البحث الثامن :

" مدرك النجاح وعلاقته بتقدير الذات لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي "

إعداد :

أ / سلطانة بنت قنديل عبد القادر الشريف

قسم التربية وعلم النفس كلية التربية للبنات

جامعة الملك عبد العزيز بجدة

" مدرك النجاح وعلاقته بتقدير الذات لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي "

أ / سلطانة بنت قنديل عبد القادر الشريف

- **مستخلص البحث باللغة العربية** :

النجاح مفهوم متداول بين الناس ، إلا إنه لم يأخذ نصيبه في البحث والبحث كمدرك عقلي ، ومن ثم كان الهدف الرئيسي من البحث الحالي هو تجلية هذا المفهوم وهو مجموعة الاستجابات العقلية المنظمة ، والمناسبة للموقف ، والمعبرة عن وجهة نظر الفرد ، لتحقيق أهدافه ، وبلوغ مستوى طموحه ، وشعوره بالارتقاء ، والوصول إلى ما يصبو إليه ، والقدرة على الاستنتاج ، والوصول إلى الأحكام السببية ، وهي مترجمة في استراتيجيات سلوكية ووجدانية معينة ، وتحديد أبعاده ، والتعرف على خصائصه ، والكشف عن علاقته بتقدير الذات . كما هدف البحث إلى إعداد برنامج إرشادي جماعي لإكساب التلميذات مدرك ايجابي للنجاح ، والذي انبثقت أهميته من المكانة الهامة التي يحتلها المدرك الايجابي للنجاح في حياة الإنسان بصفة عامة ووظيفته التنسيقية التكاملية لدفع الفرد إلى الأمام ، والارتقاء به نحو الأفضل في كافة مجالات الحياة . وكان من أهم نتائج البحث : أن المستوى العام لمدرك النجاح لدى تلميذات المرحلة الابتدائية (الصف الخامس) يعد منخفضاً . وأنه لاتوجد فروق جوهرية بين أفراد العينة تعزى كمتغير تقدير الذات . كما كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مدرك النجاح وبين تقدير الذات تعني ارتباط المدرك الايجابي بتقدير الذات المرتفع . أما بالنسبة لفاعلية البرنامج الإرشادي فقد أشارت نتائج الاختبار القبلي والبعدي إلى فاعلية البرنامج الإرشادي ، وزيادة مستوى المدرك الايجابي للنجاح لدى التلميذات بعد التدريب على البرنامج .

Abstract

People understands the concept of success hence such concept did not receive an adequate study and research as a mentally perception. Therefore, the objective of the current Study is to clarify such concept that as a combination of well-organized mental responses, appropriate attitudes, and the individual's point of view in how to achieve success. Success perception, however, requires the ability to reach appropriate conclusions and judgments, attributes and to translate such into behavioral strategies. Moreover, it is imperative that the scope of success is determined as well as understanding the characteristics and its relationship with self-esteem. The Research, also, aims to set up a Group Guidance Program that would enable female students success perception as such is imperative tool to reflect the importance of success perception in the individual's life in general, to forecast, plan and move ahead to lead a decent life.

Results: *General level of success perception possessed by female students (5th. Grade) of elementary education. There is not essential differences among the group attributed as an indication of self-esteem. There is a subjective correlative relationship between success perception and high self-esteem. As to the efficiency of the Guidance Program, pre and post tests indicates that it is useful and efficient thus increases positive success perception especially after subjecting such students to such program.*

• **أولاً : المقدمة :**

إن تقدم الأمم وتطورها مرهون بما تحققه شعوبها من نجاحات يكون لها الدور الأكبر في رفعة ورقي المجتمعات في كافة المجالات الاجتماعية والاقتصادية ، والسياسية. وكل فرد منا يتمنى لو يكون ناجحًا في حياته محققا آماله وأمانيه قادرًا على بلوغ مآربه ومقاصده ، فالوصول إلى النجاح أمنية يسعى لتحقيقها كل البشر الأسوياء.

ولكن التباين يكون في المدى الذي يحاول الأفراد من خلاله تحقيق معيار ما للامتياز أو الجودة في أعمالهم أو أنشطتهم الأخرى ، فمن ناحية يضع بعض الناس معايير مرتفعة لأنفسهم ويسعون جادين لتحقيقها، ومن ناحية أخرى لا يميل البعض لتحقيق مثل هذه المعايير حيث يبذلون قليلا من الجهد، وهذان النمطان من الناس يقال أنهما متباينان في مدرك النجاح ، وهذا التباين قد يعود إلى طبيعة مفهوم الفرد عن ذاته واتجاهاته نحوها . آيمز (Ames, 1982).

إن محاولة اكتشاف مدرك النجاح وما يرتبط به من عوامل وأسباب تخدم غرضًا تكيفيًا هدفه فهم شامل للطبيعة الدافعية للإنسان ، وفهم المحيط الاجتماعي له والتعرف على المبادئ ، والنظم ، والقيم التي يخضع لها . (هند القسوس ، ١٩٨٥ : ٤٦) .

ويُعتبر التفكير السليم المنظم الواعي ، وتحديد الأهداف ، والمبادرة إلى بذل الجهد ، والعمل ، والمثابرة، والعزم، والصبر ، واستثمار المواهب والقدرات، والتفاؤل والتنظيم ، والجرأة ، والشجاعة الواضحة الهادئة المطمئنة في مواجهة الأحداث والأشخاص، والإدراك الواضح لبواطن الأمور ، واكتساب الخبرات ، والمهارات واستغلال الفرص ، كل هذه عوامل وأسباب للنجاح كما أشارت بعض الدراسات . كدراسة (علي بدراي ، ١٩٩٠) ، (فتحي الزيات ، ١٩٩٠)، (مني بلبيسي ، ١٩٩١) ، (زاهي أبو السميد ، ١٩٩٢) ،(باهرة هاها ، ١٩٩٤) ، (عفاف حسين ، ١٩٩٨) ، (عبدالله الصافي ، ٢٠٠٠) .

والحقيقة أن تحصيل كل تلك الصفات هي في متناول معظم الناس ، ولكن القليل منهم الذين يحاولون فهم البيئة ، والسيطرة عليها بناءً على قواعد معينة تساعد على اشتقاق المعاني ، والوصول إلى الأحكام السببية ، ويترتب على عملية الاستنتاج هذه مدى واسعًا من الاستجابات تشمل : توقعات – انفعالات – سلوكيات تتأثر كلها بمدرك النجاح . (عبد الله الصافي ، ٢٠٠٠ : ٦٣)

ويحاول علماء النفس والتربيون التعرف على المزيد من متغيرات السلوك وأنماطه ، وبيان العلاقات الوظيفية له في سبيل تحقيق المزيد من النجاحات والسيطرة على المظاهر السلوكية المرتبطة به ، وتوظيف الحقائق ، والمبادئ والنظريات ، والتعميمات لصالح الفرد ، والارتقاء به إلى مدارج النجاح سواء على المستوى الفردي أو الجماعي . (صبحي خنفر، ١٩٨٣ : ١٢١)

ويرى بعض العلماء أمثال روجيرس ، وقنر، فالشير (Rogers. 1951 & wegenr. Vallacher.1977) أن كل شخص يمكن أن يقوم على نحو نشط

ببناء تمثيلات عقلية Cognitive Repreesentaon للواقع الفيزيائي والاجتماعي الذي يعيش فيه أي " محاولة منه لفهم الظواهر الاجتماعية وتكوين استراتيجيات سلوكية تمكنه من إنجاز تفاعل مثمر مع بيئته بحيث يغدو إنسانًا وظيفيًا فعالا وناجحًا " .

ولدى تطوير تلك التمثيلات العقلية تختلف مدركات الفرد بالنسبة لنجاحه أو عدمه ويصبح أكثر موضوعية ، ومنطقية ، وتتأثر تصرفاته ، وردود أفعاله طبقا لهذه المدركات ، بحيث يستجيب للمثيرات المختلفة على نحو يختلف باختلاف مدركاته السببية للنجاح ، ولتحقيق ذلك لابد من فهم حقيقي لمدرك النجاح ، وطبيعته الدافعية ، وعوامل تنميتها ، وأسباب تعطيلها . (منى بلبيسي،١٩٩١ : ٥) .

فالطفل في هذا السن – (١٠- ١٢ سنة) - يدرك التحويلات Trans for mation التي تؤدي إلى تغيير الشيء من حالة إلى أخرى ، حيث يكوِّن صورة ذهنية كلية عن سلسلة الأحداث التي يمر بها ، كما يستطيع وصف هذه السلسلة والتي قد تتضمن الماضي والحاضر والمستقبل ، وبذلك يصبح الطفل أكثر قدرة على الاستفادة من قواعد التحكم في سلوكه ، كما تكون قدرته على فهم الأفكار ، والمفاهيم بصورة أكثر وضوحًا ، وهنا يزداد مفهوم الطفل عن ذاته ويستطيع تمييز قدراته ، ويزداد وعيه بالمدركات المتعددة والتي قد يكون من ضمنها مدرك النجاح . (فؤاد أبو حطب ، آمال صادق ، ١٩٩٩ : ٢٣٠) .

وقد رفع الدين الإسلامي أتباعه إلى منزله رفيعه لم يرض لهم غيرها ، وحدد لهم سبل تحقيق ذلك، ووضع لهم منهجًا تربويًا يذكي في أنفسهم الطموح وروح المنافسة ، وابتغاء معالي الأمور ، والترفع عن سفسافها .قال ﷺ : (إن الله يحب معالي الأمور وأشرافها ويكره سفاسفها) . (أخرجه الطبراني ، ج٢ : ١٩٧)

كما دعاهم إلى اتخاذ أسباب النجاح ، والتغلب على الشعور بالعجز ، أو الكسل . قال ﷺ : (المؤمن القوي خير وأحب إلى الله من المؤمن الضعيف وفي كل خير أحرص على ما ينفعك ، واستعن بالله ، ولا تعجز ، وان أصابك شيء فلا تقل لو أني فعلت كان كذا وكذا ، ولكن قل قدر الله وما شاء فعل ، فإن لو تفتح عمل الشيطان) . (رواه مسلم ، ج١١ : ٦٧٦) .

وقد ركب الله تعالى الإنسان من مادة وروح ولكل منهما أثره في شخصية الإنسان ، وقدرته على النجاح ، والارتقاء ، ومدى فعاليته في الحياة ، فمتى طغى الجانب المادي ازداد سلطان الشهوات ، وانحصر هم الإنسان في حدود متطلباته الضيقة المحدودة ، ومتى طغى الجانب الروحي استطاع الإنسان أن يوظف طاقاته وإمكانياته للارتقاء بذاته وتحقيق النجاحات لها وللبيئة المحيطة به (الغزالي ج٢ : ٤٢٣) .

وبين هذين الطرفين تتدرج مستويات نجاح الفرد ، وتأثيره في الحياة ، هذا التأثير يعتبر دليلا على النجاح ، ويختلف الأفراد فيما بينهم في كل ما سبق حسب اختلاف مدرك النجاح لديهم ، فكلما زادت نجاحات الإنسان كلما اندفع وتحرك في تحقيق أهداف أخرى ، وسعى للظفر بالدرجات الرفيعة في مختلف

ميادين الحياة ، وبالتالي زاد وارتفع مع هذه النجاحات تقدير الفرد لذاته واتجاهاته الايجابية نحوها . (عبد الله اليوسف، ٢٠٠٢: ١٣٠) .

ولقد أشارت معظم الدراسات التجريبية التي أجريت في هذا المجال أمثال دراسات : كيلي ، جونس ، ديفز ، وينر وآخرون (Kelley, 1967, Jones & Davis, 1965, weiner, et. Al. e.g., 1972) أن ردود الفعل المتعلقة بالنجاح والفشل ترتبط ارتباطا وثيقا بمتغير تقدير الذات ، فتقدير الفرد لذاته يمكن أن يحسن أو يعوق عوامل الدافعية للنجاح ، فالأفراد مع ارتفاع تقديرهم لذواتهم يختارون المهام الأكثر تحدياً ، ويبذلون جهداً كبيراً في إنجازه ويحاولون مقاومة الفشل بكل أنواعه ، ويضعون لأنفسهم أهدافا بعيدة المدى ويلتزمون بتحقيقها .

وتعتبر فكرة هيدر (Heider, 1958) حول مركز السببية واحدة من الملامح المهمة لعملية العزو، وهو يميز بين المحددات الداخلية والمحددات الخارجية للسلوك بقوله : " إن نتيجة السلوك تعتمد على صنفين رئيسيين من العوامل وهي عوامل داخل الفرد ، وعوامل تتعلق بالموقف أو المهمة " .

لذلك تصنف السببية من حيث المركز Loucs إلى سببيه مركزها الداخل (Internal causes) أي الشخص نفسه ، وسببيه مركزها الخارج أو الآخر (External causes) ، أي أن السلوك بشكل عام يمكن أن يرد إلى أسباب داخلية (خصائص في الشخص نفسه) أو أسباب خارجية (خصائص في الموقف أو المهمة). (weiner, 1972,P.313-314).

أما الدراسات القائمة على مفهوم الدافعية والتي يقدمها ملير وروس (miller & Ross, e.g.1975) فترد أسباب النجاح وعوامله إلى أصول دافعية كدافع المحافظة على تقدير الذات وحمايتها ، على نظرية فستنجر (Festinger, 1957) في التنافر المعرفي Cognitive Dissonoee theory ونظرية التوازن Balance thoory لهيدر (Heider, 1958) حيث ترى هاتان النظريتان أن الناس يميلون لتحقيق النجاحات من أجل المحافظة على أفضل صورة ممكنة للذات .

وفي سلسلة من الدراسات لكل من لاكيز ولايدن (Lackes & Layden 1978), اختبرت فيها العلاقة بين أساليب عزو النجاح وتقدير الذات تبين فيها أن الأفراد الذين يحملون تقديراً عالياً لأنفسهم يردون النجاح للذات ، بينما يردون الفشل لأسباب خارجية ، أما ذوي تقدير الذات المنخفض فإنهم يردون النجاح إلى عوامل في البيئة ، ويحملون أنفسهم مسؤولية الفشل ، مما يثير تساؤل حول هذا الاختلاف في العزو للنجاح – وهل يرجع هذا الاختلاف إلى اختلاف مدرك النجاح؟

وقد اهتم علم النفس الحديث بموضوع النجاح ، والعوامل المرتبطة به ، والتي شغلت أذهان العلماء والباحثين ، إلا أنهم اختلفوا في طبيعة هذه العوامل وتباينت نظرياتهم في تفسيرها تبعاً لتباين نظرتهم إلى الإنسان ، ولمفهوم السلوك ، والدوافع ، والغاية المدركة من ورائه .

كما اقتصر اهتمام الدراسات النفسية أبان النهضة العلمية الحديثة على ما يمكن قياسه تمشيًا مع الاتجاه العلمي ، وأهملوا بذلك بعض الجوانب الروحية المهمة في الإنسان والتي تكون في مجملها المدركات التي تحركه وتوجه سلوكه مع أن الطبيعة العليا للبشر والمتمثلة في التسامي كانت محل اهتمام الرواد الأوائل لعلم النفس الحديث ، ومن أبرزهم (وليم جيمس) William ، ثم بدأ تجاهل هذا الجانب إلى أن ظهر من العلماء من استشعر هذا القصور ، وأدرك أهمية هذا الجانب من التركيبة النفسية فهو ليس مجرد امتداد لحاجاتنا ونزعاتنا ، وإنما هي مصادر فريدة للدافعية للنجاح تلعب دورًا هامًا في تماسك شخصياتناوتشكيل توجهاتنا في الحياة . (Piedmont, 1999) .

ولقد أهتم علماء المسلمين بدراسة مدركات النجاح من خلال إلمامهم بالنفس الإنسانية ، ومعرفة أحوالها في حالات النجاح والفشل ، وحاولوا تفسير نشاطها وأثره على مستوى فعاليتها ، وذلك من خلال عنايتهم بمواضيع الدافعية ، والانجاز ، والعمل ، وبحثهم في العزيمة ، والإرادة ، والقدرة ، والمثابرة والإصرار مدللين على ذلك من القرآن الكريم ، والأحاديث النبوية الشريفة وأقوال السلف الصالح ، مستعرضين تراث الأمم السابقة ، متميزين عنهم بتمسكهم بما جاء به الإسلام من تصور كامل لطبيعة الإنسان ، والكون والحياة (محمد عيسى ، ١٩٨٨ : ٥)

ويؤكد ذلك نتائج كثير من الدراسات منها دراسة (عائض القرني ،٢٠٠٢ : ١١) والتي أكد فيها على ضرورة تناول النجاح ، ومدركاته من منظور إسلامي فالمنظور الإسلامي له تعليلاته ، وخصائصه في تفسير مدرك النجاح ، وبيان عوامله ، وتصنيف أنواعه ، وترتيب أولوياته تبعًا لنظرته للإنسان ، والحياة والكون ، وارتباطه بوجوده ، وأهدافه ، وطبيعة النفس البشرية ، وطاقاتها وحدودها ، ولما كان الفرد يتأثر بتقديره لذاته ، ومدى ما تحققه من نجاحات فقد رأت الباحثة أن تدرس النجاح كمدرك ، عوامله ، وأسبابه كما تدركها التلميذات وعلاقته بتقدير الذات ، خاصة وأن معظم الدراسات السابقة لم تركز على النجاح كمدرك وإنما تناولته من ناحية الأسباب ، والعوامل الداخلية ، والخارجية ، والمعزوات السببية له.

ومن خلال ما لمسته الباحثة من عملها بالمجال التعليمي ، إلى جانب ماستنتجته من قراءاتها في الدراسات النفسية والتربوية ، وملاحظتها لبعض سلوكيات تلميذات المرحلة الابتدائية ، وانصراف البعض منهن عن الأخذ بأسباب النجاح مما يؤثر بشكل سلبي على تحديد أهداف التلميذات وتطلعاتهن المستقبلية .

فقد اختارت الباحثة مجتمع المرحلة الابتدائية (الصف الخامس) محلاً للبحث الحالية ، " حيث تعتبر هذه الفئة هي جوهر عملية تطور الإدراك المعرفي للقدرات الذهنية التي نستطيع تميزها وقياسها وتقنينها " . (محمد النابلسي ١٩٩٨ : ١٣) .

وتأمل الباحثة أن يكون لهذا البحث دورًا تربويًا وتنمويًا في خدمة مجتمعنا السعودي خاصة والأمة العربية والإسلامية عامة .

- **مشكلة البحث** :

النجاح مطلب أساسي لكل إنسان سوي يتمتع بالصحة النفسية ، في كل العصور الماضية والحاضرة والمستقبلية ، وفي كل الأوضاع الاجتماعية ، وعلى اختلاف الناس والمستويات الشخصية ، وفي كل أوجه الحياة .

- فلماذا يعيش البعض منا نجاحات متلاحقة بينما يصارع البعض الآخر الفشل مع أن الجميع يحاول الاجتهاد ويمتلك الطموح ؟
- لماذا يقبل القليل من الأفراد على تحقيق الأهداف الكبيرة والطموحات البعيدة بينما يبقى البعض الآخر متعثرًا في طريقه عاجزًا عن الوصول ؟
- لماذا كل هذا التراخي والتقاعس وقصور العزائم لدى البعض بالرغم من أننا وجدنا في عصر يوفر أعلى درجات الخدمات وأيسرها ؟

كل هذه التساؤلات وغيرها جعلت الباحثة تتناول مدرك النجاح ، وعلاقته بتقدير الذات نتيجة لملاحظات لمستها من خلال العمل في الميدان التربوي والعلاقات الاجتماعية ، ومن خلال طرح الأسئلة والحوارات على فئات كثيرة من أفراد المجتمع ، والاحتكاك المباشر بالتلميذات أثناء تدريس المرحلة الابتدائية والعمل في ميدان الإشراف التربوي للمرحلة نفسها . حيث لمست الباحثة إختلاف أو سلبية مدرك النجاح عند البعض ، وعزو النجاح والفشل عند البعض الآخر لعوامل خارجية أو داخلية ، هذه الظاهرة والاختلاف في العوامل المكونة لها جعلت الباحثة تتطلع إلى تناول مدرك النجاح في دراسة نفسيه تربوية تهدف الى التعرف على ماهيته ، وخصائصه ، والديناميات التي تحركه .

ولقد تبين للباحثة من خلال الاطلاع على الدراسات والبحوث التي تناولت النجاحأنها كانت تركز على تحديد الملامح البارزة للشخصية الناجحة ، والمعزوات السببية لها ، دون تناول مدرك النجاح والذي يتضمن في مجمله العوامل والأسباب الحقيقة للنجاح .

كما لاحظت الباحثة تقارب أو تشابه بعض مظاهر السلوك الدال على النجاح وبين مظاهر سلوك ذوي تقدير الذات المرتفع ، مما حدا بالباحثة أن تتساءل : هل هناك مستويات لتقدير الذات تعد مؤشرًا على مستوى المدرك الايجابي للنجاح ؟ . وإذا كان هناك علاقة متبادلة بين مدرك النجاح وبين تقدير الذات (المرتفع . المنخفض) فهل يمكن رفع مستوى تقدير الذات عن طريق إكساب مدرك إيجابي للنجاح أو العكس ؟ من خلال برنامج إرشادي معد لهذا الغرض .

وتحددت مشكلة البحث في الأسئلة التالية :

- ماذا يعني مدرك النجاح لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي ؟
- هل يختلف مدرك النجاح من حيث النوعية والمستوى بين تلميذات الصف الخامس الابتدائي ؟
- ما هي الخصائص التي تميز التلميذات ذوات المدرك الايجابي للنجاح ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مدرك النجاح بين تلميذات المرحلة الابتدائية تعزى الى تقدير الذات (المرتفع – المنخفض) ؟
- ما مدى فعالية برنامج إرشادي جماعي معد خصيصا لإكساب التلميذات مدرك ايجابي للنجاح ؟

- **أهداف البحث** :

- التعرف على مدرك النجاح وتحديد أبعاده ومستوياته وأنواعه.
- تحديد مستويات تقدير الذات (مرتفع – منخفض) عند تلميذات المرحلة الابتدائية (الصف الخامس).
- إيجاد العلاقة بين مدرك النجاح ، وتقدير الذات لدى تلميذات المرحلة الابتدائية (الصف الخامس).
- إعداد برنامج إرشادي جماعي – في ضوء ما تسفر عنه نتائج البحث، لإكساب التلميذات مدرك إيجابي للنجاح .

- **أهمية البحث** :

تبينت أهمية البحث في ناحيتين هما : الناحية النظرية. الناحية التطبيقية.

أ – الناحية النظرية :

- تستمد البحث الحالية أهميتها من تناولها لقطاع هام من قطاعات التعليم العام وهي المرحلة الابتدائية، حيث تمثل هذه المرحلة الجذور الأولى لعمليات الإدراك ، وما يرتبط به من سلوكيات هامة تحدد الوجهة المستقبلية لهذه الشريحة .
- تنبع أهمية هذه البحث من حيث تناولها لمتغيرين على درجه من الأهمية في تحديد السلوك العام سواء العلمي أو العملي (مدرك النجاح – تقدير الذات) لدى تلميذات المرحلة الابتدائية ، خاصة وأن الدراسات في هذا المجال – حسب علم الباحثة – في البيئة السعودية محدودة الى درجة الندرة.
- إضافة إلى أنه قد تسهم هذه البحث في التعرف على مفاهيم لمدرك النجاح والسبل التي تدعمه ومحاولة الكشف عن العلاقة الارتباطية بينه وبين مستويات تقدير الذات (المرتفع – المنخفض) .
- تأتي هذه البحث متلازمة مع التوجيهات الحديثة في تفسير النشاط الإنساني ، وضرورة التوصل الى الأسس التي تحكم هذا النشاط والسلوكيات المرافقة له بغية الاستفادة من الطاقات البشرية وتفعيلها .
- كما إن تناول هذه البحث من منظور إسلامي يأخذ بالمفاهيم الجزئية والتفصيلية ، ويعالجها بسعة وعمق يأتي استجابة لعدة توصيات منها ما ذكره (صالح الصنيع ، ١٩٩٥: ٢) و (نزار العاني ،١٩٩٨: ١) من ضرورة الاستفادة من رسائل الماجستير والدكتوراه في طرح البدائل التأصيلية لمعالجة القضايا النفسية وبذل مزيد من الجهود الرائدة التي تتناول علم النفس من منظور إسلامي .

