

العلاقة بين تقدير الذات والدافع للإنجاز لدى الطالب الجامعي

- دراسة ميدانية بجامعة جيجل -

أ. علوطي سهيلة

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة جيجل - الجزائر

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين تقدير الذات والدافع للإنجاز لدى طلبة السنة الثانية بجامعة جيجل، والتعرف على الفروق بينهم في هذين المتغيرين حسب الجنس والتخصص، وذلك باستخدام المنهج الوصفي الارتباطي. واعتمدت على عينة طبقية حجمها (368) طالبا وطالبة. طبقت عليهم أداتان هما: مقياس تقدير الذات لـ "حسين عبد العزيز الدريني" وآخرون، واختبار الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين لـ "هيرمانز" (تعريب "فاروق عبد الفتاح موسى"). تم استخدام معامل الارتباط "بيرسون" للكشف عن العلاقة بين المتغيرين، واختبار "ت" لحساب دلالة الفروق. أوضحت النتائج أنه توجد علاقة موجبة دالة إحصائية عند المستوى (0.01) بين تقدير الذات والدافع للإنجاز، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (0.01) بين طلبة السنة الثانية بجامعة جيجل في دافعهم للإنجاز تعود لاختلاف مستوى تقديرهم لذواتهم (مرتفع- منخفض)، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (0.01) بين الذكور والإناث في الدافع للإنجاز لصالح الإناث، بينما لم تظهر هذه الفروق في تقدير الذات، كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة العلوم والتكنولوجيا وطلبة الآداب والعلوم الإنسانية في متغيري الدراسة (تقدير الذات، الدافع للإنجاز). الكلمات المفتاحية: تقدير الذات، الدافع للإنجاز، طلبة السنة الثانية، جامعة جيجل.

Abstract

This paper aims to investigate the relationship between self-esteem and and the achievement motivation of second year students in Jijel University.

As well as highlighting the differences between the two retained variables for this population by taking into account the specialization and the sex. This will be done thanks to the use the interactive demonstration method. This study has concerned a sample of 368 students. The study has been based on the test of "Abdelaziz Dourini" on the measure of self-esteem and those published on the children's and adults achievement motivation test by "Hermens" (translation by "F. Abdelfateh Mussa"). To confirm the existence or non existence of these suppositions, we were obliged to use the coefficient of relation of "Pearson" to demonstrate the relation between the two variables, and the "T Test" to indicate the difference. After studies of these statistical results, we have reached the following conclusions: There exist a statistical relation to the level (0,01) between the self-esteem and the achievement motivation of the students of the second year of the university of Jijel. There exist some differences of statistic indication to the level (0,01) between the students of the second year of the university of Jijel in there achievement motivation due to the differences of level of their self-esteem(high-low). There exist no differences of statistic indication between the boys and the girls in their self-esteem. There exist some differences of statistic indication to the level (0,01) between the boys and the girls in their achievement motivation. There exist no differences of statistic indication between the students of sciences and technology and those literatures and human sciences in their self-esteem and in their achievement motivation.

Keywords: Self-esteem, Achievement motivation, Students of the second year, Jijel university.

يعتبر التعليم الجامعي مرحلة هامة من مراحل التعليم؛ فهي تخص فئة هامة في المجتمع وهي طلبة الجامعة، التي من المفروض أن تضم نخبة الأمة بعد مسيرة طويلة عبر مراحل مختلفة من التعليم، وهم خلاصة استثمار ضخمة للأمة، لا يمكن التضحية بأي جزء منه، وعليه أصبح من الضروري الاهتمام بهذا المستوى من التعليم، وضمان إفادة جميع الطلبة من الفرص التعليمية المتاحة. وما يبدو جليا هو أن الاهتمام بالتعليم الجامعي أخذ في التزايد، ومع تزايد هذا تتعدد مشكلات التعلم وتغدو هما يلاحق المهتمين به ويثير قلقهم.

ومن أبرز المشكلات التعليمية التي تزعج الطلبة والأولياء والتربويين مشكلة ضعف دافعية الطلبة للدراسة، إنها مشكلة تبعث في نفوس الغالبية العظمى من الأهل والتربويين الحيرة، ولسان حالهم يردد: كيف نجعل طلبتنا يقبلون على الدراسة؟ وكيف نزيد من دافعتهم للتعلم والتحصيل؟ وكيف نحسن من مستوى إنجازهم المدرسي؟ وهنا تتجلى أهمية دراسة العلاقة بين مختلف العوامل النفسية ورفع دافع الطلبة للإنجاز والتحصيل ولما لا التوفيق.

وتعتبر هذه الدراسة محاولة محدودة لفهم أحد هذه العوامل النفسية والمتمثل في تقدير الذات في علاقته بالدافع للإنجاز لدى الطالب الجامعي، وتقديم صورة واقعية لوضعيته في متغيري تقدير الذات والدافع للإنجاز، فقد دلت الأبحاث المتعددة أن لتقدير الذات والدافع للإنجاز وظيفة دافعة تنظم السلوك وتحده، إضافة إلى أن دراسة هذين العاملين تفيد في فهم السلوك الإنساني، وفي ضوء هذا الفهم تخطط البرامج سواء في مجال التربية والتنشئة الاجتماعية، وبالتالي إيجاد أفضل الشروط الموضوعية وأنسب

الطرق لتكوين أنماط جديدة من السلوك الفردي والجمعي لدى طلبة الجامعة، ليتمكنوا في ظلها من متابعة دراستهم بجدية ورغبة.

1- مشكلة الدراسة:

يعيش الطالب الجامعي حياة اجتماعية مليئة بالنشاط والعمل والحركة الدائمة والتغير المستمر؛ والتي تفرز انعكاسات على نفسيته مما يؤثر على تعلمه ودافعيته للدراسة والتفوق والإبداع، فكثيرا ما نعلل أسباب نقص دافعية الطالب للدراسة بمستواه العقلي، أو لعب في المناهج الدراسية، وأحيانا أخرى لاستعمال الأستاذ طريقة أو أسلوب معين في تقديم المادة العلمية، وغيرها من الأسباب المباشرة، مهملين بذلك أسبابا قد تكون أعمق تعود إلى متغيرات وعوامل نفسية واجتماعية، لذا فإن دراسة هذه العوامل هام جدا من الناحيتين النظرية والعملية؛ لأنها تؤثر في دافعية الطالب نحو الدراسة وذلك لمعرفة المشكلات التي قد تكون عادات دراسية غير متكيفة، كما قد تكون لديه اتجاهات ضعيفة نحو الإنجاز؛ وهو ما لا يتلاءم وقدراته واستعداداته ومستوى ذكائه من جهة، والمجهودات التي تبذلها الأطراف المختلفة المعنية بالتكوين الجامعي من جهة أخرى، ويفقد بذلك المجتمع الكثير من إسهامات الطلاب الذين يمتازون بإمكانات عالية من حيث الاستعدادات والقدرات العقلية.

ونظرا للدور الذي تلعبه الدافعية في التعلم والاحتفاظ والأداء، حاول علماء النفس تحديد العوامل المؤثرة فيها، فقسموا الدوافع إلى فئتين كبيرتين: فئة الدوافع البيولوجية؛ وهي ناجمة عن حاجات فيزيولوجية متنوعة، وفئة الدوافع الاجتماعية؛ وهي الدوافع الناجمة عن التفاعل مع البيئة الاجتماعية، كالحاجة إلى الانتماء والأمن والإنجاز وتقدير الذات وتحقيق الذات وغيرها.

العلاقة بين تقدير الذات والدافع للإنجاز لدى الطالب الجامعي

هذه المفاهيم حظيت بالكثير من البحوث، فتقدير الذات والدافع للإنجاز يعدان من المحددات المهمة لسلوك الإنسان بأشكاله المختلفة، لذلك فليس من الغريب أن نجد العديد من الباحثين اهتموا بدراسة هذين العاملين أو الدافعين من جوانبهما المختلفة، ولذلك كانا موضع دراسات عديدة تتفحص علاقة كل منهما وتأثيرهما على عوامل ومتغيرات أخرى.

فقد درس غير باحث تقدير الذات وعلاقته بعوامل أخرى، فالتقدير الذي يضعه الفرد لنفسه يؤثر بوضوح في تحديده لأهدافه ولاتجاهاته ولاستجاباته نحو الآخرين ونحو نفسه، ولقد حدا هذا بالعديد من العلماء تأكيد أهمية تقدير الذات في حياة الأفراد، وكان "إريك فروم" Erich Fromm (1939م) أحد الأوائل الذين لاحظوا الارتباط الوثيق بين تقدير الشخص لنفسه ومشاعره نحو الآخرين، حيث أشار إلى أن الإحساس ببغض الذات لا ينفصل عن الإحساس ببغض الآخرين، وأن تقدير الذات المنخفض يعتبر شكلا من أشكال مرض العصاب. وبعد سنوات لاحظ "كارل روجرز" Carl Rogers هذه العلاقة الوظيفية لدى العديد من مرضاه، وأن الأشخاص الذين يبدون تقديرا مرتفعا للذات يبدون تقبلا كبيرا للآخرين، وقد دفع ذلك بـ "كارل روجرز" (1959م) إلى الإشارة إلى حاجة أساسية وهي: "تقدير الذات" وإلى تأكيد أهميتها في تحقيق الصحة النفسية للأفراد. (حسين عبد العزيز الدريني وآخرون، د.ت، ص3).

وبذلك تناولت دراسات عديدة في بلدان مختلفة سواء كانت عربية أو أجنبية تقدير الذات، فقد أجرى "موسى عبد الخالق جبريل" (1983م) دراسة بحث فيها العلاقة بين تقدير الذات والتكيف المدرسي لدى الطلاب الذكور في المدارس الثانوية الأكاديمية والمهنية في الأردن، وكشفت نتائج هذه الدراسة عن وجود علاقة دالة إحصائيا بين تقدير الذات والتكيف المدرسي لدى طلبة المدارس الثانوية للذكور.

وقام "محمد شوكت" (1993م) بدراسة تقدير المراهق لذاته وعلاقته بالاتجاهات الوالدية، والعلاقات مع الأقران على عينة مكونة من 150 طالبا من طلاب الصف الثاني ثانوي بمصر، حيث أكدت الدراسة على أساليب المعاملة الوالدية القائمة على الديمقراطية والاستقلال والبعيدة عن التسلط والاتكال، أو الاعتماد الزائد على الأب والأم، ذلك مما أدى إلى زيادة تقدير الذات لدى المراهقين الذكور من الأبناء.

كما استهدفت دراسة "محمد فتحي عكاشة" (1990م) فحص علاقة تقدير الذات ببعض المتغيرات البيئية والشخصية لمجموعة من أطفال مدينة صنعاء حيث أشارت إلى أهمية ونوع الرعاية التي يعيش في كنفها الطفل، والتي تؤثر على تقديره لذاته، فحرمانه من أحد الوالدين أو كليهما يؤثر سلبا. أما دراسة "أحمد محمد الصالح" (1988م) فقد أشارت إلى وجود علاقة بين تقدير الذات وكل من الجنس والتخصص والتحصيل الدراسي.

بالإضافة إلى دراسات أجنبية مختلفة، حيث اهتم كل من "بمبينيلى" و"تريفينو" (Pimpinelli & Trevino, 1991) و"بيلي" (Baily, 1991) بوضع برامج تربوية ونفسية لتحسين تقدير الذات لدى الطلاب، أما فولت (Follette, 1991) فقد نفى في دراسته وجود فروق بين الذكور والإناث الراشدين المعاقين جسما. بينما ركز "بارتكو" (Bartko, 1991) على دراسة تقدير الذات أثناء فترة الانتقال إلى المراهقة وعلى الفروق الفردية والنمائية.

