علاقة مستوى الطموح بالانجاز الأكاديمي لدى عينة من تلاميذ الطور الثانوي

شتوان حاج ، طالب دكتوراه ، جامعة وهران 2
د . بوقصارة منصور ، جامعة وهران 2

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة الموجودة بين مستوى الطموح الدراسي والانجاز الأكاديمي لدى تلاميذ الطور الثانوي، على عينة قوامها(283) تلميذ وتلميذة من الطور الثانوي تم اختيارها بطريقة عرضية، طبق عليهم مقياس مستوى الطموح الأكاديمي "لصلاح الدين أبو ناهية"، بعد جمع المعطيات والبيانات تم تفريغها ومعالجتها معالجة إحصائية باستعمال الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية التي توصلت إليها مايلي:

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

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

2- وجود فروق جنسية دالة إحصائيا في التحصيل الدراسي لصالح الإناث.

3-عدم وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين أبعاد الطموح الأكاديمي والانجاز الأكاديمي لدى كل الذكور والإناث.

The level of academic aspiration academic achievement among a sample of students of the secondary phase relationship

Abstract:

This study aimed to investigate the existing relationship between the level of ambition the school academic achievement among students of the secondary stage, on a sample of 283 male and female pupils of the secondary phase have been selected incidentally, tools applied in this study, we find the level of academic ambition scale "of Salah al-Din Abu Nahia" In addition to the annual student achievement rates, after the collection of the data and the data it has been unloaded and processed statistical processing using the statistical package for the social Sciences version 20 (spss), and the findings of the following:

1-a-The lack of statistically significant sex differences in the dimensions of academic ambition, after the family obstacles, and after physical obstacles.

b-existence of sexual differences are statistically significant in the dimensions of academic ambition, after school obstacles, obstacles and after school.

2-existence of sexual differences are statistically significant in the academic achievement of female shouted

3-There is no statistically significant correlation between academic achievement and ambition academic dimensions in both males and females.

Key words: aspiration academic, academic achievement, secondary phase.

المقدمة:

يعد مستوى الطموح من أهم المتغيرات التي لها تأثير هام في حياة الفرد، فعلى أساسه يتحدد مستقبل الإنسان كما أنه يعتبر بعدا من أبعاد الشخصية الإنسانية له تأثير بالغ على حياة الفرد والجماعة، بحيث يعتبر كمؤشر يوضح أسلوب تعامل الفرد مع نفسه ومع البيئة الاجتماعية المحيطة به، حيث أن الشخص الطموح هو الذي له القدرة على تخطي الصعاب واستخدام قدراته وإمكاناته الذاتية لتحقيق أهدافه التي يصبوا إليها، ويستطيع تحدي الأزمات والصعاب التي يواجهها لكي يحقق الأهداف التي خطط لها وعمل بجد واجتهاد من أجل تحقيقها مستخدما التخطيط السليم للمستقبل والتحدي للظروف الحياتية التي تقابله.

وفي مجال التربية يلاحظ أثر مستوى الطموح الأكاديمي على سلوك المتعلمين واهتماماتهم،ويظهر هذا الطموح من خلال موقف التلميذ وسعيه في النجاح،فالتلميذ في المدرسة يقبل على التعلم واكتساب المهارات، ويتنافس مع زملائه في الصف ليكون في المستوى الأفضل، مما يلبي لديه الشعور بالكفاءة والمقدرة من ناحية، ومن ناحية أخرى يحقق المكانة الاجتماعية بين رفاقه ومجتمع المدرسة، ويلفت الانتباه إليه و إلى تميزه، ويدفعه إلى ذلك كما يرى "عبد الرحمن عدس ومحي الدين توق" (2001)، الرغبة في القيام بعمل جيد والنجاح في ذلك العمل، وهذه الرغبة كما يصفها "ماكليلاند" بأنها تتميز بالطموح والاستمتاع في مواقف المنافسة، والرغبة الجامحة للعمل بشكل مستقل وفي مهاجمة المشكلات وحلها (الحموي، 2010 :181)، فمستوى الطموح يتحدد بلا شك من خلال النتائج التي يتحصل عليها التلميذ من خلال الفصول الدراسية، فمقارنة نتائجه بنتائج زملائه، تدفعه أن يدخل في جو المنافسة بين أقرانه، وهذا ما يؤدي إلى رفع مستوى طموحه وذلك حفاظا على مستواه وتفوقه، أو خفضه وتخلفه دراسيا، لأنه يرى بأن مستواه أقل بكثير من زملائه،" فالمدرسة هنا هي التي تجمع أقرانه وأترابه، فيميل إلى بعضهم وينفر إلى البعض الآخر، ويقارن مكانته التحصيلية والاجتماعية بمكانتهم، ويتأثر بفكرتهم عنه ويدرك نفسه في

إطار معاييرهم ومستوياتهم، ويتدرب على التعاون والنشاط والمناقشات والمشروعات الجماعية، ويدرك بذلك مظاهر المنافسة المشروعة "(لبور و حجاج، 2013: 38 – 39).

1-مشكلة الدراسة

يعتبر مستوى الطموح الأكاديمي من العوامل المؤثرة في الانجاز الأكاديمي أو الدراسي لدى المتعلم وتتجلى من خلال كيفية تعامله مع عناصر البيئة المدرسية خاصة إذا كانت هذه الأخيرة لها دور في نمو هذا الطموح بحيث تمده بمختلف المفاهيم و المعرفة، فالمتعلم يسعى دائما إلى البحث عن أنجع الطرق التي يعتمد عليها في تعديل السلوك، كما أنه عامل مهم جدا من الناحية النفسية والاجتماعية للمتعلم، ويعتبره "فايز علي الأسود" من أحد العوامل المؤثرة على مستوى التفوق الدراسي، حيث يرى أنه "لا يمكن تصور متعلم يتفوق دون مستوى طموح لائق لديه، لأن طموحه يلعب دورا هاما في الدفع به نحو تحقيق المزيد من التفوق"(الأسود، 2009: 96)، كما أنه بمثابة حافز يدفع المتعلم إلى القيام بسلوكيات معينة للوصول إلى هدف يسعى إليه، وهذا يعتمد على مدى كفاءة الفرد وقدراته، ويعتبر كذلك من الثوابت التي تميز الفرد عن غيره، وذلك بحسب الظروف البيئية به، لأن البيئة التي يعيش فيها الفرد هي التي تمده بمفاهيم وثقافة، بحيث تشكل له الإطار المرجعي، ولكن هذا التأثير يختلف من فرد إلى آخر تبعا لقدرات الذاتية، والقيم والاتجاهات التي تقدمها هذه البيئة له، فمثلا الأسرة لها دور في تحديد مستوى طموح الفرد، خاصة إذا كان ينتمي إلى أسرة تمتاز بالاستقرار الاجتماعي والاقتصادي، فيكون له القدرة على تحديد مستوى أعلى من الطموح وذلك وفق إمكاناته وبالتالي يستطيع بلوغ أهدافه وتطلعاته، عكس إذا كان في أسرة غير مستقرة، فمستوى طموح الفرد يتأثر تأثيرا مباشرا بالجماعة التي ينتمي إليها، فالفرد ينمو في إطار اجتماعي يشمل الأسرة والمدرسة والأصدقاء، وتؤثر التنشئة الاجتماعية منذ بداية حياته على مستوى طموحه، هذا ما توضحه "وفاء محمد كمال"(1985) في دراستها التي تتمثل في العلاقة بين الاتجاهات الوالدية ومستوى الطموح، حيث توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين نمط التسلط من قبل الوالدين وبين مستوى الطموح، كما

:

وجدت علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين نمط التذبذب من قبل الوالدة وبين انخفاض مستوى طموح الأبناء (إبراهيم، 1994: 573).

