



عمادة الدراسات العليا  
جامعة القدس

مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية وعلاقته  
بتصوراتهم حول الدروس الخصوصية

رشا عزت أحمد خليلية

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

1439هـ-2018 م

مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية وعلاقته  
بتصوراتهم حول الدروس الخصوصية

إعداد: رشا عزت أحمد خليلية

بكالوريوس أساليب تدريس لغة عربية من جامعة القدس المفتوحة - فلسطين

إشراف الاستاذ الدكتور: عفيف حافظ زيدان

قدمت هذه الرسالة لمتطلبات درجة الماجستير في أساليب التدريس من عمادة  
الدراسات العليا، كلية العلوم التربوية، جامعة القدس

القدس - فلسطين

1439هـ-2018 م



عمادة الدراسات العليا  
جامعة القدس  
برنامج أساليب التدريس

### إجازة الرسالة

مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية وعلاقته بتصوراتهم حول  
الدروس الخصوصية

اسم الطالبة: رشا عزت أحمد خليلية  
الرقم الجامعي : 21612856

المشرف: أ. د. عفيف حافظ زيدان

نوقشت هذه الرسالة وأجزت بتاريخ 11 \ 8 \ 2018 من لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتواقيعهم:

- |                |                       |                        |
|----------------|-----------------------|------------------------|
| التوقيع: ..... | أ. د. عفيف حافظ زيدان | 1 . رئيس لجنة المناقشة |
| التوقيع: ..... | د. محسن محمود عدس     | 2 . ممتحناً داخلياً    |
| التوقيع: ..... | د. مازن أحمد ربايعه   | 3 . ممتحناً خارجياً    |

القدس - فلسطين

1439هـ - 2018م

## الإهداء

- . إلى هادي الأمة إلى مخرج الناس من الظلمات إلى النور ..
- سيدنا محمد صل الله عليه وسلم
- . إلى من بسط لي جناح الحب والرحمة إلى رفيق دربي، ورونق حياتي..
- زوجي الغالي
- . إلى من ألهماني روح الحياة ومعانيها ..
- والدي وأخوتي الأعزاء
- . إلى الذين أحاطوني بحبهم وحنانهم ..
- عائلة زوجي الكرام جميعاً
- . إلى كل من ساعدني في انجاز هذه الدراسة.
- . إلى كل طالب علم اهدي عملي.

الباحثة

رشا عزت أحمد خليلية

إقرار:

أقر أنا مقدمة الرسالة أنها قدمت لجامعة القدس، لنيل درجة الماجستير، وإنها نتيجة أبحاثي الخاصة، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد وأن هذه الرسالة أو أي جزء منها لم يقدم لنيل أي درجة عليا لأي جامعة أو معهد.

التوقيع:.....

الاسم: رشا عزت أحمد خليلية

التاريخ: 11 \ 8 \ 2018م

## الشكر والتقدير

ابدأ بالصلاة والسلام على خاتم الأنبياء محمد صلّ الله عليه وسلم وعلى اله وصحبه وسلم، و بحمد الله العليّ القدير الذي منحني هذه القدرة على انجاز هذه الدراسة وبعد... يسرني إن أتقدم بالشكر الجزيل إلى الاسم اللامع جامعة الصمود والإباء جامعة القدس وإلى جميع أساتذة أساليب التدريس كلاً باسمه مع احترام الألقاب الذين ساهموا في استمرار تعليمنا في فرع الزبادة . وأخص بالذكر الأستاذ الدكتور عفيف حافظ زيدان الذي تفضل بالإشراف على رسالتي فإنه نعم المشرف، الذي قدم كل ما بوسعه لنجاح عملي وزملائي ، جعله الله منارة وقدوة وعوناً لطلبة العلم في وطننا الحبيب. وأتقدم بالشكر للسادة المحكمين الذين بذلوا جهداً طيباً ومشكوراً في تحكيم أدوات هذه الرسالة وأخص بالذكر أعضاء هيئة التدريس في قسم أساليب التدريس في جامعة القدس، وأتقدم أيضاً بالشكر إلى السادة الممتحنين الدكتور محسن عدس، والدكتور مازن ربايعه، على ملاحظاتهم المفيدة، كما وأتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من قدم لي المساعدة لانجاز هذه الدراسة.

والحمد لله رب العالمين

الباحثة

رشا عزت أحمد خليلية

## المخلص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية وعلاقته بتصوراتهم حول الدروس الخصوصية، في ضوء متغيرات الجنس، والفرع الدراسي، ومستوى التحصيل، ولتحقيق هذا الغرض تم بناء أداتين وهما استبانة مستوى الطموح وتكونت من (28) فقرة، واستبانة التصورات حول الدروس الخصوصية وتكونت من (28) فقرة، وتم التأكد من صدق وثبات الأدوات، حيث طبقت الأداتين على عينة من طلبة المرحلة الثانوية المسجلين للفصل الأول من العام الدراسي 2018 في مدارس مديرية تربية قباطية، حيث تكونت عينة الدراسة من (257) طالب وطالبة، منهم (109) ذكور و(158) إناث.

بينت الدراسة النتائج التالية: إن مستوى الطموح لدى طلبة الثانوية العامة في مديرية تربية قباطية كانت بدرجة تقدير عالية، كما أنه لا توجد فروق في مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية تعزى لمتغير الجنس.

كما تبين وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية يعزى لمتغير مستوى التحصيل، والفرع الدراسي، وبناءً لاستجابات أفراد عينة الدراسة على التصورات حول الدروس الخصوصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية جاء بدرجة تقدير عالية.

وبينت نتائج الدراسة أيضاً وجود فروق دالة إحصائياً في التصورات حول الدروس الخصوصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية تعزى لمتغير الجنس، وكانت الفروق لصالح الذكور، ولم تجد الدراسة فروقاً دالة إحصائياً في التصورات حول الدروس الخصوصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية يعزى لمتغير التحصيل أو الفرع الدراسي.

كما تبين وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية وتصوراتهم حول الدروس الخصوصية، أي أنه كلما زاد مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية زاد ذلك من تصوراتهم نحو الدروس الخصوصية.

# **The level of Ambition and its relation to the perceptions about private lessons among secondary school students in Qabatiya Education Directorate**

**Prepared by: Rasha. I. Khleleiah**

**Supervised by: Prof. Afif H. Zeidan**

## **Abstract:**

The aim of this study was to determine the level of ambition among secondary school students in Qabatiya Education Directorate and its relation to their perceptions of private lessons, in light of the variables of gender, the academic branch, and the achievement level. To achieve this purpose, two instruments were constructed, namely, the level of ambition, which consisted of (28) paragraphs, and the identification of the perceptions about the private lessons, which consisted of (28) paragraphs. The validity of the two instruments was verified. The sample of the study consisted of (257) students, including (109) males and (158) females.

The study showed the following results: The level of ambition among high school students in Qabatiya Education Directorate was very high. There are no differences in the level of ambition among secondary due to gender variable.

There were significant differences in the level of ambition among secondary school students in the Directorate of Qabatiya Education due to the variable of achievement and branch.

Based on the responses of the sample members of the study on the perceptions of the private lessons of the secondary school students in the Qabatiya Education Directorate Directorate came with a high degree.

There were differences in perceptions about the private lessons of secondary school students in the Qabatiya Education Directorate due to the gender variable. Differences were in favor of males, there were no statistically significant differences in the perceptions of private lessons among secondary school

students in Qabatiya Education Directorate due to the variable achievement and branch.

There were also a statistically significant relationship at the level of ( $\alpha \leq 0.05$ ) between the level of ambition among secondary school students in the Directorate of Qabatiyya education and their perceptions about the private lessons, that is, the higher the level of ambition among secondary students, the more their perceptions of private lessons.

## الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1 : 1 مقدمة الدراسة

1 : 2 مشكلة الدراسة

1 : 3 أسئلة الدراسة

1 : 4 فرضيات الدراسة

1 : 5 أهمية الدراسة

1 : 6 أهداف الدراسة

1 : 7 محددات الدراسة

1 : 8 مصطلحات الدراسة

## الفصل الأول

### خلفية الدراسة ومشكلتها

#### 1:1 المقدمة:

يعد الطموح الداعم الأساسي للوصول إلى أهداف الفرد المستقبلية ليحققها ويرتقي بمستواه العلمي والاجتماعي، ويعتبر التعليم السلم الرفيع الذي يدعم الفرد ويجعله يرتقي ويتقدم في العلم والحياة والتكنولوجيا، ولما للتعليم من أهمية واثر بارز في حياة الفرد نرى اهتمام الطلبة وأسره في مرحلة الثانوية العامة وخاصة التوجيهي في الحصول على التحصيل العالي لتحقيق هدف مراد كأن يتقدم للحصول على التخصص المرغوب في إحدى الجامعات أو إن يتميز بين أفراد جيله بالحصول على أعلى مستوى من التحصيل أو للحصول على علامة النجاح أو أراضاً لوالديه، ولتحقيق ذلك الطموح المتألى يلجئ معظم الطلبة لتلقي الدروس الخصوصية ومن هنا نبعت العلاقة بين مستوى الطموح وتصورات الطلبة حول الدروس الخصوصية، مما جعل هذه الدراسة الأولى من نوعها التي تربط العلاقة النوعية بين الطموح والدروس الخصوصية.

ويبقى للمعلم ولأسلوبه المستخدم في التدريس الأثر الكبير في انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية لدى الطلبة، مما يزيد من رغبة الأهل في توفير أفضل الفرص التعليمية لأبنائهم، مع اعتبارها من الأساسيات والضروريات رغم ضعف الإمكانيات المادية لدى بعض الأسر.

يعد الطموح الدافع الداخلي لدى الفرد ليسمو بكل ما يرضي ربه وذاته ومجتمعه ليرتقي ويواكب مجريات دولاب الحياة المتسارع، فيخطط حسب إمكانياته وحاجاته وقدراته ليتقدم ويصبو لهدفه المنشود، حيث أن ديمبو DEMBO أول من استخدم مصطلح مستوى الطموح في دراسته عن النجاح والفشل والتعويض والصراع (عبد الفتاح، 1984)، ويرتبط الطموح بالذكاء العقلي كما جاء في بعض الدراسات والأبحاث حيث انه يختلف من فرد لآخر حسب أبعاده الشخصية الخاصة التي تجعله يسعى للأداء المرضي أو الممتاز.

ويرى الشناوي (1993) إن الأفراد تختلف وتتباين قدراتهم واستعداداتهم من فرد لآخر، وتلك حكمة الخالق في خلقه حتى تتفق أنماط الأفراد مع أنماط العمل وطرق الكسب في الحياة ولا يمكن أن يستقبل الطلبة جميعاً المعارف والمهارات والاتجاهات بدرجة واحدة، فهناك من يتعثر في مادة ويتفوق في مادة أخرى.

وقد أشار الدعجاني (2012) في ضوء توصياته على توعية الطلاب وأولياء الأمور بالآثار السلبية للدروس الخصوصية على مهارات التفكير بأنواعه المختلفة لدى الطلبة، لان المشكلة ظهرت بعد الاعتماد عليها في كل الطبقات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية، وتزايد إعداد المقبلين عليها بصورة لافتة بعدما كانت مقتصرة على المتأخرين دراسياً، ولما إلى هذه الظاهرة من انتشار لافت رجوت الله إن أوفق في بحثي في هذه الدراسة.

## 1 : 2 مشكلة الدراسة:

أنَّ للتحصيل الدراسي أهمية كبيرة في حياة الفرد وأسرته، وخاصة مرحلة التوجيهي التي من خلالها يدرك الطالب بان التحصيل الدراسي ليس فقط تجاوز مراحل دراسية متتالية بنجاح، بل هناك جوانب هامة جداً في حياته فهي الطريق الإجبارية لاختيار نوع الدراسة والمهنة المستقبلية التي تحدد الدور الاجتماعي الذي سيقوم به والمكانة الاجتماعية التي يستحقها، ولكن لعدة ظروف (ذاتية أو أسرية أو مدرسية) قد يفشل الفرد في تحقيق الدرجات التي تسمح له باختيار ليس فقط نوع الدراسة التي يميل إليها، بل حتى مواصلة التعليم في مؤسسته التعليمية وإبعاده عنها نهائياً، لكن إذا كانت طموحاته كبيرة ونظرته للمستقبل مشعة بالأمل والسرور والرغبة في مواصلة مشواره الدراسي بتفوق وامتيار بين زملائه، فانه سيبحث عن سبل أخرى لتحقيق مراده وأهدافه كأن يلتحق بأحد المراكز التعليمية التي تركز على الطالب بشكل فردي (جويده، 2015).

برزت مشكلة الدراسة من خلال رؤية الباحثة للواقع الاجتماعي في الجانب المتعلق بانتشار ظاهرة الدروس الخصوصية في جميع الصفوف التعليمية وبالأخص لدى طلبة المرحلة الثانوية وبين مختلف المستويات الدراسية وذلك من خلال التوجه إلى المراكز التعليمية الخاصة لفهم المادة العلمية من المعلمين خارج إطار البيئة التعليمية المدرسية، مما يزيد من طموح وتصور الطلبة للمستقبل بنظرة ايجابية تقربهم من طموحاتهم الدراسية، وكذلك تشجيع الأهالي لأبنائهم لتلقي الدروس الخصوصية

ونظرتهم لها على اعتبار أنها مقترنة اقتران وثيق وقوي في النجاح أو حتى التفوق والتميز، وبناءً على ذلك يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي :

ما مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية وما علاقته بتصوراتهم حول الدروس الخصوصية ؟

### 1 : 3 أسئلة الدراسة:

سعت الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

السؤال الأول: ما مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية؟

السؤال الثاني: هل يختلف مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية باختلاف متغيرات ( الجنس، ومستوى التحصيل، والفرع الدراسي)؟

السؤال الثالث: ما التصورات حول الدروس الخصوصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية ؟

السؤال الرابع: هل تختلف التصورات حول الدروس الخصوصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية حسب متغيرات (الجنس، ومستوى التحصيل، والفرع الدراسي)؟

السؤال الخامس: هل توجد علاقة بين مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية وتصوراتهم حول الدروس الخصوصية ؟

### 1 : 4 فرضيات الدراسة:

تم تحويل الأسئلة الثاني والرابع والخامس إلى فرضيات صفرية كما يأتي:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية تعزى لمتغير مستوى التحصيل.

**الفرضية الثالثة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية تعزى لمتغير الفرع الدراسي.

**الفرضية الرابعة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تصورات طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية حول الدروس الخصوصية تعزى لمتغير الجنس.

**الفرضية الخامسة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تصورات طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية حول الدروس الخصوصية تعزى لمتغير مستوى التحصيل.

**الفرضية السادسة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تصورات طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية حول الدروس الخصوصية تعزى لمتغير الفرع الدراسي.

**الفرضية السابعة:** لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية وتصوراتهم حول الدروس الخصوصية .

## **1 : 5 أهمية الدراسة:**

تبرز أهمية هذه الدراسة من خلال ما يأتي:

- تعتبر هذه الدراسة في حدود علم الباحثة من الدراسات الجديدة التي تبحث في العلاقة الارتباطية بين مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية وعلاقته بتصوراتهم بالدروس الخصوصية .

- تعتبر الدراسة هامة للطلبة كونها تبحث في تحديد مستوى طموحات وتصورات فئة طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية وهي أهم وأصعب فترة يمر بها الطالب.

- قد تغني الدراسة الأدب التربوي بأبحاث تسد الفجوة في تصورات طلبة المرحلة الثانوية حول الدروس الخصوصية.

- قد تفيد الدراسة في تقديم تصور لمستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية.

- قد تعطي للمعلمين معرفة بمستوى الطموح لدى طلبة الثانوية العامة وكذلك بتصوراتهم حول الدروس الخصوصية.

### **1 : 6 أهداف الدراسة:**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية، ودور بعض المتغيرات في مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية، والتعرف إلى تصورات طلبة المرحلة الثانوية حول الدروس الخصوصية، ودور بعض المتغيرات في تصورات طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية حول الدروس الخصوصية، كما هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة الارتباطية بين مستوى الطموح والتصورات حول الدروس الخصوصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية.

### **1 : 7 محددات الدراسة:**

**المحدد البشري:** طلبة المرحلة الثانوية.

**المحدد المكاني:** مدارس مديرية التربية والتعليم في محافظة قباطية.

**المحدد الزمني:** الفصل الثاني من العام الدراسي 2017/2018.

**المحدد المفاهيمي:** تحددت مفاهيم هذه الدراسة بالتعريفات والمصطلحات الواردة فيها.

## 1 : 8 مصطلحات الدراسة:

**مستوى الطموح:** هو مقدار ما يتوقع الفرد الوصول إليه من خلال تقديره لقدراته وإمكانياته (أبو الغنم، 2013: 14). وتعرف الباحثة مستوى الطموح بأنه: التصورات والتأملات المستقبلية التي يصبو الفرد إلى تحقيقها بناءً على خبراته وقدراته وإمكاناته، سمة مميزة للفرد تتأثر بذاته وبخبراته الشخصية بالنجاح والفشل وبقدراته العقلية وبمجتمعه المحيط، وهي موجه لسلوك الفرد لتحقيق هدفه المستقبلي، إذ يعد هو المستوى الذي يحصل عليه الطالب في مقياس مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في هذه الدراسة.

**طلبة المرحلة الثانوية:** يعرف إجرائياً بأنهم الطلاب والطالبات الذين يقعون في الفترة العمرية التي تمتد من سن (15-18) عام، والمسجلون في المدارس الثانوية التابعة لوزارة التربية والتعليم العالي في فلسطين للعام الدراسي (2017-2018-2018)، إذ أن وزارة التربية والتعليم العالي في فلسطين تحدد المرحلة الثانوية في صفين وهما الصف الحادي عشر والثاني عشر.

**مديرية تربية قباطية:** هي مؤسسة تربوية عامة تدير شؤون التعليم في جزء كبير من مدارس محافظة جنين منذ تولي السلطة الفلسطينية لمهام الإشراف على التعليم، إذ تتمتع بالاستقلال المالي والإداري تحت وصاية وزارة التربية والتعليم العالي في فلسطين (ربايعة، 2003).

**التصورات:** الأفكار أو التصورات أو البنى المعرفية الذهنية التي يحملها أو يتبناها المتعلم، وتتضمن التصورات مضامين ومفاهيم قبلية يكونها المتعلم نتيجة مروره بخبرات سابقة، وتفاعله مع البيئة المحيطة به في محاولته للتكيف معها، وتكون هذه التصورات متماسكة ومقاومة للاختفاء أو التغيير أو التعديل، وتنتشر بكثرة لدى الطلبة في مراحل التعليم المختلفة، ولتعديلها يجب تحدي المفاهيم التي يحملها الطلبة، وإعادة بناء تفسيراتهم بصورة صحيحة، ولعمل ذلك ينبغي أولاً الكشف عن أفكارهم وتصوراتهم ثم العمل على تعديلها وتصويبها في أذهان الطلبة

باستخدام استراتيجيات وأساليب حديثة تعتمد على أساليب التعلم الذاتي، وأساليب التعلم عن طريق حل المشكلات، والتعلم بالتجريب والاستكشاف، مستخدمين بذلك أنشطة مخصصة لذلك (ملاوي والمعمري، 2016).

**الدروس الخصوصية:** هي الدروس التي يلقيها المعلم على الطالب خارج الجدول الدراسي المحدد في خطة الدراسة أياً كان المكان الذي يتلقى فيه الدرس سواء كان نظير أجر يتفق عليه أم كان معونة يقدمها المعلم بدون أجر (غزال، 2016). وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها إقبال الطلبة في مرحلة تعليمية معينة (الثانوية العامة) للدراسة على يد معلم من خارج المدرسة بحيث يكون الجهد منظم ومكرر وباجر وخارج الجدول الدراسي المعتمد في المدارس.

## الفصل الثاني.

### الإطار النظري.

المحور الأول: مستوى الطموح.

المحور الثاني: الدروس الخصوصية.

### الدراسات السابقة

دراسات اهتمت بمستوى الطموح.

الدراسات العربية.

الدراسات الأجنبية.

دراسات اهتمت بالدروس الخصوصية.

الدراسات العربية.

الدراسات الأجنبية.

## الفصل الثاني

### الإطار النظري

#### المحور الأول: مستوى الطموح.

##### المقدمة.

يعد مستوى الطموح من المؤثرات والمتغيرات التي تلعب دوراً في التوافق والتكيف النفسي والاجتماعي، وبقدر ما يستطيع الفرد من تحقيق لهذا الطموح أو الإخفاق في الوصول إلى مستوى معين فان هذا ينعكس ايجابياً أو سلبياً على نفسيته وعلى من حوله، إن للطموح دوراً مهماً في حياة الفرد والمجتمع لان الفرد يتميز بالتفاؤل اتجاه مستقبله، ولديه القدرة على تحديد أهداف حياته المستقبلية، ويستطيع التغلب على ما قد يقابله من عوائق ولا يستسلم للفشل ويتحمل ويواجه الصعاب ويبعد عن الإحباط واليأس ليشعر بقيمة الحياة ومعناها (المصري، 2011).

يحظى مستوى الطموح باهتمام بالغ من جانب الباحثين والعلماء، ويظهر ذلك بوضوح في الكم الهائل من البحوث والدراسات والتي أحتل فيها موضوع الطموح مكاناً بارزاً حيث يلقى مستوى طموح الأفراد الضوء على ملامح المستقبل، ومشاكل التطور الدراسي وعلاقة الطموح بالذكاء والتحصيل والذات الشخصية، كما يمكن أن يلقى الضوء على مدى الفروق الموجودة بين الأفراد في الذكاء والشخصية، لذلك فقد يصبح معرفة مستوى الطموح وسيلة تشخيصية تنبؤية لسلوك الفرد في المستقبل.

ويؤدي مستوى الطموح دوراً هاماً في حياة الفرد والمجتمع نظراً لأنه أحد المتغيرات ذات التأثير البالغ فيما يصدر عن الإنسان من نشاط، وهناك الكثير من انجازات الأفراد وتقدم الأمم والشعوب يرجع إلى توفر القدر المناسب من مستوى الطموح، بالإضافة إلى توفر العوامل الأخرى التي تساعد على هذا الانجاز، فضلاً عن ارتباط مستوى الطموح بالكفايات الإنتاجية كما أن الكفايات الإنتاجية ترتبط كماً وكيفاً ارتباطاً إيجابياً بالمستوى العالي من الطموح (البحيري، 2016).

## 2 . 2 تعريف مستوى الطموح.

يرى قربي (2008) أن مستوى الطموح يعد سمة على أساس انه استعداد عام أو صفة سلوكية ثابتة نسبياً، تتأثر بما لدى الفرد من استعدادات فطرية ومكتسبة، وما لديه من عادات وأساليب، ألا أنها من ناحية أخرى تتأثر بالمواقف المختلفة في المجال السلوكي، أي أننا لا نتوقع أن يكون مستوى الطموح سمة عامة وثابتة في كل المواقف والظروف. ويقسم الطموح إلى قسمين: الطموح الداخلي والطموح الخارجي، والطموح الداخلي وهو الذي يعبر عن النمو المورث والذي يؤدي إلى إشباع الحاجات النفسية الأساسية الثلاث (الكفاءة، الاستقلال، الانتماء)، أما الطموح الخارجي وهو يعبر عن السعي وراء الأهداف كوسيلة لارتباط شكلي مباشر بإشباع الحاجات النفسية الأساسية ( Deci & Ryan, 2008). والطموح طاقة داخلية تتشكل نتيجة تفاعل عنصرين هما وعي الفرد بذاته، ومقدرته على مواجهة نفسه بأن يجعل من نفسه ذاتاً وموضوعاً، والثاني مقدرته على الفعل، وتنفيذ أهدافه بحيث يشعر بتقديره لذاته، وتحقيقه لها وكذلك البيئة الثقافية للفرد (بركات، 2008).

عرف عبد الوهاب (2014) مستوى الطموح في دراسته بأنها قدرة الطلبة في تحديد أهدافه، وسعيه نحو التقدم للوصول إلى مراتب أعلى في تحقيق أهدافه الدراسية، وتحدد بالدرجة التي يحصل عليها الطالب بناءً على الاستبيان.

إن كلمة الطموح مصطلح متداول بين العامة من الناس وبين الخاصة من الباحثين والدارسين وخاصة في المجتمعات الأخذة في التقدم والتطور، وكانت تلك الاصطلاحات شائعة على نحو غير دقيق، حتى جاءت الدراسات والأبحاث التي تعرف الطموح مبينة الكثير من إبعاده المختلفة، حيث جاء أول تعريف لمستوى الطموح في دراسة هوبي عن علاقة النجاح والفشل بمستوى الطموح حيث عرفه بأنه أهداف الشخص أو غاياته أو ما ينتظر منه القيام به في مهمة معينة" (عبد الفتاح، 1984).

لقد تنوعت تعريفات الطموح واختلفت باختلاف العلماء المفسرين لذلك المفهوم، وباختلاف مدى الطموح المطلوب الوصول إليه.

وقد عرف شعبان (2010) مستوى الطموح بأنه: مستوى الأداء المتوقع من الفرد والقدرة على وضع الأهداف والعمل على تحقيقها، في ضوء طاقاته وخبراته وإمكاناته.

وعرف أبو سمرة وآخرون (2004) مستوى الطموح بأنه سمة ثابتة نسبياً تفرق بين الأفراد للوصول إلى مستوى معين يوافق التكوين النفسي والإطار المرجعي للفرد، ويحدد حسب خبرات النجاح والفشل التي مر بها .

وعرف عوض (1996) مستوى الطموح بأنه: المعيار الذي يضع فيه الشخص أهدافه القريبة والبعيدة في حياته ويتوقع الوصول إليها عن طريق الوصول إلى أهدافه بناءً على خبراته و قدراته. وقد عرف حسيب (2004) مستوى الطموح بأنه هو الحد الأقصى للأداء المتوقع والذي يضعه الفرد لذاته في مرحلة معينة، مراعيًا مظاهر النمو، ومستوى القدرات، والمكون السيكولوجي، والظروف الاجتماعية، وقد يكون مستوى الطموح غير واقعيًا إذا كان مرتفعاً مبالغاً فيه أو منخفضاً دون المستوى، أو واقعيًا معتدلاً إذا كان مناسباً ويمكن تحقيقه.

ويتضح للباحثة إن جميع التعريفات تتفق وترتكز على إن الطموح: مستوى يرغب الفرد بانجازه سواء في الجانب المهني أو العلمي أو الأسري ، وتحقيق للأهداف في جوانب الحياة المختلفة، وهو عنصر من عناصر الدافعية، يجعل الفرد يواجه الإحباط بالتفاؤل، ويؤسس الطموح بناءً على القدرات والإمكانات الشخصية للفرد، ويختلف من فرد لآخر. حيث تعرف الباحثة مستوى الطموح بأنه: امتلاك الحافز لبلوغ القوة والسعي برغبة للحصول على ما هو أعلى لتحقيق هدف معين حيث، يعتبر هي التصورات والتأملات المستقبلية التي يصبو الفرد إلى تحقيقها بناءً على خبراته وقدراته وإمكاناته، سمة مميزة للفرد تتأثر بذاته وبخبراته الشخصية بالنجاح والفشل وبقدراته العقلية وبمجتمعه المحيط، وهي موجه لسلوك الفرد لتحقيق هدفه المستقبلي، إذ يعد هو المستوى الذي يحصل عليه الطالب في مقياس مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في هذه الدراسة.

