الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف – المسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

الرقم التسلسلي: ...../2020

تقنين مقياس مستوى الطموح لميرة وفاء عبد اللطيف على عينة من المراهقين في المرحلة الثانوية

دراسة ميدانية ببعض ثانويات مدينة بوسعادة –

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في شعبة علوم التربية

التخصص: قياس نفسي وتقويم تربوي

إعداد الطالبة: ربيع حليمة السعدية

إشراف الأستاذة: د بوجلال سهيلة

السنة الجامعية 2019-2020

إهـــــداء

إلى تلك الروح الطيبة التي تعيش معي في قربي وبعدي، في فرحي وحزني

وتسرى أنفاسها العذبة في وجداني نسائم حب وشذى أقحوان

ارفع لها اكف التضرع والدعاء في كل آن

والدتي أطال الله في عمرها

إلى نبع المودة والعطاء والحنان في كل وقت وفي كل حين

والدي أطال الله في عمره ونفعني الله بدعائه

شكر وعرفان

الحمد لله الذي أعان وهدى و سدد الخطى، الحمد لله على توفيقه لإتمام هذا العمل

أتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من ساعدني من بعيد أو قريب

إلى الأساتذة المشرفة عرفانا بمجهودها

إلى أعضاء لجنة المناقشة

إلى كافة أساتذة علم النفس

خاصة أساتذة القياس النفسي

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى تقنين مقياس مستوى الطموح لهيرة وفاء عبد اللطيف في البيئة الجزائرية، واستخراج معايير تمكننا من تفسير نتائج الدرجات الخام للأفراد . تم تطبيق المقياس على عينة قوامها (200) تلميذ وتلميذة اختيروا بطريقة عشوائية من (03) ثانويات بمدينة بوسعادة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي متبعة طريقة الروائز للإجابة على تساؤلات الدراسة وذلك باستخدام الأساليب التالية:

1-المتوسطات الحسابية 2-الانحراف المعياري 3-معامل الارتباط (Paerson) للتحقق من صدق الاتساق الداخلي 4-(T-test) لحساب صدق المقارنة الطرفية 5-حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ للتحقق من ثبات فقرات المقياس 6- المئينيات والدرجة الزائية لحساب المعايير الأداء .

وخلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

1- اتساق الخصائص السيكومترية لمقياس مستوى الطموح مع خصائص الاختبار الجيد بعد تطبيقه على عينة الدراسة الأساسية؛ حيث أظهرت نتائج الصدق بـطريقة المقارنة الطرفية أن قيمة اختبار (T.test) بلغت 44.87 و كانت دالة عند مستوى الدلالة (0.01). وبطريقة الاتساق الداخلي جاءت كل معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) وتراوحت قيمها بين(0.200-0.838).

أما الثبات بطريقة معامل ألفا كرونباخ فقد بلغت قيمته (0.837).

2- تمتع المقياس بمعايير أداء المناسبة؛ حيث تم اشتقاق معايير الأداء الميئينية للمقياس والتي يمكن الرجوع إليها عند الحكم على الفرد الواحد أو مجموعة أفراد، وذلك من خلال تعيير فئوي ثلاثي.

الكلمات المفتاحية : التقنين، مستوى الطموح، المراهق، المرحلة الثانوية.

Abstract:

The present study aimed to standartise the level of ambition scale of Wafa Abdellatif in the Algerian environment, and to extract criteria that would enable us to interpret the raw scores results for individuals. The scale was applied to a sample of (200) male and female students selected randomly from first secondary schools in Bousada City. The researcher used the descriptive approach, following the method of the prizes to answer the study's questions, using the following statistical methods;

The arithmeticmean, standard deviation,, correlation coefficient, (T-test), Percentile rank, The z score (standard score).

The study concluded the following results:

- validity coefficient (Pearson) = 0.838
- Reability (Alpha Cronbach coefficient)= 0.837

These results show that the psychometric properties of the Aspiration Level Scale are consistent with the characteristics of a good test after applying it to the basic study sample.

1-The percentage performance criteria for the scale, which can be referred to when judging a single individual or group of individuals, were derived through a tripartite categorization.

2- The test has appropriate performance standards

Key words: standardization, level of ambition, teenager, high school

فهرس الموضـــــــــــــــــــوعات	رقم الصفحة
إهداء	أ
شكر وتقدير	ب
ملخص الدراسة	ت – ث
فهرس المحتويات	ج
قائمة الجداول	د
قائمة الأشكال	ر
مقدمة	
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
1 إشكالية الدراسة	6
2 أهداف الدراسة	8
3 أهمية الدراسة	8
4 تحديد المصطلحات	9
5 الدراسات السابقة	10
6 تعقيب عن الدراسات السابقة	14
الفصل الثاني: التقنين	
تمهيد	17
1 تعريف التقنين	18
2 الخطوات الأساسية في عملية التقنين	19
3 الخصائص السكومترية لاختبار نفسي	20
4 الصدق	20

5 الثبات	25
6 مفهوم المعايير	29
7 الغرض حساب المعايير	30
8 أنواع المعايير	30
خلاصة	33
الفصل الثالث: مستوى الطموح	
تمهيد	35
1 تعريف مستوى الطموح	36
2 أهمية مستوى الطموح	37
3 سمات الشخص الطموح	38
4 العوامل المؤثرة في مستوى الطموح	40
5 النظريات المفسرة لمستوى الطموح	41
6 قياس مستوى الطموح	44
خلاصة	46
الفصل الرابع: منهجية البحث والإجراءات الميدانية	
تمهيد	48
1 منهج الدراسة	49
2 حدود الدراسة	49
3 مجتمع وعينات الدراسة	49
4 أداة الدراسة	50
5 أهداف الدراسة الاستطلاعية	52

6 إجراءات الدراسة الاستطلاعية	52
7 نتائج الدراسة الاستطلاعية	52
خلاصة	56
الفصل الخامس: مناقشة وتحليل النتائج	
تمهيد	58
أولا– عرض وتحليل النتائج	59
1 عرض وتحليل نتائج التساؤل الأول	59
2 عرض وتحليل نتائج التساؤل الثاني	63
ثانيا– مناقشة النتائج	76
خاتمة	79
الاقتراحات	79
قائمة المراجع و المصادر	80
المـــلاحق	85

قائمة الجداول	**الصفحة**
جدول رقم(1) يوضح يظهر مجتمع الدراسة	50
جدول رقم(2) يوضح نتائج المقارنة بين متوسطي حساب طرفي المقياس بواسطة t test للعينة الاستطلاعية	53
جدول رقم(3) يوضح الاتساق الداخلي بين الأبعاد. والمقياس الكلي للعين ة الاستطلاعية	54
جدول رقم(4) يوضح الصدق التمييزي لمقياس مستوى الطموح للمراهقين على أفراد عينة الدراسة	59

جدول رقم(5) يوضح مصفوفة معاملات الارتباط بين فقرات مقياس مستوى الطموح للمراهقين والدرجة الكلية للأبعاد	60
جدول رقم(6) يوضح الاتساق الداخلي بين الأبعاد والمقياس الكلي للعينة الاستطلاعية	61
جدول رقم(7) يوضح معامل ثبات ألفا كرونباخ للدرجة الكلية للمقياس	62
جدول رقم(8) يوضح النسب المتوقعة لاستجابة الأفراد العينة على مقياس مستوى الطموح	64
جدول رقم(9) يوضح إعتدالية التوزيع لدرجات مقياس مستوى الطموح	64
جدول رقم(10) يوضح تحويل درجات الخام إلى درجات المعيارية(z)الدرجات الزائية	65
جدول رقم(11) يصنف درجات الخام لمستويات الطموح وما يقابلها من الدرجات التائية	69
جدول رقم(12) يوضح تحويل درجات الخام إلى رتب مئنية	70
جدول رقم(13) يوضح المعايير المستخرجة من درجات الخام لاستجابات العينة وما يقابلها من رتب مئينية	75

قائمة الأشكال	**الصفحة**

| الرسم البياني يبين توزيع الدرجات بين الفئات الخمسة بشكل اعتدالي | 76 |

مقدمـــة

- **مقدمة**

لقد اهتم علماء النفس بمفهوم الطموح وحاولوا تناوله من جميع أبعاده وفهم طبيعته وعلاقته مع المتغيرات المرتبطة به مثل الذكاء، التحصيل الدراسي، التنشئة الاجتماعية التوافق النفسي، والرضا المهني ...وغيرها من المتغيرات السيكولوجية، ويعتبر (Hoppe) أول من استخدم "مستوى الطموح" وتناوله بالدراسة على نحو مباشر، وكان ذلك في البحث الذي قام عن علاقة النجاح والفشل بمستوى الطموح (مرحاب،1989،ص.68).

إن سمة الطموح هي أكثر العوامل التي تؤدي إلى دافعية إنجاز المهام ، وتحقيق الأهداف للوصول إلى أعلى النتائج التحصيلية ، والارتقاء بالفرد إلى مستويات من الرقي الاجتماعي والمهني التي دائماً ما تكون ذات صلة بتحقيق الذات (قوته الذاتية أو المكتسبة) بغض النظر عما إذا كانت تلك القوة نفسية أو مادية، إذ أن الطموح يعد السمة الأكثر تأثيرا على شخصية الأفراد لكونها المؤشر الذي يمثل الكيفية التي يتعامل بها الإنسان مع نفسه ومع البيئة التي يعيش فيها (النوبي ،2010، ص.67).

ونظرا للتطور الحاصل في بناء مثل هذه الاختبارات التي تتعلق بالنواحي المختلفة لتنشئة الطفل وقدراته المعرفية و ميولاته، أصبح الاهتمام بالجوانب النفسية ومن بينها (الطموح) من أولويات العملية التعليمية ، فهي تمثل الشخصية الحقيقية للمراهق وتحديد إمكانياته والتنبؤ بها ورسم الخطط للوصول إلي أفضل المخرجات من خلال ما يمتلك من قدرات وسمات تنعكس على توافقه في جميع الميادين الحياتية، ومعرفة كل ما يتعلق به سيكون له أعظم الأثر في ربط علاقته مع أقرانه وبمحيطهم المدرسي، والشكل التي تكون عليه هذه العلاقة بالإيجاب أو السلب وبالمستوى المنتظر في تحصيلهم الدراسي، حيث أشارت ميرة (2012) في دراستها أن المراهقة تمثل مرحلة حاسمة في حياة الإنسان، فهي تمثل المرحلة الفاصلة بين الطفولة والرشد ومرحلة البدء في تشكيل الهوية المرتكزة بدرجة

كبيرة على أهداف الفرد الدراسية والمهنية في الحياة، وقد أشارت الدراسات الميدانية على أثر الطموح المختلفة في حياة الأفراد وانجازاتهم.

إن تقنين مقياس مستوى الطموح المطبق في البيئة المحلية على فئة من المراهقين يساعد على فهم شخصية المراهق بشكل أكبر والتعرف عن مدى تأثير هذه السمة على سلوكياته ومقدرته على تحديد أساليب التفكير التي تجعله يواجه وضعيات مختلفة ومشكلات يتخذ على إثرها قرارات مناسبة، كما يحدد النظرة المستقبلية للفرد بناء على مستوى النضج المعرفي الذي يمتلكه وينمو بداخله ليكسبه القدرة على بذل مجهود أكبر ليحقق ما يريد، كما هو مؤشر مهم في تقييم شخصيته والحكم على مدى قوتها أو ضعفها.

ولأهمية الموضوع وأهمية قياس الطموح عند المراهقين قامت الباحثة بمراجعة بعض المقاييس العربية، فارتأت أن تقوم بتقنين مقياس مستوى الطموح لدى المراهقين في مدينة جدة بالمملكة العربية السعودية لصاحبته (ميرة عبد اللطيف) وتطبيقه في البيئة المحلية الجزائرية، نظرا لاختلاف البيئة وبعض العادات والتقاليد ونمط الحياة بصفة عامة ولسد الحاجة كذلك و إيجاد مقاييس مقننة تستخدم في وقت الحاجة في المؤسسات التربوية والتعليمية والتكوينية والمعايير التي تميزها.

وبناء على ما سبق سيتم تناول الموضوع في خطة تتضمن جانبين:

الجانب الأول نظري: اشتمل على ثلاث فصول تمثلت في

الفصل الأول: المعنون بالإطار العام للدراسة

الفصل الثاني: والمخصص للتقنين

الفصل الثالث: المتضمن مستوى الطموح

الجانب الثاني ميداني: واشتمل على فصلين، الفصل الرابع الذي تناول منهجية الدراسة و الإجراءات الميدانية المتعلقة بها، والفصل الخامس المخصص لمناقشة وتحليل النتائج.

الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1-إشكالية الدراسة

2-أهداف الدراسة

3-أهمية الدراسة

4-تحديد المصطلحات

5-الدراسات السابقة

1-إشكالية الدراسة

أصبح القياس النفسي علامة مميزه وتسمية جديدة في علم النفس وعلوم التربية باستعماله أنواعا مختلفة من المقاييس التي تقيس السمات والخصائص النفسية، والظواهر الاجتماعية للكشف عنها و التنبؤ بها؛ غير أن هذه السمات والخصائص تختلف من مجتمع لآخر، فكل مجتمع له خصائصه ومميزاته التي تميزه عن غيره من المجتمعات؛ وهذا ما جعل بناء وتقنين الاختبارات والمقاييس النفسية ليس بالأمر الهين، فلابد من توفر مجموعه من الشروط المادية والتقنية والمعرفية المرتبطة بالباحثين و المتخصصين والخصائص السيكومتري ة والمعايير التي لها علاقة بالاختبار نفسه، ونظرا لبعض الصعوبات التي واجهت تكييف وبناء المقاييس النفسية لجأ المختصون في علم النفس وعلوم التربية إلى استعمال أنواع مختلفة من المقاييس التي قام بإعدادها باحثون في بيئات مختلفة وتطبيقها في بيئات محلية . ومستوى الطموح من المتغيرات المهمة التي تلقي الضوء على ملامح مستقبل الفرد خاصة والمجتمع عامة ، فوجود مستوى ايجابي ومرتفع من الطموح يعني تقدم المجتمع ورفعته ، بينما يؤدي المستوى المنخفض من الطموح الى تراجع المجتمع وانهيارِه.

كما يمثل مستوى الطموح أحد مؤشرات الشخصية وأبرزها ؛ لذلك وجب دراستها بطريقة علمية لتحقيق التوافق الشخصي للأفراد ، والكشف عن قدراتهم ورغباتهم وفق هذه السمة للرفع من مستواهم المعرفي، وبالتالي تطوير العملية التعليمية لدى التلاميذ المراهقين ، ومن ثَمَ إلقاء الضوء على ملامح مستقبل الفرد خاصة والمجتمع عامة، وبناء على ذلك يحاول المهتمون بالتربية والتعليم تطوير وتعديل المناهج وطرق التدريس بما يتماشى مع الأهداف المرسوم ة.

تعتبر فترة المراهقة مرحلة حاسمة في حياه الفرد ، فهي تمثل المرحلة الفاصلة بين الطفولة والرشد والبدء في تشكيل الهوية المرتكزة على أهداف الفرد الدراسية والمهنية في الحياة، وقد أشارت الدراسات الميدانية المختلفة إلى اثر الطموح في حياه الأفراد على غالبية المخرجات السلوكية للفرد ، ودافعيته، ومستوى أهدافه ومستوى تمسكه بها لتحقيقها ، وفي هذا الصدد تشير دراسة أوجبتا كلارك إيدي هل (1983) إلى ارتباط مستوى الطموح بمفهوم الذات لدى الطلاب المراهقين، كما أوضحت دراسة باربارا نيلسنبافان (1987) والتي تناولت مستوى الطموح الواقعي في اختيار هدف المهنة النهائي ، والذي يتأثر بموقع الطموح وجنس الأطفال، فالطموح إذن هو سمة يجب الكشف عنها عند المتمدرسين المراهقين لينطلقوا إلى المستقبل بأهداف واضحة المعالم ، و بقدرات معروفة عند الأولياء والمعلمين لتوجيههم توجيها صحيحا وتحقيق أفضل الأداء في التحصيل الدراسي.

ومن هنا برزت الحاجة إلى تقنين مقياس مستوى الطموح واستخراج المعايير في البيئة الجديدة التي يطبق فيها، وهذا ما يطلق عليه بمصطلح التقنين، الذي يشير في جوهره إلى أنه لو استخدمه أفراد مختلفون يحصلون على نتائج مماثلة، وذلك ما شار إليه أبو حطب وآخرون حين ذكر أن "مشكلة تقنين الاختبارات النفسية تحتل مكانة خاصة في تاريخ علم النفس المعاصر، وتزداد أهمية هذه المشكلة لتزايد الاهتمام بالاختبارات النفسية في مختلف المجالات العلمية، ولمختلف الأهداف التربوية والنظرية والتطبيقية، وكل هذا يتطلب توحيد إجراءات تطبيق الاختبار وتصحيحه، ومن المؤكد أن توفير شروط للتقنين يوفر نوعا من الموضوعية، ولذلك فتطبيق الاختبار وتصحيحه وتفسير نتائجه يظل

موضوعيا طالما ظلت هذه العمليات مستقلة عن الحكم الشخصي (أبو حطب وآخرون، 1997 ،ص.7).

وعلى هذا الأساس حاولت الباحثة في دراستها الحالية تقنين مقياس مستوى الطموح لميرة وفاء عبد اللطيف على عينة من المراهقين في البيئة الجزائرية – خاصة وأن البيئة الجزائرية تفتقر لمثل هذه المقاييس– وعليه يمكن طرح التساؤلات التالية:

– ما مدى اتساق الخصائص السيكومترية (الصدق، الثبات) لمقياس مستوى الطموح لميرة وفاء عبد اللطيف مع خصائص الاختبار الجيد بعد تطبيقه على عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي بمدينة بوسعادة ؟

– ما أهم معايير الأداء المستخرجة لمقياس مستوى الطموح لميرة وفاء عبد اللطيف بعد تطبيقه على عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي بمدينة بوسعادة؟

2–أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق الآتي:

1–التحقق من الخصائص السيكومترية (الصدق، الثبات) لمقياس مستوى الطموح ميرة وفاء عبد اللطيف مع خصائص الاختبار الجيد بعد تطبيقه في البيئة الجزائرية.

2– استخراج معايير جديدة للمقياس المطبق تناسب البيئة الجزائرية .

3–أهـــمية الدراسة:

تتجلى أهمية الدراسة من خلال تقويم الخصائص السيكومترية لمقياس مستوى الطموح من جهة، ومن طبيعة الموضوع المتناول من جهة أخرى ؛ حيث تمثل دراسة الطموح إحدى المؤشرات والم[illegible]ات للكشف عما تكون عليها الشخصية. تساعد الأفراد

على تحقيق التوافق الشخصي مما يعود على المجتمع بالفائدة وزيادة الإنتاج. ويمكن تلخيص هذه الأهمية في النقاط الآتية:

حيث تكمن هذه أهمية الدراسة الحالية في الآتي:

1- حاجة الباحثين في مجال القياس النفسي إلى مقياس لقياس مستوى الطموح لدى المراهقين في المرحلة الثانوية.

2- توفير مقياس مستوى الطموح تتوفر فيه الخصائص السيكومترية و أهم المعايير المناسبة له.

3- قلة الدراسات التي تناولت هذا الموضوع في البيئة المحلية.

4-أهمية مرحلة المراهقة باعتبارها أهم المراحل النمائية التي تفسر شخصية الفرد.

