جامعة محمد الخامس بالرباط
كلية الآداب والعلوم الإنسانية

مركز دراسات الدكتوراه
الإنسان و المجال في العالم المتوسطي
التكوين : علم النفس للنمو والتنظيمات

عنوان الأطروحة:

مستوى الطموح وعلاقته بالتنشئة المدرسية لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي (الثانوية) – دراسة نفسية اجتماعية – بسلطنة عُمان .

The level of ambition and its relation to the school upbringing of post-primary (secondary) students - Psychological social study – in Sultanate of Oman.

آطروحة للحصول على شهادة الدكتوراة

من إعداد : سعاد بنت خميس بن راشد العريمية
تحت إشراف:
الأستاذ الدكتور المصطفى حدية

السنة الجامعية
2019/2018

إهداء

إلى من تحمل معي مشوار رحلتي العلمية وشاركني كل خطواتي وجاهد نفسه من أجل نجاحي، إلى والدتي الكريمة وإلى روح أبي الطاهرة، وإلى كل من له فضل علي أهدي ثمرة جهدي المتواضع. متمنيَّة من الله تعالى أن يبارك لنا وينفعنا بما تعلمنا.

الباحثة

شكر وتقدير

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، والصلاة والسلام على من بُعث هادياً للعالمين محمد عليه أفضل الصلاة والتسليم... وبعد

أحمد الله تعالى وأشكر فضله على أن أعانني على مواصلة مشواري العلمي حتى نهايته.

يسرني ان أتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى أستاذي الفاضل المشرف على الأطروحة الأستاذ الدكتور/ المصطفى حدية ، الذي منحني الكثير من وقته وجهده وعلمه وتوجيهاته من أجل إخراج هذه الاطروحة بهذه الصورة العلمية الملائمة.

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى من رافقتني بالدعاء المتواصل والدتي الغالية، وإلى كل من تحمل معي مشقة مسيرتي العلمية وساندني بالدعم النفسي .

كما يسرني أن أتقدم بوافر شكري وتقديري إلى أعضاء لجنة التحكيم ، وأعضاء لجنة المناقشة ،والشكر موصول إلي من شاركوني الرسالة بكل ما تحويه من نتائج وهم عينة الدراسة من طلبة التعليم ما بعد الأساسي لمدارس محافظة جنوب الشرقية (مدينة صور) بسلطنة عمان .

كما يسرني أن أتقدم بالشكر الجزيل والامتنان إلى المملكة المغربية حكومة وشعبا ، التي منحتني فرصة إكمال الدراسة (لمرحلة الدكتوراه) بجامعة محمد الخامس

بالربـاط، وإلـى جميـع الأسـاتذة مـن أكـاديميين وإداريـين بهـذه الجامعـة ممـن سـاهموا في تسهيل مهمتي العلمية بكل يسر .

كمـا يطيـب لـي أن أتقـدم بـوافر شـكري وامتنـاني إلـى صـديقتي نصـراء بنـت مسـلم الغـافري التـي لـم تتـوانى ولا لحظـة عـن تقـديم أي مسـاعدة وكـان لهـا الـدور الكبيـر فـي تـذليل العقبـات والصـعوبات التـي واجهتنـي خـلال فتـراة إعـدادي لهـذه الاطروحـة ، وكـذلك يسـرني أن أتقـدم بالشـكر الجزيـل إلـى صـديقتي سـعيدة المجـدوبي (المغربيـة) التـي كـان لهـا الـدور الكبيـر فـي مسـاندتني كمـا انهـا منحتنـي الكثيـر مـن الوقـت لمعرفـة مهامي الخاصة في الدراسة والمتطلبات الدراسية التي تحتاجها الجامعة.

الباحثة

قائمة المحتويات

الإهداء.....2
شكر وتقدير.....3
قائمة الجداول.....9
قائمة الأشكال.....12
قائمة الملاحق.....12
ملخص الدراسة باللغة العربية.....13
مقدمة عامة.....21
(مشكلة الدراسة وأهميتها).....21
المقدمة.....22
أهمية الدراسة:.....24
مشكلة الدراسة وأسئلتها:.....25
فرضيات الدراسة:.....28
أهداف الدراسة:.....29
أدوات الدراسة:.....30
منهج الدراسة:.....31
مصطلحات الدراسة:.....32
الباب الأول.....36
(الإطار النظري والدراسات السابقة).....36
تمهيد:.....37
3 - المحور الثالث: التعليم ما بعد الأساسي (الثانوي).....41
أولاً الإطار النظري:.....41
مفهوم مستوى الطموح:.....41
تعريف الطموح:.....44
تعريف مستوى الطموح:.....45
الفرق بين الطموح ومستوى الطموح:.....51
سمات الشخص الطموح:.....52
العوامل التي تؤثر علي مستوى الطموح:.....54
مستويات الطموح:.....57
أنواع مستوى الطموح:.....58
الأهمية التطبيقية لدراسة مستوى الطموح في حياة الفرد:.....62
خصائص الفرد الطموح:.....63

النظريات المفسرة لمستوى الطموح: 64
1- نظرية آدلر (Adler): 64
2- نظرية ستاجنر (stagner): 66
3- نظرية القيمة الذاتية للهدف: 67
4- نظرية المجال لكيرت ليفين (kurt levin): 69
5- النظرية الإنسانية: 72
هرم ماسلو للحاجات، والتدرج الهرمي للحاجات الإنسانية : 74
بعض المفاهيم المرتبطة بالتنشئة المدرسية : 76
أولاً: مفهوم المدرسة: 76
أهمية المدرسة في عملية التنشئة للطلاب: 83
وظائف المدرسة: 85
ثانياً: التنشئة المدرسية: 89
مفهوم التنشئة المدرسية : 89
الحاجات تقوم بتنميتها المدرسة ودورها في التنشئة المدرسية : 92
أهداف التنشئة المدرسية: 93
التعليم ما بعد الأساسي (الثانوي): 96
أولا: المرحلة الثانوية (أهميتها وطبيعتها): 96
ثانيا: مرحلة المراهقة: 98
خصائص النمو في مرحلة المراهقة لدى طلبة المرحلة الثانوية: 98
نبذه عامه عن سلطنة عمان : 102
الموقع الجغرافي لسلطنة عُمان: 103
أهم النتائج الإحصائية للتعليم في سلطنة عُمان : 105
مبادئ فلسفة التعليم وأهدافها في سلطنة عُمان: 107
تنظيم التعليم في سلطنة عُمان: 109
التعليم الثانوي في سلطنة عُمان: 111
السمات الرئيسية لنظام التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان: 112
مبررات التعليم ما بعد الأساسي 113
مبررات تطوير التعليم ما بعد الأساسي: 114
أهداف التعليم ما بعد الأساسي : 114
خصائص التعليم ما بعد الأساسي: 115
تعقيب عام على الإطار النظري: 116
ثانيًا: الدراسات السابقة 118
أولا: دراسات تناولت مستوى الطموح وطلاب المرحلة الثانوية: 118
ثانيا: دراسات تناولت التنشئة المدرسية وطلاب المرحلة الثانوية: 134
تعقيب عام علي الدراسات السابقة: 137
مناقشة الدراسات السابقة: 138
الباب الثاني 141

(منهج الدراسة وإجراءاتها).....141
أولا: منهج الدراسة:.....142
ثانيا: مجتمع الدراسة وعينتها:.....143
رابعًا : إجراءات تطبيق الدراسة.....160
خامسًا : الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة 160
الباب الثالث.....162
(نتائج الدراسة) 162
البـاب الثالث.....163
نتـائج الـدراسة.....163
أولاً: عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: 164
ثانيًا: عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:.....167
ثالثاً: عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:.....170
رابعًا: عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: 171
خامساً: عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: 175
سادساً: النتائج المتعلقة بالسؤال السادس: 179
الباب الرابع.....181
(مناقشة النتائج وتفسيرها) 181
أولاً: مناقشة النتائج.....183
أولاً: تفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:.....183
ثانياً: تفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: 186
الذي نص على الآتي: ما مستوى التنشئة المدرسية لدى عينة من طلبة التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة جنوب الشرقية (ولاية صور) بسلطنة عُمان؟.....186
ثالثاً: تفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: 189
رابعاً: تفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع :.....191
خامساً: تفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:.....195
سادساً: تفسير النتائج المتعلقة بالسؤال السادس: 198
ثانيًا :المقترحات.....200
قائمة المصادر والمراجع.....207
أولا: المراجع باللغة العربية: 207
- الناطور، رشا. (2008). مستوى الطموح وعلاقته بتقدير الذات عند طلاب الثالث الثانوي العام (المستجدين – المعيدين)، دراسة ميدانية في محافظة درعا، **رسالة ماجستير**، جامعة دمشق، سوريا، ص10 222
ثانياً:المراجع باللغة الانجليزية:.....223
المـلاحق.....229
ملحق (1).....230
(قائمة بأسماء المحكمين لتحكيم مقياس الدراسة (مستوى الطموح و مقياس التنشئة المدرسية لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي).....230
ملحق (2).....231
(نموذج المحكمين لمقياس مستوى الطموح) 231

قائمة الجداول

جدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها الديموغرافية 144

جدول (2): توزيع عدد الفقرات علي أبعاد مقياس الطموح..... 146

جدول (3) العبارات المعدلة لمقياس مستوى الطموح وفقا لآراء لجنة المحكمين 148

جدول (4): معامل ارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات مقياس الطموح..... 149

جدول (5) معامل ارتباط (بيرسون) بين درجة كل مجال من أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية لمقياس الطموح 150

جدول (6) فهم معاملات الفا لكرونباخ لمقياس الطموح ومؤشر الثبات (الصدق الذاتي) 151

جدول (7): قيم معاملات معامل الثبات لمقياس الطموح بطريقة التجزئة النصفية 151

جدول (8): يوضح توزيع الفقرات علي المقياس التنشئة المدرسية 153

جدول (9): العبارات التي اقترح المحكمون تعديلها..... 156

جدول (10) معامل ارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات مقياس التنشئة المدرسية مع الدرجة الكلية..... 157

جدول (11) معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل مجال من مجالات المقياس مع الدرجة الكلية لمقياس التنشئة المدرسية 157

جدول (12) قيم معاملات ألفا لكرونباخ لمقياس التنشئة المدرسية ومؤشر الثبات (الصدق الذاتي)..... 158

جدول (13): قيم معاملات معامل الثبات لمقياس التنشئة المدرسية بطريقة التجزئة النصفية 159
جدول (14) المعيار المعتمد في تفسير نتائج السؤال الأول للدراسة 164
جدول (15): المتوسطات الحسابية والانحراف المعيارية والتكرارات والنسب المئوية بالنسبة لمستوى مجالات مقياس الطموح 165
جدول (16): المعيار المعتمد في تفسير نتائج السؤال الثاني للدراسة 167
جدول (17): المتوسطات الحسابية والانحراف المعيارية والتكرارات والنسب المئوية بالنسبة لمستوى مجالات مقياس التنشئة المدرسية 168
جدول (18): معامل ارتباط بيرسون بين مجالات مقياس الطموح ومجالات مقياس التنشئة المدرسية 170
جدول (19): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T-TEST) لمجالات مقياس الطموح وفقا لمتغير الجنس 171
جدول (20): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T-TEST) لمجالات مقياس الطموح وفقا لمتغير الصف 173
جدول (21): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T-TEST) لمجالات مقياس الطموح وفقا لمتغير المسار التعليمي 174
جدول (22): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T-TEST) لمجالات مقياس التنشئة المدرسية وفقا لمتغير الجنس 175

جدول (23): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T-TEST) لمجالات مقياس التنشئة المدرسية وفقا لمتغير الصف 177
جدول (24): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T-TEST) لمجالات مقياس التنشئة المدرسية وفقا لمتغير المسار التعليمي 178
جدول (25): نتائج تحليل تباين الانحدار الخطي البسيط في مقدار إسهام التنشئة المدرسية في التنبؤ بالطموح 180

قائمة الأشكال

هرم ماسلو للحاجات.....74
التدرج الهرمي للحاجات الإنسانية.....75

قائمة الملاحق

أسماء السادة المحكمين على أدوات الدراسة.....231
نموذج للمحكمين لمقياس مستوى الطموح.....232
نموذج للمحكمين لمقياس التنشئة المدرسية.....238
مقياس الطموح- الصورة الاولية للمقياس.....247
مقياس التنشئة المدرسية – الصورة الاولية للمقياس.....250
مقياس الطموح- الصورة النهائية للمقياس.....255
مقياس التنشئة المدرسية – الصورة النهائية للمقياس 258
طلب اذن البحث من جامعة محمد الخامس.....263
تسهيل مهمة الباحث في التطبيق الميداني.....264

ملخص الدراسة باللغة العربية

مستوى الطموح وعلاقته بالتنشئة المدرسية لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي (الثانوية) – دراسة نفسية اجتماعية – بسلطنة عُمان .

إعداد : سعاد العريمية

المدرسة بيئة تفاعلية اجتماعية للطلاب تسهم في تشكيل شخصياتهم وتحديد مستقبلهم، وتسهم المدرسة بدور كبير في التنشئة، فالمدرسة الوسط الاجتماعى الأول يلتحق به الفرد بعد الأسرة، وتقوم بدور رئيسي في عملية التنشئة الاجتماعية، ويعد مستوى الطموح جزءاً مهماً وأساسياً في البناء النفسي للإنسان فهو يتبلور ويعزز الاعتقادات التفاؤلية عند الفرد، فالفرد الذي يؤمن بقدرته على تحقيق أهداف معينة يكون قادراً علي إدارة مسار حياته الذي يحدده بصورة ذاتية وبنشاط أكبر، وهذا يؤدي بدوره إلي الإحساس بالسيطرة على البيئة وتحدياتها. لذا تهدف هذه الدراسة لتحديد أبعاد مستوى الطموح لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي (الثانوية) بسلطنة عُمان، وتحديد أبعاد التنشئة المدرسية لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي (الثانوية) بسلطنة عُمان، والكشف عن وجود علاقة ارتباطية بين مستوى الطموح بأبعاده والتنشئة المدرسية بأبعادها لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي (الثانوية) بسلطنة عُمان.

وتكونت أدوات الدراسة من مقياس مستوى الطموح (الذي قمت بإعداده) ومقياس التنشئة المدرسية (الذي قمت بإعداده) واتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وذلك لملاءمته طبيعة فروض الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (561) طالباً من طلاب وطالبات التعليم ما بعد الأساسي (الثانوية) وذلك للتحقق من الكفاءة السيكومترية لأدوات الدراسة، وتتراوح أعمارهم ما بين(16-18) سنة نصفهم من الذكور والنصف الآخر من الإناث وذلك للتحقق من فروض الدراسة فى مدارس محافظة جنوب الشرقية (مدينة صور).

وتوصلت الدراسة إلى النتائج أن مستوى مجالات مقياس الطموح لدى عينة من طلبة التعليم مابعد الأساسي كانت بين المستوى المتوسط والمرتفع، حيث حصل

مجال"تحديد الأهداف والخطة" على أعلى المتوسطات بمتوسط حسابي مرتفع بلغ(2.55) ، ثم جاء في المرتبة الثانية مجال "المثابرة والكفاح" بمتوسط حسابي مرتفع بلغ (2.52)، ثم جاء في المرتبة الثالثة مجال "التفوق" بمتوسط حسابي مرتفع بلغ (2.51) ، في حين جاء في المرتبة الرابعة وقبل الأخيرة مجال "النظرة للحياة" بمتوسط حسابي متوسط بلغ (2.50) ، أما في المرتبة الأخيرة جاء مجال " تحمل المسئولية والاعتماد على النفس" حيث كان بمتوسط حسابي (2.22)، وبالنسبة للدرجة الكلية جاء مستوى الطموح لدى عينة من طلبة التعليم ما بعد الأساسي مرتفعاً، وبمتوسط حسابي (2.49)، وأن مستوى مجالات مقياس التنشئة المدرسية لدى عينة من طلبة التعليم ما بعد الأساسي كانت بين المستوى المتوسط والمرتفع، حيث حصل مجال"المعلم" على أعلى المتوسطات بمتوسط حسابي مرتفع بلغ (2.43)، ثم جاء في المرتبة الثانية مجال "زملاء المدرسة" بمتوسط حسابي مرتفع بلغ (2.38) ، ثم جاء في المرتبة الثالثة مجال "الأخصائي الاجتماعي" بمتوسط حسابي متوسط بلغ (2.32)، في حين جاء في المرتبة الرابعة مجال "المنهج الدراسي" بمتوسط حسابي متوسط بلغ (2.31) ، ثم جاء في المرتبة الخامسة وقبل الأخيرة مجال "إدارة المدرسة" بمتوسط حسابي متوسط بلغ (2.28) ، أما في المرتبة السادسة والأخيرة جاء مجال "البيئة المدرسية" بمتوسط حسابي متوسط بلغ (2.22) ، وبالنسبة للدرجة الكلية جاء مستوى التنشئة المدرسية لدى عينة من طلبة التعليم ما بعد الأساسي متوسطا، وبمتوسط حسابي (2.35).

واظهـرت الدراســة وجـود علاقــة ارتباطيــة ذات دلالــة إحصــائية عنــد مسـتوى دلالــة (0.05) بــين مجــالات مقيــاس الطمــوح ومجــالات مقيــاس التنشــئة المدرســية لصــالح الــذكور.كما تبــين مــن خــلال الدراســة عــدم وجــود فــروق ذات دلالــة إحصــائية بــين الــذكور والإنــاث فــي مسـتوى مجــالات مقيــاس الطمــوح عــدم وجــود فــروق ذات دلالــة إحصــائية بــين طلبــة الصــفين الحــادي عشــر والثــاني عشــر فــي مسـتوى مجــالات مقيــاس الطموح.

وجــود فــروق ذات دلالــة إحصــائية بــين طلبــة الأدبــي والعلمــي فــي مسـتوى مجــالات مقيــاس الطمــوح، لصــالح طلبــة العلمي.كمــا أظهــرت الدراســة عــدم وجــود فــروق ذات دلالــة إحصــائية بــين الــذكور والإنــاث فــي جميــع أبعــاد مقيــاس التنشــئة المدرسـية. كـذلك لاحظنــا عــدم وجــود فــروق ذات دلالــة إحصــائية بــين طلبــة الصــفين الحــادي عشــر والثــاني عشــر فــي مسـتوى مجــالات مقيــاس مسـتوى الطمــوح . كمــا لاحظنــا وجــود فــروق ذات دلالــة إحصــائية بــين طلبــة الصــفين الحــادي عشــر والثــاني عشــر فــي مسـتوى مجــالات مقيــاس التنشــئة المدرســية لصــالح طلبــة العلمــي. كمــا تبــين مــن خــلال الدراســة أن التنشئة المدرسية تسهم الى التنبؤ بمستوى الطموح.

أوصـــــــت الدراســـــــة بضـــــــرورة الاهتمام بطرق تنمية ورفع مستوى الطموح عند الطلاب، من خلال زيادة وتفعيل أساليب التنشئة المدرسية.

الكلمـــات المفتاحيـــة: مســـتوى الطمـــوح، التنشـــئة المدرســـية، طلبـــة التعلـــيم مـــا بعـــد الأساسي (الثانوية)، سلطنة عُمان.

Abstract

The level of ambition and its relation to the school upbringing of post-primary (secondary) students - Psychological social study – in Sultanate of Oman.

Prepared by:Suad AL arimi

School is considered one of the most important social interaction environments for students as it plays a key role in shaping their personalities and determining their future. School also has a major role in upbringing process as it is the first social context that the individual joins after the family and it plays a key role in the process of socialization. The level of ambition is an important and basic part of the psychological construction of the human being. It forms and enhances the optimistic beliefs within the individual. The individual who believes in his ability to achieve certain goals is able to manage the course of his life which is self-determined with greater activity. This, in turn, leads to a sense of control over the environment and its challenges. So this study aimed to determine the dimensions of the level of ambition of post-primary (secondary) students in the Sultanate of Oman and identify the correlation between the level of ambition

dimensions and school upbringing of post-primary (secondary) students. The study tools included Level of Ambition Scale and School Upbringing Scale (prepared by the researcher).

The Methodology of the study was based on the correlation descriptive approach as it suits the nature of the study hypotheses. The sample of the study consisted of (560) students of post-primary (secondary) education in order to verify the scholastic competence of the study tools. They are between 16-18 years old, half of them are male and the other half are females from south eastern Governorate schools (Sur City).

The study results showed that the ambition scale domains level of basic post-primary education students sample was between average and high. The "setting aims and plan" domain had the highest scores with a mean of (2.55). The domain of "perseverance and hard work" came second with a high mean of (2.52). The domain of “high achievement” came third with a mean of (2.51). The domain of "outlook for life" came fourth with a mean of (2.50). The domain of “taking responsibility and self-reliance” came in the last order with a mean of (2.22). Taking into account the total score, the level of

ambition was high in a sample of post-primary students with a mean of (2.49). School upbringing scale domains level of post-primary education students' sample was between average and high, as "teacher" domain had the highest scores with a mean of (2.43)), while " school classmates" came in second order with a mean of (2.38), followed by "social worker" with a mean of (2.32), and the "curriculum" domain came in the fourth order with a mean of (2.31), the " school management" domain came in the fifth order with a mean of (2.28). Finally, "school environment" domain came in the last order with a mean of (2.22). The level of school upbringing of post-primary education students' sample was average with a mean of (2.35) according to the total scores.

The existence of a significant correlation relationship at the level of significance (0.05) between the domains of the scale of ambition and areas of the scale of school upbringing in favor of males. There are no significant differences between males and females at the level of the domains of the scale of ambition. There were no statistically significant differences among the eleventh and twelfth grade students in the field of the aspiration scale. The existence of differences of

statistical significance between the literary and scientific students at the level of the domains of the scale of ambition, for the benefit of scientific students. There are no statistically significant differences between males and females in all dimensions of the school upbringing scale. There were no statistically significant differences between the eleventh and twelfth grade students at the level of the scale of school upbringing. There were statistically significant differences between the eleventh and twelfth grade students at the level of the scale of school upbringing for the benefit of scientific students. That school upbringing contributes to predicting the level of ambition.

The study recommended the need to pay attention to ways to develop and raise the level of ambition among students, through increasing and activating methods of school upbringing.

Keywords: The level of ambition, school upbringing, post-primary (secondary) students, Sultanate of Oman.

مقدمة عامة

(مشكلة الدراسة وأهميتها)

- المقدمة
- أهمية الدراسة
- مشكلة الدراسة
- أسئلة الدراسة
- أهداف الدراسة
- أدوات الدراسة
- منهج الدراسة
- حدود الدراسة
- مصطلحات الدراسة

المقدمة

يتسم سلوك الطلاب في كل مجتمع بخصائص معينة ،تفرضها مجموعة التفاعلات المتبعة، ضمن إطار البيئة سواء بالأسرة أو المدرسة أو المجتمع ككل، " وتعد المدرسة هي تلك البيئة التي يتطلب منها التطور الاجتماعي؛ لكي تكمل الدور الذي تمارسه الأسرة في التربية، وإعداد أبنائها ومدهم بالخبرات اللازمة لدخولهم معترك الحياة فيما بعد؛ فهي لذلك تعتبر من أهم بيئات التفاعل الاجتماعي للطلاب حيث تلعب دوراً أساسيا في تشكيل شخصياتهم وتحديد مستقبلهم"[1].

البيئة المدرسيّة: هي البيئة التي تقدّم برامج تعليميةً وتربويةً نوعيةً؛ لاكساب المتعلمين الخبرات والمعلومات لمواكبة التطورات التي تحدث على صعيد الحياة؛ من أجل التعايش مع الآخرين، ويتم ذلك من خلال التركيز على المهارات الأساسية والمهارات العصرية التي تؤدّي للوصول إلى بعض المهارات العقليّة كالتفكير، وجمع المعلومات التي تفيد في حل المشكلات.

"والبيئة المدرسية ليس مكاناً يتم فيه تعلم المهارات الأكاديمية فحسب؛ وإنما هي مجتمع صغير يتفاعل فيه الأعضاء ويؤثر بعضهم في بعض، فالعلاقات الاجتماعية بين الطالب والمدرس، والطلاب بعضهم ببعض، تؤثر تأثيراً كبيراً في الجو الاجتماعي للمدرسة وهذا بدوره يؤثر علي نواتج التعلم سواء كان معرفياً أو وجدانياً" 2.

[1] الحمداني، حامد. (2006). من أجل نظام تربوي ديمقراطي جديد، مجلة الثقافة الجديدة، سوريا، العدد رقم 319، ص38 .
[2] أبو حطب، فؤاد. (1983). علم النفس التربوي، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر، ص505 .

وعلى المدرسة دور كبير في التنشئة، حيث "تعد المدرسة أول وسط اجتماعي يخرج إليه الفرد بعد الأسرة، وتقوم بدور رئيس في عملية التنشئة الاجتماعية، وفى المدرسة تظهر قدرة الفرد على التكيف، أو عدمه مع المحيط المدرسي، فالبيئة المدرسية بجميع ظروفها ومكوناتها تؤثر إيجابا وسلباً في سلوك الطالب" [3].

وقد أهتم العديد من الباحثين التربويين وصناع السياسة التربوية " بالتفاعلات التي تسود داخل المدرسة، أو ما يسمى التنشئة المدرسية، الذي تؤثر على سلوكيات الطلاب بصفة خاصة، وعملية التعلم بصفة عامة؛ لذلك يجب توفير الإمكانات اللازمة لتهيئة المناخ المدرسي، باعتباره عنصرا مهما لتحقيق الطموح وتحريك دوافع الطلاب ونمو شخصياتهم، وتعزيز قدراتهم الذاتية في التعليم والتفكير واتخاذ القرار وتحمل المسؤولية " [4].

ويتوقف نجاح المدرسة في إنجاز رسالتها التربوية علي نوعية بيئتها وقدراتها علي تحفيز الطلبة إلى التعلم الفعال، وقد أولى علماء النفس والتربية بالبيئة والتنشئة المدرسية عناية خاصة؛ لأنها "أهم البيئات التي تؤثر في بناء شخصية الطالب وتوافقه واتجاهاته، فالطالب الذي يجد في بيئته المدرسية ما يساعده على النمو والشعور بالأمن والتقدير سيكون متوافقاً معها، أما إذا كان يسودها الإحباط

[3] غزلان، محمد. (2013). القدرة التنبؤية لعوامل البيئة المدرسية في الميل للسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا، مجلة كلية التربية للبنات، جامعة البلقاء، المجلد24، الجزء الأول، الأردن، ص258.

[4] الطيطي، محمد عبد الإله عناز. (2004). المناخ الجامعي وعلاقته بدافع الانجاز ومستوى الطموح عند طلبة جامعات الضفة الغربية في فلسطين، رسالة ماجستير، فلسطين، ص16 .

والتهديدات، أو النظر للطالب نظرة دونية فقد يؤدي كله إلي حدوث اضطرابات سلوكية ،واتجاهات سلبية تجاه مدرسته والدراسة فيها" [5].

وأرى أن نجاح المدرسة كمؤسسة تربوية اجتماعية يتوقف على قدرتها في تحقيق رسالتها مثل النمو المعرفى والوجدانى ..الخ، وكذلك تنمية مستوى الطموح لدى هؤلاء الطلاب .

حيث يعد "مستوى الطموح وثيق الصلة بفكرة الفرد عن نفسه وبمكانته الاجتماعية بين الجماعة، لذا يزداد اعتباره وتقديره لنفسه متى أفلح في الوصول إلى مستوى طموحه، كما أن وجوده ضمن جماعة تكشف له قدراته وصفاته إن كانت خافية عليه، كما أن كل ما يقدمه لجماعته من أعمال وإنجازات نافعة تشعره أن له كياناً وأنه موضع تقدير اجتماعي"[6] .

وأيضا "مستوى الطموح يعد جزءاً مهماً وأساسياً في البناء النفسي للإنسان فهو يتبلور ويعزز الاعتقادات التفاؤلية عند الفرد، فالفرد الذي يؤمن بقدرته على تحقيق أهداف معينة يكون قادراً على إدارة مسار حياته الذي يحدده بصورة ذاتية وبنشاط أكبر، وهذا يؤدي بدوره إلى الإحساس بالسيطرة علي البيئة وتحدياتها "[7].

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في أهمية الموضوع الذي تتناوله، وفي الكشف عن العلاقة بين مستوى الطموح والتنشئة المدرسية. وبالتالي فإن موضوع الدراسة

---

[5] هندي، صالح. (2011). واقع المناخ المدرسي في المدارس الأساسية في الأردن من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية وطلبة الصف العاشر وعلاقته ببعض المتغيرات، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد7، عدد2، الأردن، ص105.

[6] الصراف، عبد الرحيم. (2001). سيكولوجية الطموح، عمان، الأردن، ص19.

[7] Schwarzer. P. (1997). Educational and psychological, New jersey, prentice-Hall., p.43.

الحالية ينطوي على أهمية كبيرة من الناحية النظرية وكذلك من الناحية التطبيقية وتأ تي أهمية الدراسة من خلال الجوانب التالية:

1- **أهمية السيكومتريه:** تتجلى أهمية الدراسة في إثراء المكتبة السيكومترية بمقياس لمستوى الطموح، والتنشئة المدرسية، حيث تعتمد هذه الدراسة على أدوات تم إعدادها بما يتلاءم مع المتغيرات وعينة الدراسة.

2- **أهمية المجال البحثي:** تظهر أهمية الدراسة من حساسية متغيراتها من جهة، ومن ندرتها من جهة أخرى فمستوى الطموح والتنشئة المدرسية مفاهيم محورية تنتمي إلى الصحة النفسية.

3- **الأهمية المهنية:** تفيد هذه الدراسة المعلمين والتربويين في مجال التربية والتعليم، حيث تقدم لهم إطاراً لفهم أهمية كل من مستوى الطموح والتنشئة المدرسية، بما يسهم في إعداد برامج علاجية وإرشادية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

يعتبر الطموح من المتغيرات وثيقة الصلة بالنظرة التفاؤلية المرتبطة بالمستقبل الدراسي للطالب حيث يعد الطموح من صفات الشخصية السوية، ولذلك فإنه يعطي الطالب شعوراً أكثر إيجابا نحو الغد، والعمل للوصول للأفضل، ولذلك فإن مستوى الطموح مرتبط ارتباطاً وثيقاً بالتنشئة المدرسية.

فمستوى الطموح "هو الهدف الممكن الذي يضعه الفرد لنفسه في مجال ما، يتطلع إليه ويسعى لتحقيقه بالتغلب على ما يصادفه من عقبات ومشكلات تنتمي إلى هذا

المجـال، ويتفـق هـذا الهـدف والتكـوين النفسـي للفـرد وإطـاره المرجعـي يتحـدد حسـب خبرات النجاح والفشل التي مر بها" [8].

وفـى ضـوء مـا سـبق، جـاء الاهتمـام بموضـوع الدراسـة الحاليـة فـي السـعي والبحـث والتحـري للكشـف عـن وجـود علاقـة ارتباطيـه بـين كـل مـن مسـتوى الطمـوح والتنشـئة المدرسـية ، لطـلاب التعلـيم مـا بعـد الأساسـي(الثانويـة) كظـاهرة تربويـة نفسـية تحتـل مكاناً بارزاً في الحقل التربوي.

وتـأتي مشـكلة الدراسـة مـن خـلال الملاحظـة الميدانيـة فـي مجـال عملـي (اخصـائية أجتماعيـة) فـي مدرسـة البـر للتعلـيم الأساسـي بسـلطنة عمـان ، لتـدني الدافعيـة وأنخفـاض مسـتوى الطمـوح لـدى الطالبـات فـي المرحلـة الثانويـة ممـا جعلنـي ان أقـوم بهـذه الدراسـة الهامـه لأهميـة التعـرف علـى أبـرز المشـكلات لضـعف الدافعيـة وانخفـاض مسـتوى الطمـوح لـدى طلبـة التعلـيم مـا بعـد الأساسـي (الثانويـة) وعلاقتهـا بالتنشئة المدرسية .

وفـى ضـوء نتـائج الدراسـات التـي تناولـت مسـتوى الطمـوح والتـي أوضـحت أهميـة دراسة الطموح لدى الطلبه يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

[8] أبو سعده، نفوذ. (2012). فاعلية برنامج إرشادي لتنمية مستوى الطموح الأكاديمي لدى طالبات المرحلة الثانوية بمحافظة خان يونس، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين، ص ص1-291.

مـا مسـتوى الطمـوح وعلاقتـه بأبعـاد التنشـئة المدرسـية لـدى طلبـة التعلـيم مـا بعـد الأساسي (الثانوية) بمحافظة جنوب الشرقية (ولاية صور) بسلطنة عُمان.

ويتفرع من هذا السؤال التساؤلات الفرعية التالية:

- مـا مسـتوى الطمـوح لـدى عينـة مـن طلبـة التعلـيم مـا بعـد الأساسـي بمحافظـة جنوب الشرقية (ولاية صور) بسلطنة عُمان ؟
- مـا مسـتوى التنشـئة المدرسـية لـدى عينـة مـن طلبـة التعلـيم مـا بعـد الأساسـي بمحافظة جنوب الشرقية (ولاية صور) بسلطنة عُمان؟
- هـل توجـد علاقـة ارتباطيـة بـين الطمـوح والتنشـئة المدرسـية لـدى عينـة مـن طلبـة التعلـيم مـا بعـد الأساسـي بمحافظـة جنـوب الشـرقية (ولايـة صـور) بسـلطنة عُمان؟
- هـل توجـد فـروق فـي مسـتوى الطمـوح لـدى عينـة مـن طلبـة التعلـيم مـا بعـد الأساسـي بمحافظـة جنـوب الشـرقية (ولايـة صـور) بسـلطنة عُمـان تعـزى لمتغيرات (النوع، والصف، والمسار التعليمي)؟
- هـل توجـد فـروق فـي مسـتوى التنشـئة المدرسـية لـدى عينـة مـن طلبـة التعلـيم مـا بعـد الأساسـي بمحافظـة جنـوب الشـرقية بسـلطنة عُمـان تعـزى لمتغيـرات (النوع، والصف)؟
- مـا مقـدار إسـهام التنشـئة المدرسـية فـي التنبـؤ بـالطموح لـدى عينـة مـن طلبـة التعلـيم مـا بعـد الأساسـي بمحافظـة جنـوب الشـرقية (ولايـة صـو) بسـلطنة عُمان؟

فرضيات الدراسة:

ولمعالجة التساؤلات صيغت فرضيات الدراسة بالشكل التالي:

- نتوقع أن يكون مستوى الطموح لدى عينة من طلبة التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة جنوب الشرقية (ولاية صور) بسلطنة عمان متوسطاً بحسب درجات مقياس الطموح.
- نتوقع أن يكون مستوى التنشئة المدرسية لدى عينة من طلبة التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة جنوب الشرقية (ولاية صور) بسلطنة عمان متوسطاً بحسب درجات مقياس التنشئة المدرسية .
- نتوقع أن تكون هناك علاقة ذات دالة إحصائية بين مستوى الطموح ومستوى التنشئة المدرسية، وهذا سيمكننا من ترسيخ مهارات الطموح لدى الطلبة بشكل أعمق خلال العملية التكوينية.
- نتوقع وجود فروق ذات دالة إحصائية في مستوى الطموح لدى الطلبة تعزى لمتغيرات (النوع، والصف، والمسار التعليمي) والنتائج الخاصة بهذه الفرضية ستمكننا من الوقوف على تأثيرات المتغيرات المذكورة في الطموح لدى عينة من طلبة التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة جنوب الشرقية (ولاية صور) بسلطنة عمان .
- نتوقع وجود فروق ذات دالة إحصائية في مستوى التنشئة المدرسية لدى الطلبة تعزى لمتغيرات (النوع، والصف، والمسار التعليمي) والنتائج الخاصة بهذه الفرضية ستمكننا من الوقوف على تأثيرات المتغيرات المذكورة في

التنشئة المدرسية لدى عينة من طلبة التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة جنوب الشرقية (ولاية صور) بسلطنة عمان.

- نتوقع أن درجات أفراد العينة على مقياس الطموح تساهم في التنبؤ بدرجات التنشئة المدرسية لدى عينة من طلبة التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة جنوب الشرقية (ولاية صور) بسلطنة عمان.

أهداف الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من أهمية الموضوع الذي يبحث فيه ،والذي يتمثل في أبعاد مستوى الطموح وعلاقتها بأبعاد التنشئة المدرسية لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي (الثانوية) بمحافظة جنوب الشرقية (ولاية صور) بسلطنة عُمان، وعلى ذلك تهدف الدراسة الحالية إلى:

- تحديد أبعاد مستوى الطموح لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي (الثانوية) بمحافظة جنوب الشرقية (ولاية صور) بسلطنة عُمان.
- تحديد أبعاد التنشئة المدرسية لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي (الثانوية) بمحافظة جنوب الشرقية (ولاية صور) بسلطنة عُمان.
- الكشف عن وجود علاقة ارتباطيه بين مستوى الطموح بأبعاده، والتنشئة المدرسية بأبعادها لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي (الثانوية) بمحافظة جنوب الشرقية (ولاية صور) بسلطنة عُمان.

- الكشف عن وجود علاقة ارتباطية بين مستوى الطموح ككل، والتنشئة المدرسية ككل ،لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي (الثانوية) بمحافظة جنوب الشرقية (ولاية صور) بسلطنة عُمان.
- الكشف عن مدى إسهام التنبؤ بمستوى الطموح من خلال التنشئة المدرسية لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي (الثانوية) بمحافظة جنوب الشرقية (ولاية صور) بسلطنة عُمان.
- الكشف عن وجود فروق بين استجابات طلبة التعليم ما بعد الأساسي (الثانوية) بمحافظة جنوب الشرقية (ولاية صور) على مقياس مستوى الطموح راجع إلى الاختلاف في المتغيرات الديموغرافية.
- الكشف عن وجود فروق بين استجابات طلبة التعليم ما بعد الأساسي (الثانوية) بمحافظة جنوب الشرقية (ولاية صور) على مقياس التنشئة المدرسية راجع إلى الاختلاف في المتغيرات الديموغرافية.

أدوات الدراسة:

أستخدمت لإعداد هذه الدراسة الأدوات التالية :

- مقياس مستوى الطموح الذي قمت بإعداده لأغراض أهداف هذه الدراسة لذا فإن نتائج هذه الدراسة تتحدد بمدى مقدرة هذا المقياس على قياس الطموح .
- مقياس التنشئة المدرسية الذي قمت بإعداده لأغرا ض أهداف هذه الدراسة لذا فإن نتائج هذه الدراسة تتحدد بمدى مقدرة هذا المقياس على قياس التنشئة المدرسية .

منهج الدراسة:

أعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، وذلك لملاءمته طبيعة فروض الدراسة.

حدود الدراسة:

- **الحد الموضوعي:** تقتصر هذه الدراسة على التعرف على طبيعة العلاقة بين مستوى الطموح وعلاقتة بالتنشئة المدرسية .
- **الحد البشري:** تكمن الحدود البشرية للدراسة الحالية في العينة التي طبقت عليها وهم طلبة التعليم ما بعد الأساسي (الثانوية)، وتتراوح أعمارهم ما بين (16-18) سنة نصفهم من الذكور والنصف الآخر من الإناث،وذلك للتحقق من فروض الدراسة.
- **الحد المكاني :** تمثل سلطنة عُمان الحدود المكانية للدراسة الحالية، وتمثل مدارس محافظة جنوب الشرقية (مدينة صور) الحدود المكانية الفعلية.
- **الحد الزمني:** تم تطبيق هذه الدراسة في ربيع 2019، للعام الأكاديمي 2019/2018.

مصطلحات الدراسة:

تضمنت هذه الدراسة المفاهيم والمصطلحات الاتية :

مستوى الطموح: (The level of ambition) : وتعرفه الناطور (2008) "بأنه المستوى الذي يتوقع الفرد أن يصل إليه علي أساس تقديره لمستوى قدراته وإمكاناته" [9].

وكما عرفه عقل (2003) بأنه: "مستوى قياس يفرضه الفرد على نفسه ويطمح الى الوصول إليه ويقيس إنجازاته بالنسبة إليه" [10].

وكذلك تعرفه البدري (1994) : بأنه "عبارة عن سمة ثابتة نسبيا تفرق بين الأفراد في الوصول إلى مستوى معين يتفق والتكوين النفسي للفرد وإطاره المرجعي ويتحدد حسب خبرات النجاح والفشل التي مر بها ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب ف (مقياس مستوى الطموح)" [11].

وأيضا تعرفه عبد الفتاح، كاميليا (1990) بأنه: "سمة ثابتة نسبيا تفرق بين الأفراد في الوصول إلى مستوى معين يتفق والتكوين النفسي للفرد وإطاره المرجعي ويتحدد حسب خبرات النجاح والفشل التي مر بها" [12].

التعريف اللغوي لمستوى الطموح : جاء في لسان العرب عن "الطموح في مادة (طمح) والطماح مثل الجماح، وطمحت المرأة مثل جمحت، فهي طامح. أي تطمح إلى كل الرجال. وطمح ببصره يطمح طمحاً: شخص، وأطمح فلان بصره: رفعه.

---

[9] الناطور، رشا. (2008). مستوى الطموح وعلاقته بتقدير الذات عند طلاب الثالث الثانوي العام (المستجدين – المعيدين)، دراسة ميدانية في محافظة درعا، رسالة ماجستير، جامعة دمشق، سوريا، ص10 .

[10] عاقل، فاخر. (2003). معجم العلوم النفسية، شعاع للنشر والعلم، ط1، القاهرة، ص263.

[11] البدري، نوال جاسم. (1994). أثر الإرشاد التربوي في تعديل مستوى طموح طالبات الصف الثالث المتوسط، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البصرة، العراق.

[12] عبد الفتاح، كاميليا. (1990). دراسات سيكولوجية في مستوى الطموح والشخصية، نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، القاهرة، ص12 .

ورجل طماح: بعيد الطرف. وطمح بصره إلى الشيء: ارتفع، والطماح: الكبر والفخر لارتفاع صاحبه، وبحر طموح الموج: مرتفعة" [13].

التعريف الاصطلاحي لمستوى الطموح :"الطموح أسرار نجاح الفرد والمجتمع ولقد أشارت العديد من الدراسات أن خبرات النجاح تؤثر إيجابا في رفع مستوى الطموح، فالإنسان عند ما ينجح في أمر فإن ذلك يزيد من ثقته بنفسه ويرفع من مستوى طموحه، وظهر مصطلح مستوى الطموح في الدراسات السيكولوجية سنة (1930)"، ويعتبر "هوب (Hoppe) أول من تناوله بالدراسة والتحديد على نحو مباشر، وكان ذلك في البحث الذي قام به عن علاقة النجاح والفشل بمستوى الطموح، فحسب "هوب" (Hoppe) يشير إلى مستوى الطموح على أنه: "أهداف الشخص أو غاياته أو ما ينتظر منه القيام به في مهمة معينة"، ويتبين من تعريف هوب أن مستوى طموح الفرد يتوقف على توقعات وتنبؤات الآخرين بدرجة الإنجاز التي قد يحققها في عمل ما" [14].

التعريف الاجرائي لمستوى الطموح :

هو ما يقيسة مقياس الطموح المستخدم في الدراسة الحالية ، وتشير الدرجة الكلية الى نسبة الطموح لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي (الثانوية) سواء كانت مرتفعة أو منخفضة .

[13] ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين. (1990). لسان العرب، الطبعة الأولي، الجزء الثاني عشر، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ص534.

[14] محمد، بابكر الصادق. (2016). مستوي الطموح وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحلية بحري، بحث تكميلي مقدم لنيل درجه الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي، كلية التربية قسم علم النفس، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان، ص1.

وأعرف مستوى الطموح :

مستوى الطموح عبارة عن مجموعة الأهداف التي يضعها الفرد أمامه ويجتهد ليصل اليها ،وذلك بما يتفق مع امكانياته ومهاراته ،ويظهر ذلك من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب في المقياس المعد لذلك في الدراسة الحالية،وتشير الدرجة الكلية الى نسبة الطموح لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي(الثانوية) بمحافظة جنوب الشرقية سواء كانت مرتفعة أو منخفضة.

مفهوم التنشئة المدرسية (school upbringing) تعرف بأنها: "المناخ الاجتماعي النفسي السائد في المدرسة من علاقات وتفاعلات بين الموجودين داخل المدرسة تتمثل في (علاقة المدرس بالطالب) وتقيس مدى الاهتمام والصداقة التي يوجهها المدرس للطالب، وعلاقة الطالب برفاقه في المجتمع المدرسي وحبه لها بوجه عام، ومدى الاهتمام المعطى من إدارة المدرسة تجاه الأنشطة المدرسية وكذلك الاهتمام بالعلاقات الاجتماعية بين إدارة المدرسة والمدرسين والطلاب" [15].

التعريف اللغوي للتنشئة المدرسية : جاء في لسان العرب لابن منظور" كلمة التنشئة من الفعل نشأ ، ينشأ ،نشوءا ونشاءا بمعنى ربا وشب " [16] .

أما التعريف الاجرائي لتنشئة المدرسية :هو ما يقيسه مقياس التنشئة المدرسية المستخدم في الدراسة الحالية،والمبادئ التي تكونها المدرسة داخل الطالب ،ويظهر ذلك من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب في المقياس المعد لذلك .

---

[15] الصافي، عبد الله. (2000). دراسة المناخ المدرسي وعلاقته بدافعية الانجاز عند طلبة المرحلة الإعدادية، السعودية ، ص20.

[16] ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين. (1990). لسان العرب، الطبعة الأولي، الجزء الثاني عشر، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ص25.

وأعرف التنشئة المدرسية :

هي مجموعة من الخصائص ،والأهداف، والمبادئ التي تكونها المدرسة داخل الطالب ،ويظهر ذلك خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب في المقياس المعد لذلك في الدراسة الحالية ، وتشير الدرجة الكلية إلي نسبة أثر التنشئة في الطموح لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي(الثانوية) بمحافظة جنوب الشرقية سواء كانت مرتفعة أو منخفضة.

طلبة التعليم ما بعد الأساسي(الثانوية): (post-primary (secondary) students):

ويُعرف هذا التعليم بأنه نظام تعليمي مدته سنتان دراسيتان من التعليم المدرسي، ويأتي مباشرة بعد مرحلة التعليم الأساسي والتي تستغرق الدراسة فيها عشر سنوات، ويهدف التعليم ما بعد الأساسي إلى الاستمرار في تنمية المهارات الأساسية ومهارات العمل والتخطيط المهني لدى الطلاب[17].

أعرف طلبة التعليم ما بعد الأساسي(الثانوية): بأنهم الطلبة المسجلين رسمياً في سجلات المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم والواقعين في الصفي(الحادي عشر، والثاني عشر) للعام الأكاديمي(2018/ 2019)، والبالغ عددهم (٢٧١٦) طالبا وطالبة، بواقع (١٠٧٤) طالبا و(١٦٣٩) طالبة، حسب إحصائية المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة جنوب الشرقية .

[17]المركز الوطني للإحصاء والمعلومات. (2018). إحصاءات التعليم المدرسي، سلطنة عمان، ص5.

الباب الأول

(الإطار النظري والدراسات السابقة)

الإطار النظري:

- المحور الأول: مستوى الطموح.
- المحور الثاني: التنشئة المدرسية.
- المحور الثالث: المرحلة الثانوية.

الدراسات السابقة:

- أولا: دراسات تناولت مستوى الطموح وطلاب المرحلة الثانوية.
- ثانيا: دراسات تناولت التنشئة المدرسية وطلاب المرحلة الثانوية.
- تعقيب عام على الدراسات السابقة.
- مناقشة الدراسات السابقة.

الباب الأول

الإطار النظري والدراسات السابقة

تمهيد:

أستعرضت في هذا الباب بعضا مما تناولته الأدبيات في مجال مستوى الطموح وعلاقتة بالتنشئة المدرسية كإطار نظري ، وعرضنا لبعض الدراسات السابقة المرتبطة بالدارسة الحالية ومتغيراتها ثم يتبعها مناقشة تلك الدراسات وعرض أوجه الشبة والاختلاف بينها وبين الدراسة الحالية .

يتسم سلوك الطلاب في كل مجتمع بخصائص معينة تفرضها مجموعة التفاعلات المتبعة ضمن إطار البيئة سواء بالأسرة أو المدرسة أو المجتمع ككل."وتعد المدرسة هي تلك البيئة التي يتطلب منها التطور الاجتماعي لكي تكمل الدور الذي تمارسه الأسرة في التربية، وإعداد أبنائها ومدهم بالخبرات اللازمة لدخولهم معترك الحياة فيما بعد، فهي لذلك تعتبر من أهم بيئات التفاعل الاجتماعي للطلاب حيث تلعب دوراً أساسيًا في تشكيل شخصياتهم وتحديد مستقبلهم."[18]

بيد أن" البيئة المدرسية ليست مكاناً يتم فيه تعلم المهارات الأكاديمية فحسب؛ "بل هي مجتمع صغير يتفاعل فيه الأعضاء ويؤثر بعضهم في بعض، فالعلاقات الاجتماعية بين الطالب والمعلم، والفصل بعضهم ببعض، تؤثر تأثيراً كبيراً في

[18]الحمداني، حامد. (2006). من أجل نظام تربوي ديمقراطي جديد، مجلة الثقافة الجديدة، سوريا، العدد رقم 319، ص38.

الجـو الاجتمـاعي للمدرسـة، وهـذا بـدوره يـؤثر علـى نـواتج الـتعلم سـواء كـان معرفيـاً أو وجدانياً"[19].

تعـد المدرسـة حلقـة ضـمن سلسـلة مـؤثرات التنشـئة الاجتماعيـة وتحـدد وسـائلها داخـل المدرسـة فـي عمليـة التعلـيم والـتعلم، وفـي التفاعـل مـع مجموعـة جديـدة هـي مجموعـة المدرسة، ثم مجموعة الفصل.

ويقـع علـى المدرسـة دور كبيـر فـي التنشـئة "فتعـد المدرسـة أول وسـط اجتمـاعي يخـرج إليـه الفـرد بعـد الأسـرة، وتقـوم بـدور رئـيس فـي عمليـة التنشـئة الاجتماعيـة، وفـي المدرسـة تظهـر قـدرة الفـرد علـى التكيـف، أو عدمـه مـع المحـيط المدرسـي، فالبيئـة المدرسية بجميع ظروفها ومكوناتها تؤثر إيجابا وسلباً في سلوك الطالب"[20].

وقـد أهـتم العديـد مـن البـاحثين التربـويين وصـناع السياسـة التربويـة " بالتفـاعلات التـي تسـود داخـل المدرسـة، أو مـا يسـمى التنشـئة المدرسـية التـي تـؤثر علـى سـلوكيات الطـلاب بصـفة خاصـة، وعمليـة الـتعلم بصـفة عامـة، لـذلك يجـب تـوفير الإمكانـات اللازمـة لتهيئـة المنـاخ المدرسـي، باعتبـاره عنصـرا مهمـا لتحقيـق الطمـوح وتحريـك دوافـع الطـلاب ونمـو شخصـياتهم، وتعزيـز قـدراتهم الذاتيـة فـي التعلـيم والتفكيـر واتخـاذ القرار وتحمل المسؤولية" [21].

[19]أبو حطب، فؤاد. (1983). علم النفس التربوي، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر، ص505 .

[20]غزلان، محمد. (2013). القدرة التنبؤية لعوامل البيئة المدرسية في الميل للسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا، مجلة كلية التربية للبنات، جامعة البلقاء، المجلد24، الجزء الأول، الأردن، ص258.

[21]الطيطي، محمد عبد الإله عناز. (2004). المناخ الجامعي وعلاقته بدافع الانجاز ومستوى الطموح عند طلبة جامعات الضفة الغربية في فلسطين، رسالة ماجستير، فلسطين، ص16 .

بيد أنه لا يقتصر دور المدرسة في تكملة ما بدأته الأسرة بل أصبحت تمتلك مقومات لتؤدي وظائف قد تعجز عنها بعض المؤسسات الاجتماعية، ومن أجله كان للمدرسة دور لا يقل أهمية في التنشئة الاجتماعية عن دور الأسرة أو المؤسسات الدينية، أو وسائل الإعلام بأنواعها المختلفة والمتعددة ونحوها.

ولكي تقوم المدرسة برسالتها التربوية " فهي تعتمد على نوعية بيئتها وقدراتها على تحفيز الطلبة إلى التعلم الفعال، وقد أولى علماء النفس والتربية بالبيئة والتنشئة المدرسية عناية خاصة؛ لأنها أهم البيئات التي تؤثر في بناء شخصية الطالب وتوافقه واتجاهاته، فالطالب الذي يجد في بيئته المدرسية ما يساعده على النمو والشعور بالأمن والتقدير سيكون متوافقاً معها، أما إذا كان يسودها الإحباط والتهديدات أو النظر للطالب نظرة دونية ،فقد يؤدي كله إلي حدوث اضطرابات سلوكية واتجاهات سلبية تجاه مدرسته والدراسة فيها"[22].

فالمدرسة لها سلطة تنظيمة خاصة بها ،فتكون تلك التفاعلات وتنمي مستوى الطموح عند الطلاب، وفق أسس وضوابط محددة كإحترام قيمه ، وإحترام تفكيره، مما ينتج عنه مساواة وثبات في التعامل. وهي المؤسسة الاجتماعية التي أنشأها المجتمع ،لتقابل حاجة من حاجاته الأساسية، وهي تطبع أفراده تطبيعًا، وتكشف ميولهم واستعداداتهم، وتستثمرها، وتُعد كل فرد للمهنة التي تناسبه وأصبحت ترسم الخطط لتلاميذها ليتعلموا الاعتماد علي النفس من سن مبكرة، كما أصبحت نقطة الالتقاء للعلاقات العديدة والمتداخلة، ولذا أصبحت قوة اجتماعية موجهه تعمل على

[22] هندي، صالح. (2011). واقع المناخ المدرسي في المدارس الأساسية في الأردن من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية وطلبة الصف العاشر وعلاقته ببعض المتغيرات، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 7، عدد2، الأردن، ص105.

بنـاء الشخصـية السـوية وإكسـاب التلميـذ الخبـرات التـي تهيئـة لمواجهـة تحـديات الحيـاة الاجتماعية.

ومسـتوى الطمـوح " وثيـق الصـلة بفكـرة الفـرد عـن نفسـه وبمكانتـه الاجتماعيـة بـين الجماعـة، لـذا يـزداد اعتبـاره وتقـديره لنفسـه متـى أفلـح فـي الوصـول إلـى مسـتوى طموحـه، كمـا أن وجـوده ضـمن جماعـة تكشـف لـه قدراتـه وصـفاته إن كانـت خافيـة عليـه، كمـا أن كـل مـا يقدمـه لجماعتـه مـن أعمـال وإنجـازات نافعـة تشـعره أن لـه كيانـاً وأنه موضع تقدير اجتماعي"[23].

كمـا يلعـب مسـتوى الطمـوح دوراً فـي توجيـه سـلوك الفـرد، ويعـد أحـد محـددات ذلـك السـلوك، ويكتسـب ذلـك المفهـوم أهميتـه فـي حيـاه الفـرد والمجتمع،لكونـه سـمة للشخصية وقوة دافعة للإنتاج.

ويلاحـظ تكـرار اسـتخدام مصـطلح طمـوح مـع الطـلاب فـي التعلـيم، ولعـل هـؤلاء الطـلاب الـذين لـديهم أهـداف متحديـة يكونـون أكثـر تكيفـاً مـع المهـام، ويشـعرون بأهميـة الفرص كما أنهم أكثر تعلمًا.