وتظهر دراسة روبرتس "وبنجنسون" (Roberts & Bengtson, 1996) أن تقدير الذات يستقر بشكل واضح لفترة طويلة وخاصة في بداية مرحلة الشباب، وأشارت دراسة إليس سونجاج (Ellis Sonjaj, 1999) إلى اختلاف بين تأثير العوامل الداخلية لدى الفرد والعوامل الخارجية على تقدير الذات لديه.

العلاقة بين تقدير الذات والدافع للإنجاز لدى الطالب الجامعي

ومن جهة أخرى حظي الدافع للإنجاز بدراسات عديدة وعلاقته ببعض العوامل لدى طلبة الجامعة، منها دراسة "فاروق عبد الفتاح موسى" (1986م) حول علاقة الدافع للإنجاز بالجنس والمستوى الدراسي بالمملكة العربية السعودية، والتي توصل فيها إلى وجود فروق بين الطلبة والطالبات لصالح الطلبة، وكذا دراسة "نبيه إبراهيم إسماعيل" (1986م) التي استهدفت دراسة الدافع للإنجاز من حيث علاقته بترتيب الحاجات النفسية، وأخرى بحثت علاقته بالغش الدراسي كدراسة "محمد المري محمد إسماعيل" (1989م)، وأخرى تناولت العلاقة الارتباطية بين الدافع للإنجاز ومركز الضبط كدراسة "أمل الأحمد" (1999م).

ومن الدراسات الأجنبية التي تناولت الدافع للإنجاز، دراسة "يونغ" (Wang, 1992) التي بحثت تأثير هذا المتغير رفقة متغيرات أخرى على الأداء، كما كشفت دراسة "أثيرو" و"هوبكنس" (Otero & Hopkins, 1992) العلاقة بين الإنجاز الأكاديمي والقدرة على الملاحظة الذاتية لدى طلاب المدارس الثانوية وذلك في البيئة الإسبانية.

وما سبق ذكره . على سبيل المثال لا الحصر، يشير إلى دراسة تقدير الذات والدافع للإنجاز كل منهما على حدة، غير أن هناك دراسات أخرى اشتملت على متغيري الدراسة، وتناولت في جانب من جوانبها العلاقة بين تقدير الذات والدافع للإنجاز، ولكن ليس بالكم الوافر - حسب علمنا- ففي دراسة لـ"محمد حسن المطوع" (1996م) التي أكدت على أهمية التوازن النفسي للطلاب والطالبات وعلاقة ذلك بكل من تقدير الذات والدافع للإنجاز والاتجاه نحو الاختبارات، كما أثبتت وجود ارتباط موجب بين تقدير الذات والدافع للإنجاز من جهة ، وبين تقدير الذات والاتجاه نحو الاختبارات من جهة أخرى، أما "نبيل محمد الفحل" (2000م) فقد تناولت دراسته متغيري الدراسة في كل من مصر والسعودية، والتي كانت من بين نتائجها وجود

علاقة ارتباطية موجبة بين تقدير الذات والدافع للإنجاز سواء لدى الطلاب المصريين أو السعوديين. إضافة إلى دراسة "إبراهيم جيد جبرة عبد الملك" (1988م)، والتي أثبتت بدورها وجود علاقة موجبة بين الدافع للإنجاز وتقدير الذات لدى الطلبة الثانويين.

ومنه فإن أغلب ما وجد هو دراسة كل متغير من هذين المتغيرين مع جوانب أخرى، وحتى وإن وجدت دراسات تناولت المتغيرين معاً، فقلما تعرضت للعلاقة بينهما باستثناء القليل، ومن هنا جاءت هذه الدراسة لتكشف عن هذه العلاقة.

وبناء على ما تقدم نقول أن تقدير الذات قد يلعب دوراً رئيساً ومؤثراً في رفع مستوى الدافع للإنجاز لدى الطلبة الجامعيين، فمن خلال التعرف على مستوى الدافع للإنجاز لدى الطلبة إضافة إلى تقدير الذات لديهم قد نستطيع تفسير جزء غير بسيط مما يبذلونه من جهد في التعلم. لذلك جاءت هذه الدراسة لبحث العلاقة بين تقدير الذات والدافع للإنجاز لدى طلبة السنة الثانية بجامعة جيجل من خلال الإجابة عن التساؤلات الآتية:

- هل هناك علاقة دالة إحصائية بين تقدير الذات والدافع للإنجاز لدى طلبة السنة الثانية بجامعة جيجل؟
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة السنة الثانية بجامعة جيجل في دافعهم للإنجاز تختلف باختلاف مستوى تقديرهم لذواتهم؟
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في تقدير الذات؟
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الدافع للإنجاز؟
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة العلوم والتكنولوجيا وطلبة الآداب والعلوم الإنسانية في تقدير الذات؟

العلاقة بين تقدير الذات والدافع للإنجاز لدى الطالب الجامعي

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة العلوم والتكنولوجيا وطلبة الآداب والعلوم الإنسانية في الدافع للإنجاز؟

2- أهمية الدراسة:

دلت الأبحاث المتعددة أن لتقدير الذات و الدافع للإنجاز وظيفة دافعة تنظم السلوك وتحده، وإذا كانت مثل هذه الأبحاث اهتمت بهذين العاملين من خلال علاقتهما بعوامل أخرى، لم يعثر على دراسات بالكم الوافر تبحث عن العلاقة بينهما، ومن هذه الزاوية تأتي أهمية هذا البحث. هذا من ناحية، أما من ناحية أخرى فيمكن إرجاع الأهمية البحثية لهذه الدراسة إلى الاهتمام بتنمية الثروة البشرية والعمل على تدريبها وأن تكون ثروة موجهة وتتحلى بتقديرها لنفسها حق التقدير ليدفعها ذلك للإنجاز الإبداعي، وبالتالي يمكن الاستفادة من الطلاب ذوي الدافع العالي للإنجاز في أعمال معينة يحققون من خلالها مستويات عالية من النجاح المهني، خاصة وأن هذه الدراسة تخص فئة هامة في المجتمع وهي طلبة الجامعة، التي من المفروض أن تضم نخبة المجتمع.

إضافة إلى أن دراسة تقدير الذات و الدافع للإنجاز تفيد في فهم السلوك الإنساني، وفي ضوء هذا الفهم تخطط البرامج سواء في مجال التربية والتنشئة الاجتماعية، كما أنها توضح الكثير من التفاعلات التي تحدث بين دوافع الفرد وخصائص شخصيته.

كما أن أهمية الدراسة تتجلى بالإضافة إلى ما سبق في إيجاد أفضل الشروط الموضوعية وأنسب الطرق لتكوين أنماط جديدة من السلوك الفردي والجمعي لدى طلبة الجامعة، ليتمكنوا في ظلها من متابعة دراستهم بجدية ورغبة، وبالتالي رفع مستوى وعيهم، وتوظيف قدراتهم وإمكانياتهم في خدمة الأهداف الاجتماعية.

3- أهداف الدراسة:

يحاول هذا البحث الكشف عن العلاقة بين تقدير الذات و الدافع للإنجاز لدى طلبة السنة الثانية بجامعة جيجل، والتعرف على الفروق الموجودة بينهم في دافعهم للإنجاز باختلاف تقديرهم لذواتهم، إضافة إلى التعرف على الفروق في الدافع للإنجاز وكذا تقدير الذات بين الطلبة حسب متغيري الجنس (ذكر. أنثى) والتخصص الدراسي (علوم وتكنولوجيا. آداب وعلوم إنسانية).

4- فرضيات الدراسة:

- توجد علاقة دالة إحصائية بين تقدير الذات والدافع للإنجاز لدى طلبة السنة الثانية بجامعة جيجل.

- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة السنة الثانية بجامعة جيجل في دافعهم للإنجاز تختلف باختلاف مستوى تقديرهم لذواتهم.

- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في تقدير الذات.

- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الدافع للإنجاز.

- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة العلوم والتكنولوجيا وطلبة الآداب والعلوم الإنسانية في تقدير الذات.

- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة العلوم والتكنولوجيا وطلبة الآداب والعلوم الإنسانية في الدافع للإنجاز.

5- تعريف بعض المفاهيم الواردة في الدراسة:

- تقدير الذات: عرف "كوبر سميث" Coopersmith (1967م) تقدير الذات على أنه: "تقييم يضعه الفرد لنفسه وبنفسه، ويعمل على المحافظة عليه. ويتضمن تقدير الذات اتجاهات الفرد الإيجابية أو السلبية نحو ذاته، كما يوضح مدى اعتقاد الفرد بأنه قادر وهام وناجح وكفاء، أي أن تقدير

العلاقة بين تقدير الذات والدافع للإنجاز لدى الطالب الجامعي

الذات هو حكم الفرد على درجة كفاءته الشخصية، كما يعبر عن اتجاهات الفرد نحو نفسه ومعتقداته عنها. وهكذا يكون تقدير الذات بمثابة خبرة ذاتية ينقلها الفرد إلى الآخرين باستخدام الأساليب التعبيرية المختلفة" (مجدي محمد الدسوقي، 2004، ص 05). وهذا ما نقصد به إجرائيا في الميدان عندما يقيم طالب السنة الثانية جامعي نفسه، من خلال إجاباته على مجموعة العبارات الواردة في مقياس تقدير الذات المستخدم في الدراسة.

- **الدافع للإنجاز:** يعرفه "موراي" (د.ت) بأنها الرغبة والميل إلى عمل الأشياء بسرعة وعلى نحو أفضل بقدر الإمكان، وعرفها "فاروق عبد الفتاح موسى" (1987م) بأنها الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح، وهو دافع ذاتي ينشط السلوك ويوجهه، ويعد من المكونات المهمة للنجاح الدراسي. وهذا ما نقصد به إجرائيا في الميدان عندما يقيم طالب السنة الثانية جامعي نفسه، من خلال إجاباته على مجموعة العبارات الواردة في اختبار الدافع للإنجاز المستخدم في الدراسة.

- **التخصص العلمي:** هو مجموعة من الفروع العلمية التي يدرس بها طلبة وطالبات السنة الثانية بجامعة جيجل، وهنا يقصد به تخصص العلوم والتكنولوجيا الذي يضم فروع كليتي العلوم و الهندسة، وتخصص الآداب والعلوم الإنسانية الذي يضم فروع كليتي الحقوق وعلوم التسيير.

6- الإطار النظري للدراسة:

أولا: مفهوم تقدير الذات:

يعرفه "كوهن" بأنه درجة التطابق بين "الذات المثالية" و"الذات الواقعية"، بينما نظر إليه "أرجيل" على أنه التقدير الشخصي للتباعد بين هذين المفهومين. (حسين عبد العزيز الدريني وآخرون، د.ت، ص 3)

ويعتبره "نبيل محمد الفحل" بأنه حكم يتبناه الشخص للحكم على نفسه، وأسلوب شخصي للحكم على ذات الشخص في مواقف حياتية عادية، حيث يتقبل الشخص هذا الحكم دون اعتراض أو تظلم لأنه نابع من إحساساته، وانفعالاته تجاه الأحداث، ويرضى بهذا الحكم، ويحاول أن يتباهى بذاته إذا كان هناك نوع من النجاح ويحجب نفسه عن الآخرين إذا كان حكمه بالفشل على ذاته، فهي عملية تقييم ذاتي للصفات الذاتية والتي تظهر في المواقف الحياتية. (نبيل محمد الفحل، 2004، ص84)

أما "لورنس" فيعرفه بأنه تقييم مؤثر من الفرد لمجموع خصائصه العقلية والجسمية. (عبد الرحمن صالح الأزرق، 2000، ص118)

ويشير "عبد العزيز القوصي" إلى أن عاطفة تقدير الذات هي التي تستثار، فيشعر الإنسان بالغضب من نفسه إن فعل أمرا لا يرتضيه لنفسه، ويشعر بالسرور إذا حقق لنفسه ما يريده. (عبد العزيز القوصي، 1962، ص107)

ويعرفه روزنبرج (1979م) بأنه التقييم الذي يقوم به الفرد - ويحتفظ به عادة - بالنسبة لذاته، وهو يعبر عن اتجاه الاستحسان أو الرفض. ويوضح أن تقدير الذات العالي يدل على أن الفرد ذو كفاءة، أو ذو قيمة ويحترم ذاته، أما تقدير الذات المنخفض فيشير إلى رفض الذات وعدم الاقتناع بها. (محمد السيد عبد الرحمن، 1998، ص398)

مما سبق يمكن القول بأن تقدير الذات هو تقييم يضعه الفرد بنفسه ولنفسه متضمنا الإيجابيات والسلبيات، وكلما ارتفع تقدير الفرد لذاته كان الفرد ناجحا في حياته الاجتماعية، ومع انخفاض تقديره لذاته يقل هذا النجاح.