و يرى في "أنور محمود البنا"، 1998" أن من خصائص المتفوقين اتصافهم بالامتياز في ميادين الحياة، كما أنهم قادرون على تحقيق ما لا يتوقع عادة ممن هم في سنهم، واستغلال القدرات والطاقات والإمكانات إلى أقصى حد ممكن، والنظرة البعيدة للأهداف، حيث يرسمون أهدافا مستقبلية ويكون سلوك دراستهم بما فيه من متاعب، هو الوسيلة للوصول إلى تلك الأهداف، كما يكون هذا السلوك عبارة عن خطط مرسومة في حياتهم ويعملون جاهدين لتنفيذ تلك الخطط إلى أن يصلوا إلى أهدافهم المنشودة (الأسود،2009: 98)، ومن الدراسات التي تؤكد علاقة الطموح بالتحصيل الدراسي نجد دراسة رزق سندس إبراهيم(1996) التي اهتمت بدراسة العلاقة بين مؤشرات مستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى طلاب السنة الرابعة من قسم علم النفس، التي توصل فيها إلى وجود علاقة سالبة دالة إحصائيا بين صعوبة المادة وبين درجة استعداد الطالب فيها ومستوى الطموح (الشرقاوي، 2000: 272–273)، ودراسة بار آخرون bar et al (1980)، حول مركز التحكم والتحصيل الدراسي والقلق ومستوى الطموح، والتي توصل فيها إلى وجود علاقة بين مستوى الطموح والتحصيل الدراسي (الأسود، 2000: 101).

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

وعلى ضوء ما سبق يمكن طرح التساؤلات التالية:

:

أ–هل توجد فروق جنسية دالة إحصائية في أبعاد الطموح الأكاديمي لدى تلاميذ الطور الثانوي؟

ب–هل توجد فروق جنسية دالة إحصائيا في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور الثانوي؟

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

2– فرضيات البحث:

للإجابة عن التساؤلات السابقة تم صياغة الفرضيات التالية:

أ–توجد فروق جنسية دالة إحصائيا في أبعاد الطموح الأكاديمي لدى تلاميذ الطور الثانوي.

ب–توجد فروق جنسية دالة إحصائيا في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور الثانوي.

ج–توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين أبعاد الطموح الأكاديمي والانجاز الأكاديمي لدى تلاميذ الطور الثانوي.

3– أهمية البحث:

تكمن أهمية الدراسة إلى أهمية موضوع مستوى الطموح الدراسي حيث أنه يمثل حالة التلميذ النفسية والاجتماعية، على أساس أنه يحتوي على عناصر عديدة من شخصية المتعلمين من حيث ثقتهم بأنفسهم، وقدرتهم على إشباع حاجاتهم النفسية والاجتماعية والتوفيق بينهما، وبالتالي القدرة على التطلع والطموح، ما يؤدي في الأخير إلى النجاح والتفوق.

كما تتمثل أهمية هذه الدراسة، في تناول مستوى الطموح الدراسي في مرحلة حساسة ومهمة لدى المتعلم وهي المراهقة، التي يكون فيها أكثر عرضة لمختلف الضغوطات، والصراعات، مما يحدث له مشكلات وعقبات، والتي من شأنها أن تؤثر سلبا على تطلعاته وطموحاته الدراسية والمستقبلية.

4– أهداف البحث:

تتمثل أهداف هذه الدراسة في السعي إلى معرفة ما إذا كان هناك فروق جنسية في كل من أبعاد الطموح و الانجاز الأكاديمي و كذا معرفة هل هناك

علاقة طبيعة العلاقة الموجودة بين متغيرات الدراسة–الطموح الأكاديمي و الانجاز الأكاديمي.

5–التعاريف الإجرائية:

5–1– تعريف الطموح الأكاديمي: هو مجموع الدرجات التي يتحصل عليها التلميذ في مقياس الطموح الأكاديمي "لصلاح الدين أبو ناهية" المعدل.

5–2– تعريف الانجاز الأكاديمي: هو المعدل العام السنوي لنهاية للسنة التي جرى التطبيق فيها.

6– مفهوم مستوى الطموح

6–1– تعريف مستوى الطموح:

تعريف فرج طه (2005): "مستوى الطموح هو المستوى الذي يطمح الفرد أن يصل إليه أو يتوقعه لنفسه، سواء في تحصيله الدراسي أو انجازه العلمي أو في إنتاجه أوفي مهنته ويجتهد لتحقيقها معتمدا في ذلك على مدى كفاءته وقدرته، وعلى ملائمة الظروف الخاصة به بالبيئة حوله "(عبد الواحد ،2010:291–292).

تعريف أمال عبد السميع أباظة (2004): مستوى الطموح على أنه "الأهداف التي يضعها الفرد لذاته في مجالات تعليمية أو مهنية أو أسرية أو اقتصادية ويحاول تحقيقها ويتسم بالعديد من المؤثرات الخاصة بشخصية الفرد أو القوى البيئية المحيطة به، وإذا تناسب مستوى الطموح مع إمكانيات الفرد وقدراته الحالية والمتوقعة كانت سوية، وإذا لم يتناسب معها ظهرت التفككية والاضطراب " (رزيقة، 2014: 96).

من خلال التعريفين السابقين لمستوى الطموح، يرى الباحثان أن الطموح هو سمة مميزة لكل فرد تتأثر بعوامل عديدة ومنها الذات، وخبرات النجاح والفشل، والقدرات العقلية والإمكانات، والمجتمع المحيط، كما تعتبر موجها لسلوك الفرد نحو بلوغ هدف معين.

