جامعة قاصدي مرباح – ورقلة –

كلية العلوم الإنسانية الاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم تربية

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر أكاديمي

الميدان : العلوم الاجتماعية

الشعبة : علوم تربية

التخصص: علم النفس التربوي

إعداد الطالبتين: بثينة سليماني

خلود زغاد

بعنوان:

الطموح الأكاديمي وعلاقته بالرضا عن التخصص الدراسي

لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة

دراسة ميدانية بمدينة ورقلة

جريت بتاريخ 2023/06/14

لجنة المناقشة:

العضو	الرتبة العلمية	الصفة
عمرحجاج	أستاذ التعليم العالي	رئيسا
فوزية محمدي	أستاذ التعليم العالي	مشرفا ومقررا
نور الدين غندير	أستاذ محاضرأ	مناقشا

الموسم الجامعي :2023/2022

جامعة قاصدي مرباح – ورقلة –

كلية العلوم الإنسانية الاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم تربية

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر أكاديمي

الميدان : العلوم الاجتماعية

الشعبة : علوم تربية

التخصص: علم النفس التربوي

إعداد الطالبتين: بثينة سليماني

خلود زغاد

بعنوان:

الطموح الأكاديمي وعلاقته بالرضا عن التخصص الدراسي

لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة

دراسة ميدانية بمدينة ورقلة

أجريت بتاريخ 2023/06/14

لجنة المناقشة:

العضو	الرتبة العلمية	الصفة
عمرحجاج	أستاذ التعليم العالي	رئيسا
فوزية محمدي	أستاذ التعليم العالي	مشرفا ومقررا
نور الدين غندير	أستاذ محاضرأ	مناقشا

الموسم الجامعي :2023/2022

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

الحمد لله رب العالمين وكفى والصلاة والسلام على الحبيب المصطفى وعلى أهله من وفى.

أما بعد نتقدم بأسمى عبارات الشكر والعرفان لأستاذتنا المشرفة الدكتورة " فوزية محمدي" على مرافقتها لنا طيلة فترة عملنا على بحثنا وذلك لنصائحها القيمة ومتابعتها الدائمة وتعبها معنا في سبيل إخراج العمل في حلته النهائية

برجاحة عقلها ورحابة صدرها فجزاك الله عنا خير الجزاء ووفقك وسدد خطاك خيرا في ميزان حسناتك.

ونحن في هذا المقام لا يسعنا إلا أن نتقدم بعبارات كلها محبة وشكر للأستاذ والدكتور "عبد الله لبوز" وكذلك الأستاذة الفاضلة " يمينة خلادي "الذي كانت شعاع الأمل لنا في كل خطوة رزقها الله العفو والعافية ووفقها لما يحبه ويرضها، كما لا ننسى أن نشكر كل من ساهم في عمل هذا البحث من قريب أو من بعيد وخاصة كجامعة قاصدي مرباح

" ورقلة" لتقديمهم التسهيلات اللازمة لتطبيق موضوع دراستنا بكل سهولة وأريحية.

ملخص الدراسة باللغة العربية:

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين مستوى الطموح الأكاديمي والرضا عن التخصص الدراسي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة.

وبما أن هذه الدراسة تهدف إلى الكشف عن العلاقة بين كل من مستوى الطموح الأكاديمي والرضا عن التخصص الدراسي لدى طلبة الجامعة، فقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطية الملائم لهذا التناول، حيث تكونت عينة الدراسة الأساسية من (120) طالبا وطالبة اختيروا بطريقة عشوائية بسيطة بجامعة قاصدي مرباح ورقلة، خلال السنة الدراسية 2023

كما تم الاعتماد في جمع البيانات على الأدوات التالية:

-تم تبني استبيان مستوى الطموح الأكاديمي: "**بن شتيوي صفوان**" **سنة: (2014)**واستبيان الرضا عن التخصص الدراسي ل"**بن مبارك نسيمه**" **سنة: (2014)**.

وبعدها تم التأكد من الخصائص السيكو مترية لأداتي الدراسة من خلال حساب معاملات الصدق والثبات وبعد تطبيق الدراسة الأساسية، ثم تمت معالجة البيانات إحصائيا باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية في **(spss)** نسخته التاسع عشر (19).

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1- مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة مرتفع.

2- مستوى الرضا عن التخصص الدراسي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة مرتفع.

3- يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الطموح الأكاديمي والرضا عن التخصص الدراسي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة.

4- لا يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية في مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة باختلاف المستوى التعليمي: (الليسانس/ الماستر).

5- لا يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية في مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة باختلاف التخصص الدراسي: (علم النفس عمل وتنظيم، علم النفس العيادي، علم النفس التربوي، تربية خاصة، إرشاد وتوجيه).

6- يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية في الرضا عن التخصص الدراسي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة باختلاف المستوى التعليمي: (الليسانس/ الماستر).

7- لا يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية في الرضا عن التخصص الدراسي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة باختلاف التخصص الدراسي: (علم النفس عمل وتنظيم، علم النفس العيادي، علم النفس التربوي، تربية خاصة، إرشاد وتوجيه). وقد نوقشت هذه النتائج المتوصل إليها في ضوء التراث النظري والدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع، وختمت باقتراحات موجهة لطلبة الجامعة والطاقم التربوي الاستشاري بالجامعة.

Abstract:

The current study aims to reveal the relationship between the level of academic ambition and satisfaction with the academic specialization among students of the Psychology and Educational Sciences departments at Kasdi Merbah University Ouargla.

this study aims to reveal the relationship between the level of academic ambition and satisfaction with the academic specialization among university students, relying on the appropriate correlational descriptive approach for this approach. The basic study sample consisted of (120) male and female students selected in a simple random way from Kasdi Merbah University-Ouargla-during the academic year 2023.

The following tools were also relied upon in collecting data:

-The scale of the level of academic ambition designed by: "Ben Shteioui Safwan" in 2014 at Kasdi Merbah University Ouargla, Algeria.

-Satisfaction scale for the academic specialization designed by: "Ben Mubarak Nasima" in 2014 at Hajj Lakhdar University of Batna, Algeria.

-After that, the psychometric properties of the two study tools were confirmed b calculating the coefficients of honesty and stability and after applying the basic study, and then the data were processed statistically using the statistical packages program for the social sciences in (SPSS) in its nineteenth edition (19).

The study found the following results :

1-The level of academic ambition among students of the Departments of Psychology and Educational Sciences at the University of Kasdi Merbah and Ouargla is high.

2-The level of satisfaction with the academic specialization among students of the Psychology and Educational Sciences Divisions at Kasdi Merbah University-Ouargla- is high.

3-There is a statistically significant relationship between the level of academic ambition and satisfaction with the academic specialization among students of the

Psychology and Educational Sciences Divisions at Kasdi Merbah University Ouargla.

4-There is no statistically significant difference in the level of academic ambition among students of the Psychology and Educational Sciences Divisions at Kasdi Merbah University-Ouargla- according to the educational level: (Licence/ Master).

5-There is no statistically significant difference in the level of academic ambition among students of the Psychology and Educational Sciences Divisions at Kasdi Merbah University-Ouargla- according to the academic specialization (Work and Organization Psychology, Clinical Psychology, Educational Psychology, Special Education, Counseling and Guidance) .

6-There is a statistically significant difference in satisfaction with the academic specialization among students of the Divisions of Psychology and Educational Sciences at the University of Kasdi Merbah-Ouargla- according to the educational level: (Licence/ Master).

7-There is no statistically significant difference in satisfaction with the academic specialization among students of the Psychology and Educational Sciences Divisions at the University of Kasdi Merbah and Ouargla according to the academic specialization: (Psychology work and organization, clinical psychology, Educational Psychology, special education, Counseling and Guidance

These findings were discussed based on the theoretical heritage and previous studies on the subject, and finally concluded with suggestions addressed to university students and the university's educational advisory staff.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات:

المحتوى	الصفحة
الشكر والعرفان	أ
ملخص الدراسة باللغة العربية	ب
ملخص الدراسة باللغة الانجليزية	د
فهرس المحتويات وفهرس الجداول والملاحق	ز
مقدمة	1
الجانب النظري	
الفصل الأول : مشكلة الدراسة واعتباراتها	
1/ مشكلة الدراسة	05
2/ فرضيات الدراسة	10
3/ أهداف الدراسة	11
4/ أهمية الدراسة	11
5/ التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة	12
6/ حدود الدراسة	12
الفصل الثاني : الطموح الأكاديمي	
تمهيد	14
1/ تعريف الطموح الأكاديمي	14
2/ نظريات الطموح الأكاديمي	15
3/أنواع الطموح الأكاديمي	17
4/ أهمية الطموح الأكاديمي	18
5/ طبيعة الطموح الأكاديمي	18
6 / العوامل المؤثرة لطموح الأكاديمي	19
7 /سمات الشخص الطموح	20
خلاصة الفصل	21

فهرس المحتويات

الفصل الثالث : الرضا عن التخصص الدراسي	
تمهيد	**23**
1/ تعريف الرضا عن التخصص الدراسي	**23**
2/ نظريات الرضا عن التخصص الدراسي	**24**
3/ أهمية الرضا عن التخصص الدراسي	**26**
4/ العوامل المؤثرة في الرضا عن التخصص الدراسي	**27**
5/ أهم المشكلات التي قد تؤدي إلى عدم الرضا عن التخصص الدراسي	**28**
خلاصة الفصل	**29**

الجانب الميداني	
الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية	
تمهيد	**32**
1/ منهج الدراسة	**32**
2: الدراسة الاستطلاعية	**32**
2-1 الهدف من الدراسة الاستطلاعية	**32**
2-2 وصف عينة الدراسة الاستطلاعية	**33**
2-3 وصف أدوات الدراسة	**33**
2-4 بعض الخصائص السيكومترية لأداتي الدراسة	**35**
3: الدراسة الأساسية	**41**
3-1 وصف عينة الدراسة الأساسية	**41**
3-2 اجراءات تطبيق الدراسة الأساسية	**42**
3-3 الأساليب الإحصائية المستخدمة	**42**
خلاصة الفصل	**43**
الفصل الخامس: عرض وتحليل نتائج الدراسة	
تمهيد	**45**
1-عرض وتحليل نتيجة الفرضية الأولى	**45**
2-عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثانية	**46**

فهرس المحتويات

3-عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثالثة	47
4-عرض وتحليل نتيجة الفرضية الرابعة	48
5-عرض وتحليل نتيجة الفرضية الخامسة	49
6-عرض وتحليل نتيجة الفرضية السادسة	50
7-عرض وتحليل نتيجة الفرضية السابعة	50
خلاصة الفصل	51
الفصل السادس: تفسير ومناقشة نتائج الدراسة	
تمهيد	54
1-تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الأولى	54
2-تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الثانية	56
3-تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الثالثة	57
4- تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الرابعة	59
5-تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الخامسة	61
6-تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية السادسة	62
7-تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية السابعة	64
الاستنتاج العام	65
المقترحات	66
قائمة المراجع	68
الملاحق	73

فهرس المحتويات

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجداول	الصفحة
01	يمثل بدائل الإجابة لمستوى الطموح الأكاديمي .	34
02	يمثل طبيعة العبارات بالنسبة لاستبيان الرضا عن التخصص الدراسي .	34
03	يمثل بدائل الإجابة لرضا عن التخصص الدراسي حسب الفقرات الموجبة .	34
04	يمثل بدائل الإجابة لرضا عن التخصص الدراسي حسب الفقرات السالبة .	35
05	يوضح صدق المقارنة الطرفية لاستبيان مستوى الطموح الأكاديمي .	36
06	يوضح صدق المقارنة الطرفية لاستبيان الرضا عن التخصص الدراسي .	36
07	يوضح صدق الاتساق الداخلي بين البعد والدرجة الكلية لاستبيان مستوى الطموح الأكاديمي.	37
08	يوضح صدق الاتساق الداخلي بين البعد والدرجة الكلية لاستبيان الرضا عن التخصص الدراسي .	38
09	يوضح قيم معاملات الثبات لاستبيان مستوى الطموح الأكاديمي .	39
10	يوضح قيم معاملات الثبات باستخدام التجزئة النصفية لاستبيان مستوى الطموح الأكاديمي .	40
11	يوضح قيم معاملات الثبات باستخدام التجزئة النصفية لاستبيان الرضا عن التخصص الدراسي .	40
12	يوضح قيم معاملات الثبات لاستبيان الرضا عن التخصص الدراسي .	41
13	يوضح خصائص عينة الدراسة الأساسية حسب المستوى التعليمي .	41
14	يوضح خصائص عينة الدراسة الأساسية حسب التخصص الدراسي .	41
15	يوضح نتائج اختبار (t test) لعينة واحدة لدراسة الاختلاف بين المتوسطات النظرية والمتوسطات الحسابية لدرجات الأفراد على استبيان مستوى الطموح الأكاديمي.	46
16	يوضح نتائج اختبار(t test) لعينة واحدة لدراسة الاختلاف بين المتوسطات النظرية والمتوسطات الحسابية لدرجات الأفراد على استبيان الرضا عن التخصص الدراسي.	47
17	يمثل نتائج معامل الارتباط برسون لدراسة العلاقة بين مستوى الطموح الأكاديمي والرضا عن التخصص الدراسي .	47

فهرس المحتويات

18	يوضح دلالة الاختلاف لدى أفراد عينة الدراسة في مستوى الطموح الأكاديمي لدى أفراد العينة باختلاف المستوى الدراسي ليسانس ماستر.	48
19	يوضح دلالة الاختلاف لدى أفراد عينة الدراسة في مستوى الطموح الأكاديمي لدى أفراد العينة باختلاف التخصص الدراسي.	49
20	يوضح دلالة الاختلاف لدى أفراد عينة الدراسة لرضا عن التخصص الدراسي باختلاف المستوى التعليمي .	50
21	يوضح دلالة الاختلاف لدى أفراد عينة الدراسة لرضا عن التخصص الدراسي باختلاف التخصص الدراسي .	51

مقدمة

مقدمة:

يعتبر التعليم الجامعي أحد أهم الأهداف وأسمى الغايات بالنسبة للطالب الجامعي، حيث قد يشرع من حيث رغباته الذاتية وقدراته وإمكانياته الدراسية والفكرية والتعليمية إلى التوجه إلى أحد التوجهات أو المجلات داخل هذا الصرح الجامعي، سبيلا منه في تلبية رغباته، وأهدافه الدراسية في التكوين والتعلم والاكتساب، فالتخصص أو التوجه الدراسي الذي قد يختاره الطالب الجامعي من رغبة ورضا منه ما قد يجعله بدرجة أو بأخرى يسعى لرسم أهداف بعيدة المدى من حيث النوع ومن مدى عطائه الذاتي والدراسي لها بحيث يعي للتكوين والطموح والتطلع الدراسي والأكاديمي لمشاريع علمية وعملية للحياة المستقبلية له من العمل والمهنة.

فيتوقف مستوى الطموح الأكاديمي سلبا أو إيجابيا على جملة من العوامل من حيث الدرجة والنوع وقد يتأثر بها، ولعلى من أهم هذه العوامل هو الرضا عن التخصص الدراسي لدى الطالب الجامعي، حيث أن ذلك يساهم في المثابرة والبحث والإنجاز والطموح لآفاقه الأكاديمية والعملية.

وعليه جاءت دراستنا الحالية لتسلط الضوء على متغيرين هامين وهما: مستوى الطموح الأكاديمي والرضا عن التخصص الدراسي.

وقد قسمت الدراسة إلى قسمين:

القسم الأول: يتمثل في الجانب النظري: والذي يحتوي على ثلاثة فصول وهي كالآتي:

الفصل الأول: يشمل مشكلة الدراسة وتساؤلاتها وفرضياتها وأهدافها وأهميتها، والتحديد الإجرائي لمتغيرات الدراسة وحدودها.

الفصل الثاني: خصصا هذا الفصل لمستوى الطموح الأكاديمي الذي تطرقنا فيه إلى: تمهيد، ثم تعريف مستوى الطموح الأكاديمي، والنظريات المفسرة، وأنواعه، وأهميته، وطبيعة مستوى الطموح، والعوامل المؤثرة فيه، وأخيرا سمات الشخص الطموح وأخيرا خلاصة للفصل.

أما الفصل الثالث: فهو يتضمن الرضا عن التخصص الدراسي حيث تطرقنا فيه إلى تمهيد، ثم تعريف الرضا عن التخصص الدراسي، ونظريات المفسرة للرضا عن التخصص الدراسي، وأهميته، والعوامل المؤثرة فيه، وإلى أهم المشكلات التي تؤدي إلى عدم الرضا عن التخصص الدراسي، وخلاصة الفصل.

أما القسم الثاني: يتمثل في الجانب الميداني وقد تضمن ما يلي:

الفصل الرابع: وهو فصل إجراءات الدراسة الميدانية الذي تم التطرق فيه إلى تمهيد، ثم إلى المنهج المستخدم والدراسة الاستطلاعية وأهدافها ووصف عينتها ووصف أدوات الدراسة، وإلى الخصائص السيكو مترية للدراسة، الدراسة الأساسية ووصف عينة مجتمع الدراسة، وإجراءات الدراسة الميدانية وأخير إلى الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة، وخلاصة.

الفصل الخامس: وهو فصل خاص بعرض وتحليل النتائج التي تم التوصل إليها.

الفصل السادس: تم التطرق فيه إلى تفسير النتائج ومناقشتها على ضوء ما جاء في الإطار النظري والدراسات السابقة، وختمت الدراسة بتقديم بعض الاقتراحات لطلبة الجامعة والطاقم التربوي الاستشاري بها.

الجانب النظري

الفصل الأول: مشكلة الدراسة واعتباراتها

1- تقديم مشكلة الدراسة.

2- تساؤلات الدراسة.

3- فرضيات الدراسة.

4- أهداف الدراسة.

5- أهمية الدراسة.

6- التعاريف الاجرائية لمتغيرات الدراسة.

7- حدود الدراسة.

1-تقديم مشكلة الدراسة:

تعتبر الجامعة المكان الأمثل لتكوين نخبة المجتمع، وتكمن أهمية المرحلة الجامعية في كونها تحتل مكانة هامة ومصيرية في السلم التعليمي للفرد وهذا ما يعطي التعل9م في الجامعات قيمة عالية ووسيلة فعالة للنهوض بالمجتمعات وزيادة رقيها.

فالتعليم الجامعي يمثل المرآة العاكسة لواقع الأمة وأحد الركائز التي يعتمدوا عليها المجتمع فهو الأساس في تقدمه وتطوره.

فالمرحلة الجامعية مهمة في حياة الطالب فهي تصقل شخصيته وتوجهاته ويمر الطالب في مرحلة تعلمه الجامعي بجملة من التغيرات كغيرها من مراحل حياته الأخرى كالسعي لتحقيق الذات والطموحات. (بلحسني،2002،ص 42)

وتعتبر الجامعة الصرح الذي يسمح للطالب بالبحث والاطلاع والتكوين الجاد، ضمن توجهاته العلمية المختارة، فقد يجد نفسه في مجال يستح له بالعطاء والتطلع لآفاق علمية وعملية من حيث مسيرة تكونه العلمي والدراسي والبحثي داخلها، وقد تتسع دائرة فكره من خلال احتكاكه البيداغوجي من أساتذته وزملائه، حيث أن هذا الاحتكاك العلمي والاجتماعي، من علاقاته و مدرسيه بالجامعة ما يجعل فكره وقدراته تضيء للتطلع لطموحات علمية، فالطموح الدراسي قد يتخذه كسمة من مبادئ الأمر، ومن خلال مسيرة تكوينه يصبح هدفا وغاية لا تتجزأ من ذاته، فهنا قد تشحذ قدراته وإمكانياته ويسعى إلى مضاعفة جهوده الدراسية والأكاديمية تلبية لهذا الطموح داخل وسطه الأكاديمي من التكوين الجامعي وهذا ما تسير إليه **دراسة** " **خطيب** "(1990) هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى اختلاف مستوى الطموح المهني والأكاديمي عند الطلبة باختلاف التخصص الدراسي والجنس، وتكونت عينة الدراسة من(280) طالب وطالبة وقد استخدمت الباحثة كلا من أدوات الدراسة التالية : مقياس مستوى الطموح الأكاديمي ومقياس مستوى الطموح المهني من إعداد : " إبراهيمقشقوش ".

فالطموح صفة موجودة لدى الكافة لكن بدرجات متقاربة في النوع والتعبير عن التطلع لتحقيق الأهداف، وهو قوة دافعة للطالب والهدف الذي يعمل إلى تحقيقه الذي يعتبر ذو أهمية كبيرة في حياته وله جوانب هامة

جدا باعتباره الطريق الإجباري لاختيار نوع الدراسة والمهنة وبالتالي تحديد الدور الذي يقوم به الفرد والمكانة الاجتماعية التي يستحقها.

فمن السمات التي يجب غرسها في أبنائنا من الصفر وتعمل على تنميتها الطموح وذلك لما له من تأثير، ويعد الإطار المرجعي الذي يوثر في سلوك الفرد في بعض المواقف لتحقيق أهدافهم واتخاذ قراراتهم وحل مشكلاتهم وبالخصوص اختياره لتخصصه الدراسي الذي يعتمد عليه في تحقيق مهنة المستقبل، إذ يعتبر المحدد الرئيسي للتوجه المهني للطالب الجامعي والمسار الذي يتخذه قبل التخرج.

وقد يتأثر الطموح سلبا أو ايجابا بجملة من المتغيرات والعوامل منها الذاتية: بقدراته وامكانياته للدراسة ومنها: الاجتماعية المرتبطة بالتكيف والتفاعل ضمن علاقاته الاجتماعية ومنها الشخصية الدراسية المتعلقة بمستوى رغبته ورضاه للدراسة والتخصص الأكاديمي، ولعل هذه الأخير تبرز أهميتها من حيث الزيادة أو النقصان لتؤثر بذلك سلبا على مستوى تطلعاته وطموحاته الأكاديمية للدراسة ضمن مسارات التكوين الجامعي وهذا ما تؤكده **دراسة**

"**تاشتوي**"**(1990)**وقد هدفت هذه الدراسة إلى معرفة علاقة مستوى الطموح بتقدير الذات و معرفة العلاقة بين مستوى الطموح والتحررالولادي، وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها(134)من طلاب بالفرقة الأولى بالجامعة ،وتضم 55 طالب، 79 طالبة من الولايات المتحدة الأمريكية ،واستخدمت أدوات قياس مثل مقياس تقرير الذات.

فمرحلة اختيار التخصص الدراسي لا تكلل بالنجاح في كل مرة فقد تلبى رغبة الفرد، فيشكل لديه هذا اتجاها ايجابيا نحو تخصصه مما يبعث فيه الرضا الذي يعتبر عاملا نفسيا كما يؤدي به هذا الى الشعور بالراحة و الطمأنينة و الرغبة في بذل أقصى جهده لاتخاذ أدواره و هذا ما يزيد من رفع مستوى الطموح لدى الطالب، وقد لا تلبى رغبته في الالتحاق بتخصصه المرغوب مما يؤدي به إلى الفشل الدراسي و منه يمكن اعتبار الرضا عن التخصص الدراسي هدفا يطمح الطالب من أجل تحقيق أهدافه لأن الطموح يعتبر عاملا مؤثرا في رضا الفرد عندما يكون لديه امال وطموحات.

وكذلك **دراسة** " **أبو هلال** " **(1993) هدفت** الدراسة إلى التعرف على العلاقة الموجودة بين التحصيل الدراسي ومستوى الطموح الأكاديمي وأهمية المادة الدراسية والجنس، وشملت عينة الدراسة (280) طالبا

وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية، وقد استخدم استبيان لقياس مستوى الطموح الأكاديمي واستبيان لتقويم الطلاب لأهمية المواد الدراسية، وأسفرت النتائج إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين مستوى الطموح الأكاديمي والتحصيل بمعنى أنه كلما زاد مستوى الطموح الأكاديمي عند الطالب كلما ارتفع مستوى التحصيل عنده. واذ نجد دراسة أخرى توكد على مستوى الطموح الأكاديمي ك:**دراسة** " **إبراهيم** " **(1994)** استهدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين مستوى الطموح الأكاديمي وأساليب المعاملة الوالدية والتحصيل الدراسي فضلا من التعرف على العلاقة بين مستوى الطموح الأكاديمي والتحصيل الدراسي تكونت العينة من (178) طالبا استخدم مقياس الطموح الأكاديمي المعد من قبل صلاح الدين أبو ناهية والمكون من ستة مجالات ، وأساليب المعاملة الوالدية المعد من قبل جابر عبد الحميد(1985)وباستخدام الاختبار الثاني أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيا بين مجموعة الطلاب ذوي الطموح المرتفع وذوي الطموح المنخفض في الأبعاد الثمانية عشر التنشئة الوالدية لكل من الأب والأم إلا في بعد واحد وهو الضبط عن طريق الإثم لصالح مجموعة الطلاب ذوي الطموح المرتفع .كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين الطلاب ذوي الطموح المرتفع والطلاب ذوي الطموح المنخفض في التحصيل الدراسي .

دراسة " **بريس** " **(2004)** استهدفت الدراسة معرفة العلاقة بين مصدر الضبط ومستوى الطموح ومفهوم الذات لدى عينة من الطلاب الجامعيين عددهم (542) تم إعداد استبيانين واحدة لمستوى الضبط والأخرى لمستوى الطموح، بعد استخدام الوسائل الإحصائية أظهرت النتائج وجود علاقة موجبة بين مفهوم الذات ومستوى الطموح كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين مستوى الطموح ومفهوم الذات وفق لمتغيرات الجنس والتخصص الدراسي والعمر.