وأما عن الفرق بين تقدير الذات ومفهوم الذات فإن مفهوم الذات هو عبارة عن معلومات عن صفات الذات، بينما تقدير الذات تقييم لهذه الصفات، فمفهوم الذات يتضمن مفهوما موضوعيا أو معرفيا للذات، بينما

العلاقة بين تقدير الذات والدافع للإنجاز لدى الطالب الجامعي

تقدير الذات فهو انفعالي يعكس الثقة بالنفس. (ليلى عبد الحميد عبد الحافظ، 1982، ص6)

▪ أهم نظرياته:

- نظرية روزنبرج:

حاول "روزنبرج" (1979م) دراسة نمو وارتقاء سلوك تقييم الفرد لذاته، وذلك من خلال المعايير السائدة في الوسط الاجتماعي المحيط به، وقد اهتم بصفة خاصة بتقييم المراهقين لذواتهم، وأوضح أنه عندما نتحدث عن التقدير المرتفع للذات فنحن نعني أن الفرد يحترم ذاته ويقيمها بشكل مرتفع، بينما تقدير الذات المنخفض يعني رفض الذات أو عدم الرضا عنها (سليمان عبد الرحمن السيد، 1992، ص89)، وكذلك اهتم بديناميات تطور صورة الذات الإيجابية في مرحلة المراهقة، وبالدور الذي تقوم به الأسرة في تقدير الفرد لذاته، واعتبر أن تقدير الذات مفهوم يعكس اتجاه الفرد نحو نفسه، وطرح فكرة أن الفرد يكون اتجاها نحو كل الموضوعات التي يتعامل معها، وما الذات إلا أحد هذه الموضوعات، ويكون الفرد نحوها اتجاها لا يختلف كثيرا عن الاتجاهات التي يكونها نحو الموضوعات الأخرى، ولو كانت أشياء بسيطة يود استخدامها، ولكنه فيما بعد عاد واعترف بأن اتجاه الفرد نحو ذاته يختلف - ولو من الناحية الكمية - عن اتجاهاته نحو الموضوعات الأخرى؛ معنى ذلك أن "روزنبرج" يؤكد على أن تقدير الذات هو "التقييم الذي يقوم به الفرد ويحتفظ به عادة لنفسه"، وهو يعبر عن اتجاه الاستحسان أو الرفض. (علاء الدين كفاقي، 1989، ص 103)

- نظرية كوبر سميث:

أعمال "كوبر سميث" تمثلت في دراسته لتقدير الذات عند أطفال ما قبل المدرسة، ويرى أن تقدير الذات يتضمن كلا من عمليات تقييم الذات وردود

الأفعال والاستجابات الدفاعية، وعلى عكس "روزنبرج" لم يحاول "كوبر سميث" أن يربط أعماله في تقدير الذات بنظرية أكبر وأكثر شمولاً، ولكنه ذهب إلى أن تقدير الذات مفهوم متعدد الجوانب، ولذا فإن علينا ألا ننغلق داخل منهج واحد أو مدخل معين لدراسته، بل علينا أن نستفيد منها جميعاً لتفسير الأوجه المتعددة لهذا المفهوم، ويؤكد "كوبر سميث" بشدة على أهمية تجنب فرض الفروض غير الضرورية. (علاء الدين كفاي، 1989، ص 103). ويقسم تعبير الفرد عن تقديره لذاته إلى قسمين: التعبير الذاتي؛ وهو إدراك الفرد لذاته ووصفه لها، والتعبير السلوكي؛ وهو يشير إلى الأساليب السلوكية التي تفصح عن تقدير الفرد لذاته، التي تكون متاحة للملاحظة الخارجية.

ويميز "كوبر سميث" بين نوعين من تقدير الذات: تقدير الذات الحقيقي، وتقدير الذات الدفاعي. وقد افترض في سبيل ذلك أربع مجموعات من المتغيرات تعمل كمحددات لتقدير الذات وهي: النجاحات، والقيم، والطموحات، والدفاعات.

وقد بين أنه هناك ثلاث حالات من حالات الرعاية الوالدية تبدوله مرتبطة بنمو المستويات الأعلى من تقدير الذات وهي: تقبل الأطفال من جانب الآباء، وتدعيمهم سلوك الأطفال الإيجابي من جانب الآباء، واحترامهم لمبادرة الأطفال، ولحريتهم في التعبير. (غادة بنت عبد الله بن علي الخضير، 1420هـ، ص 46).

- نظرية زيلر:

تفترض نظرية "زيلر" أن تقدير الذات ينشأ ويتطور بلغة الواقع الاجتماعي للمحيط الذي يعيش فيه الفرد، لذا ينظر "زيلر" إلى تقدير الذات من زاوية نظرية المجال في الشخصية، ويؤكد أن تقييم الذات لا يحدث - في معظم الحالات - إلا في الإطار المرجعي الاجتماعي، ويصف "زيلر" تقدير الذات بأنه تقدير يقوم به الفرد لذاته، ويلعب دور المتغير الوسيط، أو أنه يشغل المنطقة المتوسطة بين الذات والعالم الواقعي. وعلى ذلك فعندما تحدث

العلاقة بين تقدير الذات والدافع للإنجاز لدى الطالب الجامعي

تغيرات في بيئة الشخص الاجتماعية فإن تقدير الذات هو العامل الذي يحدد نوعية التغيرات التي ستحدث في تقييم الفرد لذاته تبعاً لذلك.

وتقدير الذات - حسب "زيلر" - مفهوم يربط بين تكامل الشخصية من ناحية، وقدرة الفرد على أن يستجيب لمختلف المثيرات التي يتعرض لها من ناحية أخرى، وتأكيد على العامل الاجتماعي جعله يصف مفهومه بأنه "تقدير الذات الاجتماعي"، وقد ادعى أن المناهج أو المداخل الأخرى في دراسة تقدير الذات لم تعط العوامل الاجتماعية حقها في نشأة ونمو تقدير الذات. (علاء الدين كفاي، 1989، ص: 104-105)

ثانياً: مفهوم الدافع للإنجاز:

عرف الدافع للإنجاز كمصطلح جديد لأول مرة من طرف "موراي" (Murray, 1938) على أنه أداء بعض الأمور الصعبة بأكثر سرعة ممكنة، ودون مساعدة الآخرين، وتجاوز العقبات، والوصول إلى أعلى مستوى من التفوق، وأيضاً المنافسة والتفوق على الآخرين. (أحمد دوقة، 2002، ص 153)

أما "ماكلياند" (د.ت) فقد اختلف مع "موراي" في استخدام مصطلح "دافع الإنجاز"، بدلاً من مصطلح "حاجة الإنجاز"، ولكن لم يختلف مفهوم الدافع للإنجاز عند "ماكلياند" عما يقصده "موراي" بمفهوم الحاجة إلى الإنجاز، بل إن المصادر الأصلية المتعددة لهذا المفهوم يستخدم فيها مصطلح "موراي" ذاته للدلالة على ما تقصده هذه المصادر بمفهوم "الدافع للإنجاز". (مجدي أحمد محمد عبد الله، 2003، ص 111)

أما التعريف الذي قدمه "أتكسون" فقد أشار فيه إلى أن الدافع للإنجاز عبارة عن استعداد ثابت نسبياً في الشخصية، يحدد مدى سعي الفرد، ومثابرتة في سبيل تحقيق غاية، أو بلوغ نجاح يترتب عليه نوع معين من الإشباع، وذلك في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في ضوء مستوى محدد

من الامتياز (مجدي أحمد محمد عبد الله، 2003، ص115)، وهو يحدد النشاط المنجز بأنه النشاط الذي يقوم به الفرد ويتوقع أن يتم بصورة ممتازة، وأن هذا النشاط المنجز يكون محصلة صراع بين هدفين متعارضين عند الفرد؛ وهما الميل نحو تحقيق النجاح والميل نحو تحاشي الفشل. (محمد أحمد تركي ومحمد عثمان نجاتي، 1974، ص 144)

في حين يرى "فرنون" (1973م) أن الدافع للإنجاز يرتبط بأهداف محددة، وبشكل عام يتضمن السلوك المنجز للنشاط الذي يتجه مباشرة نحو الاحتفاظ بمستويات معينة من الامتياز والتفوق العقلي، كما يتضمن الإنجاز منافسة الآخرين.

أما "فاروق عبد الفتاح موسى" (2003م) فيعرف الدافع للإنجاز بأنه الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح، وهو هدف ذاتي ينشط ويوجه السلوك، ويعتبر من المكونات الهامة للنجاح المدرسي. (فاروق عبد الفتاح موسى، 2003، ص05)

بينما عرفه "أحمد عبد الخالق" (2000م) بأنه الأداء على ضوء الامتياز والتفوق، أو الأداء الذي تحدثه الرغبة في النجاح.

أما "عبد اللطيف محمد خليفة" فيعرف الدافع للإنجاز بأنه استعداد الفرد لتحمل المسؤولية، والسعي نحو التفوق لتحقيق أهداف معينة، والمثابرة للتغلب على العقبات والمشكلات التي قد تواجهه، والشعور بأهمية الزمن، والتخطيط للمستقبل. (عبد اللطيف محمد خليفة، 2000، ص ص: 94-96)

فالدافع للإنجاز إذن يمثل أحد متغيرات الشخصية التي يتوقف عليه إلى حد كبير نجاح العامل في مهنته، والتلميذ في مدرسته، والطالب في جامعته، فهو عامل مؤثر في رفع إنتاجية الفرد ومردوده.

▪ بعض النظريات المفسرة للدافع للإنجاز:

- نظرية "ماكلياند":

ويطلق "ماكلياند" على تصوره أنه نموذج الاستثارة الانفعالية، وهو يعتبر كل الدافعيات بما فيها من حوافز الجوع أمورا متعلمة، ويتفق مفهوم الدافع للإنجاز لدى "ماكلياند" مع تصور "أتكسون"، حيث يرى أنه استعداد ثابت نسبيا في شخصية الفرد، ويحدد مدى سعيه ومثابرته في سبيل تحقيق أو بلوغ نجاح يترتب عليه نوع من الإشباع، وذلك في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في ضوء مستوى محدد للامتياز. ويذكر "ماكلياند" أن الأفراد المنجزين مستعدون للتعلم بدرجة أسرع، وإلى العمل نحو الأفضل، وإلى تبني مستويات مرتفعة من الطموح، والميل إلى إدراك العالم من زوايا مختلفة، ويفسر ذلك بخضوع الفرد للتدريب على الاستقلال. وقد أوضح أن الفروق الفردية في قوة الدافع للإنجاز كما تقاس باختبارات (TAT) تتوقف على البيئة، وقد تركز اهتمامه في النهاية على التجريب للوصول إلى أفضل الطرق لقياس الدافع للإنجاز، وقد استخدم الطرق الإسقاطية للتمييز بين المستويات المختلفة للحاجة للإنجاز، ويرى أنه إذا استطعنا أن نحدد صفات الشخص عالي الإنجاز أمكن لنا استخدام هذه المعرفة في تنمية واستثارة بعض هذه الصفات في الأفراد الأقل اتجاهها إلى الإنجاز، عن طريق إعداد برامج تدريبية ملائمة لهم، غايتها القصوى تحسين دافعية الإنجاز لديهم. (ابراهيم قشقوش وطلعت منصور، 1979، ص34-35).