ويعـد مسـتوى الطمـوح "جـزءاً مهمًـا فـي البنـاء النفسـي للإنسـان فهـو يتبلـور ويعـزز الاعتقـادات التفاؤليـة عنـد الفـرد، فـالفرد الـذي يـؤمن بقدرتـه علـى تحقيـق أهـداف معينـة يكـون قـادراً علـى إدارة مسـار حياتـه الـذي يحـدده بصـورة ذاتيـة وبنشـاط أكبـر، وهـذا يؤدي بدوره إلى الإحساس بالسيطرة على البيئة وتحدياتها" [24] .

[23]الصراف، عبد الرحيم. (2001). سيكولوجية الطموح، عمان، الأردن، ص19.

[24] Schwarzer. P. (1997). Educational and psychological, New jersey, prentice-Hall., p.43.

تناولتُ المحاور الآتية :

1 - مستوى الطموح.

2 - التنشئة المدرسية.

3 - المحور الثالث: التعليم ما بعد الأساسي (الثانوي).

وفيما يلي عرض هذه المحاور بالتفصيل:

أولاً الإطار النظري:

مفهوم مستوى الطموح:

الطموح من المواضيع الهامة والأساسية التي لها علاقة مباشرة بشخصية الإنسان، وفكرته عن ذاته، فهو يرتبط بنشاطات الإنسان اليومية في شتى مجالات الحياة، ويشير في أبسط معانيه إلى تلك الأهداف الواقعية التي يتبناها الفرد في حياته، ويختلف الأفراد في طبيعة نشأتهم الاجتماعية مما يكتسبون خبرات رهينة بعوامل تلك النشأة، لذا يختلفون فيما بينهم اختلافاً بينياً في تقدير ما يملكونه من قدرات، أي أنهم مختلفون في طموحهم كما أن مستوى الطموح إذا ما ترجم إلى واقع سلوكي فأنه يلقي ضوءاً على طبيعة العلاقة القائمة بين الفرد وجماعته التي ينتمي إليها ويتفاعل معها.

فمستوى الطموح قد يكون "شكلاً من أشكال الاتجاه النفسي الذي ينعكس في مجموع تصرفات الفرد العامة الشعورية واللاشعورية، فمن مسلمات علم النفس أن كل اتجاه نفسي إنما يكتسبه الفرد من خبراته الماضية التي عانى منها في حياته، فالفرد يكتسب اتجاه طموحه نوعاً ومدى بنفس الأسلوب الذي يكتسب فيه

الاستجابات التكيفية الأخرى بما يحيط به من مواقف، كما يختلف المتعلمون عادة من حيث قوة رغباتهم في وضع أهداف مستقبلية لأنفسهم، وفي مدى الجهود التي يكرسونها لتحقيق هذه الأهداف، وينسب هذا الاختلاف إلى تباينهم في القرا الذي يتخذه الفرد بالنسبة لأدائه المستقبلي، فالتلاميذ يختلفون من حيث أنماط الطموح الدراسي التي يسعون إليها، فإذا كان بعض الطلاب لديهم طموحاتهم الاقتصادية والمهنية، فالآخرون لهم طموحات اجتماعية، بينما البعض الثالث لهم طموحاتهم الثقافية، والرابع لهم طموحاتهم المدرسية والشخصية وذلك كل حسب الطموح الذي سطره"[25].

ومن هنا كان اختياري لهذا الجانب المهم من الشخصية وهو مستوى الطموح ويعتبر سمة سلوكية يمكن ملاحظتها وقياسها وتفسيرها، وبالتالي فالأمر كبير في إمكانية تنميتها خاصة عند تلاميذنا، خاصة و"أن الأمة العربية تمر بمرحلة حاسمة وخطيرة تحتاج إلي جيل طموح واثق بنفسه قادر على تحقيق طموحاته و طموحات أمته" [26] .

التعريف اللغوي لمستوى الطموح :

جاء في لسان العرب عن "الطموح في مادة (طمح) والطماح مثل الجماح، وطمحت المرأة مثل جمحت، فهي طامح. أي تطمح إلى كل الرجال. وطمح ببصره يطمح طمحاً: شخص، وأطمح فلان بصره: رفعه. ورجل طماح: بعيد الطرف. وطمح

[25] بلعربي، مليكة، وبوفاتح، محمد. (2016). العوامل المؤثرة في مستوى الطموح الدراسي للتلاميذ "دراسة ميدانية علي عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي بالأغواط"، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد26، الجزائر، ص ص44 – 45.

[26] يعقوب، فتحية. (2016). تقدير الذات وعلاقته بمستوي الطموح لدي التلاميذ غير المتوافقين والمتوافقين دراسياً بمرحلة التعليم الثانوي، مجلة علوم الإنسان والمجتمع، العدد 21، ديسمبر، ص251.

بصره إلى الشيء: ارتفع، والطماح: الكبر والفخر لارتفاع صاحبه، وبحر طموح الموج: مرتفعة" 27.

وجاء في أساس البلاغة من "الطموح من مادة (طمح) "طمحت ببصري إليه، ونساء طوامح إلى الرجال، وطمح المتكبر بعينه: شخص بها، وفرس طامح الطرف. وطمح الفرس طموحاً وطماحاً: ركب رأسه في عدوه رافعاً بصره، وهو طماح وطَموح، وفيه طماح وجِماح. ومن المجاز طمحتُ بالشيء في الهواء رميتُ به" 28.

أرى أن هذه التعريفات اللغوية اتفقت على أن الطموح هو الرغبة في الارتفاع والارتقاء، فالإنسان الطموح دوما يسعى للرفعه والتفاخر من خلال طموحاته.

التعريف الاصطلاحي لمستوى الطموح:

الطموح أسرار نجاح الفرد والمجتمع ولقد أشارت العديد من الدراسات " أن خبرات النجاح تؤثر إيجابا في رفع مستوى الطموح، فالإنسان عند ما ينجح في أمر فإن ذلك يزيد من ثقته بنفسه ويرفع من مستوى طموحه، وظهر مصطلح مستوى الطموح في الدراسات السيكولوجية سنة (1930)، ويعتبر هوب (Hoppe) أول من تناوله بالدراسة والتحديد على نحو مباشر، وكان ذلك في البحث الذي قام به عن علاقة النجاح والفشل بمستوى الطموح، فحسب "هوب" (Hoppe) يشير إلى مستوى الطموح على أنه: "أهداف الشخص أو غاياته أو ما ينتظر منه القيام به في

---

[27]ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين. (1990). لسان العرب، الطبعة الأولي، الجزء الثاني عشر، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ص534.

[28]الزمخشري، أبي القاسم جار الله محمود. (1998). أساس البلاغة، الطبعة الأولي، الجزء الأول، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ص ص612 – 613.

مهمة معينة، ويتبين من تعريف هوب أن مستوى طموح الفرد يتوقف على توقعات وتنبؤات الآخرين بدرجة الإنجاز التي قد يحققها في عمل ما" 29.

أرى أن نجاح الفرد في مجتمعة يرجع الى رفع مستوى طموحه ، وأن الخبرات الايجابية المكلله بالنجاح تؤثر بشكل ايجاباً على رفع مستوى ،فان ما يحقق ثقة الانسان بنفسة هي النجاح المعزى الى الطموح ، ومن خلال هذا النجاح يرتفع مستوى الطموح وبالتالي مزيد من النجاح .

تعريف الطموح:

عرف آيزنك (1945) الطموح بأنه: "الميل إلى تذليل العقبات وتدريب القوة والمجاهدة في عمل شيء بصورة سريعة وجيدة لتحقيق مستوى عال مع التفوق على النفس" 30.

أما إبراهيم قشقوش(1975) فيعرفه بأنه: "هدف ذو مستوى محدد يتوقع أو يتطلع الفرد تحقيقه في جانب معين من حياته وتختلف درجه أهمية هذا الهدف لدى الفرد ذاته باختلاف جوانب الحياة، كما تختلف هذه الدرجة بين الأفراد في الجانب الواحد، ويتحدد مستوى هذا الهدف وأهميته في ضوء الإطار المرجعي للفرد"31.

---

[29] محمد، بابكر الصادق. (2016). مستوي الطموح وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحلية بحري، بحث تكميلي مقدم لنيل درجه الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي، كلية التربية قسم علم النفس، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان، ص1.

[30] عبد الفتاح، كاميليا. (1984). مستوى الطموح والشخصية، الطبعة الثانية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ص 10.

[31] أبو زايد، أحمد عبد الله. (1999). دراسة مستوي الطموح وعلاقته بالقدرات الابتكارية لدي طلبة المرحلة الثانوية في ولاية الخرطوم وقطاع غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان، ص14.

تعريف مستوى الطموح:

عرف فرانك (1935) مستوى الطموح بأنه: "مستوى الإجادة المقبل في واجب مألوف يأخذ الفرد على عاتقه الوصول إليه بعد معرفة مستوى إجادته من قبل في ذلك الواجب، وعرف جاردنر (1949)" مستوى الطموح بأنه: "القرار أو البيان الذي يتخذه الفرد بالنسبة لأدائه المقبل.[32]" .

وعرف دريفر (1952) مستوى الطموح بأنه: "الإطار المرجعي الذي يتضمن اعتبار الذات أو هو المستوى الذي على أساسه يشعر الفرد بالنجاح أو الفشل"[33].

وعرف وتش (1954) مستوى الطموح بأنه: "الهدف الذي يعمل الفرد علي تحقيقه، ومفهوم مستوى الطموح يكون له معنى أو دلالة حين نستطيع أن ندرك المدى الذي تتحقق عنده الأهداف الممكنة" [34].

ويعرف الزيادي (1961) مستوى الطموح بأنه: "المستوى الذي يتوقع الفرد أن يصل إليه على أساس تقديره لمستوى قدراته وإمكانياته" [35].

ويعرف راجح (1973) مستوى الطموح بأنه: "المستوى الذي يرغب الفرد في بلوغه أو يشعر أنه قادر على بلوغه، وهو يسعى لتحقيق أهدافه في الحياة وإنجاز أعماله اليومية" [36].

---

[32] عبد الفتاح، كاميليا. (1984). مستوى الطموح والشخصية، الطبعة الثانية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ص 10.

[33]شبير، توفيق محمد. (2005). دراسة لمستوى الطموح وعلاقته ببعض المتغيرات في ضوء الثقافة السائدة لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، ص ص24 – 27.

[34]عبد الفتاح، كاميليا. (1984). مستوى الطموح والشخصية، الطبعة الثانية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ص ص9 – 11 .

[35]مرحاب، صلاح أحمد. (1984). التوافق النفسي وعلاقته بمستوى الطموح ـــ دراسة مقارنة بين الجنسين في مرحلة المراهقة بالمغرب، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، مصر، ص94.

[36]راجح، أحمد عزت. (1973). أصول علم النفس، الطبعة التاسعة، المكتب المصري الحديث، الإسكندرية، مصر، ص129.

ويعرف عبد العال (1976) مستوى الطموح بأنه: "معياراً يضع الفرد في إطار أهدافه المرحلية والبعيدة في الحياة ويتوقع الوصول إليها عن طريق سعيه المتواصل في ضوء خبراته بقدرته الراهنة" 37.

ويعتبر المساعيد (1983) مستوى الطموح بأنه: "سمة نفسية ثابتة ثباتا نسبياً تميز الأفراد بعضهم عن بعض في الاستعداد، والوصول إلى أهداف فيها نوع من الصعوبة، ويتضمن الكفاح وتحمل المسؤولية والمثابرة والميل والتفوق ويتحدد حسب الخبرات ذات الأثر الفعال التي مر بها الفرد في حياته" [38].

ويعرف مرحاب (1984) مستوى الطموح بأنه: "سمة ثابتة ثباتا نسبيا 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" [39].

وعرفت عبد الفتاح، كاميليا مستوى الطموح (1984) بأنه: "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" [40].

---

[37]شقير، زينب . (1995). دراسة مقارنه لكل من مستوي الطموح والاتجاه نحو الحياة لدي بعض الحالات من مرضي السرطان ومرضى الفشل الكلوي مقارنه بالأصحاء ، مجلة دراسات تربوية، المجلد العاشر، الجزء التاسع والسبعون ، القاهرة ، مصر، ص223.

[38]منسي، محمود، والطواب، سيد. (2001). علم النفس التربوي، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر، ص112.

[39]مرحاب، صلاح أحمد. (1984). التوافق النفسي وعلاقته بمستوى الطموح — دراسة مقارنة بين الجنسين في مرحلة المراهقة بالمغرب، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، مصر، ص100.

[40]عبد الفتاح، كاميليا. (1984). مستوى الطموح والشخصية، الطبعة الثانية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ص14.

وتعرف أبو شهبه، هناء (1987) مستوى الطموح بأنه: "درجه نسبيه تختلف من فرد لآخر حسب تقدير الفرد لنفسه، وهذه الدرجة تؤثر في خبرات الفرد، وتتأثر بها وهي قمة أهداف الفرد ومحركةُ التحصيل" [41].

ويعرف المرسي (1987) مستوى الطموح بأنه: "الهدف الذي يعمل الفرد على تحقيقه من خلال قيام الفرد بمجموعة من المحاولات المتعددة على جهاز مستوى الطموح داخل معمل علم النفس؛ وذلك للوصول إلى أقصى أداء ممكن. والدرجة الكلية هي درجة مستوى الطموح"[42].

وتعرف سليمان، سناء (1987) مستوى الطموح بأنه: "هدف ذو مستوى محدد يتوقع أو يتطلع الفرد إلى تحقيقه في جانب معين من جوانب حياته، وتختلف درجة أهمية هذا الهدف لدى الفرد ذاته باختلاف جوانب حياته، كما تختلف هذه الدرجة بين الأفراد في الجانب الواحد، ويتحدد مستوى هذا الهدف وأهميته في ضوء الإطار المرجعي للفرد" [43] .

وتعرف خطيب، رجاء (1990) مستوى الطموح بأنه: "طاقة ايجابية دافعة وموجه نحو تحقيق هدف مرغوب فيه ولتحقيق هذا الهدف لابد من توافر الشروط التالية:

- أن يكون طموح الفرد موازيا لقدراته واستعداداته؛ حتى لا يصاب بالإحباط إذا لم يتحقق هذا الطموح.

---

[41]أبو شهبه، هناء. (1987). علاقة مستوي الطموح ببعض المتغيرات الدراسية والاجتماعية لدي طلاب كلية التربية العليا والمتوسطة بمدينه جدة بالمملكة العربية السعودية، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، المؤتمر الثالث لعلم النفس، القاهرة، مصر، ص121.

[42]المرسي، محمد. (1987). دراسة معملية لمستوي الطموح وتقدير الذات لدي طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية، العدد التاسع، الجزء الثاني، المنصورة ، مصر،(1987)، ص 390.

[43]سليمان، سناء. (1987). مراتب الطموح لدى الطالبة الجامعية وعلاقته بمفهوم الذات ومستوى الأداء، مجلة علم النفس، العدد الثاني، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، ص74.

- أن يتمتع الفرد بظروف اجتماعية، واقتصادية، ورعاية صحية ونفسية.
- أن يكون الفرد على درجة عالية من الاتزان الانفعالي، والتوافق مع ذاته والآخرين.
- أن يكو الفرد واثقا بذاته وبقدراته، ويتمتع باهتمام وتقدير الآخرين"[47].

وتعرف الضبع، ثناء (1995) مستوى الطموح بأنه: "عبارة عن إتجاه ايجابي نحو هدف ذو مستوى محدد يتطلع الفرد إلى تحقيقه في جانب معين من حياته؛ وتختلف درجة أهميه هذا الهدف لدى الفرد – ذاته - باختلاف جوانب الحياة، كما تختلف هذه الدرجة بين الأفراد في الجانب الواحد، ويتحدد مستوى هذا الهدف وأهميته في ضوء الإطار المرجعي للفرد" [44].

ويعرف دمنهوري (1996) مستوى الطموح بأنه: "المستوى الذي يتوق الفرد لبلوغه أو يشعر بقدرته على ذلك ويسعى لتحقيق أهدافه في حياته وإنجاز أعماله اليومية" [45].

أوضح زكى (2003) مفهوم مستوى الطموح بأنه: "الأهداف التي يضعها الفرد لذاته في مجالات تعليمية أو أسرية أو اقتصادية ويحاول تحقيقها، ويتسم بالعديد من المؤثرات الخاصة بشخصية الفرد أو القوى البيئية المحيطة به، وإذا تناسب مستوى الطموح مع إمكانيات الفرد وقدراته الحالية والمتوقعة كانت السوية، وإذا لم يتناسب معها ظهرت التفككية والاضطراب، ويعتبر مستوى الطموح عاملا واقعيا للأداء

---

[44] البنا، أنور. (1998). دراسة لبعض المتغيرات النفسية والاجتماعية لدي المتفوقين والمتخلفين تحصيليًا من طلاب الجامعة المصريين والفلسطينيين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة الزقازيق، مصر، ص71.

[45] دمنهوري، رشاد. (1996). مستوي الطموح والقيم، مجلة علم النفس، السنة العاشرة، العدد التاسع والثلاثون، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، مصر، ص74.

والتفوق، كما يعتبر من خصائص الشخصية الصلبة التي تتحمل الضغوط وتتصف بالتحدي والضبط والالتزام. ويقصد به في معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية أنه: "مستوى الانجاز الذي يحدده شخص معين لنفسه ويتوقع تحقيقه بناء على تقدير لقدراته واستعداداته، كما يشير إلى أي شيء يتوقعه الفرد من حيث أسلوب أدائه" [46].

وعرف حسن، عادل (2003) مستوى الطموح بأنه: "الهدف الذي يسعى الفرد إلى تحقيقه لنفسه" [47].

في حين عرف الزبيدى (2006) مستوى الطموح بأنه: "مستوى توقعات الفرد ورغباته المتمايزة في تحقيق أهدافه المستقبلية في ضوء خبراته السابقة واطاره المرجعي" [48].

وعرف عبد الفتاح (2007) مستوى الطموح بأنه: "سمة ثابتة ثباتاً نسبياً، تفوق بين الأفراد في الوصول إلى مستوى معين يتفق والتكوين النفسي للفرد وإطاره المرجعي، ويتحدد حسب خبرات النجاح والفشل التي مر بها" [49].

بينما يُعرف باندى pandey (2007) مستوى الطموح بأنه: "مستوى الأداء المتوقع في مهمة مألوفة يعرف الفرد مستوى أدائه فيها من قبل" [50].

---

[46] زكى، أحمد. (2003). معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان، بيروت، لبنان، ص27.

[47] حسن، عادل. (2003). إدارة الأفراد والعلاقات الإنسانية، مؤسسة شباب الجامعة مصطفى مشرقة، مصر، ص33.

[48] الزبيدي، عبد الرحيم. (2006). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة المستنصرية، أطروحة دكتوراه، كلية الآداب، ص12.

[49] عبد الفتاح، كاميليا. (2007). مستوى الطموح والشخصية، ط4، دار الزهراء للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية، ص15.

[50] Pandey, s. (2007). Psychological conseguences of child abuse., Ashok kumar mittal new delhi, p.39.

ويُعرف مظلوم، علي (2010) مستوى الطموح بأنه: "مستوى الجهد الذي يبذله الطالب من أجل تحقيق المستوى العلمي والأكاديمي الذي يطمح إليه في تحقيق مستقبله" [51].

وعرف فيصل (2013) مستوى الطموح بأنه: "سمة ثابتة نسبياً تميز الأفراد وتفرق بينهم في الوصول إلى مستوى معين يتحدد وفق الإطار المرجعي الذي يتبناه الفرد، ويتأثر بخبراته السابقة ويتميز الشخص الطموح بالسعي الجاد لتحقيق الهدف والمثابرة والتخطيط المستقبلي" [52].

وعرف ريهان وجوسماي Rahman & Goswami (2013) مستوى الطموح بأنه: "هو أهداف الفرد وتوقعاته لإنجازه المستقبلي للمهام المكلف بها" [53].

وعرف الصادق (2016) مستوى الطموح بأنه: "الأهداف التي يضعها الطالب لنفسه مسبقا ويسعى إلي تحقيقها تدريجيا على امتداد مساره الدراسي" [54].

وعرفت حورية (2017) مستوى الطموح بأنه: "مجموعة الأهداف العلمية والمهنية التي يصبوا إليها الطالب لتحقيقها بصفة تدريجية، حيث تستحوذ هذه الأهداف على أفكاره وتصبح شغله الشاغل وتتسم بالواقعية " [55].

---

[51]مظلوم، علي. (2010). مستوى الطموح الأكاديمي وعلاقته بحوادث الحياة الضاغطة لدى طلبة الجامعة، مج18، ع1، مجلة جامعة بابل (العلوم الإنسانية)، العراق، ص238.

[52]فيصل، دعاء. (2013). إدارة الوقت لدى الموهوبين أكاديميا وعلاقتها بمستوى الطموح ، ع137، مجلة القراءة والمعرفة، مصر، ص183.

[53]Rahman,a & goswami. (20013). Level of aspiration of undergraduate students in relation to their sex and sqcio-economic status., International journal of humanlities and social sciences, 2(1) , p.79.

[54]محمد، بابكر الصادق. (2016). مستوي الطموح وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحلية بحري، بحث تكميلي مقدم لنيل درجه الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي، كلية التربية، قسم علم النفس، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان، ص 5 .

[55]بوراس، حورية. (2017). قلق المستقبل وعلاقته بمستوى الطموح لدى عينة من طلبة الدكتوراه بجامعة الأغواط ، وأمية عرعار، ع55، دراسات، الجزائر، ص194.

أعرف مستوى الطموح من خلال التعريفات السابقة :هو عبارة عن مجموعة من الأهداف التي يضعها الفرد لنفسه في مجالات متعدده (تعليمية أ، أسرية، أقتصادية) ويحاول تحقيقها بشكل تدريجي وفق مسار محدد ينبثق من أفكاره وخططه وأهدافه ،بحيث يتوافق مستوى الطموح مع إمكانيات الفرد وقدراته الواقعية، حيث يتميز الشخص الطموح بالسعي الجاد لتحقيق طموحاته والمثابرة المستمره للوصول اليها والتخطيط المستقبلي الفعال .

الفرق بين الطموح ومستوى الطموح:

يعد الطموح الهدف الذي يسعى الفرد إلى تحقيقه، ومستوى الطموح يكون له معنى أو دلالة حتى حين تستطيع أن ندرك المدى الذي تتحقق عنده الأهداف الممكنة. فكلا التعريفين يحملان نفس المعنى بداية من تحديد الهدف حتى الوصول للحلم المنشود في بعض الكتابات .

فهناك فرق بين الطموح كمعنى ومستوى الطموح كشيء يقيس، ذلك " أن بعض الباحثين لا يفرق بين الطموح ومستوى الطموح على أعتبار أن الحديث عن أحدهما يعنى الحديث عن الآخر، غير أن مثل هذا التصور غير صحيح نظرياً؛ وذلك لأن الطموح تصور وهو تصور قبلي، أما مستوى الطموح فهو نتاج بعدى لقياس كمي"[56].

[56]الصافى، عبد الله. (2000). دراسة المناخ المدرسي وعلاقته بدافعية الانجاز عند طلبة المرحلة الإعدادية، السعودية، ص66.

ويعتبر مستوى الطموح سمة من سمات الشخصية الإنسانية بمعنى أنها" صفة موجودة لدى الكافة تقريباً، ولكن بدرجات متفاوتة في الشدة والنوع وتعبر عن التطلع لتحقيق أهداف مستقبلية قريبة أو بعيدة ،ويتم التعبير عن هذه السمة تعبيراً علمياً باستخدام مصطلح مستوى الطموح، وهو مصطلح سيكولوجي إجرائي يستخدم لقياس هذه السمة" [57].

كذلك يمكننا أن نفرق بين الطموح ومستوى الطموح وهو أن " الطموح لا يبين كيفية قرب أو بعد الفرد من الرغبات والأهداف، أو ما يشعر الفرد بأنه قادر على تحقيقه، في حين مستوى الطموح يدل عن مدى قرب وبعد الفرد من تحقيقه، أهدافه، وآماله، أي أنه تقدير كمي بعدي لما وصل إليه الفرد من إنجازاته" [58].

سمات الشخص الطموح[59]:

"توجد عدة صفات يتميز بها الشخص الطموح تتمثل في:

- لا يخشى المغامرة أو المنافسة أو الفشل.
- لا يؤمن بالحظ ولا يترك الأمور تسير بمحض الصدفة.
- لا يقنع بالقليل ولا يرضى بمستواه الحالي إذ يحاول أن يصل إلى مستوى أبعد من وضعه الحالي.

[57]المشيخي، غالب. (2009). قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من جامعة الطائف، جامعة أم القرى، السعودية، ص90.
[58]عبد العال، السيد. (1976). دينامية العلاقة بين القيم ومستوى الطموح في ضوء رسالة دكتوراه، ، جامعة عين شمس، مصر، ص61.
[59]الزهرانى، علي. (2009). إدراك القبول- الرفض الوالدى وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمحافظة جدة ، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية، ص50.

- يتحمل الصعاب في سبيل الوصول إلى أهدافه ولا يعنيه الفشل ؛لأنه لا يشعر باليأس، فالخبرات تدفعه لتعديل مستوى طموحه بما يتوافق مع حدوده وقدراته الواقعية.
- لا يغضب من تأخر نتائج أعماله فهو متأكد بأن الصعاب يمكن تذليلها بالجهد والعمل والمثابرة، فدافع الإنجاز لدى الشخص الطموح دائما مرتفع.
- متفائل وواقعي وللحياة عنده معنى. وميوله ومفهومه لذاته له ارتباط موجب مع مستوى طموحه.
- لا ينتظر حتى تأتيه الفرصة، فأمل الشخص الطموح في تزايد، والنجاح في تحقيق مستوى الطموح يدفعه إلى بذل جهد أكبر حتى يحقق أهدافا أعلى."

أرى أن الشخص الطموح يتسم بالاصرار والمغامرة أو المنافسة ،ويسعى سعيا حثيثا للعمل بجد واجتهاد ولا يأخذ في اعتبارة مصطلح الحظ ويسير وفق خطة محددة لتحقيق طموحه ، وكما يتطلع دائما الى مستوى أبعد من وضعه الحالي، وفي سبيل تحقيق ذلك يتحمل الصعاب ، ولا يشعر باليأس ، فالخبرات تدفعه لتعديل مستوى طموحه بما يتوافق مع حدوده وقدرته الواقعية ،ويتسم بالثبات الانفعالي فهو يثق بنفسة وقدراته الواقعية ، وإنه قادر على تذليل الصعاب ومجابهة العقبات بالجد والاجتهاد والعمل فدافع الإنجاز لدى الشخص الطموح دائما مرتفع ، وما يدفع الشخص الطموح لذلك رغبته في الرقي ، وميوله ومفهومه لذاته له ارتباط ايجابي مع مستوى طموحه.

العوامل التي تؤثر علي مستوى الطموح:

"يذكر (أحمد النور) مجموعة من العوامل التي تؤثر علي مستوى الطموح وهي[60]:

- **الـذكاء:** إن الـذكاء مـن أهـم العوامـل التـي تسـهم فـي رفـع مسـتوى الطمـوح، فالطالـب الـذكي أقـدر علـى فهـم نفسـه ،والحكـم علـى قدراتـه ،ومـا تتطلبـه أداء الأعمـال المختلفـة مـن قـدرات، لـذا فإنـه لا يجعـل مسـتوى طموحـه بعيـداً عـن الواقع بل في مستوى قدراته.

أرى أن طـلاب المرحلـة الثانويـة كلمـا كـان مسـتوى الـذكاء مرتفـع لـديهم سـاهم فـي رفـع مسـتوى الطمـوح، فالطالـب الـذكي أقـدر علـى فهـم نفسـة ومجتمعـة، والحكـم علـى قدراتـه وامكانياتـه، ومـا يتطلبـه أداء أعمـال مختلفـة القـدرات والمهـارات ، فهـو يـدرك العلاقـة بـين قدراتـه ومسـتوى طموحـه ويحـاول جاهـدا تحقيـق هـذا الطمـوح مـع الاخـذ بالاعتبـار مستوى قدراته.

- **مفهـوم الـذات:** إن الصـورة التـي يضـعها الفـرد لذاتـه لهـا دور كبيـر فـي التـأثير علـى طموحـه، لـذا يجـب علـي الفـرد ألا يكـون مغـروراً يـرى نفسـه القـوي الخارقـة القـادرة علـى فعـل كـل شـيء حتـى لا يصـطدم بـالواقع وفقـاً لإمكاناتـه وقدراتـه التـي لا تؤهلـه لأداء بعـض الأعمـال أو حـل بعـض المشـكلات التـي تواجهـه، كمـا أن الفـرد الـذي يقلـل مـن تقـديره لذاتـه، ويضـع لهـا صـورة مشـوهة لم يستطع تحقيق طموحه وذلك لخوفه من الفشل.

[60]النور، أحمد. (2016). لتنبؤ بالتفوق الأكاديمي في ضوء الثقة بالنفس ومستوى الطموح لدى طلاب المرحلة الثانوية، ع75، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، السعودية، ص ص456-457.

أرى أن نظـرة الفـرد لذاتـه لهـا دور هـام وجـوهري فـي التـأثير علـى طموحـه، لـذا يجـب علـى الفـرد ألا يـرى نفسـه القـوي الخـارق القـادر علـى فعـل كـل شـيء حتـى لا يصـطدم بـالواقع وفقـا لإمكاناتـه وقدراتـه التـي لا تؤهلـه لأداء بعـض الأعمـال أو حـل بعـض المشـكلات التـي تواجهـة،كمـا ان الفـرد لا يجـب مـن يقلـل مـن تقـديره لذاتـه، ويضـع لهـا صورة دونية فلا يستطيع تحقيق طموحه وذلك للخوف من الفشل.

- **الدافعيـة**: يعـد مسـتوى الطمـوح مـن العوامـل الدافعـة للفـرد ليعمـل بكـل جهـد لتحقيـق المسـتويات الأدائيـة التـي يتوقـع أن يحققهـا، فكلمـا ارتفـع مسـتوى طمـوح الفـرد ارتفعـت دافعيتـه، وزادت إمكانـات نجاحـه وتفوقـه الدراسـي، والعكـس صـحيح، حيـث إن انخفـاض مسـتوى الطمـوح يـؤدي إلـي انعـدام الـدافع وبالتـالي تقل احتمالات النجاح.

أرى أن الدافعيـة مـن العوامـل الهامـه للفـرد والتـي عـن طريقهـا يرتفـع مسـتوى الرغبـه فـي تحقيـق الطموح،فعلاقـة الدافعيـة بمسـتوى الطمـوح علاقـة ارتباطيـة طرديـة، فكلمـا ارتفـع مسـتوى طمـوح الفـرد ارتفعـت دافعيتـه، وازادت إمكانـات تحقيـق النجـاح وتفوقـة الدراسـي، وأن انخفـاض مسـتوى الطمـوح يـؤدي الـى ضـعف الـدافع وتـدني نسـبة تحقيـق النجاح .

- **النجـاح أو الفشـل:** إن النجـاح يرفـع مـن مسـتوى الطمـوح، ويشـعر الفـرد بنـوع مـن الرضـا عـن الـذات، وقـد أشـارت بعـض الأبحـاث والدراسـات إلـى أن معرفـة الفـرد لدرجـة نجاحـه تشـكل دافعـاً قويـاً لعمليـة تعلمـه، أمـا الفشـل فقـد يـؤدي بـالفرد إلى الشعور بالإحباط، وقد يكون عائقاً في تقدمه التعليمي.

أ رى أن تحقيق النجاح يؤدي الى رفع مستوى الطموح لدى الفرد، ويشعر بالرضا وتقبله لذاته، أما الفشل فقد يؤدي بالفرد الى الشعور بالاحباط وتدني تقديره لذاته ،وقد يكون حائلاً في تفوقه الدراسي .

- **جماعة الرفاق:** للأقران دور كبير في حياه الأفراد وفي تحديد مستويات طموحهم.

أرى أن الصداقة هي من اسمى العلاقات الإنسانية ،فوجود شخص في حياتك يكون بمثابة الأخ او الأخت تخبره بكل ما يجول في خاطرك وتتحدث اليه وكأنك تحدث نفسك،تشكو اليه همومك وتشاركة أفراحك واحزانك ،الصديق هو أمل وهدف كل إنسان ان يكون له صديق وفي ومخلص ،ومن أجل ذلك للأقران دور هام في حياة الأفرد وفي تحديد مستويات طموحهم .

- **القوى الاجتماعية والمنافسة:** حيث أن المنافسة بين الزملاء تؤدى إلى رفع مستوى الطموح للفرد لكن لا بد من الأخذ بعين الاعتبار أن لا تنقلب هذه المنافسة إلى أنانية أو نزاع "[61].

أرى أن المنافسة الشريفة القائمة على الاخلاقيات المثل ومراعات عادتنا وتقاليدنا الإسلامية بين الزملاء تؤدي إلى رفع مستوى الطموح للفرد .

[61]القطنانى، علاء سمير موسى. (2011). الحاجات النفسية ومفهوم الذات وعلاقتها بمستوى الطموح لدى الطلاب في ضوء محددات الذات، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين، ص ص63-64 .

مستويات الطموح:

هناك ثلاثة مستويات للطموح هي:

1- **الطموح الذي يعادل الإمكانيات: "** وهو الطموح السوي الواقعي أي أن الشخص يدرك أولاً كم إمكانياته ثم يطمح في أن يحقق ما يوازي هذه الإمكانية، فالطالب المتفوق لديه قدرة في إصدار حكمه وتقديره الدقيق لحالته تماماً، طبقاً لإمكانياته أكثر من الطالب العادي الذي قد يبالغ أو يقلل من مستوى طموحه، فإما أن يكون طموحه، أقل من إمكانياته، أو أكثر من إمكانياته "[62].

2- **الطموح الذي يقل عن الإمكانيات: "**هو أن يكون للفرد إمكانية كبيرة ولكن طموحه أقل من إمكانياته، فدائماً ما يبخس قدر نفسه، أي أنه يستطيع أن يحل مشكلته في وقت قصير، ولكن حين نسأله يعطى لنفسه وقتا أكبر مما يستطيع ،وهذا يعتبر ضعفا في ثقته بنفسه " [63].

3- **الطموح الذي يزيد عن الإمكانيات: "**هو ذلك الشخص الذي يزيد طموحه عن إمكانياته ،أي يريد أن يكون ولكن إمكانياته أقل بكثير من ذلك" [64].

أفترض ان أفضل مستويات الطموح السابقة ذكرها الطموح الذي يعادل الإمكانيات وهو الطموح السوي المبني على أساس الواقع أي أن الشخص يدرك إمكانياته بدقة ثم يطمح في ان يحقق ما يوازي هذه الامكانيات،فالطالب المتفوق

---

[62]أحمد، سهير. (2000). أسس تربية الطفل بين النظرية والتطبيق، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر، ص191.

[63]محمد، شحاتة، وأحمد، سهير. (2002). تنشئة الطفل وحاجاته بين النظرية والتطبيق، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر، ص231.

[64]أحمد، سهير. (2000). أسس تربية الطفل بين النظرية والتطبيق، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر، ص191.

لديه قدرة تحديد مستوى طموحه،طبقاً لإمكانياته أكثر من الطالب العادي الذي قد يبالغ أو يقلل من مستوى طموحه.

أنواع مستوى الطموح:

تتنوع طموحات الأفراد وتختلف على حسب نوعية هذا الطموح ومن بين أنواعه ما يلي:

1- **الطموح الاجتماعي:**" هناك فئات ينشدون مستويات عالية من الطموح تتميز بمزيد كم الرفاهية والرقى، حيث أن ارتفاع مستوى الطموح ظاهرة تتصف بها المجتمعات الحديثة "[65].

بيد أن هناك آخرين يسعون إلى الوصول لتحقيق قدر محدود من العيش " فكلما تقدم المجتمع وازدهر نشأت طموحات جديدة تتلاءم مع الواقع الجديد، ولا يختلف الحال كثيراً داخل المجتمع الواحد، فمستويات طموحات أفراده تختلف من شخص إلي أخر ومن زمن إلي أخر، ففي القريب كان الطلبة والآباء وأفراد المجتمع يطمحون في مهن التدريس والتعليم والمحاماة والطب، ولكن مع مرور الزمن وما عرفته المجتمعات من تطور سريع في مناحي الحياة، فلا شك أن طموحات أفراده تغيرت لظهور مهن جديدة وأعمال حديثة استهوت شباب اليوم، فطموحات أبائنا تختلف عن الطموحات الحالية، والتي سوف تختلف عن طموحات أبنائها وهكذا "[66].

[65]شاكور، جليل الوديه. (1989). أبحاث في علم النفس الاجتماعي وديناميةالجماعة، ط1، دار الشمال، لبنان ، ص327.
[66]صالحي، هناء. (2013). علاقة الضغط النفسي بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة المقيمين بجامعة ورقلة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قاصدى مرباح، ورقلة، الجزائر، ص29.

أفترض أن الطموح الاجتماعي يتعلق بطموحات الجماعات والشعوب ،فالشعوب المتقدمة تختلف في طموحاتها عن الشعوب النامية،كما أن الطموح الاجتماعي قد يشير إلى طموح فئة معينة أو جيل معين من الناس داخل المجتمع الواحد بل ويختلف الحال كثيرا داخل المجتمع الواحد، فمستويات طموحات أفراده تختلف من شخص إلي أخر ومن زمن إلي أخر.

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

أرى أن الطموح الإنساني (العالمي) يجب ات يتصف به طلاب المرحلة الثانوية لإنه الرابط الأساسي للمجتمعات الانسانية ويسهم هذا الطموح بإعداد الطلالب كمواطن عالمي يسهم في تحقيق التنمية المستدامة،وضمان الامن وتقبل الآخر والتعايش، معه والحفاظ على البيئة ورفاهية المجتمع العالمي.

3- **الطموح العائلي:** يتمثل في ما تطمح إليه العائلة من أهداف قريبة أو بعيدة المدى، يشترك فيها الأفراد ويختلف من عائلة إلي أخرى حسب حجم العائلة والمداخيل والمستويات الثقافية والتعليمية كالطموح في نجاح الأولاد، يتبعه

نجـاح مهنـي، والطمـوح فـي اكتسـاب امتيـازات اقتصـادية واجتماعيـة والطمـوح في السفر والتنقل.

أرى أن الطمـوح العـائلي يسـهم فـي نجـاح الأولاد،يتبعـة نجـاح مهنـي، والطمـوح فـي المعارف وتحقيق امتيازات اقتصادية واجتماعية .

4- **الطمـوح الدراسـي:** " هـو الـذي يتعلـق بالحيـاة المدرسـية، ومـا يوجـد فيهـا مـن تخصصـات ومسـتويات دراسـية ويبـدأ هـذا النـوع مـن الطمـوح فـي السـنوات الأولـى مـن دراسـة الطفـل حيـث يطمـح فـي الانتقـال مـن مسـتوى لآخـر حتـى يلتحـق بـالتعليم الثـانوي فـيطمح فـي تخصـص دراسـي يـراه هامًـا وجـذابًا ويعمـل علـى النجـاح فيـه، وفـي السـنوات الأخيـرة مـن التعلـيم الثـانوي يطمـح فـي مواصـلة دراسـته والالتحـاق بالجامعـة ويصـبح هـذا الطمـوح المحـرك الأساسـي لمواظبتـه واجتهاده للتحقيق النجاح والتفوق " [67] .

أرى أن تحقيـق النجـاح الدراسـي يعتبـرمن أولويـات الأهـداف لـدى الطالـب، لـذلك أصـبح النجـاح علمـاً وفكـراً يبدأ،وشـعوراً يـدفع ويحفـز ،وعمـلاً وصـبراً يتـرجم .وهـو فـي الأخيـر رحلـة عمـل وجهـد ،فـالطموح منـارة النجـاح التـي تنيـر ظلمـة الجهل وعدم المعرفة، ولا نجاح لمن لا طموح له.

5- **الطمـوح الفـردي:** "هـو ذلـك الطمـوح الخـاص بشـخص واحـد، سـواء كـان الطمـوح مدرسـياً أو سياسـياً أو مهنيـاً، أو علميـاً أو رياضـياً. وعلـى هـذا الأسـاس فلكـل فـرد الحـق فـي تبنـي مـا يـراه مناسـباً مـن مسـتويات الطمـوح بمـا يتفـق مـع

[67] بوفاتح، محمد. (2005). الضغط النفسي وعلاقته بمستوى الطموح الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ورقلة، الجزائر، ص ص140-142.

إمكانياتـه وقدراتـه ويتناسـب مـع واقعـه وبيئتـه، فهـو حـق مشـروع لكـل إنسـان، فتـرى الشـخص الـذي يطمـح فـي عمـل مسـتقر، وآخـر يطمـح فـي حيـاه سـعيدة والثالـث يطمـح فـي نجـاح دراسـي، أو مهنـي أو علمـي، والرابـع يطمـح فـي الحصـول علـى مكاسـب علميـة، أو حزبيـة، أو سياسـية، أو اجتماعيـة، أو ثقافيـة، أو تجاريـة. فالوصـول إلـى المراكـز الاجتماعيـة يعـود إلـى تـوافر قـدر مـن الطمـوح كمـا تختلـف أشـكاله بـاختلاف المراحـل العمريـة، وعلـى حسـب المجـال الـذي يهـتم بـه كـل فـرد داخـل المجتمـع، فهنـاك طمـوح سياسـي، واقتصـادي، ومهنـي، ودراسـي، ويمثـل هـذا الأخيـر شـكلاً مهمـاً مـن أشـكال الطمـوح لمـا لـه تأثير كبير في حياه الطالب "[68].

أرى أن الشـخص الـذي يطمـح فـي عمـل مسـتقر أو مسـتوي أقتصـادي مرتفـع أو منصـب أجتمـاعي رفيـع أو تعلـيم متميـز حـق مشـروع لكـل انسـان .فلكـل فـرد الحـق فـي تبنـي مـا يـراه مناسـبا مـن مسـتويات الطمـوح بمـا يتفـق مـع إمكانياتـه وقدراتـه ويتناسـب مع واقعه وبيئته،فهو حق مشروع لكل فرد .

الطمـوح طبيعـي حقيقـي: حيـث يكـون مبنيـا علـى التقـدير الصـحيح لمـا لـدى الفـرد مـن إمكانيـات تسـاعده علـى تحقيـق هـذا الطمـوح وإن واجـه بعـض العوائـق البيئيـة لأن إمكانية تجاوز هذه المواقف متوفر لدية.

أرى أن التقدير الصحيح القائم على أسس علمية وما لدى الفرد من إمكانية تساعده على تحقيق هذا الطموح وإن واجه بعض المصاعب .

[68]صالحي، هناء. (2013). علاقة الضغط النفسي بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة المقيمين بجامعة ورقلة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قاصدى مرباح، ورقلة، الجزائر، ص ص30-31.

الأهمية التطبيقية لدراسة مستوى الطموح في حياة الفرد:

تعتبر دراسة مستوى الطموح مهمة جداً؛ لأن أهميتها لا تقتصر على الفرد، وإنما تتعداه؛ لتعود بالفائدة على المجتمع بشكل عام كيف لا؟ والفرد يعتبر عنصراً فاعلاً داخل المجتمع، بل يعتبر الأفراد هم الثروة القومية للمجتمع، وبخسارتهم يخسر المجتمع الكثير فوجود مستوى إيجابي ومرتفع من الطموح عند الأفراد يعني تقدم المجتمع ورفعته، بينما يعني وجود مستوى منخفض من الطموح تراجع المجتمع وانهياره. **وتكمن هذه الأهمية للطموح في [69]:**

1) " إن دراسة مستوى الطموح، قد تكشف عن العوامل والقوى الكامنة وراء تلك الظاهرة؛ وعليه من الممكن تنمية أو تعديل مستوى الطموح.
2) إن دراسة الطموح تمثل إحدى المؤثرات والمنبئات للكشف عما تكون عليه الشخصية، ودراستها بطريقة علمية؛ قد تساعد على تحقيق التوافق الشخصي للأفراد؛ مما يعود على المجتمع بالفائدة وزيادة الإنتاج.
3) إن معرفة الأفراد بطبيعة طموحهم، وبعض العوامل المؤثرة فيها، يجعلهم يحاولون مواءمة قدراتهم وإمكانياتهم مع هذه الطموحات؛ مما يترتب عليه عدم شعورهم بالإحباط والفشل.
4) إن دراسة مستوى الطموح وما تسفر عنه من نتائج؛ قد تساعد على تطوير العملية التعليمية؛ حيث تقدم للمسئولين من واضعي السياسة، والخطط

[69] عبد الوهاب، سيد عبد العظيم. (1992). دراسة لمستوى الطموح وعلاقته ببعض القدرات العقلية والسمات الانفعالية للشخصية خلال بعض مراحل النمو، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنيا، مصر، ص32.

التعليمية إطارًا تجريبيًا عما يؤثر في مستوى الطموح من عوامل؛ وعليه يحاولون تطوير وتعديل المناهج، وطرق التدريس بما يتمشى مع تلك النتائج.

5) ترجع أهمية الطموح في أنه يلعب دورًا هامًا في حياة الفرد والمجتمع؛ حيث يلقى الضوء على ملامح المستقبل من حيث مشاكل التطور والتخلف".

خصائص الفرد الطموح [70]:

- " لا يقنع بالقليل، ولا يرضى بمستواه الراهن ويعمل دائما على النهوض به، أي لا يرى أن وضعه الحاضر أحسن ما يمكن أن يصل إليه.
- لا يؤمن بالحظ ولا يعتقد أن مستقبل الإنسان محدد لا يمكن تغييره، ولا يترك الأمور للظروف.
- لا يخشى المغامرة، أو المنافسة، أو المسئولية، أو الفشل، أو المجهول.
- لا يجزع؛ إن لم تظهر نتائج جهوده سريعًا.
- يتحمل الصعاب في سبيل الوصول إلى هدفه، ولا يثنيه الفشل عن معاودة جهوده، ويؤمن بأن الجهد والمثابرة كفيلان بالتغلب علي الصعاب.
- النظرة المتفائلة إلي الحياة، والاتجاه نحو التفوق، والميل نحو الكفاح، وتحديد الأهداف والخطة، وتحمل المسئولية، والاعتماد على النفس، والمثابرة، وعدم الإيمان بالحظ" .

[70] سرحان، نظمية أحمد محمود. (1993). العلاقة بين مستوي الطموح والرضا المهني للأخصائيين الاجتماعيين، مجلة علم النفس، السنة السابعة، العدد الثامن والعشرون، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، ص116.

أرى أن الشخص الطموح يعتمد على نفسه،ولا يرضى بمستواه الراهن ويعمل دائما إلى الرقي والتقدم في شتى المجالات ،ولا يقبل الفشل ولا يخشى المغامرة ويتحمل تبعات قراراته،ويمتاز بنظرة متفائلة،ويصر على تحقيق هدفه.

النظريات المفسرة لمستوى الطموح:

1- نظرية آدلر (Adler):

تنطلق هذه النظرية " من فكرة كفاح الفرد للوصول إلى السمو والارتفاع، وذلك تعويضاً عن مشاعر النقص، فقد أصبحت هذه الفكرة من نظريات الشخصية الجديدة فكرة الكفاح أو السعي وراء الشعور بالأمان، كذلك فقد أكد آدلر على أهمية الذات كفكرة مضادة لفكرة (فرويد) المتمثلة في الأنا الدنيا، والأنا الوسطى، والأنا العليا. كذلك أكد آدلر على أهمية العلاقات الاجتماعية، وعلى أهمية الحاضر" [71].

كما يؤكد ادلر " أن كل إنسان يتمتع بإرادة أساسية في القوة، وبدافع ملح نحو السيطرة والتفوق، فإذا وجد إنسان أنه ينقصه شئ فإنه ينساق نحو جعل نفسه متفوقاً بطريقة ما، أو على الأقل نحو الزعم لنفسه وللآخرين بأنه متفوق، ومثل هذا الفرد قد يعوض نقصه بجهد صادق منظم، وبذلك فإن آدلر يعتقد أن حافز توكيد الذات، وليس الدافع الجنسي، هو القوة السائدة الايجابية،وهو الذي يجعل الفرد في اندفاع دائم الوجود نحو التفوق أو علي الأقل ضد النقص " [72].

---

[71] العيسوي، عبد الرحمن. (2004). علم النفس التربوي ، دار النهضة، لبنان، ص101.

[72] محمد، سحر صلاح الدين، وغنيم، محمد عبد السلام، وحسن، مروه محمد. (2016). القيمة التنبؤية للذكاء الاجتماعي بمستوى الطموح لدى شرائح متباينة من معلمي المدارس (الحكومية- الخاصة- الفنية)، دراسات تربوية واجتماعية، مج22، ع3، مصر، ص539.

ويعتبر آدلر من المدرسة التحليلية ومن تلاميذ فرويد ولكنه أنشق عن فرويد بسبب آرائه في الجنس، وعدم انسجامه مع العديد من أفكاره، وكَّون هو ومجموعة معه ما يعرف بالتحليلية الجديدة.

ويؤمن (آدلر): "بفكرة كفاح الفرد للوصول إلى السمو، والارتفاع ؛ وذلك تعويضا عن مشاعر النقص، فقد أصبحت هذه الفكرة من نظريات الشخصية الجديد . فكرة الكفاح أو السعي وراء الشعور بالأمان. كذلك فقد أكد آدلر على أهمية الذات كفكرة مضادة لفكرة فرويد المتمثلة في الأنا الدنيا، والأنا الوسط، و الأنا العليا. كذلك أكد(آدلر) على أهمية العلاقات الاجتماعية، وعلى أهمية الحاضر بدلا من توكيد أهمية الماضي كما فعل فرويد" (العيسوي، 2004)[73].

ويعتبر(آدلر) الإنسان "كائناً اجتماعياً، تحركه أساسًا الحوافز الاجتماعية، وأهدافه الحياتية، يشعر بأسباب سلوكه وبالأهداف التي يحاول بلوغها، ولديه القدرة على التخطيط لأعماله وتوجيهها ومن المفاهيم الأساسية عنده الذات الخلاقة، الكفاح في سبيل التفوق، أسلوب الحياة، الأهداف النهائية والوهمية، مشاعر النقص وتقويضها .وتمثل الذات الخلاقة: نظاما شخصيا وذاتيا للغاية، تبحث عن الخبرات التي تساعده على تحقيق أسلوبه الشخصي الفريد، والمميز في حياته، وهي في جوهرها: أن يصنع الفرد شخصيته. ويعتبر(آدلر) مبدأ الكفاح من أجل التفوق فطريا. فالفرد يسعى للكفاح من أجل التفوق، وذلك منذ ميلاده وحتى وفاته ، وهو الغاية التي ينزع

[73]العيسوي، عبد الرحمن. (2004). الوجيز في علم النفس العام والقدرات العقلية، دار المعرفة الجامعية، ص101.

جميع البشر لبلوغها، وتعتبر الغاية التي ينشط الشخص لتحقيقها عامل حاسم في توجيه سلوكه " [74].

وبالنسبة لي انظر من خلال هذه النظرية التي تعتمد على فكرة كفاح الفرد للوصول إلى السمو والارتفاع لتحقيق نجاحات في الحياة ، وبما يسهم في تعويضة عن مشاعر النقص لدية ، فقد أصبحت هذه الفكرة من نظريات الشخصية الجديدة فكرة الكفاح أو السعي وراء الشعور بالأمان، وترتكز أيضا علي أهمية الذات كفكرة مضادة لفكرة فرويد المتمثلة في الأنا الدنيا، والأنا الوسطى، والأنا العليا، وعلي أهمية العلاقات الاجتماعية، وعلي أهمية الحاضر .

ومن ثم فقد قمت بصياغة بعض عبارات وأدوات الدراسة في ضوء منطلقات هذه النظرية لما لها ارتباط وثيق بمستويات الطموح لدى الفرد الذى يعزز أهمية هذه الدراسة وارتباطها بالنظريات العلمية .

2- نظرية ستاجنر (stagner):

ناقش ستاجنر موضوع الطموح باعتباره من أفضل وسائل قياس الشخصية في مواقف الاستجابة، وقد استند على مفاهيم نظرية المجال ، فهو يرى " أن تقييم صورة الذات تتم في ضوء إطار الفرد المرجعي، التي تعتمد على علاقته بالجماعات، وذاته المثالية، ونجاحه أو فشله الشخصي بالإضافة لمفهومه عما هو

[74] سرحان، نظمية أحمد محمود. (1993). العلاقة بين مستوي الطموح والرضا المهني للأخصائيين الاجتماعيين، مجلة علم النفس، السنة السابعة، العدد الثامن والعشرون، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، ص114.

ممكن، فمن المرجح أن حاجة الفرد إلى أن ينسب النجاح لصورة الذات، تدفعه إلي أن يحدد هدفه أعلى من أدائه " [75].

وأرى من خلال ما سبق، في هذه النظرية الطموح من أفضل وسائل قياس الشخصية الانسانية في مواقف الاستجابة، حيث أن تقييم صورة الذات تتم في ضوء إطار الفرد المرجعي، والتي تعتمد على علاقته بالجماعات، وذاته المثالية، ونجاحه أو فشله الشخصي بالإضافة لمفهومه عما هو ممكن، فمن المرجح أن حاجة الفرد إلي أن ينسب النجاح لصورة الذات، تدفعه إلي أن يحدد هدفه أعلي من أدائه ، ومن ثم ضرورة ربط الطموح ومستوياته بالاطار المرجعى للبيئة العمانية ، ما تمتاز به من ثقافة عربية ونسق قيمى معتدل .

3- نظرية القيمة الذاتية للهدف:

قدمت اسكالونا هذه النظرية (1940) وترى" أنه على أساس قيمة الشيء الذاتية، يتقرر الاختيار بالإضافة إلى احتمالات النجاح والفشل المتوقعة، والفرد سيضع توقعاته في حدود قدراته" [76].

وأن أساس القيمة الذاتية للهدف يتأزر الاختيار والاختيار لا يعتمد على أساس قوة أو قيمة الهدف الذاتية، كما هي فحسب ولكن يعتمد على القيمة الذاتية بالإضافة الى احتمالات النجاح والفشل المتوقعة، أي أن القيمة الذاتية للنجاح أو وزن النجاح

[75] عبد الفتاح، كاميليا. (1984). مستوى الطموح والشخصية، الطبعة الثانية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان ، ص64.
[76] سرحان، نظمية أحمد محمود. (1993). العلاقة بين مستوي الطموح والرضا المهني للأخصائيين الاجتماعيين، مجلة علم النفس، السنة السابعة، العدد الثامن والعشرون، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، ص115.

تعتبر نتيجة للقيمة نفسها ولاحتمالات النجاح. وتحاول هذه النظرية تفسير ثلاث حقائق [77] :

- هناك ميل لدى الأفراد ليبحثوا عن مستوى طموح مرتفع نسبياً.
- الميل لوضع مستوى الطموح يصل ارتفاعه إلى حدود معينة.
- هناك فروق كبيرة بين الناس فيما يتعلق بالميل الذي يسيطر عليهم للبحث عن النجاح والبعد عن الفشل.

أما عبد الفتاح، كاميليا (2007) تذكر أن عدم تحصيل مستوى الطموح يحدث للأسباب الآتية [78]:

أ- الفشل الحديث يميل إلى إنقاص مستوى الطموح، والحالات التي ترفع مستوى الطموح بعد الفشل تأتى إما نتيجة لإنقاص الشعور بالواقع، أو نتيجة لتقبل الفشل.

ب- الشخص المعتاد على الفشل، يكون لديه درجة اختلاف أقل من الشخص الذي ينجح دائماً.

