مستوى الطموح وعلاقته بتقدير الذات لدى الطلبة الجامعيين: دراسة ميدانية على طلبة السنة الأولى بجامعة مولود معمري، تيزي وزو

The level of ambition and its relationship with self-esteem among university students: a field study on first-year students at Mouloud Mammeri University, Tizi- Ouzou

Niveau d'ambition et sa relation avec l'estime de soi chez les étudiants universitaires : étude de terrain auprès des étudiants de première année à l'Université Mouloud Mammeri, Tizi Ouzou

د. ليلية خابط

مخبر الفرد العائلة والمجتمع مقاربة نفسية اجتماعية، جامعة مولود معمري تيزي وزو

د. مليكة برجي

مخبر التربية، العمل والتوجيه، جامعة أكلي محند أولحاج

تاريخ الإرسال: 2024-09-28 - **تاريخ القبول:** 2024-10-27 - **تاريخ النشر:** 2024-10-30

ملخص

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين مستوى الطموح وتقدير الذات لدى طلبة السنة الأولى جامعي. تكونت عينة الدراسة من800 طالب وطالبة للسنة الأولى جامعي بجامعة مولود معمري بتيزي وزو. استخدمت الباحثتان مقياس مستوى الطموح لأكرم الحجوج (2004)، ومقياس تقدير الذات لأحمد محمد صالح (1995). وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة موجبة بين مستوى الطموح وتقدير الذات لدى طلبة السنة الأولى جامعي.

الكلمات الدالة: مستوى الطموح؛ تقدير الذات؛ طلبة السنة الأولى جامعي.

Abstract

This study aims to explore the relationship between the level of ambition and self-esteem among first-year university students. The sample consisted of 800 first-year students from Mouloud Mammeri University in Tizi Ouzou. The researchers used Akram Al-Hajouj's Ambition Level Scale (2004) and Ahmed Mohamed Saleh's Self-Esteem Scale (1995). The results of the study revealed a positive relationship between the level of ambition and self-esteem among first-year university students.

Keywords: level of ambition; self-esteem; first-year university students.

Résumé
Cette étude vise à examiner la relation entre le niveau d'ambition et l'estime de soi chez les étudiants de première année universitaire. L'échantillon de l'étude est composé de 800 étudiants de première année à l'Université Mouloud Mammeri de Tizi Ouzou. Les chercheuses ont utilisé l'Échelle du niveau d'ambition d'Akram Al-Hajouj (2004) et l'Échelle de l'estime de soi d'Ahmed Mohamed Saleh (1995). Les résultats de l'étude ont révélé une relation positive entre le niveau d'ambition et l'estime de soi chez les étudiants de première année universitaire.

Mots-clés: niveau d'ambition; estime de soi; étudiants de première année universitaire.

مقدمة

يُعتبر مستوى الطموح وتقدير الذات من العوامل النفسية الأساسية التي تؤثر في حياة الأفراد، خاصةً لدى الطلبة الجامعيين. في هذه المرحلة الحرجة من الحياة، يسعى الشباب لتحقيق أهدافهم الأكاديمية والمهنية، مما يجعل فهم العلاقة بين الطموح وتقدير الذات ضرورة ملحة. ويعتبر مستوى الطموح من السمات الأساسية التي ساهمت في التطورات السريعة التي شهدها العالم في الآونة الأخيرة، فهو يشكل دافعًا قويًا يدفع الأفراد لتنظيم أفكارهم، وتعزيز هممهم لتحقيق مستويات أعلى في حياتهم. ويبرز هذا التأثير من خلال العديد من الدراسات التي تناولت موضوع الطموح بشكل بارز، حيث يتجلى تأثيره الإيجابي في مجالات مثل التعليم والمهنة والعلاقات الاجتماعية.

وتُعتبر فكرة الفرد عن نفسه من العوامل الأساسية التي تؤثر في مستوى طموحه، وهذا التصور الذاتي يتضمن مجموعة من الصفات الجسمية والعقلية والانفعالية، التي تشكل أساس كيفية رؤية الفرد لنفسه وقدراته ويمثل في تقدير الذات، الذي يُعتبر من المفاهيم الشائعة في السنوات الأخيرة، إذ يلعب دورًا محوريًا في هذه المعادلة. وقد لقد أجرى الباحثون النفسيون والاجتماعيون دراسات مكثفة حول النظريات المتعلقة بالذات، حيث تمثل هذه الظاهرة سلوكًا يمكن قياسه، مما يتيح تناولها ومعالجتها بطريقة علمية.

ومنذ أواخر الستينات وأوائل السبعينات، أصبح تقدير الذات واحدًا من الجوانب الأكثر شيوعًا بين الباحثين، فقد ارتبط بالعديد من المتغيرات النفسية والاجتماعية، مما يجعله أحد أهم عناصر الشخصية؛ فالأفراد الذين يتمتعون بتقدير عالٍ لذاتهم يميلون

إلى أن يكونوا أكثر طموحًا، مما يعزز قدرتهم على مواجهة التحديات وتحقيق الأهداف. لذا، تعتبر دراسة العلاقة بين مستوى الطموح وتقدير الذات من المسائل الحيوية التي ينبغي التركيز عليها، وهذا التركيز يسهم في ضمان التكوين السليم للفرد في جميع جوانب حياته، بما في ذلك النجاح الأكاديمي والمهني والعلاقات الاجتماعية الصحية. من خلال تعزيز تقدير الذات، يمكن تحفيز الأفراد على السعي نحو تحقيق طموحاتهم، مما يؤدي في النهاية إلى تطوير مجتمع أكثر إنتاجية ورفاهية..

