

جامعة النجاح الوطنية  
كلية الدراسات العليا

مفهوم الذات ومستوى الطموح وعلاقتها بالميول  
المهنية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس  
الحكومية في محافظة نابلس

إعداد  
لبنى أحمد أبو راس

إشراف  
أ.د. عبد محمد عساف

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإرشاد  
النفسي والتربوي بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.

2018م

مفهوم الذات ومستوى الطموح وعلاقتها بالميل  
المهنية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس  
الحكومية في محافظة نابلس

إعداد

لبنى أحمد أبو راس

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ 2018/04/19م، وأجيزت.

أعضاء لجنة المناقشة

التوقيع

.....

– أ. د. عبد محمد عساف / مشرفاً ورئيساً

.....

– أ. د. حسني عوض / ممتحناً خارجياً

.....

– د. فايز عزيزحميد / ممتحناً داخلياً

## إهداء

الحمد لله الذي وفقني في انجاز هذه الرسالة المتواضعة راجيةً منه  
الافاده والاستفادة، فيا ربي لك الحمد حتى ترضى ولك الحمد بعد  
الرضا

الى مثلي الأعلى والدي العزيز الذي تعلمت منه حب العلم والتسامح  
والفضيلة

الى رمز الحب وبلسم الشفاء الى القلب الناصع بالبياض الى من  
علمتني الإيثار والدتي العزيزة

الى السند والعون اخوتي الأحباء، الى من ارى جمال الدنيا ببراءة  
عينيه ونبض قلبي ومهجة روعي ابني الحبيب آدم

الى اختي وصديقتي والعزيزة والتي افتخر بها دائماً اخلاص  
صوفان، وصديقتاتي سماح جخلب وسماح الشامي والى جميع  
زملائي في جامعة النجاح الوطنية والى كل من ساعدني في انجاز  
هذا العمل اهدي هذا الجهد المتواضع

## شكر و التقدير

اشكر الله عز وجل الذي وفقني لإتمام هذا العمل

اتقدم بجزيل الشكر والتقدير لكل من قدم لي يد العون والمساعدة  
لإتمام رسالتي، وابدأ بجامعتي جامعة النجاح الوطنية أساتذة  
وموظفين وزملاء، وأخص بالشكر والتقدير الاستاذ الدكتور عبد  
عساف الذي لم يبخل علي بعلمه ومعرفته

واتوجه بالشكر الى الدكتور فايز محاميد الذي كان عنوان للتواضع  
والانسانية والدعم المتواصل كما اشكر دكتور فاخر الخليلي

واتمنى من الله ان ينفعني بهذا العمل وان ينفع به الطلبة والباحثين،  
وان يجعله خالصاً لوجهه الكريم، فهو حسبي ونعم الوكيل.

## إقرار

أنا الموقعة أدناه، مقدمة الرسالة التي تحمل العنوان:

# مفهوم الذات ومستوى الطموح وعلاقتها بالميول المهنية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة كاملة، أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل أي درجة علمية أو لقب علمي أو بحث لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

## Declaration

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced, is the researcher's own work, and has not been submitted elsewhere for any other degree or qualification.

**Student's name:**

اسم الطالبة:

**Signature:**

التوقيع:

**Date:**

التاريخ:

## فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
ج	الاهداء
د	الشكر والتقدير
هـ	الإقرار
و	فهرس المحتويات
ط	فهرس الجداول
ل	فهرس الملاحق
م	الملخص
1	<b>الفصل الأول: مشكلة الدراسة وخلفيته</b>
2	مقدمة الدراسة
6	مشكلة الدراسة
7	اسئلة الدراسة
8	فرضيات الدراسة
9	أهداف الدراسة
8	اهمية الدراسة
10	مصطلحات الدراسة
11	حدود الدراسة
13	<b>الفصل الثاني: الاطار النظري والدراسات السابقة</b>
14	اولاً: مفهوم الذات
14	تعريف مفهوم الذات
16	خصائص مفهوم الذات
18	تطور مفهوم الذات
19	العوامل المؤثرة في نمو مفهوم الذات
20	أشكال مفهوم الذات
20	المحددات المؤثرة في تكوين مفهوم الذات
21	النظريات التي فسرت مفهوم الذات
21	نظرية الذات عند روجرز

24	نظرية جوردون
25	نظرية جينزبيرغ
27	نظرية سوبر
30	مفهوم الذات عند ماسلو
31	ثانياً: مستوى الطموح
31	مفهوم مستوى الطموح والعوامل المؤثرة فيه
32	طبيعة مستوى الطموح
34	خصائص الشخص الطموح
35	نمو مستوى الطموح
37	النظريات التي تناولت مستوى الطموح
37	نظرية ادلر
38	نظرية القيمة الذاتية للهدف
38	نظرية ايزنك
38	نظرية التحليل النفسي
39	النظرية السلوكية
39	النظرية الانسانية
39	ثالثاً: الميول المهنية
40	مفهوم الميول المهنية
41	خصائص الميول
42	عناصر الميول المهني
43	تصنيف الميول المهني
44	العوامل المؤثرة في الميول المهنية
45	النظريات المفسرة للميول المهنية
45	نظرية هولاند
48	نظرية بوردن
49	نظرية الضغط والتكيف
49	نظرية ان رو
50	نظرية اتخاذ القرارات المهنية

50	النظريات الاجتماعية والاقتصادية في الاختيار المهني
51	الدراسات السابقة حول مفهوم الذات
54	الدراسات السابقة حول مستوى الطموح
61	الدراسات السابقة حول الميول المهنية
63	دراسات سابقة حول مفهوم الذات ومستوى الطموح والميول المهنية
64	التعقيب على الدراسات السابقة
66	تشابه وتميز الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة
66	اوجه الاستفادة من الدراسات السابقة
67	الفصل الثالث: الطريقة والاجراءات
68	منهج الدراسة
68	مجتمع الدراسة
70	ادوات الدراسة
80	اجراءات الدراسة
80	تصميم الدراسة
81	المعالجة الاحصائية
82	الفصل الرابع: نتائج الدراسة
105	الفصل الخامس: مناقشة التوصيات والنتائج
119	قائمة المصادر والمراجع
128	الملاحق
b	Abstract

## فهرس الجداول

الصفحة	الجدول	الرقم
69	توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغيراتها المستقلة على عينة الدراسة	جدول (1)
70	يوضح أقسام أداة الدراسة الرئيسية	جدول (2)
71	قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمقياس ككل	جدول (3)
72	معامل ثبات الإعادة لكل معامل ارتباط فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس	جدول (4)
74	قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمقياس ككل	جدول (5)
76	يوضح توزيع فقرات المقياس على الأبعاد	جدول (6)
77	قيم معاملات ارتباط الفقرة بالبعد الذي تنتمي إليه، وارتباطها بالمقياس ككل	جدول (7)
78	قيم معاملات الارتباط بين الأبعاد ببعضها والدرجة الكلية	جدول (8)
79	ثبات أداة الدراسة المتعلقة بالميل المهنية	جدول (9)
83	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النفسي لمستوى الذات لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس	جدول (10)
84	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن لمستوى الطموح لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس	جدول (11)
84	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لأبعاد مقياس الميول لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس	جدول (12)
85	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية التقديرية لبعد الميول الواقعية لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس مرتبة تنازلياً	جدول (13)
86	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية التقديرية لبعد الميول العقلية لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس مرتبة تنازلياً	جدول (14)
87	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية التقديرية لبعد الميول الاجتماعية لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس مرتبة تنازلياً	جدول (15)

الصفحة	الجدول	الرقم
88	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبية التئوية التقديرية لبعء الميول التقليدية لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس مرتبة تنازلياً	جدول (16)
89	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية التقديرية لبعء الميول المغامرة لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس مرتبة تنازلياً	جدول (17)
90	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية التقديرية لبعء الميول الفنية لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس مرتبة تنازلياً	جدول (18)
91	معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى طلبة الصف العاشر الاساسي	جدول (19)
92	معدل ارتباط بيرسون للعلاقة بين مفهوم الذات وأبعاد الميول المهنية ومقياس الميول المهنية ككل	جدول (20)
94	معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين درجة الطموح وأبعاد الميول المهنية ومقياس الميول المهنية ككل	جدول (21)
96	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمفهوم الذات لطلبة الصف العاشر الاساسي حسب متغيرات الجنس ومكان السكن والمؤهل العلمي للوالدين	جدول (22)
97	نتائج تحليل التباين الرباعي على مقياس مفهوم الذات ككل تبعاً لمتغيرات الدراسة	جدول (23)
98	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الطموح لطلبة الصف العاشر الاساسي حسب متغيرات الجنس ومكان السكن والمؤهل العلمي للوالدين	جدول (24)
99	تحليل التباين على مقياس مفهوم الذات ككل لمتغيرات الدراسة	جدول (25)
100	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد الميول المهنية والدرجة الكلية للميول المهنية لطلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى لمتغيرات الجنس ومكان السكن والمؤهل العلمي للوالدين	جدول (26)

الصفحة	الجدول	الرقم
101	يبين نتائج تحليل التباين المتعدد تحليل التباين الثنائي المتعدد لأثر متغيرات الدراسة على الأبعاد	جدول (27)
103	تتأج اختبار للمقارنة البعدية بين المتوسطات للميول المهنية(الواقعية، التقليدية) تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للأب	جدول (28)

## فهرس الملاحق

الصفحة	الملحق	الرقم
129	قائمة المحكمين	ملحق (1)
130	تسهيل المهمة	ملحق (2)
132	استبانة مفهوم الذات، استبانة مستوى الطموح، استبانة مستوى الميول المهنية	ملحق (3)

مفهوم الذات ومستوى الطموح وعلاقتها بالميول المهنية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في  
المدارس الحكومية في محافظة نابلس

اعداد

لبنى احمد عباس ابوراس

المشرف

أ. د. عبد محمد عساف

الملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى مفهوم الذات ومستوى الطموح وعلاقتها بالميول المهنية لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس للعام الدراسي(2016\2017) حيث بلغ عددهم (7063) طالب وطالبة، وكان عدد الاناث(2782) طالبة والذكور(3379) طالب موزعين على (124) مدرسة شمال محافظة نابلس وجنوبها، وتكونت عينة الدراسة من(400) طالب وطالبة مثلت مانسبته(10%) من مجتمع الدراسة، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطبيق ثلاث ادوات لجمع المعلومات وهو مقياس بيرس هارس لمفهوم الذات، ومقياس مستوى الطموح، ومقياس هولاند للميول المهنية، وتم التحقق من صدق وثبات المقاييس لأغراض هذه الدراسة.

تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الرباعي وتحليل التباين المتعدد(MANOVA) واسلوب تحليل الانحدار المتعدد لقياس القدرة التنبؤية لمفهوم الذات، وقياس التجانس الداخلي(كرومباخ الفا) واختبار معامل الارتباط "بيرسون".

اشارت نتائج الدراسة أن متوسط الدرجة الكلية لمفهوم الذات لدى طلبة الصف العاشر الاساسي في محافظة نابلس كان متوسطاً حيث بلغت (3.07). وكان هناك فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث بينما لا توجد فروق دلالة إحصائية تبعاً لمتغيرات الدراسة (مكان السكن، والمؤهل العلمي للوالدين)، وأظهرت نتائج الدراسة أن متوسط الدرجة الكلية لمستوى الطموح كان مرتفعاً حيث بلغ (3.56)، كما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس ومكان السكن والمؤهل العلمي للوالدين.

كذلك بينت الدراسة أن متوسط الدرجة الكلية للميول المهنية كانت منخفضة حيث بلغ (2.37) كما أظهرت فروق ذات دلالة إحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ ) تعزى لمتغير الجنس في أبعاد الميول المهنية (الواقعية، العقلية، التقليدية، المغامرة) لصالح الذكور كما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية لأثر الجنس في أبعاد الميول المهنية (الاجتماعية، والفنية). كذلك أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ ) تعزى لأثر مكان السكن في أبعاد الميول المهنية وعلى الدرجة الكلية للميول المهنية. وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ ) تعزى لأثر المستوى التعليمي للأُم في أبعاد الميول المهنية وعلى الدرجة الكلية للميول المهنية، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ ) تعزى لأثر المستوى التعليمي للأب في أبعاد الميول المهنية (الواقعية، التقليدية).

كما أظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباط إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين مفهوم الذات ومستوى الطموح وجميع أبعاد الميول المهنية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي وهذا يعني أنه كلما زاد مستوى مفهوم الذات زاد مستوى الطموح لدى طلبة الصف العاشر الأساسي .

وبناء على النتائج التي أظهرتها الدراسة تم الخروج بعدة توصيات وكان أهمها :

اعداد برامج إرشادية مهنية تساعد الطلبة على فهم ذاتهم وتنمية مفهوم الطموح لديهم بما يناسب قدراتهم وميولهم المهنية وتدريب الطلبة على مقاييس الميول المهنية.

العمل على تنسيق زيارات ميدانية للطلبة للتعرف على بيئات العمل المختلفة على أرض الواقع واستضافة العاملين في المهن الخطرة التي يصعب على الطلبة زيارتها للمحافظة على سلامتهم، وعقد جلسات توجيه جمعي للتعرف على المهنة من قبل العاملين بها والاجابة عن استفساراتهم.

## الفصل الأول

### مشكلة الدراسة وخلفيتها

## الفصل الأول

### مشكلة الدراسة وخلفيتها

#### مقدمة الدراسة

لقد تغير عالم الأعمال بشكل دراماتيكي عبر القرون الماضية كما هو الحال في المجتمع الإنساني، فقد كان لدى أسلافنا السابقين فرص محدودة فيما يتعلق بالعمل، حيث كان ما يفعله الناس مقيد بالحفاظ على حياتهم وبقائهم، أما في الوقت الحاضر أصبح الناس يعملون لأسباب متعددة تخطت حصولهم على المال والطعام والمأوى، فالبعض يعمل من أجل تعزيز الذات لديهم، والبعض الآخر أصبح هدفه الإستقلال، وآخرون يريدون مساعدة الناس، وبعضهم يعمل من أجل القوة والتحكم، ونظراً لتغير حاجات الناس يتغير نوع العمل الذي يرون بأنه مناسب والذي يفسر التغيرات المهنية التي يمكن أن تحدث في حياة الفرد.

إنّ لمهنة الفرد أهمية كبيرة في حياته لما يترتب عليها من نتائج مهمة في المستقبل، تنعكس على الفرد نفسه وعلى أسرته ومجتمعه، كما أنّ الإختيار المهني المناسب يعتبر في الوقت الحاضر من القضايا المهمة التي يسلط عليها الضوء، مما جعل كثير من علماء النفس والباحثين والمرشدين يهتمون بعملية الاختيار المهني، ومنذ قرون عدة ركزت التربية على الطاقة البشرية وإعداد الفرد بشكل متكامل باعتباره النواة الأولى والأساسية لتكوين المجتمع، حيث ركزت الدراسات على العوامل التي تؤثر في بناء الشخصية وتفعيل دور الفرد من أجل تأهيل قوى بشرية تتمتع بالطاقات والخبرات والمهارات اللازمة للتقدم والعطاء، وتتمتع بالصحة النفسية وتكون متوازنة اجتماعياً وفعالياً، ولديهم وعي بالحقوق والواجبات، ويعتبر مفهوم الذات من أهم العوامل المؤثرة في تكوين الشخصية وكيف يتعامل مع نفسه وأنّ النظرة الإيجابية للفرد عن ذاته تشعره بالثقة بالنفس ورغبة في تحقيق أهدافه والسعي في إثبات الذات من خلال رفع مستوى الطموح، ونظرة الفرد لمستقبله تؤثر على مستوى طموحه، إنّ الفرد الذي لديه تفكير إيجابي وبصيره للمستقبل يدفعه ذلك للعمل والإقدام في حياته، أما الشخص الذي نظرته للمستقبل نظرة سوداوية متشائمة تكون دافعيته وإنجازته للعمل قليل (شيخ حمود وعبد الحميد، 2011).

ومن هنا كان لا بد من الإهتمام بمستقبل الفرد في اختيار المهنة المناسبة قبل ممارستها والاندماج بها والتنبؤ بنجاحه المهني أم لا في هذه المهنة، ولهذا السبب سعى علم النفس على المساعدة في اختيار المهنة المناسبة للفرد من خلال اختبارات تنبؤية ثابتة وصادقة، ومن هنا كان الإهتمام بالمدارس كونها إحدى مؤسسات المجتمع باعتبارها منظومة ممنهجة تشتق أهدافها من الأهداف العامة للتعليم، وهنا تتبع أهمية الإرشاد والتوجيه المهني حيث يقدم مجموعة من الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الفرد على فهم نفسه ومشكلاته، ويستغل إمكانياته الذاتية وقدراته ومهاراته وميوله، وأن يقوم باستغلال الإمكانيات البيئية، ويسعى إلى وضع أهدافاً تتماشى مع إمكانياته من جهة، ومن جهة ثانية إمكانيات البيئة المحيطة به، وأن يختار الطرق والأساليب التي تساعد على تحقيق تلك الأهداف مما يمكنه من حل مشاكله بطريقة عملية ومنطقية، تساعد على التكيف مع نفسه والاندماج مع مجتمعه، مما يقوده إلى البلوغ والتكامل والنمو على مستوى شخصيته من خلال وضع خطط وبرامج إرشادية وتطبيقها على الطلبة بناءً على فحص الإحتياج لهم وما يتناسب مع سوق العمل (أبو حماد، 2014).

ويعد مفهوم الذات والطموح من أحد أهم أسرار نجاح الفرد والمجتمع، وأن خبرات النجاح تؤثر بشكل إيجابي في معرفة رفع مستوى الطموح، فالفرد حين ينجح في أمر ما يزيد من ثقته بنفسه ومعرفته لذاته بشكل أعمق ويرتفع مستوى الطموح لديه، وأن مستوى الطموح نتاج تفاعل بين عنصرين هما وعي الفرد بذاته وقدراته وقيامه بمواجهة نفسه بأن تصبح نفسه ذاتاً واحدة، والعنصر الذاتي هو قدرته على القيام بالفعل وتنفيذ خطته وأهدافه بحيث يشعر بتقديره لذاته وتحقيقه لها (أبو حماد، 2014).

أظهرت دراسات (ليفين) بأن مستوى الطموح يظهر عند الأطفال في مرحلة مبكرة من عمرهم. حيث يقوم الطفل بتخطي الصعوبات مثل وقوفه على قدميه دون الإستعانة بأحد أو المشي والجلوس على كرسي وحده، فقد اعتبر (ليفين) هذه التصرفات مؤشرات على بزوغ مستوى الطموح، وسعى إلى التفريق بين مستوى الطموح والطموح المبدئي، حيث اعتبر رغبة الطفل في عمل أي شيء بنفسه هي دلائل تسبق مستوى الطموح الناضج، حيث يقوم الطفل بتكرار بعض الأعمال

للوصول إلى غايته فكان هناك افتراضاً بنمو عمليات الطفل الفكرية لمستوى يسمح له بالمعرفة والمقارنة واختيار القيم السيكولوجية بشكل عام، والقيم المسماة بالتغلب على المصاعب بشكل خاص (عبد الفتاح، 2007).

إن مستويات الطموح التي يتخذها الفرد للكثير من الناس تبتعد عن مستوى قدراتهم، ويقصد بمستوى الطموح هو ذلك الهدف الذي يرسمه الفرد لنفسه، بناءً على تقديره الذاتي لقدراته واستعداداته وميوله، فالشخص الذي يريد أن يصبح طبيب أو مهندس أو مدير أعمال ولا يملك مؤهلات عقلية وعلمية وشخصية تؤهله لذلك لا يستطيع الوصول إلى هدفه، ولا ينال إلا الفشل وخيبة الأمل، ويؤدي ذلك إلى تدني مستوى الذات لديه ويقوده إلى التأزم النفسي، وذلك بسبب التفاوت بين مستوى طموحه ومستواه الفعلي (ربيع، 2010).

والميل المهنية لا تقل أهمية عن مفهوم الذات ومستوى الطموح للفرد حيث أنها أحد أهم العوامل في اتخاذ القرار المهني، ويعتبر معرفة الميول المهنية أحد الجوانب الأساسية التي تساعد الفرد في اختيار مهنة المستقبل، وأيضاً تعتبر من الأجزاء الهامة في تقديم المعلومات من قبل المرشد لمساعدة المسترشد في الإختيار المهني سواء كان الفرد بالمدرسة أو مركز تدريب مهني أو معهد تعليمي (أبو أسعد والهوري، 2008).

تلعب الميول دوراً هاماً في اختيار الفرد لمهنة ما، لأن الميول أحد الجوانب الرئيسية في شخصية الفرد، وقد أعطى التربويون عناية خاصة في رعاية الأفراد وتوجيهات مهنية بما يتناسب مع اهتماماتهم وأوجه النشاطات التي يرغبون فيها إذ أن الميل والجهد متلازمان حسب رأي جون ديوري، فكلما زاد شعور الفرد بالميل لمهنة ما زاد المجهود الذي يبذله في المهنة، وقد أثبتت دراسة تيرمان للأطفال الموهوبين أن (58%) من الذين أظهروا ميلاً نحو الهندسة قد أصبحوا مهندسين فعلاً، فمعرفة الفرد تسهم مساهمة فاعلة في تقديم المساعدة له لاختيار المهنة التي تناسب ميوله وقدراته، وقد دلت الكثير من الدراسات أن الميل المهني يتضح أولاً في مرحلة المراهقة من سن (13-15) ويأخذ في التبلور في سن (18) حتى يثبت ويستقر في سن (21) وبالتالي لا يجوز تأجيل التفكير في المهن وأنشطة الحياة المختلفة إلى ما بعد مرحلة المدرسة، وهذا العامل لا يكفي

وحده لتوجيه المراهق نحو ميادين الدراسة ونوع المهنة بل يشترك مع العوامل الأخرى في ميول الطفل ورغباته، فيجب أن نذكر بأن الميول وإن اتصلت بفطرة الطفل ووضعه الأسري وماضيه التربوي وظروفه التي عاش فيها، فإنها برغم ذلك كله ليست مطلقة الثبات ولا دقيقة التحديد، ومعنى هذا وجوب الحذر من رغبات الطفل العرضية وعدم توجيهه إليها إلا بعد دراسة دقيقة لميوله ورغباته والتفريق فيها بين ما هو عارض مؤقت وبين ما هو أصيل عميق الجذور، حيث أنها تتأثر بالظروف (أبو حماد، 2014).

يتفق كل من بردي وكول وهانسون على أن الميول تعني فئات أو مجموعات من الأشياء أو الأشخاص، والتي يتقبلها أو يرفضها الفرد وتقوده إلى أنماط نابعة ومستوحاة من السلوك، كما ويعرفها (بنجهام) بأنها النزعة التي تساعد الفرد على الإنخراط في خبرة معينة والإستمرار فيها، ويعرف الميل أيضا في قوة النزعة في البحث عن الأنشطة والأشياء التي تحقق قدر كافي من إشباع الحاجات والرغبات والرضا (Dawis, 1999).

وتحدث العالم هولاند في نظرية (الأنماط الشخصية) أن اختيار الفرد للمهنة يعد تعبيراً عن شخصيته إذ تعبر الميول المهنية عن شخصية الفرد في العمل والتفضيلات الشخصية والهوايات، إن الميول المهنية تلعب دوراً مهماً في البحث عن البيئات الأكاديمية والمهنية التي تتناسب مع شخصياتهم المهنية، ويسهم الإختيار المهني الصحيح للتخصص في توفير حالة من التوافق الإجتماعي والنفسي خلال الدراسة فيما بعد، كما يقرر المكانة الإجتماعية التي سوف يحققها من خلال ممارسته المهنة ومدى تقدمه ونجاحه فيها (شيخ حمود، 2011).

تعتبر الميول المهنية من العوامل الرئيسية التي تؤثر في اختيار الفرد لمهنة أو دراسة معينة، حيث اتضح في دراسات عديدة بأن هناك علاقة وثيقة بين الميول والدرجات التي يحصل عليها الطالب في المواد الدراسية (المشعان، 1993).

نستنتج مما سبق بأن الكشف عن الميول المهنية ومفهوم الذات ومستوى الطموح لدى الطلبة من خلال الوالدين والمناهج التي يتم تدريسها تساعدهم في تحقيق أهدافهم وأحلامهم، وكلما

تم كشفها في مراحل مبكرة كان ذلك أفضل بالنسبة لهؤلاء الأطفال، لذلك تحاول هذه الدراسة أن تبحث أثر مفهوم الذات والميول المهنية لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس، حيث من المتوقع أن تكون هذه الدراسة من الدراسات المهمة، وتكون الأساس لدراسات أخرى شبيهة بها، وتعد هذه الدراسة حسب معرفة الباحثة من الدراسات الأولى التي تربط بين ثلاثة متغيرات، من أجل إيجاد حلول مناسبة للقضايا التي لها علاقة بموضوع الدراسة.

### مشكلة الدراسة:

تكمن مشكلة الدراسة في أن هذا العصر يمتلئ بالتناقضات والصراعات والمشكلات وتتسارع التغيرات الثقافية والقيمية والتكنولوجية والظروف الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والنفسية التي يعيشها المجتمع الفلسطيني بسبب الإحتلال والظلم والإضطهاد وعدم الإستقرار، مما قد تكون الظروف الاقتصادية للطالب سبب في تحديد مهنة المستقبل في وقت مبكر بعيداً عن الميول المهنية وتقيد مستوى الطموح للفرد رغم فهمه لذاته، أو قيود على بعض المهن التي لها احتكاك في السياسة مما قد تقيد حرية اختيار الفرد لمهنة المستقبل في ضوء ممارسات العدو لمن يعمل في هذه المهن، كمهنة الصحافة حيث شهدت الفترة السابقة اعتقالات عدة لأصحفيين من قبل العدو لخصوصية طبيعة العمل التي تسلط الضوء على قضايا تتعارض مع سياسة العدو، وهناك عوائق تتعلق بالفرد نفسه من عدم معرفة الفرد لذاته وتقديره لها وميوله المهني ومفهوم مستوى الطموح له، ويعود ذلك لعدة أسباب منها التنشئة الأسرية أو قصور البرامج التربوية في المدارس التي تستهدف الإرشاد المهني فهناك حاجة ماسة للإهتمام بشخصية الطلبة من كافة الجوانب، النفسية والتربوية والاجتماعية حيث لم يعد دور المدرسة مجرد ناقل للمعلومات، بل الإهتمام بكل ما يسهم في تحقيق استقرار الفرد والإستقلالية ورفع مستوى طموحه وتقديره ذاته.

مما سبق فقد ارتأت الباحثة دراسة مفهوم الذات ومستوى الطموح وعلاقتها بالميول المهنية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس لأنه في نهاية هذه المرحلة يتوجب على الطلبة اختيار الفرع المراد الإلتحاق به حيث يواجه الكثير من طلبة المرحلة الأساسية مشكلة اختيار نوع الدراسة أو المهنة الملائمة لهم، فقد يقبلون على اختيار المهنة دون

معرفة سابقة بطبيعتها ومدى ملاءمتها لقدراتهم وميولهم وقد يختار بعض الطلبة مهنة ما لمجرد رأيهم نماذج ناجحة وذلك عندما لا يتوفر لهم التوجيه المناسب في البيئة المحيطة.

ومن خلال عملي في المدارس وملاحظات المرشدين والتربويين تبين أن هناك تدني بمفهوم الذات وأدراكم لقدراتهم وميولهم المهني بما يتناسب مع طموحاتهم وأن كثير من الطلبة اختياراتهم المهنية مبنية على عدم وعي بما يناسبهم من قدراتهم وميولهم المهنية أو تأثرهم بطبيعة عمل والديهم او نماذج ناجحة بالمجتمع.

لذلك فإن مشكلة الدراسة الحالية تحاول التعرف الى علاقة مفهوم الذات ومستوى الطموح وعلاقتها بالميل المهنية لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس.

#### أسئلة الدراسة:

يمكن تحديد مشكلة الدراسة في محاولة الإجابة على التساؤلات الآتية:

1. ما درجة مفهوم الذات لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس؟
2. ما درجة الطموح لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس؟
3. ما طبيعة الميول المهنية لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس؟
4. هل توجد علاقة ارتباطية بين مفهوم الذات ودرجة الطموح لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس؟
5. هل توجد علاقة ارتباطية بين درجة الطموح والميول المهنية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس؟
6. هل تختلف درجة الطموح ومفهوم الذات والميول المهنية لطلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس باختلاف متغيرات الجنس ومنطقة السكن والمؤهل العلمي للوالدين؟

## فرضيات الدراسة الصفرية

سعت الدراسة إلى فحص الفرضيات الآتية:

1. لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ )، بين مفهوم الذات ودرجة الطموح لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس.
2. لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ )، بين مفهوم الذات والميول المهنية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس.
3. لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ )، بين درجة الطموح والميول المهنية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ )، بين متوسطات مستوى مفهوم الذات لطلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس، تعزى لمتغيرات الجنس ومكان السكن والمؤهل العلمي للوالدين.
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ )، بين متوسطات مستوى الطموح لطلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى لمتغيرات الجنس ومكان السكن والمؤهل العلمي للوالدين.
6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ )، بين متوسطات أبعاد الميول المهنية والدرجة الكلية للميول المهنية لطلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى لمتغيرات الجنس ومكان السكن والمؤهل العلمي للوالدين.

### أهداف الدراسة:

سعت الدراسة الراهنة لتحقيق الأهداف التالية:

1. التعرف إلى مفهوم الذات لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس.

2. التعرف إلى درجة الطموح لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس.

3. الكشف عن أنماط الميول المهنية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس.

4. التعرف على العلاقة بين مفهوم الذات ودرجة الطموح لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس.

5. التعرف على العلاقة بين درجة الطموح والميول المهنية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس.

6. التعرف على أثر متغيرات الجنس ومكان السكن والمؤهل العلمي للوالدين لدى أفراد العينة على متغيرات الدراسة وهي درجة الطموح ومفهوم الذات والميول المهنية.

7. دعم النتائج الميدانية بالتفسيرات المهنية والواقعية التي حصل عليها الطلبة بعد تطبيق المقاييس.  
**أهمية الدراسة:**

تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية موضوعاتها، مفهوم الذات، ومستوى الطموح، وعلاقتها بالميول المهنية لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس، وتتبع أهميتها من خلال تناولها جانبين مهمين؛ وهما:

### **الأهمية النظرية:**

تكمن أهمية الدراسة في أنها من الدراسات القليلة من نوعها التي تجمع بين ثلاثة متغيرات حسب علم الباحثة، مما يجعلها أحد المراجع في الدراسات المستقبلية للباحثين، والإستفادة منها في أبحاث جديدة في هذا المجال، إن دراسة مستوى الطموح ومفهوم الذات والميول المهنية من الموضوعات الهامة في العلوم التربوية والنفسية كون اختيار مهنة المستقبل من أهم القرارات التي يتخذها الفرد في حياته، كون ان أساس هذا القرار قد يحقق للفرد دوافعه المادية والنفسية ويحدد له هدفاً في الحياة يسعى لبلوغه وبالتالي يكون له أثر عميق في اتزان شخصيته وتكاملها وسعادته، وتتبع أهمية هذه الدراسة في الوقت الحاضر إلى الظروف المعقدة والصعبة التي يعيشها المجتمع

الفلسطيني بكافة فئاته العمرية، وهنا نركز على الطالب بسبب أهمية هذه المرحلة العمرية والتعليمية وخصائصها النمائية مما قد تؤثر عليه تأثيراً جوهرياً على تكوين شخصيته ومفهومه لذاته وتزيد من وعي الطالب لميوله، ومستوى الطموح لديه في اختيار المهنة المناسبة له.

### الأهمية التطبيقية.

1. بناءً على نتائج الدراسة يمكن إعداد برامج إرشادية تهدف إلى تحسين مستوى مفهوم الذات والميول المهنية ومستوى الطموح، حتى تكتمل صورة الإرشاد والتوجيه في مدارسنا ومراكزنا التعليمية والتدريبية لمساعدة الطالب بإختيار ما يناسبه بناءً على ما ذكر سابقاً.
2. وفي ضوء نتائج الدراسة يمكن الاستفادة منها على صعيد التطبيق كما يكمن أن تعطي صورة واضحة حول مستوى الطموح ومفهوم الذات والميول المهنية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس .

### تعريف المصطلحات مفاهيمياً وإجرائياً:

**مفهوم الذات:** " تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات وهي المحصلة الناتجة عن صورة الفرد عن ذاته من وجه نظره هو(مفهوم الذات المدرك)، كما يعتقد الآخرين يدروكوها(مفهوم الذات الإجتماعي)، ووجهة نظر الفرد عن ذاته من خلال الصورة التي سيكون عليها(مفهوم الذات المثالي)، من حيث ما يتسم من صفات وقدرات جسمية وعقلية وخلقية"(أبو حماد،2014: 84).

**وتعرف إجرائياً:** الدرجة التي يحصل عليها المفحوص في مقياس بيرس هارس(-Piers

Haris) الذي عربه الداوود (1982) المعد لهذه الدراسة.

**مستوى الطموح:** تعرفه قندلفت(2002:68) "هو سمة من سمات الشخصية تظهر في

مقدار التفاوت بين ما يحققه الفرد من أداء في نطاق معين(من حيث السرعة والكفاءة) وبين ما يتوقع أن يحققه".

**وتعرف إجرائياً:** هي مجموع الدرجات التي حصل عليها الطالب من خلال إجابته عن

بنود مقياس مستوى الطموح الذي طورته الباحثة لأغراض الدراسة.

**الميول المهنية:** عرفته أبو زغيلة (2014: 7) "الميول المهنية بأنها نزعة سلوكية عامة لدى الفرد تجذبه نحو نوع معين من الأنشطة، وتؤدي إلى حالة يشعر فيها الفرد بأنه يحقق ذاته من خلالها، أو يجد نفسه من خلال قيامه بعمل معين، وفي هذه الدراسة يقصد بالميول المهنية بأنها اتجاهات الفرد نحو مهنة محددة في المستقبل تتوافق مع إمكانياته ورغباته.

**ويعرف إجرائياً:** بأنه الدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس (هولاند) للميول المهنية المعرب من قبل الحواري (1982).

### **حدود ومحددات الدراسة**

ستتمثل هذه الدراسة بمجموعة من الحدود والمحددات:

**الحدود الموضوعية:** تحدثت الدراسة حول موضوع " مفهوم الذات ومستوى الطموح وعلاقتها بالميول المهنية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس".

**الحدود البشرية:** طبقت الدراسة على طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس (مدارس شمال نابلس، ومدارس جنوب نابلس).

**الحدود المكانية:** تم تطبيق الدراسة في المدارس الحكومية في محافظة نابلس (مدارس شمال نابلس، ومدارس جنوب نابلس).

**الحدود الزمنية:** تم تطبيق الدراسة في العام الدراسي الثاني من العام (2016/2017).

### **محددات الدراسة:**

**الأدوات:** تتحدد نتائج الدراسة بمدى صدق وثبات الأداة المستخدمة في هذه الدراسة، وهي: مقياس مفهوم الذات بيرس هارس (Piers-Harris) الذي عربه الداود (1982)، ومقياس مستوى

الطموح الذي تم تطويره من قبل الباحثة، ومقياس (هولاند) للميول المهنية المعرّب من قبل الحواري  
(1982).

تتحدد نتائج هذه الدراسة بمدى تمثيل العينة لمجتمعها، وبمدى تعميم نتائج هذه الدراسة  
على المجتمعات المشابهة لمجتمع الدراسة ومنهجية البحث المستخدمة فيها.