ب- الناحية التطبيقية :

- يمكن الاستفادة من نتائج هذه البحث في المجال التربوي في محاولة لإكساب التلميذات مدرك إيجابي للنجاح وفقا لعوامل داخلية وخارجية تجعلهن متمكنات من قدراتهن وإمكانياتهن ، كما يمكن العمل على رفع مستوى تقدير الذات عند التلميذات اللواتي يعانين من انخفاض في مستوى تقدير الذات بحيث تقبل التلميذة على الأداء بكل ثقة متوجهة نحو تحقيق أهداف محددة .
- إن نتائج البحث الحالية وأمثالها من الدراسات التي تتناول الجانب النفسي والعقلي للفتاة السعودية في هذه المرحلة تحديداً (المرحلة الابتدائية) والتي تمس مستقبلها وتطلعاتها ، والتي من شأنها الإسهام في تخطيط حياة أفضل لها سواء على الصعيد الفردي ، أو على صعيد المجتمع عامة .

- كما يمكن أن تفيد نتائج هذه البحث في المساعدة على تهيئة الأوساط البيئية والأسرية والتربوية المناسبة، والتي تساعد في رفع استعداد تلميذات هذه المرحلة (المرحلة الابتدائية) للتعلم والاكتساب ، وأخذ الخبرات والمهارات بطريقة موجهة ومقصودة ، مما يساعد على وضع برامج ، وخطط تعمل على دفع عجلة التطوير ، والتقدم من خلال ترجمة المواقف التربوية إلى مستويات سلوكية تزيد من فاعلية العملية التعليمية ، خاصة وأن من أهم أهداف المدرسة الحديثة الإسهام في تخريج أكبر قدر ممكن من الكفاءات العالية .
- إن مثل هذه البحث تفيد أولياء الأمور ، والآباء ، والأمهات في فهم أصول عملية التنشئة الاجتماعية فهماً أفضل، وتعرفهم بخصائص أبنائهم الفكرية وكيفية اكتسابهم لمدرك ايجابي للنجاح ، بهدف بناء شخصيات سوية متبصرة بقدراتها ، وإمكانياتها مدركة لحال واقعها مقدرة لذاتها .
- أما في مجال التوجيه والإرشاد فإن التعرف على خصائص التلميذات في هذه المرحلة العمرية بالذات ، والوقوف على مدركات النجاح لديهن يساعد المرشدين والقائمين على الإرشاد والتوجيه التربوي في تقديم الخدمات الإرشادية بشكل مناسب ومقصود ، كما يمكن وضع الخطط والبرامج التربوية بشكل يزيد من الكفاية التعليمية ، كما يزيد من إمكانية تحقيق التوازن بين أهداف وتطلعات التلميذات ، وبين مستوياتهن الأدائية وقدراتهن ، وإمكانياتهن من أجل بناء أجيال واعده

- **مصطلحات البحث** :

- **مدرك النجاح** :" **التعريف الإجرائي** "

هو الدرجة التي تحصل عليها التلميذة على مقياس مدرك النجاح بجميع أبعاده كما هو مقاس على أفراد عينة البحث . وتعرف الباحثة مدرك النجاح بأنه : هو مجموعة الاستجابات العقلية المنظمة ، والمناسبة للموقف ، والمعبرة عن وجهة نظر الفرد ، لتحقيق أهدافه ، وبلوغ مستوى طموحه ، وشعوره بالارتقاء والوصول إلى ما يصبو إليه ، والقدرة على الاستنتاج ، والوصول للإحكام السببية وهي مترجمة في استراتيجيات سلوكية ووجدانية معينة .

- **تقدير الذات** Self- Esteem :

وتتبنى الباحثة تعريف كوبر سميث (1967) Cooper smith حيث عرفه بأنه " هو التقييم العام لدى الفرد لذاته وخصائصها العقلية والاجتماعية ، والانفعالية ، والأخلاقية ، والجسدية ، وينعكس هذا التقييم على ثقته بذاته ، وشعوره نحوها ، وفكرته عن مدى أهميتها ، وقدراتها ، وجدارتها وتوقعاته منها كما يبدو ذلك في مختلف مواقف الحياة " .

- **المرحلة الابتدائية** :

وهي المرحلة الأساسية للصفوف الأولى (المرحلة الإلزامية) في المملكة العربية السعودية وتشمل الصف الأول والثاني والثالث ثم الصف الرابع والخامس والسادس .

- **البرنامج الإرشادي** :

هو عملية إرشاد الفرد إلى الطرق المختلفة التي يستطيع من خلالها اكتشاف قدراته ، وإمكانياته ، وميوله ، وتشجيعه على حسن الاختيار ، والتخطيط للمستقبل بدقة ، ومسؤولية في ضوء معرفة نفسه

ومعرفة واقع المجتمع الذي يعيش فيه ، بهدف تحقيق التوافق الشخصي والمهني والتربوي . (حامد زهران ،٢٠٠٢: ٥)

- **حدود البحث** :

اقتصر البحث على ما يلي :

- معرفة العلاقة بين مدرك النجاح وتقدير الذات .
- دراسة تلك المتغيرات على عينة من تلميذات الصف الخامس الابتدائي .
- يتحدد مكان البحث بمدينة جدة ، وزمانها بالعام الدراسي ١٤٢٦ – ١٤٢٧هـ .

- **الإطار النظري** :

- **أولاً : مدرك النجاح** :

تعرض الباحثة فيما يلي مفهوم النجاح كما توصلت إليه من خلال الخطوات العلمية المتبعة :

- **مفهوم النجاح** :

أ – النجاح في معاجم اللغة العربية :

النجاح من النجح . هذا الأصل اللغوي يشتمل على عدة معان لابد أن تستعرض الباحثة منها ما يجلي مفهوم النجاح وذلك على النحو التالي :

- الظفر بالشيء . وقد انجح وقد نجحت حاجتي وانجحت وانجحتها لك وانجحها الله أسعفني بإدراكها ، وانجح الرجل صار ذا نجاح فهو منجح من قوم مناجيح . (ابن منظور ، ج ٢ : ٦١١) .
- الظفر بالحوائج . انجح الرجل صار ذا نجح ، وانجح الحاجة أي قضاها ونجحت الحاجة أي قضيت . (الرازي ، ج ١ : ٢٦٩ ؛ ابن قتيبة ، ج ٢ : ٤٧٧ ؛ الفراهيدي ، ج ٣ : ٨٣) .
- اليسر والسهولة . يقال نجح أمره أي تيسر وسهل ، وتناجحت أحلامه تتابعت بصدق (الفيروز آبادي ، ج ١ : ٢٢٩٨) .
- قضاء الحاجة . انجح الرجل قضيت حاجته . (المقري ، ج ٢ : ٥٩٣) .
- أصاب الطلب . نجح في خطبة عائشة وانجح إذا اكديتم ، يقال نجح فلان وانجح إذا أصاب طلبته ونجحت طلبته وانجحت وانجحه الله . (الجرزي ، ج ٥ : ١٧) .
- إدراك الغاية . نجح فلان أي أدرك غايته . (المعجم الوسيط ، ٢٠٠٥ :٩٠١) .

وقد لاحظت الباحثة أن هذه المعاني تعطي في مجموعها فكرة عامة عن النجاح ، فالنجاح – كما سيأتي – يسبقه حديث النفس أو التفكير في أمر ما ، فإذا مالت النفس إليه تبدأ في التدرج لتحديد الهدف ، ثم الاهتمام ، فالنية ، فالعزم على البدء بالسعي ، والشخص الناجح متحرك نشط يقدم على طلب مراده مستقصيًا كل ما يمكنه من الجهد لبلوغ النجاح .

ب – النجاح في معاجم اللغة الانجليزية :

- ينجح (فعل) ينجز هدفه ، ينجز : يزدهر . ناجح (اسم) الخطة تكون ناجحة . ناجح (اسم) تحقق هدفه ، نتيجة مفضلة . ناجح (صفة) يمتلك النجاح . (أكسفورد ، ١٩٩٢ : ١٠٩٣) . (Oxford Modern English Dictionary, 1992, P. 1093)

- ينجح (فعل) يحقق الهدف بالأسلوب المرغوب فيه . نجح (فعل) حقق هدفه نجح في خطته . (كولينز ، ١٩٩٩ : ١٥٣٩) (Collins English Dictionary, 1999 : P. 1539)
- ينجح (فعل) تدبر في عمل الشيء . ينجح (فعل) نجح في عمل ما بطريقة مرضية . نجح (فعل) حقق مكانة عالية . نجاح (اسم) تحقيق شيء ما كنت تحاول أن تصل إليه .نجاح (اسم) شخص حقق نجاح ناجح (صفة) وصل إلى مكانة أو منصب . (بي بي سي ، ١٩٩٢ : ١١٦) . (BBC English, 1992, P. 116)
- النجاح (اسم) الإنهاء المفضل أو المزدهر (المثير) .نجاح (اسم) كسب ثروة أو انجاز مهمة . ناجح (صفة) ينجز نجاح . نجح في إحراز مكانة أو ما شابه . (ماكواري ، ١٩٨٨ : ١٦٩٣) . (The Macquarie Dictionary, 1988 : P. 1693) .

جـ - النجاح في القرآن الكريم :

إن القرآن الكريم ، والسنة النبوية المطهرة هما المصدران الأساسيان لكل مسلم يشتق أحكامه ، ويسير على معانيه ، ويتدبر كلماته ، ويطبق أوامره ، ويجتنب نواهيه . لم يرد لفظ النجاح صريحا في القرآن الكريم ، ولكن وردت بعض الكلمات ، والمعاني التي تحمل نفس المعني ، وتحث عليه ورد النجاح بمعنى إتباع الأسباب مثال : قال تعالى ﴿ إِنَّا مَكَّنَّا لَهُ فِي الْأَرْضِ وَآتَيْنَاهُ مِن كُلِّ شَيْءٍ سَبَبًا ﴾ [سورة الكهف: ٨٥]. لقد ورد في تفسير هذه الآية أنَ الخطاب فيها موجه إلى ذي القرنين أحد ملوك حمير والذي مكن الله له في الأرض ، وأعطاه سلطانًا وطيد الدعائم ، ويسر له أسباب النجاح (فأَتْبَعَ سَبَبًا) أي مضى في جهة ما هو ميسر له وسلك طريق الفتوحات إلى الغرب ، لأنه أخذ بأسباب النجاح . (سيد قطب ، ١٩٨٢ : ٢٢٩١) .

د -النجاح في الحديث :

ورد لفظ النجاح في الحديث الشريف في مواضع كثيرة ، تتبعتها الباحثة في عدد من كتب الشروح فلم تجد شرحًا لمعنى النجاح إلا في المواضع التالية :

- في قوله صلى اللهٍ عليه وسلم عن أم سلمة رضي الله عنها عن النبي ﷺ أنه كان يدعوا قائلا : " اللهم إني أسالك خير المسألة ، وخير الدعاء ، وخير النجاح ، وخير العمل ، وخير الثواب ، وخير الحياة ، وخير الممات .. إلى آخر الدعاء " . (رواه الحاكم ، ج١ : ١٩١١) .
- عن الزهري قال كتب رسول الله صلى الله عليه وسلم إلى الحارث وسروح ونعيم عبد كلال من حمير سلم انتم ما آمنتم بالله ورسوله وأن الله وحده لاشريك له بعث موسى بآياته وخلق عيسى بكلماته قالت اليهود عزير ابن الله وقالت النصارى الله ثالث ثلاثة عيسى ابن الله قال وبعثٍ بالكتاب مع عياش بن ربيعة المخزومي وقال إذا جئت أرضهم فلا تدخلن ليلا حتى تصبح ثم تطهر ، فأحسن طهورك ، وصل ركعتين ، وسل الله النجاح ، والقبول ، واستعذ بالله ، وخذ كتابي بيمينك ، وأدفعه بيمينك في أيمانهم فإنهم قابلون .. " . (الهاشمي ، ج١ : ٢٨٢) .
- ورد عن علي بن أبي طالب ﷺ قال : يا سبحان الله ما ازهد كثيرًا من الناس في الخير عجبًا لرجل يجيئه يتحقق المسلم في الحاجة فلا يرى نفسه للخير

أهلاً ، فلو كان لا يرجو ثواباً ولا يخشى عقاباً لكان ينبغي له أن يسارع في مكارم الأخلاق فإنها تدل على سبيل النجاح ، فقام إليه رجل فقال : فداك أبي وأمي يا أمير المؤمنين أسمعت من رسول الله ﷺ قال : نعم وما هو خير " . (رواه البيهقي ، ج١ : ٨٠١٣) .

هـ - النجاح في كتب الأثر :

استخدم لفظ النجاح ابن الهمام الحنفي ، وأكثر من استخدامه في كتابه فتح القدير . ومن ذلك :

❖ عدم النجاح المؤدي إلى فقد الفلاح ، ففي خبر يأتي لولا أن المساكين يكذبون ما أفلح من ردهم .

وقوله :

وما أحسن مودة أخوان الصلاح ، وما أجل رحمة أرباب الفلاح ، فمن فاز بودهم حاز النجاح ، ومن حرمه فاته الرباح . (المناوي ، ج١ : ٢٧٠) .

كما ورد في الشعر العربي :

وقال المرقش : يا صاحبي تلوما لا تعجل إن النجاح رهين ألا تعجلا

- **السمات الشخصية للفرد الناجح :**

تحددت السمات الشخصية للفرد الناجح من خلال الخطوات التي تعرضها الباحثة فيما يلي : لقد تقصت الباحثة الخصائص التي يتميز بها الفرد الناجح من عدة مصادر :

- كتب التراث التي تناولت النجاح .
- الكتب الحديثة التي تناولت النجاح .
- استبانة موجهة إلى عدد من المختصين في علم النفس .
- نفس الاستبانة تم توزيعها على عدد من المثقفين الذين لمست فيهم الباحثة سمات الشخصية الناجحة (أساتذة جامعيين ، طبيبات ، معلمات ، مشرفات تربويات ، طالبات ، ربات منازل) .

وسوف تذكرها فيما يلي مقسمة وفق المصادر :

١ - سمات الشخصية الناجحة في كتب التراث :

لقد وصفت كتب التراث الشخص الناجح بعدة صفات أهمها : طرق العلا والسعي لتحصيل أعلى الدرجات ، واستشعار الهدف في كل عمل ، والتخطيط المسبق له ، كما أن صاحب النجاح يحرص دائماً على عمارة وقته فلا يضيع لحظة في غير مهم . (ابن الجوزي ، ج٢ : ١٢٧) ومن صفات الشخص الناجح المنافسة ، وتحدي الصعوبات ، والنظر بدقة لعواقب الأمور ، والاهتمام بكل ما هو جديد ، كما يتميز الشخص الناجح بالسعي الحثيث لتحصيل الهدف ، فهو دؤوب لا يفتر ، كما ذكر من صفات الشخص الناجح : الصبر ، الشجاعة الإيثار ، عزة النفس ، ترك الانشغال بتوافه الأمور ، والترفع عن سفاسفها . (ابن القيم ، ج١ : ٣٢٣) .

٢ - سمات الشخصية الناجحة في الكتابات الحديثة :

يتصف الشخص الناجح بالتفكير السليم ، تحديد الهدف ، التطلع إلى الكمال ، عدم التسويف ، الانصراف عن ما لا يعنيه ، الاهتمام بالوقت ، الثبات

وعدم التردد . (بهيج شعبان ، ١٩٩٦ : ٢١) . كما يتميز بالجد ، المثابرة ، الشعور الايجابي نحو الذات ، والحماس ، وتحمل المسؤولية ، التقدم العلمي ، القدرة على التركيز ، البحث عن الجديد . (محمد دباس ، ٢٠٠٢ : ٥٤) . ومن صفاته أيضا الصبر ، تقدير الذات ، الهمة ، استغلال الفرص ، استثمار المواهب والقدرات التفاؤل ، الاعتماد على النفس ، الندم على ضياع الوقت ، البعد عن توافه الأمور . (يوسف اسعد ، ١٩٩٧ : ٣٥) . كما يتميز الشخص الناجح بالوعي والإنتاج والأمل ، والتخطيط ، والشجاعة ، والحكمة ، وتتبع الحقائق ، مصادقة الناجحين وملازمتهم . (سائد البرغوثي ، ١٩٨٥ : ٦٧) . ومن ميزات الشخص الناجح التعاون مع الآخرين ، والاعتدال في النظر إلى الأمور ، وحسن الظن بالله ، وعدم اليأس ، والدافعية المستمرة في الانجاز (هادي المدرسي ، ٢٠٠٢ : ١٦) .

٣ - سمات الشخصية الناجحة كما يراها عدد من المختصين في علم النفس (١) :

لقد عد المختصون – الذين شملتهم الاستبانة – من صفات الشخص الناجح ما يلي : النشاط – الحيوية – الإقدام – قوة الإرادة – المبادأة – الثقة بالنفس – الطموح – الإخلاص – التعاون – المثابرة – الجدية في العمل – حب الخير للآخرين – الإيثار – العزم – الثبات – الصبر – مقاومة الإحباط – تحمل المسؤولية – خشية الله ومراقبته في كل عمل – السعي نحو التفوق – قلة الكلام – وقلة النوم – النظام – الاعتدال في تناول الأمور – التطلع إلى أهداف سامية الدقة في إتقان العمل . طلب المشورة . قوة الصلة بالله . الندم على ضياع الوقت .

٤ - سمات الشخصية الناجحة كما يراها عدد من المثقفين :

ذكر المثقفون الذين شملتهم الاستبانة الصفات التالية : السعي نحو الأفضل في كل مجال – الحرص على طلب العلم – الجدية في العمل – استغلال الوقت – خشية الله – التفاؤل وعدم اليأس – تحمل المسؤولية – الصبر – النشاط – عدم التسويف – الحرص على إتقان العمل – حب الآخرين – الرغبة في الإصلاح – بذل النصح – الجرأة – الوعي – التعاون – الثبات وقلة التردد – حسن التصرف – مواجهة الأحداث بكل قوة وصبر – محاسبة النفس – ضبط النفس – قوة الإرادة – مضاء العزم – المنافسة .

وعلى ضوء ماسبق يمكن القول القول بأن النجاح هو سمة دافعية ، سمة لأنه يتميز بالثبات النسبي (حيث يظهر في شخصية الفرد منذ الطفولة ، وتنعكس على سلوكه بوجه عام) ، ودافعية (لأنه يتضمن استثارة مستمرة لتحقيق وبلوغ الأهداف) . ومن ثم تعرف الباحثة مدرك النجاح بأنه :" **هو مجموعة الاستجابات العقلية المنظمة ، والمناسبة للموقف والمعبرة عن وجهة نظر الفرد لتحقيق أهدافه ، وبلوغ مستوى طموحه ، وشعوره بالارتقاء ، والوصول إلى مايصبو إليه ، والقدرة على الاستنتاج والوصول للأحكام السببية ، وهي مترجمة في استراتيجيات سلوكية ، ووجدانية معينة** " .

- **الملامح العامة لمدرك النجاح** :

من أهم هذه الملامح ما يلي :

- لمدرك النجاح وظيفة تنشيطية : فهو يعمل على تعبئة الطاقة Energizing لدى الفرد ويحفزه نحو الهدف ، وتستمر هذه الطاقة معبأة إلى أن يحقق الفرد هدفه . (على الديب ، ١٩٩١ : ١١٥) .

---

(١) جمعت من خلال الاستبانة التي سيأتي ذكرها في إجراءات البحث .

- **مدرك النجاح وظيفة توجيهية** : فهو يوجه السلوك Directive نحو المستقبل ، حيث يقوم الفرد بالمقارنة بين البيئة التي يعيش فيها ، والهدف الذي ينوي تحقيقه ، ثم يقوم بمعالجة البيئة حتى يقلل من التفاوت بينها وبين الهدف ، ومن ثم يسعى ويجاهد لتحقيق الهدف . (نفس المرجع السابق : ١٢١) .
- يعمل مدرك النجاح كتوجه عام Asorientation لدى الفرد ، وفي هذا الشأن فإن هناك من يميز بين التوجه الثابت ، والتوجه الديناميي ، كما أن هناك من يميز بين توجه الفعل Action ، وتوجه الحالة State حيث يكون توجه الفرد ديناميًا في حالة وجود ضغوط من البيئة نحو السلوك الفعلي المناسب لمتطلبات البيئة . (سيد الطواب ، ١٩٨٦ : ٢٤) .
- يتفاوت مدرك النجاح لدى الأفراد ، وذلك نظرًا لتأثره بالعديد من العوامل سواء الداخلية كالقدرة و الجهد ، أو العوامل الخارجية كالبيئة التي يعيش فيها الفرد ، وما يوفره السياق الاجتماعي من ميسرات أو عقبات بالنسبة للفرد حيث تحدد خبرة الفرد والسياق الذي يعيش فيه . (محمود عبد القادر ١٩٧٨ : ٥٧) .

في ضوء ما سبق فإن مفهوم مدرك النجاح يحتوي على شقين أساسيين : الشق الأول : هو وعي الفرد بقدراته وإمكاناته . والشق الثاني : هو توجيه هذه القدرات والإمكانات نحو تحقيق أهداف بذاتها بعد أن كانت غير محددة وعامة . (درية عبد الرازق ، ١٩٩٠ : ١٣) .

- **طبيعة مدرك النجاح** :

هناك عدة عوامل تحدد طبيعة مدرك النجاح منها :

- **معارف الفرد منظمة بطريقة انتقائية :**

يرى الفرد أشياء المنظمة ومرتبة من حيث الرؤية البصرية ، ولكن المدرك لهذه الأشياء لا يراها هكذا مجتمعة ، وإنما يرى لكل شيء شكل وحجم ، ولون ويتعرف على كل شيء بمعنى كامل ، ويلاحظ أشياء معينة تصل إلى إدراكه ويغفل أشياء أخرى لا تثير اهتمامه ، كما يعيد الشخص المدرك خصائص الأشياء ، ويحاول إعادة تشكيلها ليكون تصور خاص به للعالم المادي الموجود حوله .

- **الانتقاء المعرفي وعوامل المثير :**

إن الخلفية المعروفة عن الإدراك توضح أن المثيرات تؤثر في الانتقاء المعرفي وهناك عوامل مثيرة أخرى تحدد عملية الانتقاء المعرفي ، ومنها التكرار Frequency . فالمثيرات التي يتوالي تكرارها يكون لها الفرصة الأكبر في عملية الانتقاء ، وكلما كان هناك عدد أكبر من المثيرات كلما كانت الفرصة أكبر للانتقاء .

- **الانتقاء المعرفي وعوامل الشخصية :**

تحدد العوامل الشخصية عدد الأشياء التي يمكن إدراكها في لحظة واحدة ، وهي المدة التي تتم فيها عملية الإدراك ، كما تزيد هذه العوامل من حساسية الميكانيكية الإدراكية لدى الفرد ، أو تقلل من مبادرته لإدراك الأشياء ، وقد تشوه العوامل الشخصية المعارف الخاصة بالأشياء ، وذلك لكي تتفق مع حاجات الفرد و متطلباته . (ياسمين حداد ، ١٩٨٨ : ٤٦) .