ج- مستوى الطموح يتناقص بشدة بعد الفشل القوي أكثر منه بعد الفشل الضعيف، ويتزايد بعد النجاح.

د- البحث عن النجاح، والابتعاد عن الفشل، هو الأساس في مستوى الطموح.

[77] حمزة، جمال. (2004). تأثير مستوى الطموح وفقاً لمتغير جنس الأطفال ومستوى تعليم الأب، مجلة العلوم التربوية، العدد (1)، ص62.

[78] عبد الفتاح، كاميليا. (2007). مستوى الطموح والشخصية، ط4، دار الزهراء للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية ، ص ص59-64.

وأرى أن هذه النظرية تعتمد على أن القيمة الذاتية للهدف يتأزر الاختيار والاختيار لا يعتمد علي أساس قوة أو قيمة الهدف الذاتية، أي أن القيمة الذاتية للنجاح أو وزن النجاح تعتبر نتيجة للقيمة نفسها ولاحتمالات النجاح، وبما تسهم به من تنمية ميل لدى الأفراد ليبحثوا عن مستوى طموح مرتفع نسبياً، والوصول للحد الاقصى من الطموح، ترسيخ مبدأ الفروق الفردية بين الافراد في الحصول على النجاحات.

4- نظرية المجال لكيرت ليفين (kurt levin):

إن أثر القوى الدافعة في التكوين المعرفي للمجال " أن هناك عوامل متعددة من شأنها أن تعمل كدوافع للتعلم في المدرسة، وقد أجملها فيما سماه بمستوى الطموح، حيث يعمل هذا المستوى على خلق أهداف جديدة، بعد أن يشعر الفرد بحالة الرضا والاعتماد بالذات، فيسعى إلى الاستزادة بهذا الشعور المرضي، ويطمح في تحقيق أهداف أبعد، وإن كانت مترتبة على الأولى إلا أنها في العادة تكون أصعب وأبعد مثالاً، وتسمى هذه الحالة العقلية بمستوى الطموح"[79].

ويذكر(ليفين) عند كلامه عن أثر القوى الدافعة في التكوين المعرفي للمجال " أن هناك عوامل متعددة من شأنها أن تعمل كدوافع للتعلم في المدرسة، وقد أجملها فيما سماه بمستوى الطموح. حيث يعمل هذا المستوى على خلق أهداف جديدة ، بعد أن يشعر الفرد بحالة الرضا والاعتماد بالذات؛ فيسعى إلى الاستزادة بهذا الشعور المرضي، ويطمح في تحقيق أهداف أبعد، وإن كانت مترتبة على الأولى إلا أنها في

[79]محمد، سحر صلاح الدين، وغنيم، محمد عبد السلام، وحسن، مروه محمد. (2016). القيمة التنبؤية للذكاء الاجتماعي بمستوى الطموح لدى شرائح متباينة من معلمي المدارس (الحكومية- الخاصة- الفنية)، دراسات تربوية واجتماعية، مج22، ع3، مصر، ص540.

العادة تكون أصعب وأبعد منالا . وتسمى هذه الحالة العقلية بمستوى الطموح. وقد دلت دراسة الطموح السيكولوجية على أن الطموح على درجات فقد يكون مجرد رغبة للقيام بتحقيق هدف ، وقد يكون على درجة من القوة؛ بحيث يحدد الهدف، ويعبئ قوى الجسم لتحصيله. في هذه الحالة يقال إن مستوى الطموح عند الفرد عال أو راق "[80].

وتعتبر نظرية المجال أول نظرية فسرت مستوى الطموح مباشرة، سلوك الإنساني بصفة عامة "وهي النظرية الوحيدة التي تعرضت لتفسير مستوى الطموح مباشرة، وقد يرجع ذلك للأعمال المتعددة التي أسهم بها(ليفين) وتلاميذه في هذا المجال (عبد الفتاح، 1984) [81].

ويعتبر ليفين أن هناك عوامل متعددة نضجاً، ودافعة تؤثر في مستوى الطموح، منها علي سبيل المثال ما يأتي:

- **عامل النضج** : فكلما كان الفرد أكثر نضجًا، كان في متناول يده وسائل جمع تحقيق أهداف الطموح، وكان أقدر على التفكير في الوسائل والغايات على السواء.
- **القدرة العقلية** : كلما كان الفرد أكثر قدرة؛ كان في استطاعته القيام بتحقيق أهداف أكثر صعوبة.

[80] الغريب، رمزية. (1990). التعلم دراسة نفسية تفسيرية توجيهية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، ص327 .
[81] عبد الفتاح، كاميليا. (1984). مستوى الطموح والشخصية، ، الطبعة الثانية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ص52 .

- **النجاح والعقاب:** فالنجاح يرفع من مستوى الطموح، ويشعر صاحبه بالرضا، أما الفشل فيؤدي إلي الإحباط، وكثيراً ما يكون معرقلاً للتقدم في العمل.
- **الثواب والعقاب:** الثواب المادي والمعنوي (الأجور– الحوافز – الترقية) يرفع من مستوى الطموح، ويجعل الإنسان يقوم بتنظيم نشاطه ويوجهه نحو تحقيق الهدف.
- **القوى الانفعالية:** ويقصد بها الجو العام الذي يمارس فيه العمل مثل: شعور الفرد بتقدير الزملاء، وإعجابهم بنشاطه وإنتاجه، وعلاقاته الطيبة برؤسائه، وشعوره بأنه متقبل من جماعة العمل؛ كل ذلك يعتبر سببًا في ارتفاع مستوى الطموح، وعكس ذلك يؤدي إلى إكراهيته للمؤسسة وللعمل ويتسبب في غيابه المتكرر وبالتالي إنقاص مستوى طموحه.
- **القوى الاجتماعية والمنافسة:** فقد تؤدي المنافسة بين الزملاء إلى رفع مستوى الطموح، ولكنها قد تنقلب إلي أنانية أو تنازع، ولذا يجب أخذ ذلك بعين الاعتبار.
- **مستوى الزملاء:** قد تكون معرفة الأخصائي لمستوى زملائه، ومقارنته بمستواه شخصيًا سببًا في رفع مستوى طموحه، ودفعه للعمل، وتعبئة جهوده نحو تحقيق الهدف.
- **نظرة الفرد إلي المستقبل:** تؤثر نظرة الفرد إلى المستقبل، وما يتوقع أن يحققه من أهداف في مستقبل حياته على أهدافه الحاضرة. فالشخص الذي

يمتد بصره وتفكيره إلى مستقبل زاهر؛ يكون تحصيله مخالفا لشخص ينظر للمستقبل بمنظار أسود [82].

وأرى أن هذه النظرية تقر بأن هناك عدة عوامل من شأنها أن تعمل كدوافع للتعلم في المدرسة، والمرتبطة بمستوى الطموح، حيث يعمل هذا المستوى علي خلق أهداف جديدة متنوعة، بعد أن يشعر الفرد بحالة الرضا والاعتماد بالنفس، فيسعى إلي الاستزادة بهذا الشعور المرضى، ويطمح في تحقيق أهداف أبعد، وإن كانت مترتبة علي الأولى إلا أنها في العادة تكون أصعب وأبعد مثالاً، وتسمى هذه الحالة العقلية بمستوى الطموح، وهذا شجع الباحثة على الاستعانة بهذه النظرية في الدراسة الحالية، ولما لها من ارتباط وثيق بمستويات الطموح.

5- النظرية الإنسانية:

تعتمد هذه النظرية الإنسانية في تفسيرها لمستوى الطموح من حيث علاقته بدراسات الشخصية أكثر من علاقته بدراسات التعلم، كما هو الشأن في النظريتين السلوكية والمعرفية وتعود معظم مفاهيم هذه النظرية إلى ماسلو الذي يرى أنه لا يمكن تفسير مستوى الطموح انطلاقًا من مفاهيم سلوكية وارتباطيه، مثل مفاهيم الحافز والحرمان والتعزيز، وذلك رغم اعترافه بأهمية مستوى الطموح في توجيه وتنشيط بعض أشكال السلوك الإنساني، حيث يرى أن الحاجات الإنسانية تنمو على

[82] سرحان، نظمية أحمد محمود. (1993). العلاقة بين مستوي الطموح والرضا المهني للأخصائيين الاجتماعيين، مجلة علم النفس، السنة السابعة، العدد الثامن والعشرون، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، ص115.

النحو الهرمي من الحاجات الأدنى إلى الحاجات الأعلى والتي تتمثل في الحاجات التالية [83] :

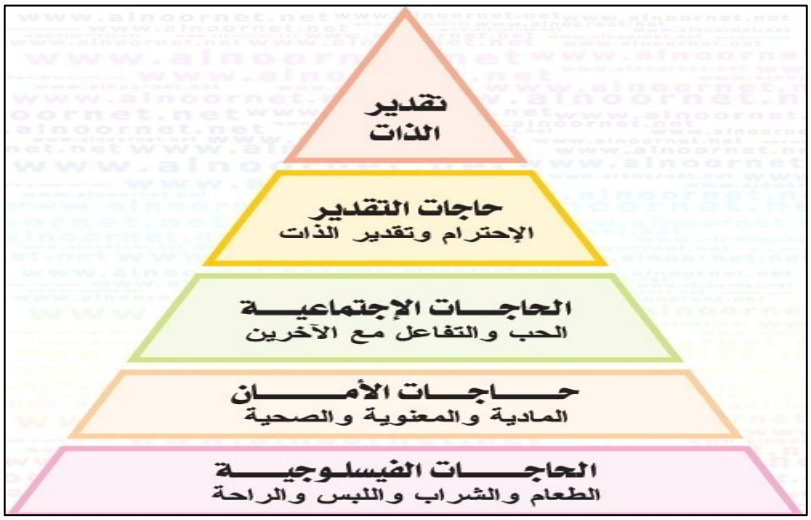
- الحاجات الفسيولوجية: وتمثل نقطة البداية في هرم" مراسلو"، وتتحدد في المأكل، والمشرب والملبس، والنوم ..الخ وهى أكثر الحاجات هيمنة وسيطرة، ففي حالة عدم إشباعه تتلاشى كافة الحاجات الأخرى من الوجود.
- الحاجة إلى الأمن: وتشمل هذه الفئة الضمانات الوظيفية، والاستقرار، والتحرر من الخوف، والحاجة إلي القوانين التي تحدد المسؤوليات والواجبات.
- الحاجات الاجتماعية: وتتمثل في الحاجة إلى الحب والتعاطف والانتماء، حيث يميل الإنسان إلى تكوين العلاقات الاجتماعية القائمة على الود والتعاطف ويسعى لإيجاد مكان له وسط الجماعة التي يعيش فيها.
- الحاجات المعرفية: تشتمل على السعي للحصول على معارف وفهم ما يجري حول الفرد في عالمه خاصًا وعامًا. ويمكن للفرد الحصول على ما يسد نهمه من معارف وتطوير فهمه واستيعابه لما حوله متى ما كانت البيئة والوسط المحيط به يتسم بالاتساق والاستقرار. يحظى فيها بالقبول والاعتراف من قبل الجماعات الاجتماعية في تلك البيئة.

[83] بن زاهى، منصور. (2007). الشعور بالاغتراب الوظيفي وعلاقته بدافعية الانجاز لدى الإطارات الوسطى لقطاع المحروقات، رسالة دكتوراه ، جامعة منتوري ، قسنطينة، الجزائر، ص ص68-69 .

- الحاجة إلى التقدير: وتمثل موقفا أعلى في سلم الحاجات عند ماسلو وينقسم إلى جانبين الأول جانب داخلي يتعلق بالمكانة الذاتية ، والثاني جانب خارجي ويتعلق بالسمعة والحاجة لان يكون الفرد ذا وضعاً اجتماعيًا.
- الحاجات الجمالية – Esthetic needs بمجرد بلوغ مشارف مرحلة تحقيق الذات، فإن حاجة الفرد تتمركز على الانضباط (النظام والانتظام) والجمال في البيئة.
- الحاجات الخاصة بتحقيق الذات: هى تتعلق بالحاجات الخاصة بنجاح الفرد في التعبير عن ذاته، وممارسة قدراته، وممارسة تطوير شخصيته، والقدرة على الإبداع والابتكار.

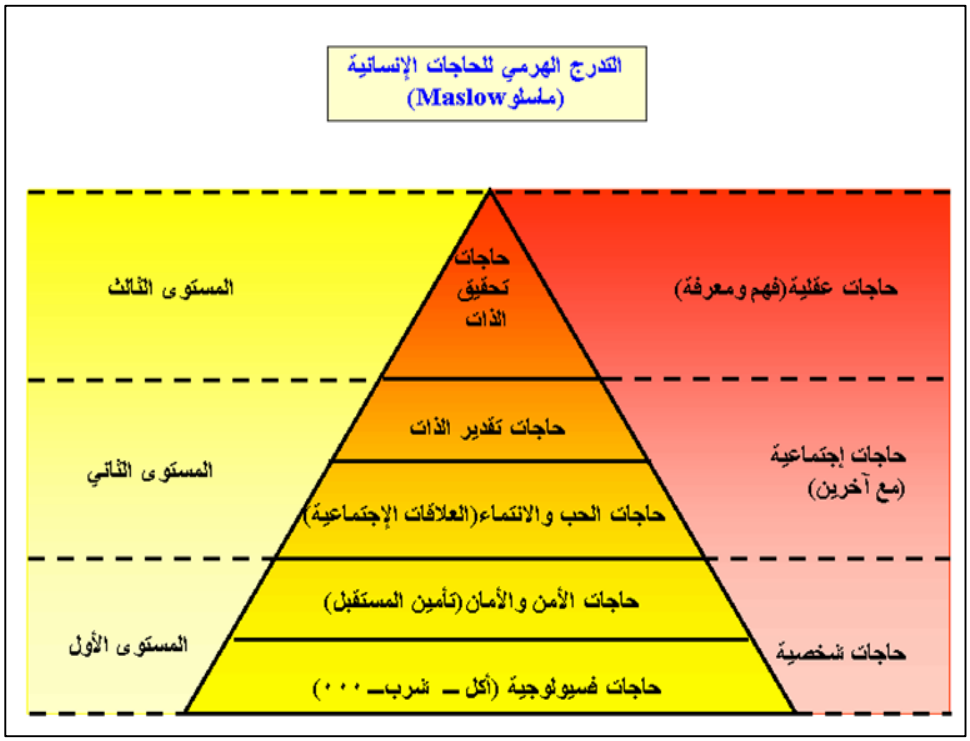
هرم ماسلو للحاجات، والتدرج الهرمي للحاجات الإنسانية [84]:

شكل (1): هرم ماسلو للحاجات (1982)



[84] Maslow, Abraham, H. (1945): , A theory of Human Motivation psychological Review ,vol.5.pp.370-396.

شكل (2): التدرج الهرمي للحاجات الإنسانية (ماسلو)



أرى أن هذه النظرية تعتمد في تفسيريها لمستوى الطموح من حيث علاقته بدراسات الشخصية الانسانبية أكثر من علاقته بدراسات التعلم، كما هو الشأن في النظريتين السلوكية والمعرفية وتعود معظم مفاهيم هذه النظرية إلي ماسلو الذي يرى أنه لا يمكن تفسير مستوى الطموح انطلاقًا من مفاهيم سلوكية وارتباطيه، مثل مفاهيم الحافز والحرمان والتعزيز وذلك رغم اعترافه بأهمية مستوى الطموح في توجيه وتنشيط بعض أشكال السلوك الإنساني، حيث يرى أن الحاجات الإنسانية تنمو علي النحو الهرمي من الحاجات الأدنى إلي الحاجات الأعلى والتي تتمثل في الحاجات التالية:الحاجات الفسيولوجية ،و الحاجة إلي الأمن ،والحاجات الاجتماعية ،و الحاجات المعرفية ،و الحاجة إلي التقدير ،و الحاجات الجمالية ، وهذه الحاجات جميعها ترتبط بالانسان بصفة عامة الا أنها تختلف من فرد لاخر في مقدار كل

حاجة من هذه الحاجات ،ومدى ارتباط هذه النظرية والدراسة الحالية هو الاساس ارتباط هذه الحاجات بمستوى الطموح عند الأفراد فبقدر رغبة الانسان على تحقيق رغباته وحاجته بقدر ما يستلزم ذلك من مستوى طموح ملائم لتحقيق هذه الحاجات

بعض المفاهيم المرتبطة بالتنشئة المدرسية :

أولاً: مفهوم المدرسة:

حظيت المدرسة باهتمام العديد من الباحثين نظرا لاهميتها كمؤسسة اجتماعية تربوية تتولى الاهتمام بالنشء منذ زمن طويل، وذلك نظراً لثقل المهمة الموكلة إليها من قبل المجتمع، ولعظم التوقعات المنتظرة منها ابتداء من دخول الطفل إليها إلي أن يتخرج إطار كبير منها.

ولقد تباينت تعريفات المدرسة وتحديداتها بتباين الاتجاهات النظرية وبتنوع مناهج البحث الموظفة في دراستها. وفي إطار ذلك التنوع النظري يمكن استعراض مجموعة من التعريفات التي حاولت تحديد مفهوم المدرسة فعرفها البعض بأنها: "تنظيما اجتماعيا ضروريا لأي مجتمع، ذلك لأن وجود المجتمع واستمراره يعتمد على نقل تراثه الاجتماعي والثقافي بين أجياله من ناحية وغرس قيم المجتمع ومعاييره وتأكيدها لدى أعضائه من ناحية أخرى" [85].

[85]شتان، علي، والجولانى، فادية. (1997). علم الاجتماع التربوي، مكتبة الإشعاع للطباعة والنشر والتوزيع (د.ت)، الإسكندرية، ص144.

وعرفها البعض الآخر بأنها: "المؤسسة الاجتماعية الرسمية التي تقوم بوظيفة التربية، ونقل الثقافة المتطورة، وتوفير الظروف المناسبة للنمو جسمياً وعقلياً واجتماعياً وانفعالياً، وأنها المؤسسة التي بناها المجتمع من أجل تحقيق أهدافه" [86].

وتعرف المدرسة أيضا بأنها: "مؤسسة اجتماعية تشرف على عملية التنشئة الاجتماعية، تسمح عن طريق علاقتها التكاملية مع الأسرة بإدماج التلاميذ في المجتمع لتلقينهم القيم والمعايير والمبادئ الكبرى، بالإضافة إلي تزويدهم بأنماط السلوك المقبولة اجتماعياً" [87].

وتعرف المدرسة بأنها: "المؤسسة التي أنشأها المجتمع لتقابل حاجة من حاجاته الأساسية وهى تطبيع أفراده تطبيعاً اجتماعياً ليجعل منهم أعضاء صالحين" [88].

وتعرف المدرسة بأنها: "مؤسسة اجتماعية تقوم بإعداد الطفل إعدادا يمكنه من الحياة في مجتمعه، قادراً على القيام بدوره، وعلى العمل على الإسهام في دفع مجتمعه مستقبلاً نحو التقدم والتطور في عصر يتميز بالتزايد المستمر فيما يتطلبه من كفاءات ومهارات" [89].

ويمكن النظر إلى المدرسة كنظام متكامل يتكون من " عناصر محددة ومتفاعلة وتمارس أدوارا ووظائفا اجتماعية محددة في إطار الحياة الاجتماعية، فهي تشرف

---

[86] الشناوي، محمد، وآخرون. (2001). التنشئة الاجتماعية للطفل، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ص210.

[87] Barrefe, a ; Sembilan. (1998). Sociology de education, praised, Nathan , p.11.

[88] شروخ ، صلاح الدين. (2004). علم الاجتماع التربوي، عتابة، دار العلوم للنشر والتوزيع ، ص122.

[89] أبو معال، عبد الفتاح. (1993). علم التربية كيف تكون وسيلة لتفجير الطاقات الإبداعية في الطفل العربي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس ، ص110.

علـى عمليـة التنشـئة الاجتماعيـة، وتعمـل علـى تزويـد الطفـل بالمهـارات والخبـرات الاجتماعية والعلمية والمهنية إلى درجة التأهيل الاجتماعي المقبول [90].

ويعتبر البعض أن المدرسة هي " المؤسسة التي يقضي فيها الطفل فترة طويلة من حياته والتي تكمل دور الأسرة في عملية التربية والتنشئة ونقل الثقافة وتزويد الطفل بالخبرات والمهارات اللازمة التي تمكنه من مواجهة مطالب الحياة العملية" [91].

والتلميذ ملزم بالاعتماد على نفسه وأن يتفاعل مع بيئته المدرسية وما فيها " إذ يتأثر بها ويؤثر فيه، مما يجعله يشعر بالانتماء إلي أفراد جماعته فيخفف من تأثير التغيير الذي حصل بين مجتمعه الصغير الذي عرفه وهو أسرته ومجتمعه الجديد أي المجتمع المدرسي، قد تكون هذه البيئة المدرسية بما فيها من وسائل ونظم، وسلطة عاملاً مساعدًا علي حسن التوافق الدراسي لدى الفرد، كما يمكنها أن تكون عاملاً معوقًا لتحقيق هذا التوازن السليم، وذلك إذا كانت بيئة المدرسية غير صالحة للدارسين" [92].

التعريف اللغوي للمدرسة : "مكان الدَّرس والعلم و المَدْرَسَةُ جماعةٌ من الفلاسفة أَو المفكرين أَو الباحثين ، تَعْتنق مذهبًا مُعيَّنًا ، أو تقول برأْي مشترك .ويقال : هو من مدرسة فلانٍ : على رأيه ومَذْهَبِه . والجمع : مَدَارِسُ. "[93] .

---

[90] حميدة، بقادة. (2013). دور المدرسة في عملية التنشئة الاجتماعية، ع4، مجلة التربية والابستيمولوجيا، مختبر التربية والابستمولوجيا، المدرسة العليا للأساتذة بوزيعة، الجزائر، ص23.

[91] يعقوب، فتحية. (2016). تقدير الذات وعلاقته بمستوي الطموح لدي التلاميذ غير المتوافقين والمتوافقين دراسياً بمرحلة التعليم الثانوي، مجلة علوم الإنسان والمجتمع، العدد 21، ديسمبر ، ص249.

[92] خير زراد، ومحمد، فيصل. (1997). مشكلات المراهقة والشباب، النفائس للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، ص70.

93 المعجم الوسيط باب الميم ، المعانى لكل رسم معى على الرابط التالى :
https://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar

التعريف الاصطلاحي للمدرسة : "عرفها فرديناند بويسون: مؤسسة اجتماعية ضرورية، تكمن أهميتها في إبقاء عملية التواصل بين الأسرة والدولة، بهدف إعداد جيلٍ جديد يندمج في الحياة الاجتماعية، وعرفها فريدريك هاستن: نظام معقد يعتمد على السلوك المنظم الذي يحقق مجموعة من الوظائف والمهام في إطارٍ معين من النظام الاجتماعي ، وايضا ريموند بدون عرفها : نظام اجتماعي يقوم بمجموعة من الوظائف مثل وظيفة الإدماج ووظيفة الحراك الاجتماعي، وهذا النظام التعليمي يضم مجموعة من الأشخاص يتميزون بالمعرفة، وهدفهم إخراج جيل جديد على كفاءة عالية، والعمل على استمرارية هذا النظام "[94] .

ويمكن النظر للمدرسة "كمؤسسة اجتماعية تقوم بإعداد الطفل إعدادا يمكنه من الحياة في مجتمعه، قادراً على القيام بدوره، وعلى العمل على الإسهام في دفع مجتمعه مستقبلاً نحو التقدم والتطور في عصر يتميز بالتزايد المستمر فيما يتطلبه من كفاءات ومهارات" [95].

وبالنسبة لي المدرسة هي تلك المؤسسة الاجتماعية الرسمية التي يلتحق بها المتعلمين بعد الاسرة ،والتي تقوم بوظيفتها التربوية ،ونقل المعرفة وتنمية المهارات وتكوين اتجاهات إيجابية ،وتوفير الظروف المناسبة للنمو جسميا وعقليا واجتماعيا وانفعالياً،من أجل بناء المجتمع وتحقيق أهدافه التنموية والاجتماعية .

وكما يبدو واضحًا " أن هناك العديد من الأحداث والمواقف الضاغطة السلبية التي يتعرض لها التلاميذ في هذه البيئة المدرسية، وعندما يكون هؤلاء الطلاب غير قادرين على التعامل معها يصبحون عرضة للخطر حيث يفشلون في الدراسة مما يؤثر سلبًا على نموهم النفسي والاجتماعي وعلى أدائهم الأكاديمي وتعوقهم عن

[94] مالكي ، حنان ، المدرسة والحراك الاجتماعي (الطبعة الأولى)، بسكرة: جامعة محمد خيضر، جزء 1، صفحة 348.
[95] أبو معال، عبد الفتاح. (1993). علم التربية كيف تكون وسيلة لتفجير الطاقات الإبداعية في الطفل العربي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس ، ص110.

الإنجاز والنشاط وتؤدي بهم إلي سوء التوافق، وانخفاض تقدير الذات والإحساس بالإحباط والذي ينتج عنه انخفاض في مستوى الطموح " [96].

كما أن المعلم صاحب التغيير والتشكيل والتأثير على شخصية المتعلم بما يتصف به من صفات، وبناء على ذلك يتحدد مستوى طموح التلاميذ بين الارتفاع والانخفاض حسب مميزات وصفات كل مدرس. فالتلميذ يقلد أستاذه باعتباره رائدا، ويحاكيه في كثير من التصرفات، ويمتد هذا الأثر في توجيه حياة التلميذ المستقبلية.

إن البيئة المدرسية تعتمد على جماعات مدرسية متنوعة منها جماعات الطلاب وجماعات النشاط وجماعات الفصل، فالجماعة التي ينتمي لها الطالب ومهما كان نوعها، تقوم بدور الإطار المرجعي الذي منه يستمد الفرد معاييره ويستند إليه في تبرير مواقفه، واتجاهاته، ويفسر له ما يتلقاه أو ما يصدره من معلومات، واستجابات.

وبما إن الفرد يعيش في بيئة اجتماعية يتأثر بها، أصبحت قضايا المجتمع ومشكلاته السياسية والاقتصادية والاجتماعية تنعكس على المدرسة؛ وعلى التلاميذ، فيأتون إليها حاملين معهم هموم أسرهم ومجتمعهم، كفشل أحد الإخوة في عمل، أو دراسة، أو هروب جار من المدرسة فمن خلال المواقف التي يتعرض لها الفرد، أو التي يعيشها مع أفراد أسرته، أو رفاقه أو زملائه، يؤدي ذلك إلى التأثير في مستوى طموحه فقد يرتفع أو ينخفض تبعا لذلك.

[96] حسين، وآخرون. (2006). استراتيجيات إدارة الضغوط التربوية والنفسية، دار الفكر، عمان، ص108.

ويمكن القول أن سلوك المتعلم وتحصيله يتأثران بالعوامل المكونة للبيئة التي يعيش فيها، من عوامل أسرية- الأسرة التي هي المحتضن الأول للتلميذ -وبدوره طموحه الدراسي يتأثر بالطموحات التي يسطرها الوالدان له، كذا الوضع الاقتصادي والاجتماعي للأسرة، من حيث عمل الوالدين أو المنطقة الجغرافية التي يقطن بها، أما المؤسسة الاجتماعية الثانية المدرسة فلها دور كبير في إبراز طموح الفرد أو استعداداته الفطرية، حيث تتحكم هذه العوامل في توجيه طموحاته عند اختياره لتخصصه الدراسي، كما تلعب القيم الاجتماعية السائدة في المجتمع دوراً في ذلك الاختيار الدراسي؛ نظراً للمكانة الاجتماعية المتميزة في المجتمع لبعض هذه التخصصات، ولما تحققه لأصحابها من كسب مادي ومعنوي.

والفرد في مراحل نموه المختلفة "تحتضنه مجموعة من مؤسسات التنشئة الاجتماعية، ابتداء من الأسرة إلى المدرسة التي تلعب دوراً هامًا في إعداد الجيل الناشئ علميًا ونفسيًا وخلقيًا، وللعوامل المدرسية تأثير مميز في شخصية الفرد، فهي تزودها وتغنيها بوسائل مواجهة الحياة تبعا لمدى تأثر هذه الشخصية وانفعالها، ويؤثر هذا بالضرورة في طموح الفرد وتغير مستواه. ونظراً لأن المرحلة الثانوية هي الأكثر تنظيمًا في حياة التلميذ، كونها تقدم الفرص للتعليم وإتقان الخبرات والمهارات، وتوفير المعرفة المناسبة حول الاختيارات التخصصية والمهنية، ولما كان تقييم التلميذ يتوقف على أدائه، وتحصيله، واعتبار التحصيل الدراسي معيار يمكن على ضوئه تحديد المستوى التعليمي للتلميذ من خلال العمليات التربوية التي تستهدف بناء شخصيته انطلاقًا من دوافعه وحاجاته فإن كان وراء سعيه هدفًا يصبو

لتحقيقه، فهذا ما يؤكد بصفة جلية مستوى طموحه نحو تحقيق أحسن مستويات التحصيل، والتغلب على العقبات (الاقتصادية والاجتماعية المدرسية الشخصية والأسرية) التي تقف في وجهه وتحول دون تحقيق طموحاته ودوافعه المستقبلية ."[97]

وتعرف المدرسة ايظاً: هي المؤسسة الثانية من المؤسسات الرسمية للتنشئة الاجتماعية ولها عدد كبير من الوظائف، نذكر منها ما يلي :

- تبسيط التراث الثقافي والحضاري، وتقديمه بشكل تدريجي يتلاءم، والمناهج والأنشطة تتفق مع خصائص مراحل النمو التي يمرون بها، ومراحل التعليم التي يوجدون فيها.
- تقوم المدرسة بإعداد نظام تربوي وتعليمي يتمثل في طرق التدريس والمناهج والأنشطة المختلفة، تستخدم فيها الخبرات المكتسبة للتلميذ، وتنطلق منها لتنمية خبراته، وتعميق معارفه.
- تنقية التراث الثقافي من المعلومات والخبرات السلبية التي تفسد النمو السوي للناشئة، فتنبههم إلى هذه السلبيات وأساليب التخلص منها. فالمدرسة باعتبارها مؤسسة تربوية - اجتماعية تتأثر بالتركيب الاجتماعي والسياسي والاقتصادي للمجتمع وتؤثر في توجيه السياسة التربوية.

وكذلك الدور الذي تقوم به المدرسة لا يقل أهمية عن الدور الذي تقوم به الأسرة، فأسلوب التربية الذي تتبعه المدرسة يؤثر على مستوى طموح التلاميذ وعلى

[97] بلعربي، مليكة، وبوفاتح، محمد. (2016). العوامل المؤثرة في مستوى الطموح الدراسي للتلاميذ "دراسة ميدانية علي عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي بالأغواط"، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد26، الجزائر ، ص ص43 - 45.

مجتمعهم، والصالح العام من أهم دوافع التعلم، فشعور التلميذ بأنه يكتسب حب المدرسة وعطفه وشعوره بتقدير زملائه له وإعجابهم به، يزيد من نشاطه وإنتاجه ،والعكس كثيرا ما يكون توتر العلاقة بين التلميذ والمدرس، أو شعوره بأنه ليس محبوبًا بين الجماعة سببًا في كرهه للمدرسة وانصرافه عن التحصيل وانخفاض مستوى طموحه، فالمعلم يكسب التلميذ معلومات متنوعة وفي الوقت نفسه يكسبه مهارات وقيم وأخلاق، فشخصية المعلم تنعكس تلقائيًا علي شخصية تلاميذه، فإن مستوى طموح المعلم ينعكس تلقائيًا علي طموح تلاميذه [98].

أهمية المدرسة في عملية التنشئة للطلاب:

تعد " المدرسة المرتبة الثانية من حيث الأهمية في سلم التنشئة للأطفال بعد الاسرة، هى تتولى جانباً هاماً في مجال التربية للأطفال معرفياً وسلوكياً ومهنياً.

وتتحمل المدرسة عبئاً كبيراً في عملية التربية والتعليم، إذ هي الوسيلة التي تنقل بها بعض أجزاء ثقافة المجتمع عبر الأجيال المتعاقبة، وتكمن أهمية المدرسة في كونها المصنع الذي يعد للمجتمع عناصره البشرية المدربة على أداء أدوارها لخدمة أهدافه ورغباته " [99].

وبإمكان المدرسة أن تغير نظام المجتمع إلى حد معين، وهو عمل تعجز عنه سائر المؤسسات الاجتماعية " [100].

---

[98]الزيات، فتحي. (1990). أثر نمط العلاقة بين دوافع النجاح ودوافع الخوف من الفشل علي التحصيل الدراسي والذكاء لدى طلاب المرحلة الثانوية، دراسات تربوية، المجلد الخامس، الجزء السادس والعشرون، القاهرة، مصر، ص ص108 – 109.

[99]الدورى، عدنان. (1973). أسباب الجريمة وطبيعة السلوك الإجرامي، ط1، جامعة الكويت، الكويت، ص330.

[100]أبو جادو، صالح. (2000). سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ص224.

"وذكر بقادة حميدة (2013) أهمية المدرسة في النقاط التالية:

1- تكمن أهمية المدرسة في دورها في عملية التنشئة الاجتماعية والأخلاقية والمهنية للتلاميذ وكيفية إعدادهم وتأهيلهم وتدريبهم على مواجهة حياتهم المستقبلية وتأدية دورهم في المجتمع.

2- إن مسئولية المدرسة لا تقتصر على تلقين التلاميذ النظريات والمعاني والقيم التي ينشدها المجتمع ؛لأن التحصيل النظري لا يكفي لتعديل السلوك والنظرة إلى الأمور والحكم على الأشياء. ففي ميدان تعديل السلوك والاتجاهات والقيم ينبغي أن تتكامل المعرفة والانفعال والممارسة.

3- تلعب المدرسة دوراً كبيراً في عملية التنشئة، فالأطفال ينتمون إلى أسر مختلفة متباينة في مفاهيمها تصورها، والمدرسة تستطيع أن تحقق التجانس الفكري والثقافي في إطار مجتمع واحد.

4- وتكمن أيضا أهمية المدرسة في تعزيز كيان المجتمع وسلامته بما في ذلك من تقليص للانحرافات السلوكية وحالات الجنوح، كما تؤكد ذلك الإحصائيات الجنائية التي تبين ضآلة نسبة المجرمين المتعلمين، وارتفاع نسبة المجرمين الأميين وناقصي التعليم حتى أن الأديب المفكر الفرنسي "فيكتور هوجو" ذهب إلى قول بأن فتح مدرسة هو بمثابة إغلاق سجن.

5- تستطيع المدرسة أن تساهم بفعالية كبيرة في بناء شخصية الطفل بما تهيؤه له من نمو معرفي يتمثل في اكتسابه المعلومات والمعارف المختلفة، ومن نموذج يتمثل في اتساع دائرة أصدقائه وزملائه ومعارفه. وبما تهيؤه له من

فـرص لإشـباع حاجتـه النفسـية فـي أجـواء طبيعـة يعبـر فيهـا عـن مشـاعره بحريـة، وهـى تسـاعده علـى تقبـل ذاتـه وتقبـل الآخـرين، وفهـم مـا يحـيط بـه بشـكل أفضل"[101].

وأفتـــرض أن للمدرســـة دورا جوهريـــا فـــي عمليـــة التنشـــئة الاجتماعيـــة والأخلاقيـــة والمهنيـــة للتلاميـــذ ،وبنـــاء شخصـــية الطفـــل ،،إعـــدادهم وتـــأهيلهم وتـــدريبهم واكســـابهم المهـــارات الحياتيـــة حتـــى يكونـــوا نـــافعين لانفســـهم ومجتمعهم.

وظائف المدرسة:

" نظـراً لفاعليـة دور المدرسـة فـي العمليـة التربويـة، فقـد ذكـرت فـي معظـم الكتابـات التربويـة بهـدف تحديـد أهـدافها ووظائفهـا، وقـد اجتهـد التربويـون فـي تحديـد الوظـائف الأساسية فيما يلي:

- إعـداد القـوى البشـرية وتزويـدها بالمهـارات والخبـرات اللازمـة لشـغل أدوارهـا في المجتمع.
- الإسهام في تنمية المجتمع ومواجهة مشاكله.
- تطوير قدرات التلاميذ وتأهيلهم لاستيعاب المعرفة والمهارات التكنولوجية.
- تنشئة التلاميذ وإعدادهم للمشاركة الإيجابية في المجتمع.
- توجيـه ميـول التلاميـذ واهتمامـاتهم، وتنميـة قـدراتهم للنقـد العقلانـي والتثقيـف العلمي بما يعود على المجتمع بالنفع والفائدة.
- تنمية القيم والاتجاهات التي يؤكد عليها المجتمع.

- نقل الثقافة العامة والحفاظ عليها للأجيال القادمة"[101].

وأرى أنه يمكن تحديد وظائف النظام التعليمي في أربعة وظائف أساسية نذكرها فيما يلي:

1) الوظيفة الثقافية للمدرسة:

تعد الوظيفة الثقافية من أهم الوظائف التي تتولاها المؤسسات المدرسية، " إذ تسعى المدرسة إلي تحقيق التواصل والتجانس الثقافيين في إطار المجتمع الواسع عن طريق تعزيز لغة التواصل بين جميع أفراد المجتمع، وتحقيق الوحدة الثقافية عبر تحقيق التجانس في الأفكار والمعتقدات والتقاليد والتصورات السائدة في المجتمع الواحد " [102].

2) الوظيفة السياسية للمدرسة:

إن المؤسسة السياسية معنية بتحديد أهداف التربية وغايتها، " كما أنها معنية بتحديد استراتيجيات العمل المدرسي ومناهجه لتحقيق الأغراض السياسية التي حددها المجتمع نفسه، نجد السياسات التربوية القائمة في أي بلد من البلدان تحدد للمدرسة وظائفها ومهامها وأدوارها، وتصوغ لها مناهجها بما ينسجم مع التوجهات السياسية الكبرى للمجتمع المعنى، ويتم ذلك كله عبر منظومة من التخطيط والاستراتيجيات المتكاملة والموجهة، ذلك لأن السياسة التربوية لمجتمع ما تتحدد في إطار سياسته

[101] حميدة، بقادة. (2013). دور المدرسة في عملية التنشئة الاجتماعية، ع4، مجلة التربية والابستيمولوجيا، المدرسة العليا للأساتذة بوزيعة، الجزائر، ص23.
[102] وطفه، علي. (1993). علم الاجتماع التربوي، منشورات جامعة دمشق ، سوريا، ص106.

العامــة حيــث يوجــد علاقــة بــين النظــام السياســي لهــذا المجتمــع والنظــام التربــوي المستعمل في التعليم " [103].

ومن أهم الأدوار التي تلعبها المدرسة في التنشئة المدرسية ما يلي:

- تحقيق الوحدة الفكرية والثقافية.
- ضمان الوحدة السياسية للمجتمع.
- تكريس الأيديولوجية السائدة في المجتمع.
- التأكيد على الوحدة الوطنية للمجتمع[104].

3) الوظيفة الاقتصادية للمدرسة:

ينظــر أصــحاب النزعــة الاقتصــادية إلــى المدرســة فــي جوانبهــا الاقتصــادية ويعملــون علــى دراســة حركتهــا وفاعليتهــا بوصــفها " مؤسســة إنتاجيــة تطــرح نتاجًــا مــن الشــهادات فــي أســواق العمــل، وهــو نتــاج تتبــاين أهميتــه وجودتــه بتبــاين المــدة الدراســية، ونــوع الدراســة والفــرع العلمــي ومــدى أهميــة الاختصــاص فــي ســوق العمــل وفقــاً لمبــدأ العــرض والطلب الاقتصادي " [105].

وتكمــن الوظيفــة الاقتصــادية للتنشــئة المدرســية فــي وظيفتــين أساســيتين تتمثــل فيمــا يلي[106]:

- تــوفير القــوى العاملــة المطلوبــة للقطــاع الاقتصــادي كمــاً وكيفــاً بمــا يناســب الأحوال التكنولوجية السائدة.

---

[103]Reboul, e. (1989) . La philosophie de l education paris,ed; p.u.f. eduition. p.77.

104وطفه، علي. (1993). علم الاجتماع التربوي، منشورات جامعة دمشق ، سوريا، ص106.

[105]وطفه، علي. (1993). علم الاجتماع التربوي، منشورات جامعة دمشق ، سوريا، ص104.

[106] شتان، علي، والجولانى فادية. (1997). علم الاجتماع التربوي، مكتبة الإشعاع للطباعة والنشر والتوزيع (د.ت)، الإسكندرية، ص ص180-181.

- تزويد البناء الاقتصادي بالقوى المتعلمة المطلوبة في الظروف والأحوال الفنية السائدة.

4) الوظيفة الاجتماعية للمدرسة:

تقوم المدرسة بإعداد الأجيال روحيًا ومعرفيًا وسلوكيًا وبدنيًا وأخلاقيًا ومهنيًا، ويمكن إجمال الوظائف الاجتماعية للمدرسة فيما يلي:

- للمدرسة وظيفة اجتماعية عامة في حياة التلميذ، وذلك من خلال " كونها نقطة الالتقاء لعدد كبير من العلاقات الاجتماعية المتداخلة، وإتاحة الفرصة لاكتساب اتجاهات اجتماعية إيجابية، وبناء ثقافة اجتماعية واعية، وذلك من أجل اكتساب عضوية الجماعة والمساهمة في نشاطات الحياة الاجتماعية "[107].
- تقوم المدرسة " بتدعيم المعايير الاجتماعية والقيم والاتجاهات الهامة في المجتمع من خلال المناهج والأنشطة المختلفة التي تساعد المتعلمين على تمثل هذه القيم والاتجاهات، مما يقلل من فرص خروجهم علي المعايير السائدة في مجتمعهم، وهذا بدوره يقلل من فرص الانحراف الاجتماعي، ويساعد على استقرار المجتمع" [108].
- إن المدرسة " تقوم بتنمية شخصية التلميذ الاجتماعية، وكفاءته في نسخ العلاقات الاجتماعية والنجاح في إيجاد الأصدقاء، والتعامل مع المحيط الاجتماعي على نحو يليق بالمدرسة وبمكانة التلميذ في الوسط المدرسي،

[107] السيد، سميرة. (1998). علم اجتماع التربية، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة ، ص75.
[108] زهران، حامد. (1984). علم النفس الاجتماعي، عالم الكتب، القاهرة ، ص258.

وبشكل يجلب له الاحترام والتقدير، ويعمق الحس الحضاري والسلوك المثالي في نفسية التلميذ " [109].

وأرى أن هذه الوظائف سواء كان ثقافية أو سياسية أو اجتماعية او اقتصادية تسهم في إعداد مواطن صالح لبلدة وللعالم .

ثانياً: التنشئة المدرسية:

إن الطالب باعتباره محور العملية التعليمية يتأثر بطبيعة التنشئة المدرسية، " فالمناخ الجيد في المدرسة يوفر له الظروف المناسبة للعمل والمذاكرة ويجعله أكثر ارتباطاً داخل القسم " [110].

أما إذا كانت "هذه البيئة المدرسية مليئة بالإحباطات والتهديدات أو النظر إلى الطلاب نظرة دونية، فقد يؤدي هذا كله إلى حدوث اضطرابات سلوكية ونفسية واجتماعية واتجاهات سالبة تجاه مدرسته والدراسة بها تحول دون تقدمه دراسياً، وتدفعه نحو ممارسة بعض المشكلات السلوكية (العدوان، الهروب من المدرسة، الغش في الامتحانات) نحو البيئة الدراسية وزملائه والمعلمين "[111].

مفهوم التنشئة المدرسية :

تعرف التنشئة المدرسية بأنها: "المناخ الاجتماعي النفسي السائد في المدرسة من علاقات وتفاعلات بين الموجودين داخل المدرسة تتمثل في (علاقة المدرس

---

[109] عامر، مصباح. (2013). التنشئة الاجتماعية والسلوك الإنحرافى لتلميذ المدرسة الثانوية، ط1، دار الأمة العربية للطباعة والنشر ، الجزائر، ص123.

[110] فرحات، أحمد. (2014). التنشئة الاجتماعية ودورها في تنمية مستوى الطموح عند الإنسان، ع17، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدى مرباح، ورقلة، الجزائر، ص52.

[111] فارس، إيهاب. (2010). المناخ المدرسي وعلاقته ببعض المشكلات السلوكية لدى طلاب المرحلة الثانوية (العام والفني) من الجنسين، رسالة ماجستير في التربية، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، مصر، ص12.

بالطالب) وتقيس مدى الاهتمام والصداقة التي يوجهها المدرس للطالب، وعلاقة الطالب برفاقه في المجتمع المدرسي وحبه لها بوجه عام، ومدى الاهتمام المعطى من إدارة المدرسة تجاه الأنشطة المدرسية وكذلك الاهتمام بالعلاقات الاجتماعية بين إدارة المدرسة والمدرسين والطلاب" [112].

وتعرف أيضا بأنها: "الجو الاجتماعي والنفسي السائد والذي يتحدد بطبيعة التفاعل بين المعلم والطلبة، وتوجيهات المعلمين للطلبة، وشعور الطالبة بالأمن، والقيم السلوكية للطلبة وعلاقات الطلبة مع بعضهم البعض، وتوفر الأنشطة المختلفة في المدرسة" [113].

في حين تعرف بأنها: "جملة الخصائص المادية والنفسية والاجتماعية التي تسود كل مدرسة وفقًا للثقافة التي تنتهجها وتميزها عن باقي المؤسسات التعليمية، وتشمل البيئة المدرسية المادية والمعنوية، التي تتضمن العلاقات بين الطلبة وزملائهم، وبين المعلمين وزملائهم، وبين الطلبة والمعلمين، والإدارة المدرسية، والموارد والأبنية والمرافق المدرسية" [114].

وتعرف أيضا بأنها: "مفهوم متعدد الأبعاد يختلف الأفراد المدركون له وفقاً لأنماط الدور المتوقعة من كل منهم، ويتكون من علاقات اجتماعية تنشأ بين مختلف عناصر المنظومة التعليمية، ومدى المساهمة الفعالة من أولياء أمور التلاميذ نحو

---

[112] الصافي، عبد الله. (2000). دراسة المناخ المدرسي وعلاقته بدافعية الانجاز عند طلبة المرحلة الإعدادية، السعودية ، ص20.

[113] العزام، عبد الناصر، وغزلان ، محمد. (2013). القدرة التنبؤية لعوامل البيئة المدرسية في الميل للسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا، مجلة كلية التربية للبنات، جامعة البلقاء، المجلد24، الجزء الأول، ص259.

[114] صولى، إيمان. (2014). المناخ المدرسي وعلاقته بالصحة النفسية لدى عينة من تلاميذ التعليم المتوسط والثانوي، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدى مرباح ورقلة، الجزائر، ص ص12- 13.

المدرسة وتعليم أبنائهم، وتوافر التجهيزات والإمكانيات المدرسية وتنوع الأنشطة المدرسية التي تسهم في توفير جو تعليمي مناسب، بالإضافة إلى تقديم الخدمات، كالخدمات الصحية والنفسية للتلاميذ والخدمات المهنية للمعلمين" [115].

ويشير (petrie) إلى التنشئة المدرسية بأنها: "نوعية وأجواء الحياة المدرسية، ويشمل عوامل مثل القيم المدرسية، والعلاقات الشخصية، والتدريس، والتعلم، والقيادة، والبُنى التنظيمية". وتعرف أيضا بأنها: "المعتقدات غير المكتوبة، والقيم، والمواقف التي تصبح أسلوبا للتفاعل بين الطلاب والمعلمين والإداريين فهو أكثر من مجرد تجربة فردية، وإنما هي ظاهرة جماعية أكبر من كونها منظوراً شخصياً واحداً، ونتيجة لذلك فإن تصور الطلاب لبيئتهم المدرسية يكون له تأثير كبير علي سلوكهم داخل البيئة المدرسية" [116].

" والدور الذي تقوم به المدرسة لا يقل أهمية عن دور المعلم، فأسلوب التربية الذي تتبعه المدرسة يؤثر على مستوى طموح التلاميذ، فقد يكون الجو العام الصالح من أهم دوافع التعلم، فشعور التلميذ بأنه يكتسب حب المدرسة وعطفها وشعوره بتقدير زملائه له وإعجابهم به، يزيد من نشاطه وإنتاجه والعكس كثيراً ما يكون توتر العلاقة بين التلميذ والمدرس أو شعوره بأنه ليس محبوباً بين الجماعة سبباً في كرهه للمدرسة وانصرافه عن التحصيل وانخفاض مستوى طموحه، فالمعلم يكسب التلميذ معلومات متنوعة وفي نفس الوقت يكسبه مهارات وقيم وأخلاق، فشخصية

[115] بدر، أميرة. (2014). المناخ المدرسي وعلاقته بكل من سلوكيات المواطنة التنظيمية وإدراك جودة الحياة النفسية لدى معلمي وتلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر، ص20.

[116] Petrie, k,. (2014). The relationship between school climate and student bullying. Teach journal of Christian education, 8(1), p.26.

المعلم تنعكس تلقائياً على شخصية تلاميذه، فإن مستوى طموح المعلم ينعكس تلقائياً على طموح التلاميذ "[117].

التعريف اللغوي للتنشئة المدرسية : جاء في لسان العرب لابن منظور" كلمة التنشئة من الفعل نشأ ، ينشأ ،نشوءا ونشاءا بمعنى ربا وشب " [118] .

وأعرف التنشئة المدرسية : بأنها المناخ الاجتماعي النفسي السائد في المدرسة من علاقات وتفاعلات بين جميع أفرادها من طلاب ومعلمين ومديرين ..الخ، وتشمل عوامل مثل القيم المدرسية، والعلاقات الشخصية، والتدريس، والتعلم، والقيادة، والبُنى التنظيمي ، المعتقدات ، والقيم.

الحاجات تقوم بتنميتها المدرسة ودورها في التنشئة المدرسية :

ينتقل التلميذ من الأسرة إلي المدرسة ومعه حاجات أساسية يتوقع أن تقوم المدرسة بها، ويمكننا أن نحدد الحاجات الأساسية وهى علي النحو التالي [119]:

1- **حاجات نفسية:** تتمثل في ضرورة شعور الطالب بالأمن والطمأنينة والتقدير وحرية التعبير والاستطلاع.

2- **حاجات اجتماعية:** وتظهر في رغبة الطالب في الانتماء والمشاركة والتوافق الاجتماعي مع الجماعات التي يعيش فيها.

---

[117] الزيات، فتحي. (1990). أثر نمط العلاقة بين دوافع النجاح ودوافع الخوف من الفشل علي التحصيل الدراسي والذكاء لدى طلاب المرحلة الثانوية، دراسات تربوية، المجلد الخامس، الجزء السادس والعشرون، القاهرة، مصر، ص ص108-109.

[118] ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين. (1990). لسان العرب، الطبعة الأولي، الجزء الثاني عشر، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ص25.

[119] بدر، أميرة. (2014). المناخ المدرسي وعلاقته بكل من سلوكيات المواطنة التنظيمية وإدراك جودة الحياة النفسية لدى معلمي وتلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر، ص25.

3- **حاجات تعليمية:** ويقصد بهذه الحاجات الرغبة في المعرفة واكتساب المهارات والخبرات التعليمية.

4- **حاجات صحية وغذائية**: بحيث توفر له الصحة البدنية وسلامة الجسم.

5- **حاجات اقتصادية:** تساعد على السكن الصحي الملائم والملبس النظيف المناسب.

6- **حاجات ترويحية:** حيث يستطيع أن يمارس أنشطة وهوايات تقابل طاقاته وتكسبه مهارات ضرورية لحياته الاجتماعية والاقتصادية .

أفترض أن للمدرسة الدور الكبير في اشباع الحاجات النفسية التي تسهم في شعور الطالب بالأمن والطمأنينة والتقدير وحرية التعبير والاستطلاع ،واشباع الحاجات الاجتماعية لتنمية الانتماء والمشاركة والتوافق الاجتماعي مع المجتمع الذي يعيش فيه ،وضرورة اشباع الحاجات التعليمية التي تسهم في اكساب الطلاب المعارف والمهارات والقيم والخبرات التعليمية والحاجات الصحية والغذائية لجعل الطالب ذا بنيه جسدية سليمة،والحاجات الاقتصادية من اجل توفير مسكن مناسب وعمل مريح ،والحاجات الترويحية من اجل ممارسة الانشطة والهوايات .

أهداف التنشئة المدرسية:

تعبر الأهداف " عن الميزان أو المقياس الذي يعرف من خلاله درجة التقدم أو التأخر في المجتمع عمومًا، والمؤسسة التربوية خصوصًا، وهذا يساعد الهيئة القائمة على إدارة المدرسة على زيادة فعاليتها في عملية التنشئة في المدرسة بشكل

هـادف ومقصـود، ويحفـز الأفـراد فـي الوصـول إلـي هـذه الأهـداف، وكلمـا كـان الهـدف واضحًا وواقعيًا ارتفعت درجة إمكانية تحقيقه والوصول إليه " [120].

وتشـتق الأهـداف التربويـة غالبًـا " مـن حاجـات المجتمـع ومتطلباتـه وتوجهاتـه الفكريـة والدينيـة والأيديولوجيـة، كمـا تشـتق أيضـا مـن الفلسـفة العامـة للتربيـة التـي تحـدد الإطـار الفكـري الكلـى لهـا، والقـيم والاتجاهـات التـي تتضـمنها وتؤكـد عليهـا مـن خـلال التنشـئة، وفـي هـذا الإطـار يمكننـا الإشـارة إلـي أن المدرسـة رغـم أنهـا مجتمـع مُصـغر يـدرس فيهـا معـارف وخبـرات ومهـارات، قـيم واتجاهـات ومعـايير يجـب أن تكـون مرتبطـة بالمجتمع الخارجي الذي تعمل فيه " [121].

وينبغـي علـى الأهـداف التربويـة " أن تكـون جامعـة لكـل نـواحي شخصـية التلميـذ، فتشـمل الجانـب الاجتمـاعي، والأخلاقـي والروحـي والسياسـي والاقتصـادي والمعرفـي والجسمي والحركي حتى تيسر للمدرسة التطرق لجميع جوانب الشخصية " [122].

ويجـب أن تسـعى الأهـداف التربويـة فـي المدرسـة " إلـي تحقيـق نمـو متكامـل لشخصـية الإنسـان، وتعزيـز الحريـات الأساسـية فـي ذاتـه بشـكل يسـاعده علـى الاسـتقلال الفكـري والأخلاقي، ويحترم هذا الاستقلال لدى الآخرين " [123].

أرى أنـه يجـب ان تسـعى الأهـداف التربويـة فـي المدرسـة إلـي تحقيـق نمـو متكامـل لشخصية الطلاب.

---

[120] عامر، مصباح. (2013). التنشئة الاجتماعية والسلوك الإنحرافى لتلميذ المدرسة الثانوية، ط1، دار الأمة العربية للطباعة والنشر ، الجزائر، ص115.

[121] السيد، سميرة. (1998). علم اجتماع التربية، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة ، ص73.

[122] محمد، علي، وعبد المقصود، الديب. (1984). المنهج التربوي: أسسه وتطبيقاته التربوية، دار العلم للملايين، الكويت، ص48.

[123] بياجية، جان. (1988). التوجهات الجديدة للتربية، ترجمة بلكوش محمد الحبيب، دار تويقال للنشر، المغرب، ص45.

ويمكن توضيح أهداف التنشئة المدرسية علي أساس مستويين كما يلي:

أ- الأهداف المتعلقة بالجانب الفردي:

- تنمية الشخصية الاجتماعية.
- دعم تكامل الشخصية.
- تحقيق الذات.