## الفصل الثاني

### الإطار النظري والدراسات السابقة

## الفصل الثاني

### الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل عرضاً للإطار النظري للدراسة الحالية والمتضمن مفهوم الذات ومستوى الطموح والميول المهنية، وخصائص الشخص الطموح، وسمات الشخصية للأفراد الذين يحققون ذواتهم يتميز والعوامل المؤثرة في الميول المهنية، ونظريات مفهوم الذات ومستوى الطموح والميول المهنية، وعرض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية.

#### أولاً: مفهوم الذات:

لقد قام علماء النفس الحديث بدراسة سلوك الإنسان ومحاولة تفسيره مما مكنهم من وضع أسس علمية نظرية لقياسه، وبدأ مفهوم الذات بمعرفة ملامحه بشكل أوضح ومعرفة الفرد لذاته والآخرين، وأن مفهوم الذات يرتبط بعدة عوامل منها ما هو وراثي مثل الذكاء، والوعي، الإدراك ومنها ما هو مكتسب مثل التنشئة الاجتماعية، وجماعة الاقران، والمقربين والمدرسين ولكل عامل من هذه العوامل دور في نمو مفهوم الذات وتبلوره، ولكن هناك اختلاف في أهميته حسب قوة تأثيره ودرجته (القاسم، 2001).

#### تعريف مفهوم الذات:

يمثل مصطلح الذات بؤرة اهتمام مهمة في مجموعة النظريات الخاصة بالشخصية كما أن الإهتمام بدراسة الذات لها تاريخ طويل وعلى مر العصور، حيث مر تطور الذات في رحلة طويلة يعود أصلها قبل انفصال علم النفس عن الفلسفة، وعلى صعيد آخر كان يشار إلى الذات قديماً بمعنى الروح وأحياناً أخرى بمعنى الذات، وأحياناً ثالثة بمعنى الأنا، وهذه الخطوات عملت على تحول مفهوم الذات من مفهوم ديني إلى فلسفي وإلى مفهوم نفسي حالياً، وفي وقتنا الحاضر ترجع الكثير من الدراسات المنتشرة إلى كتابات هوميروس عندما ميز بين الجسم الإنساني المادي والوظيفة غير المادية، وبعدها اقتبس فلاسفة اليونان أمثال سقراط (470 أو 469 ق.م)، والذي ينسب إليه أنه أدخل لأول مرة مفهوم الروح حيث أدرك المعنى العميق للعبارة المنقوشة على معبد

دلفي "أعرف نفسك بنفسك"، حيث ذكر أفلاطون إلى أن الهيكل الرئيسي للإنسان يتكون من ثلاث نفوس: العاقلة، الشهوة، والغضبية، وعلى سبيل الاعتقاد أن النفس تسبق الجسد بالوجود، وتبقى خالدة من بعده، وأنها تختلف عنه بطبيعتها الروحية، أما أرسطو فقد أعلى من شأن النفس واعتبر الجسد من دون النفس جثة هامة، حيث تمثل النفس الخطوة المهمة في جسم الإنسان حيث اعتبر الجسم بدون نفس لا قيمة لها، وأضاف أن الإنسان يتم الحكم عليه بناءً على النفس التي تصاحبه (جبر وكاظم، 2009).

عرف روجرز (Rogers) مفهوم الذات "بأنه كينونة الشخص ويتكون مفهوم الذات نتيجة للتفاعل مع البيئة وقد تمتص قيم الآخرين وتسعى إلى التوافق والإتزان والثبات وتنمو نتيجة النضج والتعلم وتصبح المركز الذي تنظم حوله كل الخبرات" (ابو حماد، 2014: 84).

يعرفه أبو ناهية (1999: 17): مفهوم الذات "بأنه عبارة عن مفهوم الفرد وإدراكه للعناصر المختلفة المكونة لشخصيته أو كينونته الداخلية والخارجية، ويتمثل ذلك في الجوانب الأكاديمية والجسمية والاجتماعية والثقة بالنفس".

وعرفه زهران (2003: 10) "بأنه تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات ببلورة الفرد، ويعدّه تعريفاً نفسياً لذاته، ويتكون من أفكار الفرد المنسقة المحددة الأبعاد عن العناصر المختلفة لمكوناته الداخلية أو الخارجية".

وترى التلاهي (2008: 9) "أن مفهوم الذات هو ما يحمله الفرد من تصور عن نفسه من خصائص عقلية وجسدية واجتماعية يتوقع أنه يمتلكها، واتجاهاته نحو نفسه وتفكيره بما يفكر الآخرون عنه وبما يفضل أن يكون عليه، أي أنّ مفهوم الذات المحصلة الكلية لإدراكات الفرد وصورة مركبة من تفكير الفرد عن نفسه".

ويرى العمرية (2005) أن مفهوم الذات: هو تقييم الشخص لنفسه ككل من حيث مظهره وخلفيته وأصوله وقدراته ووسائله واتجاهاته وشعوره، ويتكون هذا المفهوم من الخبرات والاتصالات التي تكونت لدى الفرد نتيجة الإحتكاك مع الآخرين.

ويرى الحوراني وعلي (2004) أن مفهوم الذات هو تكوين معرفي، منظم يتضمن خبرات وآراء وأفكار ومشاعر واتجاهات، وتقيم الفرد لذاته من خلال تفاعله مع الواقع الاجتماعي وخبراته عن ذاته.

ومن خلال التعريفات السابقة تم الوصول إلى تعريف مقترح لمفهوم الذات: بأنه الصورة التي يحملها الفرد عن نفسه، أي أن مفهوم الذات هو المجموع الكلي لإدراكات الفرد، العقلية والاجتماعية والجسدية التي يتصور بأنه يمتلكها، وتعكس صورة مركبة من تفكير الفرد عن نفسه، وعن تحصيله، وصفاته الجسمية والعقلية والشخصية، واتجاهاته وإدراكه بما يفكر الآخرون عنه وبما يفضل أن يكون عليه.

### خصائص مفهوم الذات

تتعدد الخصائص الخاصة بمفهوم الذات كون مفهوم الذات يتكون من مجموعة من الشعور والعمليات التأملية التي يستدل عنها بواسطة سلوك ملحوظ أو ظاهرة حيث أن هذه الخصائص تنحصر في مايلي (أبو نظمي، 2009).

**1. مفهوم الذات منظم (Organized):** أن الفرد يدرك ذاته من خلال الخبرات المتنوعة التي تزوده بالمعلومات، ويقوم الفرد بإعادة تنظيمها حيث يصوغها ويصنفها وفقاً لثقافته الخاصة.

**2. مفهوم الذات متعدد الجوانب (Multifaceted):** مازال الفرد يصنف الخبرات التي يمر بها إلى فئات، وقد يشاركه الكثير في هذه التصنيفات، إذ لمفهوم الذات جوانب متعددة وليس أحادي الجانب، وقد تكون هذه التصنيفات في مجالات كالمدرسة والتقبل الاجتماعي والتقبل الفيزيولوجي... الخ.

**3. مفهوم الذات الهرمي (Hierarachical):** يشكل الذات هرمياً قاعدته الخبرات التي يمر بها الفرد في مواقف خاصة وقمته مفهوم الذات العام، وهناك من يقسم قمة الهرم إلى قسمين (مفهوم الذات الأكاديمي ومفهوم الذات غير الأكاديمي) وكل منها يقسم إلى أجزاء، فالجانب الأكاديمي

يتفرع إلى مفاهيم تتعلق بمفهوم الذات القدرة ومفهوم الذات التحصيلي. أما مفهوم الذات غير الأكاديمي فتتقسم إلى (الذات الجسمية، الذات الاجتماعية، الذات النفسية).

**4. مفهوم الذات ثابت (Stable):** يتسم مفهوم الذات بالثبات النسبي وخاصة في قمة الهرم، ويقل ثباته كلما اتجهنا نحو قاعدة الهرم حيث يتتوع مفهوم الذات بشكل أكبر وذلك لتتوع المواقف، فمفهوم الذات الأكاديمي مثلاً أكثر ثباتاً من مفهوم تقبل الغير.

**5. مفهوم الذات تقييمي (Evaluative):** فالفرد يطور فهمه لذاته في حالة خاصة أو في فئة من الحالات ويقوم بتقييم نفسه من تلك الحالات وعملية التقييم هي تطبيق المقاييس المطلقة كالمثالية مثلاً، كما أنّ تفهم قيمة الأبعاد التقييمية تعتمد على خبرات الفرد الماضية وبخاصة الثقافة الاجتماعية.

**6. مفهوم الذات نمائي (تطوري) (Developmental):** تتتوع جوانب مفهوم الذات لدى الفرد خلال مراحل تطوره فهو لايميز في مرحلة الطفولة نفسه عن البيئة المحيطة به، وهم غير قادرين على التنسيق بين الجزاء الفرعية للخبرات التي يمرون بها، وعندما يكبرون ويتعلمون من خبراتهم الذاتية بناء المفاهيم كما تمثلها الكلمات، وعند تصنيف الحوادث بيدؤون بالتفريق بين أنفسهم وبين البيئة المحيطة بهم.

**7. مفهوم الذات فارقي (Differentiable):** هناك تمايز بين المفاهيم التي يوجد بينها ارتباط نظري فمثلاً مفهوم الذات الجسمية ترتبط بمفهوم المظهر العام أكثر من ارتباطه بمفهوم الاتجاهات ومفهوم الذات القدرة العقلية يفترض أن ترتبط بالتحصيل الأكاديمي أكثر من ارتباطه بالمواقف الاجتماعية والمادية.

وبناءً على ما سبق عرفت الباحثة مفهوم الذات على أنه مجموعة من التصورات المتزنة التي يتصورها الفرد اتجاه نفسه، وهذه التصورات تنتج من تفاعل الفرد أو ما يسمى الكائن العضوي تجاه نفسه، كما وأن مفهوم الذات يتم التوصل إليه من خلال تقييم الشخص لنفسه، وذلك بالبحث عن أصوله وعن خلفيته وعن مظهره وسائر صفاته، حيث أنّ مفهوم الذات مرتبط ارتباط وثيق بالشخصية والتوافق النفسي ويلعب دور مهم في تكوينهما.

## تطور مفهوم الذات والعوامل المؤثرة فيه

يعد مفهوم الذات من المواضيع المعقدة والتي اختلف عليها العلماء المختصين في علم النفس على مر العصور، سواء كان هذا الاختلاف في عملية تمييزه عن المفاهيم الأخرى مثل تقرير الذات أو تقدير الذات، أو الإدراك الذاتي وحول تداخل مفهوم الذات مع مفاهيم أخرى تتمثل في الأنا والنفس والروح، وكذلك في تحديد تعريفاته كموضوع أو كعملية، ويتطور مفهوم الذات من خلال الخبرات الجزئية والمواقف التي يمر بها الفرد أثناء محاولته التكيف مع بيئته، وأثر هذه الخبرات والمواقف لا يتوقف عند مجرد نمو تنظيمات خاصة، أو دوافع فردية، بل يتعدى ذلك ليشمل الفرد كله عن طريق تعميم الخبرات الإنفعالية الإدراكية على الفرد، مما يؤدي إلى تطور مفهوم عام عن الذات ككل (محمد، سهام، 2008).

إن مفهوم الذات لدى الأفراد يأتي من خلال تفاعلهم مع البيئة المحيطة بهم، وللعوامل الوراثية تأثير في تكوين وتطوير مفهوم الذات من خلال تفسير الفرد لسلوك الآخرين، وفقاً لمستويات ذكائهم، إذ إن لمستوى ذكاء الفرد تأثيراً كبيراً في الوعي الاجتماعي، فالأفراد الأكثر ذكاءً يفسرون بشكل أفضل من الأفراد الأقل ذكاءً مواقف وشعور الآخرين نحوهم، وهذا الشعور يؤثر في تطوير مفهوم الذات المناسب لدى الأفراد، حيث أن مفهوم الذات يتطور ويتغير تبعاً لتغير خبرات الفرد، ولذلك قد يختلف مفهوم الفرد لذاته في مرحلة زمنية معينة عنها في مرحلة أخرى، بسبب اختلاف الخبرات والمواقف التي يمر بها الفرد في حياته (أبو زيد، 1987).

كما أوضح عدس وتوق (1981) بأن مفهوم الذات يتطور نتيجة للعديد من العوامل المترابطة وهي كالاتي:

1. الوعي بالجسم وتشكيل صورة عنه: وتتكون هذه الصورة في البداية من الإدراك الحسي، وتظهر بشكل واضح في مرحلة تكوين الهوية.

2. اللغة: حيث يساعد تطور اللغة لدى الفرد في تطور مفهوم الذات لديه فاستعمال بعض الضمائر دليل على تمييز الطفل لذاته عن الآخرين، وتشكل رموز اللغة أساس إدراك الذات وتقويمها.

3. الآخرون المهمون في حياة الفرد: وهم مثل الوالدين، وجماعة الرفاق، والمدرسين، والمربين وغيرهم.

### العوامل المؤثرة في نمو مفهوم الذات:

إن نظرة المراهق إلى جسده تلعب دوراً كبيراً في التأثير سواء سلباً أو إيجاباً في نمو ذاته، فإذا كان لدى المراهق تصور سلبي حول بيئته أو شكله فهذا يؤثر سلباً في أغلب الأحوال على نمو ذاته. وهذا يعني أن المراهقين تعودوا دائماً إلى أن يقارنوا ذاتهم مع أقرانهم، وبالتالي دائماً يسعى إلى أن تكون ذاته بكافة أبعادها مطابقة لذوات أقرانه، وعندما يلاحظ فرق كبير في ذاته الجسدية بالنسبة لأقرانه، يقوده ذلك إما إلى الإنحساب والإنطواء على ذاته، أو في بعض الأحوال الأخرى قد يبتكر هذا المراهق بعض الأساليب التعويضية من أجل تجنب النقص في ذاته الجسدية، وبالمقابل لا يقبل المراهق لذاته الجسدية أن تعطيه ثقة أكبر بذاته وبالتالي يساعده هذا الأمر على تحقيق نمو متوازن في مركبات الذات الأخرى، ما قيل عن الذات الجسدية يصح كذلك عن الذات العقلية، فتصور الفرد لقدراته العقلية يلعب دوراً كبيراً في نمو وتطور ذاته العقلية، وهذا متوقف على الوسط الاجتماعي الموجود فيه المراهق، فإذا كان هذا الوسط يقوم عالياً التفوق، فإن المراهق دائماً يفكر ويخطط ويحاول أن يكون من أكثر الأشخاص إبداعاً وتفوقاً، وبالتالي إذا لم يستطع تحقيق ذلك التفوق، وكانت قدراته العقلية لا تساعده على ذلك فإن ذلك سينعكس سلباً على قدراته العقلية وعلى ذاته، وبالتالي سيؤثر ذلك بصورة سلبية على شخصيته (نعساني، 2007).

## أشكال مفهوم الذات:

تتعدد الأشكال الخاصة بمفهوم الذات كما بينها (أبو النصر، 2008):

1. **مفهوم الذات المثالي:** ويقصد به الحالة التي يتمناها الفرد سواء كانت بالجانب النفسي أم الجسمي أم كليهما معاً معتمداً على مدى سيطرة مفهوم الذات المدرك لدى الفرد.
2. **مفهوم الذات المؤقت:** وهذا يكون غير ثابت يسيطر عليه الفرد لفترة محدودة ثم يتلاشى بعدها، أو يمتد طويلاً ويتلاشى وهو غير مستمر طويلاً إذا ما قورن مع غيره، وقد يكون مرغوباً فيه حسب المواقف والمتغيرات التي يجد الفرد نفسه فيها.
3. **مفهوم الذات الأكاديمي:** وهذا متخصص بمشاعر الفرد نحو التحصيل الدراسي أو الدرجات التي يحصل عليها الفرد من اختبارات وغيرها.
4. **مفهوم الذات المدرك:** ويتكون من المدركات والتصورات التي تحدد خصائص الذات كما تنعكس إجرائياً في وصف الفرد لذاته وهو عبارة عن إدراك المرء لنفسه على حقيقتها وواقعها وليس كما يرغبها، ويشمل هذا الإدراك مظهره وجسمه وقدراته ودوره في الحياة.
5. **مفهوم الذات الإجتماعية:** ويشير هذا المفهوم إلى تصور الفرد لتقويم الآخرين له معتمداً في ذلك على تصرفاتهم وأقوالهم، ويتكون من المدركات والتصورات التي تحدد الصورة التي يعتقد أن الآخرين يتصورونها عنه ويتمثلها الفرد من خلال التفاعل الإجتماعي مع الآخرين.

## المحددات المؤثرة في تكوين مفهوم الذات الأكاديمية

يرى (العاسمي، 2006) ان اهم المحددات لمفهوم الذات الأكاديمي تشمل:

1. **المعلمون:** وهي الطرق التي يختارها المعلم في الحكم على طلابه من مدح وتعزيز وغيرها وهناك علاقة وثيقة متبادلة بين مفهوم الذات والتقييمات التي يصدرها المعلمون على الطلاب حيث بإمكان المعلم تكوين مفهوم إيجابي لدى الطالب عن ذاته وقدراته .

2. الرفاق ومفهوم الذات: يحتاج الطفل بشكل عام إلى إيجاد صداقات تشعره بأهميته وتساعده على أن يكتشف نفسه من خلال ممارسة الأدوار الجديدة التي يجب أن يتعلمها من خلال تعامله مع الآخرين.

3. الدرجات التحصيلية ومفهوم الذات: يرى بعض العلماء أن الذين يكون إنجازهم المدرسي سيئاً يشعرون بالنقص وتكون لديهم اتجاه الذات سلبية، وهناك فكرة جيدة لدى الفرد قدراته ضرورية للنجاح المدرسي.

4. مستوى الطموح ومفهوم الذات: يختلف الطلاب من حيث المستوى الذي يرغبون فيه أو يشعرون أنهم قادرين على بلوغه، كما يختلفون في السعي لبلوغ الأهداف ويلعب مستوى الطموح دوراً هاماً في التأثير في مفهوم الذات، كما أن النجاح المتكرر للطالب يساهم في تكوين مفهوم إيجابي عن الذات.

#### النظريات التي فسرت مفهوم الذات:

تقوم فلسفة نظرية الذات على الإيمان بأهمية الفرد مهما كانت مشكلاته، فليده عناصر تساعده على حل مشكلاته وتقرير مصيره بنفسه، ومن المفاهيم الأساسية لهذه النظرية احترام الفرد وأهليته والعمل على توجيه الذات توجيهاً صحيحاً ليكون جديراً بالاحترام.

#### نظرية الذات عند روجرز (Rogers):

وإنّ مؤسس نظرية الذات السيكولوجي المعاصر هو كارل روجرز، حيث اعتبرت نظريته هذه من النظريات المهمة في الإرشاد والعلاج النفسي، وقد اعتبرت من النظريات المتمركزة حول المسترشد، وقد سميت هذه النظرية بأسماء عديدة؛ مثل: النظرية اللامباشرة، والنظرية الشخصية (أبو حماد، 2014).

يرى روجرز (Rogers) أن مفهوم الذات له أهمية كبيرة، لذلك جعل هذا المفهوم الأساس في نظريته للعلاج النفسي والإرشاد التي عرفت بنظرية الذات، لذلك عرف روجرز مفهوم الذات

بأنه: إدراك الفرد المنظم لخصائصه وقدراته والقيم الإيجابية والسلبية التي تتعلق بهذه الخصائص(الحوامدة، 1998).

## مبادئ نظرية الذات

قامت نظرية الذات على عدة مبادئ أساسية كما بينها (أبو حماد، 2014) وهي:

1. يعيش الفرد في عالم متغير من الخبرات، فلكل فرد حقائقه الخاصة التي قد تختلف عن حقائق غيره.

2. ما يمتلك الفرد من حقائق، يمثل العالم المدرك بالنسبة إليه، وأفضل طريقة لفهم الفرد هي الوصول إلى طريقته في إدراك العالم، أو ما يسميه روجرز بالإطار المرجعي الداخلي للفرد.

3. ينمو فهم الذات نتيجة لتفاعل الفرد مع البيئة وخاصة في تعامله مع الآخرين، والذات هي كل منظم يعبر عنه الشخص باستخدام ضمائر المتكلم.

4. في غياب التهديد للذات، فإن الخبرات غير المتفقة مع مفهوم الذات يمكن أن تدرك، وتفحص، ويتم ترميزها.

5. كلما أدرك الفرد، وتقبل في بناء الذات لديه خبرات أكثر ازداد مفهوم الذات لديه غنى وأصبح أقدر على إدراك الخبرات بدون تشويه.

6. ما يمر به الفرد من خبرات يمكن أن يعامل كما يلي:

- ترمز الخبرات وتذكر وتنظم في علاقة مع الذات.
  - يتم تجاهلها باعتبار أن لا علاقة مدركة بينها وبين الذات.
  - تشوه أو ترمز على نحو خاطيء، لأنها تتعارض مع مفهوم الذات.
  - يؤدي إنكار الخبرات إلى عدم التكيف.
- وأكد روجرز أن للذات مجموعة من الخصائص وهي كما يلي (الشيخ، 2006):

- أنها تنمو من تفاعل الآخرين مع البيئة.

- أنها قد تمتص قيم الآخرين وتذكرها بطريقة مشوهة.

– تنزع الذات إلى الإتساق.

– الكائن أساليب تتسق مع الذات.

– الخبرات التي لا تتسق مع الذات تدرك بوصفها تهديد.

– قد تتغير الذات نتيجة للنضج والتعلم.

ويرى روجرز "أيضاً إن فكرة الفرد عن نفسه هي وليدة عوامل اجتماعية متعددة تبدأ منذ الطفولة المبكرة للفرد والتي من أهمها: معاملة الكبار له وهو صغير وخاصة والديه فما يقولونه أو يصفون الطفل بهمن صفات حميدة أو غير حميدة وما يوجهون إليه من استحسان لسلوكه يتراكم جميعه ليشكل الصورة التي سيحملها عن ذاته ويمتلك كل الأفراد مفاهيم عن ذواتهم وذلك بغض النظر عن أعمارهم وأجناسهم ومستوى تعليمهم ومستواهم الإقتصادي والإجتماعي وديانتهم وغيرها من المتغيرات" (ابو حماد، 2014: 85).

ويوضح روجرز (Rogers) أن الذات تتكون وتنمو من خلال النمو الإيجابي للفرد، ويتمثل هذا النمو من خلال مجموعة من العناصر مثل صفات الفرد وقدراته، والمفاهيم التي يكونها داخله نحو ذاته ونحو الآخرين ونحو البيئة، وخبراته مع الأفراد الآخرين بسبب الإحتكاك بالبيئة المحيطة به (أبوعيطة، 1997).

ويؤكد روجرز (Rogers) أن الفرد الذي يقيم ذاته بشكل إيجابي ينعكس ذلك عليه في التكيف النفسي والإجتماعي، بينما الفرد الذي يقيم ذاته بشكل سلبي يؤدي ذلك إلى سوء التكيف النفسي والإجتماعي، لأن ذلك مرتبط بالظروف التي تحيط بالفرد متمثلة بالرفض والتقدير والإحترام (الحوامدة، 1998).

وقد اختلف روجرز (Rogers) مع فرويد حول مفهوم الذات، من حيث ارتباطها بالحاجات البيولوجية الموجودة في أعماق الذات، كما اختلف مع يونج (Yung) من ناحية ارتباط مفهوم الذات باللاشعور الذي يضم العواطف وأحاسيس الفرد، وانفق روجرز مع وليم جيمس (William

(James) أن الذات سلسلة الأفكار المستمرة لدى الفرد وتكون شخصية من خلال نظريته للحياة (أبو عيطة، 1997).

## نظرية جوردون

يشير جوردون إلى مفهوم الذات بأنه مفهوم متعدد الأوجه والأبعاد، أطلق عليه بُنيات الذات، وتبدأ هذه البُنِيَات في التكوين أثناء مرحلة الطفولة، في إطار العلاقات التفاعلية والتنشئة الإجتماعية، ويشير جوردون في نظريته إلى أهمية دور الآخرين في تكوين وتطوير مفهوم الذات، ويتضمن مفهوم الذات في نظريته ثمانية أبعاد، تقيد في عمليات التوجيه والإرشاد المهني، وهي كما يلي:

- 1. البعد المتعلق بهوية الذات:** ويضم هذا البعد، الخصائص النعتية للذات، ويدخل في مضامينها الأدوار والأشكال والخصائص والعلاقات اللاإرادية المفروضة على الفرد.
- 2. البعد المتعلق بالدور والانتماء:** ويضم هذا البعد مضامين فرعية ذات أبعاد سلوكية وإدراكية، يقوم بها الفرد بإرادته واختياره.
- 3. البعد المتعلق بالإدراكات المجردة:** وهو بعد فكري ذو طابع وجودي مجرد، كأن يرى الفرد من نفسه الأمانة والنزاهة والشرف، وأن يدرك الفرد ذاته ككائن بشري مفكر ومتميز عن سائر المخلوقات.
- 4. البعد المتعلق بالإهتمامات والأنشطة:** ويندرج تحت هذا البعد كل ما يتعلق باهتمامات الفرد، وسعيه لتحقيقها، وفي هذا البعد تظهر اهتمامات الفرد بالحصول على مستوى اجتماعي واقتصادي وتعليمي ومهني معين، وتزداد في هذا البعد أهمية التوجيه والإرشاد المهني.
- 5. البعد الاستدلالي المادي:** في هذا البعد كما أوضح جوردون تتجلى أبعاد مفهوم الذات في ملكية خصائص جسمية ومادية معينة، كالإحساس بصفاته وخصائصه الجسمية من حيث القوة أو الضعف أو السواء أو الإعاقة.
- 6. بُعد الإدراكات المنظمة:** يهتم هذا النوع في مفهوم الذات بنوع الحس أو الإدراك المنظم، ويرتبط هذا البعد حسب رأي جوردون، باعتبار الذات أو ما يسميه روزنبرج بتقدير الذات.

7. **بُعد الخصائص الشخصية:** ويشير هذا البعد إلى الفروق الفردية، التي تؤدي إلى تمايز الشخص عن الآخرين في قدراته واستعداداته النفسية والعقلية والاجتماعية، وتميز شخص عن آخر في القدرات أو الإستعدادات، لا يعني المفاضلة أو التحقير بل تعني التنوع في التعامل في توجيه وإرشاد المعنيين تبعاً لهذه الفروق.

8. **بُعد التوقعات الخارجية:** يتحدد مفهوم الذات في هذا البُعد في علاقته بقدرة الفرد على توقع ما قد يصدره الآخرون عليه من أحكام حول ذاته أو قيامه بسلوك أو تصرف معين، ويعتبر هذا البعد ذات أهمية كبيرة في عمليات التوجيه والإرشاد المهني، ويبرز في هذا البُعد ما يُعرف بالإطار المرجعي والمخزون المعرفي، وتوفر نظرية مفهوم الذات التي وضعها جوردون منطلقاً مهماً للتوجيه والإرشاد المهني في توجيهه نحو تحقيق أهدافه التي تتخذ من مفهوم الذات حجر الزاوية في تمكين الفرد من الإختيار المهني المناسب والحد من الإختيارات المهنية العشوائية التي تؤدي إلى الكثير من السلبيات وإلى الحد من هدر الإمكانيات (السنوسي، 2000).

### نظرية جينزبرغ

تعتبر نظرية جينزبرغ إحدى النظريات التي تركز على مفهوم الذات في الإرشاد المهني، وقد ظهرت كنتيجة لدراسة مكثفة بينه وبين مجموعة من زملائه تتعلق بالتعرف على الجوانب المختلفة التي تؤثر على الإختيار المهني، ونتيجة للبحوث والدراسات التي أجريت على هذه النظرية والانتقادات التي وجهت لها تم تعديل النظرية والتراجع عن بعض الأفكار، وقد توصل إلى أنّ الإختيار المهني عملية مستمرة من القرارات حيث يبحث الفرد عن إيجاد الأفضل بينه وبين استعداداته للمهنة (الخالدي و العلمي، 2011).

اهتم جينزبرغ بموضوع الإختيار المهني واعتبره من العمليات التطورية المستمرة والتي تعكس العلاقة بين ميول الفرد وقيمة قدراته وبين فرص العمل المتاحة في البيئة التي يعيش فيها، وأكد على أهمية النضج عند الفرد وأن يتحمل مسؤولية اتخاذ قراره المهني، وأنّ الإختيار المهني عملية لا يمكن ردها أو إرجاعها للوراء، ويعتبر الإختيار المهني عملية تفضيل تختلف من مرحلة عمرية إلى أخرى، ورأى جينز برج بأن عملية الإختيار المهني تمثل متبادلة بين مجموعتين من

العوامل وهي السمات المحددة للفرد مثل القدرات والإستعدادات والمويل وبين العوامل الخارجية التي تشمل مطالب البيئة والضغوط الإجتماعية في المجتمع والأسرة، فقد أبرز أهمية الأسرة وقيمها ووضعها الإجتماعي والإقتصادي والأموال المتاحة لدى الفرد وتأثير الحياة المدرسية والتغيرات التي تحدث في المجتمع على عملية اتخاذ قرار الإختيار المهني(القاسم، 2019).

وحدد جينزبرج خصائص السلوك المهني والإختيار المهني بثلاثة متغيرات أساسية وهي:  
(القاسم، 2001):

1. أن الإختيار المهني لا يحدث فجأة بل يمثل عملية تستغرق فترة تتراوح بين (8-10) سنوات تمر خلالها في مراحل تطور مختلفة.
2. تتميز عملية الإختيار المهني بكونها ليست ارتدادية، فقرارات الفرد الأولى بهذا الصدد تعمل على خفض الحرية المتاحة له للقرارات اللاحقة.
3. أن الحلول التوفيقية تمثل صورة حتمية في كل اختيار.

وتوصل جينزبرج وزملاؤه إلى تحديد ثلاث مراحل يمر خلالها الفرد أثناء التطور المهني وهي:(ابو عيطة، 1997).

**1. مرحلة التخيل:** تتخلل هذه المرحلة فترة الطفولة وتمتد حتى (10 سنوات) وتتصف هذه المرحلة بالإختيار العشوائي للمهن التي يظهرها الطفل، ويكون عن طريق استخدام اللعب لتعبير عن التفضيلات المهنية لديهم أو من خلال تقليد الآخرين ويكون الهدف منه تنمية شخصية الطفل لا أكثر.

**2. مرحلة التجريبية:** وتأتي هذه بعد المرحلة السابقة التي يقوم فيها الطفل بنشاطات وألعاب وهمية وتكون خلال فترة قبل المراهقة وفي سنوات العمر (8-11) سنة، وتقسم هذه الفترة إلى أربعة مراحل:

– **فترة الميل:** من خلال السنتين (11-12) سنة وتتميز باهتمام الطفل بالنشاط المهني وحاجته إلى اختيار وتحديد مهنته.

– **فترة القدرة:** وتتخلل السنوات (12-14) ويبدأ الطالب بإدخال فكرة القدرة في اختياره المهنة متأثراً بمهنة أبيه والآخرين.

– **فترة القيمة:** تبدأ هذه الفترة خلال السنتين (15-16) سنة حيث تحدث تغيرات ملحوظة عند المراهقين، ويبدأون بالتفكير في مستقبلهم المهني وحاجتهم وحاجة مجتمعهم لذلك، ويشعرون بأن المهن المختلفة تعود إلى أساليب حياة مختلفة .

– **فترة الانتقال:** وهي تتخلل السنتين (17-18) يبدأ الطالب فيها يدرك ضرورة اتخاذ قرارات عاجلة تتصف بالواقعية حول مهنته المستقبلية وتحمله مسؤولية اتخاذ هذا القرار كونه يصبح أكثر استقلالاً ويصبح يفكر في المكانة الاجتماعية والنتائج التي يحققها في العمل الذي يختاره وفي نوع الإعداد اللازم للمهن المختلفة.

**3. المرحلة الواقعية:** وتمتد من هذه المرحلة (18-23) وتتصف بتمايز الفروق الفردية بين الطلبة وتنوعها بسبب اختلاف أساليب التدريب وبرامجه وحسب متطلبات كل مهنة، وتشمل هذه المرحلة ثلاث فترات وهي:

– **فترة الاستكشاف:** وتبدأ بدخول الطالب الكلية ويكون أكثر اتساعاً ويتميز بالمرونة المهنية.

– **فترة التبلور:** ويصبح الطلبة فيها مرتبطين بمجال مهني معين، وواضحين في نظرتهم للمهن وواجباتها، ويتفاوت الطلبة في الوصول إلى فترة التبلور الكامل.

– **فترة التخصص:** وتمثل استقرار الفرد في اختياره المهني.

### نظرية سوبر

يصف سوبر نظريته بأنها مجموعة متحدة بشكل غير محكم من النظريات التي تتعامل مع مظاهر معينة من التنمية المهنية مأخوذة من علم النفس النمائي الفارق والإجتماعي والشخصية والظواهراتي، وتؤكد النظرية على دور مفهوم الذات في التنمية المهنية على سبيل المثال الشخص الذي لديه تصور عن ذاته بأنه عامل قوي ويعمل بجد قد ينجذب إلى الوظائف الجسدية مثل ميكانيكي السيارات، حيث يمكن اعتبار نظرية سوبر نمائية لأنه يرى أن هناك خمسة مراحل للتنمية

المهنية كل منها تتطابق مع المهام النمائية النمو والإستكشاف والإنجاز والصيانة والإنحصار(سعد والشريفي، 2015).

لقد تأثر سوبر بنظرية الذات لروجرز حيث رأى سوبر أن الافراد يميلون إلى اختيار المهنة التي يستطيعون من خلالها تحقيق مفهوم عن ذاتهم والتعبير عن أنفسهم، وبذلك عرف سوبر بأن التوجه المهني هو: مساعدة الفرد على إنماء وتقبل صورة لذاته متكاملة ومتلائمة مع دوره في عالم العمل، وكذلك مساعدته على أن يختبر هذه الصورة في العالم الواقعي، وأن يحولها إلى حقيقة واقعية بحيث تكفل له السعادة، ولمجتمعه المنفعة(عبد الهادي والعزة، 1999).

وقد قدم سوبر (Super) عدة اعتبارات رئيسية يتضمنها منهج مفهوم الذات كما بينها أبو عيطة (1997) وهي :

1. أن كل فرد يختلف من حيث قدراته واهتماماته.
2. أن كل فرد مؤهل حسب صفاته وخواصه لعدد من المهن، وأنه يمتلك القدرة على النجاح ضمن عدد من المهن.
3. لدى كل مهنة نموذج مميز من القدرات والإهتمامات والمميزات الذاتية.
4. أن النمو والخبرة لهما دور أساسي في تحديد مفهوم الذات وبالتالي تحديد المهنة ودرجة الكفاءة والنجاح، فمفهوم الذات يتغير مع الوقت والخبرة ويبدأ اكتمال الذات بدرجة كبيرة بنهاية مرحلة المراهقة المتأخرة.
5. إن المستوى والإستقرار المهني الذي يحققه الفرد، يتحدد من خلال المستوى الإجتماعي والإقتصادي للأسرة، وقدرة الفرد العقلية وخصائصه الشخصية وبالخبرات أو الفرص التي يتعرض لها.
6. أن النمو عبر مراحل الحياة يمكن توجيهه جزئياً من خلال تسهيل عملية نضج القدرات والميول، أيضاً من خلال المساعدة في فحص الواقع وفي تطوير مفهوم الذات.

7. عملية النمو المهني هي بشكل أساسي عملية تطوير وتحقيق لمفهوم الذات، حيث يكون مفهوم الذات نتيجة لتفاعل القدرات الموروثة، التكوين العصبي، وممارسة الأدوار المعتمدة في الحياة بإيجابية، واستحسان المحيطين له.