ومن بعد ما تطرقنا إلى مجموعة من الدراسات التي تحدثت على مستوى الطموح الأكاديمي إلا أن هناك عدت أسباب و عوام لأثرت في مستوى الطموح ومن بينها نجد الرضا عن التخصص الدراسي ومن هذا المنطلق سوف نتناول: **دراسة** " **بندق عبد الخالق** " **(1991)**والتي هدفت هذه الدراسة للتعرف على رضا طلبة كلية التربية وعلاقة ذلك بميولهم المهنية والتعليمية ، وذلك من خلال دراسة ميدانية على عينة (771) طالبا وطالبة بالقسم العلمي والأدبي منهم (386) طالبا و (385) طالبة .

وقد كشفت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين رضا الطلاب عن الدراسة وكلا من الميل الحسابي والعلمي والأدبي والميل إلى الخدمة الاجتماعية ووجدت علاقة ارتباطية عكسية بين رضا الطلاب

عن الدراسة والميل الميكانيكي والفني والكتابي، لا توجد فروق بين الطلاب والطالبات في الرضا عن الدراسة لدى طلاب القسم العلمي والأدبي.

دراسة " محمد " (2004) بعنوان التعرف على الرضا الدراسي لطلاب كلية التربية بجامعة (آب) باليمن والتي هدفت إلى معرفة الرضا الدراسي لطلاب كلية التربية في جامعة (آب) باليمن للاستفادة منها في تقييم أنشطة الأقسام العلمية المختلفة في الكلية، وقد تكونت عينة الدراسة (145) فردا من مجتمع الدراسة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن جميع الطلاب من مختلف الأقسام كان رضاهم الدراسي عاليا، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الرضا الدراسي بينهم.

دراسة " خطوط " (2015) بعنوان التوافق الدراسي وعلاقته برضا الطالب عن توجيهه الجامعي مستخدما المنهج الوصفي التحليلي حيث تم اختيار أفراد العينة بطريقة عشوائية بلغت (100) طالب جامعي جديد مطبق عليهم استمارة الرضا عن التوجيه من إعداد الباحث واستبانة التوافق الدراسي "لبونجمان " ذات ثلاث أبعاد الجد والاجتهاد ، الإذعان ، العلاقة بين الطالب والمدرس ، إذ أسفرت نتائج الدراسة على وجود علاقة بين الرضا عن التوجيه والتوافق الدراسي لدى الطلبة حيث أنه كلما كان الطالب راض عن توجيهه الجامعي كلما كان متوافق دراسيا وكذا وجود فروق دالة إحصائيا بين الطلبة للنظام القديم والنظام الجديد بخصوص درجة الرضا عن توجيههم الجامعي .

ونصت هذه الدراسة على أن رضا الطالب لتوجهاته وتخصصاته العلمية بالجامعة ما تجعل قدراته وامكانياته تشحذ بدوافع العطاء والانجاز الأكاديمي الجاد، وكذا يجعل خطاه الدراسية والبحثية تسير وفق أهداف سامية في ظل تحقيق طموحات أكاديمية ودراسية تمكنه من التأهيل للحياة العملية بكفاءة.

وكذلك **دراسة " فرح وآخرون " (2017)** بعنوان الرضا عن التخصص الدراسي لدى طلاب جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا كلية التربية قسم علم النفس وعلاقته ببعض المتغيرات إذ هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الرضا عن التخصص الدراسي لدى طلاب وطالبات جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا كلية التربية قسم علم النفس وكذا معرفة الفروق الفردية بين الذكور والإناث في الرضا عن التخصص الدراسي، وقد اختيرت العينة البحث بطريقة عشوائية تكونت من (50 طالب وطالبة) ومن أهم النتائج التي تم التوصل إليها أن مستوى الرضا عن التخصص الدراسي لدى الطالبة يتسم بالارتفاع ، كما تم التوصل إلى

وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا عن التخصص الدراسي لدى الطالبة تبعا لمتغير النوع (ذكر ، أنثى) لصالح النوع (أنثى) وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا عن التخصص الدراسي لدى الطلبة تبعا لمتغير المستوى الدراسي (الأول ، الثاني ، الثالث ، الرابع) وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا عن التخصص الدراسي لدى الطلبة تبعا لمتغير التحصيل الأكاديمي (ممتاز ، جيد جدا ، جيد ، مقبول ، ضعيف).

مناقشة الدراسات:

من خلال عرض الدراسات السابقة نلاحظ أنها انحصرت في السنوات ما بين(2017/1990) في حين نجد أن كلهم اتفقوا على اختيار " **الطموح الأكاديمي**" وتم ربطه بمتغيرات أخرى وهي مستوى الطموح الأكاديمي والطموح المهني وكذلك بتقدير الذات والتحصيل الدراسي وكذا أساليب المعاملة الوالدية إذ نجد أنهم اعتمدوا على عينة طلبة الجامعة كدراستنا الحالية، وتم تطبيقهم لأداة الاستبيان واتبعوا متغيرات كالجنس والتخصص الدراسي والتحصيل الأكاديمي، أما بالنسبة "**لرضا عن التخصص**" نجد على حسب الدراسات المذكورة سابقا تم ربطها بمتغيرات أخرى كالتوافق النفسي والرضا عن التوجه وعلى هذا الأساس تم تطبيق الدراسة على عينة طلبة الجامعة والجدير بالذكر أن جل الدراسات بالنسبة لكلا المتغيرين لا يوجد فروق بالنسبة لمتغير الجنس وهذا يعود إلى أن هناك عوامل مشجعة ودافعة لتجعل الانسان يسعى لتحقيق الأفضل كالمناخ مثلا مما جعل مجموعة من الدراسات تبحث عن علاقة مستوى الطموح بالمناخ ومن أهم العوامل المؤثرة في طموح الفرد مستوى طموح الجماعة، ومن جهة أخرى يوجد اختلاف في متغير التحصيل وهذا اذ دل على شيء فانه يدل على عوامل كذلك إما لاختلافه للمتغيرات والمناطق.

ومن هذا المنطلق تأتي الدراسة الحالية بهدف الكشف عن " العلاقة بين مستوى الطموح الأكاديمي والرضا عن التخصص الدراسي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح " ورقلة "

2- تساؤلات الدراسة

1- ما مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة؟

2- ما مستوى الرضا عن التخصص الدراسي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة؟

3- هل يوجد علاقة بين مستوى الطموح الأكاديمي والرضا عن التخصص الدراسي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة؟

4- هل يوجد اختلاف في مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة باختلاف المستوى التعليمي؟

5- هل يوجد اختلاف في مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة باختلاف التخصص الدراسي؟

6- هل يوجد اختلاف في الرضا عن التخصص الدراسي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة باختلاف المستوى التعليمي؟

7- هل يوجد اختلاف في الرضا عن التخصص الدراسي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة باختلاف التخصص الدراسي؟

3- فرضيات الدراسة

1- مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة منخفض.

2- مستوى الرضا عن التخصص الدراسي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة منخفض.

3- يوجد علاقة بين مستوى الطموح الأكاديمي والرضا عن التخصص الدراسي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة.

4- يوجد اختلاف في مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة باختلاف المستوى التعليمي.

5- يوجد اختلاف في مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة باختلاف التخصص الدراسي.

6- يوجد اختلاف في الرضا عن التخصص الدراسي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة باختلاف المستوى التعليمي.

7- يوجد اختلاف في الرضا عن التخصص الدراسي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة باختلاف التخصص الدراسي.

4- أهداف الدراسة

- معرفة مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة.
- معرفة مستوى الرضا عن التخصص الدراسي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة.
- التعرف على طبيعة العلاقة بين الطموح الأكاديمي والرضا عن التخصص الدراسي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة.
- الكشف عن العلاقة بين الطموح الأكاديمي والرضا عن التخصص الدراسي باختلاف التخصص الدراسي.
- الكشف عن العلاقة بين الطموح الأكاديمي والرضا عن التخصص الدراسي باختلاف المستوى التعليمي.

5- أهمية الدراسة

وتكمن أهمية الدراسة من الناحية العلمية والعملية فيما يلي:

ترجع أهمية هذه الدراسة التي تناولت موضوع مستوى الطموح الأكاديمي والرضا عن التخصص لدى طلبة الجامعة بحيث معرفة العلاقة بينهما، فالطموح الأكاديمي هو موضوع من الموضوعات المهمة في التعليم كما أن موضوع الرضا عن التخصص موضوع مهم أيضا في المجال كما أنه عامل أساسي في احداث التطورات والتغيرات المرجوة من التعليم.

فمستوى الطموح يلقي الضوء على ملامح المستقبل من حيث التطور والتخلف، كما يعتبر أيضا إحدى المؤشرات للكشف على ما ستكون عليه شخصية الفرد ويساعد على فهم السمات الشخصية كذلك للفرد.

والرضا عن التخصص يوفر الارتياح النفسي للطالب ويزيد من دافعه نحو النجاح.

كما تمثل هذه الدراسة خطوة هامة ومهمة لمعرفة الوضح الحالي للجامعة الجزائرية بالخصوص جامعة مكان الدراسة أي جامعة قاصدي مرباح ورقلة من خلال طلبتها ومستوى طموحهم ورضاهم عن تخصصهم.

6- التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة

6-1 مستوى الطموح الأكاديمي

يتمثل في الأهداف والتطلعات والرؤى المرتبطة بالتحصيل الدراسي والعلاقات الشخصية مع الآخرين وإمكانية تحقيق الفرد لأهدافه الدراسية، لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة، والذي يقاس بالدرجات التي يحصل عليها كل طالب من عينة الدراسة في مقياس مستوى الطموح الأكاديمي المعد من طرف: " صفوان بن شتيوي"(2014) ورقلة الجزائر.

6-2 الرضا عن التخصص الدراسي

هو حالة نفسية أو شعور داخلي يظهر في سلوك طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة، ويظهر أيضا في تصرفاتهم و مدى تقبلهم وارتياحهم ورضاهم عن تخصصهم الدراسي، ويظهر ذلك من خلال درجات أفراد العينة على مقياس الرضا عن التخصص الدراسي المعد من طرف: " نسيمه بن مبارك " (2014) باتنة الجزائر.

7- حدود الدراسة

الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في الموسم الجامعي 2022 – 2023

الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على طلبتي شعبة علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة.

الحدود البشرية: طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة.

الفصل الثاني: مستوى الطموح الأكاديمي

تمهيد

1- تعريف مستوى الطموح الأكاديمي.

2- النظريات المفسرة لمستوى الطموح الأكاديمي.

3- أنواع مستوى الطموح الأكاديمي.

4- أهمية مستوى الطموح الأكاديمي.

5- طبيعة مستوى الطموح الأكاديمي.

6- العوامل المؤثرة في مستوى الطموح الأكاديمي.

7- سمات الشخص الطموح.

خلاصة الفصل.

تمهيد

يسعى كل شخص في هذه الحياة لتحقيق رغباته وميولاته ويرسم لذلك أهداف يطمح إلى تحقيقها ويحاول الوصول إلى ما يريده، بحيث يلعب الطموح دورا هاما في حياة الفرد والجماعة، باعتباره أحد المتغيرات ذات التأثير البالغ فيما يصدر عن الإنسان من نشاط، ولعلى الكثير من إنجازات الأفراد وتقدم الشعوب يرجع إلى توفر القدر المناسب من الطموح بالإضافة إلى توفر العوامل الأخرى التي تساعد على هذا الإنجاز والتقدم.

ومن هذا المنطلق سنحاول من خلال هذا الفصل التعرض لكل ما يرتبط بمستوى الطموح الأكاديمي، من نظرياته وأنواعه وأهميته، وكذلك العوامل المؤثرة فيه، وفي الأخير سنتطرق إلى أهم السمات المميزة للشخص الطموح.

1- تعريف الطموح الأكاديمي:

عرفه الزيادي (1971): بأنه المستوى الذي يتوقع الفرد أن يصل إليه على أساس تقديره لمستوى قدراته وإمكاناته.

ويعرفه قشقوش (1975): بأنه هدف ذو مستوى محدد يتوقع الفرد تحقيقه في جانب معين من حياته وتختلف درجة أهمية هذا الهدف لدى الفرد ذاته باختلاف جوانب الحياة، كما تختلف هذه الدرجة بين الأفراد في الجانب الواحد، ويتحدد مستوى هذا الهدف وأهميته في ضوء الإطار المرجعي للفرد. (عبد ربه، 2010، ص 85)

تعريف دريفر(1952) :بأنه الإطار المرجعي الذي يتضمن اعتبار الذات أو هو المستوى الذي على أساسه يشعر الفرد بالنجاح والفشل. (كاميليا، 1990، ص9)

تعريف دوتش (1954): هو الهدف الذي يعمل الفرد على تحقيقه، ومفهوم مستوى الطموح يكون له معنى أو دلالة حيث نستطيع أن ندرك المدى الذي تتحقق عنده الأهداف الممكنة. (عزت محمد ، 2016 ، ص 61)

وكما حدده دامبو(1930) :على أنه مستوى النجاح الذي يتمنى الإنسان الوصول إليه. (بلعربي ، 2016 ، ص 40)

يعرفه عبد الفتاح (1921): هو سمة ثابتة نسبيا، تفرق بين الأفراد في الوصول إلى مستوى معين يتفق والتكوين النفسي للفرد وإطاره المرجعي ويتحدد حسب الخبرات والنجاح والفشل التي مر بها. (بيبي، 2017، ص 272)

ومستوى الطموح عند (sizer 1996) هو قدرة الفرد على تحديد أهدافه المستقبلية والعمل في الحاضر من أجل الوصول إلى الأهداف. (برجي، 2018، ص 43)

ومستوى الطموح الأكاديمي هو المستوى العلمي الذي يتطلع إليه الفرد ويسعى لتحقيقه من خلال النجاح والتفوق في مجال دراسته. (يوسفي، 2017، ص25)

وخلاصة القول لكل هذه التعاريف أن مستوى الطموح الأكاديمي تلك الأهداف الدراسية التي يضعها الطالب بنفسه بحيث يسعى إلى تحقيقها بشكل تدريجي على امتداد مساره الدراسي.

2-النظريات المفسرة لطموح الأكاديمي

1-نظرية ليفين (Levin Theory):

يعتبر ليفين من أهم دعاة نظرية المجال ويرى أن هناك عدة قوى تعتبر دافعة وتؤثر في مستوى الطموح ومنها:

- عامل النضج: فكلما كان الفرد أكثر نضجا أصبح من السهل عليه تحقيق أهداف الطموح لديه وكان أقدر على التفكير في الغايات والوسائل على السواء.
- عامل القدرة العقلية: فكلما كان الفرد يتمتع بقدرة عقلية أعلى كان في استطاعته القيام بتحقيق أهداف أكثر صعوبة.
- عامل النجاح والفشل: فالنجاح يرفع من مستوى الطموح ويشعر صاحبه بالرضا، أما الفشل فيؤدي إلى الإحباط، وكثيرا ما يكون معيقا للتقدم في العمل.
- نظرة الفرد إلى المستقبل: تؤثر نظرة الفرد في المستقبل، وما يتوقع أن يحققه الفرد من أهداف في مستقبل حياته وعلى أهدافه الحاضرة. (إبراهيم، 2003، ص31-32)

2- تفسير ستانجر:

بحيث يرى أن مستوى الطموح من أحسن وسائل قياس الشخصية في موقف الاستجابة، وقد رجح أن حاجة الفرد إلى أن ينسب النجاح إلى صورة الذات تدفعه إلى أن يحدد طموحه أعلى من أدائه لميله إلى ذات أكثر مثالية.

3- تفسير ايزنك:

وهنا يرى أن هناك فروق بين الأصحاء والعصابيين في مستوى الطموح مستندا في ذلك إلى النظرية التحليلية حيث أنه في عالم المثل يتوقف الكثير على ما نسميه المسافة أي لأن بين الذات الحقيقية والذات المثالية فإذا كانت الفجوة واسعة بين الواقع والمثل فأننا نشعر بعدم الارتياح والإثم والنقص. وسيؤدي هذا إلى الارتفاع المفرط في مستوى الطموح والنمو الزائد في الأنا الأعلى، أما الانخفاض إلى النمو الزائد للهو. (رمضان، 2016، ص 230)

4- تفسير روجرز:

وفي هذا السياق أكد روجرز على طبيعة البشر الايجابية وأن المحتم على الإنسان أن ينمو ويتقدم نحو النضج وتحقيق الذات ، وهو كائن فاعل ذو إرادة يحكم نفسه ويتدخل في تحديد مصيره و يندفع نحو المستقبل بثقة لتحديد أهداف إيجابية ، فإذا ما تهيأت له الظروف المناسبة للدفع النظري لتنمية إمكاناته بشكل كامل ، فسيصبح قادرا على إثراء نفسه وإغناء خبراته من خلال تحقيق طموحه في إدراك ذاته بشكل أكمل ، بل إثراء المجتمع الذي يعيش فيه ، فالإنسان يتفاعل مع الواقع من خلال نزعته نحو تحقيق ذاته كما يدركه.(خياطة ، 2015 ، ص 38)

5- نظرية القيمة الذاتية للهدف:

قدمت إسكالونا(Exalona) نظرية القيمة الذاتية للهدف وترى أنه على أساس القيمة الذاتية للهدف يتقرر الاختيار بالإضافة إلى احتمالات النجاح والفشل المتوقعة ، والفرد يضع توقعاته في حدود قدراته وتقوم النظرية على ثلاث حقائق هي:

هناك ميل لدى الأفراد للبحث عن مستوى طموح مرتفع نسبيا.

لديهم قدرات لجعل مستوى الطموح يصل ارتفاعه إلى حدود معينة.

هناك فروق كبيرة بين الناس يتعلق بالميل الذي يسيطر عليهم للبحث عن النجاح وتجنب الفشل فبعض الناس يظهرون الخوف الشديد من الفشل فيسيطر عليهم احتمال الفشل وهذا يضعف من مستوى القيمة الذاتية للهدف، وهناك عوامل احتمالات النجاح والفشل في المستقبل أهمها الخبرة السابقة والرغبة، والمخاوف، والأهداف. (إبراهيم ، 2003 ، ص 33)

6- نظرية أدلر (Adler) :

حيث يعتبر الإنسان كائنا اجتماعيا متحركا بدوافع اجتماعية في الحياة فله أهداف يسعى لتحقيقها واستخدم أدلر مفاهيم منها:

- **الذات الخلاقة:** وتعني ذات الفرد التي تدفعه إلى الخلق والابتكار.
- **الكفاح في سبيل التفوق:** وهو أسلوب حياة تتضمن نظرة الفرد للحياة من خلال التفاؤل والتشاؤم
- **الأهداف النهائية:** حيث يفرق الفرد الناضج بين الأهداف النهائية القابلة للتحقيق والأهداف الوهمية والتي لا يضيع الفرد فيها اعتبار لحدود إمكانياته ويرجع ذلك إلى سوء تقدير الفرد لذاته.(الزهراني، 2012، ص 19)

3- أنواع الطموح الأكاديمي

ومن بين أنواع الطموح نذكر ما يلي:

3-1- الطموح الفردي:(Individuel Amdition)

وهو الطموح الذي من خلاله يتحرك الفرد ويتفاعل في مجتمعه وحسب مستواه تتشكل ديناميته.

3-2- الطموح العائلي :(FamilyAmdition)

وهو الذي يتطلع بتطلعاته العائلية ككل وبما يصبو إليه ويمكن أن نضيف إلى هذا النوع طموح الأحزاب والطبقات الاجتماعية حيث تتميز كل من هذه الطموحات بنظرة مختلفة إلى نظام القيم وتصطبغ بمفهوم خاص عند الحاضر والمستقبل وبما يتعلق بهاتين الكلمتين من أفعال ومواقف.

3-3- الطموح الوطني الاجتماعي:(National Amdition Social)

وهو الذي يتعلق بحياة الجماعات والأوطان وبما تخطط وترسم لمواطنيها.

3-4- الطموح الإنساني:(Global AmditionHumanitarian)

يشمل الإنسانية بشكل عام كالطموح الذي تنادي به منظمة الأمم المتحدة لتحقيق مبادئ حقوق الإنسان المعترف بها دوليا. (بن كريمة،2015، ص 70)

ومجمل القول أن الطموح يختلف من شخص إلى آخر حسب مستواه وقدراته.

4- أهمية الطموح الأكاديمي

- دراسة شخصية الفرد بشكل خاص والمجتمع بشكل عام.
- مستوى الطموح يلقي الضوء على ملامح المستقبل من حيث مشاكل التطور والتخلف.
- مستوى الطموح إحدى المؤثرات للكشف عما ستكون عليه الشخصية.
- يساعد على تحقيق التوافق الشخصي للأفراد مما يعود على المجتمع بالفائدة والزيادة في الإنتاج.
- معرفة الفرد لمستوى طموحه تجعله يحاول مواءمة قدراته وإمكاناته مع هذا الطموح مما يترتب عليه عدم شعوره بالإحباط والفشل.
- يساعد مستوى الطموح على فهم سمات الشخصية بشكل أعمق لاتصال هذه السمات بسلوكياتنا وتصرفاتنا وقدرتنا على اتخاذ القرارات. (شتوان ، 2019 ، ص 77 ، 76)

5- طبيعة الطموح الأكاديمي

يتحدد الفهم الصحيح لمستوى الطموح من خلال فهم طبيعة تكوينه وهو لايعدوا أن يكون أحد النقاط التالية:

5-1- مستوى الطموح باعتباره استعدادا نفسيا:

ويفهم أن بعض الناس ميلهم إلى تحديد أهدافهم تحديدا متسما إما بالطموح الزائد أو الطموح المنخفض ومناقشة هذه الفكرة تدفعنا إلى البحث في طبيعة الطموح من حيث الوراثة والاكتساب إلا أن هذه الفكرة لم تعد تحل محل بحث، فالإنسان لا يعيش في معزل عن بيئته وعليه فالطموح موضوع مرتبط بتكوين الفرد وتدريبه وعوامل تشتته. (بن شتيوي، 2014، ص 47، 48)

5-2- مستوى الطموح كإطار تقديم وتقويم الموقف:

ويتكون هذا الإطار من عاملين أساسيين:

الأول: التجارب الشخصية التي يمر بها الفرد والتي يعمل على تكوين أساس يحكم به على مختلف المواقف والأهداف.

الثاني: أثر الظروف والقيم والعادات واتجاهات الجماعة في تكوين مستوى الطموح.

(بابكر، 2016، ص 13)

5-3 مستوى الطموح كسمة:

والسمة ما يميز بين الناس من حيث كيفية تصرفهم وسلوكهم، ولهذا نجد استجابات الناس متعددة تجاه موقف واحد، فلكل واحد سماته التي تميزه، ولكن هذه السمة ليست مطلقة بل هي ثابتة نسبيا، ولهذا نجد تأثيرا مستوى الطموح بما لدى الفرد من استعدادات فطرية ومكتسبة وما لديه من اتجاهات وعادات وتقاليد يتأثر بها من المواقف والظروف. فهناك ربط بين مستوى طموح الفرد وعوامل أخرى تتعلق بالتكوين النفسي والتدريب والتنشئة الاجتماعية وما تحتويه من قيم وعادات واتجاهات وتقاليد، والتجارب والخبرات التي يمر بها والتي تشكل إطاره المرجعي، فيتبادل الأثر والتأثير بين هذه العوامل وبين مستوى الطموح ولهذا يعد مستوى الطموح سمة من سمات الشخصية التي تختلف من شخص لآخر وتتغير طبقا تفاعل المستمر بين العوامل ومستوى طموح الفرد. (الشمراني، 2019، ص 425، 426)

6-العوامل المؤثرة في الطموح الأكاديمي

6-1 العوامل الذاتية:

6-1-1 الثواب والعقاب:

الثواب هو الأثر الذي يتبع الأداء والاستجابات ويؤدي إلى الشعور بالرضا والارتياح وتتمثل حالة الرضا والارتياح في سعي المتعلم للحصول على هذا المثير أو الاحتفاظ به.

6-1-2 خبرات النجاح والفشل :

النجاح يؤدي عادة إلى رفع مستوى الطموح ، بينما الفشل يؤدي إلى خفض ذلك المستوى ، كما أن احتمالات ارتفاع مستوى الطموح تزداد تبعا لازدياد حجم الفشل .(الزهراني ، 2018 ، ص 478)

6-2 العوامل البيئية:

تؤثر العوامل البيئية في مستوى الطموح لدى الفرد، وذلك من خلال التأثير في السمات المصاحبة لسمات الطموح، كالرغبة في التنافس ، والصراع من أجل الأفضل ، ومن أهم تلك العوامل ، العامل الاجتماعي الذي يحيط بالفرد ، والذي يمثل مقاييس مرجعية ويحكم بموجبها على نجاحه أو فشله ، ومنها اتجاهات المجموعة التي ينتمي إليها وأهدافها التي تسعى إلى تحقيقها. (كجور ، 2021 ، ص 93)

7- سمات الشخص الطموح

الإنسان الطموح لا يقنع بالقليل ولا يرضى بمستواه ووضعه الحالي بل يحاول وضع الخطط المستقبلية والسير وفقها لينتقل من نجاح لآخر.

الإنسان الطموح لا يخشى المغامرة ويعتمد على المجازفة كثيرا للوصول إلى هدفه، كما أنه لا يخشى المنافسة بل تحفزه على سرعة تطوير ذاته. (الزهراني، 2012، ص 18)

- يميل إلى الكفاح.
- لديه القدرة على تحمل المسؤولية.
- مثابر في الأعمال التي يقوم بها.
- يميل إلى التفوق.
- يسير وفق خطة معينة.
- يحدد أهدافه بشكل دقيق.
- لا يؤمن بالحظ.
- يتغلب على العقبات التي تواجهه دائما.
- متحمس في عمله.
- محترم لذاته.
- متعاون مع الجماعة.
- موضوعي في التفكير.
- يحب الخير.
- لا يترك أموره إلى الظروف. (المصري ، 2011 ، ص 82 ، 83)

خلاصة الفصل:

ومما لا شك في هذا أن لكل منا غايات وأهداف نسعى لتحقيقها، فكل فرد يطمح بأن يكون ناجحا في حياته وأن يكون على درجة من الثقة بالنفس والشعور بالافتخار فبالرغم من وجود بعض المعيقات سواء كانت ذاتية أو اجتماعية، ومع ذلك يبقى للفرد القرار النهائي من خلال تحدياته لمواجهة مصاعب الحياة.