مدى سعة الإدراك Span of Comprehension :

تعتبر البحث التجريبية لمعرفة سعة الإدراك من أقدم التجارب في علم النفس فقد اعتبر وود روث (Wood Rorth, 1938) أن كثير من الأشياء يستطيع أن يدركها الفرد في وقت واحد ، ولكن هذا الإدراك يكون غير واضح تماماً ، ولعل الفروق الفردية في سعة الإدراك تفسر السبب في وضوح الأشياء أو عدمه . (نفس المرجع السابق : ٤٧) .

الحساسية الانتقائية :

إن دور العوامل الشخصية كالجهاز العقلي في الحس الانتقائي للميكانيكية الإدراكية قد درس بواسطة بوستمان وبراون (Postman & Brown, 1952) فقد درس الباحثان تأثير النجاح والفشل على حس الإدراك ، وقد أكدت الدراسات التي أجراها الباحثان بأن الفروق الفردية في الخبرات قد تثير استعدادات شخصية للإدراك نحو أشياء معينة في البيئة ، وهذه حقيقة هامة تساعد على فهم عملية حدوث التفاعل السلوكي بين الأشخاص ، كما تساعد على ضبط ما يستجد من سلوك متبادل فيما بعد . (نفس المرجع السابق : ٤٨)

التشويه الانتقائي :

إن انفعالات الفرد وحاجاته قد تعمل على انتقاء مظاهر معينة للشيء المثير ومن هذه المظاهر تنمو معرفة الشخص للأشياء ، وتلك المعرفة قد تنحرف أو تختلف مع المعرفة الحقيقية ، وقد تتفق مع انفعالات الفرد وحاجاته . (نفس المرجع السابق : ٤٨) .

السبب والمسبب :

يعتبر النظام السببي من أهم النظم المعرفية ، ويقتضي هذا النظام إدراك شيئين في علاقة سببية ، أي أن أحدهما سبب والأخر نتيجة لهذا السبب ، وبناء على هذا النظام يتحدد كثير من سلوكنا الاجتماعي . (محمد أبو الخير ١٩٩٨ : ٤٢٢) .

المجاورة والتنظيم السببي :

إن إدراكنا السريع للسبب والمسبب في موقف جديد وغامض يتحدد إلى حد كبير بالارتباط الزمني بين حدثين سواء كان هذين الحدثين في الماضي أو في الحاضر ويرتبطان بالمستقبل . (نفس المرجع السابق : ٤٢٣) .

التشابه والتنظيم السببي :

من المهم للإنسان في معالجته لنظام السببية ، وكذلك للعلاقات المكانية والزمنية أن يراعي أن تكون تلك العلاقات متناسبة من حيث الشكل بين السبب والنتيجة . أي أن إدراك السببية في السلوك الإنساني يمكن أن يرجع لعدة عوامل قد تتشابه على الفرد مع أحداث سبق أن مر بها ، كما أن الربط بين السبب والمسبب يتأثر بقيمنا الاجتماعية والثقافية ، وردود أفعالنا الانفعالية . (سيد خير الله ، ١٩٨٣ : ٨٦) .

- **العوامل المؤثرة في مدرك النجاح** :

يتأثر مدرك النجاح بعاملين أساسيين ، هما : طبيعة الإنسان ، وتشمل الجانب الروحي والجانب الوارثي ، والعامل الآخر هو البيئة ، وتشمل الأسرة ، والمدرسة ، والتعرض لنماذج حاضرة أو تاريخية تجسد سلوك النجاح . وفيما يلي بيان لهذين العاملين :

أ – طبيعة الإنسان :

عندما درس علماء النفس المحدثون محددات الشخصية المنبثقة من طبيعة تكوين الفرد ذاته قصروا اهتمامهم على دراسة العوامل الجسمية البيولوجية مغفلين الجانب الروحي من الإنسان ، وذلك تمشيًا مع أسلوبهم في البحث العلمي الذي يقتصر على دراسة ما يمكن ملاحظته وإخضاعه للبحث في المختبرات العلمية . (محمد نجاتي ، ١٩٨٢ : ٢٠١) . وطبيعة الإنسان كعامل مؤثر في النجاح تشمل : الجانب الروحي ، والجانب الوراثي .

ب –البيئة :

يركز علماء النفس على أن شخصية الفرد هي نتاج للتفاعل الدينامي بين مجموعتين من العوامل ، ترتبط المجموعة الأولى من العوامل بالتكوين الداخلي للفرد ، أو ما يطلق عليه بعضهم بالتكوين الوراثي الخاص بالفرد ، وترتبط المجموعة الثانية من العوامل بالظروف الخارجية المحيطة التي يتفاعل معها الفرد ، أو ما يطلق عليها البيئة الواقعية والبيئة السيكولوجية ، وبما أن شخصية الفرد تتحدد نتيجة التفاعلات الدينامية مع البيئة الواقعية فإن شخصية الفرد يمكن النظر إليها على أنها تكوين داخلي منغمس داخل تكوينات خارجية ومتفاعل معها ، وهذا يؤكد أن شخصية الفرد تنمو وتتطور ، وتتبلور معالمها في ظل الظروف البيئية التي يعيشها الفرد ويتفاعل معها ، وذلك بعد أن تضع العوامل الأساسية المعالم الأولى لهذا التكوين . (فاروق جبريل ، ١٩٨٩ : ٩٠) .

- **ثانيًا : تقدير الذات :**

- **مفهوم تقدير الذات :**

لقي مفهوم " تقدير الذات " Self – Esteem اهتمامًا كبيرًا لدى الباحثين في علم النفس ، فقد أعطى كثير من المنظرين الذين عالجوا موضوع " سيكولوجية الشخصية " اهتمامًا واضحًا لهذا المتغير في صياغة نظرياتهم . ولقد جرى بحث تقدير الذات على نحو متباين عند العلماء ، فقد تم بحثه كحاجة Asaneed عندما ماسلو (Maslow, 1954) ، وكاتجاه Asanattitude عند كل من روس وسميث (Rosenberg & Cooper smith, 1967) وكبعد Asametadimension عند سبير (Super, 1963) وكشرط أساسي للانجاز عند ماسلو (Maslow, 1954) وكمؤشر للصحة النفسية Asanindex of Mental Health عند فتش (Fitts, 1972) وكمتغير وسيط Asamoderator Varible عند كورسون (Koroson, 1973) . كما اختلف الباحثون في تعريف تقدير الذات باختلاف الأبعاد التي تبناها كل باحث ، ففي الوقت الذي عرَّف فيه بعض الباحثين تقدير الذات باعتباره مبنيًا على الشعور بالكفاءة الذاتية ، عرفه آخرون على أنه الشعور بالقيمة ، كما عرفه البعض استنادًا إلى بعدي الشعور بالقيمة والكفاءة الذاتية معًا . آلن (Allen, 2002 : P. 173) .

ومن أوائل الباحثين الذين عرفوا تقدير الذات استنادًا إلى بعد الكفاءة الذاتية هو جيمس (James, 1890) والذي يرى أن تقدير الذات يتحدد بنسبة ما حققه الفرد من نجاحات ، وبمعنى آخر فإن تقدير الذات لديه يمثل نسبة نجاحات الفرد إلى طموحاته ، ومثل (جيمس) James هذه العلاقة بالمعادلة :

$$\text{تقدير الذات} = \frac{\text{نجاحات الفرد}}{\text{طموحات الفرد}}$$

ويعكس هذا تقدير الذات من خلال كفاءة الفرد ، وفعاليته في نجاح أهدافه . برنز . (Burns, 1982 : P. 12) .

ويرى وايت (White, 1963) الذي استند أيضًا في تعريفه لتقدير الذات على بعد الكفاءة الذاتية ، بأن تقدير الذات لدى الفرد يتمثل برغبته ، ودوافعه للشعور بالكفاءة ، والذي يتشكل من خلال امتلاك الخبرات والمهارات الضرورية لتحقيق النجاح ، وفعاليته في التعامل مع البيئة المحيطة به . مارك (Murk, 1999 : P. 116) .

أما روزنبيرج (Rosenberg, 1965) فقد عرف تقدير الذات " بأنه الشعور بالقيمة Self – Worth حيث يرى أن تقدير الذات يمثل اتجاهًا نحو الذات إما أن يكون ايجابيًا ، أو سلبيًا ، والذي يتمثل بشعور الفرد بأنه ذو قيمة ، ويحترم ذاته لما هي عليه " . آلن (Allen, 2002 : P. 25) .

وقد وصف مارك (Murk, 1999) تقدير الذات بأنه " شعور الفرد بأنه مهم وذو قيمة في الحياة ، أما الانخفاض في تقدير الذات فيعكس نقصًا في احترام الذات ، وعدم الشعور بالتقدير " .

كما استند كوبر سميث (Smith, 1967) في تعريفه لتقدير الذات على بعد الشعور بالقيمة الذاتية ، وعرّفه " بأنه التقييم الذي يجريه الفرد تجاه ذاته ، والذي يعكس قبوله لذاته ، أو عدم قبوله لها ، ويتمثل هذا القبول بالمدى الذي يشعر فيه الفرد بأنه ناجح " . آلن (Allen, 2002 : P. 27) .

ويعرِّف ناثانيال براندن (Nathaniel Branden, 1983) تقدير الذات " بأنه الميل إلى النظر للذات على أنها قادرة على التغلب على تحديات الحياة وإنها تستحق النجاح " . أما دورثي بريجز (Dorothy Briggs, 1970) فتصف تقدير الذات على " أنه مجموع مشاعر الفرد التي يكونها عن ذاته ، بما في ذلك الشعور باحترام الذات وجدارتها " .

ويساوي بين وكليمس (Bean & Clemes, 1980) بين تقدير الذات من جهة ، والشعور بالرضا الذي ينشأ عند الفرد نتيجة تحقيق الأهداف من جهة أخرى .

ويعتقد كاروذرز وجاستن (Carothers & Gasten, 1979) بأن تقدير الذات " هو ما يعتقده الفرد ، ويشعر به إزاء صورته عن نفسه " . بينين (Benane, 1996 : P. 305) .

وتتفق لجنة كاليفورنيا لتعزيز تقدير الذات (١٩٩٠) بأن تقدير الذات يُعرَّف على أنه " إدراك الفرد لأهميته التي تدفعه إلى التصرف بمسؤولية إزاء نفسه وإزاء الآخرين " . روبرت ريزونر (Robert W. Reaxoner, 2000 : P. 3) .

أما وليم بيركي (William Parkey, 1990) فيقول أن تقدير الذات هو " اعتيادك لأن ترى نفسك على نحو معين من النجاح ، وميلك لأن تتوقع

لنفسك النجاح والأهلية في أي موقف من المواقف التي تواجهك في المستقبل " . كريب (Cripe, 2001 : P. 76) .

وفي يونيو من عام ١٩٩٢ وإثناء اجتماع أربع وعشرين جهة مختصة في تقدير الذات ، وافق مجلس إدارة المجلس الوطني على تعريف تقدير الذات بأنه " شعور الفرد بالقدرة على التعامل مع تحديات الحياة ، والشعور بأنه يستحق النجاح " وهو ينمو ويتطور من خلال عملية عقلية تتمثل في تقييم الفرد لذاته ، ومن خلال عملية وجدانية تتمثل في إحساسه بأهميته وجدارته . ويتم ذلك في ست نواح هي :

- المواهب الطبيعية الموروثة كالذكاء، والمظهر العام ، والقدرات الخاصة .
- الفضائل الأخلاقية ، والاستقامة .
- النجاحات في الحياة .
- الشعور بالأهلية لأن يكون محبوبًا ومقبولاً اجتماعيًا .
- الشعور بالخصوصية ، والأهمية ، والجدارة بالنجاح .
- الشعور بالسيطرة ، والتحكم في البيئة .

وهذا يعني أن تقدير الذات يقوم على الشعور بالكفاية أو الفاعلية في التعامل مع المستقبل أكثر من كونه يقوم على الرضا بالنجاحات السابقة .

وهناك اتفاق بين الباحثين والعلماء المختصين بأن تقدير الذات يعزز جميع أوجه الحياة . وذلك من خلال تمكين الفرد من زيادة إنتاجيته الشخصية . روبرت ريزرنر (Robert W. Reasoner, 2000 : P. 4) .

- **النظريات التي تناولت تقدير الذات** :

تناولت نظريات مختلفة كيفية تطور وتشكيل تقدير الذات لدى الأفراد ومن هذه النظريات : النظرية السلوكية ، ونظرية التعلم الاجتماعي المعرفي والنظرية السيكواجتماعية ، والنظرية الإنسانية ، والنظرية الدينامية التحليلية والنظرية الظواهرية ، والنظرية المعرفية التجريبية .

١ - النظرية السلوكية :

وترى هذه النظرية أن تقدير الذات يتطور ويتشكل من خلال أساليب وآليات التعلم المختلفة ، والمتمثلة بالنمذجة والتعزيز ، وقد اعتمد كوبر سميث Cooper Smith اتجاه التعلم السلوكي في تفسيره لتشكيل تقدير الذات حيث يرى بأن آليات التعلم السلوكي تلعب الدور الأساسي في تشكل تقدير الذات ، وليس اعتمادًا على التأثيرات الاجتماعية أو عمليات التطبيع الاجتماعي ويرى كوبر سميت Cooper Smith أن هناك ثلاث مؤثرات تلعب الدور الأهم في تأثيرها على تشكيل الذات ، إذ يتعلم الفرد أنه ذو فعالية ذاتية إذا تعامل معه والديه بشكل يشعره بالعطف والحنان ، كما يتعلم القيم الاجتماعية العليا عندما يتم تعزيز هذه القيم عند الآخرين ، ومن قِبلهم ، كما ويقوم الفرد بنمذجة وتقليد سلوك والديه عندما يلاحظ تعاملهم مع الآخرين باحترام وتقدير . مارك (Murk, 1999 : P. 133) .

٢ - نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي :

ترى هذه النظرية أن تقدير الذات مكتسب ومتعلم ، والأفراد لا يولدون ولديهم تقدير ذات موروث ، وإنما تلعب الخبرات الاجتماعية ، وعمليات التنشئة

وأساليب التعلم المختلفة التي يتعرض لها الأفراد دورًا هامًا في تشكيلة ، كما ترى هذه النظرية أن معرفة كيفية تطور تقدير الذات خلال عملية التعلم تعتبر خطوة أساسية ، وجوهرية في البحث عن أسباب التباين في مستويات تقدير الذات ، والتي ترتبط بالتباين بمخرجات التعلم التي تعرضوا لها .

وتنطلق نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي من أسس في التعلم تعتمد على أن الناس يتعلمون من خلال الملاحظة والتقليد ، كما تؤكد أهمية التعزيز والذي يشير إلى أن النتائج المترتبة على الاستجابة ، أو التغذية الراجعة Feedback التي تعود على الفرد بعد قيامه بالسلوك سواء كانت هذه التغذية الراجعة ، أو التعزيز ايجابيين أو سلبيين فإنهما يؤثران بشكل فعَّال في عملية التعلم . (جاكلين بطرس ، ١٩٩٥ : ٨٧)

وقد بين باندورا (Bandura) أهمية العمليات المعرفية ، والداخلية التي لا تتم ملاحظتها ، والتي تلعب دورًا في عملية التعلم ، وتشمل هذه العمليات الداخلية ، والمعرفية أفكار ومشاعر الفرد تجاه الموقف ، وعمليات الانتباه والتسميع الذاتي ، والدافعية الذاتية .

ويرى باندورا (Bandura) بأن الأفراد يشاركون بفاعلية في تنظيم السلوك إضافة إلى الاستجابة لمدخلات الموقف والتي تؤثر بالتالي في نتائج السلوك ، وقد أطلق باندورا (Bandura) على عملية التفاعل بين الفرد والموقف ، والسلوك ، اسم التأثير المتبادل .

واستنادًا إلى هذه الأسس فإن الفرد يكتسب ويتعلم تقدير الذات من خلال عمليات الملاحظة ، والتقليد التي يقوم بها المحيطين به ، كما يتعلم ويكتسب تقدير الذات من خلال العمليات المعرفية والداخلية والتي تتمثل في أفكاره ومشاعره تجاه الموقف ، مما يساعد على تشكيل واكتساب تقدير الذات لديه . باندورا (Bandura, 1981 : p. 218)

ويرى علماء الاجتماع أن تقدير الذات يتطور من خلال عمليات التفاعل الاجتماعي والتي من خلالها يقوم الفرد بالاستناد إلى معايير المجتمع في أحكامه على ذاته ، ويمثل روزنبيرج (Rosenberg) وجهة النظر الاجتماعية في تفسير تشكيل تقدير الذات ، فهو يرى أنه من خلال عمليات التطبيع الاجتماعي يتكون لدى الفرد قيمًا خاصة به ، وأن هذا المستوى من الشعور بالقيمة يشكل الأساس الذي يقارن به الفرد ذاته مع المعايير التي اتفق المجتمع عليها ، وبناء على هذا الشعور فإن الأفراد الذين تتقارب ذواتهم الحقيقية مع الذات المثالية المتعارف عليها اجتماعيًا ، فإن تقدير الذات لديهم يزداد ، والعكس في حالة التباين بين الذات المثالية ، والذات الواقعية ، فإن مستوى تقدير الذات ينخفض . (سيد الطواب ، ١٩٨٦ : ١١٦)

٣ - النظرية السلوكية :

يرى ماسلو (Maslow) أهمية تحقيق الذات كهدف للوصول إلى أفراد أصحاء نفسيًا ، حيث يفترض أن حاجات الفرد تنتظم بشكل هرمي ، فعندما يتم إشباع حاجة معينة جزئيًا تقع في أسفل الهرم ، فإن الحاجات الأخرى تظهر وتحتاج إلى إشباع أيضًا . فلكر (Felker, 1974) . وضمن هذا الهرم تحكم الدوافع المختلفة علاقة ديناميكية تنظم إشباعها فبالرغم من أن الحاجات

الفسيولوجية تقع في أسفل الهرم أي أنها أقوى الحاجات إلحاحًا على الإشباع فإن حاجات تقع في أعلى الهرم قد تطغى على بقية الحاجات أكثر من الحاجات الفسيولوجية ، وذلك بالرغم من عدم إشباعها .

وقد أكد ماسلو (Maslow) أهمية حاجة تقدير الذات حيث وضعها في المرتبة الرابعة في هرم الحاجات ، والتي تتمثل في حاجة الفرد للشعور بالتميز والاحترام ، والتقدير من قبل الآخرين نتيجة لتوافر نقاط القوة لديه ، حيث تشمل هذه النقاط النجاحات التي حققها الفرد لذاته ،

وعندما يتوافر هذا الشعور فإن الفرد يتمكن من التفاعل مع الآخرين بثقة ويسعد بتحمل المسؤولية ، كل ذلك يطور لدى الفرد إحساسًا إيجابيًا بتطور تقدير الذات ، كما أن إعاقة حاجة تقدير الذات وعدم إشباعها يولد شعورا بالعزلة ، والإهانة ويولد تقديرًا سلبيًا للذات . فلكر (Felker, 1974 : P. 235) .

٤ - النظرية التحليلية الديناميكية :

تستند هذه النظرية في تفسيرها لتطور وتشكيل تقدير الذات على أن يكون الفرد مدفوعًا بدوافع فطرية لأن يسلك طرق تمكنه من السيطرة على البيئة ، وهو ما يطلق عليه " الشعور بالكفاءة الذاتية " .

ويرى وايت (White, 1963) وهو من إتباع هذه النظرية أن تقدير الذات يرتبط بتطور ثلاث عمليات وهي : زيادة التعقيد في الحركة ، وزيادة القدرات المعرفية ، ونمو الإحساس بالذات ، وهذا ما يطلق عليه علماء النفس التطوري مفهوم السيطرة Mastary وأشار وايت (White) أن هذه العمليات الثلاث تبدأ مع الطفل منذ الولادة ، وتزداد في التطور مع تقدم العمر ، حيث تتفاعل إمكانات الطفل في كل مرحلة عمرية مع ما يتعرض له من خبرات بيئية واستنادًا إلى وجهة النظر هذه ، فإن تطور العمليات الثلاث والمتمثل في كيفية ظهورها لدى الأفراد يشكل جزءًا من هويته ، وخبراته والذي يسمى تقدير الذات

وقد أكد وايت (White) أن الكائن الحي يبحث عن الإثارة ، ولديه دافعًا للشعور بالكفاءة يتمثل بالرغبة في تحقيق النجاح ، وأن هذا الدافع يحركه لأن يقوم بنشاطات ، وسلوكيات من أجل إتقان المهارات ، والخبرات الضرورية التي تمكنه من تحقيق الأهداف بفعالية . بينين (Benane, 1996 : P. 79) .

٥ - النظرية السيكواجتماعية :

ترى أن تطور مفهوم تقدير الذات يمر في ثمان مراحل ترتبط بشكل كبير مع خبرات التعلم التي يتعرض لها الفرد أثناء حياته ، ويعتبر اتكينسون (Atkinson, 1987) أن كل مرحلة من المراحل النمائية تمثل أزمة نفسية تتطلب الحل قبل أن يتمكن الفرد من الوصول إلى المرحلة التالية بسلام ، وعلى المربين المحيطين بالطفل مساعدته لتجاوز هذه الأزمات . برنز (Burns, 1982 : P. 319) .

وتعتبر المرحلة الرابعة في نظرية اتكينسون (Atkinson) من المراحل الهامة في تطور تقدير الذات – وهي ما تعادل المرحلة الابتدائية – حيث تشير

هذه المرحلة إلى تعلم الانجاز مقابل الشعور بالدونية ، وأبرز ما يحدث في هذه المرحلة هو تكوين الصداقات ، وقضاء وقت أطول في المدرسة ، حيث يبدأ في هذه المرحلة تأثير الرفاق في شخصية الطفل ، ويبدأ بتعلم المهارات اللازمة للمشاركة في النشاطات مثل التعامل مع الجماعة تبعًا لقواعد عامة ، وأن ينتقل من اللعب الحر إلى اللعب المنظم الهادف ، وعلى المعلم أن يطور إحساس الطفل بالنجاح وأن يعرف متطلباته ، وكيفية وضع الأهداف وتحقيقها . ومن المهم للطفل في هذه المرحلة اكتساب المهارات، والخبرات الأكاديمية، والاجتماعية، والتي تعتبر ضرورية من أجل تأكيد ذاته وتطويرها . برنز (Burns, 1982 : P. 312) .

٦ - **النظرية الظواهرية** :

وتعتمد في تفسيرها لتقدير الذات على بعدين أساسيين هما : الكفاءة Competence والقيمة Worth ، حيث تؤكد هذه النظرية أن تقدير الذات يتشكل من خلال التفاعل ما بين الشعور بالكفاءة الذاتية والشعور بالقيمة ، كما تؤكد أن كلا من هذين البعدين يعتمد كل منهما على الآخر ، مما يجعل تقدير الذات السمة الديناميكية ، وقد حددت هذه النظرية أربعة أنماط من تقدير الذات هي :

- تقدير الذات المرتفع .
- تقدير الذات المنخفض .
- تقدير الذات الدفاعي .
- تقدير الذات المتوسط

٧ - **النظرية المعرفية التجريبية** :

ويرجع تفسير هذه النظرية لمؤسسها ابستاين (Epstein , 1985) والذي فسر تقدير الذات على مبادئ وأفكار في النظرية المعرفية منها : الخبرة والتنظيم ، والتمثيل ، وعملية التطور ، حيث تتلخص وجهة النظر المعرفية في أن الأفراد ينظمون الخبرات ، والمعلومات المتعلقة بالعالم الخارجي ، والذات والآخرين اعتمادًا على افتراض أساسي في النظرية ، يفيد بأن الدماغ الإنساني له القدرة على التشكيل ، أو التصوير كما يميل إلى تنظيم الخبرات في نظام مفاهيمي ، واعتمادًا على هذا التفسير يعتبر ابستاين (Epstein , 1985) تقدير الذات بأنه عبارة عن نظرية ذاتية يشكلها الفرد بشكل واع أو غير واع عن نفسه كشخص مجرب ، وكشخص فعال .