ومن انجازات سوبر أنه حدد سلبية من مراحل النمو المهني التي تتغير فيها الطموحات والآمال والتوقعات المهنية وتتجسد في خمس مراحل على النحو التالي:(الداهري، 2005).

1. **مرحلة البلورة (Crystalization Stage):** تحدث هذه المرحلة في سن (14-18) سنة، يحتاج الفرد في هذه المرحلة إلى تكوين أفكار عن العمل المناسب لشخصيته وتحديد الأهداف المهنية التي تتلائم مع قدراته والميول المهنية المفضلة له.

2. **مرحلة التخصص (Specification Stage):** تمتد هذه المرحلة من (18-21) سنة، وفي هذه المرحلة ينتقل الفرد من الإتجاه المهني العام إلى الإتجاه الخاص، ويسعى إلى اتخاذ الخطوات الضرورية لتنفيذ القرار.

3. **مرحلة التنفيذ (Implementation Stage):** تمتد هذه المرحلة من (21-24) سنة، حيث تتطلب من الفرد تطبيق الإختيار المهني وإكمال التدريبات اللازمة لدخول في مجال العمل المهني.

4. **مرحلة الثبات والإستقرار (Stabilization Stage):** تمتد من عمر (25-35) سنة، وفي هذه المرحلة يظهر الثبات المهني، حيث يمكن الإستدلال عليه من خلال الإستقرار في العمل واستغلال الفرد لمواهبه وقدراته لملائمة المهنة، ومن الجدير ذكره بأن الفرد يمكن أن يغير من المستوى المهني الذي لديه لكن لا يغير المهنة.

الرضا والميول عن الحياة يعتمد على مدى إيجاد الفرد منافذ كافية لقدراته أو ميوله وسماته الشخصية وقيمه، وهي تعتمد على الإستقرار من مهنة معينة تكون متناسقة مع أسلوب الحياه للفرد ومع تجاربه في النمو والإكتشاف(اسعد والهوراري، 2008).

## مفهوم الذات عند ماسلو (Maslow, 1971).

وأشار (بركات، 2009) إن نظرية ماسلو تتحدث عن الذات من خلال هرم الحاجات وتتدرج بها ماسلو من الحاجات الفسيولوجية وتنتهي بتحقيق الذات وهي مرحلة متميزة تجعل للفرد كيانه المستقل وتميزه عن غيره من خلال قدرة الفرد على تحقيق طموحاته العليا التي يرغب بالوصول إليها، ويشير ماسلو إلى أن الأفراد الذين يحققون ذاتهم يتميزون بمجموعة من السمات التالية:

1. أنهم أشخاص يتقبلون أنفسهم والآخرين ومحيطهم بشكل عام.
2. لديهم إدراك لواقعهم بشكل واقعي ودقيق.
3. هم أفراد يتسمون بالتلقائية والبساطة غير متكلفين.
4. يكون اهتمامهم بما يحيط بهم من عقبات ومشاكل أكبر من تركيزهم على ذواتهم.
5. يكون لديهم ميول للاستقلالية ولا يعتمدون على ثقافتهم وبيئتهم والآخرين.
6. لديهم اهتمام بالآخرين بشكل عام وليس فقط بأقاربهم وأصدقائهم.
7. لا يخضعون بشكل تام للثقافة ويميلون إلى التوجه بالذات.
8. يتقبلون قيم الديمقراطية المحيطة بهم.
9. يتميزون بالإبداع.
10. لديهم ضبط ذاتي وخلق توازن بين حاجاتهم للخصوصية والإنفصال عن الآخرين.
11. لديهم حس قيمي عال.

## مستوى الطموح:

إن مفهوم الذات ومستوى الطموح هو نتاج تفاعل عنصرين وعي الفرد بذاته وقدراته على مواجهة نفسه بأن يجعل لنفسه ذاتاً وموضوعاً في آن واحد، والثاني قدرته على الفعل وتنفيذ أهدافه بحيث يشعر بتقديره لذاته وتحقيقه لها، ويعرف أيضاً مستوى الطموح بأنه القرار الذي يتخذه الفرد بالنسبة لأدائه المقبل، فإن مستوى الطموح يلعب دوراً هاماً في حياة الفرد، إذ أنه من أهم الأبعاد في الشخصية الإنسانية وذلك لأنه يعتبر مؤشراً يميز ويوضح أسلوب تعامل الإنسان مع نفسه ومع البيئة والمجتمع الذي يعيش فيه، وإن العلاقة بين مفهوم الذات ومستوى الطموح علاقة طردية حيث ترتبط ارتباطاً إيجابياً بالمستوى العالي من الطموح (عبد الفتاح، 2007).

إن لمستوى الطموح أهمية مميزة في تكوين الشخصية لدى الفرد وتميزها فإن الشخص الطموح له شخصية مميزة عن غيره وهذا يدل على أن الشخص الطموح مميز في شخصيته وفي أدائه، حيث أن بقدر ما يكون الشخص لديه طموح مرتفع بقدر ما تكون هناك بصمة مميزة لشخصيته وبقدر ما يكون ناجح في حياته وينعكس ذلك على حياته الخاصة وعمله والمجتمع فيما بعد، إن أول من درس مصطلح الطموح هو ليفين وتلاميذه في عام (1929)، وقاموا بإطلاق مفهوم الطموح من خلال قيامهم بالعديد من الأبحاث التجريبية التي اتفقت على مصطلح "مستوى الطموح" بأقرب ما يكون لمصطلحه الحالي، وقد اهتمت الدراسات بمستوى الطموح أمثال ديمبو (1931)، وكانت دراسته عن النجاح والفشل وهي أول دراسة استخدمت مصطلح مستوى الطموح وروجرز (1942)، هوب (1930)، وايزنك وغيرهم (أبو زغيلة، 2014).

## مفهوم مستوى الطموح والتطور التاريخي لتعريفه:

يعرف مستوى الطموح بأنه سمة ثابتة ثباتاً نسبياً تحدد المستوى الذي يضعه الفرد لنفسه، وتفرق بين الأفراد في الوصول إلى ذلك المستوى الذي يتفق مع التكوين الشخصي والبناء النفسي للفرد حسب الخبرات التي كسبها من أنماط التفاعل الدينامي بينه وبين واقع حياته، الذي يشكل الإطار المرجعي لكل تطلعاته، كما أنه يعد سمة ثابتة ثباتاً نسبياً تفرق بين الأفراد في الوصول

إلى مستوى معين يتفق والتكوين النفسي للفرد، وإطاره المرجعي، ويتحدد حسب خبرات النجاح والفشل التي مر بها (الدمهوري، 2006).

تعود بداية دراسة الطموح إلى عام (1929) على يد ليفين (Lewin) وتلاميذه الذين قاموا بتحديد مفهوم الطموح أثناء قيامهم بالكثير من الدراسات التي توصلت إلى تعريفه "مستوى الطموح" بشكل أقرب، ويعد ديمبو (Dembo) أول من قدم دراسة عن النجاح والفشل تستخدم مصطلح الطموح، أما هوب (Hopp) أول من استخدم مستوى الطموح من خلال البحث الذي قدمه عن علاقة النجاح والفشل التي يضعها الفرد لنفسه للأعمال ذات قيمة بالنسبة له (مرحاب، 1986: 68).

ويعرف مستوى الطموح بأنه "سمة ثابتة نسبياً تفرق بين مستوى الأفراد في الوصول إلى مستوى معين في العديد من المجالات، وتتحدد باهتمامات الفرد وتصوره لقدراته وتتأثر بفكرته عن ذاته وتتعلق بإطاره المرجعي وخبرات نجاحه وفشله (عبادية، 2007: 13).

وبعد عرض مجموعة من التعريفات لمستوى الطموح عرفت الباحثة مستوى الطموح على أنه المستوى الذي يتوقع الفرد أن يصل إليه على أساس تقديره لمستوى قدراته وإمكانياته، كما أنه المستوى الذي يرغب الفرد في بلوغه أو يشعر أنه قادر على بلوغه، وهو يسعى لتحقيق أهدافه في الحياة وإنجاز أعماله اليومية، وهو هدف ذو مستوى محدد يسعى الفرد إلى تحقيقه في جانب معين من حياته، وتختلف درجة أهمية هذا الهدف لدى الفرد ذاته باختلاف جوانب الحياة، ومفهوم مستوى الطموح يكون له معنى أو دلالة حين نستطيع أن ندرك المدى الذي تتحقق عنده الأهداف الممكنة.

### طبيعة مستوى الطموح:

مستوى الطموح باعتباره وصفاً لإطار تقدير المواقف وتقويمها حيث تكون هذا الإطار من عاملين أساسيين وهما (احمد، 2010):

1. التجارب الشخصية من نجاح وفشل، والتي يمر بها الفرد والتي تعمل على تكوين أساس يحكم به على مختلف المواقف والأهداف .

2. أثر الظروف والقيم والعادات والتقاليد والاتجاهات الجماعية في تكوين مستوى الطموح، ومن ثم ينظر الفرد إلى المواقف والأهداف ويقدرها وقيمها من خلال هذا الإطار الحضاري العام والتجربة الشخصية الخاصة.

### خبرات النجاح والفشل ومستوى الطموح:

يساعد نجاح الإنسان في زيادة ثقته بنفسه، حيث أن زيادة الثقة بالذات تدفع الإنسان إلى العديد من التقدم والنجاح والإزدهار والتميز بين أفراد مجتمعه، وهذا يعمل على زيادة مستوى الطموح لدى الأفراد حيث أن النجاح يؤدي إلى النجاح، كما أن الشخص الناجح لديه فرصة أفضل للمستقبل من نظيره الذي لم يحالفه الحظ وكل هذا يزيد ويرفع من مستوى الطموح لدى الفرد الناجح، وهذا يدل على أن العلاقة بين النجاح ومستوى الطموح هي علاقة طردية وأن ارتفاع مستوى الطموح له علاقة مباشرة بالنجاح، بينما الفشل فهو على النقيض تماماً، فتكرار الفشل عند الإنسان يعطيه فكرة سلبية عن نفسه، ويقلل من ثقته بنفسه؛ وهذا يؤثر سلباً على مستوى طموح الفرد، وهذا يعني أن العلاقة بين الفشل، وبين مستوى الطموح علاقة عكسية؛ لذلك فإنه يمكن الحكم على مستوى الطموح أنه يرتفع وينخفض بناءً على مستويات النجاح التي يحققها الفرد(مراعبة، 2008).

### خطوات مهمة لتحقيق الطموح:

هناك بعض الخطوات التي من خلالها يمكن تحقيق أفضل مستوى للطموح، ومن هذه الخطوات (الكفافي، 1999):

1. على الفرد أن يكون متواصل باستمرار مع مجتمعه ويتفاعل معهم بكافة الطرق، كما ويجب عليه أن يأخذ قسطه من كل ما يمكن أن يقدمه المجتمع له، كما يجب عليه أن يلتزم بصور كبيرة بتقديم كل ما يستطيع لمجتمعه.

2. اختيار المهنة يلعب دور كبير بالمسؤولية فإن الفرد يختار مهنة يكون لديه ميول وخبرة فيها من أجل النجاح والإستمرارية.
3. على الفرد أن يشعر بقوة أنه لا مجال أمامه للإختيار بين ذاته والآخر، وبين أمته والأمم الأخرى فالأمر يجب أن يكون محسوم لديه في هذا الإتجاه.
4. من أجل تنمية الذات، لا بد من وجود نوع من معاكسة الظروف لأن السهولة عدو لدود، فالمشكلة ليست في عدم وجود التحديات فالبيئة الملائمة لها أثر كبير في تحقيق الذات، لأن البيئة الضاغطة التي تقيد الفرد بالقواعد والضوابط، سوف تعمل على عدم تحقيق المسار الطبيعي لتحقيق الذات.

### خصائص الشخص الطموح:

أشار(جويده، 2015) أن هناك خصائص يمتاز بها الشخص الطموح عن غيره وهي:

1. أنه شخص لا يؤمن بالحظ ولا يعتقد أن مستقبل الإنسان محدد لا يمكن تغييره، ولا يترك الأمور للظروف.
2. لا يؤمن بالقليل ولا يقنع بمستواه الراهن ويعمل دائماً على التفوق والنهوض ويرى أن بإمكانه أن يحسن من وضعه الحالي.
3. لا يخشى المناقشة أو المغامرة او المسؤولية أو الفشل.
4. لديه نظرة متفائلة إلى الحياة، ودائماً يسعى إلى التفوق والميل نحو الكفاح وتحديد الأهداف والخطة وتحمل المسؤولية والإعتماد على النفس والمثابرة.

كما أشار(أحمد، 2011) أن للأفراد الذين يتمتعون بمستوى طموح مرتفع عدة سمات وهي:

1. دائماً يسعون خلف المعرفة الجديدة ولديهم ثقة بأنفسهم وقادرين على تحقيق أهدافهم.
2. لا يشعرون بالإحباط واليأس ولديهم طموحات مرتفعة وينجزون ويعتمدون على أنفسهم ولديهم أهداف واضحة وتتسم بالواقعية ومناسبة لقدراتهم ويتحملون المسؤولية ويكافحون من أجل تحقيق أهدافهم ولديهم خطط للمستقبل وتحمل وصبر للوصول إلى أفضل النتائج ويسعون دائماً للمنافسة

ولا يقبلون مستواهم الحالي، أما سمات الشخص ذو الطموح المنخفض، ليس لديهم ضبط انفعالي ولا يسعون إلى الوصول لمراكز مرموقة في المجتمع ويستسلمون بشكل سريع للمشكلات والعقبات التي تواجههم ولا يتصفون بالواقعية ولا يصنعون طموحات تتناسب مع قدراتهم ويعتقدون أن المستقبل محدد ولا يسعون إلى تغييره وتحسينه.

كما أشار (عبد الفتاح، 2007) أن هناك العديد من الخصائص التي تحيط بالفرد الطموح حيث تنحصر بالآتية:

1. لا يقنع بالقليل، ولا يرضى بمستواه الراهن ويعمل دائماً على النهوض به أي: لا يرى أن وضعه الحاضر أحسن ما يمكن أن يصل إليه
2. لا يؤمن بالحظ، ولا يعتقد أن مستقبل الإنسان محدد لا يمكن تغييره، ولا يترك الأمور للظروف أو يخشى المغامرة، أو المنافسة، أو المسؤولية، أو الفشل، أو المجهول.
3. لا يجزع؛ إن لم تظهر نتائج جهوده سريعاً ويتحمل الصعاب في سبيل الوصول إلى هدفه، ولا يثنيه الفشل عن معاودة جهوده، ويؤمن بأن الجهد والمثابرة كفيلا للتغلب على الصعاب، النظرة المتفائلة إلى الحياة، والإتجاه نحو التفوق، والميل نحو الكفاح، وتحديد الأهداف والخطّة، وتحمل المسؤولية، والإعتماد على النفس، والمثابرة، وعدم الإيمان بالحظ.

### نمو مستوى الطموح:

يمر الإنسان في حياته بمراحل مختلفة حيث أن الإنسان تكون بداياته هي في فترة الإخصاب وتنتهي بالوفاة، ويمر الإنسان بعدة مراحل تبدأ من مرحلة الرضاعة وتنتهي بمرحلة الكهولة، حيث أنه كلما مر بمرحلة من تلك المراحل اتسعت مداركه، وزادت خبراته، وتعمق تفكيره، وتفتحت قدراته؛ فأصبح يفكر في أشياء لم يكن يفكر فيها من قبل، وأصبح ينظر للأمور بنظرة غير تلك التي كان ينظر إليها من قبل. وكما أن الإنسان ينمو جسدياً؛ فإنه ينمو عقلياً، وعاطفياً، واجتماعياً، ونفسياً إلى غير ذلك من أوجه النمو المختلفة، وكلما انتقل من مرحلة نمائية إلى أخرى، كلما ساعد ذلك على امتلاك الإنسان للقدرة على مواجهة الصعاب وتحديدها؛ من أجل أن يصل إلى

مرحلة أفضل من تلك التي كان قد وصل إليها من قبل، ومستوى الطموح كباقي العمليات الأخرى عند الإنسان ينمو ويتطور من مرحلة نمائية إلى مرحلة أخرى، فالطفل يطمح في أشياء، والمراهق يطمح في أشياء، والشيخ يطمح في أشياء. ولكن هل طموح الطفل مثل طموح المراهق أو طموح الشيخ؟ بالتأكيد لا. فلكل منهم طموحه الذي يناسب مستواه، ويناسب مرحلته العمرية التي يمر بها، فكلما كان الفرد أكثر نضجاً؛ كان في متناول يده وسائل تحقيق أهداف الطموح، وكان أقدر في التفكير في الوسائل والغايات، ومستوى الطموح ينمو ويتطور بتقدم العمر، وهذا النمو قد يكون عرضة للتغيرات إذا أعاقته الظروف، كما يكون عرضة للتطور السريع، إذا ساعدته الظروف على ذلك، كما أنه يكون أيضاً عرضة للنكوص، والإرتداد إذا ما دعا الموقف إلى ذلك (المشيخي، 2009).

لقد بينت دراسات ليفين كما جاء في دراسة (المصري، 2011)، أن مستوى الطموح يظهر لدى الأطفال في مرحلة مبكرة من العمر فهو يظهر من خلال رغبة الطفل بتخطي الصعوبات مثل محاولته أن يقف على قدميه وأن يمشي وحده ومحاويلته الجلوس على كرسي أو جذب قطعة من الملابس، ويعتبر ليفين ذلك علامات على بزوغ (79)، مستوى الطموح وهو في ذلك يفرق بين مستوى الطموح والطموح المبدئي، فيقول إن رغبة الطفل في عمل أي شيء بنفسه دون الإستعانة بأحد تعد مرحلة تسبق مستوى الطموح الناجح، وهذا النمط من السلوك تسميه (فيلز) الطموح المبدئي فالطفل يكرر أعمالاً حتى يصل إلى غايته، وقد اعتبرت فيلز رغبة الطفل في عمل شيء دون مساعدة أحد خطوة لمرحلة من خطوات المراحل النمائية لمستوى الطموح ويتدرب الطفل على الإستقلال حين يواجه مشكلات متوسطة وفي حدود قدرته وقد درست فيلز عينة من الأطفال في دار الحضانة تتراوح أعمارهم بين (2-3) سنوات فيما يتعلق بارتداء وخلع ملابسهم واعتبرت أن نسبة رفض المساعدة في هذه العملية مقياساً للطموح المبدئي، وقد وجدت هذا المستوى لدى الأطفال بسن السنتين وبعد ذلك قامت فيلز بتدريب مجموعة من هؤلاء الأطفال على ذلك العمل ثم مقارنة هذه المجموعة قبل التدريب وبعده بمجموعة مماثلة لم تتدرب، فوجدت أن المجموعة التي تلقت التدريب قد ازدادت نسبة رفضها للمساعدة بالمقارنة مع المجموعة الأخرى، ومن ذلك نستنتج

أن مستوى الطموح عند الأفراد يختلف من فرد لآخر مثل أي سمة شخصية أخرى فقد يكون مجرد رغبة بتحقيق عمل معين عند بعض الأشخاص ويكون عملاً وتخزين نشاط لتحقيق هذه الرغبة عند أشخاص آخرين سواء كان الطموح قوياً أو ضعيفاً فإن هناك عوامل تؤثر به.

### النظريات التي تناولت مستوى الطموح

هناك عدة نظريات تناولت مستوى الطموح، ومن هذه النظريات:

#### نظرية آدلر:

يعتبر آدلر من التحليليين الجدد، وهو أحد زملاء فرويد، ولكنه اختلف معه في الرأي مما أدى إلى الإنشقاق عنه لعدم تقبله للعديد من أفكاره، ومن الأفكار التي يؤمن بها إدلر أن الإنسان يكافح للوصول إلى التقدم والسمو والارتفاع، وذلك تعويضاً عن مشاعر النقص، وأصبحت فكرة السعي وراء الكفاح والشعور بالأمان من نظريات الشخصية الجديدة وأكد آدلر على أهمية العلاقات الإجتماعية وأهمية الحاضر بدلاً من الماضي لدى فرويد (القطناني، 2009).

ويرى آدلر أن الإنسان كائناً اجتماعياً، قادراً على التخطيط لأهدافه وتوجيهها بشكل سليم، حيث أن ما يحرك الإنسان هو أهداف حياته والحوافز الإجتماعية، حيث أنه يشعر بأسباب سلوكه بالأهداف التي يحاول الوصول إليها ويحققها (سرحان، 1993).

#### هناك مفاهيم أساسية عند آدلر وهي:

- **الذات الخلاقة:** وهي تلك الذات التي تحرك وتدفع الشخص للإبتكار، وهي تمثل نظاماً شخصياً وذاتياً، وهذه الذات تقوم بالبحث عن الخبرات التي تساعد الفرد على تحقيق بصمته الشخصية والفريدة والمميزة في حياته، وفي جوهرها يصنع الفرد شخصيته.
- **الكفاح في سبيل التفوق:** وهو نظرة الفرد للحياة التي يعيشها من حيث التفاؤل والتشاؤم وتغير أسلوب الحياة أيضاً.

– الأهداف النهائية: نظرة الفرد لتحقيق أهدافه حيث أن الفرد الناجح والمتوازن يستطيع أن يميز بين الأهداف النهائية القابلة للتحقيق والأهداف الغير واقعية، وهي التي لا يصنع الفرد اعتباراً لحدوده وإمكانياته وقدراته ويرجع ذلك لعدم فهم الفرد لذاته(قطناني، 2009).

### نظرية القيمة الذاتية للهدف:

قدمت هذه النظرية اسكالونا(1940) وترى أنه على أساس قيمة الشيء الذاتية، فيما بعد يتقرر الإختيار بالإضافة إلى احتمالات النجاح والفشل المتوقعة، وعلى الفرد أن يقوم بوضع توقعاته في حدود قدراته، وتقوم النظرية على بعض الحقائق هي، أن هناك فروقاً كبيرة بين الناس فيما يتعلق بالميل الذي يسيطر عليهم للبحث عن النجاح وتجنب الفشل، فبعض الناس يظهرون الخوف الشديد من الفشل ويسيطر عليهم احتمال الفشل، وهذا يقلل من القيمة الذاتية للهدف(شبير، 2005).

### نظرية إيزنك :

قام بتفسير الطموح من خلال أبحاثه على الأسوياء والمصابين على أنه في عالم المثل يتوقف الكثير على ماتسميه المسافة بين الذات الحقيقية والذات المثالية، فإذا كانت هناك فجوة واسعة بين الواقع والمثل فإننا ننظر بعدم الإرتياح والإثم والنقص، وقام بتفسير الإرتفاع المفرط في مستوى الطموح بالنمو الزائد لأننا الأعلى، وأما الإنخفاض المفرط ففسره بالنمو الزائد للهو(كحيله واخرون، 2004).

### نظرية التحليل النفسي

فسر أصحاب نظرية التحليل النفسي مستوى الطموح تفسيرات مختلفة، فقد اعتبره فرويد متمثلاً بالأنما المثالية والكمال، أما أدلر فقد عرفه بأنه عملية الكفاح من أجل التفوق وهو القوة الدافعة من السالب إلى الموجب، وأن الإلحاح في الوصول إلى الأعلى لا يتوقف أبداً، واعتبره يونك بأنه سلوك ناتج عن دافع الكمال، أي أن الفرد لا يتأثر بما يحدث له في الماضي بل بما يطمح إليه في المستقبل، وربط فروم مستوى الطموح بطبيعة الفرد الفطرية كذلك تلعب الخبرات البيئية

والإجتماعية دوراً في مستواه عند الفرد، فهو تعبير عن الحاجة إلى التجاوز عن طريق الخلق والإبداع(القاسم، 2001).

### النظرية السلوكية

يرى السلوكيون أن مستوى الطموح هو مفهوم غير سلوكي لأنه لا يمكن عده مصدراً من مصادر السلوك، إذ يرى سكنر أن الطموح هو تعبير عن فعالية الذات وهو عملية توقع، وهذا التوقع يشير إلى ثقة الفرد في قدرته على أداء سلوك معين(مظلوم، 2009).

### النظرية الإنسانية :

يرى منظور الإنسانية أن مستوى الطموح يشكل جانباً مهماً في الشخصية فقد عده روجرز اتجاهاً قوامه اعتبار الذات وجدارتها وهو نتاج لقوى ومطالب ورغبات التقدير الإجتماعي، وذكر ماسلو أن مستوى الطموح هو تعبير عن سعي الفرد لتحقيق ذاته وهو من حاجات النمو التي تحسن الحياة ولا تعمل عليها فقط، ويشتمل على حاجات الإنجاز والقبول والإستحسان والكفاية والتقدير والإحترام(مظلوم، 2009).

### ثالثاً: الميول المهنية.

تحتل عملية التوجيه والإرشاد المهني موقعاً مركزياً بالنسبة للحياة المهنية، وتعد ركيزة أساسية للنجاح على الصعيدين الفردي والجماعي، ولعل الحاجة لوجود التوجيه والإرشاد المهني المنظم والمبرمج وفق الأسس والقواعد العلمية السليمة تبدو اليوم ماسة وملحة نتيجة التطور المتسارع في تقنيات العصر، وما يصاحب هذا التطور من تغيرات سريعة في المحيط الإنساني، لا سيما وضع العولمة والانفتاح(Roberti, 2004).

## مفهوم الميول المهني:

الميول هي أنشطة تجذب انتباه الفرد وتثير فضوله نحو الأشياء التي يحب الشخص أن يتابعها ويبحث عنها، كما أن الأشياء أو الأنشطة التي يراها الشخص ذات قيمة ويستمتع بها كلها تعكس اهتمامات الفرد وميوله، فمثلاً في المرحلة الأولى للنمو المهني يمكن أن يجذب الطفل نحو العديد من الأنشطة، وكلما نما الفرد ونضج تتبلور ميوله نحو نمط فريد من الميول المهنية. (Arulmani, Nag- Arulmani, 2004)

كما وتعرف انفعالات تجذب الفرد نحو عمل معين يستمتع به عن غيره ويرى راحته وإبداعه في ذلك العمل، كما وتعرف على أنها مجموعة من استجابات القبول التي تتعلق بنشاط مهني معين يتخذه الفرد لكسب رزقه، والشخص الذي تتوفر لديه الميول الفنية لا يتوقف عند حد قضاء وقت فراغه في تذوق الفن وممارسته، بل يتعدى ذلك إلى احتراف هذه المهنة ليكسب منها رزقه حيث أن الميول المهني جزء البناء المركزي للشخصية يمتلك ذلك الجزء صنع القرار في الإختيار المهني والتكيف مع المهنة المختارة ويشير إلى الأنشطة والعمليات التي ترتبط بمجالات هذه المهنة، حيث يعرف في ضوء مشاعر التقبل وعدم التقبل للأنشطة المختلفة حيث أن كل شخص يشارك في آلاف الأنشطة التي يفضلها ويتعلق بأي منها طبقاً لدرجة تقبله أو عدم تقبله لها فالفرد يتجه نحو ما يحب من الأنشطة (زبيدي، 2014).

يذكر ديوي (Dewey) أن الميول المهنية هي وسيلة لتحقيق الأهداف، حيث تعد الميول هي وسائل للحصول على الهدف، وقد ربط سترونج الميول والأهداف وقال أن تحقيق الهدف أو التقدم نحوه يجلب الإحساس بالرضا، أما التغييرات في الأهداف تؤدي إلى تراجع الهدف أو فشله، فإن الأهداف تسبق الميول، فالقدرة تحدد مدى توافر الوسائل وتحدد الميول عند تشكيل الأهداف أو وضعها (Savickas & Spokane, 1999).

في حين ذكر كودر (Kuder) أن الميول تبدو من خلال التفضيلات إزاء أنشطة معينة، أما بيردي (Berdie) عرف الميول بأنها مجموعة من الرغبات والتفضيلات المرغوبة التي تقود

الفرد نحو أنماط محددة من السلوك، وأشار بنجهام (Bighamh) إلى الميول بأنها نزعة شخصية لها مكونات وجدانية وسلوكية ومعرفية، مع وجود أبعاد من حيث الشدة والديمومة (Moun.al, 2005).

يعرفه (العزة، 2001) بأنه: هو الشعور لدى الفرد يدفعه إلى الإهتمام ويدعوه إلى الإهتمام بصورة مستمرة إلى موضوع معين ويكون الإهتمام أو الإنتباه مصحوباً بالإرتياح من قبل الفرد.

### خصائص الميول:

أشارت (التلاهين، 2008) الوارد في (عبد الهادي والعزة، 1999) أن هناك خصائص تتميز بها الميول المهنية تتمثل بالتالي:

1. الميل يعبر عن الرضا ولكنه ليس بالضرورة دليلاً على الكفاءة فالميل إلى الرسم لا يدل على المهارة والإتقان في الرسم.
2. الميل ليس جانباً سيكولوجياً منفصلاً عن غيره، ولكنه مظهر من المظاهر المتعددة للشخصية.
3. أنه على الرغم من أن نتائج الأبحاث تدل على وجود علاقة بين الميل والقدرة على أن قياس هذه القدرات ينبغي أن يتم بطريقة مباشرة وليس عن طريق اختبارات الميول.
4. الإنسان الذي يميل إلى شيء معين لا يدل دلالة كبيرة عما يحدث في الماضي وما يمكن أن يحدث في المستقبل ولكنه قد يلقي الضوء على ذلك.
5. أن التقديرات إلى الميول المهنية تشير إلى ما يريد أن يقوم به الإنسان ولكنه لا يدل على ما يستطيع القيام به إلا بطريقة مباشرة.
6. أن اختبارات الميول تعطينا معلومات لا نحصل عليها من اختبارات القدرات، فهي تشير إلى ما يريد أن يقوم به الفرد والإتجاه العام الذي ينبغي أن يسير فيه حتى يحصل على السعادة والرضا في حياته.

## عناصر الميول المهني:

يتجسد الإلتزام المهني عن رغبة الفرد في بذل أقصى جهد ممكن لصالح المنظمة التي يعمل بها وانتماءة بشكل فوق الطبيعي لها، ومن ثم التعلق بمبادئها وأهدافها وقيمتها، كما أن الإلتزام المهني يشير إلى الرغبة التي يبديها الفرد للتفاعل الإجتماعي من أجل تزويد المنظمة بالحياة والنشاط ومنحها الولاء، وأن الإلتزام المهني حالة غير ملموسة يستدل عليها من ظواهر تنظيمية تتابع من خلال سلوك وتصرفات الأفراد العاملين في التنظيم والتي تجسد مدى ولائهم، والإلتزام المهني حصيلة تفاعل العديد من العوامل الإنسانية والتنظيمية وظواهر إدارية أخرى داخل التنظيم، ويتأثر الإلتزام المهني بمجموعة الصفات الشخصية والعوامل التنظيمية والظروف الخارجية المحيطة بالعمل، كما وتتميز الميول بشكل عام بخصائص عامة باعتبار أنها مكتسبة، ولكن البعض منها فطري يولد بميلاد الفرد كالميل إلى الحركة واللعب وهي تختلف باختلاف عوامل السن والجنس والبيئة المحيطة بالفرد، وتكون ذات طابع انفعالي أكثر منها عقلانية ومتغيرة حسب المواقف، وقد تكون إيجابية مرغوب فيها أو سلبية غير مرغوب فيها، كما أن هناك العديد من الخصائص التي تتميز بها الميول على النحو التالي (سلامه، 2003):

- الميول ليست مسألة سيكولوجية منفصلة عن غيرها ولكنها مظهر من مظاهر الشخصية المتعددة.
- الميول يعبر عن رضا الفرد ولكنها ليست بالضرورة دليلاً على الكفاية.
- يتم تقدير الميول بدقة على يدي موجه مدرب ولكنها تكون أكثر دقة عندما تقوم على أساس التحليل الإحصائي لمئات الحالات.
- التقديرات المبنية على الميول تشير إلى ما يريد الإنسان القيام به ولكنها لا تدل على ما يستطيع القيام به إلا بطريقة مباشرة.
- أن للميول المهنية نزعة شخصية سلوكية لدى الفرد للإنجذاب نحو نشاط معين من الأنشطة العملية المختلفة .

- أن الميول المهنية قابلة للقياس والتقويم إما من خلال الإستجابات اللفظية للأفراد المفحوصين أو من خلال ملاحظة أوجه السلوك والنشاطات العملية التي يقوم بها الأفراد.
- أن الميول المهنية تحقق ذاتية الفرد وبالتالي فإن نقص الميول لدى الفرد قد تؤدي به إلى اضطرابات صحية أو عقلية.
- أن الميول المهنية تقترن بالسلوك فالطالب الذي لديه ميول عملية مهنية يتوقع منه أن يمارس العمل بطرقه المختلفة بشكل أفضل من النشاطات الأخرى الإنسانية، كما تقترن الميول بمستوى الأداء في العمل مع توافر الإستعدادات لدى الفرد.

### تصنيف الميول المهنية

رغم الصعوبة التي تواجه العلماء في تصنيف الميول المهنية إلا أنه قد وجدت محاولات جادة لتصنيف الميول بصفة عامة والميول المهنية بصفة خاصة، لذلك سيتم عرض بعض التصنيفات حيث كانت على النحو الآتي (عياد، 2011).

1. **الميل للعمل في الخلاء:** وهذا الميل يكون صاحبه يفضل العمل في الهواء الطلق ولا يتحمل العمل في الأماكن المغلقة ويتجسد هذا العمل في واقعا كالعامل في (الزراعة، وتربية المواشي، وسائقي سيارات النقل وغيرها).
2. **الميل للعمل الميكانيكي:** والميل الميكانيكي يكون صاحبه يفضل العمل بالآلات والمعدات وفك وتركيب القطع الخاصة بالأجهزة الميكانيكية .
3. **الميل للعمل الحسابي:** حيث أن صاحب هذا الميل يفضل العمل في التجارة ويفضل الربح عن الخسارة حيث أنه مغرم بعمليات الجمع والطرح والدخول إلى العمليات التجارية كونها تعتمد على ذلك النظام.
4. **الميل للعمل الإقناعي:** ويقصد به الميل نحو الأعمال التي يحتاج من يقوم بها إلى متابعة وإقناع، ويفضل صاحب هذا الميل العمل مع الناس بقصد إقناعهم بأفكار أو مشروعات جديدة.

5. **الميل للعمل الفني:** ويفضل أصحاب هذا الميل العمل الذي يحتاج تزيين ورسم وإعطاء ألوان مناسبة كما أنه يحتاج إلى العمل باليدين والإبتكار الفني وجذب الإنتباه بالرسم والنحت و تصميم الأزياء وتنظيم الحدائق وتجميل المباني والتصميم الهندسي.

6. **الميل للموسيقي:** يتجه أصحاب هذا الميل نحو سماع الموسيقى أو عزفها أو دراستها والتخصص في مجالها والغناء والعزف على آلات الطرب.

7. **الميل للعمل الكتابي:** يحب صاحب هذا الميل العمل في المكتب الذي يتطلب سرعة ودقة، وإجادة تتبع المراسلات وردودها، وتذكر التفاصيل ومراعاة الترتيب والتنسيق في تنظيم المكاتب.

8. **الميل للعمل الأدبي:** صاحب هذا الميل يفضل القراءة والكتابة والفلسفة ويجيد التعامل باللغة في الحديث أو التعميم وتذكر الأقوال المشهورة والإستشهاد بها وكتابة الشعر والقصص والروايات.

9. **الميل للعمل الإجتماعي:** يوجد هذا الميل عند الأخصائيين الإجتماعيين والممرضين والأخصائيين في التوجيه والإرشاد والأطباء ورجال الدين الذين يعتمد عملهم على مساعدة الناس.