الفصل الثالث: الرضا عن التخصص الدراسي

تمهيد

1- تعريف الرضا عن التخصص الدراسي.

2- نظريات الرضا عن التخصص الدراسي.

3- أهمية الرضا عن التخصص الدراسي.

4- العوامل المؤثرة في الرضا عن التخصص الدراسي.

5- أهم المشكلات التي قد تؤدي إلى عدم الرضا عن التخصص الدراسي.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

يعتبر الرضا عن التخصص الدراسي ذات أهمية كبيرة للطالب. فالطالب الراضي عن المجال الذي يدرسه فيه فإنه حقق نوعا من الإشباع مما يدفعه ويشجعه على التقدم مستقبلا ويوفر للطالب الشعور بالارتياح مما يحقق له الراحة النفسية.

وسنحاول من خلال هذا الفصل التطرق إلى تعريف الرضا عن التخصص الدراسي وبعد ذلك نظرياته ثم أهمية الرضا عن التخصص الدراسي وبعض العوامل المؤثرة فيه ومما لا شك أهم المشاكل التي قد تؤدي إلى عدم الرضا عن التخصص الدراسي.

1-تعريف الرضا عن التخصص الدراسي:

يعرفه عبد الحميد محمد علي (2001):

بأنه يعبر عن مدى إشباع الطالب لحاجاته الأولية والثانوية من خلال الدراسة بالكلية ورضاه عنها والتي تتضمن العوامل المتعلقة بالتخصص الدراسي، ومن شأنها أن تؤثر على رضاه عن التخصص الدراسي والمهنة. (عطية،2008، ص7)

- يعرف بأنه محصلة اتجاهات الطالب نحو الدراسة. (عبد الباسط،1995، ص78)

❖ **بينما يعرفه الديب 1978:**

بأنه حالة داخلية في الفرد تظهر في سلوكه واستجاباته وتشير إلى تقبله لتخصصه الدراسي الماضي والحاضر وتفاؤله بمستقبل حياته وتقبله لبيئته المدركة وتفاعله مع خبراته، وعلى هذا فإن رضا الفرد عن تخصصه الدراسي إنما يعني تقبله لإنجازاته الدراسية. (الزعبي،2013، ص186)

❖ **يعرفه كمال الدسوقي:**

الرضا بأنه حال الحس الشعوري البسيط الذي يصحب بلوغ أي هدف، وهو حالة مسرة وهناء تالية للوصول إلى هدف. (حسين،2006، ص95)

❖ **تعريف سيك فوزي:**

يرى أن الرضا هو الحالة الوجدانية السارة المترتبة على تقييم الفرد لدراسته باعتبارها محققة لقيمة دراسة. (محمد حسن احمد حسين،2006، ص96)

من خلال هذه التعريفات يمكن القول بان الرضا عن التخصص الدراسي شعور داخلي يظهر في تصرفاته وسلوكه ويعبر عن مدى تقبل الفرد لتخصصه الدراسي.

2- نظريات الرضاعن التخصص الدراسي

هناك العديد من النظريات التي تناولت الرضا عن التخصص الدراسي من بينها:

1- نظرية التقييم الجوهري للذات جدج (1999):

يرى جدج إن التقييم الجزئي لكل الجوانب الخاصة بأي مجال من مجلات الحياة، هو الذي ينتج الشعور بالرضا عن ذلك المجال الخاص بالحياة مثل (العمل، الأسرة) ومن ثم يتبين في الشعور العام بالرضا عن الحياة، حيث يعرف جدج التقييم الجوهري لذاته أنه مجموع الاستنتاجات الأساسية التي يصل إليها الأفراد عن ذواتهم وقدراتهم، حيث حدد أربع محاكاة لتحديد العوامل الممثلة لتقييم الجوهري وهي:

1- مرجعية الذات الإطار الخاص بالفرد ويمكنه من تقييم ذاته وقدراته التي يقوم بها.
2- بؤرة التقييم وهي عبارة عن فجوة خاصة لتقييم الشخص لذاته وإعطاء أحكام على الأشياء.
3- السمات السطحية وهي قدرات الفرد وإمكاناته.
4- الاطلاع الواسع للفرد في كافة مجالات الحياة مما ينتج القدرة على تقييم ذاته وذوات الأخرين.

وقد وجد جدج الأفراد الذين يمتلكون تقيما جوهريا مرتفع اللذات أكثر شعوا بالرضا عن الحياة وعن الميادين العديدة والحياة مثل الأسرة والعمل والدراسة لأنهم أكثر ثقة في قدراتهم وعلى الاستفادة من كل فرصة تقدم في حياتهم.

2-نظرية سوبر (1990):

يؤكد سوبر في نظريته على الفرد عندما يحاول الجمع بين أكثر من دور في الحياة مثل دوره في الأسرة أو دوره كفرد من المجتمع أو كصديق.. إلخ يمكن أن يتسبب في خلق شعور بالرضا وبالقلق ويتوقف ذلك على مدى شعوره بأهمية كل دورمن هذه الأدوار ومركزها في حياته، وقد أكدت العديد من الدراسات على ما قاله سوبر من أن الأفراد لذين يمتلكون درجة من التجانس والتناغم بين أدوارهم في الحياة ونعني بها تلاؤم الأفراد مع الأدوار التي يقومون بها وإتقانهم لأكثر من دور مثل دورهم في العمل وفي الحياة العائلية نجدهم أكثر شعورا بالرضا عن الحياة من الأخرين الذين يركزون في حياتهم على دور واحد فقط يمنحونهم كل الأهمية التي ينبغي توزيعها على الأدوار الأخرى عن الحياة. (أحمد قوراية، 2008ص19)

3-النظرية المعرفية الاجتماعية المهنية (لانث 1994) :

تفترض هذه النظرية وجود ثلاثة عوامل مؤثرة في الرضا الأكاديمي والمهني وهي الاختيار، الأداء والتطورات في تحقيق الأهداف المرجوة. ويؤكدلانث2001 أن بعض المتغيرات المعرفية الاجتماعية مثل فاعلية الذات والأهداف قد تفيد في الدراسة عن الحياة داخل سياقات ومجلات خاصة مثل العمل والدراسة وكذلك في الدراسة عن الرضا عن الحياة بشكل عام.

كما يؤكد النموذج الاجتماعي المعرفي التنبؤ بالرضا الأكاديمي على أن عدم القدرة على التطوير في تحقيق الأهداف يؤدي إلى الشعور بعدم الرضا وان التطور في تحقيق الأهداف يصبح أكثر فعالية للحدوث وأكثر سهولة إذا ما استطاع الفرد تنمية الفعالية الذاتية. (نسيمه مبارك، 2014،2013ص58)

4-نظرية الذات المستقبلية لماركوس ونوريس (1986):

تتضمن نظرية الذات المستقبلية كل من الأهداف والطموحات والتفاعل بين الفرد وبيئته وتمثل الذات المستقبلية كلما يتمنى الإنسان يصبح عليه في المستقبل وهي عملية الظهور المعرفي للأهداف والطموحات والدوافع والمخاوف والتهديدات حيث يجيرنا وجود ذلك على أن يكون سلوكنا حافظا لنا أما بالنسبة لطالب الجامعة فنجد انه تظهر لديه مجموعة من الأهداف المهنية التي تتم في تبني نمط معين من الذات المستقبلية المرغوبة مما يؤدي إلى خلق نوع من الدافعية التي تساعد على الاستمرار في مجالات مهنية معينة ومحاولة تجنب مجلات مهنية أخرى.

ويرى" بيزالاتو" أن التهديدات التي تواجه عملية تكوين الذات المستقبلية الأكاديمية قد تتخذ الأنماط التالية:

- عدم القدرة على الالتحاق بالتخصص الدراسي الأكاديمي الذي يرغب به الطالب.
- عدم وجود فرص مرضية بعد انتهاء الدراسة في القسم الأكاديمي الذي التحق به الطالب.
- المعوقات المالية التي قد تمنع الطالب من دراسة التخصصات الأكاديمية برغبة شديدة

ويرى أن عدم تمكن الطالب من تحقيق ذاته المستقبلية المهنية يؤدي إلى عدم القدرة على التوافق مع الحياة الأكاديمية ومن ثم مع الحياة العملية بعد ذلك كما أنها السبب الأساسي في عدم الشعور بالرضا عن العمل ثم الرضا عن الحياة بشكل عام بعد ذلك. (بوعمود، 2016ص44/43)

3-أهمية الرضا عن التخصص الدراسي

لرضا عن التخصص الدراسي أهمية كبيرة بالنسبة للطالب لما يحققه له من الارتياح في مجال تخصصه وكذا الجامعة ومنها إلى المجتمع وتتضح هذه الأهمية على عناصر ثلاثة:

1/**على مستوى الفرد:** يشير دانيال جولمان (2000) أن الرضا عن التخصص الدراسي يوفر الارتياح النفسي ويزيد من دوافع النجاح ومنه إنتاجية الفرد لأن الأفراد الراضين هم أكثر قدرة على استثمار مواهبهم. (حتي ،2015، ص52)

2/**على مستوى الجامعة: إن** توجيه أي طالب نحو تخصصه ما يرضاه لا يعود بالفائدة للطالب كفرد وإنما يتعدى ذلك إلى الجامعة التي يزاول دراسته فيها، ومنه فإن الرضا عن التخصص الدراسي له تأثير عن إنتاجية الطالب وإبداعه ومنه إنتاجية الجامعة التي ينتمي إليها. (بلحسني ،2002، ص37)

3/**على مستوى المجتمع:** يعتبر المجتمع مصدرا للطاقات لدى الأفراد في علاقته الدائمة بهم يؤثر فيهم ويتأثر بهم وبمدى إنتاجهم ابتداء من التوجيه الجامعي إلى التوجيه نحو المهنة المناسبة. (معروف،2018،ص 44)

وتبرز أهمية الرضا عن التخصص الدراسي في ما يلي :

- يعتبر مؤشرًا من مؤشرات التوافق لدى الأفراد في مجال من مجالات الحياة.
- يساهم في تشكيل شخصية الفرد ومدى اتزانها مع نفسها ومع قدرتها على التكيف في الوسط المحيط بها.
- يرتبط بالتحصيل الدراسي فكلما كان تحصيل الفرد مرتفعا دل ذلك على رضاه عن تخصصه. (بعافية وعمومن،2001،ص22)

4-العوامل المؤثرة في الرضا عن التخصص الدراسي

1- الرضا عن نوعية المقررات الدراسية: يعد الرضا عن المقرر الدراسي أحدِ المؤشرات الجيدة والدالة على الكفاءة وفاعلية البرامج المقدمة للطلبة كما انه يلعب دورًا في زيادة الإنتاجية. (العمرات والثوابي، 2011، ص84)

2- الرضا عن طرق التدريس: أساليب التدريس لما يمارسها المدرس في الجامعة لها مردود ايجابي على العملية التربوية وعلى رضا الطلبة عن الدراسة ،فمهمة الأستاذ الجامعي ليست في ملئ عقول الطلبة بالعلم والمعرفة فحسب بل أن المهمة الأكثر أهمية هي كيفية تزويد هؤلاء الطلبة ببوصلة توجيههم فيستفيدون من العلم والمعرفة ويتعلمون استعمالها في حياتهم المستقبلية إضافة إلى ضرورة تقدير جهودهم والاعتراف بها وأن درجة رضا الطالب عن أساليب التدريس ينعكس بالسلب أو بالإيجاب على مستوى انجازه وذلك لما حدده كرايف 1990.(قادوري ،2002،ص45)

3- الرضا عن أساليب التقويم: هناك مجموعة عوامل تؤثر في الرضا عن الدراسة تتمثل في مراعاة المدرسة للعدل والموضوعية والإنصاف في عملية تقييم أداء الطلبة بغض النظر عن معتقداتهم واتجاهاتهم الفكرية بالإضافة إلى منح الطالب فرصة أخرى لتقييم أعماله التطبيقية في حالة غيابه بمبرر وكذا إعطائه حق الاطلاع على ورقة الامتحانً في حالة عدم اقتناعه بالنقطة التي حصل عليها. (نسيمه بن مبارك،2014/2013، ص62)

4- العوامل الشخصية: تلعب دورًا في تأثيرها على رضا الطالب عن تخصصه الدراسي ويمكن معرفة ذلك من خلال النقاط الآتية:

- **الحالة الصحية:** وتتضمن التكوينات الجسمية أي أن الخلل فيها يؤدي إلى خلل وظائفها وهذا الخلل كلما كان تأثيره أعمق وأوسع إذ يمتد إلى الوظائف النفسية المختلفة.

- **الحالة النفسية أو المزاجية:** وهي الاضطرابات الانفعالية النفسية كالصراع والقلق والإحباط.
- **السمات الشخصية:** وهي استعداداته لدراسة وميوله ورغباته وطموحاته ودوافعه فعندما يكون الفرد لديه استعداد وميل لتخصصه فإنه ينتج عنه الشعور بالرضا والارتياح لهذا الميل وبالتالي تحقيق النجاح والتقدم العلمي. (عويد سلطان المشعان،1994، ص219)

5- العوامل الخارجية: حيث نجد ضرورة وضع الطالب في تخصص يناسبه مع قدراته ورغباته وتساعدنا بالدرجة الأولى عمليتان وهما عملية الاختيار الدراسي وعملية التوجيه الجامعي إذا نجحت العمليتان في الاختيار السليم والتوجيه الصائب فإنها تحقق للفرد الرضا والنجاح أما إذا فشلت في ذلك فإنها تسبب في تركه لتخصص وانتقاله لغيره نتيجة فشله وعجزه عن الاستقرار في تخصص معين. (عويد سلطان المشعان،1994، ص 220)

5- أهم المشكلات التي قد تؤدي إلى عدم الرضا عن التخصص الدراسي

يمكن حصر العوائق التي قد تؤدي إلى عدم رضا الطالب عن الدراسة في:

- عجز المكتبات الجامعية عن إشباع حاجات الطلاب.
- عدم إحساس الطالب بالتفاعل مع الأساتذة نتيجة عدم وجود فرصة لتكوين علاقات أكاديمية وشخصية مع الطالب.
- افتقاد الطالب للتوجيه الأكاديمي المناسب سواء عند اختيار القسم الذي يود الدراسة فيه أو عند مواجهة مشكلات دراسية.
- الاعتماد على التلقين وحفظ المعلومات مما يفقد الطالب الإحساس بقيمة ما يدرسه.
- العجز عن توفير الإمكانيات في المعالم والمختبرات مما يجعل الدراسات المعلمية بلا جدوى في بعض الأحيان.
- عدم كفاءة بعض أساليب التقويم للطلاب مما لا يميز بينهم ويشعر بعضهم بالظلم.
- عدم تملك الطالب لمهارات البحث العلمي في المرحلة الثانوية مما يجعله يجد صعوبة أحيانا في كتابة البحوث الفصلية.
- عدم وجود توازن في العبء التعليمي بين المقررات فبعضها طويل جدا وبعضها قصير جدا.
- عدم الاطمئنان لوجود فرص العمل عقب التخرج ويترتب على ذلك فقدان الحافز للدراسة.
- إحساس الطالب بوجود فجوة بين ما يدرسه في الجامعة وما يحتاجه للممارسة فعلا.

خلاصة الفصل

اشتمل هذا الفصل على تعريف الرضا عن التخصص الدراسي وتحليل مفهومه، وقد تناول بعض النظريات المفسرة له كنظرية التقييم الجوهري ونظرية سوبر والنظرية المعرفية الاجتماعية، كما تم كذلك بذكر بعض العوامل المؤثرة المتمثلة في عوامل شخصية وعوامل خارجية وفي الأخير تطرقنا إلى مجموعة من الأزمات والمشاكل التي قد يقع فيها الطالب لرضاه عن تخصصه الدراسي.

الجانب الميداني

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد

1- منهج الدراسة.

2- الدراسة الاستطلاعية.

2-1- الهدف من الدراسة الاستطلاعية.

2-2- وصف عينة الدراسة الاستطلاعية.

2-3- وصف أداتي الدراسة.

2-4- الخصائص السيكومترية لأداتي الدراسة.

3- الدراسة الأساسية.

3-1- وصف مجتمع وعينة الدراسة.

3-2- الأساليب الاحصائية المستخدمة.

خلاصة الفصل

تمهيد

بعد جمع المعلومات حول الجانب النظري للدراسة، والذي يعتبر الإطار المرجعي للدراسة الميدانية، واعتبارها أهم خطوة في البحث العلمي من خلال تحديد المنهج المعتمد في هذه الدراسة، وتحديد مجتمع الدراسة، وأداتي جمع المعلومات، وكذا التعرف على الدراسة الاستطلاعية والهدف منها ووصف عينتها والتأكد من بعض الخصائص السيكو مترية وأساليبها الإحصائية ومواصفات الدراسة الأساسية وإجراءات تطبيقها وتحديد الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها في تحليل بيانات الدراسة.

1-منهج الدراسة:

تعني كلمة المنهج من منظور البحث العلمي الطريقة أو الأسلوب أو الإجراءات التي يتبعها الباحث في دراسة مشكلة من أجل التوصل إلى الحقيقة. (بشير صالح الرشيدي، 2000، ص 21)

تعدد المناهج يؤدي إلى تعدد المواضيع واختلافها، فلكل منهج وظيفته وخصائصه التي يستخدمها كل باحث في ميدان اختصاصه. (عمار بوحوش، 2007، ص 92)

وقد اتبعنا في دراستنا الحالية المنهج الوصفي الذي يتناسب مع طبيعة الموضوع.

حيث يعرف على أنه كل استقصاء ينصب على الظاهرة كما هي موجودة في الواقع قصد تحليلها وتفسيرها لاستخلاص النتائج المتوخاة لتعميمها. (تركي رابح، 1984، ص180)

بما أن الدراسة تهدف إلى معرفة مستوى الطموح الأكاديمي وعلاقته بالرضا عن التخصص الدراسي فان **المنهج الملائم في الدراسة الحالية هو" المنهج الوصفي الارتباطي"**

2-الدراسة الاستطلاعية

2-1- الهدف من الدراسة الاستطلاعية:

- اختيار عينة البحث.
- التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.

2-2- وصف عينة الدراسة:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية تطبيق أولي مبدئي على عينة من أفراد المجتمع الأصلي للدراسة حيث تم تطبيق الدراسة الاستطلاعية (فيفري 2023)

بحيث كان عدد أفراد العينة (30) طالب لشعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة كعينة استطلاعية. بحيث تم توزيع هذه الدراسة الاستطلاعية بطريقة عشوائية بسيطة.

2-3- وصف أداتي الدراسة:

تستخدم أدوات الدراسة العلمية في جمع البيانات المتعلقة بمفردات البحث سواء في الدراسة الأساسية أو الاستطلاعية.

الاستبيان الأول: مستوى الطموح الأكاديمي للباحث "بنشتيوي صفوان" سنة (2014) جامعة قاصدي مرباح ورقلة الجزائر

وقد تم اختيار الاستبيان لتوافقه مع أهداف طبيعة الدراسة، وجمع المعلومات والبيانات حول موضوع الدراسة الحالية وهو معد من طرف الباحث " صفوان بن شتيوي" لمستوى الطموح الأكاديمي سنة (2014) قاصدي مرباح ورقلة الجزائر، بحيث استخدمه في دراسته حول تفاعل الأقران وعلاقته بمستوى الطموح الأكاديمي.

بعد واحد هو مستوى الطموح الأكاديمي.

إذ نجد استبيان الأول لمستوى الطموح الأكاديمي يتكون من 39 عبارة كلها تقريرية.

ويتكون الاستبيان من عبارات كلها موجبة

وتتدرج فقرات الاستبيان تحت خمسة بدائل أجوبة هي أبدا، نادرا، أحيانا، كثيرا، دائما.

حيث أن أوزانه على الترتيب التالي: (5.4.3.2.1)

جدول رقم (1) : يمثل بدائل الإجابة لمستوى للطموح الأكاديمي

البدائل	أبدا	نادرا	أحيانا	كثيرا	دائما
الدرجة	1	2	3	4	5

أما الاستبيان الثاني: لرضاعن التخصص الدراسي كان ل " بن مبارك نسيمه " سنة (2014) جامعة الحاج لخضر باتنة الجزائر.

واستخدمته في دراستها المعنونة بالرضا عن التخصص الدراسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز ومستوى الطموح لدى الطلبة الجامعين. دراسة مقارنة بين طلبة النظامين الكلاسيكي و ل.م.د بجامعة الحاج لخضر باتنة الجزائر.

أما بالنسبة للاستبيان الثاني الذي يخص الرضا عن التخصص الدراسيذات بعد واحد، ويتكون من 50عبارة منها عبارات سالبة وأخرى موجبة.

جدول رقم (2) : يمثل طبيعة العبارات بالنسبة للاستبيان الرضا عن التخصص الدراسي.

العبارات الموجبة	1.2.3.6.7.8.10.11.12.16.17.19.20.21.22.23.26.27.30.31.32.33.34 .41.42.43.46.47.50 .36.37
العبارات السالبة	.4.5.9.13.14.15.18.24.25.28.29.35.38.39.44.45.48.49

ويندرج فقرات الاستبيان تحت ثلاث بدائل هي: نعم، أحيانا، لا.

حيث أن أوزانه على الترتيب التالي: (1.2.3) في الفقرات الموجبة، أما الفقرات السالبة فكانت الأوزان كالآتي: (1، 2، 3)

جدول رقم (3): يمثل بدائل الإجابة لرضا عن التخصص الدراسي حسب الفقرات الموجبة

البدائل	**نعم**	**أحيانا**	**لا**
الدرجة	**3**	**2**	**1**

جدول رقم (4) : يمثل بدائل الإجابة لرضا عن التخصص الدراسي حسب الفقرات السالبة

البدائل	نعم	أحيانا	لا
الدرجة	1	2	3

4-2 بعض الخصائص السيكو مترية لأداتي الدراسة:

بعد ما تم تطبيق الدراسة على عينة عددها (30) طالب، بحيث قمنا بحساب صدق والثبات للتأكد من مدى صلاحية الأداة وما وضعت لقياسه.

أولا: الصدق

ويعرف الصدق بأن يقيس هذا الاختبار أو الأداة المعدة ما وضع لقياسه. (صابر، خفاجة، 2002، ص 167)

ومن أجل التأكد من صدق أداتي الدراسة اعتمدنا على نوعين من الصدق، وهما صدق المقارنة الطرفية صدق الاتساق الداخلي.

أ / صدق المقارنة الطرفية:

- **حساب صدق المقارنة الطرفية لاستبيان مستوى الطموح الأكاديمي:**

تم حساب الصدق بطريقة المقارنة الطرفية لاختبار مدى قدرت الأداة على التمييز بين الفئة العليا والفئة الدنيا في السمة المراد قياسها لدى العينة الاستطلاعية المتكونة من (30) طالب جامعي وبعد تطبيق الأداة وتصحيحها وإعطاء درجات الأفراد تم ما يلي:

ترتيب الأفـراد تنازليـاً حسب الدرجـة الكليـةمن العليا إلى الدنيا، وأخذ نسبة (33% العليا)، ونسبة (33 % دنيا)، وحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للفئة العليا والدنيا، ثم حساب نسبة (ت) للعينتين بواسطة spss النسخة 25 حيث (ن1=10) و(ن2=10)، كما هو موضح في الجدول الموالي.

جدول رقم (5) يوضح: صدق المقارنة الطرفية لاستبيان مستوى الطموح الأكاديمي

الفئة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجة الحرية	قيمة sig	مستوى الدلالة
الدنيا	10	104.60	5.103	11.446	18	0.000	0.05
العليا	10	131.60	5.440				

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (5) يتبين أن قيمة (ت) قدرت (ـ 11.446) وهي دالة عند درجة الحرية (18)، حيث أن قيمة تساوي (sig= 0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، مما يعني وجود فروق بين المجموعتين العليا والدنيا، وبالتالي فاستبيان مستوى الطموح الأكاديمي مميز وهو على قدر مقبول من الصدق، وبالتالي يمكن تطبيقه في الدراسة الأساسية.

- **حساب صدق المقارنة الطرفية لاستبيان الرضا عن التخصص الدراسي:**

تم حساب الصدق بطريقة المقارنة الطرفية لاختبار مدى قدرت الأداة على التمييز بين الفئة العليا والفئة الدنيا في السمة المراد قياسها لدى العينة الاستطلاعية المتكونة من (30) طالب جامعي وبعد تطبيق الأداة وتصحيحها وإعطاء درجات الأفراد تم ما يلي:

ترتيب الأفـراد تنازليـاً حسب الدرجـة الكليـة من العليا إلى الدنيا، وأخذ نسبة (33% العليا)، ونسبة (33 % دنيا) ,وحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للفئة العليا والدنيا، ثم حساب نسبة (ت) للعينتين بواسطة spss النسخة 25 حيث (ن1 =10) و(ن2 = 10), كما هو موضح في الجدول الموالي :

جدول رقم (6) يوضح: صدق المقارنة الطرفية الاستبيان الرضا عن التخصص الدراسي

الفئة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجة الحرية	قيمة sig	مستوى الدلالة
الدنيا	10	95.80	8.337	-11.643	18	0.000	0.05
العليا	10	133.70	6.037				

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (6) يتبين أن قيمة (ت) قدرت (ـ 11.643) وهي دالة عند درجة الحرية (18)، حيث أن قيمة تساوي (sig= 0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05) ، مما يعني وجود فروق بين المجموعتين العليا والدنيا، وبالتالي فاستبيان الرضا عن التخصص الدراسيمميز وهو على قدر مقبول من الصدق، وبالتالي يمكن تطبيقه في الدراسة الأساسية.