وتشير الأهداف المتعلقة بتنمية الشخصية الاجتماعية " إلي اكتساب الخبرات والاتجاهات الايجابية وتنمية روح الولاء والانضباط لدى الشخص، أما تكامل الشخصية فيشمل هذا الجانب اكتسابها للمهارات المتعلقة بشغل الدور الوظيفي، وتمثلها للمعايير والقيم الثقافية، وفيما يخص تحقيق الذات فتشير إلي تنمية العقل والاهتمامات العقلية كالقدرات المتعلقة بالدروس المدرسية، إضافة إلي عادات الصحية للترويح عن النفس والاهتمامات الجمالية والخلقية " [124].

ب- الأهداف الاجتماعية:

وهى التي تتمثل " في اهتمام المدرسة بالضبط الاجتماعي والحفاظ على العادات والتقاليد والقيم الاجتماعية وتدريب التلاميذ على الطاعة والامتثال لقواعد المجتمع وأخلاقياته بالإضافة لإعدادهم للتكيف الاجتماعي والأسري البيئي والمهني في المستقبل" [125].

[124]شتان، علي، والجولانى، فادية. (1997). علم الاجتماع التربوي، مكتبة الإشعاع للطباعة والنشر والتوزيع (د.ت)، الإسكندرية، ص131.

[125]عبد الرحمان، عبد الله. (2001). علم اجتماع المدرسة، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، ص137.

التعليم ما بعد الأساسي (الثانوي):

تهتم مختلف الأنظمة التربوية بالتعليم الثانوي اهتمام خاصاً باعتباره يتوسط السلم التعليمي في معظم الأنظمة، كما أنه يعتبر نقطة انعطاف هامة في حياة التلميذ نحو تغيير مسار حياته المستقبلية.

أولا: المرحلة الثانوية (أهميتها وطبيعتها):

تعد هذه المرحلة من أخطر المراحل التي يمر بها الأبناء لما لها أثر هام " في تشكيل الشباب في فترة المراهقة التي تقابل التعليم الثانوي، والدور الهام الذي تلعبه في تكوين المواطن الصالح وإعداده للحياة المنتجة، ولا شك أنها من المراحل المتميزة في حياه الطلبة الدراسية فهي التي تعده لأن يكون فرداً صالحاً في مجتمعه، وإنسانا مستقيماً في سلوكه، واجتياز الأبناء لهذه المرحلة بسلام يعنى بأنه سوف يمضي حياته متزناً في تصرفاته وانفعالاته، ذا شخصية سوية، أما إذا تعثر في هذه المرحلة الحرجة فإنه ينعكس على تكوينه النفسي وسلوكه الاجتماعي فيما بعد "[126].

ويتحتم على الآباء والمربيين " أن يدركوا أن تلك المرحلة هي الأوان الحقيقي لجهودهم الواعي المكثف، والعمل الموصول بالتربية الدينية والخلقية وتكوين الاتجاهات القومية لدى الشباب ووقايتهم من الانحراف بكل أشكاله، فإذا قام المربي بدوره على أكمل وجه وعرف كيف يربى ابنه، وكيف يهيئ له كل السبل التي تكفل

[126] الضامن، منذر. (2005). علم نفس النمو (الطفولة والمراهقة)، مكتبة الفلاح، الطبعة الأولى، الكويت، ص178.

لـه حيـاة خيـرة وكيـف يوجهـه، سـوف ينشـأ علـى الأغلـب علـى الأخـلاق الفاضـلة والقـيم الرفيعة " [127].

ويـرى نبيـل عبـد الهـادي (2005) " أن الشـباب يحتـاج إلـى قـدر كبيـر مـن الشـجاعة والصـلابة وحـب الاسـتطلاع، ويحتـاج مـن جانـب الكبـار إلـى قـدر كبيـر مـن الفهـم لهـذه المرحلـة، ومسـاعدة الشـباب علـى الوصـول إلـى مـا يريدونـه مـن حقـائق، والأخـذ بيـدهم بعيـداً عـن التبعيـة إلـى الاسـتقلال، وعـن اجتـراء آراء الغيـر إلـى تكـوين أراء لهـم، وعـن الهـدم إلـى البنـاء والتطـوير، وعـن الاتجـاه الطفلـي الاعتمـادي إلـى تحقيـق النضـج النفسي والاستقلالية " [128].

وحـول **مفهـوم المدرسـة الثانويـة** :جـاء فـي معجـم المصـطلحات التربويـة والنفسـية " " أن مدرسـة الثانويـة تضـم طلابـا مـا بـين سـن 12-18 سـنة تقريبـاً وتـدرس فيهـا المـواد بصورة أكثر توسعاً مما هي عليه في المراحل التي تسبقها " [129].

بالنسـبة لـي اعـرف المدرسـة الثانويـة :هـي المدرسـة التـي تضـم طلبـة التعلـيم مـا بعـد الأساسـي (الثـانوي) فـي سـلطنة عمـان ،وتـدرس فيهـا المـواد بصـورة اكثـر توسـعاً ممـا هي عليه في المراحل التي تسبقها .

[127]محفوظ، محمد. (1984). تربية المراهق في المدرسة الإسلامية، الطبعة الثانية، الهيئة المصرية للكتاب، القاهرة ، ص22.

[128]عبد الهادي، نبيل. (2005). مداولات النمو ومشكلاته (مرحلة تكوين الجنين وحتى المراهق)، الطبعة الأولى، الأهلية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن ، ص202.

[129]sarkez, a,. (1997). Dictionary of educational and psychological terms, the seventh of April university publication. J.A.L,. p.184.

ثانيا: مرحلة المراهقة:

المراهقة لغويًا " تأتى من الرهق، ويقال أرهقه الأمر بمعنى أتعبه واحتمل منه ما لا يطيق، وأرهق الأمر دنا منه واقترب " [130].

وتعرف سيكولوجيًا بأنها: "ثلاث فترات متتالية، في البداية تكون بواكير المراهقة، ثم المراهقة المتوسطة، وأخيرا المراهقة المتغيرة، وتبكر المراهقة فتأتى في سن العاشرة، وقد تتأخر وتأتي حتى نحو الخامسة عشرة، والغالب أن يكون البلوغ في السن الثانية عشرة والثالثة عشرة، فالمراهقة فترة متواصلة حتى سن التاسعة عشرة، وبعض الناس قد تستمر معهم الأحوال النفسية للمراهقة الى ما بعد سن العشرين"[131].

خصائص النمو في مرحلة المراهقة لدى طلبة المرحلة الثانوية:

أرى أنه لابد من التعرف على خصائص النمو المختلفة لطلاب المرحلة الثانوية من أجل تلبيه حاجاته، والتعامل معه بطريقة صحيحة وسليمة.

النمو الجسمي:" تعد فترة البلوغ هي الفترة الانتقالية والميزة الأساسية في النمو الجسمي حيث تمثل نقطة تحول في حياة المراهق جسدياً من عدم القدرة على الإنجاب إلي القدرة على الإنجاب، حيث يتحكم في هذه العملية عوامل فسيولوجية وبيولوجية وسيكولوجية" [132].

---

[130] عبد الهادي، نبيل. (2005). مداولات النمو ومشكلاته (مرحلة تكوين الجنين وحتى المراهق)، الطبعة الأولى، الأهلية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص193.

[131] إقبال، محمود. (2006). المراهقين، مكتبة المجتمع العربي للنشر، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، ص20.

[132] الضامن، منذر. (2005). علم نفس النمو (الطفولة والمراهقة)، مكتبة الفلاح، الطبعة الأولى، الكويت، ص178.

النمـو العقلـي: "يتطـور التفكيـر عنـد المـراهقين فـي هـذه المرحلـة، ويصـبح أكثـر منطقيـة ومثاليـة ويميـل إلـي التفكيـر المجـرد، ويصـبح المراهـق أكثـر قـدرة علـى فحـص أفكـاره، وأفكـار الآخـرين، وأكثـر تمتعـاً فـي العـالم الخـارجي الـذي يعـيش فيـه، وقسـم (جـان بياجيـه) مراحـل النمـو العقلـي إلـى أربعـة مراحـل : منهـا المرحلـة الحـس الحركيـة ومرحلة ما قبل العمليات ومرحلة العمليات ومرحلة التفكير المجرد والميول " [133].

وتتميـز مرحلـة المراهقـة " بأنهـا فتـرة تميـز ونضـج فـي القـدرات العقليـة والنمـو العقلـي عمومـاً يصـل إلـى أواخـر هـذه المرحلـة إلـى قمـة النضـج ولعـل مـن أهـم مظـاهر النمـو العقلـي هـو ازديـاد نمـو العمليـات العقليـة مثـل عمليـة الإدراك والتفكيـر المجـرد وعمليـة التخيـل ونمـو القـدرات العقليـة الطائفيـة نحـو القـدرات اللفظيـة والقـدرات العدديـة والقدرات الميكانيكية " [134].

النمـو الاجتمـاعي: يعـد النمـو الاجتمـاعي " مـن المظـاهر النمائيـة الهامـة، خاصـة فـي إقامـة علاقـات اجتماعيـة بـين المراهـق والآخـرين، فمـن خـلال تلـك العلاقـات يسـتطيع أن يحـدد الثقـة المتكاملـة بينـه وبـين الآخـرين، ومـن مظـاهره انضـمام المراهـق إلـى جماعـة الأقـران، واتسـاع دائـرة العلاقـات الاجتماعيـة، وميـل المراهـق إلـى التمـرد ومقاومة السلطة الأبوية " [135].

ويـرى التربويـون " أن للمدرسـة دوراً مهمـاً فـي تنميـة النمـو الاجتمـاعي عنـد المراهـق مـن خـلال إعطـاء الطـلاب المزيـد مـن الفـرص للتـدريب العملـي فيمـا يتصـل بالاتجاهـات

---

[133] الضامن، منذر. (2005). علم نفس النمو (الطفولة والمراهقة)، مكتبة الفلاح، الطبعة الأولى، الكويت، ص179.

[134] عبد الهادي، نبيل. (2005). مداولات النمو ومشكلاته (مرحلة تكوين الجنين وحتى المراهق)، الطبعة الأولى، الأهلية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص201.

[135] عبد الهادي، نبيل. (2005). مداولات النمو ومشكلاته (مرحلة تكوين الجنين وحتى المراهق)، الطبعة الأولى، الأهلية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص 204.

والقيم في قواعد التعامل الاجتماعي وآداب السلوك، وتكوين الصداقات والعمل الجماعي، وتستطيع أن تمارس ذلك عن طريق المجالس المدرسية مثل مجلس الفصل، فالمدرسة تستطيع أن تغرس في طلابها القيم الاجتماعية السليمة، وتستطيع أن ترتقي بهم اجتماعياً بحيث يكونوا قادرين على إقامة علاقة اجتماعية صحيحة متأدبين بآداب السلوك المختلفة " [136].

النمو الخلقي: تتميز المراهقة " بأنها فترة يقظة دينية يصبغها الاهتمام الديني، ويزيد من اهتمام المراهق بالمسائل الدينية حيث أنه مطالبّ بممارسة العبادات بشكل أكثر جدية مما كان عليه الحال في الطفولة، ونجد أن مناقشاته مع أصدقائه يغلب على موضوعاتها المسائل الدينية، كما أن الحوادث التي تقع له كموت صديق تجعله يزداد تركيزاً على الدين " [137].

وأفترض أن التعرف على خصائص النمو المختلفة لطلاب المرحلة الثانوية يسهم بشكل كبير في فهم سلوكهم تلبية احتاجتهم (النفسية ،الجسدية ،الدينية ،الاجتماعية والمادية) والتعامل معها بطريقة صحيحة وسليمة .

---

[136] بدير، كريمان. (2007). الأسس النفسية لنمو الطفل، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص86.

[137] أبو حطب، فؤاد، وصادق، آمال. (1988). نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلي مرحلة المسنين، مكتبة التنمية البشرية، الطبعة الأولى، مصر، ص267.

أمـا (sarkez, 1997) يـذكر خصـائص النمـو لطـلاب المرحلـة الثانويـة علـى النحـو التالي[138]:

أ- الخصائص البدنية:

- زيادة النمو في القوة العضلية والتحمل وزيادة مفاجئة في المستوى المهاري.
- خصـائص النمـو البـدني تكـاد تكتمـل لـدى الـذكور، وملامـح الجسـم الأنثـوي تكتسب للإناث.
- استهلاك طاقات أكثر مما يكتسب الجسم.
- الشكوى من مضايقات في الجلد.
- متطلبات النوم والراحة تماثل متطلبات الكبار.
- تحسن في التوافقات المركبة.
- نمو الخصائص الجسمية الثانوية.

ب- الخصائص العقلية:

- يتعاظم مدى الذاكرة والمزيد من الاستعداد والرغبة في التفكير في الذات.
- النمو العقلي يكاد يكتمل ولكنه في حاجة إلى الخبرة.
- اهتمـام بالمثـل، وإحسـاس بأهميـة القـرارات المتعلقـة بـالتعليم، المهنـة، الجـنس، الزواج، الشؤون الدولية، الدين.

[138]sarkez, a. (1997). Dictionary of educational and psychological terms, the seventh of April university publication. J.A.L, p.189.

ت- الخصائص الاجتماعية:

- الوعي والحساسية من الجنس الآخر.
- أغلب الفتيات تهتم بتنظيم الغذاء والتمرينات طلبا للشكل المقبول.
- تقدير الحاجة إلى الاختيار المهني.
- الابتعاد عن حماية وتسلط الكبار.

نبذه عامه عن سلطنة عمان :

تتمتع سلطنة عُمان "بوضع سياسي واقتصادي مستقر في العموم، اقتصادها نفطي إذ أنها تحتل المرتبة 23 في إحتياطي للنفط على مستوى العالم والمرتبة 27 في إحتياطي للغاز، وتحتل السلطنة المرتبة 64 من بين أكبر إقتصادات العالم ومع ذلك، في عام 2010 في المرتبة برنامج الأمم المتحدة الإنمائي عُمان باعتبارها البلد الأكثر تحسناً على مستوى العالم في مجال التنمية خلال 47 عاماً السابقة. يتم تصنيف عُمان كاقتصاد ذات الدخل المرتفع وتصنف باعتبارها ال59 البلد الأكثر سلمية في العالم وفقاً لمؤشر السلام العالمي. وتشتهر عُمان بأنها أحد أهم مراكز المذهب الإباضي، حيث يعتبر المذهب الأساسي في الحكم، بالإضافة لوجود المذهب السني والمذهب الشيعي وكل المذاهب متجانسة مع بعضها البعض بلا أي خلاف .سلطنة عُمان عضو مؤسس في مجلس التعاون لدول الخليج العربية وحركة عدم الانحياز والبنك الإسلامي للتنمية وجامعة الدول العربية والأمم المتحدة ومنظمة المؤتمر الإسلامي ومنظمة التجارة العالمية والمنظمة الدولية

للمعـــايير والوكالـــة الدوليـــة للطاقـــة المتجـــددة والمنظمـــة الإســـلامية للتربيـــة والعلـــوم والثقافة "[139]

الموقع الجغرافي لسلطنة عُمان[140]:

تقـع سـلطنة عُمـان فـي أقصـى الجنـوب الشـرقي لشـبه الجزيـرة العربيـة وتمتـد بـين خطـي عرض16.40 و26.20 درجة شمالاً وبين خطي طول 51.50 و 59شرقاً.

- تطـل سـواحلها التـي تمتـد لأكثـر مـن3165 كـم علـى بحـر العـرب ومـدخل المحـيط الهنـدي وبحـر عمـان ومـدخل الخلـيج العربـي فـي مضـيق هرمـز، ويتبعهـا عـدد مـن الجـزر الصـغيرة فـي بحـر عمـان ومضـيق هرمـز وبحـر العـرب، وتشـترك بحـدود بريـة مـع الجمهوريـة اليمنيـة والمملكـة العربيـة السـعودية ودولـة الإمـارات العربية المتحدة.
- وتبلغ مساحة السلطنة 309.500 كم مربع وعاصمتها مسقط.
- الإسـلام هـو الـدين الرسـمي فـي الـبلاد، ويوجـد وافـدون مـن ديانـات أخـرى لهـم الحرية الكاملة في ممارسة شعائرهم الدينية.
- كمـا تتميـز يتميّـز منـاخ عُمـان بأنـه صـحراوي شـبه جـاف، يرافقـه ارتفـاعٌ دائـمٌ فـي درجـات الحـرارة طـوال أشـهر السـنة، وتسـقط الأمطـار عليهـا بشـكلٍ قليـلٍ نسـبياً، وتسـقط فـي فصـلي الصـيف والشـتاء، الامـر الـذي هيـأ البيئـة المناسـبة لنمـو النباتـات المختلفـة والأشـجار ودعـم الزراعـة، كمـا وتهـبّ الريـاح علـى سـلطنة

[139] https://ar.wikipedia.org/wiki/26/5/2019

[140]المركز الوطني للإحصاء والمعلومات، سلطنة عُمان. (مارس، 2016). الأهداف الإنمائية للألفية – التقرير الوطني الرابع، ص12.

عمـان وتكـون محملـةً بالأمطـار فـي بعـض الأحيـان، وتتميّـز السـواحل بارتفـاع نسبة الرطوبة.

التقسيم الإداري لسلطنة عمان [145]:

تنقسـم السـلطنة إداريـا إلـى احـدى عشـر محافظـة هـي مسـقط، ظفـار، مسـندم، والبريمـي الداخليـة و شـمال الباطنـة وجنـوب الباطنـة وشـمال الشـرقية وجنـوب الشـرقية والظـاهرة والوسـطى. بموجـب المرسـوم السـلطاني (رقـم 2011/114) الصـادر 2011/10/26م وتتكـون هـذه المحافظـات مـن عـدد مـن الولايـات يصـل مجموعهـا الـى 61 ولايـة، ولكـل محافظـة مركـز إقليمـي أو أكثـر ويصـل مجمـوع المراكـز الإقليميـة في السلطنة إلى 12 مركزا إقليميا.

محافظة جنوب الشرقية [145]:

وهـي تتكـون مـن خمـس ولايـات هـي : صـور، الكامـل والـوافي، جعـلان بنـي بوحسـن، جعـلان بنـي بـوعلي، مصـيره. حيـث شـملت هـذه المحافظـة الدراسـة الحاليـة التـي اخـذت عينتها من ولاية صور .

ولاية صور :

هـي مركـز إقليمـي لمحافظـة جنـوب الشـرقية وهـي مدينـة عريقـة ويوجـد فيهـا مصـانع بنـاء السـفن، وتتمتـع بشـهرة كبيـرة فـي المحـيط الهنـدي منـذ القـدم، حيـث يمـارس أهلهـا ارتياد البحار والصناعات الحرفية والزراعية، وفيها كثير من الأفلاج والحصون.

[145]المركز الوطني للإحصاء والمعلومات، سلطنة عُمان. (أغسطس، 2018). الكتاب الإحصائي السنوي، الإصدار 46، سلطنة عُمان، ص33.

[145]المركز الوطني للإحصاء والمعلومات، سلطنة عُمان. (أغسطس، 2018). الكتاب الإحصائي السنوي، الإصدار 46، سلطنة عُمان، ص33.

أهم النتائج الإحصائية للتعليم في سلطنة عُمان [141]:

- 1808 مدرسة إجمالي عدد مدارس السلطنة خلال العام الدراسي 2017/2018، بزيادة مقدارها 83 مدرسة مقارنة بالعام السابق.
- تستحوذ محافظة شمال الباطنة على النسبة الأكبر من إجمالي عدد المدارس الحكومية في السلطنة خلال العام الدراسي 2017 / 2018، بنسبة 16.8 % من إجمالي المدارس، تليها محافظتا مسقط وظفار بنسب 15 %، و13.7 % علي التوالي.
- 10% الزيادة في إجمالي عدد المدارس الخاصة في السلطنة خلال عام 2017 / 2018 لتصل نحو 636 مدرسة، مقارنة بنحو 578 مدرسة في العام السابق.
- تشكل المدارس الحكومية نحو 62.2 % من إجمالي مدارس السلطنة، تليها في المرتبة الثانية المدارس الخاصة بنحو 35.2 % من إجمالي المدارس.
- 44 مدرسة إجمالي عدد المدارس الدولية في السلطنة خلال العام الدراسي 2017 / 2018 تقدم خدماتها لنحو 63.5 ألف طالب غير عماني، وهو ما يشكل نحو 8.2 % من إجمالي طلاب المدارس بالسلطنة.
- 11 طالبا لكل معلم نصيب الطلاب من المعلمين في المدارس الخاصة في السلطنة خلال العام الدراسي 2017 / 2018 ، وبلغ إجمالي عدد الطلاب لكل فصل 17 طالبا.

[141] المركز الوطني للإحصاء والمعلومات، سلطنة عُمان. (أغسطس، 2018). الكتاب الإحصائي السنوي، الإصدار 46، سلطنة عُمان، ص ص399 - 400.

- ألاف إجمالي عدد الدارسين في مراكز محو الأمية في السلطنة خلال العام الدراسي 2017 / 2018 .
- 18.8% من إجمالي الدارسين بمراكز محو الأمية بالسلطنة هم في محافظة شمال الشرقية، تليها محافظة جنوب الباطنة في المرتبة الثانية بنحو 13.2%.
- 89.6% نسبة الطلبة الجدد المقبولين بمؤسسات التعليم العالي في العام الأكاديمي 2016/2015 من إجمالي خريجي دبلوم التعليم العام في العام الدراسي 2015/2014.
- 34 ألفًا عدد الطلبة المقبولين بمؤسسات التعليم العالي خلال العام الدراسي 2016/2015 منخفضًا بنحو 2% مقارنة بالعام السابق.
- 16.1 ألف طالب إجمالي عدد الطلاب الملتحقين بمؤسسات التعليم العالي الخاصة خلال العام الدراسي 2016/2015 منخفضًا بنحو 6.9% مقارنة بالعام السابق.
- 1391 طالباً إجمالي عدد الطلاب الملتحقين بالجامعات والكليات بالخارج خلال العام الدراسي 2016/2015 منخفضًا بنحو 7.8% مقارنة بالعام السابق.

مبادئ فلسفة التعليم وأهدافها في سلطنة عُمان[142]:

تُعرف فلسفة التعليم بأنها مجموعة من المبادئ والأهداف التي تجمع بين الأصالة والمعاصرة، وتُعد موجهًا لبناء عناصر المنظومة التعليمية كافة وتطويرها، وتستند هذه المبادئ على مجموعة مصادر وأسس دينية وعلمية ووطنية ودولية.

وترمي فلسفة التعليم إلى تكوين الإنسان المؤمن بالله تعالى، المتمسك بمبادئ الدين الإسلامي وقيمه، المخلص لوطنه وسلطانه، القادر على فهم مجريات العصر وحسن التعامل معها، الممتلك لمهارات التفكير العلمي والحياة العملية الإيجابية، المسهم في التنمية المستدامة في القطاعات المختلفة بالمجتمع العماني.

وتنطلق فلسفة التعليم في سلطنة عُمان " من مصادر وأسس متينة، تعتبر دعائم راسخة لبناء الأجيال وإعدادهم للمستقبل، ومرتكزات رئيسة للأهداف التعليمية العامة التي يعمل النظام التعليمي على تحقيقها، آخذة في الاعتبار المتغيرات المعاصرة، وواقع المجتمع العُماني وطموحاته في استشراف المستقبل، وتلبية احتياجاته الراهنة والمستقبلية، وذلك بالاستفادة من الاتجاهات العالمية المتطورة، والخبرات والنماذج التعليمية الرائدة، التي تُشكل نسقاً جديداً ومتطوراً للمضي قدماً بالنظام التعليمي والرقي بمنظومته الواسعة وتحسين أداء مؤسساته وجودة نواتجه"[143].

[142] مجلس التعليم، سلطنة عُمان. (2017). فلسفة التعليم في سلطنة عُمان، الطبعة الأولي، 1438هـ، ص ص18 - 28.
[143] مجلس التعليم، سلطنة عُمان. (2017). فلسفة التعليم في سلطنة عُمان، الطبعة الأولي، 1438هـ، ص11.

وقد أشار " النظام الأساسي للدولة في المادة رقم (13) تحت بند "المبادئ الثقافية" إلى الآتي" [144]:

- التعليم ركن أساسي لتقدم المجتمع، ترعاه الدولة وتسعى لنشره وتعميمه.
- يهدف التعليم إلى رفع المستوي الثقافي العام وتطويره وتنمية التفكير العلمي، وإذكاء روح البحث، وتلبية متطلبات الخطط الاقتصادية والاجتماعية، وإيجاد جيل قوي في بنيته وأخلاقه، يعتز بأمته ووطنه وتراثه، ويحافظ على منجزاته.
- توفر الدولة التعليم العام وتعمل على مكافحة الأمية، وتشجع على إنشاء المدارس والمعاهد الخاصة بإشراف من الدولة ووفقاً لأحكام القانون.

وتتضمن فلسفة التعليم في سلطنة عُمان مجموعة من المبادئ التي تنبثق منها الأهداف التعليمية العامة، وتُعد هذه المبادئ والأهداف موجهًا لعملية بناء عناصر المنظومة التعليمية كافة وتطويرها في جميع مراحل التعليم وأنواعه، وتشمل الآتي:

1) النمو المتكامل للمتعلم.
2) الهوية والمواطنة.
3) العزة والمنعة الوطنية.
4) القيم والسلوكيات الحميدة.
5) التربية علي حقوق الإنسان وواجباته.
6) المسئولية والمحاسبة.

[144] مجلس التعليم، سلطنة عُمان. (2017). فلسفة التعليم في سلطنة عُمان، الطبعة الأولي، 1438هـ، ص15.

7) التربية على مبدأ الشورى.

8) التربية من أجل التنمية المستدامة.

9) التعليم مسؤولية وشراكة مجتمعية.

10)تعليم عالي الجودة للجميع.

11)العلم والعمل.

12)مجتمع المعرفة والتكنولوجيا.

13)البحث العلمي والابتكار.

14)ريادة الأعمال والمبادرات.

15)التربية من أجل السلام والتفاهم.

16)التعلم مدى الحياة.

تنظيم التعليم في سلطنة عُمان[145]:

أ- تنظيم التعليم الأساسي وما بعد الأساسي:

1) **التعليم الأساسي**: ومدته عشرة أعوام دراسية ينتقل الناجحون في نهايته إلى مرحلة التعليم ما بعد الأساسي. وتنقسم سنوات التعليم الأساسي إلى حلقتين هما الحلقة الأولى من الصف الأول حتى الصف الرابع والثانية من الصف الخامس وحتى العاشر، وبدأ تطبيقه عام 1998/1997م.

[145]داود، عبد العزيز أحمد محمد. (2017). نظام التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان (دراسة حالة)، المجلة التربوية، العدد الخمسون، كلية التربية، جامعة سوهاج، مصر، ص ص5 - 6.

2) **التعليم ما بعد الأساسي** : هو نظام مدته سنتان من التعليم المدرسي يعقب مرحلة التعليم الأساسي التي تستغرق عشر سنوات دراسية، ويهدف إلى الاستمرار في تنمية المهارات الأساسية ومهارات العمل والتخطيط المهني لدى الطلاب بما يمكنهم ليكونوا أعضاء فاعلين في المجتمع؛ قادرين على الاستفادة من فرص التعليم والتدريب والعمل بعد التعليم المدرسي،وبدأ تطبيق نظام التعليم ما بعد الأساسي في بداية العام الدراسي 2008/2007.

ويحتل التعليم العام: (التعليم ما بعد الأساسي) موقعًا هامًا في السلم التعليمي، " ويعتبر العمود الفقري في العملية التعليمية، ومرحلة مؤثرة في حياة الفرد والمجتمع، لأنها تُعنى بشريحة هامة من المتعلمين، وتمثل مرحلة هامة للمجتمع وخططه التنموية المستقبلية واحتياجاته من العمالة القادرة على التوافق مع المستجدات التكنولوجية والعلمية سريعة التطور وعلى المنافسة عالميا، وتعتبر مرحلة أساسية وحيوية في حياة المتعلمين " [146].

ب- تنظيم التعليم العام[147]:

1) **"المرحلة الابتدائية**: وهي من سن 6 – 11 سنة ويقبل بها التلاميذ النظاميون بمدارس العليم العام ومدة الدراسة فيها ست سنوات ينتقل الناجحون منها إلى الصف الأول الإعدادي.

[146]داود، عبد العزيز أحمد محمد. (2017). نظام التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان (دراسة حالة)، المجلة التربوية، العدد الخمسون، كلية التربية، جامعة سوهاج، مصر، ص2.
[147]داود، عبد العزيز أحمد محمد. (2017). نظام التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان (دراسة حالة)، المجلة التربوية، العدد الخمسون، كلية التربية، جامعة سوهاج، مصر، ص6.

2) **المرحلة الإعدادية**: ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات و تقسم إلى:

- التعليم الإعدادي العام: وهو من سن 12 – 14 سنة، ويمنح الناجحون في النهاية شهادة إتمام الدراسة الإعدادية العامة.
- الدراسات الإسلامية الإعدادية: ويقبل بها الناجحون من الصف السادس الابتدائي ويلتحق بها الناجحون في نهاية الصف الثالث من هذه الدراسات بالمعهد الإسلامي، أو بمدارس التعليم الثانوي الأخرى.

3) **المرحلة الثانوية**: مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات، وتنقسم إلى:

- التعليم الثانوي الإسلامي: قبل به الحاصلون على الشهادة الإعدادية العامة وتتشعب فيه الدراسة الأكاديمية عند بداية الصف الثاني إلى فرعين علمي وأدبي.
- التعليم الثانوي الإسلامي : ويعتبر بمثابة مرحلة تالية لمرحلة التعليم الإعدادي العام مع التركيز على مادتي اللغة العربية والتربية الإسلامية.
- التعليم الثانوي التجاري : ويقبل به الطلاب الحاصلون على الشهادة الإعدادية العامة ويمنح الناجحون على الشهادة الثانوية التجارية.
- التعليم الثانوي الزراعي : ويقبل به الحاصلون على الشهادة الإعدادية العامة ويمنح الناجحون علي الشهادة الثانوية الزراعية ".

التعليم الثانوي في سلطنة عُمان:

يمثل النظام الأساسي للدولة، والصادر بالمرسوم السلطاني رقم 96/101، الإطار الدستوري لسلطنة عُمان الذي يحدد نهج المجتمع ومبادئه، والهيكل العام للدولة

ونظـام الحكـم. وحـددت ديباجـه النظـام وأهدافـه وغاياتـه، ومنهـا بنـاء مسـتقبل أفضـل وإرساء دعائم السلام والأمن والعدالة والتعاون بين مختلف الدول والشعوب.

وبـينَّ البـاب الأول مـن النظـام الأساسـي طبيعـة الدولـة ونظـام الحكـم فيهـا وتشـير المـادة (9): " أن الحكـم يقـوم فـي السـلطنة علـى أسـاس العـدل والشـورى والمسـاواة، وحـق مشاركة المواطنين في الشؤون العامة".

وحـدد النظـام الأساسـي للدولـة فـي البـاب الثـاني منـه المبـادئ الموجهـة لسياسـة الدولـة ومن تلك المبادئ ما يلي:

التعلـيم ركـن أساسـي لتقـدم المجتمـع ترعـاه الدولـة وتسـعى لنشـره وتعميمـه، ومـن أهدافـه إيجـاد جيـل قـوي فـي بنيتـه وخلاقـه. وتـوفر الدولـة التعلـيم العـام، وتعمـل علـي مكافحـة الأميـة، وتشـجيع علـي إنشـاء المـدارس والمعاهـد الخاصـة بإشـراف مـن الدولـة ووفقـاً لأحكام القانون"[148].

السمات الرئيسية لنظام التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان:

يمثـل التعلـيم مـا بعـد الأساسـي المـدخل إلـى التعلـيم الجـامعي، الـذي يعتبـر أعلـي مراحـل التعلـيم العـام والتأهيـل التخصصـي، تلبيـة لاحتياجـات المجتمـع مـن الكفـاءات المؤهلـة والمتخصصة بما يوفره من فرص التعليم في مختلف المجالات العلمية.

ويُعرف هذا التعليم "بأنه نظام تعليمي مدته سنتان دراسيتان من التعليم المدرسي، ويأتي مباشرة بعد مرحلة التعليم الأساسي والتي تستغرق الدراسة فيها عشر سنوات، ويهدف التعليم ما بعد الأساسي إلى الاستمرار في تنمية المهارات الأساسية

[148] التقرير الوطني لسلطنة عُمان.

ومهارات العمل والتخطيط المهني لدى الطلاب"[149]. وشأن عُمان شأن أي دولة أخرى، يتكون النظام التعليمي فيها من مستوى أساسي ويسمى بالتعليم الأساسي ومستوى ثانوي ويسمى بالتعليم بعد الأساسي. ويتكون التعليم الأساسي من الحلقة الأولى(من الصف 1 – 4) والحلقة الثانية (من الصف 5 – 10). "وقد صُمم النظام كي يوفر برامج موحدة للصفوف من 1 – 10 لجميع الأطفال في هذه المرحلة، ولتحسين مخرجات التعلم من خلال المناهج والكتاب المدرسية. ويتم فصل الذكور عن الإناث في الحلقة الثانية. أما مرحلة التعليم ما بعد الأساسي (الصف 11- الصف 12) فقد صُممت لإعداد الطلاب لمرحلة ما بعد المدرسة، أي للدخول إلى التعليم العالي أو إلى سوق العمل" [150].

مبررات التعليم ما بعد الأساسي[151]:

" نتيجة للتغيرات السياسة والاقتصادية والاجتماعية وتطور النظرية التربوية وتطبيقاتها، بدأت سلطنة عُمان بالفعل بتطبيق ما يسمى بالتعليم الأساسي في مرحلة ما قبل المرحلة الثانوية، فقد سعت إلى تطوير التعليم ما بعد الأساسي انطلاقاً من المبررات التالية:

- قصور التعليم الثانوي عن الوفاء باحتياجات سوق العمل منها: من جهة، ومتطلبات التعليم من جهة أخرى.
- وجود مشكلات نوعية يعاني منها التعليم الثانوي منها: غلبة الطابع النظري على مقرراته، وبعدها عن مجالات العمل.

[149] المركز الوطني للإحصاء والمعلومات. (2018). إحصاءات التعليم المدرسي، سلطنة عمان، ص5.
[150] أمين، هناء محمد. (2014). ثقافة التعليم والتحصيل لدى الجنسين في سلطنة عُمان، شبكة للسياسات والتعاون الدولي في مجال التعليم والتدريب (نوراك نيوز 50)، وزارة التعليم العالي، سلطنة عُمان، ص ص83 – 84.
[151] داود، عبد العزيز أحمد محمد. (2017). نظام التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان (دراسة حالة)، المجلة التربوية، العدد الخمسون، كلية التربية، جامعة سوهاج، مصر، ص7.

- عـــدم قـــدرة التعلـــيم الثـــانوي علـــى مواكبـــة تطـــور الأوضـــاع الاقتصـــادية والاجتماعيـة والتكنولوجيـة فـي المجتمـع العُمـاني، ومـا تفرضـه هـذه الأوضـاع من ضرورة تطوير بنية التعليم الثانوي وتطويره.
- مواكبـة بعـض الاتجاهـات والنظريـات التربويـة الحديثـة التـي تـدعو إلـى وحـدة المعرفـة وتكاملهـا، وتؤكـد علـى تحقيـق مبـدأ تكـافؤ الفـرص التعليميـة، وتطلـق روح الابتكار والإبداع".

مبررات تطوير التعليم ما بعد الأساسي:

- عدم إعداد خريجي التعليم الثانوي إعدادًا جيدًا لمواصلة تعليمهم الجامعي.
- غلبـة أسـلوب التـدريس التقليـدي علـى الجانـب النظـري، وغلبـة النظـري علـى التطبيقي.
- ضعف المستوي العلمي لخريجي الثانوية العامة.

أهداف التعليم ما بعد الأساسي [152]:

1. تعزيز الولاء للوطن ولجلالة السلطان المعظم.
2. تأكيد الانتماء إلى المجتمع الخليجي والعربي والإسلامي والعالمي.
3. تأكيـد الإيمـان بمبـادئ الـدين الإسـلامي، وترسـيخ العقيـدة والقـيم الروحيـة فـي نفوس المتعلمين، وتوظيفها في الحياة وجعلها معيارًا للسلوك.
4. الاعتـزاز باللغـة العربيـة، والتوسـع فـي تعليمهـا، وإتقـان فنونهـا، مـع اكتسـاب المهارات الكافية لإحدى لغات التواصل الدولي.

[152]وزارة التربية والتعليم، سلطنة عُمان. (2014). التقرير الوطني للتعليم للجميع سلطنة عُمان، ص92.

5. الانتماء إلى المجتمع، والوعي بالاتجاهات العالمية.
6. تنمية التفكير بكل أنواعه والقدرة على حل المشكلات.
7. تكوين اتجاهات إيجابية نحو العمل.
8. الاستخدام الفعال لمهارات التعلم الذاتي، والتعلم المستمر، والبحث عن المعرفة.
9. تكوين اتجاهات إيجابية نحو البيئة.
10. القدرة على التعامل مع الآخرين والمشاركة الاجتماعية الفاعلة".

خصائص التعليم ما بعد الأساسي[153]:

1) **"التنوع** : يسعى التعليم ما بعد الأساسي نحو تلبية احتياجات الطلاب، حيث يعتبر الصفان الحادي عشر والثاني عشر بمثابة سنتين تخصصيتين للطلاب. مما يمكنهم من دراسة مواد في المجالات الأساسية التي تلبي حاجة الطلاب الذين يرغبون في الالتحاق بالعمل، أو أولئك الذين يرغبون في مواصلة دراستهم في مؤسسات التعليم العالي.
2) **الاختيار**: حيث يتم طرح مواد دراسية تتسم بما يلي:
   - المرونة: الاختيار للطلاب.
   - إعداد الطلاب لسوق العمل.
   - تزويد الطلاب بمهارات التوظيف الأساسية.

[153]داود، عبد العزيز أحمد محمد. (2017). نظام التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان (دراسة حالة)، المجلة التربوية، العدد الخمسون، كلية التربية، جامعة سوهاج، مصر، ص ص8 – 9.

3) **المرونـة** : حيـث يمكـن للطـلاب استكشـاف مختلـف المجـالات التـي يطمحـون الالتحاق بها قبل التزامهم بمسار محدد، أو هدف مهني بعينه.

4) **تلبيـة الاحتياجـات الفرديـة للطـلاب**: يُعـزز مبـدأ الـتعلم الفـردي، ويلبـي احتياجـات الطـلاب ذوي القـدرات الأكاديميـة المتدنيـة الـذين يمتلكـون قـدرات عليـا ويحتـاجون إلـى أنشـطة تعلـم تمثـل لهـم تحـديًا إضـافيًا، وأيضًـا الطـلاب الـذين لا يرغبون في مواصلة دراساتهم في مؤسسات التعليم العالي."

<u>تعقيب عام على الإطار النظري:</u>

بـادئ ذي بـدء يجـدر التعريـف بالأسـلوب المتبـع فـي تنـاول متغيـرات الدراسـة، ومعالجـة القضـايا المطروحـة، فقـد اعتمـدت الدراسـة علـى تضـمين الدراسـات السـابقة بالأسـس النظريـة التـي تؤصـل المحـاور المتناولـة، حيـث أن الدراسـات السـابقة جـزء مـن التأصـيل النظـري ينبثـق عنـه ويتممـه، وتتحـدد أبعـاد ومجـالات الإطـار النظـري لهـذه الدراسـة فـي ضـوء مـا يحمـل عنوانهـا مـن متغيـرات، وبتحليـل مفـردات عنـوان الدراسـة تم تقسيم هذا الفصل إلى ثلاثة محاور نستعرضها فيما يلي:

- **المحور الأول:** ويتضمن مفهوم مستوى الطموح، سمات الشخص الطموح، العوامل التي تـؤثر فـي مستوى الطمـوح، أهميـة مستوى الطمـوح فـي حيـاه الفـرد، النظريـات المفسـرة لمستوى الطموح، فضلاً عن بعض الدراسات السابقة التـي تناولـت مفهوم مستوى الطموح وعينة الدراسة "دراسات ميدانية".

- **المحور الثاني:** وينقسم هذا المحور إلى قسمين:

أولاً: مفهوم المدرسة، أهمية المدرسة في عملية التنشئة للطلاب، ووظائف المدرسة.

ثانياً: التنشئة المدرسية، مفهومها، حاجات تقوم بتنميتها التنشئة المدرسية، أهداف التنشئة المدرسية، فضلاً عن بعض الدراسات السابقة التي تناولت مفهوم التنشئة المدرسية وعينة الدراسة "دراسات ميدانية".

- **المحور الثالث: مرحلة التعليم ما بعد الأساسي (الثانوي):** ويتناول هذا المحور مفهوم هذه المرحلة لما لها من أهمية وأثر كبير في تشكيل الشباب وللدور الهام الذي تلعبه في تكوين الشخصية، وتناول هذا المحور أهم الخصائص التي تتميز بها هذه المرحلة، حتى نستطيع أن نتعامل معها.

ثانيًا: الدراسات السابقة

أولا: دراسات تناولت مستوى الطموح وطلاب المرحلة الثانوية:

دراسة (الشحراوى،2017) بعنوان: "أساليب الضبط الاجتماعي السائدة وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية".

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين أساليب الضبط الاجتماعي السائدة ومستوى الطموح عند طلبة المرحلة الثانوية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام استبانة أساليب الضبط الاجتماعي، من إعداد الباحثة، كما استخدمت استبانة مستوى الطموح التي أعدتها جويدة (2015). وتكونت عينة الدراسة من (367) طالباً وطالبة. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الطموح لدى الطلبة حصل على درجة مرتفعة. وأظهرت النتائج أيضا عن وجودعلاقة بين أساليب الضبط الاجتماعي ومستوى الطموح لدى الطلبة. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب الضبط الاجتماعي تعزى لمتغير الجنس، وكانت الفروق لصالح الذكور في العقوبات، ولصالح الإناث في المكافآت. وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح تعزى لمتغير الجنس، لصالح الإناث.

دراسة (الربيع،2017) بعنوان: "إدراكات طلبة المرحلة الثانوية للبيئة الجامعية وعلاقتها بمستوى الطموح الأكاديمي لديهم في منطقة بئر السبع".

هدفت هذه الدرسة التعرف على تصورات الطلاب المدارس الثانوية وعلاقتها بمستوى الطموح الأكاديمي في منطقة صابى الكشف عن مستوى الطموح الأكاديمي. وقد بلغت عينة الدراسة (505) طالب وطالبة من مدارس في منطقة بئر السبع في فلسطين، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث مقياس للكشف عن التصورات الطلاب عن البيئة الجامعية. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى تصور طلاب المدارس الثانوية عن البيئة الجامعية جاء معتدلاً ومستوى الطموح الأكاديمي عال إلى متوسط، وكشفت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية بين مستوى الاستيعاب الطلاب في الجامعة والبيئة ومستوى الطموح الأكاديمي.

دراسة (مرزاق، وونيس،2017) بعنوان: "مستوى الطموح لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية في ضوء بعض المتغيرات – دراسة ميدانية بولاية الوادي".

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى الطموح لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية، والكشف عن الفروق تبعًا لمتغيرات الجنس والمستوى الاقتصادي للأسرة والمستوى التعليمي للوالدين، ومن خلال إجراء دراسة ميدانية على عينة مقدرة ب (52) تلميذ وتلميذة من ثانويات مقاطعة قمار بالوادي، وباستخدام مقياس الطموح المعد من طرف الباحثة. أظهرت النتائج وجود مستوى متدن إلى مستوى الطموح لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، وباستخدام اختبار "ت" لدراسة الفروق تبين: وجود

فـروق ذات دلالـة إحصـائية فـي درجـات مسـتوى الطمـوح لـدى تلاميـذ المرحلـة الثانويـة تبعًا لمتغير الجنس، المستوى الاقتصادي للأسرة والمستوى التعليمي للوالدين.

دراسـة (بـالعربي، وبوفـاتح،2016) بعنـوان: "العوامـل المـؤثرة فـي مسـتوى الطموح الدراسي للتلاميذ ـ دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي بالأغواط".

هدفت الدراسة إلى الكشف "عن العوامل المؤثرة في مستوى الطموح الدراسي لدى عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي بولاية الأغواط"، كما تسعى إلى معرفة العامل الأكثر تأثيراً في مستوى الطموح، وتم إجراء الدراسة ببعض ثانويات الأغواط على عينة قوامها (88) تلميذاً، وكشفت الدراسة عن النتائج أن يتمتع تلاميذ السنة الثانية ثانوي بمستوى طموح دراسي مرتفع. والعامل الأكثر تأثيراً على مستوى الطموح الدراسي هو العامل الشخصي. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في مستوى الطموح الدراسي لصالح الإناث.لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العلميين والأدبين في مستوى الطموح الدراسي لدى عينة الدراسة.

دراسـة (zerrin,s,2016) بعنـوان: " لمـاذا أهـداف المهـاجرين عاليـة؟ شـرح مفارقة التطلع إلي الإنجاز لدى المهاجرين في ألمانيا".

هـدفت هـذه الدراسـة إلـى الكشـف عـن الإنجـاز الأكـاديمي، ومسـتوى أداء الطلبـة فـي المدرسـة، وانخفـاض وضـعهم الاجتمـاعي علـى مسـتوى الطمـوح. وذلـك باسـتخدام بيانـات ألمانيـة مـن المهـاجرين فـي مشـروع الأنظمـة التعليميـة الألمانيـة والإسـرائيلية،

والتي يضم بها عائلات من تركيا والاتحاد السوفيتي. وكشفت النتائج عن أن الطلاب الأتراك يملكون طموحات أعلى من نظرائهم الأصليين. وأن أنماط الطموح لدى الطلاب الألمان تعزى بشكل رئيسي إلي التحفيز علي التحصيل الدراسي، ويبدو أن الطموحات التعليمية العالية لدى الطلاب الأتراك تحفزهم في الرغبة التصاعدية.

دراسة (النور،2016) بعنوان: "التنبؤ بالتفوق الأكاديمي في ضوء الثقة بالنفس ومستوى الطموح لدى طلاب المرحلة الثانوية".

هدفت الدراسة إلى التنبؤ بالتفوق الأكاديمي في ضوء الثقة بالنفس ومستوى الطموح لدى الطلاب المتفوقين بالمرحلة الثانوية. وتكونت عينة الدراسة من (196) طالباً وطالبة ممن تفوقوا في الاختبارات النهائية للصف الثاني الثانوي، واستخدم مقياس الثقة بالنفس إعداد سدني، 1990، تعريب وتقنين محمد، 1997، كما استخدم مقياس مستوى الطموح من إعداد الباحث. وبينت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفوق الأكاديمي وكل من الثقة بالنفس ومستوى الطموح. كما بينت نتائج تحليل الانحدار أن متغير الثقة بالنفس أسهم بنسبة 24% في تفسير تباين درجات الطلاب في التفوق الأكاديمي. بينما أسهم متغير مستوى الطموح بنسبة 34% في تفسير تباين درجات الطلاب في التفوق الأكاديمي.

دراسة (Ahmed,f;theeb,a.2016) بعنوان: "مستوى الطموح وعلاقته بكفاءة الذات المتصورة في ضوء بعض المتغيرات بين عينة من الطلاب الجامعيين الأردنيين".

هدفت الدراسة إلي التعرف على مستوى الطموح وعلاقته بالفعالية الذاتية المتصورة في ضوء بعض المتغيرات لدى الطلبة، على عينة (790) طالب وطالبة، ويتكون اختبار مستوى الطموح من (39) فقرة موزعة على أربعة متغيرات، واختبار الكفاءة الذاتية المصور، ويتكون من (40) فقرة موزعة على أربعة متغيرات. وكشفت النتائج عن أن الطموح ومستويات الكفاءة الذاتية المدركة سجلت ارتفاعاً كبيراً. كانت العلاقة إيجابية بين مستوى الطموح والفعالية الذاتية علاقة إيجابية. وأشارت النتائج أيضا إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية في سمات الطموح لمتغيرات الدراسة إلا في النضال والميل نحو متغيرات التفوق.

دراسة (الزواهرة، وشديفات،2016) بعنوان: "الاتجاه نحو التعليم الصناعي بمستوى الطموح لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الزرقاء".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الاتجاه نحو التعليم الصناعي ومستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الزرقاء في ضوء بعض المتغيرات وهى: مستوى تعليم الوالدين، والمستوى الدراسي، حيث تكونت عينة الدراسة من (160) طالباً. قام الباحثان باستخدام مقياس الاتجاه نحو التعليم الصناعي من إعدادهم، ومقياس مستوى الطموح من إعداد الرفاعي (2010). وأظهرت النتائج وجود علاقة بين الاتجاه نحو التعليم الصناعي، ومستوى الطموح

لـدى طلبـة المرحلـة الثانويـة بمحافظـة الزرقـاء. وكـذلك وجـود فـروق ذات دلالـة فـي العلاقـة بينهمـا تعـزى لمتغيـر المسـتوى التعليمـي للوالـدين لصـالح مسـتوى تعلـيم الابتـدائي. وكـذلك وجـود فـروق ذات دلالـة إحصـائية فـي مسـتوى الاتجـاه نحـو التعلـيم الصـناعي، ومسـتوى الطمـوح تعـزى لمتغيـر مسـتوى الدراسـة، لصـالح الصـف الثـاني الثانوي.

دراسـة (Sheri, Johnson, paige, 2015) بعنـوان: "مخـاطر مـاني، والثقـة، والطموح".

هـدفت الدراسـة إلـى تقيـيم درجـة الارتبـاط بـين الإفـراط فـي الثقـة والطمـوح، علـى عينـة (ن=224)، وطبـق علـيهم مقيـاس مخـاطر الهـوس، ومقيـاس الثقـة المفرطـة، والطمـوح. وجـاءت النتـائج تشـير إلـى وجـود علاقـة بـين الطمـوح ومخـاطر الهـوس فـي حين أن الثقة من الممكن أن تزيد من السعادة.

دراسة (Ellen, chuansheng, 2015) بعنوان: "كبار السن في المدرسة الثانوية "أهداف الالتحاق بالكليات: تكاليف وفوائد التوقعات الطموحة".

هـدفت الدراسـة إلـى الكشـف عـن إدارة تكـاليف وفوائـد التوقعـات الطموحـة علـى المـدى القصـير وأثـر هـذه التوقعـات علـى الصـحة العقليـة، والـدافع والنتـائج التعليميـة. وذلـك علـى عينـة مكونـة مـن أكثـر مـن (ن=1000) طالـب مـن المـدارس الثانويـة. وجـاءت النتـائج مشـيرة إلـى أن المشـاركين لـم يحققـوا توقعـاتهم علـى المـدى القصـير، فقـد حققـوا مسـتوى تحصـيل تعليمـي، وأنهـم أقـل رضـا عـن التقـدم التعليمـي. وكشـفت النتـائج أيضـا أن التوقعات الطموحة قصيرة المدى للشباب قد تعوقها التكاليف.

دراسة (Henok,z, et al,2015) بعنوان: " تأثير الطلاق الوالدي علي الطموحات التعليمية للمراهقين البالغين من العمر 19/18 عاما من أوسلو، النرويج".

هدفت الدراسة إلى التحقق من الارتباط بين الطلاق بين الوالدين والطموحات التعليمية بين المراهقين في المنطقة الاسكندفانية، وذلك علي عينة استطلاعية (ن= 1.861). وأظهرت الدراسة التي بعدها أن التغير في الطموح الأكاديمي غير محدد ولكنه كان أعلي بكثير بين المراهقين ذوي خبرة الطلاق الوالدى أكثر من المراهقين لديهم أباء مستمرون في الزواج. وتؤكد الدراسة أن تجربة الطلاق بين الوالدين ترتبط مع الطموح التعليمي، والطلاق يؤثر سلباً علي الطموحات التعليمية.

دراسة (Richard, & Jonniffer, 2014) بعنوان: "الكشف عن أصول الفجوة بين الجنسين في الطموح السياسي".

هدفت إلى الكشف عن أصل الفجوة بين الجنسين في الطموح السياسي، على عينة عشوائية تكونت من حوالي 4000 طالب في المدارس الثانوية والكليات، وذلك للكشف عن الفجوة بين الجنسين في الطموح السياسي من خلال التنشئة الاجتماعية، والكشف عن الاختلافات في المشاركة التنافسية والشعور بالثقة بالنفس يدفع الشباب بالترسيخ للمناصب. وأشارت النتائج عن وجود فجوة كبيرة بين الجنسين في الطموح السياسي، وتشير النتائج إلى أن المخاوف بشأن التمثيل الموضوعي والرمزي ستظل قائمة على الأرجح.

دراسة (Barbara, Justina, Christina, Michael, 2014) بعنوان: "الثقة في مدارس أوروبا الابتدائية والثانوية".

هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الثقة ومستوى الطموح في المدارس الابتدائية والثانوية في شيكاغو، وبالتدخل ببرنامج لتنمية مستوى الطموح. جاءت النتائج تشيراً إلى أن مستوى الطموح يتمثل عند الطلاب في مشاركة الطلاب في الأنشطة للتحضير للامتحانات لدخول الجامعات، مثل اختبار الكفاءة المدرسية، والبحث عن المنح الدراسية أو القروض الخاصة.

دراسة (Alejandro, Erik, William, Rose, 2013).

هدفت هذه الدراسة إلي فحص المحددات التعليمية والمهنية لدى الطلاب المهاجرين الأسبان من طلاب الثانوية من أصل أجنبي (مدريد، برشلونة). وجاءت النتائج تشير إلي أن الالتحاق بالمدارس والطموح ونوع الجنس، وعمر الأطفال هي من المحددات الرئيسية للأهداف التعليمية والمهنية للشباب.

دراسة (يوسفي، 2013): والتي تناولت القمق الاجتماعي وعلاقته بمستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثانية للمرحلة الثانوية .

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين القمق الاجتماعي ومستوى الطموح وكذا مستوى كل منهما ودلالة الفروق بين الجنسين والتخصصين (العلمي والأدبي)، وتكونت عينة الدراسة من (160) طالبا، وتم تطبيق مقياس القمق الاجتماعي من إعداد " سامر جميل رضوان" ومقياس مستوى الطموح من إعداد " معوض وعبد العظيم " وكانت نتائج الدراسة وجود علاقة سالبة بين القمق الاجتماعي ومستوى

الطموح على المقياس بمعامل ارتباط قدره (0.38-). مستوى الطموح عال بمتوسط حسابي قدره (59.88). وجود فروق دالة بين الجنسين في مستوى الطموح على المقياس. وجود فروق دالة بين التخصصين العلمي والأدبي في القمق الاجتماعي على المقياس(63)، التخصص الأدبي بمتوسط حسابي قدره (62.63)، مقابل (54.12) عند التخصص الأدبي.

دراسة (أبو سعده، وأبو ناهية، 2012) بعنوان: " فاعلية برنامج إرشادي لتنمية مستوى الطموح الأكاديمي لدى طالبات المرحلة الثانوية بمحافظة خان يونس".

هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي لتنمية مستوى الطموح الأكاديمي لدى طالبات المرحلة الثانوية بمحافظة خان. على عينة مكونة من طالبات الصف الحادي عشر آداب، بمدرسة الخنساء الثانوية بنات، وتتراوح أعمارهن ما بين (16-17) سنة، وقد استخدمت الدراسة مقياس مستوى الطموح الأكاديمي، واستمارة تقدير المستوى الاجتماعي للأسرة الفلسطينية، واختبار الذكاء المصور، فضلا عن بناء برنامج إرشادي لتنمية مستوى الطموح الأكاديمي لدى طالبات المرحلة الثانوية. وأظهرت النتائج عن أن مستوى الطموح الأكاديمي بأبعاده، يقع عند مستوى متدن نسبياً إلى متوسط. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس مستوى الطموح الأكاديمي. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي ومتوسط درجات أفراد المجموعة نفسها في القياس التتبعي على مقياس مستوى

الطمـوح الأكـاديمي. وكشـفت النتـائج عـن فاعليـة للبرنـامج الإرشـادي لتنميـة مسـتوى الطمـوح الأكـاديمي لـدى أفـراد المجموعـة التجريبيـة. ووجـود اثـر ذي دلالـة إحصـائية لمتغير الصف.