4-تحديد مصطلحـــــات الدراسة:

4-1-التـــــقنين:

- اصطلاحا: هو توحيد إجراءات التطبيق على جميع الأفراد المشاركين، وكذلك توحيد طريقة تصحيح(تقدير) الدرجات إضافة إلى منع تأثير المتغيرات المتداخلة التي من شانها التأثير على درجة المشارك، وكذلك تحديد الخصائص السيكومترية التي تدل على وجود الاختبار، وتوحيد طريقة تفسير الدرجات (ملاح ،2005، ص.349-350).

- إجرائيا: هو وضع شروط موحدة لتطبيق مقياس مستوى الطموح على جميع الأفراد، كما يتضمن طريقة موحدة في تقويم الاستجابات.

4-2-مستـــوى الطـــموح:

- اصطلاحا:

بأنه هدف ذو مستوى محدد يتوقع أو يتطلع الفرد لتحقيقه في جانب معين من حياته، تختلف درجة أهمية هذا الهدف لدى الفرد ذاته باختلاف جوانب الحياة، كما

تختلف هذه الدرجة بين الأفراد في الجانب الواحد ، ويتحدد مستوى هذا الهدف وأهميته في ضوء الإطار المرجعي للفرد(راجح 1973 ، ص 129)

– **إجرائيا:** هو الدرجة التي يحصل عليها التلميذ المتمدرس بالسنة أولى ثانوي عند استجابته على فقرات مقياس مستوى الطموح المعد من طرف ميرة وفاء عبد اللطيف المقنن في الدراسة الحالية، والمكون من الأبعاد الستة التالية : النظرة للحياة والمستقبل – الاتجاه نحو التفوق والنجاح – تحديد الأهداف والخطة وتنفيذها – الميل إلى الكفاح والمثابرة – تحمل المسؤولية والثقة بالنفس.

4-3- المراهق : حدد إجرائيا في هذه الدراسة بأنه التلميذ المراهق المتمدرس بالسنة الأولى ثانوي المسجل في ثانويات مدينة بوسعادة خلال السنة الدراسية (2020/2019) والذي يتراوح عمره بين (15-16) سنة.

4-4- التعليم الثانوي : حدد إجرائيا في هذه الدراسة بأنه المرحلة الأخيرة من التعليم المدرسي، يسبق هذه المرحلة التعليم الأساسي ويليها التعليم الثانوي الذي يشمل التعليم العالي .و يعدّ التعليم الثانوي هو فترة تعليم المراهقة أي للطلاب ما بين سني 14 عامًا وحتى سن 19 عامًا، و يختلف التقسيم في العمر بين بلد وأخر. وهو تعليم إلزامي في بعض البلاد وليس كلها.

5-الدراسات السابقة:

نعتبر خطوات مراجعة الدراسات السابقة من المراحل الأساسية في التعامل مع مشكلة البحث والتحكم في عناصره؛ لما تقدمه من معلومات في تحديد الخطوات الإجرائية وضبط متغيرات الدراسة، ولما توفره من معلومات في تحديد الخطوات الاجرائية وضبط متغيرات الدراسة

وبالرغم من الجهد المبذول فإننا لم نعثر على الكثير الدراسات التي تناولت موضوع الدراسة الحالية المتمثلة في تقنين مقياس مستوى الطموح وسنورد أهم جوانب الاستفادة من

تلك الدراسات، ونبرز أهم نتائجها، وأهم النقاط الاتفاق و الاختلاف بينها وبين الدراسة الحالية.

الدراسة الأولى:

دراسة شبير، توفيق محمد توفيق.(2005) بعنوان"مستوى الطموح وعلاقته ببعض المتغيرات في ضوء الثقافة السائدة لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة"، والتي هدفت إلى التعرف على مستوى الطموح وعلاقته ببعض المتغيرات في ضوء الثقافة السائدة لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث مقياس مستوى الطموح للراشدين المعد من طرف كاميليا عبد الفتاح في البيئة المصرية، والمكون من (74) فقرة موزعة على (07) أبعاد، وقام بتقنينه للبيئة الفلسطينية بعد تطبيقه على عينة متكونة من (390) طالبا من خلال حساب ما يلي:

- صدق الاتساق الداخلي وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل فقرة والمعدل الكلي للمقياس حيث تراوحت قيمها بين (0.22-0.60)، وجاءت كلها دالة عند مستويي الدلالة (0.05) و (0.01).

- الصدق البنائي بحساب معاملات الارتباط بين كل مجال من مجالات المقياس السبعة والمعدل الكلي للمقياس، وقد تراوحت قيمها بين (0.34-0.57)، وكلها قيم دالة عند مستوى الدلالة (0.01).

- ثبات ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات المقياس؛ حيث تراوحت قيمها بين (0.22-0.54)، أما بالنسبة للمعدل الكلي للمقياس فقد بلغت قيمة معامل الثبات (0.68) وكلها قيم دالة إحصائيا عند (0.01).

– ثبات التجزئة النصفية وجاءت معاملات الارتباط بين نصفي الاختبار بعد التصحيح بطريقة جتمان دالة إحصائيا عند (0.01) لكل المجالات، وتراوحت قيمها بين (0.18–0.66)، أما الثبات الكلي للمقياس فبلغ (0.69) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (0.01).

الدراسة الثانية :

دراسة دلال يوسفي المعنونة ب "القلق الاجتماعي وعلاقته بمستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي(2012) التي تهدف الى طبيعة العلاقة بين القلق الاجتماعي ومستوى الطموح ، حيث استخدمت الباحثة عينة عشوائية مكونة من 80 تلميذ من بعض ثانويات بلدية المسيلة خلال السنة الدراسية (2011–2012) حيث تم توزيع كل من مقياس القلق الاجتماعي ومقياس الطموح ذلك من خلال حساب ما يلي :

- صدق الاتساق الداخلي : وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل فقرة والمعدل الكلي للمقياس ، حيث تراوحت قيمتها بين (0.36–0.74) عند مستوى الدلالة (0.01) .
- الصدق البنائي بحساب معاملات الارتباط بين كل مجال من مجلات الخمسة ، والتي تراوحت قيمتها (0.32) عند مستوى الدلالة (0.01)
- معامل ثبات الفاكرومباخ ، حيث تراوحت قيمها (0.74) وكلها قيم دالة عند مستوى الدلالة (0.01)

معامل الثبات عن طريق التجزئة النصفية ، حيث جاءت معاملات الارتباط بين نصفي الاختبار بعد التصحيح بطريقة بيرسون براون دالة إحصائية عند (0.01) .

الدراسة الثالثة:

دراسة محمد حوال ملفي العتيبي المعنونة ب" مستوى الطموح وع لاقته بالتوافق النفسي لدى عينة من طالب جامعة شقراء " (2016) والتي هدفت الى التعرف على مستوى الطموح وعلاقته بالتوافق النفسي لدى عينة من طلاب وطالبات كلية التربية وإدارة الأعمال في محافظة عفيف ، وتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث مقياس مستوى الطموح من إعداد زياد بركات والمكون من 35 فقرة يتم الإجابة عليها من خلال مقياس ثنائي (نعم/لا) . من خلال حساب ما يلي :

- صدق الاتساق الداخلي لحساب معاملات الارتباط العبارة بالدرجة الكلية للمقياس حيث تراوحت قيمتها (0.304-0.387) عند مستوى الدلالة (0.01)
- ثابت الفاكرومباخ لكل مجال من مجالات المقياس حيث تراوحت قيمة الفاكرومباخ لثبات المقياس بين (0.85-0.95) وكلهم قيم دالة احصائية
- اختبار T-Test لمعرفة الفروق بين مستوى الطموح والتوافق النفسي عند مستوى الدلالة (0.01)

6-التعقيب على الدراسات السابقة

6-1-أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسات السابقة:

- من حيث المنهج:

اتفقت كل الدراسات السابقة في المنهج المستخدم هو المنهج الوصفي.

- من حيث الأداة:

اتفقت الدراسات السابقة في الأداة المستخدمة وتمثلت في مقياس مستوى الطموح، حيث استخدمت نسخ مختلفة .

- من حيث العينة:

اشتركت جميع الدراسات في اختيار عينة الدراسة من طلبة الثانوية.

6-2-أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية:

تهدف الدراسة الحالية إلى تقنين مقياس مستوى الطموح لميرة وفاء عبد اللطيف على عينة من المراهقين في المرحلة الثانوية في البيئة المحلية، وقد تناولت الدراسات السابقة نفس المتغير ألا وهو مستوى الطموح.

- تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في العينة ،حيث استهدفت الدراسة الحالية المراهقين في المرحلة الثانوية، بينما كانت عينات الدراسات السابقة كلها من الطلبة الجامعين.

- البيئة التي عولجت فيها الدراسة الحالية هي البيئة الجزائرية مثل الدراسة الأولى والثانية، بينما اختلفت مع الدراسة الثالثة التي كانت في البيئة الفلسطينية.

6-3-جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة

أسهمت كل الدراسات في تأكيد فكرة الباحثة بوجود ندرة في الدراسات والبحوث التربوية المهتمة بتقنين مستوى الطموح عند الأطفال أو الراشدين، أو بنائها سواء في البيئة الجزائرية أو العربية- في حدود ما توفر لدينا- هذا ما شجع الباحثة على القيام

بدراستها الحالية التي تناولت تقنين هذا المقياس المأخوذ من البيئة المصرية، وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في الجوانب الآتية:

- في تحديد المنهج المتبع.
- في اختيار الأساليب الإحصائية في تحليل البيانات ، والتي اتفقت الدراسات الثلاث على استخدامها على العموم (معاملات الارتباط بحساب معامل بيرسون، حساب الصدق بطريقة الاتساق الداخلي أو المقارنة الطرفية، حساب الثبات عن طريق التجزئة النصفية بطريقة جتمان، ومعامل الفا كرونباخ، و استخراج المعايير بالدرجة التائية والمئينية).
- في ضبط إجراءات الدراستين الاستطلاعية والأساسية وفي عرض النتائج وتفسيرها.

الفصل الثاني:التقنيين

تمهيد

1 - تعريف التقنين

2 - الخطوات الأساسية في عملية التقنين

3 – الخصائص السيكومترية للمقياس

3-1- الصدق

3-2- الثبات

4- التقنين والمعايير

5- الغرض من حساب المعايير

6-أنواع المعايير

خلاصة

تمهيد

يعد الصدق والثبات والمعايير من أهم الشروط المنهجية الضرورية عند تقنين أدوات القياس في البحث العلمي من أجل الوصول إلى أدوات قياس تتمتع بدرجة عالية من الدقة والموضوعية،كما أن تنوع طرق ووسائل تقدير الصدق والثبات وإيجاد المعايير في البيئة المحلية لأداة القياس تبعا لطبيعة الأداة والهدف منها ؛ يعتبر من الأمور الهامة لتطويرها وتحسينها، وكذلك للحصول على درجة عالية من المصداقية للنتائج المتحصلة من وراء تطبيقها.

1-التقنيـــــــــــن

1-1-تعريف التقنييــن:

اختلف العديد من العلماء في تعريف التقنين وكانت معظم التعاريف متقاربة في المدلول، ومن بين أهم هذه التعريفات ما يلي:

- **يقصد بتقنين الاختبار** : هو توحيد إجراءات التطبيق غلى جميع الأفراد المشاركين، وكذلك توحيد طريقة تصحيح تقدير الدرجات إضافة إلى منع تأثير المتغيرات المتداخلة التي من شانها التأثير على درجة المشارك، وكذلك تحديد الخصائص السيكومترية التي تدل على وجود الاختبار وتوحيد طريقة تفسير الدرجات(صلاح ،2005، ص.349).
- **تعريف العيسوي(2003: ص 349 ، 340)**:"بأنه رسم خطة شاملة وواضحة ومحددة لجميع خطوات الاختبار وإجراءاته وطريقة تطبيقه وتصحيحه وتفسير درجاته وتحديد السلوك أو النشاط المطلوب من المفحوص تحديدا دقيقا، وتحديد الظروف المحيطة بالمفحوص أثناء أدائه للاختبار مثل: الزمن أو الإمكانيات الأخرى وكذلك وجود معايير لتفسير الدرجات التي تحصل عليها".

كما يعرف أيضا بأنه " تطبيق الاختبار على عينة كبيرة من الأفراد تكون ممثلة للمجتمع الذي اعد له الاختبار. ومما هو جدير بالذكر أن التقنين يسهم في جعل الاختبار صادقا في قياس ما وضع له ويكون ثابتا عند إعادة التطبيق (صلاح، أمين ، 2005 ص،350).

ويميز علماء القياس بين معنيين للتقنين وهما:

أولا: أن تكون تعليمات الاختيار وصياغة بنوده، والزمن المخصص له، وشروط تطبيقه، وطريقة تصحيحه موحدة في كل المواقف، ومما يتيح الحصول على النتائج نفسها تقريبا

في حال إعادة إجراء الاختبار ومن هذه الناحية يعني التقنين التوحيد، ويفقد الاختبار أساسه العلمي والموضوعي إذ لم يكن مقننا بهذا المعنى.

ثانيا: أن يخضع الاختبار للتقنين من خلال تطبيقه على عينة ممثلة للمجتمع الأصلي بهدف استخراج معايير معينة تحدد معنى الدرجة الخام التي يحصل عليها الفرد في ضوء تمركز وتشتت درجات أفراد عينة التقنين أو التعبير (امطانيوس، 2016،ص.152-153).

2-الخطوات الأساسيـــة في عملية التقنيـــن:

تمر عملية التقنين بالمراحل التالية:

2-1- تحديد المجتمع الذي سيقنن عليه الاختبار تحديدا إجرائيا دقيقا: وهي خطوة أساسية لضمان الخطوات اللاحقة، وتتضمن تحديدا أهم خصائص وسمات المجتمع الديمغرافية من حيث الخصائص الجغرافية والسكانية والاقتصادية وتوزيع الفئات العمرية والتركيبة الاجتماعية (إبراهيم،2012،ص. 56).

2-2-اختيار العينة الممثلة للمجتمع وتحديد أسلوب اختيارها: وتتم هذه الخطوة بعد تحديد المجتمع الدراسة حيث أن تحديد حجم العينة وأسلوب اختيارها يعتمد بشكل كبير على المعلومات المتوفرة في المجتمع الدراسة.

2-3-التخطيط الجيد والمسبق لتطبيق الاختبار: وذلك بوضع خطة كاملة لتطبيق الاختبار تتضمن تحديد الإجراءات والخطوات التي سوف يتم تطبيق الاختبار فيها مع وضع برنامج زمني للتنفيذ.

2-4-تطبيق الاختبار: تستلزم هذه الخطوة توحيد ظروف إجراء الاختبار لجميع أفراد العينة، وذلك لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص أمام الجميع.

2-5-تحليل فقرات الاختبار: وذلك للتعرف على مدى فاعلية فقرات الاختبار ومدى إسهامها في الحصول على خصائص سيكومترية تتفق مع خصائص الاختبار الجيد،

وتتمثل هذه الخطوة في التعرف على صعوبة كل فقرة من الفقرات وقدرتها التمييزية وتباينها. كما تشمل التعرف على مدى فعالية المشتتات في كل فقرة.

2-6-إيجاد الخصائص السيكومترية للاختبار: (الصدق والثبات) وذلك للتأكد من أن الاختبار فعلا يقيس ما وضع لقياسه فقط.

2-7-إيجاد معايير الأداء: وتتضمن عملية التقنين التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات القياس والمتمثلة في الصدق والثبات بالإضافة إلى أعداد جدول المعايير باعتباره خطوة مكملة في تقنين الاختبارات.

3-الخصـــائص السيـــكومترية لاختبـــار نفســـي:

لكي يكون الاختبار النفسي مقياسا علميا يجب عليه ان تتوفر فيه الخصائص التالية:

3-1-الصدق:

يقصد بصدق الاختبار الصفة أو السمة التي يقصد بها قياسها (الخطيب احمد، 2011، ص.152-153).

ويعرف الصدق "أن يقيس الاختبار ما وضع لقياسه بمعنى أن الاختبار الصادق، اختبار يقيس الوظيفة التي يرغم أن يقيسها ولا يقيس شيء آخر بدلا منها أو بالإضافة (ملحم، 2005، ص. 270).

يعرفه (الدوسري، 1999، ص.48) صدق الاختبار انه تقييم شامل يوفر من خلاله الدليل المادي والمبرر النظري اللازمين لإثبات كفاية وملائمة ومعنى أي تأويل او فعل يبنى على درجة الاختبار.

3-1-1-خصـــــائص الصـــدق

أولا: الغرض من الاختبار أو الوظيفة التي يقوم بها.

الفئة أو الجماعة التي سوف يطبق عليها الاختبار.

ثانيا: الصفة النوعية للصدق: أي خاص باستعمال معين وبالغرض الذي من اجله وضع الاختبار.

ثالثا: الصفة النسبية للصدق: لا يوجد اختبار عديم الصدق تماما او تام الصدق.

رابعا: للصدق صفة تتعلق بنتائج الاختبار وليس الاختبار نفسه، اي عندما نحكم على شخص ما بأنه ذكي فإننا نصدر حكمنا هذا بناءا على نتائج الاختبار الذي صمم لقياس التلميذ.

خامسا: يتوقف صدق اختبار ما على ثباته: أي بإعطاء النتائج نفسها تقريبا في كل مرة نقوم فيها بتطبيق الاختبار نفسه على الفصل الدراسي ذاته (ملحم ، 2005 ص. 270).

3-1-2-طـرق قـياس صـدق الاختـــبار

عملية التحقق من صدق الاختبار عملية يقوم فيها من صمم الاختبار بجمع الدلائل لتدعيم الاستنتاج الذي سوف يخرج من درجات الاختبار.

أي جمع الدلائل تؤكد أن الاختبار الذي تم تصميمه يقيس ما صمم لقياسه فقط ولا يقيس شيء آخر، أو انه يقيس ما صمم لقياسه بالإضافة إلى شيء آخر.

وتشمل هذه العملية عدة طرق أهمها:

3-1-2-1-صدق المحتوى أو صدق المحكمين

ويقصد به تمثيل بنود الاختبار أو المقياس لمحتوى السمة موضع القياس ويتم الحكم على ذلك عن طريق مجموعة من الخبراء والمختصين(المحكمين) في المجال، ويركز الحكم على درجة تمثيل البنود للمكونات الأساسية للسمة والأمر مرتبط بمفهوم الشمول، فصدق المحتوى هو دليل على شمول الأداة ودرجة تمثيلها للمحتوى، وتعتمد جودة هذا الصدق على مدى تخصص الخبراء في مجال موضع القياس ومعرفتهم بالقياس النفسي، ويجب ان لا يقل عدد المحكمين عن خمسة

ويكونوا مختصين في مجال القياس النفسي،ولا تقل درجة الاتفاق على كل بند من البنودعن(80%) (مراد ،2005، ص.351).

