الجانب الميداني

الفصل الخامس :

إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد

أولا: منهج الدراسة.

ثانيا: الدراسة الاستطلاعية.

1- الهدف من الدراسة الاستطلاعية.

2- وصف عينة الدراسة الاستطلاعية.

3- وصف أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية.

ثالثا: الدراسة الأساسية.

1- وصف عينة الدراسة الأساسية.

2- وصف إجراءات الدراسة الأساسية.

3- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

تمهيد:

إن منهج البحث هو ما يقوم به الباحث للحصول على نتائج لدراسته، فهو عملية منظمة غرضية للوقوف على طبيعة مشكلة من المشكلات. وعملية جمع البيانات هي التي تميز البحث العلمي، فهي تقوم على ثلاث عناصر أساسية وهي: عينة نجمع منها البيانات وتصميم يساعدنا على جمع البيانات، وأدوات نجمع بها البيانات من العينة التي اخترناها.

أولا: منهج الدراسة:

بما أن الدراسة تهدف إلى الكشف عن العلاقة بين الرضا عن التخصص ومستوى الطموح وفاعلية الذات الإرشادية فإن المنهج المناسب هو المنهج الوصفي لارتباطي.

حيث يعرف (أبو علام) البحوث الارتباطية بأنها:" تدرس العلاقة بين المتغيرات، أو تتنبأ بحدوث متغيرات من متغيرات أخرى مستخدمة في ذلك أساليب إحصائية متطورة مثل الانحدار المتعدد والتحليل التمييزي والتحليل العاملي وغيرها". (أبو علام، 2011، ص245)

ثانيا: الدراسة الاستطلاعية:

1- الهدف من الدراسة الاستطلاعية :

تعتبر الدراسة الاستطلاعية أهم عنصر لإجراء الدراسة الميدانية، وذلك من خلال العينة المختارة، فهي تهدف إلى:

- استكشاف الميدان الذي ستجري فيه الدراسة الأساسية.
- التحقق من صحة أدوات جمع البيانات وصلاحيتها للتطبيق.
- تزود الباحث بمعلومات حول مدى صلاحية فرضيات الدراسة.
- معرفة الصعوبات التي يمكن أن تؤثر على نتائج الدراسة ومحاولة ضبطها والتحكم فيها.

وهذا ما يؤكده (نوفل وآخرون): حول أهداف الدراسة الاستطلاعية والمتمثلة في:

1 - التيقن من جدوى إجراء الدراسة التي يرغب الباحث القيام بها، في هذا الإجراء توفير للوقت والجهد قبل الشروع باتخاذ قرار نهائي.

2 - تعمل الدراسة الاستطلاعية على تزويد الباحث بتغذية راجعة أولية حول مدى صلاحية الفرضيات البحثية التي يراد اختبارها؛ مما يوفر للباحث الفرصة لإجراء التعديلات المناسبة عليها.

3 – تمكن الدراسة الاستطلاعية الباحث من إظهار كفاءة إجراءات البحث، من حيث قدرة الأدوات البحثية التي يستخدمها في عملية قياس متغيرات الدراسة. (عباس وآخرون،2012، ص 106)

2 – وصف عينة الدراسة الاستطلاعية:

تم إجراء الدراسة الاستطلاعية خلال شهر مارس (2018). في جامعة قاصدي مرباح، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بورقلة، على طلبة الثالثة ليسانس تخصص إرشاد وتوجيه. حيث تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (30) طالب من مستوى الثالثة لسانس، حيث تم اختيارهم للأسباب التالية:

- الاتصال بالطلبة مباشرة.
- التأكيد أثناء إلقاء التعليمات على أهمية الاستبيان وأهمية استجاباتهم بالنسبة للدراسة.
- التأكيد على الإجابة بكل مصداقية.
- التأكيد على مراجعة الاستجابات قبل تسليم الاستجابات.
- ولأن طلبة ليسانس حديثي عهد بمعرفة الاستبيان، وبالتالي التعامل معه يكون بكل اهتمام وموضوعية.
- عدد الطلبة كافي للعينة الاستطلاعية.
- لضبط المتغيرات بتوحيد ظروف إجراء التطبيق.

3 – وصف أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية :

3-1- مقياس الرضا عن التخصص:

3-1 – 1 – وصف مقياس الرضا عن التخصص:

أ – التعريف بمقياس الرضا عن التخصص: في هذه الدراسة تم تبني مقياس الرضا عن التخصص الذي قامت بإعداده الباحثة بن مبارك نسيمة (2014)، وذلك انطلاقا من استمارة مقابلة قامت بها مع مجموعة الطلبة الجامعيين المتمدرسين على البيئة الجزائرية، حيث تضمن المقياس (50) عبارة موزعة على (5) أبعاد. الملحق رقم: (01) النسخة الأصلية لمقياس الرضا عن التخصص.

وقد قامت بتطبيقه على عينة استطلاعية من (30) فرد، وقامت بحساب صدقه بواسطة المقارنة الطرفية، فتوصلت إلى قيمة "ت" تساوي (10,64) وكانت دالة إحصائيا، أما ثبات المقياس قامت بحسابه يدويا بواسطة معادلة (ألفا كرومباخ)، فتحصلت على معامل ثبات يساوي (0,93). (بن مبارك، 2014، ص:105)

ب – أبعاد مقياس الرضا عن التخصص:

ب – 1 – الرضا عن التوجيه: هي تلك الأحكام التي تعكس شعور الطالب الجامعي نحو رضاه عن التوجيه .

ب – 2 – الرضا عن نوعية المقررات الدراسية: هي تلك الأحكام التي تعكس شعور الطالب الجامعي نحو رضاه عن نوعية المقررات الدراسية.

ب – 3 – الرضا عن أساليب التقويم: هي تلك الأحكام التي تعكس شعور الطالب الجامعي نحو رضاه عن أساليب التقويم.

ب – 4 – الرضا عن أساليب التدريس: هي تلك الأحكام التي تعكس شعور الطالب الجامعي نحو رضاه عن أساليب التدريس.

ب – 5 – الرضا عن المستقبل المهني للتخصص: هي تلك الأحكام التي تعكس شعور الطالب الجامعي نحو رضاه عن المستقبل المهني للتخصص.

ج – طريقة الإجابة : تتم الإجابة على فقرات الاستبيان بوضع العلامة (×) على الإجابة التي تناسب ما يشعر به طالب الإرشاد والتوجيه، حسب البدائل المقدمة : موافق، معارض، محايد .

الأوزان : قدرت الأوزان المعطاة لبدائل الأجوبة بالنسبة لأداة الدراسة الحالية للفقرات ب:

– البديل "موافق" يأخذ درجة (3).

– البديل "معارض" يأخذ درجة (2).

– البديل "محايد" يأخذ درجة (1).

(بن مبارك، 2014، ص:105)

3 – 1 – 2 – الخصائص السيكومترية لمقياس الرضا عن التخصص:

بعد الملاحظة المعمقة للمقياس تبين أن هناك تكرار لبعض البنود بصياغات مختلفة، وأخرى عدم ملاءمتها للخاصية المراد قياسها، تم تعديل المقياس بحذف (16) فقرة، فأصبح يتكون من (34) فقرة من أصل (50) فقرة.

أرقام البنود التي تم حذفها: (4، 5، 6، 8، 11، 21، 25، 26، 29، 30، 34، 36، 38، 43، 46، 48). انظر الملحق رقم: (01) النسخة الأصلية لمقياس الرضا عن التخصص.

للتأكد من صلاحية مقياس الرضا عن التخصص على عينة الدراسة تم التأكد من خصائصه السيكومترية وذلك بحساب درجة صدقة ومعامل ثباته بعد تطبيقه على عينة استطلاعية قدرها (30) طالبا جامعيا تخصص إرشاد وتوجيه بجامعة ورقلة، وفي ما يلي حساب صدق وثبات المقياس:

أ- **صدق الأداة:** تم حساب الصدق التمييزي الأداة بأسلوب المقارنة الطرفية بتطبيق نسبة (27%)، حيث تم حساب الصدق التمييزي للمقياس بكامله والصدق التميزي لأبعاده، والذي يعرف بأنه: " قدرة الاستبيان على التمييز بين طرفي الخاصية التي يقيسها ". (معمرية، 2012، ص 231)

وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (01) يبين الصدق التمييزي بأسلوب المقارنة الطرفية لمقياس الرضا عن التخصص

	الفئة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	درجة الحرية	مستوى الدلالة دالة عند
الأداة كل	م العليا ن =8	89,12	1,24	8,03	14	0.000
	م الدنيا ن =8	63,62	8,89		14	
البعد الأول	م العليا ن =8	16,62	0,74	7.24	14	0.000
	م الدنيا ن =8	10,87	2,23		14	
البعد الثاني	م العليا ن =8	24,12	0,99	9.19	14	0.000
	م الدنيا ن =8	16,75	2,12		14	
البعد الثالث	م العليا ن =8	16,12	0,64	8.67	14	0.000
	م الدنيا ن =8	8,87	2,35		14	
البعد الرابع	م العليا ن =8	16,75	0,70	10.72	14	0.000
	م الدنيا ن =8	10,37	1,59		14	
البعد الخامس	م العليا ن =8	18,50	0,75	7.24	14	0.000
	م الدنيا ن =8	13,62	1,84		14	

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن قيمة "ت" للأداة ككل قدرت بـ (8,03) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,00) ودرجة الحرية (14)، ونلاحظ أن قيمة "ت" للبعد الأول قدرت بـ (7,24) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,00) ودرجة الحرية (14)، كما ونلاحظ أن قيمة "ت" للبعد الثاني قدرت بـ (9,19) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,00) ودرجة الحرية (14)، ونلاحظ أيضا أن قيمة "ت" للبعد الثالث قدرت بـ (8,67) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,00) ودرجة الحرية

(14)، كما ونلاحظ أن قيمة "ت" للبعد الرابع قدرت بـ (10,72) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,00) ودرجة الحرية (14)، أما البعد الخامس فنلاحظ أن قيمة " ت" قدرت بـ (7,24) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,00) ودرجة الحرية (14)،

وهذا يدل على وجود فروق دالة إحصائيا بين الدرجات العليا والدنيا في الأداة ككل وفي الأبعاد كل على حدى، الأمر الذي يؤكد قدرة الاستبيان على التمييز وبالتالي تمتعه بالصدق. أكثر تفصيل للنتائج في الملحق رقم(06)

ب – ثبات الأداة: بعد تطبيق مقياس الرضا عن التخصص على العينة الاستطلاعية تم حساب ثبات المقياس بطريقتي (ألفا كرومباخ) والتجزئة النصفية، وفي ما يلي شرح لاستخدام كل طريقة على حدى:

أولا: ثبات الاتساق الداخلي ألفا كرومباخ:

حيث يعتبره (بشير معمرية) انه: " من أهم مقاييس الاتساق الداخلي للاختبار، لأنه يربط ثبات الاختبار بثبات بنوده. فانخفاض تباينات البنود (تجانسها) يؤدي إلى ارتفاع معامل الثبات". (معمرية، 2012، ص 284)

فكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (02) يبين قيمة معامل الثبات لمقياس الرضا عن التخصص

	عدد البنود	معامل ألفا كرومباخ
الدرجة الكلية	**34**	**0,86**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن معامل الثبات بطرقة (ألفا كرومباخ) قدر بـ (0,86)، وهو معامل قوي يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات يجيز استخدامه على عينة الدراسة. الملحق رقم (06)

ثانيا: ثبات التجزئة النصفية:

يتم تنصيف الاختبار بعد تطبيقه على العينة وتصحيحه، ثم بعد ذلك يقسم إلى قائمتين من الدرجات، لكل مفحوص فيهما درجتان إحداهما على النصف الأول وثانيهما على النصف الآخر. (معمرية، 2012، ص 274)

تم استخدام درجات العينة لحساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية. وحساب معامل الارتباط بين النصفين، ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة (سبيرمان براون).

فكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (03) يوضح معامل الارتباط قبل التعديل ومعامل الثبات بعد تعديل الطول

	عدد الفقرات	معامل الارتباط قبل التعديل	معامل الثبات بعد التعديل
المقياس ككل	**34**	**0,89**	**0.90**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن معامل الثبات بطرقة التجزئة النصفية قد بلغ (0,89) قبل تعديل الطول، وقدر معامل الثبات بـ (0,90) بعدما تم تعديل الطول بواسطة معادلة (سبيرمان براون)، وهو معامل قوي يدل على أن مقياس الرضا عن التخصص يتمتع بدرجة عالية من الثبات يجيز استخدامه على عينة الدراسة. أكثر تفصيل للنتائج في الملحق رقم(06)

3- 2- مقياس مستوى الطموح:

3- 2- 1- وصف مقياس مستوى الطموح:

أ - **التعريف بمقياس مستوى الطموح:** في هذه الدراسة تم تبني مقياس مستوى الطموح الذي قام بإعداده الباحث (عبد المجيد أبو عمرة) سنة (2012)، والذي يتكون من (32) فقرة، ومن خصائص هذا المقياس أنه يتكون من بعد واحد مفهوم وواضح. الملحق رقم (02): النسخة الأصلية لمقياس مستوى الطموح.

ويتمتع بدرجة كبيرة من الصدق والثبات، حيث قام بحساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس، والثبات بطريقة التجزئة النصفية الذي قدر بـ (0,86) بعد تعديله، وقام بحساب الثبات كذلك عن طريق معامل (ألفا كرومباخ) الذي قدر بـ (0,77) . (أبو عمرة، 2012، ص 103)

ب - طريقة الإجابة : تتم الإجابة على فقرات الاستبيان بوضع العلامة (×) على الإجابة التي تناسب ما يشعر به طالب الإرشاد والتوجيه، حسب البدائل المقدمة : (دائما، غالبا، أحيانا، قليلا، نادرا).

ج - الأوزان : قدرت الأوزان المعطاة لبدائل الأجوبة بالنسبة لأداة الدراسة الحالية للفقرات بـ:

- البديل "دائما" يأخذ درجة (5).
- البديل "غالبا" يأخذ درجة (4).
- البديل "أحيانا" يأخذ درجة (3).
- البديل "قليلا" يأخذ درجة (2).
- البديل "نادرا" يأخذ درجة (1).

(أبو عمرة، 2012، ص 102-103)

3 – 2 – 2 – الخصائص السيكومترية لمقياس مستوى الطموح:

بعد تفحص المقياس تبين أن هناك فقرات لابد أن تحذف إمّا لعدم ملاءتها لموضوع الدراسة، أو أنها مكررة أو غير واضحة للمفحوص حيث تم تعديل المقياس بحذف بغض الفقرات وبإعادة صياغة البعض الآخر لتكون مفهومة لدى المفحوص. حيت تم حذف خمس فقرات فقد أصبح المقياس يتكون من (29) فقرة من أصل (34). والملحق رقم (04): يبين المقياس في صورته النهائية.

أرقام البنود التي تم حذفها: (8، 16، 20، 25، 26) انظر الملحق رقم (02) النسخة الأصلية لمقياس مستوى الطموح.

وللتأكد من صلاحية مقياس مستوى الطموح على عينة الدراسة تم التأكد من خصائصه السيكومترية وذلك بحساب درجة صدقة ومعامل ثباته بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية، وفي ما يلي حساب صدق وثبات المقياس:

أ – **صدق الاداة:** تم حساب الصدق التمييزي لمقياس مستوى الطموح بأسلوب المقارنة الطرفية بتطبيق نسبة (27%)، حيث تم حساب الصدق التمييزي للمقياس بكامله.

وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (04) يوضح نتائج الصدق التمييزي مستوى الطموح

	الفئة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة دالة عند
الأداة ككل	م العليا ن =8	122,00	3,50	9,11	14	0.000
	م الدنيا ن =8	96,62	7,04		14	

يتضح من خلال الجدول رقم (04) أن قيمة "ت" قدرت بـ (9,11) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,00) ودرجة الحرية (14)، وهذا يدل على وجود فروق دالة إحصائيا بين الدرجات العليا والدنيا في درجات الأداة، الأمر الذي يؤكد قدرة الاستبيان على التمييز وبالتالي تمتعه بالصدق. الملحق رقم (06)

ب– **ثبات الاداة:** بعد تطبيق مقياس مستوى الطموح على العينة الاستطلاعية تم حساب ثبات المقياس بطريقتي (ألفا كرومباخ) والتجزئة النصفية، وفي ما يلي شرح لاستخدام كل طريقة على حدى:

أولا: ثبات الاتساق الداخلي ألفا كرومباخ:

بعد ما تم قياس معامل الثبات لكل بنود الأداة كانت قيمته ضعيفة، وبعد حذف أربع بنود وهي:(5، 6، 11، 21) والتي أشارت إليها المعالجة الإحصائية بواسطة Spss ارتفع معامل الثبات فكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (05) يوضح قيمة معامل الثبات (ألفا كرومباخ) لمقياس مستوى الطموح

	عدد البنود	معامل ألفا كرومباخ
الدرجة الكلية	**25**	**0,80**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن معامل الثبات بطرقة (ألفا كرومباخ) قدر بـ (0,80)، وهو معامل قوي يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات يجيز استخدامه على عينة الدراسة. الملحق رقم (06)

ثانيا: ثبات التجزئة النصفية: تم استخدام درجات العينة لحساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية. وحساب معامل الارتباط بين النصفين، ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة (سبيرمان براون).

والجدول الموالي يوضح معامل الارتباط قبل التعديل وقيمة معامل الثبات بعد التعديل:

جدول رقم (06) يوضح قيمة معامل الارتباط قبل التعديل ومعامل الثبات بعد تعديل الطول

	عدد الفقرات	الارتباط قبل التعديل	معامل الثبات بعد التعديل
المقياس ككل	25	0,69	0,75

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن معامل الثبات بطرقة التجزئة النصفية قد بلغ (0,69) قبل تعديل الطول، وقدر معامل الثبات بـ (0,75) بعدما تم تعديل الطول بواسطة معادلة (سبيرمان براون)، وهو معامل قوي يدل على أن مقياس مستوى الطموح يتمتع بدرجة عالية من الثبات يجيز استخدامه على عينة الدراسة. أكثر تفصيل للنتائج في الملحق رقم(06)

3-3 - مقياس فاعلية الذات الإرشادية:

3-3-1 - وصف مقياس فاعلية الذات الإرشادية:

أ - **التعريف بمقياس فاعلية الذات الإرشادية:** في هذه الدراسة تم تبني مقياس فاعلية الذات الإرشادية الذي صمم من طرف الباحثة مشري سلاف (2017) حيث يتكون من (44) عبارة وكلها موجبة. ويقيس ثلاث أبعاد وهي: الإعداد والتهيئة للعملية الإرشادية، التشخيص، وتنفيذ الخطة الإرشادية. الملحق رقم (03): النسخة الأصلية لمقياس فاعلية الذات الارشادية.

ب - طريقة الإجابة : تتم الإجابة على فقرات الاستبيان بوضع العلامة (×) على الإجابة التي تناسب ما يشعر به طالب الإرشاد والتوجيه، حسب البدائل المقدمة : تنطبق تماما، تنطبق، تنطبق إلى حد ما، لا تنطبق، لا تنطبق تماما.

ج - الأوزان : قدرت الأوزان المعطاة لبدائل الأجوبة بالنسبة لأداة الدراسة الحالية للفقرات ب:

- البديل " تنطبق تماما " يأخذ درجة (5).
- البديل " تنطبق " يأخذ درجة (4) .
- البديل "تنطبق إلى حد ما" يأخذ درجة (3).
- البديل "لا تنطبق" يأخذ درجة (2).
- البديل "لا تنطبق تماما" يأخذ درجة (1).

3- 3 – 2- الخصائص السيكومترية للأداة:

للتأكد من صلاحية مقياس فاعلية الذات الإرشادية على عينة الدراسة تم التأكد من خصائصه السيكومترية وذلك بحساب درجة صدقة ومعامل ثباته بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية، وفي ما يلي حساب صدق وثبات المقياس:

أ **– صدق الأداة:** وتم حساب الصدق التمييزي الأداة بأسلوب المقارنة الطرفية بتطبيق نسبة (27%)، حيث تم حساب الصدق التمييزي للمقياس بكامله.

وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (07) يبين الصدق التمييزي بأسلوب المقارنة الطرفية لمقياس فاعلية الذات الارشادية:

	الفئة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة دالة عند
الأداة كل	م العليا ن =8	170,87	4,64	9,16	14	0.000
	م الدنيا ن =8	119,75	15,07		14	
البعد الأول	م العليا ن =8	62,62	8,87	7,06	14	0.000
	م الدنيا ن =8	38,62	3,66		14	
البعد الثاني	م العليا ن =8	54,62	1,59	6,56	14	0.000
	م الدنيا ن =8	35,12	8,25		14	
البعد الثالث	م العليا ن =8	61,50	1,51	7,26	14	0.000
	م الدنيا ن =8	42,25	7,34		14	

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن قيمة "ت" للأداة ككل قدرت بـ (9,16) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,00) ودرجة الحرية (14)، ونلاحظ أن قيمة "ت" للبعد الأول قدرت بـ (7,06) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,00) ودرجة الحرية (14)، كما ونلاحظ أن قيمة "ت" للبعد الثاني قدرت بـ (6,56) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,00) ودرجة الحرية (14)، أما لبعد الثالث نلاحظ أن قيمة "ت" قدرت بـ (7,26) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,00) ودرجة الحرية (14)

وهذا يدل على وجود فروق دالة إحصائيا بين الدرجات العليا والدنيا في الأداة ككل وفي الأبعاد كل على حدى، الأمر الذي يؤكد قدرة الاستبيان على التمييز وبالتالي تمتعه بالصدق. أكثر تفصيل للنتائج في الملحق رقم(06)

ب – ثبات الأداة: بعد تطبيق مقياس فاعلية الذات الإرشادية على العينة الاستطلاعية تم حساب ثبات المقياس بطريقتي (ألفا كرومباخ) والتجزئة النصفية، وفي ما يلي شرح لاستخدام كل طريقة على حدى:

أولا: ثبات الاتساق الداخلي ألفا كرومباخ:

بعد ما تم قياس معامل الثبات لكل بنود الأداة كانت قيمته ضعيفة، وبعد حذف البند رقم (03) الذي قد أشارت إليه المعالجة الإحصائية بواسطة (Spss) ارتفع معامل الثبات، فكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (08) يوضح قيمة معامل الثبات (ألفا كرومباخ) لمقياس فاعلية الذات الإرشادية

	عدد البنود	معامل ألفا كرومباخ
الدرجة الكلية	**43**	**0,93**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن معامل الثبات بطرقة (ألفا كرومباخ) قدر بـ (0,93)، وهو معامل قوي يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات يجيز استخدامه على عينة الدراسة. الملحق رقم (06)

ثانيا: ثبات التجزئة النصفية: تم استخدام درجات العينة لحساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية. وحساب معامل الارتباط بين النصفين، ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة (سبيرمان براون).