ب ـ حساب صدق الاتساق الداخلي:

- **حساب صدق الاتساق الداخلي لاستبيان مستوى الطموح الأكاديمي :**

تم حساب صدق الاتساق الداخلي من أجل معرفة أن فقرات أداة الدراسة مترابطة فيما بينها, وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لاستبيان مستوى الطموح الأكاديمي.

جدول رقم (7) يوضح: صدق الاتساق الداخلي بين البعد والدرجة الكلية لاستبيان مستوى الطموح الأكاديمي

رقم السؤال	قيمة R	القيمة الاحتمالية Sig	رقم السؤال	قيمة R	القيمة الاحتمالية Sig
1	0.631**	.000	18	0.380**	.000
2	0.510**	.000	19	0.155*	038.
3	0.300**	.000	20	0.165**	027.
4	0.555**	.000	21	0.210**	.005
5	0.096	.201	22	0.415**	.000
6	0.233**	.002	23	0.415**	.000
7	0.348**	.000	24	0.582**	000.
8	0.512**	.000	25	0.319**	.000
9	0.169*	.024	26	0.161*	.031
10	0.445**	.000	27	0.326**	.000
11	0.230**	.000	28	0.345**	.000
12	0.210**	.005	29	0.082	.274
13	0.477**	.000	30	0.526**	.000
14	0.360**	.000	31	0.122	.103
15	0.327**	.000	32	0.234**	.002
16	0.465**	.000	33	0.118	.117
17	0.330**	.000	34	//	//

توضح النتائج في الجدول رقم (7) صدق الاتساق الداخلي لاستبيان مستوىالطموح الأكاديمي، حيث قدرة قيم معامل الارتباط بين كل بند والدرجة الكلية للأداة بين (0.082) و (0.631)، وبالتالي تم الاحتفاظ بالبنود التي كانت دالة عند مستوى الدلالة (0.01) و(0.05)، وحذف الفقرة رقم (5. 29. 31. 33) لأنها لم تكن دالة عند هذه المستويات، والتحصيل على أداة تتكون من (29) فقرة تقيس مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الجامعة.

ج ـ حساب صدق الاتساق الداخلي لاستبيان الرضا عن التخصص الدراسي:

تم حساب صدق الاتساق الداخلي من أجل معرفة أن فقرات أداة الدراسة مترابطة فيما بينها، وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لاستبيان الرضا عن التخصص الدراسي.

جدول رقم (8) يوضح: صدق الاتساق الداخلي بين البعد والدرجة الكلية لاستبيان الرضا عن التخصص الدراسي

رقم السؤال	قيمة R	القيمة الاحتمالية Sig	رقم السؤال	قيمة R	القيمة الاحتمالية Sig
1	0.437**	.000	26	0.063	.554
2	0.544**	.000	27	0.448**	.000
3	0.026 —	.805	28	0.758**	000.
4	0.725**	.000	29	0.580**	.000
5	0.463**	.000	30	0.356**	.001
6	0.615**	.000	31	0.239*	.023
7	0.407**	.000	32	0.398**	.000
8	0.496**	.000	33	0.393**	000.
9	0.706**	.000	34	0.488**	.000
10	0.574**	.000	35	0.540**	.000
11	0.216**	.040	36	0.284**	.007
12	0.427**	.000	37	0.291**	.005
13	0.765**	.000	38	0.548**	.000
14	0.513**	.000	39	0.529**	.000
15	0.618**	.000	40	0.458**	.000
16	0.554**	.000	41	0.480**	.000
17	0.762**	.000	42	0.593**	.000
18	0.557**	.000	43	0.331**	.001
19	0.547*	.019	44	0.348**	.001
20	0.282**	.007	45	0.356**	.001

21	*0.229	.030	**46**	**0.540	**.000**
22	**0.503	.000	**47**	**0.276	**.009**
23	**0.440	.000	**48**	0.179	**.091**
24	**0.447	.000	**49**	**0.416	**.000**
25	**0.273	.009	**50**	**0.658	**.000**

توضح النتائج فيالجدول رقم (8) صدق الاتساق الداخلي لاستبيان الرضا عن التخصص الدراسي، حيث قدرة قيم معامل الارتباط بين كل بند والدرجة الكلية للأداة بين (ـ 0.026) و (0.765)، وبالتالي تم الاحتفاظ بالبنود التي كانت دالة عند مستوى الدلالة (0.01) و(0.05)، وحذفت الفقرة رقم (3. 26. 48) لأنها لم تكن دالة عند هذه المستويات، لنتحصل على أداة تتكون من (47) فقرة تقيس الرضا عن التخصص الدراسي لدى طلبة الجامعة.

ثانيا: الثبات

حيث تم إجراء خطوات الثبات على العينة الاستطلاعية نفسها, وقمنا بحساب كل من معامل ثبات ألفاكرونباخ، وثبات التجزئة النصفية .

- **حساب ثبات ألفا كرونباخ لاستبيان مستوى الطموح الأكاديمي**

والنتائج كما هي موضحة في الجدول الموالي .

جدول رقم (9) يوضح :قيم معاملات الثبات لاستبيان مستوى الطموح الأكاديمي

الأبعاد	عدد الفقرات	ألفا كرونباخ
الأداة ككل (مستوى الطموح الأكاديمي)	29	0.76

من خلال الجدول رقم (9) نلاحظ أن قيمة معامل الثبات باستخدام ألفا كرونباخ لاستبيان مستوى الطموح الأكاديمي قدرت بـ**(0.76)**.

- **حساب ثبات التجزئة النصفية لاستبيان مستوى الطموح الأكاديمي:**

أما قيمة معاملات الثبات باستخدام التجزئة النصفية فقد قدر قيمة ثبات بطريقة التجزئة النصفية قبل التعديل تقدر بـ **54،0** أما قيمة الثبات بعد تصحيحها بمعادلة سبيرمان وبراون **0.69**، مما يدل على أن استبيان مستوى الطموح الأكاديميتمتع بقدر من الثبات، وبالتالي يمكن تطبيقه في الدراسة الأساسية.

جدول رقم (10): يوضح قيمة معاملات الثبات باستخدام التجزئة النصفية لاستبيان مستوى الطموح الأكاديمي.

التجزئة النصفية	عدد الفقرات	قبل التعديل	بعد التعديل
مستوى الطموحالأكاديمي	29	0.54	0.69

حساب الثبات لاستبيان الرضا عن التخصص الدراسي :

حيث تم إجراء خطوات الثبات على العينة الاستطلاعية نفسها، وقمنا بحساب كل من معامل ثبات ألفا كرونباخ وثبات التجزئة النصفية، والنتائج كما هي موضحة في الجدول الموالي:

جدول رقم (11) يوضح: قيم معاملات الثبات لاستبيان الرضا عن التخصص الدراسي

الأبعاد	عدد الفقرات	ألفا كرونباخ
الرضا عن التخصص الدراسي	47	0.92

من خلال الجدول رقم (11) نلاحظ أن قيمة معامل الثبات باستخدام الفا كرونباخ قدرت بـ (0.92)

أما قيمة معاملات الثبات باستخدام التجزئة النصفية فقد ارتفعت قيمة "ر" بعد تصحيحها بمعادلة

سبيرمانوبراون **من (0.72) إلى (0.82)**، مما يدل على أن استبيان الرضا عن التخصص الدراسييتمتع بقدر من الثبات، وبالتالي يمكن تطبيقه في الدراسة الأساسية.

جدول رقم (12): يوضح قيمة معاملات الثبات باستخدام التجزئة النصفية لاستبيان الرضا عن التخصص.

التجزئة النصفية	عدد الفقرات	قبل التعديل	بعد التعديل
الرضا عن التخصص الدراسي	47	0.72	0.82

3- الدراسة الأساسية

3-1 وصف عينة الدراسة الأساسية:

تم اختيار العينة الأساسية للدراسة والبالغ عددهم (120) طالب من شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة في الموسم الجامعي (2023/2022). حيث تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، والجداول الموالية توضح توزيع وخصائص عينة الدراسة الأساسية.

جدول رقم (13) يوضح خصائص عينة الدراسة الأساسية حسب المستوى التعليمي

المستوى التعليمي	العدد
ليسانس	60 طالب جامعي
ماستر	60 طالب جامعي

نلاحظ من خلال الجدول رقم (13) أن عدد عينة الليسانس بلغ (60) وكذلك بالنسبة إلى عدد عينة الماستر فقد بلغ (60) من حجم العينة الأساسية.

جدول رقم (14) يوضح خصائص عينة الدراسة الأساسية حسب التخصص الدراسي

التخصص الدراسي	العدد
علم النفس عمل وتنظيم	31 طالب
علم النفس العيادي	32 طالب
علم النفس التربوي	25 طالب
إرشاد وتوجيه	25 طالب
تربية خاصة	7 طالب

نلاحظ من خلال الجدول رقم (14) أن عدد عينة علم النفس عمل وتنظيم بلغ (31)

أما بالنسبة إلى عدد عينة علم النفس العيادي فقد بلغ (32) أما بالنسبة إلى عدد عينة علم النفس التربوي فقد بلغ (25).

أما بالنسبة إلى عدد عينة إرشاد وتوجيه فقد بلغ (25) أما بالنسبة إلى عدد عينة تربية خاصة فقد بلغ (7) من حجم العينة الأساسية.

3-2- إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية:

تم تطبيق إجراءات الدراسة الأساسية خلال الموسم الجامعي 2023/2022. حيث تم توزيع (130) استبيان على أفراد عينة الدراسة، وخلص العدد النهائي إلى (120) استبيان، وذلك إما لعدم استيفائها للشروط اللازمة أو لعدم القدرة على استرجاعها.

3-3- الأساليب الإحصائية المستخدمة:

لمعالجة البيانات المتحصل عليها من خلال تطبيق الدراسة الأساسية تم الاعتماد على الأساليب الإحصائية التالية:

- **المتوسط الحسابي**
- **الانحراف المعياري**
- **معامل الارتباط بيرسون**
- **اختبار (ت) لدراسة الفروق بين متوسطي عينتين**
- **تحليل التباين الأحادي**

ولقد تمت المعالجة الإحصائية باستعمال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية نسخة (19) SPSS

خلاصة الفصل

لقد تم في هذا الفصل تحليل نتائج فرضيات الدراسة السبعة فيما يتعلق بمستوى كل من مستوى الطموح الأكاديمي والرضا عن التخصص الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة وكذا الكشف عن العلاقة بين المتغيرات ومعرفة دلالة الفروق بالنسبة لكل المتغيرين (مستوى الطموح الأكاديمي والرضا عن التخصص الدراسي) لدى عينة الدراسة تبعا للمستوى التعليمي (ليسانس، ماستر) وبخصوص التخصص الدراسي (علم النفس التربوي، إرشاد وتوجيه ،علم النفس عمل وتنظيم ، علم النفس العيادي ، تربية خاصة) وبعد معالجة هذه النتائج إحصائيا فيتم مناقشتها وتفسيرها بناءا في ضوء ما وجد في الإطار النظري والدراسات السابقة في الفصل الموالي.

الفصل الخامس: عرض وتحليل نتائج الدراسة

تمهيد

1- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الأولى.

2- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثانية.

3- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثالثة.

4- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الرابعة.

5- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الخامسة.

6- عرض وتحليل نتيجة الفرضية السادسة

7- عرض وتحليل نتيجة الفرضية السابعة.

خلاصة الفصل.

تمهيد

بعد أن تطرقنا في الفصل السابق إلى الجانب المنهجي الذي اعتمدت عليه دراستنا، سوف نحاول في هذا الفصل عرض وتحليل النتائج التي تم التوصل إليها، وتحليلها تبعا لكل فرضية في الدراسة على عينة قوامها (120) فقد اهتمت الدراسة الحالية بمحاولة معرفة العلاقة بين مستوى الطموح الأكاديمي والرضا عن التخصص الدراسي لدى أفراد العينة وكذا محاولة معرفة دلالة الاختلاف في الدرجات باختلاف (المستوى التعليمي والتخصص الدراسي)

1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على ما يلي:

1- مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة منخفض.

للتحقق من هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات استجابات أفراد العينة على أداة الدراسة، علما أن المتوسط النظري للمقياس المعتمد في هذه الدراسة هو (87) وتم التوصل إلى النتائج المبينة في الجدول التالي:

- المتوسط النظري = (الدرجة القصوى + الدرجة الدنيا) /2
- المتوسط النظري لمستوى الطموح الاكاديمي29 * (5+1)/2= 87

الجدول رقم (15) يوضح: نتائج اختبار (t test) لعينة واحدة لدراسة دلالة الاختلاف بين المتوسطات النظرية والمتوسطات الحسابية لدرجات الأفراد على استبيان مستوى الطموح الأكاديمي

المتغير	عدد البنود	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	(ت) المحسوبة	قيمة Sig	مستوى الدلالة
مستوى الطموح الأكاديمي	**29**	**87**	**105.26**	**13.30**	**119**	**15.03**	**0.00**	**0,05**

من خلال الجدول رقم (15) نلاحظ أن **المتوسط الحسابي** لدرجات أفراد العينة البالغ عددها (120) قد بلغ (105.26) **والانحراف المعياري** قدره (13.30) كما تم حساب **المتوسط النظري** لأداة الدراسة وكان مقداره (87) وتم اختبار الاختلاف بين **المتوسطين** وتبين أنه لصالح المتوسط النظري باعتماد الاختبار الثاني (T. test) لعينة واحدة، إذ بلغت درجة **الحرية** عند (119) والقيمة **التائية** (15.03) في حين بلغت القيمة **الاحتمالية** (sig) (0.00) عند مستوى **الدلالة** (0.05) و وهي **دالة إحصائيا**، وعليه كلما كان المتوسط الحسابي اكبر من المتوسط النظري فهذا يعني أن **المستوى مرتفع** بينما تدل قيمة **ت** على أن الفرو قات بين المتوسطين هي فورقات حقيقية.

أي أن مستوى الطموح الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة **مرتفع**.

2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على ما يلي:

- **مستوى الرضا عن التخصص الدراسي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة منخفض.**
- المتوسط النظري الطموح الرضا عن التخصص الدراسي 47 * (3+1)/2= 94

الجدول رقم (16) يوضح: نتائج اختبار (t test) لعينة واحدة لدراسة دلالة الاختلاف بين المتوسطات النظرية والمتوسطات الحسابية لدرجات الأفراد على استبيان الرضا عن التخصص الدراسي

المتغير	عدد البنود	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	(ت) المحسوبة	قيمة Sig	مستوى الدلالة
الرضا عن التخصص	47	94	108.78	12.73	119	12.71	0.00	0.05

من خلال الجدول رقم (16) نلاحظ أن **المتوسط الحسابي** لدرجات أفراد العينة البالغ عددها (120) قد بلغ (108.78) **والانحراف المعيار** يقدره (12.73) كما تم حساب **المتوسط النظري** لأداة الدراسة وكان مقداره (94) وتم اختبار الاختلاف بين **المتوسطين** وتبين أنه لصالح المتوسط النظري باعتماد الاختبار الثاني (T. test) لعينة واحدة، إذ بلغت درجة **الحرية** عند (119) والقيمة **التائية** (12.71) في حين بلغت القيمة **الاحتمالية** (sig) (0.00) عند مستوى **الدلالة** (0.05) وهي دالة إحصائيا، وعليه كلما كان المتوسط الحسابي اكبر من المتوسط النظري فهذا يعني أن **المستوى مرتفع** بينما تدل قيمة "**ت**" على أن الفروقات بين

متغيرات الدراسة	العينة عدد أفراد	معامل الارتباط	قيمة sig	مستوى الدلالة
الطموح والرضا	**120**	**0.27****	**0.00**	**دال**

المتوسطين هي فروقات حقيقية.

وتوصلت نتيجة فرضية الدراسة أن مستوى الرضا عن التخصص الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة مرتفع.

3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة على ما يلي:

- **يوجد علاقة بين مستوى الطموح الأكاديمي والرضا عن التخصص الدراسي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة .**

جدول رقم (17) يمثل نتائج معامل الارتباط برسون لدراسة العلاقة بين مستوى الطموح الأكاديمي والرضا عن التخصص الدراسي

نلاحظ من خلال الجدول رقم (17) أن عدد أفراد العينة بلغ (120) وقيمة معامل الارتباط برسون قدر بـ (0.276) وقيمة sigقدرة ب (0.02) وعليه هي **دالة** عند مستوى دلالة (0.05) وهذا يدل على وجود علاقة بين مستوى الطموح الأكاديمي والرضا عن التخصص الدراسي لدى أفراد العينة ومنه نقبل فرضية البحث التي تنص على وجود علاقة بين مستوى الطموح الأكاديمي والرضا عن التخصص الدراسي لدى افرد العينة.

4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الرابعة على ما يلي:

- **يوجد اختلاف في مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة باختلاف المستوى التعليمي.**

وبعد تحليل نتائج هذه الفرضية إحصائيا باستخدام اختبار **(ت)** لتقدير الاختلاف بين المتوسطات تم عرضها في الجدول التالي:

الجدول رقم (18) يوضح دلالة الاختلاف لدى أفراد عينة الدراسة في مستوى الطموح الأكاديمي لدى أفراد العينة تعزى لمتغير المستوى التعليمي ليسانس ماستر

المتغير	المستوى	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	ت المحسوبة	Sig	مستوى الدلالة
مستوى الطموح الأكاديمي	ليسانس	60	103.71	14.55	118	1.27	0.20	0.05
	ماستر	60	106.81	11.85				

يبين **الجدول** رقم (18) أن عدد عينة **ليسانس** بلغ (60) و**المتوسط الحساب يبلغ (103.71) والانحراف المعياري** قدره (14.55) بينما عدد عينة الماستر بلغ **(60)** و**المتوسط الحسابي بلغ (106.81) والانحراف المعياري** قدره (11.85) عند **درجة الحرية (118)**، بينما بلغت **قيمة (ت)** المحسوبة **(1.27)** .

كما يلاحظ أن قيمة **(sig)** قدرت بـ**(0.20) وهي أكبر من (0.05)** إذن هي قيمة **غير دالة إحصائيا** مما يدل على عدم تحقق الفرضية، وعليه نرفض فرضية البحث ونقبل الفرض البديل الصفري الذي ينص على أنه لا يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية في مستوى الطموح الأكاديميلدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة باختلاف المستوى التعليمي .

5- عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة:

تنص الفرضية الخامسة على ما يلي:

- **يوجد اختلاف في الطموح الأكاديمي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة باختلاف التخصص الدراسي.**

الجدول رقم (19) يوضح دلالة الاختلاف لدى أفراد عينة الدراسة في مستوى الطموح الأكاديمي باختلاف التخصص الدراسي.

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	قيمة Sig	م.د
مستوى الطموح الأكاديمي	**بين المجموعات**	**423.09**	**4**	**105.773**	**0.58**	**0.67**	**0.05**
	داخل المجموعات	**20656.37**	**115**	**179.62**			
	الإجمالي	**21079.46**	**119**	/			

من خلال الجدول رقم (19)يتضح أن مجموع المربعات بين المجموعات قدر بـ(423.09)و متوسط المربعات قدربـ(105.773) عند درجة الحرية (4) أما داخل المجموعات فقد قدر مجموع المربعات بـ (20656.37) وقدر متوسط المربعات بـ(179.62) عند درجة الحرية (115) وبهذا يكون المجموع الكلي

بالنسبة لمجموع المربعات هو (21079.46) ودرجة الحرية (119) وعليه قدرت قيمة (F) بـ (0.58) وقيمة sigبـ (0.67) وهي قيمة **غير دالة إحصائيا** مما يدل على عدم تحقق الفرضية، وعليه نرفض الفرضية البحثية ونقبل الفرض البديل الصفري الذي ينص على أنه لا يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية في مستوى الطموح الأكاديمي باختلاف التخصص الدراسي .

6- عرض وتحليل نتائج الفرضية السادسة:

تنص الفرضية السادسة على ما يلي:

- **يوجد اختلاف في الرضا عن التخصص لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة باختلاف المستوى التعليمي.**

الجدول رقم (20) يوضح دلالة الاختلاف لدى أفراد عينة الدراسة في الرضا عن التخصص الدراسي باختلاف المستوى التعليمي ليسانس ماستر

المتغير	المستوى التعليمي	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	ت المحسوبة	Sig	م.د
الرضا عن التخصص الدراسي	**الليسانس**	**60**	**107.50**	**13.17**	**118**	**1.10**	**0.27**	**0.05**
	ماستر	**60**	**110.06**	**12.25**				

يبين **الجدول رقم (20)** أن عدد عينة **ليسانس** بلغ (**60**) و**المتوسط الحسابي بلغ (107.50) والانحراف المعياري** قدره (**13.17**) بينما عدد عينة ماستر بلغ(**60**) و**المتوسط الحسابي بلغ (110.06) والانحراف المعياري** قدره (**12.25**) عند **درجة الحرية(118)**، بينما بلغت **قيمة (ت)** المحسوبة **(1.10)** كما يلاحظ أن قيمة **(sig)** قدرت بـ **(0.27)**.عند مستوى الدلالة **(0.05)** وهي قيمة **غير دالة إحصائيا** مما يدل على عدم تحقق الفرضية، وعليه نرفض الفرضية البحثية ونقبل الفرض البديل

الصفري الذي ينص على أنه لا يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية في الرضا عن التخصص الدراسي باختلاف المستوى التعليمي ليسانس ماستر.

7-عرض وتحليل نتائج الفرضية السابعة:

تنص الفرضية السابعة على ما يلي:

- **يوجد اختلاف في الرضا عن التخصص الدراسي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة باختلاف التخصص الدراسي.**

الجدول رقم (21) يوضح دلالة الاختلاف لدى أفراد عينة الدراسة لرضاعن التخصص الدراسي باختلاف التخصص الدراسي.

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	قيمة Sig	م.د
الرضا عن التخصص الدراسي	بين المجموعات	684.04	4	171.01	1.05	0.38	0.05
	داخل المجموعات	18618.32	115	161.89			
	الإجمالي	19302.36	119	/			

من خلال الجدول رقم (21) يتضح أن مجموع المربعات بين المجموعات قدر بـ (684.04) ومتوسط المربعات قدر بـ (171.01) عند درجة الحرية (4) أما داخل المجموعات فقد قدر مجموع المربعات بـ (18618.32) وقدر متوسط المربعات بـ (161.89) عند درجة الحرية (115) وبهذا يكون المجموع الكلي بالنسبة لمجموع المربعات هو (19302.36) ودرجة الحرية (119) وعليه قدرت قيمة (F) بـ (1.05) وقيمة sig بـ (0.38) وهي قيمة **غير دالة إحصائيا** مما يدل على عدم تحقق الفرضية، وعليه نرفض الفرضية البحثية ونقبل الفرض البديل الصفري الذي ينص على أنه لا يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية في الرضا عن التخصص الدراسي باختلاف التخصص الدراسي.

خلاصة الفصل

قمنا في هذا الفصل تحليل نتائج فرضيات الدراسة السبعة (7) فيما يتعلق بمستوى كل من مستوى الطموح الأكاديمي والرضا عن التخصص لدى أفراد عينة الدراسة وكذا الكشف عن العلاقة بين المتغيرات ومعرفة دلالة الفروق بالنسبة لكل المتغيرين (مستوى الطموح الأكاديمي والرضا عن التخصص الدراسي) لدى عينة الدراسة تبعا لمستوى التعليمي (ليسانس ، ماستر) والتخصص الدراسي(علم النفس عمل وتنظيم، علم النفس العيادي، علم النفس التربوي، إرشاد وتوجيه، تربية خاصة) وبعد معالجة هذه النتائج إحصائيا فيتم مناقشتها وتفسيرها بناءا في ضوء ما وجد في الاطار النظري والدراسات السابقة في الفصل الموالي.

الفصل السادس: تفسير ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد

1- تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الأولى.

2- تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الثانية.

3- تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الثالثة.

4- تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الرابعة.

5- تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الخامسة.

6- تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية السادسة.

7- تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية السابعة.

الاستنتاج العام

المقترحات

تمهيد

يتضمن هذا الفصل تفسير ومناقشة نتائج الدراسات الخاصة بالفرضيات السبعة، بالاعتماد على الدراسات السابقة، وما جمعه الباحث من معلومات من خلال الدراسة الاستطلاعية والأساسية. ومحاولة الكشف عن مستوى الطموح الأكاديمي وعلاقته بالرضا عن التخصص الدراسي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة ومعرفة الفروق في متغير الدراسة حسب المتغيرات(المستوى التعليمي، التخصص الدراسي).