دراســة (الشــافعي،2012) بعنــوان: "الضــغوط وعلاقتهــا بمســتوى الطمــوح لــدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية".

هـدفت إلـى اكتشـاف درجـة العلاقـة بـين الضـغوط ومسـتوى الطمـوح لـدى المرحلـة الأولـى مـن الثانويـة العامـة، والتعـرف علـى مـدى مسـاهمة الضـغوط فـي التنبـؤ بـالقيم المسـتقبلية لمسـتوى طمـوح الأبنـاء باسـتخدام أفضـل معـادلات الانحـدار الخطـى المتعـدد، ودراسـة الفـروق بـين الـذكور والإنـاث فـي الضـغوط ومسـتوى الطمـوح لـدى طلبـة المرحلـة الأولـى مـن الثانويـة العامـة. علـى عينـة مكونـة مـن 80 طالبـاً و 80 طالبـة، ممـن يتـراوح أعمـارهم بـين (16- 17) سـنة، مـن طـلاب وطالبـات المدرسـة الثانويـة. وقامـت الباحثـة بإعـداد مقيـاس الضـغوط ومقيـاس مسـتوى الطمـوح. وجـاءت النتـائج تشـير إلـى وجـود علاقـة ارتباطيـة بـين كـل مـن (مسـتوى الطمـوح الأسـرى، ومسـتوى الطمـوح الدراسـي، ومسـتوى الطمـوح المهنـي) وبـين كـل مـن الضـغوط النفسـية والأسـرية والدراسـية لعينـة الإنـاث وعينـة الـذكور ماعـدا الطمـوح المهنـي والضـغوط الدراسـية. وكشـفت الدراسـة أيضـا عـن أن أهـم العوامـل المحـددة للطمـوح الأسـرى هـي الضـغوط النفسـية، وأن أهـم العوامـل المحـددة للطمـوح الدراسـي هـي الضـغوط الأسـرية، كمـا أن العوامـل المحـددة للطمـوح المهنـي هـي الضـغوط النفسـية، حيث اتفقت إشارات المعادلة مع المنطق النفسي.

دراسة (الشيخ، 2012) بعنوان: "الميول المهنية وعلاقتها بمستوى طموح الطلاب والمستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة لدى الطلاب المرحلة الثانوية بمنطقة أم درمان الكبرى بولاية الخرطوم".

وهدفت الكشف عن طبيعة العلاقة بين الميول المهنية ومستوى الطموح للطلاب والمستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة بالإضافة إلى التعرف على طبيعة الميول المهنية على ضوء المتغيرات التالية (المستوى الصفي، النوع، المدارس الجغرافية، والنموذجية) وقد تم اختيار العينة من الطلاب وطالبات المدارس الثانوية، حيث بلغت عينة الدراسة (540) طالبا وطالبة، واستخدم في هذه الدراسة ثلاث أدوات هي: مقياس الميول المهنية، ومقياس لمستوى الطموح، ومقياس للمستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة. وتوصلت الدراسة إلى الميول المهنية الغالبة لدى الطلبة البنين على الترتيب هي: الميل العلمي ثم الميل للخدمة الاجتماعية ثم الميل الميكانيكي ثم الميل الحسابي، ثم الميل الأدبي ثم الميل الاقناعي ثم الميل الكتابي ثم الميل الفني ثم الميل الموسيقى ثم الميل الخلوي الميول المهنية غالباً لدى الطالبات على الترتيب هي الميل للخدمة الاجتماعية ثم الميل العلمي ثم الميل الأدبي ثم الميل الفني ثم الميل الموسيقي. توجد علاقة ارتباطية بين الميل العلمي والميل الميكانيكي والميل الحسابي مع الدرجة الكلية لمستوى الطموح وكذلك توجد علاقة ارتباطية بين المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة والميل الموسيقى.

دراسة (أبو ريا، والاعظمى،2010) بعنوان: "علاقة الاغتراب النفسي ومستوى الطموح بمتغيرات الجنس والتخصص ومستوى التحصيل لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة عكا".

هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة الاغتراب النفسي ومستوى الطموح بمتغيرات الجنس والتخصص ومستوى التحصيل، لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة عكا. تكونت عينة الدراسة من (180) طالباً وطالبة من المرحلة الثانوية. وتم استخدام مقياسي الاغتراب النفسي ومستوى الطموح بعد تحقيق درجات مقبولة من الصدق والثبات. أشارت النتائج عن: أن مستوى الاغتراب النفسي ومستوى الاغتراب الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة عكا يقع ضمن المستوى المتوسط. وأظهرت النتائج أيضا إلى أن الفروق بين أبعاد الاغتراب النفسي وابتعاد الاغتراب الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية لم تبلغ مستوى الدلالة تبعا لمتغير الجنس. أما النتائج المرتبطة بمتغير التخصص فقد اتضح بأن الفروق في أبعاد الاغتراب النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية لم تبلغ مستوى الدالة الإحصائية تبعاً لمتغير التخصص، أما في مجالي فقدان المعنى والانعزال الاجتماعي فقد كان أعلى لدى الطلبة من التخصصات العلمية. كما تبين من النتائج بأن الفروق في أبعاد الاغتراب النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية لم تبلغ مستوى الدلالة الإحصائية تبعاً لمتغير التحصيل العلمي، إما مجال فقدان المعايير فقد تبين أن مستوى الاغتراب أعلي لدى الطلبة من ذوى التحصيل المرتفع.

دراسة (بركات، 2009) بعنوان: "علاقة مفهوم الذات بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة وعلاقتهما ببعض المتغيرات".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على 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، والآخر لمستوى الطموح على عينة مكونة من (378) طالبًا وطالبة (197 طالبة، و181 طالبًا)، ملتحقين للدراسة في جامعة القدس المفتوحة في المناطق التعليمية : نابلس وطولكرم وجنين وقلقيلية وسلفيت. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى مفهوم الذات و مستوى الطموح لدى أفراد الدراسة هما بالمستوى المتوسط. وأن هناك ارتباطًا موجبًا بين مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعة. كما بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا في درجات الطلاب على مقياسي مفهوم الذات ومستوى الطموح تبعًا لمتغير التحصيل الدراسي لصالح فئة الطلاب ذوي التحصيل المرتفع، وعدم وجود فروق جوهرية في هذه الدرجات تبعًا لمتغيري الجنس والتخصص.

دراسة (شبير، 2005) بعنوان : "دراسة لمستوى الطموح وعلاقته ببعض المتغيرات في ضوء الثقافة السائدة لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة".

هدفت هذه الدراسة إلى دراسة مستوى الطموح، وعلاقته بمستوى الذكاء لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة، كما هدفت إلى التعرف على العلاقة بين مستوى الطموح، والمستوى الاقتصادي الاجتماعي، كما هدفت إلى التعرف على العلاقة بين مستوى الطموح، وبعض المتغيرات الديموغرافية. وتكونت عينة الدراسة من (370) طالباً

وطالبة من الجامعة الإسلامية بغزة في الفصل الدراسي الثاني للعام (2004-2005). وطبق الباحث على عينة الدراسة ثلاث أدوات وهي مقياس المستوى الاقتصادي الاجتماعي (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 .وقد توصلت الدراسة إلى النتائج 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 0.05 بين درجات الطلاب على مقياس مستوى الطموح ودرجاتهم على مقياس مستوى الذكاء. توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين درجات الطالبات على مقياس مستوى الطموح ودرجاتهم على مقياس مستوى الذكاء. لا يوجد فروق بين متوسطي درجات الطلاب والطالبات في مقياس الطموح عند مستوى دلالة 0.05. لا يوجد فروق بين متوسطي درجات الطلاب والطالبات في مقياس الذكاء عند مستوى دلالة 0.05 .لا يوجد فروق بين متوسطي درجات طلبة الكليات العلمية والأدبية في مقياس الطموح عند مستوى دلالة 0.05 . لا يوجد فروق بين متوسطي درجات طلبة الكليات العلمية والأدبية في مقياس الذكاء عند مستوى دلالة 0.05 .لا يوجد فروق بين متوسطي درجات طلبة المستوى الأول والرابع في مقياس الطموح عند مستوى دلالة 0.05 .يوجد فروق في مقياس الطموح يعزى للمعدل التراكمي (منخفض، مرتفع) عند مستوى عند مستوى دلالة 0.05.

دراسة مارجوريبانكس (Margoribanks, 2004) بعنوان: " Ability and personality correlates of young adults attitudes and aspirations."

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين القدرة العقلية وسمات الشخصية ومستوى الطموح، وتكونت عينة الدراسة من (1500) طالبٍ وطالبة من مراحل التعليم الثانوي والجامعي. 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.

دراسة باندي. (Bandey, 2002) بعنوان: " Level of aspiration of science and arts college students in relation to neuroticism and extraversion.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى الطموح لدى طلاب العلوم والآداب وعلاقته بالانبساطية والعصابية . وتكونت عينة الدراسة من (100) طالبٍ وطالبة، نصفهم من كلية العلوم والنصف الآخر من كلية الآداب. وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة في مستوى الطموح تعزى لنوع الكلية لصالح طلاب كلية العلوم، كما بينت النتائج عدم وجود فروق في مستوى الطموح تبعًا لمتغير الجنس. كما بينت النتائج أن مستوى الطموح لدى الطلاب كان مرتفعًا إجمالاً.

دراسة (الشايب، 1999) بعنوان : "نوع التعليم والفروق بين الجنسين في مستوى الطموح في محافظة سيناء.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على نوع التعليم والفروق بين الجنسين في مستوى الطموح لدى عينة مكونة من (300) طالبٍ وطالبة من طلبة الثانوية العامة في مصر، وقد كشفت النتائج عن مستوى متوسط من الطموح لدى الطلاب، و وجود فروق بين الجنسين في مستوى الطموح لصالح الذكور في نوع التعليم العام، ولصالح الإناث في نوع التعليم الصناعي والتجاري.

دراسة (الزيادي،1999) بعنوان : "دراسة تجريبية للفروق بين الجنسين في مستوى الطموح".

هدفت هذه الدراسة التجريبية إلى مقارنة الفروق بين الجنسين في مستوى الطموح في ضوء بعض المتغيرات. ولقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الطموح سمة عامة ومرتفعة من سمات الشخصية المتوافرة لدى أفراد الدراسة، كما أظهرت النتائج وجود فروق في مستوى الطموح تعزى لمتغير الجنس والتحصيل لصالح الذكور والطلاب ذوي التحصيل المرتفع، بينما توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق في مستوى الطموح تبعًا لمتغير التخصص والعمر.

دراسة (عبد الفتاح،1993) بعنوان : "العلاقة بين مستوى الطموح والشخصية".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على دلالة الفروق بين الذكور والإناث في متغيرات (القلق، الشعور بالوحدة ومستوى الطموح). وتكونت عينة الدراسة من (80) طالبًا وطالبة، ولقد

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة في مستوى الطموح تبعًا لمتغير الجنس لصالح الذكور.

دراسة (أبو شهبة،1987) بعنوان : "علاقة مستوى الطموح ببعض المتغيرات الدراسية والاجتماعية لدى طالبة كلية بمدينة جدة".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين مستوى الطموح وبعض المتغيرات الدراسية والاجتماعية لدى طالبات الجامعة، وتكونت عينت الدراسة من (560) طالبة، وأظهرت النتائج وجود علاقة دالة موجبة بين مستوى الطموح والتحصيل الدراسي، وعلاقة دالة وموجبة بين مستوى الطموح والتخصص الدراسي. كما بينت النتائج وجود مستوى متوسط من مستوى الطموح لدى عينة الدراسة.

<u>ثانيا:</u> دراسات تناولت التنشئة المدرسية وطلاب المرحلة الثانوية:

دراسة (Barton,g mckay,l, 2016) بعنوان: "تصور نموذج تعليم محو الأمية لطلاب المرحلة الإعدادية : الممارسات المكانية والتأملية للمدرسة الاسترالية".

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الممارسات لإمكانية التنشئة المدرسية وعلاقتها بتحسين نتائج محو الأمية للطلبة في الصفين الثامن والتاسع، من أجل زيادة المسارات الإيجابية بعد المدرسة. وجاءت النتائج تشير إلى أن التعاون بين موظفي المدرسة مع بعضهم البعض وأعضاء المجتمع المحلي لمحاولة تلبية احتياجات القراءة من طلابهم، حيث تؤدي الممارسات إلي ضمان نتائج تعلم القراءة والكتابة الايجابية لجميع الطلاب.

دراسة (tingting ,li; xiaoming,liu, 2016) بعنوان: " دور نقاط القوة الشخصية والإجهاد في الأعراض النفسية بين طلاب المدارس الثانوية الصينية".

هدفت الدراسة إلى توضيح العلاقة بين قوة الشخصية والإجهاد النفسي والأعراض النفسية للطلاب في المدارس المهنية الثانوية، وذلك من خلال التركيز على التنشئة المدرسية والأسرية، على عينة عددها (282) طالباً، وطبق عليهم استبياناً الفضائل الصينية، ومقياس الإجهاد. جاءت النتائج تشير إلى أن مساعدة هؤلاء الطلبة يساعد على إدراك واستخدام نقاط القوة؛ مما يؤدي إلى تحسين حالتهم النفسية وأن مساعدة المعلمين قد يشجع الطالب علي البحث والتطوير

،وتبني الآباء هذه النقاط القوية لديهم.

دراسة (poh, sook, & et al, 2015) بعنوان: "إدراك القيم الصينية مقارنة بين الطلاب الصينيين الثانويين الذين يدرسون في المدارس الثانوية الوطنية والمدرسة المستقلة الصينية في ماليزيا".

هدفت إلى الكشف عما إذا كانت النظم التعليمية المختلفة ستفرض على الطلاب تصورات مختلفة عن القيم الصينية. على عينة (ن=599) طالباً صينياً من ثلاث مدارس ثانوية في ماليزيا. وطبق عليهم استبياناً يحتوي علي قسمين (المعلومات الأساسية- ومقياس القيم الصينية الذي وضعته رابطة الثقافة الصينية (1987). وأظهرت النتائج أن ممارسة القيم الثقافية من خلال استخدام اللغة الصينية في الحياة اليومية وقيم النزاهة والتسامح والعلاقات الإنسانية أكثر أهمية. وأشارت النتائج أيضا إلى دور الآباء في المثابرة على الثقافة الصينية وتأثير التنشئة المدرسية

المختلفة فهي لها نفس القدر من الأهمية في تحديد تصور القيم لطلاب المدارس الثانوية.

دراسة (Radki, 2005) بعنوان: "الانضباط في المدرسة"، ورقة قدمت في الاجتماع السنوي للتعليم جنوب غرب، دالاس". حول العلاقة بين الأساليب المستخدمة في الأسرة وسلوك الأبناء واتجاهاتهم في الدراسة، وقد بينت الدراسة أن الأسرة المتعلمة تتبع أساليب ديمقراطية لتوجيه سلوك أطفالها ويسودها جو عن الموضوعية، والقدرة على تحمل المسؤولية، أما الأسرة التسلطية التي يسودها عدم التفاهم والتسلط فيتصف سلوك أبنائها بصفات غير مقبولة، والأطفال الذين تربوا في جو من الثقة بالنفس والحيوية والقدرة على الابتكار ويحاول بعض الطلبة فرض نوع من المعاملة التي تلقوها في أسرهم على زملائهم، مما يؤكد استمرارية وتواصل أساليب التنشئة المدرسية والأسرية.

دراسة (عبد المجيد العزام، ومحمد الهزايمة، 2004) بعنوان: " التنشئة السياسية في مناهج التربية الاجتماعية والوطنية لمرحلة التعليم الأساسي في مدارس المملكة الأردنية الهاشيمية "دراسة تحليلية".

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى التصنيفي للتنشئة المدرسية السياسية من خلال منهاج التربية الاجتماعية والوطنية في مرحلة التعليم الأساسي لكون المناهج الدراسية تعد مصدراً أوليا يستمد منه الطلبة مواقفهم واتجاهاتهم السياسية المستقبلية، وقامت الدراسة على فرضية رئيسة أن التنشئة المدرسية السياسية مكتسبة من المناهج المهني المتوسطة، وتحتاج إلي تطوير واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي من خلال أداة وصف لهذه التنشئة. وأظهرت نتائج الدراسة أنها

جـاءت مؤكـدة لفرضـية الدراسـة وتحتـاج إلـي تحسـين المسـتوى التصـنيفي للتنشـئة المدرسـية السياسـية وأهمهـا تطـوير نصـوص المنهـاج والمتعلقـة بالمعـايير الـواردة فـي الأداء.

تعقيب عام على الدراسات السابقة:

استفدت من الدراسات السابقة بمجموعة من القضايا ، وهى علي النحو التالي:

- نـدرة الدراسـات التـي تناولـت مفهـوم التنشـئة المدرسـية علـى الصـعيد العربـي والأجنبـي، وأيضـا عـدم وجـود دراسـات تناولـت متغيـري الدراسـة (مسـتوى الطموح والتنشئة المدرسية) وذلك في حدود علمي .
- يـرتبط مسـتوى الطمـوح بالعديـد مـن المتغيـرات النفسـية الهامـة (الضـبط الاجتمـاعي، مسـتوى الاسـتيعاب، الثقـة بـالنفس، الكفـاءة الذاتيـة، الفعاليـة الذاتيـة) (الشحراوى، 2017)(الربيع، 2017)(النور، 2016)(Ahmed, f, 2016).
- للإناث مستوى طموح أعلى من الذكور (الشحراوى، 2017).
- يسهم مستوى الطموح في التنبؤ بالتفوق الأكاديمي (النور، 2016).
- التكـاليف الماديـة قـد تعـوق الأفـراد مـن ارتفـاع مسـتوى الطمـوح للأفـراد (Henok, z, 2015).
- للبـرامج الإرشـادية فعاليـة فـي تنميـة مسـتوى الطمـوح الأكـاديمي (أبـو سـعده، وأبـو ناهية، 2012).
- أن اسـتخدام المدرسـة لنقـاط القـوة للطـلاب يسـاعدهم علـى تحسـين حـالتهم النفسـية، ويشجع الطلاب علي البحث والتطوير (poh,s, et al, 2015).

- تحسين المستوى التصنيفي للتنشئة المدرسية ضروري لتطوير نمو الطلاب. (العزام، والهزايمة، 2004).

مناقشة الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة بالقراءة والتحليل يمكن استخلاص الآتي:

- يتبين من خلال مراجعة الأدب التربوي في ميدان موضوع الدراسة أهمية مستوى الطموح في الحياة بشكل عام والتنشئة المدرسية بشكل خاص اتفاق الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في معرفة مستوى الطموح إلا أنها اختلفت عنها في علاقتها بمتغيرات أخرى كدراسة (الشحراوى،2017؛ والربيع،2017؛ ومرزاق وونيس، 2017؛ وبالعربي وبوفاتح،2016؛ zerrin, 2016، والنور2016، Ahmed& theeb,2016، والزواهرة وشديفات، 2016؛ Sheri, Johnson, paige,2015، Ellen, chuansheng, ,2015 ،Henok et al,2015 ،Richard, & Barbara, Justina, Christina, Michael, 2014 ،Jonniffer, 2014، Alejandro, Erik, William, Rose, 2013 ، يوسفي، 2013؛ وأبو سعده وأبو ناهية، 2012؛ والشافعي، 2012؛ والشيخ، 2012، وأبوريا والأعظمى، 2010، وبركات، 2009، وشبير، 2005، Margoribanks,2004، والشايب، 1999؛ والزيادي، 1999؛ وعبد الفتاح، 1993؛ وأبو شهبة، 1987).
- وبالنسبة للتنشئة المدرسية تناولت بعض الدراسات العلاقة بينه وبين بعض المتغيرات كدراسة (Barton, mckay, 2016، tingting, xiaoming,liu, 2016، poh, sook, et al, 2015 ، anderhag ,per, 2014، Radki, 2005، عبد المجيد

العزام، ومحمد الهزايمة، 2004). وهذا ما يميز الدراسة الحالية حيث إنها هدفت إلى تقصي مستوى الطموح وعلاقته بالتنشئة المدرسية بشكل مباشر.

- ومن حيث العينات فأغلب الدراسات التي استهدفت دراسة مستوى الطموح مثل (لشحراوى، 2017؛ والربيع، 2017؛ ومرزاق وونيس، 2017؛ بالعربي وبوفاتح، 2016؛ والنور، 2016؛ والزواهرة وشديفات، 2016؛ Ellen, chuansheng,2015، Richard, & Jonniffer, 2014، الشايب، 1999، والزيادي، 1999؛ وعبدالفتاح، 1993) تناولت عينة من طلبة المدارس الثانوية، في حين اختلفت العينة لدراسات أخرى مثل (Ahmed & theeb, 2016، وبركات، 2009؛ وشبير، 2005؛ Margoribanks,2004، Bandey, 2002؛ وأبو شهبة، 1987) لاختياها عينات أخرى غير المرحلة الثانوية مثل(المرحلة الجامعية)، وهذا ما يميز الدراسة الحالية فقد استهدفت طلبة المرحلة الثانوية بتخصصاتها.
- وكذلك بالنسبة للدراسات التي تناولت التنشئة المدرسية مثل (tingting ,li; xiaoming, 2016، poh, sook, et al, 2015 ، anderhag,2014، Radki, 2005، وعبد المجيد العزام ومحمد الهزايمة، 2004). في حين اختلفت الدراسة الحالية في عينة الدراسة مع دراسة (Barton & mckay, 2016) والتي استهدفت عينة لطلبة المرحلة الإعدادية، وهذا ما يميز الدراسة الحالية فقد استهدفت عينة طلبة المرحلة الثانوية بتخصصاتها.

- من حيث الأدوات نجد أن الدراسة الحالية قد اتفقت مع عدد من الدراسات السابقة في استخدام مقياس مستوى الطموح ، وكذلك مقياس التنشئة المدرسية.
- من حيث النتائج أظهرت نتائج الدراسات السابقة وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مجالات مقياس الطموح ومجالات مقياس التنشئة المدرسية لصالح الذكور.
- كما اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في المتغيرات التي تقيسها كمتغيرات (اسم المدرسة - النوع – الصف – المسار التعليمي) وهذا مالم تتطرق إليه الدراسات السابقة.

وعلاوة على ما سبق تبين تميز الدراسة الحالية (في حدود علمي) بأنها الدراسة الوحيدة التي تناولت مفهوم التنشئة المدرسية علي الصعيد العربي والأجنبي، وأيضا عدم وجود دراسات تناولت متغيري الدراسة (مستوى الطموح والتنشئة المدرسية) . مما يشير إلى ضرورة إجراء المزيد من الدراسات ، وهذه إحدى المبررات التى دفعتني إلى إجراء هذه الدراسة ، وقد استفدت من الدراسات السابقة في إثراء الأدب النظري للدراسة الحالية وفي تصميم منهج البحث.

الباب الثاني

(منهج الدراسة وإجراءاتها)

- أولاً: منهج الدراسة.
- ثانيًا: مجتمع الدراسة، عينتها.
- ثالثًا: أدوات الدراسة.
- رابعًا: إجراءات تطبيق الدراسة.
- خامسًا: أساليب المعالجة الإحصائية.

الباب الثاني

منهج الدراسة وإجراءاتها

يتناول هذا الباب توصيفا شاملا لأهم الإجراءات التي قمت بها لتحقيق أهداف الدراسة وتمثلت هذه الإجراءات في تحديد المنهج المتبع في الدراسة، ومجتمع الدراسة، وعينة الدراسة وأدوات الدراسة، والتحقق من صدق وثبات الأدوات، وأهم الخطوات التي قمت بها لتكييف الأداة على العينة العمانية، وإجراءات التطبيق المستعملة، والمعالجة الإحصائية للتحقق من أهداف الدراسة.

أولا: منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي الارتباطي، وهو "عملية البحث والتقصي حول الظواهر التعليمية أو النفسية كما هي قائمة في الحاضر، ووصفها وصفا دقيقا، وتشخيصها، وتحليلها، وتفسيرها، بهدف اكتشاف العلاقات بين عناصرها أو بينها وبين الظواهر التعليمية والنفسية الأخرى" (العنيزي وآخرون،2005، ص75)، واستخدمت هذا المنهج لمناسبته طبيعة الدراسة كونها تسعى لدراسة العلاقة بين المتغيرات مما يحقق أهداف الدراسة، ويجيب عن أسئلتها، وفي ظل العينة المختارة وذلك عن طريق استخدام الاستبيانات الخاصة بالطموح والتنشئة المدرسية لدى عينة من طلبة التعليم بعد الأساسي بسلطنة عُمان.

ثانيا: مجتمع الدراسة وعينتها:

- **مجتمع الدراسة:**

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة التعليم ما بعد الأساسي في محافظة جنوب الشرقية (ولاية صور) – سلطنة عُمان، مدرسة الخنساء الثانوية للبنات الصفوف (١٠-١٢)، مدرسة لبابة بنت الحارث الثانوية للبنات الصفوف (١٠-١٢)، مدرسة العيجة للبنات الصفوف(٥-١٢)، مدرسة أحمد بن ماجد للبنين الصفوف (١٠-١٢)، المقيدين في العام الدراسي 2018-2019م، والبالغ عددهم (٢٧١٦) طالبا وطالبة، بواقع (١٠٧٤) طالبا و(١٦٣٩) طالبة، حسب إحصائية المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة جنوب الشرقية.

- **عينة الدراسة:**

العينة الاستطلاعية

تم اختيار عينة استطلاعية عشوائية قوامها (67) طالبا وطالبة من مجتمع الدراسة الأصلي، وتم تطبيق الأدوات على هذه العينة بهدف التحقق من الصدق والثبات عن طريق حسابها بالطرق الإحصائية الملائمة.

عينة الدراسة :

قمت بأختيارعينة الدراسة بالطريقة العشوائية من مجتمع الدراسة، اذ بلغ عدد افرادها (568) طالباً وطالبة، وبعد تطبيق الأدوات استبعدت الباحثة (7) استبانات غير صالحة (لعدم إكمال المستجيب على الاستبانة)، وتكونت عينة الدراسة النهائية

مـن (561) طالبـاً وطالبـة، مـنهم (268) طالبـا، و(293) طالبـة، أي بنسـبة (20.6%) من مجتمع الدراسة الأصلي.

جدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها الديموغرافية

الجنس	الصف	المسار التعليمي		الإجمالي
		الأدبي	العلمي	
ذكور	الحادي عشر	52	35	87
	الثاني عشر	36	44	80
	الإجمالي	88	79	167
إناث	الحادي عشر	9	18	27
	الثاني عشر	0	17	17
	الإجمالي	9	35	44
ذكور	الحادي عشر	6	7	13
	الثاني عشر	20	7	27
	الإجمالي	26	14	40
إناث	الحادي عشر	1	0	1
	الثاني عشر	0	3	3
	الإجمالي	1	3	4
ذكور	الحادي عشر	11	10	21
	الثاني عشر	0	7	7
	الإجمالي	11	17	28
إناث	الحادي عشر	33	32	65
	الثاني عشر	11	17	28
	الإجمالي	44	49	93
ذكور	الحادي عشر	6	13	19
	الثاني عشر	7	3	10
	الإجمالي	13	16	29
إناث	الحادي عشر	28	21	49
	الثاني عشر	37	31	68
	الإجمالي	65	52	117
ذكور	الحادي عشر	0	0	0
	الثاني عشر	1	3	4
	الإجمالي	1	3	4
إناث	الحادي عشر	1	7	8
	الثاني عشر	7	20	27
	الإجمالي	8	27	35
الإجمالي		266	295	561

ثانيا: أدوات الدراسة

أدوات الدراسة هي "الوسيلة التي تجمع بها البيانات والمعلومات اللازمة للإجابة عن أسئلة البحث وتحقيق أهداف البحث،مهما كانت تلك الأدوات من بيانات وأدوات وعينة" (إبراهيم وأبو زيد،2012)، لذا استخدمت الباحثة في هذه الدراسة الأدوات الآتية:

الأداة الأولى: مقياس الطموح:

أولاً:الأدب والدراسات المستخدمة:

بعد اطلاعي على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، التي تمكن من الحصول عليها والمتمثلة في الكتب والرسائل العلمية والدوريات.

ثانياً: خطوات مقياس الطموح:

قمت بإعداد مقياس الطموح، الذي تكون في صيغة الأولية من (77) فقرة، موزعة على(5) مجالات متضمنة مجموعة من الفقرات، والمجالات هي كالآتي (تحمل المسئولية والاعتماد علي النفس، تحديد الأهداف والخطة، التفوق، المثابرة والكفاح، النظرة للحياة)، وفيما يلي توضيح كيفية تم إعدادها:

- قمت بالاطلاع على المراجع، والأدبيات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة، التي تناولت الطموح لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي، إذ تم وضع تصور واضح حول الطموح بشكل عام، وصياغة بعض الفقرات منها.
- بعدها قمت بمراجعة المفاهيم والتعاريف ذات الصلة بمستوى الطموح، وذلك من أجل تحديد بنية المقياس، والكلمات المفتاحية في كل فقرات الطموح.

- ثم قمت بصياغة الفقرات بما يتلاءم مع طبيعة العينة، والبيئة العمانية وثقافتها، ولقد تمت الاستفادة مما سبق في تحديد الطموح وصياغة العبارات، حيث تكون المقياس في صورته الأولية من (77) فقرة.
- بعدها قمت بمناقشة المقياس مع المشرف من أجل عرضه على مجموعة من المتخصصين، وبعد تحكيم المقياس بلغت عدد فقرات مقياس مستوى الطموح في صورة النهائية (57) فقرة، كما يوضحها ملحق (6).

يوضح الجدول (2): توزيع عدد الفقرات علي أبعاد مقياس الطموح

م	أبعاد	عدد الفقرات	رقم البنود
1	تحمل المسئولية والاعتماد علي النفس.	5	1، 2، 3، 4، 5، 6،7
2	تحديد الأهداف والخطة.	17	8، 9، 10، 11، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 18، 19، 20، 21، 22
3	التفوق.	29	23، 24، 25، 26، 27، 28، 29، 30، 31، 32، 33، 34، 35، 36، 37، 38، 39، 40، 41، 42، 43، 44، 45، 46، 47، 48، 49، 50، 51
4	المثابرة والكفاح.	10	52، 53، 54، 55، 56، 57، 58، 59، 60، 61
5	النظرة للحياة.	16	62، 63، 64، 65، 66، 67، 68، 69، 70، 71، 72، 73، 74، 75، 76، 77

ثالثاً: تصحيح المقياس:

يشمل مقياس الطموح المستخدم في هذه الدراسة (77) عبارة للتطبيق، وتصحح كل فقرة من فقرات مقياس الطموح على التدرج الثلاثي (دائما، أحيانا، أبداً)، وأعطى التدرج الثلاثي (ليكرت) الأوزان (3، 2، 1) على التوالي، ولأجل استخراج الدرجة الكلية لمقياس الثلاثي تجمع الدرجات التي يحصل عليها المستجيب في إجابته على فقرات المقياس الـ(77) فقرة، لذا فإن أعلى درجة يمكن الحصول عليها هي (3) درجات، وأدنى درجة هي (1) درجة،

حيث تشير الدرجة المرتفعة إلى تمتع الطالب بالطموح العالي، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلي تمتع الطالب بالطموح المنخفض.

وللتحقق من المواصفات السيكومترية للمقياس المستخدم قمت باتباع ما يأتي:

- **صدق وثبات مقياس مستوى الطموح :**

تم حساب صدق مقياس مستوى الطموح بطريقتين وهما: طريقة الصدق الظاهري، وحساب فاعلية فقرات المقياس، وذلك بحساب درجة الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية لها.

أولاً: الصدق الظاهري لمقياس مستوى الطموح:

تم استخراج صدق المقياس بعد عرضة بصيغتة الأولية البالغة عباراته (77) عباره ملحق رقم (2) على مجموعة من المتخصصين في الإرشاد النفسي، وعلم النفس، وعلم النفس التربوي، وعلم النفس الإرشادي، والإرشاد النفسي التربوي، في كل من جامعة السلطان قابوس،جامعة نزوى ،الجامعة العربية المفتوحة، جامعة ظفار، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية،المديرية العامة للتزبية والتعليم بمحافظة الجنوب الشرقية، لتقرير مدى عبارات المقياس، ومن خلال إبداء رأيهم وملاحظاتهم في عبارات المقياس، والتعديلات التي يرونها مناسبة لعبارات المقياس ولغرض ذلك تبنت نسبة (80%) من اتفاق المحكمين على العبارات، أي باتفاق (18) من المحكمين كقيمة محكية وبناء على اقتراحات لجنة التحكيم ، وأرئهم تمت إعادة صياغة العبارات، الجدول رقم (3) يبين ذلك .

جدول (3) العبارات المعدلة لمقياس مستوى الطموح وفقا لآراء لجنة المحكمين

مقياس	الفقرات قبل التعديل	الفقرات بعد التعديل	نسبة الاتفاق
مستوى الطموح	أحاول تذليل العقبات التي تعترض طريقي بنفسي .	أسعى إلى تذليل العقبات التي تعترض طريقي بنفسي.	%40
	إنا مسئول عن نفسي ماديا.	أتحمل مسئولية نفسي ماديا .	%50
	أتبنى أهدافا معينة أسعى إلى تحقيقها .	أحدد أهدافا معينة أسعى إلى تحقيقها .	%40
	في حالة خطئي فانا أتحمل المسؤولية .	أتحمل المسؤولية في حال فشلي في تحقيق بعض أهدافي .	%30
	أتبنى خطة محددة لانجاز الأهداف التي أتبناها.	أستطيع بناء خطة لإنجاز الأهداف التي أتبناها.	%50
	اخطط لمهام وأعمال كثيرة في الوقت نفسه.	أخطط لمهام وأعمال كثيرة في نفس الوقت.	%50
	أود التحاق بعمل ذي دخل جيد.	أستطيع بعد تخرجي الاتحاق بعمل ذي دخل جيد .	%40
	أكرر المحاولة لإنجاز أمر ما أترك الأمور لظروف.	اكرر المحاولة لإنجاز أمر ما ولا اترك الأمر لظروف.	%30

وقد اعتمدت العبارات التي حصلت على نسبة اتفاق (80%) فأكثر، واستقر المقياس على (77) عبارة، ملحق (4) الصورة الأولية.

ثانياً: فاعلية فقرات المقياس:

قمت بحساب فاعلية فقرات المقياس لأبعاد مقياس الطموح على عينة استطلاعية مكونة من (67) طالب وطالبة، وذلك لبيان مدى اتساق فقرات المقياس مع بعضها البعض عن طريق حساب ارتباط فقرة من فقرات الطموح مع الدرجة الكلية للمقياس.

جدول (4): معامل ارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات مقياس الطموح

مجـــالات مقياس الطموح											
مجال (1): تحمل المسئولية والاعتماد على النفس		مجال (2): تحديد الأهداف والخطة		مجال (3): التفوق							
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	.424	8	.126	18	.150	23	.495	33	.486	43	.267
2	.237	9	.377	19	.245	24	.436	34	.326	44	.166
3	.472	10	.248	20	.272	25	.602	35	.330	45	.298
4	.442	11	.240	21	.287	26	.256	36	.310	46	.503
5	.480	12	.430	22	.474	27	.158	37	.374	47	.480
6	.317	13	.345			28	.394	38	.397	48	.494
7	.373	14	.412			29	.219	39	.575	49	.108
		15	.482			30	.275	40	.477	50	.506
		16	.237			31	.406	41	.478	51	.468
		17	.550			32	.358	42	.370		
مجال (4): المثابرة والكفاح				مجال (5): النظرة للحياة							
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
52	.325	57	.429	62	.373	67	.326	72	.289	77	.581
53	.415	58	.373	63	.393	68	.307	73	.382		
54	.301	59	.472	64	.240	69	.495	74	.388		
55	.605	60	.374	65	.535	70	.399	75	.339		
56	.322	61	.180	66	.481	71	.371	76	.357		

يتضح من جدول (4) أن معامل ارتباط فقرات مقياس الطموح تراوح ما بين (0.301_0.60)، ما عدا الفقرات (2، 8، 10، 11، 16، 18، 19، 20، 21، 26، 27، 29، 30، 43، 44، 45، 49، 61، 64،72) التي بلغ ارتباطها أقل من

(0.30) مما يستدعي حذفهن، حتى لا تؤثر على معامل ارتباط المقياس، وبناء على نتائج التحليل فإن الصورة النهاية للمقياس الطموح قد أصبحت تتكون من (57) عبارة من أصل (77) عبارة، وهو ما اعتمدته في هذه الدراسة.

ويبين جدول (5) معامل ارتباط (بيرسون) بين درجة كل مجال من أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية لمقياس الطموح.

جدول (5) معامل ارتباط (بيرسون) بين درجة كل مجال من أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية لمقياس الطموح

مجـــالات مقياس الطموح		
مجـــالات	**معامل ارتباط بيرسون**	**مستوى الدلالة**
مجال تحمل المسئولية والاعتماد على النفس	**0.353****	**.000**
مجال تحديد الأهداف والخطة	**0.727****	**.000**
مجال التفوق	**0.934****	**.000**
مجال المثابرة والكفاح	**0.780****	**.000**
مجال النظرة للحياة	**0.738****	**.000**
**** دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01)، * دالة إحصائيا عند مستوى دلالة(0.05)**		

ويتضح من جدول (5) أن جميع مجـــالات مقياس الطموح تراوحت ما بين (0.353_0.934) وهو دال عند مستوى (0.01)، إذ تتصف بمعامل ارتباط مرتفع ودال إحصائيا، ومناسب لأهداف الدراسة.

- **الثبات:**

1. الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:

قمت بالتحقق من ثبات مقياس الطموح بحساب معاملات الثبات لمعادلة (ألفا لكرونباخ) للدرجة الكلية للمقياس، من خلال حساب قيم معاملات ألفا لكرونباخ لكل

بُعد على حده والمقياس ككل، بالإضافة إلى مؤشر الثبات (الصدق الذاتي) بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار:

جدول (6) فهم معاملات الفا كرونباخ لمقياس الطموح ومؤشر الثبات (الصدق الذاتي)

مجـــالات مقياس الطموح		
البعد	**معامل الثبات ألفا كرونباخ**	**مؤشر الثبات (الصدق الذاتي)**
تحمل المسئولية والاعتماد على النفس	**0.679**	**0.824**
تحديد الأهداف والخطة	**0.721**	**0.849**
التفوق	**0.853**	**0.923**
المثابرة والكفاح	**0.715**	**0.845**
النظرة للحياة	**0.792**	**0.889**
المجموع الكلي	**0.915**	**0.956**

يتضح من جدول (6) أن معامل ألفا كرونباخ الكلي لمقياس الطموح قد بلغ (**0.915**)، أما مؤشر الثبات (الصدق الذاتي) فقد بلغ (**0.956**) مما يشير إلي أن المقياس يتمتع بثبات مرتفع ومناسب لأهداف الدراسة.

2. الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

قمت بحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية، وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بين النصف الأول من فقرات المقياس (الفقرات المفردة)، والنصف الثاني من فقرات المقياس (الفقرات الزوجية)، وقد بلغ الارتباط بين النصفين (0.690)، وبلغ معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية سبيرمان براون (0.816)، وجتمان (0.815)؛ مما يدل على قوة المقياس وصلاحيته لأغراض التطبيق.

جدول (7): قيم معاملات معامل الثبات لمقياس الطموح بطريقة التجزئة النصفية

مقياس الطموح				
الجزء الأول	**الجزء الثاني**	**الارتباط بين النصفين**	**التصحيح بمعامل (سبيرمان - براون)**	**التصحيح بمعامل (جتمان)**
الفقرات الفردية	**الفقرات الزوجية**	**0.690**	**0.816**	**0.815**

يوضح جدول (7) أن قيم معاملات معامل الثبات لمقياس الطموح بطريقة التجزئة النصفية قد بلغ معامل الارتباط بطريقة التجزئة النصفية 0.690 مما يدل على وجود ارتباط عال بين نصفي الاختبار ، وبلغ 0.816 بجداول حساب معامل ثبات الارتباط لسبيرمان وبراون .

الأداة الثانية: مقياس التنشئة المدرسية:

أولاً: الأدب والدراسات المستخدمة:

بعد إطلاعي على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، التي تمكن من الحصول عليها والمتمثلة في الكتب والرسائل العلمية والدوريات.

ثانياً: خطوات مقياس التنشئة المدرسية:

قمت بإعداد مقياس التنشئة المدرسية، التي تتكون في صيغتها الأولية من (152) فقرة، موزعة على (6) مجالات متضمنة مجموعة من الفقرات، والمجالات هي كالآتي (المعلم، إدارة المدرسة، زملاء المدرسة، المنهج الدراسي، البيئة المدرسية، الأخصائي الاجتماعي)، وفيما يلي توضيح كيفية تم إعدادها:

- الاطـلاع علـى المراجـع، والأدبيـات السـابقة المرتبطـة بموضـوع الدراسـة،التي تناولـت التنشـئة المدرسـية لـدى طلبـة التعلـيم مـا بعـد الأساسـي، إذ تـم وضـع تصـور واضح حول التنشئة المدرسية بشكل عام، وصياغة بعض الفقرات منها.
- وبعـد ذلـك قمـت بمراجعـة المفـاهيم والتعـاريف ذات الصـلة التنشـئة المدرسـية، وذلـك مـن أجـل تحديـد بنيـة المقيـاس، والكلمـات المفتاحيـة فـي كـل فقـرات التنشـئة المدرسية.
- ثـم قمـت بصـياغة الفقـرات بمـا يـتلاءم مـع طبيعـة العينـة، والبيئـة العمانيـة وثقافتهـا، ولقـد تمـت الاسـتفادة ممـا سـبق فـي تحديـد التنشـئة المدرسـية وصـياغة العبـارات، حيث تكون المقياس في صورته الأولية من (152) فقرة.

بعـدها قمـت بمناقشـة المقيـاس مـع المشـرف مـن أجـل عرضـه علـى مجموعـة مـن المتخصصـين، وبعـد تحكـيم المقيـاس بلغـت عـدد فقـرات مقيـاس التنشـئة المدرسـية فـي صـورة النهائيـة (145) فقـرة، كمـا يوضـحها ملحـق (7)، ويوضـح الجـدول (8) توزيـع الفقرات على أبعاد مقياس التنشئة المدرسية.

جدول (8): يوضح توزيع الفقرات علي المقياس التنشئة المدرسية

مجـــالات	عدد الفقرات	رقم البنود
المعلم	55 فقرة	1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 18، 19، 20، 21، 22، 23، 24، 25، 26، 27، 28، 29، 30، 31، 32، 33، 34، 35، 36، 37، 38، 39، 40، 41، 42، 43، 44، 45، 46، 47، 48، 49، 50، 51، 52، 53، 54، 55
إدارة المدرسة	25 فقرة	56، 57، 58، 59، 60، 61، 62، 63، 64، 65، 66، 67، 68، 69، 70، 71، 72، 73، 74، 75، 76، 77، 78، 79،80
زملاء المدرسة	18فقرة	81، 82، 83، 84، 85، 86، 87، 88، 89، 90، 91، 92، 93، 94، 95،96،97،98
المنهج الدراسي	18 فقرة	99، 100، 101، 102، 103، 104، 105، 106، 107، 108، 109، 110، 111،112 ،113،114،115،116
البيئة المدرسية	15 فقرة	117، 118، 119، 120، 121، 122، 123، 124، 125، 126، 127، 128، 129
الأخصائي الاجتماعي	16 فقرة	130، 131، 132، 133، 134، 135، 136، 137، 138، 139، 140، 141، 142، 143، 144، 145

ثالثاً: تصحيح المقياس:

يشمل مقياس التنشئة المدرسية المستخدم في هذه الدراسة على (145)عبارة للتطبيق، وتصحح كل فقرة من فقرات مقياس التنشئة المدرسية علي التدرج الثلاثي (دائما، أحيانا، أبداً)، وأعطى التدرج الثلاثي (ليكرت) الأوزان (3، 2، 1) على التوالي، ولأجل استخراج الدرجة الكلية لمقياس الثلاثي تجمع الدرجات التي يحصل عليها المستجيب في إجابته علي

فقرات المقياس الـ(145) فقرة، لذا فإن أعلى درجة يمكن الحصول عليها هي (3) درجات، وأدنى درجة هي (1) درجة، حيث تشير الدرجة المرتفعة إلى تمتع الطالب بالتنشئة المدرسية عالي، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى تمتع الطالب بالتنشئة المدرسية منخفض.

وللتحقق من المواصفات السيكومترية للمقياس المستخدم قمت بإتباع ما يأتي:

- **الصدق وثبات التنشئة المدرسية:**

تم حساب صدق مقياس التنشئة المدرسية بطريقتين هما: طريقة الصدق الظاهري، وحساب فاعلية فقرات المقياس، وذلك بحساب درجة الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية لها.

<u>أولاً</u>: الصدق الظاهري للمقياس التنشئة المدرسية

تم استخراج صدق المقياس بعد عرضة بصيغتة الأولية البالغة عباراته (152) عباره ملحق رقم (3)على مجموعة من المتخصصين في الإرشاد النفسي، وعلم النفس، وعلم النفس التربوي، وعلم النفس الإرشادي، والإرشاد النفسي التربوي،في كل من جامعة نزوى،جامعة السلطان قابوس، كلية العلوم التطبيقية بصور،الجامعة العربية المفتوحة، جامعة ظفار، وزارة التربية والتعليم ،المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، وقد طُلب من المحكمين إبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مدى ملاءمة فقرات المقياس لغرض الدراسة، ودرجة انتماء الفقرات لمحاورها، ومدى وضوح الصياغة اللغوية لكل فقرة من فقرات المقياس، كذلك ملاحظاتهم واقتراحاتهم، وإضافة أي تعديلات ومقترحات يرونها مناسبة، وقد تم استرجاع

(18) نسخة من مجموع الاستمارات الموزعة على لجنة التحكيم ، وبعد ذلك تم إجراء حصر لآراء المحكمين ، وقد تبنيت نسبة (80%) من اتفاق المحكمين على العبارات وقد نتج عن هذا التحكيم تعديل بعض العبارات التي رأى أعضاء التحكيم تعديلها لعدم وضوحها أو احتمالها أكثر من فكرة، أو إعادة صياغة بعض فقرات المقياس لتزداد وضوحاً وتلائم ما وضعت لقياسه، والجدول رقم (9) يبين ذلك.

جدول (9): العبارات التي اقترح المحكمون تعديلها

مقياس	الفقرات قبل التعديل	الفقرات بعد التعديل	نسبة الاتفاق على التعديل
التنشئة المدرسية	يوبخني المعلم عندما أهمل في واجباتي المنزلية.	يعاتبني المعلم عندما أهمل في واجباتي المنزلية.	%50
	تساعدني إدارة المدرسة لتحقيق طموحاتي	توجهني إدارة المدرسة لتحقيق طموحاتي	%40
	تقدم إدارة المدرسة أنشطة تثقيفية تساعدني على تنمية طموحي.	تعد إدارة المدرسة أنشطة تثقيفية تساعدني على تنمية طموحي	%30
	نتحدث أنا وزملائي في كل شؤون حياتنا .	نتحدث أنا وزملائي في كل أمور حياتنا	%50
	أتشاور مع زملائي لمساعدة الآخرين.	أتعاون مع زملائي لمساعدة الآخرين.	%40
	ينمي الأخصائي الاجتماعي حماسي للتعلم.	يوجه الأخصائي الاجتماعي حماسي للتعلم.	%50

ثانياً: فاعلية فقرات المقياس:

قمت بحساب فاعلية فقرات المقياس لأبعاد مقياس التنشئة المدرسية على عينة استطلاعية مكونة من (67) طالبا وطالبة، وذلك لبيان مدى اتساق فقرات المقياس مع بعضها البعض عن طريق حساب ارتباط فقرة من فقرات التنشئة المدرسية مع الدرجة الكلية للمقياس، ويوضح جدول (10) ذلك

جدول (10) معامل ارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات مقياس التنشئة المدرسية مع الدرجة الكلية

مجال (1): المعلم								مجال (2): إدارة المدرسة			
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	.296	16	.616	31	.665	46	.460	56	.629	71	.691
2	.327	17	.557	32	.546	47	.413	57	.585	72	.645
3	.306	18	.571	33	.549	48	.492	58	.192	73	.462
4	.351	19	.627	34	.589	49	.495	59	.574	74	.535
5	.602	20	.579	35	.660	50	.415	60	.661	75	.350
6	.613	21	.617	36	.611	51	.387	61	.697	76	.468
7	.682	22	.220	37	.535	52	.568	62	.546	77	.547
8	.583	23	.559	38	.606	53	.500	63	.709	78	.623
9	.497	24	.584	39	.602	54	.646	64	.701	79	.547
10	.609	25	.674	40	.584	55	.560	65	.724	80	.249
11	.696	26	.641	41				66	.653		
12	.680	27	.409	42				67	.556		
13	.643	28	.641	43				68	.626		
14	.639	29	.523	44				69	.655		
15	.547	30	.647	45				70	.638		

مجال (3): زملاء المدرسة				مجال (4): المنهج الدراسي				مجال (5): البيئة المدرسية		مجال (6): الأخصائي الاجتماعي	
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
81	.445	97	.101	99	.497	115	.634	117	.462	132	.674
82	.495	98	.123	100	.365	116	.534	118	.227	133	.337
83	.612			101	.373			119	.400	134	.522
84	.644			102	.394			120	.384	135	.468
85	.659			103	.487			121	.477	136	.690
86	.566			104	.489			122	.564	137	.563
87	.669			105	.580			123	.488	138	.617
88	.683			106	.590			124	.258	139	.749
89	.398			107	.435			125	.560	140	.717
90	.578			108	.476			126	.543	141	.770
91	.621			109	.592			127	.641	142	.637
92	.372			110	.709			128	.614	143	.577
93	.471			111	.426			129	.537	144	.563
94	.593			112	.370			130	.543	145	.481
95	.444			113	.634			131	.499		
96	.325			114	.318						

يتضح من جدول (10) أن معامل ارتباط فقرات مقياس التنشئة المدرسية تراوح ما بين (0.306_ 0.77)، ما عدا الفقرات (1، 22، 58، 80، 97، 98، 188، 124) التي بلغ ارتباطها أقل من (0.30) مما يستدعي حذفهن، حتى لا تؤثر على معامل ارتباط المقياس، وبناء على نتائج التحليل فإن الصورة النهاية للمقياس التنشئة المدرسية قد أصبحت تتكون من (137) عبارة من أصل (145) عبارة، وهو ما اعتمدته في هذه الدراسة.

جدول (11) معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل مجال من مجالات المقياس مع الدرجة الكلية لمقياس التنشئة المدرسية

مجـــالات مقياس التنشئة المدرسية		
مجالات	**معامل ارتباط بيرسون**	**مستوى الدلالة**
مجال المعلم	**0.896****	**.000**
مجال إدارة المدرسة	**0.815****	**.000**
مجال زملاء المدرسة	**0.556****	**.000**
مجال المنهج الدراسي	**0.810****	**.000**
مجال البيئة المدرسية	**0.735****	**.000**
مجال الأخصائي الاجتماعي	**0.690****	**.000**
**** دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01)، * دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05)**		

يتضح من جدول (11) أن جميع مجالات مقياس التنشئة المدرسية تراوحت ما بين (0.556_0.896) وهو دال عند مستوى (0.01) إذ تتصف بمعامل ارتباط مرتفع ودال إحصائيا، ومناسب لأهداف الدراسة.

- **الثبات:**

1. الثبات بطريقة ألفا لكرونباخ:

قمت بالتحقق من ثبات مقياس التنشئة المدرسية بحساب معاملات الثبات لمعادلة ألفا لكرونباخ للدرجة الكلية للمقياس، من خلال حساب قيم معاملات ألفا لكرونباخ لكل بُعد على حده والمقياس ككل، بالإضافة إلى مؤشر الثبات (الصدق الذاتي) بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار.

جدول (12) قيم معاملات ألفا لكرونباخ لمقياس التنشئة المدرسية ومؤشر الثبات (الصدق الذاتي)

مجـــالات مقياس التنشئة المدرسية		
مجـــالات	معامل الثبات ألفا لكرونباخ	مؤشر الثبات (الصدق الذاتي)
مجال المعلم	0.960	0.978
مجال إدارة المدرسة	0.929	0.966
مجال زملاء المدرسة	0.854	0.941
مجال المنهج الدراسي	0.875	0.921
مجال البيئة المدرسية	0.849	0.924
مجال الأخصائي الاجتماعي	0.903	0.953
المجموع الكلي	0.974	0.986

يتضح من جدول (12) أن معامل ألفا لكرونباخ الكلي لمقياس التنشئة المدرسية قد بلغ (0.974)، أما مؤشر الثبات (الصدق الذاتي) فقد بلغ (0.986) مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بثبات مرتفع ومناسب لأهداف الدراسة.

2. الثبات بطريقة التجزئة النصفية

قمت بحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية، وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بين النصف الأول من فقرات المقياس (الفقرات المفردة)، والنصف الثاني من فقرات المقياس (الفقرات الزوجية)، وقد بلغ الارتباط بين النصفين (0.765)، وبلغ معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية سبيرمان براون (0.867) وجتمان(0.856)؛ مما يدل على قوة المقياس وصلاحيته لأغراض التطبيق.

جدول (13): قيم معاملات معامل الثبات لمقياس التنشئة المدرسية بطريقة التجزئة النصفية

مقياس التنشئة المدرسية				
الجزء الأول	الجزء الثاني	الارتباط بين النصفين	التصحيح بمعامل (سبيرمان ـ براون)	التصحيح بمعامل (جتمان)
الفقرات الفردية	الفقرات الزوجية	0.765	0.867	0.856

يوضح جدول (13) أن قيم معاملات معامل الثبات لمقياس التنشئة المدرسية بطريقة التجزئة النصفية قد بلغ معامل الارتباط بطريقة التجزئة النصفية 0.765 مما يدل على وجود ارتباط عال بين نصفي الاختبار، وبلغ 0.867 بجداول حساب معامل ثبات الارتباط لسبيرمان وبراون .

رابعًا : إجراءات تطبيق الدراسة

- قمت بالحصول على خطاب (تسهيل مهمة باحث) من عميد كلية الآداب والعلوم الإنسانية مركز دراسات الدكتوراه بجامعة محمد الخامس بالرباط بتاريخ 11- 10- 2017، لبدء تحكيم أدوات الدراسة بتاريخ 15 – 12 – 2017، انظر إلي الملحق(8).
- للتحقق من صدق وثبات أداوت الدراسة، والتأكد من صدقها وثباتها واخراجها بالصورة النهائية لمقياس كل من الطموح والتنشئة المدرسية، قمت باستخراج إحصائيات من المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة جنوب الشرقية لسحب عينة الدراسة، إذ توضح عدد طلبة التعليم ما بعد الأساسي (الحادي عشر، الثاني عشر) المقيدين بالدراسة، وكان بتاريخ 2018/11/12 .
- للتحقق من صدق وثبات أدوات الدراسة، قمت بتطبيق مقياس الطموح والتنشئة المدرسية على عينة استطلاعية تكونت من (67) طالب وطالبة، تم اختيارهم من خارج عينة الدراسة ذلك بتاريخ 2019/2/11، وتراوحت مدة التطبيق (15- 20) دقيقة.