ويتم تشكيل هذه النظرية الذاتية من خلال تشكيل الفرد نظريات عن الواقع ومن خلال نظريات الواقع يقوم الفرد بتنظيم وترتيب مجموعة الخبرات والمعلومات المتعلقة بالعالم الخارجي ، ويتضمن هذا التنظيم فهم الفرد للعالم وللآخرين ، وهو ما يطلق عليه (نظرية العالم) ، وفهم آخر لذاته في علاقته مع الآخرين ويطلق عليه (نظرية الذات) أو تقدير الذات ، حيث يقوم الفرد بناءً على هذه النظرية الذاتية بإعطاء معنى للخبرات التي يعيشها مع الآخرين وتقوم هذه النظرية بدور توجيهي لسلوك الفرد وتفسير الأحداث في المستقبل من خلال هذا الفهم . مارك (Murk, 1999 : P. 193) .

ويعتبر ابستاين (Epstein , 1985) أن تقدير الذات حاجة إنسانية أساسية ، وتتمثل هذه الحاجة في أن يكون الفرد محبوبًا Love worth ويتكون تقدير

الذات حسب وجهة نظر ابستاين (Epstein) بشكل هرمي من ثلاث مستويات هي : تقدير الذات العام ، وتقدير الذات المتوسط ، تقدير الذات الموقفي.

يتضح من العرض النظري السابق تباين النظريات في تشكل وتفسير تقدير الذات ، والأبعاد المكونة له ، ففي الوقت الذي ترى فيه بعض النظريات أن تقدير الذات مكتسب ومتعلم ، وتلعب الخبرات الاجتماعية ، وعمليات التنشئة وأساليب التعلم المختلفة دورًا هامًا في تشكيله ، ترى نظريات أخرى أن تقدير الذات حاجة إنسانية أصيلة وموروثة تدفع الفرد لإشباعها ، أما فيما يتعلق بالأبعاد المكونة لتقدير الذات فقد ركز البعض على اعتبار شعور الفرد بالكفاءة الذاتية كمكون أساسي لتقدير الذات لديه ، أشار البعض الآخر إلى بعد القيمة كمكون أساسي في تشكيل تقدير الذات ، في حين أشار آخرون إلى أن تقدير الذات يتشكل من عاملين هما : الشعور بالكفاءة الذاتية ، والشعور بالقيمة كمكونين أساسيين لتقدير الذات .

- **المحددات البيئية المسهمة في تقدير الذات** :

يتطور تقدير الفرد لذاته نتيجة احتكاكه ببيئته من خلال التفاعل الاجتماعي ، ومن خلال الخبرات والمواقف التي يمر بها أثناء محاولته التكيف مع البيئة المحيطة به . وقد حدد كوتن (Cotton, 1993) أهم المحددات البيئية التي تعتبر وسائط للتطبيع الاجتماعي للطفل وهي : الأسرة ، والرفاق والمدرسة ، ووسائل الاتصال مع الآخرين ، وتحديد الدور ، والتفاعل الاجتماعي فنظرة الفرد لذاته وتقديره لها تتكون من خلال التفاعل الاجتماعي في الأسرة والمدرسة ، ومن خلال العلاقات التي يكونها الطفل لنفسه .

- **تأثر تقدير الذات بالبرامج الإرشادية**

لما كان تقدير الذات سلوكا متعلمًا ومكتسبًا فإنه يمكن التأثير فيه من خلال البرامج الإرشادية ، وهذا ما أكدته بعض الدراسات التي أثبتت وجود أثر إيجابي للبرامج الإرشادية في تنمية وتطوير تقدير الذات مثل دراسة (عبير مازن ١٩٩١ ؛ منى بلبيسي ، ١٩٩١ ؛ إبراهيم معالي ، ١٩٨٦) . كما أشارت تلك الدراسات إلى أهمية تزويد التلاميذ بتغذية راجعة معتمدة على واقعهم أكثر من توجيه سلوكهم ، بالإضافة إلى أهمية نمذجة سلوكيات ذات تقدير عال ، وبالنسبة للعامل الأكثر أهمية في التأثير على تقدير الذات أكدت معظم الدراسات بأن الأسرة هي العامل الأول والأهم يليه العامل الثاني هو إدراك الفرد لقدراته، وإمكاناته، ومدى قدرته على وضع الأهداف وتحقيقها ، أما العامل الثالث فهو التدعيم، والمساندة ،والتعزيز الذي يتلقاه التلميذ داخل الأسرة وخارجها وفي المدرسة ومن المعلم والرفاق .

- **الدراسات السابقة** :
- **أولاً : دراسات تناولت النجاح وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى** :
- (**دراسة فتحي الزيات ، ١٩٩٠**) :

هدفت البحث إلى معرفة أثر نمط العلاقة بين دوافع النجاح ودوافع الخوف من الفشل على التحصيل الدراسي والذكاء لدى طلاب المرحلة الثانوية ، تكونت عينة البحث من (٧٦٨) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية (بالمنطقة الغربية) في

المملكة العربية السعودية ، تتراوح أعمارهم ما بين (١٦- ٢١) عامًا موزعين على الصفوف الأول والثاني والثالث ثانوي ، استخدم الباحث مقياس دافعية الانجاز والانتماء ، ترجمه وأعده للعربية (محمد جميل منصور ، ١٩٨٨) ، وأشارت نتائج البحث إلى تأثير دوافع النجاح ودوافع تجنب الفشل تأثيرًا دالا موجبًا على التحصيل الدراسي .

- (**دراسة بشير الرشيدي** ، ١٩٩٠) :

هدفت البحث إلى المقارنة بين الكفاءة الداخلية للمرحلة الثانوية نظام الفصلين ونظام المقررات من حيث الكيف ، تألفت عينة البحث من مجموعة من طلبة وطالبات المرحلة الثانوية في دولة الكويت ، تم اختيارهم بطريقة عشوائية روعي في اختيار العينة أن تمثل ثلاث مستويات تحصيلية ، كما روعي في العينة أن تمثل مجموعتان متكافئتان من الذكور والإناث ، استخدم الباحث اختبارات (T.Test) من الإحصاء للتعرف على الدلالة الإحصائية للتباين بين متوسطات الدرجات لفئات العينة ، وأشارت نتائج البحث إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط مستويات تحصيل المدرسة الثانوية ومستويات تحصيلهم في الصف الرابع متوسط ، بينما حقق طلاب المرحلة الثانوية القسم العلمي مستويات تحصيل أقل بفروق ذات دلالة إحصائية لكل من الذكور والإناث .

- (**دراسة عمر صالح** ،١٩٩١) :

هدفت البحث إلى تحديد العزو السببي للنجاح والفشل لدى طلبة المرحلة الثانوية الذكور باختلاف تخصصهم (الأكاديمي ، المهني) ومستوى تحصيلهم (عال – متدني) ، وكانت عينة البحث مكونة من (٤٠٠) طالب وطالبة موزعين على (١١) مدرسة أكاديمية و(٩) مدارس مهنية في (منطقة عمان الكبرى) في الأردن ، استخدم الباحث مقياس فروست (Frost) للعزو السببي للنجاح والفشل (Frost Attribution scale) بعد أن تم تطويره وتعريبه ليلائم البيئة الأردنية، وقد جاءت نتائج البحث كالآتي : أظهر الطلبة ذوي التحصيل المتدني عزوًا سببيًا خارجيًا للنجاح والفشل على بعد العزو الخارجي (المهمة ، الحظ) بدرجة أكبر من الطلبة ذوي التحصيل العالي الذين أظهروا عزوًا سببيًا داخليًا على أبعاد (القدرة ، الفشل) و(الجهد ، الفشل) و(النجاح، الجهد) و(القدرة النجاح) بدرجة أكبر من الطلبة ذوي التحصيل المتدني .

- (**دراسة منى بلبيسي** ، ١٩٩١) :

هدفت البحث إلى معرفة طبيعة توقعات النجاح بشكل عام والمتعلقة بالفعالية الذاتية ، والتوجيه المهني ، والقدرة على حل المشكلات لدى طلبة الصف العاشر في (منطقة عمان الكبرى) في الأردن ، كما هدفت البحث إلى تقصي أثر التحصيل الأكاديمي (متدن ، عال) في توقعات النجاح بشكل عام والمتعلقة بالفعالية الذاتية وتكونت عينة البحث من (٨٨٠) طالب وطالبة من طلبة الصف العاشر في المدارس الحكومية في (منطقة عمان الكبرى) في الأردن ، طبقت الباحثة مقياس توقعات النجاح بعد تطويره وتعريبه من قبل (يوسف قطامي، ١٩٩٠) ليلائم البيئة الأردنية ، وأظهرت النتائج توافر توقعات النجاح لدى طلبة الصف العاشر بشكل يفوق المتوسط وباتجاه إيجابي .

- (**دراسة ناصر الشمايلة** ، ١٩٩٢) :

هدفت البحث إلى الكشف عن أسباب النجاح والفشل في مبحث التاريخ للمرحلة الأساسية العليا حسب تقدير الطلبة ، وتكون مجتمع البحث من (٦٩٧)

طالبًا تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من مدارس (منطقة عمان الكبرى) في الأردن ، استخدم الباحث استبانة لأسباب النجاح والفشل في مبحث التاريخ مكونة من (٧٠) فقرة موزعة على أربعة أبعاد كالآتي : أسباب تتعلق بالطالب ، بالمنهج ، بالمعلم ، بالمجتمع ، وأظهرت نتائج البحث المتعلقة بالطالب أن من أسباب إتقان الطالب لتعلم المادة هو تحضيره المسبق للمادة وحب المادة ، والقدرة على تلخيص الأفكار الأساسية الوارد في الحصة .

- (**دراسة زاهية أبو السميد ، ١٩٩٢**) :

هدفت البحث إلى معرفة أثر مستوى التحصيل الدراسي ، والعمل ، والجنس على العزو السببي لدى الطلبة ، أجريت البحث على عينة مكونة من طلبة الصفين السادس والتاسع الأساسيين في (منطقة عمان الكبرى) في الأردن . وكان عددهم (١٢٨) طالبًا وطالبة من ذوي التحصيل المتدني و(١٢٨) طالبًا وطالبة من الطلبة ذوي التحصيل العالي ، استخدمت الباحثة المقياس السببي المتعدد العزو والمتعدد الأبعاد لـ ليفكورت (Lefcort) الذي تم تعديله ليناسب البيئة الأردنية في ارتباط موقع العوامل التي يعزو إليها الطلبة نجاحهم وعمرهم وجنسهم ، وقد أظهرت النتائج أن الطلبة الصغار (طلبة الصف السادس) لايختلفون في تفكيرهم السببي عن الطلبة الكبار (طلبة الصف التاسع) في تفسير نجاحهم .

- (**دراسة باهرة هاها ، ١٩٩٤**) :

هدفت البحث إلى تحديد العزو السببي لخبرات النجاح والفشل لدى طلبة المرحلة الأساسية ، وعلاقته بجنس الطلبة ، ومستوى صفهم وتحصيلهم في مادة العلوم ، طبقت البحث على عينة مكونة من (٦٥٤) طالبًا و طالبة من الصفين الثامن والعاشر الأساسيين في (منطقة عمان الكبرى) في الأردن ، استخدمت الباحثة المقياس السببي متعدد العزو ومتعدد الأبعاد لـ ليفكورت (Lefcort) والمكيف للبيئة الأردنية بعد تعديل فقراته لتناسب غرض البحث ، وقد أظهرت نتاج البحث أنه توجد علاقة دالة إحصائيًا في ارتباط موقع العوامل التي عزا الطلبة نجاحهم إليها بمستواهم التحصيلي في العلوم (مرتفع ومتدن) في حين لم تجد البحث علاقة دالة إحصائيًا على ارتباط موقع العوامل التي عزا الطلبة نجاحهم إليها لكل من متغيري الجنس والمستوى التعليمي الصفي (الثامن والعاشر) .

- (**دراسة عفاف حسين ، ١٩٩٨**) :

هدفت البحث إلى معرفة أثر فعالية المعلم وجنسه على العزو السببي للنجاح والفشل لدى الطلبة ، ويتكون مجتمع البحث من (٣٠٠) معلمًا ومعلمة من التعليم الأكاديمي للمرحلة الثانوية في (منطقة عمان الكبرى) في الأردن قامت الباحثة باستخدام أداتين : الأداة الأولى هي أداة تقييم فاعلية المعلمين لتحديد المعلم الفعال من إعداد (القصير ، ١٩٨٩) ، والأداة الثانية هي مقياس المسؤولية عن تحصيل الطلبة للمعلمين لـ لجوسكي(Guskey) والذي طوره ليناسب البيئة الأردنية (عبد الله المنيزل ، ١٩٩٥) ، وأظهرت نتائج البحث أن المعلمين يعزون نجاح الطلاب إلى أنفسهم أكثر من عزو الفشل ، ويعتبرون أنفسهم مسؤولين عن نجاح الطلاب بشكل أعلى .

- (**دراسة عبد الله الصافي** ، ٢٠٠٠) :

هدفت البحث إلى معرفة الطلاب الراسبين الذين يعزون فشلهم إلى عوامل خارجية مثل (الحظ ، المعلم ، المواد الدراسية والاختبار) باعتبارهم عوامل لايمكن التحكم فيها أو إلى عوامل داخلية مستقرة ولا يمكن التحكم فيها مثل (القدرة) ، تكونت عينة البحث من (٢٠٠) طالب من الأقسام الأدبية والعلمية في (مدينة أبها) بالمملكة العربية السعودية ، استخدم الباحث مقياس عزو النجاح والفشل الدراسي من إعداده كما استخدام مقياس اختبار الدافع للانجاز إعداد هيرمانز (Hermans) والذي أعده للعربية (فاروق عبد الفتاح ، ١٩٩٦) وأظهرت نتائج البحث أن الطلاب المتفوقين دراسيًا قد عزو نجاحهم وتفوقهم الدراسي إلى الجهد ثم القدرة ثم المواد الدراسية ثم المزاج والحظ ثم الاختبار ثم المعلم .

- (**دراسة شهرزاد باحكيم** ، ٢٠٠٣) :

هدفت البحث إلى التعرف على العلاقة بين توقعات النجاح والفشل وأساليب العجز المتعلم لدى طلاب وطالبات جامعة أم القرى في مدينة (مكة المكرمة) بالمملكة العربية السعودية، تكونت عينة البحث من (٦٠٢) طالبًا وطالبة استخدمت الباحثة مقياس توقعات النجاح إعداد (منى بلبيسي ،١٩٩١) ، وجاءت نتائج البحث بأنه توجد علاقة ارتباطية عكسية بين توقعات النجاح والفشل وأساليب عزو العجز المتعلم لدى طلاب وطالبات جامعة أم القرى في (مكة المكرمة) بالمملكة العربية السعودية .

- **ثانيًا : دراسات تناولت تقدير الذات وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى :**

- **دراسة هوبس** (Hops, 1990):

هدفت البحث إلى معرفة الفروق الفردية بين الذكور والإناث في أعراض القلق وتقدير الذات ، شملت عينة البحث (٨٠٢) طالبًا وطالبة من طالبات الصفوف التاسع وحتى الثاني عشر ، وقد أشارات بعض نتائج البحث إلى أن الإناث في كافة المراحل العمرية أظهرن أعراضًا أكبر للقلق ، كما أظهرن رضًا أقل عن المظهر الجسمي ، وكانت الإناث كذلك أقل تقديرًا لذواتهن مقارنة بالذكور .

- **دراسة فارونج** (Varwing, 1990) :

هدفت البحث إلى الكشف عن الاختلافات بين الجنسين في مستوى تقدير الذات ، شملت عينة البحث (١٩٤) طالبًا وطالبة من طلبة الجامعة في الولايات المتحدة الأمريكية ، وأشارت بعض نتائج البحث إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في مستوى تقدير الذات عند هذه الفئة من الطلبة .

- **دراسة (ممدوحة سلامة، ١٩٩١)** :

هدفت البحث إلى معرفة العلاقة بين تقدير الذات والضبط الوالدي ،تكونت عينة البحث من (١٢٧) طالبًا وطالبة تراوحت أعمارهم ما بين (٨- ٢٢) سنة استخدمت الباحثة مقياس روزنبرج (Rosenberg) لتقدير الذات، وأشارت بعض نتائج البحث إلى وجود علاقة موجبة بين تقدير الذات وضوابط الوالدين .

- **دراسة نولك** (Nolk,1993) :

هدفت البحث إلى كشف أثر البنية التنظيمية للمدرسة في تقدير الذات الأكاديمي ، تكونت عينة البحث من (٣٠٠) طالبًا وطالبة من طلبة الصف الثامن المتوسط في مدارس في (بوكوتا) بدولة كولومبيا ، وأشارت بعض نتائج

البحث إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين تقدير الذات والبنية التنظيمية المدرسية ، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى الذات لصالح الإناث .

- **دراسة (فاطمة سيف ومحمد أمين ،١٩٩٣) :**

هدفت البحث إلى معرفة أثر الشعور بالأمن وجنس الطلبة على تقدير الذات عند المراهقين ، وقد شملت عينة البحث (٤٦٨) طالبًا وطالبة من طلبة الصف العاشر والأول الثانوي في (منطقة عمان الكبرى) في الأردن ، وقد أشارت بعض نتائج البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقدير الذات تعزي إلى الجنس لصالح الذكور .

- **دراسة (أيمن غريب، ١٩٩٤) :**

هدفت البحث إلى معرفة العلاقة بين تقدير الذات ،ومركز الضبط المدرك طبقت البحث على عينة قوامها (١٥٢) طالبًا وطالبة ، استخدم الباحث مقياس تقدير الذات لـ (جانيت وهيثرون) من ترجمة الباحث ، وقد أشارت بعض نتائج البحث إلى وجود علاقة موجبة عند مستوى (٠,٠١) بين تقدير الذات والضبط الداخلي ،كما توجد فروق دالة إحصائيا لدى الطالبات بعد خبرة النجاح أو الفشل .

- **دراسة ويجنز (Wiggins, 1994) :**

هدفت البحث إلى معرفة العلاقة بين مستوى التحصيل الأكاديمي، وعمل الأم ، وتقدير الذات ، وكانت عينة البحث مكونة من (٤٤٧) طالبًا وطالبة من طلاب الصف الخامس الابتدائي و(٣٣٥) طالبًا وطالبة من طلاب الصف السادس الابتدائي ، واستخدم الباحث مقياس كوبر سميث (Cooper smith) لتقدير الذات ، وتم تطبيقه على أفراد العينة مرتين ، المرة الأولى في (تشرين) والمرة الثانية في (آذار) من نفس السنة ، وأشارت النتائج إلى ارتفاع مستوى تقدير الذات لدى الطلبة من كلا الصفين ، كما أشارت النتائج إلى أن فئة الطلبة الذين حصلوا على تقدير ذات مرتفع في التطبيق الأول ثم انخفض مستوى تقدير الذات لديهم في التطبيق الثاني تزامن ذلك مع انخفاض مستوى التحصيل الأكاديمي لديهم ، كما أشارت النتائج كذلك إلى أن الطلبة من المستويين من أبناء الأمهات العاملات كانت مستويات تقدير الذات لديهم أفضل من مستويات تقدير الذات لدى أبناء الأمهات غير العاملات .

- **دراسة لي (Lee,1995) :**

هدفت البحث إلى معرفة العلاقة بين تقدير الذات ونمط الأسرة (سعيدة ، غير سعيدة) ، وتكونت عينة البحث من (١٦٦) طالب من طلبة المرحلة الثانوية في ولاية أوكلاهما (Oklahoma) في الولايات المتحدة الأمريكية ، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من النمطين ، حيث تبين أن أبناء العائلات السعيدة قد حصلوا على درجات أعلى في مستويات تقدير الذات مقارنة بأبناء العائلات الغير سعيدة .

- **دراسة سكوت وزملاؤه (Scott.et.al, 1996) :**

هدفت البحث إلى تحديد مؤشرات السلوك التي يصفها العاملون في المدرسة على أنها دلائل تشير إلى السمات التي يمتلكها الطلبة ذوي تقدير الذات المرتفع

والمنخفض وتحديد العاملين للطرق الأكثر فعالية في زيادة تقدير الذات لدى الطلبة ،كما هدفت البحث إلى تحديد إدراك العاملين فيما يتعلق بأثرهم وأثر المجموعات الأخرى في تقدير الذات لدى الطلبة ، تكونت عينة البحث من (١٧٣) مشاركا بواقع (٥٢) مدير مدرسة و(٧٣) مرشداً طلابياً ، (٤٨) معلماً موزعين على (٨١) إناث (٩٢) ذكور ، وجاءت نتائج البحث فيما يتعلق بالطرق الأكثر فعالية لرفع تقدير الذات أن المجموعة الثالثة أشارت إلى أهمية تطوير المهارات الاجتماعية وتحسين المستوى الأكاديمي كوسيلتين فاعليتين في رفع مستوى تقدير الذات لدى الطلبة ، كما أشارت المجموعات الأخرى إلى أهمية تزويد الطلبة بتغذية راجعة في المدرسة معتمدة على واقع الطالب أكثر من توجيه سلوكه ، كما أشاروا إلى أهمية تقديم نمذجة سلوكيات ذات تقدير عال .

- **دراسة نولان** (Nolan,1996) :

هدفت البحث إلى معرفة أثر كل من الجنس والصف في مستوى تقدير الذات شملت عينة البحث (٨٠) طالباً وطالبة من الصفوف السادس ، السابع ، الثامن من المدارس الأوروبية بالولايات المتحدة الأمريكية ، وقد أشارت بعض نتائج البحث إلى عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية لكل من الصف والجنس في مستوى تقدير الذات .

- **دراسة نلسون وديفيد** (Nielson & David, 1996) :

هدفت البحث إلى الكشف عن البنية المعرفية للمعتقدات العقلانية التي ترتبط بتقدير الذات، أجريت البحث على عينة من طلاب الصف الحادي عشر بلغ قوامها (٨٥) طالب ، استخدم الباحث مقياس تقدير الذات من إعداده وأشارت بعض نتائج البحث إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المعتقدات العقلانية ، وبين تقدير الذات المنخفض .

- **دراسة ماريا وآخرون** (Maria, K,et, 2000) :

هدفت البحث لمعرفة تقدير الذات عند الأطفال، طبقت البحث على عينة قوامها (٩٠٧) من الأطفال المشاركين في برنامج الرياضة للشباب العالمي (Nysp) تراوحت أعمارهم ما بين (١٤.١١) سنة ، استخدم الباحث استبيان توجيه الأهداف من إعداد روبرت (Robert) ومقياس تقدير الذات لروزنبرج (Rosenberg) ، وأشارت بعض نتائج البحث إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين توجيه المهمة Task orientation وتقدير الذات الايجابي بالنسبة للاطفال الذكور والإناث .

- **دراسة شابمن** (Chapman, 2002) :

هدفت البحث الى معرفة الفروق بين الجنسين في مستوى تقدير الذات استخدم الباحث اختبار روزنبرج (Rosenberg) لتقدير الذات، شملت عينة البحث(٣٦١) طالبًا وطالبة من الصفوف (الخامس ، التاسع ، الأول الثانوي) وقد أشارت بعض نتائج البحث إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستويات تقدير الذات للمراحل الدراسية الثلاث .

- **دراسة توينج** (Twenge. et. al, 2002) :

هدفت البحث الى معرفة العلاقة بين المستوى الاقتصادي ، والاجتماعي للفرد وبين تقدير الذات عند الأطفال والراشدين وكبار السن ، دراسة تحليلية شملت

(٤٦٤) دراسة بلغ عدد أفراد عينتها (٣١٢.٩٤٠) فردًا ، واستخدم الباحث تحليل التباين البعدي (Meta Analysis) ، وأظهرت النتائج أن المستوى الاقتصادي والاجتماعي يرتبط بشكل ذي دلالة إحصائية مع تقدير الذات في سن الطفولة المبكرة وسن المراهقة ، في حين يقل هذا التأثير لدى الراشدين وكبار السن ، مما يشير الى أنه كلما زاد المستوى الاقتصادي والاجتماعي ازداد معه مستوى تقدير الذات خاصة في مرحلة الطفولة والمراهقة .