والجدول الموالي يوضح ذلك:

جدول رقم (09) يوضح الارتباط قبل التعديل ومعامل الثبات بعد تعديل الطول

	عدد الفقرات	الارتباط قبل التعديل	معامل الثبات بعد التعديل
المقياس ككل	**43**	**0,78**	**0,79**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن معامل الثبات بطرقة التجزئة النصفية قد بلغ (0,78) قبل تعديل الطول، وقدر معامل الثبات بـ (0,79) بعدما تم تعديل الطول بواسطة معادلة (سبيرمان براون)، وهو معامل قوي يدل على أن مقياس فاعلية الذات الإرشادية يتمتع بدرجة عالية من الثبات يجيز استخدامه على عينة الدراسة. أكثر تفصيل للنتائج في الملحق رقم(06)

ثالثا: الدراسة الأساسية:

1 – وصف عينة الدراسة الأساسية:

تم تطبيق مقاييس الدراسة خلال شهر مارس على طلبة الإرشاد والتوجيه لمستوى ثالثة الليسانس والأولى والثانية ماستر بجامعة قاصدي مرباح ورقلة للسنة الجامعية (2018/1017)، بتقنية المسح الشامل لأفراد المجتمع الأصلي. ولظروف ما (تحدد في إجراءات الدراسة الأساسية) تم التطبيق على عينة قدرت بـ (70) طالبة في تخصص إرشاد وتوجيه من المستويات المذكورة سابقا .

2 – وصف إجراءات الدراسة الأساسية:

للحصول على معلومات المجتمع الأصلي تم الاتصال بمصلحة التعليم بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بالجامعة من أجل الاستعانة بقوائم أسماء طلبة الإرشاد والتوجيه في كل المستويات (ثالثة

الليسانس والأولى والثانية ماستر)، حيث بلغ عدد الطلبة المسجلين في كل القوائم (122 طالبا)، وتبين فيما بعد أن عدد الملتحقين بالمقاعد الجامعية بلغ (99 طالبا) والتي تمثل العدد الحقيقي للمجتمع الأصلي، وأثناء التطبيق لم تتمكن الطالبة من الاتصال بـ (10 طلبة) رغم عدة محاولات، فتم توزيع (85 نسخة ورقية) و(أربع نسخ الكترونيا) من الاستمارات التي تحتوي على المقاييس الثلاثة للدراسة، وقد تم استرجاع (79) نسخة فقط.

وبعد ما تم فرز ومراجعة تلك النسخ من المقاييس تم إلغاء عدد منها لعدم استيفائها لشروط البحث مثل (عدم الإجابة على بعض البنود...)، وتم استبعاد كذلك النسخ الخاصة بعينة الذكور لضبط المتغيرات ولأن عددهم (4 ذكور) فقط، ليصبح العدد الإجمالي للعينة (70) طالبة إرشاد وتوجيه.

3 – الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

لمعالجة البيانات المتحصل عليها بعد تطبيق الدراسة الأساسية تم الاعتماد على الأساليب الإحصائية التالية:

المتوسط الحسابي:

"هو حاصل جمع مجموعة من القيم مقسوما على عددها, ويمثل معدلها وهو طريقة من طرائق الوصف والمقارنة". (الجنابي، 2013، ص 3)

يستخدم لمقارنته بالمتوسط الفرضي لمعرفة مستوى كل من متغيرات الدراسة لدى عينة الدراسة.

المتوسط الفرضي :

"هو عبارة عن قيمة نظرية أو فرضية لمجموعة من البيانات، أو هو عبارة عن المتوسط النظري لمدى الدرجات على مقياس معين، ويستفاد من الوسط الفرضي كطريقة مختصرة لإيجاد الوسط الحسابي أو في الحكم على الوسط الحسابي الفعلي لمجموعة من البيانات، إن كان أعلى أو أقل من الوسط الفرضي فان كان أعلى من الوسط الحسابي الفعلي دل ذلك على ارتفاع مستوى العينة في صفة أو سمة ما وان كان أقل من الوسط الفرضي دل ذلك على انخفاض مستوى العينة". حيث يتم حسابه بالطريقة التالية:

المتوسط الحسابي الفرضي = أقل درجة ممكنة للمقياس + أعلى درجة ممكنة للمقياس .

2

(نفس المرجع، ص 9)

معامل الارتباط المتعدد: يستخدم معامل الارتباط المتعدد لبيان قوة العلاقة بين متغير ما وبين متغيرين أو أكثر في حالة ضمهما معا، فإذا كان لدينا متغير تابع يتأثر بمتغيرين مستقلين فإنه يمكن حساب العلاقة بين المتغير التابع والمتغيرين المستقلين. (عوض، 2010، ص408).

معامل الانحدار المتعدد: يستخدم عند وجود أكثر من متغير منبئ واحد ومتغير واحدا متنبأ به فقط، ويستخدم كذلك لمعرفة ماهية هذه المتغيرات ومقدار التباين في المتغير المتنبأ به الذي تفسره هذه المتغيرات. (علام،2016، ص:454-457)

معامل الارتباط الجزئي: يتناول ارتباطا معينا بين متغيرين ويجرى عليه تعديل لحقيقة أن المتغيرين يرتبطان بمتغير ثالث. وهو بالأساس يحسب ما سوف يكون عليه الارتباط إذا لم يرتبط المتغيران بهذا المتغير الثالث. (علام،2016، ص:454-457)

المعاملات المعيارية (قيم Beta): تستخدم لمعرفة أكثر المتغيرات إسهاما في تفسير المتغير المتنبأ به، في هذه الحالة نبحث عن قيمة Beta الأكبر (بغض النظر عن علامة السالب أمامها)، ويتم التحقق من دلالتها من خلال القيم التي تقابلها في عمود Sig ، إذا كانت أقل من (0,05) فإن المتغير له إسهاما متميز ذو دلالة في التنبؤ بالمتغير التابع. (جولي بالانت، 2007، ص 176)

ولمعالجة البيانات تم استخدام برنامج EXCEL وبرنامج الحزم الإحصائية SPSS (نسخة 19,0).

الفصل السادس :

عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد

1- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الأولى

2- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية

3- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة

4- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة

5- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة

6- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية السادسة

تمهيد :

بعد القيام بالإجراءات الميدانية للدراسة، سيتم التطرق في هذا الفصل إلى عرض وتحليل النتائج المتحصل عليها وتفسيرها ومناقشتها في ضوء الجانب النظري والدراسات السابقة.

1- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الأولى :

1- 1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى :

تنص الفرضية الأولى على ما يلي:

" أتوقع أن يكون مستوى الرضا عن التخصص مرتفعا لدى طلبة الإرشاد".

ولتحديد هذا المستوى تم الاعتماد على حساب المتوسط الحسابي الفرضي ومقارنته بالمتوسط الحسابي الحقيقي، وقد تم التوصل إلى النتائج التالية:

والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (10) يوضح المتوسط الحسابي الفرضي والمتوسط الحسابي الحقيقي للرضا عن التخصص:

المتغيرات	العينة	المتوسط الحسابي الفرضي	المتوسط الحسابي الحقيقي	الانحراف المعياري	المقارنة
الرضا عن التخصص	**70**	**68**	**77,61**	**9,70**	**مستوى مرتفع**

ومن خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن المتوسط الحسابي الفرضي للرضا عن التخصص قد بلغ (68) درجة في حين بلغ المتوسط الحسابي الحقيقي (77,61) وبلغ انحرافه المعياري (9,70)، وبعد مقارنة المتوسطات نلاحظ أن المتوسط الحسابي الحقيقي أكبر من الفرضي وهذا يدل على أن مستوى الرضا عن التخصص مرتفع لدى عينة الدراسة.

ومما سبق يتضح إن مستوى الرضا عن التخصص لدي طلبة الإرشاد مرتفع، وعليه فإنه يتم قبول الفرضية الأولى.

1- 2- تفسير ومناقشة الفرضية الأولى:

أظهرت نتيجة الفرضية الأولى الموضحة في الجدول رقم (10) بأن مستوى الرضا عن التخصص مرتفع لدى طلبة الإرشاد، وهذا يدل على وجود نوع من الرضا لدى طلبة الإرشاد عن عملية التوجيه والتي تمت بناء على رغباتهم وميولاتهم لتخصص الإرشاد والتوجه، كما يدل هذا المستوى على رضا

طلبة الإرشاد والتوجيه عن كفاءة نوعية المقررات الدراسية وعن أساليب التقويم المتبعة في الكلية؛ بحيث يسمح قانون الجامعة للطلبة بالاطلاع على العلامات التي حصل عليها بكل شفافية حتى يقتنع بها، بالإضافة إلى موضوعية وعدالة الأساتذة في التصحيح أعمال الطلبة بغض النظر عن معتقداتهم واتجاهاتهم الفكرية، ومن أهم العوامل التي تؤدي إلى التوافق الأكاديمي للطلبة الإرشاد هو إتاحة فرص التواصل لهم مع أعضاء هيئة التدريس داخل الكلية، كل هذه العوامل تؤثر في مستوى الرضا عن التخصص والرضا عن الدراسة في الجامعة بصفة عامة.

وتتفق نتائج هذه الفرضية مع نتائج دراسة "عزة جوهري" (2010) التي تهدف إلى التعرف على مستوى الرضا الدراسي والتخصصي تجاه تخصص المكتبات والمعلومات في جامعة الملك عبد العزيز ، شطر الطالبات ، حيث بلغت نسبة رضا الطالبات الملتحقات بقسم علم المكتبات دراسيا (86,1%) تعزي إلى الرضا عن القسم والمدرسين والبيئة الدراسية.(عزة جوهري، 2010، ص 28)

كما تتفق أيضا مع دراسة عبد الحميد حسن وآخرون(2011) التي تهدف إلى التعرف على درجة رضا الطلبة الخريجين عن الدراسة في كلية التربية جامعة السلطان قابوس، وبعد تحليل النتائج خلصت الدراسة إلى أن الطلبة أبدوا متوسط استجابات رضا تزيد على المتوسط النظري في (64) فقرة من فقرات الاستبيان، ترجع إلى البيئة الفيزيقية للتعلم وطبيعة العلاقات الإنسانية مع هيئة التدريس في الكلية. (عبد الحميد وآخرون، 2011، ص 513)

كما اتفقت كذلك مع دراسة " أمل عبدون "(2011) والتي تهدف إلى معرفة العلاقة بين الرضا عن التخصص الدراسي لدى طلاب بعض جامعات ولاية الخرطوم والصحة النفسية، ومن أهم النتائج التي تم التوصل إليها: أن طلاب بعض جامعات ولاية الخرطوم يتميز بمستوى مرتفع من الرضا عن التخصص الدراسي والصحة النفسية. (عبدون، 2011، ص97)

في حين اختلفت نتائج هذه الفرضية مع نتائج دراسة " ناصر الشرعة " و " أحمد لبابنة " (2014) والتى تهدف إلى معرفة درجة الرضا عن الدراسة في كلية إربد الجامعية من وجهة نظر الطالبات في ضوء المتغيرات: (السنة الدراسية، التقدير، القسم والبرنامج الدراسي)، وأوضحت نتائج الدراسة أن درجة رضا الطالبات عن الدراسة كانت متوسطة، تعزى إلى عدم الرضا عن البرامج والمقررات الدراسية وعن التقدير. (الشرعة ولبابنة، 2014، ص19)

ومما سبق يمكن تفسير سبب الاختلاف بأنه يرجع إلى وجود مجموعة من المشكلات التي تؤدي إلى عدم رضا الطالب عن الدراسة من بينها: عدم إحساس الطالب بالتفاعل مع الأساتذة نتيجة عدم وجود فرصة لتكوين علاقات أكاديمية مع الطالب، وكذلك عدم كفاءة بعض أساليب التقويم للطلاب مما لا يميز بينهم ويشعر بعضهم بالظلم. بالإضافة إلى افتقار بعض أعضاء التدريس لمهارات التدريس الجامعي الناجح، وعدم إحساس الطالب أحيانا بجدوى دراسة معينة أو بما سوف يدرسه من محتوى.

2- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية :

2- 1 - عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على ما يلي:

" أتوقع أن يكون مستوى الطموح مرتفعا لدى طلبة الإرشاد".

ولتحديد هذا المستوى تم الاعتماد على حساب المتوسط الحسابي الفرضي ومقارنته بالمتوسط الحسابي الحقيقي، وتم التوصل إلى النتائج التالية:

والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم(11) يوضح المتوسط الحسابي الفرضي والمتوسط الحسابي الحقيقي لمستوى الطموح

المتغيرات	العينة	المتوسط الحسابي الفرضي	المتوسط الحسابي الحقيقي	الانحراف المعياري	المقارنة
مستوى الطموح	70	75	99,76	9,80	مستوى مرتفع

ومن خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن المتوسط الحسابي الفرضي لمستوى الطموح بلغ (75) درجة في حين بلغ المتوسط الحسابي الحقيقي **(99,76)** وبعد مقارنة المتوسطات نلاحظ أن المتوسط الحسابي الحقيقي أكبر من المتوسط الحسابي الفرضي وهذا يدل على أن مستوى الطموح مرتفع لدى عينة الدراسة.

ومما سبق يتضح إن مستوى الطموح لدي طلبة الإرشاد مرتفع، وعليه فإنه يتم قبول الفرضية الثانية.

7- 2- تفسير ومناقشة الفرضية الثانية:

أظهرت نتيجة الفرضية الثانية الموضحة في الجدول رقم (11) بأن مستوى الطموح مرتفع لدى طلبة الإرشاد، و يمكن تفسير هذه النتيجة بأن خبرات النجاح تؤثر إيجابا في رفع مستوى الطموح،

فالطالب الجامعي عندما يكون راض عن تخصصه يزيد من انجازه الدراسي، وبالتالي ينجح في تحقيق أهدافه، وهذا ما يزيد من ثقته بنفسه ويرفع من مستوى طموحه الذي يحدد معالم شخصيته كمرشد نفسي وقدرته على القيام بالعملية الإرشادية وتقديم المساعدة للآخرين، والتوجه نحو أهدافه التي رسمها وتحديد مستوى قدراته وطاقاته، وهذا ما يجعل مستوى الطموح يعد جزءا مهما وأساسيا في البناء النفسي للطالب الجامعي – لاسيما طالب الإرشاد– حتى يؤمن بقدرته على تحقيق أهدافه ويكون قادرا على التحكم في مسار حياته بكل فعالية.

وقد اتفقت نتيجة هذه الفرضية مع نتيجة دراسة " هبة الله خياطة " (2015) والتي تهدف إلى التعرّف على مستوى الطموح لدى طلبة الثانويات المهنية. حيث توصلت الى ان مستوى طموح طلبة التعليم المهني فوق المتوسط. تعزى إلى عوامل الالتحاق بالتعليم المهني منها نصيحة الأهل وتشجيعهم وملاءمة التخصص لهوايات الطالب. (خياطة، 2015، ص89)

إلا إن نتيجة هذه الفرضية اختلفت مع نتيجة دراسة " علي حسين المظلوم " (2008) والتي تهدف إلى التعرف على مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية في جامعة بغداد، إذ بلغ المتوسط الحسابي (112) وهو اقل من المتوسط الفرضي البالغ (114)، بمعنى مستوى الطموح منخفض لدى الطلبة، والذي فسر ذلك إن حوادث الحياة وما تخلفها من آلام جسدية وضغوط نفسية أثرت على تطلعات وأهداف الطلبة؛ وذلك لأن طلبة الجامعة هم في بداية مرحلة النضج وهي المرحلة التي تتضح فيها أفاق المستقبل لهم ويكون تأثرهم أكثر بالمتغيرات المحيطة وبذلك تكون استجابتهم أكثر من الفئات الاجتماعية الأخرى وهذا يجعل طالب الجامعة يتوقع الفشل فيما يتعلق بطموحاته وأهدافه وبتحصيله الدراسي. (المظلوم، 2008، ص18)

كما اختلفت أيضا نتيجة هذه الفرضية أيضا مع دراسة " زياد بركات " (2008) والتي هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على علاقة مفهوم الذات بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في ضوء متغيرات : الجنس، والتخصص، والتحصيل الأكاديمي، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى مفهوم الذات و مستوى الطموح لدى أفراد الدراسة كان بالمستوى المتوسط، لأن مستوى مفهوم الذات لدى الفرد يؤثر بمستوى الطموح وهذا ما يبرر الانخفاض الملموس في درجة مستوى الطموح؛ وذلك نتيجة لضغط الأوضاع السياسية والاجتماعية والاقتصادية، مما اثر ذلك على مستوى المعيشة ونفسية الطلاب وفهمهم لذاتهم ومستويات الطموح لديهم. (بركات، 2008، ص17–18)

ومما سبق يمكن تفسير اختلاف نتيجة هذه الفرضية في الدراسة الحالية مع نتيجة هاتين الدراستين: بأن ما شهدته منطقتي (بغداد وغزة) خلال هذه الفترة من سوء الأوضاع الاجتماعية الاقتصادية والسياسية والأمنية بخلاف ما تشهده البيئة الجزائرية، وخلاصة الأمر أن للبيئة تأثير على مستوى طموح الطالب الجامعي.

3- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

3- 1 - عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة على ما يلي:

" أتوقع أن يكون مستوى فاعلية الذات الإرشادية مرتفعا لدى طلبة الإرشاد".

ولتحديد هذا المستوى تم الاعتماد على حساب المتوسط الحسابي الفرضي ومقارنته بالمتوسط الحسابي الحقيقي، وتم التوصل إلى النتائج التالية:

والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (12): يوضح المتوسط الحسابي الفرضي والمتوسط الحسابي الحقيقي لفاعلية الذات الإرشادية

المتغيرات	العينة	المتوسط الحسابي الفرضي	المتوسط الحسابي الحقيقي	الانحراف المعياري	المقارنة
فاعلية الذات الإرشادية	**70**	**129**	**153,01**	**24,41**	**مستوى مرتفع**

ومن خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن المتوسط الحسابي الفرضي لفاعلية الذات الإرشادية قد بلغ (129) درجة في حين بلغ المتوسط الحسابي الحقيقي **(153,01)** وبعد مقارنة المتوسطات نلاحظ أن المتوسط الحسابي الحقيقي أكبر من المتوسط الحسابي الفرضي وهذا يدل على أن مستوى فاعلية الذات الإرشادية مرتفع لدى عينة الدراسة.

ومما سبق يتضح إن مستوى فاعلية الذات الإرشادية لدي طلبة الإرشاد مرتفع، وعليه فإنه يتم قبول الفرضية الثالثة.

3- 2- تفسير ومناقشة الفرضية الثالثة:

أظهرت نتيجة الفرضية الثالثة الموضحة في الجدول رقم (12) بأن مستوى فاعلية الذات الإرشادية مرتفع لدى طلبة الإرشاد، ويمكن تفسر هذه النتيجة بأن طلبة الإرشاد يحملون معتقدات ايجابية حول إمكاناتهم وقدراتهم في تقديم الخدمات الإرشادية بكل فعالية لمساعدة الآخرين، وهذه الفاعلية تشكلت بناء على عوامل عدة منها: الرضا عن تخصص الإرشاد والتوجيه وتمتعهم بمستوى عالي من الطموح، وهذا ما تم التوصل إليه من خلال نتيجة الفرضيتين السابقتين. وقد أكد ذلك " باندورا " من خلال نظريته المعرفية الاجتماعية أن فاعلية الذات المدركة تحتل دورا محوريا في تشكيل مسارات حياة الأفراد، فهي تؤثر على تكيفهم وعلى الأنشطة التي يقومون بها سواء كانوا يفكرون بشكل متشائم أو متفائل، وتؤثر كذلك على الطرق التي تعزز النفس أو تعوقها على تحقيق أهدافها. وهذا أيضا يعود إلى البيئة التي اختار الأفراد الدخول فيها. (Annu Rev, 2011, p10)

وحسب الافتراضات الأساسية لنظرية " باندورا ": بأن الأفراد يمتلكون القدرة على التنظيم الذاتي عن طريق التأثير على التحكم المباشر في سلوكهم وعن طريق اختيار أو تغيير الظروف البيئية، والتي بدورها تؤثر في السلوك، كما يضع الأفراد معايير شخصية لسلوكهم، ويقومون بتقييم سلوكهم بناء على هذه المعايير وبالتالي يمكنهم بناء حافز ذاتي يدفع ويرشد السلوك.

حيث تتفق نتيجة هذه الفرضية مع نتيجة دراسة "رؤى البعاج" (2011) والتي تهدف إلى معرفة مستوى فاعلية الذات وعلاقتها بموقع الضبط لدى طلبة جامعة بغداد. وتوصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى فاعلية الذات بين المتوسط الحسابي للعينة والمتوسط الفرضي للمجتمع، مما يدل على وجود مستوى عال لفاعلية الذات لدى طلبة الجامعة.

كما اتفقت نتيجة هذه الفرضية مع نتائج دراسة " وفاء طومان " (2015) والتي من بين أهدافها معرفة مستوى فاعلية الذات لدى الطلبة الملتحقين بمراكز التدريب المهني، حيث توصلت إلى وجود مستوى مرتفع من الفاعلية الذاتية بنسبة (87,7 %)، وتعزو الباحثة ذلك إلى طبيعة الثقافة الموجودة في البيئة الفلسطينية والتي تنظر للأفراد في هذه المرحلة على أنهم قادرين على تحمل المسؤولية وإنجاز الأعمال مما يعزز ثقة الأفراد في أنفسهم واكتسابهم الخبرات والمهارات التي تعمل على تنمية مفهوم الذات لديهم وتحسين فكرتهم عن أنفسهم وعن القدرات التي يمتلكونها مما يولد لديهم مستوى عال من فاعلية الذات. (الطومان، 2015، ص121)

وهناك عوامل أخرى تؤثر في الفاعلية الذاتية منها القدرة على اتخاذ القرار والمساندة الاجتماعية، وهذا ما أكدته دراسة " بندر العتيبي " (2008) انه توجد علاقة ارتباطيه موجبة ذات دلالة إحصائية بين كل من درجات القدرة على اتخاذ القرار وكل من درجات فاعلية الذات، والمساندة الاجتماعية من جانب المدرسة وأولياء الأمور والمعلمين. فكل هذه العوامل وأخرى من شأنها ان تزيد من الفاعلية الذاتية للمرشد النفسي أثناء تكوينه العلمي خلال المراحل الدراسية. (العتيبي، 2008، ص116)

وأكدته أيضا نتائج دراسة " أحمد سيد عبد الجواد " (2006)، والتي تهدف إلى معرفة فاعلية الذات الإرشادية لدى الأخصائي النفسي المدرسي وعلاقتها ببعض عوامل المناخ، حيث توصل إلى أنه: توجد فروق دالة في مدركات الأخصائيين النفسيين عن المناخ المدرسي ترجع لمستوى التدريب لصالح الأخصائيين النفسيين ذوى مستوى التدريب الأعلى. (عبد الجواد، 2006، ص07)

ومن ما سبق يمكن استنتاج أن الرضا عن التخصص ومستوى الطموح من بين أهم العوامل التي قد تؤدي إلى الزيادة في الفاعلية الذاتية للمرشد النفسي والتربوي – وهذا ما هو موضوع هذه الدراسة والتي سيشار إليه في عرض نتيجة الفرضيات اللاحقة – بالإضافة إلى وجود عوامل أخرى يحتاجها طالب الإرشاد والتوجه والتي يمكن أن تؤثر في فاعليته الذاتية في مجال الإرشاد، وهي القدرة على اتخاذ القرار والمساندة الاجتماعية ومستوى التكوين الذي تلقاه.