- ثم قمت باللجوء إلى مديري مدارس ولاية صور بمحافظة جنوب الشرقية واستأذنتهم من أجل تطبيق مقاييس الدراسة، انظر الي الملحق (9) حيث أشرفت على تطبيق الأدوات بنفسهي، وتضمن المقياس تعليمات متعلقة بالمحافظة على السرية، وعدم استخدام المعلومات لأغراض أخرى غير البحث العلمي، وتم التأكد من فهم المفحوص للتعليمات أثناء عملية التطبيق، وتم التطبيق من تاريخ 2019/3/1 إلى 2019/5/1، وتراوحت مدة التطبيق (شهرين).
- وبعد ذلك قمتوا بإدخال بيانات الدراسة، وتحليل نتائج الدراسة وتفسيرها لمدة تقارب شهرا .

خامسًا : الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

قمت بأ ستخدام المعالجات الإحصائية والوصفية والتحليلية المناسبة في استخراج النتائج لكل سؤال من أسئلة الدراسة باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) على النحو التالي:

1. تم استخدام معامل الارتباط بيرسون(Pearson)، والفا كرونباخ (Alpha Cronbach) للتأكد من ثبات أداة الدراسة.
2. تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة على السؤال الأول والثاني.
3. معامل ارتباط بيرسون (Pearson) للإجابة عن السؤال الثالث، لحساب الارتباطات بين الطموح والتنشئة المدرسية لدى الطلبة المتمثلين في مدارس التعليم ما بعد الأساسي.
4. تم استخدام اختبار T - لعينتين مستقلتين (Independent Samples T-Test) للإجابة على السؤال الرابع والخامس؛ وذلك لمعرفة إذا ما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري النوع الاجتماعي والمسار التعليمي.

5. اختبـــار التبـــاين الأحـــادي (One Way ANOVA) لتحديـــد دلالـــة الفـــروق لمستوى الطمـوح والتنشـئة المدرسـية لـدى طلبـة المتمثلـين فـي مـدارس التعلـيم مـا بعد الأساسي تعزى لمتغير الصف.
6. تحليـــل الانحـــدار التـــدريجي للإجابـــة عـــن الســـؤال الســـادس،ذلك لمعرفـــة مـــدى إسـهام درجـات مقيـاس التنشـئة المدرسـية فـي التنبـؤ بـدرجات الطمـوح لـدى طلبـة التعليم ما بعد الأساسي .

الباب الثالث

(نتائج الدراسة)

- أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
- ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
- ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
- رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع
- خامساً: النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس
- سادساً: النتائج المتعلقة بالسؤال السادس

الـبـاب الثالث

نتـــائج الـدراسة

تمهيد

يتضـمن هـذا البـاب عرضـاً لنتـائج الدراسـة ومناقشـتها، والتـي هـدفت إلـى التعـرف علـى مسـتوى الطمـوح والتنشـئة المدرسـية لـدى عينـة مـن طلبـة التعلـيم مـا بعـد الأساسـي بمحافظـة جنـوب الشـرقية (ولايـة صـور) بسـلطنة عُمـان، وسيشـمل أيضًـا تقـديم مجموعـة مـن التوصـيات والمقترحـات المنبثقـة مـن نتـائج الدراسـة، وسـيتم مناقشـة النتائج وفقًا لأسئلتها كما يلي :

أولاً: عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

الـذي نـص علـى الآتـي: مـا مسـتوى الطمـوح لـدى عينـة مـن طلبـة التعلـيم مـا بعـد الأساسي بمحافظة جنوب الشرقية (ولاية صور) في سلطنة عُمان ؟

من أجل الإجابة على هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتكرارات والنسب المئوية لمستوى الطموح لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي (الثانوية) بسلطنة عمان بين أبعاد المقياس. قمت بتحديد المدى للمقياس الثلاثي من خلال حساب (الحدود الدنيا والعليا) ثم حساب المدى (أعلى قيمة- أقل قيمة)= (3- 1= 2)، وللحصول على طول الفئة تم تقسيمه على أكبر قيم في المعيار أي(3/2=0.66) ، ثم تم إضافة هذه

القيمة إلى أقل قيمة في المعيار وهي (1) لتحديد الحد الأعلى لهذه الفئة: انظر الجدول (14)

المعيار المعتمد في تفسير نتائج السؤال الأول للدراسة

جدول (15) المعيار المعتمد في تفسير نتائج السؤال الأول للدراسة

م	المعيار	المتوسط الحسابي	مستوى الموافقة
1	دائما	3 – 2.34	مرتفع
2	أحياناً	2.33 - 1.67	متوسط
3	أبـــداً	1.66 -1	منخفض

ويظهر في جدول (15) المتوسطات الحسابية والانحراف المعيارية والتكرارات والنسب المئوية لمستوى مجالات مقياس الطموح:

جدول (16): المتوسطات الحسابية والانحراف المعيارية والتكرارات والنسب المئوية بالنسبة لمستوى مجالات مقياس الطموح.

م	مجالات المقياس	مستوى الطموح	التكرار	النسبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
1	تحمل المسئولية والاعتماد على النفس	دائما	9	1.6	2.22	.359	5	متوسط
		أحياناً	382	68.1				
		أبداً	170	30.3				
2	تحديد الأهداف والخطة	دائما	9	1.6	2.55	.319	1	مرتفع
		أحياناً	90	16.0				
		أبداً	462	82.4				
3	التفوق	دائما	7	1.2	2.51	.294	3	مرتفع
		أحياناً	119	21.2				
		أبداً	435	77.5				
4	المثابرة والكفاح	دائما	11	2.0	2.52	.325	2	مرتفع
		أحياناً	128	22.8				
		أبداً	422	75.2				
5	النظرة للحياة	دائما	7	1.2	2.50	.323	4	مرتفع
		أحياناً	112	20.0				
		أبداً	442	78.8				
	الدرجة الكلية لمستوى الطموح	دائما	7	.7	2.49	.253		مرتفع
		أحياناً	117	20.9				
		أبداً	440	78.4				

يتضح من جدول (15) أن مستوى مجالات مقياس الطموح لدى العينة التي بلغ عددها (**561**) من طلبة التعليم الأساسي ما بعد الأساسي كانت بين المستوى المتوسط والمرتفع، حيث حصل مجال "تحديد الأهداف والخطة" على أعلى المتوسطات بمتوسط حسابي مرتفع بلغ (2.55) وبانحراف معياري (0.319)، ثم جاء في المرتبة الثانية مجال "المثابرة والكفاح" بمتوسط حسابي مرتفع بلغ (2.52) وبانحراف معياري (0.325)، ثم جاء في المرتبة الثالثة مجال " التفوق " بمتوسط حسابي مرتفع بلغ (2.51) وبانحراف معياري (0.294)، في حين جاء في المرتبة الرابعة وقبل الأخير جاء مجال "النظرة للحياة" بمتوسط حسابي متوسط بلغ (2.50) وبانحراف معياري (0.323)، أما في المرتبة الأخيرة جاء مجال " تحمل المسئولية والاعتماد على النفس" حيث كان بمتوسط حسابي (2.22) وبانحراف معياري (0.359)، وبالنسبة للدرجة الكلية جاء مستوى الطموح لدى عينة من طلبة التعليم ما بعد الأساسي مرتفعاً، وبمتوسط حسابي (2.49)، وانحراف معياري (0.253).

ثانيًا: عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

الذي نص على الآتي: ما مستوى التنشئة المدرسية لدى عينة من طلبة التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة جنوب الشرقية (ولاية صور) بسلطنة عُمان؟

من أجل الإجابة على هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتكرارات والنسب المئوية لمستوى التنشئة المدرسية لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي (الثانوية) بسلطنة عمان بين أبعاد المقياس بين أبعاد المقياس. قمت

بتحديد المدى للمقياس الثلاثي من خلال حساب (الحدود الدنيا والعليا) ثم حساب المدى (أعلى قيمة- أقل قيمة)= (3- 1= 2)، وللحصول على طول الفئة تم تقسيمه على أكبر قيم في المعيار أي(3/2=0.66) ، ثم تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المعيار وهي (1) لتحديد الحد الأعلى لهذه الفئة.

جدول (17): المعيار المعتمد في تفسير نتائج السؤال الثاني للدراسة

م	المعيار	المتوسط الحسابي	مستوى الموافقة
1	دائما	3 – 2.34	مرتفع
2	أحياناً	2.33 - 1.67	متوسط
3	أبداً	1.66 – 1	منخفض

ويظهر في جدول (17) المتوسطات الحسابية والانحراف المعيارية والتكرارات والنسب المئوية لمستوى مجالات مقياس التنشئة المدرسية:

جدول (18): المتوسطات الحسابية والانحراف المعيارية والتكرارات والنسب المئوية بالنسبة لمستوى مجالات مقياس التنشئة المدرسية.

م	مجالات المقياس	مستوى التنشئة المدرسية	التكرار	النسبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
1	المعلم	دائما	18	3.2	2.43	.338	1	مرتفع
		أحياناً	145	25.8				
		أبداً	398	70.9				
2	إدارة المدرسة	دائما	60	10.7	2.28	.457	5	متوسط

		أحياناً	191	34.0				
		أبداً	310	55.3				
3	زملاء المدرسة	دائما	25	4.5	2.38	.359	2	مرتفع
		أحياناً	175	31.2				
		أبداً	361	64.3				
4	المنهج الدراسي	دائما	47	8.4	2.31	.430	4	متوسط
		أحياناً	188	33.5				
		أبداً	326	58.1				
5	البيئة المدرسية	دائما	80	14.3	2.22	.463	6	متوسط
		أحياناً	181	32.3				
		أبداً	300	53.5				
6	الأخصائي الاجتماعي	دائما	59	10.5	2.32	.476	3	متوسط
		أحياناً	152	27.1				
		أبداً	350	62.4				
الدرجة الكلية لمستوى التنشئة المدرسية		دائما	18	3.2	2.35	.314		مرتفع
		أحياناً	196	34.9				
		أبداً	347	61.9				

يتضح من جدول (17) أن مستوى مجالات مقياس التنشئة المدرسية لدى عينة من طلبة التعليم ما بعد الأساسي كانت بين المستوى المتوسط والمرتفع، حيث حصل مجال "المعلم" على أعلى المتوسطات بمتوسط حسابي مرتفع بلغ (2.43) وبانحراف معياري (0.338)، ثم جاء في المرتبة الثانية مجال "زملاء المدرسة" بمتوسط حسابي مرتفع بلغ (2.38) وبانحراف معياري (0.359)، ثم جاء في

المرتبة الثالثة مجال "الأخصائي الاجتماعي" بمتوسط حسابي متوسط بلغ (2.32) وبانحراف معياري (0.476)، في حين جاء في المرتبة الرابعة مجال "المنهج الدراسي" بمتوسط حسابي متوسط بلغ (2.31) وبانحراف معياري (0.430)، ثم جاء في المرتبة الخامسة وقبل الأخيرة مجال "إدارة المدرسة" بمتوسط حسابي متوسط بلغ (2.28) وبانحراف معياري (0.457)، أما في المرتبة السادسة والأخيرة جاء مجال "البيئة المدرسية" بمتوسط حسابي متوسط بلغ (2.22) وبانحراف معياري (0.463)، وبالنسبة للدرجة الكلية جاء مستوى التنشئة المدرسية لدى عينة من طلبة التعليم ما بعد الأساسي متوسطا، وبمتوسط حسابي (2.35)، وانحراف معياري (0.314).

ثالثاً: عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

الذي نص على الآتي: هل توجد علاقة ارتباطية بين الطموح والتنشئة المدرسية لدى عينة من طلبة التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة جنوب الشرقية (ولاية صور) بسلطنة عُمان؟

من أجل الإجابة على السؤال تم استخدام معامل ارتباط بيرسون.

جدول (19): معامل ارتباط بيرسون بين مجالات مقياس الطموح ومجالات مقياس التنشئة المدرسية

م		المعلم	إدارة المدرسة	زملاء المدرسة	المنهج الدراسي	البيئة المدرسية	الاخصائي الاجتماعي	الدرجة الكلية للتنشئة المدرسية
1	تحمل المسئولية	.146**	.082	.080	.053	.003	-.069	.009*
	والاعتماد على النفس	.001	.053	.058	.208	.950	.100	.019
2	تحديد الأهداف والخطة	.229**	.126**	.197**	.185**	.105*	-.031	.246**

		.000	.003	.000	.000	.013	.468	.000
3	التفوق	.439**	.297**	.320**	.281**	.216**	-.013	.409**
		.000	.000	.000	.000	.000	.750	.000
4	المثابرة والكفاح	.440**	.308**	.364**	.246**	.193**	.021	.412**
		.000	.000	.000	.000	.000	.618	.000
5	النظرة للحياة	.479**	.304**	.317**	.280**	.192**	.025	.429**
		.000	.000	.000	.000	.000	.554	.000
الدرجة الكلية لمستوى الطموح		.492**	.313**	.350**	.293**	.207**	-.009	.443**
		.000	.000	.000	.000	.000	.827	.000

**** الارتباط معنوي عند مستوى دلالة (0.01)، بينما * الارتباط عند مستوى دلالة (0.05)**

يتضح من جدول (18) وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$) بين مجالات مقياس الطموح ومجالات مقياس التنشئة المدرسية، ماعدا مجال "الاخصائي الاجتماعي" مع الدرجة الكلية لمستوى الطموح التي لا تظهر علاقة بينهما.

رابعًا: عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

الذي نص على الآتي: هل توجد فروق في مستوى الطموح لدى عينة من طلبة التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة جنوب الشرقية (ولاية صور) بسلطنة عُمان تعزى لمتغيرات (النوع، والصف، والمسار التعليمي)؟

من أجل الإجابة عن هذا السؤال استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T-Test) لمتغير النوع (ذكور، إناث)، والصف (الحادي عشر، والثاني عشر)، والمسار التعليمي (أدبي، علمي).

1) بالنسبة لمتغير النوع:

يوضح جدول(19) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T-TEST) لمستوى مجالات مقياس الطموح النوع (ذكر، أنثى).

جدول (20): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T-TEST) لمجالات مقياس الطموح وفقا لمتغير النوع

م	أبعاد مقياس الطموح	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
1	تحمل المسئولية والاعتماد على النفس	ذكر	268	2.25	.372	559	2.07	.038	لصالح الذكور
		أنثى	293	2.19	.345				
2	تحديد الأهداف والخطة	ذكر	268	2.55	.284	559	.516	.606	غير دالة إحصائياً
		أنثى	293	2.53	.348				
3	التفوق	ذكر	268	2.53	.272	559	1.33	.184	غير دالة إحصائياً
		أنثى	293	2.49	.312				
4	المثابرة والكفاح	ذكر	268	2.53	.326	559	.288	.774	غير دالة إحصائياً
		أنثى	293	2.52	.324				
5	النظرة للحياة	ذكر	268	2.52	.312	559	.719	.472	غير دالة إحصائياً
		أنثى	293	2.50	.332				
	الدرجة الكلية لمقياس الطموح	ذكر	268	2.50	.239	559	1.23	.219	غير دالة إحصائياً
		أنثى	293	2.47	.265				

يتضح من جدول (19) لاختبار "ت" (T-TEST) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الذكور والإناث في مستوى مجالات مقياس الطموح، ماعدا بُعد "تحمل المسئولية والاعتماد على النفس" التي أظهر فروقا بينهما، ومن خلال المتوسط الحسابي يتضح أن الفروق لصالح الذكور.

2) بالنسبة لمتغير الصف:

يوضح جدول (20) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T-TEST) لمستوى مجالات مقياس الطموح الصف (الحادي عشر، الثاني عشر):

جدول (21): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T-TEST) لمجالات مقياس الطموح وفقا لمتغير الصف

م	أبعاد مقياس الطموح	الصف	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
1	تحمل المسئولية والاعتماد على النفس	الحادي عشر	290	2.23	.362	559	.792	.429	غير دالة إحصائياً
		الثاني عشر	271	2.21	.356				
2	تحديد الأهداف والخطة	الحادي عشر	290	2.53	.332	559	-.578	.563	غير دالة إحصائياً
		الثاني عشر	271	2.55	.304				
3	التفوق	الحادي عشر	290	2.50	.301	559	-.447	.634	غير دالة إحصائياً
		الثاني عشر	271	2.51	.286				
4	المثابرة والكفاح	الحادي عشر	290	2.52	.347	559	-.280	.780	غير دالة إحصائياً
		الثاني عشر	271	2.53	.300				
5	النظرة للحياة	الحادي عشر	290	2.51	.334	559	-.019	.985	غير دالة إحصائياً
		الثاني عشر	271	2.51	.311				

الدرجة الكلية لمقياس الطموح	الحادي عشر	290	2.48	.262	559	-.246	.805	غير دالة إحصائياً
	الثاني عشر	271	2.49	.244				

*** دالة عند مستوى $\alpha \leq 0.05$**

يتضح من جدول (20) لاختبار "ت" (T-TEST) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين طلبة الصفين الحادي عشر والثاني عشر في مستوى مجالات مقياس الطموح.

1- بالنسبة لمتغير المسار التعليمي:

يوضح جدول (21) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T-TEST) لمستوى مجالات مقياس الطموح المسار التعليمي (أدبي، علمي).

جدول (22): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T-TEST) لمجالات مقياس الطموح وفقا لمتغير المسار التعليمي

م	أبعاد مقياس الطموح	المسار التعليمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
1	تحمل المسئولية والاعتماد على النفس	أدبي	266	2.24	.371	559	1.27	.203	غير دالة إحصائياً
		علمي	295	2.20	.347				
2	تحديد الأهداف والخطة	أدبي	266	2.51	.361	559	-1.88	.061	غير دالة إحصائياً
		علمي	295	2.56	.273				
3	التفوق	أدبي	266	2.47	.319	559	-2.89	.004	لصالح طلبة العلمي
		علمي	295	2.54	.265				
4	المثابرة والكفاح	أدبي	266	2.50	.330	559	-1.49	.137	غير دالة إحصائياً
		علمي	295	2.54	.319				
5	النظرة للحياة	أدبي	266	2.46	.354	559	-3.26	.001	لصالح طلبة

		علمي	295	2.55	.286			العلمي
الدرجة الكلية لمقياس الطموح	أدبي	266	2.46	.273	559	-2.65	.008	لصالح طلبة العلمي
	علمي	295	2.51	.232				

*** دالة عند مستوى $\alpha \leq 0.05$**

يتضح من جدول (21) لاختبار "ت" (T-TEST) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين طلبة الأدبي والعلمي في مستوى مجالات مقياس الطموح، ومن خلال المتوسط الحسابي يتضح أن الفروق لصالح طلبة العلمي، ما عداً الأبعاد " التفوق"، و"النظرة للحياة"، و"الدرجة الكلية لمقياس الطموح" التي أظهرت عدم وجود فروق بينمها.

خامساً: عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

الذي نص على الآتي: هل توجد فروق في مستوى التنشئة المدرسية لدى عينة من طلبة التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة جنوب الشرقية (ولاية صور) بسلطنة عُمان تعزى لمتغيرات (النوع، والصف)؟

من أجل الإجابة على هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T-Test) لمتغير النوع (ذكر، أنثى)، واختبار تحليل التباين الأحادي (One- Way Anova) لمتغير الصف (الحادي عشر، والثاني عشر).

1- بالنسبة لمتغير النوع:

يوضح جدول (22) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T-TEST) لمستوى مجالات مقياس التنشئة المدرسية النوع (ذكر، أنثى):

جدول (23): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T-TEST) لمجالات مقياس التنشئة المدرسية وفقا لمتغير النوع

م	مجالات مقياس	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
1	المعلم	ذكر	268	2.45	.326	559	1.60	.108	غير دالة إحصائياً
		أنثى	293	2.40	.347				
2	إدارة المدرسة	ذكر	268	2.32	.424	559	2.25	.024	لصالح الذكور
		أنثى	293	2.23	.482				
3	زملاء المدرسة	ذكر	268	2.41	.324	559	2.19	.029	لصالح الذكور
		أنثى	293	2.34	.385				
4	المنهج الدراسي	ذكر	268	2.33	.430	559	.834	.405	غير دالة إحصائياً
		أنثى	293	2.30	.430				
5	البيئة المدرسية	ذكر	268	2.23	.446	559	.760	.448	غير دالة إحصائياً
		أنثى	293	2.20	.479				
6	الاخصائي الاجتماعي	ذكر	268	2.30	.493	559	-.674	.500	غير دالة إحصائياً
		أنثى	293	2.33	.459				
الدرجة الكلية لمقياس التنشئة المدرسية		ذكر	268	2.38	.293	559	2.08	.038	لصالح الذكور
		أنثى	293	2.32	.331				

*** دالة عند مستوى $\alpha \leq 0.05$**

يتضح من جدول (22) لاختبار "ت" (T-TEST) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الذكور والإناث في جميع أبعاد مقياس التنشئة المدرسية، ما عداً بُعدين "إدارة المدرسة"، "زملاء المدرسة"

و"الدرجة الكلية لمقياس التنشئة المدرسية"، التي أظهرت فروق بين الذكور والإناث، ومن خلال المتوسط الحسابي يتضح أن الفروق لصالح الذكور.

2- بالنسبة لمتغير الصف:

يوضح جدول (23) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T-TEST) لمستوى مجالات مقياس التنشئة المدرسية الصف (الحادي عشر، الثاني عشر):

جدول (24): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T-TEST) لمجالات مقياس التنشئة المدرسية وفقا لمتغير الصف

م	مجالات مقياس	الصف	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
1	المعلم	الحادي عشر	290	2.42	.366	559	-.563	.574	غير دالة إحصائياً
		الثاني عشر	271	2.43	.305				
2	إدارة المدرسة	الحادي عشر	290	2.26	.465	559	-1.01	.309	غير دالة إحصائياً
		الثاني عشر	271	2.30	.448				
3	زملاء المدرسة	الحادي عشر	290	2.34	.377	559	-2.29	.022	لصالح طلبة الثاني عشر
		الثاني عشر	271	2.41	.335				
4	المنهج الدراسي	الحادي عشر	290	2.29	.440	559	-1.27	.204	غير دالة إحصائياً
		الثاني عشر	271	2.33	.418				
5	البيئة المدرسية	الحادي عشر	290	2.21	.472	559	-.235	.815	غير دالة إحصائياً
		الثاني عشر	271	2.22	.454				
6	الاخصائي	الحادي عشر	290	2.37	.427	559	2.98	.003	لصالح طلبة

الحادي عشر				**.516**	**2.26**	**271**	**الثاني عشر**	**الاجتماعي**
غير دالة إحصائياً	**.241**	**-1.17**	**559**	**.329**	**2.37**	**290**	**الحادي عشر**	**الدرجة الكلية لمقياس التنشئة المدرسية**
				.297	**2.36**	**271**	**الثاني عشر**	

* دالة عند مستوى $\alpha \leq 0.05$

يتضح من جدول (23) لاختبار "ت" (T-TEST) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين طلبة الصفين الحادي عشر والثاني عشر في مستوى مجالات مقياس التنشئة المدرسية، ما عداً بُعد "زملاء المدرسة"، الذي أظهر فروق بينهما ومن خلال المتوسط الحسابي يتضح أن الفروق لصالح طلبة الثاني عشر، بينما بُعد "الاخصائي الاجتماعي" أظهر الفروق من خلال المتوسط الحسابي لصالح طلبة الحادي عشر.

3- بالنسبة لمتغير المسار التعليمي:

يوضح جدول (24) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T-TEST) لمستوى مجالات مقياس التنشئة المدرسية المسار التعليمي (أدبي، علمي):

جدول (25): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T-TEST) لمجالات مقياس التنشئة المدرسية وفقا لمتغير المسار التعليمي

م	مجالات مقياس	المسار التعليمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
1	المعلم	أدبي	266	2.38	.332	559	-2.61	.009	لصالح طلبة العلمي
		علمي	295	2.46	.339				
2	إدارة المدرسة	أدبي	266	2.23	.459	559	-2.11	.035	لصالح طلبة العلمي
		علمي	295	2.31	.453				
3	زملاء المدرسة	أدبي	266	2.36	.359	559	-1.17	.239	غير دالة إحصائياً
		علمي	295	2.39	.358				
4	المنهج الدراسي	أدبي	266	2.27	.434	559	-1.98	.048	لصالح طلبة العلمي
		علمي	295	2.34	.425				
5	البيئة المدرسية	أدبي	266	2.19	.453	559	-1.33	.183	غير دالة إحصائياً
		علمي	295	2.24	.471				
6	الاخصائي الاجتماعي	أدبي	266	2.32	.485	559	-.002	.998	غير دالة إحصائياً
		علمي	295	2.32	.467				
الدرجة الكلية لمقياس التنشئة المدرسية		أدبي	266	2.31	.311	559	.2.56	.011	لصالح طلبة العلمي
		علمي	295	2.38	.314				

*** دالة عند مستوى $\alpha \leq 0.05$**

يتضح من جدول (24) لاختبار "ت" (T-TEST) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين طلبة الصفين الحادي عشر والثاني عشر في مستوى مجالات مقياس التنشئة المدرسية، ومن خلال المتوسط الحسابي يتضح أن الفروق لصالح طلبة العلمي،

مـا عـداً ثلاثـة أبعـاد "زمـلاء المدرسـة"، و"البيئـة المدرسـية"، و"الاخصـائي الاجتمـاعي"، التـي لـم تظهر فروق بينهما.

سادساً: النتائج المتعلقة بالسؤال السادس:

الـذي نـص علـى الآتـي: مـا مقـدار إسـهام التنشـئة المدرسـية فـي التنبـؤ بـالطموح لـدى عينـة مـن طلبـة التعلـيم مـا بعـد الأساسـي بمحافظـة جنـوب الشـرقية (ولايـة صـور) بسلطنة عُمان؟

مـن أجـل الإجابـة علـى السـؤال تـم اسـتخدام تحليـل الانحـدار الخطـي البسـيط (Simple Linear Regression) لدراسـة العلاقـة بـين درجـات أفـراد العينـة علـى مقيـاس التنشئة المدرسية ومقياس الطموح، وكانت النتائج كما في جدول (25):

جدول (26): نتائج تحليل تباين الانحدار الخطي البسيط في مقدار إسهام التنشئة المدرسية في التنبؤ بالطموح

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة الارتباط R	معامل التحديد مربع R	قيمة ف	دلالة ف	قيمةT	مستوى ت	بيتا	الثابت
المعلم	الطموح	.492	.242	178.7	.000	6.48	.000	.492	.796
إدارة المدرسة		.313	.098	60.8	.000	4.81	.000	.313	.873
زملاء المدرسة		.350	.122	77.97	.000	8.16	.000	.350	1.14
المنهج الدراسي		.293	.086	52.4	.000	6.27	.000	.293	1.07
البيئة المدرسية		.270	.043	25.01	.000	6.76	.000	.207	1.28
الاخصائي الاجتماعي		.009	.000	.048	.827	11.90	.000	.009	2.36
التنشئة المدرسية		.443	.196	136.2	.000	8.34	.000	.443	.983

*دلالة عند $\alpha \leq 0.05$

يتضح من جدول (25) أن التنشئة المدرسية تسهم التنبؤ بمستوى الطموح، حيث فسرت (196.) من التباين الحاصل في الطموح.

الباب الرابع

(مناقشة النتائج وتفسيرها)

- مناقشة وتفسير الدراسة
- المقترحات
- التوصيات
- الخاتمة

الباب الرابع

مناقشة النتائج وتفسيرها

تمهيد

يتضمن هذا الباب تفسير النتائج المستخلصة من الدراسة الحالية وعددا من التوصيات والمقترحات بناء على ما أسفرت عنه نتائج الدراسة من معطيات .

أولاً: مناقشة النتائج

أولاً: تفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

الذي نص على الآتي: ما مستوى الطموح لدى عينة من طلبة التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة جنوب الشرقية (ولاية صور) بسلطنة عُمان ؟

بينت الدراسة الحالية أن مستوى الطموح لدى عينة من طلبة التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة جنوب الشرقية (مدينة صور) بسلطنة عُمان ، أن مدى تقيم مستويات الموافقة وفق مقياس النزعة المركزية (المتوسط) : المستوى المرتفع 2.34–3 ، والمستوى المتوسط 1.67-2.33 ، والمستوى المنخفض 1 - 1.66.

وأن مستوى مجالات مقياس الطموح لدى عينة الدراسة تباينت بين المستوى المتوسط والمرتفع، حيث حصل مجال "تحديد الأهداف والخطة" على أعلى المتوسطات بمتوسط حسابي مرتفع بلغ (2.55) وبانحراف معياري (0.319) مما يوضح أهمية تحديد الأهداف والخطة ، وأرى أنه متى ما فقد الهدف سيصبح الفرد محبطا منفعلاً بالحياة لا فاعلاً فيها، والفشل لا يصيب الإنسان إلا بسبب عدم التخطيط ، أو البعد عن التفكير العلمي المبني على

البصيرة، ولكي يتجنب الفشل في الحياة، ويحقق أهدافه، لابد له من مرشد يرشده في كل خطوة من خطواته. وأن فاقد الهدف يفقد الإرادة أيضاً، وفاقد الإرادة لا يملك خطة في الحياة، وفاقد الخطة سوف تكون حياته في ارتجالية، وفقد معه الطموح، وتطبيقا على الطلاب فأنه عدم توافر هدف وخطة قد يجعل هؤلاء الطلاب لا ينتهجو نهجاً علمياً في حياتهم أو حتى في دراستهم بالتالي توقع حدوث الفشل.

ثم جاء في المرتبة الثانية مجال "المثابرة والكفاح" بمتوسط حسابي مرتفع بلغ (2.52) وبانحراف معياري (0.325)، فأنه العزيمةُ والكفاح والإصرار على تحقيق الغايات من القيم التي يلزمُ الجميع التمسّكُ بها، خصوصًا أن الطلاب الذين يفتقدون القدرة على الإصرار أو العزيمة هم طلاب خاملون بلا طموح، ولا يمكن أن يحققوا شيئًا مهمًّا إلا عن طريق الصدفة، بخلافِ الاشخاص الذين بمقدورِهم التحلّي بالإصرار وامتلاك عزيمة قويّة؛ لأنه الشخصٌ الذي يعرف ما يسعى إليه ويتحدّى الصعاب ويتفوق عليها حتى على نفسه، وعلى أقرانه وعلى الأغلب أنّه يفوز بما يريد تحقيقه.

ثم جاء في المرتبة الثالثة مجال "التفوق " بمتوسط حسابي مرتفع بلغ (2.51) وبانحراف معياري (0.294)، حيث أرى أن التفوق بصفة عامة والتفوق الدراسي بصفة خاصة ليس بالشيء السهل ولا هو أيضاً شيئا مستحيلا، ولكن كل هدف يحتاج لبذل المجهود وكل شخص يرغب بالنجاح والتفوق يجب أن يسعى ويجتهد ويتعب كي يحقق التفوق، والعلم والدراسة هي هداية العقل البشري وتنويره ولا يتحقق التفوق إلا مع ارتفاع مستوى الطموح فكلما تعلمت أكثر أصبح عقلك أكثر نضجا، فالعلم نور كما نعلم جميعنا، والعلم بحر كبير لا ينتهي، ومهما قرأت

وتعلمت فسوف تشعر أنك تجهل الكثير وأن هناك المزيد كي تتعلمه وتقرأه، وهناك طلاب يعانون من بعض الصعوبات في تحقيق التفوق الدراسي، ويجهلون كيفية الوصول لهدفهم، ولكن بالإصرار والعزيمة يمكنك تحقيق أي شيء ترغب فيه.

وفي حين جاء في المرتبة الرابعة وقبل الأخيرة مجال "النظرة للحياة" بمتوسط حسابي متوسط بلغ (2.50) وبانحراف معياري (0.323)، وأرى أن النظرة الإيجابية للمستقبل تؤدي إلى تحسين مستوى الطموح وبالتالي تحقيق النجاح.

أما في المرتبة الأخيرة جاء مجال " تحمل المسئولية والاعتماد على النفس" حيث كان بمتوسط حسابي (2.22) وبانحراف معياري (0.359)، وأرى أن تحمل المسئولية يصنع جيلا قادرا على تحقيق التقدم والرقى لاسيما في عصر التفجر المعرفي واقتصاديات السوق والذي جعل العالم قرية كونية بها كم غير محدود من المعلومات وبالتالي وجب أن يرتبط تحمل المسؤولية بمستوى الطموح الذي يمكن الجيل الناشئ من تحقيق ما يريده .

وبالنسبة للدرجة الكلية جاء مستوى الطموح لدى عينة من طلبة التعليم ما بعد الأساسي مرتفعاً، وبمتوسط حسابي (2.49)، وانحراف معياري (0.253).

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة صباح الشحراوي (2017) التي حدد بعض أساليب الضبط الاجتماعي السائدة وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية والتي أبرزت أهمية مستويات الطموح لدى طلاب المرحلة الثانوية ، ودراسة فيصل الربيع (2017) التي تناولت إدراكات طلبة المرحلة الثانوية للبيئة الجامعية وعلاقتها بمستوى الطموح الأكاديمي لديهم في منطقة بئر السبع، وأما دراسة (أحمد

النـور، 2016) التـي أبـرزت دور التفـوق الأكـاديمي ومسـتوى الطمـوح لـدى طـلاب المرحلـة الثانويـة، وقـام(Ahmed & theeb, 2016) بدراسـة أهميـة مسـتوى الطمـوح وعلاقتـه بكفـاءة الـذات المتصـورة فـي ضـوء بعـض المتغيـرات بـين عينـة مـن الطـلاب الجـامعيين الأردنيـين، ودراسـة محمـد الزواهـرة وسـمير شـديفات (2016) والتـي توصـلت إلـى أن الاتجـاه نحـو التعلـيم يسـهم فـي تنميـة مسـتوى الطمـوح لـدى طـلاب المرحلـة الثانويـة بمحافظـة الزرقـاء، ودراسـة سـهير الشـافعي (2012) والتـي أوضـحت أن للضـغوط علاقـة بمسـتوى الطمـوح لـدى عينـة مـن طـلاب المرحلـة الثانويـة" ، ودراسـة فـرح الشـيخ (2012) والتـي أكـدت أن "الميـول المهنيـة لهـا علاقتهـا بمسـتوى طمـوح، ودراسـة توفيـق محمـد توفيـق شـبير (2005) والتـي أكـدت علـى أهميـة مسـتوى الطمـوح وعلاقتـه بـبعض المتغيـرات وضـرورة فـي تحقيـق النجـاح والنفوق للفرد.

وأ رى ممـا سـبق أن مسـتويات الطمـوح لـدى طلبـة التعلـيم مـا بعـد الأساسـي بمحافظـة جنـوب الشـرقية (ولايـة صـور) بسـلطنة عُمـان ،تحتـاج إلـى تـدعيم وتنميـة ممـا يسـهم في تحقيق النجاحات لهؤلاء الطلاب.

ثانياً: تفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

الذي نص على الآتي: ما مستوى التنشئة المدرسية لدى عينة من طلبة التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة جنوب الشرقية (ولاية صور) بسلطنة عُمان؟

بينت الدراسة الحالية أن مستوى التنشئة المدرسية لدى عينة من طلبة التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة جنوب الشرقية(ولاية صور) بسلطنة عُمان، أن مدى تقييم مستويات الموافقة وفق مقياس النزعة المركزية (المتوسط) : المستوى المرتفع 2.34– 3 ، والمستوى المتوسط 1.67- 2.33 ، و المستوى المنخفض 1 - 1.66.

أن مستوى مجالات مقياس التنشئة المدرسية لدى عينة من طلبة التعليم ما بعد الأساسي كانت بين المستوى المتوسط والمرتفع، حيث حصل مجال "المعلم" على أعلى المتوسطات بمتوسط حسابي مرتفع بلغ (2.43) وبانحراف معياري (0.338)، مما يوضح أهمية دور المعلم في التنشئة المدرسية، فالعلاقات الاجتماعية بين الطلاب والمعلمين تؤثر تأثيراً كبيراً في الجو الاجتماعي وهذا يؤثر بدوره في نتائج التعليم، كما إن المعلم صاحب التغيير والتشكيل والتأثير على شخصية المتعلم بما يتصف به من صفات، وبناء على ذلك يتحدد مستوى طموح التلاميذ بين الارتفاع والانخفاض حسب مميزات وصفات كل مدرس، فالتلميذ يقلد أستاذه باعتباره رائدا، ويحاكيه في كثير من التصرفات، ويمتد هذا الأثر في توجيه حياة التلميذ المستقبلية.

ثم جاء في المرتبة الثانية مجال "زملاء المدرسة" بمتوسط حسابي مرتفع بلغ (2.38) وبانحراف معياري (0.359)، مما يوضح تأثير زملاء المدرسة على

اختيار الفرد لنمط معين من الطموح فإنه سيحاول دائما أن يرفع من مستوى طموحه ، ثم جاء في المرتبة الثالثة مجال "الأخصائي الاجتماعي" بمتوسط حسابي متوسط بلغ (2.32) وبانحراف معياري (0.476) في حين جاء في المرتبة الرابعة مجال "المنهج الدراسي" بمتوسط حسابي متوسط بلغ (2.31) وبانحراف معياري (0.430)، مما يؤكد على ضرورة أن يكون المنهج الدراسي مبنيا على أسس علمية سليمة تراعي طبيعة نمو الطلاب. ومستمدا من أهداف الفلسفة التربوية العُمانية. وعليه فإن المنهج الدراسي بحاجة إلى تطوير لتناسب احتياجات المتعلمين المتطورة وكذلك متطلبات عصر المعرفة.

ثم جاء في المرتبة الخامسة وقبل الأخيرة مجال "إدارة المدرسة" بمتوسط حسابي متوسط بلغ (2.28) وبانحراف معياري (0.457)، وهذا يوضح دور الإدارة المدرسية في تفعيل التخطيط المدرسي، وتنظيم العمل الإداري، والإشراف والمتابعة لعمليتي التعليم والتعلم، ورعاية المتعلمين، وتوثيق العلاقة مع أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المحلي، والتطوير الذاتي للإدارة المدرسية، وتنمية القيم التنظيمية، وفاعلية الاستفادة من الكوادر العاملة بالمدرسة.

أما في المرتبة السادسة والأخيرة جاء مجال "البيئة المدرسية" بمتوسط حسابي متوسط بلغ (2.22) وبانحراف معياري (0.463)، مما يوضح أن البيئة المدرسية تعتمد على جماعات مدرسية متنوعة منها جماعات الطلاب وجماعات النشاط وجماعات الفصل، فالجماعة التي ينتمي لها الطالب مهما كان نوعها، تقوم بدور الإطار المرجعي الذي منه يستمد الفرد معاييره ويستند إليه في تبرير مواقفه،

واتجاهاته، ويفسر له ما يتلقاه أو ما يصدره من معلومات، واستجابات. وبالنسبة للدرجة الكلية جاء مستوى التنشئة المدرسية لدى عينة من طلبة التعليم ما بعد الأساسي مرتفعا، وبمتوسط حسابي (2.35)، وانحراف معياري (0.314).

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (Barton, mckay, 2016) والكشف عن الممارسات لإمكانية التنشئة المدرسية وعلاقتها بتحسين نتائج محو الأمية للطلبة في الصفين الثامن والتاسع، من أجل زيادة المسارات الإيجابية بعد المدرسة. ، ودراسة (tingting & xiaoming, 2016) والتي توضح العلاقة بين قوة الشخصية والإجهاد النفسي والأعراض النفسية للطلاب في المدارس المهنية الثانوية، وذلك من خلال التركيز على التنشئة المدرسية والأسرية ، وأما دراسة (عبد المجيد العزام، ومحمد الهزايمة، 2004) والتعرف علي مستوى التصنيفي للتنشئة المدرسية السياسية من خلال منهاج التربية الاجتماعية والوطنية في مرحلة التعليم الأساسي لكون المناهج الدراسية تعد مصدراً أوليا يستمد منه الطلبة مواقفهم واتجاهاتهم السياسية المستقبلية.

مما سبق استنتجت أن مستويات التنشئة المدرسية في غاية الأهمية لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة جنوب الشرقية (ولاية صور) بسلطنة عُمان، وفق اراء عينة الدراسة وما اتفقت علية مع الدراسات السابقة وبالرغم من تلك الأهمية الامر الذى يؤكد ضرورة تدعيم وتنمية مستويات التنشئة المدرسية،مما يسهم في تحقيق النجاحات لهؤلاء الطلاب تنمية طموحاتهم .

ثالثاً: تفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

الذي نص على الآتي: هل توجد علاقة ارتباطية بين الطموح والتنشئة المدرسية لدى عينة من طلبة التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة جنوب الشرقية (ولاية صور) بسلطنة عُمان؟

من أجل الإجابة على السؤال تم استخدام معامل ارتباط بيرسون، والذي وضح وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$) بين مجالات مقياس الطموح ومجالات مقياس التنشئة المدرسية، ماعدا مجال "الأخصائي الاجتماعي" مع الدرجة الكلية لمستوى الطموح التي لا تظهر علاقة بينهما.

فمستوى طموح الطلاب وثيق الصلة بالتنشئة المدرسية، لذا يزداد اعتبارهم وتقديرهم لأنفسهم إذا نجحوا بالوصول إلى مستوى طموحهم، وإن فشلوا في ذلك انخفض تقديرهم لأنفسهم.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (شبير، 2005) التي هدفت إلى دراسة مستوى الطموح، وعلاقته بمستوى الذكاء لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة، كما هدفت إلى التعرف على العلاقة بين مستوى الطموح، والمستوى الاقتصادي الاجتماعي، كما هدفت إلى التعرف على العلاقة بين مستوى الطموح، وبعض المتغيرات الديموغرافية. وتكونت عينة الدراسة من (370) طالب وطالبة من الجامعة الإسلامية بغزة في الفصل الدراسي الثاني للعام (2004- 2005).

وقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين درجات الطلاب والطالبات على مقياس مستوى الطموح ودرجاتهم

على مقياس مستوى الذكاء. ودراسة (أبو شهبة،1987) التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين مستوى الطموح وبعض المتغيرات الدراسية والاجتماعية لدى طالبات الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (560) طالبة، وأظهرت النتائج وجود علاقة دالة موجبة بين مستوى الطموح والتحصيل الدراسي، وعلاقة دالة وموجبة بين مستوى الطموح والتخصص الدراسي. كما بينت النتائج وجود مستوى متوسط من مستوى الطموح لدى عينة الدراسة.

واستخلصت مما سبق، أن مستوى الطموح مرتبط بالتنشئة المدرسية ، فكلما كانت التنشئة المدرسية إيجابية كلما ارتفع مستوى الطموح، وأن الشعور بالنجاح يزيد مستوى الطموح في حين إن الشعور بالفشل ينتج الإحباط ويشكل عقبة أمام طموحات الطلاب، وقد توصلت الدراسات إلى أن الشعور بالنجاح والفشل تحدده خبرات الطلاب.

رابعاً: تفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع :

الذي نص على الآتي: هل توجد فروق في مستوى الطموح لدى عينة من طلبة التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة جنوب الشرقية(ولاية صور) بسلطنة عُمان تعزى لمتغيرات (النوع، والصف، والمسار التعليمي)؟

1) بالنسبة لمتغير النوع:

يتضح من اختبار "ت" (T-TEST) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات درجات الذكور والإناث على بُعد "تحمل

المسئولية والاعتماد على النفس" التي أظهر فروقا بينهما،ومن خلال المتوسط الحسابي يتضح أن الفروق لصالح الذكور. بينما لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الذكور والإناث على جميع أبعاد مقياس مستوى الطموح. وعليه فإن النتائج أكدت على أنه لا توجد فروق بين النوعين في أبعاد مقياس مستوى الطموح وقد يرجع هذا إلى أن الطلبة والطالبات الدارسين ضمن هذا النظام لديهم نفس الاتجاهات نحو المجالات الخمسة لمقياس مستوى الطموح. وهذا سبب التوافق الدراسي لكلا النوعين.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (بيبي، ونيس،2017) التي هدفت إلى الكشف عن مستوى الطموح لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية، والكشف عن الفروق تبعًا لمتغيرات الجنس والمستوى الاقتصادي للأسرة والمستوى التعليمي للوالدين، وبينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات مستوى الطموح لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تبعًا لمتغير الجنس، المستوى الاقتصادي للأسرة والمستوى التعليمي للوالدين. ودراسة (الشايب، 1999) التي هدفت إلى التعرف على نوع التعليم والفروق بين الجنسين في مستوى الطموح لدى عينة مكونة من (300) طالب وطالبة من طلبة الثانوية العامة في مصر، وقد كشفت النتائج عن مستوى متوسط من الطموح لدى الطلاب، و وجود فروق بين الجنسين في مستوى الطموح لصالح الذكور في نوع التعليم العام، ولصالح الإناث في نوع التعليم الصناعي والتجاري. ودراسة (Margoribanks, 2004) التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين القدرة العقلية وسمات الشخصية ومستوى الطموح، وتكونت عينة

الدراسة من (1500) طالب وطالبة من مراحل التعليم الثانوي والجامعي. 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.

بينما تعارضت مع نتائج دراسة (بالعربي، وبوفاتح،2016) التي أشارت إلى وجود فروق في مستوى الطموح تعزى لمتغير الجنس وذلك لصالح الإناث. ودراسة (Bandey, 2002)التي هدفت إلى التعرف على مستوى الطموح لدى طلاب العلوم والآداب وعلاقته بالانبساطية والعصابية. وتكونت عينة الدراسة من (100) طالب وطالبة، نصفهم من كلية العلوم والنصف الآخر من كلية الآداب. وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق في مستوى الطموح تبعًا لمتغير الجنس.

وافسر التباين في نتائج الدرسات السابقة والدراسة الحالية لوجود فروق تعزى للنوع من عدمه لإختلاف البيئات التي تم تطبيق الدراسة عليها ومن ثم أختلاف المستويات الاقتصادية والاجتماعية لدى هذه البيئات .

2) بالنسبة لمتغير الصف:

يتضح من اختبار "ت" (T-TEST) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين طلبة الصفين الحادي عشر والثاني عشر في مستوى مجالات مقياس الطموح.

ويمكن تفسير ذلك بالمرحلة العمرية التي تتميز بها عينة الدراسة ففي مرحلة المراهقة يرتفع مستوى طموح المتعلم، وأن السبيل الوحيد لتحقيق ما يطمحون إليه لا يكون إلا بالدراسة والجد والاجتهاد.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الزيادي، 1999) والتي هدفت إلى مقارنة الفروق بين الجنسين في مستوى الطموح في ضوء بعض المتغيرات. وتوصلت النتائج إلي عدم وجود فروق في مستوى الطموح تبعًا لمتغير التخصص والعمر. ودراسة (بركات، 2009) والتي هدفت إلى التعرف على علاقة مفهوم الذات بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في ضوء متغيرات: الجنس، والتخصص، والتحصيل الأكاديمي. والعينة مكونة من (378) طالبًا وطالبة وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك ارتباطًا موجبًا بين مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعة. كما بينت النتائج عدم وجود فروق جوهرية في هذه الدرجات تبعًا لمتغيري الجنس والتخصص.

وافسر هذه النتيجة إلى تشابه الظروف الاجتماعية والاقتصادية والتربوية التي يعيشها أفراد الدراسة، حيث يعيشون في البيئة نفسها ويخضعون لنفس العوامل والظروف .

3) بالنسبة لمتغير المسار التعليمي:

يتضح من اختبار "ت" (T-TEST) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين طلبة الأدبي والعلمي في مستوى مجالات مقياس مستوى الطموح، ومن خلال المتوسط الحسابي يتضح أن الفروق لصالح طلبة العلمي، ما

عـدا الأبعـاد "التفـوق"، و"النظـرة للحيـاة"، و"الدرجـة الكليـة لمقيـاس الطمـوح" التـي أظهرت عدم وجود فروق بينهما.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Margoribanks, 2004) التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين القدرة العقلية وسمات الشخصية ومستوى الطموح، وتكونت عينة الدراسة من (1500) طالب وطالبة من مراحل التعليم الثانوي والجامعي. وقد خلصت النتائج إلى فروق في مستوى الطموح وكل من متغيري الجنس والتخصص الدراسي لصالح الذكور والطلاب من التخصصات العلمية والمهنية.

بينما تعارضت مع نتائج دراسة (بالعربي، وبوفاتح،2016) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين العلميين والأدبين في مستوى الطموح الدراسي لدى عينة الدراسة.

وأفسر التباين في نتائج الدرسات السابقة والدراسة الحالية لوجود فروق تعزى لطلبة الأدبي والعلمي من عدمه لإختلاف البيئات التى تم تطبيق الدراسة عليها ومن ثم اختلاف المستويات الاقتصادية والاجتماعية لدى هذه البيئات.

خامساً: تفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

الذي نص على الآتي: هل توجد فروق في مستوى التنشئة المدرسية لدى عينة من طلبة التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة جنوب الشرقية(ولاية صور) بسلطنة عُمان تعزى لمتغيرات (النوع، والصف)؟

1) بالنسبة لمتغير النوع:

يتضح من اختبار "ت" (T-TEST) وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) متوسطات درجات الذكور والإناث على بُعدين "إدارة المدرسة"، و"زملاء المدرسة" و"الدرجة الكلية لمقياس التنشئة المدرسية" لصالح الذكور. بينما لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الذكور والإناث على جميع مجالات مقياس التنشئة المدرسية. وعليه فإن النتائج أكدت على أنه لا توجد فروق بين الجنسين في مجالات مقياس التنشئة المدرسية وقد يرجع هذا إلى أن الطلبة والطالبات الدارسين ضمن هذا النظام لديهم نفس الاتجاهات نحو المجالات الستة لمقياس التنشئة المدرسية. وهذا سبب التوافق الدراسي لكلا الجنسين.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (بيبي، ونيس،2017) والتي هدفت إلى الكشف عن مستوى الطموح لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية، والكشف عن الفروق تبعًا لمتغيرات الجنس والمستوى الاقتصادي للأسرة والمستوى التعليمي للوالدين، وبينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات مستوى الطموح لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تبعًا لمتغير الجنس، المستوى الاقتصادي للأسرة والمستوى التعليمي للوالدين، ودراسة (Margoribanks,2004)التي بينت النتائج وجود فروق في مستوى الطموح وكل من متغيري الجنس والتخصص الدراسي لصالح الذكور من التخصصات العلمية والمهنية، ودراسة (الزيادي،1999) التي أظهرت النتائج وجود فروق في مستوى الطموح تعزى لمتغير الجنس والتحصيل لصالح

الذكور ذوي التحصيل المرتفع، ودراسة (عبد الفتاح،1993) والتي أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة في مستوى الطموح تبعًا لمتغير الجنس لصالح الذكور.

2) بالنسبة لمتغير الصف:

يتضح من اختبار "ت" (T-TEST) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين طلبة الصفين الحادي عشر والثاني عشر في مستوى مجالات مقياس التنشئة المدرسية، ما عدا بُعد "زملاء المدرسة"، الذي أظهر فروق بينهما ومن خلال المتوسط الحسابي يتضح أن الفروق لصالح طلبة الثاني عشر، بينما بُعد "الأخصائي الاجتماعي" أظهر الفروق من خلال المتوسط الحسابي لصالح طلبة الحادي عشر .

وأرى أن عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات تعزى لمتغير الصف الحادى عشر والثانى عشر اجمالا ويرجع الى تقارب العمر الزمنى لهؤلاء الطلاب وتقارب المستوى الاقتصادى والاجتماعى أيضا ، والبيئة الثقافية مما يبرر عدم وجود فروق في المتوسطات اجمالات ، وكما توجد فروق في بعد زملاء المدرسة لصالح الصف الثانى عشر عنه في الصف الحادى عشر ترجع الى النمو الزمنى لهؤلاء الطلاب الذى يوطد العلاقات الاجتماعية لهؤلاء الطالب الذى يؤدى بدورة الى شدة تأثير زملاء المدرسة في التنشئة على بعضهم البعض كلما ارتفع العمر الزمى ، أما وجود فروق لصالح الصف الحادى عشر عنه في الثانى عشر لبعد الاخصائى الاجتماعى فيرجع الى فعالية دور الاخصائى الاجتماعى بشكل

مـؤثر حيـث كلمـا قلـت المرحلـة العمريـة للطـلاب ازداد تـأثرة بالأخصـائي الاجتمـاعي

.

3) بالنسبة لمتغير المسار التعليمي:

يتضـح مـن اختبـار "ت" (T-TEST) وجـود فـروق ذات دلالـة إحصـائية عنـد مسـتوى دلالـة ($\alpha \leq 0.05$) بـين طلبـة الصـفين الحـادي عشـر والثـاني عشـر فـي مسـتوى مجـالات مقيـاس التنشـئة المدرسـية، ومـن خـلال المتوسـط الحسـابي يتضـح أن الفـروق لصـالح طلبـة العلمـي، مـا عـداً ثلاثـة أبعـاد "زمـلاء المدرسـة"، و"البيئـة المدرسـية"، و"الأخصائي الاجتماعي"، التي لم تظهر فروقا بينهما.

وأرى وجـود فـروق لصـالح طـلاب العلمـى عـن مـن سـواهم مـن الطـلاب فـي متغيـر المسـار التعليمـى ترجـع الـى زيـادة دافعيـة هـؤلاء الطـلاب وتحديـد هـدفهم بدقـة ومسـارهم التعليمـى ومـن ثـم ارتفـاع مسـتوى طمـوحم الـذى اثـر بشـكل ايجـابى علـى اختيـار المسـار العلمـى فـي الدراسـة ، أمـا الابعـاد التـى لـم تظهـر فـروق فيتضـح أن "زمـلاء المدرسـة"، و"البيئـة المدرسـية"، و"الأخصـائي الاجتمـاعي" يرجـع الـى تـوافرزملاء المدرسـة والبيئـة المدرسـية و الأخصـائي الاجتمـاعي داخـل اطـار اجتماعى واحد يحيط بهؤلاء الطلاب سواء القسم العلمى أو غيرهم .

سادساً: تفسير النتائج المتعلقة بالسؤال السادس:

الذي نص على الآتي: ما مقدار إسهام التنشئة المدرسية في التنبؤ بالطموح لدى عينة من طلبة التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة جنوب الشرقية (ولاية صور) بسلطنة عُمان؟

من أجل الإجابة على السؤال تم استخدام تحليل الانحدار الخطي البسيط (Simple Linear Regression) لدراسة العلاقة بين درجات أفراد العينة على مقياس التنشئة المدرسية ومقياس الطموح، وكانت النتائج أن التنشئة المدرسية تسهم في التنبؤ بمستوى الطموح، حيث فسرت (196.) من التباين الحاصل في الطموح. وبينت نتائج تحليل الانحدار أن متغير التنشئة المدرسية أسهم بنسبة 0.196% في تفسير تباين درجات الطلاب في التنبؤ بالطموح.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (النور،2016) التي هدفت إلى التنبؤ بالتفوق الأكاديمي في ضوء الثقة بالنفس ومستوى الطموح لدى الطلاب المتفوقين بالمرحلة الثانوية. وتكونت عينة الدراسة من (196) طالباً وطالبة ممن تفوقوا في الاختبارات النهائية للصف الثاني الثانوي، وبينت نتائج تحليل الانحدار أن متغير الثقة بالنفس أسهم بنسبة 24% في تفسير تباين درجات الطلاب في التفوق الأكاديمي.