1. أدبيات الدراسة

1.1 الخلفية النظرية

تم استخدام مصطلح "مستوى الطموح" لأول مرة باللغة الألمانية في أبحاث نفسية قام بها علماء ألمان في أوائل القرن العشرين، تحديدًا لا سيما في دراسات ليفين وتلاميذه عام 1929 حول الدافعية. بعد ذلك، تم ترجمته إلى الإنجليزية ليصبح "Level of Aspiration"وقد أصبح هذا المصطلح شائعًا في العديد من الكتب والأبحاث النفسية. (علي وصاحب، 2010، ص 291)

ويُعتبر Hope من أوائل الباحثين الذين درسوا مستوى الطموح بشكل منهجي من خلال تجارب معملية، حيث استكشف العلاقة بين النجاح والفشل من خلال تحليل أهداف الأفراد في مواقف بسيطة (عبد الفتاح، 1990). وفقًا لHope ، يرتبط مستوى الطموح بتجارب الأفراد؛ إذ يرتفع مستوى الطموح بعد تحقيق النجاح، بينما ينخفض بعد التعرض للفشل. (زهران وزهران، 2006، ص 72)

ويُعتبر فرانك (1935) من الرواد في استخدام الأسلوب الكمي لتقدير مستوى الطموح، حيث أسفرت نتائجه عن دقة وموضوعية أكبر (عبد الفتاح، 1990). عرّف فرانك مستوى الطموح بأنه "المستوى المقبل من الإتقان في مهمة مألوفة يسعى الفرد لتحقيقه بعد أن يكون قد أدرك مستوى إجادته السابق في تلك المهمة". (منسي، 2003، ص 185)

وفي البيئة العربية، يُعتبر الباحث أسحق رمزي (1946) أول من قدم مصطلح "مستوى الطموح" للقارئ العربي من خلال بحثه الرائد بعنوان "مستوى الطموح". يرى رمزي أن دراسة هذا المفهوم ترتبط بالتحقيق في تأثير النجاح والفشل وعلاقتهما بأهداف الفرد. (محمد والشحات، 2006، ص 136)

ويرتبط مستوى طموح الفرد ارتباطًا وثيقًا بتصوره عن نفسه، ومكانته الاجتماعية، ورغبته في كسب احترام الجماعة التي ينتمي إليها. لذا، عندما يحقق الفرد مستوى طموحه، يزيد تقديره لذاته، بينما يؤدي الفشل في تحقيق ذلك إلى انخفاض تقديره لذاته.

وتُترجم كلمة "تقدير" من الكلمة الفرنسية "Estime" المشتقة من الفعل "Estimer" الذي يعود أصله إلى اللاتينية ."Oestimare" وتحمل هذه الكلمة معنى مزدوج؛ حيث تعني "تحديد قيمة شيء" و"إبداء رأي حول شيء".(André et Lelord, 1999, p. 11)

وترجع جذور مصطلح "مستوى الطموح" إلى مفهوم الذات الذي تم تطويره عبر التاريخ من خلال التصور الفلسفي. استخدم الفلاسفة اليونانيون مثل أفلاطون وأرسطو هذا المفهوم، كما تَبناه المفكرون العرب، ومن بينهم ابن سينا، الذي وصف الذات بأنها الصورة النمطية للنفس البشرية. لاحقًا، قدم كل من بيركلي وجون لوك رؤى مختلفة حول مفهوم الذات، حيث استخدموا مصطلحي الذات والروح. (أحمد، 2010، ص 18)

في أواخر الخمسينات، بدأ مصطلح "تقدير الذات" في الظهور، وسرعان ما أصبح متداول إلى جانب مصطلحات أخرى ضمن نظرية الذات، مثل الذات الواقعية، ومفهوم الذات المثالية، ومفهوم تقبل الذات، وأخيرًا مفهوم تقدير الذات.(Lelord, 1999, p. 12). من بين الباحثين الأوائل الذين وضعوا نظريات حول مفهوم الذات، نجد نظرية جيمس (James) ونظرية ميد (Mead)، التي تتناول كيفية تقييم الذات. (Alaphilippe, 2008, p. 168)

يُعتبر جيمس (James) الطبيب والفيلسوف الأمريكي (1842-1910) أحد مؤسسي علم النفس العلمي الحديث، وهو من الأوائل الذين بحثوا في مفهوم الذات. اعتبر جيمس أن الأفراد يمتلكون مؤهلات محدودة، لكن قد تكون لديهم مواهب كافية تضمن لهم النجاح في الحياة، مما يمكنهم من تحقيق تقدير يصل إلى الحد الأقصى لقدراتهم.

وفقًا لجيمس، فإن تحقيق الذات وتقديرها لا يرتبط فقط بالنجاح، بل أيضًا بمعايير أحكامنا على تلك النجاحات. وتقدير الذات، حسب جيمس، هو ناتج العلاقة بين إنجازاتنا وما نطمح إليه في مختلف مجالات الحياة. بمعنى آخر، تقوم نظرية جيمس في تقدير الذات على العلاقة بين ما نحن عليه وما نرغب في أن نكون عليه. وقد لخص جيمس هذه الفكرة في المعادلة التالية:

$$\text{Estime de soi}=\frac{succés}{prétentions} \qquad \text{تقدير الذات}=\frac{\text{النجاح}}{\text{الطموح}}$$

(André et Lelord,1999, p167)

تقدير الذات هو مكون تقييمي ووجداني لمفهوم الذات، ويتكون من أربعة أبعاد رئيسية: الشعور بالنجاح والثقة، الوعي بالذات، الشعور بالانتماء إلى الجماعة، والشعور بالكفاءة. (Borard et al, 2013)

ويمكن أن يكون تقدير الذات مرتفعًا أو منخفضًا بناءً على كيفية تقييم الفرد على نفسه. كلما كانت نظرة الفرد إيجابية تجاه نفسه، كان تقديره للذات عاليًا، مما يجعله واعيًا بقدراته وقادرًا على التعبير عن آرائه وسلوكياته في بيئته الاجتماعية. على العكس، إذا كانت نظرة الفرد سلبية، فإن تقديره للذات ينخفض، وقد يصبح منطويًا على نفسه وغير قادر على الاندماج في مجتمعه.(André, 2014)

2.1 إشكالية الدراسة

تُعَدُّ العلاقة بين مستوى الطموح وتقدير الذات لدى الطلبة الجامعيين من الموضوعات التي تكتسب أهمية متزايدة في الدراسات النفسية والتربوية، إذ يشير مستوى الطموح إلى الأهداف التي يسعى الطالب لتحقيقها في مسيرته الأكاديمية والمهنية، بينما يعكس تقدير الذات مدى تقدير الفرد لنفسه وثقته بقدراته.