6–2– النظريات المفسرة لمستوى الطموح:تعددت النظريات التي تناولت مستوى الطموح بشكل مباشر أو غير مباشر من حيث مواطن الضعف والقوة

:

بالشخصية وطرق استجابة الفرد وتحديده لأهدافه ومن تلك النظريات هي كالآتي:

أ- نظرية القيمة الذاتية للهدف:

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

ب- نظرية ألفرد أدلر:

يعد" أدلر" مؤسس علم النفس الفردي وهو ذلك العلم الذي يحاول فهم خبرات أو سلوك أي شخص على أساس كونه وحدة منظمة ومن خلال المعرفة بأهدافه وتوقعاته نحو المستقبل، كما يؤكد على فكرة الكفاح من أجل التفوق والتي تتمثل في السعي وراء التفوق بحيث أنه يمثل وسيلة تعويضية عن مشاعر النقص، وفي هذا المجال يقول" أدلر" الآن بدأت أرى بوضوح السعي من أجل التفوق في كل ظاهرة نفسية (الداهري، بدون سنة:76).

ج- نظرية المجال لليفين:

يرى ليفين أن السلوك هو محصلة عملية تفاعل بين القوى الخارجية، وعناصر مجال الحياة الأخرى متضمنا الأهداف التي يبحث عنها وكذا المواقف التي يحاول أن يتجنبها (الطويل، 1999: 132).

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

6-3- سمات الشخص الطموح:

يتصف الشخص الطموح بعدد من الصفات أهمها غير راض عن وضعه الراهن، ولا يرى أن وضعه الحالي هو أفضل ما يمكن أن يصل إليه، كما لا

يؤمن بالحظ ولا يترك أموره للصدفة والظروف، هو شخص لا يجزع إن لم تظهر نتائج جهوده سريعا ويتحمل في سبيل الوصول إلى هدفه ولا يثنيه الفشل عن معاودة جهوده ويؤمن بأن الجهد والمثابرة كفيلان بالتغلب على الصعاب، وهو مقتنع بأن بذل مزيد من الجهد عامل أساسي في النجاح، ويعمل على تطوير قدراته في المجال المهني، ولا يخشى المنافسة بل يعتبرها عاملا مساعدا لتطوير نفسه، يتعلم من خبراته في النجاح والفشل، ولا يخشى الفشل بل يكون دافعا له لتحقيق النجاح ويميل للاعتماد على نفسه، وينبغي أن يؤمن بأن المثابرة تساعد في التغلب على أي صعوبات تواجهه، وأن يتمتع بنظرة متفائلة إلى الحياة ويميل للكفاح وتحديد الأهداف وقادر على تحمل المسؤولية (ريم كحيلة، 2014: 256).

7- مفهوم الانجاز الأكاديمي

7-1- تعريف الانجاز الأكاديمي:

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

تعريف صلاح الدين محمود(2000: 305-306):«بأنه درجة الاكتساب التي يحققها فرد أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي أو تدريبي معين، فالاختبارات التي يطبقها المعلم على طلابه على مدار العام الدراسي مثل اختبار اللغة العربية أو الكيمياء أو الحاسوب يفترض أنها تقيس التحصيل الدراسي أو الأكاديمي».

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

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

:

و يرى الباحثان أن الانجاز الأكاديمي هو مجموع المعارف والمعلومات التي اكتسبها المتعلم خلال العام الدراسي، والتي تمثل مدى استيعابه وفهمه للأنشطة الدراسية.

7-**2- شروطه ومبادئه:** للتعلم قوانين ومبادئ توصل إليها علماء النفس والتربية، بحيث تجعل من التعليم إفادة لصاحبه ومن أهم الشروط والمبادئ الخاصة بالتحصيل الدراسي الجيد ما يلي:

التكرار(لعبيدي، 2009: 414)، الدافعية (غانم، عبد الله، عبد المجيد، 2009: 222)، التسميع الذاتي(عيسوي، 2000: 220)، الممارسة والتدريب: ويقصد بها كل ما يقوم به المتعلم من تدريبات في المجالات المعرفية والحركية المختلفة، كما تعرف بأنها إعادة موقف ما بتوجيه مقصود نحو تغيير الأداء في مظاهر النشاط، ويوجد نوعين من الممارسة هما:الممارسة الموزعة(فرحان، وعوض، 2006: 182)، الممارسة المركزة(فرحان، وعوض، 2006: 182)، الطريقة الكلية(عيسوي، 2000: 219-220)، الإرشاد والتوجيه (لعبيدي، 2009، 146).

7- **3- أنواع الانجاز الأكاديمي**

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

ب-الانجاز الأكاديمي الضعيف: يعرف كذلك بالتخلف الدراسي أو التأخر الدراسي، ويعرفه عصام يوسف (1985) "بأنه الذي يقل تحصيله في مجال معين عن المستوى التحصيلي لأقرانه في نفس عمره، سواء كان ذلك في القراءة أم الكتابة أم غير ذلك"(خضر، 2005: 80).

بحيث أن الانجاز الأكاديمي الضعيف يستدل عليه من خلال الدرجات المتدنية التي يحصل عليها الطالب خلال الفصل أو السنة الدراسية، والتي تعتبر كمؤشر للتأخر أو الضعف الدراسي.

إجراءات الدراسة الميدانية

1- منهج الدراسة:

تتطلب هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، الذي يقوم على وصف الظاهرة المراد دراستها، وذلك بجمع المعلومات والبيانات الخاصة بها، ومن ثم يمكن تصنيفها وتحليلها وبالتالي الوصول إلى نتائج تساعدنا على فهم هذه الظاهرة كما هي في الواقع.

2-عينة الدراسة:

تضم عينة الدراسة 283 تلميذاوتلميذة اختيروا بطريقة عرضية من الطور الثانوي، بواقع 121 ذكرا و 162 أنثى، بلغ متوسط العمر لديهم 19.02 سنة بانحراف معياري يقدر ب 1.61

3- أدوات الدراسة الأساسية:

- مقياس مستوى الطموح الأكاديمي: من إعداد صلاح الدين أبو ناهية(1986)، و يتكون المقياس من ستة أبعاد، وكل بعد يتكون من ثمان عبارات.

أ- ثبات المقياس

لحساب معامل الثبات اعتمدنا كذلك على طريقة الاتساق الداخلي بحساب معامل "ألفا كرونباخ" ، كما موضح في الجدول الآتي:

جدول رقم(01) يوضح معامل ألفا كرونباخ للأبعاد الفرعية لمقياس الطموح الأكاديمي.

م	الأبعاد	الفا كرونباخ	م	الأبعاد	ألفا كرونباخ
01	العقبات الشخصية والاجتماعية	0.49	04	العقبات المستقبلية	0.48
02	العقبات الأسرية	0.60	05	العقبات المدرسية	0.60
03	العقبات المادية	0.63	06	العقبات الدراسية	0.68

يتضح من خلال الجدول السابق رقم(01)، أن معظم معاملات ألفا كرونباخ كافية و تسمح بتطبيق المقياس، حيث بلغ بعد العقبات الأسرية 0.60 وبعد العقبات المادية 0.63 وبعد العقبات المدرسية 0.60، وبعد العقبات الدراسية

0.68 . أما بعدي العقبات الشخصية الاجتماعية 0.49 فقد بلغ، و العقبات المستقبلية فقد بلغ معامل الفا كرونباخ لديهما 0.49 و 0.48 على التوالي مما أدى إلى حذفهما من المقياس.