- **دراسة مدجت وريان** (Midgett & Ryan, 2002) :

هدفت البحث الى معرفة العلاقة بين التحصيل الأكاديمي ، وبين تقدير الذات لدى الطلبة ، شملت عينة البحث (١٦٤) طالبًا من طلاب مستوى الصف الرابع و(١٥٢) طالبًا من طلاب الصف السابع ، وقد أشارت نتائج البحث إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التحصيل ، وتقدير الذات لصالح الطلبة الأعلى في مستوى التحصيل ، حيث أظهر الطلبة ذوى التحصيل المرتفع مستويات أعلى في تقدير الذات من الطلبة ذوي التحصيل المنخفض .

- **ثالثًا : دراسات تناولت النجاح وعلاقته بتقدير الذات :**

- **(دراسة على بداري ، ١٩٩٠) :**

هدفت البحث إلى افتراض نموذج سببي يمثل نظام للعلاقات بين الأسباب التي يعزا إليها النجاح السابق ، وتوقع النجاح ، وتقدير الذات ، والتنبؤ بالجهد والتحصيل الدراسي اللاحق لدى طالبات كلية التربية (بالمنيا) في جمهورية مصر ، وكانت عينة البحث مكونة من (١٢٠) طالبة تتراوح أعمارهن ما بين (٢٠- ٢٢) سنة ، استخدام الباحث مقياس معزوات النجاح السابق ، ومقياس التنبؤ بالجهد ، ومقياس توقع النجاح ، وجميعها من إعداده ، وقد أشارت نتائج البحث إلى وجود أثار سببية مباشرة وغير مباشرة بين بعض المتغيرات المستقلة (القدرة ، سهولة المهمة ، الجهد ، الحظ) وبين الأداء التحصيلي ، كما توجد علاقة سببية مباشرة بين توقع النجاح وتقدير الذات والتنبؤ بالجهد تؤثر في الأداء التحصيلي اللاحق .

- **(دراسة علي الديب،١٩٩١) :**

هدفت البحث إلى التعرف على العلاقة بين تقدير الذات ومركز التحكم والإنجاز الأكاديمي في ضوء حجم الأسرة وترتيب الطفل في الميلاد ، وذلك على عينة من الأطفال العمانيين في مدينة (صور) التابعة لسلطنة عُمان ، وكانت عينة البحث مكونة من (٢١٥) طفل مقسمة إلى مجموعتين من الذكور والإناث بالصف السادس الابتدائي ، وأسفرت بعض نتائج البحث عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الإنجاز الأكاديمي بين ذوي مصدر الضبط الداخلي وبين ذوي مصدر الضبط الخارجي من الأطفال وذلك لصالح المجموعة الأولى.

- **دراسة (نبيل الفحل ،٢٠٠٠) :**

هدفت البحث إلى معرفة العلاقة بين تقدير الذات ، ودافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية في كل من مصر والسعودية ، طبقت البحث على عينة قوامها (١٢٠) طالبًا تتراوح أعمارهم ما بين (١٦- ١٨) سنة ، استخدم الباحث مقياس تقدير الذات لكوبر سميث (Cooper Smith) أعدته للعربية (ليلي عبد الحميد) ، وأشارت بعض نتائج البحث إلى وجود معامل ارتباط بين تقدير الذات ، وبين الدافعية للإنجاز لدى العينة السعودية وكذلك العينة المصرية .

- **خامساً : فروض البحث :**

- " مدرك النجاح " تكوين فرضي تنتظم أبعاده في بنية عاملية متعددة الأبعاد لدى عينة من تلميذات الصف الخامس الابتدائي .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في نوعية مدرك النجاح (ايجابي – سلبي) .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلميذات ذوات المدرك الايجابي للنجاح والتلميذات ذوات المدرك السلبي للنجاح في مجموعة العوامل الشخصية .
- توجد علاقة ارتباطية دالة بين مدرك النجاح ، وتقدير الذات لدى عينة من تلميذات الصف الخامس الابتدائي .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات مدرك النجاح بين أفراد مجموعة التلميذات قبل التدريب على البرنامج الإرشادي وبعده .

- **" إجراءات البحث الميدانية "**

- **منهج البحث :**

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي باعتباره المنهج الأنسب لتحقيق أهداف البحث ، والذي يمكن الباحث من دراسة الظاهرة في مواقف ميدانية طبيعية ، ووصفها بدقة ، والتعبير عنها كميًا ، بغرض تحديد العوامل التي تُكون المدرك الإيجابي للنجاح ، ثم استخلاص المضمون السيكولوجي لمفهوم مدرك النجاح، كما استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي في البرنامج الإرشادي ، والذي يقوم على أساس الكشف عن العلاقات السببية بين المتغيرات التي تتفاعل مع القوى التي تحدث في الموقف شبه التجريبي ، ويتطلب هذا المنهج مراعاة عدة خطوات لإنجاح العمل شبه التجريبي مثل:

- تحديد مشكلة البحث ، وصياغتها بدقة.
- صياغة فروض البحث وأهدافه صياغة واضحة ودقيقة.
- بذل كل الجهود الممكنة لضبط متغيرات البحث بدقة ، ووضوح.
- التصميم الجيد لشبه التجربة والدقة في التنفيذ. (أنطوان حمصي ، ١٩٩١).

- **عينة البحث :**

تم البحث على (٧٠٠) تلميذة من تلميذات الصف الخامس الابتدائي تتراوح أعمارهن بين (١٠- ١٢) سنة ، بمتوسط عمري قدره (١١سنة) تم اختيارهن بالطريقة العشوائية البسيطة، حيث قامت الباحثة بالرجوع إلى قوائم أعداد المجتمع الأصلي، وذلك بناء على النسبة العامة لعدد تلميذات الصف الخامس الابتدائي بمحافظة جدة موزعة على المدارس حسب توزيع المراكز (شمال- وسط – جنوب شرق- جنوب غرب) ، وكان الأساس في اختيار العينة تمثيل عينة البحث لكافة المراكز في محافظة جدة، وعليه فقد اختارت الباحثة عدة مدارس حكومية موزعة على أربعة مراكز بالتساوي ، حيث كانت عينة البحث متجانسة في مستوى الذكاء، وفي مستوى التحصيل الأكاديمي، كما كان جميع أفراد العينة من التلميذات السعوديات.

- **أدوات البحث :**

استعانت الباحثة بالأدوات التالية:

- مقياس مدرك النجاح (إعداد الباحثة)
- مقياس تقدير الذات لكوبر سميث (تقنين الباحثة)

- مقياس الذكاء لرافن (تقنين فؤاد أبو حطب وآخرون)
- استبيان مفتوح الطرف (إعداد الباحثة)
- استمارة بيانات فرد العينة (بيانات تلميذ) يتم الحصول عليها من الإدارة العامة للتربية والتعليم بمحافظة جدة لمعرفة بيانات كل تلميذة مشتركة في البرنامج الإرشادي لضبط كل المتغيرات .

- **مقياس مدرك النجاح** :(**إعداد الباحثة**)

لقد حظي مفهوم (مدرك النجاح) باهتمام بعض الباحثين وخاصة في مجالات الشخصية، والصحة النفسية، والإرشاد النفسي، وبالرغم من أهمية هذا الموضوع إلا أن البيئة السعودية تفتقر لمثل هذا المقياس، لذا قامت الباحثة بتصميم هذا المقياس وذلك لقياس مدرك النجاح لدى تلميذات المرحلة الابتدائية (الصف الخامس) من خلال تحديدهن للسلوك الأقرب إلى تصرفهن الفعلي في العبارات المتضمنة في المقياس.

وفيما يلي عرض لخطوات إعداد المقياس:

- الإطلاع على الأدبيات ، والأطر النظرية العربية ، والأجنبية في موضوع النجاح بشكل عام.
- قراءة مستفيضة في كتب علماء المسلمين الذين تناولوا النفس الإنسانية والتي ركزوا فيها على موضوع النجاح ، وصفات صاحبه، وكذلك الكتب الحديثة التي عنيت بموضوع النجاح ، وبيان السمات المميزة لأصحابه، حيث تناولت الباحثة ما ورد في تلك الكتب من سير أصحاب النجاحات المميزة بالتحليل لاستخلاص سمات صاحب المدرك الايجابي للنجاح والعوامل المصاحبة له.
- الرجوع إلى عدد من المقاييس النفسية التي تقيس بعض الجوانب أو السمات التي ترتبط بمكونات مدرك النجاح مثل:

✓ مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي، صفوت كنعان (٢٠٠٣):يتكون المقياس من ٣٦ عبارة ذات أوزان إيجابية وسلبية موزعة على ستة مجالات هي: الرغبة في العمل والانغماس فيه، والمثابرة، والمنافسة، والتوجه نحو المهمة، وإدراك قيمة الوقت، والثقة بالنفس، ولكل عبارة خمسة إجابات محتملة وهي كالتالي: (عالية جداً، عالية، متوسطة، قليلة، قليلة جداً).

✓ مقياس دافعية الإنجاز، عمر السنوسي (٢٠٠٢) : يتكون المقياس من ١٥٩ عبارة تقيس ٩ جوانب من دافعية الإنجاز وهي: الطموح والقدرة على بلوغ معايير الامتياز، القدرة على تحمل المسؤولية، المثابرة والاستمرار في العمل، المنافسة والرغبة في التفوق والارتقاء، القدرة على الاستقلالية، السعي نحو تحقيق النجاح، القدرة على الإتقان، الثقة بالنفس واحترام الذات، التوجه للمستقبل.

✓ مقياس الكفاءة المدركة لدى الأطفال (١٠- ١٢) سنة ، خالد الصرايرة (١٩٩٢): يتكون المقياس من ٣٠ عبارة ، يجاب عنها إما بصحيح بعض الشيء أو صحيح تماما، تقيس درجة الكفاءة المدركة لدى الطفل، من حيث الأبعاد التالية: الكفاءة المعرفية ، الكفاءة الاجتماعية، الكفاءة الجسمية، الكفاءة العامة.

✓ مقياس مفهوم الذات الانجازية " الصفات الإنجازية" الشولر (Alshuler,1973) : قامت بتعريب هذا المقياس صفاء الأعصر، ويتألف من

١٨ صفة في قائمة منها ستة صفات مرتبطة بدافعية الإنجاز وهي: طموح كفئ ، خلاق، مستقل، مسؤول ، يدافع عن معتقداته، شجاع، وأمام كل صفة تعريف خاص بها ، ويتم تقديم المقياس بهذه الصورة، ثم يصحح المقياس بناءً على اختيار المفحوص لهذه الصفات، فإذا اختار صفة منها يحصل على درجة فكل اختيار لصفة من هذه الصفات يعطيه درجة عنها، وبذلك يصبح مجموع ما يحصل عليه ٦ درجات إذا تم اختياره للصفات الستة الخاصة بدافعية الإنجاز.

- صياغة العبارات: تم صياغة (١١٥) عبارة موزعة وفقاً للمكونات التي تم تحديدها بشكل رأسي للسؤال يتضمن ثلاث عبارات، تختار المفحوصة واحدة منها، تمثل الأولى المستوى الأول للمدرك الإيجابي للنجاح، وتمثل الثانية المستوى المتوسط للمدرك الإيجابي للنجاح، وتمثل الثالثة المستوى الضعيف للمدرك الإيجابي للنجاح ، وهي مرتبة بالتساوي.
- عرض المقياس على المحكمين في صورته الأولية❖ : لقد تم عرض المقياس على بعض المحكمين المختصين في مجال علم النفس للإدلاء بآرائهم حول صياغة العبارات ، واتجاهها، ومدى مناسبتها للبعد الذي تقيسه، ومدى مناسباتها للمفحوصات اللاتي سيطبق عليهن المقياس، وكان من نتيجة التحكيم أن تم حذف بعض العبارات المكررة ، والعبارات التي تحمل أكثر من معنى، كما تم إعادة صياغة بعض العبارات ، وتحديد اتجاهها.
- تطبيق المقياس على عينة استطلاعية: طبق المقياس على عينة استطلاعية قوامها (٨٠) تلميذة من تلميذات الصف الخامس الابتدائي، لها نفس خصائص العينة الأصلية ، وذلك للتأكد من وضوح العبارة، ومدى ملاءمتها للتلميذات محل البحث، وقد أبدى أفراد العينة بعض الملاحظات والاقتراحات التي أخذت بعين الاعتبار، كما استنتجت الباحثة من خلال موقف التطبيق، وعملية التصحيح بعض الملاحظات مما أدى إلى إجراء بعض التعديلات في صياغة العبارات، وكان من نتيجة هذه التجربة أن اتسم المقياس بوضوح العبارات، والتعليمات، وسهولة فهمها، حيث اشتقت عبارات المقياس أصلا من تعبيرات المفحوصات في البحث الاستطلاعية.
- المقياس في صورته قبل النهائية: في ضوء نتائج البحث الاستطلاعية، ونتائج التحكيم، أجريت التعديلات اللازمة على المقياس ، والتي تضمنت نقل بعض البنود من مكون إلى أخر، وإضافة بنود جديدة، وإعادة صياغة بعض البنود ثم أخذت العبارات التي اتفق عليها بنسبة حوالي (٩٠٪) من المحكمين واستبعدت بقية البنود التي لم تحصل على هذه النسبة من الاتفاق، وبناءا على التحكيم أصبح المقياس مكون من (٥٥) عبارة.
- المقياس في صورته النهائية: تكون المقياس في صورته النهائية من (٥٥) عبارة موزعة على أحد عشر بعداً رئيسياً يجمع كلا منها العوامل ذات المضمون المشترك، والتي شكلت في مجموعها مقياس مدرك النجاح ، وفيما يلي عرض للمكونات والتعريفات التي حددتها الباحثة لكل منها:

✓ الاجتهاد: ويعني المضي قدماً إلى الأمام، والنظرة الجادة للأمور ، وعدم التساهل في التعامل مع الأحداث ، وهو شعور يدفع بالفرد نحو التقدم.

✓ التفوق والامتياز: ويعني به القدرة على التحرك الهادف، والعمل الجاد والتطلع الدائم للأفضل، ومحاولة تخطي العقبات ، والوصول إلى تحقيق الهدف، والمحافظة على أحسن مستوى.

❖ ملحق (١) يوضح أسماء المحكمين على المقياس (مدرك النجاح).

- ✓ التفكير الصحيح: ويعني يقظة الحس، والوقوف على حقيقة القدرات والإمكانيات الموجودة في الإنسان، وكيفية توظيفها، والاستفادة منها في تحقيق النجاح ، وهو جهد عقلي يأخذ صوراً مختلفة من النشاطات.
- ✓ الصفات الشخصية: وتعني أبرز سمات الفرد التي تدفعه نحو النجاح ، وتيسر له معظم العقبات ، وكان أهمها الشجاعة، التواضع، التعاون، النظام الصدق، الإخلاص، الأمانة.
- ✓ الاهتمام بالوقت: ويتمثل ذلك في إحساس الفرد بأهمية الوقت ، والحرص على الاستفادة منه في تحقيق الأهداف ، والارتقاء بالذات.
- ✓ التوكل على الله: ويقصد به الإيمان الصادق بالله سبحانه وتعالى ، والوعي بأن الإنسان خُلق من أجل تحقيق أهداف متصلة بجميع شؤون حياته، مما يجعل سلوكه يتصف بالغرضية والتخطيط ، والسعي في الأرض لتحقيق عمارتها، وكل ذلك متصل بالله سبحانه وتعالى مع القدرة والمشيئة الإلهية.
- ✓ الصبر : ويتضمن القدرة على الاستمرار في أداء المهمات رغم ما قد يعترض الفرد من صعوبات، والصمود أمام جميع المتغيرات، حتى يتحقق الهدف بكل نجاح.
- ✓ الطموح: ويعني التطلع إلى النجاح ، والتوجه المستمر نحو الأفضل، فلا يصل الفرد إلى غاية إلا ويتطلع إلى ما هو أسمى منها.
- ✓ تحديد الهدف: ويقصد به اهتمام الفرد باختيار المهمة التي يعمل على تحقيقها، ويتمثلها في جميع شؤون حياته، ويعمل جاهداً لتحقيقها.
- ✓ تحمل المسؤولية: وتعني وجود الإحساس بالمسؤولية لدى الفرد تجاه أعماله وتصرفاته والاعتماد على الذات ، ومحاولة تأكيدها.
- ✓ تقدير الذات: ويعني بها درجة التقييم الإيجابي التي يشعر بها الفرد تجاه نفسه، وقدراته وإمكاناته النفسية ، والاجتماعية.

◄◄ طريقة حساب الدرجة: تصحح البنود في المقياس الحالي في ضوء ثلاثة أوزان للاستجابة يمثل كل منها أحد مستويات مدرك النجاح الثلاثة، الدرجة المرتفعة تمثلها القيمة (٣) ، والدرجة المتوسطة تمثلها القيمة (٢) ، والدرجة المنخفضة تمثلها القيمة (١) موزعة بالترتيب، وتصحح جميع بنود المقياس باتجاه المدرك الإيجابي للنجاح، بمعنى أن أعلى درجة يمكن أن تحصل عليها المفحوصة ككل هي (١٦٥) تشير إلى ارتفاع مستوى المدرك الإيجابي للنجاح لدى المفحوصة ، وأقل درجة هي (٥٥) وتشير إلى انخفاض مستوى المدرك الإيجابي للنجاح.

◄◄ زمن المقياس : ليس هناك زمن محدد فالمقياس الحالي لا يقيس سرعة الأداء، ولكن بحساب قيمة متوسط الزمن المستغرق في الإجابة على المقياس من قبل العينة الاستطلاعية، اتضح أن الزمن الذي تستغرقه المفحوصات يساوي (٣٠دقيقة) .

◄◄ الضبط الإحصائي لمقياس مدرك النجاح: تم إجراء معالجة الضبط الإحصائي لأدوات البحث على عينة مكونة من (١٥٠) تلميذة لهن نفس خصائص العينة الأصلية، وقد تناولت المعالجات ما يلي:

أ- صدق المقياس:

تم حساب الصدق بعدة طرق منها: الصدق البنائي أو التكويني Construct Validity، تم حساب الصدق البنائي أو التكويني للمقياس في خطوتين: الأولى: حساب الاتساق الداخلي لبنود المقياس وذلك بإيجاد قيمة معامل ارتباط درجة كل بند بالدرجة الكلية للمقياس، واتضح أن جميع قيم معاملات الارتباط موجبة حيث تراوحت ما بين أقل درجة (٠,٣٣) وأعلى درجة (٠,٥٩)، وهي دالة عند مستوى دلالة ≤ (٠,٠١). والصدق التمييزي Discriminant Validity ، حيث أجرت الباحثة المقارنة الطرفية بحساب قيمة (ت) بين الحاصلات على الدرجات المرتفعة ، والحاصلات على الدرجات المنخفضة، واختارت لذلك نسبة ٢٧٪ لكل

طرف باعتبارها أكثر التقسيمات تمييزًا لمستويات الامتياز والضعف . (فؤاد البهي، ١٩٨٦ : ٦٤٢) وقد اتبعت الباحثة لإجراء ذلك الخطوات التالية: إجراء المقارنة الطرفية للمقياس ككل، بحساب قيمة (ت) لمتوسط درجات أعلى ٢٧٪ ودرجات أدنى ٢٧٪، ثم حساب قيمة (ت) لدلالة الفرق بين متوسط درجات الطالبات الواقعات ضمن أعلى ٢٧٪ ومتوسط درجات الطالبات الواقعات ضمن أدنى ٢٧٪ على مقياس مدرك النجاح . والنتائج الخاصة بذلك مدونة في الجدول التالي.

جدول (١) يوضح المقارنة الطرفية لمقياس مدرك النجاح

م	الفئة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
مقياس مدرك النجاح	منخفض	١٢٩	١٢٧,٢٧٩	٨,٥٥٦	٣٦,٢٢٥	١٨٧,٠١	٠,٠٠١
	مرتفع	١٣٤	١٥٤,١٤١	٣,٧٩٢			

يتضح من الجدول السابق قدرة التمايز الطرفي بين المستوى الأدنى والمستوى الأعلى كبيرة ومقبولة، حيث كانت قيمة (ت) دالة عند كل مستوى على كل مكون من مكونات مدرك النجاح ، بالإضافة إلى دلالة (ت) على مستوى المقياس ككل. هذه النتائج تؤكد صدق المقياس وقدرته على قياس ما وضع لقياسه.

ب ـ ثبات درجات المقياس:

تم حساب معامل الثبات لعينة البحث باستخدام الطرق التالية:

- **طريقة التجزئة النصفية** Split – Half Method.

تم حساب معامل الارتباط بين نصفي الاختبار على عينة البحث، مع تصحيح معاملات الارتباط الناتج باستخدام معادلة سبيرمان – براون .

- **طريقة كرونباخ (معامل ألفا)** Alpha Coefficient.

تم استخدام أسلوب كرونباخ في التحقق من ثبات درجات المقياس وذلك على عينة البحث. والجدول رقم (٥) يوضح قيم حساب معامل الثبات بطريقتي (التجزئة النصفية) وطريقة (كرونباخ).

جدول (٢) يوضح قيم حساب معامل الثبات بطريقتي (التجزئة النصفية) وطريقة (كرونباخ)

البعد	التجزئة النصفية		كرونباخ
	سبيرمان-براون	جتمان	
مقياس مدرك النجاح	,٨٠٥	,٨٠٥	,٨٥

يتضح من الجدول السابق ارتفاع قيم معامل الثبات الناتج من كلا الطريقتين مما يدل على ثبات المقياس الحالي.

التحليل العاملي للمقياس:

أجري التحليل العاملي لبنود المقياس باستخدام طريقة المكونات الأساسية(Principal componant) آنا سليوزس لهوتيللينج (Hottelling) ودارت العوامل تدويرا متعامدًا بطريقة (كايزر) آلفاريماكس ، واستخدم محك (كايزر) الحدود الدنيا لتحديد عدد العوامل بحيث يعد العامل جوهريًا إذا كانت قيمته ≤ ١,٠ ، كما روعي عند اختيار البنود المشبعة بالعوامل أن لا يقل تشبعها عن ٠,٣٠ ، وكان من نتائج ذلك ماهو موضح بالجدول ٣ :

وتشير ارتفاع نسبة الارتباطات الجوهرية إلى وجود اتساق عام فيما بين جميع مكونات المقياس، ربما يرجع إلى كون الاجتهاد طرفا في جميع الارتباطات التي حققت دلالة عند مستوى أقل من تقدير الذات يشير ذلك إلى تميز مكون الاجتهاد، وبالرغم من الارتباطات البينية بين بعض الأبعاد المتعلقة بالاجتهاد ،

وأبعاد العوامل الأخرى للمقياس إلا أن عامل الاجتهاد ظل مستقلاً عن تلك العوامل ، مما يؤكد تميزه كعامل جوهري.