## العوامل المحددة لمستوى الطموح.

وضح أبو عمرة (2012) في دراسته العوامل المحددة لمستوى الطموح وهي كالاتي:

### 1- خبرات النجاح والفشل.

من أهم العوامل المحددة لمستوى الطموح ارتفاعاً أو انخفاضاً. إدراك الفرد لموقفه أو مركزه في كل مقياس مرجعي يتفق مع الموقف الحالي، والقوى التي تسيطر عليه في هذه المواقف، فالنجاح من شأنه رفع مستوى الطموح والفشل من شأنه النزول به، كما أن ميل مستوى الطموح إلى الارتفاع بعد النجاح أقوى من ميله إلى الهبوط بعد الفشل، وتشير الدراسات إلى أن مستوى الطموح يميل إلى الارتفاع إلى الارتفاع بعد النجاح وإلى الانخفاض بعد الفشل، كما أن الفرد يعتبر ما قام به نجاحاً أو فشلاً تبعاً لمدى اقترابه من المستوى الذي كان يطمح إليه وليس تبعاً لمقدار إجادته.

يعتمد مستوى الطموح بالأساس على مستوى أدائنا فعلاً، والحقيقة إن الأطفال الذين لا تتاح لهم فرص مواجهة التحدي بمختلف صورته تكون احتمالات تحسن مهاراتهم أقل من غيرهم ممن شجعوا على النضال والمجاهدة من أجل التفوق في الأداء أو ممن أتيحت لهم فرص مواجهة التحدي لبلوغ الأداء الأفضل.

### 2- مستوى الطموح ومفهوم الذات.

يعد مفهوم الذات من العوامل الهامة والمؤثرة في مستوى طموح الفرد وقد اهتم عدد من الباحثين بدراسة العلاقة بين مفهوم الذات ومستوى الطموح فتوصل أبو العلا (2010) في دراسته إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين مقياس التفاؤل ومقياس تقدير الذات ومستوى الطموح.

### 3- مستوى الطموح والتحصيل.

توجد علاقة وثيقة بين مستوى الطموح ودرجة التحصيل حيث أظهرت نتائج بعض الدراسات إلى إن المتعلمين ذوي التحصيل المرتفع كانوا يتمتعون بمستوى طموح عال، إما ذوي التحصيل المتوسط كانوا يتمتعون بمستوى طموح متوسط، وذوي التحصيل الضعيف يتمتعون بمستوى الطموح المنخفض.

### 4- مستوى الطموح وسمات الشخصية.

توصل الباحثين إلى وجود علاقة بين سمات الشخصية ومستوى الطموح لدى الفرد، فتوصل سيرز في دراسة على عدد من الأطفال لمعرفة العلاقة بين مستوى الطموح والثقة بالنفس إلى إن المجموعة

التي أظهرت مستويات طموح ايجابية كانت واقعية، لديها ثقة كبيرة في النفس ناجحة ومرتفعة في تحصيلها.

#### 5- مستوى الطموح والقدرات العقلية.

أوضحت نتائج الدراسات إن طموح المتفوقين عقليا طموح واقعي يتفق والإمكانية، ولكن طموح ذوي القدرات العقلية المنخفضة يعتبر مجرد حلم أو أمل ولا يتحقق بالفعل إذا ما تتبعناه، فالطالب المتفوق حين يطمح في شيء فهو يقيسه حسب قدراته وإمكانياته، ولكن الطالب العادي يطمح بما هو أكثر من إمكانياته.

#### 6- مستوى الطموح والفروق بين الجنسين.

توصلت أكثر من دراسة قامت لبحث الفروق بين الجنسين على متغير مستوى الطموح إلى إن مستوى طموح الذكور أعلى من مستوى طموح الإناث، وإن الذكور أكثر اتفاقا وثباتا في تقديرهم لمستوى الطموح من الإناث وإن تحقير الذكور لعملهم اقل من تحقير الإناث لعملهن بالنسبة لأدائهن على الاختبارات.

#### 7- مستوى الطموح والأقران والجماعة المرجعية.

للأقران والجماعات المرجعية دورا هاما فيما يضعه الفرد لمستوى طموحه، والمعايير التي تضعها الجماعة لها دور مؤثر في اختيار الفرد لأهدافه، ولوحظ داخل الفصل الذي يسوده جو المنافسة بين الطلبة يرتفع مستوى طموحهم عن الفصول الخالية من المنافسة وعادة ما يتأثر مستوى الطموح للطلبة داخل الفصل بتوقعات الأصدقاء المقربين وخاصة في فصول المتفوقين.

#### 8- مستوى الطموح والعوامل الأسرية.

إن المستوى التعليمي والمهني للإباء والأمهات يؤثر تأثيراً بالغاً على طموح الأبناء بطريقة مقصودة أو عفوية كأن يسعى الطفل إلى تقليد الأبوين في ما يصدر منهما من سلوكيات وتصرفات وما يقومون به من أعمال ونشاطات، تلزمه عليهما أو على الأب في اغلب الأحيان المهنة التي يمارسها، وبطبيعة الحال الطفل يقلد ويحاكي والديه أو أحدهما، وقد يتأثر بنصائحهما وإرشاداتهما وأرائهما عند اختياراته الدراسية الحالية أو المستقبلية، وقد يفعل ذلك انطلاقاً من إن إحدى الوالدين يمتلك نظرة دقيقة عن الواقع والحياة ولهما من الخبرة والحكمة ما يجعله يتوقع حيثيات المستقبل، وقد تكون المهن التي يمارسها إحدى الوالدين محل إعجاب وتقدير ورضا من طرف الأبناء فيريد ممارستها، كما يؤكد

محمد عبد المؤمن حسين في كتابه مشكلات الطفل المدرسية بان الوضع المهني للأب أو إلام يؤثر على طموح الأبناء، فقد طمح 47% من أبناء الآباء في مهن نصف مهارة أو في أعمال بدنية. إن المستوى المهني المرتفع للوالدين يجعلهما يحافظان عليه بواسطة نقله في شكل طموحات لأولادهم، وحثهم على تجسيده في مساهمهم الدراسي والمهني.

### مستوى الطموح الأكاديمي.

يعد الطموح من المتغيرات التي لها تأثير في الحياة اليومية، ويلعب دوراً في التوافق والتكيف النفسي والاجتماعي، فعلى قد ما يستطيع من تحقيق هذا الطموح أو الإخفاق في الوصول إلى مستوى معين، فان هذا ينعكس إيجاباً وسلباً على نفسية الفرد ونحو الآخرين، وان للطموح دوراً مهماً في حياة الفرد والمجتمع، لأن الفرد الطموح يتميز بالتفاؤل اتجاه مستقبله، ولديه المقدرة على تحديد أهداف آتية، ويستطيع التغلب على ما قد يقابله من عوائق، ولا يستسلم للفشل ويتحمل الإحباط، وبالتالي فانه يشعر بقيمة الحياة ومعناها.

ويعد الطموح من أهم السمات التي أدت إلى التطور السريع الذي شهده العالم في الآونة الأخيرة فهو الدافع الذي يقوم بشحذ الهمم وترتيب الأفكار للارتقاء بمستوى الحياة من مرحلة إلى أخرى متقدمة، وما دام الطموح موجوداً عند الإنسان فلا يوجد سقف للتطور العلمي والحضاري لأنه من العوامل المهمة المؤثرة فيما يصدر عن الإنسان من نشاطات وأفكار ويقاس مستوى تقدم امة من الأمم بما لدى أفرادها من طموح ويمكن اعتبار الطموح احد أهم الثوابت التي يمكن أن تميز أُنساناً عن آخر ويتأثر هذا الثابت بالعوامل البيئية والنفسية والاجتماعية (المطيري، 2013).

### العوامل المؤثرة في مستوى الطموح.

- العوامل الشخصية .
- كالذكاء والقدرات العقلية، الذكاء له دور هام في تحديد مستوى الطموح لدى الأفراد، حيث أظهر مجموعة من الباحثين ان هناك علاقة بين الذكاء والتحصيل وبالتالي هناك علاقة بين الذكاء ومستوى الطموح، فقد يضع الفرد مستويات طموح معينة في ضوء معرفته بقدراته العقلية الكامنة، حيث يختلف رد فعل الأفراد الأذكياء نحو مواقف الفشل عن رد الفعل لدى الأقل ذكاء ويؤثر في

وضع مستويات طموحهم فقد يعتمد الطالب الذكي إلى تنمية مشاعر عدم الكفاءة وإسقاط اللوم على الآخرين فهو يفشل في التعرف على حقيقة إمكانياته ولا يخفض من مستوى طموحاته لتصبح أكثر واقعية، إن الأفراد ذوي الذكاء المرتفع يضعون غالباً مستويات طموح تتفق مع قدراتهم كما تتفق مع الفرص التي تتاح لهم.

• نوع الفرد (الجنس) يختلف الأولاد عن البنات في مرونة مستوى الطموح، فبعض الإناث يظهرن استجابات أكثر نموذجية، وأنهن أكثر مرونة في مستوى طموحهن، حيث يرفعن مستوى طموحهن في حالة النجاح ويخفضن طموحهن في حالة الفشل، وذلك بمقارنتهن بنظرائهن من الذكور، وقد يكون العكس من ذلك حيث تكون نتائج الباحثين كلاً حسب نتائج دراسته.

• عامل النضج كلما كان الفرد أكثر نضجاً كلما كان قادراً على تحقيق أهداف طموحاته، حيث يكون قادر على التفكير في الوسائل والغايات على السواء، فالفرد يتأثر منذ طفولته بالوالدين ثم بالمدرسين في وضع مستوى طموحه، ألا إن القدرات الخاصة والكامنة في الشخص نفسه هي التي توصله إلى المستوى الذي يناسبه من الطموح.

• الدوافع والحاجات حيث يتوقف مستوى الطموح على حسب قوة دوافع الفرد وحاجاته التي يسعى لتحقيقها ولإشباع حاجة أساسية ليصبح الفرد وثوقاً في حاله أكثر.

• تقدير الذات وعلاقته بمستوى الطموح علاقة ارتباطية حيث إنهما من وسائل حماية النفس، فالطموح رغبة في التميز والتفوق والوصول إلى تقدير الذات والاحترام والسمو بالنفس، مما يدفعه لتحسين أدائه والارتقاء به، ان تقدير الذات يعني الاحتفاظ للذات بالإجلال والاحترام، والطموح هو رغبة الفرد في تحقيق أهدافه وصولاً للتفوق والكمال، لذا فالتفاعل موجب بين تقدير الفرد لذاته ومستوى الطموح (الشايب، 1999).

• نمط الشخصية وعلاقته بمستوى الطموح، كل مستوى طموح يتحدد بحسب النمط الشخصي للفرد، هناك علاقة بين نمط شخصية الفرد وبين مستوى طموحه وهو ما يؤكد عدد كبير من العلماء، كاهتمام كرونباخ بأثر مفهوم الذات عند الفرد، فالفرد الذي تكوّن وقد اهتزت له صورته لذاته، يضع أحياناً مستوى مرتفع من الطموح ولا يتنازل حتى لو تعرض لخبرات متكررة من الفشل.

• الصحة النفسية وعلاقتها بمستوى الطموح، لكل فرد قدرات وإمكانات وسمات معينة يجب أن يعيها بصورة واقعية كما هي وان يدرك نواحي القوة والضعف فيه بحيث يتاح له استثمار نواحي القوة

وتقبل نواحي الضعف، فكثير من الطاقات أهدرت وضاعت بسبب عدم إدراك أصحابها لما يتمتعون به من إمكانيات أنعم الله بها عليهم، ومن أهم مظاهر الاختلال والاضطراب النفسي عدم معرفة الشخص لقدراته، إما تضخيمها أو التهوين من شأنها، كما ذكر من مؤشرات الصحة النفسية تقبل الفرد للحقائق المتعلقة بقدراته وإمكانياته، واستمتاع الفرد بعلاقات اجتماعية، ونجاحه بعمله ورضاه، والقدرة على اتخاذ القرارات الصائبة، وإشباع الفرد لحاجاته، والثبات الانفعالي، وتنوع النشاطات الشخصية وشمولها، والمرونة وغيرها الكثير (عبد الوهاب، 2014).

• الأمل وأثره في تحقيق مستوى الطموح، درس الباحثون مفهوم الأمل وعلاقته مع بعض المتغيرات وهي كالآتي:

\_ الأمل والتوافق النفسي: يرتبط الأمل بالتوافق النفسي حيث يرتبط بالتفافس المدرس، وبالقبول الاجتماعي، والقدرة الرياضية والمظهر الجسمي، فالأمل يزداد في الحالات الوجدانية السلبية.

\_ الأمل وحل المشكلة: إذ رأت الدراسات والأبحاث إن الأمل عامل مهم في سلوك المواجهة وحل المشكلات، إذ عززت الأبحاث فرضية إن للأمل علاقة ايجابية مع سلوك حل المشكلات.

\_ الأمل وعلاقته بالاهتمام بالصحة: لقد بينت بعض الدراسات إن هناك فوائد قد جناها أشخاص من ذوي الأمل في المستوى العالي حيث كانوا أكثر مواجهة واقل شعور بالاكتئاب.

\_ الأمل وعلاقته بنشا الآليات الدفاعية: افترض بعض الباحثين إن مشاعر الأمل تعتمد على نمط الدفاع الذي يمارسه الفرد، وقد أوضحوا إن الأفراد ذوي الأمل المنخفض مبالون إلى استخدام الأساليب (الأنماط) الدفاعية غير الناضجة في حين يميل الأفراد من ذوي الأمل العالي إلى ممارسة الأنماط الناضجة من الدفاع (عبد الوهاب، 2014).

## طبيعة مستوى الطموح.

### مستوى الطموح باعتباره استعداداً نفسياً.

والمقصود بالاستعداد النفسي بالنسبة لمستوى الطموح إن بعض الناس لديهم الميل إلى تحديد أهدافهم تحديداً يتصف بالطموح الزائد أو المنخفض ولا بد من القول إن مستوى الطموح لدى كل فرد يتأثر بالوراثة وعوامل التدريب والتربية والتنشئة المختلفة.

### مستوى الطموح باعتباره وصفاً لإطار تقدير وتقويم المواقف.

إن بعض الأفراد عندهم الميل إلى تقدير وتحديد أهدافهم في الحياة تقديراً يتسم أما بالطموح الزائد أو المنخفض، وهذا ما يدفعنا إلى فكرة مناقشة الوراثة أو الاكتساب، لأن لكل فرد تكوين بيولوجي خاص، وفي نفس الوقت أنه لا يعيش منعزلاً عن التفاعلات الاجتماعية في البيئة التي يعيش فيها، ومن ثم يمكن القول بأن مستوى الطموح يتأثر بالعوامل التكوينية، وعوامل التدريب والتربية والتنشئة المختلفة (عبد الفتاح، 1990: 10).

### مستوى الطموح باعتباره سمة.

إن مستوى الطموح يمكن القول انه سمة على أساس انه استعداد عام أو صفة سلوكية ثابتة نسبياً تتأثر بما لدى الفرد من استعدادات موروثية أو مكتسبة وكذلك تتأثر بالمواقف المختلفة في المجال السلوكي أي إننا لا نتوقع إن يكون مستوى الطموح سمة عامة ثابتة ثباتاً مطلقاً في كل المواقف بل نسبياً واعتباراً للموقف وعناصره المختلفة" (أبو ندي، 2004: 45).

### جوانب مستوى الطموح.

إن للطموح عدة جوانب حسب ما يرى مرحاب (1989).

1. الأداء، وهو نوع الأداء الذي يعتبره الفرد هاماً عند القيام بعمل ما.
2. التوقع، وهو ما يتوقع الفرد حدوثه عند قيامه بأداء إعماله.
3. أهمية الأداء في العمل الذي يقوم به، وتعد تلك الجوانب الثلاث الطموح.

حيث من الممكن تحقيق الطموح ورفع مستواه بإتباع وصايا مهمة منها (نادر، 2003):

1. على الفرد إن يقدم كل ما يمكن إن يقدمه للمجتمع وعليه إن لا يعزل نفسه عن المشاركة بالفعاليات المتنوعة داخل مجتمعه.
2. إن لاختيار المهنة دوراً أساسياً في تحقيق الذات إذ إن اختيار المهنة والمهنة نفسها مرتبطان مباشرة بالحرية والواجب والمسؤولية.
3. على الفرد إن يشعر نفسه بقوة انه لا مجال أمامه للخيار بين ذاته والآخر وبين أمته والأمة الأخرى، فعليه إن يعترف بنفسه وبأتمته.
4. إن السهولة عدو لدود لكل إبداع وكل تقدم إذ إن المشكلة ليست في عدم وجود التحديات بل في طريقة الإحساس بها، ومن أجل تنمية الذات لابد من (معاكسة الظروف).
5. البيئة الملائمة لها أثر كبير في تحقيق الذات لأن البيئة الضاغطة التي تقيد الفرد بالقواعد والضوابط سوف تعمل على عدم تحقيق المسار الطبيعي لتحقيق الذات.

### سمات الشخص الطموح.

ترى قندلفت (2002) أن الشخص الطموح يتميز ببعض السمات من أبرزها ما يلي:

1. يعتبر المنافسة عاملاً مساعداً لتطوير نفسه.
2. يعمل على الاستفادة من فشله وأخطائه ويصبر على نتائج جهده إلى إن يصل إلى النجاح في أهدافه وأفعاله.
3. يؤمن إن الجهود والمثابرة تساعده في التغلب على الصعاب التي تواجهه.
4. يطور نفسه بشكل مستمر.
5. لديه القدرة على التواصل الاجتماعي.
6. يتأقلم مع الصعوبات والمشاكل بسهولة ومرونة ويتوصل إلى الحل بشكل سريع.
7. يتعامل مع متغيرات الحياة بشكل مرن وسهل.
8. متوازن في انفعالاته.
9. لديه أفكار ايجابية عن نفسه وعن الآخرين.

10. له قدرة في التخطيط لأهدافه المستقبلية ومتفائل في نظريته للمستقبل.
11. لا يخشى المغامرة أو المنافسة.
12. لا يؤمن بالحظ ولا يترك الأمور تسير بمحض الصدفة.
13. لا يقتنع بالقليل ولا يرضى بمستواه وإنما يحاول الوصول إلى مستوى أبعد.
14. يتحمل الصعاب لتحقيق أهدافه ولا يشعر باليأس فخبراته تدفعه إلى تعديل مستوى طموحه بما يتفق وقدرته.
15. النجاح في تحقيق طموحه يدفعه إلى بذل جهداً أكبر حتى يحقق أهدافاً عالية.
16. متأكد من إن الصعاب يمكن تذليلها بالجد والعمل والمثابرة ولا يغضب من تأخر نتائج أعماله.

أما الشخص الذي يمتاز بمستوى طموح منخفض فإنه يتسم بتلك الصفات كما يرى الزناتي (2011).

1. لا ينظر إلى المراكز المرموقة بالمجتمع.
2. يضع طموحات لا تتناسب مع قدراته وإمكاناته.
3. غير مستقر انفعالياً.
4. يستسلم بسهولة أمام العقوبات والصعوبات التي تواجهه.
5. يعتقد بأن مستقبله محدد ولا يسع إلى تغييره أو تحسينه.
6. سلبي في أفكاره وينظر إلى الحياة نظرة تشاؤمية.

#### أهمية دراسة مستوى الطموح.

قد تكشف دراسة مستوى الطموح عن العوامل والقوى الكامنة للفرد، لذا فمن الممكن تنمية أو تعديل مستوى الطموح، كما تمثل دراسة مستوى الطموح إحدى المؤثرات والمنبئات للكشف عما تكون عليه الشخصية، ودراستها بطريقة علمية؛ قد تساعد على تحقيق التوافق الشخصي للأفراد، مما يعود على المجتمع بزيادة الإنتاج وبفوائد أخرى.

إن معرفة الأفراد بطبيعة طموحهم، وبعض العوامل المؤثرة فيه، يجعلهم يحاولون موازنة قدراتهم وإمكانياتهم مع هذه الطموحات مما يعدم شعورهم بالإحباط والفشل.

إن دراسة مستوى الطموح وما تسفر عنه من نتائج؛ قد تساعد على تطوير العملية التعليمية، حيث تقدم للمسؤولين من واضعي السياسة والخطط التعليمية إطاراً تجريبياً عما يؤثر في مستوى الطموح من عوامل؛ وعليه يحاولون تطوير وتعديل المناهج، وطرق التدريس بما يتماشى مع تلك النتائج. ويلعب الطموح دوراً هاماً في حياة الفرد والمجتمع، حيث يلقي الضوء على ملامح المستقبل من حيث مشاكل التطور والتخلف (عبد الوهاب، 2014).

### طرق قياس مستوى الطموح.

نتيجة للاهتمام الكبير الذي أولاه العلماء والباحثون لمستوى الطموح فإن قياس مستوى الطموح شهد تطور ملحوظ في السنوات الأخيرة، مما يظهر أسلوبان لقياسه وهما:

#### الأسلوب المعلمي:

وهو إجراء التجارب المعملية التي يقوم فيها الشخص المراد قياس مستوى طموحه بأداء عمل معين، والطريقة التقليدية بان يعرض الجهاز المستخدم على الشخص مع طريقة استخدامه ثم إعطائه الفرصة لأن يجرب العمل عدة مرات وبعد أن يتدرب الشخص يسأل ما هي الدرجة التي يتوقع إن يحصل عليها وتدون إجابته وبعد الأداء الفعلي يسأل عما يظن إن تكون هذه الدرجة وتدون توقعاته ثم نخبره بالدرجة التي صل عليها فعلاً وتكرر العملية عدة مرات.

وهكذا يكون هناك درجة للطموح ودرجة للحكم عليه ودرجة للأداء الفعلي ويقاس الطموح باختلاف الهدف حيث يحسب بطرح الأداء الفعلي من الأداء المتوقع وتكون موجبة عندما تكون درجة الأداء المتوقع أعلى من درجة الأداء الفعلي وتكون سالبة إن كان الأداء المتوقع اقل من درجة الأداء الفعلي.

وهناك مقياس آخر مشابه إلى حد ما بالمقياس السابق يطلق عليه اختلاف الحكم ويحسب بالفرق الأداء الفعلي والحكم عليه بعد الأداء، حيث تطرح درجة الأداء الفعلي من درجة الحكم لنفس المحاولة، ويعتبر موجبا عندما تكون أعلى من الأداء الفعلي، وسالبا عندما يكون الأداء الفعلي أعلى من الحكم.

من عيوب هذا الأسلوب شعور المفحوص أنه موقف مصطنع وشعوره بالتوتر مما يؤثر على أدائه، ويرى تشايلد Child وزملاؤه إن بعض التجارب المعملية مصطنعة قد لا تكون وثيقة الصلة بالإحداث الحقيقية والواقعية في حياتنا.

### الأسلوب السيكومتري:

وهو قياس مستوى الطموح عبر المواقف الحياتية وكما يرى تشايلد Child وزملاؤه إن بعض التجارب المعملية قد لا تكون وثيقة الصلة بالإحداث في حياتنا (عبد الفتاح، 1984). ويعتمد الأسلوب السيكومتري على الاستبيانات التي تتكون من أسئلة مفتوحة تتعلق برغبات الفرد المستقبلية وطموحاته، وقد تعتمد أحياناً على الأسئلة المغلقة خاصة إذا كانت فئة المفحوصين من المراحل العمرية الدنيا (أبو ندي، 2004).

### النظريات المفسرة لمستوى الطموح.

تعددت النظريات التي تناولت مستوى الطموح بشكل مباشر أو غير مباشر من حيث مواطن الضعف والقوة بالشخصية وطرق استجابة الفرد وتحديده لأهدافه ومن تلك النظريات كما وردت في دراسة عبد الفتاح (1990):

#### \_ نظرية القيمة الذاتية للهدف.

ترى "أسكا لونا" انه على أساس القيمة الذاتية للهدف يتقرر الاختيار، والاختيار لا يعتمد على أساس قوة أو قيمة الهدف الذاتية كما هي فحسب، بل يعتمد على القيمة الذاتية بالإضافة لاحتمالات النجاح والفشل المتوقعة، وفي عبارة بسيطة فان القيمة الذاتية للنجاح أو وزن النجاح تعتبر نتيجة للقيمة نفسها.

كما إن هناك عوامل تقرر الاحتمالات للنجاح والفشل المتوقعة في المستقبل ومن أهمها:

1- الخبرة السابقة: إن يكون لدى الفرد خبرة كبيرة في نشاط معين، فانه سيعرف جيداً ما هو

المستوى الذي يتوقع إن يصل إليه أو لا يصل.

2- بناء هدف النشاط: حيث تحدد الأهداف بحد أعلى وحد أدنى، فليس من المحتمل الوصول إلى

أعلى أداء.

- 3- الرغبة والخوف المتوقع: يتمثل في الحكم على احتمال النجاح وال فشل بالنسبة إلى مستوى معين لا يتقرر فحسب بواسطة الاعتبارات الواقعية، ولكنه يتقرر أيضاً متأثراً بالرغبات والمخاوف.
- 4- المقاييس المرجعية التي تقوم عليها القيمة الذاتية: أي إن الأفراد يتأثرون بمستويات الجماعة التي ينتمون إليها، وعادة ما يكون طموح الفرد متماشياً مع طموح الجماعة، كما إن التحصيل السابق يحدد احتمالات التحصيل في المستقبل وعادة ما تكون لدى الفرد الرغبة في الوصول إلى منطقة أبعد من التي سبق أن وصل إليها.
- 5- الواقعية: إذا كان الشخص واقعياً فإن توقعه يتطابق تقريباً مع أدائه للمستقبل.
- 6- الاستعداد للمخاطرة: أي إن التقليل من قيمة الفشل تعني سيكولوجياً إن الفرد لا يخاف الفشل، وهذه تميل إلى تحريك القوة الذاتية وبالتالي حفظ الهدف.
- 7- وجود الفرد داخل أو خارج منطقة الفشل: يعتبر الميل للابتعاد عن الفشل أو القوة التي تبعد الفرد عن الفشل وظيفة لموقف الفرد، خاصة إذا كان يرى في الحاضر منطقة النجاح أو الفشل.
- 8- رد الفعل التحصيل أو عدم تحصيل مستوى الطموح: بعد إن يحدد مستوى الطموح ويجري بالعمل، فإن ردوده أو استجاباته تكون كما يأتي:
- الشعور بالنجاح أو الفشل.
- التبرير أو الابتعاد عن الشعور بالفشل.
- الاستمرار في العمل بمحاولة جديدة أو التوقف.
- إن القيمة الذاتية للهدف إلى جانب الشعور بالنجاح أو الفشل يحددان اختيار الفرد لهذا الهدف بالإضافة للتعرف على حدود منطقة قدرته، ولذلك فإن هناك ميلاً لدى الأفراد للبحث عن مستوى طموح مرتفع نسبياً .

### **\_ نظرية المجال لليفين (كيرت ليفين Kurt Levin).**

تعتبر أول نظرية فسرت مستوى الطموح وعلاقته بالسلوك الإنساني بصفة عامة وهي النظرية الوحيدة التي تعرضت لتفسير مستوى الطموح، وقد يرجع السبب في ذلك للإعمال المتعددة التي أسهم بها ليفين وطلابه في هذا المجال، ويشير إلى إن سلوك الفرد يبقى عملاً مشتركاً بين الفرد وبيئته وينظر إلى دافعية الفرد على أنها تعتمد على إدراكه للمؤثرات البيئية، والتي يسترشد فيها بخبراته السابقة، ويرى ليفين إن السلوك هو محصلة عملية تفاعل بين القوى الخارجية، وعناصر مجالات الحياة

الأخرى متضمناً الأهداف التي يبحث عنها وهكذا المواقف التي يحاول إن يتجنبها، ويشير ليفين إلى إن هناك العديد من القوى التي تعتبر دافعة ومؤثرة في مستوى الطموح منها:

\_ عامل النضج: كلما كان الفرد ناضجاً كان تحقيق أهدافه وطموحه أسهل نظراً لكونه قادراً على التفكير في الغايات والوسائل على السواء.

\_ القدرة العقلية: كلما كانت القدرات العقلية عالية كانت أهدافه وطموحاته أكثر صعوبة.

\_ النجاح والفشل: عندما يشعر الناجح بالرضا فإن ذلك يؤثر على مستوى الطموح بشكل إيجابي، فالنجاح والفشل يؤثران على الأداء اللاحق بواسطة التأثير في احتمال النجاح.