ب- صدق المقياس:

الطريقة التي استخدمها الباحثان في حساب الصدق هي طريقة "الصدق الذاتي" وهذا ما يبينه الجدول الآتي:

جدول رقم(02)، يوضح معاملات صدق مقياس الطموح الأكاديمي.

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

يتضح من خلال الجدول السابق رقم(02)، أن كل مجالات أبعاد الطموح الأكاديمي تتمتع بصدق كافي وعالي مما يطمئن على تطبيقها في هذه الدراسة، حيث أن أكبر معامل صدق يقدر0.82في بعد العقبات الدراسية، وأصغر صدق يقدر 0.77 في بعدي العقبات الأسرية والمدرسية.

- طريقة تصحيح الاختبار:

يتضمن المقياس في صورته النهائية على(32) عبارة موزعة على أربعة أبعاد، أعطيت الدرجة(1) في حالة الإجابة على العبارة بعقبة لا يمكن التغلب عليها، والدرجة(2) في حالة الإجابة على العبارة بعقبة يمكن التغلب عليها، والدرجة(3) في حالة الإجابة على العبارة ليست عقبة على الإطلاق.

- كشوف النقاط للثلاثيات الثلاثة للسنة الدراسية 2016/2015.

عرض النتائج الدراسة ومناقشتها

عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الأولى: تنص الفرضية الأولى بوجود فروق جنسية دالة إحصائيا في أبعاد الطموح الأكاديمي لدى تلامذة الطور الثانوي.

أولا: بعد العقبات الأسرية

جدول رقم(03)، يوضح الفروق الجنسية في بعد العقبات الأسرية.

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

يتضح من خلال الجدول السابق رقم(03) عدم وجود فروق جنسية دالة إحصائيا في بعد العقبات الأسرية لدى تلامذة الطور الثانوي.

و من الدراسات السابقة التي كانت نتائجها موافقة لنتائج هذه الدراسة دراسة "سليم محمد سليم شايب"(1999)، والتي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة في مستوى الطموح بين الطلبة والطالبات في الثانوي العام، والثانوي الصناعي، والثانوي التجاري في منطقة سيناء(الشرقاوي،2000: 285)، و دراسة أحمد عبد الله أبو زايد(1999) التي اهتمت بدراسة مستوى الطموح وعلاقته بالقدرات الابتكارية لدى طلبة المرحلة الثانوية بالخرطوم وقطاع غزة، والتي توصلت إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في مستوى الطموح على العينة الفلسطينية (الأسود، 2009: 102- 103).

السبب الذي جعل الفروق غير واضحة في هذا البعد، راجع إلى ما يتلقاه الجنسين " نفس المعاملة الوالدية والرعاية والاهتمام في غرس مفاهيم الاستقلال والانجاز، بالإضافة إلى تطلعات كلا من إلى مكانة اجتماعية أرقى في المجتمع (رشاد علي عبد العزيز، بدون سنة: 202)، كما أن فكرة المجتمع والأسرة تغير اتجاه الفتاة، بحيث لم يعد ينظر إليها لخدمة الآخرين، وإنما أصبح ينظر إليها مثلها مثل الرجل، تعمل وتبني وتعلم، كما أن حاجة المجتمع للفتاة أصبحت ملحة باعتبارها المعلمة والطبيبة والممرضة، كما أن تطور وسائل الإعلام ساهم

إلى حد كبير في دفع الفتاة نحو التفتح ومواكبة ما يجري في العالم الخارجي، وتحقيق الانجازات المختلفة، وهذا ما أتاح لها فرصة لتحقيق النجاح والتقدم في الحياة، لا سيما أنها تشعر بالثقة في قدراتها واستعداداتها ما أهلها إلى النجاح والتفوق، ما يؤدي في الأخير إلى الإيمان بضرورة المثابرة في الحياة بهدف الوصول إلى مكانة مرموقة في المجتمع ما يجلها راضية عن نفسها في المواقف العقبات التي تواجهها، كل هذه العوامل التي تحدثنا عنها سلفا ساهمت في تلاشي تلك الفروق بين الجنسين.

ثانيا: بعد العقبات المادية.

جدول رقم(04)، يوضح الفروق الجنسية في بعد العقبات المادية.

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

يتضح من خلال الجدول السابق رقم(04)، عدم وجود فروق جنسية دالة إحصائيا في بعد العقبات المادية لدى تلامذة الطور الثانوي.

ومن الدراسات التي تتفق مع نتائج دراستنا نجد دراسة إبراهيم أحمد محمد عطية (1995) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى الطموح باختلاف المستويات الاجتماعية والاقتصادية (جمال مختار حمزة، 2004: 70)، في تتعارض مع دراسة ليونغ والفن وآخرين (1994) حول معرفة الفروق في مستوى الطموح بين الجنسين وتوصلت إلى أن مستوى الطموح التعليمي والمهني لدى الذكور أعلى منه عند الإناث (حسن عمر شاكر، 2003: 189)

و يبدو إن العوامل التي ساهمت في إزالة تلك الفروق هي تكافؤ الفرص بين الجنسين في مجالات متنوعة، حيث لم تعد المرأة تعاني التمييز بينها وبين الذكر، خاصة مع الانفتاح الاقتصادي الذي دفع بالأسرة إلى البحث على الموارد المالية اللازمة للعيش هذا ما دفع المرأة للدخول إلى عالم الشغل، وما أدى في

الأخير بالأسرة إلى دفع بناتهن إلى مزالة الدراسة وذلك بهدف الظفر بعمل يعين أجره الأسرة في المستقبل، زيادة على ذلك أصبحت خصوصية بعض المهن تحتاج على ضرورة وجود المرأة كالصحة، وتمريض النساء والتعليم.

ثالثا: بعد العقبات المدرسية

جدول رقم(05)، يوضح الفروق الجنسية في بعد العقبات المدرسية.

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

يتضح من خلال الجدول السابق رقم(05) وجود فروق جنسية ذات دلالة إحصائية في بعد العقبات المدرسية لدى تلامذة الطور الثانوي.