10. **الميل للعمل العلمي:** حيث أن صاحب هذا الميل يفضل العمل في مجال الإكتشافات الطبيعية والتي لها أثر في اكتشاف الحقائق وحل المشكلات الخاصة بالأجهزة كجهاز الحاسوب وغيرها.

#### **العوامل المؤثرة في الميول المهنية :**

تتضافر الكثير من العوامل في تكوين الميول المهنية لدى الفرد، قد تؤثر في القرار المهني، وربما تسهل أو تعيق اتخاذ القرار المهني، ويمكن استعراض أهم العوامل المؤثرة في الميول المهنية على النحو التالي(غيث واخرون، 2008):

1. **عوامل الأسرة:** وتشمل خبرات الطفولة المبكرة ونموذج الأم، ونموذج دور الأب.
2. **عوامل المجتمع:** وتشمل جماعة الرفاق أو الأصدقاء، والطموحات التربوية، ودور وسائل الإعلام.
3. **العوامل الإقتصادية والإجتماعية:** وتشمل الطبقة الإجتماعية، الجنس، والعرق، والعرض والطلب في الوظائف وسوق العمل.
4. **عوامل الموقف:** وتشمل الحظ والصدفة، والخيار السهل.

5. **العوامل النفسية:** وتشمل الخوف من الفشل، والخوف من النجاح، وضعف الثقة، وقلة الدعم، وتعارض الأدوار.

6. **العوامل الفردية:** وتشمل توقعات الفرد، وقدراته، وميوله، واتجاهاته، وحاجته للإنجاز.

وتعرف الباحثة الميول المهني أنه نوع من الإرتياح والإبداع يشعر به الفرد نتيجة لممارسة مهنة معينة، كما ويعتبر نوع معين من النشاط يجذب إليه الفرد في مرحلة معينة ويحدث هذا نتيجة البيئة التي ينشأ فيها الفرد أو نتيجة استمتاعه بذلك العمل حيث يرى أنه مبدع عن غيره، فنلاحظ من خلال حياتنا اليومية أن هناك نسبة لا بأس بها من الأبناء تتأثر بأبائهم، فإذا كان الأب محامي يميل الابن إلى مهنة المحاماة وإذا كانت الأم مدرسة فإن البنت تميل نحو مهنة التدريس.

**النظريات المفسرة للميول المهني.**

**نظرية هولاند (Holland, 1841)**

تعد نظرية جون هولاند (Holland) إحدى أهم النظريات التي تفسر عملية الاختيار المهني وإتخاذ القرار المهني، وقد بنى هولاند نظريته على أساس أن إختيار الفرد لمهنة معينة وإستمراره بها تعتمد على ملاءمة المهنة لشخصية الفرد، ويعتقد هولاند أن الأفراد الذين يمارسون المهنة نفسها يتشابهون في شخصياتهم (الشرعة، 1998).

كما تشير نظرية هولاند إلى أن الإختيار المهني محاولة للحصول على ملائمة مرضية بين الشخصية والبيئة ينتج الرضا الوظيفي عندما يكون هناك تناغم بين نوع الشخصية وبيئة العمل كما أن لهذه النظرية العديد من التضمينات والتطبيقات العملية من حيث أدوات الإرشاد المهني مثل قائمة التفضيل المهني لهولاند والبحث الموجه ذاتياً لهولاند، حيث أن هناك أربعة افتراضات تمثل الأساس لنظرية هولاند (سعد والشريفين، 2015):

1. يتميز الناس بنمط واحد من ستة أنماط للشخصية حيث يعتقد هولاند أصلاً أن الناس يمكن أن يتميزوا بستة أنماط من الشخصية، ثم وسع من هذا المفهوم الشخصية وأنماطها ليشمل إمكانية الأنواع الفرعية أو النماذج التي يمكن أن تقدم تمييزاً آخر لخصائص شخصية الفرد.
2. هناك ستة أنماط من البيئة تتطابق مع ستة أنماط من الشخصية (الواقعي، البحثي، الفني الاجتماعي، المغامر، التقليدي)، على سبيل المثال الأفراد الفنيون يعملون في أماكن المسرح هذا التطابق بين الفرد والبيئة يعزز من الرضا الوظيفي.
3. يسعى الناس في طلب بيئات العمل التي تمكنهم من استخدام مهاراتهم والتعبير عن قيمهم والدخول في أدوار مقبولة: الناس مدفوعون للعمل في البيئات التي لها بناءات شخصية تكميلية.
4. التفاعل بين البيئة والشخصية يحدد السلوك، إن سلوك الفرد كإختياره للمهنة والإنجاز لها يتحدد بمدى وطبيعة التلائم بين الفرد وبيئته.

قام هولاند بتطوير نظرية في الإختيار المهني قائمة على أن اختيار الأفراد للمهن إنما يعبر عن شخصياتهم المهنية، بالرغم من أنه يختار بناءً على ميوله وقدراته ورغبات الأهل والأصدقاء، وقد بنى هولاند نظريته في الإختيار المهني على الإفتراضات التالية (أبو أسعد والهوري، 2008) وهي:

1. الإختيار المهني هو سلوك يعكس فيها الفرد شخصيته وميوله وقدراته.
  2. يتم الإختيار المهني بناءً على معرفة الشخص بيئات العمل المختلفة.
  3. المهن المختلفة تشبع حاجات الأفراد النفسية المختلفة.
  4. يتجه الأفراد نحو المهن التي تناسب شخصياتهم.
  5. مقاييس الشخصية ومقاييس الميول المهنية تعطي النتائج نفسها وإن اختلفت محتوياتها.
- يفترض هولاند أن في اختيار الفرد للمهنة تعبيراً عن شخصيته، ويقسم هولاند الشخصيات المهنية إلى ستة أنماط ولكل من هذه الأنماط صفاته الخاصة به، وكل نمط يقابله بيئة مهنية تأخذ الإسم نفسه وتتطابق في صفات النمط نفسه، وبالتالي فإن نمط الشخصية لدى كل فرد يقوده في

الوقت المناسب لإتخاذ قرارات تربوية أو مهنية أو أكاديمية محددة تناسب نمط الشخصية(حماد، 2008).

وقد صنف هولاند الأنماط الشخصية المهنية مع ما يقابلها من أنماط بيئية مهنية المشار في(أبو عيطة، 2015) وكانت على النحو التالي:

1. **البيئة الواقعية (Realistic Motoric):** يعتمد الفرد صاحب الميل الواقعي في أداء عمله على التناسق الحركي والقوة الجسمية، إلا أنه يفضل المواقف التي تحتاج إلى علاقات الشخصية أو مهارات لفظية، ويميل إلى العمل في المختبرات أو المصانع، أي أنه يستخدم الآلات والمعدات بمهارة يدوية أو جسدية بدرجة أكبر من غيره، وهو منساق وصريح وأمين ومتواضع ومادي وطبيعي غير متكلف ومثابر وعملي، وهو مرن وبسيط وخجول ومتزن ومقتصد.

2. **البيئة العقلية (Intrlectual):** يعتمد الفرد ذو الميل البحثي العلمي على التفكير في عمله أكثر من الإعتماد على السلوك أو الأداء العلمي، ويعتمد على التنظيم والفهم أكثر من السلطة، ولا يهتم بالعلاقات الإجتماعية، بل يهتم بالبحث عن الأشياء وعلاقاتها، ومعالجة الأشياء المادية أكثر من الأمور العاطفية، ويفضل العمل كطبيب أو باحث أو مبرمج محاسب ويتصف بأنه تحليلي وحريص وناقد ومحب للإستطلاع ومستقل ومفكر وإنطوائي ومنهجي التفكير وبسيط ومتواضع ودقيق وعقلاني ومتحفظ.

3. **البيئة الفنية (Artistic):** يعتمد صاحب الميل الفني على التعبير الجمالي والتعبير عن مشاعره الخاصة والتي تشبع حاجاته، ويعبر عنها عن طريق تشكيل المواد أو الألحان المختلفة، ومنهم الرسام والمطرب والملحن والممثل، وهو عاطفي ويعبر عن نفسه، ويتصف أنه مثالي وخيالي وغير عملي(غير مرن) ومندفع واستغلالي وحديسي(ذاتي) وأنه غير منساق ويتصف بالأصالة ومعقد وغير منظم.

4. **البيئة الاجتماعية (Social):** يعتمد الفرد ذو الميل الإجتماعي في تحقيق أهدافه المهنية على العلاقات الإجتماعية، لذا فهو لديه مهارة تكوين علاقات اجتماعية وقدرة على حسن التعامل مع الآخرين وكسب ودهم، ويعمل على مساعدتهم ورفاهيتهم، يفضل العمل كمعلم أو اختصاصي

اجتماعي أو اختصاصي نفسي، وهو ودود وكريم ومساعد للآخرين ومثالي ومتبصر وعطوف ويتحمل المسؤولية واجتماعي ولبق ومتفهم ومتعاون ومقنع.

5. **البيئة التقليدية (Conventional):** يميل صاحب الميل التقليدي إلى الروتين في حياته، ولا يحب التغيير ويهتم بتنفيذ القواعد والأنظمة بحرفيتها، ولديه درجة عالية من ضبط النفس، ويجب أن يعمل مع أصحاب السلطة والنفوذ، ويجب العمل بتنظيم الأشياء وترتيبها والتي تتعلق بأعمال السكرتارية والبنوك وإدارة الأعمال، وهو يتصف بأنه حي الضمير ومنساق/ منقاد وحريص ومتحفظ ومحدود الطموح ومطيع ومنظم ومثابر وعملي وهادئ وغير خيالي وفعال.

6. **البيئة المغامرة (Enterprising):** يمتاز صاحب الميل المغامر بالطلاقة اللفظية والتأثير في الآخرين والسيطرة عليهم، وهو يميل إلى الأعمال الخطرة وغير العادية، ويعمل على إقناع الآخرين، ويفضل العمل في مجال السياسة والمحاماة والصحافة ورجال الأعمال، وهو يتصف بأنه مغامر وطموح ويهتم بذاته فقط ومتسلط ونشيط ومتهور ومتفائل، وهو يبحث عن الميزات وواثق من نفسه واجتماعي ومحبوب ومعروف. ووضح هولاند العلاقة بين الأنماط بشكل سداسي لسته أنماط الشخصية أو البيئات المهنية وهو يوضح العلاقة بين مختلف الأنماط أي العلاقة بين أنواع بيئات المهن والشخصية في نظام هولاند للميول المهنية.

### نظرية بوردين (Bordin, 1943):

ويقدم بوردين (Bordin، 1943) نظرية في طبيعة الميول معتمد على استجابات الأفراد على اختبار (سترونج) للميول المهنية، ويعتقد بوردين أن نظريات الميول يمكن أن تتخذ إحدى ثلاث اتجاهات:

1. **وجهة النظر الثابتة:** ويمثلها (درارلي) حيث يعتقد أن الميول المهنية بعد أن يصل الفرد مرحلة النضج.

2. **وجهة النظر العلمية التجريبية:** ويمثلها (سترونج) حيث يعتقد أن هناك أنماط من التفصيل يمكن أن تميز الرجال الناجحين في المهن المختلفة عن غيرهم بشكل عام.

3. وجهة النظر الديناميكية: والتي يمثلها (بوردين) حيث يعتقد أن الميل المهني هو نتاج تأثيرات نفسية، وهكذا فإن الميل يخضع للتغير مع تغير التأثيرات النفسية أما الافتراض الأساسي لنظرية (بوردين) فهو أن الفرد حين يجيب على الاختيار للميول فإنه إنما يعبر عن قبوله لوجهة نظر خاصة أو مفهوم خاص عن نفسه بالمقارنة مع الأنماط المهنية السائدة (ابو حماد، 2014).

### نظرية الضغط والتكيف

هذه النظرية تؤكد أهمية طبيعة بيئة العمل ومناخ العمل كعامل محدد أساس للحوادث، وتبعاً لهذه النظرية فإن العامل الذي يقع تحت ظروف الضغط والتوتر يكون أكثر عرضة للتورط في الحوادث عن العامل المتحرر من الضغط والتوترات وقد تبدو هذه النظرية لأهل وهلة أنها تشبه نظرية نزعة استهداف الحوادث تشير إلى وجود خلل دائم طبيعي تكويني في بناء الإنسان أو تكوينه (حرز الله، 2009).

### نظرية إن رو (Ann.Roe, 1957)

تقوم نظرية إن رو في الإرشاد المهني على أساس العلاقة بين خبرات الشخص في طفولته المبكرة واتجاهاته وقدراته وميوله من جهة، وبين عوامل الشخصية التي تؤثر على الاختيار المهني للفرد من جهة أخرى، وقد ظهرت هذه النظرية في عام (1957) وبقيت مؤثرة على علم النفس المهني تأثيراً حتى الآن وتعتمد نظرية إن رو على مجموعة من الفروض عن محددات الاختيار المهني عند الفرد (ابو حماد، 2014):

المبادئ الرئيسية لنظرية إن رو مأخوذة من نظرية ماسلو ونظرية التحصيل النفسي بكل بساطة تذكر رو أن الحاجات التي لم يتم إشباعها في الطفولة يمكن أن يكون لها تأثير رئيسي على الاختيار المهني في الكبر، إضافة إلى ذلك فإن نظريتها تشير إلى أن الناس يمكنهم إشباع كل الحاجات الأساسية والحاجات ذات الترتيب الأعلى المرتبطة بسلسلة الحاجات عند ماسلو في حياتهم المهنية والتي تتمثل في الحاجات الجسدية والحاجة للأمان والحب والانتماء وتحقيق الذات

وتقدير الذات، حيث تحدد رو ثلاثة أنواع من العلاقات بين الوالد يمكن أن تعزز إشباع الحاجات في مهنة معينة وفيما يلي استعراض لهذه العلاقات:

- الوالدان اللذان يتصفان بالرعاية الزائدة يميلان إلى إشباع الحاجات الجسمية إلا أنهما أقل ميلاً من أشباع الحاجات النفسية.
- الوالدان الراضان إما يهملان الطفل أو يرفضونه .
- الوالدان المتقبلان ينخرطان في حب غير مشروط حيث يتم إشباع الحاجات ذات الترتيب الأعلى لدى الأطفال (Nystul, 2015).

### نظرية اتخاذ القرارات المهنية

نظرية اتخاذ القرارات المهنية أساس نظري آخر للإرشاد المهني، وهذه النظريات تقدم خطوط إرشادية لجميع المعلومات ومعالجتها والإستفادة منها، من أجل تحسين اتخاذ القرار، ولقد تم تطوير العديد من النظريات عن اتخاذ القرارات المهنية وكان أهمها نظرية التنافر المعرفي حيث كان هيلتون أول من رأى أن اتخاذ القرار المهني يقوم على نظرية التنافر المعرفي حيث يحدث التنافر المعرفي عندما يكون لدى الفرد عنصرين من العناصر المتنافر (سعد والشريفين، 2015).

**النظريات الاجتماعية والإقتصادية في الإختيار المهني(الشيخ حمود، 2001):**

### نظرية كورمبولتز وميتشل وجيلات في الإختيار المهني (1975)

وضع هؤلاء العلماء هذه النظرية عام(1975)، وتقوم نظريتهم على أساس أن هناك العديد من العناصر خارج قدرة الفرد، لها دوراً هاماً في مجرى حياته، بما في ذلك قدراته واختياراته المهنية والتربوية، ويعتقدون بأن درجة حرية الفرد في اختياره المهني هي أقل بكثير مما يعتقد، وأن توقعات الفرد الذاتية ليست مستقلة عن توقعات المجتمع منه، كما أشارو إلى تأثير الأسرة كعامل رئيسي ومهم في اختيارها والتكيف معها، لذلك يمكن القول أن المحيط الإجتماعي هو المسؤول عن اختيار الفرد لمهنة ما والإستمرار بها، وليس خبرات الطفولة وعلاقة الطفل مع والديه كما ترى أن رو

مثلاً، ولا مفهوم الذات وسعي الفرد وراء تحقيق صورته كما يرى سوبر، ولا طبيعة نمط الشخصية كما يرى هولاند، أو غير ذلك من العوامل التي تناولتها نظريات علم النفس، وإنما تلعب العوامل الاجتماعية والثقافية والإقتصادية الدور الأهم والأكبر، ومن أهم هذه العوامل:

- الطبقة الاجتماعية التي ينتمي إليها الفرد.
- المستوى الإقتصادي والثقافي للأسرة.
- الخلفية العرقية والدينية والقومية.
- الأسرة وطموحات الوالدين.
- البيئة والمجتمع المحلي.
- المدرسة.
- الضغوطات الاجتماعية.
- منطقة السكن ومستواها.

### نظرية التعلم أوهالا (Ohala)

يفترض أوهالا أن مهارات النمو هي مهارات تعليمية، فالإنسان يربط بين أنماط معينة من السلوك والأدوار مع أنواع المهن الموجودة، ولما كانت عملية اتخاذ القرار المهني تتضمن ما قد تعلمه الفروض المهنية، فإن مستوى التعلم ودرجته سوف يحدد فاعلية اختياره المهني، ويرى أوهالا أنه إذا كان هناك ترابط بين متطلبات الدراسة والمتطلبات المهنية فإن الأهداف المهنية تكون جيدة، وهذا يساعد على حسن اتخاذ القرار المهني، ويتوجب على الفرد أن يلائم بين استعداداته وقدراته وميوله الشخصية وبين متطلبات المهنة (الشيخ حمود، 2011).

### الدراسات السابقة:

### أولاً: الدراسات التي تناولت مفهوم الذات

قام الريماوي (2011) بدراسة هدفت إلى الكشف عن مفهوم تقدير الذات، في ضوء بعض المتغيرات لدى الطلبة الأيتام في مدارس ضاحية القدس وتكون مجتمع الدراسة من عينة مؤلفة

من (73) من الطلبة الأيتام، وقد أجريت استبانة تتكون من (73) فقرة تغطي جوانب الدراسة المختلفة، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق في مفهوم تقدير الذات تبعاً لمتغير الجنس، ولكن ظهرت فروق دالة في مجال المستقبل، وكانت لصالح الذكور، ولم تظهر فروق دالة في متغير العمر، والشخص المفقود من الوالدين، وظهرت فروق دالة إحصائياً في مفهوم تقدير الذات تبعاً لمتغير المعدل، وكانت الفروق لصالح المعدل الأعلى (85-100).

أجرى القطناني (2011) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين الحاجات النفسية ومفهوم الذات، وارتباطهما بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة، والتعرف إلى مستوى الطموح باختلاف مستوى الحاجة النفسية ومفهوم الذات (مرتفع منخفض)، ومعرفة إذا كان هناك فروق في الحاجات النفسية ومفهوم الذات ومستوى الطموح تعزى إلى (الجنس، الكلية، المستوى الدراسي) بالإضافة إلى معرفة ما إذا كان هناك أثر دال للتفاعل بين الحاجات النفسية ومفهوم الذات على مستوى الطموح، حيث بلغت عينة الدراسة (530) طالباً وطالبة، من طلاب الجامعة موزعين على جميع المستويات والتخصصات ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي ومجموعة من الأدوات وهي مقياس الحاجات النفسية ومقياس مفهوم الذات ومقياس الطموح، كما استخدم عدة أساليب إحصائية من أهمها الأساليب الإحصائية الوصفية واختبار "ت" لعينتين مستقلتين لبيان الفروق ومعامل ارتباط بيرسون لقياس صدق المقياس ومعامل كرونباخ لقياس ثبات المقياس، وتحليل التباين الأحادي والثنائي، لحساب دلالة الفروق بين متوسطات المجموعات، حيث خرجت الدراسة بعدة نتائج كان أهمها وجود فروق دالة عند مستوى الحاجة للإنتماء بين مجموعتي الكليات الأدبية والعملية وكانت الفروق لصالح طلبة الكليات الأدبية، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسطي درجات مجموعتي الكليات الأدبية والعلمية في الحاجة للإستقلالية والحاجة للكفاءة، حيث خرجت الدراسة بعدة نتائج كان أهمها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أبعاد الحاجات النفسية تبعاً لمتغير المستوى الدراسي لأفراد العينة، وبناءً على نتائج الدراسة خرجت الدراسة بعدة توصيات كان أهمها ضرورة أن يعمل كل من الآباء والمجتمع بشكل عام على توفير الأجواء المناسبة لأبنائهم كي يستطيعوا إشباع حاجاتهم النفسية بشكل سليم، وضرورة أن تعمل

الأسرة ومؤسسات المجتمع بشكل عام على تدعيم أفرادها ومساعدتهم على تكوين مفهوم إيجابي عن ذواتهم.

قام محافظة والزغبى (2007) بدراسة هدفت إلى معرفة العوامل الاجتماعية، والاقتصادية والأكاديمية المؤثرة في تشكيل مفهوم الذات لدى طلبة الجامعة الهاشمية، وتكونت عينة الدراسة من (751) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة، وقد استخدم في الدراسة مقياس "تنسي" لمفهوم الذات، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس والكلية، والمستوى الدراسي.

اجرت أشر وأدين (Ashr&wdayn, 2003) دراسة هدفت إلى التعرف على تأثير نوع المدرسة حكومية أو خاصة في اتجاه الطلاب نحو ذواتهم واحترامهم لها، وتكونت العينة (38) طالباً وطالبة من مدرسة خاصة (32) طالباً وطالبة من مدرسة حكومية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة الذين يلتحقون في المدارس الخاصة قد بينوا بشكل ملحوظ شعوراً أقوى نحو مفهوم الذات والبيئة المدرسية أكثر من طلاب المدرسة الحكومية، كما بينت النتائج عدم وجود فروق جوهرية في مفهوم الذات تبعاً لمتغير الجنس.

قام بلوتي وانكي (Blute&Ante, 2000) بدراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين مفهوم الذات لدى الطلبة وسلوك المعلمين اتجاههم، وتكونت العينة من (529) طالباً وطالبة، من المدارس الأساسية الهولندية، وأظهرت النتائج أن الطلبة ذو التحصيل المرتفع يتمتعون بمستوى مرتفع لذواتهم وأنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات يعزى لمتغير الجنس أو الدخل الشهري.

قام الشكعة (1999) بدراسة هدفت التعرف إلى الإتجاهات العامة لمفهوم الذات لدى طلبة مرحلتي التعليم الثانوي والجامعي في الضفة الغربية، إضافة إلى التعرف على أثر متغيرات (الجنس والمستوى الدراسي) على ذلك، وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها (615) طالباً وطالبة، بواقع (372) من طلبة الجامعات، و(242) من طلبة الثانوية العامة، وقد أظهر نتائج الدراسة إن مفهوم الذات كان إيجابياً لدى طلبة الجامعة والثانوية العامة، ولكن بدرجة أفضل لدى طلبة

الجامعات، وكانت أفضل الإتجاهات على الذات الإجتماعية لدى الطلبة، كما بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في مفهوم الذات تبعاً لمتغيرات (الجنس والتخصص والمستوى الدراسي) لدى الطلبة، وذلك لصالح الإناث وطلاب التخصصات العلمية والعلوم الإنسانية وطلاب السنة الرابعة.

قام لينج (Ling, 1998) بدراسة هدفت إلى تحديد الفروق في مفهوم الذات بين طلبة جامعة تامكنج، من الذين شاركوا في النشاطات اللامنهجية مع الذين لم يشاركوا في مثل هذه النشاطات، وتكونت عينة الدراسة من (140) طالباً وطالبة، موزعين على عدة مجموعات حسب المشاركة في البرامج اللامنهجية، وحسب الطالب هل هو من المنتسبين أم من القدامى، ولقد استخدم في الدراسة مقياس "تنسي" لمفهوم الذات، وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات إحصائية بين أفراد المجموعات.

اجرت سرحان (1996) دراسة هدفت التعرف إلى العلاقة بين مفهوم الذات ومركز الضبط لدى طلبة الجامعات الفلسطينية بالضفة الغربية، وقد تكونت العينة (269) طالباً وطالبة، وكانت من بين نتائجها عدم وجود فروق بين الطلاب الذكور والإناث في الجامعات الفلسطينية في الضفة الغربية في مفهوم الذات بينما أظهرت النتائج وجود فروق إحصائية دالة بين طلبة التخصصات المختلفة لصالح طلبة التمريض، وجود فروق إحصائية بين الطلبة في مفهوم الذات تعزى إلى مناطق سكنهم لصالح الطلاب الذين يسكنون المدينة.

#### ثانياً: الدراسات تناولت مستوى الطموح:

قامت الحربي (2014) بدراسة هدفت التعرف إلى علاقة قلق المستقبل بتقدير الذات ومستوى الطموح لدى طالبات المرحلة الثانوية في مدينة الرياض، وقد بلغ عدد أفراد العينة (520) طالبة من عشرة مدارس موزعة على خمس جهات وذلك عبر استخدام ثلاث مقاييس كأدوات لجمع البيانات والمعلومات، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية لقلق المستقبل وتقدير الذات وأيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية لقلق المستقبل

ومستوى الطموح ومكوناته الفرعية، وكانت من أهم توصيات الدراسة بأنه يجب تفعيل دور قسم الإرشاد والتوجيه النفسي بإدارات التعليم.

أجرى الزهراني(2013) دراسة هدفت التعرف إلى دلالة العلاقة الارتباطية بين مستوى الطموح والميول المهنية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدارس الهيئة الملكية بالجبيل، تكونت عينة الدراسة من(239) طالباً من طلاب الصف الثالث الثانوي بفرعيه العلمي والأدبي، واستخدم الباحث في دراسته مقياس مستوى الطموح ومقياس الميول المهنية، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين متوسط الدرجة الكلية لمستوى الطموح وجميع مجالات الميول المهنية، وكانت من أهم التوصيات: الإهتمام بطرق تنمية ورفع مستوى الطموح عند الطلبة من خلال زيادة الوعي عند الآباء والأمهات.

قام منسي(2013) بدراسة هدفت التعرف الى مستوى الطموح لدى عينة من طلبة الصف الثاني الثانوي في مدينة أربد بالأردن وعلاقته ببعض المتغيرات "هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين مستوى الطموح والتخصص والجنس، والمستوى التعليمي للوالدين لدى طلبة الصف الثاني الثانوي في مدينة اربد بالأردن، وتكونت عينة الدراسة (350) طالبة، واستعمل استبيان مستوى الطموح الذي وضعه العيسى (1968) لقياس مستوى الطموح عند أفراد العينة، وتحقق من الصدق الظاهري وحساب الثبات بطريقة إعادة الإختبار، والإختبار التائي وتحليل التباين وسائل إحصائية. وأظهرت النتائج ما يأتي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لدى طلبة الصف الثاني الثانوي تعزى لجنس الطلبة ولصالح الذكور، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح بين الطالبات يرجع لتخصصهن، فكان مستوى الطموح أعلى عند طالبات الفرع العلمي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح بين الطلاب وفق التخصص العلمي والادبي، وجود فروق في مستوى الطموح تعزى للمستوى العلمي للوالدان ارتفع مستوى الطموح للأبناء، وكان أعلى مستوى طموح للطلبة ممن أبائهم وأمهاتهم في مستوى تعليم عالي دبلوم، جامعة ... أي كلما ارتفع مستوى تعليم الوالدان ارتفع متسوى زاد مستوى طموح أبنائهم.

أجرى شعبان (2010) دراسة هدفت التعرف إلى الخجل وعلاقته بتقدير الذات ومستوى الطموح لدى الطلبة المعاقين بصرياً، بالمرحلتين الإعدادية والثانوية في مدرسة النور والأمل بمدينة غزة، وتكونت عينة الدراسة من (30 من الذكور، و31 من الإناث) ولقد استخدم الباحث مقياس تقدير الذات ومقياس الطموح من إعداده، حيث أظهرت الدراسة النتائج التالية: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقدير الذات تعزى لمتغير الجنس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح تعزى لمتغير الجنس.

قامت كاترينا (Katharine, 2010) بدراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة ما بين الطموح الداخلي والخارجي في العمل وإشباع الحاجات المدركة مع السعادة، وذلك على عينة مكونة من (80) مشاركاً بواقع (24) رجلاً، و(56) امرأة، تراوحت أعمارهم ما بين (60\_80) سنة، وذلك من خلال استخدام مقياس الطموح "كاسر وريان 2001"، حيث دلت النتائج على وجود ارتباط ما بين شكل الطموح (داخلي وخارجي) والإرتياح في إدراك إشباع الحاجات مع الشعور بالسعادة بالعمل، وكذلك تبين أن الدافع الخارجي للعمل ارتبط بشكل ضعيف مع حاجتي الكفاءة والاستقلال، هذا ووجد ارتباط عكسي بين الطموح الخارجي والشعور بالسعادة، وتبين أيضاً وجود أثر دال إحصائياً للشعور بالإرتياح أثناء العمل في العلاقة ما بين دافعية العمل والشعور بالسعادة.

قام بركات (2009) بدراسة هدفت التعرف إلى علاقة مفهوم الذات بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في ضوء متغيرات: الجنس، والتخصص، والتحصيل الأكاديمي. لهذا الغرض طبق مقياسان الأول لقياس مفهوم الذات، والأخر لقياس مستوى الطموح على عينة مكونة من (378) طالباً وطالبة حيث بلغ عدد الإناث (197) وكان عدد الذكور (181)، ملتحقين للدراسة في جامعة القدس المفتوحة في المناطق التعليمية: نابلس وطولكرم وجنين وقلقيلية وسلفيت، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى أفراد الدراسة هما بالمستوى المتوسط، وأن هناك ارتباطاً موجباً بين مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعة، كما بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في درجات الطلاب على مقياسي مفهوم

الذات ومستوى الطموح تبعاً لمتغير التحصيل الدراسي لصالح فئة الطلاب ذوي التحصيل المرتفع، وعدم وجود فروق جوهرية في هذه الدرجات تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص.

قام نيميك وريان (Niemic&Ryan, 2009) دراسة هدفت إلى معرفة أثر الطموح على الأفراد مابعد المرحلة الجامعية، وتكونت عينة الدراسة من (240) فرداً (84) من الذكور، و(156) من الإناث خريجين الجامعة، وأظهرت النتائج أن الطموح مرتبط بشكل إيجابي بالصحة النفسية وله علاقة إيجابية بالحاجات النفسية الأساسية وأن الطموح يرتبط ارتباطاً شديداً.

أجرى الجبور (2006) دراسة حول مستوى الطموح وعلاقتة بقوة تحمل الشخصية لدى طلبة الجامعة "من بين أهداف الدراسة التعرف على مستوى الطموح الأكاديمي والمهني لدى طلبة الجامعة المستنصرية، وكذلك التعرف على العلاقة بين مستوى الطموح الأكاديمي والمهني وقوة تحمل الشخصية وفقاً لمتغيري الجنس والتخصص، وتكونت عينة الدراسة من (233) طالباً، (115) طالبة ومن بين الأدوات المستعملة مقياسان الأول، مقياس مستوى الطموح الأكاديمي، والآخر مقياس مستوى الطموح المهني، وكان من بين النتائج أن الطلبة يمتلكون مستوى عالي من وجود علاقة إيجابية عالية بين مستوى الطموح الأكاديمي ومستوى الطموح المهني وقوة تحمل الشخصية لدى الإناث للتخصص العلمي والإنساني، والذكور للتخصص الإنساني، أما بالنسبة للذكور في التخصص العلمي فإن العلاقة بين مستوى الطموح الأكاديمي ومستوى الطموح المهني وقوة تحمل الشخصية ايجابية ومتوسطة.

قام شبير (2005) بدراسة هدفت لمعرفة مستوى الطموح، وعلاقته بمستوى الذكاء لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة، كما هدفت التعرف إلى العلاقة بين مستوى الطموح، والمستوى الإقتصادي الإجتماعي، كما هدفت التعرف إلى العلاقة بين مستوى الطموح، وبعض المتغيرات الديموغرافية، حيث حاولت الدراسة الإجابة على عدة اسئلة وللإجابة على تساؤلات الدراسة، واختبار فروضها تكونت عينة الدراسة من (370) طالب وطالبة من الجامعة الإسلامية بغزة في الفصل الدراسي الثاني للعام (2004-2005) وطبق الباحث على عينة الدراسة ثلاث أدوات وهي مقياس المستوى الإقتصادي الإجتماعي (من إعداد الباحث)، واستبيان مستوى الطموح للراشدين (من

إعداد كاميليا عبد الفتاح)، ويتكون من سبعة أبعاد، واختبار الذكاء المتعدد (ترجمة عبد المنعم الدردير)، ويتكون من ثمانية أبعاد. وللإجابة على فروض الدراسة قام الباحث بمعالجة بياناته إحصائياً باستخدام كل من الأساليب الإحصائية التالية: التكرارات والنسب المئوية، واختبار Test T (Sample One)، واختبار كولومجروف- سمرنوف لمعرفة نوع البيانات هل تتبع التوزيع الطبيعي أم لا (S-K Sample)، واختبار (test T Sample Independent)، واختبار ألفا كرونباخ، لمعرفة ثبات فقرات الإستبانة، ومعامل الثبات لجوتمان، ومعاملات الارتباط لمعرفة صدق المقياس الداخلي للفقرات، واختبار كاي تربيع، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: يوجد مستوى مرتفع للذكاء عند طلبة الجامعة الإسلامية بغزة، يوجد مستوى مرتفع للطموح لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة، توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (05.0) بين درجات الطلاب على مقياس مستوى الطموح ودرجاتهم على مقياس مستوى الذكاء، وفي ضوء نتائج الدراسة وضع الباحث عدة توصيات، واقتراحات للأباء، والمعلمين، والمربين والوزارات المعنية، والباحثين في مجال علم النفس، وواضعي المناهج إلى ضرورة الإهتمام بالبرامج الهادفة إلى تطوير قدرات الطلبة، وحثهم على الإطلاع من أجل نمو مستوى مناسب من الطموح عندهم.

قام ماركوربيانكس (Margoribank, 2004) بدراسة هدف التعرف إلى العلاقة بين القدرة العقلية وسمات الشخصية ومستوى الطموح، حيث تكونت أداة الدراسة من استبانة مكونة من (50) فقرة موزعة على (3) مجالات من أجل تحقيق هدف الدراسة حيث تم استخدام المنهج الارتباطي وتكونت عينة الدراسة من (1500) طالباً وطالبة، من مراحل التعليم الثانوي والجامعي تم توزيع عليهم استبانة بالطريقة الطبقيّة العشوائية، وقد خلصت النتائج إلى وجود ارتباط دال وموجب بين القدرة العقلية والتحصيلية وبعض سمات الشخصية ومستوى الطموح، كما بينت النتائج وجود فروق في مستوى الطموح وكل من متغيري الجنس والتخصص الدراسي لصالح الذكور والطلاب من التخصصات العلمية والمهنية.

قامت كرايس (krice, 2004) بدراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين مصدر ضبط الذات ومستوى الطموح ومفهوم الذات لدى عينة من الطلاب الجامعيين بلغ عددها (542) وقد أظهرت

النتائج وجود علاقة موجبة بين مفهوم الذات ومستوى الطموح، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين مستوى الطموح ومفهوم الذات ومتغيرات الجنس والتخصص والعمر.