ويتشكل مستوى الطموح من تفاعل عنصرين رئيسيين: أما العنصر الأول هو تصور الفرد عن ذاته وقدراته، حيث يُمكنه هذا التصور من رؤية نفسه كموضوع وذات في الوقت نفسه. يعزز هذا الإدراك من وعيه الذاتي ويجعله أكثر قدرة على تحديد أهدافه. أما العنصر الثاني هو القدرة على العمل وتحقيق الأهداف، والتي تعزز بدورها شعور الفرد بتقدير الذات وإحساسه بالإنجاز، فعندما ينجح الفرد في تحقيق أهدافه، يشعر بالرضا والإنجاز، مما يعزز تقديره لذاته ويشجعه على السعي نحو تحقيق طموحات أكبر. (بركات، 2008، ص124)

ويمتاز الفرد الطموح بنظرة متفائلة نحو الحياة، حيث يسعى دائمًا للتفوق والتجديد من خلال وضع أهداف واضحة وخطط استراتيجية لتحقيقها، وهذه النظرة الإيجابية تعزز من قدرته على مواجهة التحديات، مما يجعله أكثر استعدادًا لاستثمار إمكانياته

وخبراته في حل المشكلات، وهذا ما يتطلب تحقيق الطموحات المثابرة وتحمل المسؤولية والاعتماد على النفس، فالأفراد الطموحون لا يكتفون بالرضا عن الوضع الراهن، بل يسعون دائمًا لتحسين ظروفهم وتجاوز العقبات، بعيدًا عن الاعتماد على الحظ. (الشافعي، 2012، ص2018). ويركز هؤلاء الأفراد على بذل الجهد والتخطيط المدروس، مما يسهم في تحقيق إنجازاتهم وتطوير قدراتهم. بهذا الشكل، يصبح الطموح محركًا أساسيًا للنجاح الشخصي والمهني.

ويُعتبر مستوى الطموح عاملاً مهماً في تشكيل شخصية الطالب الجامعي، حيث تمثل هذه المرحلة نقطة حيوية تتطلب تلبية احتياجات ورغبات المتعلمين، وتسهم الجامعة في دعم الطلاب لاكتشاف طاقاتهم وإمكاناتهم واستثمارها بفعالية لتحقيق طموحاتهم، مما يساعدهم أيضًا على تلبية احتياجات المجتمع التنموية.

ويتأثر مستوى الطموح بتقدير الطالب لذاته، وهذا التقدير يختلف من فرد لآخر، مما يؤثر بشكل مباشر على خبراتهم وبشكل دافع سلوكهم، فالأفراد الذين يمتلكون تقديرًا عاليًا لذاتهم يميلون إلى وضع أهداف أكثر طموحًا ويسعون لتحقيقها بجدية.

ووفقا (للأسود، 2009) تلعب الجامعة دورًا أساسيًا في تعزيز الطموح وتنمية القدرات العلمية والثقافية للطلاب، مما يساهم في تحسين ظروفهم العامة وتحقيق مفهوم الذات، من خلال توفير بيئة تعليمية داعمة، يمكن للجامعات أن تشجع الطلاب على تنمية طموحاتهم ورفع مستويات أدائهم الأكاديمي، مما يؤدي إلى نجاحهم في الحياة المهنية والاجتماعية. إذ يتحدد تقدير الذات من خلال تفاعل العوامل الاجتماعية والتعليمية، ويُعتبر الأساس الذي يُبنى عليه مستوى الطموح. (Meskauskiené, 2013) ويرتبط تقدير الذات ارتباطًا وثيقًا بالبيئة التي يعيش فيها الفرد، مثل الدعم الأسري والتفاعل مع الأقران والمعلمين.

من جهة أخرى، يُعتبر مستوى الطموح أحد عناصر تقدير الذات، حيث تؤثر صورة الفرد عن نفسه بشكل مباشر في طموحاته. (جبريل، 1983، ص61)، فعندما يكون لدى الفرد تقدير إيجابي لذاته، فإنه يميل إلى وضع أهداف أكثر طموحًا والسعي لتحقيقها. وبالتالي، يتضح أن طموح الفرد يرتبط ارتباطًا وثيقًا بتقديره لذاته، مما يجعل من المهم تعزيز هذا التقدير من أجل تحقيق إنجازات أكبر.

إن فهم هذه العلاقة يمكن أن يساعد في تصميم استراتيجيات تربوية تهدف إلى تعزيز تقدير الذات والطموح، مما يؤدي إلى تحسين الأداء الأكاديمي والاجتماعي للطلاب. ومن هذا المنطلق جاءت أهمية دراسة العلاقة بين مستوى الطموح وتقدير الذات لدى طلبة السنة الأولى جامعي. وبالتالي هدفت هذه الدراسة إلى الإجابة على التساؤل التالي:

- هل توجد علاقة بين مستوى الطموح تقدير والذات لدى طلبة السنة الأولى جامعي؟

3.1 فرضيات الدراسة

تتمثل في توجد علاقة موجبة ودالة إحصائيا بين مستوى الطموح وتقدير الذات لدى طلبة السنة الأولى جامعي.

4.1 أهداف الدراسة

الهدف من دراسة مستوى الطموح وعلاقته بتقدير الذات لدى الطلبة الجامعيين هو فهم تأثير مستوى الطموح على تقدير الذات لدى الطلبة الجامعيين، مما يسهم في معرفة مدى تأثير الأهداف والطموحات الشخصية والأكاديمية على رؤيتهم لأنفسهم وثقتهم بقدراتهم. بالإضافة إلى تحديد العوامل المؤثرة في نجاح طلبة السنة الأولى جامعي وتكيفهم مع البيئة الجامعية.