اعزوا نتيجة الدراسة إلى أن التنشئة المدرسية لها دور كبير ومحور أساسي في التنبؤ بمستوى الطموح فكلما كانت التنشئة المدرسية قائمة على أساس علمي يهتم بتنشئة الطلاب وحثهم على التفوق والمثابرة ، وتقديم لهم النصح والإرشاد،وإعداد حياه مدرسية جاذبة تتضافر فيها جهود الإدارة المدرسية مع المعلمين والاخصائي

الاجتماعي وكل المعنيين بهذي المنظومه العلمية ،كل هذا له دور فعال ومؤثر في رفع مستوى الطموح ، على هذا فإنه يمكن التنبؤ بمستوى الطموح في ضوء متغير التنشئة المدرسية وذلك لوجود علاقة ذات دلاله بين التنشة المدرسية ومستوى الطموح .

ثانيًا :المقترحات

في ضـوء نتائج الدراسة التي توصلـت إليها ، وجـود علاقـة بـين التنشـئة المدرسـية ومسـتوى الطمـوح بمـا يبـين أن التنشـئة المدرسـية تسـهم بـالتنبؤ بمسـتوى الطمـوح نقترح بما يلى :

1. ضـــــرورة الاهتمام بطرق تنمية ورفع مستوى الطموح عند الطـــــلاب، من خلال زيادة وتفعيل أساليب التنشئة المدرسية .
2. حـــث الإدارة المدرســية والمعلمــين للطــلاب إلـــى الســـعي دائمـــا لإدراك وبلوغ معالي الأمور.
3. ســـعى المعلمـــون لغـــرس روح المنافســـة والمثـــابرة لتنميـــة الطمـــوح في نفوس طلابهم، وحثهم على ذلك باستمرار وأن يكونوا قدوة حسنه لطلابهم.
4. عقـد نـدوات تعريفيـة للطالبـات لتنميـة الشـعور بـالقبول كإنسـان إيجـابي فعـال بـين زملائي في المدرسة.
5. ضـرورة تنميـة وعـي الطـلاب الـى أسـلوب الحـوار البنـاء مـع الـزملاء مـن خـلال عقـد جلسـات للعصـف الـذهنى تسـمح بتوليـد الأفكـار وتنميـة مسـتوى الطمـوح لديهم.
6. تشـجع المعلـم والادارة المدرسـية الطـلاب الفـائقين والمتميـزين مـن خـلال تكـريمهم بشكل دورى.
7. يشجع الاخصائى الاجتماعي الطلاب على المشاركة في المناسبات الاجتماعية.
8. ضرورة معاملة ادارة المدرسة جميع الطلاب بالعدل والمساواة.

9. يسمح المعلم للطلاب بالتعبير عن آرائهم بحرية وطلاقة تامة وتوفير جو يسوده المودة والتعاطف والتنافس العلمي الهادف .

10. ضرورة دعم المعلم للطلاب عند تعرضهم لمشكلة ما .

11. ضرورة عمل برامج تدريبية، وورشات عمل للطلاب بشكل دوري مما يفتح أمامهم آفاق واسعة ورحبة، وبالتالي يؤدي إلى رفع مستوى ذكائهم وطموحهم.

12. ضرورة توعية الطلاب من خلال الاخصـــــائى الاجتمـــــاعى والاخصـــــائي النفسى بأهمية الاطلاع والتعلم الذاتي؛ من أجل فتح آفاق جديدة عندهم.

13. تصور مقترح لتحسين الحياة المدرسية وأثر تنمية مستوى الطموح لدى طلاب المرحلة الثانوية .

14. تنمية الوعى الخلقي والديني وأثره على تنمية مستوى الطموح لدى طلاب المرحلة الثانوية .

15. إعداد برنامج مقترح قائم على الذكاءات المتعددة لتنمية مستوى الطموح لدى طلاب المرحلة الثانوية .

16. إعداد برنامج مقترح في التنشئة الأسرية وأثره على تنمية مستوى الطموح لدى طلاب المرحلة الثانوية .

رابعًا: الخاتمة

يتميز العصر الحالي بتزايد الاهتمام بقضايا التنمية بكافة أبعادها الاجتماعية والاقتصادية .وليست حاجة أقطار المنطقة للانطلاق من أجل تحقيق عملية التنمية بأقل إلحاحًا من حاجة بقية أقطار العالم النامى،ولعل الإحساس الحاد بهذه الحاجة هو ما جعل لفظ التنمية يتردد في حياتنا اليومية، ومما يلفت النظر أن هذا اللفظ يتردد في كثير من الأحيان معبرًا عن مفاهيم مختلفة ومعان متباعدة ،مما أدى إلى غموض مفهوم التنمية وعدم تحديد ماهيتها، فأفسح المجال لكثير من الخلط وأتاح فرصًا للمغالطات.فكلا يسوغ ما يريد الوصول إليه بأهميته لقضية التنمية وتأثيره على مستقبلها .

إن التنمية مفهوم واسع يضم عدة جوانب اجتماعية واقتصادية وسياسية، وقد نالت التنمية اهتمام الدول والمؤسسات الرسمية وغير الرسمية على حدٍ سواء كل حسب وجهة نظره وتوجهات مصالحه، وتعددت مصطلحات التنمية، فهناك تنمية اقتصادية وتنمية اجتماعية وأخرى سياسية،ومع التطورات الحاصلة في الأوضاع العالمية ظهرت مفاهيم تربط بين الجوانب الثلاثة الآنفة الذكر،كالتنمية المستدامة،ومن ثم التنمية البشرية المستدامة،وبهذا التطور في المفاهيم أصبح لمفهوم التنمية ارتباط بالعولمة،وما نتج عنها من تغيرات على مستوى الاقتصاد العالمي.

وبناء على ما سبق تعد التنمية عملية شاملة متكاملة يتوقف نجاحها على ما يقوم به البشر من جهد متعدد الجوانب والأشكال، وبصفة عامة يشكلُ العنصر البشرى

عنصـرًا أساسـيًا مـن عناصـر التنميـة الشـاملة فـي المجتمـع، ويمثـل جيـل الشـباب شـريحة مهمـة مـن هـذه التركيبـة السـكانية ،مـن حيـث العـدد والقـدرة علـى الإنتـاج ،وتتنـوع تخصصـاته وخصائصـه الاجتماعيـة والاقتصـادية والثقافيـة والتنمويـة الفاعلـة فـي المجتمـع. ويزيـد مـن أهميـة هـذه الشـريحة أنهـم الأكثـر تـأثرًا ،وبخاصـة فـي ظـل التحـولات التـي صـاحبت العولمـة: (شـبكة المعلومـات – الفضـائيات – الهـاتف الخلـوي...)،ومن ثـم تعـدد وتنـوع فـرص الـتعلم الـذاتي الفـردي والجمـاعي ؛ لـذا فالاسـتثمار فـي التعلـيم وثيـق الصـلة بكـل جوانـب الحيـاة ،وإن الجـودة النوعيـة فـي التعلـيم هـي مفتـاح جـودة الحيـاة ذاتهـا (نمـط الحيـاة – الصـحة ...)،بـل إن كفـاءة الاسـتثمار فـي أي قطـاع مـن قطاعـات التنميـة، تعتمـد علـى كفـاءة الاسـتثمار فـي قطـاع التعليم .

كمـا يقـدم رأس المـال البشـري دورا هامًـا فـي تحقيـق التنميـة الاقتصـادية والاجتماعيـة فـي جميـع بلـدان العـالم بـلا استثناء،وتسـتخدم بعـض الـدول الرأسـمال البشـري لمواجهـة الـنقص فـي الثـروات الطبيعيـة والبشـرية التـي يمكـن أن تعـاني منـه هـذه الدول.وقـد زاد الاهتمـام العـالمي بـرأس المـال البشـري فـي أعقـاب التوجـه الـدولي نحـو العولمـة الـذي يتطلـب تراكمـا كميـا ونوعيـا فـي رأس المـال البشـري بحيـث يكـون قـادرًا علـى إحـداث نقلة كبيرة في هياكل الإنتاج والتوزيع على مستوى الاقتصاد العالمي .

والإعـداد النفسـي هـو أحـد المكونـات الضـرورية الحتميـة للطـلاب وبدونـه يسـتحيل إحـراز النجاحـات فـي العلميـة التعليميـة ولمـا كـان الطـلاب العمـانيون فـي سـلطنة عمـان هـم طليعـة المسـتقبل وشـبابه الواعـد المنـوط بـه تحقيـق التنميـة الاقتصـادية

والاجتماعيـة،تعتبر المدرسـة مـن أهـم بيئـات التفاعـل الاجتمـاعي للطـلاب حيـث تلعـب دوراً أساسـيا فـي تشـكيل شخصـياتهم وتحديـد مسـتقبلهم، وعلـى المدرسـة دور كبيـر فـي التنشئة،فالمدرسـة أول وسـط اجتمـاعي يخـرج إليـه الفـرد بعـد الأسـرة،وتقوم بـدور رئـيس فـي عمليـة التنشـئة الاجتماعية،ويعـد مسـتوى الطمـوح جـزءاً مهمـاً وأساسـياً فـي البنـاء النفسـي للإنسـان فهـو يتبلـور ويعـزز الاعتقـادات التفاؤليـة عنـد الفـرد، فـالفرد الـذي يـؤمن بقدرتـه علـى تحقيـق أهـداف معينـة يكـون قـادراً علـى إدارة مسـار حياتـه الـذي يحـدده بصـورة ذاتيـة وبنشـاط أكبر،وارتأيـت ان تكـون الدراسـة الحاليـة عـن مسـتوى الطمـوح وعلاقتـه بالتنشـئة المدرسـية لـدى طلبـة التعلـيم مـا بعـد الأساسـي (الثانوية) – دراسة نفسية اجتماعية – بسلطنة عُمان .

وتكونـت أدوات الدراسـة مـن مقيـاس مسـتوى الطمـوح (الـذي قمـت بإعـداده)،ومقيـاس التنشـئة المدرسـية (الـذي قمـت بإعـداده)،واتبعت الدراسـة المـنهج الوصـفي الارتباطي،وذلـك لملاءمتـه طبيعـة فـروض الدراسـة،وتكونت عينـة الدراسـة مـن (560) مـن طالبـا وطالبـة التعلـيم مـا بعـد الأساسـي (الثانويـة)وذلك للتحقـق مـن الكفـاءة السـيكومترية لأدوات الدراسـة، وتتـراوح أعمـارهم مـا بـين(16-18) سـنة نصـفهم مـن الـذكور والنصـف الأخـر مـن الإنـاث وذلـك للتحقـق مـن فـروض الدراسـة فـى مـدارس محافظة جنوب الشرقية (مدينة صور).

وتشمل الدراسة الأبواب التالية :

مقدمة عامة مشكلة الدراسة وأهميتها والذى تضمن: المقدمة، وأهمية ومشكلة، وأهداف، وأدوات، ومنهج، وحدود، ومصطلحات الدراسة .

البـــاب الاول: الإطـــار النظـــري والدراســـات الســـابقة وتضـــمن :الاطـــار النظـــري وفيـــه ثلاثـــــة محـــــاور المحورالأول:مســـــتوى الطموح،والمحـــــور الثاني:التنشـــــئة المدرسية،والمحو الثالث:المرحلة الثانوية،والدراسات السابقة .

البـــاب الثـــانى: مـــنهج الدراســـة وإجراءاتهـــا وتضـــمن : مـــنهج الدراســـة ،و مجتمـــع الدراســـة، عينتهـــا ،وأدوات الدراســـة ،وإجـــراءات تطبيـــق الدراســـة، وأســـاليب المعالجـــة الإحصائية.

البـاب الثالـث : نتـائج الدراسـة التـى توصـلت أن مسـتوى مجـالات مقيـاس الطمـوح لـدى عينـة مـن طلبـة التعلـيم مـا بعـد الأساسـي كانـت بـين المسـتوى المتوسـط والمرتفـع، وأن مسـتوى مجـالات مقيـاس التنشـئة المدرسـية لـدى عينـة مـن طلبـة التعلـيم مـا بعـد الأساسـي كانـت بـين المسـتوى المتوسـط والمرتفـع، وتوصـلت أيضـا الـى وجـود علاقـة ارتباطيـة ذات دلالـــة إحصـــائية عنـــد مســـتوى دلالـــة (0.05) بـــين مجـــالات مقيـــاس الطمـــوح ومجـــالات مقيـــاس التنشـــئة المدرســـية لصـــالح الـــذكور.كما توصـــلت الدراســـة إلـــى عـــدم وجـــود فـــروق ذات دلالـــة بـــين الـــذكور والإنـــاث فـــي مســـتوى مجـــالات مقيـــاس الطمـــوح. كمـــا توصـــلت الدراســـة ألـــى عـــدم وجـــود فـــروق ذات دلالـــة إحصـــائية بـــين طلبـــة الصـــفين الحـــادي عشـــر والثـــاني عشـــر فـــي مســـتوى مجـــالات مقيـــاس الطموح.كمـــا توصـــلت الدراســـة ألـــى وجـــود فـــروق ذات دلالـــة إحصـــائية بـــين طلبـــة الأدبـــي والعلمـــي فـــي مســـتوى

مجـالات مقيـاس الطمـوح، لصـالح طلبـة العلمـي. كمـا توصـلت الدراسـة إلـى عـدم وجـود فـروق ذات دلالـة إحصـائية بـين الـذكور والإنـاث فـي جميـع أبعـاد مقيـاس التنشـئة المدرسـية. وتوصـلت ايظـا إلـى عـدم وجـود فـروق ذات دلالـة إحصـائية بـين طلبـة الصـفين الحـادي عشـر والثـاني عشـر فـي مسـتوى مجـالات مقيـاس التنشـئة المدرسـية. ووجـود فـروق ذات دلالـة إحصـائية بـين طلبـة الصـفين الحـادي عشـر والثـاني عشـر فـي مستوى مجالات مقياس التنشئة المدرسية لصالح طلبة العلمي.

امـا **البـاب الرابـع** فقـد تضـمن تفسـيري للنتـائج المتحصـلة عليهـا مـن خـلال الداراسـة الحالية.

قائمة المصادر والمراجع

أولا: المراجع باللغة العربية:

- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين. (1990). لسان العرب، الطبعة الأولي، الجزء الثاني عشر، **دار صادر للطباعة والنشر**، بيروت، لبنان، ص534.
- أبو جادو، صالح. (2000). سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، ط2، **دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة**، عمان، الأردن، ص224.
- أبو حطب، فؤاد. (1983). علم النفس التربوي، **مكتبة الأنجلو المصرية**، مصر، ص50.
- أبو حطب، فؤاد، وصادق، آمال. (1988). نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلي مرحلة المسنين، **مكتبة التنمية البشرية**، الطبعة الأولى، مصر، ص267.
- أبو ريا، مرسى، الاعظمى، سعيد. (2010). علاقة الاغتراب النفسي ومستوى الطموح بمتغيرات الجنس والتخصص ومستوى التحصيل لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة عكا، **رسالة ماجستير**، جامعة عمان العربية، كلية العلوم التربوية والنفسية، الأردن، ص ص1 - 91.
- أبو زايد، أحمد عبد الله. (1999). دراسة مستوي الطموح وعلاقته بالقدرات الابتكارية لدي طلبة المرحلة الثانوية في ولاية الخرطوم وقطاع غزة، **رسالة**

ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان، ص14.

- أبو سعده، نفوذ. (2012). فاعلية برنامج إرشادي لتنمية مستوى الطموح الأكاديمي لدى طالبات المرحلة الثانوية بمحافظة خان يونس، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين، ص ص1-291.
- أبو شهبه، هناء. (1987). علاقة مستوي الطموح ببعض المتغيرات الدراسية والاجتماعية لدي طلاب كلية التربية العليا والمتوسطة بمدينه جدة بالمملكة العربية السعودية، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، **المؤتمر الثالث لعلم النفس**، القاهرة، مصر، ص121.
- أبو معال، عبد الفتاح. (1993). علم التربية كيف تكون وسيلة لتفجير الطاقات الإبداعية في الطفل العربي، **المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم**، تونس، ص110.
- أحمد، سهير. (2000). أسس تربية الطفل بين النظرية والتطبيق، **مركز الإسكندرية للكتاب**، مصر، ص191.
- إقبال، محمود. (2006). المراهقين، الطبعة الأولى، **مكتبة المجتمع العربي للنشر**، عمان، الأردن، ص20.
- أمين، هناء محمد. (2014). ثقافة التعليم والتحصيل لدى الجنسين في سلطنة عُمان، **شبكة للسياسات والتعاون الدولي في مجال التعليم والتدريب (نوراك نيوز 50)**، وزارة التعليم العالي، سلطنة عُمان، ص ص83 – 84.

- بالعربي، مليكة، وبوفاتح، محمد . (2016) . العوامل المؤثرة في مستوى الطموح الدراسي للتلاميذ - دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي بالأغواط، **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، العدد 26، الجزائر، ص ص1 – 16.
- بدر، أميرة. (2014). المناخ المدرسي وعلاقته بكل من سلوكيات المواطنة التنظيمية وإدراك جودة الحياة النفسية لدى معلمي وتلاميذ المرحلة الإعدادية، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر، ص20.
- البدري، نوال جاسم. (1994). أثر الإرشاد التربوي في تعديل مستوى طموح طالبات الصف الثالث المتوسط، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة البصرة، العراق.
- بدير، كريمان. (2007). الأسس النفسية لنمو الطفل، الطبعة الأولى، **دار المسيرة للنشر والتوزيع**، عمان، الأردن، ص86.
- بركات، زياد.(2017). علاقة مفهوم الذات بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة وعلاقتهما ببعض المتغيرات،**جامعة القدس المفتوحة**، طولكرم، فلسطين، ص ص1 – 23.
- بن زاهي، منصور. (2007). الشعور بالاغتراب الوظيفي وعلاقته بدافعية الانجاز لدى الإطارات الوسطى لقطاع المحروقات، **رسالة دكتوراه**، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، ص ص68-69 .

- البنا، أنور. (1998). دراسة لبعض المتغيرات النفسية والاجتماعية لدي المتفوقين والمتخلفين تحصيليًا من طلاب الجامعة المصريين والفلسطينيين، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية الآداب، جامعة الزقازيق، مصر، ص71.
- بوراس، حورية. (2017). قلق المستقبل وعلاقته بمستوى الطموح لدى عينة من طلبة الدكتوراه بجامعة الأغواط ، وأمية عرعار، ع55، **دراسات**، الجزائر، ص194.
- بوفاتح، محمد. (2005). الضغط النفسي وعلاقته بمستوى الطموح الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة ورقلة، الجزائر، ص ص140-142.
- بياجية، جان. (1988). التوجهات الجديدة للتربية، ترجمة بلكوش محمد الحبيب، **دار تويقال للنشر**، المغرب، ص45.
- بيبي، مرزاق، ونيس، حكيمة. (2017). مستوى الطموح لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية في ضوء بعض المتغيرات– دراسة ميدانية بولاية الوادي، **مجلة العلوم النفسية والتربوية**، 5(2)، ديسمبر2017، الجزائر، ص ص267 – 287.
- **التقرير الوطني لسلطنة عُمان .**
- حسن، عادل. (2003). **إدارة الأفراد والعلاقات الإنسانية**، مؤسسة شباب الجامعة مصطفى مشرقة، مصر، ص33.

- حسين، وآخرون. (2006). **استراتيجيات إدارة الضغوط التربوية والنفسية، دار الفكر**، عمان، ص108.
- الحمداني، حامد. (2006). من أجل نظام تربوي ديمقراطي جديد، **مجلة الثقافة الجديدة**، سوريا، العدد رقم 319، ص38 .
- حمزة، جمال. (2004). تأثير مستوى الطموح وفقاً لمتغير جنس الأطفال ومستوى تعليم الأب، **مجلة العلوم التربوية**، العدد (1)، ص62.
- حميدة، بقادة. (2013). دور المدرسة في عملية التنشئة الاجتماعية، ع4، **مجلة التربية والابستيمولوجيا**، مختبر التربية والابستمولوجيا، المدرسة العليا للأساتذة بوزيعة، الجزائر، ص23.
- خطيب، رجاء. (1990). الطموح المهني والطموح الأكاديمي لطلبة جامعة الأزهر والجامعات الأخرى — دراسة مقارنة، **مجلة علم النفس**، السنة الرابعة، العدد السادس عشر، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة ، مصر، ص152.
- خير زراد، ومحمد، فيصل. (1997). مشكلات المراهقة والشباب، **النفائس للطباعة والنشر والتوزيع**، بيروت، ص70.
- داود، عبد العزيز أحمد محمد. (2017). نظام التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان (دراسة حالة)، **المجلة التربوية**، العدد الخمسون، كلية التربية، جامعة سوهاج، مصر، ص ص5 - 6.

- دمنهوري، رشاد. (1996). مستوي الطموح والقيم، **مجلة علم النفس**، السنة العاشرة، العدد التاسع والثلاثون، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، مصر، ص74.
- الدورى، عدنان. (1973). **أسباب الجريمة وطبيعة السلوك الإجرامي**، ط1، جامعة الكويت، الكويت، ص330.
- راجح، أحمد عزت. (1973). **أصول علم النفس**، الطبعة التاسعة، المكتب المصري الحديث، الإسكندرية، مصر، ص129.
- الربيع، فيصل. (2017). إدراكات طلبة المرحلة الثانوية للبيئة الجامعية وعلاقتها بمستوى الطموح الأكاديمي لديهم في منطقة بئر السبع، **جامعة اليرموك**، اربد، المملكة الأردنية الهاشمية، ص ص33 - 34.
- الزبيدي، عبد الرحيم. (2006). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة المستنصرية، **أطروحة دكتوراه**، كلية الآداب، ص12.
- زكى، أحمد. (2003). **معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية**، مكتبة لبنان، بيروت، لبنان، ص27.
- الزمخشري، أبي القاسم جار الله محمود. (1998). أساس البلاغة، الطبعة الأولي، الجزء الأول، **دار الكتب العلمية**، بيروت، لبنان، ص ص612 – 613.
- زهران، حامد. (1984). **علم النفس الاجتماعي**، عالم الكتب، القاهرة ، ص258.

- الزهرانـــى، علـــي. (2009). إدراك القبـــول- الـــرفض الوالـــدى وعلاقتـــه بمســـتوى الطمـوح لـدى طـلاب المرحلـة المتوسـطة بمحافظـة جـدة ، **رسـالة ماجسـتير**، كليـة التربية، جامعة أم القرى، السعودية، ص50.
- الزواهـرة ، محمـد، وشـديفات، سـمير. (2016). الاتجـاه نحـو التعلـيم الصـناعي بمسـتوى الطمـوح لـدى طـلاب المرحلـة الثانويـة بمحافظـة الزرقـاء، مـج4، ع14، **مجلـــة جامعـــة القـــدس المفتوحـــة للأبحـــاث والدراســـات التربويـــة والنفســـية**، فلسطين، ص174.
- الزيـات، فتحـي. (1990). أثـر نمـط العلاقـة بـين دوافـع النجـاح ودوافـع الخـوف مـن الفشـل علـي التحصـيل الدراسـي والـذكاء لـدى طـلاب المرحلـة الثانويـة، **دراســات تربويــة**، المجلـد الخـامس، الجـزء السـادس والعشـرون، القـاهرة، مصر، ص108 – 109.
- الزيـادي، محمـود. (1999). دراسـة تجريبيـة للفـروق بـين الجنسـين فـي مسـتوى الطموح. **رسالة ماجستير غيرمنشورة**، جامعة القاهرة.
- سرحان، نظميـة أحمـد محمـود. (1993). العلاقـة بـين مسـتوي الطمـوح والرضـا المهنـي للأخصـائيين الاجتمـاعيين، **مجلـة علـم الـنفس**، السـنة السـابعة، العـدد الثامن والعشرون، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، ص116.
- ســليمان، ســناء. (1987). مراتــب الطمــوح لــدى الطالبــة الجامعيــة وعلاقتــه بمفهــوم الــذات ومســتوى الأداء، **مجلــة علــم الــنفس**، العــدد الثــاني، الهيئــة المصرية العامة للكتاب، مصر، ص74.

- السيد، سميرة. (1998). علم اجتماع التربية، ط1، **دار الفكر العربي**، القاهرة، ص75.
- الشافعي، سهير. (2012). الضغوط وعلاقتها بمستوى الطموح لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية، مج23، ع92، **مجلة كلية التربية**، جامعة بنها، مصر، ص ص315 - 348.
- شاكور، جليل الوديه. (1989). أبحاث في علم النفس الاجتماعي وديناميه الجماعة، ط1، **دار الشمال** ، لبنان ، ص327.
- الشايب، سليم. (1999). نوع التعليم والفروق بين الجنسين في مستوى الطموح في سناء، **مجلة علم النفس**، ع50، ص ص 158 – 174
- شبير، توفيق محمد توفيق. (2005). دراسة لمستوى الطموح وعلاقته ببعض المتغيرات في ضوء الثقافة السائدة لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، ص ص1-239.
- شتان، علي، والجولانى، فادية. (1997). علم الاجتماع التربوي، **مكتبة الإشعاع للطباعة والنشر والتوزيع (د.ت)**، الإسكندرية، ص144.
- الشحراوى، صباح. (2017). أساليب الضبط الاجتماعي السائدة وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية، مج1، ع4، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، المركز القومي للبحوث، فلسطين، ص263.
- شروخ ، صلاح الدين. (2004). علم الاجتماع التربوي، عتابة، **دار العلوم للنشر والتوزيع** ، ص122.

- شقير، زينب . (1995). دراسة مقارنه لكل من مستوي الطموح والاتجاه نحو الحياة لدي بعض الحالات من مرضي السرطان ومرضى الفشل الكلوي مقارنه بالأصحاء، **مجلة دراسات تربوية**، المجلد العاشر، الجزء التاسع والسبعون ، القاهرة ، مصر، ص223.
- الشناوي، محمد، وآخرون. (2001). التنشئة الاجتماعية للطفل، ط1، **دار صفاء للنشر والتوزيع**، عمان، ص210.
- الشيخ، فرح. (2012). الميول المهنية وعلاقتها بمستوى طموح الطلاب والمستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة لدى الطلاب المرحلة الثانوية بمنطقة أم درمان الكبرى بولاية الخرطوم، **رسالة دكتوراه**، جامعة أم درمان الإسلامية، كلية التربية، السودان، ص1.
- الصافى، عبد الله. (2001).دراسة المناخ المدرسي وعلاقته بدافعية الانجاز ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة أبها ، عدد مايو ،**مكتبة التربية العربي لدول الخليج السعودية**،ص66.
- صالحي، هناء. (2013). علاقة الضغط النفسي بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة المقيمين بجامعة ورقلة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة قاصدى مرباح، ورقلة، الجزائر، ص29.
- الصراف، عبد الرحيم. (2001). سيكولوجية الطموح، **دار عمان للنشر**، الأردن، ص19.

- صولى، إيمان. (2014). المناخ المدرسي وعلاقته بالصحة النفسية لدى عينة من تلاميذ التعليم المتوسط والثانوي، **رسالة ماجستير**، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدى مرباح ورقلة، الجزائر، ص ص12- 13.
- الضامن، منذر. (2005). **علم نفس النمو (الطفولة والمراهقة)**، مكتبة الفلاح، الطبعة الأولى، الكويت، ص178.
- الطيطي، محمد عبد الإله عناز. (2004). المناخ الجامعي وعلاقته بدافع الانجاز ومستوى الطموح عند طلبة جامعات الضفة الغربية في فلسطين، **رسالة ماجستير**، فلسطين، ص16 .
- عاقل، فاخر. (2003). **معجم العلوم النفسية**، ط1، شعاع للنشر والعلم، القاهرة، ص263.
- عامر، مصباح. (2013). التنشئة الاجتماعية والسلوك الإنحرافى لتلميذ المدرسة الثانوية، ط1، **دار الأمة العربية للطباعة والنشر** ، الجزائر، ص123.
- عبد الرحمان، عبد الله. (2001). علم اجتماع المدرسة، **دار المعرفة الجامعية**، الإسكندرية، مصر، ص137.
- عبد العال، السيد. (1976). دينامية العلاقة بين القيم ومستوى الطموح في ضوء **رسالة دكتوراه**، جامعة عين شمس، مصر، ص61.
- عبد الفتاح، كاميليا. (1984). مستوى الطموح والشخصية، الطبعة الثانية، **دار النهضة العربية**، بيروت، لبنان، ص ص9 – 11 .

- عبد الفتاح، كاميليا. (1990). **دراسات سيكولوجية في مستوى الطموح والشخصية**، ط1، نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ص12 .
- عبد الفتاح، كاميليا. (1993). العلاقة بين مستوى الطموح والشخصية. القاهرة : **مكتبة القاهرة**،ص20.
- عبد الفتاح، كاميليا. (2007). مستوى الطموح والشخصية، ط4، **دار الزهراء للنشر والتوزيع**، الرياض، السعودية، ص15.
- عبد الهادي، نبيل. (2005). مداولات النمو ومشكلاته (مرحلة تكوين الجنين وحتى المراهق)، الطبعة الأولى، **الأهلية للنشر والتوزيع**، عمان، الأردن ، ص202.
- عبد الوهاب، سيد عبد العظيم. (1992). دراسة لمستوى الطموح وعلاقته ببعض القدرات العقلية والسمات الانفعالية للشخصية خلال بعض مراحل النمو، **رسالة ماجستير** غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنيا، مصر، ص32.
- العزام، عبد المجيد، والهزايمة، محمد. (2004). التنشئة السياسية في مناهج التربية الاجتماعية والوطنية لمرحلة التعليم الأساسي في مدارس المملكة الأردنية الهاشيمية "دراسة تحليلية"، **مؤتة للبحوث والدراسات**، مج (19)، 4(5)، ص ص27 - 52.

- العـزام، عبـد الناصـر، وغـزلان، محمـد. (2013). القـدرة التنبؤيـة لعوامـل البيئـة المدرسـية فـي الميـل للسـلوك العـدواني لـدى طلبـة المرحلـة الأساسـية العليـا، **مجلـة كلية التربية للبنات**، جامعة البلقاء، المجلد24، الجزء الأول، ص259.
- العيسـوي، عبـد الـرحمن. (2004). الـوجيز فـي علـم الـنفس العـام والقـدرات العقلية، **دار المعرفة الجامعية**، ص101 .
- العيسـوي، عبـد الـرحمن. (2004). علـم الـنفس التربـوي، **دار النهضـة**، لبنـان، ص101.
- الغريـب، رمزيـة. (1990). **التعلم دراسة نفسية تفسيرية توجيهية**، مكتبـة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، ص327 .
- غـزلان، محمـد. (2013). القـدرة التنبؤيـة لعوامـل البيئـة المدرسـية فـي الميـل للسـلوك العـدواني لـدى طلبـة المرحلـة الأساسـية العليـا، **مجلـة كليـة التربيـة للبنات**، جامعة البلقاء، المجلد24، الجزء الأول، الأردن، ص258.
- فـارس، إيهـاب. (2010). المنـاخ المدرسـي وعلاقتـه بـبعض المشـكلات السـلوكية لـدى طـلاب المرحلـة الثانويـة (العـام والفنـي) مـن الجنسـين، **رسـالة ماجسـتير فـي التربيـة**، معهـد الدراسـات التربويـة، جامعـة القـاهرة، مصـر، ص12.
- فرحـات، أحمـد. (2014). التنشـئة الاجتماعيـة ودورهـا فـي تنميـة مسـتوى الطمـوح عنـد الإنسـان، ع17، **مجلـة العلـوم الإنسـانية والاجتماعيـة**، جامعـة قاصدى مرباح، ورقلة، الجزائر، ص52.

- فيصل، دعاء. (2013). إدارة الوقت لدى الموهوبين أكاديميا وعلاقتها بمستوى الطموح ، ع137، **مجلة القراءة والمعرفة**، مصر، ص183.
- القطناني، علاء سمير موسى. (2011). الحاجات النفسية ومفهوم الذات وعلاقتها بمستوى الطموح لدى الطلاب في ضوء محددات الذات، **رسالة ماجستير**، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين، ص ص63-64 .
- مجلس التعليم، سلطنة عُمان. (2017). **فلسفة التعليم في سلطنة عُمان**، الطبعة الأولي، 1438هـ، ص ص18 - 28.
- مجموعة باحثين. (2003). **موسوعة علم النفس والتربية**، الجزء الثاني، بيروت، لبنان، ص33 .
- محفوظ، محمد. (1984). **تربية المراهق في المدرسة الإسلامية**، الطبعة الثانية، الهيئة المصرية للكتاب، القاهرة ، ص22.
- محمد، بابكر الصادق. (2016). مستوي الطموح وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحلية بحري، **بحث تكميلي مقدم لنيل درجه الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي**، كلية التربية قسم علم النفس، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان، ص1.
- محمد، سحر صلاح الدين، وغنيم، محمد عبد السلام، وحسن، مروه محمد. (2016). القيمة التنبؤية للذكاء الاجتماعي بمستوى الطموح لدى شرائح متباينة من معلمي المدارس (الحكومية- الخاصة- الفنية)، **دراسات تربوية واجتماعية**، مج22، ع3، مصر، ص539.

- محمد، شحاتة، وأحمد، سهير. (2002). **تنشئة الطفل وحاجاته بين النظرية والتطبيق**، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر، ص231.
- محمد، علي، وعبد المقصود، الديب. (1984). المنهج التربوي: أسسه وتطبيقاته التربوية، **دار العلم للملايين**، الكويت، ص48.
- مرحاب، صلاح أحمد. (1984). التوافق النفسي وعلاقته بمستوى الطموح ـــدراسة مقارنة بين الجنسين في مرحلة المراهقة بالمغرب، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، مصر، ص94.
- **المعجم الوسيط باب الميم** ، المعانى لكل رسم معى على الرابط التالى : https://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar
- مالكي ، حنان ، المدرسة والحراك الاجتماعي (الطبعة الأولى)، بسكرة: **جامعة محمد خيضر**، جزء 1، صفحة 348.
- المرسي، محمد. (1987). دراسة معملية لمستوي الطموح وتقدير الذات لدي طلاب الجامعة، **مجلة كلية التربية، العدد التاسع**، الجزء الثاني، المنصورة ، مصر،(1987)، ص 390.
- المركز الوطني للإحصاء والمعلومات. (2018). **إحصاءات التعليم المدرسي**، سلطنة عمان، ص5.
- المركز الوطني للإحصاء والمعلومات، سلطنة عُمان. (أغسطس، 2018). **الكتاب الإحصائي السنوي**، الإصدار 46، سلطنة عُمان، ص30.

- المركز الوطني للإحصاء والمعلومات، سلطنة عُمان. (مارس، 2016). **الأهداف الإنمائية للألفية – التقرير الوطني الرابع، ص12.**
- المشيخي، غالب. (2009). قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من جامعة الطائف،**رسالة دكتوراة**، جامعة أم القرى، السعودية، ص90.
- مظلوم، علي. (2010). مستوى الطموح الأكاديمي وعلاقته بحوادث الحياة الضاغطة لدى طلبة الجامعة، مج18، ع1، **مجلة جامعة بابل (العلوم الإنسانية)**، العراق، ص238.
- منسي، محمود، والطواب، سيد. (2001). **علم النفس التربوي**، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر، ص112.
- الناطور، رشا. (2008). مستوى الطموح وعلاقته بتقدير الذات عند طلاب الثالث الثانوي العام (المستجدين – المعيدين)، دراسة ميدانية في محافظة درعا، **رسالة ماجستير**، جامعة دمشق، سوريا، ص10 .
- النور، أحمد. (2016). لتنبؤ بالتفوق الأكاديمي في ضوء الثقة بالنفس ومستوى الطموح لدى طلاب المرحلة الثانوية، ع75، **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، السعودية، ص456-457.
- هندي، صالح. (2011). واقع المناخ المدرسي في المدارس الأساسية في الأردن من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية وطلبة الصف العاشر

وعلاقتــه بــبعض المتغيــرات، **المجلــة الأردنيــة فــي العلــوم التربويــة**، مجلــد7، عدد2، الأردن، ص105.

- وزارة التربيـــة والتعلـــيم، ســـلطنة عُمـــان. (2014)**. التقريـــر الـــوطني للتعلـــيم للجميع سلطنة عُمان**، ص92.
- وطفــه، علــي. (1993). علــم الاجتمــاع التربــوي، **منشــورات جامعــة دمشــق** ، سوريا، ص106.
- يعقـوب، فتحيـة. (2016). تقـدير الـذات وعلاقتـه بمسـتوي الطمـوح لـدي التلاميـذ غيــر المتــوافقين والمتــوافقين دراســياً بمرحلــة التعلــيم الثــانوي، **مجلــة علــوم الإنسان والمجتمع**، العدد 21، ديسمبر، ص251.

ثانياً:المراجع باللغة الانجليزية:

- Ahmed, f; theeb, a . (2016). The ambition level and its relation with perceived self-efficacy in light of certain variables among asample of Jordanian universityies students. Jerash university, Jordan, p.p.76 - 87.
- Alejandeo, Rose, a,. (2013). Dreaming in Spain : parental deterninats of immigrant children's ambition. Journal ethnic and racial studies, volume 36, issue4, p.p 589-557.
- Anderhag, per. (2014). Taste for science : how can teaching make a difference for students interest in science?. Stockholm university, faculty of science, department of mathematics and science education, p.90.
- Bandey, B. (2002). "Level of aspiration of science and arts college students in relation to neuroticism and extraversion". Indiian Psychological Review, V. 32, N.7,p. 44-67.
- Barbara, Sch, et al. (2014). Trust in elementary and secondary Uroban schools: a pathway for students success and college ambition. Trust and school, fe, p.p. 37-56.

- Barrefe, a ; Sembilan. (1998). Sociology de education, praised, Nathan , p.11.
- Barton, g; mckay, l. (2016). Conceptualising a literacy education model for junior secondary students: the spatial and reflective practices of an Australian school. English in Australia. Volume 51, issue 1, p.p. 45 – 76.
- Ellen, g, et al,. (2015). High-school seniors "college enrollment goals: costs and benefits of ambitious expectations. Journal of adolescence. Volume 45, p.p.327 - 340.
- Henok, z, et al,. (2015). The influence of parental divorce on educational ambitions of 18\19 year-old adolescents from oslo, Norway. Journal of child and family studies, volume 25, issue 10, p.p. 2873-2865.
- Margoribanks, K .(2004). "Ability and personality correlates of young adults attitudes and aspirations". Psycological Reports, V.88, N.3, p. 626-628.
- Maslow, Abraham, H. (1945): , A theory of Human Motivation psychological Review ,vol.5.pp.370-396.

- Pandey, s. (2007). Psychological conseguences of child abuse., Ashok kumar mittal new delhi, p.39.
- Petrie, k,. (2014). The relationship between school climate and student bullying. Teach journal of Christian education, 8(1), p.26.
- Poh, s; sook, ch; swee, t.; chzia, s. (2015). Perception on Chinese values; acomparison of Chinese secondary students studying at national secondary schools and Chinese independent school in malaysia. Volume 52, issue1.90, p.p.62-68.
- Radki, m. (2015). Discipline in the school, paper presented at the annual meeting of south west education, and Dallas, U.S.A , p.p.104-112.
- Rahman,a & goswami. (20013). Level of aspiration of undergraduate students in relation to their sex and sqcio-economic status., International journal of humanlities and social sciences, 2(1) , p.79.
- Reboul, e**.** (1989) **.** La philosophie de l education paris,ed; p.u.f. eduition. p.77.

- Richard, l and Jennifer, l. (2014). Uncovering the origins of the gender gap in political ambition. American political science review. Volume 108, issue 3, p.p. 499-515.
- sarkez, a. (1997). Dictionary of educational and psychological terms, the seventh of April university publication. J.A.L, p.189.
- Schwarzer. P. (1997). Educational and psychological, New jersey, prentice-Hall., p.43.
- Sheri, l; Johnson, m; paige,j.: Mani risk,. (2015). over confidence, and ambition. Vol. 34, iss7, p.p.611 - 621.
- Tingting, li; xiaoming, lia. (2016). Role of character strengths and stress in psychological symptoms among Chinese secondary vocational school students. Institute of psychology, northeast normal university, Changchun, china., p.p.52-61.
- Zerrin, s,. (2016). Why do immigrant students aim high? Explaining the aspiration-achievement paradox of immigrants in Germany, European sociological review, volume 32, issie5, p.p. 581-592.

- https://ar.wikipedia.org/wiki/26/5/2019

الملاحق

ملحق (1)

(قائمة بأسماء المحكمين لتحكيم مقياس الدراسة (مستوى الطموح و مقياس التنشئة المدرسية لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي)

الرقم	الاسم	جهة العمل
1	د/ عبدالله الدهماني	كلية العلوم الشرعية
2	د/ راشد بن سيف الغريبي	وزارة التربية والتعليم
3	د/عادل محمد العدل	جامعة السلطان قابوس
4	د/عبدالله سيف محمد	جامعة نزوى
5	د/سالم حمود الجابري	وزارة التربية والتعليم
6	د/ احمد المعشني	جامعة ظفار
7	د/ حمد حمود الغافري	الجامعة العربية المفتوحة
8	ا.د/محمد محمد حسن الحبشي	المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية
9	ا.د/محمد غازي	المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية
10	ا.د/ محمد يحي ناصف	المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية
11	د/ سعيد المقبالي	وزارة التربية والتعليم
12	د/ فتون خرشوب	جامعة نزوى
13	د/ خليفة احمد القنابي	جامعة نزوى
14	د/امال محمد هريدي	جامعة نزوى
15	د/ دعاء سعيد احمد	جامعة نزوى
16	د/ شوقي حساني محمود	كلية التربية – جامعة الفيوم
17	ا.د/ عبدالناصر شريف	جامعة نزوى
18	ا.د/ اكرم قحوف إبراهيم	المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية
19	د.فاطمة عبدالله العريمية	وزارة التربية والتعليم

ملحق (2)

(نموذج المحكمين لمقياس مستوى الطموح)

الفاضل الدكتور / المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد .....

قمت بدراسة علمية بعنوان :مستوى الطموح وعلاقته بالتنشئة المدرسية لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي (الثانوية) - دراسة نفسية اجتماعية - بسلطنة عمان. وسيتم تطبيق مقياس مستوى الطموح على عينة من طلبة الثانوية بمحافظة جنوب الشرقية (ولاية صور) ، علما بأن المقياس مصمم للمرحلة الثانوية. لذا أرجو التكرم بالاطلاع على المقياس وإبداء ملاحظاتكم حول مناسبته لقياس مستوى الطموح ومدى مناسبة فقراته للبيئة العُمانية، وسيكون عرض الفقرات وفق أسلوب ليكرت الثلاثي، تماماً (3) ، أحياناً (2) أبداً (1).

وكما في المثال الآتي :

م	الفقرة	دائماً	أحياناً	أبداً
1-	أحاول تذليل العقبات التي تعترض طريقي بنفسي.	(3)	(2)	(1)

ويتكون مقياس مستوى الطموح في صورته الأولية من (6) مجالات متضمنة مجموعة من الفقرات، والمجالات هي كالآتي:

1. تحمل المسئولية والاعتماد على النفس.
2. تحديد الأهداف والخطة.
3. التفوق.
4. المثابرة والكفاح.
5. النظرة للحياة.
6. الوضع الراهن والرضا والايمان بالحظ.

كما أتشرف بموافقتكم الكريمة بملء البيانات الآتية لشخصكم الكريم كونكم أحد المحكمين لهذا المقياس :

الاسم :
الدرجة العلمية :
التخصص :
الوظيفة :
جهة العمل :

شكرا لحسن تعاونكم معنا ،،،،

إعداد/ سعاد بنت خميس العريمية
جامعة محمد الخامس بالرباط – تخصص علم النفس الاجتماعي للنمو والتنظيمات

مجال تحمل المسئولية والاعتماد على النفس: هو أن يتحمل الفرد الصعاب في سبيل الوصول إلي أهدافه ولا يعينه الفشل لأنه لا يشعر باليأس، فالخبرات تدفعه لتعديل مستوى طموحه بما يتوافق مع حدوده وقدراته الواقعية (من فكرة كفاح الفرد للوصول إلى السمو والارتفاع).

م	العبارة	الصياغة اللغوية		انتماؤها للمجال		مناسبتها للبيئة العمانية		التعديلات المقترحة
		واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة	
1	اسعى الى تذليل العقبات التي تعترض طريقي بنفسي.							
2	أجد أن ما أحققه من إنجاز هو نتيجة جهدي.							
3	أستطيع أن أعتمد على نفسى في مواجهة المشكلات .							
4	اتحمل مسؤولية نفسي مادياً.							
5	أتحمل المسؤولية في حالة فشلى في تحقيق بعض أهدافى .							
6	أستطيع قضاء مصالحي اليومية دون الاستعانة بأشخاص آخرين.							
7	ارغب في الاستقلال بعيد عن أسرتي.							
8	أشعر بالثقة في التغلب على الظروف.							

مجال تحديد الأهداف والخطة:هو ما يسعى الفرد جاهدا إلى تحقيقها مستخدما في ذلك جميع الإمكانيات المتاحة له اقتصاديا واجتماعيا وثقافيا بل وعسكريا أحيانا . كما أن للأهداف أهمية واضحة في حياة الأفراد ، تحدد مسارهم ، وتنظم أعمالهم ومواقفهم في الحياة اليومية وتشجعهم على النشاط والاجتهاد في سبيل تحقيقها.

م	العبارة	الصياغة اللغوية		انتماؤها للمجال		مناسبتها للبيئة العمانية		التعديلات المقترحة
		واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة	
9	تتسع أهدافي من مرحلة لآخري.							
10	أسعى لوضع أهداف واقعية في حياتي.							
11	أحدد أهدافي في ضوء إمكاناتي.							
12	لدي القدرة على تعديل أهدافي.							
13	اشعر بالتفاؤل نحو تحقيق أحلامي.							
14	أتمني أكون شخصا مهمًا وذا نفع في المجتمع.							
15	أسعى لتحقيق الأهداف التي رسمتها لنفسي.							

16	أحدد أهدافاً معينة أسعى إلى تحقيقها.							
17	ستطيع بناء خطة لإنجاز الأهداف التي أتبناها.							
18	أتوقع النتائج المحتملة المترتبة على قيامي بعمل ما.							
19	أخطط لمهام وأعمال كثيرة في نفس الوقت.							
20	تصرفاتي توافق الخطة التي أضعها.							
21	تصرفاتي توافق الخطة التي أضعها							
22	اسعى للحصول على أعلى الدرجات لأحقق أهدافي .							
23	أستطيع تحقيق طموحاتي من أهم الأهداف في حياتي.							

مجال: التفوق :يشير هذا المصطلح الى أولئك الطلاب ممن لديهم قدرات خاصة تؤهلهم للتفوق في مجالات معينة أدبية أو علمية أو فنية أو رياضية ..الخ

م	العبارة	الصياغة اللغوية		انتماؤها للمجال		مناسبتها للبيئة العمانية		التعديلات المقترحة
		واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة	
24	أستطيع استثمار نجاحي فى مزيد من العمل والتفوق.							
25	أسعى أن أكون متميزاً بين زملائي.							
26	أستفيد من نقد الآخرين لأفكاري لاتقدم في النجاح.							
27	أقدم على عمل وأنا متأكد من تحقيق النجاح.							
28	أذاكر بجد واجتهاد لتحقيق النجاح الذي أسعى إليه.							
29	أستطيع اكتساب خبرات من خلال استثمار أوقات فراغي.							
30	أنفذ كافة المهام المسندة إلى بجودة عالية .							
31	أعمل للتفوق والنجاح بامتياز في دراستي.							
32	أكون حذرا من الفشل .							
33	أثق بأن مستقبلي الدراسي بأنه سيكون ممتلئ بالنجاح.							
34	أستطيع أن أقوم بعمل حتى أتمه على أكمل وجه.							
35	أعتقد أنه بالأهمية عدم تأجيل عمل اليوم إلى الغد.							

36	أكرر المحاولة أكثر من مرة إذا أخفقت في عمل ما.							
37	أقوم بأعمال جديدة دون الخوف من الفشل.							
38	أجتهد في الحصول على الفرصة دون الانتظار حتى تواتيني .							
39	أحرص علي أن أكون متفوق في كل المهام التي أقوم بها.							

مجال المثابرة والكفاح :المثابرة: على العمل أى المواظبة والمداومة ، والكفاح : مقاومة الانسان المصاعب ومجابهة العقبات.

م	العبارة	الصياغة اللغوية		انتماؤها للمجال		مناسبتها للبيئة العمانية		التعديلات المقترحة
		واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة	
40	أسعى بجد إلى تعلم أشياء جديدة.							
41	سعى بكل ما لدي من قوة لتحقيق أهدافي.							
42	أثق في إمكانية تحقيق أهدافي.							
43	أتخذ من فشل الآخرين تجارب جديدة لتعديل اتجاهاتي.							
44	أستطيع القيام بالأعمال الجديدة.							
45	أستطيع اختيار ما اريده وليس ما تفرضه علي الظروف .							
46	أجتهد في تحقيق أعمال متميزة في حياتي.							
47	ستطيع مواجهة العقبات التى تحول دون تحقيق اهدافي.							
48	اسعى دائما لكي اكون شخص متميز.							
49	اسعى دائما لكي اكون شخص متميز.							
50	أبذل قصارى جهدي للتميز في دراستي.							
51	أواجهة التحديات الجدية بمثابرة وعزيمة .							
52	اسعى الى تعلم أشياء جديدة.							
53	ارى ان تعثري لا يقلل من طموحي.							
54	أكافح من أجل تحقيق المكانة التي أستحقها مهما كانت التحديات.							

55	أكافح من أجل تحقيق المكانة التي أستحقها مهما كانت التحديات.							
56	اجتهد في دراستي حتى التحق بالجامعة التي اريدها.							
57	أستمر في إنجاز المهمة حتى أنتهي منها.							
58	أستثمر وقتي جيدا في أنجاز اعمال مهمة.							
59	أعتقد أن المستقبل ملئ بالفرص والنجاح.							
60	أستطيع بعد تخرجى الالتحاق بعمل ذو دخل جيد.							
61	أكرر المحاولة لانجاز أمر ما و لاترك الأمور للظروف.							
62	اعتبر نفسي طموحا ومثابرا.							

مجال النظرة للحياة:وهو امتلاك نظرة ايجابية للحياة وبصفة عامة أن تون لك رؤية ذات طابع خاص تسهم تلوين يومك باساليب تعامل أكثر اشراقا وتفاؤلا.

م	العبارة	الصياغة اللغوية		انتماؤها للمجال		مناسبتها للبيئة العمانية		التعديلات المقترحة
		واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة	
63	أشعر بأنه لدي رغبة في الحياة.							
64	أستطيع في الحصول علي نمط حياة متميز.							
65	أعتقد أن النجاح حب الحياة .							
66	ستطيع أن انمى معارفي بالحياة من خلال المواد التي أدرسها.							
67	أستطيع تطوير ادائي في ضوء تغيرات نظرتى عن الحياة .							
68	أعتقد أن الحياة ستستمر مهما حدث .							
69	نظرتى إلي المستقبل تتسم بتفاؤل كبير.							
70	اسعى لاشغل عملاً يناسب طوحاتى في المستقبل.							
71	أشعر بالرضى عن حياتى المدرسية.							
72	أسعى لتغيير أسلوب حياتى أفضل مما عليه الآن.							
73	استطيع تحسين مستواي التحصيلي.							

74	أجتهد لجعل المستقبل أفضل وحياة سعيدة .							
75	أؤمن بالاجتهاد والمثابرة وندرة دور الحظ في الحياة.							
76	أنظر للحياة نظرة متفائلة.							
77	أعتقد أن الحياة جديرة بأن نحياها.							

ملحق رقم(3)
(نموذج المحكمين لمقياس التنشئة المدرسية)

الفاضل الدكتور / المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد .....

قمت بدراسة علمية بعنوان :مستوى الطموح وعلاقته بالتنشئة المدرسية لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي - دراسة نفسية اجتماعية - بسلطنة عمان. وسيتم تطبيق مقياس التنشئة المدرسية على عينة من طلبة الثانوية بمحافظة جنوب الشرقية (ولاية صور)،علما بأن المقياس مصمم للمرحلة الثانوية. لذا أرجو التكرم بالاطلاع على المقياس وإبداء ملاحظاتكم حول مناسبته مقياس التنشئة المدرسية ومدى مناسبة فقراته للبيئة العُمانية، وسيكون عرض الفقرات وفق أسلوب ليكرت الثلاثي، تماماً (3) ، أحياناً (2) أبداً (1).

وكما في المثال الآتي :

م	الفقرة	دائماً	أحياناً	أبداً
1-	يوبخني المعلم عندما أهمل في واجباتي المنزلية.	(3)	(2)	(1)

ويتكون مقياس التنشئة المدرسية في صورته الأولية م (6) مجالات متضمنة مجموعة من الفقرات، والمجالات هي كالآتي:

1 - مجال المعلم
2 - مجال الإدارة المدرسية
3 - مجال زملاء المدرسة
4 - مجال المنهج الدراسي
5 - مجال البيئة المدرسية
6 - مجال الاخصائي الاجتماعي

كما أتشرف بموافقتكم الكريمة بملء البيانات الآتية لشخصكم الكريم كونكم أحد المحكمين لهذا المقياس :

الاسم :
الدرجة العلمية :
التخصص :
الوظيفة :
جهة العمل :

شكرا لحسن تعاونكم معنا ،،،،

إعداد/ سعاد بنت خميس العريمية
جامعة محمد الخامس بالرباط – تخصص علم النفس الاجتماعي للنمو والتنظيمات

مجال المعلم: المعلم هو صاحب مهنة سامية يتلخص دوره في ضبط المواقف التعليمية ونقل المعارف وتعميم المهارات أو العادات وتنمية الميول والاتجاهات وغيرها من جوانب التعليم.

م	العبارة	الصياغة اللغوية		انتماؤها للمجال		مناسبتها للبيئة العمانية		التعديلات المقترحة
		واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة	
1	ينمى لدى حب العمل الجماعي.							
2	يرغبنى في تقديم يد العون للاخرين.							
3	ينصحنى بضرورة تحرى الصدق في كل عمل.							
4	يشجعنى على أداء واجباتي بشكل جيد							
5	يحفزني على القراءة الخارجية لزيادة ثقافتي .							
6	يحثني على زيادة طموحي التعليمي .							
7	يوجهني الى حب الحياة وبناء المجتمع .							
8	ينصحني بتفضيل المصلحة العامة على المصلحة الخاصة.							
9	يشجعني على عدم الاستسلام للفشل.							
10	يحثني على العمل الدؤوب لتحقيق أعلى الدرجات .							
11	يشجعني على تحديد أهداف طموحه.							
12	ينصحني بضرورة تحديد أهداف واقعية يمكن تحقيقها.							
13	ينصحني بضرورة تعديل الأهداف في ضوء المتغيرات الجديدة .							
14	يشعرني بالثقة في النفس للتغلب على المشكلات.							
15	يشجعني على تحمل المسؤولية.							
16	يشجعني علي تحقيق أحلامي.							
17	يشجعني لأكون شخصا مهما وذا نفع في المجتمع.							
18	يشجعني لبناء خطة لإنجاز الأهداف التي أتبناها.							