4 – عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية الرابعة :

4– 1 – عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الرابعة على ما يلي:

" يمكن التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية من خلال الرضا عن التخصص ومستوى الطموح لدى طلبة الإرشاد".

لاختبار هذه الفرضية تم حساب معامل الارتباط المتعدد بين فاعلية الذات الإرشادية والرضا عن التخصص ومستوى الطموح ومعامل الانحدار الخطي المتعدد، والجدولان الآتيان يوضحان النتائج المتوصل إليها:

الجدول رقم (13) يوضح معامل الارتباط المتعدد بين فاعلية الذات الإرشادية والرضا عن التخصص ومستوى الطموح

العينة	قيمة R	قيمة R^2	R^2 المعدلة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
70	0,42	0,17	0,15	67	0,02

من خلال النتائج المدونة في الجدول أعلاه نلاحظ بأن قيمة معامل الارتباط المتعدد بين المتغيرات الثلاثة بلغت قيمته (0,42) وهي دالة إحصائيا عند(0,02)، بينما بلغت قيمة مربع الارتباط المتعدد R^2 (0,17) في حين بلغت قيمة مربع الارتباط المتعدد المعدل (0,15) هي دالة عند (0,02)، وهذا يعني أن المتغيرات المنبئة (الرضا عن التخصص ومستوى الطموح) استطاعت أن تتنبأ بما نسبته (0,42) أي (42%) من التغيرات الحاصلة في المتغير المتنبأ به (فاعلية الذات الإرشادية) المطلوبة والباقي (0,58) أي (58%) يعزى إلى عوامل أخرى.

أما الجدول التالي يوضح نتائج معاملات الانحدار ودلالتها الإحصائية للمتغيرات المنبئة على المتغير المتنبأ به، ويمكن تلخيصها في الجدول بالشكل التالي:

الجدول رقم (14) يوضح نتائج معاملات الانحدار وقيم " ت " ودلالاتها الإحصائية للمتغيرات المنبئة على المتغير المتنبأ به

المتغيرات		معامل Beta	قيمة النسبة "ت"	مستوى الدلالة
المتغيرات المنبئة	الرضا عن التخصص	0,16	1,39	0.17
	مستوى الطموح	0,35	3,099	0,03

من خلال الجدول نستنتج أن قيم معامل (Beta) التي تعبر عن معامل الانحدار المتعدد، تشير إلى إسهام كل متغير مستقل في التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية، وحسب النتائج نستنتج أن متغير مستوى الطموح يساهم في التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية بقيمة أكبر حيث قدرت قيمة (Beta) بـ (0,35) وهي دالة عند (0,03)، بينما متغير الرضا عن التخصص يسهم بقيمة أقل في التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية، حيث بلغت قيمة (Beta) الخاصة بمتغير الرضا عن التخصص بـ (0,16) وهي غير دالة عند (0,05)؛ ومنه نستنتج أن متغير مستوى الطموح تكون علاقته أكبر بفاعلية الذات الإرشادية وبالتالي أكثر إسهاما في التنبؤ به، أي يكون هو المنبئ الأكثر فاعلية، وهذا يعني قبول الفرضية الرابعة للدراسة.

4-2- تفسير ومناقشة الفرضية الرابعة:

أظهرت نتيجة الفرضية الرابعة الموضحة في الجدول رقم (14) بأنه يمكن التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية لدى طلبة الإرشاد من خلال الرضا عن التخصص ومستوى الطموح، وحسب النتائج السابقة يظهر أن مستوى الطموح هو المتغير الأكثر إسهاما في التنبؤ بفاعلية الذات وهذا يرجع إلى وجود علاقة دالة بينهما؛ ويمكن تفسير ذلك بأن مستوى الطموح لدى المرشد النفسي مرتبط بالمعتقدات الايجابية حول

قدرته على تحقيق الأهداف التي يريد الوصول إليها، مما يزيد من دافعه للإنجاز والأداء حتى ينجح في تحقيق أهدافه المستقبلية والمتمثلة في القدرة على القيام بالخدمات الإرشادية بكل كفاءة وفاعلية.

وهذا ما يتوافق مع ما أشار إليه محمد النوبي (2010) في تعريفه لمستوى الطموح: " بأنه ذلك المستوى الايجابي من الأداء المتوقع نحو تحقيق هدف بعيد المدى نسبيا، والذي يمكن أن يدفع الفرد للوصول إلى مكانة أعلى مما هو عليه، وفقا لقدراته وإمكاناته وتطلعاته المستقبلية. (النوبي، 2010، ص101)

وتتفق نتيجة هذه الفرضية مع نتيجة دراسة " غالب المشيخي " (2009) والتي من بين أهدافها معرفة العلاقة بين فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف، حيث توصلت نتيجة الدراسة إلى أنه توجد علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب في فاعلية الذات ودرجاتهم في مستوى الطموح، حيث فسر نتيجة ذلك بأن إدراك الطالب الجامعي لفاعليته الذاتية أي إدراكه لما يملك من قدرات وإمكانيات يمثل الأساس الذي يبني عليه طموحاته ويحدد أيضا دافعيته للعمل على تحقيق طموحاته. (المشيخي، 2009، ص186)

كما تتفق نتيجة هذه الفرضية أيضا مع دراسة " علاء الدين، جهاد محمود" (2014) والتي تهدف لاستكشاف ما إذا كانت إدراكات المشرفين والمرشدين المتدربين لتحالف العمل الإشرافي (الأهداف والمهمات والرابطة العاطفية) استناداً إلى نموذج بوردين (1983) تتنبأ بإدراكات المتدربين للفاعلية الذاتية الإرشادية لديهم، حيث أظهرت نتائج تحليلات الانحدار المتعدد أن عنصر الأهداف في علاقة تحالف العمل الإشرافي من وجهة نظر المتدربين، كان متنبئاً فريداً بالإدراكات الأكبر للفاعلية الذاتية الإرشادية لديهم، فقد فسّر(11%) من التباين في هذه الفاعلية الذاتية، كما تبين أيضاً أن إدراكات المشرفين للفاعلية الذاتية الإرشادية لدى متدربيهم قد فسرت (4%) من التباين في الفاعلية الذاتية الإرشادية كما يدركها المتدربون، وباستثناء الرابطة العاطفية، تبين وجود فروق إحصائية دالّة بين تقديرات مجموعتي المشرفين والمتدربين على مقاييس الفاعلية الذاتية الإرشادية وتحالف العمل الإشرافي، لصالح المتدربين الذين سجلوا درجات أعلى. (علاء الدين، 2014، ص233)

كما أن نتيجة هذه الفرضية الموضحة في الجدول رقم (14) تظهر لنا أن المتغيرات المنبئة (الرضا عن التخصص ومستوى الطموح) لها علاقة بفاعلية الذات الإرشادية بنسبة (42%) والنسبة المتبقية (58%) نتيجة تأثير عوامل أخرى، وهذا ما يمكن تفسيره بأن الفاعلية الذاتية للمرشد تتأثر بعوامل متعددة بالإضافة إلى الرضا عن التخصص ومستوى الطموح.

وهذا ما أكده " سلمان الشمري " (2013) في دراسته: " أن معرفة المرشد النفسي التربوي للفاعلية الذاتية الخاصة به – فضلا عن السمات الشخصية– تعد أحد العوامل المؤثرة في ذاته وأدائه".(الشمري، 2013، ص583)

وتتفق نتيجة هذه الفرضية كذلك مع دراسة " أحمد سيد عبد الجواد " (2006) والتي توصلت إلى أنه يمكن التنبؤ بفعالية الذات الإرشادية لدي الأخصائي النفسي المدرسي من خلال كل من مستوي التدريب والخبرة لديه ومدركاته عن عوامل المناخ السائد في المدرسة، وكانت أفضل المنبئات بفعالية الذات الإرشادية لدى الأخصائي النفسي المدرسي هي مستوى التدريب والخبرة لديه وكل من مدركاته عن دعم رؤسائه له وعلاقاته مع الطلاب وأولياء أمورهم وما يتاح له من إمكانات توفرها له بيئة العمل. (أحمد سيد، 2006، ص07)

كما تتفق نتيجة هذه الفرضية أيضا مع نتيجة دراسة " بندر العتيبي " (2008) والتي تهدف إلى إمكانية للتنبؤ بالقدرة على اتخاذ القرار لدى المرشدين الطلابيين من خلال كل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية، حيث توصلت إلى أنه: توجد إمكانية للتنبؤ بالقدرة على اتخاذ القرار لدى المرشدين الطلابيين من خلال كل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية، حيث بلغت قيمة مربع معامل الارتباط (89,3) وهذا يعني أن(89,3%) من القدرة على اتخاذ القرار تعتمد على فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية. (العتيبي، 2008، ص116)

وفي هذا الصدد يرى باندورا أن معتقدات الفعالية تلعب دورا رئيسا في التنظيم الذاتي للتحفيز من خلال تحديات تحقيق الهدف وتوقعات النتيجة بشكل جزئي، حيث يختار الناس تحدياتهم على أساس معتقدات الفعالية ومدى الجهد اللازم في هذا السعي، فضلا عن المثابرة اللازمة في مواجهة المعيقات والإخفاقات، وإذا ما كانت هذه الإخفاقات محفزة أو محبطة. (Annu Rev, 2011, p10)

5 – عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية الخامسة :

5– 1 – عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة:

تنص الفرضية الخامسة على ما يلي:

" عزل الرضا عن التخصص عن العلاقة بين مستوى الطموح وفاعلية الذات الإرشادية يضعف من قوة هذه العلاقة لدى عينة الدراسة".

لاختبار هذه الفرضية تم حساب معامل الارتباط الجزئي، وتم التوصل إلى النتائج التالية كما هي موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (15): يوضح نتائج معامل الارتباط الجزئي بين مستوى الطموح وفاعلية الذات الإرشادية بعد عزل الرضا عن التخصص

العينة	قيمة R قبل العزل	مستوى الدلالة الإحصائية	قيمة R بعد العزل	درجة الحرية	مستوى الدلالة الإحصائية	الدلالة الإحصائية
70	0,39	0,01	0,35	67	0,03	دالة إحصائيا

يتضح من خلال نتائج الجدول رقم (15) أن قيمة معامل الارتباط الجزئي بين مستوى الطموح وفاعلية الذات الإرشادية قبل العزل (0,39) وهي دالة إحصائيا عند مستوى (0,01)، وعندما تم العزل الإحصائي لتأثير درجات الرضا عن التخصص ضعفت هذه العلاقة إلى (0,35) عند مستوى الدلالة (0,03)، الأمر الذي يشير إلى أن علاقة مستوى الطموح بفاعلية الذات الإرشادية تتأثر بوجود الرضا عن التخصص، مما يبين أهمية هذا المتغير في العلاقة بين مستوى الطموح بفاعلية الذات الإرشادية، وهذا يعني قبول الفرضية الخامسة.