3-1-2-2-صدق المحك

المحك هو مقياس موضوعي مستقل عن الاختبار، نقيس به صدق الاختبار أو هو ميزان نحدد به مدى صلاحية الاختبار (مقدم، 2003، ص. 147). ويرتبط هذا بالأدوات التي نريد من خلالها تقدير مدى قدرتها على التنبؤ بأداء لاحق أو مستقبلي، وينقسم هذا النوع من الصدق إلى صدق تنبؤ وصدق تلازمي، ويعتمد على معامل ارتباط برسون لتقدير معامل الصدق في كلا النوعين:

1- **الصدق التنبؤي :** ويقصد به قدرة الاختبار على التنبؤ بنتيجة معينة في المستقبل، ولمعرفة الصدق التنبئي لاختبار موضوعي يجري تطبيقه على عينة من التلاميذ خلال العام الدراسي، ولكن الدرجات التي يحصل عليها أفراد هذه العينة يحتفظ بها إلى أن يتم اختبارهم في وقت لاحق كمحك أو ميزان نقارن ب هاو نحدد المدى الذي تتفق فيه درجات الاختبار مع درجات المحك، وهذا الاتفاق يحدد لنا مدى تنبئة الاختبار على أسس إحصائية، حيث يحسب الارتباط بين درجات الاختبار الحالي ودرجات المحك أو الاختبار الآخر الذي تجمع عنه المعلومات في فترة لاحقة.

2-**الصدق التلازمي :** ويستخدم عندما يراد استبدال اختبار جديد كان يستعمل، وذلك عن طريق تطبيق الاختبار الجديد وحساب نتائجه وحساب معامل الارتباط لنتائج هذا الارتباط والاختبار الذي كان يستخدمه، فإذا كان الارتباط كبيرا أو (80) عندها نقول أن هناك اتفاقا بين الاختبارين ويمكن استخدام احدهما، والفرق بين الصدق التلازمي والصدق التنبئي هو فرق زمني، فالمحك في الصدق التنبئي

يكون في زمن لاحق بينما في الصدق التلازمي هو في وقت مقارب ومصاحب للاختبار الذي وضع له المحك(مجيد، 2014،ص. 109-111).

3-1-2-3-الصدق البنائي

أن صدق البناء عبارة عن تحليل معنى درجات الاختبار في ضوء المفاهيم السيكولوجية، وهناك عدة طرق يلجأ إليها الباحث للوصول إلى هذا النوع من الصدق أهمها:

1-إيجاد معاملات الارتباط مع اختبارات أخرى: ويتم ذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بين الاختبار الذي نريد الوصول إلى صدق البناء فيه وبين الاختبارات التي تتشابه معه في الوظائف التي يقيسها، والتي سبق التأكد من صدقها (الطموح والمثابرة).

2-إيجاد العلاقة بين درجات الفقرة والاختبار.

3-تقديرات الخبراء لتقدير الأفراد المبحوثين في الصفة السلوكية التي يقيسها الاختبار

3-1-2-4-صدق التكوين الفرضي:

يقصد بصدق التكوين الفرضي مدى قياس الاختبار لتكوين فرضي او مفهوم نفسي أو سمة. ومن أمثلة هذه التكوينات الفرضية الذكاء والفهم الميكانيكي والطلاقة اللغوية، والعصابية والقلق وغيرها، ويعتمد هذا النوع من الصدق على وصف أوسع ويتطلب معلومات أكثر حول الخاصية السلوكية موضوع القياس نحصل عليها من مصادر مختلفة، وأي معلومات تفيد في إلقاء الضوء على المفهوم الذي نحاول قياسه، وعلى العوامل التي تؤثر تضاف إلى رصيد صدق التكوين الفرضي. (أبو حطب وآخران، 2008، ص.190-191).

3-1-2-5-الصدق العاملي

يقصد به مدى تشبع الاختبار بالعامل الذي نفترض انه يقيسه، فكلما كان التشبع كبيرا كلما دل ذلك على ارتفاع مستوى صدق الاختبار. ولحساب الصدق العاملي للاختبار نختار عدة اختبارات من الاختبارات الصادقة المعترف بها في قياس الصفة التي وضع الاختبار لقياسها ثم نقوم بتطبيقها مع الاختبار الجديد سويا على أفراد العينة ونحسب معاملات الارتباط بين درجة كل اختبار والآخر بما في ذلك الاختبار الجديد مكونين بذلك مصفوفة الارتباط ،ثم نجري على هذه المصفوفة الارتباطية الطريقة الإحصائية المعروفة بالتحليل العاملي لنتعرف على مدى تشبع الاختبار الجديد بالعامل العام الشائع بين هذه الاختبارات وهو الخاصية التي وضع الاختبار لقياسها (مقدم، 2003،ص.148-151).

وفي التحليل العاملي نلاحظ أن عدد المتغيرات التي نصف ضوئها أداء كل فرد تختصر باستمرار من عدد كبير من الاختبارات الأصلية إلى عدد أصغر نسبيا من العوامل أو السمات المشتركة، ثم يمكن وصف الفرد في ضوء درجاته في العوامل قليلة العدد. فكل اختبار يمكن ان يوصف في ضوء العوامل الأساسية التي تحدد درجاته بالإضافة إلى تشبعه بكل عامل، وتشبعات العوامل هذه تمثل بدورها معاملات ارتباط بين الاختبار والمعامل (أبو حطب 2008، ص. 197-198).

3-2-العوامـــل المؤثـــرة في صـــدق الاختـــبار: إذا صيغ الصدق في صورة معامل ارتباط فانه يصبح مثل معامل الثبات يتأثر بالعوامل المختلفة التي تؤثر في معامل الارتباط وخاصة ما يتصل بتجانس العينات إلا أن هناك عوامل تؤثر في الصدق تأثيرا خاصا ولابد من ان توضع في الاعتبار وأهمها:

3-2-1- **طبيعة عينة التقنين :** فمن المهم لفهم طبيعة معامل الصدق وصف عينة التقنين وصفا مفصلا، لان الاختبار الواحد قد يقيس عمليات نفسية مختلفة إذا طبق على عينات مختلفة، وعلى ذلك فان الاختبار الواحد قد يكون له صدق مرتفع في التنبؤ بمحك معين في بعض العينات، بينما ينخفض صدقه بالنسبة إلى عينات أخرى.

ومن ذلك مثلا (اختبار عمليات الحساب) الذي قد يكون مقياس صادق للاستدلال الحسابي عند أطفال الصفوف الدنيا في المرحلة الابتدائية، وبنفس الوقت يقيس السرعة العددية بصدق عند طلاب المرحلة الثانوية (إبراهيم، 2012، ص.67).

3-2-2-طول الاختبار: بما أن الصدق يعتمد على الثبات، والثبات يعتمد على طول الاختبار، إذن فالصدق كذلك يعتمد على هذا الطول.

3-2-3-ثبات المحك: يتأثر الصدق بثبات المحك، ولهذا كان من الواجب البحث عن المحك ذات الثبات العالي، فيزداد الصدق تبعا لاطراد زيادة ثبات المحك (إبراهيم، 2012، ص.67).

4-الثـــــبات:

يعد مفهوم الثبات من المفاهيم الجوهرية في القياس النفسي ويمثل مع مفهوم الصدق أهم الأسس، ويعين توافرهما في المقياس لكي يكون صالحا للاستخدام، والثبات خاصة تتوفر في كل اختبار صادقا (الرماوي، 2017،ص. 112).

واختلفت تعاريفه ومن أهمها:

يشير الثبات إلى الدرجة الحقيقية التي تعبر عن أداء الفرد على اختبار ما، ومعنى ثبات الدرجة أن المفحوص سيحصل عليها في كل مرة يختبر فيها سواء بالاختبار نفسه

أو بصورة مكافئة له تقيس الخاصية نفسها، سواء اختبرت في الظروف نفسها أو في ظروف مختلفة، لا تتدخل فيها عوامل عشوائية غير أن الواقع الملاحظ هو أن أداء الفرد يتذبذب ارتفاعا وانخفاضا من وقت لآخر ومن صورة لأخرى من صور الاختبار بل على امتداد الاختبار الواحد، ومن هنا تظهر ضرورة إيجاد السبل للكشف عن حجم هذا الأداء الحقيقي "أي التباين الحقيقي" (نفس المرجع،ص.112-113).

كما عرفه صالح(1996) " انه استقرار نتائج الاختبار إذا تكرر تطبيقه على نفس الأفراد مرات متكررة، أي يعطي ذات النتائج إذا أعيد تطبيقه على الفرد نفسه".

ويصعب الحصول على ثبات تام لنتائج أي اختبار وذلك لوجود مجموعة من العوامل المؤثرة التي تؤثر على درجة الاختبار.

ومن تلك العوامل:

- التغيير الذي يحدث في المفحوص والاختبار وظروف التطبيق والفاحص وان أخطر العوامل التي تؤدي إلى اختلاف الدرجات في المواقف الإختبارية هو عامل "التخمين" ويطلق على تلك العوامل المؤثرة خطأ القياس (ابراهيم، 2012، ص. 68).

ويعرف أيضا الثبات "ثبات الاختبار يعني تقارب الدرجات المحصلة على الاختبار الواحد عند الإجراء المختلف في الزمن (العبيدي، 2011، ص. 251).

3-3-1-طـــــرق ثبـــات الاختـــــبار

طرق ثبات الاختبار كثيرة نذكر أهمها:

3-3-1-1-ثبات إعادة الاختبار : وتعتمد على تطبيق الاختبار مرتين على نفس المجموعة المتجانسة والممثلة للمجتمع الأصلي من الأفراد، فإذا كان الاختبار ثابتا تماما فان درجة كل فرد في التطبيق الأول سوف تتنبأ بشكل كامل بدرجته في التطبيق الثاني من الاختبار، ومن الجدير بالذكر أن معامل الارتباط بين درجات الأفراد في مرتي التطبيق لا يعني تطابق درجات الأفراد في المرتين،

بل تعني احتفاظهم بوضعهم النسبي في السمة المقاسة بالاختبار بمعنى انه حاصل على درجة مرتفعة في المرة الأولى سوف يحصل على درجة مرتفعة في المرة الثانية والعكس صحيح.

3-3-1-2-ثبات الصور المتكافئة (البديلة) : في هذه الحالة يقوم مصمم الاختبار ببناء صورة بديلة منه صورتين على الأقل، ويجب أن تكون مفردات الصورتين متكافئة، أي تقيسان نفس العمليات النفسية، وان تؤثر هذه العمليات النفسية في الأداء على الاختبار بنفس الطريقة، ويتم بناء هذه الصور المتكافئة بصورة مستقلة لكن بشرط أن تشترك في المحتوى، وتغطيان نفس المدى من صعوبة المفردات، وان تتعادل المفردات في مستويات الصعوبة، وان يكون عددها واحد في الصورتين إضافة إلى التكافؤ في التعليمات وزمن التطبيق، والأمثلة التوضيحية، ولتقدير معامل الثبات تطبق الصورتان المتكافئتان للاختبار ، إما في جلسة واحدة أو في جلستين منفصلتين على نفس مجموعة الأفراد، ثم نقوم بحساب معامل الارتباط بين درجات الاختبارين، ويسمى معامل الثبات في هذه الحالة بمعامل التكافؤ (عمر وآخرون، 2010 ، ص.222،224).

3-3-1-3-التجزئة النصفية : وتقوم هذه الطريقة على تقسيم الاختبار بعد تطبيقه في جلسة اختباريه واحدة إلى نصفين يفترض أنهما متكافئان، ثم حساب معامل الارتباط بين الدرجات التي حصل عليها المفحوصون على النصف الأول، والدرجات التي حصل عليها على النصف الثاني، ويطلق معامل الثبات المحسوب بهذه الطريقة اسم معامل الاتساق الداخلي، أي أن معامل الارتباط المحسوب بطريقة التنصيف يعطينا ثبات نصف الاختبار وليس الاختبار بكامله، لذا لابد من تصحيح معامل ثبات المحسوب بهذه الطريقة باستخدام معادلة بسيرمان براون (ميخائيل: 2015، ص.97 -98).

3-3-1-4-طريقة معامل الفاكرونباخ :يعتبر معامل الفا كرونباخ 1984 الذي يرمز له عادة بالحرف اللاتيني من أهم مقاييس الاتساق الداخلي للاختبار المكون من درجة مركبة، ومعامل الفا يربط ثبات الاختبار بتباين بنوده، فازدياد نسبة تباينات البند بالنسبة إلى التباين الكلي يؤدي إلى انخفاض معامل الثبات، ويرتبط معامل الفاكرونباخ بالخطأ المعياري للمقياس (مقدم، 2003، ص.160).

3-4-العـــوامل المـــؤثرة فـــي ثـــبات الاختـــبار

هناك عدد من العوامل التي تؤثر في ثبات نتائج الاختبار أهمها:

1-طول الاختبار أو عدد أسئلة الاختبار:حيث ترتفع قيمة معامل الثبات تبعا لزيادة عدد أسئلة الاختبار، بمعنى أن معامل ثبات الاختبار الطويل أكبر من معامل ثبات نفس الاختبار ،عندما ينقص عدد أسئلته إلى النصف أو الثلث أو أي نسبة أخرى. (ملحم ،2005، ص.26).

2- زمن الاختبار: إن ثبات الاختبار يتأثر بالزمن المحدد له، فيرتفع بارتفاع الزمن ولكن إلى حد معين لأنه يتيح الفرصة للإجابة والتأكد منها، ثم ينخفض بعد ذلك بسبب تدخل عوامل الملل والتعب (إبراهيم ، 2012، ص. 73).

3- درجة صعوبة الاختبار:إذا تألف الاختبار من أسئلة سهلة جدا أو صعبة جدا فان درجات التلاميذ عليه تكون متقاربة، وتقلل من الثبات وإذا ما أراد الباحث أن يزيد من ثبات اختباره فان عليه أن يؤلف الاختبار من أسئلة تتراوح في مدى صعوبتها بين (0.25-0.75) وأفضل الأسئلة كانت عند مستوى صعوبة يساوي (0.50) (أبو لبدة ،1995، ص. 124).

4-تجانس العينة: ويقصد بها تقارب مستوى أفراد العينة في الأداء والعلاقة بين تجانس عينة الاختبار ومعامل ثباته علاقة عكسية فكلما كان أفراد العينة متجانس كلما انخفض معامل الثبات الاختبار والعكس صحيح. (عبد الرحمان، 1995، ص. 280).

4-المعـــــايير

4-1-مفهوم المعايير

يشتق المعيار من عينة التقنيين التي تمثل المجتمع الأصلي المدروس فتكون الدرجات المحولة للدرجات الخام للأفراد جزء العينة مصدر المعيار، أي أننا عندما نقارن درجة المفحوص في اختبار ما نعود إلى ما يكافئه في عينة التقنيين وبناء على ذلك فان المعايير هي نتائج إجراء الاختبار على عينات التقنيين، وعند نقل الاختبار من بيئة لأخرى يجب تقنينه على عينات موازية لعينة التقنين الأصلية لاشتقاق المعايير الجديدة.

يقصد بالمعايير الدرجات التي تحصل عليها العينة التي استخدمت في تقنيين الاختبار، حيث ينسب للأفراد إليها لتحديد مركزهم بالنسبة للمجموعة التي ينتمون إليها، أي معرفة أين تقع الدرجة التي يتحصل عليها الفرد في هذا التوزيع، وهل تتفق مع متوسط الدرجات أم هي أعلى أم اقل، وغالبا ما يطلق على العينة المرجعية بعينة التقنين (كوجة ،197، ص.142).

وتتميز بما يلي:

- أن يكون للدرجة الواحدة معنى موحد بين اختيار واختبار.
- أن تكون هذه الوحدات متساوية حيث أن 10درجات على جزء من الاختبار تدل على نفس الشيء الذي تليه 10 درجات على جزء آخر من نفس الاختبار.

4-1-الغـــرض من حساب المعـــايير:

1 تحديد مركز الفرد بالنسبة لعينة التقنيين

2 يمكن من خلالها مقارنة الفرد على مقياس بمركزه على مقياس آخر وهناك

طريقتان نربط بهما درجة الفرد بالمسار عام وهي:

مقارنة سلسلة متدرجة من الجماعات ونبحث عن أتباعه التي تكافؤه عن الآخرين متوسطهما، وكل جماعة تمثل إما صنفا دراسيا معينا أو عمرا زمنيا معينا.

تحدد موضع الفرد في جماعة معينة بالإشارة إلى النسبة المئوية من الجماعة التي يتميز بها أو بالرجوع إلى متوسط الجماعة وانحرافها المعياري.

5-أنـــواع المعـــايير:

5-1-المعـايير القـومية(الوطـنية): وهي أكثر أنواع المعايير استخداما، وهي الرتبة ومستوى العمر، ومن المشاكل التي تواجهها هي كثرة المتغيرات التي يجب أخذها بعين الاعتبار وتحديد المعيار، وتحسب عن طريق جمع البيانات عن البند عموما.

5-2-المعـــايير المحـــلية : وتحسب عن طريق جمع البيانات من منطقة تعليمية معينة، واستخدامها بدلا من المعايير الوطنية في تقييم أداء الفرد.

5-3-معـــايير العـــمر: وهي قيم تمثل الأداء العقلي أو المتوسط لأشخاص من أي مستوى عمر زمني معين في أي صفة مقاسة، أي معيار العمر هو القيمة المتوسطة لهذه الصفة للأشخاص من نفس العمر، ومن عيوب هذه أن بعض الصفات لا تتناسب فيها الزيادة (كالزيادة في العمر، الوزن، الذكاء، الطول). كما أنها لا تفيد برسمات الأفراد المتطرفين زيادة أو نقصان.

5-4-معـــايير الصـــف: وهي تطوير لمعايير العمر، وهي متوسط درجات أفراد الصف الواحد في اختبار معين، وهي أسهل لأنها مبنية على مجموعات موجودة أصلا في النظام المدرسي (مجيد ،2014، ص.159-162).

وكذا توجد أنواع أخرى من المعايير أهمها:

- المعـــايير الميئـنية (الرتب الميئنية): المئينيات هي عبارة عن نقط معينة في توزيع مستمر تقع تحتها نسبة مئوية معينة من المجموعة، أو العينة التي تتعامل مع درجاتها، وتشير الرتبة الميئنية للفرد على أنها مكان الفرد على تدريج من (100) جزء من الدرجة التي يحصل عليها الفرد في هذا التوزيع، ويمكن حساب الرتب الميئنية بطريقتين:

أ-**من الجدول التكراري:** يتم تبويب الدرجات التي حصل عليها الأفراد في الاختبار في جدول تكرارات كالآتي:

- تعيين الفئة التي تقع فيها الدرجة المطلوبة، تعيين الرتبة المقابل لها، والحد الأدنى لها(ح).
- نقسم الدرجات في الفئة على المدى نحصل على(د).
- نوجد الفرق بين الدرجة والحد الأدنى للفئة(س).
- نوجد المقدار (س× د)+ت، حيث(ت) مجموع التكرارات التي تسبق الفئة.

نحسب الرتبة الميئنية $100X \frac{(س \times د)+ت}{ن}$

حيث أن (ن) العدد الكلي للمجموعة

ب-**من جدول الرتب:** يمكن حسابها بعد ترتيب الأفراد حسب الدرجات التي حصل عليها كل منهم، وهنا سوف نتعامل مع الرتب، وليس الدرجات وذلك باستخدام القانون التالي:

الرتبة المئينية = $50 - \frac{100-100ر}{ن}$

حيث ان ر:الرتبة

ن: هو الحجم

ج–**الدرجات المعيارية:** يمكن تحويل الدرجات الخام إلى درجات إنحرافية بوحدات الانحراف المعياري تسمى درجات (Z) وذلك باستخدام القانون التالي:

Z = س– م / ع حيث أن (س): الدرجة الخام.

(م): متوسط التوزيع

(ع): الانحراف المعياري للتوزيع.