1-مناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الأولى

تنص الفرضية الأولى على الآتي:

مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة منخفض، وبعد المعالجة الإحصائية نتج على أن مستوى الطموح الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة مرتفع، ويمكن تفسير نتيجة الفرضية الأولى كالآتي:

وقد تعود نتيجة هذه الفرضية على أن هناك عوامل مؤثرة في طموح الطالب ألا وهو مستوى طموح طلبة الجامعة، فالطالب يحاول دائما أن يربط نتائجهم بالمستويات المحققة من طرف زملائه فهو إما يحاول الالحاق بهم بما حققه فيسعى إلى تحقيق نفس المستوى فطلبة الجامعة بالسنوات النهائية الليسانس والماستر لها دور كبير في الرفع من مستوى طموحهم لرؤية تتويجهم للتخرج والولوج للحياة العملية بالمهنة وفتح آفاق مستقبلية لهم من أجل الدخول في مشاريع وفقا لتخصصاتهم وشهاداتهم العلمية. كما دراسة " هبة الله خياطة" (2015) التي هدفت إلى التعرف إلى كل الميول المهنية ومستوى الطموح لدى عينة من الطلاب والطالبات بالثانويات المهنية التابعة لمديرية التربية في مدينة حلب ودراسة الفروق في الميول المهنية ومستوى الطموح لدى عينة الدراسة والتي تعزى لمتغيرات الجنس، الصف الدراسي، التخصص الدراسي، وتوصلت الدراسة إلى ارتفاع مستوى الطموح لدى الطلبة الذين تتلائم ميولاتهم المهنية مع التخصص الدراسي الذي يدرسونه وتوصلت كذلك أن مستوى الطموح لدى الطلبة والتعليم المهني فوق المتوسط. (خياطة، 2015، ص15)

إضافة إلى أنه قد يكون من بين العوامل التي أدت إلى مستوى الطموح الأكاديمي مرتفع وهو وجود مناخ بيداغوجي وأكاديمي يدعو للطموح والجد والاعتماد عن العلاقة الإشرافية التي تجرى من الطلبة مع أساتذتهم المشرفين على مذكرات التخرج الخاص بهم، حيث تساهم وبشكل دوري: (أسبوعيا/ شهريا) إلى تقويم أدآتهم الأكاديمية والبيداغوجية والنفسية وهذا ما يدعوهم بدرجة أو بأخرى إلى الاتسام بمستوى مرتفع من الطموح للدراسة والعمل البحثي في مذكراتهم للتخرج وما يترتب عليهم من واجبات في السنوات النهائية للتخرج (ماستر/ ليسانس).

كذلك قد يعود المستوى المرتفع للطموح الأكاديمي لطلبة الجامعة أفراد عينة الدراسة إلى الاستفادة من السنوات الماضية بالجامعة من حيث التلقي والاكتساب والتلقين والتقويم التربوي البيداغوجي سواء في حجراتهم الدراسية بالجامعة أو في مدرجاتهم ومع تعاملاتهم البيداغوجية مع أساتذتهم خلال سنوات الأولى التي سبقت عام تخرجهم لهذه السنة الدراسية فهي بدورها ساهمت في إكسابهم قدرة على تصدي صعوبات الحياة الجامعية من البحث والاطلاع والجد والاجتهاد والإصرار لتحقيق طموحاتهم والتطلع لآفاقهم المستقبلية للدراسة والعمل المهني.

وهذا ما يدعمه" الصافي" (2011): حيث يتوقف مستوى طموح الطلاب على المناخ النفسي والاجتماعي السائد بالجامعة وفي حجرة الدراسة على وجه الخصوص، والأستاذ هو أكثر الأشخاص مقدرة في خلق وتوفير المناخ الصفي الملائم لرفع من مستوى طموح الطلاب ومساعدتهم في إكتساب المهارات اللازمة لحل المشكلات وتعتمد قدرة الأستاذ على ممارسة هذه الأدوار على مدى اقتناعه بمهنته ومدى تحسسه واتجاهه لهذه الأدوار. (الصافي، 2011، ص63)

كذلك قد يعود مستوى الطموح الأكاديمي مرتفع إلى العامل الذاتي الذي يعود إلى ذات الطالب أو الطلبة أفراد عينة الدراسة أنفسهم وحبهم وشغفهم الجدّي للدراسة والاجتهاد والبحث والإطلاع فهنا قد ينبني لديه قاعدة لتقبل الاستشارة والمشورة من قبل أساتذته ومشرفيه واللجوء إليها بقناعة وتقبل واستجابة عالية، وعليه ما قد يجعله يضاعف جهوده الذاتية سواء منها النفسية والدراسية والبحثية بشيء من الإصرار والعزيمة والطموح. وهذا ما تتفق معه نتيجة الفرضية دراسة " توفيق محمد توفيق بشير" (2005) التي هدفت إلى الكشف عن مستوى الطموح والكشف عن العلاقة بين الطلاب في درجاتهم على استبيان مستوى مرتفع للطموح لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة، ووجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين درجات الطلاب على مقياس مستوى الطموح ودرجاتهم على مقياس مستوى الذكاء. (بشير، 2005، ص13-14)

2-مناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الثانية

تنص الفرضية الثانية على الآتي:

مستوى الرضا عن التخصص الدراسي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة منخفض، وبعد المعالجة الإحصائية نتجت الفرضية على أنه مستوى الرضا عن التخصص الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة مرتفع.

قد يعود المستوى الرضا عن التخصص الدراسي إلى تلك الدورات والأيام الدراسية التي تجريها وتحييها الجامعة من الحين للآخر وقبل سن عملية الاختيار للتخصص من قبل الطالب قبل السنوات النائية من التخرج بالوقوف على إحاطة شاملة وكافية على كل تخصص من التخصص الدراسيات العلمية وما تحتويه بين مواد دراسية ومتطلبات أكاديمية على الطالب مراعاتها أكاديميا، واقترانها بمستقبلها المهني العملي الذي يمكن لأي طالب أن يحض به، وعليه فهذه الإحاطة التوجيهية العلمية من خلال الأيام الدراسية للتخصصات تساهم في جعل الطالب في صورة واضحة المعالم متاحة السبل والمعطيات لتجديد التخصص الدراسي الملائم والمناسب لقدراته وإمكانياتهم وما يريد الوصول إليه من أهداف مستقبلية عملية، وهذا بدوره ما يجعل في ذاته مستوى عال من القناعة والقبول والرضا لتخصصه بناء لما اكتسبه من الوقفة الإعلامية لليوم الدراسي الذي أشرفت عليه الجامعة والمشرفين بها.

وهذا ما تتفق مع نتيجة الفرضية وتشير في هذا السياق: دراسة " عبد الحميد حسن وآخرون" (2011)" التي تهدف إلى التعرف على درجة رضا الطلبة الخريجين عن الدراسة في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس، وبعد تحليل النتائج خلصت الدراسة إلى أن الطلبة أبدو ومستوى استجاباتهم عن رضا تزيد على المتوسط النظري(64) فقرة من فقرات الاستبيان، ترجع إلى البيئة الفيزيقية للتعلم والتبصير والتقويم والتوجيه والإرشاد وطبيعة العلاقات الإنسانية مع هيئة التدريس في الكلية. (عبد الحميد وآخرون، 2011، ص513)

وقد يكون العامل الآخر للرضا عن التخصص الدراسي إلى الواقع البيداغوجي والمهني وما يتطلبه واقعيا من مناصب ومستقبلات مهنية، وما قد تعكسه تلك المناصب من أهمية ذاتية لدى الطلاب ذوي السنوات النهائية من التخرج من مكانة علمية ونفسية واجتماعية وهذا بدوره ما يزيد لديهم من عامل التقبل والرضا بالتخصص الدراسي المختار والمزاول دراسيا وأكاديميا.

وكذلك ما يؤكد " كل من صيفوروبوسري: على أنه عندما ينتقل الطالب إلى مرحلة التعلم الجامعي يحتاج إلى إدراك طبيعة متطلبات التخصص الدراسي الذي أختاره كمسار أكاديمي. (سليم ومصطفى، 2019، ص165)

إضافة قد يكون لعملية التقصي والاستشارة التي ينهجها كل طالب باحثا على أجوية عملية من واقع معاش وممارس من زملائهم الطلبة الذين سبقوهم للتخرج وهم بصدد شغل مناصب مهنية الأمر الذي جعلهم يمتثلون واقعيا ومنطقيا لما يتطلبه كل تخصص من التخصص الدراسيات العلمية عمليا وميدانيا وما يمكن أن يحض به صاحبه وعليه ما أدى لديه دافع الاختيار القائم على الدراسة والقراءة المتأنية والاستشارة والتقصي، وعليه ما يجعلهم يلجئون لتخصصات وهم بكامل رضا وقناعة بها وما تدفعهم لتحقيق إنجازات دراسية وأكاديمية بمستوى من التميز والتألق وما يؤهلهم للحظ الأوفر لنيل مناصب مهنية وآفاق مستقبلية في الحياة العملية. وهذا ما تشير إليه دراسة: "فاروق شوقي البومي وحسين بدرة السادة" (1995) التي هدفت إلى قياس العلاقة بين الرضا عن الدراسة والإنجاز الأكاديمي الدراسي، بالإضافة إلى العوامل المؤثرة على رضا الطلاب وأظهرت النتائج أن مستوى رضا الطلاب والطالبات على وجه العموم متوسط ووجود علاقة موجبة بين مستوى الرضا والانجاز الدراسي للطالب. (البومي والسادة، 1995، ص11-12)

3- مناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الثالثة

تنص الفرضية الثالثة على الآتي:

يوجد علاقة بين مستوى الطموح الأكاديمي والرضا عن التخصص الدراسي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة، وبعد المعالجة الإحصائية نتجت الدراسة على أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التخصص الدراسي ومستوى الطموح الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة، وعليه يمكن تفسير نتيجة الفرضية الثالثة بالعديد من المسلمات والعوامل كالآتي:

قد يعود الارتباط الدال إحصائيا بين مستوى الرضا عن التخصص الدراسي والطموح الأكاديمي لدى طلبة الجامعة بالسنوات النهائية من التخرج (الليسانس/ الماستر) إلى تضافر العوامل الذاتية من حب الدراسة وإصرار وشغف للوصول إلى مطامحهم وأهدافهم الدراسية والعملية وكون أن كل من الطموح والرضا عن التخصص الدراسي مرتبط وبشكل كبير بذات الطالب ونابع منه، فالرضا عن التخصص الدراسي لدى أفراد العينة وقناعاتهم به ما ساهم بدرجة أو بأخرى إلى زيادة مستوى طموحاتهم للإقدام والإنجاز والأداء الأكاديمي. وهذا ما يؤكده

ضمن هذا الصدد "**أميطوش**"(**2017**)" على أن مصطلح الرضا عن الدراسة حالة من الرضا وحالة من إيجاد السعادة والطمأنينة والإعجاب يشعر بها الفرد بقاء تفاعله في بيئة جامعية وتقديم مجموعة من الخدمات الأكاديمية والتمتع بحياتهم الجامعية، وتحقيق أهدافهم ويؤكد بأن المشاعر المصاحبة لتحقيق الفرد لطموحاته وأهدافه سوف يتولد عنها درجة مرتفعة من الرضا. (أميطوش، 2017، ص80)

إضافة إلى ذلك قد يعود إلى طبيعة الموقف الأكاديمي الذي يزاولونه وهم في آخر سنة من التخرج (ليسانس/ ماستر) ما ساهم بدرجة أو بأخرى إلى الارتكاز والاستناد على مبدأ دفاعهم الضمني والنفسي والعملي أن التخصص الدراسي وقناعتهم به إلى رسم صورة عملية له من الكفاءة والنجاح وبالتالي ما أدى إلى فتح لأنفسهم طموحات وتطلعات أكاديمية من الإنجاز سواء أكان في مذكراتهم للتخرج وأداءاتهم وحتى في نوعية اختيارهم الجاد لمواضيعها أو سواء كذلك تهيئة لأنفسهم حظوظ نيل المستقبل المهني والعملي بعد التخرج ونيل الشهادة الأكاديمية والذي ينبني على درجة ونوع الكفاءة المنجزة خلال مسيرته الأكاديمية من الدراسة والأداء والإنجاز البحثي. وهذا ما تتفق مع نتيجة الفرضية دراسة " **بن مبارك نسيمه**" **(2014)**: التي هدفت إلى الكشف عن مدى رضا الطلبة عن التخصص الدراسيات المواجهون إليها في كل من النظاميين الكلاسيك ول م د، والكشف أيضا عن العلاقة بين الدافعية للإنجاز والرضا عن التخصص الدراسي لدى الطلبة الجامعيين، وأسفرت هذه الدراسة على الآتي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا عن التخصص الدراسي لدى النظام الكلاسيكي ونظام ل م د، وتوجد علاقة إرتباطية بين الرضا عن التخصص الدراسي والدافعية للإنجاز لدى الطلبة الجامعيين، وتوجد علاقة إرتباطية بين الرضا عن التخصص الدراسي ومستوى الطموح لدى الطلبة الجامعيين. (بن مبارك، 2014، ص106)

كذلك ما يضيفه: "**عكاشة**"(**1999**)"أن مستوى الطموح يعتبر عاملا مؤثرا في رضا الفرد عندما تكون له آمال وطموحات تسعى إلى تحقيقها وتكون ملائمة مع قدراته واستعداداته فإنه يحصل عليها فيشعر بالرضا، أما إذا كانت هذه الطموحات أقل مستوى من قدراته فإنه يشعر بخيبة أمل وهنا عدم الرضا. (عكاشة، محمود فتحي، 1990، ص122)

قد يكون كذلك من بين أهم العوامل والمسلمات إلى العامل الخارجي المتمثل في دور كل من الإدارة الجامعية والطاقم التربوي وكذا الأساتذة بالصفوف البيداغوجية وجهود الأساتذة المشرفين الذين يسعون جاهدين على تقويم وتصحيح المسار المنهجي والعلمي وحتى الذاتي لطالب التخرج (ليسانس/ ماستر) من زيادة رغبته

وإدراكه لأهمية تخصصه وهذا ما يؤدي بدوره إلى الرفع من مستوى طموحاتهم وتطلعاتهم الأكاديمية والعملية وما يؤدي بدوره إلى الارتباط والعلاقة بين الرضا عن التخصص الدراسي ومستوى الطموح الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة. وهذا ما ركزت عليه: دراسة "**رشوان ومغربي**" **(2015)** : إلى دراسة العوامل التي تسهم في التحاق الطلاب بقسم التربية الخاصة بجامعة القصيم وعلاقتها باتجاهاتهم نحو التخصص الدراسي وإنجازهم الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من(120) طالب وطالبة بمساري الإعاقة والاضطرابات النطق والتخاطب وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن العوامل المحددة في الدراسة الحالية لها تأثير في التحاق الطلبة بقسم التربية الخاصة وأن أكثر هذه العوامل الاجتماعية، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة إرتباطية بين دالة إحصائيا بين الانجاز الأكاديمي للطلاب وبين العوامل الاقتصادية والأكاديمية ووجود علاقة إرتباطية بين دالة إحصائيا بين الاتجاه نحو التخصص الدراسي والعوامل الاقتصادية و وجود علاقة إرتباطية بين دالة بين الاتجاه نحو التخصص الدراسي والعوامل الأكاديمية. (رشوان ومغربي، 2015، ص45-46)

وما يؤكده كذلك: "**المشعان**"**(1993)** إلى أن استعداد الفرد والطالب للدراسة وميوله ورغباته ودوافعه وطموحاته فعندما يكون الفرد لديه شخصية جيدة فبإمكانه مقاومة كل الاضطرابات وبالتالي تحليه بالرغبة في تخصصه وعمله فإنه بذلك يحقق الشعور بالرضا، أما إذا كان العكس، فإنه لا يستطيع الوصول إلى تحقيق الرضا في دراسته ولا مهنته أو عمله. (المشعان، 1993، ص244)

4- مناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الرابعة

تنص الفرضية الرابعة على الآتي:

- **يوجد اختلاف في مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة باختلاف المستوى التعليمي**

وبعد المعالجة الإحصائية نتجت الفرضية على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الطلبة الجامعيين بالسنوات النهائية تعزى للمستوى الدراسي: (ليسانس/ ماستر) في مستوى الطموح الأكاديمي، ويمكن تفسير نتيجة الفرضية إلى العديد من المسلمات والعوامل كالآتي:

قد يعود ذلك المستوى غير المتفاوت بين أفراد عينة الدراسة على الرغم من اختلاف سنوات التخرج لديهم: (ليسانس/ ماستر) إلى أن نظام الشغل والتوظيف العملي ميدانيا يتماشى على نظام واحد مع كلا الشهادتين سواء ليسانس أو ماستر، وهذا ما يؤدي بطالب التخرج الليسانس يكون مستوى طموحه مع طالب الماستر واحد وغير مختلف نسبيا وكذلك ومن جهة أخرى قد تكون المعطيات الخارجية وعدم توفير مناصب الشغل وهذا ما أدى بدوره إلى تساوي طلبة التخرج كلاهما من ليسانس وماستر في مستوى الطموح الأكاديمي وأدائهم العلمي والبحثي. وهذا ما تتفق مع نتيجة الفرضية دراسة: "**الركابي**" **(2000)**: "التي هدفت إلى التعرف على مستوى كل من الطموح والثقة بالنفس وكذلك العلاقة بينهما لدى عينة البحث، فضلا عن التعرف على الفروق في كب من مستوى الطموح والثقة بالنفس وفق متغيرات الجنس والتخصص الدراسي والسنة الدراسية وبلغت عينة الدراسة: (277) طالبا وطالبا من كلية التربية بالأقسام: (العلمية–الإنسانية)، وأظهرت النتائج أن متوسط مستوى الطموح ومتوسط الثقة بالنفس أعلى من المتوسط الفرضي وكذلك وجود علاقة إيجابية دالة بين مستوى الطموح والثقة النفس، وأن هناك تأثير لمتغير الجنس على كل من مستوى الطموح والثقة بالنفس ظهر فروق دال لصالح الإناث من حيث مستوى الطموح لصالح الذكور، ومن حيث مستوى الثقة بالنفس، وليس هناك تأثير لكل من التخصص الدراسي والسنة الدراسية على كل من مستوى الطموح والثقة بالنفس لعموم عينة البحث. (الركابي، 2000، ص20)

قد يعود المستوى غير المتفاوت لمستوى الطموح الأكاديمي إلى الواقع الاجتماعي التكنولوجي الذي يعاهده الطلبة سواء منهم من طلبة الليسانس أو الماستر وما يحاكونه من وقائع وأحداث مستجدة وهي بدورها تضفي لديهم نفس الاعتقادات والمدركات والاهتمامات سواء منها النفسية أو الاجتماعية وحتى الأكاديمية وهذا بدوره ما أدى إلى اشتراكهما لنفس المستوى من الطموح الأكاديمي، إضافة قد يكون العامل الأخر وهو الأهم وهم أنهم يتلقون ويستمدون الدعم النفسي والاستشاري والتربوي من نفس المورد البشري وحتى وإن اختلف فهو عشير بيئة اجتماعية وتربوية واحدة بنفس القوانين البيداغوجية والعادات والتقاليد والمتمثل في الأولياء والأساتذة والإدارة الجامعية...إلخ. وهذا ما تؤكده دراسة: "**القطناني**" **(2011)**: التي هدفت لمعرفة العلاقة بين الحاجات النفسية ومفهوم وارتباطهما لمستوى الطموح في ضوء نظرية محددات الذات لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة، كما هدفت إلى التعرف على الفروق في مستوى الطموح لديهم باختلاف مستوى الحاجات النفسية ومفهوم الذات(مرتفع–منخفض)، ومعرفة إذا ما كان هناك فروق في الحاجات النفسية ومفهوم الذات ومستوى الطموح تعزى إلى: (الجنس–الكلية–المستوى الدراسي) بالإضافة إلى معرفة ما إذا كان هناك أثر دال للتفاعل بين الحاجات النفسية ومفهوم الذات على مستوى الطموح وكانت العينة (530) طالبة وطلب جامعيا موزعين في جميع المستويات

الدراسية والتخصص الدراسيات، وأظهرت النتائج وجود فروق بين الطلاب والطالبات في الطموح الداخلي لصالح الطالبات، ووجود فروق بين مجموعة الطليات الأدبية والعلمية لصالح المجموعات الأدبية، وعدم وجود فروق في مستوى الطموح تبعا لمتغير المستوى الدراسي. (القطناني، 2011، ص69)

5- مناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الخامسة

تنص الفرضية الخامسة على الآتي:

يوجد اختلاف في مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة باختلاف التخصص الدراسي: (علم النفس التربوي-علم النفس العيادي-علم النفس العمل والتنظيم-تربية خاصة-إرشاد وتوجيه)، وبعد المعالجة الإحصائية نتجت الفرضية على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد عينة الدراسة في مستوى الطموح الأكاديمي تبعا بمتغير التخصص الدراسي الدراسي:(علم النفس التربوي-علم النفس العيادي-علم النفس العمل والتنظيم-تربية خاصة-إرشاد وتوجيه)، ويمكن تفسير نتيجة الفرضية بالعديد من المسلمات والعوامل كالآتي:

إلى العوامل الخارجية الفيزيقية منها ما يتعلق بتوفير الجامعة للمعطيات الأكاديمية من كتب ومراجع لكافة التخصص الدراسيات وكذا من الوسائل التعليمية اللازمة كالحاسوب والمخابر وذلك يساهم في تلبية الطلاب لأعمالهم التطبيقية ومشاريعهم وأبحاثهم المكلفين بها، من جهة ومن جهة أخرى كذلك إلى حرص الإدارة الجامعيين وأعضاء الهيئة التدريسية بها على التدريس الأكاديمي والتقويم الجادين للطلبة سواء أكان علميا ونفسيا أو بيداغوجيا، الأمر الذي بدوره ما يصوب ويقوّم عند الطالب الجوانب الشخصية والأكاديمية التي تدفعه للأداء والإنجاز والرفع من مستوى طموحه في التخصص الدراسي المزاول من طرفه مهما اختلف تخصصه سواء: (علم النفس التربوي-علم النفس العيادي-علم النفس العمل والتنظيم-تربية خاصة-إرشاد وتوجيه...إلخ). وهذا ما تتفق مع فرضية الدراسة وتدعمه دراسة "**اليوسفي**" **(2018)** التي هدفت إلى توضيح العلاقة بين مستوى الطموح الأكاديمي والتحصيل الدراسي وتكونت العينة من (120) تلميذ وتلميذة من بعض الثانويات المتواجدة ببلدية المسيلة وأسفرت الدراسة على وجود علاقة إرتباطية بين مستوى الطموح والتحصيل لدى العينة، بينما لا يوجد فروق دالة إحصائيا تبعا للجنس، ومستوى الطموح والتحصيل الدراسي وإضافة إلى عدم وجود فروق دالة

إحصائيا في كل من مستوى الطموح الأكاديمي والتحصيل الدراسي تبعا للتخصص الدراسي. **(اليوسفي، 2018، ص682)**

إضافة إلى العوامل الذاتية الداخلية للطالب ومدى قدرته على تفعيل جهوده وقواه ومعطياته الذاتية في برمجة نفسه وصلا بها للأداء الدراسي والأكاديمي الجاد والتطلع والطموح الأكاديمي المتقدم علميا وعمليا وذلك من خلال الخوض في الأبحاث وطلب الفهم واللجوء للإرشاد والاستشارة من قبل أساتذته ومشرفيه وهذا بدوره ما أدى إلى بناء قاعدة القابلية لمجهود الأساتذة ليتلقى الإستجابة الفعلية الأدائية والأكاديمية في ذوات وسلوكيات الطلاب الخريجين. وهذا ما أشارت إليه دراسة: " **منسي**" **(2003)** " التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين مستوى الطموح والتخصص الدراسي والجنس والمستوى التعليمي للوالدين لدى طلاب الصف الثاني ثانوي في مدينة أربد بالأردن وتكونت عينة الدراسة من (750) طالبا وطالبة منهم(400) طالبا، و(350) طالبة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لدى طلبة الصف الثاني الثانوي تعزى لجنس الطلبة ولصالح الذكور، و وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح بين الطالبات يرجع لتخصصهن فكان مستوى الطموح أعلى عند طالبات الفرح العلمي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح بين الطلاب وفق التخصص الدراسي: (الأدبي/ العلمي). (منسي، 2003، ص02)

6- مناقشة وتفسير نتيجة الفرضية السادسة

تنص الفرضية السادسة على الآتي:

يوجد اختلاف في الرضا عن التخصص الدراسي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة باختلاف المستوى التعليمي: (ليسانس/ ماستر) في الرضا عن التخصص الدراسي، وبعد المعالجة الإحصائية نتجت الدراسة على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة تعزى للمستوى الدراسي: (ليسانس/ ماستر) في الرضا عن التخصص الدراسي، وعليه يمكن تفسير نتيجة الفرضية بجملة من الأسباب والعوامل كالآتي:

قد يكون من أهم العوامل إلى أن أفراد عينة الدراسة قد مروا بمجموعة من الخبرات والتجارب في السنوات الدراسية قبل السنة النهائية للتخرج سواء أكان ليسانس أو ماستر تحت إشراف هيئة بيداغوجية متمثلة في أساتذة من ذات النوع والكم من الكفاءة والأسلوب وطرائق التدريس والإرشاد سواء على السياق الديداكتيكي التدريسي أو

على السياق الإرشادي والتقويمي المتمثل في توعيتهم لطريقة الاختيار للتخصص الدراسي المرغوب وتبصيرهم لمتطلبات التخصص الدراسيات بالجامعة وما يمكن أن يعكسه كل تخصص من مستقبل مهني وعملي للحياة العملية، وهذا بدوره ما أدى بالمؤطر البشري الذي يتسم بنفس التعامل البيداغوجي والأكاديمي الواحد والمشترك إلى الوصول بالطلبة ذوي السنوات النهائية بالجامعة باختلاف مستوياتهم الدراسية: (ليسانس/ ماستر) بمستوى الواحد من الرضا عن التخصص الدراسي. وهذا ما تشير إليه دراسة: "**حمدة ينت حمدة بن هلال السعدية**" **(2015)** التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى رضا طلبة كلية العلوم التطبيقية بصحار عن خبرتهم الأكاديمية والإدارية تعزى لمتغير المستوى الدراسي. (حمدة، 2015، ص529)

وما يشير إليه كذلك:(**السيد: 2008**) على أنه على الرغم من أن الطالب يدخل إلى المرحلة الجامعية بأهداف مهنية سابقة التحديد في عقله إلا أنه يضطر عند دخول الجامعة اختيار التخصص الدراسي المتاح أمامه إلى إعادة تقسيم أهدافه المهنية السابقة والعمل على الموائمة بينها". (السيد، 2008، ص16)