ومن الدراسات التي جاءت مشابهة على العموم لنتائج الدراسة الحالية نجد دراسة كاميليا عبد الفتاح، بعنوان الفروق بين الجنسين في مستوى الطموح، وتوصلت إلى أن مستوى طموح الطلبة أعلى من مستوى طموح الطالبات (عبد الفتاح، 1984: 155)، ودراسة جرجوريGregory (1987) عن علاقة مفهوم الذات بكل من الانجاز الأكاديمي والطموح لدى تلاميذ الكلية العمالية، وأسفرت النتائج أن التلاميذ الذكور يطمحون إلى مستويات عالية هامة في العمل أكثر من الإناث (إبراهيم، 1994: 574)، ونجد دراسة رزق سند إبراهيم(1996) والتي تهتم بدراسة العلاقة بين مؤشرات الطموح والتحصيل الدراسي في ضوء المتغيرات الديمغرافية، دراسة مقارنة، ومن نتائجها هناك فروق دالة إحصائيا بين الطلاب والطالبات في مستوى الطموح قبل الخبرة لصالح الطلاب، هناك فروق دالة إحصائيا بين الطلاب والطالبات في مستوى الطموح بعد الخبرة لصالح الطلاب (الشرقاوي، 2000: 282−283)، و دراسة رأفت السيد إبراهيم (1997)،والتي اهتمت بدراسة الطموح كدالة لثقافة المجتمع، دراسة في الفروق بين الجنسين وبعض المتغيرات الشخصية، ومن نتائجها وجود فروق دالة بين

:

الذكور والإناث في بعد الاتجاه نحو التفوق والميل إلى الكفاح والمثابرة والدرجة الكلية لاستبان مستوى الطموح لصالح الذكور (الأسود، 2009: 102). ودراسة أحمد عبد الله أبو زايد(1999)، في دراسته لمستوى الطموح وعلاقته بالقدرات الابتكارية لدى طلبة المرحلة الثانوية بالخرطوم وغزة التي أشرنا إليها سابقا في بعدي العقبات الأسرية والمادية، ومن النتائج التي أسفرت عن وجود فروق دالة في مستوى الطموح بين الجنسين في ولاية الخرطوم لصالح الذكور.

بينما هناك دراسات سابقة جاءت عكس الفرضية فنجد دراسة "تيواري وآخرون"Tiwari et al (1980)، دراسة لمستوى الطموح كدالة لمستوى القلق والجنس بين طلاب مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي، ومن نتائجها وجود فروق دالة لمستوى الطموح تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، ودراسة سهير إبراهيم (2012) التي اهتمت بدراسة علاقة الضغوط بمستوى الطموح لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية، ومن النتائج التي تم التوصل إليها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الطموح الدراسي، ودراسة "حمدي حسين محمد حسنين"(1977)، والتي تتمحور حول دراسة مستويات الطموح بالتعليم العام من تلاميذ المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية، ومن النتائج التي توصلت إلى، عدم وجود فروق دالة بين الجنسين في المرحلة الابتدائية والثانوية في مستوى الطموح (أنور محمد الشرقاوي، 2000: 267).

و يمكن تفسير هذه النتيجة بأن الذكور لهم قدرة وقابلية على مواجهة العقبات المدرسية أكثر من الإناث، وذلك راجع إلى الطبيعة التي يتميز بها الذكر، بحيث تجده دائما يسعى إلى تحقيق الاستقلالية وتحمل المسؤولية ويتمتع بثقة عالية في نفسه وهي خصائص الفرد الطموح الذي يجابه مختلف العقبات ، فمثلا الذكر نجده دائما يتمتع بالحرية مما يساهم في صقل شخصيته وتجعله معتمدا على نفسه في مجابهة مختلف الصعاب والمشكلات المختلفة، على عكس الإناث اللواتي مازلن يستشعرن الكثير من الضغوطات الاجتماعية والثقافية كالعادات والتقاليد التي تحد من حركتها، وتقيد حريتها، وأكثر ما يشغل الفتاة خاصة في مجتمعاتنا العربية هو تأخر سن الزواج ورغبتها في الاستقلالية، وهذا ما يجعلها في قلق دائم اتجاه مستقبلها، وفي هذا الصدد يرى "مدحت عبد الحميد " أن

التركيبة النفسية للذكر تختلف عن التركيبة النفسية للأنثى، أي أن السمات الشخصية للذكر مثل الثقة بالنفس واعتماده على ذاته وله الحرية في أفعاله وأقواله تؤهله بأن يكون أكثر توافقا (مدحت عبد الحميد، 1990: 302)، والتوافق كما نعرف هو شرط من شروط المهمة في الطموح الأكاديمي.

رابعا: بعد العقبات الدراسية.

جدول رقم(06)، يوضح الفروق الجنسية في بعد العقبات الدراسية.

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

يتضح من خلال الجدول السابق رقم(06)، إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في بعد العقبات الدراسية، حيث أن قيمة "ت"3.773− وهي دالة عند0.01، وكانت الفروق لصالح الذكور.

وهي تتفق مع دراسة حسن عمر شاكر منسي (2003) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين مستوى الطموح والتخصص والجنس والمستوى التعليمي عند طلبة الصف الثاني ثانوي، ومن نتائجها توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح تعزى لجنس الطلبة لصالح الذكور، في حين تختلف هذه الدراسة مع دراسة "أبو ستال وروبرت" التي اهتمت بمعرفة مستوى الطموح وعلاقته بالتخصص المهني والتعليمي في إحدى المدارس الثانوية الأمريكية، ومن نتائجها أنه لا يوجد فروق في مستوى الطموح بين الذكور والإناث (حسن عمر شاكر، 2003: 188).

ويمكن تفسير النتيجة كون أن الذكور لهم قدرة على ضبط النفس والتفاعل مع البيئة على أساس تكامل الوظائف النفسية الكاملة والتي تؤدي إلى مواجهة مختلف العقبات وفي هذا الصدد يرى "مدحت عبد الحميد " أن التركيبة النفسية للذكر تختلف عن التركيبة النفسية للأنثى، أي أن السمات الشخصية للذكر مثل الثقة بالنفس واعتماده على ذاته وله الحرية في أفعاله وأقواله تؤهله بأن يكون

أكثر توافقا (مدحت عبد الحميد، 1990: 302)، فالبنت عند التحاقها بتخصص معين تكون أكثر توترا وقلقا في مواجهة الوضعيات الجديدة على عكس الذكر الذين بإمكانهم الاندماج بطريقة سهلة لأنهم يملكون الخصائص التي تساعدهم على مواجهة مختلف العقبات والصعاب وكل ما هو جديد باعتبار أن تربية الذكور أكثر مرونة وتفتحا مقارنة بتربية الإناث.

2- عرض و تفسير نتائج الفرضية الثانية: تنص الفرضية الثانية، على وجود فروق جنسية دالة إحصائيا في التحصيل الدراسي لدى تلامذة الطور الثانوي.

جدول رقم (07)، يوضح الفروق الجنسية في التحصيل الدراسي لدى تلامذة الطور الثانوي

الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
ذكور	121	16.67	2.50	-3.94	دال عند 0.01
الإناث	162	17.93	2.77		

يتضح من خلال الجدول السابق رقم (07)، وجود فروق جنسية دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 في التحصيل الدراسي لدى تلامذة الطور الثانوي لصالح الإناث.