جدول (٣) يوضح العوامل المستخرجة وقيمها المميزة ونسبة ما تفسره من تباين

الرقم	اسم البعد	عدد العبارات	قيمة الجذر الكامن	نسبة التباين المفسرة
١	الاجتهاد	١٠	٣,٢٥٧	١٠,٣
٢	تنظيم الوقت	٦	٢,٠٩٨	٦,٦٤
٣	التفوق والامتياز	٥	٢,٠٦٠	٦,٥٢
٤	الطموح	٥	١,٩٩١	٦,٣١
٥	تحديد الهدف	٤	١,٧٨٥	٥,٦٥
٦	الصبر	٤	١,٨٤٧	٥,٨٥
٧	التفكير الصحيح	٤	١,٦٣٥	٥,١٨
٨	الصفات الشخصيه	٤	١,٥٩١	٥,٠٤
٩	تحمل المسؤوليه	٣	١,٥٠٥	٤,٧٧
١٠	التوكل	٣	١,٤٤٥	٤,٥٨
١١	تقدير الذات	٣	١,٤٣٢	٤,٥٤

- **مقياس تقدير الذات** Cooper smith (**تقنين الباحثة**) :

وقد استخدمت الباحثة مقياس تقدير الذات الذي وضعه كوبر سميث (Cooper smith) بصورته المعربة ، والمقننة على البيئة المصرية أعداها فاروق موسى (١٩٩١).

أ ـ وصف المقياس:

يستخدم هذا الاختبار في تقدير الشخص لنفسه بطريقة ذاتية، أي كما يرى نفسه، ويتكون الاختبار من (٢٥فقرة) ، منها (٩) عبارات موجبة، إذا أجابت عنها المفحوصة بـ (تنطبق) تعطي درجة على كل منها، أما إذا أجابت بـ (لا تنطبق) فلا تعطى درجة، كما يتضمن الاختبار (١٦) عبارة سالبة إذا أجابت عنها المفحوصة بـ (لا تنطبق) فإنها تعطى درجة على كل منها، وإذا أجابت بـ (تنطبق) لا تعطى درجة، وأقصى درجة يمكن أن تحصل عليها المفحوصة في هذا الاختبار هي (٢٥) وأقل درجة هي (٠) وتحسب درجة الفرد في هذا المقياس من مجموع درجات العبارات التي تدل على اتجاه تقدير الذات المرتفع، وقد استخدم هذا المقياس من حين طبعه في آلاف الدراسات بين منشورة وغير منشورة . (فاروق سلامة ، ١٩٩١).

ب ـ صدق المقياس:

قام كوبر سميث Cooper smith بتعيين صدق المقياس فحصل على تجانس معقول، واتساق داخلي جيد ، كما تحقق معد الصورة العربية (فاروق سلامة ،١٩٩١) من صدق المقياس بعرضه على المحكمين، وكانت النتيجة موافقة تصنيف المحكمين للعبارات ذات تقدير الذات (المرتفع) والأخرى ذات التقدير الذات (المنخفض) في المقياس، كما تحقق من الصدق المنطقي بحساب الصدق الذاتي الذي بلغ ٠,٩١٧ وهو الجذر التربيعي لمعامل ثبات إعادة الاختبار.

ج ـ ثبات درجات المقياس:

قام كوبر سميث Cooper smith بحساب معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية، وبطريقة إعادة الاختبار ، فأعطى المقياس معاملات مقبولة للبنات على عينات من البنين والبنات حيث ن = ٥٢٦ وقد بلغ معامل الثبات عند البنات ٠,٧٧٣ . كما حسب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية ، ر = ٠,٨٨٣ وبإعادة الاختبار حصل ر = ٠,٩٣٨ . كما حصل على ثبات الاتساق الداخلي

للاختبار بالتجزئة النصفية لنفس أفراد العينة وحسب معامل الارتباط لكل الفقرات.

- **تقنين مقياس تقدير الذات على البيئة السعودية** :
- **أولاً: صدق المقياس**:
- **صدق الاتساق الداخلي** Internal Consistency :

تم حساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس من خلال إيجاد قيمة معامل ارتباط درجة كل بند بالدرجة الكلية. وتتضح قيم معاملات الارتباط من الجدول (٤)

جدول رقم (٤) يوضح قيمة معامل ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للمقياس

الفقرة	معامل قيمة الارتباط
١	,٣٠٩ **
٢	,٣١٤ **
٣	,١٨١ **
٤	,١٩٧ **
٥	,٣١٢ **
٦	,٣٧٩ **
٧	,٣٤٨ **
٨	,٢٩٢ **
٩	,٢٠٣ **
١٠	,٣٥٩ **
١١	,١١٨ **
١٢	,٣٤٥ **
١٣	,٣٨٢ **
١٤	,٢٥٩ **
١٥	,٤٦٣ **
١٦	,٤٢٠ **
١٧	,٣٨٠ **
١٨	,٢٩٩ **
١٩	,٢٦٥ **
٢٠	,٢٥٠ **
٢١	,٣٥٨ **
٢٢	,١٥٢ **
٢٣	,٣٣٨ **
٢٤	,٢٤٩ **
٢٥	,٣٣٨ **

** *دالة عند مستوى دلالة = (٠,٠١)*

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل ارتباط معظم البنود بالدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى ≤ (٠,٠١) مما يشير إلى الاتساق الداخلي للبنود، ويدعو للاطمئنان إلى صدق المقياس على العينة الحالية.

- **الصدق التميزي** Discriminant Validity :

أجرت الباحثة المقارنة الطرفية بين ذوات تقدير الذات (المرتفع) ، وذوات تقدير الذات (المنخفض)، وذلك بحساب قيمة (ت) لدلالة الفروق بين المجموعتين.

وتتضح نتائج هذه المقارنة من الجدول رقم (٥)

جدول رقم (٢٠) يوضح قيمة (ت) لدلالة الفرق بين متوسط درجات التلميذات الواقعات ضمن أعلى من ٢٧٪ (ذوات تقدير الذات المرتفع) ومتوسط درجات

التلميذات الواقعات ضمن أدنى ٢٧٪ (ذوات تقدير الذات المنخفض) على مقياس تقدير الذات.

جدول رقم (٥) يوضح المقارنة الطرفية لمقياس (تقدير الذات) ككل ن = ٥٠٠

تقدير الذات	منخفضات	١٥٤	١١,٣٠٥	١,٦٨٢	-٤٣,٠٦١	٢٩٢	٠,٠١
	مرتفعات	١٤٠	١٩,٦٩٢	١,٦٥٣			

- **ثانياً : ثبات المقياس على البيئة السعودية:**

فقد تم استخدام ثبات درجات المقياس باستخدام الطرق التالية:

تم حساب الثبات للمقياس في البحث الحالية بطريقتي التجزئة النصفية وطريقة ألفا كرونباخ.

جدول رقم (٦) يوضح قيمة معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية. Split – Half Method

المتغير	عدد الفقرات	قيمة معامل الارتباط بالتجزئة النصفية	قيمة معامل جتمان
تقدير الذات	٢٥	٥,٧٥	٥,٧٤

جدول رقم (٧) يوضح قيمة معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ Alpha Coefficient

المتغير	عدد الفقرات	قيمة معامل ألفا كرونباخ
تقدير الذات	٢٥	,٥٧٨

- **معايير مقياس تقدير الذات:**

كما تم حساب معايير الدرجات الخام ، والميئنيات ، والدرجات المعيارية ودرجة (ت) ، ودرجة (Z) لمقياس تقدير الذات ، واستندت إليها الباحثة في تصحيح المقياس ، وتحديد النتائج.

- **مقياس المصفوفات المتتابعة** Progressive matrices (**إعداد رافن**)

قامت الباحثة بإجراء مسح شامل لمقاييس الذكاء التي أعدت في البيئة السعودية، فوجدت أن أنسب مقياس للذكاء يتناسب مع متطلبات البحث الحالية هو مقياس (رافن)، حيث أنه يتناسب مع أهداف البحث ، وطبيعتها أعده وقننه على البيئة السعودية بالمنطقة الغربية (فؤاد أبو حطب وآخرون، ١٩٧٧)

أ - وصف المقياس:

يعتبر هذا الاختبار المصفوفات المتتابعة (Progressive matrices) من أشهر اختبارات الذكاء، وقد ظهر في بريطانيا عام ١٩٣٨م، وتبذل الكثير من الجهود لتقنينه في مختلف الثقافات في عالمنا المعاصر، كما استخدم في عدد كثير من البحوث، ويعد هذا الاختبار أفضل مقياس متابع في الوقت الحاضر لقياس العامل العام، وبالتالي فهو من أفضل الأدوات التي تقيس الذكاء العام حين يكون الهدف هو تحديد المستوى العقلي العام للمفحوص.

وقد أعد (رافن) ثلاثة أنواع من اختبار المصفوفات المتتابعة هي:

- اختبار المصفوفات المتتابعة الملون (Coloured) ويعتبر هذا الاختبار أكثر سهولة من غيره ، وهو يصلح للأطفال من سن (٥ . ١١) سنة ، ويفيد في كثير من الأغراض الإكلينيكية، والبحوث الأنثروبولوجية.
- اختبار المصفوفات المتتابعة (المستوى المتقدم) Advanced وهو يستخدم مع الأفراد الذين تزيد أعمارهم عن (١١) سنة ، ويفيد هذا الاختبار في تحديد إذا ما كان المفحوص متخلفا، أو متوسطا ، أو ممتازًا من الوجهة العقلية وذلك في دقائق قليلة.

- اختبار المصفوفات المتتابعة العادي Standard والذي يتألف من (٥) مجموعات هي المجموعة أ ، ب ، ج ، د ، هـ ويتكون كل منها من (١٢) مفردة ، أي أن المجموع الكلي لمفردات الاختبار (٦٠) مفردة ، ثم تتابع المجموعات الخمس حسب الصعوبة، حيث تكون المفردة الأولى في كل مجموعة واضحة بذاتها إلى حد كبير ثم تتزايد صعوبة المفردات داخل كل مجموعة تدريجية، ويعطى نظام ترتيب المفردات داخل كل مجموعة تدريبًا مقننًا على طريقة العمل فيها. وتتألف كل مفردة من رسم أو تصميم هندسي أو نمط شكلي حذف منه جزء وعلى المفحوص أن يختار الجزء الناقص من بين ستة أو ثمانية بدائل معطاة وتتطلب كل مجموعة من المجموعات الخمس نمطا مختلفا من الاستجابة: فالمجموعة (أ) تتطلب نمط أو مساحة ناقصة. والمجموعة (ب) تتطلب تكملة نوع من قياس التماثل بين الأشكال.والمجموعة (ج) تتطلب إعادة ترتيب الشكل أو تبديله أو تغيره بطريقة منتظمة. والمجموعة (د) تتطلب تحليل الأشكال إلى أجزاء على نحو منتظم وإدراك العلاقة بينها.

وهكذا ترتب المجموعات بطريقة متتابعة، وفي رأي (رافن) أن هذا التتابع يتم حسب مستوى صعوبة أو تعقد العمليات العقلية المعرفية، كما يذكر (رافن) أن اختبار المصفوفات المتتابعة العادي يمكن أن يصنف بأنه "اختبار للملاحظة والتفكير الواضح" ويهدف إلى شمول المدى الكلي للنمو العقلي ابتداءً من المستوى الذي يستطيع الطفل عنده إدراك فكرة التعرف على الجزء الناقص الذي يكمل به النمط الشكلي ، ويمتد إلى قياس القدرة القصوى للشخص على المقارنة ، والاستدلال. ويعطى اختبار المصفوفات المتتابعة العادي للمفحوص بصرف النظر عن عمره الزمني، بنفس التتابع للمجموعات الخمس، ثم يطلب منه القيام بالعمل تبعًا لمعدله الخاص ووفقا لسرعته الخاصة، وبدون مقاطعة منذ أن يبدأ العمل حتى ينتهي منه، ويمكن أن يعطى فرديًا أو جماعيًا. وقد وقع اختيار الباحثة في هذا البحث على هذا النوع من اختبار المصفوفات لأنه مقنن على البيئة السعودية ، وعلى المنطقة الغربية تحديدًا، كما أنه أكثر الأنواع شيوعًا في بحوث التقنية، وأكثرها عمومية في الاستخدام.

ب - صدق المقياس:

لقد قام (رافن) بتعيين صدق المقياس فحصل على تجانس معقول ، واتساق داخلي جيد، كما تحقق معد الصورة العربية (فؤاد أبو حطب،١٩٧٩) من صدق المقياس بعرضه على المحكمين ، وكانت النتيجة موافقة تقنين المحكمين للأشكال والصور، كما تحقق من الصدق المنطقي بحساب الصدق الذاتي الذي بلغ ٢٥و.

ج - ثبات درجات المقياس:

قام (فؤاد أبو حطب وآخرون ، ١٩٧٩) بحساب معاملات الثبات بطريقة إعادة الاختبار، وفيها تم إعادة تطبيق الاختبار على مجموعات مختلفة من عينة التقنين الأصلية وكانت النتيجة ٨٢و ، كما تم حساب معامل الثبات بطريقة تطبيق معادلة (كيودر ريتشاردسون) رقم ٢٠ وكانت النتيجة ٠,٩٣ وهكذا تتفق الطريقتان على ثبات الاختبار.

- **إجراءات التطبيق الميداني:**

قامت الباحثة بتطبيق كل من مقياس مدرك النجاح (إعداد الباحثة) ومقياس تقدير الذات (كوبر سميث) ومقياس الذكاء (لرافن) على (٧٠٠) تلميذة من تلميذات المرحلة الابتدائية (الصف الخامس)، وقد تم التطبيق على

أفراد العينة بشكل جمعي داخل الفصول الدراسية ، وقد تراوحت أعداد التلميذات ما بين (٣٠- ٣٥) في كل فصل ، واستغرق ذلك فترة امتدت من ١٦ شعبان إلى ١٦ رمضان بواقع فصلين إلى أربع فصول في كل مدرسة، وقبل البدء في توزيع المقاييس كانت الباحثة تطلب من التلميذات قراءة فقرات المقياس بدقة ، والإجابة عنها بموضوعية، لما لذلك من أهمية في نتائج البحث، ثم قامت الباحثة بفحص الاستمارات وتفريغ ما فيها من البيانات. وقد أسفرت هذه العملية عن استبعاد (٢٠٠) استمارة بسبب عدم اكتمالها، أو لفقدان البعض منها، أو لتعدد الاختيارات ، وبذلك أصبح العدد الكلي لعينة البحث الحالية (٥٠٠) تلميذة لكل من متغيري مدرك النجاح وتقدير الذات والذكاء .

- **أولاً : عرض وتفسير نتائج البحث :**

في ضوء مشكلة البحث وتساؤلاتها، والإطار النظري، ومن خلال الأساليب الإحصائية المستخدمة توصلت الباحثة إلى النتائج التالية التي تعرضها حسب فروض البحث:

- **ينص الفرض الأول :**

على أن "مدرك النجاح تكوين فرضي تنتظم أبعاده في بنية عاملية متعددة الأبعاد لدى عينة من تلميذات الصف الخامس الابتدائي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بإتباع خطوات التحليل العاملي التوكيدي (Confirmatory factor Anaysis) كما يلي:

- مصفوفة معاملات الارتباط: (Corrolation Matrix):

✓ يبدأ التحليل العاملي بمصفوفة معاملات الارتباط التي تتبع فيها معادلة ارتباط العزوم لبيرسون (الشربيني، ١٩٨٨، ٢٥٠) وأجرت الباحثة الاختبارات اللازمة قبل البدء بخطوات التحليل العاملي وكانت النتيجة كالتالي:-

✓ اختبار كايزر .ماير .أولكن (KMO) بلغت قيمته ٠,٨١٨ ≤ ٠٥ وتعد القيمة مقبولة إذا كانت < ٠,٥٠.

✓ اختبار بارتليت (Bartlett) وقد بلغت القيمة ٤٨٤٠,٧٤٩ وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة ٠,٠٠٠١.

- أجرت الباحثة تحليلاً عاملياً* للمصفوفة الارتباطية بطريقة المكونات الأساسية Principal Componant لهوتيللنج (Hottelling) فنتج عن ذلك مصفوفة العوامل قبل التدوير، وهي مصفوفة لا تصلح للتفسير النفسي لأنها لا تكتسب الصبغة النفسية إلا بعد التدوير (زكريا الشربيني ١٩٨٨).

- تدوير المحاور (Rotation of Axes): لما كان هناك نوعان من التدوير تبعاً للزاوية التي تفصل بين المحاور المرجعية (Referance Axes) وهما:

✓ المتعامد (Orthogonal) حيث تدار المحاور معًا مع الاحتفاظ بالتعامد بينها (٩٠°) درجة، والعوامل المتعامدة غير مرتبطة معًا ، أي أن معاملات الارتباط بينها تساوي صفر. إذ تصنف عوامل الاختبارات أو المتغيرات إلى فئات غير مرتبطة.

✓ المائل (Oplique) حيث تدار المحاور دون الاحتفاظ بالتعامد فتترك لتأخذ الميل الملائم لها ، والعوامل المائلة عوامل بينها ارتباط، أي أنها عوامل متداخلة . (فؤاد البهي ، ١٩٨٦ ٧٤)

---

* تم إجراء التحليل العاملي باستخدام برنامج المعالجة الإحصائية SPSS.

وتعتبر طريقة التدوير المتعامد أكثر شيوعًا من التدوير المائل ، وقد تتطلب النظرية في بعض الحالات عدم ارتباط العوامل الكامنة مما يجعل التدوير المائل غير ممكن، أما ما عدا ذلك من الحالات التي يكون فيها الارتباط بين العوامل الكامنة لا يساوي صفرًا ، فيعطي التدوير المائل نماذج لعوامل أكثر بساطة. وقد ذكر (أحمد عبد الخالق ،١٩٩٧) أن هناك عددًا من البحوث تتخذ من طريقة الفاريماكس خطوة تمهيدية للتدوير المائل، وقد يحدث العكس فيجري الباحث تدويرًا مائلا للتحقق مما إذا كان هناك تداخل في العوامل، فإن لم يكن بينها تداخل لجأ إلى التدوير المتعامد بطريقة الفاريماكس أو غيرها. (أحمد عبد الخالق ،١٩٩٧) . ويشير صلاح مراد (٢٠٠٠) إلى أنه لا يوجد أساس علمي لتفضيل طريقة تدوير على أخرى وإنما أساس التفضيل هو الطبيعة الخاصة لموضوع البحث. ولما كانت الباحثة تفترض ارتباط العوامل في مقياس مدرك النجاح فقد اعتمدت التدوير المتعامد إذ هو الأنسب في رأيها للبحث الحالية واستخدمت لذلك طريقة الفاريماكس. وبعد أن خضعت المكونات للتحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية، والعوامل للتدوير بطريقة الفاريماكس نتج عن ذلك ثلاثة عوامل، تبعًا للمحكات الثلاثة التالية:

- **العامل الجوهري ما كان جذره الكامن ≤ ١,٠ (محك كايزر)**
- **محك التشبع الجوهري للمكون ≤ ٠,٥**
- **محك جوهرية العامل ≤ تشبعات جوهرية.**

- **نتائج الفرض الثاني** :

ينص الفرض الثاني على أنه " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في نوعية مدرك النجاح (إيجابي - سلبي)** ".ولاختبار صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب قيمة (ت) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسط درجات التلميذات في مدرك النجاح ، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول رقم (٨) يوضح الفروق بين متوسط درجات التلميذات في مدرك النجاح

م	الفئة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
مدرك النجاح	مرتفع	١٣٤	١٥٤,١٤١	٣,٧٩٢	٣٦,٢٢٥	١٨٧,٠١	٠,٠٠٠١
	منخفض	١٢٩	١٢٧,٢٧٩	٨,٥٥٦			

تشير نتائج الفرض الثاني إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠٠١) بين مجموعة التلميذات في المستوى العام لمدرك النجاح (الايجابي ، السلبي) ، لصالح مدرك النجاح السلبي ، مما يدل على أن نتائج العينة تعتبر في حدود الأداة المستخدمة دون المستوى المطلوب في مدرك النجاح، وبهذا تحقق صحة الفرض الثاني، وهذه النتيجة أثبتت وجود مؤشرات لانخفاض مستوى المدرك الإيجابي للنجاح لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي . والتي قد لاتختلف كثيرًا عند مقارنتها بحال مدرك النجاح لدى فئات تلميذات المراحل الدراسية الأخرى . ويمكن إرجاعها لعدة أسباب قد يكون من ضمنها الفترة التي يعيشها مجتمعنا المعاصر ، وما طرأ عليه من ظروف اجتماعية ، واقتصادية وسياسية مختلفة ، بالإضافة إلى ظهور العديد من وسائل التكنولوجيا التي وفرت على الإنسان الكثير من العناء والبحث ، كما أن سيادة الترف بين الكثير من أفراد المجتمعات جعل معظم الناس يطلبون الكماليات ، وينصرفون عن الأساسيات، هذه العوامل وغيرها مجتمعه أثرت بشكل أو بآخر على مدرك النجاح ، وقد ظهرت تبعًا لذلك كثير من الخصائص السلبية كالتواكل

والتراخي ، وعدم تحمل المسؤولية ، وعدم الاكتراث لضياع الوقت ، وما بقي من نشاط ، وفاعلية فقد ينصب لتحصيل منافع مادية ، وأغراض هامشية.

وتتسق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات الأخرى التي أكدت انحصار كثير من الخصائص الإيجابية، فقد أشار (خضر محمد ، ١٩٩٣) في دراسته لبعض المتغيرات المرتبطة بالخلل القيمي وعلاقته بدافعية الإنجاز إلى حدوث ما أسماه بانهيار القيم الإيجابية السائدة في المجتمع، متناولا عدد من القيم منها القيم الأخلاقية كقيمة إتقان العمل، وتحمل المسؤولية ، كما أكد ما افترضته الباحثة حول تأثير حالة الترف ، وظهور الكثير من عوامل التكنولوجيا التي وفرت على الإنسان العناء والجهد ، وجعلته يستغرق في الماديات ، كل ذلك أنتج الكثير من الخلل القيمي، دعا إلى الاهتمام بالقيم الأخلاقية إلى جانب القيم الدينية التي توجه السلوك إلى الطريق القويم، وتدفع بالفرد إلى تحقيق أهداف سامية تعود عليه وعلى مجتمعه بالنفع ، والتقدم ، وتحقيق النجاح.

- **٣- نتائج الفرض الثالث** :

ينص الفرض على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلميذات ذوات المدرك الايجابي للنجاح والتلميذات ذوات المدرك السلبي للنجاح في مجموعة العوامل الشخصية " وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب قيمة (ت) T-test لدلالة الفروق بين التلميذات ذوات المدرك الإيجابي للنجاح وبين التلميذات ذوات المدرك السلبي للنجاح.

جدول رقم (٩) يوضح قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات التلميذات ذوات المدرك الإيجابي للنجاح وبين التلميذات ذوات المدرك السلبي للنجاح.

م	الفئة	ن	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
مدرك النجاح	منخفض	١٢٩	١٢٧,٢٧٩	٨,٥٥٦	٣٦,٢٢٥	١٨٧,٠١	٠,٠٠٠١
	مرتفع	١٣٤	١٥٤,١٤١	٣,٧٩٢			

يتضح من الجدول (٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مجموعة التلميذات ذوات المدرك الإيجابي للنجاح ، ومجموعة التلميذات ذوات المدرك السلبي للنجاح لصالح المجموعة الأولى ، وهذا يرجع في نظر الباحثة إلى مستوى ما تتمتع به التلميذات ذوات المدرك الايجابي للنجاح من عوامل شخصية هامة تبدأ بالاجتهاد الذي يعد مفتاح النجاح ، وتنتهي بتقدير الذات حيث يصبح الفرد قادرا على وضع أهداف محددة ، عاملا على تحقيقها بنجاح مما يبعث في التلميذات الثقة والحماس فتظهر حيويتهن ونشاطهن الموجه ويتفق هذا التفسير مع النتائج التي حققتها مستويات المدرك الايجابي للنجاح كما يتفق هذا الرأي مع نتائج عدة دراسات منها دراسة (عفاف حسن ، ١٩٨٩ عمر صالح ، ١٩٩١ ؛ علي الديب ، ١٩٩١ ؛ محمد الشيخ ،٢٠٠٠) .