د– **الدرجات المعيارية المعدلة (الدرجة التائية):** اقترحت هذه الدرجة للتغلب على الإشارة السالبة، والقيم الكسرية التي لوحظت في درجات (Z) ويمكن حسابها من القانون التالي:

س = ع/ع x (س – م)+ م

ذ–**الدرجة المعدلة أو المطلوبة** = الانحراف المعياري للدرجات المعدلة المطلوبة / (الانحراف المعياري للتوزيع السابق × الدرجة الخام في التوزيع السابق – متوسط التوزيع السابق) + متوسط توزيع الدرجات.

خلاصة

تفيد عملية التقنين والتعيير في تصميم أداة قياس ناجحة ودقيقة لأغراض البحث العلمي، كما تساعد في جمع البيانات من عينة التقنين النهائية بدرجة عالية من الدقة والكفاءة ،والتي يتبين من خلالها درجة التحقيق من توفر درجة الخاصية المقاسة ، ومن ثم تفسير أداء الأفراد من خلال المعايرة من في أي مجال من مجالات الدراسات النفسية والتربوية ،وفي دراستنا هاته تناولنا موضوع الطموح عند المراهقين.

الفصل الثالث : مستوى الطموح

تمهيد

1 -تعريف مستوى الطموح

2 -أهمية مستوى الطموح

3 -سمات الشخص الطموح

4 -العوامل المؤثرة في مستوى الطموح

5 -النظريات المفسرة لمستوى الطموح

6 -قياس مستوى الطموح

خلاصه

تمهيد

يلعب مستوى الطموح دورا هاما في حياة الأفراد، وهو من المتغيرات البالغة التأثير البالغ في سلوكاتهم، كما أنه الدافع الأساسي في انجازاتهم ونجاحاتهم.

لذا يعد مستوى الطموح احد أسس الشخصية، ويعد من بين المؤشرات التي تدلل على قوة و ضعف الفرد.

مستوى الطموح

1-تعريف مستوى الطموح:

1-1 الطموح لغة:

عرف الطموح وفقا لمعجم لسان العرب لابن منظور :الارتفاع فيقال (بحر طموح الموج)بمعنى ارتفاع الموج، وطمح ببصره يطمح طمحا، شخص، واطمح فلان بصره،رفعه، ورجل طماح أي بعيد الطرف، وامرأة طماحة تكر بنظرها يمينا وشمالا إلى غير زوجها، وبحر طموح الموج، مرتفعا، اي ابعد في الطلب (لابن منظور، 1993، ص.53)

1-2 اصطلاحا:

-تعريف عبد الفتاح(1984): مستوى الطموح سمة ثابتة نسبيا تفرق بين الأفراد في الوصول إلى مستوى معين تعق والتكوين النفسي للفرد وإطاره المرجعي ،ويتحدد حسب خبرات النجاح والفشل التي يمر بها

-تعريف هوبي (1930): يعرفه بأنه أهداف الشخص أو غاياته أو ما ينتظر القيام به في مهمة معينة.

-تعريف احمد غرت راجح:عرفه بأنه المستوى الذي يرغب الفرد في بلوغه، أو يشعر انه قادر على بلوغه، وهو يسعى لتحقيق أهداف في الحياة وانجاز أعماله (راجح ،1984، ص. 120).

ويصفه إبراهيم عطية (1995): مدى قدرة الفرد على وضع تخطيط أهدافه في كل جوانب حياته المختلفة والوصول إلى تحقيق الأهداف متخطيا كل الصعوبات بما يتفق والتكوين النفسي للفرد وإطاره المرجعي وتبعا لإمكانياته وخبراته السابقة التي مر بها(النوبي ،2010، ص.70).

ويشير معوض عبد العظيم (2005):إلى أن مستوى الطموح هو سمة ثابتة نسبيا تشير إلى أن الشخص الطموح هو الذي يتسم بالتفاؤل والمقدرة على وضع الأهداف وتقبل كل ماهو جديد وتحمل الفشل والإحباط (غالب ، 2009، ص.92).

مما سبق يتضح أن معظم الباحثين وصف مستوى الطموح من جهة نظر مختلفة.

كما نستخلص أن مستوى الطموح يشير إلى مستوى التقدم والنجاح الذي يؤدي بالفرد إلى النجاح في أي مجال من مجالات الحياة المختلفة.

2-أهمية مستوى الطموح:

تعتبر دراسة مستوى الطموح مهمة جدا لان أهميتها لا تقتصر على الفرد فقط، وإنما تتعداه لتعود بالفائدة على المجتمع أيضا بشكل عام، فالأفراد هم الثورة القومية للمجتمع وبخسارتهم يخسر المجتمع كثيرا، فوجود مستوى ايجابي ومرتفع من الطموح لديهم يعني تقدم المجتمع ورفعته، بينما يعني وجود مستوى منخفض من الطموح تراجع المجتمع وانهياره، وتكمن هذه الأهمية فيما يلي:

إن دراسة الطموح تمثل إحدى المؤشرات والمنبئات للكشف عما تكون عليها الشخصية والدراسة بطريقة علمية قد تساعد على تحقيق التوافق الشخصي للأفراد، مما يعود على المجتمع بالفائدة وزيادة الإنتاج.

إن معرفة الأفراد بطبيعة طموحهم وبعض العوامل المؤثرة فيهم يجعلهم يحاولون مواءمة قدراتهم وإمكانياتهم مع هذه الطموحات، مما يترتب عليه عدم الشعور بالإحباط والفشل.

إن دراسة مستوى الطموح وما تسفر عنه من نتائج قد تساعد على تطوير العملية التعليمية حيث تقدم للمسؤولين من وضعية سياسية والخطط التعليمية إطارا تجريبي، عما يؤثر في مستوى الطموح من عوامل وعليه يحاولون تطوير وتعديل المناهج وطرق التدريس بها (شبير2008، ص. 29-30).

3-سمات الشخص الطموح

الشخص الطموح لا يرضى بالقليل، ولا يرضى بمستواه الراهن ويسعى جاهدا لتحسين حاله أي يرى انه يمكن أن يحسن ويرقى إلى ما هو أحسن عليه، فهو دائم الانتقال من نجاح إلى آخر، وما يحققه ليس نهاية طموحاته بل هي بداية لنجاح جديد.

الإنسان الطموح يؤمن بأنه كلما بذل المزيد من الجهد وعمل على تطوير نفسه وتنمية واستغلال محل قدراته كان ذلك سببا للنجاح ، فهو الذي يرسم مستقبله بجهده الخاص، ويضع الخطط المناسبة لتحقيق أهدافه ولا يتركها للخطط والظروف.

الطموح لا يغش المغامرة، الفشل والمجهول ولا يتجنب المسؤولية والمناسبة بل يعتبرها فرصة لتطوير نفسه واستغلال قدراته وإمكانية الوصول به والنجاح إلى تحقيق طموحه.

الشخص الطموح يعمل على الاستفادة من أخطاءه وفشله كي تكون دافعا للنجاح وهو صبور إن لم تظهر نتائجه بهذه السرعة (قندفلت،2002، ص.79).

4- أنواع الطموح: تتنوع طموحات الأفراد وتختلف حسب نوعية هذا الطموح الفرد او الجماعة التي تسعى إلى تحقيقه ومن بين أنواعه ما يلي:

4-1-**الطموح الاجتماعي:** لا شك أن طموحات الشعوب المتقدمة تختلف اختلافا جذريا عن طموحات الشعوب الفقيرة أو المتخلفة، فالفئة الأولى ينشدون مستويات عالية من الطموح تتميز بمزيد من الرفاهية والرقي وهذا ما يراه (ANGEOVINN).

إن ارتفاع مستوى الطموح ظاهرة تتصف بها المجتمعات الحديثة، بينما الفئة الثانية تسعى إلى الوصول إلى تحقيق قدر محدود من العيش فكلما تقدم المجتمع الواحد، فمستويات طموحات أفراده تختلف من شخص إلى أخر ومن زمن لأخر، ففي القريب كان الطلبة والآباء وأفراد المجتمع يطمحون من مهن التدريس والتعليم والمحاماة والطب، ولكن مع مرور الزمن وما عرفته المجتمعات من تطور سريع في مناحي الحياة, فلا شك أن طموحات أفراده تغيرت

لظهور مهن جديدة، وأعمال حديثة إستهوت شباب اليوم، ونستطيع أن طموحات أبائنا تختلف غن طموحاتنا الحالية، والتي سوف تختلف عن طموحات أبنائنا أيضا.

4-2-**الطموح العائلي:** يتمثل فيما تطمح إليه العائلة من أهداف قريبة أو بعيدة المدى، يشترك فيها الأفراد ويختلف من عائلة إلى أخرى حسب حجم العائلة والمداخيل والمستويات الثقافية والتعليمية ،كالطموح في نجاح الأولاد يتبعه نجاح مهني في اكتساب امتيازات اقتصادية واجتماعية.

4-3-**الطموح الإنساني(العالمي):** هو طموح الشعوب والمجتمعات كلها أي ما تطلبه الإنسانية لتحسين وضعيتها المعيشية من صحة وغذاء وامن وسلام، بالإضافة إلى ما يطمحون إليه من حماية البيئة من التلوث والقضاء على الحروب ونزع الأسلحة الفتاكة والصداقة بين الشعوب ويعبر عن هذه الطموحات من قبل الجمعيات والهيئات العالمية كمنظمة اليونيسيف والصحة العالمية.

4-4-**الطموح الفردي:** هو ذلك الطموح الخاص بشخص واحد, سواء كان الطموح مدرسيا أو سياسيا أو مهنيا أو عالميا أو رياضيا، وعلى هذا الأساس فلكل فرد الحق في تبني ما يراه مناسبا من مستويات الطموح بما يتفق مع إمكانياته وقدراته ويتناسب مع واقعه وبيئته, فهو حق مشروع لكل إنسان, فترى الشخص الذي يطمح في عمل مستقر، وآخر يطمح في حياة سعيدة, والثالث يطمح في نجاح دراسي أو مهني وآخر يطمح في مكاسب علمية أو حزبية أو سياسية أو اجتماعية أوثقافية أو تجارية وهكذا دواليك، وهذا ما ذهب إليه (Young) أن وصول أي فرد للمراكز الاجتماعية يعود إلى توفره على قدر الطموح.

كما تختلف أشكاله باختلاف المرحلة العمرية للفرد، وعلى حسب المجال الذي يهتم به كل فرد داخل المجتمع، فهناك الطموح السياسي والاقتصادي والمهني والدراسي،ويمثل هذا الأخير شكلا مهما من أشكال الطموح لما له من تأثير كبير في حياة الطالب(ميسة، 2014، ص.28-29).

5-العوامل المؤثرة في مستوى الطموح

من أهم العوامل المؤثرة في الطموح هي ما يلي:

5-1-**الجنس:** يؤثر جنس الفرد (ذكورا أو إناثا) في رسم مستوى طموحه، فطموح الذكور يختلف ارتفاعا أو انخفاضا عن مستوى طموح الإناث، وقد تلعب التنشئة الاجتماعية دورا في إبراز دور الجنس في رسم مستوى الطموح، كما أن التقدم الحضاري والثقافي والمجالات المتعددة للمرأة لم يعد هناك فارق جوهري بين الجنسين ولكن الفرق يكمن فقط في رتب الطموح (النبوي محمد ، ص.76).

5-2-**الذكاء:**يتضح لنا أن الأفراد ذوي الذكاء المرتفع يدركون أهدافهم وطموحاتهم بوعي وواقعية ويسلكون أقصر الطرق لتحقيق تلك الطموحات ،على عكس ذوي الذكاء المنخفضة الذي يرسمون لأنفسهم أهدافا وطموحات مبالغ فيها غير مناسبة لقدراتهم واستعداداتهم (نفس المرجع ص.77).

5-3-**فكرة الفرد عن نفسه :** هي الصورة التي يكونها الفرد لنفسه عن نفسه، حيث ما يتسم به من صفات وقدرات جسمية وعقلية وانفعالية، إذ يعد هنا العامل بالغ الأثر في توجيه سلوكه ورسم طموحه فهي التي توجهه في اختيار جميع الأعمال التي يقوم بها.

5-4-**الاتزان الانفعالي:** يتسم الشخص غير المتزن انفعاليا بانخفاض مستوى طموحه وتوافقه، فهو يخشى الفشل من خلال شعوره بعدم القدرة على القيام بما يطلب منه انجازه، أما الشخص السوي يوازن بين قدراته وإمكانياته في وضعه لأهدافه، كما أن تفهم القدرات والإمكانيات والأداء الواقعي والهادف لدى الفرد يكون بوعي وتفهم واضح المعالم (النبوي ،2010، ص.83).

5-5-مستوى التوافق النفسي: يتمتع الفرد السوي بقدر مناسب من الصحة النفسية، حيث يعطي كل شيء حقه راضي بما وهبه الله تعالى له، شاكرا له ما انعم عليه فالفرد المتوافق نفسيا، نجده يندفع دائما إلى الأمام، ويواجه الصعوبات ويتحداها، إذ يتسم الفرد بالتوافق النفسي

بمقدار ما يمتلكه من طموح، وكلما كان الفرد قريب من الاتزان الانفعالي كلما كان قريب من تحقيق أهدافه بعناية ودقة.

في حين يرى إبراهيم جيد(1981) أن الاتزان الانفعالي والثقة بالنفس والشعور بالأمان والتوافق النفسي والاجتماعي والانبساط ومفهوم الذات الايجابي كلها عوامل رفع مستوى الطموح بصورة واقعية (الدواد 2002ص.129).

5-6-المستوى الاقتصادي والاجتماعي: بينت دراسات جولد (gold) (1941)، إن اختلافات الهدف تنسب إلى عوامل متعددة في حياة الفرد، فالأفراد الذين يعطون درجات اختلاف ضعيفة نسبيا بمقارنتهم بأولئك الذين يعطون غالبا درجات عالية موجبة، زج دانهم في ظروف اقتصادية واجتماعية مقبولة نسبيا، والمفحوصون الذين أعطوا درجات اختلاف منخفضة كانت لديهم فرصة طيبة, فقد كان دخل الآباء مناسبا وكافيا، وهذا يوضح وجود علاقة بين مستوى الطموح والظروف الاقتصادية والاجتماعية (عبد الفتاح ، 1990، ص.19).

6-النظريات المفسرة لمستوى الطموح

تناولت بعض نظريات علم النفس مستوى الطموح سواء بشكل مباشر أو غير مباشر من حيث مواطن القوة والضعف بالشخصية وطرق استجابة الفرد وتحديده لأهدافه ومن تلك النظريات ما يلي:

6-1-**نظرية مكدوجل:** ويشير وليام مكدوحل لحقيقة القصد في سلوك الإنسان من حيث بحثه عن هدف وسعيه لبلوغه وتحقيقه, والنشاط القصدي يراد به النشاط العقلي بادراك موقف التنبؤ بالنتائج الحادثة والسعي نحو تحقيق هدف مع وجود شعور بالارتياح لبلوغ ذلك الهدف المتوقع وذلك للوصول إلى تحقيق الذات بحيث أن هدف الفرد يكون متوقعا من خلال عليه غائبة تدفع الفرد نحو بلوغ ذلك الهدف بمنافسته للآخرين في سبيل تحقيق ذاته ،ولذا يتفق "مكدوجل" مع "ادلر" في أن أهداف الفرد وتطلعاته هي التي توجه سلوكه الراهن (النوبي 210،ص.70).يتبين لنا أن "مكدوجل" ركز على الغرض من وراء ما نقوم به من سلوكيات أي أن وراء كل سلوك

غاية وبالتالي وراء كل طموح غاية وغرض يسعى الفرد لتحقيقه لبلوغ الفرد الغاية الأسمى وهي تحقيق الذات.

6-2-**نظرية التحليل النفسي "فرويد"**: لقد ركز "سيموند فرويد" على مراحل النمو الأولى وخاصة الفموية والأودية والتي من خلالها تتفاعل وتنمي شخصية الفرد حاضرا ومستقبلا ،ولقد أكد على أن تماسك الشخصية يكمن في قوة البناء النفسي الداخلي للفرد، ومرجع لقوة الأنا لديه والتي تعمل على التوفيق بين رغبات وحافز الهو، وضوابط ومعايير الأنا من جهة أخرى.

إذا الأنا تمثل مؤشر الميزان لضمان المحافظة على توازن الفرد فبقدر واقعية الذات لدى الفرد تتشكل مستوى طموحاته تبعا لذلك النمط.

وفي حالة نفاذ طاقة الأنا وفشله في السيطرة على الموقف النفسي لدى الفرد, وعدم قدرته على مجابهة الطموحات اللاواقعية عن زيادة الرغبات الهو ،فانه قد يلجا الفرد إلى استخدام ميكانيزمات الدفاع إزاء ذلك مرجعه لمحاولة التنفيس عن الإحباط وعدم القدرة على وضع وإدراك طموح واقعي للنجاح في تحقيق الأهداف والوصول إلى غايات منشودة (النوبي،2010، ص.71).

6-3- **نظرية ادلر** :يبين الفريد ادلر أن الفرد تدفعه رغبات جامحة نحو تحقيق الانتصار والقوة واثبات وجوده ويحققها في التفوق العلمي، وهناك من يحققها عن طريق الشهرة وأخر يحققها عن طريق السيطرة على الآخرين، ولذا فانه يتجه بكل قوته للتعويض عن النقص والشعور الذي لديه بصورة قد تؤدي أحيانا إلى تعويض زائد، ولذا يلجا الفرد إلى وسائل ملتوية عند فشله في التعويض عن عجزه البدني أو النفسي أو إذ تحول ذلك التعويض إلى لهفة مرضية زائدة نحو التفوق ،ويطلق عليها عقدة التفوق أو عقدة النقص وهدف ذلك هو حماية الذات، ولذلك فان الشعور بالنقص يندرج تحت الصراع من اجل الرفعة ليس بوسائل غير مألوفة أو غير مرغوبة, فإذا واجه الفرد ضعفه بتفاؤل وشجاعة، والسعي من اجل الرفعة, ربما يتحقق المستوى المشع أو حتى الرفيع (نفس المرجع، ص.72).

كما أكد ادلر على أهمية العلاقات الاجتماعية وعلى أهمية الحاضر بدلا من توكيد أهمية الماضي كما فعل فرويد (العيسوي عبد الرحمان ، 2004، ص.102).

6-4- **نظرية النمذجة لسكيز**:يعتمد "بوريس فريد يركسكيز" على أن تصرف الشخص بطريقة مرغوبة في المواقف الاجتماعية تتم من خلال مشاهدته شخصا أو أكثر يمارسون طرق التصرف المرغوبة في مواقف طبيعية, ولذلك فهي مفيدة في تغير السلوكيات الغير مرغوبة.

ولذا فان السلوك المشاهد هو الأساس في التغيير بالإضافة لدور الأفراد في تنظيم ذلك السلوك الإنساني, وقد يحدد الأب والأم مستقبل الابن وهو مازال رضيعا، فالفرد قد يطلق العنان لنفسه ليرسم صورة الظل المستقبل, وهو لم يتزوج بعد وذلك السلوك يحدد مستوى طموح الآباء، ومن ثم فان الآباء يطبعون أبناءهم نحو الخوف مغبة الإفراط في وضع طموح مرتفع وذلك لا يتوافق على رفع الطموح فقط بل أيضا في خفضه, وغالبا ما يكون الوالدان نموذجا لأطفالهما فهما يعكسان طموحاتهما عليهم, ومن ثم يرغب الطفل ان يتشبه بوالده خاصة بإعجابه بالدور الذي يلعبه(النوبي 2010، ص.27-73).