قد يكون كذلك أن الطلبة قد يتزامنون لفئة عمرية ليست بالبعيدة عن بعضهم البعض، وهذا بدوره ما يضفي لديهم نفس القابلية والرضا لتخصصاتهم العلمية بالجامعة، إضافة إلى أنهم يتزامنون أيضا إلى حياة اجتماعية جامعية واحدة سواء أكاديمية أو اجتماعية وفيها ما يترددون فيها للاستشارة إلى نفس المورد البشري من زملائهم وأقاربهم، وعليه يكون لهم نفس الإدراك الوارد من الفهم والإحاطة الواعية لتخصصاتهم ويضفي عليهم نفس القدر من الرضا عن التخصص الدراسي. وهذا مت تدعمه وتتفق معه نتيجة الفرضية دراسة: " **إيناس محمد صفوت خريبة**"**(2012)**" التي توصلت إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الرضا بالتخصص الدراسي عند طلاب الجامعة تعزى لمتغير مستوى الدراسة الأكاديمية وبررتها أن الخدمات الجامعية المقدمة للطلاب الجامعة على إختلاف مستوياتهم ومراحلهم الدراسية والعمرية كالحرص الجامعة على إنتقاء أفضل أعضاء هيئة التدريس للعمل بها ومن ثم فلا يوجد تمييز لمستوى دراسي على آخر. (خريبة، 2012، ص386)

ودراسة: **الرشيدي**" **(2018)**: التي هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع الرضا عن التخصص الدراسي لدى طلبة قسم التربية الخاصة بجامعة الملك فيصل والكشف عن الفروق بين الطلاب والطالبات وطلاب المستويات الدراسية المختلفة والمسارات المختلفة في الرضا عن التخصص الدراسي الخاص بهم، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود مستويات مختلفة في الرضا عن التخصص الدراسي التربية الخاصة لدى أفراد عينة الدراسة، تراوحت من مرتفع ومتوسط إلى منخفض في بعض بنود مقياس الرضا، كما توصلت إلى عدم وجود فروق دالة

إحصائية بين الطلبة المستويات الدراسية الخامس والسابع في الرضا عن التخصص الدراسي. (الرشيدي، 2018، ص27)

7- مناقشة وتفسير نتيجة الفرضية السابعة

تنص الفرضية السابعة على الآتي:

يوجد اختلاف في الرضا عن التخصص الدراسي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة باختلاف التخصص الدراسي : (علم النفس التربوي-علم النفس العيادي-علم النفس العمل والتنظيم-تربية خاصة-إرشاد وتوجيه)، وبعد المعالجة الإحصائية نتجت الفرضية على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد عينة الدراسة في الرضا عن التخصص الدراسي تبعا بمتغير التخصص الدراسي الدراسي:(علم النفس التربوي-علم النفس العيادي-علم النفس العمل والتنظيم-تربية خاصة-إرشاد وتوجيه)، ويمكن تفسير نتيجة الفرضية بجملة من الأسباب والعوامل كالآتي:

إلى أن كافة الطلبة الجامعيين الخريجين وبالسنوات النهائية من التخرج الجامعي قد وفقوا على اختيار التخصص الدراسيات موائمة لما تم إستفادته من طرفهم من قبل أساتذتهم وأعضاء الهيئة التدريسية التوجيهية بالجامعة حيال الأيام الدراسية للتخصصات، إضافة إلى ما تساهم به كل الأساتذة في تلبية أسئلة الطلبة وإنشغالاتهم ضمن هذا الصدد وإزالة الغموض حول كل تخصص دراسي وذلك بإحاطتهم عن متطلباتهم ومستقبله المهني والأكاديمي التكويني والدراسي بالجامعة وفي الحياة العملية المهنية. وهذه بدورها ما أدى من مجهود خارجي مختص مبذول من طرف أعضاء الهيئة التوجيهية والدراسية بالجامعة والإدارة الجامعية من خلال اللوائح الإعلامية للتخصصات والأيام الدراسية وغيرها. وهذا ما تشير إليه دراسة: "**سعد جاسم الهاشل**"(**1998**)"التي هدفت بدراسة حول التوجيه واختيار التخصص الدراسي في المرحلة الثانوية التقليدية، حاول من خلالها معرفة مدى استخدام عملية التوجيه والإرشاد في اختيار الطالب لتخصصه حيث تكونت عينة البحث من(532) طالبا وطالبة منهم(265) من الشعبة الأدبية، و(267) منهم من الشعبة العلمية، وأشارت نتائج الدراسة إلى أنه لا توجد علاقة بين المنطقة التعليمية واختيار الطالب لتخصصه، ولا توجد فروق دالة إحصائيا بين الطلبة والطالبات في أسلوب اختيار التخصص الدراسي وتوجد علاقة موجبة بين توجيه الوالدين واختيار التخصص الدراسي. (الهاشل، 1998، ص97)

وكذا من حرص الطلاب وشغفهم في فهم كل ما يتطلب فهمه ومعرفته حتى يتسنى لهم الإقدام على عملية الاختيار بكل يسر وسداد وهذا بدوره ما أدى لكل طالب بالاختيار التخصص الدراسي موائمة وملائمة لقدراته واستعداداته وميولاته الذاتية والدراسية والمهنية وأدى إلى عدم التفاوت بين أفراد عينة الدراسة الطلبة الجامعيين الخرجين (الليسانس والماستر) في مستوى الرضا والقبول نحو تخصصاتهم الدراسة المختارة والمزاولة أكاديميا. ولعل هذا ما تدعمه دراسة: "**عوف والعتيبي**" **(2017)**" إلى تقييم برنامج التربية الخاصة بجامعة الملك سعود من وجهة نظر الطالبات وتكونت عينة الدراسة من (50) طالبة من الطالبات التدريب الميداني طبق عليهم استمارة التقييم البرنامج الدراسي، وأشارت نتائج الدراسة إلى رضا الطالبات بشكل عن أساليب التقييم المتبعة من قبل أعضاء هيئة التدريس، ولديهم مستوى من الرضا عن قدرت ومهارات أعضاء هيئة التدريس، وكذلك عن خبرة التدريب الميداني. (عوف والعتيبي، 2017، ص21)

الاستنتاج العام:

نظرا للنتائج المتوصل إليها في الدراسة الحالية من خلال استخدام أساليب المعالجة الإحصائية المناسبة والتي قد تم مناقشتها بالدراسات السابقة والجانب النظري وكذلك بفضل التحليل والتفسير تم التوصل إلى النتائج التالية.

1- مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة مرتفع.

2- مستوى الرضا عن التخصص الدراسي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة مرتفع.

3- يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الطموح الأكاديمي والرضا عن التخصص الدراسي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة.

4- لا يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية في مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة باختلاف المستوى التعليمي: (الليسانس/ الماستر).

5- لا يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية في مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة باختلاف التخصص الدراسي: (علم النفس عمل وتنظيم، علم النفس العيادي، علم النفس التربوي، تربية خاصة، إرشاد وتوجيه).

6- يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية في الرضا عن التخصص الدراسي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة باختلاف المستوى التعليمي: (الليسانس/ الماستر).

7- لا يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية في الرضا عن التخصص الدراسي لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة باختلاف التخصص الدراسي:(علم النفس عمل وتنظيم، علم النفس العيادي، علم النفس التربوي، تربية خاصة، إرشاد وتوجيه).

وإلمام لما توصلت إليه نتائج الدراسة الحالية. نستنتج أن مستوى الطموح الأكاديمي والرضا عن التخصص لدى طلبة شعبتي علم النفس وعلوم تربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة مرتفع وكذلك أنه لا يوجد اختلاف بالنسبة لمستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة الدراسة كل من المستوى التعليمي الذي يخص ليسانس وماستر وكذلك التخصص الدراسي الذي يضم كل من (علم النفس عمل وتنظيم، وعلم النفس العيادي، وعلم النفس التربوي، وتربية خاصة وأخير إرشاد وتوجيه).

المقترحات:

- ✓ إجراء دراسة عن علاقة مستوى الطموح الأكاديمي بمتغيرات أخرى كـ (الدافعية، والجودة النفسية وتحقيق الذات والذكاء الوجداني،) وغيرها.
- ✓ إجراء كذلك المزيد من الأبحاث والدراسات في الرضا عن التخصص بمتغيرات أخرى.
- ✓ محاولة تنمية شعور الطالب الجامعي بشكل عام للرضا عن التخصص.
- ✓ إجراء دراسة تجريبية لرفع مستوى الطموح لدى طلبة الجامعة.
- ✓ على المهتمين بالعملية التعليمية العناية بالطلاب واستثمار قدراتهم العلمية والمعرفية وتوجيهها لما يفيد المجتمع والأمة.
- ✓ إجراء دراسات مماثلة على طلاب في كليات أخرى ومراحل دراسية أخرى.
- ✓ تدعيم طموحات الطلاب الأكاديمية منها والمهنية من خلال الكشف المبكر ومتابعتها طوال النمو الأكاديمي.
- ✓ أن تعمل الجامعة على تقديم كل ما يلزم لطلبتها من خدمات تساعدهم من معرفة إمكانياتهم الحقيقية كما تدربهم على كيفية وضع الخطط المستقبلية التي تناسب مع طموحهم.
- ✓ ضرورة توجيه الطلبة حسب رغبتهم في التخصص إذا كان ذلك يتوافق مع قدراتهم الخاصة.
- ✓ اهتمام الأساتذة بأساليب رفع من مستوى الطموح لدى الطلبة عامة وطلبة السنة الأولى بصفة خاصة.

قائمة المراجع

- **المراجع:**

- أميطوش محمد. (2017). **مستوى الرضا عن التخصص في التكوين المهني، دراسة ميدانية على عينة من المتربصين في التكوين المهني** .مجلة البحوث التربوية التعليمية، المجلد (06)، العدد (11).

- الأزرق عبد الرحمن.(2000). **علم النفس التربوي للمعلمين**.دار الفكر العربي. ط1. ليبيا.

- الذيب علي محمد .(1982). **مركز الضبط وعلاقته بالرضا عن التخصص الدراسي** جامعة الإسكندرية.كلية علوم التربية مصر.

- الرشيدي، سميحان بن ناصر.(2018). **الرضا عن التخصص الدراسي لدى طلبة قسم التربية الخاصة بجامعة الملك فيصل في ضوء بعض المتغيرات**، جامعة الملك فيصل، المجلد(06)، العدد(22)، الجزء الأول.

- الرشيدي صالح بشير.(2007).**الإحصاء والقياس النفسي** .دار الكتاب للنشر والتوزيع. الكويت.

- الركابي، نضال عبد الحميد فياض.(2000). **مستوى الطموح وعلاقته بالثقة بالنفس لدى طلبة كلية التربية في الجامعة المستنصرية**. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية. الجامعة المستنصرية، بغداد.

- الزغبي أحمد محمد .(2011) .**علم النفس النمو**.المكتبة الوطنية. عمان.

- الزهراني سعيد بن إبراهيم بن أحمد.(2012).**الرضا عن العمل الإرشاديوعلاقته بمستوى الطموح لدى المرشدين الطلابين**.بمحافظة جدة، رسالة ماجستير. جامعة الملك عبد العزيز.المملكة العربية السعودية.

- الزهراني محمد أحمد فاطمة.(2018).**مستوى الطموح وعلاقته بمفهوم الذات**.المجلد الرابع والثلاثون،العدد 11جزء 2 ،كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم، إدارة البحوث والنشر العلمي المجلة العلمية.

- السادة، حسين بدر والبومي، فورق شوقي.(1995). **العلاقة بين الرضا عن الدراسة والإنجاز الدراسي لطلاب دبلوم الدراسات العليا بكلية التربية جامعة البحرين**. مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر، العدد(07).

- السيد أحمد عطية محمد.(2008). **أسس تربية الطفل بين النظرية والتطبيق**.الإسكندرية القاهرة.

- السيد، أحمد عطية محمد. (2008). **التكافؤ الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز والرضا عن الدراسة لدى الطلاب جامعة الملك خالد**. بحث مقدم من طرف أستاذ مساعد في قسم الصحة النفسية، كلية التربية، جامعة الزقازيق، المملكة العربية السعودية.

- الصافي، عبد الله بن طه.(2011). **المناخ المدرسي وعلاقته بدافعية الانجاز ومستوى الطموح لعينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة أبها**، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد(79).

- العمرات محمد ،الثوابية أحمد.(2011).**بناء أداة لقياس درجة رضا الطلبة عن الدراسة في جامعة الطفيلة التقنية** ،مجلة العلوم التربوية والنفسية،جامعة البحرين مؤسسة الأيام للصحافة والنشر والتوزيع.

- المشعان، عويد سلطان.(1993).**التوجيه المهني**، مكتبة الفلاح، ط01، الكويت.

- المصري عبد الرحمن نيفين.(2011).**قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح الأكاديمي**،رسالةماجستير ،جامعة الأزهر (غزة).

- الهاشل، سعد جاسم.(1998). **التوجيه والإرشاد الوظيفي وإختيارالتخصص الدراسي في المرحلة الثانوية التقليدية**، المجلة العربية للعلوم الإنسانية، المجلد(14)، العدد (54)، مجلس النشر العلمي، الكويت.

- اليوسفي، دلال.(2018).**مستوى الطموح الأكاديمي وعلاقته بالتحصيل الدراسية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية**، مجلة علوم الإنسان والمجتمع، المجلد(07)، العدد(27)، الجزء الثاني

- بابكر الصادق محمد.(2016).**مستوى الطموح وعلاقته بالتحصيل الدراسي**،رسالة ماجستير، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

- بلحسني وردة.(2002). **علاقة الرضا عن التوجيه المدرسي بالإحباط**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ورقلة الجزائر.

- بلعربي مليكة.(2016).**العوامل المؤثرة فيمستوى الطموح الدراسي للتلاميذ**،مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة عمار ثليجيالأغواط،الجزائر.

- برجي مليكة.(2018).**علاقة مستوى الطموح بتقدير الذات والدافعية للانجاز**،رسالة دكتوراه، جامعة مولود معمري تيزي وزوالجزائر.

- بن شتيوي صفوان.(2014).**تفاعل الأقران وعلاقته بمستوى الطموح الأكاديمي**،رسالة ماجستير، جامعة ورقلة ، الجزائر.

- بن كريمة مريم.(2015).**علاقة تقدير الذات بمستوى الطموح والتحصيل الدراسي**،رسالة ماجستير،جامعة ورقلة ، الجزائر.

- بن مبارك، نسيمه.(2014). **الرضا عن التخصص الدراسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعيين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة العقيد الحاج لخضر، باتنة، الجزائر

- بوحوش عمار،الذنيبات محمد محمود.(2007).**مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث** ،ط1، ديوان المطبوعات الجامعية،بن عكنون، الجزائر.

- بوعمود فضيلة .(2016).**اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو تخصصاتهم الدراسية**، شهادة ماستر،في علوم التربية ،كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ،جامعة مولاي الطاهر، الجزائر.

- بيبي مرزاق.(2017).**مستوى الطموح لدى عينة من تلاميذ مرحلة الثانوي**،مجلة العلوم النفسية والتربوية، جامعة الجزائر2 ،الجزائر.

- تركي رابح.(1984).**مناهج البحث في علوم التربية**،المؤسسة الوطنية للكتاب،الجزائر.

- توفيق، محمد توفيق بشير.(2005). **مستوى الطموح وعلاقته بعض المتغيرات في ضوء الثقافة السائدة لدى طلبة الجامعة الإسلامية**، رسالة ماجستير منشورة، الجامعة الإسلامية، القدس.

- خريبة صفوت محمد إيناس.(2012). **الرضا عن الحياة الجامعية والعوامل الخمسة الكبيرة للشخصية لدى طلبة جامعة الملك خالد بالمملكة العربية السعودية**، مجلة كلية التربية:(جامعة كفر الشيخ)، مصر، 12 (05)

- خياطة هبة الله.(2015).**الميول المهنية ومستوى الطموح في ضوء بعض المتغيرات**،رسالة ماجستير،جامعة حلب ، سوريا.

- رشوان، بيع عبده ومغربي، مكي محمد.(2015). **العوامل المسهمة في إلتحاق الطلاب بقسم التربية الخاصة بجامعة القصيم وعلاقتها باتجاههم نحو التخصص الدراسي وإنجازهم الأكاديمي**، مجلة التربية والتأهيل، مجلد (02)، (07

- رمضان هادي صالح.(2016).**الحاجات الإرشادية والطموحالأكاديمي**،مجلة الأستاذ العدد 218،جامعة كروك،كلية التربية للعلوم الإنسانية.

- سليم، صيفور ومصطفى، بوسري.(2019). **أثر برنامج توجيهي إعلامي في تحسين مستوى رضا عن التخصص الدراسي في علوم التربية لدى طلبة السنة الثانية**، دراسة ميدانية بقسم علم النفس جامعة جيجل، مجلة العلوم الإنسانية جامعة أم البواقي، مجلد(06)، العدد(01)

- شتوان حاج.(2019).**العوامل الخمسة الكبرى للشخصية،الكفاءةالذاتية،مستوى الطموح الأكاديمي والتحصيل الدراسي**،رسالة دكتوراه ،جامعة وهران2، الجزائر.

- عبد الحميد وآخرون، سعيد.(2011). **الرضا عن الخبرات الأكاديمية لدى الخريجين بقسم الأصول والإدارة التربوية في كلية التربية في جامعة السلطان قابوس**، مجلة جامعة دمشق، 27(02-03)

- عبد الفتاح كامليا.(1990).**دراسات سيكولوجية في مستوى الطموح والشخصية** ،ط3،نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

- عبد ربه علي شعبان.(2010).**الخجل وعلاقته بتقدير الذات ومستوى الطموح لدى المعاقين بصريا**،رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

- عزت محمد ألاء أمير.(2016).**الصحة النفسية وعلاقتها بمستوى الطموح والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية الصحة العامة بجامعة شندي**، رسالة ماجستير، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

- عكاشة، محمود فتحي. (1990). **علم النفس الصناعي**، ط01، مطبعة الجمهورية المصرية، الإسكندرية القاهرة.

- علي محمد الشمراني سماح.(2019).**توكيد الذات وعلاقته بمستوى الطموح**،المجلة التربوية العدد الحادي والستون61 جامعة الباحة، المملكة العربية السعودية.

- عوض صابر فاطمة،خفاجة مرفت.(2002).**أسس ومبادئ البحث العلمي**،ط1،مكتبة الإشعاع الفنية للطباعة، الإسكندرية.

- عوف، وفاء محمد والعتيبي، أريج سلطان.(2017). **تقييم برنامج إعداد معلمات التربية الخاصة بجامعة الملك سعود من وجهة نظر الطالبات**، مجلة التربية الخاصة التأهيل، 05(20)

- قدوري خليفة.(2012).**الرضا عن التوجيه الدراسي وعلاقته بالدافعية للانجاز لدى تلاميذ ثانية ثانوي** ، رسالة ماجستير ،جامعة مولود معمري،تيزيوزو.

- كجور آدم بشير.(2021).**مستوى الطموح الأكاديمي وعلاقته ببعض المتغيرات**،مؤتمر علمي ثالث لكلية الآداب جامعة الزاوية السعودية.

- نايف إبراهيم نضال سمير.(2003).**الأمن الوظيفي وعلاقته بمستوى الطموح**،رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية في نابلس ،فلسطين.

- منسي، حسن شاكر.(2003).**مستوى الطموح لدى عينة الصف الثاني الثانويفي مدينة أربد بالأردن وعلاقته ببعض المتغيرات**، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، العدد(24)،

- يوسفي دلال.(2017).**قياس فاعلية برنامج إرشادي مقترح لتنمية مستوى الطموح الأكاديمي**، رسالة دكتوراه،جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر.

الملاحق

الملحق رقم(01) يوضح الصورة الأولية لمقياس مستوى الطموح الأكاديمي

جامعة قاصدي مرباح – ورقلة –

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

تخصص: علم النفس التربوي

المستوى التعليمي: **الليسانس** ☐ **ماستر** ☐ **التخصص الدراسي:** .....

أخي الطالب، أختي الطالبة:

في إطار انجاز مذكرة لنيل شهادة الماستر علم النفس التربوي ، يشرفني أن أضع بين أيديكم هذا الاستبيان الذي يحتوي على مجموعة من العبارات التي تدور في مجملها حول مدى رضاك عن التخصص الدراسي الذي تزاوله، المطلوب منك أن تقرا كل عبارة بتمعن وتختار الإجابة التي تراها مناسبة لك "نعم" أو "أحيانا" أو "لا"بوضع علامة ( ) أمامها. مع العلم أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة بل إن كل إجابة تعبر عن موقف صاحبها.

مثال توضيحي:

إذا كانت لديك الفقرة التالية: **اختياري لدراسة هذا التخصص كان صائبا.**

اقرأ الفقرة جيدا ثم اختر البديل الذي تراه مناسبا وهذا بوضع علامة ( ) في الخانة المناسبة.

إذا كنت توافق أحيانا ، فأجب بالطريقة التالية :

الرقم	العبارات	أبدا	نادرا	أحيانا	كثيرا	دائما
1	أضع أهداف دراسية محددة لأدائي وأحاول تحقيقها					
2	أحاول التخلص من كل ما يعيق قدرتي على الأداء الدراسي					
3	أحب التنافس مع زملائي الطلبة					
4	أعمل بكل ما في وسعي لتحقيق أهدافي الدراسية					
5	أفكر فيما أعمله مستقبلا في مجال تخصصي					
6	أشعر أني أكثر طموحا عن باقي زملائي					
7	أشعر بدافع قوي عند انجاز بحوثي					
8	تتسع أهدافي من مرحلة ليسانس إلى الماستر					
9	يقلقني دافعي للتفوق الدراسي					
10	اشعر بدافع مستمر نحو تخصصي					
11	أرغب تكملة دراسات عليا					
12	أمتلك اهتمامات دراسية عديدة					

13	أتمنى تحقيق طموحاتي الدراسية					
14	أتمنى تحقيق أهدافي الواضحة في مسيرتي الدراسية					
15	أخاف من تدخل معوقات تحول دون تحقيق أهدافي					
16	أقتدي في حياتي بالمتميزين دراسيا					
17	أنجح في التخلص مما يعوقني عن النجاح في اختبار ما					
18	تغمرني رغبة شديدة في تجديد وتطوير أدائي					
19	أغير من وسيلة التواصل مع الآخرين كي أحقق مطالبي في المذاكرة الجماعية					
20	أغير من ترتيب أولويات أهدافي الدراسية لأستطيع تحقيقها					
21	أشعر أن لدي تحد أكثر من زملائي					
22	يدفعني إلى التفوق في الدراسة رغبة داخلية					
23	انظر إلى المستقبل بصورة أفضل مما أنا عليه مع الصبر والعمل					
24	أرى أن طموحي الدراسية لا يتوقف طالما أنا على قيد الحياة					
25	قدرتي على التعبير على انفعالاتي تزداد بتحقيقي لطموحاتي					

26	يغضبني ضياع الوقت بدون عمل هادف يخص دراستي					
27	أحاول الاستفادة من خبراتي وخبرات الآخرين في مجال تخصصي					
28	أشعر بالذنب عند التقصير في بعض أعمالي					
29	أشعر بعدم تضييع الوقت إلا في التفكير أو العمل النافع					
30	يدفعني مدح المحيطين بي إلى التفوق الدراسي					
31	أخاف من عدم قدرتي على تحقيق أماني الدراسية					
32	أشعر أن لدي قدر من الذكاء يساعدني في تحقيق طموحاتي الدراسية					
33	يتناسب مستوى طموحي الدراسي مع قدرتي الشخصية					

الملحق رقم(02): يوضح الصورة الأولية لمقياس الرضا عن التخصص

الرقم	العبارات	نعم	أحيانا	لا
1	حققت رغبتي من خلال اختياري لهذا التخصص			
2	اختياري لهذا التخصص كان صائبا			
3	معرفتي السابقة بطبيعة هذا التخصص جعلتني أرغب في دراسته			
4	التخصص الدراسي الذي وجهت إليه يتعارض مع طموحي			
5	شعرت بحزن شديد لما علمت أني وجهت لهذا التخصص			
6	اخترت هذا التخصص دون حيرة وتردد			
7	إذا أتيحت لي الفرصة للتسجيل في الجامعة من جديد سوف أختار نفس هذا التخصص			
8	اخترت هذا التخصص بإرادتي دون تأثير من محيطي			
9	تم توجيهي إلى هذا التخصص بطريقة غير عادلة			
10	اختياري لهذا التخصص يتوافق مع قدرتي واستعداداتي			
11	تتميز المقررات الدراسية بالتنوع في محتويات مقاييسها التكوينية خلال السنة الدراسية			
12	تتوافر البرامج التكوينية على الجودة في معلوماتها مما يجعلها نواكب التطورات المعرفية			
13	الدروس التي أتلقاها في هذا التخصص لا تتفق مع ميولي			

14	التوقيت الأسبوعي المستخدم في البرنامج الدراسي لا يمكنني من إنجاز كافة الواجبات اليومية			
15	أشعر أن محتويات البرنامج الدراسي لا ترضي طموحي			
16	تساعدني محتويات البرنامج الدراسي على المزج بين الدراسة النظرية والميدانية في التعليم الجامعي			
17	المقاييس التي أدرسها في هذا التخصص ممتعة جدا			
18	المقاييس التي أدرسها في هذا التخصص تخفض من دافعيتي نحو الدراسة			
19	تنمي المقررات الدراسية لدى القدرة على العمل الذاتي			
20	تساعدني طرق التدريس المستخدمة الاعتماد على نفسي في انجاز المشاريع وبالتالي على العمل الذاتي			
21	تساعدني المقررات الدراسية على مواكبة المستجدات العلمية والتكنولوجية في مجال تخصصي			
22	تتيح لي طريقة التدريس المستخدمة أن أحصل على تكوين جيد			
23	طريقة التدريس المعتمدة تقوم بتطوير أدائي وتزيد من خبرتي العلمية			
24	أفكاري وأرائي لا تأخذ بعين الاعتبار من قبل الأساتذة عند تنشيط المقياس			
25	طريقة التدريس المعتمدة تجعلني أعتمد فقط على ما يلقيه الأساتذة في المحاضرة			
26	تستخدم في عملية التدريس الوسائل التكنولوجية الحديثة			
27	تشجعني طرق تدريس المقاييس المقررة على حب الاستكشاف للمعلومات المتجددة			