- **٤- نتائج الفرض الرابع**:

ينص الفرض الرابع على أنه " توجد علاقة ارتباطية دالة بين مدرك النجاح وتقدير الذات لدى عينة من تلميذات الصف الخامس الابتدائي ". والجدول (١٠) يوضح قيمة معامل الارتباط ومستوى الدلالة بين مدرك النجاح وتقدير الذات .

جدول رقم (١٠) يوضح قيمة معامل الارتباط ومستوى الدلالة بين مدرك النجاح وتقدير الذات

البيان	ن	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
مدرك النجاح تقدير الذات	٥٠٠	٠,٢٢٣	٠,٠٠٠١

تبين من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية دالة بين مستوى مدرك النجاح وبين تقدير الذات عند تلميذات الصف الخامس الابتدائي ، وهذا الارتباط الموجب يشير إلى أنه كلما زادت درجة التلميذة على مقياس مدرك النجاح زادت درجتها أيضاً على مقياس تقدير الذات ، ويمكن تفسير هذه النتيجة أنه كلما كان مستوى المدرك الايجابي للنجاح لدى التلميذة مرتفعا كلما كانت أكثر تقديرا لذاتها ، وقد يرجع ذلك من وجهة نظر الباحثة بأن التلميذات ذوات المدرك الايجابي للنجاح يتمتعن بتقدير ذات عالي ، مما يعني أنهن على درجة عالية من الثقة بالنفس ويشعرن بدورهن في الأحداث والنتائج التي تقع في حياتهن وبأن الجهود التي يبذلنها التلميذات من شأنها أن تؤثر فيما يحققنه من نجاح أو فشل ، وهذا يعزز من تقدير التلميذات لذواتهن ويمنحهن شعورا بالطمأنينة والإقدام تجاه الأمور المستقبلية ، كما أن هذه الثقة والطمأنينة تجاه كافة أمور الحياة تجعلهن قادرات على التأثير ، والتفاعل الايجابي في محيطهن يجعلهن يدركن تماما قيمة الوقت وما يتطلبه من جد ونشاط وأهمية تحمل المسؤولية ، والقدرة على الاستمرار في أداء ما يطمحن إلى تحقيقه في كافة شؤون حياتهن ، والتطلع إلى تحقيق النتائج الايجابية بكل نجاح .

- **٥- نتائج الفرض الخامس**:

والذي ينص على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في نوعية مدرك النجاح بين أفراد مجموعة التلميذات قبل التدريب على البرنامج الإرشادي وبعده " . وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب قيمة معامل الارتباط (ت) T-test لدلالة الفروق بين متوسطي درجات التلميذات قبل وبعد التدريب على البرنامج الإرشادي، وكانت الفروق تميل لصالح الاختبار البعدي حيث كان متوسط درجات مدرك النجاح للاختبار البعدي تساوي ١٥٨.٦٣ بينما بلغ متوسط درجات مدرك النجاح للاختبار القبلي ١٠٦.٠٣٣ مما يعني الفرق الواضح في تحسن مستوى المدرك الإيجابي للنجاح عند التلميذات بعد التدريب على البرنامج، وهذا يرجع إلى عدة عوامل منها:

- فاعلية البرنامج الإرشادي المعد خصيصاً لهذه البحث في تحسين ، وزيادة مستوى المدرك الإيجابي للنجاح عند التلميذات، وهذا يرجع إلى أمرين أساسيين:
- الأول: الأثر الإيجابي الذي حققه التدريب على البرنامج الإرشادي الخاص بإكساب التلميذات المدرك الإيجابي للنجاح.
- والثاني: يتعلق بالأساليب والإجراءات والنشاطات الخاصة التي استخدمت في الجلسات، والتي عدت خصيصاً لتتناسب مع تلميذات هذه المرحلة العمرية (المرحلة الابتدائية) تحديداً.
- التغذية الراجعة الفورية، والتعزيز الاجتماعي الذي تلقته التلميذات في مراحل البرنامج كافة، ساعد في تثبيت الإجابات والمعلومات الصحيحة، وتعديل المدرك السلبي للنجاح، واستبداله بأفكار أخرى جديدة ساهمت في إكساب التلميذات المدرك الإيجابي للنجاح.
- طريقة تنظيم وعرض المادة العلمية، وصياغتها في أغراض سلوكية، ومهارات مبسطة ، والتي اكتسبتها التلميذات ضمن مراحل تنفيذ البرنامج.

جدول رقم (١١) يوضح نتائج الفرض الخامس والمتعلقة بنتائج الفروق بين متوسطي درجات مدرك النجاح عند التلميذات قبل وبعد التدريب على البرنامج الإرشادي. ن = ٣٠

مدرك النجاح	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
قبل البرنامج	١٠٦,٠٣٣	٣,٦٢	٢٩	١٠٣,٣٨٦	٠,٠٠٠١
بعد البرنامج	١٥٨,٦٣	١,٤٧			

يلاحظ من الجدول السابق المتعلق بنتائج الفرض الخامس أن قيمة (ت) المحسوبة قبل وبعد التدريب على البرنامج الإرشادي وقدرها قبل البرنامج ١٠٦.٠٣٣ وقدرها بعد البرنامج الإرشادي ١٥٨.٦٣ وهذا يعني فروق ذات دلالة إحصائية واضحة بين درجات مدرك النجاح قبل وبعد التدريب على البرنامج الإرشادي ، من حيث تحسن مستوى المدرك الإيجابي للنجاح ، وهذا يؤكد صحة الفرض الخامس، ويمكن تفسير هذا التقدم الملحوظ إلى خضوع التلميذات للبرنامج الإرشادي واكتسابهن للمفاهيم ، والأفكار الصحيحة ، والتدريب على البرامج ، والأنشطة المختلفة ، والتي تمثلن بها التلميذات سلوكيًا وفكريًا مما انعكس بشكل واضح على درجاتهن في الاختبار البعدي، بالإضافة إلى اقتناع التلميذات بإمكانية اكتساب المدرك الإيجابي للنجاح. وهذا يتفق مع نتائج عدة دراسات منها دراسة (أحمد لاي، ٢٠٠٣) ودراسة (محمد السمير ،٢٠٠٣) ودراسة (عصلان المساعيد، ٢٠٠٣) ودراسة رامر (Ramer, 1999) ودراسة كونار (Munar, 1998) ودراسة هايس (Hayes, 1997) ودارسة روبنسن (Robinson, 1987) .

- **التوصيات** :

في ختام هذه البحث توصي الباحثة بما يلي:

- اعتبار النتائج التي توصلت إليها البحث الحالية نتائج أولية يمكن أن تكون فروضًا لدراسة جديدة في مجال مدرك النجاح ، فتأصيل مفهوم جديد ليس أمرًا يتم من خلال دراسة واحدة أو دراستين، بل لابد من توالي الجهود للوصول إلى صيغة يمكن تعميمها ، وهذا ما لمسته الباحثة من خلال نتائج دراستها الحالية .
- الاهتمام بإعلاء الجانب الديني عند التلميذات ، وإيقاظ الحس لتأمل معنى مدرك النجاح ، مما يبعث الطاقات البناءة التي تحرك الأفراد لتحقيق النجاح لأنفسهم ، ومجتمعاتهم، وهذا ما أثبتته نتائج الفرض الثاني للبحث.
- العناية بتدريب التلميذات على نهج سلوك الناجحين ، وإبراز نماذج تمثل المدرك الإيجابي للنجاح من خلال نماذج حاضرة ، أو أعلام تاريخية من ذوي النجاحات المميزة ، وهذا ما اثبت فعاليته بشكل واضح خلال جلسات البرنامج الإرشادي الخاص بالبحث.
- الاهتمام بالبحث عن أفضل الطرق التي تساعد على جلي مفهوم مدرك النجاح أمام التلميذات ، مما يساعد على إكساب مدرك إيجابي للنجاح بصورة واقعية ، وإيجابية.
- العمل على وضع أهداف تربوية تتلاءم مع قدرات التلميذات ، والمرحلة العمرية التي يمرون بها، مما يجعلهم يكتسبون خبرات ناجحة تساعدهم على رفع مستوى توقعاتهم المستقبلية للنجاح.
- العمل على تطوير الإطار النظري لتقدير الذات ليتناسب مع خصوصيات ثقافتنا الإسلامية.
- الاهتمام بعمل المزيد من البرامج الخاصة بإكساب مدرك إيجابي للنجاح وتسخيرها للتلميذات كافة، وفي جميع المراحل التعليمية ، بحيث تتناسب هذه البرامج مع المراحل النمائية للتلميذات.
- بناء برامج خاصة للمعلمات، للتدريب على إكساب التلميذات مدرك إيجابي للنجاح، حيث أثبتت هذه البحث فاعلية البرنامج الإرشادي المعد لهذا الغرض، وإمكانية الاستفادة منه في إكساب مدرك إيجابي للنجاح.
- بناء مقاييس وأدوات محلية، لقياس مستوى مدرك النجاح تتضمن الخصائص التي تناسب الأشخاص الناجحين، وتناسب البيئة السعودية.

- **المقترحات** :

تقترح الباحثة لإلقاء مزيد من الضوء على متغير مدرك النجاح أن تجرى دراسات في الموضوعات التالية:

- إجراء المزيد من الدراسات على مدرك النجاح، تتناول مستويات تعليمية مختلفة.
- إجراء دراسة على الأساليب الوالدية وأثرها في إكساب المدرك الإيجابي للنجاح للأطفال منذ الصغر.
- دراسة أهم الأسباب المؤدية إلى انخفاض مستوى مدرك النجاح عند التلميذات في كافة المستويات التعليمية .
- دراسة أثر الدين الإسلامي في اكتساب مدرك إيجابي للنجاح.
- الكشف عن مظاهر الارتقاء بمدرك النجاح، كدالة للعمر، ابتداء من عملية التنشئة الأسرية، وأساليب التعلم الاجتماعي، مرورًا بخط التفاعل بين الأقران، ودور النماذج المحيطة بالفرد في تنمية أو تثبيط مستوى مدرك النجاح.
- إجراء المزيد من الدراسات على تقدير الذات، تتناول مراحل دراسية مختلفة وأثره في اكتساب مدرك إيجابي للنجاح.
- العمل على بناء البرامج الإرشادية الخاصة بإكساب المدرك الإيجابي للنجاح لدى التلميذات كافة ، حيث أثبتت نتائج برنامج هذه البحث فاعلية البرامج الإرشادية في اكتساب المدرك الإيجابي للنجاح.
- بناء برامج إرشادية خاصة بالمعلمات لتدريب التلميذات على كيفية اكتساب المدرك الإيجابي للنجاح في جميع المراحل التعليمية بحيث تتناسب هذه البرامج مع المراحل النمائية التي يعيشها المتعلمين.
- بناء برامج إرشادية موجة للأمهات ، والآباء حول تنمية المدرك الإيجابي للنجاح ، واختبار فعالية تلك البرامج.

- **قائمة المصادر والمراجع** :

- **أولا المصادر** :

- **القرآن الكريم** .

١ - الألباني، محمد ناصر الدين (١٩٧٣) صحيح الجامع الصغير من شرح فيض القدير، بيروت ، المكتب الإسلامي ، الجزء ٢، ط٣.

٢ - ابن قتيبة ، عبد الله بن مسلم بن قتيبة الدنيوري (١٣٩٧) غريب الحديث، بغداد: مطبعة العاني ، الجزء ٢ ، ط١ .

٣ - البخاري ، محمد بن إسماعيل (١٩٨٦) الجامع الصحيح ، المشهور بصحيح البخاري . بيروت : دار عالم الكتب ، ج ٤.

٤ - البيهقي ، أبو بكر أحمد (١٤١٠) شعب الإيمان، بيروت: دار الكتب العلمية، تحقيق محمد السعيد بسيوني زغلول ، ج ١.

٥ - الجرزي ، أبو السعادات المبارك بن محمد (١٩٧٩) النهاية في غريب الأثر بيروت: المكتبة العلمية، تحقيق طاهر أحمد الزاوي ، محمود محمد الطامي ، الجزء ٥

٦ - الحاكم ، محمد بن عبد الله (١٤١١) المستدرك ، بيروت: المكتبة العلمية، تحقيق مصطفى عبد القادر عطا، الجزء ١ .

٧ - الرازي ، محمد ابن بكر عبد القادر (١٩٩٥) مختار الصحاح ، صيدا :مكتبة لبنان، الجزء ١ ،ط٢ .

٨ - مسلم بن الحجاج (٦٣١- ٦٧٦) المنهاج في شرح صحيح مسلم بن الحجاج ، بيروت: المكتبة العصرية ، الجزء ، ١١ ، ط١ ، (٢٠٠٤) .

٩ - المناوي، محمد عبد الرؤوف (د.ت) فيض القدير شرح الجامع الصغير ، مصر : المكتبة التجارية الكبرى ، الجزء ١ .

١٠- الهاشمي ، محمد سعد (١٤٠٨) الطبقات الكبرى ، المدينة المنورة: مكتبة العلوم والحكم ، تحقيق زياد محمد منصور ، الجزء ١

• ثانيا : المراجع العربية :

١١ - إبراهيم أبوزيد (١٩٨٧) سيكولوجية الذات والتوافق، الإسكندرية :دار المعرفة الجامعية.

١٢ - إبراهيم منصور (٢٠٠٠) (عزو النجاح والفشل الدراسيين وعلاقته ببعض المتغيرات الشخصية والدراسية). رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية بالإسماعيلية جامعة قناة السويس.

١٣ - إبراهيم نوفل (٢٠٠١) (علاقة التحصيل التعليمي بالنجاح الاجتماعي). رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة دمشق.

١٤ - ابن الجوزي ، جمال الدين عبد الرحمن بن علي (١٩٨٧) صيد الخاطر، دمشق : دار الفكر ، تحقيق ناجي الطنطاوي ، الجزء ٢ ، ط ٤ .

١٥ - ابن القيم ، شمس الدين محمد بن أبي بكر (١٩٧٥) الروح ، بيروت : دار الكتب العلمية الجزء١

١٦ - ابن منظور ، جمال الدين محمد بن مكرم (١٩٩٤) لسان العرب . بيروت : دار صادر ، الجزء ٢، ط٣ .

١٧ - أحمد الزعبي: (١٩٩٤) الإرشاد النفسي، اليمن: دار الحكمة اليمنية.

١٨ - أحمد عبد الخالق (١٩٩٧) الأبعاد الأساسية للشخصية ، الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية ، ط٤.

١٩ - أحمد لافي (٢٠٠٣) (بناء إستراتيجية تعليمية مستندة إلى نظرية معالجة المعلومات واستقصاء فاعليتها في مهارات التفكير الناقد لدى عينة من طلبة الصف العاشر) . رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عمان ، الأردن .

٢٠ - أحمد ماهر (٢٠٠٣) السلوك التنظيمي مدخل بناء المهارات ،الإسكندرية : الدار الجامعية .

٢١ - إدريس عروق (١٩٩٢) (تطور مفهوم الذات لدى طلبة المرحلة الأساسية). رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية وعلم النفس ، جامعة اليرموك.

٢٢ - أسامة معاجيني (١٩٩٧) دور الأسرة في توجيه الأبناء المتفوقين والموهوبين . ورقة بحثية مقدمة لندوة الإرشاد الاجتماعي ضمن فعاليات الاحتفال بالأسبوع الخليجي للعمل الاجتماعي، جامعة الخليج .

٢٣ - أنطون حمصي (١٩٩١) أصول البحث في علم النفس ، دمشق : مطبعة الاتحاد .

٢٤ - أيمن غريب (١٩٩٤)حالة تقدير الذات وعلاقتها بمركز الضبط المدرك ، مجلة علم النفس، بغداد : مكتبة العاني .

٢٥ - باهرة هاها (١٩٩٤) (العزو السببي للنجاح والفشل لدي طلبة المرحلة الأساسية العليا وعلاقته بالجنس والمستوى التعليمي الصفي والمستوى التحصيلي في العلوم) . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الدراسات العليا ، الجامعة الأردنية .

٢٦ - بشير الرشيدي (١٩٩٠) دراسة مقارنة لمستويات النجاح في امتحانات الثانوية العامة لطلبة نظام المقررات والنظام التقليدي العام ومستويات النجاح في الصف الرابع

المتوسط في الكويت . دراسات تربوية ، رابطة التربية الحديثة ، القاهرة ، المجلد ٥ الجزء ٢٣ ، ص ص ٣٩- ٩٣ .

٢٧ - بهيج شعبان (١٩٩٦) طريق النجاح ، بيروت: دار صادر .

٢٨ - جاكلين بطرس (١٩٩٥) . (أثر الدراما العلاجية في تقدير الذات) . رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية ، عمان.

٢٩ - حامد بدر (١٩٩٧) السلوك التنظيمي ، الكويت: دار القلم.

٣٠ - حامد زهران (١٩٧٧) التوجيه والإرشاد النفسي ، القاهرة : عالم الكتب .

٣١ - حامد زهران (١٩٨٥) علم نفس النمو، القاهرة : عالم الكتب .

٣٢ - حامد زهران (١٩٨٨) الصحة النفسية والعلاج النفسي ، القاهرة : عالم الكتب، ط٤.

٣٣ - حامد زهران (٢٠٠٢) التوجيه والإرشاد النفسي ،القاهرة : عالم الكتب .

٣٤ - حسن الشرقاوي (١٩٨٤) نحو علم نفس إسلامي ، الإسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة.

٣٥ - خضر محمد (١٩٩٣) (دراسة لبعض المتغيرات المرتبطة بالخلل القيمي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى بعض فئات المجتمع) . رسالة دكتوراه، كلية التربية،جامعة أسيوط.

٣٦ - درية عبد الرازق (١٩٩٠) (إدراك الفرد لمركز دوافع إنجاز، وعلاقة ذلك بمستوى أدائه) .رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية البنات ، جامعة عين شمس .

٣٧ - دليل المعلم (٢٠٠٤) لتنمية مهارات التفكير، وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية، مركز التطوير التربوي.

٣٨ - الرئاسة العامة لتعليم البنات (١٩٩٢) لائحة التعليم الابتدائي والقواعد التنظيمية الملحقة بها، الرياض ، الرئاسة العامة لتعليم البنات .

٣٩ - رائدة كشك (١٩٩١) (العلاقة بين التنشئة الأسرية وكل من تقدير الذات ومركز الضبط عند المراهقين) . رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العلمية الجامعة الأردنية .

٤٠ - رجاء أبو علام (١٩٩٣) علم النفس التربوي ، الكويت : دار القلم .

٤١ - رمضان القذافي (١٩٩٧) التوجيه والإرشاد النفسي، بيروت: دار الجبل.

٤٢ - روبرت ريزونر (٢٠٠٠) بناء تقدير الذات في المدارس الابتدائية . ترجمة مدارس الظهران الأهلية ، الدمام : دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع .

٤٣ - زهية أبو السميد (١٩٩٢) (أثر مستوى التحصيل الدراسي والعمر والجنس على العزو السببي للنجاح والفشل لدى طلاب وطالبات الصفين السادس والتاسع الأساسيين) . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الدراسات العليا ، الجامعة الأردنية .

٤٤ - زكريا الشربيني ويسرية صادق (٢٠٠٠) تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملته ومواجهة مشكلاته . القاهرة : دار الفكر العربي .

٤٥ - سائد البرغوثي (١٩٨٥) ديناميكية النجاح، الرياض: الدار السعودية للنشر والتوزيع .

٤٦ - سامي ملحم (٢٠٠١) الإرشاد والعلاج النفسي، عمان: دار الميسرة .

٤٧ - سامية الأنصاري (١٩٩٠) تقدير الذات وعلاقته باتجاهات التنشئة الاجتماعية لدى الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية . مجلة التربية المعاصرة ، العدد ١٢ ،المجلد ٥، ص ص ٢٨٥- ٢٩٠.

٤٨ - سعيد العزة (٢٠٠١) الإرشاد النفسي، عمان: الدار الدولية.

٤٩ - سهام أبو عيطه (١٩٩٧) مبادئ الإرشاد النفسي، جدة: دار الفكر.

٥٠ - سيد خير الله (١٩٨٣) سيكولوجية التعلم بين النظرية والتطبيق، بيروت : دار النهضة العربية .

٥١ - سيد خير الله (١٩٨٩) علم النفس التربوي، بيروت : دار النهضة العربية .

٥٢ - سيد قطب (١٩٨٢) في ظلال القرآن، بيروت: دار الشروق .

٥٣ - سيد مرسي (١٩٨٧) الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي والنفسي، القاهرة : مكتبة وهبة.

٥٤ - شهرزد باحكيم (٢٠٠٣) (علاقة توقعات النجاح والفشل بأساليب عزو العجز المتعلم لدى طلاب وطالبات جامعة أم القرى في مدينة مكة المكرمة) . رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية وعلم النفس، جامعة أم القرى.

٥٥ - صالح الصنيع (١٩٩٥) دراسات في التأصيل الإسلامي لعلم النفس، الرياض: عالم الكتب.

٥٦ - صلاح مراد (٢٠٠٠). الأساليب الإحصائية في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة: مكتبة الأنجلو.

٥٧ - عائض القرني (٢٠٠٢) مفتاح النجاح، الرياض : مكتبة العبيكان.

٥٨ - عادل الأشول (١٩٨٢) علم نفس النمو، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

٥٩ - عبد الإله البنا (٢٠٠٣) (تقبل الذات لدى الأبناء وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية في فترة الطفولة) . رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة صنعاء.

٦٠ - عبد الرحمن عدس (١٩٩٨) علم النفس التربوي "نظرة معاصرة" عمان : دار الفكر.

٦١ - عبد الله الصافي (٢٠٠٠) عزو النجاح والفشل الدراسي وعلاقته بدافعية الانجاز. مجلة جامعة أم القرى – مكة المكرمة، العدد ٢، المجلد ١٢، ص ص ٨٠- ١٠٦ .

٦٢ - عبد الله اليوسف (٢٠٠٢) الصعود إلى القمة دليلك إلى النجاح والسعادة والتفوق . بيروت : مؤسسة الأعلمي للمطبوعات .

٦٣ - عبد المجيد نشواتي (١٩٩٦) علم النفس التربوي، عمان : دار الفرقان .

٦٤ - عبد المطلب القريطي (١٩٨٩) المتفوقين عقلياً، مشكلاتهم في البيئة الأسرية والمدرسية ودور الخدمات النفسية في رعايتهم . مجلة البحث في التربية وعلم النفس، العدد ١، المجلد ٢، ص ١٠٨ .

٦٥ - عبير مازن (١٩٩١)(فاعلية برنامج إرشاد جمعي في تقدير الذات ومصادر الضبط لدى طالبات المرهقة الوسطى). رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

٦٦ - عدنان العتوم (٢٠٠٤) علم النفس المعرفي والنظرية والتطبيق، الأردن : دار السيرة.

٦٧ - عصلان المساعيد (٢٠٠٣) (أثر برنامج تعليمي على تنمية مهارات التفكير الأساسية وعلى التحصيل في الجغرافيا عند طلاب الصف السادس الاساسي) . رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن .

٦٨ - عفاف حسين (١٩٩٨) (أثر فعالية المعلم وجنسه على العزو السببي للنجاح والفشل الأكاديمي للطلبة) . رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية وعلم النفس، جامعة اليرموك .

٦٩ - علي بداري (١٩٩٠) إسهام معززات النجاح السابق، وتوقع النجاح، وتقدير الذات، والتنبؤ بالجهد في الأداء التحصيلي اللاحق لدى طالبات كلية التربية بالمنيا . مجلة البحث في التربية وعلم النفس، العدد ٤، المجلد ٣، ص ص ١٩٩- ٢٢٤.

٧٠ - علي الديب (١٩٩١) العلاقة بين تقدير الذات ومركز التحكم والانجاز الأكاديمي في ضوء حجم الأسرة وترتيب الطفل في الميلاد . المجلة المصرية النفسية، القاهرة، العدد ١، ص ص ١١٥- ١٦٣.