- نظرية "أتكسون":

لقد تمكن "أتكسون" و"فيثر" (1966م) من صياغة نظرية التوقع-القيمة في الإنجاز على أساس أن النجاح يتبعه الشعور بالفخر، والفشل يتبعه الشعور بالخيبة، وأضاف "أتكسون" للإنجاز شيئا جديدا حين تناوله بعلاقات رياضية.

ولأن نموذج "أتكنسون" للإنجاز يمثل نموذجا خصبا في هذا الصدد، فإنه تجدر الإشارة إليه، حيث يشير بشكل عام للدافع على أنه استعداد الفرد للمجاهدة أو السعي في سبيل تحقيق أو إشباع هدف معين.

وهو يميز بين الدافع والدافعية، ففي حالة الإنجاز يشير الدافع إلى الرغبة أو الحاجة للإحساس بالفخر والاعتزاز عند إتمام عمل ما بنجاح، أما عندما يغدو هذا الميل ظاهرا، أو يدخل إلى حيز التحقيق الفعلي أو الصريح فإنه يسمى دافعية، باعتباره عملية نشطة أو بذلا للجهد.

وركز "أتكنسون" في نظريته على الدافعية المستثارة، وما يتصف به الموقف من خصائص معينة إنما يستثير دوافع مختلفة، وإذا تغيرت طبيعة المواقف أو المثيرات فإن دوافع مختلفة تستثار أو تتحقق، وينتج عنها تنشيط نماذج محددة ومختلفة من السلوك. وافترض "أتكنسون" أن الميل للنجاح هو ميل دافعي متعلم، وقوة هذا الميل ترتبط باهتمام الفرد بالأعمال الأكثر دقة، وبمستوى أدائه في هذه الأعمال، والدافع للإنجاز من وجهة نظره هو استعداد ثابت نسبيا عند الفرد (الدافع للنجاح - الدافع لتجنب الفشل) مع احتمالات النجاح أو الفشل، بالإضافة إلى قيمة الحافز الخارجي للنجاح أو الفشل. (ابراهيم قشقوش وطلعت منصور، 1979، ص ص: 34-35)

ومنه فإن نظرية دافعية الإنجاز قفزت قفزة نوعية في تطورها عندما اكتشف "موراي" الحاجات النفسية ومن بينها الحاجة إلى الإنجاز، ثم جاء بعده كل من "ماكلياند" و"أتكنسون" الذين أسهما إسهاما كبيرا في تطوير الدافعية من خلال الأبحاث التي قاما بها.

- نظرية التنافر المعرفي:

تمثل نظرية التنافر المعرفي التي قدمها ليون فستنجر "L. Festinger" امتداداً لمنحى (التوقع- القيمة). وتشير هذه النظرية إلى أن لكل منا عناصر معرفية تتضمن معرفة بذاته (ما نحبه وما نكرهه، وأهدافنا، وضروب سلوكنا). كما أن لكل منا معرفة بالطريقة التي يسير بها العالم من حولنا. فإذا تنافر عنصر من هذه العناصر مع عنصر آخر، بحيث يقضي وجود أحدهما منطقياً بغياب الآخر، حدث التوتر الذي يملينا ضرورة التخلص منه. (معي الدين أحمد حسين، 1988، ص 23)

وتفترض هذه النظرية أن هناك ضغوطاً على الفرد لتحقيق الاتساق بين معارفه أو نسق معتقداته، وبين أنساق معتقداته وسلوكه. وأشار "فستنجر" إلى أن هناك مصدرين أساسيين لعدم الاتساق بين المعتقدات والسلوك هما: آثار ما بعد اتخاذ القرار، وآثار السلوك المضاد للمعتقدات والاتجاهات. (عبد اللطيف محمد خليفة، 2000، ص ص: 145-149)

ومن ثم يمثل التنافر المعرفي مصدراً للتوتر يؤثر في سلوك الأفراد، وبالتالي فهو يساعدنا على التنبؤ بالظروف التي تدفع الأفراد إلى الإنجاز، والظروف التي تحول دون ذلك، حيث يعد الاتساق أحد المؤثرات الدافعية المهمة في سلوك الإنجاز.

كما تساعدنا هذه النظرية على تفسير ما نلاحظه من مظاهر التراخي وعدم الجدية بين بعض طلاب الجامعة، وانخفاض مستوى دافعيتهم للاطلاع والإنجاز، حيث يشعر هؤلاء الطلاب بحالة شبيهة بالتنافر المعرفي، فهم قد يعطون قيمة وأهمية كبيرة للتعليم والنجاح، ومع ذلك يشعرون بضعف العائد من وراء هذا النجاح في المستقبل. (عبد اللطيف محمد خليفة، 2000، ص ص: 145-149).

وفي ضوء ما سبق، يتضح أن نظرية التنافر المعرفي لـ "فستنجر" تؤكد أن التناقض أو التنافر بين المعارف تنشأ عنه حالة منفرة تدفع الفرد لأن يسلك للتقليل من التناقض، وتحاشي المواقف المستقبلية التي يمكن أن تؤدي إلى ذلك.

- نظرية التقرير الذاتي:

تؤكد هذه النظرية للدافعية الداخلية على الاستقلال الذاتي. ولقد اتفق علماء دافعية الإنجاز أمثال: "دوشارم"، و"ديسي"، و"رايان" وغيرهم، مع "وايت" على أن الأفراد يدفعون داخليا لتنمية كفاياتهم، وأن مشاعر الكفاية تزيد الاهتمام الداخلي بالأنشطة. إلا أنهم أضافوا حاجة فطرية أخرى هي الحاجة للتمتع بالتقرير الذاتي (بمعنى أن يقرروا بأنفسهم). فلقد افترض علماء هذه النظرية أن الأفراد يميلون بصورة فطرية للربغة في الاعتقاد بأنهم يشتركون في الأنشطة بناء على إرادتهم الخاصة، أي بناء على أنهم يريدون الاشتراك بالفعل، وليس عن طريق فرض الاشتراك في الأنشطة عليهم.

ويفرق علماء هذه النظرية بين المواقف التي يدرك بها الأفراد أنفسهم على أنهم السبب في سلوكياتهم، والتي يشيرون إليها بمصدر الضبط الداخلي، وبين المواقف التي يعتقد الأفراد أنهم يشتركون في سلوكياتهم من أجل الحصول على المكافآت، أو إسعاد شخص آخر، أو نتيجة إرغام خارجي، والتي يشيرون لها بمصدر الضبط الخارجي. حيث يدعي هؤلاء العلماء بأن الناس أكثر حبا لأن يدفعوا داخليا للاشتراك في نشاط عندما يكون مصدر الضبط لديهم داخليا، عنه عندما يكون مصدر الضبط لديهم خارجيا.

إنه وفقا لهذه النظرية، تكون الأداءات عن الدافعية ذات تحديد داخلي، يقوم بها الفرد باختياره وإرادته، وتصديق مع إحساسه بذاته، وذات تجديد

العلاقة بين تقدير الذات والدافع للإنجاز لدى الطالب الجامعي

خارجي عندما تكون مفروضة من قوى شخصية أو نفسية خارجية. (نبيل محمد زايد، 2003، ص76-78)

7- الدراسات السابقة:

دراسة ابراهيم جيد جيرة عبد الملك (1988م) بعنوان: علاقة دافعية الإنجاز ببعض متغيرات الشخصية (تقدير الذات- مركز التحكم الخارجي- الجنس- التخصص الدراسي)، حيث هدفت إلى دراسة العلاقة بين دافعية الإنجاز ومركز التحكم الخارجي، وبين دافعية الإنجاز وتقدير الذات، وبين دافعية الإنجاز وكل من الجنس والتخصص الدراسي (علمي وأدبي). تكونت عينة الدراسة من 107 طالبا من المرحلتين الإعدادية والثانوية (50 طالبا و57 طالبة). واعتمدت على اختباري دافعية الإنجاز ومركز التحكم لفاروق عبد الفتاح موسى، واختبار تقدير الذات لفاروق عبد الفتاح موسى ومحمد دسوقي، واختبار الذكاء المصور لأحمد زكي صالح. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة سالبة بين دافعية الإنجاز ومركز التحكم الخارجي لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة، ووجود علاقة موجبة بين دافعية الإنجاز وتقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة عندما يتشابه التخصص، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة القسم العلمي وطلبة القسم الأدبي في دافعية الإنجاز، وبين الطلبة والطالبات في دافعية الإنجاز لصالح الطالبات.

دراسة أمينة محمد شلبي (1993م) بعنوان: العلاقة بين اختلاف التفسير السببي لدافعية الإنجاز وتقدير الذات والاتجاه نحو الدروس الخصوصية لدى طلاب المرحلة الثانوية، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على الإعزاءات السببية لدافعية الإنجاز لدى مرتفعي ومنخفضي الاتجاه نحو الدروس الخصوصية، والكشف عن العلاقة بين اختلاف العزو السببي لدافعية

الإنتاج وتقدير الذات لدى الفرد، وبين مستوى تقدير الذات والاتجاه نحو الدروس الخصوصية، والكشف عن وجود تأثير دال لتفاعل العزو السببي لدافعية الإنتاج وتقدير الذات على الاتجاه نحو الدروس الخصوصية. اختيرت عينة البحث من مدرستي المنصورة الثانوية للبنات، وجمال عبد الناصر الثانوية للبنين. وقد بلغت العينة 300 طالبا (150 ذكور، 150 إناث) من الصفين الأول والثاني الثانوي. كما اعتمدت الدراسة على مقياس العزو لدافعية الإنتاج (إعداد الباحثة)، ومقياس تقدير الذات (إعداد "فتحي الزيات")، ومقياس الاتجاه نحو الدروس الخصوصية (إعداد الباحثة). أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في الاتجاه نحو الدروس الخصوصية، واختلاف الاتجاه نحو الدروس الخصوصية باختلاف العزو السببي لدافعية الإنتاج وباختلاف تقدير الذات، واختلاف العزو السببي لدافعية الإنتاج باختلاف مستوى تقدير الذات، ولا يوجد تأثير دال لتفاعل العزو السببي لدافعية الإنتاج مع تقدير الذات على الاتجاه نحو الدروس الخصوصية.

دراسة محمد حسن المطوع (1996م) بعنوان: التوازن النفسي لطلاب وطالبات المرحلتين الإعدادية والثانوية، وعلاقته بالدافعية للإنجاز، والاتجاه نحو الاختبارات، وتقدير الذات بدولة البحرين. هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين التوازن النفسي وبعض المظاهر (الدافعية للإنجاز، الاتجاه نحو الاختبارات، تقدير الطلاب لذواتهم) في ضوء بعض المتغيرات (الجنس، المرحلة التعليمية، الصف الدراسي، المستوى الاقتصادي والاجتماعي، والعمر الزمني، وترتيب الطالب في الأسرة). تكونت العينة من 107 طالبا من المرحلتين الإعدادية والثانوية (50 طالبا و57 طالبة). كما اعتمدت الدراسة على مجموعة من الأدوات (مقياس التوازن النفسي،

العلاقة بين تقدير الذات والدافع للإنجاز لدى الطالب الجامعي

مقياس الاتجاه نحو الاختبارات، مقياس تقدير الذات، اختبار الدافع للإنجاز). أسفرت نتائج الدراسة عن وجود ارتباط موجب دال بين تقدير الذات وكل من الاتجاه نحو الاختبارات، والدافع للإنجاز، بينما لا توجد فروق دالة إحصائية بين الجنسين في (التوازن النفسي، الدافع للإنجاز، تقدير الذات، الاتجاه نحو الاختبارات).