8- 2 - تفسير ومناقشة الفرضية الخامسة:

أظهرت نتيجة الفرضية الخامسة الموضحة في الجدول رقم (15) بأن عزل الرضا عن التخصص عن العلاقة بين مستوى الطموح وفاعلية الذات الإرشادية يضعف من قوة هذه العلاقة لدى طلبة الإرشاد، وهذا يفسر وجود أثر لمتغير الرضا عن التخصص في العلاقة بين مستوى الطموح وفاعلية الذات الإرشادية.

حيث ترى" وردة بلحسيني " إن رضا الفرد عن تخصصه الدراسي إنما يعني تقبله لإنجازاته الدراسية، ونتائج سلوكه، وكذلك تقبله لذاته كجزء من البيئة، وتقبله للآخرين أيضا. (بلحسيني، 2002، ص 45)

فالرضا عن التخصص يحقق نوعا من الإشباع النفسي لدى الطالب الجامعي مما يدفعه ويشجعه على التقدم والمواصلة في دراسته سعيا لتحقيق طموحاته المستقبلية، وهذا يوفر له الشعور بالرضا والارتياح؛ وبناء على ذلك فإن مستوى الطموح يتأثر بالرضا عن التخصص الدراسي لدى الطلبة حيث أنه كلما زاد رضا الطالب عن تخصصه الدراسي زاد مستوى الطموح لديه، وأن الطالب الطموح أكثر استبصارا بذاته ولديه القدرة على مواجهة المواقف وتحقيق أهدافه.

ويؤكد " باندورا " (1997) أن الأفراد ذوي فاعلية الذات العالية يضعون أهدافا صعبة ويلتزمون بالوصول إليها؛ أي أن لديهم طموحات عالية، وأن الأشخاص الذين لديهم إحساس قوي بفاعلية الذات

يقتربون من المهام الصعبة كتحد وترتفع طموحاتهم ومجهوداتهم في المواقف الصعبة، ولديهم سرعة في استرداد الإحساس بفاعلية الذات والانجازات الأدائية.

حيث تتفق نتيجة هذه الفرضية مع نتيجة دراسة "هبة الله خياطة" (2015) والتي تهدف إلى الكشف عن أثر تفاعل الميول المهنية والتخصص الدراسي في مستوى طموح طلبة الثانويات المهني، والتي توصلت إلى عدم وجود أثر لتفاعل الميل المهني والتخصص الدراسي في مستوى الطموح، مما يعني ارتفاع مستوى طموح الطلبة الذين تتلاءم ميولهم المهنية مع التخصص الدراسي الذي يدرسونه. (خياطة، 2015، ص141)

كما تتفق أيضا مع دراسة " بن مبارك نسيمة" (2014) والتي تهدف إلى الكشف عن العلاقة بين الرضا عن التخصص الدراسي ومستوى الطموح لدى الطلبة الجامعيين، حيث توصلت إلى أنه توجد علاقة دالة إحصائيا بين الرضا عن التخصص ومستوى الطموح، وقد فسرت ذلك أن مستوى الطموح وثيق الصلة بالرضا عن التخصص بمختلف جوانبه، من حيث الرضا عن طريقة التدريس وكذا المنهاج الدراسي وطريقة التقويم من شأنه أن يزيد من مستوى الطموح، في حين انعدام الرضا عن هذه الجوانب ينتج الإحباط والفشل ويشكل عقبة أمام طموحات الطالب الجامعي. (بن مبارك، 2014، ص132)

ومنه يمكن استنتاج أن الرضا عن الدراسة يعتبر محصلة لعديد من الخبرات المحبوبة وغير المحبوبة المرتبطة بالدراسة (كتأثير طرق التدريس، وأساليب التقويم، وعلاقة الطالب بالأساتذة، ومدى استيعابه للمقررات الدراسية...) كل هذا يكشف عن تقدير الطالب في الإرشاد والتوجيه لتخصصه، ويستند هذا التقدير بدرجة كبيرة على النجاح الشخصي للطالب أو الفشل في تحقيق أهدافه الشخصية، وهذا النجاح يعتبر الأساس الذي تبنى عليه فاعلية الذات الإرشادية لدى طالب الإرشاد، وكذا تكوين معتقدات ايجابية حول قدراته وإمكاناته، في حين أن الفشل في تحقيق الأهداف يؤدي إلى الخفض من هذه الفاعلية.

6 – عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية السادسة :

6 – 1 – عرض وتحليل نتائج الفرضية السادسة:

تنص الفرضية السادسة على ما يلي:

" عزل مستوى الطموح عن العلاقة بين الرضا عن التخصص وفاعلية الذات الإرشادية يضعف من قوة هذه العلاقة لدى عينة الدراسة".

ولاختبار هذه الفرضية تم حساب معامل الارتباط الجزئي، وتم التوصل إلى النتائج التالية كما هي موضحة في الجدول أدناه.

الجدول رقم (16): يوضح نتائج معامل الارتباط الجزئي بين الرضا عن التخصص وفاعلية الذات الإرشادية بعد عزل مستوى الطموح

العينة	قيمة R قبل العزل	مستوى الدلالة	قيمة R بعد العزل	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
70	0,23	0,05 دالة	0,17	67	0,16	غير دالة إجصائيا

يتضح من خلال نتائج الجدول رقم (16) أن قيمة معامل الارتباط الجزئي بين الرضا عن التخصص وفاعلية الذات الإرشادية قبل العزل (0,23) وهي دالة إحصائيا عند مستوى (0,05)، وعندما تم العزل الإحصائي لتأثير درجات مستوى الطموح ضعفت العلاقة بين الرضا عن التخصص وفاعلية الذات الإرشادية إلى (0,17) وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى (0,05)، أي لا توجد علاقة ارتباطية بين الرضا عن التخصص وفاعلية الذات الإرشادية بعد عزل مستوى الطموح، الأمر الذي يشير إلى أن العلاقة بين الرضا عن التخصص وفاعلية الذات الإرشادية تتأثر بوجود مستوى الطموح، مما يبين أيضا أهمية هذا المتغير في العلاقة، وهذا يعني قبول الفرضية السادسة.

5 – 2– تفسير ومناقشة الفرضية السادسة:

أظهرت نتيجة الفرضية السادسة الموضحة في الجدول رقم (16) بأن عزل مستوى الطموح عن العلاقة بين الرضا عن التخصص وفاعلية الذات الإرشادية يضعف من قوة هذه العلاقة لدى طلبة الإرشاد، وهذا يفسر وجود أثر لمتغير مستوى الطموح في العلاقة بين الرضا عن التخصص وفاعلية الذات الإرشادية لدى طلبة الإرشاد.

حيث ترى " كاميليا عبد الفتاح " (1993) إن مستوى الطموح يلعب دورًا هاما في حياة الفرد إذ أنه من أهم الأبعاد في الشخصية الإنسانية وذلك لأنه يعتبر مؤشرا يميز ويوضح أسلوب تعامل الإنسان مع نفسه ومع البيئة والمجتمع الذي يعيش فيه؛ حيث توصلت من خلال دراسات سيكولوجية في مستوى الطموح والشخصية قامت بها إلى " أن العلاقة بين الطموح والكفاية الإنتاجية هي علاقة طردية حيث ترتبط ارتباطًا ايجابيًا بالمستوى العالي من الطموح"، أي كلما كان مستوى الطموح مرتفعا كلما تزيد معه الكفاية الإنتاجية. (بركات،2008، ص224)

ومن خلال النتائج التي تم التوصل إليها في الفرضيات السابقة (الأولى والثانية والثالثة والرابعة) والتي تبين وجود مستوى مرتفع في كل من الرضا عن التخصص ومستوى الطموح والفاعلية الذات الإرشادية، وكذا وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المتغيرات الثلاثة للدراسة، مما يدل على أن هذه النتائج تعبر عن أهمية هذه المتغيرات مجتمعة بالنسبة لطلبة الإرشاد، وبناء على ذلك إن تحقيق الطالب لطموحه في الالتحاق بتخصص الإرشاد والتوجيه والذي يرغب فيه بشدة يؤدي إلى أن ارتفاع مستوى الرضا عن الدراسة التي يزاولها، فيكون انجازه الدراسي مرتفعا من أجل تحقيق طموحاته المستقبلية لمهنة الإرشاد، وتقديم الخدمات الإرشادية التي لها علاقة وطيدة بالتخصص الذي يزاوله طالب الإرشاد والتوجيه.

فكلما كان طالب الإرشاد راض عن تخصصه كلما كانت له خبرات نجاح تدفعه إلى مزيد من الانجازات الأدائية، وكلما حقق نجاحا في أداء ما كان يطمح إليه كلما ارتفعت ثقته بذاته وبإمكاناته ومعتقداته حول قدرته على القيام بالعملية الإرشادية ومساعدة الآخرين، وهذا يزيد من إحساسه القوي بفاعلية الذات الإرشادية لديه.

ولقد أشارت العديد من الدراسات أن خبرات النجاح تؤثر إيجابا في رفع مستوى الطموح فالإنسان عندما ينجح في أمر ما فان ذلك يزيد من ثقته بنفسه ويرفع من مستوى طموحه.

وهذا ما يتفق مع نتيجة دراسة "فاتن شريفه" (2017) والتي تهدف إلى معرفة العلاقة بين فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلبة كلية التربية في جامعة دمشق، حيث توصلت إلى نتيجة أنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى أفراد الدراسة، أي أن إدراك الفرد لفاعليته الذاتية أو إدراكه لما يمتلك من قدرات وإمكانيات يمثل الأساس الذي يبنى عليه طموحاته ويحدد أيضاً دافعيته للإنجاز من أجل العمل على تحقيق هذه الطموحات. (شريفه، 2017، ص15)

كما يتفق هذا أيضا مع نتيجة دراسة " توفيق شبير " (2005) والتي تهدف إلى الكشف عن مدى وجود علاقة بين مستوى الطموح وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة، حيث توصلت نتائج الدراسة إلى أنه توجد علاقة قوية بين مستوى الطموح ومستوى الذكاء عند طلبة الجامعة الإسلامية.(شبير،2005،ص18)

والسبب يعود في رأيه إلى أن الطلبة الذين يشعرون بأنهم يمتلكون قدرات وإمكانيات كبيرة، يولد عندهم توقعات إيجابية؛ وبالتالي فإن طموحهم سيكون مرتفعا، هذا الطموح يدفعهم إلى التفكير بضرورة النجاح والبناء والاستمرار في مواصلة التعليم والمثابرة على ذلك، وأن السبيل الوحيد لتحقيق ما يطمحون

إليه لا يكون إلا بالدراسة والجد والاجتهاد وبالتالي يرتفع مستوى تحصيلهم، فالدافعية مهمة جدا لنجاح الإنسان في أي عمل من الأعمال، وما دام الإنسان يمتلك هذه الدافعية متمثلة في الطموح؛ فإنه سيترتب علية النجاح. (شبير، 2005، ص197)