كما يمكن أن تلعب الطموحات وتقدير الذات دوراً مهماً في أدائهم الأكاديمي وفي تعزيز قدرتهم على التغلب على التحديات، وتوفير معلومات تساعد في تصميم برامج إرشادية وتطويرية تسهم في رفع مستوى الطموح وتقدير الذات لدى الطلبة، وبالتالي تعزيز فرص النجاح الأكاديمي والشخصي لديهم.

5.1 أهمية الدراسة

تتجلى أهمية الدراسة في استكشاف العوامل المؤثرة في شخصية الطالب، حيث إن دراسة العلاقة بين مستوى الطموح وتقدير الذات تُعتبر من أبرز المتغيرات الشخصية. فمن الضروري الاهتمام بهذا الجانب لتكوين الطالب بشكل سليم، إذ يُعتبر الطالب الركيزة الأساسية في بناء المجتمع والنهوض به. كما تُعد دراسة مستوى الطموح لدى الطلاب مقياسًا مهمًا لتحديد قدراتهم على تحقيق الأهداف التي يسعون إليها. أما موضوع تقدير الذات، فقد حظي باهتمام كبير من قبل العلماء والباحثين، لما له من دور حاسم في مساعدة الطالب على تحقيق النجاح وتجنب الفشل، من خلال تدريب الطالب على

كيفية تقييم نفسه بشكل إيجابي وفقًا لقدراته وإمكاناته، يمكن تعزيز ثقته بنفسه وزيادة فرص نجاحه.

6.1 مفاهيم الدراسة وتعريفاتها الإجرائية

1.6.1 مستوى الطموح

يُعبر عن الطاقة الإيجابية والفعالة التي تحفز الطالب وتوجهه نحو تحقيق هدف معين يسعى إلى الوصول إليه خلال مسيرته الدراسية الجامعية. في هذه الدراسة، يتم قياس مستوى الطموح من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب بعد تطبيق مقياس مستوى الطموح لأكرم الحجوج (2004).

2.6.1 تقدير الذات

هو تقييم الطالب لنفسه من جوانب متعددة، بما في ذلك العقلية والجسدية والاجتماعية والانفعالية. ويعكس هذا التقييم مستوى ثقته بنفسه وإحساسه بأهمية ذاته وتوقعاته بشأنها. في هذه الدراسة، يتم تحديد تقدير الذات بالدرجة التي يحصل عليها الطالب بعد تطبيق مقياس تقدير الذات لأحمد محمد صالح (1995).

3.6.1 طالب السنة الأولى جامعي

يشير إلى الطالب الذي يدرس في السنة الأولى في جامعة مولود معمري بتيزي وزو، ويشمل ذلك جميع كلياتها العلمية، مثل كلية العلوم، وكلية الهندسة والبناء، وكلية الطب، وكلية علوم البيولوجيا والهندسة الزراعية. كما يتضمن الكليات الأدبية، مثل كلية الحقوق والعلوم السياسية، وكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، وكلية الأدب واللغات، وكلية علوم التسيير والاقتصاد.

2. الإجراءات المنهجية للدراسة

1.2 منهج الدراسة

تحدد منهج الدراسة الحالية من خلال تساؤلاتها وأهدافها، حيث تهدف إلى استكشاف العلاقة بين مستوى الطموح وتقدير الذات لدى طلبة السنة الأولى الجامعي. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، والذي يهدف إلى وصف الظاهرة وفهم العلاقة بين المتغيرات المعنية.

2.2 عينة الدراسة

قامت الباحثتان بتطبيق أدوات الدراسة والمتمثلة في مقياس مستوى الطموح ومقياس تقدير الذات على عينة 800 طالب وطالبة من طلبة السنة الأولى جامعي، بواقع 240 طالب، و560 طالبة من جميع كليات جامعة مولود معمري بتيزي-وزو، والتي تم تحديدها من خلال اختيار نسبة 5% من مجتمع الدراسة والذي بلغ 10642 طالب وطالبة، وقصد اختيار عينة 800 طالب وطالبة ممثلة لكل من متغير الجنس والتخصص اعتمدنا على العينة العشوائية الطبقية النسبية كما هو موضح في الجدول التالي.

الجدول رقم (1): توزيع أفراد العينة حسب الكلية والجنس.

الكلية	التكرارات		المجموع	النسب المئوية
	ذكور	إناث		
كلية العلوم	85	191	276	%34.50
كلية الهندسة والبناء	6	16	22	%2.75
كلية علوم البيولوجيا والهندسة الزراعية	12	62	74	%9.25
كلية الطب	09	31	40	%5.00
المجموع الكلي للكليات العلمية	112	300	412	%51.50
كلية علوم التسيير والاقتصاد	54	68	122	%15.25
كلية الحقوق والعلوم السياسية	24	28	52	%6.50
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية	25	66	91	%11.37
كلية الأدب واللغات	25	98	123	%15.38
المجموع الكلي للكليات الأدبية	128	260	388	%48.50
المجموع الكلي	240	560	800	%100

3.2 أدوات الدراسة

للبحث العلمي أدوات عديدة يلجأ إليها الباحث عند قيامه بالبحث، ولقد استخدمت الباحثتان في هذه الدراسة مقياسين، الأول لقياس مستوى الطموح، والثاني لقياس الدافعية للإنجاز، بهدف اختبار فرضيات الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها، والأدوات المستخدمة هي:

1.3.2 مقياس مستوى الطموح لأكرم الحجوج (2004)

ويحتوي المقياس على (74) فقرة، ويندرج تحت سبعة أبعاد والمتمثلة في:

- **البعد الأول**: النظرة إلى الحياة، ويتكون من 10 فقرات وهي:

.65-64-58-36-33-16-14-12-8-6

- **البعد الثاني:** الاتجاه نحو التفوق، ويتكون من 10 فقرات وهي:
.69-61-51-49-31-26-22-20-18-5

- **البعد الثالث:** تحديد الأهداف والخطط، ويتكون من 11 فقرة وهي:
.60-57-55-53-39-25-24-23-17-10-9