و تتفق هذه النتيجة التي توصل إليها مع نتيجة دراسة يحي الصاوي (2012) التي اهتمت بدراسة تحليل نتائج التحصيل الدراسي في الشهادة الثانوية المساق الأكاديمي لطلاب البحر الأحمر، ودراسة منى الحموي (2010) التي تناولت التحصيل الدراسي وعلاقته بمفهوم الذات لدى تلاميذ الصف الخامس وتوصلت الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الدرجات التحصيلية للذكور والإناث لصالح الإناث، ودراسة رامي محمود اليوسف (2013)، التي اهتمت بدراسة المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية لدى عينة من المرحلة المتوسطة في منطقة حائل بالمملكة العربية السعودية و التي توصلت إليها وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في التحصيل الدراسي لصالح الإناث، ودراسة "نيلام"Neelam(2013) التي هدفت إلى معرفة التحصيل

:

الدراسي لطلاب المدارس الثانوية وعلاقتها بصعوبات مستوى التفاضلية من القلق الأكاديمي على مكونة من (200) طالبا وطالبة من منطقة ماندي هيماشال بالهند وكان من نتائجها، أن التحصيل الدراسي للفتيات كان أفضل من الأولاد.

و تختلف النتيجة التي توصل إليها الباحثان مع نتائج دراسة "مومني"في بحث أثر كل من دافعية التحصيل والجنس والفرع الأكاديمي في التحصيل لدى طلبة المرحلة الثانوية، حيث توصلت إلى عدم وجود فرق دال إحصائيا في التحصيل الدراسي (نصر محمد العلي، محمد عبد الله سحلول، 2006: 100)، ودراسة "الخطيب" التي هدفت إلى استكشاف دلالة الفروق في تحصيل طلبة المدارس العليا في الرياضيات وفقا لمتغير الجنس، وقد أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الجنسين في التحصيل العام خلال العشر السنوات الماضية (عادل عطية، 2010: 152، 153)، ودراسة رودينا شكوللكي(2013) RudinaShkullaku التي اهتمت بمعرفة الفروق الجنسية في الكفاءة الذاتية والأداء الأكاديمي لدى طلاب الجامعات في تيرانا ألبانيا والتي توصلت إلى عدم وجود فروق جنسية في الأداء الأكاديمي.

و يمكن إرجاع –هذه الفروق في الانجاز الأكاديمي لصالح الإناث–لرغبتهن في تحقيق فرص النجاح في الدراسة مما يهيئ لهن فرض وجودهن في المحيط الاجتماعي بحيث تعمل الأنثى على تحقيق طموحاتها وتطلعاتها من خلال اهتمامها بالدراسة وذلك بهدف الوصول إلى المسعى الأكاديمي والمهني، بالإضافة إلى نمط التنشئة الاجتماعية الذي جعل من الفتاة غير متساوية مع الرجل في كثير من المهام أو الأعمال، كل هذه العوامل ساهمت بدفع الفتاة إلى استثارة دافعيتها نحو العمل والمثابرة بهدف إثبات وجودها الدراسي والمهني، وعليه تعتبر الدراسة والنجاح السبيل الوحيد إلى تحقيق الذات والشعور بالأهمية في المجتمع، كما أن هناك عامل مهم ساهم في تفوق الإناث على الذكور في الدراسة أو التحصيل الدراسي إلى التصورات التي يحملها بعض الذكور التي يعتبرون فيها أن الدراسة ليس لها أي أهمية في الحياة المستقبلية باعتبار أن العمل هو أحسن وسيلة للوصول إلى المكانة الاجتماعية المرموقة أي تحقيقها بالمال على حساب العلم، وهذا ما ساعد الفتاة على التأكيد من وجودها من خلال

:

النجاح الدراسي والأكاديمي الذي فتح لها طريق العمل والذي يعد مفتاحا لتحقيق الوجود والاستقلالية وتأكيد الذات،وفي الإطار تشير دراسة "ميدون و أبي مولود"(2014) أن طبيعة الأنثى التي تتميز بالحياء وقلة التمرد على السلطة المدرسية وخاصة سلطة المدرس –مقارنة بالذكور– والتي تتميز تنشئتهم بالانفتاح على العالم الخارجي، هذا ما يجعلها تركز أكثر على دروسها وواجباتها المدرسية ويجبرها على المكوث في البيت ساعات طويلة" (ميدون و أبي مولود، 2014 : 115).

3– عرض و مناقشة نتائج الفرضية الثالثة: تنص الفرضية الثالثة على وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين أبعاد الطموح الأكاديمي والانجاز الأكاديمي لدى تلامذة الطور الثانوي.

أولا: لدى الإناث.

جدول رقم(08)، يوضح علاقة أبعاد الطموح الأكاديمي بالانجاز الأكاديمي.

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

يتضح من خلال الجدول السابق رقم(08) انه لا توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين أبعاد الطموح الأكاديمي –العقبات الأسرية، العقبات المادية، العقبات المدرسية، العقبات الدراسية – والانجاز الأكاديمي لدى الإناث.

ثانيا: لدى الذكور

جدول رقم(09)، يوضح علاقة أبعاد الطموح الأكاديمي بالانجاز الأكاديمي.

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

يتضح من خلال الجدول السابق رقم (09) عدم وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين أبعاد الطموح الأكاديمي الأكاديمي–العقبات الأسرية، العقبات المادية، العقبات المدرسية، العقبات الدراسية – والانجاز الأكاديمي لدى الذكور.

و تتفق نتيجة هذه الدراسة –غياب العلاقة الارتباطية الدالة إحصائيا بين أبعاد الطموح الأكاديمي و الانجاز الأكاديمي لدى الجنسين– مع نتائج دراسة حجازي(1987) والتي هدفت إلى دراسة معرفة العلاقة الارتباطية بين كل من مستوى الطموح والمستوى الاقتصادي والاجتماعي، والتحصيل الدراسي، و التي توصلت إلى أنه لا يوجد لمستوى الطموح أهمية وتأثيرا على التحصيل الدراسي، ودراسة هيلمث أكين Helmathe et van Kenالتي أجريت على عينة مكونة من197 طالبا بالمدارس العليا، وتوصلت نتائجه إلى أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين منظور الطلاب عن حياتهم الانفعالية في المواقف الحياتية وكفاءتهم الأكاديمية(المللي، 2010: 182)، ودراسة إبراهيم علي إبراهيم (1994) التي توصلت إلى عدم وجود أثر لمستوى الطموح الأكاديمي على التحصيل الدراسي.