٧١ - علي كمال (١٩٩٤) العلاج النفسي، بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

٧٢ - عمر صالح (١٩٩١)(العزو السببي للنجاح والفشل لدى الطلبة الذكور في التخصصات الأكاديمية المهنية) . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الدراسات العليا ، الجامعة الأردنية.

٧٣ - الغزلي أبو حامد (١٩٧٥) معارج القدس في معرفة النفس ، بيروت:دار الآفاق الجديدة، ط٢ .

٧٤ - فؤاد أبو حطب، وآمال صادق (١٩٩٩) التقويم النفسي، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ، ط٣.

٧٥ - فؤاد البهي (١٩٨٦) علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، القاهرة : دار المعارف، ط ٥ .

٧٦ - فاروق عبد السلام وميسرة طاهر ويحيى مهنى (١٩٩٧) مدخل إلى الإرشاد التربوي والنفسي، جدة: الدار السعودية للنشر والتوزيع، ط٣.

٧٧ - فاطمة سيف ومحمد أمين . (١٩٩٣)(الشعور بالأمن وعلاقته بتقدير الذات عند المراهقين). رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان .

٧٨ - فتحي جروان (١٩٩٩) تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، العين: دار الكتاب الجامعي، ط١.

٧٩ - فتحي الزيات (١٩٩٠) أثر نمط العلاقة بين دوافع النجاح ودوافع الخوف من الفشل على التحصيل الدراسي والذكاء لدى طلاب المرحلة الثانوية . رابطة التربية الحديثة، القاهرة ، المجلد ٥ ، الجزء١٢٧ ، ص ص١٠٨- ١٢٦ .

٨٠ - فتحي الزيات (١٩٩٨) الأسس البيولوجية والنفسية للنشاط العقلي والمعرفي، المعرفة والذاكرة والابتكار، سلسلة علم النفس المعرفي، عمان: دار الشروق.

٨١ - فهيم محمد (٢٠٠١) الطفل ومهارات التفكير في رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية، القاهرة: دار الفكر العربي.

٨٢ - الفيروز آبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب (١٩٨٧) القاموس المحيط بيروت: تحقيق مكتب التراث في مؤسسة الرسالة ، الجزء ١،ط٢ ، ص٢٢٩٨ .

٨٣ - فيصل الزراد (٢٠٠٠) الأمراض النفسية. الحسدية، الكويت: دار النفائس.

٨٤ - فيصل عباس (١٩٨٢) الشخصية في ضوء التحليل النفسي ، بيروت : دار السيرة .

٨٥ - ماهر الهواري ومحمد الشناوي (١٩٨٩) تقدير الذات لدى الطلاب السعوديين معايير ودراسات، دراسة تربوية ، المجلد الخامس ، ص ص ٥٢- ٧٨ .

٨٦ - محمد أبو الخير (١٩٩٨) إدراك صورة الأب وتقدير الذات لدى الأبناء من الطلاب الجامعيين. مجلة دراسات نفسية ، العدد ١ ، المجلد ٨ ، ص ٤٢٢ .

٨٧ - محمد الأشقر (١٩٩٣) زبدة التفسير من فتح القدير ،الرياض : مكتبة دار السلام .

٨٨ - محمد دباس (٢٠٠٢) أسرار النجاح ، الرياض : مكتبة العبيكان .

٨٩ - محمد الريماوي (٢٠٠٣) علم نفس الطفل ،عمان : دار الشروق .

٩٠ - محمد السمير (٢٠٠٣) (فاعلية برنامج تدريبي مفتوح لتنمية مهارات التفكير الإبداعي في الأداء الإبداعي المعرفي لطلبة الصف العاشر الأساسي) . رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عمان العربية ، الأردن .

٩١ - محمد الشناوي (١٩٩٨) نظريات الإرشاد والعلاج النفسي ، القاهرة : دار غريب للطباعة والنشر ، ط ١ .

٩٢ - محمد الشيخ (٢٠٠٠) تقدير الذات في السلوك الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وعلاقته ببعض المتغيرات . المجلة العربية للتربية ، العدد ٢ ، المجلد ٢٠ ، ص١٢٩ .

٩٣ - محمد عبابنة (١٩٩٩) (مستوى دافعية الانجاز لدى طلبة جامعة اليرموك وعلاقتها ببعض سمات الشخصية) . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية والفنون ، جامعة اليرموك.

٩٤ - محمد عبد الحميد (٢٠٠٤) علم النفس التربوي : دار النشر الدولي .

٩٥ - محمد عبد الله (٢٠٠٢) العلاقة بين المهارات الاجتماعية وتقدير الذات لدى عينة من الأطفال السوريين . محلة الطفولة العربية ، العدد ١١ ، المجلد ٣ ، ص٨ .

٩٦ - محمد عودة وكمال مرسي (١٩٩٤) الصحة النفسية في ضوء علم النفس والإسلام،الكويت:دار القلم ، ط٣.

٩٧ - محمد عيسى (١٩٨٨) الدافعية ، دراسة نقدية مع نموذج مقترح ، الكويت : دار القلم.

٩٨ - محمد المقدم (١٩٩٧) علو الهمة ، الرياض : مكتبة الكوثر.

٩٩ - محمد منصور، وفاروق عبد السلام (١٩٨٩) النمو من الطفولة إلى المراهقة . جدة : الكتاب الجامعي .

١٠٠ - محمد موسى (١٩٩٥) الهمة طريق إلى القمة ، جدة : دار الأندلس الخضراء.

١٠١ - محمد النابلسي (١٩٩٨) القوى الإدراكية . محلة الثقافة النفسية ، العدد ٣٤، المجلد ٩،ص ص١٠٧- ١٢٦.

١٠٢ - محمد نجاتي (١٩٨٢) القرآن وعلم النفس، القاهرة : دار الشروق .

١٠٣ - محمد الهابط (١٩٨٥) التكيف والصحة النفسية، الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث،ط٢.

١٠٤ - محمود عبد القادر (١٩٧٨) دوافع الانجاز وعلاقتها ببعض عوامل الشخصية والنجاح الأكاديمي عند طلاب جامعة الكويت . محلة دراسات الخليج والجزيرة العربية ، العدد ١٤، المجلد ٩ ، ص ٥٧ .

١٠٥ - محمود عقل (١٩٩٥). النمو الإنساني الطفولة والمراهقة، الرياض: دار الخرجي، ط٢.

١٠٦ - مرزوق عبد الحميد (١٩٩٠) دراسة مقارنة لأساليب التعلم ودافعية الانجاز لدى عينة من الطلاب المتفوقين والمتأخرين دراسيا (الجزء الثاني) القاهرة .

١٠٧ - مصطفى التركي (١٩٨٦) الخوف من النجاح عند الذكور والإناث في موقف محايد ومنافسة . محلة العلوم الاجتماعية بالكويت ، العدد ٤ ، ص ص١١٥- ١٣٤.

١٠٨ - مصطفى سويف (١٩٩٩) علم النفس في حياتنا الاجتماعية، بيروت : الدار المصرية اللبنانية.

١٠٩ - مصطفى فهمي (١٩٨٧) الصحة النفسية، دراسات في سيكولوجية التوافق، القاهرة : مكتبة الخانجي، ط٢.

١١٠ - مقداد يالجن (١٩٨٦) جوانب التربية الإسلامية الأساسية، بيروت : مؤسسة دار الريحاني للطباعة والنشر .

١١١ - مقداد يالجن ، يوسف القاضي (١٩٩٧) علم النفس التربوي في الإسلام ، الرياض: دارعالم الكتب

١١٢ - المقري، أحمد بن محمد بن علي (١٩٩٦) المصباح المنير ، بيروت : المكتبة العصرية الجزء٢،ط١

١١٣ - ممدوحة سلامة (١٩٩١) تقدير الذات والضبط الوالدي في نهاية المراهقة وبداية الرشد ، دراسات نفسية ، العدد ٥ ، المجلد ٣.

١١٤ - منى بلبيسي (١٩٩١) (أثر التحصيل الأكاديمي في توقعات النجاح لدى طلبة الصف العاشر في منطقة عمان الكبرى) . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الدراسات العليا ، الجامعة الأردنية .

١١٥ - منى فياض (٢٠٠٤) الطفل والتربية المدرسية في الفضاء الأسري والثقافي بيروت : المركز الثقافي العربي .

١١٦ - منير خليل (٢٠٠٣) فاعلية كل من تقدير الذات ومفهوم الذات على دقة الحكم الإدراكي في موقف المسايرة الاجتماعية . المجلة المصرية للدراسات النفسية ، العدد ٤١ المجلد ١٣، ص٢٥٩.

١١٧ - ناصر الشمايله (١٩٩٢)(أسباب النجاح والفشل في مبحث التاريخ للمرحلة الأساسية العليا) – دراسة ميدانية – رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الدراسات العليا ،الجامعة الأردنية .

١١٨ - نايفة قطامي (١٩٩٤) أثر الجنس وموقع الضبط والمستوى الأكاديمي على دافع الانجاز لدى طلبة التوجيهية العامة . مجلة دراسات ، العدد ٢١ ، المجلد ٤، ص ص٧- ٣٣ .

١١٩ - نبيل الفحل (٢٠٠٠) تقدير الذات ودافعية الانجاز لدى طلاب الثانوية في مصر والسعودية .دراسة مقارنة .مجلة علم النفس ، العدد ٥٤. الهيئة المصرية العامة للكتاب .

١٢٠ - نزار العاني (١٩٩٨) الشخصية الإنسانية في التراث الإسلامي ، الأردن : دار الفرقان، المعهد العالمي للفكر الإسلامي.

١٢١ - نعيمة الشماع (١٩٧٨) الشخصية ، النظرية ،التقييم ، مناهج البحث ، القاهرة: المطبعة العربية الحديثة .

١٢٢ - نور الرمادي (١٩٩٤) (فعالية برنامج مقترح لإنماء القيم وأثره على التوافق النفسي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي) . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة أسيوط .

١٢٣ - هادي المدرسي (٢٠٠٢) عوامل النجاح ، بيروت : المركز الثقافي العربي .

١٢٤ - هشام شرابي (١٩٨١) مقدمات لدراسة المجتمع العربي ، بيروت : الشركة الأهلية للنشر والتوزيع .

١٢٥ - هشام عليان ،صالح هندي (٢٠٠٢) علم النفس التربوي ، الأردن : دار الفكر.

١٢٦ - هند القسوس (١٩٨٥) . (العلاقة بين تقدير الذات ومدركات النجاح والفشل). رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية وعلم النفس ، الجامعة الأردنية.

١٢٧ - وحيد كامل (٢٠٠٤) علاقة تقدير الذات بالقلق الاجتماعي لدى الأطفال ضعاف السمع . مجلة دراسات نفسية ، العدد ١ ، المجلد ١٤ ، ص٣٣ .

١٢٨ - يوسف أبو اللبن (١٩٩٧) القلق صحتك اليوم، جدة: الشركة السعودية للتوزيع.

١٢٩ - يوسف أسعد (١٩٩٧) قوة الإرادة ،القاهرة : دار غريب .

١٣٠ - يوسف القاضي، ولطفي فطيم ، ومحمود حسين (١٩٨١) الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، الرياض: دار المريخ.

١٣١ - يوسف قطامي (٢٠٠٠) نمو الطفل المعرفي واللغوي، عمان: الأهلية للنشر والتوزيع.

١٣٢ - يوسف محمد (١٩٩٣) مركز التحكم وعلاقته بتقدير الشخصية لدى عينة من أطفال المرحلة الابتدائية بدولة الإمارات العربية المتحدة. مركز البحوث التربوية بجامعة قطر ، العدد ٣، المجلد ٢ ، ص ٤٧ .

• ثالثاً : المراجع الأجنبية :

133- Allen, Mike. Preiss, Raymond W. Gayle. Barbara Mac and Burrell, Nancy A (2002) "Interpersonal Communication Research, Lawrence Erlbaum associates ", publishers Mahwah, New Jersey London.

134- Atkinson, J. W (1964): An Introduction to motivation Princeton: Van Nostrand.

135- Atkinson, J. W & Feather, NT (1966): "A Theory of Achievement Motivation", New York; Wiley.

136- Bandura, A. (1981) Self–referent thought: developmental analysis of Self-efficacy. In J. F. Flavell and Lee Ross (Eds), Social cognitive development. Cambridge; Cambridge University press.

137- Baron, J. (1988). What is Thinking, Thinking and Deciding. Cambridge, Cambridge University press, New York.

138- Baumister, Roy. F, (1993). "Self- esteem, the pulls of Low Self-regard". Plenum press, New York.

139- Benane, James. A., Lipka, Richard, P (1996). "Self- concept, Self-esteem and the curriculum "Teachers' College press ", Columbia University.

140- Bonnigton, A.K. & Pittman, T.S. (1992) Achievement and motivation: A social-developmental perspective. Cambridge University Press.

141- Buts, D. (1999) Spirituality at work: an overview. Journal of Organizational Change Management, Vol. 12, No.4, pp.328-331.

142- Chapman, Paula, L., & Mullis, Annk, (2002). Readdressing Gender Bias in the Cooper Smith Self-Esteem Inventory-Short Form. Journal of Genitive, vol. 163. Issu4, p403.

143- Cooper, Smith, S, (1967). "The antecedents of Self-esteem". San Francisco: Freeman.

144- Corey, G. (2000) Theory and practice of Group Counseling, 5th edition. Pacific grove, Brooks/ Cole, United States of America

145- Costa, A. & Lowery, L. (1989). Techniques for teaching thinking. Pacific Grove, CA: Midwest Publications.

146- Cotton, K. (1993). Building positive student self- Concept, Educational Research and Improvement (OERI), U.S.A.

147- Cripe, Bob, (2001). "Building Self-esteem". Ohio State University Fact Sheet, State 4-H office.

148- De Bono, E. (1986). Court thinking (Teacher's Guide: Notes and handbooks). Chicago, IL: Macmillan McGraw-Hill.

149- De Bono, E. (1991). The direct teaching of thinking in education and the Court method. In S. MacLure & P. Davis (Eds), Learning to think, thinking to learn (PP.3-14). Oxford, UK: Pergomon press Plc.

150- Emmons, R.A. (1999) Religion in the psychology of personality; an Introduction. Journal of Personality 67: 6, pp. 873-888.

151- Eriksson, G. (1990). Choice and Perception of Control: The Effect of Thinking Skills Program on the Locus of Control, Self-Concept and Creativity of Gifted Student. Gifted Education International, 6 (3): 135-142.

152- Evans, R. l. (1980) : "The making of Social Psychology", New York: Gardner Press, Inc.

153- Felker, Doneld W. (1974). "Building Positive Self-concepts". Burgress publishing Company. USA.

154- Franken, R. E. (1980): "Human motivation, California" Books, Cole pub. Comp.

155- Gazda, M. (1980) . Group counseling A Developmental Approach 2nd edition, Allyn and Bacon Inc. Boston, London.

156- Gough, D. (1991). Thinking About Thinking, Alexandria. VA: National Association of Elementary School Principals, (ED 327 980)

157- Guilford, J. & Hoepener, R. (1971). The analysis of intelligence. New York: McGraw-Hill.

158- Guilford, J. (1977). Way beyond the IO: Guide to improving intelligence and creativity. Buffalo, NY: Creativity Education Foundation. 27-Guilford, J. (1982). Cognitive psychology's ambiguities: some suggested remedies. Psychological Review, 89 48-59.

159- Guilford, J. (1986). Creative talent: Their nature, uses and development. Buffalo, NY: Bearly Limited.

160- Harter. S. (1984). Developmental perspectives on the self system. In p. Mussen, Handbook of child psychology: Socialization, personality and social development, N.Y: John Wieley & Sons.

161- Hawley, D. (1998) The Measurement of Creative Thinking. Disposition among Practicing Registered Nurses. Dissertation Abstracts International, 56 (4): 1042 A.

162- Hayduc, L. (1987). Structural equation modeling with Lisler: Essentials and advances. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.

163- Hayes, J. (1997). The Complete Problem solver. Philadelphia, PA: Franklin Institute Press.

164- Heider F. (1958). "The Psychology of Interpersonal Relations". New York: John Wiley & Sons.

165- Hester, Julia. (1980). Sex Differences in Structural Development in Nigerian Adolescents. The Journal of psychology, 110. vol. 2.p. 249-261.

166- Hops, H., Allgood- Merton, B., and Lewinsohn, P. M. (1990). Sex Differences and Adolescent Depression. Journal of Abnormal psychology. 99 (1), 55-61.

167- Kelley, H. H. (1972). "Causal schemata and the attribution Process", New Jersey: General Learning Press.

168- Kukla, A. (1972): Attribution determinants of achievement, J. of pers. And Soc. Psy., vol. 21.

169- Kunar, G. (1998) The Importance of Creative Thinking Skills for Administrative Support Employees with Implications for Curricular Reform in Business Education. Dissertation Abstracts International, Vol. 58, No. 7, pp. 2515A.

170- Lee, Bee.(1995). "Self-esteem. Lee-Bee R. Products", Fram Inc, 1997-2001. Self-esteem 3.

171- Mac Donald, D. A. (2000) "Spirituality description, measurement, and relation to the Five Factor Model of personality". Journal of personality 68;1,pp. 153-197.

172- Maqsud, S. and Coleman, M. F. (1993) The role of parental interaction in achievement motivation. The Journal of Social Psychology, Vol. 133, No, 6, pp.859-861.

173- Maria, K. & Harnish, D. I; (2000): Self0- Esteem in Children, British Journal of Educational Psychology, (70).229 -242.

174- Mayer, C. (1984). Teaching student to think creatively: A guide for faculty in all disciplines. San Francisco, CA: Jossey–Bas Publishers.

175- Mc Cleland, D.C., (1985) Human Motivation, Glenview, II: Scott, Foresman.

176- Meeker, M. (1969). The structure of intellect: Its interpretation and uses. Columns, Ohio, Merrill.

177- Midgett, Jonathan. , Ryan, Bruce. A., Jane. (2002). Adams, Gerald R and Corville Smith, "Complicating Achievement and Self-Esteem, Considering the Joint Effects of Child Characteristics and Parent-Child Interactions". Contemporary Educational Psychology, Vol27 Issue 1,p 132. 12p.

178- Murk, Christopher, J. (1999). Self-esteem free association Books, London. Second Edition. Springer publishing company Inc.

179- Nielson, D.M; et. al; (1996) ; An attempt to Improve Self-esteem by Modifying Specific Irrational Beliefs, Journal of Cognitive Psychotherapy, 10.213-216.

180- Nolan, Rebecca. F., Young Dai and Smith, Jimmie N. (1996). (Self - Esteem Reported by African - American Students). Loui. State University in Shreveport.

181- Nolke, Francis. (1993). (Inter Disciplinary Teaming and Student Self-esteem), Diss, Abst (vol, 54. No. 5; p 1620).

182- Panda, Bacz. (1997). A study of the influence of Environment Factors, psychological Characteristics, Sex Role Attitudes and Cognitive Attributes on Science and Math Related Careers. Diss Abst (Vol.57, No. 10,p 4318)

183- Pantley, Elizabeth. (2001). When your Child Suffers from Low Self esteem. A Trader publishing company. U.S.A

184- Piedmont, R. L. (1999). Does spirituality represent the sixth factor of personality? Spiritual transcendence and the Five-Factor Model. Journal of Personality 67:6,pp. 985-1013.

185- Pinda, Bacz. (1997). A study of the influence of Environment Factors, psychological Characteristics, Sex Role Attitudes and Cognitive Attributes on Science and Math Related Careers. Diss. Abst (vol. 57 No. 10, p 4318).

186- Ramer, C. (1999). The Influence of the Jefferson Centennial Practicum on the Self-Efficacy of Five Social Studies Student Teachers. Dissertation Abstract International, 59 (9): 3416A.

187- Rogers, G. R. (1951) Client – centered therapy. Boston: Houghton Mifflin.

188- Scott, Cynthia G & Murray, Gerald C. (1996), "Student Self-esteem and School System Perceptions and Implications" Journal of Educational Research, May/Jun 96, Vol. 89, P286, p8, 3 chart.

189- Sternberge, J. & Bahana, K. (1986). Synthesis of research on the effectiveness of intelligence skills programs. Intelligence 5, 209 220.

190- Sternberge, J. (1990). Metaphors of mind: Conceptions of the Nature of intelligence. New York: Cambridge. University Press.

191- Swartz, R. & Perkins, D. 1990. Teaching Thinking: Issues And Approaches. Creative- Thinking Press and Software.

192- Twenge, Tean M., & Campbell, W, Keithe. (2002). "Self-esteem and Socioeconomic Statues." A Meta – Analytic Review. Personality & Social Psychology Review. Vol. 6. Issue 1, p59, 13p, 3 Charles, 2 graphs.

193- Varwing, Ellen. (1990). "A Comparison of Male and Female College Student Presidents on Self–esteem Sex – role Identity Achieving Styles and Career Spirants". Diss, Abst (Vol. 57, No. 10; p197-4318).

194- Weiner, B (1986): Human motivation, Now York: Holt Rinehart.

195- Wiggins, James D. & Schatz. Elizabeth L. (1994). "The Relationship of self–esteem to Grades, Achievement Scores, and Other Factors Critical to School Counselor". Diss, Abst. Vol. 41, Issue 4, p239, 6p.

196- Yarnell, Thomas. (2000). Build Your Child's Sell-esteem Homestead. Com. Self-help solutions/build- Ns4. Self-Help solutions store.

❋❋❋❋❋❋❋

((نموذج اشتراك في مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس))

سعادة / الأستاذ الدكتور : رئيس تحرير مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد ،،

أرغب الاشتراك في المجلة لمدة : (سنة واحدة ☐)

على أن تصلني نسخ أعداد المجلة على عنواني البريدي الموضح بهذا النموذج.

الاســـــــــــــــم ....

الوظيفـــــــــــــة ....

جهـــــــة العمـــــل ....

الجنسيـــــــــــــة ....

عنوان المراسلـــــة ....

البريد الإلكتروني ....

الهاتف/ الفاكس ....

اسم المشترك : .....

التوقيـــــــع : .....

- قيمة الاشتراك السنوي للأفراد بالدول العربية : (٥٠٠ ريالا).
- قيمة الاشتراك للأفراد بباقي دول العالم: (٢٠٠ دولار).
- قيمة الاشتراك للمؤسسات بالدول العربية: (٧٥٠ ريالا).
- قيمة الاشتراك للمؤسسات بباقي دول العالم: (٣٥٠ دولار).
- قيمة الاشتراكات هذه شاملة تكاليف البريد العادي ، ومن يرغب في البريد الممتاز يتحمل الفرق.
- تسدد قيمة الاشتراكات مباشرة أو بحوالة بنكية بالريال السعودي باسم رئيس تحرير المجلة(أ.د / ماهر إسماعيل صبري) على بنك الرياض فرع حي أحد بالمدينة المنورة ، رقم آي بان : SA1620000001070160599940
- يمكن سداد قيمة الاشتراكات بالجنيه المصري مباشرة لمكتب المجلة بجمهورية مصر العربية، أو بحوالة بنكية باسم رئيس التحرير (أ . د / ماهر إسماعيل صبري)على بنك فيصل الإسلامي المصري فرع بنها رقم الحساب ١٨٥٠٦
- ترسل صورة من قسيمة تحويل الاشتراكات على البريد الإلكتروني لرئيس التحرير mahersabry21@yahoo.com
- يرسل هذا النموذج بعد تعبأة بياناته عبر البريد الإلكتروني لرئيس تحرير المجلة، أو عبر البريد العادي على عنوان رئيس التحرير الحالي : المدينة المنورة، جامعة طيبة، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس. أو على عنوان مكتبنا بمصر : ١ش أحمد ماهر متفرع من ش الشعراوي، أتريب ، بنها .