أجرى أنليوف (Anlioff, 2003) دراسة هدفت إلى التحقق من العلاقة بين مفهوم الذات ومستوى الطموح المهني، حيث قام الباحث باستخدام مقياس مقنن من أجل تحقيق هدف الدراسة، كما أن الباحث قام باستخدام المنهج الارتباطي الذي يعد مناسب لإجراء هذا النوع من الدراسات حيث تكونت عينة الدراسة من (66) طالباً، و(72) طالبة، تم توزيع عليهم استبانة بالطريقة العشوائية وقد كشفت النتائج عن عدم وجود فروق في مستوى الطموح المهني تبعاً لمتغيرات الجنس والتخصص، بينما أظهرت النتائج وجود فروق في مفهوم الذات تبعاً لهذه المتغيرات لصالح الذكور والطلاب في التخصصات الأكاديمية، كما بينت النتائج أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة بين مفهوم الذات ومستوى الطموح.

أجرى الأسود (2003) دراسة هدفت التعرف إلى العلاقة بين مستوى القلق ومفهوم الذات ومستوى الطموح لدى الطلبة الجامعيين في دولة فلسطين، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (378) طالباً وطالبة من جامعات الأقصى والأزهر والإسلامية في محافظة غزة، واستخدم الباحث في هذه الدراسة مقياس مفهوم الذات للراشدين من إعداد صلاح الدين أبو ناهية، واستبانة مستوى الطموح للراشدين من إعداد كاميليا عبد الفتاح، وقد أظهرت الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مفهوم الذات، ومستوى الطموح تعزى لمتغير الجنس، وأيضاً عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى الطموح تعزى لمتغير التخصص (آداب\_علوم)، ولمتغير المستوى الدراسي (ثانية، ثالثة، رابعة).

قام كيم (Kim, 2003) بدراسة هدفت إلى مقارنة الطموح ومفهوم الذات لدى عينة من طلاب الجامعات في كوريا الجنوبية وأمريكا، وتكونت العينة من (537) طالباً وطالبة بواقع (93) طالباً و(122) طالبة) من الأمريكان و(149) طالباً و(173) طالبة) من الكوريين، واستخدم الباحث مقياس "سنجلر 1994" لمفهوم الذات ومقياس "كاسر وريان (2001)" للطموح، وأظهرت نتائج الدراسة أن الأفراد الذين يتمتعون بطموح داخلي وبمفهوم جيد عن الذات، وكذلك يعتمدون في

حياتهم على فكرهم الفردي، والذين استطاعوا إشباع حاجاتهم النفسية، وفي المقابل أظهرت النتائج بأن الأفراد الذين يعيشون بمجموعات مقرنة بالقيود الاجتماعية والذين لديهم طموح خارجي كانوا أقل رفاهية، وقد أظهرت النتائج أيضاً وجود فروق بين الأمريكيان والكوريين من حيث مفهوم الذات والطموح الداخلي لصالح الأمريكيان.

قام بلاكبورن (Blackburn, 2002) بدراسة هدفت التعرف إلى علاقة مستوى الطموح ومفهوم الذات في ضوء متغيرات الجنس والتخصص، كما أن الباحث استخدم مقياس مقنن وأنه استخدم المنهج الارتباطي والطريقة العشوائية في توزيع الإستبانة علماً أن عينة الدراسة تكونت من (428) طالباً (12) وطالبة، وقد أظهرت النتائج وجود علاقة دالة وموجبة بين مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى الطلاب، كما بينت النتائج وجود فروق موجبة ودالة في مستوى الطموح تبعاً لمتغير التخصص لصالح التخصصات المهنية والتطبيقية، بينما عدم وجود فروق تبعاً لمتغير الجنس، ومن جهة أخرى أظهرت النتائج عدم وجود فروق في مفهوم الذات تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص.

قام ناشتوي (Nachtwey, 2001) بدراسة هدفت التعرف إلى العلاقة بين مستوى الطموح وتقدير الذات، وقد تكونت عينة الدراسة من (134) طالباً وطالبة من طلبة الفرقة الأولى بالجامعة، منهم (55) طالباً، (79) طالبة في الولايات المتحدة الأمريكية، واستخدم في هذه الدراسة أداتين وهما: مقياس مستوى الطموح (إعداد لودريلين)، ومقياس تقدير الذات (إعداد روزنبرج)، وتم معالجة البيانات إحصائياً باستخدام اختبار كا<sup>2</sup>، و(ت) وتحليل التباين، توصلت الدراسة إلى النتائج التالي: وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى الطموح وتقدير الذات حيث كان الطلاب الذين يتسمون بالطموح غير الواقعي أقل تقديراً لذواتهم، وأقل ثقة بالنفس، الطلاب الذين يتسمون باعتدال الطموح كانوا أكثر ثقة وتقديراً لذواتهم.

أجرى ميتتشيل (Mitchell et.al, 1995) دراسة هدفت إلى تحديد ملامح وسمات شخصية الطلبة الجدد الذين يعانون من صعوبات التعلم، ومن ثم التعرف على حاجاتهم واهتماماتهم وعلاقة ذلك بمستوى طموحهم، وقد تكونت عينة الدراسة من (85) طالباً وطالبة من

طلبة الجامعات الجدد من الجنسين، وقد استخدم الباحث في هذه الدراسة استمارة جمع البيانات المتعلقة بحياتهم الجامعية وأنشطتهم واحتياجاتهم، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: انخفاض مستوى الطموح الأكاديمي والمهني عندهم، يعانون من ضعف في التحصيل الدراسي نظراً لقصور وضعف المهارات الأكاديمية الأساسية عندهم وجود علاقة ارتباطية عكسية بين صعوبات التعلم وبين مستوى طموحهم والتوافق النفسي الإجتماعي لديهم.

### ثالثاً: الدراسات تناولت الميول المهنية:

أجرى الحميدي(2013) دراسة هدفت للتعرف إلى الميول المهنية وسمات الشخصية الموهوبة السائدة للطلبة المتفوقين دراسياً بالمرحلة الثانوية بمدارس تعز، وقد بلغت عينة الدراسة(231) وقد استخدم الباحث مقياس الميول المهنية ومقياس سمات الشخصية الموهوبة، وقد أشارت النتائج إلى أن ترتيب الميول المهنية جاء على النحو التالي: العلمي، الخدمة الاجتماعية، التقني، الإقناعي، الكتابي، الحسابي، الأدبي، الخلوي، الميكانيكي، الرياضي، الفني، التجاري، وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس في الميول المهنية الخلوية، الميكانيكية، الرياضية، التقنية لصالح الذكور، وفي الميل العلمي لصالح الإناث.

أجرى عياد(2011) دراسة هدفت التعرف إلى العلاقة بين كل من(الميول المهنية والقيم) وتصورات المستقبل لدى طلبة كلية مجتمع غزة بوكالة الغوث الدولية، وقد تكونت عينة الدراسة من(204) طالب وطالبة، وتم تطبيق مقياس الميول المهنية ومقياس القيم ومقياس تصورات المستقبل، كما استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقد أوضحت الدراسة وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين الميول المهنية وتصورات المستقبل، كما أوضحت وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين القيم وتصورات المستقبل، وكانت من أهم توصياته: الاهتمام بالتعرف إلى الميول المهنية لدى الطلبة من المراحل المبكرة في حياتهم بحيث نستطيع توجيه هذا الميول توجيهاً صحيحاً.

قام محمد(2009) بدراسة هدفت للتعرف إلى العلاقة بين نمطي الشخصية الحسية - الحدية والإختيار المهني لدى طلاب الجامعة، وقد تكونت عينة الدراسة من(200) طالباً وطالبة، وقد استخدمت الدراسة قائمة هولاند للتفضيل المهني، واختبار مايرز- بريجز لأنماط الشخصية بعد الحدى، وقد أوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الإختيار المهني تعزى لمتغير نمط الشخصية حيث كانت الفروق على البيئة التقليدية لصالح النمط الحسي وعلى البيئة العقلية والإجتماعية والإدارية والفنية لصالح النمط الحدي، كما أوضحت النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية في درجات الإختيار المهني تعزى لمتغير الجنس حيث كانت الفروق على البيئتين الواقعية والإدارية لصالح الذكور، وعلى البيئتين الإجتماعية والتقليدية لصالح الإناث، كما أوضحت النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية في درجات الإختيار المهني تعزى لمتغير التخصص الدراسي، حيث كانت الفروق على البيئتين الواقعية والعقلية لصالح التخصص العلمي وعلى البيئة الإجتماعية لصالح التخصص الأدبي.

قام عبد الوهاب (2008) بدراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الميول المهنية وبعض المتغيرات النفسية، وقد تكونت عينة الدراسة من(200) طالباً وطالبة، وقد استخدم الباحث استبانة الميول المهنية، وتوصلت الدراسة إلى نتائج منها: مستوى الميول المهنية، والصحة النفسية، والمناخ الإجتماعي لدى طلبة كلية مجتمع تدريب غزة متوسط، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في الميول المهنية تعزى لمتغير الجنس.

أجري ندوان وسهوان(Nandwana, S., & Asawa, 2007) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين الإبداع المرتفع والإبداع المنخفض والميول المهنية، وقد تكونت عينة الدراسة(120) من الطلبة(60) من ذوي الإبداع المرتفع و(60) من ذوي الإبداع المنخفض، وأظهرت النتائج أن الطلبة من ذوي الإبداع المرتفع لديهم ميول مهنية أكثر تركيزاً من الطلبة ذوي الإبداع المنخفض وأنهم أكثر واقعية وتعبيراً، وأثبتت النتائج أنه هناك علاقة ارتباطية بين الإبداع والميول المهنية.

قام ديلون(Dillon, 2001) بدراسة وكان من أهم أهدافها التعرف إلى العلاقة بين الأنماط المهنية عند هولاند، كما تقاس بقائمة سترونج وبين أنماط الشخصية عند يونج، كما تقاس باختبار

مايرز، وقد تكونت عينة الدراسة من (394) طالباً وطالبة، وقد أوضحت النتائج وجود ارتباطات دالة على البيئات المهنية عند هولاند وبين أنماط الشخصية عند يونج حيث ارتبط الميل الواقعي بنمط الشخصية الحدس- التفكير، وارتبط الميل العقلي بنمط الشخصية الحدس- التفكير، وارتبط الميل الاجتماعي بنمط الشخصية الإنبساط-الشعور، وارتبط الميل التقليدي بأنماط الشخصية الإنبساط الحسي- الحكم.

قامت كوتفريديسون (Cottfredson, 2002) بدراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين السمات الشخصية والميول المهنية، وتكونت العينة من (725) من طلبة المدارس، وتم استخدام قائمة هولاند في هذه الدراسة للتفضيلات المهنية واختبار الشخصية، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين سمة الإنبساط والبيئة الاجتماعية وأن هناك ارتباطاً سالباً بين سمة العصابية وجميع أبعاد مقياس هولاند.

#### رابعاً: دراسات تناولت مفهوم الذات ومستوى الطموح والميول المهنية:

أجرت أبو زغيلة (2014) دراسة هدفت التعرف إلى مستوى الميول المهنية لدى طلبة الصف التاسع في قرى بئر السبع وعلاقته بمستوى الطموح، وتكونت عينة الدراسة من (500) طالباً وطالبة من الصف التاسع، وقد أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية بين الميول المهنية ومستوى الطموح لدى الطلبة، وكذلك وجود علاقات إيجابية بين البيئة العقلية والبيئة الاجتماعية مع مستوى الطموح.

قامت التلاهين (2008) بدراسة هدفت التعرف إلى أثر مفهوم الذات والميول المهنية على النضج المهني لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الكرك، حيث بلغ حجم العينة (530) ومجتمع الدراسة (3522) طالباً وطالبة، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى مفهوم الذات على النضج المهني وأيضاً لميول الطالب المهنية على النضج المهني، وكذلك وجود فروق لتفاعل كل من مفهوم الذات والميول المهنية على النضج المهني.

قام انليوف (Anlioff, 2003) بدراسة هدفت للتحقق من العلاقة بين مفهوم الذات ومستوى الطموح، وتكونت عينة الدراسة من (66) طالب و(72) طالبة، وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق في مستوى الطموح المهني تبعاً لمتغيرات الجنس والتخصص، بينما أظهرت النتائج وجود فروق في مفهوم الذات تبعاً لهذه التغيرات لصالح الذكور والطلاب في التخصصات الأكاديمية، كما أظهرت النتائج أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة بين مفهوم الذات ومستوى الطموح.

قام واكسلر (Waxler, 2002) بدراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى عينة من الطلاب الجامعيين، في ضوء بعض المتغيرات وتكونت عينة الدراسة من (453) طالباً وطالبة، ملتحقين بالدراسة في تخصصات مختلفة، وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق في مستوى الطموح ومفهوم الذات وتعزى إلى متغيري الجنس والتخصص.

أجرى بال (Pal, 2001) دراسة هدفت التعرف إلى تأثير مفهوم الذات ومستوى الطموح على التحصيل الدراسي، وكان حجم العينة (2400) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة، وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى الطموح ومفهوم الذات من الطلبة لصالح الذكور، كما أظهرت النتائج وجود تأثير لكل من مفهوم الذات ومستوى الطموح في التحصيل الدراسي.

أجرى محايد (1993) دراسة وكان من بين أهدافها التعرف إلى مستوى الطموح وعلاقته بمفهوم الذات لدى طلاب جامعة الإسكندرية، وتكونت عينة الدراسة (53) طالباً وطالبة، وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق في مستوى الطموح تبعاً لمتغير التخصص والجنس وذلك لصالح الذكر من جهة ولصالح طلاب التخصصات العملية والعلمية التطبيقية من جهة أخرى.

### التعقيب على الدراسات السابقة

يظهر من خلال استعراض الدراسات السابقة أن جميع الدراسات السابقة تناولت مواضيع لها علاقة بمستوى الطموح ومفهوم الذات وبالميول المهني لدى طلبة المدارس والجامعات حيث قامت الباحثة بالتركيز على عينة الدراسة من أجل أن تكون تتعلق بالطلبة ليتسنى لها ربط النتائج الخاصة بهذه الدراسة مع الدراسات السابقة، حيث انحصرت هذه الدراسات ما بين عام (1993) إلى

2014) وهذا يدل على أن المواضيع المتعلقة بمتغيرات الدراسة الحالية (مستوى الطموح ومفهوم الذات والميول المهني) من الموضوعات المعاصرة والمهمة والتي اهتم بها الباحثين، وكما تبين أيضاً من خلال استعراض الدراسات السابقة، أن غالبية الدراسات تناولت المنهج الوصفي وهذا يدل على أن طبيعة هذه الظاهرة تتفق وطبيعة المنهج الوصفي، ومن الملاحظ أيضاً أن حجم العينات المستخدمة في هذه الدراسات، حيث تبين من خلال عرض الدراسات السابقة التي تم ذكرها استخدمت في أغلبيتها عينات من طلاب المدارس والجامعات في بلدان مختلفة وتخصصات متنوعة وعينة الدراسة الحالية هي طلبة الصف العاشر، وهي مناسبة لتدعيم النتائج حيث كانت عينة الدراسة ما بين (69-1500) وحجم هذه العينة من العينات تتفق والمنهج الوصفي، واستفادت هذه الدراسة من الدراسات السابقة في وضع تصور حول الإطار النظري والمنهج المستخدم وحجم العينات وبناء أداة الدراسة والمعالجات الإحصائية والمراجع، كما أنه من خلال استعراض الدراسات السابقة يتبين لنا بأن هذه الدراسة قد اتفقت مع الدراسات السابقة من حيث هدفها، فبعض الدراسات بحثت في موضوع، ولكنها تنوعت في اهتماماتها البحثية حيث ركز بعضها على ربط الميول المهنية و مستوى الطموح، مثل دراسة زغيلة (2014) وركز بعضها على العلاقة بين مفهوم الذات ومستوى الطموح مثل دراسة بركات (2009)، دراسة واكسلر (Waxler, 2002) ودراسة فايز الاسود (2003) ودراسة محايدة (1993)، ودراسة Anlioff (2003)، كما وركزت بعض الدراسات على الميول المهنية مثل دراسة الحميدي (2003)، ودراسة محمد (2009)، ودراسة عبد الوهاب (2008)، ودراسة Dillon (2001)، ودراسة Cottfredson (2002)، كما ركزت بعض الدراسات على المواضيع التي تتعلق بالطموح مثل دراسة Niemiec, Ryan & Deci (2009)، ودراسة منسي (2013)، ودراسة كرايس (2004)، ودراسة شبير (2005)، ودراسة Margoribanks (2004)، ودراسة الجبوري (2006) وغيرها، كما كان هناك دراسات تناولت مفهوم الذات كدراسة بركات (2009) ووصولاً (2012)، ودراسة الزيمواوي (2011)، ودراسة القطناني (2011)، ودراسة الحموري (2012)، وغيرها.

## تشابه وتميز الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة

تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في طبيعة المنهج المستخدم وهو المنهج الوصفي الارتباطي، حيث استخدمت غالبية الدراسات هذا المنهج، وتشابهت أيضاً في طبيعة اختيار العينة، وهي الطريقة العشوائية العنقودية فإن معظم الدراسات استخدمت الطريقة العشوائية العنقودية في اختيار العينة، أما الدراسة الحالية فإنها تتميز عن الدراسات السابقة بأنها هدفت إلى بحث العلاقة بين ثلاث متغيرات هما مستوى الطموح ومفهوم الذات وعلاقتها بالميل المهني لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس، حيث لم يتم العثور على دراسة تربط جميع هذه المتغيرات سواء بالمجتمع الفلسطيني أو خارجه، وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في تدعيم الإطار النظري للدراسة الحالية في كيفية التحول على مراجع تتناول مثل هذا الموضوع وتطوير بعض المقاييس الخاصة بالدراسة.

## أوجه الإستفادة من الدراسات السابقة

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في الجوانب الآتية:

- استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في محاور عدة أهمها أنها أعطت الباحثة أفقاً أوسع في مجال مفهوم الذات ومستوى الطموح والميل المهنية.
- وكذلك استفادت الباحثة من بعض الإجراءات البحثية التي تضمنتها الدراسات السابقة، تطوير وبلورة مشكلة البحث، وبناء أداة الدراسة، وتحديد متغيراتها، وصياغة فرضياتها.
- بالإضافة للإستفادة من النتائج والتوصيات التي تضمنتها الدراسات السابقة في بلورة نتائج الدراسة.
- كما نبهت الدراسات السابقة الباحثة للعديد من الكتب والمراجع التي تناولت موضوع مفهوم الذات ومستوى الطموح والميل المهنية.

## الفصل الثالث

### الطريقة والإجراءات

## الفصل الثالث

### الطريقة والإجراءات

من أجل تحقيق هدف الدراسة وهو معرفة درجة مفهوم الذات ومستوى الطموح وعلاقتها بالميل المهنية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس، ويتضمن هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة، ومجتمعها وعينة الدراسة وطريقة اختيارها، كما يعطي وصفاً مفصلاً لأدوات الدراسة، صدقها وثباتها، وكذلك إجراءات الدراسة والمعالجة الإحصائية التي استخدمتها الباحثة في استخلاص نتائج الدراسة وتحليلها.

#### منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، فهو المنهج المناسب لهذه الدراسة النفسية، وذلك لأن المنهج الوصفي الارتباطي يدرس "العلاقة بين المتغيرات، ويصف درجة العلاقة بين المتغيرات وصفاً كمياً، وذلك باستخدام مقاييس كمية، ومن أغراض المنهج الارتباطي وصف العلاقات بين المتغيرات، أو استخدام هذه العلاقات في عمل تنبؤات تتعلق بهذه المتغيرات (ملحم، 2002)، لهذا فقد رأت الباحثة أن المنهج الارتباطي هو الأنسب لهذه الدراسة ويحقق أهدافها بالشكل الذي يضمن الدقة والموضوعية.

#### مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس، المنتظمين في الفصل الثاني من العام الدراسي (2016/2017). الذي يقدر عددهم (7063) طالب وطالبة، موزعين بالشكل التالي: (2782) إناث و(3379) ذكور وتم الحصول عليهم من سجلات التربية والتعليم في محافظة نابلس لعام (2016/2017)، موزعين على (124) مدرسة.

## عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (400) طالباً وطالبة من طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس، وتم اختيار أفراد العينة بالطريقة العشوائية العنقودية ويمثلون (12) مدرسة (7 مدارس في شمال محافظة نابلس، 5 مدارس جنوب محافظة نابلس)، وتضم (27) شعبة تم اختيار (12) شعبة بالطريقة العشوائية، حيث تم اختيار شعبة من كل مدرسة، وقد طبقت أدوات الدراسة على عينة مؤلفة من (400)، وبعد الإطلاع على استجابات أفراد العينة على أدوات الدراسة تم استبعاد (20) استبانة لعدم اكتمال الإستجابة على جميع فقراتها، فأصبح حجم العينة (380) طالب وطالبة، وقد شككت العينية ما نسبته (10%) تقريباً من المجتمع الأصلي، والجدول (1) يصف عينة الدراسة وخصائصها تبعاً لمتغيراتها المستقلة.

جدول (1): توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغيراتها المستقلة على كامل أفراد عينة الدراسة

المتغير	مستويات المتغير	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	233	61.3%
	أنثى	147	38.7%
	المجموع	380	100%
مكان السكن	مدينة	133	35.0%
	قرية	122	32.1%
	مخيم	125	32.9%
	المجموع	380	100%
المؤهل العلمي للأب	ثانوية عامة فأقل	273	71.8%
	دبلوم + بكالوريوس	87	22.9%
	دراسات عليا	20	5.3%
	المجموع	380	100%
المؤهل العلمي للأم	ثانوية عامة فأقل	239	62.9%
	دبلوم + بكالوريوس	107	28.2%
	دراسات عليا	34	8.9%
	المجموع	380	100%

## أدوات الدراسة:

بعد إطلاع الباحثة على عدد من الدراسات السابقة والأدوات المستخدمة فيها، قامت بتطوير الإستبانة التي تكونت من أربعة أقسام كما هو موضح في الجدول (2).

### جدول (2): يوضح أقسام أداة الدراسة الرئيسية

رقم القسم	عنوان القسم	عدد الفقرات
الأول	معلومات عامة	4
الثاني	مقياس مفهوم الذات	76
الثالث	مقياس مستوى الطموح	67
الرابع	مقياس الميول المهنية	60

وفيما يلي وصفاً تفصيلياً لبناء مقاييس الدراسة وخصائصها السيكمترية:

### أولاً: مقياس مفهوم الذات:

استخدمت الباحثة مقياس بيرس هارس (piers-Haris) الذي عربه الداود (1982) في هذه الدراسة، والمكون من (76) فقرة.

### صدق المقياس:

#### 1. صدق المحتوى:

من أجل التأكد من توفر دلالات صدق المقياس، تم إيجاد صدق المحتوى وذلك من خلال عرضها على (8) محكمين من حملة درجة الدكتوراة في مجال الإرشاد النفسي والتربوي وعلم النفس والصحة النفسية ومناهج البحث العلمي من الجامعات الفلسطينية (جامعة النجاح، جامعة القدس المفتوحة، جامعة بير زيت، الجامعة الأمريكية)، ملحق (1) إضافة إلى محكم لغوي، وطلبت الباحثة منهم دراسة الأداة وإبداء رأيهم فيها من حيث مدى مناسبة الفقرات لما أعدت لقياسه، ومستوى الصياغة اللغوية ووضوح الفقرات، وبعد التحكيم، قامت الباحثة بدراسة ملاحظاتهم وتوجيهاتهم حول بنود المقياس، حيث اتفق المحكمون على ضرورة تبسيط الصياغة اللغوية للفقرات

واختصار بعضها كونها طويلة ومركبة، ولقد تم الأخذ بالرأي الذي أجمع عليه (6) مانسبته (85%)  
محكمين فأكثر على فقرات المقياس.

## 2. صدق البناء:

للتحقق من صدق بناء مقياس مفهوم الذات تم تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة  
من (40) طالباً وطالبة من خارج عينة الدراسة، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون تم استخراج قيم  
معاملات ارتباط الفقرات بالمقياس ككل، كما هو مبين في الجدول (3).

### جدول (3): قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمقياس ككل

معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة
**0.54	61	*0.34	41	**0.55	21	**0.45	1
**0.67	62	**0.74	42	**0.66	22	**0.49	2
**0.49	63	**0.54	43	**0.71	23	**0.43	3
**0.58	64	*0.39	44	**0.64	24	**0.64	4
0**0.51	65	**0.78	45	**0.77	25	**0.43	5
**0.63	66	**0.76	46	*0.37	26	**0.42	6
**0.44	67	**0.45	47	**0.56	27	**0.40	7
**0.57	68	**0.60	48	**0.71	28	**0.50	8
**0.59	69	**0.47	49	**0.55	29	**0.56	9
**0.52	70	**0.44	50	0.69**	30	**0.61	10
**0.68	71	*0.29	51	**0.51	31	*0.36	11
**0.77	72	**0.66	52	**0.62	32	**0.52	12
**0.81	73	**0.53	53	**0.59	33	*0.32	13
**0.70	74	*0.32	54	**0.60	34	**0.69	14
**0.41	75	**0.68	55	**0.70	35	**0.34	15
**0.57	76	**0.71	56	*0.29	36	**0.68	16
		**0.44	57	**0.47	37	*0.35	17
		0.56**	58	**0.62	38	**0.55	18
		**0.42	59	**0.49	39	**0.46	19
		**0.37	60	**0.51	40	**0.57	20

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (3) أن قيم معاملات بين الفقرات والمقياس ككل ما بين (0.29 - 0.79)، وقد تم اعتماد معيار لقبول الفقرة بأن لا يقل معامل ارتباطها مع المقياس ككل عن (0.25) (Rest, 1979).

#### ثبات المقياس:

من أجل التأكد من ثبات المقياس استخدمت الباحثة طريقة إعادة الاختبار (Test-Retest Method)، حيث تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (40) من الطلبة من عينة التقنين، لم يتم تضمينهم في عينة الدراسة الأصلية وبفارق زمني (14) يوماً بين التطبيقين، ثم تم احتساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات مرتي التطبيق، ويوضح الجدول (4) معامل ثبات إعادة لمقياس مفهوم الذات.

جدول (4): معامل ثبات إعادة لكل لمعامل ارتباط فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس

المعامل ثبات إعادة (بيرسون)	البعد
0.931**	الدرجة الكلية للمقياس

كما قامت الباحثة بحساب ثبات مقياس مفهوم الذات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ وكانت قيمة معامل ألفا يساوي (0.77).

ويتضح مما سبق أن مقياس مفهوم الذات يتمتع بدرجة عالية من الثبات الأمر الذي يطمئن الباحثة لصحة البيانات التي يتم الحصول عليها وتظهر صلاحية المقياس للتطبيق على أفراد العينة.

#### طريقة تصحيح المقياس:

تكون مقياس مفهوم الذات بصورته النهائية من (76) فقرة، وتتم الإجابة على فقرات المقياس بوضع إشارة (√) أمام كل فقرة، حسب قناعة المستجيب بمضمون هذه الفقرة، ومدى انطباقها عليه، وذلك وفقاً لتدرج ليكرت (Likert) الخماسي، وهي: بدرجة كبيرة جداً، وتعطى (5) درجات، بدرجة كبيرة، وتعطى (4) درجات، متوسطة، وتعطى (3) درجات، بدرجة قليلة،

وتعطى (2) درجة، بدرجة قليلة جدا، وتعطى (1) درجة، وتتراوح الدرجة على كل فقرة من فقرات المقياس ما بين (1 - 5) درجات، وبما أن المقياس يتكون من (76) فقرة، فإن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب (380) درجة، وأدنى درجة (76)، ولتحديد مستوى مفهوم الذات لدى أفراد عينة الدراسة، تم توزيع المتوسطات الحسابية على النحو الآتي:

(1 - 2.33 مستوى منخفض).

(2.34 - 3.66 مستوى متوسط).

(3.67 - 5 مستوى مرتفع).

### ثانيا: مقياس مستوى الطموح

بعد اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة والأدب التربوي وعدد من المقاييس ذات العلاقة بموضوع الدراسة، قامت بتطوير مقياس لمستوى الطموح بالإستناد إلى مقياس مستوى الطموح للباحثة أمال عبد السميع مليجي (2004)، والمكون من (45) فقرة، ومقياس مستوى الطموح الأكاديمي من إعداد صلاح الدين أبوناهاية (2004)، والمكون من (53) فقرة، وتكون المقياس في صورته الأولية من (70) فقرة تقيس في مجملها مستوى الطموح لدى الطلبة في المرحلة الثانوية.

### دلالات صدق وثبات مقياس مستوى الطموح:

لقد تحقق لمقياس مستوى الطموح دلالات الصدق والثبات الآتية:

#### 1. صدق المحتوى:

استخدمت الباحثة صدق المحكمين كما يعرف بصدق المحتوى وذلك بعرض المقياس على (8) محكمين كما هو ظاهر في ملحق رقم (1) من نوى الإختصاص من الأساتذة المتخصصين في مجال علم النفس التربوي، والإرشاد النفسي، والقياس والتقويم في الجامعات الفلسطينية، بهدف التأكد من مناسبة المقياس لما أعد من أجله، وسلامة صياغة الفقرات ومدى

وضوحها، وقد اعتمدت الباحثة على نسبة اتفاق لا تقل عن (85%) بين المحكمين، وبعد التحكيم تم تعديل عدد من الفقرات، كما تم حذف (3) فقرات.

## 2. صدق البناء

للتحقق من صدق بناء مقياس مستوى الطموح تم تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (40) طالباً وطالبة من خارج عينة الدراسة، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون تم استخراج قيم معاملات ارتباط الفقرة بالمقياس ككل، كما هو مبين في الجدول (5).

### الجدول (5): قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمقياس ككل

معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة
**0.67	47	**0.58	24	**0.83	1
**0.85	48	**0.65	25	**0.74	2
**0.58	49	**0.67	26	**0.87	3
**0.63	50	**0.59	27	**0.66	4
**0.55	51	*0.32	28	**0.79	5
**0.71	52	**0.48	29	**0.50	6
**0.52	53	*0.30	30	**0.68	7
**0.68	54	**0.77	31	**0.74	8
**0.77	55	**0.61	32	**0.39	9
**0.81	56	**0.47	33	**0.71	10
**0.70	57	*0.38	34	**0.86	11
**0.41	58	**0.41	35	*0.32	12
**0.57	59	**0.66	36	**0.68	13
**0.74	60	**0.45	37	**0.53	14
**0.80	61	**0.55	38	**0.74	15
**0.51	62	**0.62	39	**0.78	16
**0.40	63	**0.46	40	*0.29	17
**0.51	64	**0.63	41	**0.59	18
**0.78	65	**0.65	42	**0.50	19
**0.54	66	*0.34	43	**0.55	20
**0.60	67	**0.78	44	**0.67	21
		**0.84	45	**0.40	22
		**0.70	46	**0.56	23

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (5) أن قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والمقياس ككل تراوحت بين (0.30 - 0.87)، وتجدر الإشارة أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات.

### ثبات المقياس:

استخدمت الباحثة عدة طرق للتأكد من ثبات مقياس مستوى الطموح كما هو آتي:

1. **طريقة إعادة الإختبار (Test- Retest Method)**، حيث تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (40) طالب وطالبة، بفارق زمني مدة أسبوعين، حيث طُبق على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة وتتنمي لمجتمع الدراسة، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين لإستخراج معامل الثبات، وقد بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون بين النصفين (0.723).

2. **ثبات التجانس الداخلي (Consistency)**، وهذا النوع من الثبات يشير إلى قوة الارتباط بين الفقرات فيأداة الدراسة، ومناجل تقدير معامل التجانس استخدمت الباحثة طريقة (ألفا كرونباخ) (CronbachAlpha)، بحساب ثبات مقياس مستوى الطموح باستخدام معادلة ألفا كرونباخ وكانت قيمة ألفا تساوي (0.89) وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن الإعتماد عليها في التطبيق النهائي للدراسة.

### طريقة تصحيح مقياس مستوى الطموح:

يحتوي المقياس على (67) فقرة، أمام كل فقرة خمسة اختيارات هي: ينطبق علي بدرجة كبيرة جداً، ينطبق بدرجة كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً، للفقرات الموجبة والعكس في حالة الفقرات السلبية، وتتراوح الدرجة الكلية للإستجابة على مقياس مستوى الطموح ما بين (67-335) درجة، حيث أن الدرجة (67) تمثل الحد الأدنى من مستوى الطموح، والدرجة (335) تمثل الحد الأعلى من مستوى الطموح، وتم حساب المدى من خلال تقسيم مجموع الدرجات التي حصل عليها الطالب على مقياس مستوى الطموح على عدد فقرات المقياس والبالغة (67) فقرة، وقد تم توزيع

المدى على ثلاثة مستويات لمستوى الطموح (1- 2.33 مستوى منخفض)، (من 2.34 - 3.66 مستوى متوسط)، (3.67 - 5 مستوى مرتفع).

### ثالثاً: مقياس الميول المهنية:

بعد اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة والأدب التربوي وعدد من المقاييس ذات العلاقة بموضوع الدراسة، قامت الباحثة باعتماد مقياس الميول المهنية ل(هولاند، 1985)، كأصل للمقياس الموجود في الدراسة الحالية، والذي قام بتعريبه وتقنينه على البيئة الفلسطينية وصفي عصفور (1997)، وقد قامت الباحثة بإجراء بعض التعديلات على هذا المقياس بحيث يناسب طلبة الصف العاشر عينة الدراسة بحيث أصبح يتكون من (60) فقرة موزعة على ستة مجالات تمثل الميول المهنية، والجدول رقم (6) يوضح توزيع فقرات مقياس الميول المهنية على الأبعاد:

### جدول (6): توزيع فقرات المقياس على الأبعاد

الرقم	البعد	الفقرات	عدد الفقرات
1	الميول الواقعية	8-1	8
2	الميول العقلية	18-9	10
3	الميول الإجتماعية	28-19	10
4	الميول التقليدية	38-29	10
5	الميول المغامرة	49-39	11
6	الميول الفنية	60-50	11

### دلالات صدق وثبات مقياس الميول المهنية :

لقد تحقق لمقياس الميول المهنية دلالات الصدق والثبات الآتية:

#### 1. صدق المحتوى:

تم عرض المقياس في صورته الأولية على عدد من المحكمين المتخصصين في المجال كما هو ظاهر في ملحق رقم (1)، وذلك لتعديل ما يرونه مناسباً على بنود المقياس، إما بالحذف

أو الإضافة أو التعديل، وقد كانت نسبة موافقة المحكمين على فقرات المقياس لا تقل عن (85%) مما يعني أن المقياس صالح للتطبيق على عينة الدراسة.

## 2. صدق البناء (صدق الإتساق الداخلي):

للتحقق من صدق بناء مقياس الميول المهنية تم تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (40) طالباً وطالبة من خارج عينة الدراسة، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون تم استخراج قيم معاملات ارتباط الفقرة بالبعد الذي تنتمي إليه، وارتباطها بالمقياس ككل، كما هو مبين في الجدول (7).