6-5- **نظرية المجال لكيرتليفين** :يعتبر ليفين من أهم دعاة نظرية المجال, ويرى أن هناك عوامل متعددة تعتبر قوى دافعة تؤثر في مستوى الطموح منها على سبيل المثال، عامل النضج، القدرة الفعلية, النجاح والفشل، الثواب والعقاب, القوى الانفعالية, القوى الاجتماعية والمنافسة،(بن غندفت شريفة، 2017 ص،367)

وبين ليفين أن فهم سلوك الفرد والتنبؤ به يعتمد على المجال أو الوسط الذي يوجد فيه الفرد، إذ أن لكل فرد مجاله المميز فيه عن غيره وان الاتفاق في البيئة المادية لشخصين نجد أنهما يختلفان في البيئة النفسية، وتبعا للعلاقة التفاعلية النفسية للفرد ومكونات مجاله يكون أثناء محاولته تحقيق ذلك الهدف في إطار مجاله أو بيئته (النوبي،2010،ص.74).

ولذا يعد مستوى الطموح معيارا لقياس الشخصية من حيث تقييم الفرد لذاته تبعا لإطاره المرجعي والنجاح والفشل لديه في ضوء علاقته بالآخرين ومن ثم تتضح صورة الذات والتي تدفعه لتحديد هدفه حتى أن كان أعلى من أدائه.

7- أساليب تحديد مستوى الطموح : هناك بعض الأساليب من خلالها يمكن تحقيق أفضل مستوى طموح، وتتمثل في الخطوات الآتية:

-على الفرد أن لا ينعزل عن مجتمعه، بل يجب عليه أن يأخذ قسطه من كل ما يمكن أن يقدمه المجتمع له،كما عليه بالمقابل أن يقدم للمجتمع كل ما يستطيع.

-إن اختيار المهنة تلعب دورا أساسيا في تحقيق الذات، فاختيار المهنة والمهنة نفسها مرتبطان مباشرة بالواجب والمسؤولية.

-على الفرد أن يشعر بقوة أن المجال أمامه للخيار بين ذاته والأخر وبين أمته والأمم الأخرى.

-من اجل تنمية الذات، لابد من وجود نوع من معاكسة الظروف لان السهولة عدو لدود لكل إبداع وتقدم،إذا المشكلة ليست في عدم وجود التحديات، بل في طريقة الإحساس بها.

-البيئة الملائمة لها أثر كبير في تحقيق الذات لان البيئة الضاغطة التي تقيد الفرد بالقواعد والضوابط سوف تعمل على عدم تحقيق المسار الطبيعي لتحقيق الذات(عبد ربه ،2010، ص.76)

8- قياس مستوى الطموح:

هناك العديد من الطرق لقياس مستوى الطموح، وذلك عن طريق إجراء بعض التجارب العملية التي يقوم بها الشخص المراد قياس طموحه بأداء معين ومنها:

8-1-**الطريقة التقليدية:** تتم هذه الطريقة بعرض الجهاز المستخدم على الشخص مع طريقة استخدامه ثم إعطاءه لان يجرب العمل عدة مرات وان يعرف أكبر درجة ممكنة للاختبار، وبعد أن يتدرب الشخص نسأله ماهي الدرجة التي يتوقع أن يحصل عليها ثم تدون إجابته في جدول

بعد ذلك، وبعدها نخبره بالدرجة التي حصل عليها فعلا وتدون في خانة خاصة، وتتكرر هذه العملية عدة مرات، وهكذا يكون هناك درجة الطموح ودرجة الحكم ودرجة الأداء الفعلي (عبد الفتاح 1984، ص. 43).

8-2-**الاختلاف التحصيلي**: الذي يحسب بطرح درجة الأداء المتوقع لمحاولة ما، من الأداء الفعلي(التحصيل) أعلى من الأداء المتوقع وسالبا عندما يكون الأداء المتوقع أعلى من الأداء الفعلي (نفس المرجع 1984ص44).

8-3-**اختلاف الحكم**: وتحسب هذه الطريقة بطرح درجة الأداء الفعلي من درجة الحكم لنفس المحاولة هذا الفرق يعتبر موجبا، عندما يكون الحكم أعلى من الأداء الفعلي وسالبا عندما يكون الأداء أعلى من درجة الحكم (نفس المرجع، ص44-45).

وقد ادخل "ايزينك" درجة أخرى على هذا المقياس وهي درجة الاختلاف الذاتي, أي الشخص الذي يحصل على اختلاف ذاتي عالي هو شخص لا يستطيع ان يحفظ طموحه وحكمه قريب من الواقع، بل يطمح إلى الكثير وسيء تقدير نجاحه.

ويفترض (ايزينك Eysenck) ان الابتعاد عن الواقع الموضوعي إنما يرجع إلى عوامل ذاتية، واستخدم (ايزينك) أيضا معامل الثبات ومعامل الاستجابة، فالأول عرفه بأنه الميل إلى تغيير مستوى الطموح خلال الاختبار.

والثاني يقصد به أن الناس تميل إلى رفع مستوى طموحها، عقب النجاح وخفضه عقب الفشل، وتقابل هذه الاستجابات النمطية استجابات لا نمطية، حيث ينخفض مستوى الطموح أحيانا بعد النجاح ويرتفع بعد الفشل (عبد الفتاح ،1984، ص.45).

خلاصة

تعرضنا في هذا الفصل إلى الجوانب المتعلقة بمستوى الطموح، حيث تطرقنا إلى جميع المعلومات التي تبين مفهومه ومظاهره و العوامل المؤثرة فيه واتجاهاته وطرق قياسه، و اتضح لنا انه يعب دورا أساسيا في حياة الفرد وفي تحقيق مستقبله.

الفصل الرابع: منهجية البحث والإجراءات الميدانية

تمهيد

1 – مزهج الدراسة

2 – حدود الدراسة

3 – مجتمع وعينات الدراسة

4 – أداة الدراسة

5 – أهداف الدراسة الاستطلاعية

6 – إجراءات الدراسة الاستطلاعية

7 – نتائج الدراسة الاستطلاعية

خلاصة

تمهيد

تمهيد:

تمهيد:

إن الدراسة الميدانية هي الوسيلة الأمثل للوصول إلى النتائج الذي وجد من اجلها هذا البحث، و العمل الميداني هو الذي يمكننا من جمع المعلومات والمعطيات كما هي في الواقع، ومن ثم جدولتها وتحليلها لتأكيد الخلفيات النظرية المدعمة لها، وفي هذا الفصل المنهجي سنحاول إعطاء فكرة مفصلة حول مجال وحدود الدراسة الزمانية و المكانية والبشرية، كما سنوضح المنهج المتبع بالإضافة إلى وصف أداة الدراسة المتمثلة في مقياس مفهوم الطموح عند المراهقين والغاية من الدراسة الميدانية هي الوصول إلى إجابة عن التساؤلات الواردة في الإشكالية والحصول على خصائصها السيكومترية واستخراج المعايير، باستخدام الأساليب الإحصائية الملائمة.

1-منهج الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تقنين مقياس مستوى الطموح على عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي، لذا فإننا استخدمنا المنهج الوصفي، باعتباره الأنسب لوصف إجراءات تطبيق المقياس في البيئة المحلية بعد تقنينه واستخراج معايير جديدة مناسبة .

2- حدود الدراسة:

2-1-الحدود البشرية: تم تطبيق الدراسة على عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي الذين تتراوح أعمارهم بين (15-16) سنة.

2-2-الحدود المكانية:تم إجراء الدراسة في بعض ثانويات دائرة بوسعادة(ثانوية محمد الشريف بن شبيرة ، ثانوية زيري بن مناد ، ثانوية عبد الرحمان الديسي)

2-3-الحدود الزمانية :جرى تطبيق إجراءات الدراسة خلال شهر فيفري من العام الدراسي (2020/2019).

3-مجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع تلاميذ مستوى الأولى ثانوي لمدينة بوسعادة خلال العام الدراسي(2020/2019)،والبالغ عددهم (4582) تلميذا وتلميذة من أصل (06) ثانويات حسب إحصائية(2020) ، وتم اختيار ثلاث ثانويات بطريقة عشوائية لتكون مجتمع الأصلي للدراسة وهذ ما يظهره الجدول رقم (1)

جدول رقم (01) يوضح المجتمع الأصلي و توزيع عينة الدراسة

الرقم	اسم المؤسسة	عدد التلاميذ	حجم العينة	النسب المئوية
1	محمد الشريف بن شبيرة	225	60	%27
2	زيري بن مناد	320	80	%25
3	عبد الرحمان الديسي	265	60	%23
المجموع		810	200	%25

تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية بسيطة من المجتمع الأصلي للدراسة ، حيث بلغ عدد أفراد العينة 200 تلميذ.ونلاحظ أن النسب المئوية لعدد التلاميذ في كل مؤسسة متقاربة، أما نسبة تمثيل العينة فبلغت 25% وهي نسبة تمثيل مناسبة.

4-أداة الدراسة:

4-1- مقياس مستوى الطموح: من إعداد الباحثة ميرة وفاء عبد اللطيف طبق في البيئة المصرية. ويهدف المقياس إلى قياس مستوى الطموح لدى المراهقينبما يتضمنه من طموح دراسي وقدرة الفرد على التخطيط لمستقبلي ووضع الأهداف .وفقا لمستوى تفكيره ويشمل مجموعة من الفقرات تعبر عن مواقف مختلفة يعيشها المراهق في المدرسة وداخل الأسرة وفي حياته اليومية مع أقرانه.

وقد صمم كأداة للبحث العلمي في مجال دراسة تطور اتجاهات الطفل والمراهق نحو ذاته، من خلال محاولة التعرف على متانة واتساع العلاقات الشخصية والقدرة على تحمل الإحباط والنظرة إلى الذات ودرجة الثقة بالنفس، ومدى الشعور بالنجاح والفشل ومدى معرفة الفرد لإمكاناته وقدراته الذاتية والمتغيرات المرتبطة بتلك الاتجاهات.

يتكون هذا المقياس من ستة أبعاد ويصلح تطبيقه جماعيا أو فرديا نذكرها فيما يلي:

البعد الأول: النظرة للحياة والمستقبل يتكون من (11) فقرة

البعد الثاني: الاتجاه نحو التفوق والنجاح ويتكون من (10) فقرات

البعد الثالث: تحديد الأهداف والخطة وتنفيذها ويتكون من (10) فقرات

البعد الرابع: الميل للكفاح والمثابرة ويتكون من (12) فقرة

البعد الخامس: تحمل المسؤولية والاعتماد على النفس ويتكون من (06) فقرات

البعد السادس: الثقة بالنفس ويتكون من (08) فقرات.

4-2 الخصائص السيكومترية لمقياس في البيئة الأصلية:

قامت الباحثة ميرة وفاء عبد اللطيف بتقنين المقياس في البيئة الأصلية، واستخدمت ما يلي :

1- الاتساق الداخلي بين البند والمحور : في محاولة التأكد من اتساق المقياس قامت الباحثة بحساب العلاقة بين كل مفردة والبعد الذي تنتمي اليه من الأبعاد الستة للمقياس

2- اتساق الأبعاد مع الدرجة الكلية

3- معاملات الاتساق الكلي : الفاكرومباخ ومعاملات الثبات حيث تدرجت معاملات الاتساق الكلي للمقياس بين (0.834) و(0.912) وهي معاملات عالية تظهر اتساق جيد للمقياس. كما اظهر المقياس ثباتا عاليا ، حيث تدرجت معاملات سبيرمان للثبات بالتجزئة النصفية بين (0.756) و (0.822)

4- الصدق التمييزي للمقياس

- أما بخصوص معايير الأداء فلم تشر الباحثة إلى ذلك .

5-الدراسة الاستطلاعية:

تساعد الدراسة الاستطلاعية الباحث على التعرف المسبق على العقبات التي قد تعيق دراسته الأساسية وبالتالي يحاول أن يجد لها الحلول الممكنة لكيلا يقع فيها مستقبلا، لذا يمكن اعتبار الدراسة الاستطلاعية مرحلة مهمة قبل مباشرة الدراسة الأساسية.

5 1 أهداف الدراسة الاستطلاعية:

تهدف الدراسة الاستطلاعية إلى ما يلي:

- تحديد ميدان الدراسة.
- التعرف على خصائص العينة المراد دراستها.
- التأكد من فهم فقرات الاختبار من طرف العينة.
- التعرف على أهم الصعوبات التي قد تعرقل سير الدراسة الأساسية.
- التعرف على مدى فهم واستيعاب المفحوصين تعليمات الاختبار.
- معرفة الزمن الذي يتطلبه تطبيق المقياس.
- ضبط التعليمات أو تعديلها إن دعت الضرورة لذلك.

5 2 - إجراءات الدراسة الاستطلاعية:

تم تطبيق النسخة الأصلية للمقياس على عينة استطلاعية أولية عشوائية مكونة من (50) تلميذا وتلميذة في الفترة الزمنية الممتدة من 2020/03/02 إلى غاية 09 /03/ 2020.

5-3- نتائج الدراسة الاستطلاعية:

بعد تطبيق أداة الدراسة على العينة المستهدفة للسنة الأولى ثانوي كانت النتائج على النحو التالي:

- التعليمات كانت واضحة؛ حيث لم يجد التلاميذ صعوبة في فهمها ، وظهر ذلك من قلة الاستفسارات من المفحوصين.

– العبارات كانت مفهومة وملائمة لأفراد العينة.

وهذا ما حذا بالباحثة أن تبقي المقياس على حاله وتطبيقه في صورته الأصلية ، كما هو في الدراسة الأساسية، واستخدمت برنامجي (SPSS,Excel) لمعالجة البيانات والتأكد من صلاحية المقياس للتطبيق النهائي و أسفرت المعالجة الحسابية على النتائج التالية:

5-3-1 صدق المقارنة الطرفية :لكي يكون المقياس صادقا يتوقع أن توجد فروق دالة إحصائيا بين الثلث الأعلى لدرجات المقياس والثلث الأدنى له ، حيث نستخدم اختبار (T.test) لحساب الفرقين المتوسطين.

جدول رقم (02) يوضح نتائج صدق المقارنة الطرفية للعينة الاستطلاعية

طرفي المقياس	المتوسط الحسابي($\bar{X}$)	الانحراف المعياري (s)	T. test	مستوى الدلالة(Sig)
الثلث العلوي	225.80	9.55	15.30	0.01
الثلث الأدنى	177.53	14.05		

نلاحظ من خلال الجدول رقم(02) أن قيمة الاختبار التائي قد بلغت (T= 15.30) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01)، وبالتالي فالفرق واضح بين المتوسطين وتدل هذه النتيجة على أن المقياس له قدرة تمييزية ويقيس ما وضع لقياسه، وهو صالح للتطبيق في الدراسة الأساسية للدراسة الحالية.

5-3-2 صدق الاتساق الداخلي:

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية من خلال حساب معامل الارتباط بيرسون بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس، وتم التوصل إلى النتائج المبينة بالجدول الموالي:

جدول رقم (03) يوضح نتائج صدق الاتساق الداخلي للعينة الاستطلاعية

الأبعاد	معامل الارتباط بين البعد والمقياس الكلي
البعد الأول	0.818**
البعد الثاني	0.738**
البعد الثالث	0.832**
البعد الرابع	0.727**
البعد الخامس	0.600**
البعد السادس	0.616**

أظهرت نتائج صدق الاتساق الداخلي لمقياس مستوى الطموح أن معاملات الارتباط بين كل الأبعاد والدرجة الكلية دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)، وتراوحت قيمها بين(0.600-0.832) مما يعني أن المقياس متجانس ودرجة الاتساق بين أبعاده مرتفعة وبالتالي فإن مقياس مستوى الطموح قابل للتطبيق في الدراسة الأساسية.

5-3-3 حساب الثبات : تم حساب ثبات فقرات المقياس باستخدام الحزمة الإحصائية لتحليل البيانات (SPSS)بتطبيق معادلة الفا كرونباخ (α) وقد بلغت قيمة معامل الثبات (0.716)، مما يعني أن المقياس على درجة جيدة من الثبات ، وبالتالي فهو صالح للتطبيق في الدراسة الأساسية.

5-3-4 -تقدير زمن الإجابة:بعد إجراء التجربة الاستطلاعية الأولى تبين أن زمن الإجابة المناسب هو(10)دقائق.

6-الأساليب الإحصائية المستخدمة:

استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية التالية:

1- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري و معامل الارتباط (Paerson) استخدم للتحقق من صدق الاتساق الداخلي بين الأبعاد والمقياس ككل.

2- اختبار(T-test) استخدم من أجل التحقق من صدق المقارنة الطرفية.

3- معامل ألفا كرونباخ استخدم للتحقق من ثبات المقياس.

4- الميئينيات والدراجة الزائية والتائية استخدمت لاستخراج معايير الأداء.

خلاصة

هذا الفصل تم عرض الإجراءات الميدانية، حيث تم التأكد من صدق وثبات الأداة التي ستطبق على أفراد العينة كما تم عرض الأساليب الإحصائية التي ستعالج البيانات التي من خلالها نستطيع الإجابة على أسئلة الدراسة بالإضافة لاستخراج المعايير للمقياس الطموح وسوف نحاول التحقق من كل ذلك في الفصل الموالي.

الفصل الخامس:عرض وتحليل و مناقشة النتائج

تمهيد

1- عرض نتائج الدراسة في ضوء التساؤل الأول

2- عرض نتائج الدراسة في ضوء التساؤل الثاني

3 - مناقشة النتائج

خاتمه

الاقتراحات

تمهيد:

إن عملية تقنين الاختبارات ترتكز على التساؤلات وتستغني على الفرضيات التي تتطلب الإثبات أو النفي، ومن هنا تم صياغة التساؤلات والإجابة عنها بجمع البيانات التي تؤدي إلى تحقيق أهداف عملية التقنين من خلال المعالجة الإحصائية للتأكد من اتساق الخصائص السيكومترية للمقياس مع خصائص الاختبار الجيد على مستوى عينة التقنين، وسنقوم بعرض مفصل للنتائج المتوصل إليها بتطبيق أداة الدراسة على عينة التقنين، ومن ثم مناقشة تلك النتائج للوصول إلى استنتاجات نهائية.

أولا: عرض وتحليل النتائج

1-عرض وتحليل نتائج التساؤل الأول

ما مدى اتساق الخصائص السيكومترية (الصدق، الثبات) لمقياس مستوى الطموح لميرة وفاء عبد اللطيف مع خصائص الاختبار الجيد بعد تطبيقه على عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي بمدينة بوسعادة ؟

وتمت الإجابة على هذا التساؤل بعدة طرق من خلال حساب الصدق والثبات كالآتي:

1-صدق المقياس:

1-1-طريقة المقارنة الطرفية:

نقوم بمقارنة بين متوسطي (30%) من الدرجات العليا لأفراد عينة الدراسة والدرجات الدنيا لها ، لنتحقق من قدرة المقياس على التمييز بين المجموعتين (مرتفعي الدرجات ومنخفضي الدرجات على المقياس)، وقدر عدد الأفراد في كل مجموعة بـ (60) فردا،وتم استخدام اختبار دلالة الفروق(T-test) للمقارنة بين مجموعتين مترابطتين كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (04): نتائج صدق المقارنة الطرفية لمقياس مستوى الطموح للمراهقين

طرفي المقياس	المتوسط الحسابي($\bar{x}$)	الانحراف المعياري (s)	T. test	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية (Sig)
الثلث العلوي	223.10	9.20	44.87	59	0.01
الثلث الأدنى	177.02	12.96			

من خلال الجدول رقم (04)نلاحظ أن قيمة (T)بلغت المقياس (44.87) هي دالة إحصائيا عند درجة حرية (59) وعلى مستوى الدلالة (0.01) مما يبين أن مقياس مستوى الطموح للمراهقين يتميز بصدق تميزي مرتفع ، وقد جاءت قريبة جدا ومنسجمة مع نتيجة الصدق التميزي للمقياس في بيئته الأصلية والمقدرة بقيمة (42.95).