دراسة نبيل محمد الفحل (2000م) بعنوان: دراسة تقدير الذات ودافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية في كل من مصر والسعودية - دراسة ثقافية - هدفت إلى الكشف عن نوع أو طبيعة العلاقة بين تقدير الذات ودافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية في كل من مصر والسعودية، والتعرف على الفروق بين الطلاب المصريين والطلاب السعوديين في كل من تقدير الذات ودافعية الإنجاز. تكونت العينة من 120 طالبا (60 طالبا مصرياً و60 طالبا سعودياً) من المرحلة الثانوية. اعتمدت على مقياس تقدير الذات للكبار إعداد كوبر سميث (1981م)، واختبار الدافع للإنجاز لهيرمانز نقله إلى العربية فاروق عبد الفتاح موسى (1981م). توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين تقدير الذات ودافعية الإنجاز سواء لدى الطلاب المصريين أو السعوديين، ووجود فروق دالة بين متوسط درجات تقدير الذات لدى الطلاب المصريين ومتوسط درجات تقدير الذات لدى الطلاب السعوديين، بينما لم تظهر فروق دالة في دافعية الإنجاز بين الطلاب المصريين والطلاب السعوديين.

دراسة كارفل (Carvel,1990) حول: دراسة العلاقة بين الأم والبنت وعلاقة ذلك بدافعية الإنجاز وتقدير الذات. اشتملت العينة على 60 من النساء المتعلقات من العناصر البيضاء. اعتمدت على مقياس تقدير العلاقة بالأم، وقائمة "كوبر سميث" لتقدير الذات. توصلت إلى وجود علاقة إيجابية بين تقدير الذات وعلاقة الأم بابنتها، وعدم وجود علاقة بين دافعية الإنجاز وعلاقة الأم بابنتها.

دراسة أبو صيري (Abouserie, 1995) حول: تقدير الذات ودافعية الإنجاز كمحددات لأساليب الطلاب في الدراسات العليا. هدفت إلى بحث تأثير كل من تقدير الطلاب لذواتهم ودافعتهم للإنجاز على مناهجهم وأسلوبهم في الدراسة، وفي مستويات حياتهم العملية والمعلوماتية. شملت 135 طالبا. أسفرت عن وجود تأثيرات دالة لتقدير الذات ودافعية الإنجاز لدى الطلاب على مناهجهم وأسلوبهم في الدراسة، وفي مستويات حياتهم العملية والمعلوماتية.

اشتملت الدراسات التي ذكرت على متغيري الدراسة، وتناولت في جانب من جوانبها العلاقة بين تقدير الذات ودافعية الإنجاز ففي الدراسة الأولى (إبراهيم جيد جبرة عبد الملك 1988م) إلى وجود علاقة موجبة بين دافعية الإنجاز وتقدير الذات، وفي ضوء هذه الدراسة صمم برنامج قائم على الأداء أثبت فعاليته في زيادة دافعية الإنجاز لدى الطلبة. أما الدراسة الثانية (أمينة محمد شلي 1993م) فقد أثبتت أن العزو السببي لدافعية الإنجاز يختلف باختلاف مستوى تقدير الذات، ويؤكد محمد حسن المطوع (1996م) في دراسته على أهمية التوازن النفسي للطلاب والطالبات، وعلاقة ذلك بكل من تقدير الذات والدافع للإنجاز والاتجاه نحو الاختبارات. كما يثبت وجود ارتباط موجب بين تقدير الذات والدافع للإنجاز من جهة ، وبين تقدير الذات والاتجاه نحو الاختبارات من جهة أخرى. بينما دراسة (نبيل محمد الفحل 2000م)، فقد كانت ثقافية تناولت متغيري الدراسة في كل من مصر والسعودية، والتي كانت من بين نتائجها وجود علاقة ارتباطية موجبة بين تقدير الذات ودافعية الإنجاز سواء لدى الطلاب المصريين أو السعوديين.

بينما اشتملت الدراسات الأجنبية التي ذكرت أنفا على متغيري الدراسة، ولكن لم تتناول العلاقة بين تقدير الذات ودافعية الإنجاز. ففي الدراسة الأولى كارفل (Carvel,1990) درست العلاقة بين علاقة الأم- البنت بدافعية الإنجاز من جهة، والعلاقة بين (علاقة الأم- البنت) بتقدير الذات من جهة أخرى. أما الدراسة الثانية أبو صيري (Abouserie, 1995)، فقد بحثت تأثير

العلاقة بين تقدير الذات والدافع للإنجاز لدى الطالب الجامعي

تقدير الطلاب لذواتهم من جهة، ودافعيتهم للإنجاز من جهة أخرى على مناهجهم وأسلوبهم في الدراسة، وفي مستويات حياتهم العملية والمعلوماتية.

8- المنهج المتبع في هذا الدراسة:

نظرا لأن موضوع البحث الحالي يتناول طبيعة العلاقة بين تقدير الذات والدافع للإنجاز لدى طلاب السنة الثانية بجامعة جيجل، فقد تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي الذي يستخدم في الكشف عن العلاقات بين متغيرين أو أكثر لمعرفة مدى الارتباط بين هذه المتغيرات، والتعبير عنها بصورة رقمية (سامي محمد ملحم، 2002، ص 357).

9- عينة الدراسة:

أجريت الدراسة الأساسية على عينة قوامها 368 (110 طالبا و258 طالبة)، اختيرت من طلبة السنة الثانية بجامعة جيجل من جميع الكليات للسنة الجامعية (2006/2007) والبالغ عددهم 3147 (934 طالبا و2213 طالبة)، وتم اختيار عينة الدراسة بطريقة العينة الطبقية التناسبية العشوائية.

جدول رقم (01): يوضح توزيع عينة البحث حسب متغيري (الجنس

والتخصص): (ن=368)

عدد الطلبة		خصائص العينة	
%	ن		
29,89	110	ذكور	الجنس
70,11	258	إناث	
51,91	191	الآداب والعلوم الإنسانية	التخصص
48,09	177	العلوم والتكنولوجيا	

10- أدوات جمع البيانات:

أولاً: مقياس تقدير الذات:

أعد هذا المقياس "حسين عبد العزيز الدريني" وآخرون، لتقدير الذات لدى الأفراد. يتكون هذا المقياس من 30 عبارة صيغت في جمل تقريرية، ويجب المستجيب على كل عبارة بوضع علامة (x) تحت أحد البدائل وهي: (غالبا، أحيانا، لأبدا)، وتعطى البدائل الدرجات التالية (3-2-1) على الترتيب، وبناء على ذلك تكون أقصى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب في المقياس هي 90 درجة، في حين تكون أدنى درجة هي 30 درجة. (حسين عبد العزيز الدريني وآخرون، (د.ت)، ص 05).

وقد استخرج معدوهذا المقياس دلالات الصدق والثبات للمقياس كما يلي:

تم استخدام الصدق التكويني كمؤشر لصدق المقياس، وذلك من خلال حساب معامل الارتباط بينه وبين مقياس الخجل الذي وضعه الدريني (1981م)، فكانت قيمة الارتباط لدى الطالبات (0.26)، وهو ارتباط دال عند مستوى (0.01)، و(ن=74)، وبالنسبة للطلبة كانت قيمة الارتباط (-0.2886)، وهو ارتباط دال عند مستوى (0.05) و(ن=49)، ولتحقق من الصدق التكويني للمقياس طبق مقياس البروفيل الشخصي على 47 طالبا جامعا بكلية التربية بقطر، فكان الارتباط بين تقدير الذات والاتزان الانفعالي (0.50) وهو دال عند مستوى (0.01)، وكذلك طبق مقياس البروفيل الشخصي على 74 طالبة جامعية بكلية التربية بقطر، فكان الارتباط بين تقدير الذات والاتزان الانفعالي (0.86)، وهو دال عند مستوى (0.01) أيضا، بالإضافة إلى حساب معامل الارتباط بين مقياس تقدير الذات وبعد: الاجتماعية في مقياس

العلاقة بين تقدير الذات والدافع للإنجاز لدى الطالب الجامعي

البروفيل الشخصي، فقد كان الارتباط لدى الإناث (ن=74) مساويا لـ(0.31) وهو دال عند مستوى (0.01)، أما عند الذكور (ن=48) فقد كان مساويا لـ(0.1519) وهو غير دال عند مستوى (0.01). والنتيجة هي أن هذا المقياس يعد صادقا. (حسين عبد العزيز الدريني وآخرون، د.ت)، ص(08-07).

× قام مؤلفو المقياس باستخدام طريقة التجزئة النصفية وكان الثبات قبل التصحيح (0.61)، وبعد التصحيح بمعادلة سبيرمان براون (0.76) حيث (ن=122)، وهو معامل ثبات دال. (حسين عبد العزيز الدريني وآخرون، د.ت)، ص(07).

وللتحقق من صلاحية المقياس لأهداف هذه الدراسة: قامت الباحثة بعدد من الإجراءات لحساب صدق المقياس وثباته، وذلك على النحو الآتي:

1- تم عرض الأداة على أربعة محكمين وهم أساتذة من ذوي الاختصاص من جامعات مختلفة من الوطن ، وطلب منهم الحكم على مناسبة العبارات لموضوع الدراسة، وسلامة الصياغة اللغوية للعبارات، وأي ملاحظات أخرى يرونها مناسبة، واعتمدت نسبة الاتفاق 80% فما فوق للإبقاء على العبارة واعتبارها مناسبة، واتضح مع تقديرات المحكمين أن العبارات كافة تقيس تقدير الذات، ولكن مع إدخال تعديلات على الصياغة اللغوية لبعضها.

2- تم استخدام طريقة المقارنة الطرفية لحساب صدق المقياس، حيث بلغت قيمة (ت) (10.96) وهي دالة عند (0.01) أي أن الأداة (مقياس تقدير الذات) صادقة.

3- تم استخدام طريقة إعادة الاختبار للحصول على ثبات المقياس؛ حيث طبق المقياس مرتين، وبفاصل زمني مقداره أسبوعان على عينة مكونة من

(34) طالبا وطالبة من طلبة السنة الثانية بجامعة جيجل، وتم حساب معامل الارتباط لبيرسون بين درجات الطلبة في المرتين. وكانت قيمة الارتباط بين درجات الطلبة بين التطبيقين (0.78)، وهو معامل ثبات مرتفع، وهذا يعني أن الأداة ثابتة وصالحة للتطبيق.

أما بالنسبة للمعيار المعتمد في تصنيف أفراد العينة حسب درجاتهم على مقياس تقدير الذات إلى فئتين (مرتفع، منخفض)، فقد كان مستوحى من الأداة نفسها حيث تم استخدام المتوسط الحسابي والمقدر ب(60 درجة) كنقطة فاصلة بين الفئتين، وبذلك نحصل على: فئة ذات تقدير ذات مرتفع (حصل أفرادها على درجات أكبر من 60)، وفئة ذات تقدير ذات منخفض (حصل أفرادها على درجات تساوي أو أقل من 60).

ثانيا: اختبار الدافع للإنجاز:

أعد هذا الاختبار في الأصل ه.ج.م هيرمانز (1970م) "H.J.M.Hermans"، وقام بتعريبه "فاروق عبد الفتاح موسى" بكلية التربية بجامعة الزقازيق. يتكون الاختبار من 28 فقرة، كل فقرة عبارة عن جملة ناقصة يليها أربع أو خمس عبارات تكمل إحداها الجملة الناقصة، ويقوم المفحوص بقراءة الجملة الناقصة واختيار العبارة التي يرى أنها تكمل الجملة بوضع إشارة (x) بين القوسين الموجودين أمامها.

وعند صياغة فقرات الاختبار، استخدمت الصفات العشرة التي تميز مرتفعي التحصيل عن منخفضي التحصيل. وكان "فاروق عبد الفتاح موسى" قد قام بعدد من الإجراءات لتقنين الاختبار، فتتحقق من صدقه وثباته، وبين أن الاختبار يتضمن 19 فقرة موجبة و09 فقرات سالبة.