28	طريقة التدريس المعتمدة تشعرني بالملل وعدم الاهتمام			
29	طرق تدريس المقاييس المقررة لا تشجعني على حب المطالعة والبحث			
30	تساعدني أساليب التدريس المستخدمة عللا استعمال خدمات الإعلام الآلي والانترنت			
31	تتنوع أساليب التقويم في التخصص الذي أدرسه مما يوفر لي فرص النجاح (أعمال ، عروض، امتحانات)			
32	تقدر مواظبتي على الدراسة وتحسب ضمن علامات التقويم			
33	أشعر بالرضا والإنصاف عند تقييمي من قبل الأساتذة			
34	يحاول أغلب أساتذة التخصص أن يكونوا موضوعيين في تقييمهم للطلبة			
35	طريقة تقييمي تضعف دوافعي نحو الدراسة			
36	ينوع أساتذة التخصص في مستويات أسئلة الاختبارات من أجل مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة			
37	يسمح لي بالاطلاع على وثيقة الامتحانات بعد تصحيحها			
38	طريقة التقييم المعتمدة في هذا التخصص تعزز من ظاهرة الرسوب المتكرر			
39	طريقة تقييمي في هذا التخصص لا تسمح لي بمواصلة الدراسات العليا في المستقبل			
40	يسمح لي باستدراك أعمالي الموجهة في حالة غيابي بمبرر			
41	فرص العمل في هذا التخصص متاحة مستقبلا			

42	أشعر بالرضا تجاه التخصص لما يوفره لي من مال ومكانة اجتماعية			
43	يتماشى هذا التخصص مع حاجة سوق العمل من اليد العاملة			
44	يتملكني الشعور بالإحباط إذ أن المستقبل المهني الذي ينتظرني غير واضح			
45	أشعر بالضيق عندما أفكر في مستقبلي المهني من خلال دراستي لهذا التخصص			
46	مادمت أدرس في هذا التخصص الدراسي فالمستقبل المهني زاهر أمامي			
47	خبرتي في هذا التخصص تجعلني أثبت ذاتي في العمل مستقبلا			
48	أتوقع أن دراستي لهذا التخصص سوف ترهقني في المستقبل المهني للحصول على دخل يسد حاجاتي			
49	أرى أن دراستي لذا التخصص مضيعة للوقت لأنه لا يضمن لي منصب عملا في المستقبل			
50	يربط هذا التخصص بينما هو نظري وما هو عملي مما يساعدني على التكيف المهني مستقبلا			

شكرا على تعاونكم معنا

الملحق رقم(03): يوضح نتائج الخصائص السيكومترية لمقياسي الدراسة

أ-مقياس مستوى الطموح الأكاديمي

الملحق رقم(04): يوضح نتائج صدق المقارنة الطرفية لمقياس مستوى الطموح الأكاديمي

Group Statistics

	الفئات	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الاكاديمي_الطموح	الدنيا الفئة	10	104.6000	5.10338	1.61383
	العليا الفئة	10	131.6000	5.44059	1.72047

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
الاكاديمي_الطموح	Equal variances assumed	.065	.801	-11.446-	18	.000	-27.00000-	2.35891	-31.95588-	-22.04412-
	Equal variances not assumed			-11.446-	17.927	.000	-27.00000-	2.35891	-31.95733-	-22.04267-

الملحق رقم(05) يوضح نتائج صدق المقارنة الطرفية لمقياس الرضا عن التخصص

Group Statistics

	الفئات	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
التخصص_عن_الرضا	الدنيا الفئة	10	95.8000	8.33733	2.63650
	العليا الفئة	10	133.7000	6.03784	1.90933

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
التخصص_عن_الرضا	Equal variances assumed	2.316	.145	-11.643-	18	.000	-37.90000-	3.25525	-44.73903-	-31.06097-
	Equal variances not assumed			-11.643-	16.404	.000	-37.90000-	3.25525	-44.78705-	-31.01295-

الملحق رقم(06): يوضح نتائج صدق الاتساق الداخلي لمقياس مستوى الطموح الأكاديمي

Correlations

		الفقرة1	الفقرة2	الفقرة3	الفقرة4	الفقرة5	الفقرة6	الفقرة7	الاكاديمي_الطموح
الفقرة1	Pearson Correlation	1	.265**	-.070-	.482**	.039	-.025-	.327**	.631**
	Sig. (2-tailed)		.000	.355	.000	.603	.742	.000	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة2	Pearson Correlation	.265**	1	.178*	.460**	.309**	.172*	.281**	.510**
	Sig. (2-tailed)	.000		.017	.000	.000	.021	.000	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة3	Pearson Correlation	-.070-	.178*	1	-.098-	.239**	-.011-	-.029-	.300**
	Sig. (2-tailed)	.355	.017		.130	.001	.884	.696	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة4	Pearson Correlation	.482**	.460**	-.098-	1	-.071-	-.034-	.163*	.555**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.130		.342	.650	.029	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة5	Pearson Correlation	.039	.309**	.239**	-.071-	1	.360**	-.046-	.096
	Sig. (2-tailed)	.603	.000	.001	.342		.000	.541	.201
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة6	Pearson Correlation	-.025-	.172*	-.011-	-.034-	.360**	1	.114	.233**
	Sig. (2-tailed)	.742	.021	.884	.650	.000		.129	.002
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة7	Pearson Correlation	.327**	.281**	-.029-	.163*	-.046-	.114	1	.348**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.696	.029	.541	.129		.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
الاكاديمي_الطموح	Pearson Correlation	.631**	.510**	.300**	.555**	.096	.233**	.348**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.201	.002	.000	
	N	30	30	30	30	30	30	30	30

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

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

Correlations

		الفقرة8	الفقرة9	الفقرة10	الفقرة11	الفقرة12	الفقرة13	الفقرة14	الفقرة15	الاكاديمي_الطموح
الفقرة9	Pearson Correlation	1	-.063-	.354**	.436**	.018	.147*	.084	.402**	.512**
	Sig. (2-tailed)		.405	.000	.000	.814	.050	.266	.000	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة8	Pearson Correlation	-.063-	1	-.199-**	.225**	-.342-**	-.096-	.092	-.157-*	.169*
	Sig. (2-tailed)	.405		.008	.002	.000	.201	.218	.036	.024
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة10	Pearson Correlation	.354**	-.199-**	1	.078	.107	.167*	.166*	.253**	.447**
	Sig. (2-tailed)	.000	.008		.301	.156	.025	.026	.001	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة11	Pearson Correlation	.436**	.225**	.078	1	.152*	.005	.126	.042	.230**
	Sig. (2-tailed)	.000	.002	.301		.042	.942	.092	.576	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة12	Pearson Correlation	.018	-.342-**	.107	.152*	1	.192**	.016	.185*	.210**
	Sig. (2-tailed)	.814	.000	.156	.042		.010	.827	.013	.005
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة13	Pearson Correlation	.147*	-.096-	.167*	.005	.192**	1	.508**	.395**	.477**
	Sig. (2-tailed)	.050	.201	.025	.942	.010		.000	.000	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة14	Pearson Correlation	.084	.092	.166*	.126	.016	.508**	1	.469**	.360**
	Sig. (2-tailed)	.266	.218	.026	.092	.827	.000		.000	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30

الفقرة15	Pearson Correlation	.402**	-.157-*	.253**	.042	.185*	.395**	.469**	1	.327**
	Sig. (2-tailed)	.000	.036	.001	.576	.013	.000	.000		.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الاكاديمي_الطموح	Pearson Correlation	.512**	.169*	.447**	.230**	.210**	.477**	.360**	.327**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.024	.000	.000	.005	.000	.000	.000	
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30

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

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

Correlations

		16الفقرة	17الفقرة	18الفقرة	19الفقرة	20الفقرة	21الفقرة	22الفقرة	الاكاديمي_الطموح
16الفقرة	Pearson Correlation	1	.018	.358**	.086	.269**	.397**	.130*	.465**
	Sig. (2-tailed)		.811	.000	.252	.000	.000	.011	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
17الفقرة	Pearson Correlation	.018	1	.360**	-.062-	.175*	-.029-	-.127-	.330**
	Sig. (2-tailed)	.811		.000	.409	.019	.704	.091	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
18الفقرة	Pearson Correlation	.358**	.360**	1	.108	-.020-	.197**	.046	.380**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000		.149	.791	.008	.538	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
19الفقرة	Pearson Correlation	.086	-.062-	.108	1	.102	-.195-**	.076	.155*
	Sig. (2-tailed)	.252	.409	.149		.173	.009	.314	.038
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
20الفقرة	Pearson Correlation	.269**	.175*	-.020-	.102	1	-.188-*	.286**	.165*
	Sig. (2-tailed)	.000	.019	.791	.173		.012	.000	.027
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
21الفقرة	Pearson Correlation	.397**	-.029-	.197**	-.195-**	-.188-*	1	.244**	.210**
	Sig. (2-tailed)	.000	.704	.008	.009	.012		.001	.005
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
22الفقرة	Pearson Correlation	.130*	-.127-	.046	.076	.286**	.244**	1	.415**
	Sig. (2-tailed)	.011	.091	.538	.314	.000	.001		.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30
الاكاديمي_الطموح	Pearson Correlation	.465**	.330**	.380**	.155*	.165*	.210**	.415**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.038	.027	.005	.000	
	N	30	30	30	30	30	30	30	30

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

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

Correlations

		الفقرة23	الفقرة24	الفقرة25	الفقرة26	الفقرة27	الفقرة28	الاكاديمي_الطموح
الفقرة23	Pearson Correlation	1	.359**	.341**	-.214-**	.442**	.331**	.415**
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.004	.000	.000	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة24	Pearson Correlation	.359**	1	.412**	-.075-	-.027-	.349**	.582**
	Sig. (2-tailed)	.000		.000	.321	.721	.000	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة25	Pearson Correlation	.341**	.412**	1	-.186-*	.035	.170*	.391**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000		.013	.645	.023	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة26	Pearson Correlation	-.214-**	-.075-	-.186-*	1	-.047-	.048	.161*
	Sig. (2-tailed)	.004	.321	.013		.531	.523	.031
	N	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة27	Pearson Correlation	.442**	-.027-	.035	-.047-	1	-.003-	.326**
	Sig. (2-tailed)	.000	.721	.645	.531		.973	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة28	Pearson Correlation	.331**	.349**	.170*	.048	-.003-	1	.354**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.023	.523	.973		.000
	N	30	30	30	30	30	30	30
الاكاديمي_الطموح	Pearson Correlation	.415**	.582**	.391**	.161*	.326**	.354**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.031	.000	.000	
	N	30	30	30	30	30	30	30

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

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

Correlations

		الفقرة29	الفقرة30	الفقرة31	الفقرة32	الفقرة33	الاكاديمي_الطموح
الفقرة29	Pearson Correlation	1	.389**	.199**	-.053-	.103	.082
	Sig. (2-tailed)		.000	.007	.481	.168	.274
	N	30	30	30	30	30	30
الفقرة30	Pearson Correlation	.389**	1	.025	-.131-	.056	.526**
	Sig. (2-tailed)	.000		.744	.081	.454	.000
	N	30	30	30	30	30	30
الفقرة31	Pearson Correlation	.199**	.025	1	-.054-	.025	.122
	Sig. (2-tailed)	.007	.744		.474	.738	.103
	N	30	30	30	30	30	30
الفقرة32	Pearson Correlation	-.053-	-.131-	-.054-	1	.370**	.234**
	Sig. (2-tailed)	.481	.081	.474		.000	.002
	N	30	30	30	30	30	30
الفقرة33	Pearson Correlation	.103	.056	.025	.370**	1	.118
	Sig. (2-tailed)	.168	.454	.738	.000		.117
	N	30	30	30	30	30	30
الاكاديمي_الطموح	Pearson Correlation	.082	.526**	.122	.234**	.118	1
	Sig. (2-tailed)	.274	.000	.103	.002	.117	
	N	30	30	30	30	30	30

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

الملحق رقم(07): صدق الاتساق الداخلي لمقياس الرضا عن التخصص

Correlations

		الفقرة1	الفقرة2	الفقرة3	الفقرة4	الفقرة5	الفقرة6	الفقرة7	الفقرة8	الفقرة9	الفقرة10	التخصص_عن_الرضا
الفقرة1	Pearson Correlation	1	.439**	-.151-	.543**	.268*	.519**	.547**	.519**	.591**	.151	.437**
	Sig. (2-tailed)		.000	.156	.000	.011	.000	.000	.000	.000	.154	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة2	Pearson Correlation	.439**	1	.059	.565**	.520**	.448**	.230**	.448**	.497**	.389**	.544**
	Sig. (2-tailed)	.000		.578	.000	.000	.000	.006	.000	.000	.000	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة3	Pearson Correlation	-.151-	.059	1	.038	.016	-.166-	-.073-	-.085-	-.084-	.033	-.026-
	Sig. (2-tailed)	.156	.578		.722	.884	.119	.493	.427	.431	.761	.805
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة4	Pearson Correlation	.543**	.565**	.038	1	.430**	.545**	.537**	.591**	.600**	.589**	.725**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.722		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة5	Pearson Correlation	.268*	.520**	.016	.430**	1	.285**	.000	.411**	.310**	.357**	.463**
	Sig. (2-tailed)	.011	.000	.884	.000		.006	1.000	.000	.003	.001	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة6	Pearson Correlation	.519**	.448**	-.166-	.545**	.285**	1	.394**	.478**	.624**	.412**	.615**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.119	.000	.006		.000	.000	.000	.000	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة7	Pearson Correlation	.547**	.230**	-.073-	.537**	.000	.394**	1	.315**	.456**	.181	.407**

	Sig. (2-tailed)	.000	.006	.493	.000	1.000	.000		.002	.000	.087	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة8	Pearson Correlation	.519**	.448**	-.085-	.591**	.411**	.478**	.315**	1	.523**	.362**	.496**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.427	.000	.000	.000	.002		.000	.000	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة9	Pearson Correlation	.591**	.497**	-.084-	.600**	.310**	.624**	.456**	.523**	1	.417**	.706**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.431	.000	.003	.000	.000	.000		.000	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة10	Pearson Correlation	.151	.389**	.033	.589**	.357**	.412**	.181	.362**	.417**	1	.574**
	Sig. (2-tailed)	.154	.000	.761	.000	.001	.000	.087	.000	.000		.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
التخصص_عن_الرضا	Pearson Correlation	.437**	.544**	-.026-	.725**	.463**	.615**	.407**	.496**	.706**	.574**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.805	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

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

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

Correlations

		الفقرة11	الفقرة12	الفقرة13	الفقرة14	الفقرة15	الفقرة16	الفقرة17	الفقرة18	الفقرة19	الفقرة20	التخصص_عن_الرضا
الفقرة11	Pearson Correlation	1	.568**	.098	.244*	-.075-	-.024-	.108	.127	.171	.100	.216*
	Sig. (2-tailed)		.000	.359	.020	.484	.821	.309	.233	.107	.348	.040
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة12	Pearson Correlation	.568**	1	.200	.327**	-.026-	.257*	.221*	.137	.077	.261*	.427**
	Sig. (2-tailed)	.000		.059	.002	.808	.015	.036	.198	.469	.013	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة13	Pearson Correlation	.098	.200	1	.348**	.740**	.311**	.850**	.568**	.295**	.382**	.765**
	Sig. (2-tailed)	.359	.059		.001	.000	.003	.000	.000	.005	.000	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة14	Pearson Correlation	.244*	.327**	.348**	1	.361**	.403**	.386**	.326**	.100	.318**	.513**
	Sig. (2-tailed)	.020	.002	.001		.000	.000	.000	.002	.349	.002	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة15	Pearson Correlation	-.075-	-.026-	.740**	.361**	1	.414**	.610**	.681**	.259*	.227*	.618**
	Sig. (2-tailed)	.484	.808	.000	.000		.000	.000	.000	.014	.032	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة16	Pearson Correlation	-.024-	.257*	.311**	.403**	.414**	1	.293**	.030	.340**	.189	.554**
	Sig. (2-tailed)	.821	.015	.003	.000	.000		.005	.401	.001	.074	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة17	Pearson Correlation	.108	.221*	.850**	.386**	.610**	.293**	1	.523**	.255*	.423**	.762**
	Sig. (2-tailed)	.309	.036	.000	.000	.000	.005		.000	.015	.000	.000

	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة18	Pearson Correlation	.127	.137	.568**	.326**	.681**	.030	.523**	1	.086	.198	.557**
	Sig. (2-tailed)	.233	.198	.000	.002	.000	.401	.000		.421	.061	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة19	Pearson Correlation	.171	.077	.295**	.100	.259*	.340**	.255*	.086	1	.401**	.247*
	Sig. (2-tailed)	.107	.469	.005	.349	.014	.001	.015	.421		.000	.019
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة20	Pearson Correlation	.100	.261*	.382**	.318**	.227*	.189	.423**	.198	.401**	1	.282**
	Sig. (2-tailed)	.348	.013	.000	.002	.032	.074	.000	.061	.000		.007
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
التخصص_عن_الرضا	Pearson Correlation	.216*	.427**	.765**	.513**	.618**	.554**	.762**	.557**	.247*	.282**	1
	Sig. (2-tailed)	.040	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.019	.007	
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

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

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

Correlations

		الفقرة21	الفقرة22	الفقرة23	الفقرة24	الفقرة25	الفقرة26	الفقرة27	الفقرة28	الفقرة29	الفقرة30	التخصص_عن_الرضا
الفقرة21	Pearson Correlation	1	.223*	.140	.101	.018	-.150-	.325**	.456**	.172	.232*	.229*
	Sig. (2-tailed)		.034	.189	.345	.868	.159	.002	.000	.105	.028	.030
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة22	Pearson Correlation	.223*	1	.037	.315**	.078	.199	.023	.411**	.263*	.185	.503**
	Sig. (2-tailed)	.034		.726	.003	.468	.060	.833	.000	.012	.081	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة23	Pearson Correlation	.140	.037	1	.030	.200	-.102-	.405**	.506**	.557**	.370**	.440**
	Sig. (2-tailed)	.189	.726		.399	.059	.336	.000	.000	.000	.000	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة24	Pearson Correlation	.101	.315**	.030	1	.320**	-.423-**	.000	.329**	.065	-.095-	.447**
	Sig. (2-tailed)	.345	.003	.399		.002	.000	1.000	.002	.545	.372	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة25	Pearson Correlation	.018	.078	.200	.320**	1	-.002-	.338**	.330**	.529**	.216*	.273**
	Sig. (2-tailed)	.868	.468	.059	.002		.986	.001	.002	.000	.041	.009
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة26	Pearson Correlation	-.150-	.199	-.102-	-.423-**	-.002-	1	.187	.061	.259*	.162	.063
	Sig. (2-tailed)	.159	.060	.336	.000	.986		.077	.566	.014	.128	.554
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة27	Pearson Correlation	.325**	.023	.405**	.000	.338**	.187	1	.520**	.481**	.454**	.448**

	Sig. (2-tailed)	.002	.833	.000	1.000	.001	.077		.000	.000	.000	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة28	Pearson Correlation	.456**	.411**	.506**	.329**	.330**	.061	.520**	1	.668**	.332**	.758**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.002	.002	.566	.000		.000	.001	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة29	Pearson Correlation	.172	.263*	.557**	.065	.529**	.259*	.481**	.668**	1	.481**	.580**
	Sig. (2-tailed)	.105	.012	.000	.545	.000	.014	.000	.000		.000	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة30	Pearson Correlation	.232*	.185	.370**	-.095-	.216*	.162	.454**	.332**	.481**	1	.356**
	Sig. (2-tailed)	.028	.081	.000	.372	.041	.128	.000	.001	.000		.001
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
التخصص_عن_الرضا	Pearson Correlation	.229*	.503**	.440**	.447**	.273**	.063	.448**	.758**	.580**	.356**	1
	Sig. (2-tailed)	.030	.000	.000	.000	.009	.554	.000	.000	.000	.001	
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

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

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

Correlations

		الفقرة31	الفقرة32	الفقرة33	الفقرة34	الفقرة35	الفقرة36	الفقرة37	الفقرة38	الفقرة39	الفقرة40	التخصص_عن_الرضا
الفقرة31	Pearson Correlation	1	.262*	.634**	-.161-	.139	.054	-.122-	.032	.032	-.105-	.239*
	Sig. (2-tailed)		.012	.000	.130	.191	.614	.253	.762	.762	.324	.023
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة32	Pearson Correlation	.262*	1	.324**	.161	.187	.216*	.299**	-.032-	.383**	.039	.398**
	Sig. (2-tailed)	.012		.002	.130	.078	.041	.004	.762	.000	.712	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة33	Pearson Correlation	.634**	.324**	1	-.074-	.416**	.017	.301**	.209*	.336**	.109	.393**
	Sig. (2-tailed)	.000	.002		.488	.000	.877	.004	.049	.001	.307	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة34	Pearson Correlation	-.161-	.161	-.074-	1	.494**	.194	.096	.600**	.225*	.284**	.488**
	Sig. (2-tailed)	.130	.130	.488		.000	.066	.370	.000	.033	.007	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة35	Pearson Correlation	.139	.187	.416**	.494**	1	-.110-	.066	.434**	.251*	.369**	.540**
	Sig. (2-tailed)	.191	.078	.000	.000		.300	.539	.000	.017	.000	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة36	Pearson Correlation	.054	.216*	.017	.194	-.110-	1	.371**	.050	.218*	.143	.284**
	Sig. (2-tailed)	.614	.041	.877	.066	.300		.000	.638	.039	.178	.007
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة37	Pearson Correlation	-.122-	.299**	.301**	.096	.066	.371**	1	.161	.326**	.250*	.291**
	Sig. (2-tailed)	.253	.004	.004	.370	.539	.000		.129	.002	.017	.005

	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة38	Pearson Correlation	.032	-.032-	.209*	.600**	.434**	.050	.161	1	.030	.331**	.548**
	Sig. (2-tailed)	.762	.762	.049	.000	.000	.638	.129		.778	.001	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة39	Pearson Correlation	.032	.383**	.336**	.225*	.251*	.218*	.326**	.030	1	.025	.529**
	Sig. (2-tailed)	.762	.000	.001	.033	.017	.039	.002	.778		.819	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة40	Pearson Correlation	-.105-	.039	.109	.284**	.369**	.143	.250*	.331**	.025	1	.458**
	Sig. (2-tailed)	.324	.712	.307	.007	.000	.178	.017	.001	.819		.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
التخصص_عن_الرضا	Pearson Correlation	.239*	.398**	.393**	.488**	.540**	.284**	.291**	.548**	.529**	.458**	1
	Sig. (2-tailed)	.023	.000	.000	.000	.000	.007	.005	.000	.000	.000	
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

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

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

Correlations

		الفقرة41	الفقرة42	الفقرة43	الفقرة44	الفقرة45	الفقرة46	الفقرة47	الفقرة48	الفقرة49	الفقرة50	التخصص_عن_الرضا
الفقرة41	Pearson Correlation	1	.555**	.233*	.573**	.214*	.410**	.123	-.027-	.650**	.261*	.480**
	Sig. (2-tailed)		.000	.027	.000	.043	.000	.246	.800	.000	.013	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة42	Pearson Correlation	.555**	1	.248*	.459**	.486**	.591**	.222*	.065	.553**	.558**	.593**
	Sig. (2-tailed)	.000		.018	.000	.000	.000	.035	.542	.000	.000	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة43	Pearson Correlation	.233*	.248*	1	-.099-	-.010-	.066	.286**	.142	.109	.246*	.331**
	Sig. (2-tailed)	.027	.018		.353	.929	.536	.006	.182	.306	.020	.001
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة44	Pearson Correlation	.573**	.459**	-.099-	1	.445**	.593**	-.092-	-.023-	.634**	.074	.348**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.353		.000	.000	.389	.829	.000	.487	.001
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة45	Pearson Correlation	.214*	.486**	-.010-	.445**	1	.445**	-.034-	.171	.376**	.258*	.356**
	Sig. (2-tailed)	.043	.000	.929	.000		.000	.748	.108	.000	.014	.001
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة46	Pearson Correlation	.410**	.591**	.066	.593**	.445**	1	.368**	-.196-	.749**	.260*	.540**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.536	.000	.000		.000	.064	.000	.013	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة47	Pearson Correlation	.123	.222*	.286**	-.092-	-.034-	.368**	1	.009	.391**	.182	.276**
	Sig. (2-tailed)	.246	.035	.006	.389	.748	.000		.935	.000	.086	.009

	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة48	Pearson Correlation	-.027-	.065	.142	-.023-	.171	-.196-	.009	1	.000	-.209-*	-.179-
	Sig. (2-tailed)	.800	.542	.182	.829	.108	.064	.935		1.000	.048	.091
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة49	Pearson Correlation	.650**	.553**	.109	.634**	.376**	.749**	.391**	.000	1	.245*	.416**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.306	.000	.000	.000	.000	1.000		.020	.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الفقرة50	Pearson Correlation	.261*	.558**	.246*	.074	.258*	.260*	.182	-.209-*	.245*	1	.658**
	Sig. (2-tailed)	.013	.000	.020	.487	.014	.013	.086	.048	.020		.000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
التخصص_عن_الرضا	Pearson Correlation	.480**	.593**	.331**	.348**	.356**	.540**	.276**	-.179-	.416**	.658**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.001	.001	.001	.000	.009	.091	.000	.000	
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