الجدول (7): قيم معاملات ارتباط الفقرة بالبعد الذي تنتمي إليه، وارتباطها بالمقياس ككل

الارتباط بالمقياس	الارتباط بالبعد	الفقرة	الارتباط بالمقياس	الارتباط بالبعد	الفقرة	الارتباط بالمقياس	الارتباط بالبعد	الفقرة
*0.37	**0.51	41	**0.55	**0.27	21	*0.38	*0.34	1
**0.44	**0.49	42	**0.60	*0.38	22	*0.38	**0.55	2
**0.46	**0.55	43	**0.63	**0.44	23	*0.38	*0.36	3
*0.35	**0.28	44	**0.46	**0.49	24	*0.38	**0.67	4
**0.40	**0.41	45	**0.43	**0.40	25	*0.38	**0.48	5
**0.43	*0.35	46	**0.39	**0.35	26	*0.38	**0.42	6
**0.49	*0.33	47	**0.44	**0.28	27	*0.38	**0.50	7
**0.44	**0.40	48	**0.63	*0.39	28	*0.38	*0.38	8
*0.36	*0.28	49	**0.39	*0.27	29	*0.38	**0.43	9
*0.35	**0.40	50	**0.58	*0.38	30	*0.38	*0.35	10
**0.47	**0.58	51	**0.56	**0.44	31	*0.38	**0.63	11
*0.29	*0.28	52	**0.56	**0.49	32	*0.38	**0.59	12
*0.37	**0.43	53	**0.52	*0.37	33	*0.38	**0.68	13
**0.44	*0.37	54	**0.39	*0.34	34	*0.38	**0.54	14
**0.46	**0.34	55	**0.67	**0.27	35	*0.38	*0.37	15
**0.40	**0.63	56	**0.46	**0.34	36	*0.38	*0.28	16
*0.28	**0.46	57	**0.64	*0.35	37	*0.38	**0.49	17
**0.40	**0.63	58	**0.51	**0.65	38	*0.38	**0.64	18
**0.58	**0.40	59	**0.49	*0.29	39	*0.38	**0.41	19
**0.48	*0.29	60	**0.55	**0.59	40	*0.38	0.76**	20

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (7) أن قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والأبعاد التي تنتمي إليها، تراوحت ما بين (0.28 - 0.87)، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والمقياس ككل ما بين (0.21 - 0.67)، وقد تم اعتماد معيار لقبول الفقرة بأن لا يقل معامل ارتباطها مع البعد، أو مع المقياس ككل عن (0.25) (Rest, 1979)، كما تم استخراج معاملات الارتباط بين الأبعاد ببعضها والدرجة الكلية، كما هو مبين في الجدول (8).

جدول (8): قيم معاملات الارتباط بين الأبعاد ببعضها والدرجة الكلية

الدرجة الكلية	الميل الفنية	الميل المغامرة	الميل التقليدية	الميل الإجتماعية	الميل العقلية	الميل الواقعية	البُعد
1	0.42**	0.59**	0.62**	0.61**	0.69**	1	الميل الواقعية
0.69**	0.42**	0.59**	0.64**	0.75**	1	0.69**	الميل العقلية
0.61**	0.50**	0.61**	0.66**	1	0.75**	0.61**	الميل الإجتماعية
0.62**	0.54**	0.74**	1	0.66**	0.64**	0.62**	الميل التقليدية
0.59**	0.58**	1	0.74**	0.61**	0.59**	0.59**	الميل المغامرة
0.42**	1	0.58**	0.54**	0.50**	0.42**	0.42**	الميل الفنية
0.78**	0.72**	0.85**	0.86**	0.84**	0.83**	0.78**	الدرجة الكلية

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (8) أن قيم معاملات الارتباط البينية لأبعاد مقياس الميل المهنية تراوحت بين (0.74 - 1.00)، كما أن قيم معاملات الارتباط بين المجالات والمقياس ككل تراوحت بين (0.86 - 1.00).

#### ثبات المقياس:

استخدمت الباحثة طريقة إعادة الإختبار (Test- Retest Method)، حيث تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (40) طالباً وطالبة، بفارق زمني مدة أسبوعان، حيث طُبّق على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة وتنتمي لمجتمع الدراسة، وتم حساب معامل الارتباط بيرسون بين التطبيقين لاستخراج معامل الثبات، كما تم استخدام ثبات التجانس الداخلي (Consistency)، وهذا النوع من الثبات يشير إلى قوة الارتباط بين الفقرات في أداة

الدراسة، ومن أجل تقدير معامل التجانس استخدمت الباحثة طريقة(ألفا كرونباخ) Cronbach Alpha)، بحساب ثبات مقياس والجدول(9) يوضح ذلك:

جدول (9): ثبات أداة الدراسة المتعلقة بالميل المهنية

الرقم	البعد	معامل ارتباط بيرسون	معامل ألفا كرونباخ
1	الميل الواقعية	0.87	0.82
2	الميل العقلية	0.92	0.70
3	الميل الإجتماعية	0.91	0.73
4	الميل التقليدية	0.90	0.77
5	الميل المغامرة	0.88	0.72
6	الميل الفنية	0.86	0.81
الدرجة الكلية للمقياس		0.90	0.88

يتضح من البيانات الواردة في الجدول(9) أن أعلى قيمة لمعامل كرونباخ ألفا كانت لبعـد الميل الواقعية، وبلغت(0.82)، وأدنى قيمة لمعامل كرونباخ ألفا كانت لنمط الميل العقلية، وبلغت(0.70)، وكانت أعلى قيمة لمعامل ارتباط بيرسون لبعـد الميل العقلية، وبلغت(0.92)، وأدنى قيمة لمعامل ارتباط بيرسون كانت لبعـد الميل الفنية ، وبلغت (0.86)، وبلغت قيمة معامل (ثبات الإستقرار) للمقياس ككل(0.90)، في حين بلغ معامل(الإتساق الداخلي) للمقياس ككل(0.88)، وترى الباحثة أن هذه القيم تعد مؤشراً على ثبات المقياس بما يسمح باستخدامه لأغراض الدراسة الحالية.

طريقة تصحيح مقياس مستوى الميل المهنية:

يحتوي المقياس على(60) فقرة، أمام كل فقرة خمسة اختيارات هي ينطبق علي بدرجة كبيرة جداً، ينطبق بدرجة كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً، وتتراوح الدرجة الكلية للإستجابة على مقياس الميل المهنية ما بين(60-300) درجة، حيث أن الدرجة(60) تمثل الحد الأدنى من مستوى الميل المهنية، والدرجة(300) تمثل الحد الأعلى من مستوى الميل المهنية، ولتفسير الدرجات تم

توزيع المدى على ثلاثة مستويات لمستوى الميول (1- 2.33 مستوى منخفض)، (من 2.34- 3.66 مستوى متوسط)، (3.67 - 5 مستوى مرتفع).

### إجراءات الدراسة:

جرت الدراسة وفق الخطوات الآتية:

1. تحديد مجتمع الدراسة، حيث قامت الباحثة بتحديد المدارس التي ستطبق عليها الدراسة ومن ثم الحصول على الإذن بالسماح بتطبيق أدوات الدراسة في هذه المدارس.
2. تحديد عينة الدراسة، واختيارها، حيث قامت الباحثة بالتنسيق مع مدراء ومديرات المدارس المختارة كعينة للدراسة، وتبليغهم بموعد إجراء الدراسة، كما أبلغت الباحثة بالشعب والصوف الدراسية المنوي تطبيق أدوات الدراسة على طلبتها.
3. بناء أدوات الدراسة من خلال مراجعة الأدب التربوي المنشور في هذا المجال، والإجراءات الملائمة التي قامت بها الباحثة.
4. حساب معايير الصدق والثبات لأدوات الدراسة.
5. تطبيق الأدوات على عينة الدراسة.
6. جمع البيانات.
7. معالجة البيانات واستخلاص النتائج والتوصيات والمقترحات.

### تصميم الدراسة:

عولجت نتائج الدراسة من خلال المتغيرات الآتية:

## المتغيرات المستقلة:

- الجنس: ذكر، أنثى.
- مكان السكن: مدينة، قرية، مخيم
- المؤهل العلمي للوالدين :
- الأب: 1. ثانوية عامة فاقل 2. دبلوم +بكالوريوس 3. دراسات عليا
- الأم: 1. ثانوية عامة فاقل 2. دبلوم +بكالوريوس 3. دراسات عليا

## المتغيرات التابعة:

1. مقياس مفهوم الذات 2. مقياس مستوى الطموح 3. مقياس الميول المهنية.

## المعالجة الإحصائية

بعد جمع بيانات الدراسة، قامت الباحثة بمراجعتها، وذلك تمهيداً لإدخالها إلى الحاسوب، رقت البيانات بإعطائها أرقاماً معينة، أي بتحويل الإجابات اللفظية إلى أخرى رقمية، وذلك في جميع أسئلة الدراسة، ثم أجيب على أسئلة الدراسة، واختبرت فرضياتها باستخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

1. أساليب الإحصاء الوصفي: كالتكرار، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية.
2. قياس التجانس الداخلي (كرونباخ ألفا).
3. تحليل التباين المتعدد (MANOVA)
4. استخدم اختبار معامل الارتباط "بيرسون" لتوضيح العلاقة بين مفهوم الذات ومستوى الطموح ومستوى الميول المهنية لدى الطلبة في العينة.
5. استخدام تحليل التباين الرباعي.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

## الفصل الرابع نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، وفقاً لمقاييس الدراسة المستخدمة، حيث سيتم الإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار تأثير خصائص عينة المبحوثين على إجاباتهم، وفيما يلي عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة:

أولاً: النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الأول: ما درجة مفهوم الذات لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن لمستوى مفهوم الذات لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس والجدول (10) يوضح ذلك.

جدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لمستوى مفهوم الذات لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس

القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الدرجة
الدرجة الكلية لمستوى مفهوم الذات	3.07	0.279	61.49	متوسطة

يبين الجدول (10) أن متوسط الدرجة الكلية لمفهوم الذات قد بلغت (3.07)، وبوزن نسبي بلغ (61.49%)، أي أن مستوى مفهوم الذات لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس جاء بدرجة متوسطة.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما درجة مستوى الطموح لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لمستوى الطموح لدى طلبة الصف العاشر، والجدول (11) يوضح ذلك.

جدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن لمستوى الطموح لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس

القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الدرجة
الدرجة الكلية لمستوى الطموح	3.59	0.411	71.86	مرتفع

يبين الجدول (11) أن متوسط الدرجة الكلية لمستوى الطموح قد بلغت (3.59)، وبوزن نسبي بلغ (71.86%)، أي أن مستوى الطموح لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس قد جاء بدرجة مرتفعة.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما الميول المهنية لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي للميول المهنية ولكل بعد من أبعاد الأداة، والجدول (12) يوضح ذلك:

جدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لأبعاد مقياس الميول المهنية لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس

الرتبة	الميول المهنية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة الميول المهنية
1	الميول المغامرة	2.63	0.884	52.64	منخفضة
2	الميول الفنية	2.50	0.879	50.10	منخفضة
3	الميول الإجتماعية	2.44	0.926	48.88	منخفضة
4	الميول العقلية	2.35	0.985	47.00	منخفضة
5	الميول التقليدية	2.32	1.047	46.57	منخفضة
6	الميول الواقعية	2.08	0.959	41.77	منخفضة
	الدرجة الكلية للميول المهنية	2.37	0.787	47.40	منخفضة

يبين الجدول (12)، أن الدرجة الكلية للميول المهنية لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس كانت منخفضة، إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (2.37)، وانحراف معياري للدرجة الكلية (0.78)، وجاءت جميع الأبعاد بالدرجة المنخفضة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.63-2.08)، وجاء في الرتبة الأولى بعد "الميول المغامرة"، بمتوسط حسابي (2.63) وبدرجة منخفضة، وجاء بعد "الميول الفنية" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2.50) وبدرجة منخفضة، وجاءت "الميول الإجتماعية" بالمرتبة الثالثة وبمتوسط حسابي بلغ (2.44)، وجاء في المرتبة الرابعة بعد "الميول العقلية" وبمتوسط حسابي (2.35)، وجاء في المرتبة قبل الأخيرة بعد الميول التقليدية بمتوسط حسابي بلغ (2.32)، وفي المرتبة الأخيرة جاء بعد الميول الواقعية بمتوسط حسابي بلغ (2.08).

أما بالنسبة لقرارات أبعاد الميول المهنية فكانت على النحو الآتي:

#### 1. بعد الميول الواقعية:

جدول (13): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية التقديرية لبعده الميول الواقعية لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس مرتبة تنازلياً

الرقم	المجالات	الوزن النسبي %	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الميول
1	مشغل أجهزة لاسلكي	44.84	2.24	1.299	منخفضة
2	مهندس طائرات	44.53	2.22	1.312	منخفضة
3	ميكانيكي طائرات	42.95	2.14	1.439	منخفضة
4	مختص بالأسماك والحيوانات	42.16	2.10	1.334	منخفضة
5	أميل أن أكون مساح أراضي	40.68	2.03	1.316	منخفضة
6	مفتش إنشاء مباني	40.53	2.02	1.215	منخفضة
7	مشغل محطة كهربائية.	39.32	1.96	1.220	منخفضة
8	عامل في محطة بنزين	39.16	1.95	1.236	منخفضة
	الدرجة الكلية لبعده الميول الواقعية	41.77	2.08	0.959	منخفضة

يتضح من خلال نتائج الجدول (13)، أن الميول الواقعية لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس كانت منخفضة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.08)، وانحراف معياري (0.95)، ووزن نسبي (44.8%)، وجاءت الفقرة رقم (1) والتي نصها (مشغل أجهزة لاسلكي) في المرتبة الأولى، بينما جاءت الفقرة رقم (8) والتي نصها (عامل في محطة بنزين) في المرحلة الأخيرة وبدرجة منخفضة.

## 2. بعد الميول العقلية :

جدول (14): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية التقديرية لبعء الميول العقلية لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس مرتبة تنازلياً

الرقم	المجالات	الوزن النسبي %	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الميول
1	أميل أن أكون جراحاً	51.95	2.59	1.535	منخفضة
2	أميل أن أكون عالم أبحاث	50.79	2.53	1.408	منخفضة
3	أميل أن أكون مهندس تصميم طائرات	48.68	2.43	1.348	منخفضة
4	أميل أن أكون عالماً في التربية	47.21	2.36	1.413	منخفضة
5	أميل أن أكون استاذاً جامعياً	46.74	2.33	1.420	منخفضة
6	أميل أن أكون خبير أرصاد جوية	46.05	2.30	1.291	منخفضة
7	أميل أن أكون صيدلياً	45.16	2.25	1.322	منخفضة
8	أميل أن أكون مختص بعلم الحيوان	44.89	2.24	1.384	منخفضة
9	أميل أن أكون عالماً في الفيزياء	44.37	2.21	1.392	منخفضة
10	أميل أن أكون عالم في الكيمياء	44.16	2.20	1.293	منخفضة
	الدرجة الكلية لبعء الميول العقلية	47.00	2.35	.985	منخفضة

يتضح من خلال نتائج الجدول (14)، أن الميول العقلية لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس كانت منخفضة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.35)، وانحراف معياري (0.99)، ووزن نسبي (47%)، وجاءت الفقرة رقم (9) والتي نصها (أميل أن أكون جراحاً) في المرتبة الأولى،

بينما جاءت الفقرة رقم(18) والتي نصها(أميل أن أكون عالم في الكيمياء) في المرحلة الأخيرة وبدرجة منخفضة جداً.

### 3. بعد الميول الإجتماعية :

جدول(15): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية التقديرية لبعء الميول الاجتماعية لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس مرتبة تنازلياً

الرقم	المجالات	الوزن النسبي %	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الميول
1	أميل أن أكون طبيبياً	59.16	2.95	1.628	منخفضة
2	أميل أن أكون طبيبياً نفسياً	56.11	2.80	1.447	منخفضة
3	أميل أن أكون ممرضاً	53.79	2.68	1.439	منخفضة
4	أميل أن أكون رئيس لجنة اجتماعية	49.37	2.46	1.322	منخفضة
5	أميل أن أكون واعظاً دينياً	48.89	2.44	1.339	منخفضة
6	أميل أن أكون معالماً للنطق	45.58	2.27	1.306	منخفضة
7	أميل أن أكون مساعد مدير مدرسة	45.26	2.26	1.402	منخفضة
8	أميل أن أكون مرشداً اجتماعياً	45.11	2.25	1.323	منخفضة
9	أميل أن أكون مدرس مواد اجتماعية	43.58	2.17	1.315	منخفضة
10	أميل أن أكون معلماً	41.95	2.09	1.321	منخفضة
	الدرجة الكلية لبعء الميول الإجتماعية	48.88	2.44	0.926	منخفضة

يتضح من خلال نتائج الجدول(15)، أن الميول العقلية لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس كانت منخفضة، إذ بلغ المتوسط الحسابي(2.44)، وانحراف معياري(0.92)، ووزن نسبي (48%)، وجاءت الفقرة رقم(19) والتي نصها(أميل أن أكون طبيباً) في المرتبة الأولى، بينما جاءت الفقرة رقم(28) والتي نصها(أميل أن أكون معلماً) في المرحلة الأخيرة وبدرجة منخفضة جداً.

#### 4. بعد الميول التقليدية:

جدول (16): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية التقديرية لبعء الميول التقليدية لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس مرتبة تنازلياً

الرقم	المجالات	الوزن النسبي %	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الميول
1	أميل أن أكون موظفاً في مكتب	56.95	2.84	1.459	منخفضة
2	أميل أن أكون محاسباً	50.42	2.52	1.340	منخفضة
3	أميل أن أكون كاتب جداول رواتب	48.58	2.42	1.444	منخفضة
4	أميل أن أكون سكرتيراً	46.47	2.32	1.336	منخفضة
5	أميل أن أكون مدققاً في البنك	45.68	2.28	1.371	منخفضة
6	أميل أن أكون كاتب مقالات	45.42	2.27	1.276	منخفضة
7	أميل أن أكون أمين مستودع	44.26	2.21	1.345	منخفضة
8	أميل أن أكون محلل نظم	43.42	2.17	1.343	منخفضة
9	أميل أن أكون إحصائياً	42.58	2.12	1.371	منخفضة
10	أميل أن أكون خبير ضرائب	41.89	2.09	1.256	منخفضة
	الدرجة الكلية لبعء الميول التقليدية	46.57	2.32	1.047	منخفضة

يتضح من خلال نتائج الجدول (16) أن الميول التقليدية لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس كانت منخفضة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.32)، وانحراف معياري (1.04)، ووزن نسبي (46.5%)، وجاءت الفقرة رقم (29) والتي نصها (أميل أن أكون موظفاً في مكتب) في المرتبة الأولى، بينما جاءت الفقرة رقم (38) والتي نصها (أميل أن أكون خبير ضرائب) في المرحلة الأخيرة وبدرجة منخفضة جداً.

5. بعد الميول المغامرة:

جدول (17): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية التقديرية لبعء الميول المغامرة لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس مرتبة تنازلياً

الرقم	المجالات	الوزن النسبي %	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الميول
1	أميل أن أكون محققاً جنائياً	56.47	2.82	1.538	منخفضة
2	أميل أن أكون محامياً	54.53	2.72	1.537	منخفضة
3	أميل أن أكون طياراً	51.68	2.58	1.492	منخفضة
4	أميل أن أكون قاضياً	50.63	2.53	1.422	منخفضة
5	أميل أن أكون متعهد حفلات	49.95	2.49	1.373	منخفضة
6	أميل أن أكون مدير دعاية وإعلان	49.84	2.49	1.336	منخفضة
7	أميل أن أكون صاحب مصنع	49.58	2.47	1.399	منخفضة
8	أميل أن أكون مدير مشروع	49.53	2.47	1.407	منخفضة
9	أميل أن أكون بائع عقارات	47.42	2.37	1.380	منخفضة
10	أميل أن أكون معلقاً سياسياً	47.21	2.36	1.391	منخفضة
11	أميل أن أكون مندوب مبيعات	46.42	2.32	1.355	منخفضة
	<b>الدرجة الكلية للميول المغامرة</b>	52.64	2.63	0.884	منخفضة

يتضح من خلال نتائج الجدول (17) أن الميول المغامرة لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس كانت منخفضة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.63)، وانحراف معياري (0.88)، ووزن نسبي (52.6%)، وجاءت الفقرة رقم (39) والتي نصها (أميل أن أكون محققاً جنائياً) في المرتبة الأولى، بينما جاءت الفقرة رقم (49) والتي نصها (أميل أن أكون مندوب مبيعات) في المرحلة الأخيرة وبدرجة منخفضة جداً.

6. بعد الميول الفنية:

جدول(18): المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والنسبة المئوية التقديرية لبعء الميول الفنية لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس مرتبة تنازلياً

الرقم	المجلات	الوزن النسبي %	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	مستوى الميول
1	أميل أن أكون مصوراً	61.95	3.09	1.521	متوسطة
2	أميل أن أكون مصمم ازياء	53.74	2.68	1.447	منخفضة
3	أميل أن أكون مخرجاً تلفزيونياً	49.11	2.45	1.386	منخفضة
4	أميل أن أكون رسام اعلانات تجارية	48.26	2.41	1.386	منخفضة
5	أميل أن أكون مؤلفاً	47.95	2.39	1.413	منخفضة
6	أميل أن أكون قائد فرقة مسرحية	47.58	2.37	1.381	منخفضة
7	أميل أن أكون صانع للتحف الفنية	46.63	2.33	1.378	منخفضة
8	أميل أن أكون مصمماً داخلياً	46.11	2.30	1.351	منخفضة
9	أميل أن أكون كاتب روايات مسرحية	44.58	2.22	1.363	منخفضة
10	أميل أن أكون مدرباً مسرحياً	43.11	2.15	1.301	منخفضة
11	أميل أن أكون شاعراً	43.05	2.15	1.282	منخفضة
	الدرجة الكلية للميول الفنية	50.10	2.50	0.879	منخفضة

يتضح من خلال نتائج الجدول(18) أن الميول الفنية لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس كانت منخفضة، إذ بلغ المتوسط الحسابي(2.50)، وانحراف معياري(0.87)، ووزن نسبي(50.1%)، وجاءت الفقرة رقم (50) والتي نصها(أميل أن أكون مصوراً) في المرتبة الأولى وبدرجة متوسطة، بينما جاءت الفقرة رقم (60) والتي نصها(أميل أن أكون شاعراً) في المرحلة الأخيرة وبدرجة منخفضة جداً.

## النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة:

أولاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى: لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين مفهوم الذات ودرجة الطموح لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس.

لاختبار الفرضية، تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين مفهوم الذات ودرجة الطموح لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، وذلك كما هو موضح في الجدول (19).

جدول (19): معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى طلبة الصف العاشر الأساسي

المقياس	المؤشرات	الدرجة الكلية لمفهوم الذات	الدرجة الكلية لمستوى الطموح
الدرجة الكلية لمفهوم الذات	معامل الارتباط	1	.379**
	الدلالة الإحصائية		0.000
الدرجة الكلية لمستوى الطموح	معامل الارتباط	.379**	1
	الدلالة الإحصائية	0.000	

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

يتضح من الجدول (19) وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، حيث بلغ معامل الارتباط بينهما (0.37)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى ( $\alpha \leq 0.01$ ) وهي علاقة طردية موجبة، وهذا يعني أنه كلما زاد مستوى مفهوم الذات زاد مستوى الطموح لدى طلبة الصف العاشر الأساسي.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية: لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين مفهوم الذات والميول المهنية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس.

لاختبار الفرضية، تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين مفهوم الذات وأبعاد الميول المهنية ومقياس الميول المهنية ككل، وذلك كما هو موضح في الجدول (20).

جدول (20): معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين مفهوم الذات وأبعاد الميول المهنية ومقياس الميول المهنية ككل

المقياس	المؤشرات	الدرجة الكلية لمفهوم الذات	ميول واقعية	ميول عقلية	ميول إجتماعية	ميول تقليدية	ميول مغامرة	ميول فنية	الدرجة الكلية للميول المهنية
الدرجة الكلية لمفهوم الذات	معامل الارتباط	1	0.19**	0.21**	0.28**	0.18**	0.24**	0.24**	0.27**
	الدلالة الإحصائية	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
الميول الواقعية	معامل الارتباط	.19**	1	.69**	.61**	.62**	.59**	.42**	.78**
	الدلالة الإحصائية	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
الميول العقلية	معامل الارتباط	.21**	.69**	1	.75**	.64**	.59**	.42**	.83**
	الدلالة الإحصائية	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
ميول إجتماعية	معامل الارتباط	.28**	.61**	.75**	1	.66**	.61**	.50**	.84**
	الدلالة الإحصائية	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
الميول التقليدية	معامل الارتباط	.18**	.62**	.64**	.66**	1	.74**	.54**	.86**

.000	.000	.000		.000	.000	.000	.000	الدلالة الإحصائية	
.85**	.58**	1	.74**	.61**	.59**	.59**	.24**	معامل الارتباط	الميول المغامرة
.000	.000		.000	.000	.000	.000	.000	الدلالة الإحصائية	
.72**	1	.58**	.54**	.50**	.42**	.42**	.24**	معامل الارتباط	الميول الفنية
.000		.000	.000	.000	.000	.000	.000	الدلالة الإحصائية	
1	.72**	.85**	.86**	.84**	.83**	.78**	.27**	معامل الارتباط	الدرجة الكلية
	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	الدلالة الإحصائية	للميول المهنية

\*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05).

\*\*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01).

يتبين من الجدول (20) الآتي:

– وجود علاقة طردية موجبة دالة إحصائياً بين مفهوم الذات وبين جميع أبعاد الميول المهنية ومقياس الميول المهنية ككل.

– وجود علاقة طردية موجبة دالة إحصائياً بين أبعاد جميع أبعاد الميول المهنية والميول المهنية ككل.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة: لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ )، بين درجة الطموح والميول المهنية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس.

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب استخدم معامل ارتباط بيرسون بين درجة الطموح وأبعاد الميول المهنية ومقياس الميول المهنية ككل، وذلك كما هو موضح في الجدول (21).

جدول (21): معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين درجة الطموح وأبعاد الميول المهنية ومقياس الميول المهنية ككل

المقياس	المؤشرات	الدرجة الكلية لمفهوم الذات	ميول واقعية	ميول عقلية	ميول اجتماعية	ميول تقليدية	الميول المغامرة	ميول فنية	الدرجة الكلية للميول المهنية
الدرجة الكلية لمستوى الطموح	معامل الارتباط	1	0.16*	0.16**	0.05	0.02	0.03	0.10*	.28**
الدلالة الإحصائية			0.001	0.001	0.323	0.636	0.515	0.038	0.00
الميول الواقعية	معامل الارتباط	.16**	1	.69**	.61**	.62**	.59**	.42**	.78**
الدلالة الإحصائية		.001		.000	.000	.000	.000	.000	.000
الميول العقلية	معامل الارتباط	.16**	.69**	1	.75**	.64**	.592**	.42**	.83**
الدلالة الإحصائية		.001	.000		.000	.000	.000	.000	.000
الميول الاجتماعية	معامل الارتباط	.051	.61**	.75**	1	.66**	.61**	.50**	.84**
الدلالة الإحصائية		.323	.000	.000		.000	.000	.000	.000
الميول التقليدية	معامل الارتباط	.024	.62**	.64**	.66**	1	.74**	.54**	.86**
الدلالة الإحصائية		.636	.000	.000	.000		.000	.000	.000
الميول المغامرة	معامل الارتباط	.034	.59**	.59**	.61**	.74**	1	.58**	.85**
الدلالة الإحصائية		.515	.000	.000	.000	.000		.000	.000

.72**	1	.581**	.54**	.500**	.424**	.42**	.106*	معامل الإرتباط	الميول الفنية
.000		.000	.000	.000	.000	.000	.038	الدلالة الإحصائية	
1	.72**	.85**	.86**	.84**	.83**	.78**	.08	معامل الإرتباط	الدرجة الكلية
	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.085	الدلالة الإحصائية	للميول المهنية

\*دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05).

\*\*دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01).

يتبين من الجدول (21) الآتي:

– وجود علاقة ارتباط إيجابية دالة إحصائياً بين درجة الطموح وأبعاد الميول المهنية (الواقعية،

العقلية، الفنية) ومقياس الميول المهنية ككل.

– عدم وجود علاقة ارتباط دالة إحصائياً بين درجة الطموح وبين أبعاد الميول المهنية (الإجتماعية،

التقليدية، المغامرة).

– وجود علاقة ارتباط دالة إحصائياً بين أبعاد الميول المهنية ومقياس الميول المهنية ككل.

رابعاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات مستوى مفهوم الذات لطلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس

الحكومية في محافظة نابلس، تعزى لمتغيرات الجنس ومكان السكن والمؤهل العلمي للوالدين.

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمفهوم

الذات لطلبة الصف العاشر الأساسي حسب متغيرات الجنس ومكان السكن والمؤهل العلمي للوالدين،

والجدول (22) يوضح ذلك.

جدول (22): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمفهوم الذات لطلبة الصف العاشر الأساسي حسب متغيرات الجنس ومكان السكن والمؤهل العلمي للوالدين

المتوسط الحسابي	العدد	الفئات	الانحراف المعياري	المعيار
3.0334	233	ذكر	0.28810	الجنس
3.1406	147	أنثى	0.25397	
3.0167	133	مدينة	0.29187	مكان السكن
3.1203	122	قرية	0.25456	
3.0925	125	مخيم	0.28230	
3.0829	273	ثانويه عامه فاقل	0.27296	المستوى التعليمي للأب
3.0443	87	دبلوم + بكالوريوس	0.31030	
3.0980	20	دراسات عليا	0.23536	
3.0734	239	ثانويه عامه فاقل	0.27026	المستوى التعليمي للأم
3.1042	107	دبلوم + بكالوريوس	0.28658	
2.9930	34	دراسات عليا	0.31619	

يبين الجدول (22) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمفهوم الذات لطلبة الصف العاشر الأساسي حسب متغيرات الجنس ومكان السكن والمؤهل العلمي للوالدين.

ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الرباعي (Way ANOVA-4) على مقياس مفهوم الذات ككل تبعاً لمتغيرات الدراسة وتوضحه نتائج الجدول (23).

جدول(23): نتائج تحليل التباين الرباعي (4-Way ANOVA) على مقياس مفهوم الذات ككل تبعاً لمتغيرات الدراسة

المتغير	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية
الجنس	0.520	1	0.520	6.911	**0.009
مكان السكن	0.157	2	0.079	1.045	0.353
تعليم الأب	0.274	2	0.137	1.818	0.164
تعليم الأم	0.345	2	0.173	2.294	0.102
الخطأ	27.998	372	0.075		
المجموع	3622.603	380			

أظهرت نتائج التحليل في الجدول(23) أن قيمة(F) لمقياس مفهوم الذات ككل تبعاً لمتغير الجنس بلغت(6.52)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة( $\alpha \leq 0.05$ )، وهذا يدل على وجود اختلاف في مستوى مفهوم الذات لطلبة الصف العاشر الأساسي تبعاً لمتغير الجنس، وبالرجوع إلى الجدول(22) يتبين أن الفروق كانت لصالح(الإناث) بمتوسط حسابي(3.14)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للذكور(3.03).

كما أظهرت نتائج التحليل في الجدول(23) أن قيمة(F) لمقياس مفهوم الذات تبعاً لمتغيرات(مكان السكن، مستوى تعليم الأم، مستوى تعليم الأب) قد بلغت على التوالي( 1.04، 1.81، 2.10)، وهي غير دالة إحصائية عند مستوى الدلالة( $\alpha \leq 0.05$ )، وهذا يدل على عدم وجود اختلاف في مستوى مفهوم الذات لطلبة الصف العاشر الأساسي تبعاً لهذه المتغيرات.

خامساً: النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات مستوى الطموح لطلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى لمتغيرات الجنس ومكان السكن والمؤهل العلمي للوالدين.

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الطموح لطلبة الصف العاشر الأساسي حسب متغيرات الجنس ومكان السكن والمؤهل العلمي للوالدين، والجدول (24) يوضح ذلك.

جدول (24): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الطموح لطلبة الصف العاشر الأساسي حسب متغيرات الجنس ومكان السكن والمؤهل العلمي للوالدين

المتغير	الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	233	3.6202	0.46145
	أنثى	147	3.5634	0.31523
مكان السكن	مدينة	133	3.5912	0.50274
	قرية	122	3.5719	0.33845
	مخيم	125	3.6314	0.36752
المستوى التعليمي للأب	ثانوية عامة فأقل	273	3.5926	0.37757
	دبلوم + بكالوريوس	87	3.6459	0.51122
	دراسات عليا	20	3.4679	0.35562
المستوى التعليمي للأم	ثانوية عامة فأقل	239	3.6177	0.40960
	دبلوم + بكالوريوس	107	3.5846	0.41656
	دراسات عليا	34	3.5044	0.40706

يبين الجدول (24) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الطموح لطلبة الصف العاشر الأساسي حسب متغيرات الجنس ومكان السكن والمؤهل العلمي للوالدين.

ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الرباعي (Way ANOVA-4) على مقياس مستوى الطموح ككل تبعاً لمتغيرات الدراسة وتوضحه نتائج الجدول (25).

جدول (25): نتائج تحليل التباين الرباعي (4-Way ANOVA) على مقياس مفهوم الذات ككل تبعاً لمتغيرات الدراسة

المتغير	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية
الجنس	0.482	1	0.482	2.884	0.090
مكان السكن	0.157	2	0.079	0.469	0.626
تعليم الأب	0.811	2	0.406	2.426	0.090
تعليم الأم	0.943	2	0.472	2.820	0.061
الخطأ	62.214	372	0.167		
المجموع	4984.166	380			

أظهرت نتائج التحليل في الجدول (25) أن قيمة (F) لمقياس مستوى الطموح تبعاً لمتغيرات (الجنس، مكان السكن، مستوى تعليم الأم، مستوى تعليم الأب)، قد بلغت على التوالي (2.88، 0.46، 2.42، 2.82) وهي غير دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ )، وهذا يدل على عدم وجود اختلاف في مستوى مفهوم الذات لطلبة الصف العاشر الأساسي تبعاً لمتغيرات الدراسة.

سادساً: النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات أبعاد الميول المهنية والدرجة الكلية للميول المهنية لطلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى لمتغيرات الجنس ومكان السكن والمؤهل العلمي للوالدين.

لفحص الفرضية حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والجدول (26) يوضح

ذلك.

جدول (26): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد الميول المهنية والدرجة الكلية للميول المهنية لطلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى لمتغيرات الجنس ومكان السكن والمؤهل العلمي للوالدين

الدرجة الكلية للميول المهنية	ميول فنية	ميول مغامرة	ميول تقليدية	ميول إجتماعية	ميول عقلية	ميول واقعية	مستوياته		المتغير
							المتوسط	الانحراف	
2.50	2.49	2.82	2.53	2.49	2.49	2.30	المتوسط	ذكر	الجنس
0.83	0.91	.899	1.07	0.98	1.05	0.97	الانحراف		
1.74	2.51	2.32	2.00	2.36	2.11	1.74	المتوسط	أنثى	
0.83	0.81	0.76	0.92	0.81	0.87	0.83	الانحراف		
2.48	2.50	2.79	2.52	2.48	2.46	2.26	المتوسط	مدينة	مكان السكن
0.89	0.93	0.90	1.10	1.078	1.04	1.07	الانحراف	قرية	
2.25	2.57	2.45	2.03	2.31	2.28	1.91	المتوسط		
0.63	0.80	0.74	0.90	0.78	0.93	0.81	الانحراف	مخيم	
2.36	2.43	2.63	2.40	2.5	2.28	2.07	المتوسط		
0.78	0.89	.956	1.05	0.87	0.96	0.93	الانحراف		
2.37	2.53	2.63	2.40	2.41	2.31	2.05	المتوسط	عامة ثانوية	المستوى التعليمي للأب
0.77	0.83	0.85	1.04	0.92	0.97	0.96	الانحراف		
2.32	2.43	2.64	2.12	2.46	2.35	2.06	المتوسط	بكالوريوس + دبلوم	
0.82	0.94	0.95	0.98	0.93	1.03	0.89	الانحراف		
2.49	2.41	2.48	2.19	2.79	2.75	2.70	المتوسط	دراسات عليا	
0.82	1.17	0.97	1.20	0.87	0.84	0.94	الانحراف		
2.31	2.46	2.50	2.28	2.44	2.32	2.03	المتوسط	فانل عامة ثانوية	المستوى التعليمي للأم
.75	.83	.84	1.05	.92	.94	.98	الانحراف		
2.39	2.53	2.81	2.33	2.40	2.26	2.08	المتوسط	بكالوريوس + دبلوم	
0.72	0.89	0.84	0.97	0.86	0.92	0.77	الانحراف		
2.66	2.70	2.91	2.63	2.55	2.80	2.47	المتوسط	دراسات عليا	
1.09	1.13	1.08	1.20	1.12	1.29	1.22	الانحراف		

يظهر من الجدول (26) أن هناك فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة على أبعاد الميول المهنية وعلى الدرجة الكلية للميول المهنية تبعاً لمتغيرات (الجنس ومكان السكن والمؤهل العلمي للوالدين)، ولمعرفة الدلالة الإحصائية لهذه الفروق استخدم تحليل التباين المتعدد على الأبعاد وعلى المقياس ككل تبعاً لمتغيرات الدراسة، والجدول (27) يوضح ذلك.