ويتفق كذلك دراسة " محدب رزيقة " (2014) والتي تهدف إلى الكشف عن علاقة الذكاء الانفعالي بكل من تقدير الذات ومستوى الطموح لدى الطالب الجامعي، وتوصلت إلى أنه عندما يكون تقدير ذاتهم ايجابيا تزداد وتدعم ثقتهم بأنفسهم وتقديرهم لقدراتهم وإمكانياتهم، ومستوى الطموح يعتبر من العوامل الهامة المميزة لشخصية الإنسان، فبقدر ما يكون مرتفعا بقدر ما تكون شخصيته متميزة، وما دام الطموح موجود في شخصية الفرد فلا يوجد حدود للتطور العلمي والحضاري. (رزيقة، 2014، ص188)

حيث يرى "باندورا" أن الفرد الذي يمتلك إحساساً قوياً بفاعلية الذات فإنه يركز كل اهتمامه عند مواجهته لمشكلة ما على تحليلها من أجل الوصول إلى حلول مناسبة لها، بينما لو تولد لديه شك بفاعلية الذات لديه فإن تفكيره سيتجه نحو الداخل بعيداً عن مواجهة المشكلة، فيركز على جوانب الضعف وعدم الكفاءة وتوقع الفشل.(Bandura, 1997, p 22-37)

ومن خلال ما سبق يتضح أن لمستوى الطموح أهمية كبيرة في شخصية الفرد ومستقبلها، فوجود مستوى مرتفع من الطموح راجع إلى شعوره حول ثقته المرتفعة في نفسه وقدراته التي تدفعه لمزيد من النجاح والتقدم، وهذا ما يتفق مع نتائج هذه الدراسة بالنسبة لأهمية مستوى الطموح لدى طلبة الإرشاد من أجل التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية في ظل الرضا عن التخصص الدراسي، فلابد للمرشد النفسي أن يتمتع بفاعلية الذات مرتفعة لمواجهة مشاكل الآخرين وتحليلها للوصول إلى حلول مناسبة، ومنه سينقل هذه الفاعلية لمسترشديه فتساعدهم في مواجهة مشكلاتهم وحلها بشكل مناسب.

استنتاج عام للدراسة:

إن فعالية الذات محدد مهم من محددات السلوك الإنساني يعمل على بناء الذات ويعتمد بشكل أساسي على ما يعتقده الفرد عن فعاليته وتوقعاته عن مهاراته السلوكية المطلوبة للتفاعل الكفء والفعال أمام الأحداث التي تواجهه في زحمة الحياة. وتعد معرفة الفاعلية الذاتية الخاصة لدى المرشد أحد أسس العمل الإرشادي فضلا عن السمات الشخصية وخصائصها ، ولا شك أن للمظاهر الشخصية مثل المثابرة والمبادأة والقدرة على البذل والعطاء والتعاون والميل الاجتماعي تساعد المرشد في إتمام العمل الإرشادي على أحسن صورة.

ومنه هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على إمكانية التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية لدى المرشد النفسي أثناء تكوينه وإعداده في الجامعة وذلك من خلال دراسة تأثير كل من الرضا عن التخصص ومستوى الطموح باعتبارهما أحد العوامل المؤثرة في ذاته وأدائه. وبعد اختبار الفرضيات تم التوصل إلى النتائج التالية:

- أن مستوى كل من فاعلية الذات الإرشادية والرضا عن التخصص ومستوى الطموح مرتفع لدى طلبة الإرشاد،
- توجد علاقة دالة إحصائيا بين فاعلية الذات الإرشادية والرضا عن التخصص ومستوى الطموح لدى عينة الدراسة،
- أن عزل أحد المتغيرات المنبئة يضعف من قوة هذه العلاقة.

وقد خلصت الدراسة إلى إمكانية التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية لطالبة الإرشاد والتوجيه والتي تتأثر بكل من الرضا عن التخصص ومستوى الطموح أثناء التكوين الجامعي للطالبة.

المقترحات:

بناء على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج والتي تبرز أهمية هذه الدراسة يمكن اقتراح التوصيات التالية:

– ضرورة الاهتمام بالاختيار الدراسي وتربية الاختيارات والتربية المهنية للتلميذ في المرحلة الثانوية، وذلك قبل الالتحاق بالجامعة حتى يتحقق الرضا عن التخصص وبالتالي فاعلية ذاتية في مجال مهنته.

– الاهتمام بتنمية مستوى الطموح لدى الطالب الجامعي، وذلك بمساعدته على فهم أهدافه وكيفية تحقيقها من خلال وضوح الرؤية حول المسارات التي يتجه إليها.

– توعية الطالب نحو مستقبله من خلال التعرف على إمكاناته الحقيقية وتعليمه مهارات التخطيط للمستقبل على أسس سليمة حتى لا يقع فريسة طموحاته غير الواقعية.

– إجراء دراسات حول فاعلية الذات الإرشادية من خلال اقتراح برامج تدريبية (سلوكية أو معرفية أو إرشادية) لتنمية فاعلية الذات الإرشادية لدى طلبة الإرشاد.

– تسليط الضوء على عوامل أخرى يمكن أن تسهم في التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية وزيادتها لدى طلبة الإرشاد، كالقدرة على اتخاذ القرار والذكاء الوجداني والرضا عن الحياة...

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

المراجع العربية:

1- أبو علام، رجاء محمود، (2011)، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية. ط6. دار النشر للجامعات. القاهرة. مصر.

2- أبو عمرة، عبد المجيد عواد مرزق، (2012)، "الأمن النفسي وعلاقته بمستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى طلبة الثانوية العامة"، رسالة ماجستير منشورة. كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

3- باحمد، جويدة،(2015)، "علاقة مستوى الطموح بالتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المتمدرسين بمركز التعليم والتكوين عن بعد"، رسالة ماجستير غير منشورة. كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري، تيزي- وزو.

4- بالانت، جولي، (2007)، التحليل الإحصائي باستخدام برنامج Spss (خالد العامري، مترجم). ط1. دار الفاروق للنشر والتوزيع. القاهرة. مصر.

5- بالقاسمي، شعبان، (2014)، "فعالية الذات الإعلامية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني". مجلة دراسات نفسية: (09): 117-142.

6- بركات، زياد، (2008)، "علاقة مفهوم الذات بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في ضوء بعض المتغيرات". المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة عن بُعد:1 (2): 219 – 255.

7- البعاج، رؤى مهدي جابر، (2011)، "فاعلية الذات وعلاقتها بموقع الضبط لدى طلبة الجامعة"، رسالة ماجستير منشورة. كلية التربية – ابن الهيثم، جامعة بغداد، العراق.

8- بلحسيني، وردة، (2002)، "علاقة الرضا عن التوجيه المدرسي بالإحباط"، رسالة ماجستير منشورة، كلية الآداب والعلوم الانسانية (دراسة مقارنة بين تلاميذ الجدعين المشتركين آداب وتكنولوجيا بورقلة)"، جامعة ورقلة.

9- بن مبارك، نسيمة، (2014)، "الرضا عن التخصص وعلاقته بالدافعية للانجاز ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعة"، رسالة ماجستير منشورة. كلية العلوم الاجتماعية، جامعة حمة لخضر، باتنة.

10- ترزولت، عمروني حورية، (2007)، "أثر برنامج تربية الاختيارات على الخاصيات السيكولوجية الدالة على بناء وتحقيق المشاريع الدراسية والمهنية (دراسة تجريبية على تلاميذ الطور الثالث من التعليم

الأساسي بمدينة ورقلة)". رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية العلوم الإنسانية الاجتماعية. جامعة الجزائر، الجزائر.

11- تومان، حيدر حمزة ،(2017)، "مستوى الطموح لدى الطلبة من أبناء الشهداء في المدرسة الثانوية"، رسالة ماجستير منشورة، كلية الآداب، جامعة القادسية. محافظة بابل، العراق.

12- الجنابي، سلمان عكاب سرحان، (2013)، مقاييس النزعة المركزية، محاضرات في الإحصاء (3) منشورة. كلية التربية الرياضة، جامعة ذي قار، العراق.

13- جولتان، حسن حجازي، (2013)، "فاعلية الذات وعلاقتها بالتوافق المهني وجودة الأداء لدى معلمات غرف المصادر في المدارس الحكومية في الضفة الغربية". المجلة الأردنية في العلوم التربوية: 9 (4): 419-434

14- جوهري، عزة فاروق عبد المعبود، (2013)، " الرضا الدراسي والتخصصي تجاه تخصص علم المكتبات والمعلومات في جامعة الملك عبد العزيز- شطر الطالبات-". 195-246:
http://www.dazagohary.blogspot.com

15- حدان، إبتسام، اشراف: عبد الكريم قريشي، (2015)، "فاعلية الذات المدركة وعلاقتها بالألم المزمن"، رسالة ماجستير غير منشورة. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.

16- الحربي، حنان حمادي سليم اللهيبي، (2006). "معتقدات الكفاية العامة والأكاديمية واتجاه الضبط وعلاقته بالتحصيل الدراسي في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية والأكاديمية لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة أم القرى"، رسالة ماجيستير. كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

17- حسان محمد، حسين أحمد، (2005)، "الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من مستوى ونوعية الطموح والرضا عن الحياة والانجاز الاكاديمي (دراسة نفسية مقارنة لدى طلاب الجامعة)"، رسالة ماجستير. كلية الآداب، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر. http://www.hdl.handle.net

18- حسن، السيد محمد أبو هاشم، (2005)، "مؤشرات التحليل البعدي Meta_Analysis لبحوث فاعلية الذات في ضوء نظرية باندورا". مجلة مركز بحوث كلية التربية: العدد (238): 87 صفحة.

19- حسن، عبد الحميد سعيد، وآخرون، (2011)، " الرضا عن الخبرات الأكاديمية لدى خريجي قسم الأصول والإدارة التربوية في كلية التربية في جامعة السلطان قابوس"، مجلة جامعة دمشق: 27 (3-4): 513-555.

20- الخطيب، صالح أحمد، (2016)، الإرشاد النفسي في المدرسة. ط2. دار المسيرة. عمان. الأردن.

21- خياطة، هبة الله، (2015)، "الميول المهنية ومستوى طموح في ضوء بعض المتغيرات (على عينة من طالبات الثانويات المهنية)"، رسالة ماجستير منشورة. كلية التربية. جامعة حلب. سوريا.

22- روبيبي، حبيبة وبرو، محمد، (2016)، "الخدمات الإرشادية المقدمة من قبل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وعلاقتها بزيادة فعالية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي"، مجلة العلوم النفسية والتربوية: 3(1): 137-169.

23- الزعبي، احمد محمد، (2013)، "الرضا عن التخطيط الدراسي عند طلاب جامعة أم القرى وعلاقته بالتوافق النفسي الاجتماعي". مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس: 11 (03): 181-203

24- الزيات، فتحي مصطفى، (2001)، علم النفس المعرفي. ج2. ط1. دار النشر للجامعات. القاهرة.

25- شبير، توفيق محمد توفيق، (2005) ، "دراسة لمستوى الطموح وعلاقته ببعض المتغيرات في ضوء الثقافة السائدة لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة"، رسالة ماجستير منشورة. كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

26- الشرعة، ناصر إبراهيم و لبابنة، أحمد حسن، (2014)، "الرضا عن الدراسة الجامعية من وجهة نظر طالبات كلية إربد الجامعية وعلاقته ببعض المتغيرات". مجلة جامعة الخليل للبحوث: 9(1): 19-38.

27- شريفه، فاتن موفق، (2017)، " فاعلية الذات وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طلبة كلية التربية بجامعة دمشق"، مجلة جامعة البعث: 39 (80): 11 - 50.