1-2-طريقة الاتساق الداخلي

1-2-1-الاتساق الداخلي بين الفقرات والأبعاد: يتم حساب الاتساق الداخلي للمقياس بطريقة حساب معامل الارتباط بيرسون بين فقراتالمقياس والدرجة الكلية للأبعاد كما هو موضح في لجدول لتالي:

الجدول رقم (05): يوضح مصفوفة معاملات الارتباط بين فقرات مقياس مستوى الطموح للمراهقين والدرجة الكلية للأبعاد

فقرات البعد الأول	معامل الارتباط	فقرات البعد الثاني	معامل الارتباط	فقرات البعد الثالث	معامل الارتباط	فقرات البعد الرابع	معامل الارتباط	فقرات البعد الخامس	معامل الارتباط	فقرات البعد الثالث	معامل الارتباط
1	0.605**	12	0.638**	22	0.392**	32	0.389**	42	0.346**	48	0.490**
2	0.347**	13	0.536**	23	0.639**	33	0.522**	43	0.652**	49	0.322**
3	0.417**	14	0.123	24	0.314**	34	0.193**	44	0.679**	50	0.402**
4	0.435**	15	**0.633	25	0.433**	35	0.552**	45	0.652**	51	0.344**
5	0.356**	16	0.375**	26	0.389**	36	0.411**	46	0.658*	52	0.341**
6	0.321**	17	0.460**	27	0.479**	37	0.658**	47	0.472**	53	0.369**
7	0.515**	18	0.308**	28	0.252**	38	0.395**			54	0.194**

8	0.353**	19	0.320**	29	0.393**	39	0.485**	
9	0.726**	20	0.543**	30	0.378**	40	0.506**	
10	0.389**	21	0.638**	31	0.566**	41	0.159**	
11	**4310.							

55	0.209**		

الجدول رقم (05) يبين قيم معاملات ارتباط درجات فقرات مقياس مستوى الطموح للمراهقين بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وكما هو واضح جاءت كل القيم دالة إحصائيًا عند مستوى(0.01)؛ حيث تراوحت في البعد الأول بين أدنى قيمة وأعلاها (0.347-0.726) وفي البعد الثاني بين (0.308-0.638) ، ماعدا الفقرة الثالثة التي بلغت قيمة معامل الارتباط بينها وبين البعد الذي تنتمي إليه (0.123) ، وكانت قيمة غير دالة إحصائيا. وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين البعد الثالث وفقراته ما بين (0.252-0.639)،وفي البعد الرابع بين (0.159-0.658)، وفي البعد الخامس ارتفعت قيم الارتباط نسبيا وتراوحت بين (0.346-0.679)، كما أظهرت حسابات معاملات الارتباط في البعد السادس قيما محصورة بين (0.194-0.490) ما يؤكد صدق المقياس كمؤشر لصدق البناء (الاتساق الداخلي) في مقياس مستوى الطموح.

1-2-2-الاتساق الداخلي بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس:

جدول رقم (06) يوضح نتائج صدق الاتساق الداخلي بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس

الأبعاد	معامل الارتباط بين البعد والمقياس الكلي
البعد الأول	0,838**
البعد الثاني	0,692**
البعد الثالث	0,800**

البعد الرابع	0,769**
البعد الخامس	0,200**
البعد السادس	0,663**

أظهرت نتائج الجدول رقم (06) صدق الاتساق الداخلي لمقياس الطموح ،حيث أن كل معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)وتراوحت بين(0.200-0.838)وهذا يدل على اتساق وتجانس أبعاد مقياس مستوى الطموح مع المقياس ككل، وهذا يعد مؤشرا على قوة صدق البناء ،ويدلل على أن المقياس صادق وهو يتسق مع خصائص الاختبار الجيد.

2-ثبات المقياس:

2-1-ثبات معامل ألفا كرونباخ:

تعتمد معادلة معامل ألفا كرونباخ على تباينات فقرات الاختبار، وتشترط أن تقيس سمة واحدة، ويحسب المعامل عن طريق مجموع تباينات الفقرات إلى تباين الدرجة الكلية للمقياس وجاءت النتيجة كما هي موضحة بالجدول الموالي:

الجدول رقم (07): يوضح نتائج ثبات معامل ألفا كرونباخ للدرجة الكلية للمقياس

ثبات المقياس	معامل ثبات ألفا كرونباخ	المتوسط الحسابي	التباين (S)
عدد بنود الاختبار(n)=55			
نتائج (spss)	0.837	3.52	3.52

تم حساب ثبات فقرات المقياس باستخدام الحزمة الإحصائية لتحليل البيانات (SPSS) بتطبيق معادلة الفا كرونباخ (α)، وقد بلغت قيمة معامل الثبات(0.837)كما هو مبين في الجدول رقم (07)، وهذه النتيجة تدلل على أن قيمة معامل الثبات مرتفعة ومقبولة لحد كبير ،وأن المقياس يتوافق ويتسق مع خصائص الاختبار الجيد ، وهذه القيمة جاءت اكبر من قيمة معامل الثبات للمقياس في بيئته الأصلية التي بلغت (0.794) .

2-عرض وتحليل نتائج التساؤل الثاني:

نص التساؤل الثاني على الآتي : ما أهم معايير الأداء المستخرجة لمقياس مستوى الطموح لميرة وفاء عبد اللطيف بعد تطبيقه على عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي بوسعادة ؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم استخراج المعايير لمقياس مستوى الطموح للمراهقين المقنن في البيئة المحلية ؛ باعتماد معيار الدرجة الزائية (Z)، ومعيار المئينيات باعتبارهما من الطرق الأكثر استخداما في تفسير درجات الاختبارات النفسية ، وفي ترتيب الأفراد تصاعديا بالنسبة لدرجات الأفراد على المقياس، بالإضافة إلى أنها تشير إلى النسب المئوية لعدد الأشخاص الذين تقع درجاتهم دون هذه الدرجة في أداء نفس المقياس. وعلى ضوء هذا الترتيب يمكن تفسير هذه الدرجات ولاستخراج معايير بداية نقوم تقسيم الدرجات إلى خمس فئات وفق الجدول التالي:

الجدول رقم (08): يوضح النسب النظرية المتوقعة لاستجابة أفراد العينة على مقياس مستوى الطموح.

الفئات	01	02	03	04	05
النسبة النظرية المتوقعة	%6.7	%24.2	%38.2	%24.2	%6.7
عدد الأفراد في كل فئة حسب العينة	14	48	76	48	14

يفترض حسب الجدول رقم (08) أن نتائج استجابة العينة على المقياس تحقق التوزيع الاعتدالي، وترتب نظريا على خمس فئات هي: (الفئة الأولى منخفضة جدا ، ثم منخفضة ، ثم تليها الفئة المتوسطة، والفئة المرتفعة، وتأتي في الأخير الفئة المرتفعة جدا).

ولإيجاد المعايير التي تحدد أداء العينة على المقياس نقوم بتحويل الدرجات الخام إلى درجات معيارية:

2-1-اعتدالية التوزيع:

تم التحقق من اعتدالية التوزيع لمقياس مستوى الطموح من خلال البيانات المبينة بالجدول:

جدول رقم (09) يوضح اعتدالية التوزيع لدرجات مقياس مستوى الطموح

البيانات الوصفية	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجات الخام(x)	200	193,62	22.21
الدرجات المعيارية(zx)	200	0.00	1.00

الجدول رقم (09) يوضح قيمتي المتوسط الحسابي (0.00) والانحراف المعياري (1.00) والتي تؤكد بأن درجات مقياس مستوى الطموح للمراهقين يتمتع بتوزيع اعتدالي من خلال الدرجات المعيارية (zx)

2-2-الدرجة المعيارية الزائية (zx):

تم حساب الدرجة الزائية باستخدام الحزمة الإحصائية الاجتماعية (spss) والنتائج موضحة بالجدول الموالي:

الجدول رقم (10) يوضح نتائج تحويل الدرجات الخام إلى الدرجات الزائية(z) وما يقابلها من درجات تائية معدلة (T)

الدرجات الخام	التكرارات	الدرجة الزائية(z)	الدرجة التائية المعدلة(T)	ترتيب أفراد العينة وفق الدرجة التائية
126	1	-3,18	18,2	اقل من المتوسط بوحدتين معياريتين
129	1	-3,04	19,55	//
135	1	-2,77	22,26	//
146	1	-2,28	27,21	//
148	1	-2,19	28,11	//
149	2	-2,14	28,56	//
151	1	-2,05	29,46	//
153	1	-1,96	30,36	//
156	1	-1,83	31,71	//
158	2	-1,74	32,61	//
161	1	-1,6	33,96	//
165	3	-1,42	35,76	//
166	3	-1,38	36,21	اقل من المتوسط بوحدة معيارية
167	2	-1,33	36,66	//
168	2	-1,29	37,11	//
169	4	-1,24	37,56	//

//	38,01	−1,2	2	170
//	38,46	−1,15	1	171
//	38,91	−1,11	2	172
//	39,37	−1,06	3	173
//	39,82	−1,02	1	174
//	40,27	−0,97	7	175
//	41,17	−0,88	4	177
//	41,62	−0,84	3	178
//	42,07	−0,79	2	179
//	42,52	−0,75	6	180
//	42,97	−0,7	8	181
//	43,42	−0,66	6	182
//	44,32	−0,57	3	184
//	44,77	−0,52	2	185
متوسط الدرجات	45,22	−0,48	2	186
//	45,67	−0,43	4	187
	46,12	−0,39	2	188
//	46,57	−0,34	5	189
//	47,02	−0,3	1	190
//	47,47	−0,25	1	191
//	47,92	−0,21	4	192
//	48,37	−0,16	1	193

194	2	−0,12	48,82	//
195	3	−0,07	49,27	//
196	5	−0,03	49,72	//
197	3	0,02	50,17	//
198	4	0,06	50,62	//
199	2	0,11	51,07	//
200	2	0,15	51,52	//
201	2	0,2	51,97	//
202	4	0,24	52,42	//
203	3	0,29	52,87	//
204	3	0,33	53,32	//
205	5	0,38	53,77	//
206	3	0,42	54,22	//
207	3	0,47	54,67	//
208	2	0,51	55,12	بوحدة معيارية أكبر من المتوسط
209	3	0,56	55,57	//
210	3	0,6	56,02	//
211	3	0,65	56,47	//

212	1	0,69	56,92	//
214	2	0,78	57,83	//
215	7	0,83	58,28	//
216	4	0,87	58,73	//
217	3	0,92	59,18	//
218	6	0,96	59,63	//
219	3	1,01	60,08	//
220	4	1,05	60,53	//
221	1	1,1	60,98	//
222	2	1,14	61,43	//
223	3	1,19	61,88	//
224	1	1,23	62,33	//
225	3	1,28	62,78	//
226	1	1,32	63,23	//
227	1	1,37	63,68	//
233	1	1,64	66,38	أكبر من المتوسط بوحدتين معياريتين
237	2	1,82	68,18	//
244	1	2,13	71,33	//
245	1	2,18	71,78	//

246	1	2,22	72,23	//
Total	200	100	100	

من الجدول رقم (10) يتبين أن توزيع الدرجات بين الفئات الخمسة كانت موزعة توزيعا اعتداليا، مما يدل على أن استجابات الأفراد كانت معبرة جدا وتتلاءم مع مستويات طموحاتهم، والجدول الموالي رقم (12) يوضح النتائج السابقة بصورة أدق وأوضح:

جدول رقم (11) يصنف درجات الخام لمستويات الطموح وما يقابلها من الدرجات التائية

فئات درجات الخام	الدرجات التائية(متوسط حسابي 50وانحراف معياري10)	ترتيب أفراد العينة حسب درجاتهم التائية	تصنيف الفئات
165-126	اقل من المتوسط بدرجتين معياريتين	16 تلاميذ من 200	منخفضة جدا
185-166	اقل من المتوسط بدرجة معيارية	61 تلميذ من 200	منخفضة
207-186	المتوسط	64 تلميذ من 200	متوسطة
227-208	أكبر من المتوسط بدرجة معيارية	53 تلميذ من 200	مرتفعة
246-233	أكبر من المتوسط بدرجتين معياريتين	6 تلميذ من 200	مرتفعة جدا

من خلال الجدول رقم (11) تتضح لنا بشكل أدق أن هذا النوع من المعايير يوزع الاستجابات بمستوياتها المختلفة، ويفرز الفئات من ترتيبها الأدنى والتي هي تحت المتوسط إلى الفئات المتوسطة، ثم الفئات العليا، حيث جاءت النتائج موزعة توزيعا اعتداليا كما هو موضح أعلاه، وصنفت أفراد العينة في كل فئة ورتبتها ترتيبا تصاعديا من الأدنى إلى الأعلى في خمس فئات.

2-3-الدرجة المعيارية المئينية:

تم حساب الرتب المئينية باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss)، والنتائج يوضحها الجدول الموالي:

الجدول رقم (12) يوضح تحويل درجات الخام إلى رتب مئينية

الدرجات الخام	التكرارات	الدرجة التراكمية	النسب التراكمية	تصنيف مستوى أفراد العينة وفقا لرتب المئينية
126	1	,5	,5	منخفض جدا
129	1	,5	1,0	//
135	1	,5	1,5	//
146	1	,5	2,0	//
148	1	,5	2,5	//
149	2	1,0	3,5	//
151	1	,5	4,0	//
153	1	,5	4,5	//
156	1	,5	5,0	//
158	2	1,0	6,0	//
161	1	,5	6,5	//
165	3	1,5	8,0	منخفض

166	3	1,5	9,5	//
167	2	1,0	10,5	//
168	2	1,0	11,5	//
169	4	2,0	13,5	//
170	2	1,0	14,5	//
171	1	,5	15,0	//
172	2	1,0	16,0	//
173	3	1,5	17,5	//
174	1	,5	18,0	//
175	7	3,5	21,5	//
177	4	2,0	23,5	//
178	3	1,5	25,0	//
179	2	1,0	26,0	//
180	6	3,0	29,0	//
181	8	4,0	33,0	متوسط
182	6	3,0	36,0	//
184	3	1,5	37,5	//
185	2	1,0	38,5	//

//	39,5	1,0	2	186
//	41,5	2,0	4	187
//	42,5	1,0	2	188
//	45,0	2,5	5	189
//	45,5	,5	1	190
//	46,0	,5	1	191
//	48,0	2,0	4	192
//	48,5	,5	1	193
//	49,5	1,0	2	194
//	51,0	1,5	3	195
//	53,5	2,5	5	196
//	55,0	1,5	3	197
//	57,0	2,0	4	198
//	58,0	1,0	2	199
//	59,0	1,0	2	200
//	60,0	1,0	2	201
//	62,0	2,0	4	202
//	63,5	1,5	3	203

//	65,0	1,5	3	204
//	67,5	2,5	5	205
//	69,0	1,5	3	206
مرتفع	70,5	1,5	3	207
//	71,5	1,0	2	208
//	73,0	1,5	3	209
//	74,5	1,5	3	210
//	76,0	1,5	3	211
//	76,5	,5	1	212
//	77,5	1,0	2	214
//	81,0	3,5	7	215
//	83,0	2,0	4	216
//	84,5	1,5	3	217
//	87,5	3,0	6	218
//	89,0	1,5	3	219
//	91,0	2,0	4	220
//	91,5	,5	1	221
//	92,5	1,0	2	222

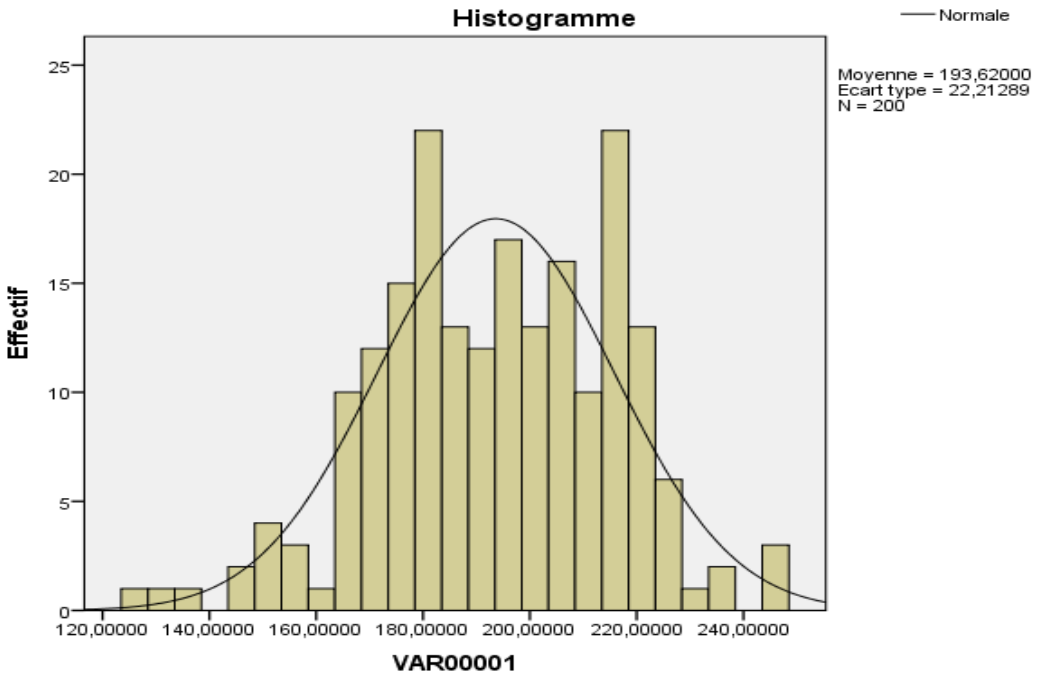
223	3	1,5	94,0	مرتفع جدا
224	1	,5	94,5	//
225	3	1,5	96,0	//
226	1	,5	96,5	//
227	1	,5	97,0	//
233	1	,5	97,5	//
237	2	1,0	98,5	//
244	1	,5	99,0	//
245	1	,5	99,5	//
246	1	,5	100,0	//
Total	200	100		

من خلال بيانات الجدول رقم (12) يتضح لنا أن ما نسبته(6.5%) من أفراد عينة الدراسة لديهم انخفاض شديد في مستوى الطموح ، وهم يمثلون الفئة الأولى وهي الفئة الدنيا ، في حين أن نسبة(22.5%) من أفراد العينة هم من منخفضي مستويات الطموح وهم يمثلون الفئة الثانية، ثم تليها الفئة الثالثة وهي الفئة المتوسطة والتي وصلت نسبتها إلى (38%)من مستوى الطموح ، في حين أن(15%) من أفراد الدراسة هم من مرتفعي مستوى الطموح ويمثلون الفئة الرابعة من عينة الدراسة،وتأتي في المرتبة الأخيرة الفئة الخامسة وكان مستواهم في الطموح مرتفع جدا وبلغت نسبتهم نحو(9.5%) ، ويمكن توضيح عدد كل فئة من الفئات السابقة و تصنيفها وفق الجدول التالي:

الجدول رقم (13) يوضح المعايير المستخرجة من الدرجات الخام وما يقابلها من رتب مئينية

فئات الدرجات الخام	عدد أفراد العينة حسب رتبهم المئينية	التصنيف
161 – 126	13 تلميذ من 200	منخفض جدا
180–165	45 تلميذ من 200	منخفض
206–181	76 تلميذ من 200	متوسط
222–207	47 تلميذ من 200	مرتفع
246–222	19 تلميذ من 200	مرتفع جدا

من الجدول رقم (13) يتبين أن توزيع الدرجات الخام بين الفئات الخمسة لعينة الدراسة جاء بشكل اعتدالي، وهذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي:



رسم بياني (01): يوضح توزيع الدرجات الخام لمقياس مستو ى الطموح للمراهقين على عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي

يتضح من نتائج حساب المعايير المئينية والدرجة الزائية أن مقياس مستوى الطموح للمراهقين المقنن في الدراسة الحالية يتمتع بمعايير مناسبة تسمح بـاستخدامه في البيئة المحلية.