العلاقة بين تقدير الذات والدافع للإنجاز لدى الطالب الجامعي

والفقرات السالبة هي (1- 3- 4- 9- 10- 15- 16- 27- 28)، والباقي موجبة. وعليه فطريقة تقدير درجات هذا الاختبار تكون تبعا لدرجة إيجابية الفقرة أو سلبيتها، أي أنه في الفقرة الإيجابية تعطى العبارات (أ - ب - ج - د - هـ) الدرجات (5-4-3-2-1) على الترتيب، أما إذا كانت الفقرات رباعية التدرج، فتكون العلامات للفقرة الإيجابية (4- 3- 2- 1)، ولل فقرات السالبة (1-2-3-4)، وبناء على ذلك تكون أقصى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص في الاختبار 130 درجة، في حين تكون أقل درجة يمكن يحصل عليها المفحوص هي 28 درجة. (فاروق عبد الفتاح موسى، 2003، ص 7).

وقد استخرج معد هذا الاختبار دلالات صدق وثبات الاختبار كما يلي: عرض معد هذا الاختبار صورا من الاختبار على ثمانية محكمين من العاملين في مجال علم النفس التربوي، والقياس النفسي، وطلب منهم تحديد ما إذا كانت الفقرة تنتمي إلى الدافع للإنجاز أم لا، وإيجابية أو سالبية الفقرة. كما تم إيجاد الصدق التجريبي، وذلك باختيار عينة متكونة من 200 فردا (100 بنين، 100 بنات)، ثم حساب معامل الارتباط بين درجاتهم في اختبار الدافع للإنجاز ودرجاتهم في تحصيلهم الدراسي في نهاية العام، وقد بلغت قيمة معامل الارتباط (0.67). (فاروق عبد الفتاح موسى، 2003، ص 12)

طبق معد هذا الاختبار على عينة من البنين والبنات في المراحل الإعدادية، والثانوية، والجامعية في محافظة الشرقية كانت أعمارهم تتراوح ما بين (13- 24 سنة)، وبلغ حجم العينة الكلية 598 فردا (372 بنين، 226 بنات)، ثم حساب معامل الارتباط ألفا للاختبار الذي بلغ (0.761)، وبلغ بطريقة التجزئة النصفية (0.86). (فاروق عبد الفتاح موسى، 2003، ص 9-10).

وللتحقق من صلاحية الاختبار لأهداف هذه الدراسة وملاءمتها للعينة (الطلبة الجامعيين): قامت الباحثة بعدد من الإجراءات لحساب صدق الاختبار وثباته؛ فالأداة في صورتها الأولية تحتوي على ألفاظ مثل (المدرسة، المعلم، الواجب المدرسي، وغيرها)، لذلك تم إدخال بعض التعديلات اللغوية، واستبدال ألفاظ احتوتها الأداة بغيرها تكون قريبة من محيط الطلبة، وبعدها، وذلك على النحو الآتي:

1- تم عرض الأداة على أربعة محكمين وهم أساتذة من ذوي الاختصاص من جامعات مختلفة من الوطن، وطلب منهم الحكم على مناسبة الفقرات لموضوع وعينة الدراسة، وسلامة الصياغة اللغوية للفقرات، وأي ملاحظات أخرى يرونها مناسبة، واعتمدت نسبة الاتفاق 80% وما فوق للإبقاء على العبارة واعتبارها مناسبة، واتضح مع تقديرات المحكمين أن العبارات كافة تقيس الدافع للإنجاز، ولكن مع إدخال تعديلات على الصياغة اللغوية لبعضها.

2- تم استخدام طريقة المقارنة الطرفية لحساب صدق الاختبار، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (9.59) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، وهذا يعني أن الأداة (اختبار الدافع للإنجاز) صادقة.

3- تم التحقق من ثبات الاختبار بعد تعديله فقد استخدمت الباحثة طريقة إعادة الاختبار؛ حيث طبق الاختبار مرتين، وبفاصل زمني مقداره أسبوعان على عينة (34 طالبا وطالبة) من طلبة السنة الثانية بجامعة جيجل، وتم حساب معامل الارتباط لبيرسون بين درجات الطلبة في المرتين. وكانت قيمة الارتباط بين درجات الطلبة بين التطبيقين (0.91)، وهو معامل ثبات مرتفع جدا، وهذا يعني أن الأداة ثابتة وصالحة للتطبيق.

العلاقة بين تقدير الذات والدافع للإنجاز لدى الطالب الجامعي

11- الأساليب الإحصائية:

خلال هذه الدراسة تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد العينة بالنسبة لكل متغير، ومعامل ارتباط بيرسون (للكشف عن العلاقة بين تقدير الذات والدافع للإنجاز)، والنسبة الفئوية (لقياس مدى تجانس عينتين مختلفتين في الحجم)، واختبار (ت) لمتوسطين غير مرتبطين (للكشف عن الفروق لدى أفراد العينة في متغيري الدراسة تبعا لمتغيري الجنس والتخصص الدراسي).

12- تحليل نتائج الدراسة وتفسيرها:

تحليل نتائج الفرضية الأولى وتفسيرها:

تعلقت الفرضية الأولى بوجود علاقة دالة إحصائية بين تقدير الذات والدافع للإنجاز لدى طلبة السنة الثانية بجامعة جيجل، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.479) "بيرسون" وهي قيمة دالة إحصائية عند المستوى (0.01)، وتشير إلى أن الارتفاع في مستوى تقدير الذات يصاحبه ارتفاعا في مستوى الدافع للإنجاز، والعكس صحيح. والجدول (02) يوضح ذلك:

جدول رقم (02): يوضح نتائج العلاقة الارتباطية بين تقدير الذات والدافع للإنجاز لدى طلبة السنة الثانية بجامعة جيجل.

المتغيرات	معامل الارتباط	القيمة المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
تقدير الذات الدافع للإنجاز	0.479	0.128	367	0.01 دال

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج مجموعة من الدراسات والأبحاث التي تم الاطلاع عليها من طرف الباحثة؛ منها دراسة إبراهيم جيد جبرة عبد الملك (1988م)، ودراسة محمد حسن المطوع (1996م)، بالإضافة إلى نبيل الفحل (2000م) الذي توصل بدوره إلى وجود علاقة موجبة بين تقدير الذات والدافع للإنجاز.

ويمكن إرجاع العلاقة الارتباطية بين هذين المتغيرين إلى ما أثبتته الدراسات، في أن انخفاض تقدير الذات يعرض الفرد لكثير من المشكلات السلوكية والنفسية. وأن كثيرا من مشكلات الطفولة تنجم عن الشعور بانخفاض تقدير الذات؛ فالشعور الذي يحمله الأفراد نحو أنفسهم هو أحد المحددات الأساسية للسلوك. وإحساس الفرد بأنه شخص دون قيمة يفتقر إلى احترام الذات يؤثر على اتجاهاته وسلوكه، وبالتالي على دافعيته للدراسة والتحصيل؛ فهو ينظر إلى كل شيء بمنظار تشاؤمي وإذا لاحظ الأستاذ أو الوالد مؤشرات انخفاض تقدير الذات لدى الأبناء فذلك مؤشر للقلق؛ مما يستوجب العمل على تعزيز تقدير الذات لديهم. وتقاس قيمة الذات عادة بالأداء في الدراسة، وفي العلاقات الاجتماعية؛ إذ أن الطلبة الذين يفتقرون إلى تقدير الذات لا يكونون متفائلين حول نواتج جهودهم؛ فهم يشعرون بالعجز والنقص ويفتقدون حماسهم بسرعة، وهم يستسلمون بسهولة وغالبا ما يشعرون بالخوف، ويصفون أنفسهم بصفات سلبية مثل "سئ - عاجز - فاشل".

وتؤكد نظرية العزو في الدافع للإنجاز على أنه إذا اعتقد الطلبة أنه ينقصهم القدرة لاستيعاب مادة معينة (كالرياضيات مثلا)، فإنهم يسلكون طريقهم حسب هذا الاعتقاد حتى لو كانت قدراتهم فوق المتوسط بكثير. وهؤلاء الطلبة يحتاجون إلى قليل من الدافعية لمحاولة حل مسائل الرياضيات؛ ذلك لأنهم يتوقعون أن أداءهم في مسائل الرياضيات سوف يكون ضعيفاً.

العلاقة بين تقدير الذات والدافع للإنجاز لدى الطالب الجامعي

وكما أشار "فاروق عبد الفتاح موسى" إلى أن الفرد ذو التقدير المرتفع للذات يكون بعيدا عن القلق، حتى اعتبر البعض أن التقدير المرتفع للذات هو أكثر الأدوات التي يمكن أن يستخدمها الفرد للحصول على حاله التوافق فيستطيع مواجهه الفشل واقتحام المواقف الجديدة دون أن يشعر بالحزن والانهيار، أما ذو التقدير المنخفض للذات فإنه يشعر بالهزيمة حتى قبل أن يقتحم المواقف الجديدة أو الصعبة لأنه يتوقع الفشل مسبقا.

كما قد يؤدي اللوم المستمر إلى تكوين صورة للطالب عن ذاته بأنه إنسان سيئ؛ فمثلا إذا قيل له دائما أنه شقي، فهو يتصرف على هذا الأساس وبذلك فالأبناء يؤكدون لأنفسهم ولآبائهم أن هذه التسمية كانت في محلها، وكذلك إذا وصفت الابن بأنه غبي وتنقصه البراعة يشعر بأنه أبله ويتصرف على هذا الأساس.

وبذلك على الأسرة والمؤسسة التربوية أن تكونا واعيتين لدورهما في التربية ومدركتين للأساليب التي تدعم ثقة الابن بنفسه، وتلك التي تزعزع هذه الثقة وتؤدي إلى عدم تقديره لنفسه، وبالتالي إلى انخفاض دافعيته للدراسة والتعلم.

تحليل نتائج الفرضية الثانية وتفسيرها:

ويؤيد نتائج الفرضية الأولى ما جاء في نتائج الفرضية الثانية والتي تتعلق بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أصحاب تقدير الذات المرتفع وأصحاب تقدير الذات المنخفض في الدافع للإنجاز، حيث كانت قيمة (ت) والمقدرة بـ (4.57) دالة عند المستوى (0.01)، ويشير ذلك إلى وجود فروق دالة إحصائية بين ذوي المستوى المرتفع وذوي المستوى المنخفض لتقدير الذات في دافعية الإنجاز، وذلك لصالح المرتفعين في تقدير الذات، والجدول (03) يوضح ذلك.

جدول رقم(03) يوضح الفرق في الدافع للإنجاز لدى طلبة السنة الثانية بجامعة جيجل باختلاف مستوى تقدير الذات:

مستوى الدلالة	درجة الحرية	(ت) الجدولة	(ت) المحسوبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المؤشرات المتغيرات
0.01 دالة	366	2.57	4.57	9.13	95.54	مستوى مرتفع (ن=348)
				9.58	85.9	مستوى منخفض (ن=20)

ويمكن إرجاع ذلك إلى ما أثبتته الدراسات في أن أصحاب تقدير الذات العالي لديهم قدر كبير من الثقة في ذواتهم وقدراتهم، ويعتقدون في أنفسهم الجدارة والفائدة، وهم منسجمون في وسطهم، ويستجيبون للتحديات ويرغبون في محاولات جديدة، وبالتالي فسلوك الفرد وأداؤه يتأثر كثيرا بتقديره لذاته، فنظرته إلى نفسه كشخص قادر على التحصيل والنجاح في تعلمه تعمل كقوة منشطة تدفعه إلى تأكيد هذه النظرة والحفاظ عليها.