- **البعد الرابع:** الميل إلى الكفاح، ويتكون من 11 فقرة وهي:
.74-67-62-59-48-41- 37-28-27-13 -7

- **البعد الخامس:** تحمل المسئولية والاعتماد على النفس، ويتكون من 11 فقرة وهي:
.68-66-63-50-45-40-30-29-19-4-3

- **البعد السادس:** المثابرة، ويتكون من 10 فقرات وهي:
.72-71-70-54-47-42-35-21-15-2

- **البعد السابع:** الرضا بالوضع الحاضر والإيمان بالحظ، ويتكون من 11 فقرة وهي:
.73-56-52-46-44-43-38-34-32-11-1

الخصائص السيكومترية للمقياس في البيئة الجزائرية

أ/صدق المقياس: وتم الاعتماد في حساب الصدق على:

- **صدق المحكمين:** تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين، تضم تسعة أساتذة وأستاذات من كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية في جامعة مولود معمري بتيزي وزو، وجامعة محمد بوضياف بمسيلة، وجامعة محمد بوقرة ببومرداس. كان الهدف من ذلك التحقق من ملاءمة عبارات المقياس لعينة الدراسة، من حيث ارتباط العبارات بالأبعاد وصياغتها اللغوية. واستنادًا إلى آراء المحكمين وملاحظاتهم، أُجريت بعض التعديلات على المقياس، حيث تم حذف أربع عبارات من أصل 74 عبارة، وهي العبارة رقم 14 من البعد الأول، والعبارة رقم 24 من البعد الثالث، والعبارة رقم 41 من البعد الرابع، والعبارة رقم 46 من البعد السابع. كما تم إعادة صياغة بعض العبارات لتحسين دقتها اللغوية.

- صدق الاتساق الداخلي: تم حساب صدق الاتساق الداخلي لمقياس مستوى الطموح للدراسة الحالية عن طريق تطبيقه على عينة استطلاعية قوامها (100) طالب وطالبة، وذلك لتأكد من ارتباط كل عبارة للمقياس، وانتماء كل عبارة للبعد الذي تمثله، بالإضافة إلى ارتباط كل بعد إلى الدرجة الكلية للمقياس. وبعد حساب ارتباط العبارات تم اعتماد معيارين للإبقاء على العبارة في المقياس، وبناء على ذلك يجب أن تحقق العبارة المعيارين المعتمدين معاً ولا يكفي توفر أحدهما دون الآخر. وهذان المعياران هما:

- يجب أن تتمتع العبارة بدلالة إحصائية في ارتباطها مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وكذلك مع الدرجة الكلية للمقياس، ولا يكفي تمتعها بدلالة إحصائية على أحدهما دون الآخر.
- يجب ألا يقل ارتباط العبارة مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، ومع الدرجة الكلية للمقياس عن 0.25. وبعد تطبيق المعيارين السابقين على جميع عبارات المقياس لم يتم استبعاد أي عبارة من المقياس نظرا لإرتباطها مع الدرجة الكلية للمقياس وذلك عند مستوى (0.05) ومستوى (0.01).

- صدق المقارنة الطرفية: قامت الباحثتان بإجراء اختبار الصدق التمييزي، حيث تم ترتيب أفراد العينة الاستطلاعية البالغ عددهم مئة فرد تنازليًا حسب الدرجات الكلية التي حققوها في مقياس مستوى الطموح. تم اختيار أعلى 27% من الدرجات (19 فردًا) وأدنى 27% أيضًا (19 فردًا) لإجراء المقارنة بين المجموعتين. كما تم ترتيب الدرجات الكلية لكل بعد من أبعاد المقياس، والتي تتضمن سبعة أبعاد، وتم أخذ أعلى وأدنى 27% من الدرجات لكل بعد. تم إجراء المقارنة بين الأفراد مرتفعي ومنخفضي الدرجات في كل بعد باستخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين. وأظهرت النتائج أن جميع القيم كانت دالة إحصائيًا في أبعاد المقياس والدرجة الكلية، مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الصدق التمييزي.

ب/ثبات المقياس: تم حساب ثبات المقياس بطريقتين، الأولى تتمثل في ألفا كرونباخ للدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد المقياس، والدرجة الكلية للمقياس، وكانت جميع القيم دالة إحصائيا، وطريقة التجزئة النصفية وذلك من خلال معادلة سبيرمان براون

وجتمان وذلك لكل بعد من أبعاد المقياس بالإضافة إلى المقياس ككل. والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (2): قيم معاملات الثبات لكل بعد من أبعاد مقياس مستوى الطموح ودرجته الكلية.

أبعاد المقياس	ألفا كرونباخ	طريقة التجزئة النصفية	
		سبيرمان- براون	جتمان
النظرة إلى الحياة	0.77	0.67	0.67
الاتجاه نحو التفوق	0.67	0.66	0.66
تحديد الأهداف والخطط	0.60	0.74	0.74
الميل إلى الكفاح	0.56	0.56	0.55
تحمل المسئولية والاعتماد على النفس	0.62	0.68	0.68
المثابرة	0.61	0.79	0.79
الرضا بالوضع الحاضر والإيمان بالحظ	0.56	0.48	0.48
الدرجة الكلية	0.90	0.87	0.87

تم التوصل إلى أن معاملات الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ تتراوح بين (0.56و0.77) بين أبعاد مقياس مستوى الطموح، في حين أن معامل ألفا كرونباخ **لدرجة** الكلية للمقياس بلغ (0.90)، وجميعها دالة عند مستوى (0.01)، أما معاملات الثبات لسبيرمان- براون وجتمان لأبعاد المقياس تتراوح بين (0.48، 0.79)، في حين بلغت الدرجة الكلية للمقياس (0.87) وهي قيم دالة عند مستوى (0.01)، وهذا ما يدل على ثبات المقياس واعتماديته في هذه الدراسة.