\_ الثواب والعقاب: الثواب المادي والمعنوي يرفع من مستوى الطموح للفرد، ويجعله يعمل على تنظيم نشاطه وتوجيهه نحو تحقيق الهدف.

\_ القوى الانفعالية: وهي طبيعة الجو الذي يمارس فيه العمل، حيث يشعر الفرد بتقبل الآخرين له، وتقديرهم وإعجابهم بنشاطه وإنتاجه، وعلاقته الجيدة بالزملاء والمسؤولين، مما يعمل على رفع مستوى الطموح لدى الفرد، وعكس ذلك غير صحيح.

\_ القوى الاجتماعية والمنافسة: حيث إن المنافسة بين الزملاء تؤدي إلى رفع مستوى طموح الفرد، ولكن لا بد إن لا تتقلب هذه المنافسة إلى أنانية أو تنازع.

\_ مستوى الزملاء: إن معرفة الفرد لمستوى زملاء ومقارنته بمستواه الشخصي قد يكون سبباً في رفع مستوى طموحه، ودفعه للعمل وتعبئة جهوده نحو تحقيق الهدف.

\_ نظرة الفرد إلى المستقبل: إن ما يتوقع الفرد تحقيقه مستقبلاً من أهداف يكون له تأثير على أهدافه الحاضرة حيث أن نظرتة المستقبلية تجعله يحدد أهداف حاضرة بشكل يساعده على الوصول لأهدافه المستقبلية وتحقيقها.

### نظرية أدلر (Adler).

يعتبر أدلر الإنسان كائن اجتماعي تحركه دوافع اجتماعية في الحياة، فهو له أهداف في حياته يسعى إلى تحقيقها، وازعاً في اعتباره تقدير المجتمعات واعتباراته المختلفة، وتعتبر تلك الاعتبارات

الاجتماعية بمثابة حوافز تحرك سلوكه، ويحددها من خلال قدراته وتخطيطه لإعماله وتوجيهاته لها، حيث استخدم أدلر عدة مفاهيم منها :

1. الذات الخلاقة: أي ذات الفرد التي تدفعه إلى البناء والابتكار وتوظيف المعطيات لتصنع منها شيئاً يطمح إليه الفرد.
2. الكفاح في سبيل التفوق.
3. أسلوب الحياة ويتضمن نظرة الفرد للحياة من حيث التفاؤل والتشاؤم.
4. الأهداف النهائية: حيث يفرق الفرد الناضج بين الأهداف النهائية القابلة للتحقيق والأهداف الوهمية والتي يضع الفرد فيها اعتباراً لحدود إمكانياته وقدراته لتحقيقها، ويرجع ذلك إلى سوء تقدير الفرد لذاته.

## المحور الثاني : الدروس الخصوصية.

### المقدمة.

يسعى طالب العلم لكل ما يقربه للسمو بذاته ورفع مستواه العلمي والاجتماعي وذلك من خلال تحقيق أهدافه المرسومة بمخيلته، مما يجعله يسعى لرفع مستواه التحصيلي الدراسي لتتوفر وتفتح له أبواب الحياة من مجالات تخصصية وغيره مما يجعله يلجئ للدروس الخصوصية.

حيث إن للدروس الخصوصية أثرها الواضح على التحصيل الدراسي لدى الطلبة وخاصة طلبة الثانوية العامة، إذ يلجأ الطلبة لأسباب متعددة للحصول على الدروس الخصوصية وهي حصص خارج المدرسة والتي يعطيها معلمين ومعلمات من خارج المدرسة أو من موظفيها وذلك بنظام الساعات مقابل مبلغ مالي معين، إذ إن أسباب لجوء الطلبة إلى الدروس الخصوصية يعود إلى كثرة المناهج التعليمية وزيادة عدد الطلبة في الصف الواحد، إذ تعود الأسباب أيضاً إلى عدم اهتمام بعض المعلمين والمعلمات بالمناهج الدراسية، إلا إن بعض أولياء الأمور يضع اللوم على المدرسة، وإلى إن المناهج التي تدرس هي المسئولة عن ضعف الطلبة، وقد يذكر أيضاً أسباب أخرى للتدني الحاصل في المستويات، كعدم المتابعة التنظيمية من أولياء الأمور في النواحي التعليمية لأبنائهم، إذ انه ليس من الممكن حصر الأسباب.

وقد يشجع بعض المعلمين على الدروس الخصوصية وذلك لزيادة المردود المالي لهم، إذ تسهم الدروس الخصوصية في رفع دافعية الانجاز للطلبة إذ سهلت عليهم عملية المراجعة وحل الواجبات المنزلية بسهولة ويسر، مما يزيد من رغبة الطلبة للتفوق والمنافسة وخلق جو صفي تفاعلي وتحسين نوع العلاقة بين المعلم والطلبة.

لقد زاد اهتمام الأسرة بمستقبل أولادها في وقتنا الحالي مع المحافظة على رفع مستواهم التحصيلي لما له من اثر ايجابي على حياتهم المستقبلية باختيار نوع الدراسة أو المهنة وتحديد دوره الاجتماعي، إلا أن الأفراد يتفاوتون في درجة الاستيعاب وسرعة الفهم إذ يظهر ذلك جلياً في مستويات الطلبة التحصيلية، مما جعل من الدروس الخصوصية من رأس الأولويات داخل الأسر ولدى الطلبة وخاصة في مرحلة الثانوية العامة، مما جعلها ظاهرة شائعة ومنتشرة بشكل جلي وواضح، قد تحدثت

الباحثة خلال جولتها في المدارس الثانوية مع بعض طالبات الفصل الدراسي ولاحظت إن اخذ الدروس الخصوصية أمر مفروغ منه وخاصة في مادتي الانجليزي والرياضيات وذلك من خلال إجابتهن عن سؤال كانت الباحثة قد طرحته عليهن وهو: من تأخذ الدروس خصوصية ؟ وبأي المواد؟.

تعد الدروس الخصوصية من الظواهر المنتشرة في المنظومة التعليمية لما لها من اثر واضح على رفع مستوى طموح الطلبة وجعل نظرتهم المستقبلية نظرة ايجابية طموحة متفائلة لكل ما هو آتي بالغد، ويتضح ذلك كما هو مبين بدراسة الدعجاني (2012) حول اتجاهات طلاب وطالبات المرحلة الثانوية نحو الدروس الخصوصية، إذ أظهرت النتائج إن اتجاهات الطلبة نحو الدروس الخصوصية عالية وعالية جداً لصالح الطلاب، ولصالح المدارس الحكومية مقارنة مع التعليم الأهلي في مدينة الرياض.

كما أظهرت دراسة حديثة أجرتها كلية دبي أن أكثرية الطلبة الإماراتيين في مرحلة الثانوية العامة يتلقون دروساً خصوصية، ومن الواقع المؤسف إن معظم المدرسين الذين يعطون الدروس الخصوصية هم أنفسهم الذين يقومون بتدريس طلابهم في الأقسام النظامية (صدقاوي، 2014).

### تعريف الدروس الخصوصية.

هناك الكثير من المفاهيم والمصطلحات التي تطلق على الدروس الخصوصية منها على سبيل المثال: النظام التعليمي الموازي، مافيا الدروس الخصوصية، المتاجرة العلمية التربوية، تسليع المعرفة، السوق السوداء للتعليم، نظام تعليم الظل، التدريس الخاص، كما يختلف تعريفها من بلد إلى آخر، ففي المجتمعات الناطقة باللغة الانجليزية يفضل استخدام "private tuition" التدريس الخاص.

بينما يطلق عليها اسم مراكز أكاديمية أو معاهد من قبل المخططين الذين أوجدوا التأسيس الرسمي لها، ففي اليابان تعرف مراكز الدروس الخصوصية باسم "juku" وفي المملكة المتحدة تعرف باسم "crammers" وفي كوريا الجنوبية تعرف باسم "hakwon" أما في اليونان فتعرف باسم "frontisera" و "dersane" في تركيا (التميمي، 2007).

حيث تعددت تعريفات الدروس الخصوصية من بحث إلى آخر ومن دراسة إلى أخرى كلاً حسب أيديولوجيته واتجاهاته وخبراته ومن تلك التعريفات ما يلي:

عرفت الدروس الخصوصية بأنها: الدروس التي يلقيها المعلم على الطلبة خارج الجدول المدرسي المحدد في خطة الدراسة أياً كان المكان الذي يلقي فيه الدرس سواء كان نظير أجر يتفق عليه أم كان معونة يقدمها المعلم بدون أجر (غزال وسليمان، 1994).

وقد عرفتھا التميمي (2014) بأنها: تلك الدروس الخاصة التي تتم بين معلم وطالب ما زال على مقاعد الدراسة، وبعيداً عن إشراف الدولة وخارج ساعات الدوام الرسمي، يتم بموجبها تدريس مبحث دراسي أو أكثر مقابل اجر يحدد من قبل طرفين وحسب اتفاقهم.

وعرف البوهي (1994) الدروس الخصوصية على أنها كل جهد تعليمي مكرر يحصل عليه الطالب منفرداً أو في مجموعة نظير مقابل مادي يدفع للقائم به.

وتعرف سايني (Saini, 2014) التعلم الخاص بأنه: حوار الهدف منه عرض مشكلة الدرس وطريقة حلها، إذ يمكن من خلالها إن يتعلم الطالب بطرق فاعلة، وباستخدام الطرق المختلفة، وذلك عن طريق حديث الطالب إلى المعلم بخصوصية، والاستماع اليه، وفهم المادة المعروضة، الواجب تعلمها، وصناعة الحلول للمشكلات الدراسية التي تواجههم.

وعرف أبو كليلية وصيام (2011) الدروس الخصوصية بأنها: كل جهد تدريسي يقوم به المعلم بانتظام بأجر يتقاضاه من الطلبة خارج الجدول المدرسي المحدد في خطة الدراسة سواء تم ذلك في منزل المعلم أو الطالب أو أماكن أخرى خارج المنظومة التعليمية.

وعرف التميمي (2007) الدروس الخصوصية بأنها: عملية نظامية تتم بين معلم وطالب أو مجموعة طلبة ما زالوا على مقاعد الدراسة، وبعيداً عن إشراف الدولة وخارج ساعات الدوام الرسمي وغالباً في المساء وفي عطل نهاية الأسبوع وخلال العطل المدرسية، يتم بموجبها تدريس مادة دراسية أو أكثر مقابل اجر يحدد من قبل طرفين وحسب اتفاقهم.

## التعريف الإجرائي للدروس الخصوصية

هو إقبال الطلبة في مرحلة تعليمية معينة (الثانوية العامة) للدراسة على يد معلم من خارج المدرسة بحيث يكون الجهد منظم ومكرر وباجر وخارج الجدول الدراسي المعتمد في المدارس .

## تاريخ الدروس الخصوصية.

بدأ الإنسان في التعليم منذ أن وجد على الأرض فهو يتعلم ما يحيط به من مكونات البيئة ليستفيد من معطياتها ويتجنب ما يضره، ويجب في حالة التعليم من وجود مرسل (معلم)، ومستقبل (طالب) فالمستقبل يتلقى العلم من المرسل بعدة طرق منها التدريس الخاص (الخصوصي) على شكل جلسات تعليمية يشترك فيها فرد واحد أو مجموعة بأجر أو بدونه. ويعتقد أن أول من مارس الدروس الخصوصية في التربية هو الفيلسوف والمربي اليوناني المشهور سقراط (347 - 399) ق.م حيث كان معلماً لأفلاطون وأفلاطون معلماً لأرسطو الذي أصبح معلماً خاصاً للإسكندر المقدوني والولاية الميسورون يحضرون معلمين لتعليم أبنائهم وتأديبهم في ذلك العصر. (الحري، 2001).

والتعليم في عصر الاحتلال كان في البلاد العربية في مجمله تعليماً دينياً بحثاً يؤدي في الكتابات، وكان يعتمد على تحفيظ القرآن وشيء من الحديث النبوي، وبعض الدروس في اللغة العربية، وربما أضيف بعض المعلومات عن الحساب، وكان تعليماً حراً بعيداً عن سيطرة الدولة ولا يكلف طلابه إلا الشيء القليل. فإذا أنهى الطالب مرحلة الكتاب لجأ إلى التعليم في المساجد الكبرى كانت تعلم طلابها العلوم الشرعية، وأيضاً بعض العلوم العربية ونادراً ما كانت تعلم بعض العلوم الإنسانية مثل الأدب والتاريخ والفلسفة والمنطق .

وقرر الاحتلال على مصر تدريس بعض المقررات التعليمية باللغة الإنجليزية، وقد صبغ الاحتلال الدروس الخصوصية بصبغة الشرعية عن وجودها والعمل على تقنينها، عندما ربط ممارستها بإذن من النظارة والسماح لفئات معينة بها، حيث حرم من ممارستها الفئات الإدارية والمهنية العليا وبذلك اعتبرت الدروس الخصوصية نوعاً من المعاونة المالية أو دخل إضافي لممارستها (فوزي، 1997).

وفي الستينات بدأت تتفجر الدروس الخصوصية بعد أن توقفت الدول عن بناء المدارس وتحولت معظم موارد الدول لإعادة بناء القوات المسلحة بعد هزيمة 1967، وتحولت الدراسة في المدارس لفترتين وثلاث وتقلصت الحصص الدراسية، وزادت إلى ظهور الأزمة وبدأ الطلاب في اللجوء إلى الدروس الخصوصية لمحاولة الحصول على أكبر مجموع، ليتمكنوا من الالتحاق بالجامعات وزادت الأزمة بزيادة الراغبين في الالتحاق بالتعليم الجامعي (أحمد، 2001).

وهكذا فإن ظاهرة الدروس الخصوصية ليست في حقيقتها سوى امتداد لصورة التفاوت الطبقي في مجتمع ما قبل الثورة حينما كان التعليم قاصراً في الغالب على القادرين والأغنياء فقط، ويبرز اليوم واقع اجتماعي واقتصادي وسياسي يساعد على تفشي ظاهرة الدروس الخصوصية في المجتمع فسياسة الانفتاح الاقتصادي والخصخصة، أدت إلى وجود تفاوت كبير في الدخل أو لمن يدفع أكثر إلى جانب تدني المستوى المادي للمعلمين، وضعف الخدمات التعليمية المقدمة لهم (موسى، 1996).

ومما سبق يتضح أن لتاريخ الدروس الخصوصية جذور متراكمة الآثار وهي قديمة قدم النظم التعليمية ذاتها، فالظاهرة ليست ظاهرة حديثة رغم تعاقب الأجيال واختلاف الأسباب وتعدد جهات النظر حولها على مر العصور، كما أنها لم تأتي من فراغ بل أتت من داخل أساليبنا ونظمنا التعليمية نفسها، حيث لم ينقطع وجودها في أي وقت حتى أصبحت جزء لا يتجزأ عن النظام التعليمي في الدول العربية (مرعي، 2009).

### أسباب انتشار الدروس الخصوصية.

يرى الأمعري والخميس (2012) في دراسته أن من أسباب انتشار الدروس الخصوصية، التوسع في التعليم\_بالإضافة إلى المجانية\_ في قبول المدارس الحكومية لأعداد كبيرة من الطلبة، مما يزيد من كثافة الطلبة في الفصل الواحد، ونتيجة لذلك نجد إن بعض الطلبة يلاقون صعوبات تعليمية في المدارس النظامية، ومع زيادة الطلب الاجتماعي على التعليم العالي، احتدت المنافسة بين الفئات المختلفة في المجتمع، من أجل تأمين مواصلة الأبناء للتعليم أو من أجل إكمال التعليم العالي.

كذلك نجد إن من أسباب انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية هي ارتفاع معدلات الأمية بالنسبة لأولياء الأمور، فهم يساعدون بدورهم في انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية، سواء بوعي منهم أو

دون وعي، فهم يهتمون بالتعليم الأكاديمي بغض النظر عن قدرات أبنائهم وميولهم، بالإضافة إلى ذلك فقد ضعفت رقابة الأهل على أبنائهم وعدم متابعة مستواهم الدراسي أولاً بأول والتأكد من قيامهم بأداء الواجبات ومذاكرة الدروس، كما إن حرصهم على تفوق أبنائهم يجعلهم يحرصون على توفير المدرسين الخصوصيين لهم في جميع المواد، وخصوصاً في الدول الغنية كدول الخليج العربي حيث يؤدي الدخل المادي المرتفع للأسرة إلى تشجيعها في انخراط أبنائها في الدروس الخصوصية في اغلب المواد.

ومن الأسباب أيضاً ما يرجع إلى المدرس نفسه، من حيث ضعف مستواه وإعداده أو عدم توافر المدرسين المؤهلين تربوياً في مختلف المواد، مما يؤثر على مستوى الأداء في الفصول الرسمية، بالإضافة إلى إن بعض المعلمين يهمل التدريس في الصف تشجيعاً للطلبة على الالتحاق بالدرس الخصوصي في المنزل.

**ويرى الشناوي (1993) أن هناك أسباب أخرى لانتشار الدروس الخصوصية.**

المعلم: وخاصة عندما يكون غير قادر على القيام بعملية التدريس بأكمل وجه وغير متمكن من مادة تخصصه، مما يجعل الطلبة يلجئون إلى معلم آخر يساعدهم على فهم واستيعاب المادة التعليمية. يعد المعلم مطبوع ومصنوع، مما لا شك فيه أن المعلمين متفاوتين في قدراتهم العلمية ومهاراتهم التعليمية، وخبراتهم وسماتهم الشخصية المتباينة، كثيراً من المعلمين من يقوم بواجبه على أكمل وجه راجياً خير الدنيا والأخرى.

المدرسة: التوسع الكمي في التعليم دون التوسع النوعي في الإمكانيات.

الأسرة: حيث يفتقد الطالب المكان المناسب للدراسة والمشجع على ذلك.

المجتمع نفسه: والذي يحث الطلبة للحصول على الشهادات والمبالغة في ذلك، مما يدفع الطلبة لأخذ الدروس الخصوصية.

الطالب: قد يلجأ إلى الدروس الخصوصية لتقليد أقرانه والمفاخرة بذلك.

يرى الشناوي (1993) إن قدرات الطالب واستعداداتهم تختلف وتتنابن من فرد لآخر ومن وقت إلى آخر، وتلك حكمة الله في خلقه حتى تتفق مع أنماط العمل وطرق الكسب والمعيشة في الحياة من غير الممكن إن يستقبل الطلبة جميعاً المعارف والمهارات والاتجاهات بدرجة واحدة، فمنهم من يتعثر

في جانب ويتفوق في جانب آخر، كما يرى إن لمجانية التعليم الأثر الواضح لانتشار الدروس الخصوصية.

### مبررات استخدام الدروس الخصوصية.

لعل من أهم أسباب التحاق الطلبة للدروس الخصوصية تعلم تقنيات تقديم الاختبارات، وتعلم كيفية الاعتماد على الذات في الدراسة، والاستفادة من مهارات محددة، يقدمها المدرسون الخصوصيون لصفوف معينة في مواد معينة وربما لأجزاء معينة من المنهاج، والاختصار من المادة الدراسية الكبرى، والتركيز على مادة الامتحان فقط، إضافة إلى قلق الطلبة إذا لم يكن الخوف من الامتحانات المدرسية، حيث أصبحت الامتحانات غرضاً في حد ذاته وذلك لأن نتائج الامتحانات عبارة عن السلم الوحيد للصعود الاجتماعي بين الطبقات الاجتماعية وخاصة الفقيرة منها، ففي عدة دول تؤكد الكونفوشية على إن الإنسان الجيد هو المتعلم والذي يحقق ذاته من خلال التعليم الأكاديمي بدلاً من المعرفة العلمية، وبذلك أخضع النظام المدرسي لتزويد الطلبة بالموضوعات التي قد تكون محلاً للأسئلة في الامتحانات، وأصبح من شأن المعلمين قاصراً على إعطاء الأسئلة ونماذج الإجابة وعدم الاهتمام بالأنشطة التعليمية التي تزود الطلبة بالبحث والاستقصاء، حيث أصبح التركيز والاعتماد على المذكرات المختصرة وإهمال الاطلاع على الكتب (التميمي، 2007).

### مقترحات لمواجهة الدروس الخصوصية.

أن الدروس الخصوصية أصبحت من المشكلات المتفاقمة والتي طفت على سطح الحياة الاجتماعية بإلحاح في الأعوام الأخيرة، حيث تمثل تناقض من التناقضات التي تفرض نفسها على حياتنا الاجتماعية المعاصرة، أن هذه المشكلة التي تخيم بظلالها وتساؤلاتها على الوظيفة التربوية التي يؤديها نظام التعليم تكشف عن الآثار النفسية سواء على الأبناء المستفيدين أو على الإباء الذين يحملون نصيباً وافراً من هذه الآثار النفسية، فضلاً عن الجانب الاجتماعي والاقتصادي الذي يترتب على الكيفية التي يؤدي بها هذا النظام التعليمي وظيفته التربوية (أحمد، 1998: 154).

وقد أوضحت دراسة عيد وآخرون (1995) أن 30% من المدرء يرى إمكانية القضاء على الدروس الخصوصية عن طريق تحسين المستوى المادي للمدرس ورفع مكافآت مجموعات التقوية وتخفيض كثافة الصفوف وتعميم فكرة المدرس المساعد ويرى 39% من الموجهين أن تدريس المدرسين للدروس

الخصوصية له تأثير على أدائه في المدرسة حيث أن المدرس المرهق لا يستطيع أن يؤدي عمله كما يجب.

لقد وردَ في العديد من الدراسات السابقة سلبيات ومضار الدروس الخصوصية على الطلبة والمعلمين والعملية التعليمية، حتى أن البعض أطلق على عنوان دراسته الاسم الذي يوحي بالنتيجة السلبية من مثل دراسة فضل الله (2012) والتي عنوانها الدروس الخصوصية أفقدت المعلم قامته وقيمه، وقد تصور كل من أبو كليلية وصيام (2011) مقترحات لمواجهة الدروس الخصوصية بالتعليم العام يتمثل في المتطلبات التربوية الآتية :

- العودة للمدرسة كمنظومة تعليمية وإلى دورها التعليمي والتربوي كاملاً.
- ضرورة تجويد العملية التعليمية داخل المدرسة بما يحد من حاجة الطلاب إلى الاستفادة بالدروس الخصوصية ووضع الخطط لتحسين ظروف المدارس.
- ضرورة عدم التمييز في المعاملة من قبل المعلمين من التلاميذ وفقاً لمستواهم الاجتماعي وعلاقتهم بأسرهم وأولياء الأمور مما يزيد من إحساس التلاميذ بعدم الاهتمام.
- ضرورة انتظام الطلاب في الحضور للمدرسة ومتابعة شرح المدرس والاستفسار عما لا يستطيع استيعابه ضرورة التعاون بين الأسرة والمدرسة من خلال وسائل الإعلام ومجالس الآباء والمعلمين ومجالس الأمناء ومنظمات المجتمع المدني في مجال التعليم.
- مراعاة إلزام الطلاب بقواعد الضبط والربط داخل الفصول.
- تشجيع التلاميذ على البحث في المكتبات والكتب والمشاركة في الندوات والمحاضرات والتعليم الجماعي لتشجيعهم على القراءة الهادفة.
- إعادة النظر من وقت لآخر في محتويات المناهج الدراسية والعمل على صياغتها بالشكل الذي يواكب متطلبات الحياة العملية.
- توفير وسائل الجذب للتلاميذ في المدارس حتى يتحقق الأهداف التربوية وعدم اللجوء إلى الدروس الخصوصية.
- توعية أولياء الأمور بأن الغاية من التعليم ليس فقط الحصول على أعلى الدرجات، ولكن تكوين شخصية لديها القدر الكافي من الثقافة والمهارة، وتكوين شخصية تعتمد على نفسها.

- الاهتمام بتنمية المعلمين مهنيًا، من خلال عقد الدورات التدريبية المتعلقة بأساليب طرق التدريس الحديثة.

- توعية الأسر بضرورة متابعة أبنائهم في مختلف المراحل الدراسية وبيان حظر الدروس الخصوصية على العملية التعليمية.

وقد ذكر الأمعري والخميس (2012) الآثار المترتبة على الدروس الخصوصية حيث أن لكل ظاهرة اجتماعية جانبان متقابلان، الايجابي والسلبي، وفيما يلي ايجابيات وسلبيات الدروس الخصوصية. الآثار الايجابية للدروس الخصوصية.

تباينت آراء جميع أطراف العملية التربوية حول جدوى ونفع الدروس الخصوصية، فنرى فريقاً يرى أن الدروس الخصوصية لها آثاراً ايجابية، تتمثل في الآتي:

1. تؤدي إلى تقوية الطلبة الضعاف في بعض المواد الدراسية، وتزيد من فرص التفوق، كما أنها تعود الطلبة للمواظبة على المذاكرة والاهتمام بالدروس للحصول على درجات أعلى.
2. توثق العلاقة بين المدرس والطلبة، مما يقرب الطالب ويحبه من المادة التعليمية.
3. تساعد في حل بعض المشكلات التي قد يتعرض لها الطلبة كالانقطاع عن المدرسة بسبب المرض أو إصابة طالب في حادث مثلاً، وضعف مستوى المعلم أكاديمياً وتربوياً.
4. تعتبر كبديل للأسرة في الإشراف على أبنائها علمياً.
5. تعتبر كبديل للمدرسة في إعداد الطلبة المكملين لاختبارات الدور الثاني.
6. تشجع وتدفع الطلبة للقيام بالواجبات.

#### 1. 8. الآثار السلبية للدروس الخصوصية.

ومن ناحية أخرى نرى فريقاً يتهم الدروس الخصوصية بأنها كانت السبب المباشر في تخريب التعليم في مدارسنا، ووراء السلبيات التي يعاني منها التعليم الحالي، إذ تتمثل السلبيات بالآتي:

1. انحسار قيم الإبداع والانجاز للطلاب حيث تعود الاعتماد على الغير والاتكالية وعدم الثقة بالنفس، مما يؤثر في تكوين شخصية الطالب، ويهدد مستقبله.
2. تراجع بعض القيم الأخلاقية سواء الطالب أو المعلم.

3. يعتمد الكثير من الطلبة ممن يأخذون الدروس الخصوصية اعتماداً مباشراً عليها فيهملون المدرسة تماماً، مما يسبب كثرة الغياب عن المدرسة كما أنهم لا يهتمون بالفروض والواجبات التي يكلفهم بها المدرسون في المدرسة.

4. ترهق المدرس ذهنياً وجسدياً، وتحط من كرامته وتجعله يهمل في عمله الأساسي في المدرسة.

5. تسبب بطريقة غير مباشرة في ضياع واستنزاف كثير من وقت الطلبة، إذ انه بسبب استعداد الطلبة للدرس في منزله أو ذهابه لأخذ الدرس في منزل المدرس يقتل كثيراً من الوقت الذي بإمكانه إن يستغله في التحصيل الدراسي.

6. الإخلال بمبدأ تساوي فرص التعليم، حيث إن الطالب المقتدر مالياً هو فقط من يمكنه الحصول على الدروس الخصوصية وما تمثله من خدمات تعليمية متميزة يحرم منها غيره من الطلبة غير المقتدرين.

7. تؤثر في احترام الطلبة للنظام المدرسي واللوائح المعمول بها في المدرسة.

8. تستنزف كثيراً من مال وإمكانيات أولياء الأمور، وتكون وراء إرهابهم مادياً (إبراهيم، 2000).

النظريات التي تقوم عليها الدروس الخصوصية حسب ما ورد في دراسة التيمي وعبيدات (2007).