في حين تؤكد بعض الدراسات السابقة خلافا لدراستنا الحالية على وجود علاقة ارتباطيه بين الطموح والانجاز الأكاديمي، ومنها دراسة "شيندر"(1969)، التي اهتمت بدراسة حول إدراك الذات والتحصيل ومستوى الطموح المهني، ومن النتائج التي توصلت إليها وجود علاقة موجبة ودالة بين التحصيل ومستوى الطموح المهني، و دراسة "أكونيل اكنز"(1978) والذي قام بدراسة حول تأثير الطموح والقلق على الأداء، من النتائج التي توصل إليها هي وجود علاقة موجبة

بين الطموح والأداء، ودراسة بار Bar. Et. al (1980)، التي هدفت في الكشف عن العلاقة الموجودة بين مركز التحكم والتحصيل الدراسي والقلق ومستوى الطموح، ومن نتائجها، وجود علاقة بين مستوى الطموح والتحصيل الدراسي، ودراسة "إبراهيم جيد جبرة عبد المالك" (1981) التي هدفت إلى دراسة علاقة مستوى الطموح بالتفوق الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة، والتي اسفرتعن أن معاملات الارتباط بين دراجات مستوى الطموح والدرجات التحصيلية لمجموعة المتفوقين والمتفوقات جميعها دالة عند مستوى 0.01، ما عدا بعد البعد "س" من الأبعاد الفرعية لمستوى الطموح (تحمل المسئولية والاعتماد على النفس) فهو غير دال(الشرقاوي، 2000: 27)،ودراسة "ماهر أبو هلال" (1990)عن أثر الطموح الأكاديمي والمادة الدراسية والجنس على التحصيل المدرسي التي أسفرت عن أن لمستوى الطموح الأكاديمي والاتجاهات نحو الدراسة تأثيرا على التحصيل لدى الطلبة(إبراهيم، 1994، 575)، كل هذه الدراسات التي ذكرناها جاءت تتنافى و نتائج الدراسة الحالية.

ويرى الباحث الانجاز الأكاديمي لا يتأثر بالطموح الأكاديمي – كما يقيسه المقياس المطبق في هذه الدراسة الحالية– و أن هناك عوامل أخرى غير الطموح الأكاديمي تؤثر فيه، وهذا راجع كذلك بلا شك إلى اختلاف أو تباين استجابات التلاميذ حيث"أنه كلما كثر تباين استجابات التلاميذ قل تبعا لذلك معامل الارتباط، نتيجة تشابك وتعدد العوامل وتعقدها "(عبد الله لبوز، عمر حجاج ، 2013 : 38).

ويمكننا القول أن الانجاز الأكاديمي لا علاقة له بأبعاد الطموح الأكاديمي لدى تلاميذ الطور الثانوي، وأن النتيجة المتوصل إليها تعكس واقعا يتضح فيه اختلاف التلاميذ في إدراكهم لأساليب مواجهة المواقف المختلفة في الحياة وكيفية معالجتها، وهذا ما أدى إلى الضعف الشديد في العلاقة، بمعنى أن استجابات التلاميذ تباينت أو اختلفت اختلافا كبيرا، ويتضح من هذه النتيجة أن فهم التلميذ لنفسه، وعلاقته بالآخرين، وتعامله مع المواقف اليومية منفصل تماما عن أدائه التحصيلي، وفي هذا الإطار يعزو إبراهيم علي إبراهيم (1994) إلى نتيجة الفرض القائل بأن ليس هناك أثر لمستوى الطموح الأكاديمي على التحصيل

:

الدراسي لطلاب المرحلة الثانوية إلى صغر عمر أفراد العينة (مرحلة المراهقة) وما ينتاب هذه المرحلة من تغيرات في النمو بجوانبه المختلفة وتذبذب وعدم الاستقرار في الاتجاهات والميول لدى الأفراد كما يتفق ذلك ما أوضحته "كاميليا عبد الفتاح"(1984) "أن الطموح الأكاديمي لا يستقر وينضج إلا في مرحلة الجامعة"، كما أوضحت تجارب روزنفيلد أن تجارب التحصيل وعدم التحصيل تختلف تبعا لتجارب النجاح والفشل وأن هذه التجارب تعتمد على مستويات النمو المختلفة (ابراهيم، 1984: 584)..

كما يمكن إرجاع هذه النتيجة في اعتقاد الباحثان إلى بعض العوامل المرتبطة بأبعاد الطموح الأكاديمي لدى تلاميذ الطور الثانوي، أي أنه في معظم الأحيان ما نجد الكثير من التلاميذ لديهم قدرة على مجابهة العقبات بهدف الوصول إلى الهدف المطلوب والقدرة على بناء علاقات اجتماعية جيدة، وتقديرهم مشاعر الآخرين، وهذا ما يتميز به الشخص الطموح، إلا أنهم لا يستثمرون هذا الطموح في الجانب الدراسي بمعنى أن التلاميذ لديهم اهتمام كبير بتكوين علاقات اجتماعية ناجحة أو جوانب هامة أكثر منه الاهتمام بالجانب المدرسي والتحصيلي، حيث أن الأشخاص الذين" يتميزون بالقدرة على التفكير الواقعي والقدرة على التنظيم والاستقلالية والعمل الإبداعي، والمرونة النفسية في التعامل مع الأشياء" (نبيل عبد الهادي أحمد السيد، 2015) عادة ما نجد عندهم الحافز والدافعية نحو الأداء المدرسي أو التعليمي أقل اهتماما وجدية مقارنة بتفتحهم الاجتماعي الكبير الذي يستثير كل طاقتهم نحو البحث عن تكوين صدقات جديدة وتواصل أكثر مع فئات المجتمع وهذا ما يؤدي كله إلى ضعف العلاقة الارتباطية بين الطموح الأكاديمي والانجاز الأكاديمي، وعليه يمكن القول أن مستوى الطموح الأكاديمي عند تلاميذ الطور الثانوي سواء كانت مرتفعة أو منخفضة فهي ليس لها ارتباط أو علاقة الانجاز الأكاديمي.