2.3.2 مقياس تقدير الذات لأحمد محمد صالح (1995)

يتكون المقياس من 60 عبارة، منه 27 عبارة موجبة و33 عبارة سالبة، ويتم الإجابة عليه باختيار أحد المربعين (تنطبق) أو (لا تنطبق)، يصحح المقياس بأن يحصل المبحوث على درجتين إذا أجاب ب (تنطبق) على العبارات الايجابية، ودرجة واحدة إذا أجاب ب (لا تنطبق)، أما العبارات السلبية فتعطى له درجتان إذا أجاب ب (لا تنطبق) ودرجة واحدة إذا أجاب (تنطبق)، وأعلى درجة يتحصل عليها المفحوص هي (120) درجة، وأقل درجة هي (1).

أ/صدق المقياس: وتم الاعتماد على:

- **صدق المحكمين:** تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين، تضم تسعة أساتذة وأستاذات من كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية في جامعة مولود معمري بتيزي وزو، وجامعة محمد بوضياف بمسيلة، وجامعة محمد بوقرة ببومرداس. كان الهدف من ذلك التحقق من ملاءمة عبارات المقياس لعينة الدراسة، وكذلك من حيث الصياغة اللغوية. واستنادًا إلى آراء المحكمين وملاحظاتهم، تم تعديل ثلاث عبارات من أصل 60 عبارة من الناحية اللغوية، وهي العبارات رقم: 06، 33، و54.

-**حساب صدق الاتساق الداخلي**: قامت الباحثتان بحساب صدق الاتساق الداخلي لمقياس تقدير الذات وذلك بتطبيقه على عينة استطلاعية قوامها (100) طالب وطالبة، وذلك لتأكد من ارتباط كل عبارة مع الدرجة الكلية للمقياس، وبناءا على النتائج تم إبقاء العبارات التي تحقق المعيارين الآتيين معا وهما:

- يجب أن تتمتع العبارة بدلالة إحصائية في ارتباطها مع الدرجة الكلية للمقياس، ولا يكفي تمتعها بدلالة إحصائية على أحدهما دون الآخر.

- يجب ألا يقل ارتباط العبارة مع الدرجة الكلية للمقياس عن 0,25. وعليه تم استبعاد العبارتين رقم (26،53) من المقياس وأصبح مجموع عبارات المقياس في صورته النهائية بعد عملية الحذف (58).

- **صدق المقارنة الطرفية:** قامت الباحثتان بإجراء اختبار الصدق التمييزي، حيث تم ترتيب أفراد العينة الاستطلاعية البالغ عددهم مئة فرد تنازليًا حسب الدرجات الكلية التي حصلوا عليها في مقياس تقدير الذات. تم اختيار أعلى 27% من الدرجات (16 فردًا) وأدنى 27% أيضًا (16 فردًا) لإجراء المقارنة بين المجموعتين. واستخدمت الباحثتان اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين. أظهرت النتائج أن القيم كانت دالة إحصائيًا، مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الصدق التمييزي.

ب/ثبات المقياس: تم حساب ثبات المقياس في هذه الدراسة بطريقتين، الأولى تتمثل في ألفا كرونباخ للدرجة الكلية للمقياس، وكانت القيم دالة إحصائيا، وطريقة التجزئة النصفية وذلك من خلال معادلة سبيرمان براون وجتمان ومعامل وذلك للمقياس ككل. والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (3): معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية (سبيرمان-براون، جتمان) لمقياس تقدير الذات.

مقياس تقدير الذات	الثبات بطريقة ألفا كرونباخ	طريقة التجزئة النصفية	
		جتمان	سبيرمان- براون
58	0.87	0.85	0.85

تشير النتائج إلى أن معامل الثبات سبيرمان- براون وجتمان لمقياس تقدير الذات بلغ (0.85) بينما بلغ معامل الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ (0.87) وهي قيمة دالة عند مستوى (0.01)، وهذا ما يؤكد ثبات المقياس وصلاحيته لإجراء الدراسة.

3. عرض نتائج الدراسة

- **عرض نتائج فرضية الدراسة:** والتي مفادها "توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيا بين مستوى الطموح وتقدير الذات لدى طالب السنة الأولى جامعي"، وللتحقق من هذه الفرضية تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات أبعاد مستوى الطموح ودرجات تقدير الذات لدى عينة الدراسة، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (4): يبين قيمة معامل الارتباط بيرسون بين أبعاد مستوى الطموح وتقدير الذات.

مستوى الطموح	تقدير الذات	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
النظرة إلى الحياة	0.263	0.00	0.01
الاتجاه نحو التفوق	0.343	0.00	0.01
تحديد الأهداف والخطط	0.295	0.00	0.01
الميل إلى الكفاح	0.178	0.00	0.01
تحمل المسؤولية والاعتماد على النفس	0.343	0.00	0.01
المثابرة	0.283	0.00	0.01
الرضا بالوضع الحاضر والإيمان بالحظ	0.360	0.00	0.01
الدرجة الكلية	0.451	0,00	0,01

تم التوصل إلى أن قيمة معامل الارتباط بيرسون للدرجة الكلية لمستوى الطموح وتقدير الذات تساوي 0.451 عند الدلالة 0,00، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01. أما قيم معامل الارتباط بيرسون بين أبعاد مستوى الطموح وتقدير الذات، فقد أظهرت وجود علاقة دلالة بين جميع أبعاد مقياس مستوى الطموح ومقياس تقدير الذات. حيث بلغ معامل الارتباط في بعد النظرة إلى الحياة وتقدير الذات 0.263، بينما بلغ معامل الارتباط لبعد الاتجاه نحو التفوق وتقدير الذات 0.343، وفي بُعد تحديد الأهداف والخط وتقدير الذات0.295، وفي بعد الميل إلى الكفاح وتقدير الذات0.178، وفي بُعد تحمل المسؤولية والاعتماد على النفس وتقدير الذات0.343، وفي بعد المثابرة وتقدير الذات0.283، بينما بلغ معامل الارتباط بيرسون لبعد الرضا بالوضع الحاضر والإيمان بالحظ وتقدير الذات0.360، وجميعها قيم دالة عند مستوى 0.01. ومنه يمكن القول إن فرضية الدراسة تحققت.