\_ نظرية رأس المال البشري: The Human Capital Theory

تقوم هذه النظرية على إن الأفراد من ذوي المستوى التعليمي الأعلى يحصلون على دخل أعلى وامتيازات أفضل من الأفراد من ذوي المستويات الدنيا من التعليم، وان الكسب الأعلى يعكس فرصة مكافأة الاتجاهات والمهارات المتوفرة من خلال العملية التعليمية. فالتعليم ما هو إلا أداة تصفية أو أداة فرز (غربلة) لتوزيع الأفراد المتعلمين على مناصب مختلفة في المجتمع، ولا يستطيع تخطي صعوبات عملية التعلم إلا الطلبة الموهوبين فقط وبذلك يمكن النظر إلى الدروس الخصوصية على أنها تكريس لنظرية رأس المال البشري وذات صلة وثيقة بالعرض والطلب في السوق فهي تلعب دوراً في إثراء العائد الاقتصادي، ويعد هذا سبب من أسباب إقبال الطلبة وأولياء أمورهم عليها، أما عن

النقد الموجه لهذه النظرية فهو تفصيل استثمار المصادر المالية المستخدمة في الدروس الخصوصية في مجالات أخرى.

#### \_ النظرية الوظيفية (نظرية الجدارة): The Function Theory

يرى أنصار هذه النظرية أن التعليم ضروري لتدريب الأفراد على المهارات والخبرات اللازمة لشغل الوظائف والمهن في المجتمع، وهو المفتاح الرئيسي المؤدي إلى تقليل التفرقة الطبقة عن طريق توفير المعرفة والمهارة للفقراء حتى يتمكنوا من الارتقاء إلى مستوى أعلى، وتؤكد هذه النظرية على إن الفقراء يعيشون في مستوى منخفض لأنهم يفقدون التعليم، ولذلك فيقدر ما يتعلمون سيكونون أقدر على الإنتاجية وبالتالي يرتفع مستواهم الطبقي، لذا فإن فرص الارتقاء الاجتماعي والاقتصادي تعتمد بشكل رئيسي على القدرات والمهارات التي يتعلمها الفرد في النظام التعليمي، ولذلك فإن العائدات من تلقي الدروس الخصوصية أعلى في الدول النامية عنها في الدول المتطورة .

#### \_ النظرية الوظيفية التقنية: The Technical Function Theory

وقد تفرعت هذه النظرية عن النظرية الوظيفية وتفيد بأنه كلما تطور المجتمع من الناحية الاقتصادية والصناعية زاد الطلب على توفر تلك المهارات فقد ازداد التعليمية التي تتماشى مع متطلبات المجتمع المتطور وأصبح من الضروري للفرد البقاء في المدرسة مدة أطول حتى يحصل على مؤهلات عالية ومن ثم يتمكن من الارتقاء في السلم الوظيفي.

#### \_ نظرية السمات: The Trait Theory

تفترض نظرية السمات إن المعلم الكفاء يجب أن يتوافر فيه عدد من السمات والخصائص الشخصية بما فيها الأعداد التعليمية، والخبرة، والمواهب، والاتجاهات، والعادات، والممارسات الصفية التي تمثل الاحتراف في التعليم، ولذلك يبحث المعلمون عن الاعتزاز المهني متطوعين في أخذ المزيد من المسؤولية والأعباء الإضافية عن طريق الدروس الخصوصية، فهم يحاولون إعادة الشرعية لمهنتهم وتحديد سلطتهم وشرعية احترافهم . كما يستجيب المدرسون الخصوصيون للإشارات التي يبعثها السوق من خلال قدرتهم على اكتشاف حاجات الطلبة والتجاوب معها، ولذلك فهم مبدعون ومرتبطنون ارتباطاً وثيقاً بحاجة السوق، وغالباً ما يتمتع المدرسون الخصوصيون بقيمة اجتماعية أعلى ودخل مادي أفضل في نظام تعليم الظل المقدم عن طريق الدروس الخصوصية، ويجد بعض المعلمين أنفسهم عندما يحققون النجاح كمعلمين للدروس الخصوصية ويفتحون آفاق المستقبل أمام طلابهم.

## الدراسات السابقة

### دراسات اهتمت بمستوى الطموح.

تعتبر دراسة مستوى الطموح مقياساً للشخصية تفيدنا في معرفة أسلوب تنشئة الفرد ونموه والتجارب والخبرات التي مر بها، كما تفيدنا في معرفة النماذج والمثل العليا التي أحاطت بالفرد وكان لها تأثيرها في تكوين مستوى طموحه، وكما قال إبراهيم ألقى في آخر تغريدنا له في توتير قبل ساعات قليلة من رحيله "أبتعد عن الأشخاص الذين يحاولون التقليل من طموحك بينما العظماء هم الذين يشعرونك انك باستطاعتك إن تصبح واحداً منهم".

### الدراسات العربية.

هدفت دراسة الجبار (2018) إلى التحقق من فعالية استخدام برنامج تدريبي قائم على الذات لرفع مستوى الطموح الأكاديمي لتحسين القيم لدى طلاب التعليم الثانوي الفني، واختبار مدى استمرارية تأثير البرنامج نفسه بعد مضي شهر من تطبيق البرنامج لهذا الهدف وتم استخدام المنهج التجريبي، حيث طبقت الدراسة على عينة تكونت من (20) متدرجاً منهم (10 تجريبية، 10 ضابطة) متوسط أعمارهم (16-19 عام) وانحراف معياري (1,54) وتم قياس أدائهم بواسطة مقياس إدارة الذات ومقياس مستوى الطموح الأكاديمي ومقياس أزمة القيم قبلياً وبعدياً، وتم استخدام اختبار ولكوسون للمجموعات المترابطة واختبار مان وتني للمجموعات المستقلة، لاختبار صحة فروض الدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة على مقياس إدارة الذات ومقياس الطموح ومقياس أزمة القيم بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي ومتوسطات رتب درجاتهم في القياس البعدي على مقياس إدارة الذات ومقياس الطموح ومقياس أزمة القيم لصالح القياس البعدي بعد تطبيق البرنامج، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة

التجريبية في القياس البعدي ومتوسطات رتب درجاتهم في القياس التبعي على مقياس مستوى الطموح وعلى مقياس القيم.

هدفت دراسة الشجراوي (2017) إلى التعرف إلى العلاقة بين أساليب الضبط الاجتماعي ومستوى الطموح عند طلبة المرحلة الثانوية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، واستخدمت الباحثة استبيانين الأول لأساليب الضبط الاجتماعي وتكونت من (47) فقرة والثانية استبانة لمستوى الطموح وتكونت من (42) فقرة، وتكونت عينة الدراسة من (367) طالباً وطالبة من طلبة مديرية عمان الرابعة، وقد أظهرت النتائج بأنه لا توجد علاقة بين أساليب الضبط الاجتماعي ومستوى الطموح لدى الطلبة. وقد توصلت النتائج إلى وجود مستوى الطموح مرتفع، كما يوجد فروق في مستوى الطموح تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

ودرس الغمري (2016) الطمأنينة النفسية وعلاقتها بمستوى الطموح لدى أبناء مرضى الفصام العقلي هدفت الدراسة إلى التعرف إلى مستوى الطموح لدى أبناء مرضى الفصام العقلي، وتكونت عينة الدراسة من (197) من أبناء مرضى الفصام العقلي المترددين على عيادة الوسطي من الفئة العمرية (13-18) سنة، وتم اختيارهم بطريقة عشوائية، وقد استخدمت الباحثة مقياس الطمأنينة النفسية ومقياس مستوى الطموح، واتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وقد توصلت النتائج إلى وجود مستوى مقبول من الطمأنينة النفسية بوزن نسبي (65.83%) لدى أبناء مرضى الفصام العقلي، ووجود مستوى متوسط من الطموح بوزن نسبي (79.92%) لدى أبناء مرضى الفصام العقلي، ووجود علاقة طردية ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطمأنينة النفسية و متوسط درجات مستوى الطموح لدى أبناء مرضى الفصام العقلي.

أما دراسة رمضان وسرحان (2016) فقد فحصت الحاجات الإرشادية والطموح الأكاديمي لدى طلبة الجامعة الساكنين وغير الساكنين في الأقسام الداخلية، هدفت الدراسة إلى التعرف بمستوى الحاجات الإرشادية والطموح الأكاديمي بنحو عام ووفق متغير السكن (البيت، الأقسام الداخلية) لدى طلبة جامعة كركوك، وتم إعداد مقياسين، أحدهما: الحاجات الإرشادية، والآخر لمستوى طموح الباحثين، وتم تطبيقهن على عينة الدراسة التي تم اختيارها عشوائياً من كليات الجامعة، العلمية والإنسانية والتي

بلغ عددها (300) طالب وطالبة، موزعين على (8) كليات، منها (4) كليات لكل تخصص دراسي (علمي، أنساني)، واستخدم الباحثان الوسائل الإحصائية التالية (الوزن النسبي، القيمة التائية لعينة واحدة ولعينتين مستقلتين، ومعامل ارتباط بيرسون) وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج وهي:

إن طلبة جامعة كركوك بنحو عام لديهم حاجات في المجال الدراسي أكثر من حاجاتهم في المجالات الأخرى ثم المجال النفسي، وإن الطلبة الساكنين في الأقسام الداخلية أكثر حاجة في المجالين الدراسي والنفسي من الطلبة الساكنين في البيت. وإن طلبة جامعة كركوك بنحو عام لديهم مستوى طموح أكاديمي جيد، والطلبة الساكنين في الأقسام الداخلية أكثر طموحاً من الطلبة الساكنين في البيت، وفي ضوء النتائج كتب الباحثان مجموعة من التوصيات.

ودرس الزواهرة **وشديفات (2016)** هدفت الدراسة إلى العلاقة بين الاتجاه نحو التعليم الصناعي ومستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الزرقاء في ضوء بعض المتغيرات وهي: مستوى تعليم الوالدين، والمستوى الدراسي، وتكونت عينة الدراسة من (160) طالباً، وقام الباحثان باستخدام مقياس الاتجاه نحو التعليم الصناعي، ومقياس مستوى الطموح من إعداد الرفاعي (2010).

وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة بين الاتجاه نحو التعليم الصناعي، ومستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الزرقاء، وكذلك وجود فروق ذات دلالة في العلاقة بينهما تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين لصالح مستوى التعليم الابتدائي، وكذلك وجود فروق في مستوى الاتجاه نحو التعليم الصناعي، ومستوى الطموح تعزى لمتغير مستوى الدراسة، ولصالح الصف الثاني الثانوي.

ودرس **عابد (2015)** قلق المستقبل وعلاقته بفاعلية الذات ومستوى الطموح لدى طلبة الثانوية العامة في محافظة غزة"، بحثت هذه الدراسة عن العلاقة بين قلق المستقبل وفاعلية الذات ومستوى الطموح لدى طلبة الثانوية العامة في مديرية شرق غزة في ضوء متغير الجنس، والتخصص ومستوى التحصيل، وبلغت عينة الدراسة (220) من طلبة الثانوية العامة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، حيث قامت الباحثة باستخدام الأدوات التالية: (مقياس لقلق المستقبل، ومقياس لفاعلية الذات، ومقياس مستوى الطموح) وتوصلت لنتيجة انه يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين

قلق المستقبل وفاعلية الذات لدى الطلبة، ووجود علاقة ارتباطية بين فاعلية الذات ومستوى الطموح ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة لمستوى قلق المستقبل، فاعلية الذات، ومستوى الطموح لدى الطلبة تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، وتوجد فروق بين مستوى فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى طلبة الثانوية العامة تعزى لمتغير التحصيل الدراسي ولا توجد فروق بين مستوى فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى طلبة الثانوية العامة تعزى لمتغير الفرع الدراسي.

وهدفت دراسة أبو عودة (2014) إلى التعرف على مستوى الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح واتخاذ القرار لدى عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة، والكشف عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح واتخاذ القرار، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت أدوات الدراسة من: مقياس للذكاء الانفعالي، ومقياس لمستوى الطموح، ومقياس لاتخاذ القرار، وتم التطبيق على عينة بلغت (640) من طلبة الصف العاشر الأساسي اختيرت بالطريقة الطبقيّة العشوائية، وتوصلت الدراسة إلى إن مستويات الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح ومستوى اتخاذ القرار كانت مرتفعة لدى الطلبة، وتوجد علاقة ارتباطية موجبة بين المتغيرات الثلاث لدى طلبة الصف العاشر في قطاع غزة، ولا توجد فروق دالة إحصائية في متوسط الذكاء الانفعالي لدى الطلبة تعزى للمتغيرات التالية: حجم الأسرة، تعليم إلام، الترتيب الولادي، بينما أظهرت فروق تعزى للجنس، ومكان السكن، وتعليم الأب، والتقدير الدراسي، كما لا توجد فروق دالة إحصائية في متوسط اتخاذ القرار لدى الطلبة تعزى: لحجم الأسرة وتعليم إلام والترتيب الولادي، بينما ظهرت الفروق في المتغيرات التالية: الجنس، مكان السكن، تعليم الأب، التقدير الدراسي.

ودرس عبد الوهاب (2014) الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها بالدافعية للتعلم ومستوى الطموح، هدفت إلى إيجاد العلاقة بين الكفاءة الاجتماعية والدافعية للتعلم ومستوى الطموح، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (624) طالب وطالبة بولاية (مستغانم) حيث استخدم لجمع البيانات ثلاث استبيانات، استبيان الكفاءة الاجتماعية و استبيان الدافعية للتعلم واستبيان مستوى الطموح، وأسفرت نتائج الدراسة إلى ما يلي: نتنبأ ب (الدافعية للتعلم) في ضوء متغيرين (

الكفاءة الاجتماعية ومستوى الطموح)، وعلى أساس هذه النتيجة توجد علاقة بين المتغيرين المستقلين (الكفاءة الاجتماعية ومستوى الطموح) والمتغير التابع (الدافعية للتعلم).

وهدفت دراسة أبو زغيلة (2014) إلى التعرف على مستوى الميول المهنية لدى طلبة الصف التاسع في قرى بئر السبع وعلاقته بمستوى الطموح، وتكونت العينة من (500) طالب وطالبة من الصف التاسع من أربع مدن وقرى في بئر السبع (رهط، كسيفة، شقيب السلام، اللقية) وقد تم الاختيار بالطريقة الطبقيّة العشوائية وبنسبة (30%) من مجتمع الدراسة.

استخدمت الباحثة أداتين لجمع البيانات هما: مقياس الميول المهنية ومقياس مستوى الطموح، وتوصلت النتائج إلى إن درجة مستوى الميول المهنية ودرجة مستوى الطموح كانت متوسطة في المقياس ككل وفي المجالات الفرعية له، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً للميول المهنية تبعاً لمتغير الجنس باستثناء البيئة العقلية والتقليدية والمغامرة والفنية فقد كانت لصالح الإناث، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً للميول المهنية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي للأمر للدرجة الكلية باستثناء: البيئة العقلية والتقليدية، ووجود فروق دالة إحصائياً بمستوى الطموح تبعاً لمتغير الجنس في الدرجة الكلية والمجالات باستثناء مجالات المثابرة والنشاط كانت لصالح الذكور، ووجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الميول المهنية ومستوى الطموح لدى طلبة الصف التاسع في قرى بئر السبع في الدرجة الكلية، وكذلك وجود علاقات ايجابية بين البيئة العقلية والبيئة الاجتماعية مع مستوى الطموح وقد ذكرت الباحثة التوصيات اللازمة في نهاية دراستها.

ودرس حاج (2014) العلاقة التوافق الاجتماعي ومستوى الطموح الدراسي بالانجاز الأكاديمي) هدفت إلى دراسة علاقة التوافق النفسي الاجتماعي ومستوى الطموح الدراسي بالانجاز الأكاديمي لدى تلاميذ الطور الثانوي، وتم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (283) طالب وطالبة من الطور الثانوي وتم اختيارهم بطريقة عشوائية، وأدوات هذه الدراسة اختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية لمحمود عطية هنا، ومقياس مستوى الطموح الأكاديمي "لصلاح الدين أبو ناهية" بالإضافة إلى معدلات الطلبة التحصيلية السنوية، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود فروق جنسية دالة إحصائياً في التوافق النفسي وفي التوافق الاجتماعي، وعدم وجود فروق جنسية دالة

إحصائياً في بعدي الطموح الأكاديمي، بعد العقبات الأسرية والمادية، ووجود فروق بعد العقبات المدرسية والدراسية، ووجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الدرجة الكلية لإبعاد التوافق النفسي والانجاز الأكاديمي لدى الإناث، وعدم وجودها لدى الذكور، ولا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الدرجة الكلية لإبعاد التوافق الاجتماعي والانجاز الأكاديمي لدى الذكور والإناث، ولا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين إبعاد الطموح الأكاديمي والانجاز الأكاديمي لدى الذكور والإناث.

أما **دراسة الفقي (2013)** فقد هدفت إلى معرفة العلاقة بين التنظيم الذاتي ومستوى الطموح وقلق المستقبل لدى طلاب الثانوية العامة، وتكونت عينة الدراسة من (160) طالباً وطالبة بالصف الثالث الثانوي العام (علمي وأدبي) المقيد بالمدارس الحكومية بمدينة بنها محافظة القليوبية بمتوسط عمر (18) عاماً، واستخدمت الباحثة ثلاثة أدوات وهي مقياس التنظيم الذاتي ومقياس مستوى الطموح ومقياس قلق المستقبل لدى طلاب الثانوية، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التنظيم الذاتي ومستوى الطموح، ووجود علاقة ارتباطية سالبة بين التنظيم الذاتي وقلق المستقبل، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور و متوسطي درجات الإناث في كل من التنظيم الذاتي ومستوى الطموح وقلق المستقبل، وعدم وجود فرق بينهما من حيث التخصص (علمي/ أدبي) في التنظيم الذاتي ومستوى الطموح، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور و متوسطي درجات الإناث في قلق المستقبل لصالح التخصص العلمي، وأخيراً يمكن التنبؤ بالتنظيم الذاتي في ضوء مستوى الطموح وقلق المستقبل لدى طلاب وطالبات الثانوية العامة.

وهدفت **دراسة جبر (2012)** المناخ الدراسي وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة كلية الفنون الجميلة في جامعة بابل) إلى تحديد المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية من وجهة نظر الإدارة المدرسية والهيئة التدريسية في ضوء ما يحدده استبيان وصف المناخ التنظيمي السائد، وقد تكونت العينة من (309) مدرس ومدرسة و(22) مديراً، وقد كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية كما تراه المدرسة والهيئة التدريسية في وصفهم للمناخ التنظيمي في المدارس، فالإدارة ترى إن النظام السائد هو

النظام المفتوح والذي ظهر في (12) مدرسة ثانوية، بينما الهيئة التدريسية ترى المناخ السائد هو المناخ المغلق والذي ظهر في (10) مدارس ثانوية.

وأوضحت دراسة أبو عمرة (2012) العلاقة بين الأمن النفسي والطموح والتحصيل الدراسي لدى طلبة الثانوية العامة بمدينة غزة بين أبناء الشهداء وأقرانهم تبعاً للمتغيرات التالية (الجنس، الأب) واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب وطالبات الثاني عشر للمرحلة الثانوية في محافظة غزة للعام الدراسي 2011-2012 والبالغ عددهم (7934) طالباً وطالبة، وتكونت عينة الدراسة الأصلية من (320) طالباً وطالبة وتم استرداد (286) أداة بنسبة 86% حيث تم اختيار العينة بالطريقة القصدية لأبناء الشهداء والعشوائية للأبناء العاديين، واستخدم الباحث ثلاث أدوات، الأول مقياس الأمن النفسي، والثاني مقياس الطموح، والثالث كشف بمعدل الطلبة في العام الدراسي الماضي، إذ تعد دراسته مقارنة بين أبناء الشهداء وأقرانهم العاديين في محافظة غزة.

وهدف دراسة دقة (2011) للكشف عن مستوى التوجه نحو الحياة وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة الأردنية في عمان، وتكون عينة الدراسة من (600) طالب وطالبة من طلبة البكالوريوس في الجامعة الأردنية من مختلف التخصصات العلمية والإنسانية، وتم تطبيق مقياس التوجه نحو الحياة ومقياس مستوى الطموح، وقد أشارت النتائج إلى إن توجه عينة الدراسة نحو الحياة ومستوى الطموح كانت بدرجة متوسطة، وفي مجال الفروق الإحصائية بين متغيرات الدراسة في مستوى التوجه نحو الحياة فقد كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوجه نحو الحياة تعزى إلى أثر الجنس، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى أثر التحصيل، وكانت لصالح كل من ممتاز وجيد جداً، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى أثر التخصص.

وكشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى أثر الجنس، والتخصص، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى أثر التحصيل في مستوى الطموح، وجاءت الفروق لصالح

ممتاز وجيد جداً، وكشفت عن وجود علاقة ايجابية دالة إحصائياً بين التوجه نحو الحياة ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعة الأردنية.

وهدفت دراسة شعبان (2010) إلى التعرف على الخجل وعلاقته بتقدير الذات ومستوى الطموح لدى الطلبة المعاقين بصرياً، بالمرحلة الإعدادية والثانوية، بمدرسة النور والأمل بمدينة غزة، كما هدفت إلى التعرف على مستوى تلك المتغيرات، ومدى علاقة الخجل بكل من تقدير الذات، ومستوى الطموح، وتم تطبيق أدوات الدراسة (مقياس الخجل، مقياس الذات، مقياس مستوى الطموح)، واستخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية (معامل كرونباخ ألفا، المتوسطات الحسابية، الانحراف المعياري، معامل ارتباط بيرسون، اختبار مان وينتي).

وأظهرت الدراسة إلى نتائج منها: إن الوزن النسبي من الطموح بلغ 83,6%، وهذا يشير إلى أن الطموح عالي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح تعزى لمتغير الجنس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح تعزى لمتغير (درجة الإعاقة)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح تعزى لمتغير (سبب حدوث الإعاقة).

واهتمت دراسة بركات (2009) في التعرف على علاقة مفهوم الذات بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة وعلاقتها ببعض المتغيرات منها: الجنس، والتخصص، والتحصيل الأكاديمي، لهذا الغرض طبق مقياسان هما، مقياس مفهوم الذات ومقياس مستوى الطموح على عينة مكونة من (378) طالباً وطالبة (197) طالبة، (181) طالباً، وأظهرت نتائج الدراسة إن مستوى مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى أفراد الدراسة هما بالمستوى المتوسط وان هناك ارتباطاً موجباً بين مفهوم الذات ومستوى الطموح، كما بينت وجود فروق دالة إحصائياً في درجات الطلاب على مقياسي مفهوم الذات ومستوى الطموح تبعاً لمتغير التحصيل الدراسي لصالح فئة الطلاب ذوي التحصيل المرتفع، وعدم وجود فروق جوهرية في هذه الدرجات تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص.

وقد جاءت دراسة شبير (2005) لفحص مستوى الطموح وعلاقته ببعض المتغيرات في ضوء الثقافة السائدة لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة، حيث هدفت إلى التعرف على العلاقة بين مستوى الطموح

والذكاء وبعض المتغيرات الديموغرافية لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة، وأيضاً إلى التعرف على العلاقة بين مستوى الطموح والمستوى الاقتصادي الاجتماعي، تكونت عينة الدراسة من (370) طالب وطالبة من الجامعة الإسلامية، وطبق الباحث على عينة الدراسة ثلاث أدوات وهي مقياس المستوى الاقتصادي الاجتماعي، ومقياس لمستوى الطموح وتكون من سبعة أبعاد واختبار الذكاءات المتعددة وتكون من ثمانية أبعاد، وتوصلت النتائج إلى أنه يوجد فروق في مقياس الذكاء ومقياس الطموح لدى الطلبة يعزى للمعدل التراكمي، وتوجد علاقة بين مستوى الطموح ودرجاتهم على مقياس الذكاء، ولا يوجد فروق بين الطلاب والطالبات في مقياس الطموح، ويوجد علاقة ارتباطية عكسية بين المستوى الاقتصادي الاجتماعي ومستوى الطموح.

هدفت دراسة أبو ندي (2004) إلى تحديد علاقة التفكير الإبداعي بكل من العزو السببي ومستوى الطموح والتعرف على الفروق بينهما لدى طلبة الصف الخامس والسادس الابتدائي في مدارس وكالة الغوث للاجئين في محافظة رفح، والتعرف على الفروق بين الذكور والإناث في كل من التفكير الإبداعي والعزو السببي ومستوى الطموح، ولتحقيق الأهداف تم تطبيق اختبار تورانس للتفكير الإبداعي، ومقياس للعزو السببي ومقياس لمستوى الطموح، وتم تطبيق الأدوات على عينة تكونت من (261) من الطلبة، وأسفرت نتائج الدراسة إلى: وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التفكير الإبداعي وبعد العزو للجهد، وعدم وجود علاقة بين التفكير الإبداعي وإبعاد العزو الأخرى وهي (العزو للقدرة، العزو لمستوى الصعوبة، العزو للحظ، العزو غير المحدد)، ووجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين التفكير الإبداعي ومستوى الطموح، لا يوجد عامل عام بين التفكير الإبداعي، والعزو السببي، ومستوى الطموح، ولا يوجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفكير الإبداعي ومستوى الطموح، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إبعاد العزو للقدرة، والعزو لمستوى الصعوبة، العزو للحظ.

## الدراسات الأجنبية.

درس ساجر (Saager, 2004) الطموح الأكاديمي وتحقيقه بعد المرحلة الثانوية، ركزت الدراسة على الجوانب النظرية للطموح الأكاديمي من خلال دراسة طولية لدى المتعلمين، واستخدمت هذه الدراسة بيانات لأفراد العينة لاختبار تأثير الطموح الأكاديمي على الاختيار بعد الثانوي. وقد أشارت النتائج إلى إن الطموح متغير مهم جداً وذو دلالة إحصائية، ومؤثر في استكمال الطالب لسنواته الأربع (الليسانس)، كما أشارت النتائج إلى إن للطموح الأكاديمي دور كبير في التأثير الإيجابي للالتحاق الجامعي والتحصيل الدراسي.

ودرس مارجوريبانك (Margoribanks, 2004) العلاقة بين القدرة العقلية وسمات الشخصية ومستوى الطموح، وتكونت عينة الدراسة من (1500) طالباً 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.

وهدفت دراسة باندي (Bandey, 2002) إلى معرفة مستوى الطموح لدى طلبة العلوم والآداب وعلاقته بالانبساطية والعصابية، وتكونت عينة الدراسة من (100) طالباً وطالبة، نصفهم من كلية العلوم والنصف الآخر من كلية الآداب، وقد توصلت النتائج إلى وجود فروق دالة في مستوى الطموح تعزى لنوع الكلية لصالح طلاب كلية العلوم، كما توصلت أيضاً إلى عدم وجود فروق في مستوى الطموح تبعاً لمتغير الجنس، كما تبين إن مستوى الطموح لدى الطلاب كان مرتفعاً إجمالاً.

وقام لوي (Louie, 2001) بإجراء مقابلات مع (68) من الطلبة الجامعيين الأمريكيين من أصول صينية وآبائهم، والتي أوضحت اهتمام الإباء البالغ بتحقيق مستويات تعليمية مرتفعة لأبنائهم، وفي سبيل ذلك فهم يتخذون مختلف الوسائل من أجل تحقيق آمالهم وطموحاتهم لتعليم أبنائهم، وأكدت

الدراسة على الارتباط الايجابي بين التفاؤل ومستوى الطموحات التعليمية، والسلبى بين التشاؤم ومستوى الطموحات التعليمية لدى الإباء.

أما دراسة ليش (Leach, 2001) فقد هدفت هذه الدراسة إلى تحديد سبب إن الطالبات المتسربات من المدرسة المتوسطة يسجلن غياباً زمنياً دائماً عن المدرسة، وما على المدرسة فعله من اجل تخفيف معدلات التسرب وما أثر الضبط الاجتماعي عليهن، وتكونت عينة الدراسة من ثلاث إناث مراهقات وتم جمع البيانات من خلال: الملاحظات، والمقابلات، وتحليل الوثائق، وأظهرت النتائج إن الإناث وقعن ضحية للأهل والعائلة والمدرسين أو المدارس والنظام القانوني والمجتمع بشكل عام والطالبات أنفسهن مما خفض نسبة الطموح لديهن وأدى إلى سلوك التسرب المدرسي.