ثانيا – مناقشة النتائج

أظهرت نتائج قياس الصدق بالطرق المستخدمة (صدق الاتساق الداخلي،الصدق المقارنة الطرفية) الموضحة بالجداول رقم (04) و الاتساق الداخلي في الجدول رقم(05) والجدول رقم (06) تمتع مقياس مستوى الطموح المقنن للبيئة المحلية بدرجة عالية من الصدق، مقارنة بنتائج النسخة الأصلية المطبقة في البيئة المحلية التي بلغت (0.83)وهي قريبة من نتائج التقنين الأصلي التي تراوحت قيمتها (0.91).

كما تم قياس ثبات المقياس بطريقة ألفا كرو نباخ، حيث أظهرت النتائج تمتع مقياس مستوى الطموح لدى المراهقين بدلالة ثبات عالية، وبلغ معامل الثبات في البيئة المحلية 0.837) بطريقة ألفا كرونباخ و بلغ في الدراسة الأصلية (0.993) وهو جد متقارب مع دراستنا ومنه فأن درجة الثبات للمقياس جاءت على درجة عالية من الصلاحية.

كما أظهرت نتائج حساب معايير الأداء في البيئة المحلية التي تمثلت في النسب التالية:(6.5%) من أفراد عينة الدراسة لديهم انخفاض شديد في مستوى الطموح، وهم يمثلون الفئة الأولى وهي الفئة الدنيا، في حين أن نسبة(22.5%) من أفراد العينة هم من منخفضي مستويات الطموح وهم يمثلون الفئة الثانية، ثم تليها الفئة الثالثة وهي الفئة المتوسطة والتي وصلت نسبتها إلى (38%)من مستوى الطموح، في حين أن(15%) من أفراد الدراسة هم من مرتفعي مستوى الطموح ويمثلون الفئة الرابعة من عينة الدراسة،وتأتي في المرتبة الأخيرة الفئة الخامسة وكان مستواهم في الطموح مرتفع جدا وبلغت نسبتهم نحو(9.5%).

وفي ضوء النتائج المتحصل عليها في الدراسة الحالية يمكن القول أن مقياس مستوى الطموح لدى المراهقين يتمتع بخصائص سيكومترية عالية تتفق مع خصائص الاختبار الجيد وهو صالح للتطبيق في البيئة المحلية (في حدود الدراسة).

خاتمـة

خاتمة:

تعد عملية تقنين المقاييس والاختبارات النفسية من أهم المراحل المهمة التي يلجا إليها الباحث في مجال البحث العلمي ، الذي يعرف نقصا واضحا بالنسبة للمختصين في علم النفس خاصة وعلوم التربية عامه ، لان الكثير يعتقد أن الاختبارات صالحه التطبيق بمجرد توفيرها بغض النظر من التأكد من خصائصها السيكومترية . باعتبارها الركيزة في تقييم قدرات وخصائص كل فرد وفق الفروق الفردية وكشف جوانب الشخصية المختلفة وتحديد فئته المرجعية مما يلزم علينا التأكد من مؤشرات الصدق والثبات . وإعادة استخراج معايير جديدة للحصول على نتائج موضوعيه ، لذا أجرينا هذه الدراسة حول تقنين مقياس مستوى الطموح لميرة وفاء عبد اللطيف على عينة من المراهقين بثانويات بوسعادة .

ونتمنى في الأخير ان يتم تسليط الضوء أكثر على هذه المواضيع في البيئات المحلية سواء في التعليم الثانوي أو المراحل التعليمية الأخرى

الاقتراحات :

- القيام بالعديد من الدراسات حول تقنين مقياس الطموح في البيئات المحلية
- بناء مقاييس واختبارات نفسية تقيس السمات الشخصية والقدرات العقلية في البيئة المحلية
- الاهتمام بمستوى الطموح باعتباره عامل هام بالنسبة للفرد خاصة والمجتمع عامة .
- توفير الظروف المتاحة لتطبيق المقاييس والاختبارات النفسية. في البيئات المحلية
- الاستفادة من مقياس الطموح. وتطبيقه في مختلف المؤسسات التربوية
- تكثيف جهود بحثية تتبنى مشروع تقنيين الاختبارات والمقاييس النفسية في بيئة محلية)

التركيز على طموحات التلاميذ في المرحلة الثانوي.

قائمة المصادر والمراجع:

- ابن منظور، أبي الفضل (1993) ، لسان العرب،ج1،ج2، دار الكتب العلمية.

- أبو حطب (2006). التقويم النفسي، ط 4 ، المكتبة الانجلو مصرية ، القاهرة.

- امطاينوس ، نايف ميخائيل، (2016) بناء الاختبارات والمقاييس النفس ية والتربوية وتقنينها، ط1، دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع.

- توفيق محمد توفيق البشير، (2005)، دراسة مستوى الطموح وعلاقته ببعض المتغيرات في ضوء الثقافة السائدة لدى طلبة الجامعة الإسلامية، قسم علم النفس.

- جوهري الدرداء (ب–س) .وجهة الضبط وعلاقتها بمستوى الطمو ح لدى بعض جامعات السعودية، المجلد الأول، العدد3.

- حماد إبراهيم مصطفى علي، (2005) . تقنيين اختبارات المصفوفات المتتابعة الملو نة في البيئة الفلسطينية، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

- خطيب ، محمد ، (2011) ، الاختبارات والمقاييس النفسية ، ط1،دار حامد للنشر والتوزيع، الاردن.

- دلال يوسفي،(2013)، القلق الاجتماعي وعلاقته بمستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس، جامعة محمد خيضر بسكرة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزائر

- الدويدري رجاء وحيد، البحث العلمي الأساسيات النظرية والممارسة العلمية، دار الفكر المعاصر ،ط.3، دمشق، سوريا.

- دويسري إبراهيم بن مبارك، الإطار المرجعي للتقويم التربوي،مكتبة التربية العربية لدول الخليج، ط.2، الرياض، المملكة العربية السعودية.

- راجح احمد عزت، (1974) ، الأمراض النفسية والعقلية، أسبابها وعلاجها، دار المعارف الإسكندرية، مصر.

- ريهاوي عمر طالب،(2017) ، ط1، دار أمجد للنشر والتوزيع.

- سبع ابو لندة، (2003) ، مبادئ القياس النفسي والتقويم التربوي ط.4، عمان، دار العلوم للنشر والتوزيع.

- سعد عبد الرحمان، (2008)، القياس النفسي النظرية والتطبيق، ط .5، هبة للنشر والتوزيع، مصر القاهرة.

- سوس شاكر مجيد،(2014)، أسس بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية،مركز

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

- شريفة بن غندقت، (2016)، اتخاذ القرار وعلاقته بأساليب التفكير ومستوى الطموح لدى الموظفين بالمؤسسات العمومية، رسالة دكتوراه، جامعة سطيف2، الجزائر.

- شيخي غالب بن محمد علي (2009)، قلق المستقل وعلاقته بكل من فاعلية الذات

- صلاح احمد مراد، أمين علي سليمان، (2005)، الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية، خطوات إعدادها خصائصها، دار الكتاب الحديث، ط2.

- عبد الفتاح كاميليا، (1990)، دراسات سيكولوجية في مستوى الطموح والشخصية،ط.3، نهضة مصر العربية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

– عبد ربه علي شعبان، (2010)، الخجل وعلاقته بتقدير الذات ومستوى الطموح لدى المعاقين بصريا، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

– على محمد، النوبي، (2004)، اختبار مستوى الطموح في مجال الإعاقة السمعية والعاديين. القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

– عمر، محمود ، حفصة عبد الرحمن ، آمنة عبد الله، (2010)، القياس النفسي والتربوي، عمان، الطبعة الأولى: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

– العيسوي عبد الرحمان، الإحصاء السيكولوجي التطبيقي، (1989) دار النهضة العربية، بيروت، لبنان،.

– قندلفت اولفا، (2002)، التعليم المهني وعلاقته بمستوى الطموح وتنمية القدرات المهنية لدى الصف الأول والثاني ثانوي مهني، رسالة ماجستير، دمشق، سوريا.

– كرابة عبد القادر ، (1997)، القياس والتقويم في علم النفس، ط.1، دار اليازوني للنشر والتوزيع، الأردن.

– مجيد، سوسن شاكر، (2014)، أسس بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوي، ط.2، مركز ديبونو لتعليم التفكير، الأردن.

– محمد حوال ملفي العتيبي ، (2016)، مستوى الطموح وعلاقته بالتوافق النفسي لدى عينة من طلاب ، جامعة شقراء ، مجلد 5 ، العدد 5

– مراد، صلاح أحمد وسليمان، أمين علي،(2005) ، الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية خطوات إعدادها وخصائصها، ط.2، دار الكتاب الحديث، القاهرة، مصر

– مرحاب صالح، (1989)، سيكولوجية التوافق النفسي ومستوى الطموح، دار الأمان، الرباط

– مقدم، عبد الحفيظ. (2003)، الإحصاء والقياس النفسي والتربوي،الطبعة الثالثة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

– ملحم سامي، (2005)، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط3، عمان،دار الميسرة، الأردن.

– ميرة وفاء ع الطيف، تقنين مقياس مستوى الطموح للمراقين. (2012) العدد27,الجزء 2. مقال منشور في دراسات عربيه في تربية وعلم النفس. السعودية

– ميسة فاطمة وفضيلة (2014)، الرضا عن التخطيط الدراسي وعلاقته بمستوى الطموح لدى الطالب الجامعي، رسالة ماستر، جامعة الحاج لخضر.

– النوبي علي محمد، اختبارات مستوى الطموح في مجال الإعاقة السمعية والعاديين، القاهرة، مكتبة النهضة العربية المصرية.

– النوبي محمد علي، (2010)، مقياس مستوى الطموح لذوي الإعاق ة السمعية والعاديين، عمان، دار الصفاء.

– النوبي محمد، (2010)، التنشئة الأسرية، دار الميناء للنشر والتوزيع، ط.1، عمان.

الملاحق

ملحق رقم 2- مقياس مستوى الطموح

مقياس مستوى الطموح

تعليمات المقياس

يهدف هذا المقياس إلى معرفة موافقتك أو معارضتك لبعض العبارات المرتبطة بطموحك .

يتكون المقياس من (55) عبارة لكل منها (5) إجابات هي تماما ، غالبا ، أحيانا ، نادرا ، مطلقا .

لا توجد عبارات صحيحة أو خاطئة ولكن الأفضل الإجابة التي تعكس إحساسك الصادق

- اقرأ العبارات جيدا ثم ضع (X) أمام الإجابة التي تعبر عن رأيك في ورقة الإجابة المنفصلة

ملاحظة :لا تترك أي عبارة دون الإجابة عليها

الرقم	الفـــــقرات	تماما	غالبا	أحيانا	نادرا	مطلقا
	البعد الأول:النظرة للحياة والمستـقبل					
1	أنا راض عن حياتي بشكل عام					
2	أميل إلى التجديد في حياتي					
3	لي قدوة في الحياة أتمنى أن أكون مثلها					
4	الحياة جميلة بقدر ما فيها من عقبات					

5	اشعر باليأس نتيجة لكثرة المشكلات التي واجهتها في حياتي					
6	ارغب في تكوين أسرة					
7	تبدو لي الحياة دون أمل					
8	أحب الاستقرار في ظروف الحياة خوفا من المجهول					
9	أفكر كثيرا في التخطيط لمستقبلي					
10	اشعر أن مستقبلي غير واضح المعالم ولا استطيع تغييره					
11	والداي يساعداني في التخطيط لمستقبلي					
	البعد الثاني: الاتجاه نحو التفوق والنجاح					
12	ارغب في مواصلة دراستي العليا					
13	ارغب في تعلم معلومات جديدة لتجديد وتطور أدائي					
14	اشترك في مسابقات المتفوقين لمنافسة الآخرين والتفوق عليهم					
15	رغبتي في التفوق تدفعني إلى التفاؤل وبذل الجهد في العمل					
16	اشعر أن قدراتي العقلية تؤهلني للامتياز					
17	ثناء المحيطين بي على أدائي يدفعني إلى التفوق					
18	رغبتي في التفوق تتسبب لي في القلق					
19	سبق لي الحصول على جوائز وتقديرات على					

	تفوقي					
20	تراودني أفكار كثيرة باني أصبح شخصا عظيم					
21	اطمح دائما للوصول إلى مستوى ممتاز					
	البعد الثالث: تحديد الأهداف والخطة وتنفيذها					
22	أضع أهداف محددة لحياتي					
23	اعمل بكل ما في وسعي لتحقيق الأهداف					
24	أقوم بعمل لم يسبق لي إعداد خطة له					
25	يتسع مدى أهدافي من مرحلة لأخرى					
26	أتغلب على المعوقات التي تحول دون تحقيق أهدافي					
27	تتواصل أهدافي ولا أقف عند عمل محدد					
28	استطيع التخطيط لعدد من الأهداف والمهام في نفس الوقت					
29	لدي المرونة في تخطيط طموحاتي وأهدافي حسب أهميتها					
30	نتائج تصرفاتي تكون مضاهية للخطة التي وضعتها					
31	أجد أن أهدافي مستحيلة التحقيق					
	البعد الرابع: المـيل إلى الكفاح والمثابرة					
32	أتغلب على أفعالي واضبطها عند مواجهة الشدائد					
33	أسعى لتحقيق طموحاتي رغم فشلي في بعض المواقف					

34	أتخلص مما يعوق قدرتي على الأداء					
35	لدي تحدي أكثر من الآخرين					
36	طموحي لا يتوقف ما دمت على قيد الحياة					
37	يؤثر عليا أصدقائي في إضعاف عزيمتي للنجاح والتفوق					
38	اغضب عندما يضيع وقتي دون القيام بعمل هادف					
39	اشعر بالذنب إذا قصرت في بعض الأعمال					
40	أواصل جهدي حتى أصل إلى التفوق					
41	يعوقني الشعور بالفشل والإحباط حتى تحقيق بعض أهدافي					
	البعد الخامس: تحمل المسؤولية والاعتماد على النفس					
42	اعتمد على نفسي في حل مشاكلي					
43	يزعجني أن يلقى عليا مسؤوليات عائلية					
44	أنجز أعمالي بمساعدة الآخرين					
45	أتحمل المسؤولية عند القيام بعمل ما					
46	أميل كثيرا للقيام بالقسط الأكبر في أي عمل جماعي					
47	اتخذ دائما القرار المناسب في أموري الشخصية					
	البعد السادس: الثـقة بالنفـــس					
48	اشعر بعدم الرضا عن أدائي					

49	استطيع تكوين علاقات جديدة مع المحيطين بي					
50	اشعر بالفشل في تكوين علاقات مع الآخرين					
51	أخشى المغامرات خوفا من الفشل					
52	طموحاتي بسيطة لا تحتاج إلى مجهود لتحقيقها					
53	قدراتي الشخصية تجعلني قادرا على قيادة المجموعات					
54	اشعر بالسعادة بعد تحقيق أهدافي					
55	أثق بأنني سوف أحقق أهدافي					

ملحق رقم 2– نتائج Spss

الاتساق الداخلي للبعد الأول

		VAR 01	VAR 02	VAR 03	VAR 04	VAR 05	VAR 06	VAR 07	VAR 08	VAR 09	VAR0 10	VAR0 11	مجموع البعد الأول
VAR000 01	Corrélation de Pearson	1	,114	,136	,413**	-,060	,066	,289**	,091	,628**	,326**	,122	,605**
	Sig. (bilatérale)		,108	,054	,000	,397	,353	,000	,202	,000	,000	,086	,000
	N	200	200	200	200	199	200	200	200	200	200	200	200
VAR000 02	Corrélation de Pearson	,114	1	,059	,043	,034	,061	,034	,154*	,307**	,077	,072	,347**
	Sig. (bilatérale)	,108		,410	,549	,633	,392	,631	,030	,000	,277	,311	,000
	N	200	200	200	200	199	200	200	200	200	200	200	200
VAR000 03	Corrélation de Pearson	,136	,059	1	,198**	,337**	,023	,137	,267**	,245**	-,045	,188**	,517**
	Sig. (bilatérale)	,054	,410		,005	,000	,751	,054	,000	,000	,529	,008	,000
	N	200	200	200	200	199	200	200	200	200	200	200	200
VAR000 04	Corrélation de Pearson	,413**	,043	,198**	1	,000	-,087	,154*	-,040	,407**	,159*	-,006	,435**
	Sig. (bilatérale)	,000	,549	,005		,997	,222	,029	,575	,000	,024	,938	,000
	N	200	200	200	200	199	200	200	200	200	200	200	200
VAR000 05	Corrélation de Pearson	-,060	,034	,337**	,000	1	,046	,151*	,222**	,161*	-,060	-,064	,356**
	Sig. (bilatérale)	,397	,633	,000	,997		,518	,034	,002	,023	,399	,366	,000
	N	199	199	199	199	199	199	199	199	199	199	199	199
VAR000 06	Corrélation de Pearson	,066	,061	,023	-,087	,046	1	-,073	,043	,048	,133	,206**	,321**
	Sig. (bilatérale)	,353	,392	,751	,222	,518		,302	,549	,496	,060	,003	,000
	N	200	200	200	200	199	200	200	200	200	200	200	200
VAR000 07	Corrélation de Pearson	,289**	,034	,137	,154*	,151*	-,073	1	,026	,458**	,183**	,134	,515**
	Sig. (bilatérale)	,000	,631	,054	,029	,034	,302		,712	,000	,009	,059	,000
	N	200	200	200	200	199	200	200	200	200	200	200	200
VAR000 08	Corrélation de Pearson	,091	,154*	,267**	-,040	,222**	,043	,026	1	-,012	,027	,176*	,353**
	Sig. (bilatéra	,202	,030	,000	,575	,002	,549	,712		,871	,710	,013	,000

	le)												
	N	200	200	200	200	199	200	200	200	200	200	200	200
VAR00009	Corrélation de Pearson	,628**	,307**	,245**	,407**	,161*	,048	,458**	-,012	1	,184**	,234**	,726**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,023	,496	,000	,871		,009	,001	,000
	N	200	200	200	200	199	200	200	200	200	200	200	200
VAR00010	Corrélation de Pearson	,326**	,077	-,045	,159*	-,060	,133	,183**	,027	,184**	1	-,055	,389**
	Sig. (bilatérale)	,000	,277	,529	,024	,399	,060	,009	,710	,009		,436	,000
	N	200	200	200	200	199	200	200	200	200	200	200	200
VAR00011	Corrélation de Pearson	,122	,072	,188**	-,006	-,064	,206**	,134	,176*	,234**	-,055	1	,431**
	Sig. (bilatérale)	,086	,311	,008	,938	,366	,003	,059	,013	,001	,436		,000
	N	200	200	200	200	199	200	200	200	200	200	200	200
TD1	Corrélation de Pearson	,605**	,347**	,517**	,435**	,356**	,321**	,515**	,353**	,726**	,389**	,431**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	200	200	200	200	199	200	200	200	200	200	200	200