19	يرشـــدني لتوقـــع النتـــائج المحتملـــة المترتبة على قيامي بعمل ما.							
20	يشـــجعني لاســـتثمار نجـــاحي فـــي مزيد من العمل والتفوق.							
21	يشعرني ان دافعي للتفوق يتنامى .							
22	يشـــجعني أن أكـــون متميـــزاً بـــين زملائي.							
23	يرشدني للاستفادة من نقد الآخرين لأفكاري لأتقدم في النجاح.							
24	يشعرني بالثقة في تحقيق النجاح في عمل ما.							
25	يشـــجعني بـــأن مســـتقبلي الدراســـي سيكون ممتلئ بالنجاح.							
26	يـوجهني أن أقـوم بعمـل حتـى أتمـه على أكمل وجه.							
27	يرشـدني بأهميـة عـدم تأجيـل عمـل اليوم إلى الغد.							
28	يشـــجعني أن أكـــرر المحاولـــة أكثـــر من مرة إذا أخفقت في عمل ما.							
29	يـــدعمني أن أقـــوم بأعمـــال جديـــدة دون الخوف من الفشل.							
30	يشـــجعني ان أجتهـــد فـــي الحصـــول علـــى الفرصـــة دون الانتظـــار حتـــى تواتيني .							
31	يشجعني في الحرص علي أن أكون متفوق في كل المهام التي أقوم بها.							
32	يشجعني للقيام بالأعمال الجديدة.							
33	يـوجهني لاختيـار مـا اريـده ولـيس مـا تفرضه علي الظروف.							
34	يدعمني لكي اكون شخص متميز.							
35	يحثنـــي علـــى بـــذل قصـــارى جهـــدي للتميز في دراستي.							
36	يشـجعني علـى ان تعثـري لا يقلـل مـن طموحي.							
37	يشـجعني فـي دراسـتي حتـى التحـق بالجامعة التي اريدها.							

38	يوجهني أن أستمر في إنجاز المهمة حتى أنتهي منها.								
39	يشعرني بأهمية استثمار وقتي جيدا في أنجاز اعمال مهمة.								
40	يشعرني أن المستقبل ملئ بالفرص والنجاح.								
41	يشجعني على أن أكرر المحاولة لإنجاز أمر ما و لا أترك الأمور للظروف.								
42	يوجهني الالتحاق بعمل ذو دخل جيد بعد تخرجي.								
43	يحثني على أن أكافح من أجل تحقيق المكانة التي أستحقها مهما كانت التحديات.								
44	يعاتبني المعلم عندما أهمل واجباتي المنزلية.								
45	يعاتبني المعلم إذا انشغلت في أشياء خارج الدرس.								
46	يوجهني المعلم إذا أحدثت فوضى داخل الفصل.								
47	يؤنبني المعلم اذا أخطأت.								
48	يسعد المعلم عندما أسأله عن شيء لم أفهمه.								
49	يساندني المعلم عندما أتعرض لمشكلة ما.								
50	يظهر المعلمون المودة تجاهي.								
51	أعبر عن آرائي بحرية وطلاقة تامة بتشجيع من المعلم.								
52	يحثني المعلم على تبنى مهارات البحث والتقصي في حل المشكلات .								
53	أشعر أن المعلم يتبع طرق تدريس تقوم على الحوار والاكتشاف بعيداً عن الحفظ والتلقين.								
54	أشعر أن العلاقة مع المعلم ترتكز على الثقة والتعاون المتبادل.								
55	أشعر أن المعلم يشكل لنا قدوة صالحة في سلوكه.								

مجال دارة المدرسة:.هى ذلك الكل المنظم الذى يتفاعل بايجابية داخل المدرسة وخارجها وفق لسياسة عامة وفلسفة تربوية تضعها الدولة رغبة في اعداد النشء بما يتفق واهداف المجتمع والصالح العام للدولة.

56	يعامل مدير المدرسة جميع الطلاب بالعدل والمساواة.							
57	يوجهني مدير المدرسة عندما أخطئ رغما عنى.							
58	أشعر بالسعادة عندما يطبق مدير المدرسة القوانين .							
59	يعاقبني مدير المدرسة عندما أخطئ .							
60	تساعدني إدارة المدرسة في تذليل العقبات التي تعترض طريقي.							
61	تشجعني إدارة المدرسة علي ما أحققه من إنجاز نتيجة جهدي.							
62	تشجعني إدارة المدرسة في الاعتماد على نفسي في حل المشكلات .							
63	تدعمني إدارة المدرسة في تحمل المسؤولية في حالة فشلي في تحقيق بعض أهدافي.							
64	تشجعني إدارة المدرسة على قضاء مصالحي اليومية دون الاستعانة بأشخاص آخرين .							
65	تشجعني إدارة المدرسة على بناء خطة لإنجاز الأهداف التي أتبناها.							
66	تثيبني إدارة المدرسة عند الحصول على اعلى الدرجات لأحقق اهدافي .							
67	توجهني إدارة المدرسة لتحقيق طموحاتي .							
68	توجهني إدارة المدرسة لاستثمار نجاحي في مزيد من العمل والتفوق.							
69	تشجعني إدارة المدرسة على اكتساب خبرات من خلال استثمار أوقات فراغي.							
70	تشجعني إدارة المدرسة على تنفيذ كافة المهام المسندة إلى بجودة عالية .							
71	تشجعني إدارة المدرسة على السعي الى تعلم أشياء جديدة.							
72	تشجعني إدارة المدرسة علي الاستفادة من تجارب الاخرين.							
73	توجهني إدارة المدرسة إلي الاجتهاد في تحقيق أعمال متميزة في حياتي.							
74	تشجعني إدارة المدرسة على مواجهة التحديات الجدية بمثابرة وعزيمة .							
75	تشجعني إدارة المدرسة على الاجتهاد في دراستي حتى التحق بالجامعة التي اريدها.							
76	تشجعني إدارة المدرسة على الالتحاق بعمل بعد تخرجي ذو دخل جيد.							
77	تعد إدارة المدرسة أنشطة تثقيفية تساعدني على تنمية طموحي .							

78	تنظم إدارة المدرسة المسابقات الفنية أو الموسيقية أو الدرامية أو اللغوية أو برامج العلم والتكنولوجيا.							
79	تدعم إدارة المدرسة حقوق الطلاب وواجباتهم بكل صراحة ووضوح.							
80	تسعى إدارة المدرسة لإشراك الطلاب في تخطيط وتنفيذ برامجها المختلفة.							
81	تسمح إدارة المدرسة للطلاب بالتعبير عن آرائهم بحرية.							
82	ينمي مدير المدرسة روح التعاون بين الطلاب .							

مجال زملاء المدرسة :هم رفقاء المدرسة

83	أشعر بالقبول عندما اكون فعال مع زملائي في المدرسة.							
84	نتحدث أنا وزملائي في كل أمر حياتنا.							
85	أشعر أن هناك علاقات إيجابية مبنية على الثقة بيني وبين زملائي.							
86	يشجعني زملائي عندما أعمل عملاً جيداً.							
87	يشاركني زملائي في المناسبات الاجتماعية.							
88	يوجهني زملائي عندما أخطئ.							
89	يشعرني زملائي برغبة في وجودي بينهم.							
90	نخطط أنا وزملائي لبناء مستقبلنا .							
91	أحدد أنا وزملائي خططا لتحسن وضعنا التعليمي.							
92	أذاكر دروسي مع زملائي .							
93	أعمل أنا وزملائي كفريق في تكليفات المعلمين .							
94	أشعر بالسعادة لنجاح وتفوق أحد زملائي .							
95	أقدم الحلول للمشكلات التي تواجه زملائي .							
96	أتعاون مع زملائي لمساعدة الاخرين .							
97	تنتهج الإدارة المدرسية فكرة التعلم النشط.							
98	تلتزم الإدارة المدرسية بالجدول الزمني للمقررات الدراسية.							
99	توفر المدرسة الأدوات والخامات اللازمة لأنشطة التعلم النشط.							
100	تلتزم المدرسة بتطبيق نظام التقويم الشامل داخل فصول .							
101	تحرص المدرسة على تواجد ملف الإنجاز لكل تلميذ يوضح شخصيته.							

102	توفر الإدارة المدرسية الكتب والمراجع المتعلقة بالتعلم النشط.							
103	تنشر الإدارة المدرسية فكرة التعلم النشط المتمركز على المتعلم.							
104	أشعر بثقة زملائي في.							
105	لدي مهارة اكتساب صدقات جديدة.							
106	أثق في قدرات الآخرين.							
107	اشعر بالغيرة عندما يتفوق زميلي علي بالدراسة.							

مجال المنهج الدراسي:خطة عامة شاملة يتم عن طريقها تزويد الطلاب بمجموعة من الفرص التعليمية التي تعمل على تخطيط أهداف عريضة مرتبطة بأهداف خاصة مفصلة، ويجري تحقيقها في معهد علمي معين تحت إشراف هيئة تعليمية مسئولة.

108	أشعر ان مفردات المنهج الدراسي تشبع حاجاتي.							
109	أرى أن المنهج الدراسي يشمل الجانبين النظري والعملي في حياتي .							
110	يشجعني المنهج الدراسي المقرر على تدعيم قدراتي الحقيقية.							
111	يحتوى المنهج الدراسي علي التكنولوجيا الحديثة المرتبطة بحياتي.							
112	يتيح المنهج الدراسي فرصة ممارسة النشاطات التي تبز إبداعاتي.							
113	محتوى المنهج الدراسي يسهم في المشاركة والتفاعل مع الاخرين.							
114	يساعدني المنهج الدراسي على الابتكار والابداع.							
115	يرتبط المنهج بموضوعات حياتية .							
116	يساعد المنهج الدراسي في بناء أهدافي .							
117	يساعد المنهج الدراسي على تنمية مفاهيمي العلمية والعملية.							
118	يسهم المنهج الدراسي على تطوير أدائي المعرفي والمهارى .							
119	ينمى المنهج الدراسي اتجاهاتي الايجابية عن الوطن، والعمل .							
120	يساعد المنهج الدراسي على تقويم نفسى .							
121	يدعم المنهج الدراسي طموحاتي العلمية .							

122	يغير المنهج الدراسي سلوكياتي الخاطئة .							
123	يعزز المنهج الدراسي سلوكياتي الايجابية .							
124	يمنحني المنهج الدراسي القدرة على تطوير نفسي .							
125	يساعد المنهج الدراسي علي مذاكرة دروسي وفق خطة واضحة.							
126	يساعدني المنهج الدراسي علي قضاء ساعات طويلة في المذاكرة دون أن أشعر بالملل أو الإجهاد.							

مجال البيئة المدرسية :هى البيئة التى تقدم برامج تعليمية وتربوية نوعية من أجل اكساب المتعلمين الخبرات والمعلومات لمواكبة التطور المتسارع في الحياة ، و من أجل التعيش مع الاخرين ويتم ذلك من خلال التركيز على المهارات الاساسية والمهارات العقلية عن طريق بيئة تربوية وفيزيقية مثالية .

127	تتميز البيئة المدرسية بميثاق مؤسسة التعليم القائم على التعايش .							
128	أقدم الدعم في صيانة مبنى المدرسة ونظافتها.							
129	تتميز البيئة المدرسية بالنظافة مما يشجعني على التعلم .							
130	الفصول ضيقة وغير مريحة.							
131	تتوافر بالمدرسة النشاطات الترفيهية واللاصفية							
132	مناسبة المبنى المدرسي من حيث السعة والصلاحية للتعليم.							
133	يتوافر بالمدرسة شبكة انترنت.							
134	يتوافر بالمدرسة أجهزة عرض ووسائل تعليمية تقنية.							
135	يتوافر بالمبنى المدرسة مكتبة مدرسية بها كتب حديثة.							
136	يوجد بالمبنى مصادر تعلم سمعية / بصرية .							
137	يتوافر بالمبنى المدرسي معمل علوم تتوفر فيه الأدوات والمواد اللازمة للتجارب.							
138	يوجد بالمدرسة ملاعب ومساحات واسعة.							
139	يوجد بالمبنى تدفئة مناسبة في الشتاء.							
140	يتوافر بالمبنى المدرسي أنظمة تبريد مناسبة في الصيف.							
141	يوجد بالمبنى المدرسي صفوف دراسية واسعة ومناسبة للتعلّم.							
142	يتوافر بالمدرسة مسطحات خضراء لممارسة الأنشطة.							

مجال الأخصائي الاجتماعي :هو ذلك الشخص المهنى الذى يمارس عملة في المجال المدرسى في ضوء متطلبات مهنة الخدمة الاجتماعية ، وعلى اساس فاسفتها مع الاخذ في الاعتبار الميثاق الاخلاقى للاخصائى الاجتماعى ، هادفا الى مساعدة التلاميذ على مجابهة مشاكلهم العلمية والاجتماعية وتنمية طموحاتهم وابداعاتهم

143	يشعل الأخصائي حماسي للتعلم.							
144	ينمي طاقتي و إبداعي ويزيد من طموحاتي.							
145	يجعل الآخرين يحرصون على التعامل معك وإقامة علاقات متينة معك							
146	يدعم الحوار الصريح بين الزملاء.							
147	يساعد في حلّ الخلافات بيني وبين الزملاء أو المعلمين .							
148	يساعدني في الحصول على حقي اذا أخطأ في الاخرون							
149	يصلح العلاقات المتضررة مع الزملاء							
150	يوجهني في قبول النصيحة عند الخطأ.							
151	يدعم ثقتي بنفسي بشكل دائم .							
152	يساعدني في تحديد أهدافي .							
153	يوجهني في المحاولة للتغلب على العقبات							
154	يشجعني على النجاح والتفوق							
155	يشجعني عندما أقدم عملا مبتكرا							
156	يساعدني في على علاقات متنوعة والحافظ عليها.							
157	يوجهني على تجاهل المضايقات الصغيرة.							
158	يوجهني بوضع علاقة تحذير لنفسي .							
159	يدعم موقفي إذا كنت على صواب .							
160	يساعدني غي عزل نفسي عن الهموم الكبيرة.							
161	يشجعني على المشاركة بموقف ايجابي مع الآخرين.							
162	يشجعني على النظر إلى نفسى بشكل أفضل.							
163	يشجعني على ممارسة الأنشطة التي تنمي الإبداع والابتكار.							

ملحق رقم (4)

(مقياس الطموح- الصورة الأولية للمقياس)

عزيزي الطالب/ عزيزتي الطالبة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،،،،

قمت بدراسة بعنوان: مستوي الطموح وعلاقته بالتنشئة المدرسية لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي (الثانوية) - دراسة نفسية اجتماعية – بسلطنة عمان .
وفيما يأتي مجموعة من العبارات الشائعة التي لا تمثل محكاً لتقييم الآخرين ، لذا فالرجاء أن تكون الإجابة كما تشعر بالفعل ولا تفكر في الإجابة الأحسن،علماً بأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، كما يرجى التفضل بعدم ترك أي عبارة بدون إجابة ،حتى أتمكن من الاستفادة من إجابتكم التي ستكون موضع السرية التامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي ،فإذا كانت العبارة تنطبق عليك تماماً فضع إشارة (√) كما في المثال الآتي:

م	العبارة	دائماً	أحياناً	أبداً
1	**يوبخني المعلم عندما أهمل واجباتي المنزلية.**	√		

وهكذا بالنسبة لبقية العبارات يتم اختيار درجة انطباق الفقرة بحسب ما تشعر به بالفعل .

البيانات الأولية:

- **اسم المدرسة :**
- **النوع:** ذكر( ) أنثى ( )
- **الصف:** الحادي عشر( ) الثاني عشر( )
- **المسار التعليمي :** أدبي ( ) علمي ( )

م	العبارة	دائماً	أحياناً	أبداً
1	اسعى الى تذليل العقبات التي تعترض طريقي بنفسي.			
2	أجد أن ما أحققه من إنجاز هو نتيجة جهدي.			
3	أستطيع أن أعتمد على نفسى في مواجهة المشكلات .			
4	اتحمل مسؤولية نفسي مادياً.			
5	أتحمل المسؤولية في حالة فشلي في تحقيق بعض أهدافي .			
6	ارغب في الاستقلال بعيد عن أسرتي.			
7	أشعر بالثقة في التغلب على الظروف.			
8	تتسع أهدافي من مرحلة لآخري.			
9	أسعى لوضع أهداف واقعية في حياتي.			
10	أحدد أهدافي في ضوء إمكاناتي.			
11	لدي القدرة على تعديل أهدافي.			
12	اشعر بالتفاؤل نحو تحقيق أحلامي.			
13	أتمني أكون شخصا مهمًا وذا نفع في المجتمع.			
14	أسعى لتحقيق الأهداف التي رسمتها لنفسي.			
15	أعتقد ان احلامي يمكن تحقيقها.			
16	أحدد أهدافاً معينة أسعى إلى تحقيقها.			
17	أستطيع بناء خطة لإنجاز الأهداف التي أتبناها.			
18	أتوقع النتائج المحتملة المترتبة على قيامي بعمل ما.			
19	أخطط لمهام وأعمال كثيرة في نفس الوقت.			
20	تصرفاتي توافق الخطة التي أضعها.			
21	اسعى للحصول على أعلى الدرجات لأحقق أهدافي .			
22	أستطيع تحقيق طموحاتي من أهم الأهداف في حياتي.			

25	أستطيع استثمار نجاحي في مزيد من العمل والتفوق.			
24	أشعر ان دافعي للتفوق يتنامى.			
25	أسعى أن أكون متميزاً بين زملائي.			
26	أستفيد من نقد الآخرين لأفكاري لأتقدم في النجاح.			
27	أقدم على عمل وأنا متأكد من تحقيق النجاح			
28	أذاكر بجد واجتهاد لتحقيق النجاح الذي أسعى إليه			
29	أستطيع اكتساب خبرات من خلال استثمار أوقات فراغي			
30	أنفذ كافة المهام المسندة إلى بجودة عالية			
31	أعمل للتفوق والنجاح بامتياز في دراستي			
32	أكون حذرا من الفشل			
33	أثق بأن مستقبلي الدراسي بأنه سيكون ممتلئ بالنجاح.			
34	أستطيع أن أقوم بعمل حتى أتمه على أكمل وجه			
35	أعتقد أنه بالأهمية عدم تأجيل عمل اليوم إلى الغد			
36	أكرر المحاولة أكثر من مرة إذا أخفقت في عمل ما.			
37	أقوم بأعمال جديدة دون الخوف من الفشل			
38	أجتهد في الحصول على الفرصة دون الانتظار حتى تأتيني .			
39	أحرص علي أن أكون متفوق في كل المهام التي أقوم بها			

40	أسعى بجد إلى تعلم أشياء جديدة			
41	أسعى بكل ما لدي من قوة			
42	أثق في إمكانية تحقيق أهدافي.			
43	أتخذ من فشل الآخرين تجارب جديدة لتعديل اتجاهاتي.			
44	أستطيع القيام بالأعمال الجديدة.			
45	أستطيع اختيار ما اريده وليس ما تفرضه علي الظروف .			
46	أجتهد في تحقيق أعمال متميزة في حياتي .			
47	أستطيع مواجهة العقبات التى تحول دون تحقيق اهدافي.			
48	اسعى دائما لكي اكون شخص متميز.			
49	أقدر على أن أغير الفشل الى النجاح.			
50	أبذل قصارى جهدي للتميز في دراستي.			
51	أواجهة التحديات الجدية بمثابرة وعزيمة .			
52	اسعى الى تعلم أشياء جديدة.			
53	ارى ان تعثري لا يقلل من طموحي.			
54	أكافح من أجل تحقيق المكانة التي أستحقها مهما كانت التحديات.			
55	اجتهد في دراستي حتى التحق بالجامعة التي اريدها.			
56	أستمر في إنجاز المهمة حتى أنتهي منها.			
57	أستثمر وقتي جيدا في أنجاز اعمال مهمة.			
58	أعتقد أن المستقبل ملئ بالفرص والنجاح.			
59	أستطيع بعد تخرجي الالتحاق بعمل ذو دخل جيد.			
60	أكرر المحاولة للإنجاز أمر ما ولا اترك الأمور للظروف.			
61	اعتبر نفسي طموحا ومثابرا.			
62	أشعر بأنه لدي رغبة في الحياة.			
63	أستطيع في الحصول علي نمط حياة متميز.			
64	أعتقد أن النجاح حب الحياة .			
65	أستطيع أن انمى معارفي بالحياة من خلال المواد التي أدرسها.			
66	أستطيع تطوير ادائي في ضوء تغيرات نظرتي عن الحياة .			
67	أعتقد أن الحياة ستستمر مهما حدث .			
68	نظرتي إلي المستقبل تتسم بتفاؤل كبير.			
69	اسعى لأشغل عملاً يناسب طموحاتي في المستقبل.			
70	أشعر بالرضى عن حياتي المدرسية .			
71	أسعى لتغيير أسلوب حياتي أفضل مما عليه الآن.			
72	أستطيع تحسين مستواي التحصيلي.			
73	أجتهد لجعل المستقبل أفضل وحياة سعيدة .			
74	أؤمن بالاجتهاد والمثابرة وندرة دور الحظ في الحياة.			
75	أنظر للحياة نظرة متفائلة.			
76	أعتقد أن الحياة جديرة بأن نحياها.			
77	أشعر أن حياتي دائماً متجددة.			

ملحق (5)
(مقياس التنشئة المدرسية – الصورة الأولية للمقياس)

عزيزي الطالب / عزيزتي الطالبة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،،،

قمت بدراسة بعنوان: مستوي الطموح وعلاقته بالتنشئة المدرسية لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي (الثانوية) - دراسة نفسية اجتماعية – بسلطنة عمان .
وفيما يأتي مجموعة من العبارات الشائعة التي لا تمثل محكاً لتقييم الآخرين ، لذا فالرجاء أن تكون الإجابة كما تشعر بالفعل ولا تفكر في الإجابة الأحسن،علماً بأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، كما يرجى التفضل بعدم ترك أي عبارة بدون إجابة ،حتى اتمكن من الاستفادة من إجابتكم التي ستكون موضع السرية التامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي ،فإذا كانت العبارة تنطبق عليك تماماً فضع إشارة (√) كما.في.المثال.الآتي:

م	العبارة	دائماً	أحياناً	أبداً
1	**ينمى المعلم لدي حب العمل الجماعي.**	√		

وهكذا بالنسبة لبقية العبارات يتم اختيار درجة انطباق الفقرة بحسب ما تشعر به بالفعل .

.

البيانات الأولية:

- **اسم المدرسة :**
- **النوع**: ذكر( ) أنثى( )
- **الصف** : الحادي عشر( ) الثاني عشر( )
- **المسار التعليمي :** أدبي ( ) علمي ( )

م	العبارة	دائماً	أحياناً	أبداً
1	ينمى لدي حب العمل الجماعي.			
2	يشجعني في تقديم يد العون للآخرين.			
3	ينصحني بضرورة تحرى الصدق في كل عمل .			
4	يشجعني على أداء واجباتي بشكل جيد.			
5	يحفزني على القراءة الخارجية لزيادة ثقافتي .			
6	يحثني على زيادة طموحي التعليمي .			
7	يوجهني الى حب الحياة وبناء المجتمع.			
8	ينصحني بتفضيل المصلحة العامة على المصلحة الخاصة.			
9	يشجعني على عدم الاستسلام للفشل.			
10	يحثني على العمل الدؤوب لتحقيق أعلى الدرجات.			
11	يشجعني على تحديد أهداف طموحه.			
12	ينصحني بضرورة تحديد أهداف واقعية يمكن تحقيقها.			
13	ينصحني بضرورة تعديل الأهداف في ضوء المتغيرات الجديدة .			
14	يشعرني بالثقة في النفس للتغلب على المشكلات.			
15	يشجعني على تحمل المسؤولية.			
16	يشجعني علي تحقيق أحلامي.			
17	يشجعني لأكون شخصا مهما وذا نفع في المجتمع.			
18	يشجعني لبناء خطة لإنجاز الأهداف التي أتبناها.			
19	يرشدني لتوقع النتائج المحتملة المترتبة على قيامي بعمل ما.			
20	يشجعني لاستثمار نجاحي في مزيد من العمل والتفوق.			
21	يشعرني ان دافعي للتفوق يتنامى .			
22	يشجعني ان أكون متميزا بين زملائي.			
23	يرشدني للاستفادة من نقد الآخرين لأفكاري لأتقدم في النجاح.			
24	يشعرني بالثقة في تحقيق النجاح في عمل ما.			
25	يشجعني بأن مستقبلي الدراسي سيكون ممتلئ بالنجاح.			
26	يوجهني أن أقوم بعمل حتى أتمه على أكمل وجه.			
27	يرشدني بأهمية عدم تأجيل عمل اليوم إلى الغد.			
28	يشجعني أن أكرر المحاولة أكثر من مرة إذا أخفقت في عمل ما.			
29	يدعمني أن أقوم بأعمال جديدة دون الخوف من الفشل.			
30	يشجعني ان أجتهد في الحصول على الفرصة دون الانتظار حتى تأتيني.			
31	يشجعني في الحرص علي أن أكون متفوق في كل المهام التي أقوم بها.			
32	يشجعني للقيام بالأعمال الجديدة.			
33	يوجهني لاختيار ما اريده وليس ما تفرضه علي الظروف.			
34	يدعمني لكي اكون شخص متميز.			
35	يحثني على بذل قصارى جهدي للتميز في دراستي.			
36	يشجعني على ان تعثري لا يقلل من طموحي.			
37	يشجعني في دراستي حتى التحق بالجامعة التي اريدها.			
38	يوجهني أن أستمر في إنجاز المهمة حتى أنتهي منها.			
39	يشعرني بأهمية استثمار وقتي جيدا في أنجاز اعمال مهمة.			

40	يشعرني أن المستقبل ملئ بالفرص والنجاح.			
41	يشجعني على أن أكرر المحاولة لإنجاز أمر ما و لا أترك الأمور للظروف.			
42	يوجهني الالتحاق بعمل ذو دخل جيد بعد تخرجي.			
43	يحثني على أن أكافح من أجل تحقيق المكانة التي أستحقها مهما كانت التحديات.			
44	يعاتبني المعلم عندما أهمل واجباتي المنزلية.			
45	يعاتبني المعلم إذا انشغلت في أشياء خارج الدرس.			
46	يوجهني المعلم إذا أحدثت فوضى داخل الفصل.			
47	يؤنبني المعلم اذا أخطأت.			
48	يسعد المعلم عندما أسأله عن شيء لم أفهمه.			
49	يساندني المعلم عندما أتعرض لمشكلة ما.			
50	يظهر المعلمون المودة تجاهي.			
51	أعبر عن آرائي بحرية وطلاقة تامة بتشجيع من المعلم.			
52	يحثني المعلم على تبنى مهارات البحث والتقصي في حل المشكلات .			
53	أشعر أن المعلم يتبع طرق تدريس تقوم على الحوار والاكتشاف بعيداً عن الحفظ والتلقين.			
54	أشعر أن العلاقة مع المعلم ترتكز على الثقة والتعاون المتبادل.			
55	أشعر أن المعلم يشكل لنا قدوة صالحة في سلوكه.			
56	يعامل مدير المدرسة جميع الطلاب بالعدل والمساواة.			
57	يوجهني مدير المدرسة عندما أخطئ رغما عنى.			
58	يعاقبني مدير المدرسة عندما اخطئ			
59	تساعدني إدارة المدرسة في تذليل العقبات التي تعترض طريقي.			
60	تشجعني إدارة المدرسة علي ما أحققه من إنجاز نتيجة جهدي.			
61	تشجعني إدارة المدرسة في الاعتماد على نفسي في حل المشكلات .			
62	تدعمني إدارة المدرسة في تحمل المسؤولية في حالة فشلي في تحقيق بعض أهدافي.			
63	تشجعني إدارة المدرسة على بناء خطة لإنجاز الأهداف التي أتبناها.			
64	تعززني إدارة المدرسة عند الحصول على اعلى الدرجات لأحقق اهدافي			
65	توجهني إدارة المدرسة لتحقيق طموحاتي .			
66	توجهني إدارة المدرسة لاستثمار نجاحي في مزيد من العمل والتفوق.			
67	تشجعني إدارة المدرسة على اكتساب خبرات من خلال استثمار أوقات فراغي.			
68	تشجعني إدارة المدرسة على تنفيذ كافة المهام المسندة إلى بجودة عالية .			
69	تشجعني إدارة المدرسة على السعي الى تعلم أشياء جديدة.			
70	تشجعني إدارة المدرسة علي الاستفادة من تجارب الاخرين.			
71	توجهني إدارة المدرسة إلي الاجتهاد في تحقيق أعمال متميزة في حياتي.			
72	تشجعني إدارة المدرسة على مواجهة التحديات الجدية بمثابرة وعزيمة .			
73	تشجعني إدارة المدرسة على الاجتهاد في دراستي حتى التحق بالجامعة التي اريدها.			
74	تشجعني إدارة المدرسة على الالتحاق بعمل بعد تخرجي ذو دخل جيد.			
75	تعد إدارة المدرسة أنشطة تثقيفية تساعدني على تنمية طموحي .			
76	تنظم إدارة المدرسة المسابقات الفنية أو الموسيقية أو الدرامية أو اللغوية أو برامج العلم والتكنولوجيا.			
77	تدعم إدارة المدرسة حقوق الطلاب وواجباتهم بكل صراحة ووضوح.			
78	تسعى إدارة المدرسة لإشراك الطلاب في تخطيط وتنفيذ برامجها المختلفة.			
79	تسمح إدارة المدرسة للطلاب بالتعبير عن آرائهم بحرية.			
80	ينمي مدير المدرسة روح التعاون بين الطلاب .			

81	أشعر بالقبول عندما اكون فعال مع زملائي في المدرسة.				
82	نتحدث أنا وزملائي في كل أمر حياتنا.				
83	أشعر أن هناك علاقات إيجابية مبنية على الثقة بيني وبين زملائي.				
84	يشجعني زملائي عندما أعمل عملاً جيداً.				
85	يشاركني زملائي في المناسبات الاجتماعية.				
86	يوجهني زملائي عندما أخطئ.				
87	يشعرني زملائي برغبة في وجودي بينهم.				
88	نخطط أنا وزملائي لبناء مستقبلنا .				
89	أحدد أنا وزملائي خططا لتحسن وضعنا التعليمي.				
90	أذاكر دروسي مع زملائي .				
91	أعمل أنا وزملائي كفريق في تكليفات المعلمين .				
92	أشعر بالسعادة لنجاح وتفوق أحد زملائي .				
93	أقدم الحلول للمشكلات التي تواجه زملائي .				
94	أتعاون مع زملائي لمساعدة الاخرين .				
95	أشعر بثقة زملائي في.				
96	لدي مهارة اكتساب صدقات جديدة.				
97	أثق في قدرات الآخرين.				
98	اشعر بالغيرة عندما يتفوق زميلي علي بالدراسة.				
99	أشعر ان مفردات المنهج الدراسي تشبع حاجاتي.				
100	أرى أن المنهج الدراسي يشمل الجانبين النظري والعملي في حياتي .				
101	يشجعني المنهج الدراسي المقرر على تدعيم قدراتي الحقيقية.				
102	يحتوى المنهج الدراسي علي التكنولوجيا الحديثة المرتبطة بحياتي.				
103	يتيح المنهج الدراسي فرصة ممارسة النشاطات التي تبز إبداعاتي.				
104	محتوى المنهج الدراسي يسهم في المشاركة والتفاعل مع الاخرين.				
105	يساعدني المنهج الدراسي على الابتكار والابداع.				
106	يساعد المنهج الدراسي في بناء أهدافي .				
107	يساعد المنهج الدراسي على تنمية مفاهيمي العلمية والعملية.				
108	يسهم المنهج الدراسي على تطوير أدائي المعرفي والمهارى .				
109	ينمى المنهج الدراسي اتجاهاتي الايجابية عن الوطن، والعمل .				
110	يدعم المنهج الدراسي طموحاتي العلمية .				
111	يغير المنهج الدراسي سلوكياتي الخاطئة .				
112	يعزز المنهج الدراسي سلوكياتي الايجابية .				
113	يساعد المنهج الدراسي علي مذاكرة دروسي وفق خطة واضحة.				
114	يساعدني المنهج الدراسي علي قضاء ساعات طويلة في المذاكرة دون أن أشعر بالملل أو الإجهاد.				
115	تتميز البيئة المدرسية بميثاق مؤسسة التعليم القائم على التعايش .				
116	أقدم الدعم في صيانة مبنى المدرسة ونظافتها.				
117	تتميز البيئة المدرسية بالنظافة مما يشجعني على التعلم .				
118	الفصول ضيقة وغير مريحة.				
119	مناسبة المبنى المدرسي من حيث السعة والصلاحية للتعليم.				
120	يتوافر بالمدرسة شبكة انترنت.				

121	يتوافر بالمدرسة أجهزة عرض ووسائل تعليمية تقنية.				
122	يتوافر بالمبنى المدرسة مكتبة مدرسية بها كتب حديثة.				
123	يوجد بالمبنى مصادر تعلم سمعية ، بصرية .				
124	يتوافر بالمبنى المدرسي معمل علوم تتوفر فيه الأدوات والمواد اللازمة للتجارب.				
125	يوجد بالمدرسة ملاعب ومساحات واسعة.				
126	وجد بالمبنى تدفئة مناسبة في الشتاء.				
127	يتوافر بالمبنى المدرسي أنظمة تبريد مناسبة في الصيف.				
128	يوجد بالمبنى المدرسي صفوف دراسية واسعة ومناسبة للتعلّم.				
129	يتوافر بالمدرسة مسطحات خضراء لممارسة الأنشطة.				
130	يعزز الأخصائي حماسي للتعلم.				
131	ينمي طاقتي و إبداعي ويزيد من طموحاتي.				
132	يجعل الآخرين يحرصون على التعامل معك وإقامة علاقات متينة معك				
133	يدعم الحوار الصريح بين الزملاء.				
134	يساعد في حلّ الخلافات بيني وبين الزملاء أو المعلمين .				
135	يساعدني في الحصول على حقي اذا أخطأ في الاخرون في حقي.				
136	يوجهني في قبول النصيحة عند الخطأ.				
137	يدعم ثقتي بنفسي بشكل دائم .				
138	يساعدني في تحديد أهدافي .				
139	يوجهني في المحاولة للتغلب على العقبات والصعوبات .				
140	يشجعني على النجاح والتفوق .				
141	يشجعني عندما أقدم عملا مبتكرا .				
142	يساعدني في بناء علاقات متنوعة والحافظ عليها.				
143	يوجهني على تجاهل المضايقات الصغيرة.				
144	يوجهني بوضع علاقة تحذير لنفسي .				
145	يدعم موقفي إذا كنت على صواب .				

اعداد الباحثة ، سعاد بنت خميس العريمية

ملحق (6)
(مقياس الطموح- الصورة النهائية للمقياس)

عزيزي الطالب/ عزيزتي الطالبة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،،،،

قمت بدراسة بعنوان: مستوي الطموح وعلاقته بالتنشئة المدرسية لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي (الثانوية) - دراسة نفسية اجتماعية - بسلطنة عمان. وفيما يأتي مجموعة من العبارات الشائعة التي لا تمثل محكاً لتقييم الآخرين ، لذا فالرجاء أن تكون الإجابة كما تشعر بالفعل ولا تفكر في الإجابة الأحسن،علماً بأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، كما يرجى التفضل بعدم ترك أي عبارة بدون إجابة ،حتى أتمكن من الاستفادة من إجابتكم التي ستكون موضع السرية التامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي ،فإذا كانت العبارة تنطبق عليك تماماً فضع إشارة (√) كما في المثال الآتي:

م	العبارة	دائماً	أحياناً	أبداً
1	**يوبخني المعلم عندما أهمل واجباتي المنزلية.**	√		

وهكذا بالنسبة لبقية العبارات يتم اختيار درجة انطباق الفقرة بحسب ما تشعر به بالفعل .

البيانات الأولية:

- **اسم المدرسة :**
- **الجنس:** ذكر( ) أنثى ( )
- **الصف:** الحادي عشر( ) الثاني عشر( )
- **المسار التعليمي :** أدبي ( ) علمي ( )

م	العبارة	دائما	أحيانا	ابدا
1	اسعى الى تذليل العقبات التي تعترض طريقي بنفسي			
2	أستطيع أن أعتمد على نفسي في مواجهة المشكلات			
3	اتحمل مسؤولية نفسي مادياً			
4	أتحمل المسؤولية في حالة فشلي في تحقيق بعض أهدافي			
5	ارغب في الاستقلال بعيد عن أسرتي			
6	أشعر بالثقة في التغلب على الظروف			
7	أسعى لوضع أهداف واقعية في حياتي			
8	اشعر بالتفاؤل نحو تحقيق أحلامي.			
9	أتمني أكون شخصا مهمًا وذا نفع في المجتمع			
10	أسعى لتحقيق الأهداف التي رسمتها لنفسي			
11	أعتقد ان احلامي يمكن تحقيقها			
12	أستطيع بناء خطة لإنجاز الأهداف التي أتبناها			
13	أستطيع تحقيق طموحاتي من أهم الأهداف في حياتي			
14	أستطيع استثمار نجاحي في مزيد من العمل والتفوق			
15	أشعر ان دافعي للتفوق يتنامى			
16	أسعى أن أكون متميزاً بين زملائي			
17	أذاكر بجد واجتهاد لتحقيق النجاح الذي أسعى إليه			
18	أعمل للتفوق والنجاح بامتياز في دراستي			
19	أكون حذرا من الفشل			
20	أثق بأن مستقبلي الدراسي بأنه سيكون ممتلئ بالنجاح			
21	أستطيع أن أقوم بعمل حتى أتمه على أكمل وجه			
22	أعتقد أنه بالأهمية عدم تأجيل عمل اليوم إلى الغد			
23	أكرر المحاولة أكثر من مرة إذا أخفقت في عمل ما			
24	أقوم بأعمال جديدة دون الخوف من الفشل			
25	أجتهد في الحصول على الفرصة دون الانتظار حتى تأتيني			
26	أحرص علي أن أكون متفوق في كل المهام التي أقوم بها			
27	أسعى بجد إلى تعلم أشياء جديدة			
28	أسعى بكل ما لدي من قوة			
29	أثق في إمكانية تحقيق أهدافي			
30	أجتهد في تحقيق أعمال متميزة في حياتي			
31	أستطيع مواجهة العقبات التى تحول دون تحقيق اهدافي			
32	اسعى دائما لكي اكون شخص متميز			
33	أبذل قصارى جهدي للتميز في دراستي			
34	أواجهة التحديات الجدية بمثابرة وعزيمة			
35	اسعى الى تعلم أشياء جديدة.			
36	ارى ان تعثري لا يقلل من طموحي			
37	أكافح من أجل تحقيق المكانة التي أستحقها مهما كانت التحديات			
38	اجتهد في دراستي حتى التحق بالجامعة التي اريدها			
39	أستمر في إنجاز المهمة حتى أنتهي منها			
40	أستثمر وقتي جيدا في أنجاز اعمال مهمة			
41	أعتقد أن المستقبل ملئ بالفرص والنجاح			
42	أستطيع بعد تخرجي الالتحاق بعمل ذو دخل جيد			
43	أكرر المحاولة للإنجاز أمر ما ولا اترك الأمور للظروف			

44	أشعر بأنه لدي رغبة في الحياة			
45	أستطيع في الحصول علي نمط حياة متميز			
46	أستطيع أن انمى معارفي بالحياة من خلال المواد التي أدرسها			
47	أستطيع تطوير ادائي في ضوء تغيرات نظرتي عن الحياة			
48	أعتقد أن الحياة ستستمر مهما حدث			
49	نظرتي إلي المستقبل تتسم بتفاؤل كبير			
50	اسعى لأشغل عملاً يناسب طموحاتي في المستقبل			
51	أشعر بالرضي عن حياتي المدرسية			
52	أسعى لتغيير أسلوب حياتي أفضل مما عليه الآن			
53	أجتهد لجعل المستقبل أفضل وحياة سعيدة			
54	أؤمن بالاجتهاد والمثابرة وندرة دور الحظ في الحياة			
55	أنظر للحياة نظرة متفائلة			
56	أعتقد أن الحياة جديرة بأن نحياها			
57	أشعر أن حياتي دائماً متجددة			

إعداد / سعاد بنت خميس العريمية

ملحق(7)
(مقياس التنشئة المدرسية – الصورة النهائية للمقياس)

عزيزي الطالب ، عزيزتي الطالبة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،،،

قمت بدراسة بعنوان :مستوى الطموح وعلاقته بالتنشئة المدرسية لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي (الثانوية) – دراسة نفسية اجتماعية – بسلطنة عُمان .

وفيما يأتي مجموعة من العبارات الشائعة التي لا تمثل محكاً لتقييم الآخرين ، لذا فالرجاء أن تكون الإجابة كما تشعر بالفعل ولا تفكر في الإجابة الأحسن،علماً بأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، كما يرجى التفضل بعدم ترك أي عبارة بدون إجابة ،حتى تتمكن الباحثة من الاستفادة من إجابتكم التي ستكون موضع السرية التامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي ،فإذا كانت العبارة تنطبق عليك تماماً فضع إشارة (√) كما في المثال الآتي:

م	العبارة	دائماً	أحياناً	أبداً
1	**ينمى المعلم لدي حب العمل الجماعي.**	√		

وهكذا بالنسبة لبقية العبارات يتم اختيار درجة انطباق الفقرة بحسب ما تشعر به بالفعل .

البيانات الأولية:

- **اسم المدرسة :**
- **الجنس:** ذكر( ) أنثى( )
- **الصف** : الحادي عشر( ) الثاني عشر( )
- **المسار التعليمي :** أدبي ( ) علمي ( )

م	العبارة	دائماً	أحياناً	أبداً
1	يشجعني في تقديم يد العون للآخرين.			
2	يشجعني على أداء واجباتي بشكل جيد.			
3	يحفزني على القراءة الخارجية لزيادة ثقافتي .			
4	يحثني على زيادة طموحي التعليمي .			
5	يوجهني الى حب الحياة وبناء المجتمع.			
6	ينصحني بتفضيل المصلحة العامة على المصلحة الخاصة.			
7	يشجعني على عدم الاستسلام للفشل.			
8	يحثني على العمل الدؤوب لتحقيق أعلى الدرجات.			
9	يشجعني على تحديد أهداف طموحه.			
10	ينصحني بضرورة تحديد أهداف واقعية يمكن تحقيقها.			
11	ينصحني بضرورة تعديل الأهداف في ضوء المتغيرات الجديدة .			
12	يشعرني بالثقة في النفس للتغلب على المشكلات.			
13	يشجعني على تحمل المسؤولية.			
14	يشجعني علي تحقيق أحلامي.			
15	يشجعني لأكون شخصا مهما وذا نفع في المجتمع.			
16	يشجعني لبناء خطة لإنجاز الأهداف التي أتبناها.			
17	يرشدني لتوقع النتائج المحتملة المترتبة على قيامي بعمل ما.			
18	يشجعني لاستثمار نجاحي في مزيد من العمل والتفوق.			
19	يشعرني ان دافعي للتفوق يتنامى .			
20	يرشدني للاستفادة من نقد الآخرين لأفكاري لأتقدم في النجاح.			
21	يشجعني بأن مستقبلي الدراسي سيكون ممتلئ بالنجاح.			
22	يوجهني أن أقوم بعمل حتى أتمه على أكمل وجه.			
23	يرشدني بأهمية عدم تأجيل عمل اليوم إلى الغد.			
24	يشجعني أن أكرر المحاولة أكثر من مرة إذا أخفقت في عمل ما.			
25	يدعمني أن أقوم بأعمال جديدة دون الخوف من الفشل.			
26	يشجعني ان أجتهد في الحصول على الفرصة دون الانتظار حتى تأتيني.			
27	يشجعني في الحرص علي أن أكون متفوق في كل المهام التي أقوم بها.			
28	يشجعني للقيام بالأعمال الجديدة.			
29	يوجهني لاختيار ما اريده وليس ما تفرضه علي الظروف.			
30	يدعمني لكي اكون شخص متميز.			
31	يحثني على بذل قصارى جهدي للتميز في دراستي.			
32	يشجعني على ان تعثري لا يقلل من طموحي.			
33	يشجعني في دراستي حتى التحق بالجامعة التي اريدها.			
34	يوجهني أن أستمر في إنجاز المهمة حتى أنتهي منها.			
35	يشعرني بأهمية استثمار وقتي جيدا في أنجاز اعمال مهمة.			
36	يشعرني أن المستقبل ملئ بالفرص والنجاح.			
37	يشجعني على أن أكرر المحاولة لإنجاز أمر ما و لا أترك الأمور للظروف.			
38	يوجهني الالتحاق بعمل ذو دخل جيد بعد تخرجي.			
39	يحثني على أن أكافح من أجل تحقيق المكانة التي أستحقها مهما كانت التحديات.			
40	يعاتبني المعلم عندما أهمل واجباتي المنزلية.			

41	يعاتبني المعلم إذا انشغلت في أشياء خارج الدرس.			
42	يوجهني المعلم إذا أحدثت فوضى داخل الفصل.			
43	يؤنبني المعلم اذا أخطأت.			
44	يسعد المعلم عندما أسأله عن شيء لم أفهمه.			
45	يساندني المعلم عندما أتعرض لمشكلة ما.			
46	يظهر المعلمون المودة تجاهي.			
47	أعبر عن آرائي بحرية وطلاقة تامة بتشجيع من المعلم.			
48	يحثني المعلم على تبنى مهارات البحث والتقصي في حل المشكلات .			
49	أشعر أن المعلم يتبع طرق تدريس تقوم على الحوار والاكتشاف بعيداً عن الحفظ والتلقين.			
50	أشعر أن العلاقة مع المعلم ترتكز على الثقة والتعاون المتبادل.			
51	أشعر أن المعلم يشكل لنا قدوة صالحة في سلوكه.			
52	يعامل مدير المدرسة جميع الطلاب بالعدل والمساواة.			
53	يوجهني مدير المدرسة عندما أخطئ رغما عنى.			
54	تساعدني إدارة المدرسة في تذليل العقبات التي تعترض طريقي.			
55	تشجعني إدارة المدرسة علي ما أحققه من إنجاز نتيجة جهدي.			
56	تدعمني إدارة المدرسة في تحمل المسؤولية في حالة فشلي في تحقيق بعض أهدافي.			
57	تشجعني إدارة المدرسة على بناء خطة لإنجاز الأهداف التي أتبناها.			
58	تعززني إدارة المدرسة عند الحصول على اعلى الدرجات لأحقق اهدافي			
59	توجهني إدارة المدرسة لتحقيق طموحاتي .			
60	توجهني إدارة المدرسة لاستثمار نجاحي في مزيد من العمل والتفوق.			
61	تشجعني إدارة المدرسة على اكتساب خبرات من خلال استثمار أوقات فراغي.			
62	تشجعني إدارة المدرسة على تنفيذ كافة المهام المسندة إلى بجودة عالية .			
63	تشجعني إدارة المدرسة على السعي الى تعلم أشياء جديدة.			
64	تشجعني إدارة المدرسة علي الاستفادة من تجارب الاخرين.			
65	توجهني إدارة المدرسة إلي الاجتهاد في تحقيق أعمال متميزة في حياتي.			
66	تشجعني إدارة المدرسة على مواجهة التحديات الجدية بمثابرة وعزيمة .			
67	تشجعني إدارة المدرسة على الاجتهاد في دراستي حتى التحق بالجامعة التي اريدها.			
68	تشجعني إدارة المدرسة على الالتحاق بعمل بعد تخرجي ذو دخل جيد.			
69	تعد إدارة المدرسة أنشطة تثقيفية تساعدني على تنمية طموحي .			
70	تنظم إدارة المدرسة المسابقات الفنية أو الموسيقية أو الدرامية أو اللغوية أو برامج العلم والتكنولوجيا.			
71	تدعم إدارة المدرسة حقوق الطلاب وواجباتهم بكل صراحة ووضوح.			
72	تسعى إدارة المدرسة لإشراك الطلاب في تخطيط وتنفيذ برامجها المختلفة.			
73	تسمح إدارة المدرسة للطلاب بالتعبير عن آرائهم بحرية.			
74	ينمي مدير المدرسة روح التعاون بين الطلاب .			
75	أشعر بالقبول عندما اكون فعال مع زملائي في المدرسة.			
76	نتحدث أنا وزملائي في كل أمر حياتنا.			
77	أشعر أن هناك علاقات إيجابية مبنية على الثقة بيني وبين زملائي.			
78	يشجعني زملائي عندما أعمل عملاً جيداً.			
79	يشاركني زملائي في المناسبات الاجتماعية.			
80	يوجهني زملائي عندما أخطئ.			
82	يشعرني زملائي برغبة في وجودي بينهم.			

84	نخطط أنا وزملائي لبناء مستقبلنا .			
84	أحدد أنا وزملائي خططا لتحسن وضعنا التعليمي.			
85	أذاكر دروسي مع زملائي .			
86	أعمل أنا وزملائي كفريق في تكليفات المعلمين .			
87	أشعر بالسعادة لنجاح وتفوق أحد زملائي .			
88	أقدم الحلول للمشكلات التي تواجه زملائي .			
89	أتعاون مع زملائي لمساعدة الاخرين .			
90	أشعر بثقة زملائي في.			
91	لدي مهارة اكتساب صدقات جديدة.			
92	أثق في قدرات الآخرين.			
93	اشعر بالغيرة عندما يتفوق زميلي علي بالدراسة.			
94	أشعر ان مفردات المنهج الدراسي تشبع حاجاتي.			
95	يشجعني المنهج الدراسي المقرر على تدعيم قدراتي الحقيقية.			
96	يحتوى المنهج الدراسي علي التكنولوجيا الحديثة المرتبطة بحياتي.			
97	يتيح المنهج الدراسي فرصة ممارسة النشاطات التي تبز إبداعاتي.			
98	محتوى المنهج الدراسي يسهم في المشاركة والتفاعل مع الاخرين.			
99	يساعدني المنهج الدراسي على الابتكار والابداع.			
100	يساعد المنهج الدراسي في بناء أهدافي .			
101	يساعد المنهج الدراسي على تنمية مفاهيمي العلمية والعملية.			
102	يسهم المنهج الدراسي على تطوير أدائي المعرفي والمهارى .			
103	ينمى المنهج الدراسي اتجاهاتي الايجابية عن الوطن، والعمل .			
104	يدعم المنهج الدراسي طموحاتي العلمية .			
105	يغير المنهج الدراسي سلوكياتي الخاطئة .			
106	يعزز المنهج الدراسي سلوكياتي الايجابية .			
107	يساعد المنهج الدراسي علي مذاكرة دروسي وفق خطة واضحة.			
108	يساعدني المنهج الدراسي علي قضاء ساعات طويلة في المذاكرة دون أن أشعر بالملل أو الإجهاد.			
109	تتميز البيئة المدرسية بميثاق مؤسسة التعليم القائم على التعايش .			
110	أقدم الدعم في صيانة مبنى المدرسة ونظافتها.			
111	تتميز البيئة المدرسية بالنظافة مما يشجعني على التعلم .			
112	الفصول ضيقة وغير مريحة.			
113	مناسبة المبنى المدرسي من حيث السعة والصلاحية للتعليم.			
114	يتوافر بالمدرسة شبكة انترنت.			
115	يتوافر بالمدرسة أجهزة عرض ووسائل تعليمية تقنية.			
116	يتوافر بالمبنى المدرسة مكتبة مدرسية بها كتب حديثة.			
117	يوجد بالمبنى مصادر تعلم سمعية / بصرية .			
118	يوجد بالمدرسة ملاعب ومساحات واسعة.			
119	وجد بالمبنى تدفئة مناسبة في الشتاء.			
120	يوجد بالمبنى المدرسي صفوف دراسية واسعة ومناسبة للتعلّم.			
121	يتوافر بالمدرسة مسطحات خضراء لممارسة الأنشطة.			
122	يعزز الأخصائي حماسي للتعلم.			

123	ينمي طاقتي و إبداعي ويزيد من طموحاتي.			
124	يجعل الآخرين يحرصون على التعامل معك وإقامة علاقات متينة معك			
125	يدعم الحوار الصريح بين الزملاء.			
126	يساعد في حلّ الخلافات بيني وبين الزملاء أو المعلمين .			
127	يساعدني في الحصول على حقي اذا أخطأ في الاخرون في حقي.			
128	يوجهني في قبول النصيحة عند الخطأ.			
129	يدعم ثقتي بنفسي بشكل دائم .			
130	يساعدني في تحديد أهدافي .			
131	يوجهني في المحاولة للتغلب على العقبات والصعوبات .			
132	يشجعني على النجاح والتفوق .			
133	يشجعني عندما أقدم عملا مبتكرا .			
134	يساعدني في بناء علاقات متنوعة والحافظ عليها.			
135	يوجهني على تجاهل المضايقات الصغيرة.			
136	يوجهني بوضع علاقة تحذير لنفسي .			
137	يدعم موقفي إذا كنت على صواب .			

اعداد / سعاد بنت خميس العريمية

ملحق (8)

(طلب الاذن بالبحث من جامعة محمد الخامس)

جامعة محمد الخامس – الرباط
كلية الآداب والعلوم الإنسانية
مركز دراسات الدكتوراه
الإنسان والمجال في العالم المتوسطي

Université Mohammed V-Rabat
Faculté des Lettres et des Sciences Humaines

Centre des Etudes Doctorales
Homme et Espace dans le Monde Méditerranéen

طلب الإذن بالبحث

يشهد عميد كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط،

أن الطالب السيد: سعاد عبد الحميد .....

الجنسية: عمانية .....

رقم التسجيل بالكلية: ....

رقم البطاقة الوطنية: ....

رقم جواز السفر: 11893722 .....

المهنة: اخصائية اجتماعية / وزارة التربية والتعليم .....

وحدة التكوين: علم النفس للنمو والتفاضل .....

يقوم حاليا بتحضير بحث لنيل الدكتوراه، في موضوع:

مستوى الطموح وعلاقته بالتنشئة الاجتماعية لدى طلبة الثانوية العامة في محافظة جنوب الباطنة بسلطنة عمان

تحت إشراف الأستاذ:

وعليه، نلتمس من الجهات المختصة تقديم المساعدة الضرورية وتيسير مهام الطالب المعني من أجل القيام ببحثه ؛ مع جزيل الشكر.

الطالب	الأستاذ المشرف	العميد
	الأستاذ الدكتور	كلية الآداب والعلوم الإنسانية الرباط

ملحق (9)

(تسهيل مهمة الباحث في التطبيق الميداني)

بسم الله الرحمن الرحيم

سلطنة عمان
وزارة التربية والتعليم
المديرية العامة للتربية والتعليم بالمنطقة الشرقية جنوب

الرقم: ٦٢
التاريخ:
الموافق: ٢٠١٩/٢/١٠م

دائرة تنمية الموارد البشرية

الاخ الفاضل / مدير مدرسة احمد بن ماجد	المحترم
الاخ الفاضل / مدير مدرسة سلطان بن مرشد	المحترم
الاخت الفاضلة / مديرة مدرسة الخنساء	المحترمة
الاخت الفاضلة / مديرة مدرسة لبابه بنت الحارث	المحترمة
الاخت الفاضلة / مديرة مدرسة العيجه	المحترمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد،،،

الموضوع / تسهيل مهمة باحث

نود إفادتكم بأن الفاضلة/ سعاد بنت خميس بن راشد العريمية طالبه دراسات عليا دكتوراه في علم النفس الاجتماعي للنمو والتنظيمات في جامعة محمد الخامس بالمغرب ، والمعنونه بـ "مستوى الطموح وعلاقته بالتنشئة المدرسية "،، وترغب المذكورة في تطبيق أداة الدراسة على عينة طلبة الدبلوم العامة بسلطنة عمان .

عليه نرجو التكرم بتسهيل مهمة الباحثة وذلك وفق الإجراءات المعمول بها لديكم،

وتفضلوا بقبول فائق التقدير والاحترام،،،

د . خالد بن سليمان المشرفي