وهدفت دراسة ميلر (MILLER, 1999) إلى معرفة تأثير المناخ المدرسي في المرحلة الثانوية على مستوى الطموح لدى الطلاب، والتي أسفرت نتائجها عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المناخ المدرسي المفتوح ، والمناخ المدرسي المغلق في مستوى طموح طلاب المرحلة الثانوية وذلك لصالح المدارس ذات المناخ المدرسي التقدمي.

وتعرفَ جولدن (Golden, 1996) في دراسته إلى معرفة اثر تفاعل سلوك المدرس واتجاه التلميذ نحو المدرسة على دافعية الانجاز ومستوى الطموح لدى الطلاب وكانت عينة الدراسة تتكون من (300) طالباً وطالبة من الصف الخامس مختارين من عشر مدارس ابتدائية بمدينة جينسفيل بنيويورك، وقد أوضحت النتائج بأنه كلما كان سلوك المدرس مركزاً على الطالب والمادة الدراسية معاً كلما كان اتجاه الطالب ايجابيا نحو المدرسة وترتفع دافعيته للانجاز، كما أوضحت أن إنتاجية الفصل تتأثر بمستوى الطموح لدى الطلبة.

ودرسَ دراسة ناشتوي (Nachtwey,1994) هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين المناخ المدرسي وكل من مستوى الطموح والحاجة للانجاز، وبلغ حجم العينة (132) طالبا من المدرسة الثانوية، وأظهرت النتائج إن هناك فروقاً دالة على إبعاد مستوى الطموح والحاجة للانجاز لصالح المناخ المدرسي المفتوح ذات الضبط الديمقراطي.

كان موضوع دراسة باندي (Bandey.R.B.et al,1987) عن مستوى الطموح لدى طلاب العلوم والآداب وعلاقته بالانبساط والعصبية، وتكونت عينة الدراسة من (50) طالباً من كليات العلوم،

و(50) طالباً من كليات الآداب، واجر على العينة مقياس لمستوى الطموح، وبينت النتائج وجود فروق جوهرية في مستوى الطموح لصالح طلاب كليات العلوم.

### تعقيب على الدراسات السابقة المتعلقة بالطموح.

ظهر من الدراسات السابقة أنها تتحدث عن علاقة الطموح بمتغيرات أخرى متعددة منها قلق المستقبل والتحصيل الأكاديمي، كدراسة أبو شنب (2014) التي تحدثت عن علاقة مستوى الطموح بالضغط النفسية وفاعلية الوقت لدى طلاب كلية الاقتصاد، وغيرها من الدراسات المتعددة.

هناك دوراً هاماً لمستوى الطموح في حياة الأفراد عامة والطلبة خاصة، إذ يعد الطموح الدافع الداخلي للفرد الذي يحفزه ويقوي دافعيته للقيام بالسلوكيات المعينة والمعني الوصول بها إلى هدف وطموح المستقبل، إذ يعكس الشخص الطموح دافعيته وأماله على كل من حوله ليشجع ويرفع من الأمل بالمستقبل الآتي للطلبة والأساتذة.

كثرت الأبحاث والدراسات التي تتحدث عن مستوى الطموح وكثر انتشارها من بعد عام ألفين فقد صدر نحو أكثر من 75 دراسة تتحدث عن مستوى الطموح حسب علم الباحثة.

إلا أن معظم الدراسات تتحدث عن سلبيات وتأثير الدروس الخصوصية على الطالب وتحصيله إلا أن دراسة البطش (1999) أشارت نتائجها إلى أن أفراد العينة ككل ابدوا آراء اقرب إلى الايجابية نحو الدروس الخصوصية، كما أشارت إلى تفاوت الآراء تبعاً إلى الفئات الثلاث التي شملتها الدراسة، إذ اظهر الطلبة آراء أكثر ايجابية نحو الدروس الخصوصية مقارنة مع المعلمين وأولياء الأمور.

ولقد اتفقت معظم الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في استخدام الأساليب الإحصائية وكذلك في المنهج المتبع وهو المنهج الوصفي.

## دراسات اهتمت بالدروس الخصوصية.

### الدراسات العربية.

هدفت دراسة الغانم (2017) إلى الكشف عن أسباب انتشار الدروس الخصوصية في مقررات الرياضيات بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمي الرياضيات ومعرفة الآثار التربوية المترتبة على الدروس الخصوصية في مقررات الرياضيات بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين، اعتمد الباحث في الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينتها من (183) معلم من معلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية في منطقة القصيم بالسعودية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم أداتين للدراسة تكونت من استبيانين، الأول موجه لمعلمي الرياضيات حول أسباب الدروس الخصوصية في الرياضيات، وكان الاستبيان الثاني موجه لمعلمي الرياضيات حول الآثار التربوية للدروس الخصوصية على طلاب المرحلة الثانوية، وتوصلت الدراسة على أكثر أسباب انتشار الدروس الخصوصية في مقررات الرياضيات يعود إلى صعوبة الموضوعات المقررة والرغبة في الحصول على معدلات مرتفعة وعدم مناسبة بعض الموضوعات لقدرات الطالب، وتوصلت أيضا إلى إن أكثر التأثيرات التربوية هي: تضعف التفاعل بين المعلم والمتعلم، تزيد من اعتماد الطلاب على الملخصات والحفظ والاستظهار، تزيد من الكراهية بين المعلمين مما يؤثر على المناخ المدرسي، تدهور القيم المهنية والتربوية لدى معلمي الرياضيات، تساعد ضعيفي التحصيل وتزودهم بأسئلة وتمارين إضافية.

وتناولت دراسة قادري (2017) موضوع الدروس الخصوصية بين الطلبة، ومسؤولية المعلمين في المرحلة الثانوية، ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمدت الباحثة على المنهج التحليلي المقارن، وقامت باختيار عينة عشوائية من الطلبة تكونت من (298)، (203) إناث، (95) ذكور، يدرسون في مدينة وهران، وطبقت الباحثة عليهم استبيان "الإقبال على الدروس الخصوصية"، وأظهرت النتائج إن الإقبال على الدروس الخصوصية جاء بين الدرجة المرتفعة والمتوسطة، ولا يوجد فرق دال إحصائياً بين الطلبة في إقبالهم على الدروس الخصوصية يعزى لمتغير الجنس (الذكور، والإناث)، والتخصص

الدراسي، وفي ضوء النتائج تم تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات التي قد تفتح آفاقاً للباحثين في هذا المضمار.

هدفت دراسة **خصاونة (2017)** إلى تقصي أثر التعلم الخصوصي باستخدام برنامج تعليمي محوسب في تنمية مهارات الأعراب لدى طلاب الصف التاسع في محافظة اربد، ولتحقيق هذا الهدف صمم الباحث برنامجاً محوسباً من نمط التعلم الخصوصي، واعد اختباراً يقيس مهارات الأعراب لدى الطلاب، تكونت العينة من (77) طالباً، تم اختيارها قصدياً من مدرستين، وتم توزيعهما عشوائياً على المجموعتين وهما: مجموعة ضابطة بلغ عددها (39) طالباً، ومجموعة تجريبية بلغ عدد أفرادها (38) طالباً.

أما دراسة **عسكر والشرحي (2016)** فقد هدفت إلى الكشف عن ظاهرة انتشار الدروس الخصوصية للمرحلة الثانوية للإناث في مدينة دير البلح وأسباب ظهورها وعلاجها حيث طبق فريق البحث عينة عشوائية من جميع المدارس الثانوية في المدينة وكانت العينة مقدارها (100) طالبة من جميع مدارس الثانوية العامة وذلك لمعرفة سبب لجوئهن لهذه الدروس بالرغم ان جميع دروس المناهج الدراسية قد تم شرحها من قبل المعلمات، وأيضا تم معرفة آراء المجتمع حول هذه الظاهرة، وقد استخدم فريق البحث عدة مناهج للوصول إلى المعلومات الصحيحة والدقيقة منها المنهج الوصفي والمنهج التجريبي فقد افترض فريق البحث أنه تم استعمال الوسائل التكنولوجية الحديثة سوف يغير من أسلوب الشرح وبذلك سوف يكون الاستيعاب لدى الطلبة أكبر من أساليب الشرح الاعتيادية فالمتغير المستقل في هذا المنهج؛ الوسائل التكنولوجية والمتغير التابع: رفع مستوى الاستيعاب لدى الطلبة فبينت النتائج إن الدروس الخصوصية سائدة بشكل كبير وإنما سوف تنتشر في الآونة القادمة لكثرة إقبال الطالبات عليها، ويجب إيجاد حل جذري لهذه الظاهرة ويجب التغيير في الأساليب التعليمية عند شرح الدروس ويجب إيجاد دروس تقوية داخل المدارس.

ودرس **الزيودي (2016)** نسب انتشار الدروس الخصوصية لدى أبناء الأسر السعودية في المدينة المنورة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية (جنس الابن، المرحلة التعليمي، المواد الدراسية، المواد الدراسية التي يدرسها الأبناء، المستوى التعليمي لولي أمر الطالب، مستوى دخل الأسرة، معدل الاتفاق

عليها)، بالإضافة إلى التعرف على مبرراتها، واتجاهات الأسر نحوها، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينتها من (394) أسرة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم أداة تكونت من ثلاثة أجزاء؛ الأول يتعلق بالمتغيرات الديموغرافية، وتكون الجزء الثاني من (22) فقرة، والجزء الثالث من (16) فقرة، وإشارات النتائج إلى أن طلبة المرحلة الثانوية هم الأكثر لجوءاً للدروس الخصوصية، وأن النسبة الأعلى من الأسر تخصص مدرسين خصوصيين في المواد العلمية، ومواد اللغات، وأن النسبة الأعلى كانت في الأسر التي مستوى الوالد التعليمي فيها أقل من ثانوي، وفي الأسر التي يبلغ معدل دخلها الشهري ضمن الفئة (من 1000 ريال\_3000 ريال)، إما مبررات اللجوء للدروس الخصوصية فقد تركزت على عوامل وأسباب تتعلق بالمدرسة بالدرجة الأولى كمستوى التدريس، وأساليب تدريس المعلمين، وكثرة الواجبات المدرسية، وطرق التقويم، وعوامل تتعلق بالأسرة والطلبة أنفسهم، كضعف مستواهم التعليمي، وقلة متابعة الأسرة لدراسة الأبناء، والحرص على القبول بالجامعة، كما بينت الدراسة غلبة الاتجاهات السلبية للأسر من الدروس الخصوصية.

سعت دراسة شربي وصقر ونسيل (2014) إلى معرفة تأثير الدروس الخصوصية على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة الثانوية العامة، ولتحقيق الهدف فقد اعتمدت الباحثات على المنهج الوصفي واعدت الاستمارة التي تم تطبيقها على عينة الدراسة التي تكونت من (40) تلميذا واختيرت طريقة المسح الشامل على الذي وزعت عليهم الاستمارة، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: تنعكس الدروس الخصوصية على المستوى التحصيلي للتلميذ ايجابيا من خلال سعيه إلى النتائج التي وجدها في الدروس الخصوصية فهي تدفعه إلى الثقة بالنفس وتحفزه على الأداء الجيد وتخلق جزءا من التفاعل للجهد العملي المنتج أي التحصيل الجيد، كما تؤثر الدروس الخصوصية على التحصيل الدراسي بالنسبة لطلبة الثانوية العامة، إذ تعتبر الدروس الخصوصية ملجأ يقبل عليه الطلبة لأسباب مختلفة ومتباينة سعياً إلى مضاعفة النتائج والنجاح والتفوق الدراسي.

أما دراسة التميمي (2014) التي هدفت إلى تقصي أسباب انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية ونتائجها التربوية المترتبة على طلاب المرحلة الثانوية في منطقة الزرقاء بالأردن من وجهة نظر الطلاب، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، حيث أعدت استبانة وطبقته على عينة مكونة من

(573) طالب وطالبة، و توصلت الدراسة إلى إن أهم أسباب انتشار الدروس الخصوصية هي صعوبة بعض المقررات والرغبة في الحصول على درجات عالية، وضعف مستوى بعض المعلمين، واهم أثارها التربوية أنها تساعد في الإعداد للاختبارات، وتعوض النقص في كفاءة معلمي الصف.

وأجرى **صدقاوي (2014)** دراسة لتقصي أسباب تفشي ظاهرة الدروس الخصوصية من وجهة نظر عينة البحث المقدره ب(40397) مشارك في البحث من معلمين، وأولياء أمور، طلبة السنوات الأولى متوسط، الرابعة متوسط، الثالثة ثانوي في السنة الدراسية 2013/ 2014، وفي 17 ولاية اختيرت عشوائياً (حضرية، شبه حضرية، ريفية)، وأظهرت النتائج إلى إن نسبة الطلبة الذين يتلقون الدروس الخصوصية في الصف الخامس الابتدائي 40.90%، وفي الصف الرابعة المتوسط 48.73%، وفي الثالثة ثانوي 66.91%، إن أكثر المواد التي تؤخذ فيها الدروس الرياضيات والفيزياء واللغة الفرنسية، وإن أسباب تفشي الظاهرة يعود لأسباب تربوية، وبيداغوجية، واجتماعية، ونفسية.

ودرس **الصويلان (2013)** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على آراء طلبة ومعلمين النظام الموحد للمرحلة الثانوية في العوامل المسببة في تفشي ظاهرة الدروس الخصوصية، ولتحقيق هذا الهدف تم تطبيق استبانة ضمنت خمسة محاور رئيسية، المنهج، المعلم، الإدارة المدرسية، الأسرة والامتحانات. وقد تم تطبيق الأداة على عينة الدراسة المكونة من (1634) من الطلبة، و(257) من المعلمين من الدارس الحكومية في المحافظات الست في دولة الكويت، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها، صعوبة الاختبارات وضعف مستوى المعلمين بالنسبة للطلبة، وعبء الاختبارات والمنهج وضغوط الإدارة المدرسية بالنسبة للمعلمين، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة للمعلمين لمتغير الاختبارات والمعلم وكانت لصالح الإناث، وكما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة للمعلمين لمتغير الإدارة وكان لصالح الذكور. بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير المنهج بين المعلمين في التخصصين العلمي والأدبي وكانت لصالح الأدبي، واقتрحت الدراسة عدد من التوصيات من أهمها تقسيم الكتاب المدرسي إلى أجزاء منفصلة لتسهيل عملية الدراسة والتدريس وعمل حصة للمتابعة وتصميم برنامج للاستشارات الدراسية وتفعيل مجلس أولياء الأمور والمعلمين والطلبة.

وهدفت دراسة الأمعري والخميس (2012) إلى تحديد الدوافع والعوامل التي ساهمت في انتشار الدروس الخصوصية وتأثيرها على صحة الطلبة، واستخدمت الباحثان المنهج الوصفي لأغراض الدراسة، وتقتصر عينة الدراسة على عينة عشوائية من طلاب وطالبات الصف الثالث علمي وأدبي، والصف الرابع علمي وأدبي من مدارس الأحمدية التعليمية في الكويت، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة إن الدروس الخصوصية منتشرة بين الجنسين (الذكور، والإناث) بنسبة متقاربة جداً، وإن الدروس الخصوصية تجعل الطالب اتكالي يعتمد على المدرس الخصوصي ويعتبر عبئاً مالياً على العائلة، وإن نظام الجامعات يدفع الطلبة للحصول على الدروس الخصوصية، وأيدت الطالبات مجموعات التقوية التي تقام في المدارس والتي تعالج جوانب الضعف التي يحتاجها الطلبة في المواد، وقدمت الباحثتان التوصيات والمقترحات التي تحد من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية.

سعت دراسة جاسم وعبد الكريم (2012) إلى معرفة اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية والإعدادية نحو التدريس المدرسي والخصوصي على وفق بعض المتغيرات، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي في التعرف على اتجاهات الطلبة نحو التدريس المدرسي والخصوصي، وتم اختيار العينة بالطريقة الطبقيّة العشوائية، واستخدم مقياسين أحدهما للاتجاهات نحو التدريس المدرسي وآخر لقياس اتجاهات الطلبة نحو التدريس الخصوصي، وتوصلت النتائج إلى إن اتجاهات التدريس الخصوصي أعلى من التدريس المدرسي لدى الطلبة، ووجود فروق دالة إحصائية في اتجاهات الطلبة نحو التدريس المدرسي لدى الطلبة (عينة البحث) تبعاً لمتغيري (التخصص، الخبرة بالتدريس الخصوصي) (دارس، غير دارس))، وعدم وجود فروق بين تبعاً لمتغيري (المستوى الاقتصادي للأسرة، المستوى التحصيلي للأب).

وهدفت دراسة الدعجاني (2012) إلى التعرف على اتجاهات الطلاب والطالبات بالمرحلة الثانوية بمنطقة الرياض نحو الدروس الخصوصية، والعلاقة بين توجهات الطلاب وموئل وخبرة معلمهم، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، حيث أعد استبانة لقياس اتجاهات الطلاب والطالبات وطبقها على عينة مكونة من (200) طالب وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى وجود اتجاهات ايجابية عالية نحو

الدروس الخصوصية، خاصة لدى طلاب وطالبات القسم العلمي، وان طلاب وطالبات المدارس الحكومية أكثر إقبالاً على الدروس الخصوصية من طلاب وطالبات المدارس الأهلية.

تحدثت دراسة المرعشلي (2012) عن أسباب تفشي ظاهرة الدروس الخصوصية من وجهة نظر \_ المعلمين والطلاب وأولياء الأمور\_ وسبل الحد من انتشارها، فقد استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي المقارن، وتم اختيار عينة عشوائية بسيطة شملت (89) مديراً، (101) معلم ومعلمة، (146) طالباً وطالبة، (129) من أولياء الأمور في مرحلة التعليم الأساسي في مدينتي حمص وحماة بسوريا، وكانت ابرز نتائج الدراسة: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة ( المدرء، المعلمين، أولياء الأمور، الطلاب) حول أسباب تفشي ظاهرة الدروس الخصوصية. كما بينت الدراسة إن أولياء الأمور يحملون المسؤولية في انتشار الظاهرة لمدير المدرسة بالدرجة الأولى، كما بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة ( المدرء، المعلمين، أولياء الأمور، الطلاب) حول سبل الحد من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية.

ودرس الحباشنة (2007) التعرف إلى ظاهرة الدروس الخصوصية في الأردن، والأسباب والآثار التربوية الناجمة عنها، وتكونت عينة الدراسة من (1302) فرداً، منهم (1037) ولي أمر، و(132) طالباً وطالبة، و(133) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، تم تطبيق أداتي الدراسة؛ الأولى: كانت موجهة إلى ولي الأمر، والثانية: موجهة إلى الطلبة والمعلمين، وأظهرت النتائج إلى إن 54% من إجمالي العينة يتلقون الدروس الخصوصية، وأن أعلى نسبة كانت عند الأسر متوسطة الدخل، وان أعلى نسبة في الإنفاق كانت من نصيب مرحلة الثانوية العامة وإنها تتركز على الرياضيات واللغة الانجليزية، وان 35.4% من أولياء الأمور التي يحصل أبنائها على الدروس الخصوصية كان المؤهل العلمي لولي الأمر الثانوية العامة، من وجهة نظر الطلبة أنفسهم إن الأسباب تعود إلى ضعف مستوى الطلبة والرغبة في الحصول على معدلات عالية وكذلك الأمر بالنسبة لأولياء الأمور، والحل الأمثل لتلك الظاهرة هو استخدام أساليب تدريس حديثة متجددة من وجهة نظر الطلبة، إما من وجهة نظر أولياء الأمور فهي تفعيل دور المعلم داخل الصف، وزيادة رواتب الموظفين من وجهة نظر المعلمين.

وسعت دراسة التميمي وعبيدات (2007) إلى التعرف عن أسباب الدروس الخصوصية ونتائجها في المدارس الثانوية في الأردن من وجهة نظر مديري ومعلمي وطلبة المدارس الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من (20) مديراً ومديرة و(500) معلم ومعلمة و(500) طالب وطالبة في مديرية تربية الزرقاء الأولى والثانية ممن أجابوا عن أسئلة الدراسة، وتكونت أداة الدراسة من ثلاثة استبيانات لإفراد عينة الدراسة المكونة من المدير والمعلم والطالب تتكون كل استبانة من مجالين هما أسباب انتشار الدروس الخصوصية والنتائج المترتبة عليها، وأظهرت النتائج أسباب انتشار الدروس الخصوصية من وجهة نظر المدراء وكان أهمها تشجيع المعلم الطلبة الالتحاق بالدروس الخصوصية، إما من وجهة نظر المعلمين فإن انخفاض دخل المعلم احد أهم الأسباب التي أدت لانتشار الدروس الخصوصية، إما الأسباب عند الطلبة فقد تمثلت أولاً في عدم انتظام الطلبة في الدوام المدرسي، يليها قتل روح الإبداع عند الطلبة، وتشويش الطلبة الذين يأخذون الدروس الخصوصية على غيرهم.

وهدفت دراسة بركات (2009) إلى التعرف على دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلبة من وجهة نظره نفسه، وذلك في ضوء بعض المتغيرات: الجنس ونوع المدرسة والمؤهل العلمي وعدد الدورات التأهيلية أثناء الخدمة والتخصص وسنوات الخبرة. لهذا الغرض تم تطبيق استبيان لقياس دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلبة على عينة مكونة من (200) معلم ومعلمة، موزعين بالتساوي بين الذكور والإناث، وأظهرت النتائج إلى: إن للمعلم دوراً إيجابياً وكبيراً في مراعاة الفروق الفردية لدى الطلبة، ووجود فروق دالة إحصائياً بين درجات المعلمين في مراعاتهم للفروق الفردية بين طلابهم تعزى إلى متغير التخصص، وذلك لمصلحة المعلمين من ذوي التخصص، الحاسوب والمواد التجارية. وعدم وجود فروق جوهرية بين درجات المعلمين في مراعاتهم للفروق الفردية بين طلابهم تعزى إلى أي من المتغيرات: الجنس، نوع المدرسة، المؤهل العلمي، عدد الدورات، وسنوات الخبرة.

وبحثت دراسة عرابي (2006) في الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية لظاهرة الدروس الخصوصية وانعكاساتها على الأسر المصرية" التي هدفت إلى معرفة الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية لظاهرة الدروس الخصوصية وانعكاساتها على الأسر المصرية، فقد توصلت الدراسة إلى تعدد الأسباب

والعوامل الكامنة وراء اعتماد الطلبة على الدروس الخصوصية كما أثبتت نتائج الدراسة أن للدروس الخصوصية آثار ايجابية وأخرى سلبية إلا إن السلبيات تفوق الايجابيات في أحيان كثيرة، مما يستلزم أن تحدث مواجهة حاسمة للقضاء عليها.

### الدراسات الأجنبية.

وهدفنا دراسة أوليسجن (Egunjobi, 2014) إلى التعرف على أثر التعلم الخصوصي في أداء طلبة المرحلة الثانوية في مادة الجغرافيا، استخدم فيها المنهج شبه التجريبي، واختار الباحث عينة عشوائية تكونت من (80) طالباً من طلبة المدارس الخاصة في نيجيريا، وأعد الباحث اختباراً للطلبة، وبرنامجاً حاسوبياً لإغراض الدراسة، درست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية والمجموعة التجريبية باستخدام برنامج حاسوبي معد بطريقة التعلم الخصوصي، وأظهرت النتائج فروق لصالح الطلبة الذين درسوا بطريقة التعلم الخصوصي، ولم يظهر فرق يعزى لمتغير الجنس.

هدفت دراسة بري (Bray, 2013) إلى التعرف على فوائد وسلبيات الدروس الخصوصية بالنسبة للطلاب في هونج كونج من وجهة نظر مقارنة، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي والمنهج المقارن، وكانت الأداة عبارة عن استبانة طبقت على طلاب المرحلة الثانوية، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن أكثر من 50% من طلاب المرحلة الثانوية يحصلون على دروس خصوصية، ترتفع إلى 70% في الصف الأخير من المرحلة الثانوية، وإن هذه الدروس تأخذ أشكال مختلفة منها ما هو فردي، ومنها ما هو على شكل مجموعات صغيرة، ومنها ما هو في شكل محاضرات في المراكز الكبيرة، وأهم سلبيات الدروس الخصوصية التي حددتها الدراسة أنها تضيع وقت الطلاب، وتمثل عبء على الاقتصاد الأسري، أما فوائدها فتمثل في تقديم الدعم للطلاب ضعفي المستوى.

ودرس هان (Han, 2010) هدفت الدراسة إلى تعرف العوامل التي تؤدي إلى تزايد الدروس الخصوصية في هونج كونج بالمرحلة الثانوية والابتدائية، واستخدم الباحث المنهج الاثنوجرافي، حيث قام بعمل لقاءات ومقابلات وزيارات منزلية مع عينة من المشاركين في الدروس الخصوصية بلغت (15) فر من الطلاب والمعلمين وأولياء الأمور بصفتهم الشركاء الثلاثة في الدروس

الخصوصية، وتوصلت الدراسة إلى وجود عوامل اجتماعية واقتصادية تدفع إلى تزايد الإقبال على الدروس الخصوصية كالرغبة في الحصول على الدرجات المرتفعة وتحسين المستوى الاقتصادي والاجتماعي، واعتقاد الطلاب وأولياء الأمور في أهمية الدروس الخصوصية في تحسين مستوى الطلاب.

هدفت دراسة دنديال (Dindyal, 2007) إلى تعرف مدى انتشار الدروس الخصوصية في الرياضيات في دولة موريشيوس، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي وأعد بطاقة مقابلة شخصية للطلاب وأولياء الأمور والمعلمين، وقام بتطبيقها على عينة مكونة من (6) معلمين، و(28) طالب، و(5) من أولياء الأمور بالمرحلة الثانوية، وتوصلت الدراسة إلى إن الدروس الخصوصية ظاهرة منتشرة في موريشيوس خاصة في الرياضيات في المرحلة الثانوية، وذلك يرجع لعدة أسباب منها: ضعف المستوى التحصيلي للطلاب، ورغبتهم في تحسين مستواهم، واستكمال المنهج، وعدم كفاية الشرح في المدرسة، والحاجة لمزيد من التطبيقات في المسائل المختلفة، وللدروس الخصوصية عدة مسميات وأشكال منها: دروس التقوية، دروس خصوصية، مدرسة إضافية.

وهدف دراسة تانسل وبيركان (Tansel & Bircan, 2005) دراستهما إلى دراسة العوامل التي أدت إلى انتشار الدروس الخصوصية، وأثر الدروس الخصوصية في مساعدة الطلبة في الحصول على القبول الجامعي في تركيا، وذلك بدراسة أثر الدروس الخصوصية على نتائج المتقدمين لامتحانات القبول الجامعي، حيث تكون مجتمع الدراسة وعينتها من جميع الطلبة المتقدمين لامتحانات القبول الجامعي وأداؤهم في هذه الامتحانات باستخدام نتائج المسح لعام (2002).

أشارت النتائج إلى إن الطلبة الذين يتلقون الدروس الخصوصية كان أداءهم أفضل في امتحانات القبول الجامعي، وإن الطلب المتزايد على التعليم في الجامعات الرسمية يقف وراء انتشار الدروس الخصوصية، وأن الرسوم الجامعية الحكومية رمزية إذا ما تم مقارنتها مع رسوم الجامعات الخاصة، بالإضافة إلى إن عائدات التعليم الجامعي عالية وتوفر وضع اجتماعي رفيع المستوى.

وهدف دراسة سانك وبيك (Sang, 2005) إلى تحديد أثر الدروس الخصوصية في تحصيل الطلبة في مادة الرياضيات واتجاههم نحوها. وتكونت عينة الدراسة من (350) طالباً في المدارس الثانوية

وقسمت المواضيع إلى ثلاث مجموعات بناءً على خبرة الطلبة وعلى تلقي الدروس الخصوصية في مادة الرياضيات، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة قوية بين الدروس الخصوصية في مادة الرياضيات والتحصيل العلمي، وإلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ضمن المجموعة الواحدة في اتجاهاتهم نحو مادة الرياضيات، وخلاصة الدراسة تكمن في اعتبار إن الدروس الخصوصية اختياراً منطقياً للطلبة وأولياء أمورهم ضمن سياق الحصول على علامات جيدة تمكنهم من الالتحاق بالجامعة.