28- الشمري، سلمان جودة مناع، (2013)، "مفهوم الذات المهني وعلاقته بالكفاية الذاتية لدى المرشدين التربويين"، مجلة كلية التربية الأساسية: 20(83): 581-616

29- طومان، وفاء محمد، (2015)، " فاعلية الذات وعلاقتها باضطراب المسلك لدى الطلبة الملتحقين بمراكز التدريب المهني في محافظة غزة"، رسالة ماجستير. كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

30- عباس، محمد خليل، وآخرون، (2012)، مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط4. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.عمان. الاردن.

31-عبد الجواد، أحمد سيد، (2006)، "فاعلية الذات الإرشادية لدى الأخصائي النفسي المدرسي وعلاقتها ببعض عوامل المناخ المدرسي"، ملخص رسالة ماجستير منشورة. كلية التربية، جامعة الفيوم، مصر.

32- عبد الفتاح، كاميليا، (1990)، دراسات سيكولوجية في مستوى الطموح والشخصية. ط3. نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع. القاهرة.

33- عبدون، أمل على أبنعوف ، (2011)، "الرضا عن التخصص الدراسي لدى طلاب بعض جامعات ولاية الخرطوم وعلاقته بالصحة النفسية"، رسالة ماجستير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا. http://www.repository.sustech.edu.com

34- العتيبي، بندر بن محمد حسن الزيادي، (2008)، "اتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى عينة من المرشدين الطلابيين بمحافظة الطائف"، رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

35- عتيق، مني، (2013)، "الطلبة الجامعيون: تصوراتهم للمستقبل وعلاقتهم بالمعرفة – دراسة ميدانية بجامعة باجي مختار عنابة-"، رسالة دكتوراه منشورة. كلية علم النفس وعلوم التربية، جامعة قسنطينة-2-

36- عدودة، صليحة، (2015)، "الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالالتزام للعلاج وجودة الحياة المتعلقة بالصحة لدى مرضى قصور الشريان التاجي"، أطروحة دكتوراه منشورة. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية، جامعة الحاج لخضر، باتنة.

37- عصماني، رشيدة، (2016)، "مستوى الطموح والدافعية للإنجاز لدى المراهق المتمدرس في ظل المناخ الأسري الجزائري"، رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الجزائر-2- (أبوالقاسم سعد الله).

38- عطية، محمد سيد أحمد، (2008)، "التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للانجاز والرضا عن الدراسة". مجلة علم النفس المعاصرة. الموقع: https://www.portal.arid.my

39- علاء الدين، جهاد محمود، (2014)، "تحالف العمل الإشرافي والفاعلية الذاتية الإرشادية للمتدربين – تضمينات لتطوير برامج تدريب طلبة الإرشاد-" مجلة الدراسات التربوية والنفسية: 8 (2): 231-247. http://platform.almanhal.com

40- علام، صلاح الدين محمود، (2015)، علم النفس التربوي. ط2. عمان. دار الفكر العربي.

41- علام، صلاح الدين محمود، (2016)، مقدمة لحزمة البرامج الإحصائية Spss في علم النفس. ط1. دار الفكر ناشرون وموزعون. عمان. الأردن.

42- عوض، مراد كمال، (2010)، أساسيات الإحصاء. ط1. دار البداية. عمان. الاردن.

43- محدب، رزيقة، (2014)، "علاقة الذكاء الانفعالي بكل من تقدير الذات ومستوى الطموح لدى الطالب الجامعي". مجلة الممارسات اللغوية: (28): 167- 190

44- مشري، سلاف، (2017)، "فاعلية الذات الإرشادية المفهوم والقياس"، مقال قيد النشر.

45- المشيخي، غالب بن محمد علي، (2009)، "قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف"، أطروحة دكتوراه منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى. الطائف. المملكة العربية السعودية.

46- المصري، نفين عبد الرحمان، (2011)، " قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح الاكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة الازهر بغزة ، رسالة لماجستير منشورة. كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة.

47- المظلوم، علي حسين، (2008)، "مستوى الطموح الأكاديمي وعلاقته بحوادث الحياة الضاغطة لدى طلبة الجامعة". مجلة جامعة بابل للعلوم الإنسانية، 18 (01).

48- معمرية، بشير، (2012)، أساسيات القياس النفسي وتصميم أدواته. دار الخلدونية للنشر والتوزيع. القبة القديمة. الجزائر.

49- النوبي، محمد علي، (2010)، مقياس مستوى الطموح لذوي الإعاقة السمعية والعاديين، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن.

50- النور، أحمد يعقوب، (2016)، "التنبؤ بالتفوق الأكاديمي في ضوء الثقة بالنفس ومستوي الطموح لدى طلاب المرحلة الثانوية". دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP): (75): 453-470.

المراجع الأجنبية:

51- Annu, Rev, (2001), SOCIAL COGNITIVE THEORY, An Agentic Perspective: 52: 1-26.

52- Bandura, Albert:

- (1989), Social cognitive theory. In R. Vasta (Ed.), Annals of child development. Vol.6. Six theories of child development : 1-60.

- (1997), Self- Efficacy; the exercise of control, W.H freeman new York.

- (2005),"Self-Efficacy Beliefs of Adolescents" :307–337.

الملاحق

ملحق رقم (05) مقاييس الدراسة في صورتها النهائية

الملحق رقم (05): مقاييس الدراسة في صورتها النهائية.

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

شعبة علوم التربية تخصص إرشاد وتوجيه

استبيان

أخي الطالب وأختي الطالبة:

في إطار انجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر إرشاد وتوجيه ، نضع بين يديك هذا الاستبيان الذي يحوي مجموعة من العبارات. نرجو منك الإجابة بكل صراحة وذلك بوضع علامة (×) في الخانة التي تنطبق على حالتك، دون أن تنسي أياً من هذه العبارات مع العلم أن إجابتك ستحظى بالسرية التامة ولا تستعمل إلا لغرض البحث العلمي، وفيما يلي مثال توضيحي يبين لك طريقة الإجابة:

العبارة	موافق	محايد	معارض
أحب مشاهدة المباريات الرياضية		x	

عند قراءتك لهذه الفقرة ووجدت أنك محايد اتجاهها ضع علامة (x) تحت خانة البديل (محايد).

شكرا على تعاونك معنا.

الاستبيان رقم 1: مقياس الرضا عن التخصص

الرقم	العبـــــــــــــــارة	موافق	معارض	محايد
1	حققت رغبتي من خلال اختياري لهذا التخصص			
2	جعلتني معرفتي السابقة بطبيعة هذا التخصص؛ أرغب في دراسته			
3	أعتقد أن اختياري لدراسة هذا التخصص كان صائبا			
4	أعتقد أنني سأختار نفس هذا التخصص إذا أتيحت لي فرصة التسجيل في الجامعة من جديد			
5	أعتقد أنه تم توجيهي إلى هذا التخصص بطريقة غير عادلة			
6	يتوافق اختياري لهذا التخصص مع قدراتي واستعداداتي			
7	تتوافر البرامج التكوينية على الجودة في معلوماتها مما يجعلها تواكب التطورات المعرفية			
8	يزعجني عدم توافق دروس التخصص مع ميولي			
9	يصعب عليّ انجاز الواجبات اليومية أمام التوقيت الأسبوعي للبرنامج الدراسي			
10	أشعر أن محتويات البرنامج الدراسي لا ترضي طموحي			
11	تساعدني محتويات البرنامج الدراسي على المزج بين الدراسة النظرية والميدانية في التعليم الجامعي			
12	أشعر أن المقاييس التي ادرسها في هذا التخصص ممتعة جدا			
13	أرى أن المقاييس التي ادرسها في هذا التخصص تؤثر على دافعيتي نحو الدراسة			
14	تنمي المقررات الدراسية لدي القدرة على العمل الذاتي			
15	تساعدني المقررات الدراسية على مواكبة المستجدات العلمية والتكنولوجية في مجال تخصصي			
16	تتيح لي طريقة التدريس المستخدمة أن احصل على تكوين جيد			
17	تعمل طريقة التدريس المعتمدة على تحسين أدائي			
18	تزيد طريقة التدريس المعتمدة من خبرتي العلمية			
19	يهمل الأساتذة أفكاري وأرائي أثناء الحصة			
20	تشجعني طرق تدريس المقاييس المقررة على حب الاستكشاف للمعلومات المتجددة			

21	تشعرني طريقة التدريس المعتمدة بالملل وعدم الاهتمام			
22	يوفر لي تنوع أساليب التقويم فرص النجاح (أعمال موجهة، فروض، امتحانات)			
23	أشعر بالرضا والإنصاف عند تقييمي من قبل الأساتذة			
24	تقلل طريقة التقييم من دوافعي نحو الدراسة			
25	يسمح لي بالإطلاع على وثيقة الامتحانات بعد تصحيحها			
26	تقلل طريقة التقييم من فرصة مواصلة الدراسات العليا في المستقبل			
27	يسمح لي باستدراك أعمالي الموجهة في حالة الغياب ا			
28	أرى أن فرص العمل في هذا التخصص متاحة مستقبلا			
29	أشعر بالرضا اتجاه التخصص لما يوفره لي من مكانة اجتماعية			
30	يتملكني الشعور بالإحباط لغموض مستقبلي المهني			
31	أشعر بالضيق عندما أفكر في مستقبلي المهني من خلال دراستي لهذا التخصص			
32	تجعلني خبرتي في هذا التخصص أثبت ذاتي في العمل مستقبلا			
33	أرى أن دراستي لهذا التخصص مضيعة للوقت			
34	يربط هذا التخصص بين ما هو نظري وما هو عملي مما يساعدني على التكيف المهني مستقبلا			

الاستبيان رقم 2: مقياس مستوى الطموح

الرقم	العبارة	دائماً	غالبا	أحيانا	قليلا	نادرا
01	أشعر بالتفاؤل نحو تحقيق أحلامي					
02	أسعى لأتبوأ عملاً في المستقبل					
03	أشعر بالرغبة في الحياة					
04	ينتابني الشعور باليأس من المستقبل.					
05	أسعى للحصول على أعلى الدرجات لأحقق أهدافي					
06	أرى أن تعثري لايقلل من طموحي					
07	أشعر أن دافعي للتفوق يقلقني					
08	أشعر بالغيرة عندما يتفوق زميلي علىَ في الدراسة					
09	أؤمن بدور الحظ في حياتي.					
10	أؤمن بأن الأمور ستفرج					
11	أشعر بالرضا عن أدائي					
12	أسعى دائماً لكي أكون شخص متميز					
13	أعتقد أن الفشل دافع النجاح					
14	أسعى لتحقيق الأهداف التي رسمتها لنفسي.					
15	أسعى إلى تعلم أشياء جديدة					
16	أسعى لكي أكون محط إعجاب الآخرين					
17	أخشى من عمل كل ما هو جديد					
18	أسعى بجد للحصول على نمط حياة متميز.					
19	أحب القيام بالأعمال الجديدة					
20	أعتبر نفسي قنوعاً و ا رضياً بما أمتلك					
21	تتسع أهدافي من مرحلة لأخرى					
22	نجاحي يدفعني إلى مزيد من العمل					
23	أسعى لوضع أهداف واقعية في حياتي					
24	أسعى بكل ما لدى من قوة لتحقيق أهدافي					
25	أحدد أهدافي في ضوء إمكاناتي					

الإستبيان رقم 3: مقياس فاعلية الذات الإرشادية