4. مناقشة النتائج

أظهرت نتائج فرضية الدراسة وجود علاقة موجبة ودالة بين مستوى الطموح وتقدير الذات لدى طلبة السنة الأولى في الجامعة. يمكن تفسير هذه العلاقة من خلال الترابط بين المتغيرين، حيث يُعتبر كل منهما عنصرًا أساسيًا في تشكيل الشخصية، والتي تنمو وتتطور مع تقدم العمر وفترات النمو النفسي التي يمر بها الطالب.

وتقدير الذات يُعتبر من العوامل المهمة في تكوين مستوى الطموح؛ إذ يزداد تقدير الطالب لنفسه عندما يحقق أهدافه، مما يعزز من حماسه لمواجهة تحديات جديدة. على العكس، قد ينخفض تقدير الذات في حال الفشل، مما يؤثر سلبًا على مستوى الطموح ويجعل الطالب أقل استعدادًا للسعي نحو أهداف أكبر.

توضح هذه الديناميكية أهمية دعم تقدير الذات لدى الطلاب، حيث أن تعزيز ثقتهم بأنفسهم يمكن أن يؤدي إلى تحقيق مستويات أعلى من الطموح، وبالتالي نجاح أكبر في الحياة الأكاديمية والشخصية، ومن المهم التركيز على استراتيجيات تعليمية تدعم هذه العلاقة، مثل تقديم الدعم النفسي والإرشاد الأكاديمي، لضمان تحقيق نتائج إيجابية في مسيرة الطلاب.

فهذه النتيجة تتفق مع دراسة Nachtwey (1978)، التي أظهرت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى الطموح وتقدير الذات لدى طلاب الجامعة. وتشير الدراسة إلى أن الطلاب الذين يمتلكون طموحًا غير واقعي يميلون إلى أن يكون لديهم تقدير أقل لذواتهم، مما يعكس شعورهم بالإحباط أو الفشل في تحقيق أهدافهم. بالمقابل، أظهرت الدراسة أن الطلاب الذين يتمتعون بطموح معتدل يميلون إلى أن يكونوا أكثر ثقة وتقديرًا لذاتهم (شبير، 2005). وهذه الديناميكية تعزز فكرة أن الطموح يجب أن يكون متوازنًا وواقعيًا لكي يسهم في تعزيز تقدير الذات.

أيضًا، توصلت دراسة البنا (1998) إلى وجود علاقة موجبة بين مستوى الطموح وتقدير الذات لدى طلاب من جامعتين في مصر وفلسطين. وهذه النتيجة تعزز الفكرة القائلة بأن تقدير الذات يلعب دورًا حاسمًا في تشكيل مستوى الطموح لدى الطلاب في سياقات تعليمية مختلفة.

كما أظهرت دراسة الناطور (2008) وجود علاقة إيجابية بين مستوى الطموح وتقدير الذات لدى طلاب الثانوية العامة، مما يبرز أهمية هذه العلاقة في مراحل التعليم المختلفة. يُشير ذلك إلى أن تعزيز تقدير الذات يمكن أن يكون له تأثيرات إيجابية على مستوى الطموح، سواء في التعليم الجامعي أو في المراحل السابقة.

وتشير هذه الدراسات إلى أهمية التركيز على استراتيجيات دعم تقدير الذات لدى الطلاب، مما قد يسهم في رفع مستويات الطموح لديهم وتحسين أدائهم الأكاديمي.

علاوة على ذلك، أكدت دراسة أحمد (2010) حول تقدير الذات وعلاقته بمستوى الطموح لدى طالبات كلية المعلمات بجدة وجود علاقة إيجابية مماثلة. وتُشير هذه النتائج إلى أن تعزيز تقدير الذات لدى الطالبات يمكن أن يسهم في رفع مستويات طموحهن الأكاديمي.

بالإضافة إلى ذلك، أظهرت دراسة الرفاعي (2010) حول طالبات الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز نفس الاتجاه، مما يعكس أن هذه العلاقة ليست محصورة في مرحلة تعليمية معينة، بل تمتد عبر مستويات التعليم المختلفة.

أخيرًا، أظهرت دراسة محدب (2015) حول الذكاء الانفعالي وعلاقته بتقدير الذات ومستوى الطموح لدى الطلاب الجامعيين وجود علاقة موجبة بين مستوى الطموح

وتقدير الذات. وهذه النتائج تعزز الفهم بأن الذكاء الانفعالي يمكن أن يكون له تأثير كبير على كيفية تقييم الطلاب لذواتهم وطموحاتهم.

تشير هذه الدراسة إلى أن الطلاب الذين يمتلكون ذكاءً انفعاليًا عاليًا يميلون إلى تحقيق مستويات أعلى من تقدير الذات، مما يساهم في تعزيز طموحاتهم الأكاديمية والمهنية. وبالتالي، يمكن أن يكون تطوير الذكاء الانفعالي جزءًا مهمًا من الاستراتيجيات التعليمية التي تهدف إلى تحسين تقدير الذات ومستوى الطموح لدى الطلاب.

خاتمة

يمتلك كل فرد طموحات وآمال يسعى لتحقيقها في المستقبل. بالنسبة للفرد المتوافق، تكون طموحاته عادةً متناسبة مع إمكانياته وقدراته الحقيقية، مما يعكس مستوى طموحه كأحد أسرار نجاحه. ويعزز مستوى الطموح الثقة بالنفس، ويولد طاقة تحفز الأفراد على بلوغ مستويات أعلى.

وفي هذه الدراسة، تم استكشاف العلاقة بين مستوى الطموح وتقدير الذات لدى طلبة السنة الأولى في الجامعة. استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي الارتباطي، وتم تطبيق مقاييس علمية بعد التحقق من صدقها وثباتها في البيئة الجزائرية على عينة تتكون من 800 طالب وطالبة.