### تعقيب على الدراسات السابقة المتعلقة بالدروس الخصوصية.

لاحظت الباحثة إن معظم الدراسات التي تناولت الدروس الخصوصية ركزت على سلبيات الدروس الخصوصية وعلى أسباب انتشار تلك الظاهرة ومدى العلاج منها، وعلاقة تلك الظاهرة بالتحصيل الأكاديمي، وإن الدروس الخصوصية تؤخذ في أغلب الأحيان للمقررات العلمية، إضافة إلى مادة الانكليزي لأنها اللغة الدخيلة على المجتمعات العربية.

لوحظ إن هناك قلة في عدد الدراسات- على حد علم الباحثة- التي أجريت حول الدروس الخصوصية وعلاقتها بمستوى الطموح، رغم أهمية هذه الدراسة في رفع مستوى الطموح لدى الطلبة لما قد يتعرض له الطلبة من ضغوطات نفسية داخل أو خارج جدران المدرسة وخاصة في المرحلة الثانوية عند تركيز الأهالي في حصول أبنائهم على المعدلات العالية.

كما لاحظت الباحثة أن معظم الدراسات التي تتحدث عن ظاهرة الدروس الخصوصية تركزت في التسعينات ومنها الدراسات التالية:

سيد والشريف (1990)، إبراهيم (1991)، محمود (1991)، زكري والشامي وآل ناجي (1993)، الشناوي (1993)، البوهي (1994)، غزال (1994)، البشير (1995)، بدران (1996)، حسن (1996)، البطش (1999)، محمود (1999)، ودراسة عفانة والعاجز (1999).

واتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في إنها تعتمد المنهج الوصفي كما أن معظمها تناول قضية الدروس الخصوصية في المرحلة الثانوية.

وتختلف هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في إنها تهتم بمستوى الطموح وعلاقته بتصورات طلبة الثانوية العامة نحو الدروس الخصوصية، ويستفاد منها في اختيار منهج الدراسة، واخذ أدوات الدراسة، وإجراءات تطبيق الأدوات، ورصد النتائج

## الفصل الثالث:

الطريقة والإجراءات.

1 : 3 منهج الدراسة.

2 : 3 مجتمع الدراسة.

3 : 3 عينة الدراسة.

4 : 3 أدوات الدراسة.

5 : 3 إجراءات الدراسة.

6 : 3 متغيرات الدراسة.

7 : 3 المعالجة الإحصائية.

## الفصل الثالث

### الطريقة والإجراءات

تناول هذا الفصل وصفاً تفصيلياً للإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تنفيذ هذه الدراسة، من حيث المنهج المتبع ومن حيث وصف مجتمع الدراسة وعينتها والطريقة التي اختيرت بها العينة، وأدوات الدراسة وطرق إعدادها، وإجراءات الصدق والثبات وخطوات تطبيقها ومتغيرات الدراسة، وأساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة لتحليل البيانات للوصول إلى النتائج .

### 3 : 1 منهج الدراسة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي. ويعرف بأنه المنهج الذي يدرس ظاهرة أو حدثاً أو قضية موجودة حالياً يمكن الحصول منها على معلومات تجيب عن أسئلة الدراسة دون تدخل من الباحثة فيها. والتي تحاول الباحثة من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة، وتحليل بياناتها، وبيان العلاقة بين المكونات والآراء التي تطرح حولها، والعمليات التي تتضمنها والآثار التي تحدثها، وهو أحد أشكال مناهج البحث المخصص للتحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف الظاهرة أو المشكلة، وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسات الدقيقة بالفحص والتحليل.

### 3 : 2 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة المرحلة الثانوية في مدارس مديرية تربية قباطية في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2017\_2018) والبالغ عددهم ( 1980 ) طالباً وطالبة حسب الإحصائية الرسمية لمديرية تربية قباطية.

### 3 : 3 عينة الدراسة

تم اختيار عينة عنقودية، حيث اشتملت على (257) طالباً وطالبة من المجتمع الكلي بنسبة (13%) من مجتمع الدراسة، ويبين الجدول (1.3) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس، ويظهر ان نسبة %42.4 للذكور، ونسبة %57.6 للإناث. ويبين متغير مستوى التحصيل أن نسبة %27.6 لمستوى ممتاز، ونسبة %41.2 لمستوى جيد جداً، ونسبة %23.3 لمستوى جيد، ونسبة %7.8 لمستوى متوسط. ويبين متغير الفرع الدراسي أن نسبة %23 للفرع العلمي، ونسبة %47.5 للفرع الأدبي، ونسبة %7.8 للفرع التجاري، ونسبة %21.8 للفرع الصناعي.

جدول (1.3): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	109	42.4
	أنثى	148	57.6
مستوى التحصيل	ممتاز	71	27.6
	جيد جداً	106	41.2
	جيد	60	23.3
	متوسط	20	7.8
	الفرع الدراسي	علمي	59
	أدبي	122	47.5
	تجاري	20	7.8
	صناعي	56	21.8

### 3 : 4 أدوات الدراسة

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة أداتين هما:

أولاً: استبانة مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية:

اعتمدت الباحثة أداة لقياس مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية بعد الاطلاع على الأدب التربوي الخاص بهذا الموضوع وعلى عدد من الدراسات السابقة مثل دراسة الشرافي (2013)، ودراسة الغمري (2016)، ثم قامت بتطوير هذه الأداة بحيث قامت الباحثة بإضافة بعض التعديلات على هذه الفقرات من حيث تغيير بعض العبارات والكلمات حتى تتلاءم مع طلبة المرحلة الثانوية، وبذلك قامت الباحثة بوضع أداة لقياس مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية ، بحيث تكونت هذه الاستبانة من (28) فقرة، وكانت معظم فقراتها ايجابية، ما عدا الفقرات التالية: فقرة رقم(16)، ورقم(18)، ورقم(19)، ورقم(21)، ورقم(23) كانت فقرات سلبية لمعرفة صدق المستجيبين، واستخدمت مقياس ليكرت الخماسي (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً)، ويبين الملحق رقم (1) استبانة الطموح بصورتها النهائية.

صدق استبانة مستوى الطموح وثباتها:

قامت الباحثة بالتحقق من صدق الاستبانة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين التربويين والمتخصصين من مدرسين جامعيين وحملة الدكتوراه في التربية وعلم النفس في هذا المجال، من ذوي الخبرة في التعليم من أجل إبداء الرأي في مدى ملائمتها لقياس مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية، ومدى سلامة الصياغة اللغوية للفقرات، وعلى ضوء الملاحظات التي أشاروا إليها تم إعادة صياغة بعض الفقرات، وتم حذف بعض الفقرات، حتى خرجت الاستبانة في شكلها النهائي، ويبين الملحق رقم (3) أسماء أعضاء لجنة التحكيم، وللتأكد من ثبات الاستبانة قامت الباحثة بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة، ومن خارج عينة الدراسة للتحقق من ثبات الاستبانة، وقد تم استخدام معادلة كرونباخ الفا لإيجاد معامل الثبات، والذي بلغ (0.74)، وهذه النتيجة تفي بغرض الدراسة.

## ثانياً: استبانة تصورات الطلبة حول الدروس الخصوصية:

اعتمدت الباحثة استبانة لقياس تصورات الطلبة حول الدروس الخصوصية بعد على اطلاع الباحثة على الأدب التربوي السابق الخاص بهذا الموضوع، وقد استفادت الباحثة من الأدوات المستخدمة في دراسة التميمي (2014)، ودراسة الدعجاني (2012)، ودراسة عرابي (2006)، إذ تم تطوير هذه الأداة بحيث قامت الباحثة بإضافة بعض التعديلات على هذه الفقرات من حيث تغيير بعض العبارات والكلمات حتى تتلاءم مع طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية. حيث قامت الباحثة بوضع أداة لقياس تصورات الطلبة حول الدروس الخصوصية، بحيث تكونت هذه الاستبانة من (28) فقرة، وكانت جميع فقراتها ايجابية، واستخدمت مقياس ليكرت الخماسي (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً)، ويبين الملحق رقم (2) استبانة تصورات الطلبة حول الدروس الخصوصية بصورتها النهائية.

## صدق استبانة تصورات الطلبة حول الدروس الخصوصية وثباتها:

قامت الباحثة بالتحقق من صدق الاستبانة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين التربويين والمتخصصين من مدرسيين جامعيين وحملة الدكتوراه في التربية وعلم النفس في جامعة القدس وجامعة القدس المفتوحة وجامعات أخرى، من ذوي الخبرة في التعليم كما في ملحق رقم (3) من أجل إبداء الرأي في مدى ملائمتها لقياس تصورات الطلبة حول الدروس الخصوصية، ومدى سلامة الصياغة اللغوية للفقرات، وعلى ضوء الملاحظات التي أشاروا إليها المحكمين تم إعادة صياغة بعض الفقرات، وتم حذف بعض الفقرات، حتى خرجت الاستبانة في شكلها النهائي. وللتأكد من ثبات الاستبانة قامت الباحثة بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة، ومن خارج عينة الدراسة للتحقق من ثبات الاستبانة، وقد تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا لإيجاد معامل الثبات، والذي بلغ (0.879) مما يدل على أنها تتمتع بدرجة عالية من الثبات.

## صدق أدوات الدراسة الإحصائي:

تم التحقق من صدق الأداة أيضاً بحساب معامل الارتباط بيرسون لفقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية للأداة، واتضح وجود دلالة إحصائية في جميع فقرات الاستبانة ويدل على أن هناك اتساق داخلي مناسب بين الفقرات. والجداول الآتية تبين ذلك:

جدول (2.3): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات مستوى الطموح لدى

طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية

الرقم	قيمة R	الدلالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدلالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدلالة الإحصائية
1	0.440**	0.000	11	0.478**	0.000	21	0.238**	0.000
2	0.472**	0.000	12	0.294**	0.000	22	0.443**	0.000
3	0.471**	0.000	13	0.432**	0.000	23	0.308**	0.000
4	0.432**	0.000	14	0.409**	0.000	24	0.365**	0.000
5	0.410**	0.000	15	0.458**	0.000	25	0.358**	0.000
6	0.425**	0.000	16	0.244**	0.000	26	0.470**	0.000
7	0.290**	0.000	17	0.364**	0.000	27	0.254**	0.000
8	0.432**	0.000	18	0.308**	0.000	28	0.460**	0.000
9	0.387**	0.000	19	0.316**	0.000			
10	0.209**	10.00	20	0.250**	0.000			

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

\* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

جدول (3.3): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات التصورات حول

الدروس الخصوصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية

الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية
1	0.310**	0.000	11	0.378**	0.000	21	0.512**	0.000
2	0.455**	0.000	12	0.584**	0.000	22	0.587**	0.000
3	0.551**	0.000	13	0.423**	0.000	23	0.504**	0.000
4	0.558**	0.000	14	0.575**	0.000	24	0.520**	0.000
5	0.584**	0.000	15	0.408**	0.000	25	0.490**	0.000
6	0.659**	0.000	16	0.463**	0.000	26	0.532**	0.000
7	0.598**	0.000	17	0.596**	0.000	27	0.456**	0.000
8	0.491**	0.000	18	0.508**	0.000	28	0.463**	0.000
9	0.250**	0.000	19	0.492**	0.000			
10	0.373**	0.000	20	0.462**	0.000			

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

\* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

### 3 : 5 إجراءات الدراسة

تم إتباع الخطوات التالية لإجراء الدراسة :

\_ بناء وتصميم أدوات الدراسة وهي عبارة عن استبانة لقياس درجة مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية، واستبانة لقياس التصورات حول الدروس الخصوصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية، وذلك بالرجوع إلى العديد من البحوث والدراسات المحكمة والكتب ذات الصلة بموضوع الدراسة.

\_ تم عرض أدوات الدراسة على مجموعة من المحكمين من أجل أخذ ملاحظاتهم واقتراحاتهم بما يختص بموضوع الصياغة والمحتوى والبناء، للوصول إلى الصورة النهائية لهذه الأدوات.

\_ وزعت الأدوات على أفراد عينة الدراسة، ثم جمعت وتم التأكد من عددها حيث تم توزيع (350) استبانة وتم استرجاع (257) استبانة خضعت للتحليل الإحصائي، ومن ثم قامت الباحثة بتفريغها لاستخراج النتائج بعد تحليلها إحصائياً باستخدام أنواع الإحصاء المناسبة لمتغيرات الدراسة.

### 3 : 6 متغيرات الدراسة

#### المتغيرات المستقلة:

الجنس: وهو مستويان (ذكر، وأنثى).  
مستوى التحصيل: (ممتاز، جيد جداً، جيد، متوسط).  
الفرع الدراسي: (علمي، أدبي، تجاري، صناعي).

#### المتغيرات التابعة:

مستوى الطموح.  
تصورات طلبة الثانوية حول الدروس الخصوصية .

### 3 : 7 المعالجة الإحصائية

بعد جمع الاستبيانات والتأكد من صلاحيتها للتليل تم ترميزها (إعطائها أرقاماً معينة)، وذلك تمهيداً لإدخال بياناتها إلى جهاز الحاسوب الآلي لإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة، وتحليل البيانات وفقاً لأسئلة الدراسة وبياناتها، وقد تمت المعالجة الإحصائية للبيانات بواسطة الرزم الإحصائية (SPSS) (Statistical Package For Social Sciences) والذي تم من خلاله استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة، وأجراء اختبار (ت) (t-test) للعينات المستقلة، واختبار تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) لمعرفة أثر المتغير المستقل على المتغير التابع، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha).

## الفصل الرابع:

نتائج الدراسة.

1 . 4 تمهيد.

2 . 4 نتائج أسئلة الدراسة.

1.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول.

2.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني.

3.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث.

4.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع.

5.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس.

## الفصل الرابع

### نتائج الدراسة

#### 1.4 تمهيد

تضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة، التي توصلت إليها الباحثة عن موضوع الدراسة وهو " مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية وعلاقته بتصوراتهم حول الدروس الخصوصية"، وبيان أثر كل من المتغيرات من خلال استجابة أفراد العينة على أداة الدراسة، وتحليل البيانات الإحصائية التي تم الحصول عليها. وحتى يتم تحديد درجة متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة تم اعتماد الدرجات التالية:

الدرجة	مدى المتوسطات الحسابية
منخفضة	2.33 فأقل
متوسطة	3.67-2.34
عالية	3.68 فما فوق

#### 2.4 نتائج أسئلة الدراسة:

##### 1.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية ؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية، والجدول (1.4) يوضح ذلك.

الجدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة

لمستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
26	أفكر كثيراً في مستقبلي.	4.37	0.91	عالية
28	أحاول الوصول إلى الإتقان في العمل الذي أنجزه.	4.35	0.92	عالية
2	أسعى جاهداً لتحقيق الأهداف التي رسمتها لمستقبلي.	4.23	0.85	عالية
6	أسعى إلى أن أكون المتميز بين زملائي.	4.13	0.95	عالية
8	أستعدّ لمواجهة تحديات المستقبل.	4.12	0.93	عالية
17	أسعى لأن أكون شخصية اجتماعية فاعلة.	4.07	1.08	عالية
13	أرى أن الجهد الشخصي يذلل العقبات ويزيد الإصرار والإرادة.	4.03	1.00	عالية
20	أهتمُّ في التفوق في الأعمال التي أميل إليها.	4.02	1.20	عالية
1	أشعر بالتفاؤل نحو المستقبل.	4.00	1.02	عالية
3	أثق بقدرتي في الحصول على تقديرٍ عالٍ.	3.98	0.94	عالية
10	أعتقد أن المعاناة تكون دافعاً للنجاح.	3.98	1.05	عالية
24	ترادوني كثيراً فكرة أنني سأصبح شخصاً مهماً في المستقبل.	3.98	1.12	عالية
15	لدي استعداد لتحمل المسؤولية.	3.95	1.15	عالية
25	أميل إلى الاستزادة في المعلومات من مصادر متنوعة.	3.93	1.14	عالية
11	أرى أن كثيراً من طموحاتي قابلة للتحقيق.	3.85	1.10	عالية
14	أحدّد أهدافي في ضوء إمكاناتي المعرفية.	3.82	1.00	عالية
22	أعدُّ نفسي شخصاً مكافحاً.	3.79	1.06	عالية
9	أضايق عند تأخر ظهور نتائج عملي لفترة طويلة.	3.72	1.20	عالية

19	أفكر في ترك التعلّم الثانويّ بسبب غموض المستقبل.	3.72	1.57	عالية
23	أخشى الفشل في نتائج الامتحانات.	3.71	1.34	عالية
5	أرى أنّ إخفاقي لا يُقلّل من طموحي.	3.70	1.09	عالية
27	أرى نفسي قنوعاً راضياً بالقليل.	3.62	1.26	متوسطة
12	أستطيع استبدال أهدافٍ جديدةٍ بالتّي لم تحقّق.	3.54	1.09	متوسطة
7	أؤمنُ بالحظوظ والفرص.	3.53	1.27	متوسطة
4	أميل إلى القيام بالعمل الأصعب في أيّ عمل جماعيّ.	3.41	1.11	متوسطة
16	أشعر باليأس عند مواجهتي مشكلة في الصف.	3.28	1.29	متوسطة
21	أشعر بأنني أقلّ حماساً في العمل من المحيطين بي.	3.12	1.34	متوسطة
18	أرى أنّ مصير مستقبلتي محدّد ومحسوم.	2.89	1.34	متوسطة
	الدرجة الكلية	<b>3.81</b>	<b>0.40</b>	عالية

يلاحظ من الجدول (1.4) المتعلق في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.81) وانحراف معياري (0.40) وهذا يدل على أن مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية جاء بدرجة تقدير عالية.

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (1.4) أن (21) فقرة جاءت بدرجة عالية، و(7) فقرات جاءت بدرجة متوسطة. وحصلت الفقرة " أفكر كثيراً في مستقبلتي " على أعلى متوسط حسابي (4.37)، يليها فقرة " أحاول الوصول إلى الإتقان في العمل الذي أنجزه " بمتوسط حسابي (4.35). وحصلت الفقرة " أرى أنّ مصير مستقبلتي محدّد ومحسوم " على أقل متوسط حسابي (2.89)، يليها الفقرة " أشعر بأنني أقلّ حماساً في العمل من المحيطين بي " بمتوسط حسابي (3.12).

#### 2.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هل يختلف مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية باختلاف

(الجنس، ومستوى التحصيل، والفرع الدراسي)؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم اختبار الفرضيات التالية:

نتائج الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في متوسطات مستوى

الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية تعزى لمتغير الجنس.

تم فحص الفرضية الأولى بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة

الدراسة في مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية حسب لمتغير الجنس،

كما هو موضح في الجدول (2.4).

الجدول (2.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في مستوى الطموح لدى

طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية حسب متغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	مستوى الدلالة
ذكر	109	3.82	0.42	0.21	0.83
أنثى	148	3.81	0.39		

يتبين من خلال الجدول (2.4) أن مستوى الدلالة (0.83) وهي أعلى من مستوى الدلالة

( $\alpha \leq 0.05$ ) أي أنه لا توجد فروق في مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية

قباطية تعزى لمتغير الجنس. وبذلك تم قبول الفرضية الأولى المتعلقة بمتغير الجنس.

نتائج الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في متوسطات مستوى

الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية تعزى لمتغير مستوى التحصيل.

ولفحص الفرضية الثانية تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية يعزى لمتغير مستوى التحصيل، والجدولان (3.4)، (4.4) يوضحان ذلك.

الجدول (3.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية يعزى لمتغير مستوى التحصيل.

مستوى التحصيل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ممتاز	71	3.93	.39
جيد جداً	106	3.87	.36
جيد	60	3.68	.35
متوسط	20	3.45	.53

يلاحظ من الجدول رقم (3.4) وجود فروق ظاهرية في مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية يعزى لمتغير مستوى التحصيل، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (4.4):

الجدول (4.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية يعزى لمتغير مستوى التحصيل

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	5.056	3	1.68	11.39	0.00 *
داخل المجموعات	37.420	253	0.14		
المجموع	42.476	256			

\*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ )

يلاحظ من الجدول (4.4) أن قيمة ف للدرجة الكلية (11.39) ومستوى الدلالة (0.01) وهي أقل من مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) أي أنه توجد فروق دالة إحصائية في مستوى الطموح لدى طلبة

المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية يعزى لمتغير مستوى التحصيل، وبذلك تم رفض الفرضية الثانية المتعلقة بمتغير مستوى التحصيل.

وتم فحص نتائج اختبار (LSD) لبيان اتجاه الفروق وهي كما في الجدول (5.4):

الجدول (5.4): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد

عينة الدراسة حسب متغير مستوى التحصيل

مستوى الدلالة	الفروق في المتوسطات		
.35	.054	جيد جداً	ممتاز
.00	.245*	جيد	
.00	.483*	متوسط	
.002	.190*	جيد	جيد جداً
.00	.420*	متوسط	
.017	.237*	متوسط	جيد

وكانت الفروق بين التحصيل الممتاز والجيد لصالح الممتاز، وبين الممتاز والمتوسط لصالح الممتاز، وبين جيد جداً وجيد لصالح جيد جداً، وبين جيد جداً ومتوسط لصالح الجيد جداً، وبين الجيد والمتوسط لصالح جيد.

### نتائج الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في متوسطات مستوى

الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية يعزى لمتغير الفرع الدراسي.

تم فحص الفرضية الثالثة تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على

مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية يعزى لمتغير الفرع الدراسي

والجدولان (6.4)، (7.4) يوضحان ذلك.

الجدول (6.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمستوى

الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية يعزى لمتغير الفرع الدراسي

الفرع الدراسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
علمي	59	3.84	0.36
أدبي	122	3.77	0.40
تجاري	20	3.59	0.41
صناعي	56	3.95	0.40

يلاحظ من الجدول رقم (6.4) وجود فروق ظاهرية في مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة

الثانوية في مديرية تربية قباطية يعزى لمتغير الفرع الدراسي، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام

تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (7.4).

الجدول (7.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في مستوى الطموح

لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية يعزى لمتغير الفرع الدراسي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	2.416	3	0.80	5.08	* 0.00
داخل المجموعات	40.060	253	0.15		
المجموع	42.476	256			

\*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ )

يلاحظ من الجدول (7.4) أن مستوى الدلالة (0.01) وهي أقل من مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) أي أنه توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية يعزى لمتغير الفرع الدراسي، وبذلك تم رفض الفرضية الثالثة المتعلقة بمتغير الفرع الدراسي. وتم فحص نتائج اختبار (LSD) لبيان اتجاه الفروق وهي كما في الجدول (8.4).

الجدول (8.4): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير الفرع الدراسي

المتغيرات	الفروق في المتوسطات	مستوى الدلالة
علمي	أدبي	.070
	تجاري	.24*0
	صناعي	.110-
أدبي	تجاري	.170
	صناعي	.18*0-
تجاري	صناعي	.36*0-

وكانت الفروق بين الفرع العلمي والتجاري لصالح العلمي، وبين الأدبي والصناعي لصالح الصناعي، وبين التجاري والصناعي لصالح الصناعي.

#### 3.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

ما التصورات حول الدروس الخصوصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية؟ للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن التصورات حول الدروس الخصوصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية والجدول (9.4) يوضح ذلك.

الجدول (9.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة للتصورات

حول الدروس الخصوصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
1	تؤدي صعوبة المواد إلى إقبال الطلبة على الدروس الخصوصية.	4.27	0.95	عالية
12	تعمل الدروس الخصوصية على تبسيط المعلومات وتقريبها إلى الواقع.	4.21	0.88	عالية
13	تساعد الدروس الخصوصية على تفعيل المشاركة الصفية.	4.13	0.84	عالية
14	تعمل الدروس الخصوصية على تحسين أداء الطالب.	4.08	0.87	عالية
8	تسهّل الدروس الخصوصية عملية المراجعة للمادة التعليمية.	4.02	1.04	عالية
5	تحسن الدروس الخصوصية من نتائج الطلبة في المواد الدراسية مما يساعد على التفوق.	3.99	1.00	عالية
2	تسبب العلامات المتدنية إلى إقبال الطلبة على الدروس الخصوصية .	3.98	1.10	عالية
10	تساعد الدروس الخصوصية في حلّ الواجبات البيتية وفهمها.	3.96	1.10	عالية
21	تزوّد الدروس الخصوصية الطلبة بملخصات تُعينهم على زيادة التحصيل الدراسي.	3.93	0.95	عالية
26	تساعد الدروس الخصوصية على الكشف عن نقاط الضعف لدى الطلبة ومعالجتها.	3.89	1.05	عالية
22	تعزز الدروس الخصوصية خبرات الطلبة.	3.87	1.04	عالية
28	توفر الدروس الخصوصية نماذج من الأمثلة والأسئلة التي لا تتوفر في الصفّ الدراسي.	3.87	1.10	عالية
17	تزيد الدروس الخصوصية من ثقة الطلبة بأنفسهم.	3.85	1.07	عالية
27	تُقرّب الدروس الخصوصية الطالب من المعلم فيعتبره صديق.	3.83	1.10	عالية
6	توفر الدروس الخصوصية الزمان والمكان المناسبين للطلبة مما يزيد من الإقبال عليها.	3.79	1.03	عالية
4	تزيد الدروس الخصوصية من دافعية الطلبة للتعلم.	3.78	1.13	عالية

24	توفّر الدروس الخصوصية الوقت الكافي لفهم النشاطات التعليمية واستيعابها.	3.77	1.06	عالية
16	يُقدّم المعلم أفكاراً جديدة في الدروس الخصوصية.	3.66	1.22	متوسطة
7	تزيد الدروس الخصوصية من فرص القبول بالتخصص الذي أرغب فيه في الجامعة.	3.64	1.27	متوسطة
19	تُقلّل الدروس الخصوصية من المشتتات مما يجعلها أكثر فاعلية.	3.63	1.00	متوسطة
18	تخلق الدروس الخصوصية جواً من التنافس بيني وبين زملائي.	3.62	1.16	متوسطة
25	تراعي الدروس الخصوصية الفروق الفردية.	3.60	1.25	متوسطة
23	تُحقّق الدروس الخصوصية للطلبة حُرّيّة اختيار معلّم المادّة .	3.59	1.17	متوسطة
3	تعمل الدروس الخصوصية على خفض قلق الامتحان.	3.57	1.22	متوسطة
20	تُقدّم الدروس الخصوصية البديل لعدم اهتمام المعلم وجدّيّته.	3.29	1.34	متوسطة
15	انخفاض المشاركة الصفية يدفع الطلبة إلى الدروس الخصوصية.	3.28	1.12	متوسطة
11	تدفع ظاهرة الدروس الخصوصية الطلبة إلى تقليد بعضهم البعض.	3.19	1.30	متوسطة
9	تُشجع الدروس الخصوصية الطلبة على الغياب عن المدرسة.	2.63	1.46	متوسطة
	الدرجة الكلية	<b>3.74</b>	<b>0.53</b>	عالية

يلاحظ من الجدول (9.4) المتعلقة في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على التصورات حول الدروس الخصوصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.74) وانحراف معياري (0.53) وهذا يدل على أن التصورات حول الدروس الخصوصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية جاء بدرجة عالية.