وأثبت أن العديد ممن يواجهون صعوبات دراسية وانخفاضا في مستوى تحصيلهم مع أنهم ليسوا من ذوي الذكاء المنخفض، أو من ذوي الحاجات الخاصة، ولكن تعلموا أن يعتبروا أنفسهم غير قادرين على التحصيل المرتفع، وهذه النظرة مستمدة من المحيطين بالطالب والمهمين في حياتهم كالأباء والمدرسين والأصدقاء، فإذا عاملوه على أنه قادر على التحصيل والنجاح فإنه سينظر إلى نفسه بما يتفق مع هذه المعاملة، ويتولد لديه إحساس عام بأن لديه القدرة على النجاح، أما إذا كان الطالب يقدر ذاته بأنه عاجز عن النجاح وبذل الجهد، وكان يرافق ذلك تقديرات خارجية مماثلة، فسيتولد

العلاقة بين تقدير الذات والدافع للإنجاز لدى الطالب الجامعي

لديه إحساس عميق بالعجز عن النجاح. فتوقعات الطالب الإيجابية عن ذاته بالإضافة إلى توقعات آباءه وزملائه تلعب دورا في تكوين الصورة الإيجابية للذات عند الطالب وتدفعه إلى العمل وبذل الجهد، وحضور المحاضرات والاهتمام بالبحوث.

ومن المؤثرات القوية على الطالب طريقة الأساتذة في التعبير عن الرضا فالطلاب الذين يشعرون بأن أساتذتهم غير راضيين عنهم ينخفض اعتبار الذات لديهم، وبالتالي تنخفض دافعيتهم للتحصيل وغالبا ما يتصرفون على نحو سيئ.

تحليل نتائج الفرضية الثالثة وتفسيرها:

أظهرت نتائج الفرضية الثالثة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في تقدير الذات، حيث كانت قيمة (ت) غير دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الذكور والإناث في تقدير الذات، أي أن الفروق بين الذكور والإناث فيما يتعلق بتقدير الذات طفيفة ولا تكاد تذكر، ولا دلالة لها من الناحية الإحصائية وإنما تعود إلى عوامل الحظ والصدفة، والجدول رقم (4) يوضح ذلك.

جدول رقم (04) يوضح الفرق في تقدير الذات لدى طلبة السنة الثانية

بجامعة جيجل باختلاف الجنس:

المؤشرات المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(ت) المحسوبة	(ت) المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الذكور (ن=110)	72.97	7.27	0.38	1.96	366	0.05 غير دالة
الإناث (ن=258)	73.25	7.22				

ويمكن القول أن هذه النتيجة تأتي لتؤكد أن الفروقات إن وجدت إنما توجد بين الأفراد عموما، أكثر مما توجد بين الذكور والإناث على وجه الخصوص. وقد تبين من خلال الاطلاع على مجموعة من الدراسات التي تمت

في هذا المجال، أن هناك تعارضا بين نتائجها، حيث كشف بعضها عن عدم وجود فروق جوهرية بين الجنسين في تقدير الذات، في حين توصل البعض الآخر إلى وجود هذه الفروق.

أما فيما يتعلق بالدراسات التي اتسقت نتائجها مع نتائج الدراسة الحالية في الكشف عن عدم وجود فروق جوهرية بين الذكور والإناث في تقدير الذات فمنها على سبيل المثال: علي محمود شعيب (1988م)، محمد حسن المطوع (1996م)، و"فوليت" (Follett, 1991).

بينما نجد دراسات أخرى تعارضت مع نتائج الدراسة الحالية ومنها على سبيل المثال لا الحصر دراسة علي محمد الديب (1994م)، ودراسة أخرى لأحمد عبد الرحمن عثمان (1995م)؛ حيث أثبتنا وجود أثر للجنس على تقدير الذات وذلك لصالح الإناث، بالإضافة إلى أحمد محمد الصالح (1988م) الذي توصل في دراسته إلى وجود مثل هذه الفروق.

ويمكن إرجاع ذلك إلى ما تضمنته تلك الدراسات التي درست في طياتها الفروق بين الجنسين؛ إذ نجد أنها أثبتت عدم وجود فروق بين الجنسين؛ ذلك بأن المجتمعات أصبحت تعطي فرصاً متكافئة للجنسين في جميع المجالات، وخاصة مع تطور المجتمع وتقدمة أصبح كل من المنزل والمدرسة يعطي الدور نفسه لكل من الذكر والأنثى سواء على مستوى المنزل أو المدرسة. وترجع الباحثة السبب إلى أن كل من الذكر والأنثى في البيئة الجزائرية يتعرضان لأساليب تنشئة اجتماعية غالبا ما تكون متشابهة؛ من حيث التشجيع والرعاية والاهتمام وغرس مفاهيم الاستقلال والثقة بالنفس، وكلاهما أصبح يتلقى المعاملة الوالدية نفسها ولم تعد تفرق بين الذكور والإناث، بل تحثهم وتشجعهم جميعا على التفوق والنجاح في العمل سواء بسواء. لذا اختلفت الفروق بين الجنسين، ويظهر ذلك بجلاء بإحساس

العلاقة بين تقدير الذات والدافع للإنجاز لدى الطالب الجامعي

الشخص الذي يتمتع بتقدير ذات مرتفع بكفاءته الجسمية والنفسية والاجتماعية، وبقدرته على تحقيق حاجاته ومتطلباته، ومواجهة البيئة وحل المشكلات وبلوغ الأهداف، وقبوله لدى الآخرين وثقتهم فيه، وهذا ما جعل الفروق بينهم تختفي.

تحليل نتائج الفرضية الرابعة وتفسيرها:

أثبتت نتائج الفرضية الرابعة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الدافع للإنجاز، حيث بلغت قيمة "ت" (3.06) وهي دالة عند المستوى (0.01)، ويشير ذلك إلى وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في دافعهم للإنجاز وذلك لصالح الإناث. والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول رقم (05) يوضح الفرق في الدافع للإنجاز لدى طلبة السنة

الثانية بجامعة جيجل باختلاف الجنس:

المؤشرات المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(ت) المحسوبة	(ت) الجدولت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الذكور (ن=110)	93.02	9.52	3.06	2.57	366	0.01 دالة
الإناث (ن=258)	95.87	9.21				

وقد تبين من خلال الاطلاع على مجموعة من الدراسات التي تمت في هذا المجال، أن هناك تعارضا بين نتائجها، حيث كشف بعضها عن عدم وجود فروق جوهرية بين الجنسين في الدافع للإنجاز، في حين توصل البعض الآخر إلى وجود هذه الفروق.

أما فيما يتعلق بالدراسات التي اتسقت نتائجها مع نتائج الدراسة الحالية في الكشف عن وجود فروق جوهرية بين الذكور والإناث في دافعية الإنجاز فمنها على سبيل المثال: فاروق عبد الفتاح موسى (1986م)، وإبراهيم جيد جبرة عبد الملك (1988م) الذين أثبتوا وجود فروق لصالح الإناث، بينما الشناوي عبد المنعم الشناوي (1997م) فقد توصل إلى وجود فروق ولكن لصالح الطلبة الذكور، بالإضافة إلى أحمد شعبان محمد عطية (1991م) الذي أكد على وجود علاقة بين الدافع للإنجاز والجنس.

في حين تعارضت نتائج هذه الدراسة مع نتائج مجموعة من الدراسات منها: دراسة محمد المري محمد إسماعيل (1989م)، ودراسة سيد محمد الطواب (1990م)، ودراسة ربيعة الرندي (1995م)، ودراسة عبد اللطيف محمد خليفة (1997م)، ودراسة أمل الأحمد (1999م)، ودراسة محمد حسن المطوع (1996م)، إضافة إلى دراسة "أوتيرو" و"هوبانكس" (1992م) الذي توصلت بدورها إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في الدافع للإنجاز.

ويمكن إرجاع وجود فروق بين الجنسين في الدافع للإنجاز وذلك لصالح الإناث إلى عدة أسباب من أهمها أن الفرص التعليمية والعلمية أصبحت الآن متاحة لكلا الجنسين على حد سواء ، وتضاءلت النظرة الوالدية التي تميز بين الذكور والإناث، فالأسرة الحديثة لم تعد تفرق في الوقت الراهن في المعاملة الوالدية بين الذكور والإناث وإنما تحثهم وتشجعهم على التفوق والإنجاز في الدراسة على حد سواء، بل وأحيانا يكون التفوق لصالح الإناث وذلك لإصرار الإناث على التفوق والإنجاز وتحقيق النجاح والتحمل والمثابرة إلى حيل دفاعية عما لاقته من المجتمع من خفض في مكانتها الاجتماعية والخوف من النجاح والنبد الاجتماعي لذا فإنها تحاول بإصرار وباجتهاد أن تتفوق وتثبت

العلاقة بين تقدير الذات والدافع للإنجاز لدى الطالب الجامعي

وجودها في كافة المجالات الحياتية. والفتاة في الوقت الراهن تمتلك كل مقومات التفوق والنجاح وخاصة أنها تمتلك روح التحدي والإصرار بإثبات ذاتها في كافة الأصعدة الأسرية والاجتماعية والمهنية (مجدي أحمد محمد عبد الله، 2003، ص128). وقد توصل جنكيز (1987م) إلى أن السيدات ذوات الدافع المرتفع للإنجاز ينجحن في مجالات التدريس في المدارس والجامعة.

ومن اللافت للنظر أنه عندما توفرت العوامل الدافعة للإنجاز التي تساعد على استغلال ما لدى الإناث من إمكانيات واستعدادات وقدرات عقلية لاستثمارها في التفوق والإنجاز لتحقيق النجاح في الدراسة، أثبتت الطالبة ذاتها بالتفوق في الدراسة على زميلها الطالب، وهذا لا غرابة فيه حيث أن الفتاة إذا أتاحت لها الفرص ستثبت ذاتها وتفوقها في مجال العلم، وكان لها ما أرادت لأنها وجدت التشجيع والاهتمام والتدريب والاستقلالية في العمل، وهذا ما أدى إلى تفوق الإناث على الذكور في الدافع للإنجاز.

وما نلاحظه كذلك من خلال الدراسة الحالية من التفوق العددي الكبير للطالبات على الطلبة، دليل على زيادة اهتمام الطالبات بالدراسة في الجامعة وبدرجة تفوق الطلبة بشكل ملحوظ.

تحليل نتائج الفرضية الخامسة وتفسيرها:

أوضحت نتائج الفرضية الخامسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الآداب والعلوم الإنسانية وطلبة العلوم والتكنولوجيا في تقدير الذات، حيث كانت قيمة (ت) غير دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الذكور والإناث في تقدير الذات، أي أن الفروق بين طلبة الآداب والعلوم الإنسانية وطلبة العلوم والتكنولوجيا فيما يتعلق بتقدير الذات طفيفة ولا تكاد تذكر، ولا دلالة لها من الناحية الإحصائية وإنما تعود إلى عوامل الحظ والصدفة، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول رقم(06) يوضح الفرق في تقدير الذات لدى طلبة السنة الثانية بجامعة جيجل باختلاف التخصص:

المؤشرات المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(ت) المحسوبة	(ت) الجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
العلوم والتكنولوجيا (ن=177)	72.72	7.60	1.22	1.98	366	0.05 غير دالة
الأداب والعلوم الإنسانية (ن=191)	73.59	6.74				

ويمكن القول أن هذه النتيجة تأتي لتؤكد أن الفروقات إن وجدت إنما توجد بين الأفراد عموما، أكثر مما توجد بين طلبة الآداب والعلوم الإنسانية وطلبة العلوم والتكنولوجيا على وجه الخصوص.

وقد تبين من خلال الاطلاع على مجموعة من الدراسات التي تمت في هذا المجال، أن هناك دراسات تعارضت مع نتائج الدراسة الحالية ومنها على سبيل المثال لا الحصر دراسة موسى عبد الخالق جبريل (1983م) التي أثبتت وجود فروق في تقدير الذات لصالح الفرع العلمي بينما كانت الفروق لصالح القسم الأدبي في دراسة لأحمد محمد الصالح (1988م).