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

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

الاتساق الداخلي للبعد الثاني

Corrélations

		VAR01	VAR02	VAR03	VAR04	VAR05	VAR06	VAR07	VAR08	VAR09	VAR010	مجموع البعد الثاني
VAR00001	Corrélation de Pearson	1	,463**	-,044	,338**	,203**	,196**	,142*	,032	,376**	,192**	,638**
	Sig. (bilatérale)		,000	,539	,000	,004	,005	,045	,653	,000	,007	,000
	N	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200
VAR00002	Corrélation de Pearson	,463**	1	-,139*	,291**	,158*	,164*	,058	,048	,262**	,237**	,563**
	Sig. (bilatérale)	,000		,050	,000	,026	,020	,412	,497	,000	,001	,000
	N	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200
VAR00003	Corrélation de Pearson	-,044	-,139*	1	,057	-,106	,156*	-,209**	-,114	-,021	-,049	,123
	Sig. (bilatérale)	,539	,050		,423	,134	,028	,003	,109	,766	,489	,082
	N	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200

VAR00004	Corrélation de Pearson	,338**	,291**	,057	1	,301**	,213**	,204**	,050	,240**	,123	,633**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,423		,000	,002	,004	,479	,001	,083	,000
	N	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200
VAR00005	Corrélation de Pearson	,203**	,158*	-,106	,301**	1	,167*	,019	-,177*	,059	,151*	,375**
	Sig. (bilatérale)	,004	,026	,134	,000		,018	,786	,012	,408	,032	,000
	N	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200
VAR00006	Corrélation de Pearson	,196**	,164*	,156*	,213**	,167*	1	-,104	,032	,064	,181*	,460**
	Sig. (bilatérale)	,005	,020	,028	,002	,018		,144	,653	,368	,010	,000
	N	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200
VAR00007	Corrélation de Pearson	,142*	,058	-,209**	,204**	,019	-,104	1	,161*	,016	-,039	,308**
	Sig. (bilatérale)	,045	,412	,003	,004	,786	,144		,023	,824	,584	,000
	N	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200
VAR00008	Corrélation de Pearson	,032	,048	-,114	,050	-,177*	,032	,161*	1	,213**	,035	,320**
	Sig. (bilatérale)	,653	,497	,109	,479	,012	,653	,023		,002	,625	,000
	N	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200
VAR00009	Corrélation de Pearson	,376**	,262**	-,021	,240**	,059	,064	,016	,213**	1	,143*	,543**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,766	,001	,408	,368	,824	,002		,044	,000
	N	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200
VAR00010	Corrélation de Pearson	,192**	,237**	-,049	,123	,151*	,181*	-,039	,035	,143*	1	,445**
	Sig. (bilatérale)	,007	,001	,489	,083	,032	,010	,584	,625	,044		,000
	N	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200
TD2	Corrélation de Pearson	,638**	,563**	,123	,633**	,375**	,460**	,308**	,320**	,543**	,445**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,082	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200

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

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

الاتساق الداخلي للبعد الثالث

Corrélations

		VAR01	VAR02	VAR03	VAR04	VAR05	VAR06	VAR07	VAR08	VA09	VAR10	مجموع البعد الثالث
VAR00001	Corrélation de Pearson	1	,164*	,290**	-,012	,019	,036	,005	,156*	,101	,178*	,392**
	Sig. (bilatérale)		,020	,000	,871	,791	,612	,943	,028	,156	,012	,000
	N	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200
VAR00002	Corrélation de Pearson	,164*	1	,110	,294**	,374**	,106	,044	,078	,306**	,345**	,639**
	Sig. (bilatérale)	,020		,121	,000	,000	,135	,535	,269	,000	,000	,000
	N	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200
VAR00003	Corrélation de Pearson	,290**	,110	1	-,036	-,099	,070	,029	-,109	-,046	,172*	,314**
	Sig. (bilatérale)	,000	,121		,616	,163	,327	,684	,124	,514	,015	,000
	N	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200
VAR00004	Corrélation de Pearson	-,012	,294**	-,036	1	,226**	,195**	-,178*	,213**	-,040	,033	,433**
	Sig. (bilatérale)	,871	,000	,616		,001	,006	,012	,002	,577	,646	,000
	N	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200
VAR00005	Corrélation de Pearson	,019	,374**	-,099	,226**	1	,195**	-,105	,010	,076	-,023	,389**
	Sig. (bilatérale)	,791	,000	,163	,001		,006	,139	,888	,285	,750	,000
	N	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200
VAR00006	Corrélation de Pearson	,036	,106	,070	,195**	,195**	1	,013	,156*	-,061	,143*	,479**
	Sig. (bilatérale)	,612	,135	,327	,006	,006		,859	,028	,390	,043	,000
	N	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200
VAR00007	Corrélation de Pearson	,005	,044	,029	-,178*	-,105	,013	1	,017	,055	,065	,252**
	Sig. (bilatérale)	,943	,535	,684	,012	,139	,859		,812	,443	,360	,000
	N	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200
VAR00008	Corrélation de Pearson	,156*	,078	-,109	,213**	,010	,156*	,017	1	,019	,132	,393**
	Sig. (bilatérale)	,028	,269	,124	,002	,888	,028	,812		,793	,063	,000
	N	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200

VAR00009	Corrélation de Pearson	,101	,306**	-,046	-,040	,076	-,061	,055	,019	1	,346**	,378**
	Sig. (bilatérale)	,156	,000	,514	,577	,285	,390	,443	,793		,000	,000
	N	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200
VAR00010	Corrélation de Pearson	,178*	,345**	,172*	,033	-,023	,143*	,065	,132	,346**	1	,566**
	Sig. (bilatérale)	,012	,000	,015	,646	,750	,043	,360	,063	,000		,000
	N	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200
TD3	Corrélation de Pearson	,392**	,639**	,314**	,433**	,389**	,479**	,252**	,393**	,378**	,566**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200

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

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

الاتساق الداخلي للبعد الرابع

Corrélations

		VAR01	VAR02	VAR03	VAR04	VAR05	VAR06	VAR07	VAR08	VAR09	VAR10	مجموع البعد الرابع
VAR00001	Corrélation de Pearson	1	,221**	-,240**	,305**	-,059	,225**	-,134	,168*	,252**	-,010	,389**
	Sig. (bilatérale)		,002	,001	,000	,411	,001	,058	,017	,000	,892	,000
	N	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200
VAR00002	Corrélation de Pearson	,221**	1	,107	,086	,177*	,392**	,145*	,196**	,095	,032	,522**
	Sig. (bilatérale)	,002		,131	,227	,012	,000	,040	,005	,181	,649	,000
	N	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200
VAR00003	Corrélation de Pearson	-,240**	,107	1	-,017	,039	,164*	,122	-,177*	-,201**	,030	,193**
	Sig. (bilatérale)	,001	,131		,809	,588	,020	,085	,012	,004	,676	,006
	N	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200
VAR00004	Corrélation de Pearson	,305**	,086	-,017	1	,081	,357**	,045	,250**	,263**	-,083	,552**
	Sig. (bilatérale)	,000	,227	,809		,255	,000	,526	,000	,000	,245	,000
	N	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200

VAR00005	Corrélation de Pearson	-,059	,177*	,039	,081	1	,243**	-,082	,274**	,194**	-,156*	,411**
	Sig. (bilatérale)	,411	,012	,588	,255		,001	,246	,000	,006	,027	,000
	N	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200
VAR00006	Corrélation de Pearson	,225**	,392**	,164*	,357**	,243**	1	,201**	,166*	,113	-,080	,658**
	Sig. (bilatérale)	,001	,000	,020	,000	,001		,004	,019	,112	,259	,000
	N	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200
VAR00007	Corrélation de Pearson	-,134	,145*	,122	,045	-,082	,201**	1	,044	,167*	,184**	,395**
	Sig. (bilatérale)	,058	,040	,085	,526	,246	,004		,539	,018	,009	,000
	N	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200
VAR00008	Corrélation de Pearson	,168*	,196**	-,177*	,250**	,274**	,166*	,044	1	,257**	-,096	,485**
	Sig. (bilatérale)	,017	,005	,012	,000	,000	,019	,539		,000	,175	,000
	N	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200
VAR00009	Corrélation de Pearson	,252**	,095	-,201**	,263**	,194**	,113	,167*	,257**	1	-,099	,506**
	Sig. (bilatérale)	,000	,181	,004	,000	,006	,112	,018	,000		,163	,000
	N	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200
VAR00010	Corrélation de Pearson	-,010	,032	,030	-,083	-,156*	-,080	,184**	-,096	-,099	1	,159*
	Sig. (bilatérale)	,892	,649	,676	,245	,027	,259	,009	,175	,163		,024
	N	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200
TD4	Corrélation de Pearson	,389**	,522**	,193**	,552**	,411**	,658**	,395**	,485**	,506**	,159*	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,006	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,024	
	N	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200	200

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

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

الاتساق الداخلي للبعد الخامس

Corrélations

		VAR1	VAR02	VAR03	VAR04	VAR05	VAR06	مجموع البعد الخامس
VAR00001	Corrélation de Pearson	1	,024	,069	,208**	,128	-,018	,346**
	Sig. (bilatérale)		,741	,329	,003	,070	,796	,000
	N	200	200	200	200	200	200	200
VAR00002	Corrélation de Pearson	,024	1	,391**	,282**	,353**	,064	,652**
	Sig. (bilatérale)	,741		,000	,000	,000	,368	,000
	N	200	200	200	200	200	200	200
VAR00003	Corrélation de Pearson	,069	,391**	1	,325**	,295**	,227**	,679**
	Sig. (bilatérale)	,329	,000		,000	,000	,001	,000
	N	200	200	200	200	200	200	200
VAR00004	Corrélation de Pearson	,208**	,282**	,325**	1	,240**	,237**	,652**
	Sig. (bilatérale)	,003	,000	,000		,001	,001	,000
	N	200	200	200	200	200	200	200
VAR00005	Corrélation de Pearson	,128	,353**	,295**	,240**	1	,200**	,658**
	Sig. (bilatérale)	,070	,000	,000	,001		,005	,000
	N	200	200	200	200	200	200	200
VAR00006	Corrélation de Pearson	-,018	,064	,227**	,237**	,200**	1	,472**
	Sig. (bilatérale)	,796	,368	,001	,001	,005		,000
	N	200	200	200	200	200	200	200
TD5	Corrélation de Pearson	,346**	,652**	,679**	,652**	,658**	,472**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	200	200	200	200	200	200	200

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

الاتساق الداخلي للبعد السادس

Corrélations

		VAR01	VAR02	VAR03	VAR04	VAR05	VAR06	VAR07	VAR08	VAR09	مجموع البعد السادس
VAR00001	Corrélation de Pearson	1	,058	,043	,045	,039	,215**	-,064	,161*	,127	,483**
	Sig. (bilatérale)		,418	,546	,528	,587	,002	,365	,023	,072	,000
	N	200	200	199	200	200	200	200	200	200	200
VAR00002	Corrélation de Pearson	,058	1	,011	-,136	-,062	,015	,088	-,021	,200**	,351**
	Sig. (bilatérale)	,418		,872	,054	,383	,834	,213	,770	,005	,000
	N	200	200	199	200	200	200	200	200	200	200
VAR00003	Corrélation de Pearson	,043	,011	1	,004	-,052	-,043	-,024	-,133	-,012	,363**
	Sig. (bilatérale)	,546	,872		,953	,465	,549	,737	,060	,861	,000
	N	199	199	199	199	199	199	199	199	199	199
VAR00004	Corrélation de Pearson	,045	-,136	,004	1	,310**	-,004	-,217**	-,129	,017	,318**
	Sig. (bilatérale)	,528	,054	,953		,000	,954	,002	,069	,816	,000
	N	200	200	199	200	200	200	200	200	200	200
VAR00005	Corrélation de Pearson	,039	-,062	-,052	,310**	1	-,217**	-,235**	,102	,114	,344**
	Sig. (bilatérale)	,587	,383	,465	,000		,002	,001	,149	,109	,000
	N	200	200	199	200	200	200	200	200	200	200
VAR00006	Corrélation de Pearson	,215**	,015	-,043	-,004	-,217**	1	,068	-,039	-,142*	,294**
	Sig. (bilatérale)	,002	,834	,549	,954	,002		,342	,584	,044	,000
	N	200	200	199	200	200	200	200	200	200	200
VAR00007	Corrélation de Pearson	-,064	,088	-,024	-,217**	-,235**	,068	1	-,128	,050	,191**
	Sig. (bilatérale)	,365	,213	,737	,002	,001	,342		,070	,484	,007
	N	200	200	199	200	200	200	200	200	200	200
VAR00008	Corrélation de Pearson	,161*	-,021	-,133	-,129	,102	-,039	-,128	1	,164*	,238**
	Sig. (bilatérale)	,023	,770	,060	,069	,149	,584	,070		,020	,001

	N	200	200	199	200	200	200	200	200	200	200
VAR00009	Corrélation de Pearson	,127	,200**	-,012	,017	,114	-,142*	,050	,164*	1	,438**
	Sig. (bilatérale)	,072	,005	,861	,816	,109	,044	,484	,020		,000
	N	200	200	199	200	200	200	200	200	200	200
TD6	Corrélation de Pearson	,483**	,351**	,363**	,318**	,344**	,294**	,191**	,238**	,438**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,007	,001	,000	
	N	200	200	199	200	200	200	200	200	200	200

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

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

الاتساق الداخلي بين الأبعاد و المقياس ككل

Corrélations

		الشعور_بالمسؤولية	مستوى_الطموح	المثابرة	الشعور اهمية الزمن	التخطيط_للمستقبل	مج_الاستبيان
الشعور_بالمسؤولية	Corrélation de Pearson	1	,194	,514**	,408**	,637**	,758**
	Sig. (bilatérale)		,137	,000	,001	,000	,000
	N	60	60	60	60	60	60
مستوى_الطموح	Corrélation de Pearson	,194	1	,362**	,195	,101	,549**
	Sig. (bilatérale)	,137		,004	,135	,443	,000
	N	60	60	60	60	60	60
المثابرة	Corrélation de Pearson	,514**	,362**	1	,538**	,375**	,780**
	Sig. (bilatérale)	,000	,004		,000	,003	,000
	N	60	60	60	60	60	60
الشعور_باهميةالزمن	Corrélation de Pearson	,408**	,195	,538**	1	,459**	,736**
	Sig. (bilatérale)	,001	,135	,000		,000	,000
	N	60	60	60	60	60	60
التخطيط_للمستقبل	Corrélation de Pearson	,637**	,101	,375**	,459**	1	,709**
	Sig. (bilatérale)	,000	,443	,003	,000		,000
	N	60	60	60	60	60	60

مج_الاستبيان	Corrélation de Pearson	,758**	,549**	,780**	,736**	,709**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	60	60	60	60	60	60

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

معامل ثبات المقياس , الفاكرونباخ

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
0,837	55

نتائج الدراسة الاستطلاعية

1 الاتساق الداخلي بين الإبعاد والمجموع الكلي للمقياس

Corrélations

		استطلاع بعد اول	استطلاع بعد ثاني	استطلاع بعد ثالث	استطلاع بعد رابع	بعد استطلاع خامس	بعد استطلاع سادس	استطلاع كلي محموع
استطلاع بعد اول	Corrélation de Pearson	1	,504**	,597**	,460**	,497**	,412**	**,818****
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,001	,000	,003	,000
	N	50	50	50	50	50	50	50
استطلاع بعد ثاني	Corrélation de Pearson	,504**	1	,518**	,343*	,311*	,425**	**,738****
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,015	,028	,002	,000
	N	50	50	50	50	50	50	50
استطلاع بعد ثالث	Corrélation de Pearson	,597**	,518**	1	,686**	,362**	,411**	**,832****
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000	,010	,003	,000
	N	50	50	50	50	50	50	50
استطلاع بعد رابع	Corrélation de Pearson	,460**	,343*	,686**	1	,357*	,331*	**,727****
	Sig. (bilatérale)	,001	,015	,000		,011	,019	,000
	N	50	50	50	50	50	50	50
استطلاع بعد خاممس	Corrélation de Pearson	,497**	,311*	,362**	,357*	1	,210	**,600****
	Sig. (bilatérale)	,000	,028	,010	,011		,143	,000
	N	50	50	50	50	50	50	50
استطلاع بعد سادس	Corrélation de Pearson	,412**	,425**	,411**	,331*	,210	1	**,616****
	Sig. (bilatérale)	,003	,002	,003	,019	,143		,000
	N	50	50	50	50	50	50	50
استطلاع محموع كلي	Corrélation de Pearson	,818**	,738**	,832**	,727**	,600**	,616**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	50	50	50	50	50	50	50

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

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

2-الثبات بحساب الفاكرونباخ

2-

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,716	57

3-

الدراسة الأساسية

1 الاتساق الداخلي بين الإبعاد و المقياس الكلي

Corrélations

		البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	البعد الرابع	البعد الخامس	البعد السادس	المجموع الكلي
البعد الأول	Corrélation de Pearson	1	,488**	,598**	,562**	,549**	,450**	,838**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	200	200	200	200	200	200	200
البعد الثاني	Corrélation de Pearson	,488**	1	,468**	,331**	,327**	,436**	,692**
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000	,000	,000	,000
	N	200	200	200	200	200	200	200
البعد الثالث	Corrélation de Pearson	,598**	,468**	1	,629**	,409**	,437**	,800**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000	,000	,000	,000
	N	200	200	200	200	200	200	200
البعد الرابع	Corrélation de Pearson	,562**	,331**	,629**	1	,498**	,393**	,769**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000		,000	,000	,000
	N	200	200	200	200	200	200	200
البعد الخامس	Corrélation de Pearson	,549**	,327**	,409**	,498**	1	,396**	,72**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000		,000	,000
	N	200	200	200	200	200	200	200
البعد السادس	Corrélation de Pearson	,450**	,436**	,437**	,393**	,396**	1	,663**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000		,000

	N	200	200	200	200	200	200	200
	Corrélation de Pearson	,838**	,692**	,800**	,769**	,694**	,663**	1
المجموع الكلي	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	200	200	200	200	200	200	200

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

2 حساب ثبات المقياس الفاكرونباخ

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
0.837	55

ملحق رقم 03- وثيقة الالتزام بقواعد النزاهة العلمية لانجاز البحث

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية
قسم: علم النفس

المرجع: القرار الوزاري رقم: 933 المؤرخ في: 28 جويلية 2016 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها

تصريح شرفي

خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز البحث

أنا الممضي أدناه،

السيد(ة): ربيع حليمة السعدية

الصفة: طالب، أستاذ باحث، باحث دائم:

الحامل (ة) لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 13/6953 23

والصادرة بتاريخ: 2013/08/24

عن دائرة: بو سعادة

المسجل (ة) بكلية: العلوم الانسانية والاجتماعية قسم: علم النفس

والمكلف (ة) بإنجاز أعمال بحث(مذكرة التخرج، مذكرة ماستر، مذكرة ماجستير، أطروحة دكتوراه)، عنوانها:
تقنين مقياس مستوى الطموح لمرة عبد اللطيف على عينة من المراهقين بثانويات بو سعادة

أصرح بشرفي أني التزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

التاريخ: 18 أوت 2020

إمضاء المعني

بوسعادة في: 18 أوت 2020