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (9.4) أن (17) فقرة جاءت بدرجة عالية و(11) فقرة جاءت بدرجة متوسطة. وحصلت الفقرة " تؤدي صعوبة المواد إلى إقبال الطلبة على الدروس الخصوصية " على أعلى متوسط حسابي (4.27)، يليها فقرة " تعمل الدروس الخصوصية على تبسيط المعلومات وتقريبها إلى الواقع " بمتوسط حسابي (4.21). وحصلت الفقرة " تُشجع الدروس الخصوصية الطلبة

على الغياب عن المدرسة " على أقل متوسط حسابي (2.63)، يليها الفقرة " تدفع ظاهرة الدروس الخصوصية الطلبة إلى تقليد بعضهم البعض " بمتوسط حسابي (3.19).

#### 4.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

هل تختلف التصورات حول الدروس الخصوصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية حسب متغيرات (الجنس، ومستوى التحصيل، والفرع الدراسي)؟

ولإجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضيات الآتية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في متوسطات تصورات طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية حول الدروس الخصوصية تعزى لمتغير الجنس.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في متوسطات تصورات طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية حول الدروس الخصوصية تعزى لمتغير مستوى التحصيل.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في التصورات حول الدروس الخصوصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية يعزى لمتغير الفرع الدراسي.

#### نتائج الفرضية الرابعة:

تم فحص الفرضية الرابعة بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في التصورات حول الدروس الخصوصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية حسب لمتغير الجنس، والجدول (10.4) يوضح ذلك.

الجدول (10.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في التصورات حول الدروس الخصوصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية حسب متغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	مستوى الدلالة
ذكر	109	3.8470	0.51	2.60	0.01 *
أنثى	148	3.6735	0.54		

\*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ )

يتبين من خلال الجدول (10.4) أن مستوى الدلالة (0.01) وهي أقل من مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) أي أنه توجد فروق في التصورات حول الدروس الخصوصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية تعزى لمتغير الجنس، وكانت الفروق لصالح الذكور. وبذلك تم رفض الفرضية الأولى المتعلقة بمتغير الجنس.

#### نتائج الفرضية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في متوسطات تصورات طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية حول الدروس الخصوصية تعزى لمتغير مستوى التحصيل. ولفحص الفرضية الثانية تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على التصورات حول الدروس الخصوصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية يعزى لمتغير مستوى التحصيل والجدولان (11.4)، (12.4) يوضحان ذلك.

الجدول (11.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على التصورات حول الدروس الخصوصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية يعزى لمتغير مستوى التحصيل

مستوى التحصيل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ممتاز	71	3.7425	0.52430
جيد جداً	106	3.7335	0.56269
جيد	60	3.7786	0.48818
متوسط	20	3.7411	0.64044

يلاحظ من الجدول رقم (11.4) وجود فروق ظاهرية في التصورات حول الدروس الخصوصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية يعزى لمتغير مستوى التحصيل، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (12.4):

الجدول (12.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في التصورات حول الدروس الخصوصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية يعزى لمتغير مستوى التحصيل

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.081	3	0.027	0.092	0.96
داخل المجموعات	74.341	253	0.294		
المجموع	74.423	256			

يلاحظ من الجدول (12.4) أن مستوى الدلالة (0.964) أكبر من مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في التصورات حول الدروس الخصوصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية يعزى لمتغير مستوى التحصيل، وبذلك تم قبول الفرضية الثانية المتعلقة بمتغير مستوى التحصيل.

#### نتائج الفرضية السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في التصورات حول الدروس الخصوصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية يعزى لمتغير الفرع الدراسي . تم فحص الفرضية السادسة من خلال حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على التصورات حول الدروس الخصوصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية يعزى لمتغير الفرع الدراسي والجدولان (13.4)، (14.4) يوضحان ذلك.

الجدول (13.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على التصورات حول الدروس الخصوصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية يعزى لمتغير الفرع الدراسي.

الفرع الدراسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
علمي	59	3.6786	.591700
أدبي	122	3.8229	.510400
تجاري	20	3.6750	.520640
صناعي	56	3.6798	.541200

يلاحظ من الجدول رقم (13.4) وجود فروق ظاهرية في التصورات حول الدروس الخصوصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية يعزى لمتغير الفرع الدراسي، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (14.4):

الجدول (14.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في التصورات حول الدروس الخصوصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية يعزى لمتغير الفرع الدراسي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	1.335	3	0.445	1.54	0.20
داخل المجموعات	73.087	253	0.289		
المجموع	74.423	256			

يلاحظ من الجدول (14.4) أن مستوى الدلالة (0.204) أكبر من مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) مما يدل على أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في التصورات حول الدروس الخصوصية لدى طلبة

المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية يعزى لمتغير الفرع الدراسي، وبذلك تم قبول الفرضية السادسة المتعلقة بمتغير الفرع الدراسي.

#### 5.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

هل توجد علاقة بين مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية وتصوراتهم حول الدروس الخصوصية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضية السابعة وهي:

لا يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية وتصوراتهم حول الدروس الخصوصية.

تم فحص الفرضية بحساب معامل ارتباط بيرسون والدلالة الإحصائية بين مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية وتصوراتهم حول الدروس الخصوصية، والجدول (15.4) يوضح ذلك.

الجدول (15.4): معامل ارتباط بيرسون والدلالة الإحصائية للعلاقة بين مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية وتصوراتهم حول الدروس الخصوصية.

المتغيرات	معامل بيرسون	مستوى الدلالة
مستوى الطموح	0.27	0.00 *
التصورات حول الدروس الخصوصية		

\*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ )

يتبين من خلال الجدول رقم (15.4) أن قيمة معامل ارتباط بيرسون للدرجة الكلية (0.27)، ومستوى الدلالة (0.00) وهو أقل من مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) أي أنه توجد علاقة طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية وتصوراتهم حول الدروس الخصوصية، أي أنه كلما زاد أحدهما زاد الآخر.

## الفصل الخامس:

### مناقشة النتائج.

- 5 . 1 مناقشة نتائج سؤال الدراسة الأول.
- 5 . 2 مناقشة نتائج سؤال الدراسة الثاني.
- 5 . 3 مناقشة نتائج سؤال الدراسة الثالث.
- 5 . 4 مناقشة نتائج سؤال الدراسة الرابع.
- 5 . 5 مناقشة نتائج سؤال الدراسة الخامس.
- 5 . 6 التوصيات والمقترحات.

## الفصل الخامس

### مناقشة النتائج

تضمن هذا الفصل عرضاً لمناقشة نتائج الدراسة، التي توصلت إليها الباحثة عن موضوع الدراسة وهو " مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية وعلاقته بتصوراتهم حول الدروس الخصوصية " ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة أداتين لجمع المعلومات وهما: استبانة لقياس مستوى الطموح، والثانية استبانة لقياس تصورات طلبة المرحلة الثانوية حول الدروس الخصوصية، وكانت مناقشة النتائج كما يلي:

### 1.5 مناقشة نتائج سؤال الدراسة الأول

السؤال الأول: ما مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية؟

بعد استخراج الباحثة للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة التي تعبر عن مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية، أوضحت النتائج أن مستوى الطموح لدى طلبة الثانوية جاء بتقدير عالي.

وترى الباحثة إن السبب يعود إلى نظرة الطلبة التأملية لأهدافهم المستقبلية، وكذلك اعتبار ارتفاع الطموح لديهم مشجع لإتقان العمل وزيادة النشاط في الانجازات والواجبات، مما يبعدهم عن الاعتماد على الآخرين في العمل والاتكال على النفس لزيادة الشعور بالانجاز مما يجعل مستقبلهم غير محدد ومحسوم من الغير أو من الفرد نفسه، ألا أن الباحثة تستدل من خلال النتائج إلى أن طلبة الثانوية جاء معظم تفكيرهم في المستقبل الآتي، حيث يحاول الطلبة الوصول إلى الإتقان في عمله الذي ينجزه

من خلال جهده الذاتي لكي يحدد مصير مستقبله الذي يعتمد على تلك الفترة الحاسمة، حيث يشعر بالحماسة والجد من أجل تطوير ذاته وأمكاناته وقدراته للوصول إلى هدفه وتحقيق طموحاته. واتفقت نتائج هذه الدراسة مع اغلب الدراسات السابقة الموجودة ومنها دراسة رمضان وسرحان (2016) حيث كان مستوى الطموح الأكاديمي جيد لدى طلبة جامعة كركوك، ودراسة أبو عودة (2014) حيث كان مستوى الطموح مرتفع لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة، ودراسة عبد الوهاب (2014) حيث كان مستوى الطموح لدى أفراد الدراسة ذو مستوى متوسط، ودراسة أبو زغيلة (2014) حيث كانت درجة مستوى الطموح متوسطة، و دراسة المومني (2013) حيث أظهرت النتائج إلى إن مستوى طموح لدى أسر طلبة الصف الثاني الثانوي حيث جاءت بدرجة مرتفعة على الأداء ككل، وكذلك مع دراسة الغمري (2016) بوجود مستوى متوسط من الطموح بوزن نسبي (79.92%) لدى أبناء مرضى الفصام.

واختلفت مع دراسة كاجان وآخرون kagan et al. (2004)، و دراسة ليش Leach (2001).

## 5. 2 مناقشة نتائج سؤال الدراسة الثاني

وللإجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضيات التالية:

مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في متوسطات مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية تعزى لمتغير الجنس". قامت الباحثة بفحص الفرضية الأولى بحساب نتائج اختبار "ت" لمعرفة قبول أو رفض الفرضية الصفرية السابقة الذكر، واستخرجت المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية حسب متغير الجنس. حيث تبين أنه لا توجد فروق في مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية تعزى لمتغير الجنس. وبذلك تم قبول الفرضية الأولى المتعلقة بمتغير الجنس.

وتبين للباحثة إن أسباب تلك النتائج تعود إلى إن الطلاب والطالبات يتعرضون لنفس البيئات النفسية والاجتماعية والمادية مما يجعلهم متساوين في مستوى الطموح.

وتستدل الباحثة أن طموح الطلاب أعلى في هذه الدراسة وذلك من خلال نتيجة الفرضية الرابعة حيث توجد فروق في التصورات حول الدروس الخصوصية تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور كما تظهر نتائج الفرضية السابعة وجود علاقة طردية بين مستوى الطموح وتصورات الطلبة حول الدروس الخصوصية، مما يبين أن هناك تصورات عالية لدى الطلاب تظهر بان هناك طموح عالي لديهم.

واتفقت تلك النتيجة مع دراسة الفقي (2013) حيث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور و متوسطي درجات الإناث في كل من التنظيم الذاتي ومستوى الطموح وقلق المستقبل، دراسة شعبان(2010) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح تعزى لمتغير الجنس، دراسة شبير (2005) حيث لا يوجد فروق بين الطلاب والطالبات في مقياس الطموح.

واختلفت مع دراسة عابد (2015) حيث أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة لمستوى الطموح لدى طلبة الثانوية العامة تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، وفي دراسة أبو عودة (2014) توجد فروق دالة إحصائية في متوسط الذكاء الانفعالي لدى الطلبة تعزى ، ودراسة أبو زغيلة (2014) وجود فروق دالة إحصائية بمستوى الطموح تبعاً لمتغير الجنس في الدرجة الكلية والمجالات باستثناء مجالات المثابرة والنشاط حيث كانت لصالح الذكور.

#### مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في متوسطات مستوى

الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية تعزى لمتغير مستوى التحصيل".

ولفحص الفرضية الثانية تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية يعزى لمتغير مستوى التحصيل، حيث بينت النتيجة بان هناك فروق تعزى لمستوى التحصيل الأعلى، وتعود الأسباب في ذلك من وجهة

نظر الباحثة إلى إن الطلبة الذين يحصلون على تقدير ممتاز أو جيد جداً يمنحوا تشجيعاً ودافعية داخلية وخارجية مما يرفع مستوى الطموح لديهم.

كما أن الطلبة يؤثرون ويتأثرون بعضهم البعض، حيث كل ما اقترب الطالب من زميله الذي يعلوه في المستوى التحصيلي يزيد ذلك من طموحاته ومعنوياته مما يؤثر على تحصيله للأفضل.

كما أن لكل درجة تحصيل عالية يحصل عليها الطالب في مادة دراسية معينة الأثر الواضح الجلي على معنويات وطموح الطالب مما يشجعه ويعطيه الحافز والدافع إلى الأمام.

اتفقت تلك النتيجة مع دراسة أبو عودة (2014) حيث كان هناك فروق في مستوى الطموح تعزى لمتغير التحصيل الدراسي، ودراسة عبد الوهاب (2014) حيث وجود فروق دالة إحصائياً في درجات الطلاب على مقياسي مفهوم الذات ومستوى الطموح تبعاً لمتغير التحصيل الدراسي لصالح فئة الطلاب ذوي التحصيل المرتفع، دراسة شبير (2005) حيث انه يوجد فروق في مقياس الذكاء ومقياس الطموح لدى الطلبة يعزى للمعدل التراكمي.

### مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في متوسطات مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية تعزى لمتغير الفرع الدراسي".

تبين من استجابة أفراد عينة الدراسة على مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية أن هناك فروق في مستوى الطموح يعزى لمتغير الفرع الدراسي في مدارس مديرية تربية قباطية .

حيث تعزو الباحثة ذلك لان الطلبة في الفرع العلمي لديهم طموح أعلى من الفرع التجاري بسبب ارتفاع التحصيل الدراسي لديهم منذ الصغر حيث التشجيع والدافعية الداخلية التي تنمي مستوى الطموح وترفعه.

كما أن الطموح يرتفع لدى طلبة الفرع الصناعي مقارنة مع الفرع الأدبي والتجاري وذلك يعود للأسباب الآتية من وجهة نظر الباحثة:

في الفرع الصناعي هناك جانب عملي يقرب الطلبة من ما يتم تدوينه في الكراسات المدرسية، إذ يقترب المفهوم العلمي المجرد من خلال التطبيق العملي المرئي لدى الطلبة مما يزيد من إمكانياتهم وقدراتهم ويزيد وينمي من روح العمل الجماعي مما يؤدي إلى زيادة مستوى الطموح في نظرتهم المستقبلية المشرقة للأيام القادمة.

اختلفت هذه الدراسة مع دراسة الفقي (2013) حيث لا توجد فرق بينهما من حيث التخصص (علمي/ أدبي) في التنظيم الذاتي ومستوى الطموح، ودراسة عبد الوهاب (2014) حيث لا توجد فروق جوهرية في تبعاً لمتغير التخصص، ودراسة عابد (2015) حيث لا توجد فروق بين مستوى فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى طلبة الثانوية العامة تعزى لمتغير الفرع الدراسي.

### 3. 5 مناقشة نتائج سؤال الدراسة الثالث.

ما التصورات حول الدروس الخصوصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية؟  
تبين من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن التصورات حول الدروس الخصوصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية، أن التصورات حول الدروس الخصوصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية جاء بدرجة تقدير عالية.

وترى الباحثة إن الأسباب تعود إلى إن معظم الطلبة يقبلون على الدروس الخصوصية لصعوبة المنهاج حيث تؤدي صعوبة المواد إلى إقبال الطلبة على الدروس الخصوصية بشكل أكبر حيث تعمل الدروس الخصوصية على تبسيط المعلومات وتقريبها إلى الواقع، إذ تعود الأسباب أيضاً إلى ضعف مستوى الطلبة والرغبة في الحصول على معدلات عالية، وتدفع ظاهرة الدروس الخصوصية الطلبة إلى تقليد بعضهم البعض حيث يفتنون بمقارنة أنفسهم بالزملاء مما يزيد من انتشار تلك الظاهرة حيث اتفقت هذه الدراسة مع دراسة الحباشنة (2007).

#### 5. 4 مناقشة نتائج سؤال الدراسة الرابع

ولإجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضيات الآتية:

مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في متوسطات تصورات طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية حول الدروس الخصوصية تعزى لمتغير الجنس".  
أوضحت قيمة مستوى الدلالة (0.010) أنه توجد فروق في التصورات حول الدروس الخصوصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية تعزى لمتغير الجنس، وكانت الفروق لصالح الذكور، وترى الباحثة السبب في ذلك يعود إلى المستوى التحصيلي الذي يكون في الأغلب أعلى عند الإناث مما يزيد من مستوى تصور الطلبة الذكور نحو الدروس الخصوصية، كما أن طلاب الثانوية العامة يختلفون في معتقداتهم وأرائهم حول الدروس الخصوصية.  
وقد اتفقت هذه الدراسة مع نتائج دراسة. وتعارضت الدراسة مع نتائج دراسة بركات (2009) التي وجدت فروقا لصالح الإناث.

مناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في متوسطات تصورات طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية حول الدروس الخصوصية تعزى لمتغير مستوى التحصيل".  
أن مستوى الدلالة في تلك الفرضية السابقة يساوي (0.964) وهي أكبر من مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.5$ ) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في التصورات حول الدروس الخصوصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية يعزى لمتغير مستوى التحصيل، وبذلك تم قبول الفرضية الخامسة المتعلقة بمستوى التحصيل.

وتعزو الباحثة السبب إلى إن الطلبة بجميع مستوياتهم التحصيلية تصوراتهم واحدة حول الدروس الخصوصية لان ذو المستوى الضعيف أو ذو المستوى التحصيلي العالي يلجئون للدروس الخصوصية وذلك إما للحصول على علامة النجاح أو للحصول على الامتياز أو لإرضاء رغبة الأهل .

وتعارضت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الزيودي (2016)، ودراسة الحباشنة (2007)، واتفقت مع دراسة الدعجاني (2012).

#### مناقشة نتائج الفرضية السادسة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في متوسطات تصورات طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية حول الدروس الخصوصية تعزى لمتغير الفرع الدراسي ."

أن مستوى الدلالة في الفرضية السابقة يساوي (0.204) وهي أكبر من مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في التصورات حول الدروس الخصوصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية يعزى لمتغير الفرع الدراسي، وبذلك تم قبول الفرضية السادسة المتعلقة بمتغير الفرع الدراسي.

وتعزي الباحثة السبب في ذلك إلى إن الطلبة في جميع الفروع يلجئون إلى الدروس الخصوصية لتحقيق أهدافهم وآمالهم المستقبلية، كما أن الفرع العلمي و الأدبي و الصناعي و التجاري كلاً من تلك الفروع يحتوي على مادة الرياضيات والانكليزي التي يعاني منها معظم طلبة الثانوية العامة والأغلب يأخذ الدروس الخاصة لتلك المواد أما للتميز و التفوق أو للحصول على علامة النجاح. وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة قادري (2017)، ودراسة جاسم وعبد الكريم (2012)، ودراسة الدعجاني (2012).

## 5. 5 مناقشة نتائج سؤال الدراسة الخامس.

للإجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضية التالية:

### مناقشة نتائج الفرضية السابعة:

"لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية وتصوراتهم حول الدروس الخصوصية".

كشفت نتائج معامل ارتباط بيرسون عن وجود علاقة طردية ايجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية وتصوراتهم حول الدروس الخصوصية، أي أنه كلما زاد مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية زاد ذلك من تصوراتهم نحو الدروس الخصوصية، أو كلما زادت تصورات طلبة المرحلة الثانوية حول الدروس الخصوصية زاد مستوى الطموح لديهم.

وترى الباحثة إن الأسباب في ذلك تعود إلى إن الطلبة تسعى لتحقيق أهدافها المستقبلية حيث تصبو نظرتهم لما هو أجمل نحو تطلعاتهم المستقبلية وبناءً عليه تؤخذ الدروس الخصوصية.

ومن وجهة نظر الباحثة قد تعود الأسباب في ذلك إلى إن بعد النظرة للدراسة العلمية في المرحلة الثانوية، ونظرتهم بأنهم سيغادرون المدرسة فيضع الطلبة نصب أعينهم هدف يصبو إليه، فيفكر الفرد منهم بأنه إذا حصل على مقعد جامعي سيحصل مستقبلاً على وظيفة محترمة ومركز اجتماعي مرموق وراتب مرتفع، وإذا لم يجتاز مرحلة الثانوية بنجاح فإما بأنه سيصبح عاطلاً عن العمل أو يحصل على عمل ذي راتب متدني أو شاق. مما يتشكل مستوى طموح عالي وحافز داخلي، بالإضافة إلى وضوح الهدف إمامه، إذ يكون قد وضع تصوراً لمستقبله ويجهد لأجله مما يؤدي إلى زيادة تصوراتهم نحو الدروس الخصوصية. وتعارضت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة الفلاح(2014) التي هدفت إلى تقديم مجموعة من الآليات للحد من انتشار الدروس الخصوصية.

وتعارضت أيضاً مع دراسة الشجراوي(2017)، إذ لا يوجد علاقة بين أساليب الضبط الاجتماعي ومستوى الطموح.

واتفقت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة التميمي(2014)التي توصلت إلى إن أهم أسباب انتشار الدروس الخصوصية هي صعوبة بعض المقررات والرغبة في الحصول على درجات عالية، وضعف مستوى بعض المعلمين، واهم أثارها التربوية أنها تساعد في الإعداد للاختبارات، وتعوض النقص في كفاءة معلمي الصف، ومع دراسة الدعجاني (2012) والتي توصلت إلى وجود اتجاهات ايجابية عالية نحو الدروس الخصوصية.

## 5 . 6 التوصيات و المقترحات.

في ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثة بما يأتي:

1. العمل على تعزيز وتطوير مستوى الطموح والاكتشاف المبكر للميول والاتجاهات منذ الصغر لتنميتها، ودمج الطلبة ببرامج وفعاليات تربط بين التعليم والمجتمع المحيط كإجراء الزيارات الميدانية للجامعات.
2. عقد ندوات ثقافية لتنمية الطموح في نفوس الطلبة، وتجديده باستمرار.
3. انجاز برامج بالتعاون مع الأسرة للحد من الدروس الخصوصية عن طريق تعزيز الذات والاعتماد على النفس، وتعزيز دور المعلم بالمجتمع لما له من تأثير واضح في العملية التعليمية.
4. إجراء دراسات مقارنة بين مستوى الطموح والجنس في قطاعات العمل المختلفة.
5. إجراء دراسات تربط بين اثر التنوع في أساليب التدريس للحد من الدروس الخصوصية.

## قائمة المراجع العربية:

- إبراهيم، محمود أبو زيد. (1991). بدلاً من المقدمة...نطرح التساؤلات، مجلة التربية المعاصرة، مصر، س8، ع 17.
- إبراهيم، مجدي عزيز. (2000). تطوير التعليم في عصر العولمة، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- أبو زغيلة، سماح سليمان. (2014). مستوى الميول المهنية لدى طلبة الصف التاسع في قرى بئر السبع وعلاقته بمستوى الطموح، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.
- أبو سمرة، محمود وعمران، محمد والطيطي، محمد عبد الإله. (2004). المناخ الجامعي في جامعات الضفة الغربية في فلسطين وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلابه، مجلة اتحاد الجامعات العربية، عدد ، ص 44: 197 - 236.
- أبو شنب، منى عبد الرازق. (2014). مستوى الطموح وعلاقته بالضغوط النفسية وفاعلية إدارة الوقت لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية، مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية جامعة المنوفية، 29 (2): 111-65.
- أبو عمرة، عبد المجيد عواد مرزوق. (2012). الأمن النفسي وعلاقته بمستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى طلبة الثانوية العامة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.
- أبو العلا، محمد اشرف احمد. (2010). التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بتقدير الذات ومستوى الطموح والتوافق مع الحياة الجامعية لدى عينة من الطلاب والطالبات، مجلة دراسات عربية في علم النفس، مصر، 9 (2)، 339-398.
- أبو عودة، حسين حسن احمد. (2014). الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح واتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

أبو الغنم، طلال سلامة. (2013). "ظاهرة العنف الطلابي وعلاقته بمستوى الطموح ومفهوم الذات وبعض المتغيرات الديموغرافية"، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان.

أبو كليية، هادية محمد رشاد، وصيام، إيمان توفيق. (2011). المتطلبات التربوية لمواجهة الدروس الخصوصية بمدارس التعليم بمحافظة دمياط، مجلة القراءة والمعرفة، مصر، ع(111)، 54-68.

أبو ندي، خالد محمود. (2004). التفكير الإبداعي وعلاقته بكل من العزو السببي ومستوى الطموح لدى تلاميذ الصفين الخامس والسادس الابتدائيين، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الإسلامية، غزة.

أحمد، إبراهيم احمد. (1998). في التربية المقارنة، مكتبة المعارف الحديثة، الإسكندرية ، مصر .

أحمد، إبراهيم احمد. (2001). إدارة الأزمات التعليمية في المدارس، الأسباب، والعلاج، دار الفكر العربي، الإسكندرية ، مصر .

الأمعري، هناء غالب والخميس، نداء عبد الرزاق. (2012). الدروس الخصوصية وأثرها على صحة الطلبة في المرحلة الثانوية في دولة الكويت أسبابها وطرق علاجها، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر، 1(36) ، 645-678.

البحيري، وائل جلال الاسيوطي عبد المقصود. (2016). الصلابة النفسية وعلاقتها بمستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية الرياضية بالزقازيق، المجلة العلمية للتربية البدنية والرياضة، مصر ، ج 2 (77): 490-507 .

بدران، شبل. (1996). الدروس الخصوصية: ظاهرة مجتمعية أم ظاهرة تعليمية، مجلة التربية المعاصرة، مصر، س13، ع43.

بركات، زياد. (2009). علاقة مفهوم الذات بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة وعلاقتها ببعض المتغيرات، *المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة عن بعد*، جامعة القدس المفتوحة، طولكرم، فلسطين1(2) ، 219-255.

البشير، محمد مزمل. (1995). سلبيات وإيجابيات ظاهرة الدروس الخصوصية من وجهة النظر التربوية، *مجلة كلية التربية، السودان*، ع2.

البطش، محمد وليد موسى. (1999). تقييم الأفراد في المجتمع للدروس الخصوصية، *مجلة دراسات العلوم التربوية، الاردن*، 26(2): 342-368.

البوهي، فاروق شوقي والسادة، حسين بدر. (1994). الدروس الخصوصية في مراحل التعليم بدولة البحرين: حجمها وأسبابها وسبل التغلب عليها، *دراسة ميدانية، المجلة التربوية، الكويت*، 8(32): 23-85.

التميمي، إيمان محمد رضا علي. (2014). أسباب ظاهرة الدروس الخصوصية وأثارها التربوية على طلبة المرحلة الثانوية، في محافظة الزرقاء، *مجلة دراسات العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، عمادة البحث العلمي*، 41(2): 728-708.

التميمي، رابعة خالد وعبيدات، أسامة محمد. (2007). أسباب انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية ونتائجها في المدارس الثانوية في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية، الأردن.

جاسم، شاكر مبدر وعبد الكريم، نور مهدي. (2012). اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية والإعدادية نحو التدريس المدرسي والخصوصي على وفق بعض المتغيرات، بحث مستل من رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية للبنات، العراق.

الجبار، محمد عبد الله بيومي. (2018). فعالية برنامج تدريبي قائم على إدارة الذات لرفع مستوى الطموح الأكاديمي وتحسين القيم لدى طلاب التعليم الثانوي الفني، رسالة ماجستير، جامعة كفر الشيخ، مصر.

جبر، حسين عبيد. (2012). المناخ الدراسي وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة كلية الفنون الجميلة في جامعة بابل، مجلة مركز بابل للدراسات الحضارية والتاريخية، 2(2)، 184-211.

جويده، بأحمد. (2015). علاقة مستوى الطموح بالتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المتمدرسين بمركز التعليم والتكوين عن بعد بولاية تيزي وزو، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مولود معمري، الجزائر.

حاج، شتوان. (2014). علاقة التوافق النفسي الاجتماعي ومستوى الطموح الدراسي بالانجاز الأكاديمي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة وهران، الجزائر.

الحباشنة، ميسر خليل سليمان والنعمي، عز الدين. (2007). استطلاع حول ظاهرة الدروس الخصوصية: الأسباب والآثار التربوية المترتبة عليها، مجلة رسالة المعلم، الأردن، 45(3)، 55-57.