ويمكن إرجاع عدم وجود فروق بين التخصصين في تقدير الذات إلى عدة أسباب من أهمها أن تقدير الطالب المرتفع أو المنخفض لذاته لا يتوقف على نوع معين من الدراسة بقدر ما يتوقف على عوامل قد تكون أكثر أهمية كنوع الممارسات في تنشئة الأبناء سواء كان بالحماية الزائدة أو الإهمال واللامبالاة، أو من جهة الأخرى بالتدريب على الاستقلالية.

كذلك يمكن إرجاع الفروق في تقدير الذات بين الطلبة إلى الطرق التي يستخدمها سواء الآباء أو الأساتذة كالتطرق التسلطية من جهة، أو تلك الطرق التي تتسم بالتفاعل الإيجابي والاحترام المتبادل مع الطلبة.

العلاقة بين تقدير الذات والدافع للإنجاز لدى الطالب الجامعي

ومما سبق فقد تبين أنه لم يعد هناك تخصصات أحسن من أخرى، وتضاءلت تلك النظرة التي تفضل الاختصاصات العلمية على الاختصاصات الأدبية، وإنما الفروق في تقدير الذات بين الطلبة قد يعود لعوامل أخرى (منها ما ذكر آنفا) خاصة بالتنشئة الأسرية، وكذا بالأساليب المتبعة من طرف الأساتذة في الجامعة. وقد لا يكون مناسبا هنا أن نتحدث عن الأسباب المباشرة وإنما عن تفاعل مجموعة من المتغيرات في الحصول على أي مستوى من تقدير الذات.

نتائج الفرضية السادسة وتفسيرها:

أثبتت نتائج الفرضية السادسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الآداب والعلوم الإنسانية وطلبة العلوم والتكنولوجيا في الدافع للإنجاز، حيث بلغت (ت) القيمة (1.20) وهي غير دالة، أي أن الفروق بين طلبة الآداب والعلوم الإنسانية وطلبة العلوم والتكنولوجيا فيما يتعلق بالدافع للإنجاز طفيفة ولا تكاد تذكر، ولا دلالة لها من الناحية الإحصائية وإنما تعود إلى عوامل الحظ والصدفة، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول رقم (07) يوضح الفرق في الدافع للإنجاز لدى طلبة السنة

الثانية بجامعة جيجل باختلاف التخصص:

المؤشرات المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(ت) المحسوبة	(ت) الجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
العلوم والتكنولوجيا (ن=177)	94.43	10.13	1.20	1.96	366	0.05 غير دالة
الآداب والعلوم الإنسانية (ن=191)	95.56	8.71				

ويمكن القول أن هذه النتيجة تأتي لتؤكد أن الفروقات إن وجدت إنما توجد بين الأفراد عموماً، أكثر مما توجد بين طلبة الآداب والعلوم الإنسانية وطلبة العلوم والتكنولوجيا على وجه الخصوص.

وقد تبين من خلال الاطلاع على مجموعة من الدراسات التي تمت في هذا المجال، أن هناك تعارضاً بين نتائجها، حيث كشف بعضها عن عدم وجود فروق جوهرية في الدافع للإنجاز باختلاف التخصص، في حين توصل البعض الآخر إلى وجود هذه الفروق الجوهرية بين التخصصات. ومن الدراسات التي اتسقت نتائجها مع نتائج الدراسة الحالية في الكشف عن عدم وجود فروق جوهرية بين التخصصات الأدبية والتخصصات العلمية في الدافع للإنجاز دراسة أجريت على الطلبة لإبراهيم جيد جيرة عبد الملك (1988م) حيث توصل إلى عدم وجود فروق بين القسم الأدبي والعلمي في الدافع للإنجاز، بينما نجد دراسة أخرى أثبتت وجود مثل هذه الفروق وهي لأحمد شعبان محمد عطية (1991م).

ويمكن إرجاع عدم وجود فروق بين التخصصين في الدافع للإنجاز إلى عدة أسباب؛ من أهمها أن اختلاف التخصصات لا يؤثر في بذل الجهد والرغبة في النجاح، وأن اختلاف نظرة المجتمع إليها بمحابة بعضها وإعطائها مكانة أكبر على حساب الأخرى لم يظهر كعامل مؤثر على دافع الطلبة للإنجاز. وأن عوامل أخرى ذاتية وموضوعية، كافتناع الطالب باختياره ورضاه عن التخصص الذي يزاوّل الدراسة به، ومدى ملاءمته لقدراته واستعداداته، وكذا العوامل النفسية الأخرى، هي التي تساهم بشكل أكبر في إثارة الدافع للإنجاز لدى الطلبة، ولا ننسى الدور الذي يلعبه الأستاذ في ذلك من إضفاء روح المنافسة بين الطلبة على مقياسه، والتشجيع على البحث وتقديم المكافأة للأفضل، وعدم الاقتصار على البحوث التي لا إبداع فيها، والاختبارات الروتينية التي تجعل الطالب فقط يقدم حداً أدنى يمكنه من الانتقال إلى السنة الموالية.

توصيات الدراسة:

- واعتمادا على النتائج التي توصلت إليها الدراسة توصي الباحثة بما يلي:
- على الأسرة والمؤسسة التربوية أن تكونا واعيتين لدورهما في التربية ومدركتين للأساليب التي تدعم تقدير الابن لذاته، وتلك التي تززع هذا التقدير وبالتالي إلى انخفاض دافعه للإنجاز والتحصيل.
- ضرورة إثارة دافعية الطلبة عن طريق تشجيعهم، وتعزيز أنماط سلوكهم، وتنوع الأساليب والأنشطة التعليمية، والابتعاد عن الروتين في تقديم المحاضرات وحصص التطبيق.
- عمل برامج إرشادية من أجل تحسين الدافع للإنجاز، وتقدير الذات لدى الطلبة يقوم بها المرشد النفسي أو الاجتماعي.
- إجراء دراسات أخرى تبحث العلاقة بين تقدير الذات، ومتغيرات
- أخرى مثل المتغيرات الديموغرافية، وخصائص الأسرة، وممارسات التنشئة الاجتماعية، وعوامل البيئة التعليمية.
- عمل دراسة للربط بين الدافع للإنجاز وتقدير الذات، وعلاقة ذلك بالتحصيل الدراسي.
- القيام بدراسات للكشف عن وجود تفاعل بين تقدير الذات، ومختلف المتغيرات (مثل الجنس والتخصص) في تأثيرها على الدافع للإنجاز.
- القيام بدراسات مقارنة للتعرف على الفروق بين طلبة مختلف الجامعات الجزائرية في كل من متغيري تقدير الذات والدافع للإنجاز.
- اقتراح اختبارات ومقاييس للكشف عن الدافع للإنجاز وتقدير الذات لدى فئة الطلبة الجامعيين في المجتمع الجزائري.

المراجع:

1. إبراهيم جيد جبرة عبد الملك(1988): علاقة دافعية الإنجاز ببعض متغيرات الشخصية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر.
2. إبراهيم قشقوش وطلعت منصور(1979)، دافعية الإنجاز وقياسها، ط1، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
3. أحمد دوقة(2002): "الأبعاد المعرفية والانفعالية للدافعية للعمل"، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر، العدد17، جوان.
4. أمينة محمد شلبي(1993): العلاقة بين اختلاف التفسير السببي لدافعية الإنجاز وتقدير الذات والاتجاه نحو الدروس الخصوصية لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنصورة، مصر.
5. حسين عبد العزيز الدريني وآخرون (د.ت): مقياس تقدير الذات، دار الفكر العربي، القاهرة.
6. سامي محمد ملحم(2002): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط 2، دار المسيرة، عمان، الأردن.
7. سليمان عبد الرحمن السيد (1992): بناء مقياس تقدير الذات لدى عينة من أطفال المرحلة الابتدائية، مجلة علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب، العدد24، السنة6.
8. عبد الرحمن صالح الأزرق (2000): علم النفس التربوي للمعلمين، دار الفكر العربي، لبنان.
9. عبد العزيز القوصي (1962): أسس الصحة النفسية ، ط16 ، مكتبة النهضة المصرية مصر.
10. عبد اللطيف محمد خليفة (2000): الدافعية للإنجاز، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.
11. علاء الدين كفاقي (1989): "تقدير الذات وعلاقته بالتنشئة الوالدية والأمن النفسي: دراسة في عملية تقدير الذات"، مجلة العلوم الاجتماعية، مجلس النشر العلمي جامعة الكويت، المجلد09، العدد35.

العلاقة بين تقدير الذات والدافع للإنجاز لدى الطالب الجامعي

12. غادة بنت عبد الله بن علي الخضير (1420هـ): فاعلية برنامج تدريبي توكيدي في تنمية تقدير الذات لدى عينة من طالبات الجامعة مرتفعات الأعراض الاكتئابية، رسالة ماجستير، كلية التربية بجامعة الملك سعود، الرياض.
13. فاروق عبد الفتاح موسى(2003): كراسة تعليمات اختبار الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين، ط4، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
14. ليلي عبد الحميد عبد الحافظ(1982): مقياس تقدير الذات للصغار والكبار، دار النهضة ، القاهرة.
15. مجدي أحمد محمد عبد الله(2003): علم النفس التربوي بين النظرية والتطبيق، دار المعرفة الجامعية.
16. مجدي محمد الدسوقي(2004): دليل تقدير الذات(دليل التعليمات)، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
17. محمد السيد عبد الرحمن(1998): دراسات في الصحة النفسية التوافق الزوجي- فعالية الذات-الاضطرابات النفسية والسلوكية، الجزء 1، دار قباء ، القاهرة.
18. محمد المري محمد إسماعيل(1989): "الغش الدراسي وعلاقته بالدافع للإنجاز، لدى طلبة الجامعة"، بحوث المؤتمر الخامس لعلم النفس في مصر، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، القاهرة.
19. محمد حسن المطوع(1996): "التوازن النفسي لطلاب وطالبات المرحلتين الإعدادية والثانوية وعلاقته بالدافع للإنجاز والاتجاه نحو الاختبارات وتقدير الذات بدولة البحرين"، مجلة جامعة الملك سعود، كلية العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، الرياض، المجلد 08.
20. محمد شوكت(1993): تقدير المراهق لذاته وعلاقته بالاتجاهات الوالدية والعلاقات مع الأقران، مركز البحوث التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
21. محمود فتحي عكاشة(1991): "التحصيل الدراسي كما تعكسه العلاقة بين القلق وتقدير الذات لدى تلاميذ المرحلتين الإعدادية والثانوية"، المؤتمر السنوي الرابع لمركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس.
22. مكي الدين أحمد حسين(1988): دراسات في الدافعية والدوافع، دار المعارف، القاهرة.

23. موسى عبد الخالق جبريل (1983): تقدير الذات والتكيف المدرسي لدى الطلاب الذكور دراسة ميدانية في المدارس الثانوية الأكاديمية والمهنية في الأردن، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا.
24. نبيل محمد الفحل (2004): بحوث في الدراسات النفسية، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.
25. نبيل محمد زايد (2003): الدافعية والتعلم، ط1، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
26. Carvel, D (1990): A study of the mother-daughter relationship with Respect to achievement motivation, self-esteem and affiliative tendency, Diss. Abs. Int. Vol.51.N°04
27. Ellis Sonjaj (1999): Adolescents' Perceptions of Self-esteem: A New Zealand Study. International Journal of Adolescence and Youth. Volume 7, 1999 - Issue 4
28. Otero, J.C, Juan M. and Hopkins K.D (1992): "The Relationship Between Academic Achievement and Metacognitive Comprehension Monitoring Ability of Spanish Secondary School Students", Edu. And Psych. Measurement, Vol.52.(2).
29. Roberts.R & Bengtson.V (1993): "Relationship with parents self – esteem, and psychological well – being in young adulthood", Social Psychology quarterly, Vol.56, N 04.
30. Wang J.M (1992): "The effects of achievement motivation goal acceptance, and task performance and goal difficulty on task performance", Discs. Abs. Int . Jan.