وباستخدام برنامج التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية(SPSS)، تم التحقق من الفرضية التي تهدف إلى إثبات وجود علاقة موجبة ودالة بين مستوى الطموح وتقدير الذات. وتبرز النتائج أهمية تعزيز كلا المتغيرين لتحقيق نجاح أكاديمي وشخصي أكبر.

تشير هذه النتائج إلى ضرورة توفير بيئة تعليمية تدعم تطوير تقدير الذات وتعزز مستوى الطموح، مما يمكن الطلاب من استثمار إمكانياتهم الكاملة وتحقيق أهدافهم المستقبلية.

ومن خلال نتائج الدراسة، يمكن وضع المقترحات التالية:

- إعداد برامج دعم تقدير الذات: وذلك من خلال تنظيم ورش عمل لتعليم الطلاب استراتيجيات تعزيز تقدير الذات، مثل تقنيات التفكير الإيجابي والمهارات الاجتماعية.

وكذلك إعداد الأنشطة الجماعية التي تهدف إلى بناء الثقة بالنفس من خلال التعاون وتحقيق الأهداف المشتركة.

- تقديم الإرشاد الأكاديمي والنفسي من خلال تقديم خدمات استشارية، بحيث يتم توفير خدمات استشارية للطلاب لمساعدتهم في مواجهة التحديات الأكاديمية والنفسية، مما يعزز من تقدير الذات والطموح. أضف إلى ذلك متابعة شخصية، بحيث يتم تعيين مستشارين أكاديميين يتابعون تقدم الطلاب ويساعدونهم في وضع أهداف واقعية.
- تشجيع الطموح الواقعي: من خلال تقديم دورات تركز على وضع أهداف قابلة للتحقيق وتعزيز الطموح بطريقة متوازنة، ودعوة خريجين ناجحين للحديث عن تجاربهم في تحقيق الطموحات، مما يلهم الطلاب لتحقيق أهدافهم.
- دمج الذكاء الانفعالي في المناهج الدراسية: وذلك من خلال تضمين موضوعات الذكاء الانفعالي في المناهج الدراسية لتعزيز قدرة الطلاب على إدارة مشاعرهم وتقدير ذواته، وإدخال تدريبات عملية على الذكاء الانفعالي في الأنشطة الأكاديمية.

المراجع

1.أحمد هدى عبد الرحمان، 2010. تقدير الذات وعلاقته بمستوى الطموح لدى عينة من طالبات كلية المعلمات بجدة، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، 16المجلد، العدد 1.

2.الأسود فايز علي، 2009. دور الجامعة في تنمية الطموح الدراسي لدى طلابها نحو التفوق، مجلة جامعة الأزهر بغزة، المجلد 11، العدد 1.

3.بركات زياد، 2008. علاقة مفهوم الذات بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة، المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة عن بعد، المجلد 1، العدد 2.

4.زهران حامد محمد وزهران سناء محمد، 2006. مفهوم الذات الأكاديمي ومستوى الطموح لدى طلاب وطالبات الجامعات الحكومية والجامعات الخاصة، المؤتمر السنوي الثالث عشر لمركز الإرشاد النفسي، جامعة عين الشمس.

5.الشافعي سهير إبراهيم محمد إبراهيم، 2012. الضغوط وعلاقتها بمستوى الطموح لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية"، مجلة كلية التربية ببنها، العدد 29.

6.شبير توفيق محمد توفيق، 2005. دراسة لمستوى الطموح وعلاقته ببعض المتغيرات في ضوء الثقافة السائدة لدى طلبة الجامعة الإسلامية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

7.عبد الخالق موسى حبريل، 1993. تقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين وغير المتفوقين دراسيا، مجلة دراسات، السلسلة أ، العلوم الإنسانية، تصدر عن عمادة البحث العلمي، الجامعة الأردنية، عمان.

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

9.عبد الفتاح كاميليا، 1984. مستوى الطموح والشخصية، دار النهضة العربية، القاهرة.

10. علي بشرى حسين وصاحب وجدان عناد، 2010. أساليب التفكير وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طالبات قسم رياض الأطفال كلية التربية الأساسية، مجلة كلية التربية الأساسية، العدد 63.

11. محدب رزيقة، 2015. الذكاء الانفعالي وعلاقته بتقدير الذات ومستوى الطموح لدى الطالب الجامعي الجزائري (19-26) سنة، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر (2)، الجزائر.

12. محمد محمد حسانين والشحات مجدي محمد أحمد، 2006. دراسة لبعض المتغيرات العقلية (السرعة الإدراكية- القلق اللفظي) والانفعالية (مستوى الطموح – تحمل الغموض) الفارقة بين الطلاب العاديين وبطيء التعلم في المرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية جامعة بنها، المجلد 16، العدد 68.

13. منسي حسن عمر شاكر، 2003. مستوى الطموح لدى عينة من طلبة الصف الثاني الثانوي في مدينة إربد بالأردن وعلاقته ببعض المتغيرات"، مجلة مركز البحوث التربوية، المجلد 12، العدد 24.

14. الناطور رشا، 2008. مستوى الطموح وعلاقته بتقدير الذات عند طلاب الثالث الثانوي العام المستجدين والمعيدين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، سوريا.

15. Alaphilippe D., 2008. *Evaluation de l'estime de soi chez l'adulte âgé*, Psychol Neuro Psychiatr Vieil, 6.

16. André CH.; Lelord F., 1999. *L'estime de soi s'aimer pour mieux vivre avec les autres*, France, ODILE JACOB.

17. André CH., 2014. *Les troubles de l'estime de soi, santé montale*,185.

18. Dorard G.C., Bungener,S. Berthoz., 2013. *Estime de soi, soutien social perçu, stratégies de coping, et usage de produits psychoactifs à l'adolescence*, Psychologie Française,58.

19. Meskauskiené A., 2013. *Schoolchild's Self-esteem as a Factor Influencing Motivation to Learn*, Procedia - Social and Behavioral Sciences, 83.