حسن، محمد صديق محمد. (1996). ظاهرة الدروس الخصوصية التشخيص والعلاج، مجلة التربية، قطر، س25، ع119.

الحري، نادي بن عواد. (2001). بحث الدروس الخصوصية، وزارة المعارف، محافظة الرس بالسعودية.

حسيب، حسيب محمد. (2004). القلق التنافسي كدالة تفاعلية بين الجنس ودافعية الانجاز ومستوى الطموح لدى طلاب المرحلة الثانوية، المؤتمر السنوي الحادي عشر (الشباب من اجل مستقبل أفضل) مصر، مج 1، رقم المؤتمر 11، ديسمبر.

خصاونة، منقذ عبد الرحمن طه. (2017). أثر التعلم الخصوصي باستخدام برنامج تعليمي محوسب في تنمية مهارات الإعراب لدى طلاب الصف التاسع في محافظة اربد، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

الدعجاني، أحمد بن زيد. (2012). اتجاهات طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض نحو الدروس الخصوصية، مجلة دراسات تربوية ونفسية، كلية التربية، جامعة الزقازيق، 27(77)، 131-163.

دقة، نيفين فتحي. (2011). التوجه نحو الحياة وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة الأردنية في عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.

ربابعة، مازن أحمد محمود. (2003). تحليل وتقويم منهاج اللغة العربية للصف الأول أساسي فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين وأعضاء لجنة تأليف المقرر، أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة النيلين، السودان.

رمضان، هادي صالح وسرحان، جنان قحطان. (2016). الحاجات الإرشادية والطموح الأكاديمي لدى طلبة الجامعة الساكنين وغير الساكنين في الأقسام الداخلية، مجلة الأستاذ، جامعة كركوك، 2(218)، 233-254.

الزبادي، محمود. (1961). "دراسة تجريبية في التفوق الدراسي لدى طلبة الجامعات"، القاهرة.

زكري، عمر محمد مدني والشامي، إبراهيم عبد الله وآل ناجي، محمد بن عبد الله. (1993). مجموعات التقوية بين النظرية والتطبيق: دراسة ميدانية على مدارس التعليم العام في مدينة الهفوف بمنطقة الإحساء، المملكة العربية السعودية، مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر، س2، ع3.

الزناتي، أسماء. (2011). مقارنة بين مستويات الإدارة الذاتية في كل من مركز التحكم ومستوى الطموح وفاعلية الذات لدى طلاب الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، مصر.

الزواهره، محمد خلف وشديفات، سمير عواد. (2016). الاتجاه نحو التعليم الصناعي وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الزرقاء، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، 4(4): 173-198.

الزيودي، ماجد محمد. (2016). الدروس الخصوصية لدى الأسر السعودية واتجاهاتهم نحوها في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية، جامعة طيبة، المدينة المنورة، (141).

السعيد، سعيد محمد . (1999). ملخص الندوة التي إقامتها الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس وموضوعها ظاهرة الدروس الخصوصية، مجلة الدراسات في المناهج وطرق التدريس، مصر، ع58.

سيد، أمام مصطفى والشريف، صلاح الدين حسين. (1990). الدروس الخصوصية وإتقان تعلم مادة الرياضيات لطلبة الصف الأول الثانوي بمدينة أسيوط: دراسة تجريبية، مجلة كلية التربية بأسيوط، مصر، 1 (6).

الشايب، سليم محمد سليم. (1999). نوع التعليم والفروق الفردية بين الجنسين في مستوى الطموح في سيناء، مجلة علم النفس، مصر، س13، ع50: 158-175.

شبير، توفيق محمد توفيق. (2005). دراسة لمستوى الطموح وعلاقته ببعض المتغيرات في ضوء الثقافة السائدة لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة، الجامعة الإسلامية، غزة.

الشجراوي، صباح صالح. (2017). أساليب الضبط الاجتماعي ومستوى الطموح عند طلبة المرحلة الثانوية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، 1(4)، 263-280.

الشرافي، ماهر موسى مصطفى. (2013). الإنهاك النفسي وعلاقته بكل من قلق المستقبل ومستوى الطموح لدى العاملين في الإنفاق، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

شربي، كوثر وصقر، فاطمة ونسيل، جهيدة. (2014). الدروس الخصوصية وتأثيرها على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة البكالوريا، بحث ليسانس، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.

شعبان، عبد ربه علي. (2010). الخجل وعلاقته بتقدير الذات ومستوى الطموح لدى المعاقين بصرياً، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

الشناوي، محمد علي. (1993). الدروس الخصوصية، آفاق تربوية، قطر، (3)، سبتمبر.

صدقاوي، كمال. (2014). الدروس الخصوصية في المنظومة التربوية بين الأسباب والتأثير على التحصيل الدراسي للتلاميذ في الامتحانات الرسمية، جامعة ابن خلدون تيارات، الجزائر.

الصويلان، زهاء فهد. (2013). عوامل انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية بدولة الكويت في ضوء النظام الموحد للمرحلة الثانوية: دراسة ميدانية، المجلة التربوية، الكويت، 27(107)، 52-13.

عابد، هيام زياد. (2015). قلق المستقبل وعلاقته بفاعلية الذات ومستوى الطموح لدى طلبة الثانوية العامة في محافظة غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة. عبد الفتاح، كاميليا. (1984). مستوى الطموح والشخصية، دار النهضة العربية، لبنان.

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

عبد الوهاب، جناد. (2014). الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها بالدافعية للتعلم ومستوى الطموح، أطروحة دكتوراة، جامعة وهران، الجزائر.

عربي، مروة. (2006). الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية لظاهرة الدروس الخصوصية وانعكاساتها على الأسر المصرية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة المنصورة، مصر.

عسكر، ريما والشرحي، سجي. (2016). انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية للمرحلة الثانوية في مدينة دير البلح وأسباب ظهورها، مجلس البحث العلمي، وزارة التربية والتعليم العالي، مديرية التربية والتعليم، غزة.

عفانة، عزو والعاجز، فؤاد. (1999). "ظاهرة الدروس الخصوصية بمحافظة غزة\_ أسبابها وطرق علاجها"، مجلة كلية التربية، 3(1):69-121.

عوض، عباس. (1996). الموجز في الصحة النفسية، ط2، دار المعارف، القاهرة، مصر.

الغانم، ماهر بن محمد. (2017). أسباب انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية في الرياضيات وأثارها التربوية على طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمهم: دراسة تحليلية، *مجلة العلوم التربوية، مصر، 25(1)*، 313-350.

عيد، محمد عبد العزيز وشنودة، شنودة سمعان وعبد الجليل ودسوقي، صالح ولطف الله أمام وطبالة، زينات محمد محمد. (1995). واقع التعليم الإعدادي وكيفية تطويره، *المجلة المصرية للتنمية والتخطيط، مصر، 3(2)*، 250-270.

غزال، عبد الفتاح وسليمان، السيد سليمان محمد. (1994). الدروس الخصوصية وعلاقتها بعادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة لدى طلاب الثانوي العام، *مجلة كلية التربية بأسسيوط، مصر، 2(10)*، 1213-1234.

غزال، عبد الفتاح. (2016). *المشكلات السلوكية، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.*

الغمري، مريم محمد سالم. (2016). *الطمأنينة النفسية وعلاقتها بمستوى الطموح لدى أبناء مرضى الفصام العقلي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.*

الفاقي، آمال إبراهيم. (2013). *التنظيم الذاتي وعلاقته بمستوى الطموح وقلق المستقبل لدى طلاب الثانوية العامة، دراسات عربية في التربية وعلم النفس - السعودية، 2(38)*، 11-56.

فضل الله، هاجر. (2012). *الدروس الخصوصية أفقدت المعلم قامته وقيمه، مجلة التنمية الإدارية، مصر، 29(137)*.

فوزي، فاطمة. (1997). *الدروس الخصوصية وتأصيل وتحليل، دار الكتب، القاهرة، مصر.*

قادري، حليلة. (2017). *الدروس الخصوصية بين مطالب التلاميذ ومسئولية الأساتذة: دراسة مقارنة على تلاميذ المرحلة الثانية من التعليم الثانوي، مجلة دراسات وأبحاث، جامعة الجلفة، الجزائر، (26): 1-16.*

قربي، سوسن. (2008). العلاقة بين مستوى الطموح وبعد الانبساط- الانطواء لدى عينة من طلبة مدارس المثلث الشمالي في ضوء بعض المتغيرات، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

قندلفت، أولجا. (2002). التعليم المهني وعلاقته بمستوى الطموح وتنمية القدرات، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، سوريا.

محمود، حمدي شاكر. (1991). دراسة مقارنة للاتجاه نحو الدروس الخصوصية وبعض سمات الشخصية لدى المعتمدين وغير المعتمدين على الدروس الخصوصية بالمرحلة الثانوية بمدينة أسيوط، مجلة كلية التربية بأسيوط، مصر، 2 (7).

محمود، ناصر عبد الرزاق محمد. (1999). دراسة لبعض أبعاد ظاهرة الدروس الخصوصية بمرحلتي التعليم الابتدائي والإعدادي، مجلة كلية التربية بأسوان، مصر، ع(13).

مرحاب، صلاح احمد. (1989). سيكولوجيا التوافق النفس ومستوى الطموح دار الأمان، المغرب.

المرعشلي، نسبية. (2012). أسباب تفشي ظاهرة الدروس الخصوصية من وجهة نظر (المدرء، المعلمين، الطلاب، أولياء الأمور) وسبل الحد من انتشارها، مجلة الفتح ، ع 50، ص 177 - 202.

مرعي، السيد محمد. (2009). الوسائط المتعددة ودورها في مواجهة الدروس الخصوصية، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.

المصري، نفين. (2011). قلق المستقبل بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلبة جامعة الأزهر. رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الأزهر، غزة.

المطيري، رشدان مهيل نهار. (2013). أنماط السلوك الإداري لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت وفقاً لنظرية ليكرت وعلاقتها بالطموح الأكاديمي لدى المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية ، جامعة عمان العربية، الأردن.

ملاوي، أمال رضا والمعمري، راشد بن جمعة. (2016). أثر استخدام المحاكاة الحاسوبية في تعديل التصورات الفيزيائية البديلة المتعلقة بالحركة الدورية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عمان، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة اليرموك، الأردن، 10 (2)، 318-338.

موسى، سعيد عبده. (1996). التعليم والفرص المتكافئة، مدخل فسيولوجيا التعليم، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.

المومني، فاطمة احمد. (2013). قدرة مستوى الطموح بالتنبؤ بالضغط النفسية في ضوء بعض المتغيرات لدى أسر طلبة الثانوية العامة في مدينة اربد، رسالة أستاذ مساعد، جامعة جرش، الأردن.

نادر، نجوى. (2003). غياب الأب وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية لدى الأبناء، دمشق.

نعمة، أنطوان وآخرون. (2000). المنجد في اللغة العربية المعاصرة، بيروت، دار الشروق.

## قائمة المراجع الأجنبية:

- Bandey, B,** (2002) Level of aspiration of science and arts college students in relation to neuroticism and extraversion. **Indian Psychological Review** 32(7), 44-67.
- Bray, M.**(2013) Benefit and Tensions of Shadow Education : Comparative Perspectives on the Roles and Impact of Private Supplementary Tutoring in the Live of Hong Kong Students, **Journal of International and Comparative Education** , 2 (1),17-30.
- Deci, E.L,& Ryan, R.M.** (2008) Facilitating optimal motivation and psychological well-being across lifts domains. **Canadian Psychology Association**, 49 (1), 14-23.
- Dindyal, J.**(2007) Private Tutoring In Mathematics: The Mauritian Experience, Conference: **Proceeding of the Redesigning Pedagogy: Culture Knowledge and Understanding**, Singapore, May.
- Golden, J.**(1996):Astudy of the relation between local cosmopolite and characteristic of teacher, pupil interaction, achievement motivation and Level of aspiration, **Journal. Of Genetic. Psychological**, vol.88, No. 163–175.
- Han, H,**(2010) Hong Kong’s Shadow Education Private Tutoring in Hong Kong, **The Hong Kong Anthropologist**, Vol,4,pp.2-85.
- Kagan, I ,Macleod, p.& Helen, D**(2004).Accessibility of causal explanation for positive and negative events in adolescents with anxiety and depression, **Clinical psychology and psychotherapy**, 11(3):177–186.

- Leach, Constance Moresco,(2001): chronically truant female middle school students, Victimization, and the influence of social control, **unpublished E –dD Dissertation**, Arizona state University.
- Louie, V. (2001). Parents Aspirations and Investment: The Role of Social Class in the Educational Experiences of 1,5- and Secotid-Generation Chinese Americans. **Harvard Educational Review**, 71(3), 438-474.
- Margoribanks, K, (2004). Ability and personality correlates of young adults attitudes and aspirations, **Psychological Reports**, 88 (3),2004.
- Miller,T,(1999) : Effect of school climate on Level of aspiration, **Psychological report**, No.72, No.3,part 1234–246.
- Egunjobi, A (2014). Effect of Tutorial Mode of Computer- Assisted Instruction (CAI) on students' academic performance in practical geography in Nigeria, **AFRREV STECH**, 3(1). 150-166.
- Nachtwey, R.(1994): the relationship between school climate, Level of aspiration and need achievement, **Journal of Educational Research**, Vol.35,No..283–295.
- Olusegun, Egunjobi ABEL (2014). effect of Tutorial Mode of Computer– Assisted Instruction (CAI) on students' academic performance in practical geography in Nigeria, **AFRREV STECH**, 3(1). 150–166.
- Saager, K. (2010). Academic Aspiration and Postsecondary Attainment : Evidence from the National Education Longitudinal Study of 1988. master thesis.
- Saini, Rita (2014) A Flash Back on computer assisted instruction (CAI), **Research Directions Journal**, 1(7) 1-10.

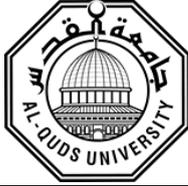
**Sang, K. & Baek, S. (2005). The effects of private tutoring on high school achievement in mathematics.** Doctoral dissertation, Seoul National University, Seoul, Korea.

**Tansel, A. & Bircan, F. (2005). Effect of private tutoring on university entrance examination performance in Turkey.** Working paper. 1609. ERC, Middle East Technical University and IZA Bonn. Germany.

# الملاحق

ملحق رقم (1)

أستبانة مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية



عمادة الدراسات العليا  
جامعة القدس

حضرة الطالب/ة المحترم/ة:

تحية طيبة وبعد:

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان " مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية وعلاقته بتصوراتهم حول الدروس الخصوصية "، وذلك كمتطلب للحصول على درجة الماجستير في أساليب التدريس من جامعة القدس، يرجى من حضرتك التعاون في استكمال البيانات من خلال الاستجابة على جميع فقرات الاستبانة، وذلك بوضع إشارة (√) أمام كل فقرة تعتقد أنها تنطبق عليك، علماً بأن جميع إجاباتك سوف تستخدم لغايات البحث العلمي فقط.

وشكراً لكم لحسن تعاونكم

الباحثة : رشا خليلية

الجزء الأول:

المعلومات الشخصية :

الرجاء وضع إشارة (√) في المكان الذي ينطبق على حالتك

الجنس :  ذكر  أنثى

مستوى التحصيل:  ممتاز  جيد جداً  جيد  متوسط

الفرع الدراسي:  علمي  أدبي  تجاري  صناعي

## مستوى الطموح

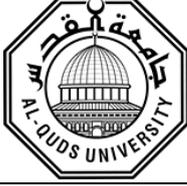
الرقم	الفقرة	الدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
1	أشعر بالتفاؤل نحو المستقبل.					
2	أسعى جاهداً لتحقيق الأهداف التي رسمتها لمستقبلي.					
3	أثق بقدرتي في الحصول على تقديرٍ عالٍ.					
4	أميل إلى القيام بالعمل الأصعب في أيِّ عملٍ جماعيٍّ.					
5	أرى أنّ إخفاقي لا يُقلِّل من طموحي.					
6	أسعى إلى أن أكون المتميز بين زملائي.					
7	أؤمن بالحظوظ والفرص.					
8	أستعدّ لمواجهة تحديات المستقبل.					
9	أتضايق عند تأخر ظهور نتائج عملي لفترة طويلة.					
10	أعتقد أنّ المعاناة تكون دافعاً للنجاح.					
11	أرى أنّ كثيراً من طموحاتي قابلة للتحقيق.					
12	أستطيع استبدال أهدافٍ جديدةٍ بالتي لم تحقّق.					
13	أرى أنّ الجهد الشخصي يذلل العقبات ويزيد الإصرار والإرادة.					
14	أحدّد أهدافي في ضوء إمكاناتي المعرفية.					
15	لدي استعداد لتحمل المسؤولية.					
16	أشعر باليأس عند مواجهتي مشكلة في الصف.					
17	أسعى لأن أكون شخصية اجتماعية فاعلة.					
18	أرى أنّ مصير مستقبلتي محدّد ومحسوم.					
19	أفكر في ترك التعلّم الثانويّ بسبب غموض المستقبل.					
20	أهتمُّ في التفوّق في الأعمال التي أميل إليها.					
21	أشعر بأنني أقلُّ حماساً في العمل من المحيطين بي.					
22	أعدُّ نفسي شخصاً مكافحاً.					
23	أخشى الفشل في نتائج الامتحانات.					
24	تراودني كثيراً فكرة أنّني سأصبح شخصاً مهماً في المستقبل.					

الدرجة					الفقرة	الرقم
كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً		
					أميل إلى الاستزادة في المعلومات من مصادر متنوّعة.	25
					أفكر كثيراً في مستقبلي.	26
					أرى نفسي قنوعاً راضياً بالقليل.	27
					أحاول الوصول إلى الإتقان في العمل الذي أنجزه.	28

انتهت الاستبانة

ملحق رقم (2)

أستبانة تصورات الطلبة حول الدروس الخصوصية



عمادة الدراسات العليا  
جامعة القدس

حضرة الطالب/ة المحترم/ة:.

تحية طيبة وبعد:

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان " مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية وعلاقته بتصوراتهم حول الدروس الخصوصية "، وذلك كمتطلب للحصول على درجة الماجستير في أساليب التدريس من جامعة القدس، يرجى من حضرتك التعاون في استكمال البيانات من خلال الاستجابة على جميع فقرات الاستبانة، وذلك بوضع إشارة (√) أمام كل فقرة تعتقد أنها تنطبق عليك، علماً بأن جميع إجاباتك سوف تستخدم لغايات البحث العلمي فقط.

وشكراً لكم لحسن تعاونكم

الباحثة : رشا خليلية

الجزء الأول:

المعلومات الشخصية :

الرجاء وضع إشارة (√) في المكان الذي ينطبق على حالتك

الجنس :  ذكر  أنثى

مستوى التحصيل:  ممتاز  جيد جداً  جيد  متوسط

الفرع الدراسي:  علمي  أدبي  تجاري  صناعي

## تصورات الطلبة حول الدروس الخصوصية

الرقم	الفقرة	الدرجة				
		كبيرة جدًا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدًا
1	تؤدي صعوبة المواد إلى إقبال الطلبة على الدروس الخصوصية.					
2	تسبب العلامات المتدنية إلى إقبال الطلبة على الدروس الخصوصية .					
3	تعمل الدروس الخصوصية على خفض قلق الامتحان.					
4	تزيد الدروس الخصوصية من دافعية الطلبة للتعلّم.					
5	تحسن الدروس الخصوصية من نتائج الطلبة في المواد الدراسية مما يساعد على التفوق.					
6	توفر الدروس الخصوصية الزمان والمكان المناسبين للطلبة مما يزيد من الإقبال عليها.					
7	تزيد الدروس الخصوصية من فرص القبول بالتخصص الذي أُرغب فيه في الجامعة.					
8	تسهّل الدروس الخصوصية عملية المراجعة للمادّة التعليمية.					
9	تشجع الدروس الخصوصية الطلبة على الغياب عن المدرسة.					
10	تساعد الدروس الخصوصية في حلّ الواجبات البيتية وفهمها.					
11	تدفع ظاهرة الدروس الخصوصية الطلبة إلى تقليد بعضهم البعض.					
12	تعمل الدروس الخصوصية على تبسيط المعلومات وتقريبها إلى الواقع.					
13	تساعد الدروس الخصوصية على تفعيل المشاركة الصفية.					
14	تعمل الدروس الخصوصية على تحسين أداء الطالب.					
15	انخفاض المشاركة الصفية يدفع الطلبة إلى الدروس الخصوصية.					
16	يقدم المعلم أفكاراً جديدة في الدروس الخصوصية.					
17	تزيد الدروس الخصوصية من ثقة الطلبة بنفسهم.					

الرقم	الفقرة	الدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
18	تخلق الدروس الخصوصية جواً من التنافس بيني وبين زملائي.					
19	تقلل الدروس الخصوصية من المشتتات مما يجعلها أكثر فاعلية.					
20	تقدّم الدروس الخصوصية البديل لعدم اهتمام المعلم وجدّيته.					
21	تزوّد الدروس الخصوصية الطلبة بملخصات تُعينهم على زيادة التحصيل الدراسي.					
22	تعزز الدروس الخصوصية خبرات الطلبة.					
23	تحقق الدروس الخصوصية للطلبة حُرّيّة اختيار معلّم المادّة .					
24	توفّر الدروس الخصوصية الوقت الكافي لفهم النشاطات التعليمية واستيعابها.					
25	تراعي الدروس الخصوصية الفروق الفردية.					
26	تساعد الدروس الخصوصية على الكشف عن نقاط الضعف لدى الطلبة ومعالجتها.					
27	تقرب الدروس الخصوصية الطالب من المعلم فيعتبره صديق.					
28	توفر الدروس الخصوصية نماذج من الأمثلة والأسئلة التي لا تتوفر في الصّفّ الدراسي.					

انتهت الاستبانة

ملحق رقم (3)  
الأعضاء المحكمين

الرقم	المحكم	مكان العمل
1	أ.د. حسن السلواوي.	جامعة القدس المفتوحة.
2	أ.د. حسني عوض.	جامعة القدس المفتوحة.
3	أ.د. محمود أبو سمرة.	جامعة القدس.
4	د. إبراهيم عرمان.	جامعة القدس.
5	د. حسن قلالوة.	جامعة القدس المفتوحة.
6	د. ربيع عويس.	جامعة القدس.
7	د. زياد قباجة.	جامعة القدس.
8	د. عمر عتيق.	جامعة القدس المفتوحة.
9	د. مازن ربايعة.	جامعة القدس المفتوحة.
10	د. محسن عدس.	جامعة القدس.
11	د. محمود ربايعة.	جامعة القدس المفتوحة.
12	د. مروان ربايعة.	كلية العلوم التربوية.
13	د. نهى عطير.	جامعة فلسطين التقنية، خضوري.

ملحق رقم (4)

تسهيل المهمة.

State Of Palestine  
Ministry of Education & Higher Education  
Directorate of Education & Higher Education  
Qabatia



وزارة التربية والتعليم العالي

دولة فلسطين  
وزارة التربية والتعليم العالي  
مديرية التربية والتعليم العالي  
قباطية

الرقم: ق/ 4 / 46 / 3201  
التاريخ: 2017/12/06م

حضرات مديري ومديرات المدارس المحترمين  
تحية وبعد،،،

الموضوع: تسهيل مهمة

أرجو تسهيل مهمة الطالبة ( رشا عزت أحمد خليلية ) بإجراء دراستها الميدانية بعنوان " مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية وعلاقتها بتصوراتهم حول الدروس الخصوصية" وذلك بتعبئة الاستبانة المعدة لهذه الغاية، شريطة أن لا يؤثر ذلك سلباً على سير العملية التعليمية.

مع الاحترام، ، ،

أ. محمد زكارنة  
  
مدير التربية والتعليم العالي



ع.ع.ع/ص.ع  


هاتف: 042522602/ 042522603 فاكس: 042522604 التعليم العام Email:edu.qabatva@yahoo.com

## فهرس الملاحق:

الصفحة	عنوان الملحق	رقم الملحق
106	استبانة مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية.	1
109	استبانة تصورات الطلبة حول الدروس الخصوصية .	2
112	الأعضاء المحكمين.	3
113	تسهيل المهمة.	4

## فهرس الجداول:

رقم الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
59	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.	1.3
63	نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية.	2.3
64	نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات التصورات حول الدروس الخصوصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية.	3.3
68	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية.	1.4
70	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية حسب متغير الجنس.	2.4
71	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية يعزى لمتغير مستوى التحصيل.	3.4
71	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية يعزى لمتغير مستوى التحصيل.	4.4
72	نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير مستوى التحصيل.	5.4
73	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية يعزى لمتغير الفرع الدراسي.	6.4
73	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية يعزى لمتغير الفرع الدراسي.	7.4

74	نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير الفرع الدراسي.	8.4
75	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة للتصورات حول الدروس الخصوصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية.	9.4
77	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في التصورات حول الدروس الخصوصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية حسب متغير الجنس.	10.4
78	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة للتصورات حول الدروس الخصوصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية يعزى لمتغير مستوى التحصيل.	11.4
79	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في التصورات حول الدروس الخصوصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية يعزى لمتغير مستوى التحصيل.	12.4
80	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة للتصورات حول الدروس الخصوصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية يعزى لمتغير الفرع الدراسي.	13.4
80	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في التصورات حول الدروس الخصوصية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية يعزى لمتغير الفرع الدراسي.	14.4
81	معامل ارتباط بيرسون والدلالة الإحصائية للعلاقة بين مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قباطية وتصوراتهم حول الدروس الخصوصية.	15.4

## فهرس المحتويات:

الصفحة	الموضوع
هـ	الإهداء.
و	إقرار.
ز	الشكر والتقدير.
ح	الملخص باللغة العربية.
ط	الملخص باللغة الإنجليزية.
<b>الفصل الأول</b>	
<b>خلفية الدراسة وأهميتها.</b>	
1	المقدمة.
2	مشكلة الدراسة.
3	أسئلة الدراسة.
3	فرضيات الدراسة.
4	أهمية الدراسة.
5	أهداف الدراسة.
5	محددات الدراسة.
6	مصطلحات الدراسة.
<b>الفصل الثاني</b>	
<b>الإطار النظري والدراسات السابقة.</b>	
9	المحور الأول: مستوى الطموح.
25	المحور الثاني: الدروس الخصوصية.
36	دراسات اهتمت بمستوى الطموح.
36	الدراسات العربية.
45	الدراسات الأجنبية.
47	تعقيب على الدراسات السابقة المتعلقة بالطموح.

48	دراسات اهتمت بالدروس الخصوصية.
48	الدراسات العربية.
55	الدراسات الأجنبية.
57	تعقيب على الدراسات السابقة المتعلقة بالدروس الخصوصية.
<b>الفصل الثالث</b>	
<b>الطريقة والإجراءات.</b>	
59	منهج الدراسة.
59	مجتمع الدراسة.
60	عينة الدراسة.
61	أدوات الدراسة.
63	صدق أدوات الدراسة الإحصائي.
64	إجراءات الدراسة.
65	متغيرات الدراسة.
65	المعالجة الإحصائية.
<b>الفصل الرابع</b>	
<b>نتائج الدراسة.</b>	
67	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول.
70	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني.
74	النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث.
77	النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع.
81	النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس.
<b>الفصل الخامس</b>	
<b>مناقشة النتائج.</b>	
83	مناقشة نتائج سؤال الدراسة الأول.
84	مناقشة نتائج سؤال الدراسة الثاني.

87	مناقشة نتائج سؤال الدراسة الثالث.
88	مناقشة نتائج سؤال الدراسة الرابع.
90	مناقشة نتائج سؤال الدراسة الخامس.
91	التوصيات والمقترحات.
<b>المراجع.</b>	
92	قائمة المراجع العربية.
102	قائمة المراجع الأجنبية.
<b>الفهارس.</b>	
114	فهرس الملاحق.
115	فهرس الجداول.
117	فهرس المحتويات.