**جدول (27):** يبين نتائج تحليل التباين المتعدد تحليل التباين الثنائي المتعدد لأثر متغيرات الدراسة على الأبعاد

المتغير	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية
الجنس (Wilks' Lambda= 0.86 (Hotelling 's =0.15	الميول الواقعية	19.218	1	19.218	22.859	0.000
	الميول العقلية	10.657	1	10.657	11.431	0.001
	الميول الإجتماعية	0.504	1	0.504	0.589	0.443
	الميول التقليدية	12.882	1	12.882	12.649	0.000
	الميول المغامرة	11.413	1	11.413	15.831	0.000
	الميول الفنية	0.013	1	0.013	0.017	0.897
<b>الدرجة الكلية للميول المهنية</b>						
مكان السكن (Wilks' Lambda= 0.91) (Hotelling 's =0.08)	الميول الواقعية	0.488	2	0.244	0.290	0.748
	الميول العقلية	1.174	2	0.587	0.630	0.533
	الميول الإجتماعية	2.508	2	1.254	1.465	0.232
	الميول التقليدية	2.346	2	1.173	1.152	0.317
	الميول المغامرة	0.103	2	0.052	0.072	0.931
	الميول الفنية	1.736	2	0.868	1.123	0.326
<b>الدرجة الكلية للميول المهنية</b>						
المستوى التعليمي للأب (Wilks' Lambda= 0.88)	الميول الواقعية	5.221	2	2.611	3.105	*0.046
	الميول العقلية	1.542	2	0.771	.827	0.438
	الميول الإجتماعية	2.710	2	1.355	1.583	0.207
	الميول التقليدية	7.387	2	3.693	3.627	*0.028
	الميول المغامرة	1.645	2	0.822	1.141	0.321

المتغير	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدالة الإحصائية
(Hotelling (s =0.13 الدرجة الكلية للميول المهنية المستوى التعليمي للأمم Wilks' ) Lambda= (0.92) Hotelling' s =0.07	الميول الفنية	2.347	2	1.174	1.518	0.221
	الميول الواقعية	1.433	2	0.716	0.852	0.427
	الميول العقلية	5.109	2	2.555	2.740	0.066
	الميول الإجتماعية	.441	2	0.221	0.258	0.773
	الميول التقليدية	1.700	2	0.850	0.835	0.435
	الميول المغامرة	3.871	2	1.936	2.685	0.070
	الميول الفنية	3.448	2	1.724	2.230	0.109
	الدرجة الكلية للميول المهنية	1.666	2	0.833	1.391	0.250
	الميول الواقعية	312.78	372	0.841		
	الميول العقلية	346.80	372	0.932		
الخطأ	الميول الإجتماعية	318.47	372	0.856		
	الميول التقليدية	378.83	372	1.018		
	الميول المغامرة	268.19	372	0.721		
	الميول الفنية	287.63	372	0.773		
	الدرجة الكلية للميول المهنية	222.76	372	0.599		
	المجموع	الميول الواقعية	2006.1	380		
الميول العقلية		2466.7	380			
الميول الإجتماعية		2595.0	380			
الميول التقليدية		2476.4	380			
الميول المغامرة		2928.8	380			
الميول الفنية		2677.5	380			
الدرجة الكلية للميول المهنية		2369.4	380			

\*\*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha \leq 0.01$ ) \*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ )

يتبين من الجدول (27) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ )، تعزى لأثر الجنس في أبعاد الميول المهنية (الواقعية، العقلية، التقليدية، المغامرة)، وعلى الدرجة الكلية للميول، وبالرجوع إلى جدول (14) والنظر في المتوسطات الحسابية تبين أن الفروق جاءت لصالح الذكور.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ )، تعزى لأثر الجنس في أبعاد الميول المهنية (الإجتماعية، الفنية).

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ )، تعزى لأثر مكان السكن في أبعاد الميول المهنية وعلى الدرجة الكلية للميول المهنية.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ )، تعزى لأثر المستوى التعليمي للأُم في أبعاد الميول المهنية وعلى الدرجة الكلية للميول المهنية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ )، تعزى لأثر المستوى التعليمي للأب في أبعاد الميول المهنية (الواقعية، التقليدية)، ولتحديد مصدر الاختلاف في الميول المهنية تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للأب، تم استخدام اختبار (LSD) للمقارنات البعدية، ونتائج الجداول (28) توضح ذلك:

**جدول رقم (28): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات للميول المهنية (الواقعية، التقليدية) تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للأب**

الأبعاد	المؤهل العلمي للأب (أ)	المؤهل العلمي (ب)	الفرق في المتوسط (أ-ب)	مستوى الدلالة
الميول الواقعية	دبلوم + بكالوريوس	دبلوم	-0.01194	0.919
		دراسات عليا	-0.65497*	**0.003
الميول التقليدية	دبلوم + بكالوريوس	ثانوية عامة فأقل	0.01194	0.919
		دراسات عليا	-0.64303*	**0.007

**0.003	0.65497*	ثانوية عامة فأقل	دراسات عليا	الميول التقليدية
**0.007	0.64303*	دبلوم + بكالوريوس		
*0.031	0.27801*	دبلوم + بكالوريوس	ثانوية عامة فأقل	
0.378	0.21330	دراسات عليا		
*0.031	-0.27801*	ثانوية عامة فأقل	دبلوم + بكالوريوس	
0.803	-0.06471	دراسات عليا		
0.378	-0.21330	ثانوية عامة فأقل	دراسات عليا	
0.803	0.06471	دبلوم + بكالوريوس		

\*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

يتضح من نتائج الجدول (28) ما يلي:

1. بعد الميول الواقعية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ )، في مستوى الميول تبعاً لمتغير المؤهل العلمي للأب بين ثانوية عامة فأقل وبين دراسات عليا لصالح الفئة الثانية، وبين بكالوريوس+دبلوم وبين دراسات عليا أيضاً لصالح الدراسات العليا.

2. بعد الميول التقليدية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ )، في مستوى الميول التقليدية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي للأب بين ثانوية عامة فأقل وبين بكالوريوس+دبلوم لصالح الفئة الأولى.

## الفصل الخامس

### مناقشة النتائج والتوصيات

## الفصل الخامس

### مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة التي هدفت إلى معرفة درجة مفهوم الذات ومستوى الطموح وعلاقتها بالميول المهنية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس، وتم ذلك من خلال التعرف على أثر مجموعة من المتغيرات التي تلعب دوراً مهماً في معرفة وتحديد نتائج الدراسة، وتناولت الدراسة المتغيرات التالية: الجنس، مكان السكن، المؤهل العلمي لكل من الأب والأم، بالإضافة إلى مجموعة من المحاور التي تناقش موضوع البحث، وهي كل من مفهوم الذات ومستوى الطموح والميول المهنية، وتم توظيف هذه المتغيرات للتعرف على درجة عينة الدراسة نحو العلاقة ما بين محاور الدراسة الرئيسية.

وتم التوصل إلى نتائج الدراسة من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة الثلاثة الأساسية حول مستوى كل من مفهوم الذات ومستوى الطموح والميول المهني لطلبة الصف العاشر الأساسي، بالإضافة إلى فحص ست فرضيات متعلقة بموضوع الدراسة، وتمت الإجابة عنها من خلال تحليل أداة الدراسة (الإستبانة) لمعرفة إجابات الطلبة حول الأسئلة المختارة التي تم توضيحها في الفصل الرابع، وفيما يلي مناقشة لهذه الأسئلة والفرضيات ونتائجها:

#### أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة الرئيسية:

**السؤال الأول:** ما درجة مفهوم الذات لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس؟

أوضحت النتائج الواردة في الجدول (10) في الفصل السابق أن الدرجة الكلية لإستجابات عينة الدراسة المتمثلة بالطلبة في الصف العاشر الأساسي فيما يتعلق بدرجة مفهوم الذات قد أتت بمتوسط حسابي (3.07)، وانحراف معياري (0.279)، وهذا دليل على أن النسبة المئوية كانت (61.49%)، وهي نسبة متوسطة لجميع فقرات أداة الدراسة التي قام الطلاب بالإجابة عنها.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة بركات(2009)، والتي أكدت على وجود علاقة بين مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى طلبة القدس المفتوحة بدرجة متوسطة وان هناك ارتباطاً موجباً بين مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعة.

وتتفق نتائج الدراسة مع دراسة القطناني(2011)، والتي هدفت إلى معرفة العلاقة بين الحاجات النفسية ومفهوم الذات وارتباطها بمستوى الطموح، بحيث توصلت الدراسة إلى ارتفاع مستوى الطموح لدى الطلبة في جامعة الأزهر في غزة، واتفقت النتائج أيضاً مع دراسة منسي(2013)، والتي أظهرت ارتفاع مستوى الطموح لدى طلبة الصف الثاني ثانوي في مدينة إربد بعمان.

وكذلك تتفق مع دراسة الريماوي(2011)، حيث كانت الدرجة الكلية لمستوى تقدير الذات بشكل عام عند الأيتام قد جاءت بدرجة متوسطة، وهو ما يتفق أيضاً مع دراسة القطناني(2011) حيث تبين أن مفهوم الذات لدى طلبة جامعة الأزهر جاء بمستوى متوسط.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة المتوسطة إلى انخفاض المؤهل العلمي لكل من الأب والأم، حيث أظهرت نتائج الدراسة في جدول(1) أن المؤهل العلمي للأب والأم قد تركز بدرجة عالية ضمن فئة ثانوية عامة فأقل، وبالتالي لا بد من وجود علاقة بين درجة تعليم الوالدين ومستوى مفهوم الذات لدى أبنائهم، ولعل بعض الاستجابات جاءت بمتوسطات غير مرتفعة بسبب عدم إدراك الطلبة لمفهوم الذات والمصطلحات الواردة فيه.

ومن هنا تؤكد الباحثة على ضرورة تعريف الطلبة بالمفاهيم المرتبطة بالذات والعلوم القائمة على تطوير النفس وذلك مراحلهم الدراسية المتعددة منذ المراحل الأساسية وحتى الثانوية، وذلك بسبب تعدد التغيرات التي تحدث في كل مرحلة من مراحل الدراسة والتي تتمثل بزيادة العبء الدراسي عليهم وبالتالي زيادة الضغوط التي قد تؤثر على سلوكهم وتقديرهم لذاتهم بسبب تعرضهم لبعض المؤثرات او السلبيات، كما ولا بد من التركيز على اعداد لقاءات بشكل منتظم مع الاهل لمتابعة ابنائهم وضمان تكامل الدور ما بين المدرسة والاسرة، وبما ان الفرد في نمو مستمر وينتقل

من مرحلة عمرية الى اخرى فهناك اختلاف في مفاهيم الذات لكل مرحلة نمائية يجب مراعاتها من قبل الاهل والمدرسة لتطوير شخصية الفرد وتشكيل هويته لخاصة به.

**السؤال الثاني:** ما درجة الطموح لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس؟

أوضحت النتائج الواردة في الجدول(11) في الفصل السابق أن درجة الإتجاهات الكلية لإجابات عينة الدراسة المتمثلة بالطلبة في الصف العاشر الأساسي فيما يتعلق بدرجة الطموح قد أتت بمتوسط حسابي(3.59)، وهذا دليل على أن درجة إجابات عينة الدراسة كانت بنسبة(71.8%)، وهي نسبة مرتفعة لجميع فقرات أداة الدراسة التي قام الطلاب بالإجابة عنها.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة منسي(2013)، والتي بينت أن مستوى الطموح متوسط لدى طلبة الصف الثاني ثانوي في مدينة إربد بالأردن مع وجود اختلافات بين الطلبة في بعض الجوانب.

كما وتتفق هذه النتيجة مع دراسة بركات(2009)، والتي هدفت الى التعرف على علاقة مفهوم الذات بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة والتي بينت في نتائجها ان مستوى الذات ومستوى الطموح لدى افراد عينة الدراسة هما بالمستوى المتوسط. كما وظهرت نتائج دراسة شبير (2005)، التي هدفت الى دراسة مستوى الطموح وعلاقته بمستوى الذكاء لدى طلبة الجامعة الاسلامية بغزة وجود مستوى مرتفع من الذكاء ومستوى مرتفع من الطموح لدى طلبة الجامعة الذين شملتهم الدراسة.

وتؤكد الباحثة بالاعتماد على نتائج الدراسات السابقة ومقارنتها بنتائج الدراسة هنا وجود تشابه كبير في نتائجها، وهذا يدل على ان المرحلة العمرية لعينة الدراسة سواء كانت في المراحل الثانوية او الجامعية تعتمد على مدى تعزيز مفاهيم الذات والطموح منذ مراحل الطفولة، لذلك لابد من الاهتمام بهذه الجوانب وتعزيز الطموح لدى الطلبة منذ بداية مراحلهم التعليمية لضمان نموها معهم وتأثيرها الايجابي على قراراتهم وطموحاتهم.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة المرتفعة إلى طبيعة هذه المرحلة العمرية من حب المغامرة والتجربة والحيوية والطاقة الايجابية، وتنعكس درجة الطموح لديهم بدرجة المساعدة والمساندة المقدمة لهم وتشجيعهم لتحقيق طموحهم، وتؤكد الباحثة هنا على دور كل من الأهل والمعلمين في زيادة مستوى الطموح لدى الطلبة.

وفي هذا الجانب يظهر أيضا طموح الطلبة القائم على تغير الواقع الذين يعيشون فيه، حيث يسعى العديد منهم إلى التعلم وكسب المهارات والخبرات للوصول إلى حياة أفضل مقارنة بالظروف المعيشية الحالية لهم من خلال الإستفادة من الواقع والبيئة المحيطة فيهم مما يشكل دافعا قويا لهم لزيادة طموحهم والعمل على تحقيقها، وبالتالي يقع على عاتق جميع الجهات المسؤولة والمهتمة مهمة زيادة تعلمهم لهذه المهارات والتركيز عليها.

**السؤال الثالث:** ما درجة الميول المهنية لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بفحص ستة أبعاد متعلقة بالميول المهنية وهي كل من: ميول المغامرة، الميول الفنية، الميول الإجتماعية، الميول العقلية، الميول التقليدية، والميول الواقعية، للتوصل إلى نتائج هذه الأبعاد تم دراسة كل منها من خلال مجموعة من الفقرات التي سئلت عنها عينة الدراسة، وبينت النتائج بأن درجات الميول السابقة جميعها كانت منخفضة، حيث كانت أعلى نسبة لصالح البعد الأول (ميول المغامرة) على نسبة (52.6%)، ثم البعد الثاني (الميول الفنية) على نسبة (50.1%)، ثم البعد الثالث (الميول الإجتماعية) على نسبة (48.88%)، ثم البعد الرابع (الميول العقلية) على نسبة (47%)، ثم البعد الخامس (الميول التقليدية) على نسبة (46.57%)، أما البعد الأخير (الميول الواقعية) فقد حصل على نسبة (41.77%)، أما الدرجة الكلية للميول المهنية فقد كانت منخفضة حيث حصلت على نسبة (47.4%)، وهذا دليل على انخفاض الميول المهنية بجميع أبعادها لدى عينة الدراسة المتمثلة بطلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة نابلس.

وتعزو الباحثة هذه النسبة المنخفضة إلى عدم إدراك الطلبة إلى مفاهيم الميول المهنية، وان اغلب عينة الدراسة لم يتم تلقيهم ارشاد مهني في السابق، بالإضافة إلى عدم قدرة الطلبة على تحديد أهدافهم في المستقبل، فالنسبة للكثير منهم يبقى المستقبل مجهولاً، ولا يمكنهم توقع ما سوف يحدث، ويعود ذلك إلى افتقار الطلبة لمهارة التخطيط للوصول إلى أهدافهم، حيث لا يقوم الطلبة بالربط ما بين طموحهم لتحقيق الميول الذي يفضلونه، وهنا تظهر المشكلة بسبب عدم فهم الطلبة لذواتهم واختيار ما يتناسب مع ميولهم وقدراتهم في كثير من الأحيان.

وأكدت نتائج الدراسة على وجود نسب متقاربة في إجابات عينة الدراسة على ميولهم فلم يكن هناك اختلاف كبير بين آرائهم حول درجات الميول المهنية، وهذا يؤكد على عدم معرفتهم وإدراكهم لهذه المفاهيم وعدم التفكير بها، حيث تكون هذه الخيارات في أغلب الحالات حسب اختيار الوالدين بما يتفق مع قدرات أبنائهم، لذلك تبقى هذه المسألة تحت سيطرة الوالدين والأهل لاختيار ما هو أفضل للطالب في هذه المرحلة العمرية، مما يجعل تفكيره بميوله وطموحه أقل مما لو كان القرار له لوحده في اختيار ما يناسبه.

وكانت النسبة الأعلى من بين جميع المحاور التي تطرقت لها الدراسة هي لصالح مستوى الطموح ووصلت هذه النسبة إلى (79.64%)، وهذا يدل على نظرهم الايجابية للمستقبل، وانهم بحاجة الى ارشاد توجيه لتوظيف طاقاتهم بلمكان المناسب، ثم تلاها نسبة مفهوم الذات بنسبة وصلت إلى (61.49%)، وكان أقلها لصالح الميول المهنية حيث لم تحصل إلا على نسبة (47.4%).

اما فيما يتعلق بدرجة الميول المهنية، فكانت درجة الموافقة بالاعتماد على نتائج الدراسة هنا اقل من النتائج التي توصلت اليها دراسة عبد الوهاب(2008)، التي هدفت الى الكشف عن العلاقة بين الميول المهنية وبعض المتغيرات النفسية، والتي توصلت الى ان مستوى الميول المهنية، والصحة النفسية لدى طلبة كلية مجتمع تدريب غزة قد كانت متوسطة.

وتؤكد الباحثة هنا على ان مفهوم الميول المهنية ما زال غير ناضجاً بما فيه الكفاية في المجتمع الفلسطيني، فعلى الرغم من انتشار المدارس والكليات المهنية والصناعية في الفترة الاخيرة، الا انه لازال هناك غموض كبير لدى الطلبة في معرفة ميولهم وتحديدتها والاصرار عليها في ظل وجود عدم موافقة او دعم من قبل الاسرة او الاهل لهذه الميول.

#### ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة:

النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى ونصها: لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين مفهوم الذات ودرجة الطموح لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس.

وقد وضح الجدول رقم(19) وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ )، بين مفهوم الذات ودرجة الطموح لدى طلبة الصف العاشر الأساسي حيث بلغت معامل الارتباط بينهما (0.37) وهي دالة إحصائياً عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) وهي علاقة طردية موجبة، وهذا يعني أنه كلما زاد مستوى مفهوم الذات زاد مستوى الطموح لدى طلبة الصف العاشر الأساسي.

وتعزو الباحثة نتيجة وجود ارتباط ما بين مفهوم الذات والطموح إلى علاقة هذين المفهومين معاً، فمن المعروف أن الأشخاص الذين يقدرون ذاتهم يوجد لديهم طموح عالي، وكلما ازداد إدراكهم لمفهوم الذات كلما كان درجة الطموح لديهم مرتفع، بينما الأشخاص الذين يعانون من عدم تقدير الذات والمشاكل النفسية المصاحبة لذلك بأن مستوى طموحاتهم متدني بسبب إدراكهم لعدم قدرتهم على تحقيق طموحاتهم مما يسبب لهم العديد من المعوقات والمشاكل في التقدم والإستمرار.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Anlioff, 2003)، التي هدفت إلى التعرف على العلاقة ما بين مفهوم الذات ومستوى الطموح المهني، حيث أوضحت نتائج هذه الدراسة وجود علاقة ارتباط إيجابية بين مفهوم الذات ومستوى الطموح.

كما تتفق أيضاً هذه النتيجة مع دراسة (Nachtwey، 2001)، التي هدفت إلى التعرف على العلاقة ما بين الطموح وتقدير الذات، وأظهرت نتيجة الدراسة وجود علاقة ارتباط إيجابية حيث كان الطلاب الذين يتسمون بالطموح غير الواقعي أقل تقديراً لذواتهم وأقل ثقة بأنفسهم، بينما الطلبة الذين يتمتعون بمستوى طموح معتدل كانوا أكثر قديراً لذواتهم وأكثر ثقة بأنفسهم.

كما وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Blackburn، 2002) التي هدفت إلى التعرف على العلاقة ما بين مستوى الطموح ومفهوم الذات في ضوء مجموعة من المتغيرات مثل الجنس والتخصص، والتي أظهرت في نتائجها وجود علاقة دالة وموجبة بين مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى الطلبة.

**النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية ونصها:** لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ )، بين مفهوم الذات والميول المهنية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس.

وضح الجدول رقم (20) وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ )، بين مفهوم الذات وجميع أبعاد الميول المهنية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، حيث كانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ )، وهذا يعني أنه كلما زاد مستوى مفهوم الذات زادت الميول المهنية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى العلاقة ما بين مفهوم الذات وميول الأشخاص الذين يقدرون ذاتهم بشكل أكثر، فكلما كان الأشخاص أكثر إدراكاً لمفهوم الذات كلما كان لديهم ميول مختلفة سواء كانت ميول عقلية أو إجتماعية أو غيرها، كما أن تقدير الأفراد لذواتهم يعني قدرتهم على الإصرار على ميولهم ومحاولة تحقيقها، مما يعني وجود دافع أكبر نحو التغيير وتحقيق طموحاتهم أيضاً، ويظهر ذلك عن طريق قدرتهم على الاختيار الصحيح لميولهم المهنية ومواجهة الصعوبات التي قدر يتعرضون لها ويعود ذلك بسبب قدرتهم على تقدير ذاتهم وإدراكهم لقدراتهم التي تؤهلهم للقيام بتحقيق ميولهم.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الحميدي (2013)، فكلما ازدادت السمات الشخصية للطلبة في المراحل الدراسية الثانوية كلما ازدادت ميولهم المهنية، وأشارت نتائج الدراسة أيضا إلى أن ترتيب الميول المهنية بناءً على مقياس السمات الشخصية كان كما يلي: العلمي، الخدمة الإجتماعية، التقني، الإقناعي، الكتابي، الحسابي، الأدبي، الخلوي، الميكانيكي، الفني، التجاري.

كما وافقت نتائج الدراسة مع دراسة (Cottfredson, 2002) الذي بينت وجود علاقة ارتباطية موجبة ما بين السمات الشخصية والميول المهنية لدى عينة من طلبة المدارس.

**النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة ونصها:** لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ )، بين مستوى الطموح والميول المهنية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس.

بينت نتائج الجدول (21) وجود علاقة ارتباط إيجابية دالة إحصائياً بين مستوى الطموح وأبعاد الميول المهنية (الواقعية، العقلية، الفنية)، ومقياس الميول المهنية الكلي، بالإضافة إلى عدم وجود علاقة ارتباط دالة إحصائياً بين مستوى الطموح وبين أبعاد الميول المهنية (الإجتماعية، التقليدية، المغامرة)، بينما يوجد علاقة ارتباط دالة إحصائياً بين أبعاد الميول المهنية ومقياس الميول المهنية الكلي.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى عدم ادراك الطلبة لجميع المفاهيم المتعلقة بمفهوم الذات والميول المهنية، فوجود علاقة مع الميول الواقعية والعقلية والفنية تعود إلى وضوح مفاهيمها لدى الطلبة والمرتبطة بالمهارات العقلية والفنية والواقعية التي يدركها الطلبة، بينما الأبعاد الأخرى والمتعلقة بالمغامرة وعلم الاجتماع فهي جديدة على الطلبة بشكل عام، بالإضافة إلى أن الميول التقليدية احتوت على المواضيع المتكررة التي يدركها الطلبة ويعملون أنها أصبحت غير مجدية.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة التلايين (2008)، والتي هدفت التعرف إلى أثر مفهوم الذات والميول المهنية على النضج المهني لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الكرك-الأردن، حيث بينت نتائج الدراسة وجود تفاعل كبير بين مفهوم الذات والميول المهنية بين الطلبة في عينة الدراسة.

وتتفق ايضا هذه النتيجة مع دراسة أبو زعيله (2014) والتي هدفت التعرف إلى مستوى الميول المهنية لدى طلبة الصف التاسع في قرى بئر السبع وعلاقته بمستوى الطموح، والتي أظهرت وجود علاقة ايجابية بين الميول المهنية ومستوى الطموح لدى الطلبة.

**النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة ونصها:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ )، بين متوسطات مستوى مفهوم الذات لطلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى لمتغيرات الجنس ومكان السكن والمؤهل العلمي للوالدين.

يتضح من الجدول (23) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ )، في مستوى مفهوم الذات لطلبة الصف العاشر الأساسي تبعاً لمتغير الجنس، وبالرجوع إلى الجدول (10) في الفصل السابق يتبين أن الفروق كانت لصالح (الإناث) بمتوسط حسابي (3.14)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للذكور (3.03)، وبالتالي فإن الإناث كان مستوى مفهوم الذات لديهن أعلى من الذكور.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى طبيعة شخصية الذكور في هذه المرحلة التي تتسم بحب المغامرة والاندفاعية بينما الإناث أكثر واقعية في تحديد خططهم المستقبلية واهتمام أكبر من الذكور حول تعلمهم مفاهيم جديدة في بناء الشخصية وتوكيد الذات، فغالباً ما تتشكل علاقات قوية ما بين المعلمات والطالبات والتي تؤدي إلى نضج تفكير الإناث وإدراك مفاهيم الذات بشكل أكبر، ولا تتفق هذه النتيجة مع دراسة سرحان (1993)، والتي بينت عدم وجود فروق إحصائية بين الطلبة في مفهوم الذات يعزى لمتغير الجنس.

وبينت نتائج الجدول (11) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في مستوى مفهوم الذات لطلبة الصف العاشر الأساسي، تبعاً لمتغيرات مكان السكن، مستوى تعليم الأم، ومستوى تعليم الأب، وهذا يدل على عدم اختلاف مستوى مفهوم الذات لدى الطلبة باختلاف المتغيرات السابقة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى تشابه البيئة التي يعيش بها الطلبة، فلا يوجد فروق يمكن أن تؤثر من ناحية مكان السكن على مستوى نضج الذات لدى الطلبة، وكذلك مستوى التعليم الخاص بالوالدين، وذلك لأن نتائج الدراسة بينت تقارب المستوى العلمي لذوي عينة الدراسة والتي تركزت في فئة ثانوية عامة فأقل.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة سرحان(1993)، التي بينت وجود فروق إحصائية بين الطلبة في مفهوم الذات تعزى لمناطق سكنهم لصالح الطلبة الذين يسكنون في المدينة.

**النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة ونصها:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ )، بين متوسطات مستوى الطموح لطلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى لمتغيرات الجنس ومكان السكن والمؤهل العلمي للوالدين.

يتضح من الجدول(25) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في مستوى الطموح لطلبة الصف العاشر الأساسي تبعاً لمتغير الجنس، مكان السكن، والمؤهل العلمي للوالدين.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى ارتفاع مستوى الطموح لجميع الطلبة الذين شملتهم عينة الدراسة، وبالتالي لم يوجد هناك فروق بينهم تبعاً لمتغيرات الدراسة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة بركات(2009) والتي بينت عدم وجود فروق إحصائية ما بين مستوى الطموح لدى الطلبة تبعاً لمتغير الجنس والتخصص.

بينما اختلفت هذه النتيجة مع دراسة منسي(2013)، التي بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لدى طلبة الصف الثاني ثانوي تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، بالإضافة إلى وجود فروق في مستوى الطموح تعزى لمتغير مستوى التعليم للوالدين، فكلما ارتفع المستوى العلمي للوالدين ارتفع مستوى الطموح لدى أبنائهم، وهو ما أكدت عليه أيضاً دراسة(2003 Anlioff).

النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة ونصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ )، بين متوسطات أبعاد الميول المهنية والدرجة الكلية للميول المهنية لطلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس تعزى لمتغيرات الجنس ومكان السكن والمؤهل العلمي للوالدين.

يتضح من الجدول (27) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ )، تعزى لأثر الجنس في أبعاد الميول المهنية (الواقعية، العقلية، التقليدية، المغامرة)، وعلى الدرجة الكلية للميول وذلك لصالح الذكور، بالإضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ )، تعزى لأثر الجنس في أبعاد الميول المهنية (الإجتماعية، الفنية)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ( $0.05 \leq \alpha$ )، تعزى لأثر مكان السكن، وأثر مستوى التعليم للأُم في أبعاد الميول المهنية وعلى الدرجة الكلية للميول المهنية، بينما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ )، تعزى لأثر المستوى التعليمي للأب في أبعاد الميول المهنية (الواقعية، التقليدية).

وتعزو الباحثة هذه النتائج إلى الأسباب التالية:

اختلاف الميول المهنية ما بين الذكور والإناث، ويعود السبب الأساسي في ذلك إلى البيئة المحيطة التي تفرض على الإناث بعض الميول وتقيدهم بها، ولكن العكس بالنسبة للذكور بحيث يتمتعون بحرية أكبر في مجال اختيار ميولهم المهنية وممارستها بشكل أفضل.

تشابه البيئة المحيطة بأماكن السكن المختلفة فلم يعد هناك اختلاف ما بين أجواء المدن والقرى على سبيل المثال، حيث يمكن ممارسة جميع الميول المهنية بمختلف المناطق وبالتالي عدم وجود فروق في اختيارات العينة في هذا المجال.

يعود عدم تأثير المستوى التعليمي للأُم إلى تشابه الأفكار المنتشرة حول تشجيع الطلبة من قبل أمهاتهم للدراسة واختيار ميول مهنية محددة وذلك بنسب متشابهة بدرجة كبيرة، فلم تبين نتائج الدراسة اختلاف في المستوى التعليمي للأُم وبالتالي عدم تأثيره على الميول المهنية للطلبة.

يعود الاختلاف في تأثير المستوى التعليمي للأب على اختيارات الطلبة ربما بسبب مستوى الدخل الذي يحققه الآباء، والذي يدفع بالكثير من الطلبة إلى اختيار الميول المتشابهة مع آبائهم، فقد بينت الدراسة وجود اختلاف لصالح الذكور في اختيار ميولهم المهني وهذا ما انعكس على هذه النتيجة التي جاءت لتبين إمكانية تأثير المستوى التعليمي للأب على اختيار الطلبة لميولهم المهنية، بالإضافة إلى قدرة الأب على دعم أبنائه وتعليمهم وتوفير احتياجاتهم المادية التي تساعدهم على اختيار المهن التي تحتاج إلى تكاليف تعليمية أكبر من غيرها.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة محمد (2009)، التي بينت وجود فروق إحصائية في درجات الاختيار المهني تعزى لمتغير الجنس والتي كانت لصالح الذكور، بالإضافة إلى دراسة عبد الوهاب (2008)، ودراسة (Pal,2001).

وبالإعتماد على جميع النتائج السابقة المتعلقة بمستويات الطموح ومفهوم الذات والميول المهنية، توضح الباحثة بأن هذه النتائج تتفق مع نظرية العالم هولاند التي تعلق بالأنماط الشخصية التي تحدد اختيار الفرد للمهنة التي تناسبه بحيث يعتمد الفرد على شخصيته وهواياته لإختيار التخصص المهني الذي يناسبه، والذي يعتمد على المكانة الاجتماعية التي سوف يحققها من خلال إدراكه لمفهوم الذات ودوره الفعال في مهنته في ضوء المجتمع الذي يعيش فيه، وذلك من خلال ما يلي:

كلما ازدادت معرفة الفرد لمفهوم الذات ازداد إدراكه لضرورة تحديد المهنة التي تعبر عن شخصيته والتي تناسبه.

كلما ارتفع مستوى الطموح لدى الفرد فإن ذلك سوف يساهم في زيادة إصراره على القيام بالمهنة التي تناسبه والتي تتوافق مع شخصيته.

وبالتالي فإن هذه النظرية تعتمد الأساس في تفسير العديد من الظواهر التي تؤثر على اختيارات الأفراد وتبين مدى أهمية تطوير كل من مفهوم الذات والطموح لدى الأفراد لضمان حصولهم على المهن التي تلبى احتياجاتهم وتتوافق مع رغباتهم وشخصياتهم.

## التوصيات

بناءً على النتائج التي توصلت لها الباحثة من خلال الدراسة توصي بما يلي:

1. اعداد برامج ارشادية مهنية فعالة تساعد الطلبة على فهم ذواتهم وتنمية مفهوم الطموح لديهم بما يناسب قدراتهم وتركيز على الميول المهني .
2. ضرورة توجيه ذوي الطلبة للتركيز على تطوير مفهوم الذات والطموح لدى أبنائهم، وذلك من خلال عقد برامج توعوية تهدف لتكون الاسرة هي الداعم والمحفز الابنائهم الاختيار التخصص المناسب لهم بناء على قدراتهم.
3. ضرورة قيام وزارة التربية والتعليم الفلسطينية بتطوير المناهج المدرسية لمراعاة الجوانب النفسية للطلاب، والتي تعمل على رفع مستوى الذات والطموح، بالإضافة إلى تعريف الطلبة بالميول المهنية وأهميتها وكيفية اختيارهم لما يناسب طموحاتهم وقدراتهم، ويمكن ذلك من خلال تدريب المعلمين أيضاً على إشراك الطلبة في الأنشطة اللامنهجية والتي تساعدهم في هذا الجانب.
4. العمل على تنسيق زيارات ميدانية للطلبة للتعرف على بيئات العمل المختلفة على ارض الواقع واستضافة العاملين في المهن الخطرة التي يصعب على الطلبة زيارتها للمحافظة على سلامتهم، وعقد جلسات توجيه جمعي للتعرف على المهنة من قبل العاملين بها والاجابة عن استفساراتهم.
5. إجراء الدراسة بشكل موسع لتشمل العديد من المتغيرات الأخرى، مثل قياس تأثير كل من المعلمين على الطلبة، العمر، مستوى الدخل وغيرها من المتغيرات التي يمكن أن تظهر علاقة بتطوير الذات والطموح ومدى الميول المهنية.
6. إعداد المزيد من الدراسات المشابهة والمرتبطة بمشكلة البحث وتنفيذها على قطاع أوسع من الطلبة، بالإضافة إلى اشراك مناطق جغرافية متعددة للمقارنة ما بينها، ومعرفة تأثير البيئة المحيطة على مشكلة الدراسة.