خاتمة:

تناول البحث بالدراسة والتحليل علاقة مستوى الطموح الأكاديمي بالانجاز الأكاديمي لدى عينة من تلاميذ الطور الثانوي، ويتضح من خلال النتائج والتي تدل على عدم وجود فروق جنسية دالة إحصائيا في بعدي العقبات

الأسرية والعقبات المادية أي أن كلا الجنسين يعيشان نفس الظروف الأسرية والمادية وهذا ما أدى إلى تلاشي هذه الفروق، أما الفروق في بعدي العقبات المدرسية والدراسية فدلت على وجود فروق جنسية في هذين البعدين وكان لصالح الذكور، ويرجع سبب الفروق إلى الدافعية والنظرة المستقبلية التي يمتلكها الذكر التي أصبح بواسطتها مستوى طموحه مرتفعا، حيث أن هذا الطموح يدفعه إلى التفكير على ضرورة التفوق والنجاح، في حين نجد الفروق جنسية دالة إحصائيا في التحصيل الدراسي لصالح الإناث وهذا يتجلى في رغبة البنت في تحقيق فرص النجاح في الدراسة مما يهيئ على فرض وجودها في المحيط الاجتماعي بحيث تعمل على تحقيق طموحاتها وتطلعاتها من خلال اهتمامها بالدراسة وذلك بهدف الوصول إلى المسعى الأكاديمي والدراسي أما من ناحية العلاقة الارتباطية فنجد عدم وجود علاقة ارتباطية بين أبعاد الطموح الأكاديمي والانجاز الأكاديمي لدى الإناث والذكور، وهذا راجع إلى تدخل عوامل عدة في الانجاز الأكاديمي، ومن ضمن هذه العوامل نجد ما تتعلق بالأسرة والمدرسة ما أدى إلى إضعاف هذه العلاقة أو ان القدرة التمييزية للمقياس بين الناجحين و الفاشلين دراسيا ليست كبيرة أو أن التلاميذ الذكور كانوا اقل تعاونا من الإناث في استجاباتهم على مقياس الطموح، و عليه إن تؤخذ نتيجة هذه الدراسية كنتائج أولية تحتاج إلى أعادات أو تمحيص أكثر.

المراجع:

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

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

3. جمال مختار حمزة (2004)، تأثير مستوى الطموح وفقا لمتغير جنس الأطفال ومستوى تعليم الأب، جامعة القاهرة، العلوم التربوية، العدد 01، (53-83).

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

5. حسن عمر شاكر منسي (2003) مستوى الطموح لدى عينة من طلبة الصف الثاني الثانوي في مدينة اربد بالأردن وعلاقته ببعض المتغيرات، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، السنة الثانية، العدد 24، (183- 215).

6. ريم كحيلة، فؤاد صبيرة، غزال أحمد يونس. (2014) دراسة لمستوى الطموح في ضوء بعض المتغيرات لدى عينة من طلاب الثالث ثانوي في مدينة اللاذقية، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، المجلد (36)، العدد (6)، (521- 535).

7. رامي محمود اليوسف (2013)، المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة والتحصيل الدراسي العام لدى عينة من طلبة المرحلة المتوسطة في منطقة حائل بالمملكة العربية السعودية في ضوء عدد من المتغيرات، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات النفسية والتربوية، المجلد 21، العدد 01، (327-365).

8. رشاد عبد العزيز (بدون سنة)، سيكولوجية الفروق بين الجنسين، مؤسسة مختار للنشر والتوزيع.

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

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

11. سهير إبراهيم محمد إبراهيم الشافعي (2012)، الضغوط وعلاقتها بمستوى الطموح لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية ببنها، العدد (92)، (317- 348).

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

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

:

14. نصر محمد العلي، محمد عبد الله سحلول (2006)، العلاقة بين فاعلية الذات ودافعية الانجاز وأثرها في التحصيل الأكاديمي لدى طلبة الثانوية في مدينة صنعاء، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، المجلد 18، العدد 01، (92 – 130).

15. عادل عطية ريان (2010)، دلالة الفروق في تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي في الاختبار الوطني لمقرر الرياضيات وفقا لبعض المتغيرات، مجلة جامعة الأقصى، المجلد 14، العدد01، (144– 173).

16. عبد الله لبوز، عمر حجاج.(2013) علاقة أساليب التنشئة داخل الأسرة بتوافق التلميذ داخل المدرسة، دراسة ميدانية ببعض ثانويات مدينة ورقلة، جامعة قاصدي مرباح، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية، الملتقى الوطني الثاني حول الاتصال وجودة الحياة في الأسرة.

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

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

19. عمر عبد الرحيم نصر الله.(2004) تدني مستوى التحصيل والانجاز الدراسي، عمان، دار وائل للنشر والتوزيع.

20. عبد الحميد عبد اللطيف مدحت.(1990) الصحة النفسية والتفوق الدراسي، بيروت، النهضة العربية للطباعة والنشر.

21. عزت عبد العظيم الطويل.(1999) معالم علم النفس المعاصر، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

22. فايز علي الأسود. (2009) دور الجامعة في تنمية الطموح الدراسي لدى طلابها نحو التفوق، مجلة جامعة الأزهر، سلسلة العلوم الإنسانية، المجلد 11، العدد 01،95 – 126.

23. كاميليا عبد الفتاح. (1990) دراسات في سيكولوجية في مستوى الطموح والشخصية،القاهرة، نهضة مصر للطباعة والنشر.

:

24. مدحت عبد الحميد عبد اللطيف (1990)، الصحة النفسية والتفوق الدراسي، دار النهضة للطباعة والنشر، بيروت.

25. محمد جاسم العبيدي.(2009) مشكلات في الصحة النفسية، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

26. محمد فرحان القضاة، محمد عوض.(2006) أساسيات علم النفس التربوي، عمان، الحامد للنشر والتوزيع.

27. منى الحموي.(2010) التحصيل الدراسي وعلاقته بمفهوم الذات، دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ الصف الخامس من التعليم الأساسي في مدارس محافظة دمشق، مجلة دمشق المجلد 26، ملحق،173 – 208.

28. محمد المهدي عمر، يحي الصاوي أحمد، (2012)، تحليل نتائج التحصيل الدراسي في الشهادة الثانوية المساق الأكاديمي لطلاب ولاية البحر الأحمر للفترة من 2006 إلى 2010، مجلة جامعة البحر الأحمر، دورية علمية محكمة نصف سنوية العدد الثاني، (45– 60).

29. محدب رزيقة. (2014) الذكاء الانفعالي وعلاقته بمستوى الطموح لدى الطالب الجامعي، دراسة ميدانية في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية تيزي وزو، مجلة العلوم الاجتماعية، العدد 14، 93–104.

30. مباركة ميدون، وعبد الفتاح أبي مولود (2014)، الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 17، (105– 118).

31. Bar- Tal- Daniel ; Kfir- D; Bar – Zohar- Y; Chen.-M (1980).relationship between locus of control and academic achievement .aux iety. andlevel of aspiration British- journal of educational- Psychology. Vol 50(1); (53-60)

32. Tiwari- Govind; Kumar. Rakesh; (1980).Morbhatt.-K – kiran; "Level of aspiration as function of anxiety & sex among high & low academic achievers" Indian- Psychological-Review. Vol 6(1); (35-38).

33. Rudinashkullaku(2013) The Relationship between Self-efficacy and Academic Performance in the Context of Genderamong AlbanianStudents, europeanacademicresearch vol.1 , issue 4/ july 2013, (461- 478).

34. Neelam (2013),Academic achievement of secondary school student shaving differentiallevel of academicanxiety ,international journal of behavioral social and movement sciences, Vol.02,April 2013,Issue02, (117- 123).