## قائمة المصادر والمراجع

### المراجع العربية

- أبو أسعد والهوري، أحمد ولمياء(2008). التوجيه التربوي والمهني، رام الله: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- أبو حماد، ناصر الدين(2014). الإرشاد النفسي والتوجيه المهني، إربد: عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.
- أبو زغيلة، سماح (2014). مستوى الميول المهنية لدى طلبة الصف التاسع في قرى بئر السبع وعلاقته بمستوى الطموح، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية، الأردن.
- أبو زيد، ابراهيم أحمد(1987). سيكولوجية الذات والتوافق، عمان: دار المعرفة الجامعية.
- أبو عيطة، سهام(2015). نظريات الإرشاد والنمو المهني، عمان: دار الفكر.
- أبو ناهية، صلاح الدين(2004). دراسة لبعض العوامل المؤثرة على مستوى الطموح الأكاديمي (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية، جامعة الأزهر.
- أبو النجا، أماني(2007). الشعور بالوحدة النفسية وعلاقتها بكل من السلوك العدواني ومفهوم الذات لدى أطفال دور الأيتام القاطنات ضمن نظام أسري بديل، والقاطنات ضمن نظام الإيواء العادي بمدينتي مكة وجدة(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى:السعودية.
- أبو النصر، مدحت(2008). إدارة الذات، الطبعة الثانية، القاهرة: دار الفج.
- أبو نظمي، ناصر(2009). علم النفس الإجتماعي، القاهرة: دار الفكر العربي.
- بركات، زياد(2009). علاقة مفهوم الذات لمستوى الطموح لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة وعلاقتها ببعض المتغيرات(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القدس المفتوحة، برنامج التربية.

- التلاهمين، فاطمة(2008). أثر مفهوم الذات والميول المهنية على النضج المهني لدى طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الكرك(رسالة ماجستير غير منشورة)، قسم الإرشاد والتربية الخاصة، جامعة مؤتة، الأردن.
- جبر، حسين و كاظم بشرى(2009). السلوك الإجتماعي وعلاقته بمفهوم الذات لدى طلبة كلية الفنون الجميلة في جامعة بابل(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة بابل.
- الجبوري، راسم فؤاد(2006). مستوى الطموح وعلاقته بقوة تحمل الشخصية لدى طلبة جامعة بابل، مجلة جامعة بابل، 2 (2)، 25-40 .
- جويده، أحمد(2015). علاقة مستوى الطموح بالتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المتمدرسين بمركز التعليم والتكوين عن بعد بولاية تيزي وزو(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة مولد معمري تيزي وزو، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.
- حربي، تهاني محمد(2014). القلق من المستقبل وعلاقته بتقدير الذات ومستوى الطموح لدى طالبات المرحلة الثانوية في مدينة الرياض(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة نايف العربية، كلية العلوم الاجتماعية والإدارية، السعودية.
- حرز الله، أحمد(2010). التربية النفسية المهنية، علم النفس المهني، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- الحميدي، جمهور ناجي سرحان(2013). الميول المهنية وعلاقتها بسمات الشخصية الموهوبة للطلبة المتفوقين دراسياً بمدينة تعز،(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة تعز، المركز الوطني للمعلومات، اليمن.
- الحواري، عيسى(1982). تكيف مقياس هولاند في التفضيل المهني وتطبيقه على عينة من طلبة الصف الثالث الثانوي في مدينة إربد، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- الحوامدة، مصطفى(1998). أثر الجنس وأنواع التعليم الثانوي في مفهوم الذات لدى الطلبة الملتحقين بها: دراسة ميدانية، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة جرش الأهلية، 2 (2) ، 191-224.

- الحوراني وعلي، مصطفى محمد علي، عماد، أحمد حسن (2004). فعالية برنامج تدريبي لاستراتيجيات ما وراء المعرفة واستراتيجيات التذكر في التحصيل الأكاديمي ومفهوم الذات لدى طلاب الثانوية العامة العاديين ونظرائهم من ذوي صعوبات التعلم، (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية، جامعة الأزهر.
- خالدي والعلمي، عطا الله ودلال(2011). الإرشاد المهني للمدارس والمراكز والجامعات، عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.
- الدايري(2005). سيكولوجية التوجيه المهني ونظرياته، عمان: دار وائل للنشر الأردن.
- دمنهوري، رشاد(2006)، *مستوى الطموح والقيم*، مجلة علم النفس، (98)39، 16-30.
- ربيع(2010)، *علم النفس الصناعي والمهني*، عمان: دار الميسرة.
- الريماوي، محمد عودة وآخرون(2004). *علم النفس العام*، عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.
- زيدي، عواطف(2014). *الميول المهنية وعلاقتها بقلق المستقبل المهني لدى طلبة إرشاد وتوجيه بجامعة الوادي*(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الوادي: مصر.
- زهران، عبد السلام(2003). *دراسات في الصحة النفسية والإرشاد النفسي*، القاهرة، عالم الكتاب.
- زهراني، سعيد(2012). *الرضا عن العمل الإرشادي وعلاقة مستوى الطموح لدى المرشدين الطلابيين بمحافظة جدة*، (رسالة ماجستير غير منشورة )، جامعة الملك عبد العزيز، برنامج الدراسات التربوية العليا، السعودية.
- سرحان، نظمية(1996). *العلاقة بين مستوى الطموح والرضا المهني للأخصائيين الإجتماعيين*، مجلة علم النفس، (28)7، 13-27.
- سعد، مراد علي و الشريفين، احمد عبد الله (2015). *المدخل إلى الإرشاد النفسي من منظور فني وعملي*، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- سلامة، انتصار(2003). *مستوى الإلتزام المهني والرضا الوظيفي والعلاقة بينهما لدى أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية* (رسالة ماجستير غير منشورة)، في جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

- السنوسي والدويبي، رمضان، عبد السلام(2000). دليل الموجه والمرشد المهني، المركز العربي واعداد المدربين.
- شبير، توفيق محمد توفيق(2005). دراسة لمستوى الطموح وعلاقته ببعض المتغيرات في ضوء الثقافة السائدة لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة(رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين.
- الشرعة، حسين(1998). علاقة مستوى الطموح والجنس بالنضج المهني لدى الصف الثاني الثانوي(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة مؤتة، الاردن.
- شعبان، عبد ربه (2010). الخجل وعلاقته بتقدير الذات ومستوى الطموح لدى عينة من المعاقين بصرياً(رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- شيخ حمود، محمد عبد الحميد(2011). الإرشاد المهني نشأته، أهميته، تقنياته، نظرياته وتجارب علمية، العين: دار الكتاب الجامعي.
- شيخ، دعد(2006). مفهوم الذات بين الطفولة والمراهقة، دمشق: دار كيوان.
- صواف، فردوس(1999). مستوى الطموح المهني وعلاقته بإنجاز العمال في المؤسسة الصناعية" دراسة ميدانية في شركات النسيج في كل من محافظتي دمشق وحماه، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، قسم علم النفس، جامعة دمشق، سوريا.
- العاسمي، رياض نايل(2006). الإرشاد النفسي والتربوي منشورات جامعة دمشق، سورية.
- عبادية، أحلام(2007). محددات الإختيار المهني لدى لطلبة الجامعيين،(رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة باجي مختار عناية.
- عبد العلي، مهند عبد سليم(2003). مفهوم الذات وأثر بعض المتغيرات الديموغرافية وعلاقته بظاهرة الإحترق النفسي لدى معلمي المرحلة الثانوية الحكومية في محافظتي جنين ونابلس(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- عبد الفتاح، كاميليا ابراهيم(2007). مستوى الطموح والشخصية، الرياض، المملكة العربية السعودية: دار الزهراء.

- عبد الهادي والعزة، جودت، سعيد(1999). التوجيه المهني ونظرياته، عمان: مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- عبد الوهاب، أحمد فؤاد(2008). العلاقة بين الميول المهنية وبعض المتغيرات النفسية لدى طلبة كلية مجتمع تدريب غزة(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأقصى، البرنامج المشترك، غزة، فلسطين.
- العزة، سعيد(2001). الإرشاد النفسي، أساليبه وفنياته، عمان: دار العلمية ودار الثقافة للنشر والتوزيع.
- عدس، عبد الرحمن، وتوق، محي الدين(1981). علم النفس العام، عمان: مكتبة الأقصى.
- العمرية، صلاح الدين (2005). مفهوم الذات.ط1، مكتبة المجتمع العربي، عمان.
- عودة، ملكاوي(1992). أساسيات البحث العلمي:عناصر البحث ومناهجه والتحليل الإحصائي لبياناته، إربد، الأردن: مكتب الكتاني.
- عياد، وائل محمود(2011). الميول المهنية والقيم وعلاقتها بتصورات المستقبل لدى طلبة كلية مجتمع غزة بوكالة الغوث الدولية(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر: غزة.
- غيث، واخرون(2008). دروس في التربية العقلانية، دليل المرشد المدرسي، عمان، الأردن: دار المعتز.
- فايز الأسود(2003). دراسة العلاقة بين مستوى القلق ومفهوم الذات ومستوى الطموح لدى الطلبة الجامعيين في دولة فلسطين،( رسالة دكتوراه غير منشورة ) جامعة الأقصى، غزة، فلسطين.
- القاسم، بديع(2001). علم النفس المهني بين النظرية والتطبيق، عمان: مؤسسة الورق للنشر والتوزيع.
- القطناني، علاء سمير موسى(2009). الحاجات النفسية ومفهوم الذات وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة في ضوء نظرية محددات الذات(رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

- قنديل، أولغا(2002). التعليم المهني وعلاقته بمستوى الطموح وتنمية القدرات المهنية" دراسة ميدانية لدى طلاب الصفين الأول والثاني الثانوي المهني في مدينة دمشق (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، قسم علم النفس، جامعة دمشق، سوريا.
- الكفافي، علاء الدين(1999). الإرشاد والعلاج النفسي الأسري المنظور النفسي الإتصالي، القاهرة: دار الفكر العربي.
- ماهر، أحمد(2011). إدارة الذات، الإسكندرية: الدار الجامعية للنشر والتوزيع.
- محافظة والزغبى، سامح وزهير (2007). أثر العوامل الاجتماعية والاقتصادية والأكاديمية في تشكيل مفهوم الذات لدى طلبة الجامعة الهاشمية، مجلة دراسات العلوم التربوية الجامعة الأردنية، 35(1)، 23-36.
- محمد، درويش محمد(2009). الإختيار المهني وتفضيل نمط الشخصية لدى طلاب الجامعة، بحث مقدم للمؤتمر العلمي النفسي التربوي بكلية التربية الأحد 25 (10)، جامعة دمشق، سوريا.
- محمد، سهام(2008). اتجاهات معلمي رياض الأطفال نحو العمل مع الطفل في ضوء بعض المتغيرات النفسية الديموغرافية(رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية رياض الأطفال جامعة القاهرة.
- مراعبة، حسن فارس(2008). سيكولوجيا التوافق النفسي ومستوى الطموح، المغرب: دار الأمان للنشر والتوزيع،
- مرحاب، صلاح أحمد(1989). سيكولوجية التوافق النفسي ومستوى الطموح"دراسة مقارنة بين الجنسين في مرحلة المراهقة بالغرب، المغرب: دار الأمان للنشر والتوزيع.
- المشعان، عويد سلطان(1993). التوجيه المهني، الكويت: مكتبة الفلاح.
- المشيخي، غالب محمد(2009). قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف(رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة أم القرى، كلية التربية.
- المصري، نيفين عبد الرحمن(2011). قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة الأزهر بغزة(رسالة ماجستير غير منشورة)، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.

- مظلوم، علي حسين (2010). *مستوى الطموح الأكاديمي وعلاقته بحدوث الحياة الضاغطة لدى طلبة الجامعة، مجلة العلوم الإنسانية جامعة بابل، 18(1) 201-227.*
- ملحم، سامي(2002). *مناهج البحث في التربية وعلم النفس، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.*
- منسي، محمد هاشم(2013). *مستوى الطموح لدى عينة من طلبة الصف الثاني الثانوي في مدينة إربد بالأردن وعلاقته ببعض المتغيرات، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك.*
- نعلاني، عبد المحسن(2007). *إدارة الذات، الجزائر: دار الميسرة للنشر والتوزيع.*
- المراجع الاجنبية

- Aniloff, L.(2003). **"The relation ship between high school program & self concept, Occupational Aspiration" and Occupational Enbexpectation Among Ninith-Grade Students.**
- Arulmani, G., & Nag-Arulmani, S.(2004). **Career counseling: A handbook.** McGraw-Hill.
- Blackburn, S.(2002). **Relationship of selected variables to occupational and educational aspirations and expectations of female high school seniors.**
- Blute, D & Anate, H.(2000) *Students' self-concept in relation to perceived differential teacher treatment.* Learning and Instruction, 5(3), 221-236.
- Brice, P.(2004). **"Locus of control, self concept & level aspiration", Journal of Personality Assessment, (69) 6, 627-631.**
- Dawis. (1999). Vocational interests Values & preference, in: **dunnette M & Hough ,L".(ED). Handbook of Industrial & Organizationl.**

- Dillon, M., & Weissman, S. (2001). *"Relationship between personality Types on the strong Campbell & Myers – Briggs 212 instrument"*. **Measurement & Evaluation in counseling & Development**, (20) 2 68–79.
- Gottfreds, G., OBrooks, R.F.(2002). **"Personality & vocational Interest: the Relation of Holland six interest dimensions to five job at dimension of personality.**
- Katharina, H,. (2010). **when work interferes with love:Extrinsic and intrinsic work goals as predictors of satisfaction in romantic relationships. 4<sup>th</sup> International Self\_Determination Theory conference, Ghent University,Belgium May.**
- Kim, Y., Kasser, T., & Lee, H. (2003). *Self-Concept, Aspirations, and Well-Being in South Korea and the United States*. **The Journal of Social Psychology**, 143(3), 277-290.
- Ling, L,. (1998). The effects effects of extra\_curricular activities on the self concept of tawanese university students, **Dissert Dissertation Abstracts International,P.750.**
- Margoribanks, K .(2004). *"Ability & personality correlates of young adults attitudes & aspirations"*, **Psychological Reports**, (88)3, 626-628.
- Mystul, M. S. (2001). *Introduction to counseling: An art and science perspective*. Sage Publications.
- Munt, M. K., Barrick, M. R., Scullen, S. M., & Rounds, J. (2005). *Higher-order dimensions of the big five personality traits and the big six vocational interest types*. **Personnel Psychology**, 58(2), 447-478.

- Nachtwey, P., (2001). **"The relationship of self-esteem to parental emancipation & level of Aspiration in first generation college Freshman"** , PH. D University of Pittsburgh , U.S.A.
- Niemiec, C. P., Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2009). *The path taken: Consequences of attaining intrinsic and extrinsic aspirations in post-college life*. *Journal of research in personality*, 43(3), 291-306.
- Roberti, j.(2004). *Personality characteristic of under gradeduate with career interests in forensic identification*. *Journal employment counseling*, 41(1) ,114-125.
- Pal,R,. (2001). *Self concept & level of aspiration in high and low achieving higher secondary pupils*, *psychology Abstract*, (74)3 4532-4542.
- Nandwana, S., & Asawa, N. (2007). *Vocational Interest of High and Low creative adolescents*. *Journal of Social Science*, 14(2), 185-190.
- Savickas, M. L., & Spokane, A. R. (1999). *Vocational interests: Meaning, measurement, and counseling use*. Davies-Black Publishing.
- Waxler, M,. (2002). *Accomparactive study of the self conceot & aspiration*. *Journal of Educational Reseach*, (198)3, 192-196.

# الملاحق

ملحق رقم (1)  
قائمة المحكمين

الجامعة	الدرجة العلمية والتخصص	الإسم	الرقم
جامعة القدس المفتوحة	استاذ/دكتور	معزوز علاونة	1
جامعة النجاح الوطنية	استاذ/دكتور	اشرف الصايغ	2
الجامعة الامريكية	دكتور	عماد ابو الرب	3
جامعة القدس المفتوحة	استاذ/دكتور	حسني عوض	4
جامعة القدس المفتوحة	استاذ/دكتور	يوسف ذياب	5
جامعة بير زيت	دكتورة	ريما حمامي	6
جامعة بير زيت	دكتورة	لينا ميعاري	7
جامعة النجاح الوطنية	دكتور	علي الشكعة	8

## ملحق رقم (2) تسهيل المهمة

An-Najah  
National University  
Faculty of Graduate Studies  
Dean's Office



جامعة  
النجاح الوطنية  
كلية الدراسات العليا  
مكتب العميد

التاريخ: 2017/5/11

السادة مديرية التربية والتعليم/ جنوب نابلس المحترمين  
وزارة التربية والتعليم العالي

تحية طيبة وبعد،،،

### الموضوع: تسهيل مهمة باحث

يرجى من حضرتكم التكريم بتسهيل مهمة الباحثة/ لبنى احمد عباس ابو راس، رقم التسجيل (11558352)،  
تخصص ماجستير الارشاد النفسي والتربوي في كلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية، وهي بصدد إعداد  
الأطروحة الخاصة بها والتي عنوانها: "مفهوم الذات ومستوى الطموح وعلاقتها بالميول المهنية لدى طلبة الصف  
العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس"، يرجى من حضرتكم تسهيل مهمتها في توزيع استبانة على  
طلبة الصف العاشر في المدارس الحكومية في محافظة نابلس.  
أملاً أن يستمر التعاون فيما بيننا مستقبلاً دعماً للمسيرة التعليمية والبحثية.

عميد كلية الدراسات العليا

  
د. محمد سليمان شنتيه



فلسطين، نابلس، ص.ب 707، هاتف: 2345115، 2345114، 2345113 (09) 972 \* فاكس: 2342907 (09) 972،  
3200 (5) Nablus, P. O. Box (7) \*Tel. 972 9 2345113, 2345114, 2345115  
\* Facsimile 972 92342907 \*www.najah.edu - email fgs@najah.edu



الرقم: م/ن/ 35 / 31 / 4056

التاريخ: 5/11/2017م

الموافق: 1438/8/14هـ

حضرة مدير/ة مدرسة \_\_\_\_\_ المحترم/ة

تحية طيبة وبعد،

الموضوع: الدراسة الميدانية

جامعة النجاح الوطنية

لا مانع من السماح للباحثة (لبنى احمد ابو راس) بتطبيق استبانتها بعنوان "مفهوم الذات ومستوى الطموح وعلاقتها بالميول المهنية لدى طلبة الصف العاشر الاساسي في المدارس الحكومية" في مدرستكم.

مع الاحترام،،،

د. عزمي بلاونه

  
مدير التربية والتعليم



◆ نسخة / الملف.

أص/ م.ع/ن.هـ



217

ملفات تعليم عام للتدريب الميداني جديد 2015.doc

فلسطين - نابلس - شارع فيصل الرئيسي  
Palestine - Nablus - Faisal St.  
صندوق بريد نابلس ( 11 ) P.O. Box

بريد الكتروني / Email  
edunab@hotmail.com

فاكس / Fax  
+970 9 2389495

هاتف / Tel  
+970 9 2380034  
+970 9 2382820



### ملحق رقم (3)

استبانة مفهوم الذات ومستوى الطموح ومستوى الميول المهنية في صورتها  
النهائية

عزيزي/تي الطالب/ة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراسة ميدانية تهدف لمعرفة مفهوم الذات ومستوى الطموح وعلاقتهما بالميول المهنية لدى طلبة الصف العاشر الاساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس، ومن اجل تحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بوضع ثلاث مقاييس بين يديكم وترجو منكم الاجابة عن جميع الفقرات بوضع اشارة (X) أمام العبارة التي تنطبق عليكم (بدرجة كبيرة جدا/ بدرجة كبيرة/ بدرجة متوسطة/ بدرجة قليلة/ بدرجة قليلة جدا) في العمود المناسب راجية توخي الصدق والموضوعية علما بأنه لا توجد اجابة صحيحة وأخرى خاطئة ، وتستخدم لغايات البحث العلمي فقط.

شاكرين حسن تعاونكم

الباحثة: لبنى احمد ابوراس

يرجى اختيار المعلومات الأولية الخاصة بالطالب؛ من خلال وضع دائرة حول الرقم الذي يعبر عن حالتك:

الجنس : 1. ذكر 2. انثى

مكان السكن : 1. مدينة 2. قرية 3. مخيم

المؤهل العلمي للوالدين :

الاب : 1 . ثانوية عامة فاقل 2. دبلوم +بكالوريوس 3. دراسات عليا

الام : 1 . ثانوية عامة فاقل 2. دبلوم +بكالوريوس 3. دراسات عليا

مقياس مستوى مفهوم الذات

الرقم	الفقرة	درجة كبيرة جدا	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جدا
1.	يسخر زملائي مني					
2.	أنتي إنسان سعيد					
3.	يصعب علي تكوين أصدقاء					
4.	غالبا ما أكون حزين					
5.	أنتي إنسان ذكي					
6.	أنتي خجول					
7.	أرتبك عندما يسألوني المدرس بالصف					
8.	شكلي يسبب لي الإزعاج					
9.	سأكون أنساناً مهماً عندما أكبر					
10.	اشعر بالقلق عندما يكون لدي امتحان					
11.	لست إنساناً معروفاً كثيراً بين الناس					
12.	سلوكي في المدرسة جيد					
13.	انني السبب في الأخطاء التي تقع لي					
14.	أسبب المتاعب لعائلي					
15.	إنني شخص قوي					
16.	لدي افكار جديدة					
17.	أنتي عضواً هام في عائلي					
18.	أفضل طريقتي الخاصة بالعمل					
19.	انقن عمل الاشياء التي اصنعها بيدي					
20.	أستسلم واضعف عند متابعتي الامور					
21.	أعمل واجباتي المنزلية بشكل جيد					
22.	أعمل أشياء سيئة كثيرة					
23.	اعزف على بعض اللالات الموسيقية					
24.	استطيع أن ارسم بطريقة جيدة					

					25. اتصرف بطريقة غير مقبولة في البيت
					26. أنني بطيء في إنهاء واجباتي التعليمية
					27. أنني عضو هام بين زملائي
					28. أنني عصبي
					29. استطيع تقديم تقرير جيد أمام الطلاب
					30. غالباً ما أحلم بأشياء خارج المدرسة
					31. أوجه النقد لإخوتي وأخواتي
					32. يظهر أصدقائي ميلاً نحو أفكارى
					33. غالباً ما أقع في مشكلة أو اضطراب
					34. أطيع أوامر أهلى
					35. أنني إنسان محظوظ
					36. أنزعج كثيراً
					37. يتوقع أهلى أن أقوم بعمل أشياء كثيرة
					38. أحب نفسي كما هي
					39. أشعر بأننى مستثنى من بعض المواقف
					40. غالباً ما أتطوع بأعمال خارج المدرسة
					41. أتمنى لو أن شخصيتى غير ما هي عليه
					42. أنام جيداً في الليل
					43. اكره المدرسة
					44. اننى اخر من يقع عليه الاختيار بالالعاب
					45. أمرض كثيراً
					46. غالباً ما أكون قاسياً في معاملة الآخرين
					47. يعتقد زملائي بالمدرسة أن لى افكار جيدة
					48. أنني غير سعيد
					49. اصدقائي كثيرون
					50. أنني مرح وبشوش
					51. أنني لا اعرف الكثير من الاشياء

					مظهري جميل وانيق	52.
					لدي الكثير من الطاقة والحركة	53.
					غالباً اقم نفسي في والعراك مع الاخرين	54.
					اتمتع بشهرة وشعبية بين زملائي	55.
					ينتقدني الاخرين كثيراً	56.
					لقد خاب رجاء عائلتي بي	57.
					وجهي يبعث السرور لدى الاخرين	58.
					عندما اقوم بعمل، اتعثر ولا يحالفني الحظ	59.
					ينتقدني افراد عائلتي في البيت	60.
					أنتي القائد في الالعاب والرياضة	61.
					أنتي غير رشيق في حركاتي	62.
					ينحصر دوري في الالعاب والرياضة بالمشاهدة وليس بالمشاركة	63.
					أنسى ما اتعلمه	64.
					يجد الناس سهولة في التعامل معي	65.
					افقد اعصابي بسهولة	66.
					اقرء وأطالع بعض الكتب خارج المنهاج	67.
					افضل العمل وحدي وليس مع الجماعة	68.
					أحب اخوتي واخواتي	69.
					غالباً ما أكون خائفاً	70.
					غالباً ما تسقط الاشياء مني وتتكسر	71.
					أنني مخلص في عملي وعلاقاتي واستحق ثقة الاخرين على ذلك	72.
					أنني مختلف عن الاخرين	73.
					تخطر على بالي أفكار سيئة	74.
					أنني ابكي بسهولة	75.
					أنني شخص جيد	76.

## مقياس مستوى الطموح

الرقم	الفقرة	درجة كبيرة جدا	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جدا
1.	أؤمن بان الفشل دافع للنجاح					
2.	لدي القدرة على تحقيق ما اريد					
3.	اسعى الى الاحسن في حياتي					
4.	أقاوم الفشل ولا استسلم بسرعة					
5.	اضع حلول بديلة للوصول الى اهدافي المستقبلية					
6.	اجتهد لأكون عنصرا بارزا في المستقبل					
7.	يهمني التفوق بأعمالي ودراستي وقدرتي على وضع الاهداف					
8.	اخطط لمستقبلي واسعى لتحقيق اهدافي					
9.	اسعى للاطلاع على ما هو جديد من العلوم المعرفية					
10.	استفيد كثيرا من اخطائي واحاول تجنبها مستقبلا					
11.	أوظف امكانياتي للنجاح دوما					
12.	اضع دوما خطة لما اريد القيام به					
13.	لدي اهداف واضحة في حياتي واسعى لتحقيقها					
14.	ارغب ان اكون شخص متوازن في عملي					
15.	عندما اقوم بعمل ما لا اتركه حتى اكمله لنهايتيه					
16.	مستوى الدراسي اقل من المستوى المطلوب					
17.	لدي القدرة لتغلب على الصعوبات					
18.	اسعى الاليجاد جو تنافسي مع زملائي					

الرقم	الفقرة	درجة كبيرة جدا	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جدا
19.	احاول تكرار المهمة حتى انجح بها					
20.	ابذل جهدي للحصول على علامات مرتفعه في الدراسة					
21.	انجز عملي بانتقان					
22.	أخذ قسطا من الراحة اثناء قيامي بالعمل					
23.	انهي اعماله الي في الوقت المحدد					
24.	اتحمل مسؤولية العمل الذي اقوم به مهما كانت النتيجة					
25.	ابتعد عن تحمل مسؤولية اي عمل					
26.	لدي القدرة على مواجهة الصعوبات التي تعترضني					
27.	اتجنب القيام بأي عمل بمفردي					
28.	اعتمد على مساعدة الاخرين لإتمام مهماتي					
29.	اصر على حل المشكلات التي يصعب على زملائي حلها					
30.	تثقلني المسؤوليات التي اتحملها					
31.	اشعر بالراحة اثناء قيامي بما هو موكل الي من مسؤوليات					
32.	نجاحي مرتبط بمساعدة الاخرين					
33.	لدي قدرات تفوق ما يطلب مني					
34.	اسعى للاستقلال عن اسرتي بعد انتهاء دراستي					
35.	اضع اهداف لحياتي					
36.	افكر في نتائج ما اقوم به من اعمال					
37.	اسعى بأسرار لتحقيق اهدافي المستقبلية					

الرقم	الفقرة	درجة كبيرة جدا	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جدا
38.	ابتعد عما هو جديد من الاعمال					
39.	طموحاتي المتعلقة بمهنة المستقبل تتفق مع تخصصي					
40.	اخاف ان لا ادرس في الجامعة التخصص الذي اطمح اليه					
41.	يصعب علي وضع اهداف لحياتي					
42.	أؤمن ان مستقبلي الدراسي سيكون مفعماً بالتميز					
43.	اعمل ما بوسعي لتفوق في دراستي					
44.	اصر على اداء واجباتي بدقة وانتقان					
45.	اسعى لأن اكون من الاوائل في الصف					
46.	أقوم باعمال مفيدة خلال وقت فراغي					
47.	ليس بالضرورة أن أكون مميزا في الاعمال التي اقوم بها					
48.	أشعر أنني محظوظ في مجال دراستي					
49.	أشعر بالرضا عما أقوم به حتى لو قليلا					
50.	أفضل التجديد في مجالات حياتي					
51.	أشعر بأنني فنوع في حياتي					
52.	أعتقد أن الحظ له دور كبير في حياتي					
53.	أشعر بعدم الرضا عن بعض الاعمال التي قمت بها في حياتي					
54.	أشعر بالممل اثناء قيامي بالأعمال الموكلة الي					
55.	الحياة تستحق أن نعيشها					
56.	المستقبل يحمل لي الكثير من فرص النجاح					

الرقم	الفقرة	درجة كبيرة جدا	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جدا
57.	الاستمتاع بالحياة أفضل من الاستمرار بالعمل الجاد					
58.	أنتهز الفرص لمتابعة دراستي					
59.	مستوى دراستي الحالية لا يتيح لي فرصة التخصص بمهنة مرموقة					
60.	أستغل كل ساعة من حياتي لتحقيق طموحي					
61.	سنوات عمري محدودة وعلي أن اعيشها					
62.	يؤلمني اخفاقي في دراستي					
63.	استطيع التغلب على مشاعر الفشل لدي					
64.	افتخر بما احققه من نجاحات					
65.	أشعر باليأس إذا فشلت في مهمة ما					
66.	أحب أن اجني نتائج ايجابية لنفسني					
67.	أستمر بالقيام بالعمل حتى أحقق النجاح الذي اريده					

مقياس مستوى الميول المهنية

الرقم	الفقرة	درجة كبيرة جدا	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جدا
1	أميل أن أكون ميكانيكي طائرات					
2	أميل أن أكون مشغل محطة كهربائية					
3	أميل أن أكون مفتش أنشاء مباني					
4	أميل أن أكون مهندس طائرات					
5	أميل ان أكون مختص بالأسماك والحيوانات					
6	أميل أن أكون مشغل اجهزة لاسلكي					
7	أميل أن أكون عامل في محطة بنزين					
8	أميل أن أكون مساح اراضي					
9	أميل أن أكون مهندس تصميم طائرات					
10	أميل أن أكون عالم ابحاث					
11	أميل أن أكون خبير ارساد جوية					
12	أميل أن أكون مختص بعلم الحيوان					
13	أميل أن أكون صيدليا					
14	أميل أن أكون عالم في الكيمياء					
15	أميل أن أكون استاذا جامعا					
16	أميل أن أكون جراحا					
17	أميل أن أكون عالما في الفيزياء					
18	أميل أن أكون عالما في التربية					
19	أميل أن أكون طبيبا نفسيا					
20	أميل أن أكون رئيس لجنة اجتماعية					
21	أميل أن أكون معالجا للنطق					
22	أميل أن أكون واعظا دينيا					
23	أميل أن أكون مدرس مواد اجتماعية					
24	أميل أن أكون مرشدا اجتماعيا					

					أميل أن أكون معلما	25
					أميل أن أكون مساعد مدير مدرسة	26
					أميل أن أكون ممرضا	27
					أميل أن أكون طبييا	28
					أميل أن أكون خبير ضرائب	29
					أميل أن أكون مدققا في البنك	30
					أميل أن أكون احصائيا	31
					أميل أن أكون سكرتيرا	32
					أميل أن أكون محاسبا	33
					أميل أن أكون موظفا في مكتب	34
					أميل أن أكون كاتب جداول رواتب	35
					أميل أن أكون امين مستودع	36
					أميل أن أكون محلل نظم	37
					أميل أن أكون كاتب مقالات	38
					أميل أن أكون قاضيا	39
					أميل أن أكون محاميا	40
					أميل أن أكون محققا جنائيا	41
					أميل أن أكون مندوب مبيعات	42
					أميل أن أكون بائع عقارات	43
					أميل أن أكون متعهد حفلات	44
					أميل أن أكون صاحب مصنع	45
					أميل أن أكون مدير دعاية وإعلان	46
					أميل أن أكون مدير مشروع	47
					أميل أن أكون معلقا سياسيا	48
					أميل أن أكون طيارا	49
					أميل أن أكون مخرجا تلفزيونيا	50
					أميل أن أكون مصمم ازياء	51
					أميل أن أكون رسام اعلانات تجارية	52

					أميل أن أكون مصمما داخليا	53
					أميل أن أكون مصورا	54
					أميل أن أكون قائد فرقة مسرحية	55
					أميل أن أكون شاعرا	56
					أميل أن أكون كاتب روايات مسرحية	57
					أميل أن أكون مؤلفا	58
					أميل أن أكون مدربا مسرحيا	59
					أميل أن أكون صانع للتحف الفنية	60

**An- Najah National University  
Faculty of Graduates Studies**

**The level of Self, and level of Aspiration,  
Relationship With the Vocational Tendencies  
of Tenth Grade Students in Nablus City**

**by**

**Lubna Ahmad Abu Ras**

**Supervised by**

**Prof. Abed Mohammmd Assaf**

**This Thesis is Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for  
the Degree of Master of Psychological and Educational Counseling,  
Faculty of Graduate Studies, An-Najah National University, Nablus,  
Palestine.**

**2018**

**The level of Self, and Level of Aspiration, Relationship With the Vocational Tendencies of Tenth Grade Students in Nablus City**

by

**Lubna Ahmad Abu Ras**

**Supervised by**

**Prof. Abed Mohammad Assaf**

**Abstract**

This study aimed to identify the concept of self, and level of ambition, and their relation with the professional tendencies of tenth grade students in Nablus city, for the academic year 2016/2017. The total number of the students were (7063), the female students total was (2782), and the male students total was (3379), distributed among (124) schools in the north and the south of Nablus.

The sample of the study consisted of (405) students, which equal (10%) of the study population. The sample was randomly selected.

To fulfill the goal of this study, Three tools were used to collect data and information, which are: 1. Pearce Hares's self concept, 2. The level of ambition. 3. Holland scale of professional tendencies, these tools were examined to make sure they were valid.

Mathematical mean, standard deviations, quartile variance analysis, multiple regression analysis method for predictive self-concept, internal homogeneity (Cronbach's alpha), and person correlation coefficient were also used.

The results of the study indicated that the mean of grade of self-concept among grade students in Nablus was (3.07). There were statistically significant differences due to the gender variable in favor of female, while there was no statistically significant differences according to the variables of the study (place of residence, and scientific qualification for the parents).

The results also showed that the overall mean of the level of ambition was high (3.56), and that there are statistically significant differences due to the gender variable, and the place of residence, and the place of residence, and the scientific qualification for the parents.

The study also showed that the overall mean score of the professional tendencies was low (2.37), and that there were statistically significant differences (0.05) due to the gender variable in the dimension of professional tendencies (realistic, mental, traditional, adventures). And statistical significance of the variance of sex on the dimension of professional tendencies (social, artistic).

The results also showed that there were no statistically significant differences (0.05), due to the effect of the place of residence in the dimension of professional orientation, and of the total degree professional tendencies.

The results showed no statistically significant differences (0.05), due to the effect of the educational level of the mother in the dimension of

professional orientation, and the total degree professional tendencies, while there are statistically significant differences (0.05) due to the impact of the father's educational level to the dimension of professional tendencies (realism, traditional).

The study also also showed significant relationship between self-concept and the level of ambition, and the dimension of professional orientation of the tenth grade students. This means that the higher the level of self concept is, the higher the level of ambition among the students is. Based on the results presented by the study several recommendations were made.

- Provide guidance programs that help students to understand themselves, and develop the concept of ambition to suit their abilities and professional tendencies.

- Coordinate field visits to students, to learn about various working environments on the ground and to host workers in the hazard professional that is difficult for students to visit for their safety, and to hold collective orientation sessions to identify the profession by the employees and answer their queries.