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

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

الملحق رقم(08) يوضح نتائج ثبات التجزئة النصفية لمقياس مستوى الطموح الأكاديمي

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=الفقرة1 الفقرة2 الفقرة3 الفقرة4 الفقرة6 الفقرة7 الفقرة8 الفقرة9 الفقرة10 الفقرة11
    الفقرة12 الفقرة13 الفقرة14 الفقرة15 الفقرة16 الفقرة17 الفقرة18 الفقرة19 الفقرة20 الفقرة21 الفقرة22
    الفقرة23 الفقرة24 الفقرة25 الفقرة26 الفقرة27 الفقرة28 الفقرة30 الفقرة32
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=SPLIT.
```

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	30	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.684
		N of Items	15[a]
	Part 2	Value	.586
		N of Items	14[b]
	Total N of Items		29
Correlation Between Forms			.547
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.707
	Unequal Length		.707
Guttman Split-Half Coefficient			.697

a. The items are: الفقرة1, الفقرة2, الفقرة3, الفقرة4, الفقرة6, الفقرة7, الفقرة8, الفقرة9, الفقرة10, الفقرة11, الفقرة12, الفقرة13, الفقرة14, الفقرة15, الفقرة16.

b. The items are: الفقرة16, الفقرة17, الفقرة18, الفقرة19, الفقرة20, الفقرة21, الفقرة22, الفقرة23, الفقرة24, الفقرة25, الفقرة26, الفقرة27, الفقرة28, الفقرة30, الفقرة32.

الملحق رقم(09): يوضح نتائج ثبات التجزئة النصفية لمقياس الرضا عن التخصص

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=الفقرة1 الفقرة2 الفقرة4 الفقرة5 الفقرة6 الفقرة7 الفقرة8 الفقرة9 الفقرة10 الفقرة11
    الفقرة12 الفقرة13 الفقرة14 الفقرة15 الفقرة16 الفقرة17 الفقرة18 الفقرة19 الفقرة20 الفقرة21 الفقرة22
    الفقرة23 الفقرة24 الفقرة25 الفقرة27 الفقرة28 الفقرة29 الفقرة30 الفقرة31 الفقرة32 الفقرة33 الفقرة34
    الفقرة35 الفقرة36 الفقرة37 الفقرة38 الفقرة39 الفقرة40 الفقرة41 الفقرة42 الفقرة43 الفقرة44 الفقرة45
    الفقرة46 الفقرة47 الفقرة49 الفقرة50
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.889
		N of Items	24[a]
	Part 2	Value	.856
		N of Items	23[b]
	Total N of Items		47
Correlation Between Forms			.720
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.837
	Unequal Length		.837
Guttman Split-Half Coefficient			.827

a. The items are: الفقرة1, الفقرة2, الفقرة4, الفقرة5, الفقرة6, الفقرة7, الفقرة8, الفقرة9, الفقرة10, الفقرة11, الفقرة12, الفقرة13, الفقرة14, الفقرة15, الفقرة16, الفقرة17, الفقرة18, الفقرة19, الفقرة20, الفقرة21, الفقرة22, الفقرة23, الفقرة24, الفقرة25.

b. The items are: الفقرة25, الفقرة27, الفقرة28, الفقرة29, الفقرة30, الفقرة31, الفقرة32, الفقرة33, الفقرة34, الفقرة35, الفقرة36, الفقرة37, الفقرة38, الفقرة39, الفقرة40, الفقرة41, الفقرة42, الفقرة43, الفقرة44, الفقرة45, الفقرة46, الفقرة47, الفقرة49, الفقرة50.

الملحق رقم(10): يوضح نتائج ثبات ألفا كرونباخ لمقياس مستوى الطموح الأكاديمي

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	30	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.767	29

الملحق رقم(11) يوضح نتائج ثبات ألفا كرنباخ لمقياس الرضا عن التخصص

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	30	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.925	47

الملحق رقم (12) يوضح الصورة النهائية لمقياس مستوى الطموح الأكاديمي

المستوى التعليمي : **الليسانس** ☐ **ماستر** ☐ **التخصص الدراسي : .....**

الرقم	العبارات	أبدا	نادرا	أحيانا	كثيرا	دائما
1	أضع أهداف دراسية محددة لأدائي وأحاول تحقيقها					
2	أحاول التخلص من كل ما يعيق قدرتي على الأداء الدراسي					
3	أحب التنافس مع زملائي الطلبة					
4	أعمل بكل ما في وسعي لتحقيق أهدافي الدراسية					
5	أشعر أني أكثر طموحا عن باقي زملائي					
6	أشعر بدافع قوي عند انجاز بحوثي					
7	تتسع أهدافي من مرحلة ليسانس إلى الماستر					
8	يقلقني دافعي للتفوق الدراسي					
9	اشعر بدافع مستمر نحو تخصصي					
10	أرغب تكملة دراسات عليا					
11	أمتلك اهتمامات دراسية عديدة					
12	أتمنى تحقيق طموحاتي الدراسية					
13	أتمنى تحقيق أهدافي الواضحة في مسيرتي الدراسية					

14	أخاف من تدخل معوقات تحول دون تحقيق أهدافي					
15	أقتدي في حياتي بالمتميزين دراسيا					
16	أنجح في التخلص مما يعوقني عن النجاح في اختبار ما					
17	تغمرني رغبة شديدة في تجديد وتطوير أدائي					
18	أغير من وسيلة التواصل مع الآخرين كي أحقق مطالبي في المذاكرة الجماعية					
19	أغير من ترتيب أولويات أهدافي الدراسية لأستطيع تحقيقها					
20	أشعر أن لدي تحد أكثر من زملائي					
21	يدفعني إلى التفوق في الدراسة رغبة داخلية					
22	انظر إلى المستقبل بصورة أفضل مما أنا عليه مع الصبر والعمل					
23	أرى أن طموحي الدراسية لا يتوقف طالما أنا على قيد الحياة					
24	قدرتي على التعبير على انفعالاتي تزداد بتحقيقي لطموحاتي					
25	يغضبني ضياع الوقت بدون عمل هادف يخص دراستي					
26	أحاول الاستفادة من خبراتي وخبرات الآخرين في مجال تخصصي					
27	أشعر بالذنب عند التقصير في بعض أعمالي					
28	يدفعني مدح المحيطين بي إلى التفوق الدراسي					
29	أشعر أن لدي قدر من الذكاء يساعدني في تحقيق طموحاتي الدراسية					

الرقم	العبارات	نعم	أحيانا	لا
1	حققت رغبتي من خلال اختياري لهذا التخصص			
2	معرفتي السابقة بطبيعة هذا التخصص جعلتني أرغب في دراسته			
3	التخصص الدراسي الذي وجهت إليه يتعارض مع طموحي			
4	شعرت بحزن شديد لما علمت أني وجهت لهذا التخصص			
5	اخترت هذا التخصص دون حيرة وتردد			
6	إذا أتيحت لي الفرصة للتسجيل في الجامعة من جديد سوف أختار نفس هذا التخصص			
7	اخترت هذا التخصص بإرادتي دون تأثير من محيطي			
8	تم توجيهي إلى هذا التخصص بطريقة غير عادلة			
9	اختياري لهذا التخصص يتوافق مع قدرتي واستعداداتي			
10	تتميز المقررات الدراسية بالتنوع في محتويات مقاييسها التكوينية خلال السنة الدراسية			
11	تتوافر البرامج التكوينية على الجودة في معلوماتها مما يجعلها نواكب التطورات المعرفية			
12	الدروس التي أتلقاها في هذا التخصص لا تتفق مع ميولي			
13	التوقيت الأسبوعي المستخدم في البرنامج الدراسي لا يمكنني من إنجاز كافة الواجبات اليومية			
14	أشعر أن محتويات البرنامج الدراسي لا ترضي طموحي			
15	تساعدني محتويات البرنامج الدراسي على المزج بين الدراسة النظرية والميدانية في التعليم الجامعي			

			المقاييس التي أدرسها في هذا التخصص ممتعة جدا	16
			المقاييس التي أدرسها في هذا التخصص تخفض من دافعيتي نحو الدراسة	17
			تنمي المقررات الدراسية لدى القدرة على العمل الذاتي	18
			تساعدني طرق التدريس المستخدمة الاعتماد على نفسي في انجاز المشاريع وبالتالي على العمل الذاتي	19
			تساعدني المقررات الدراسية على مواكبة المستجدات العلمية والتكنولوجية في مجال تخصصي	20
			تتيح لي طريقة التدريس المستخدمة أن أحصل على تكوين جيد	21
			طريقة التدريس المعتمدة تقوم بتطوير أدائي وتزيد من خبرتي العلمية	22
			أفكاري وأرائي لا تأخذ بعين الاعتبار من قبل الأساتذة عند تنشيط المقياس	23
			طريقة التدريس المعتمدة تجعلني أعتمد فقط على ما يلقيه الأساتذة في المحاضرة	24
			تستخدم في عملية التدريس الوسائل التكنولوجية الحديثة	25
			طريقة التدريس المعتمدة تشعرني بالملل وعدم الاهتمام	26
			طرق تدريس المقاييس المقررة لا تشجعني على حب المطالعة والبحث	27
			تساعدني أساليب التدريس المستخدمة على استعمال خدمات الأعلام الآلي والأنترنت	28
			تتنوع أساليب التقويم في التخصص الذي أدرسه مما يوفر لي فرص النجاح(أعمال ، عروض ، امتحانات)	29
			تقدر مواظبتي على الدراسة وتحسب ضمن علامات التقويم	30
			أشعر بالرضا والإنصاف عند تقييمي من قبل الأساتذة	31
			يحاول أغلب أساتذة التخصص أن يكونوا موضوعيين في تقييمهم للطلبة	32

33	طريقة تقييمي تضعف دوافعي نحو الدراسة			
34	ينوع أساتذة التخصص في مستويات أسئلة الاختبارات من أجل مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة			
35	يسمح لي بالاطلاع على وثيقة الامتحانات بعد تصحيحها			
36	طريقة التقييم المعتمدة في هذا التخصص تعزز من ظاهرة الرسوب المتكرر			
37	طريقة تقييمي في هذا التخصص لا تسمح لي بمواصلة الدراسات العليا في المستقبل			
38	يسمح لي باستدراك أعمالي الموجهة في حالة غيابي بمبرر			
39	فرص العمل في هذا التخصص متاحة مستقبلا			
40	أشعر بالرضا تجاه التخصص لما يوفره لي من مال ومكانة اجتماعية			
41	يتماشى هذا التخصص مع حاجة سوق العمل من اليد العاملة			
42	يتملكني الشعور بالإحباط إذ أن المستقبل المهني الذي ينتظرني غير واضح			
43	أشعر بالضيق عندما أفكر في مستقبلي المهني من خلال دراستي لهذا التخصص			
44	مادمت أدرس في هذا التخصص الدراسي فالمستقبل المهني زاهر أمامي			
45	خبرتي في هذا التخصص تجعلني أثبت ذاتي في العمل مستقبلا			
46	أتوقع أن دراستي لهذا التخصص سوف ترهقني في المستقبل المهني للحصول على دخل يسد حاجاتي			
47	يربط هذا التخصص بينما هو نظري وما هو عملي مما يساعدني على التكيف المهني مستقبلا			

شكرا على تعاونكم معنا

الملحق رقم(14): يوضح وصف خصائص العينة الأساسية من حيث: المستوى التعليمي والتخصص الدراسي

Statistics

		المستوى	التخصص
N	Valid	120	120
	Missing	0	0

المستوى

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ليسانس	60	50.0	50.0	50.0
	ماستر	60	50.0	50.0	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

التخصص

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	علمنفسعملوتنظيم	31	25.8	25.8	25.8
	علمنفسعيادي	32	26.7	26.7	52.5
	علمنفستربوي	25	20.8	20.8	73.3
	ارشادوتوجيه	25	20.8	20.8	94.2
	تربيةخاصة	7	5.8	5.8	100.0
	Total	120	100.0	100.0	

الملحق رقم(15): يوضح نتائج المعالجة الإحصائية لفرضيات الدراسة:

الملحق رقم(16): يوضح نتائج المعالجة الإحصائية للفرضية الأولى:

الطموح_الاكاديمي

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الاكاديمي_الطموح	120	105.2667	13.30933	1.21497

الطموح_الاكاديمي

	Test Value = 87					
	t	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
الاكاديمي_الطموح	15.035	119	.000	18.26667	15.8609	20.6724

الملحق رق(17): يوضح نتائج المعالجة الإحصائية للفرضية الثانية:

الرضا

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الرضاء	120	108.7833	12.73596	1.16263

الرضا

	Test Value = 94

	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
الرضاء	12.715	119	.000	14.78333	12.4812	17.0855

الملحق رقم(18): يوضح نتائج المعالجة الإحصائية للفرضية الثالثة:

علاقة مستوى الطموح والرضا عن التخصص

Correlations

		VAR00001	VAR00002
VAR00001	Pearson Correlation	1	.276**
	Sig. (2-tailed)		.002
	N	120	120
VAR00002	Pearson Correlation	.276**	1
	Sig. (2-tailed)	.002	
	N	120	120

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

العلاقة دالة لان sig = 0,002 هي اصغر من 0,05

الملحق رقم(19): يوضح نتائج المعالجة الإحصائية للفرضية الرابعة

يوجد اختلاف في مستوى الطموح الاكاديمي باختلاف المستوى الدراسي ليسانس ماستر

Group Statistics

	VAR00002	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00001	1.00	60	103.7167	14.55800	1.87943
	2.00	60	106.8167	11.85147	1.53002

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
VAR00001	Equal variances assumed	2.136	.147	-1.279-	118	.203	-3.10000-	2.42347	-7.89913-	1.69913
	Equal variances not assumed			-1.279-	113.337	.203	-3.10000-	2.42347	-7.90118-	1.70118

الفرضية غير دالة لا يوجد اختلاف بين ليسانس والماستر قيمة ت = 1,27

Sig = 0,20 أكبر من 0,05

الملحق رقم(20): يوضح نتائج المعالجة الإحصائية للفرضية الخامسة:

يوجد اختلاف في الرضا عن التخصص باختلاف المستوى الدراسي ليسانس ماستر

Group Statistics

	VAR00002	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00001	1.00	60	107.5000	13.17998	1.70153
	2.00	60	110.0667	12.25142	1.58165

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
VAR00001	Equal variances assumed	.013	.909	-1.105-	118	.271	-2.56667-	2.32311	-7.16705-	2.03371
	Equal variances not assumed			-1.105-	117.376	.271	-2.56667-	2.32311	-7.16730-	2.03397

الفرضية غير دالة لا يوجد اختلاف في الرضا عن التخصص بين طلبة ليسانس والماستر

قيمة ت = 1,10 أما Sig= 0,27 أكبر 0,05

الملحق رقم(21): يوضح نتائج المعالجة الإحصائية للفرضية السادسة:

يوجد اختلاف في الرضا عن التخصص باختلاف التخصص الدراسي

```
ONEWAY الرضا BY التخصص
  /STATISTICS DESCRIPTIVES HOMOGENEITY WELCH
  /PLOT MEANS
  /MISSING ANALYSIS
  /POSTHOC=SCHEFFE ALPHA(0.05).
```

Unidirectionnel

Descriptives

الرضا

	N	Moyenne	Ecart type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne		Minimum	Maximum
					Borne inférieure	Borne supérieure		
1,00	31	111,5484	10,30482	1,85080	107,7685	115,3282	90,00	134,00
2,00	32	110,0313	14,07007	2,48726	104,9585	115,1040	77,00	136,00
3,00	25	106,4800	13,54351	2,70870	100,8895	112,0705	65,00	137,00
4,00	25	107,6800	12,94128	2,58826	102,3381	113,0219	78,00	127,00
5,00	7	103,0000	12,06924	4,56175	91,8378	114,1622	79,00	117,00
Total	120	108,7833	12,73596	1,16263	106,4812	111,0855	65,00	137,00

Test d'homogénéité des variances

الرضا

Statistique de Levene	ddl1	ddl2	Sig.
,933	4	115	,447

ANOVA

الرضا

	Somme des carrés	Ddl	Carré moyen	F	Sig.
Intergroupes	684,040	4	171,010	1,056	,382
Intragroupes	18618,326	115	161,898		
Total	19302,367	119			

Tests robustes d'égalité des moyennes

الرضا

	Statistiques[a]	ddl1	ddl2	Sig.
Welch	1,160	4	33,847	,346

a. F distribué asymptotiquement

Tests post hoc

Comparaisons multiples :

Variable dépendante: الرضا

Scheffé

(I) التخصص	(J) التخصص	Différence moyenne (I-J)	Erreur standard	Sig.	Intervalle de confiance à 95 %	
					Borne inférieure	Borne supérieure
1,00	2,00	1,51714	3,20653	,994	-8,5221	11,5563
	3,00	5,06839	3,42030	,700	-5,6401	15,7769
	4,00	3,86839	3,42030	,864	-6,8401	14,5769

	5,00	8,54839	5,32456	,632	-8,1220	25,2188
2,00	1,00	-1,51714	3,20653	,994	-11,5563	8,5221
	3,00	3,55125	3,39636	,895	-7,0823	14,1848
	4,00	2,35125	3,39636	,975	-8,2823	12,9848
	5,00	7,03125	5,30921	,781	-9,5911	23,6536
3,00	1,00	-5,06839	3,42030	,700	-15,7769	5,6401
	2,00	-3,55125	3,39636	,895	-14,1848	7,0823
	4,00	-1,20000	3,59887	,998	-12,4676	10,0676
	5,00	3,48000	5,44098	,981	-13,5550	20,5150
4,00	1,00	-3,86839	3,42030	,864	-14,5769	6,8401
	2,00	-2,35125	3,39636	,975	-12,9848	8,2823
	3,00	1,20000	3,59887	,998	-10,0676	12,4676
	5,00	4,68000	5,44098	,946	-12,3550	21,7150
5,00	1,00	-8,54839	5,32456	,632	-25,2188	8,1220
	2,00	-7,03125	5,30921	,781	-23,6536	9,5911
	3,00	-3,48000	5,44098	,981	-20,5150	13,5550
	4,00	-4,68000	5,44098	,946	-21,7150	12,3550

Sous-ensembles homogènes :

الرضا

Scheffé[a,b]

التخصص	N	Sous-ensemble pour alpha = 0.05 1
5,00	7	103,0000
3,00	25	106,4800
4,00	25	107,6800
2,00	32	110,0313
1,00	31	111,5484

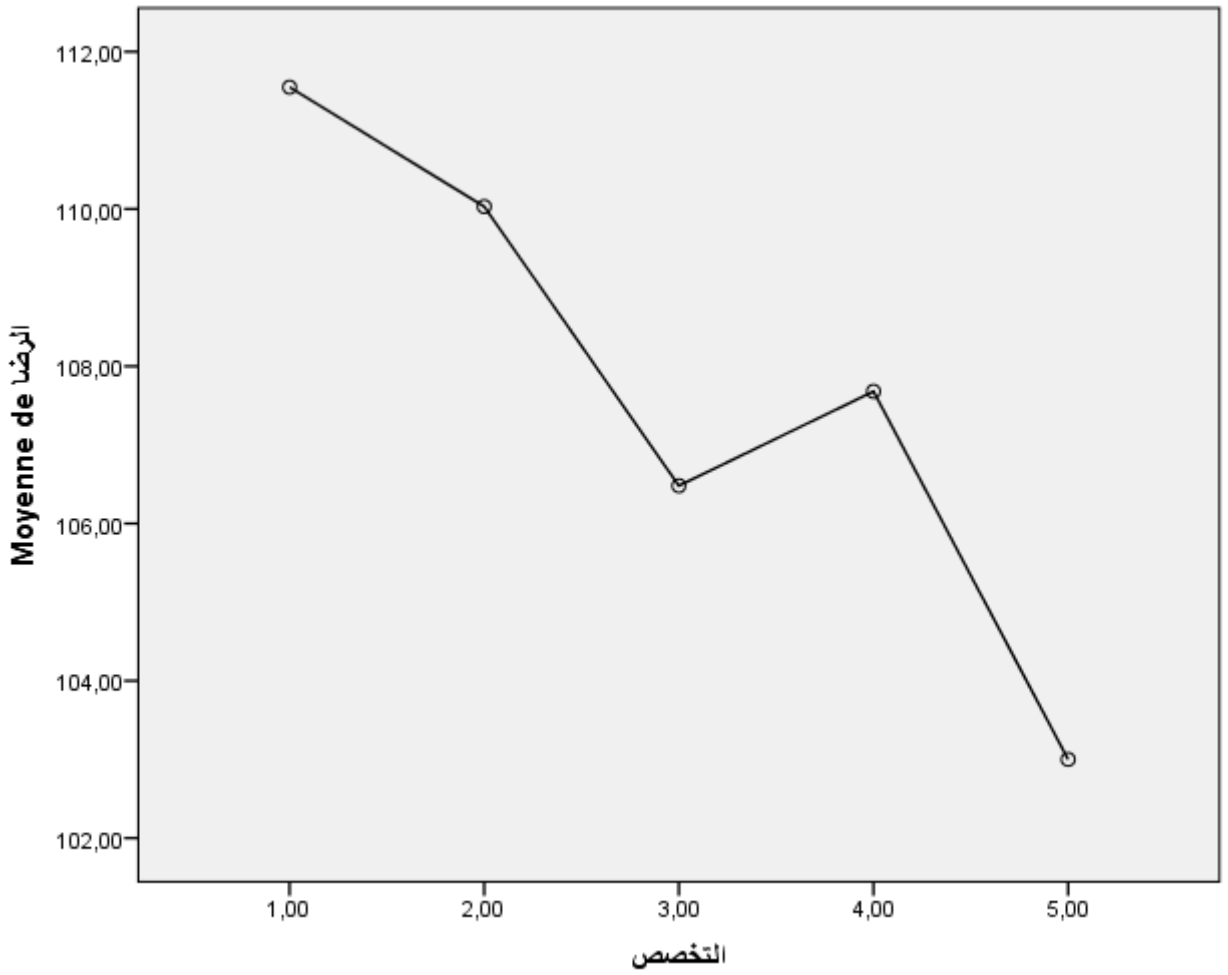
Sig.		,419

Les moyennes des groupes des sous-ensembles homogènes sont affichées.

a. Utilise la taille d'échantillon de la moyenne harmonique = 17,460.

b. Les tailles de groupes ne sont pas égales. La moyenne harmonique des tailles de groupe est utilisée. Les niveaux d'erreur de type I ne sont pas garantis.

Tracés des moyennes



ANOVA

VAR00001

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	684.040	4	171.010	1.056	.382
Within Groups	18618.326	115	161.898		
Total	19302.367	119			

الفرضية غير دالة لا يوجد فروق في الرضا عن التخصص باختلاف التخصص الدراسي

Sig= 0,38 اذن فهي أكبر من 0,05

الملحق رقم(22): يوضح نتائج المعالجة الإحصائية للفرضية السابعة:

يوجد اختلاف في الطموح الأكاديمي باختلاف التخصص الدراسي

```
ONEWAY الطموح BY التخصص
  /STATISTICS DESCRIPTIVES HOMOGENEITY WELCH
  /PLOT MEANS
  /MISSING ANALYSIS
  /POSTHOC=SCHEFFE ALPHA(0.05).
```

Unidirectionnel [Jeu_de_données0]

Descriptives

الطموح

	N	Moyenne	Ecart type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne		Minimum	Maximum
					Borne inférieure	Borne supérieure		
1,00	31	108,0645	11,22181	2,01550	103,9483	112,1807	72,00	124,00
2,00	32	103,2813	15,37538	2,71801	97,7378	108,8247	65,00	128,00

3,00	25	103,9600	12,85652	2,57130	98,6531	109,2669	63,00	120,00
4,00	25	105,8400	12,73996	2,54799	100,5812	111,0988	62,00	124,00
5,00	7	104,5714	16,77157	6,33906	89,0603	120,0825	82,00	126,00
Total	120	105,2667	13,30933	1,21497	102,8609	107,6724	62,00	128,00

Test d'homogénéité des variances

الطموح

Statistique de Levene	ddl1	ddl2	Sig.
1,098	4	115	,361

ANOVA

الطموح

	Somme des carrés	Ddl	Carré moyen	F	Sig.
Intergroupes	423,093	4	105,773	,589	,671
Intragroupes	20656,374	115	179,621		
Total	21079,467	119			

Tests robustes d'égalité des moyennes

الطموح

	Statistiques[a]	ddl1	ddl2	Sig.
Welch	,627	4	33,051	,646

a. F distribué asymptotiquement

Tests post hoc

Comparaisons multiples :

Variable dépendante: الطموح

Scheffé

(I) التخصص	(J) التخصص	Différence moyenne (I-J)	Erreur standard	Sig.	Intervalle de confiance à 95 %	
					Borne inférieure	Borne supérieure
1,00	2,00	4,78327	3,37748	,735	-5,7911	15,3577
	3,00	4,10452	3,60264	,861	-7,1749	15,3839
	4,00	2,22452	3,60264	,984	-9,0549	13,5039
	5,00	3,49309	5,60841	,983	-14,0661	21,0522
2,00	1,00	-4,78327	3,37748	,735	-15,3577	5,7911
	3,00	-,67875	3,57743	1,000	-11,8792	10,5217
	4,00	-2,55875	3,57743	,972	-13,7592	8,6417
	5,00	-1,29018	5,59225	1,000	-18,7987	16,2184
3,00	1,00	-4,10452	3,60264	,861	-15,3839	7,1749
	2,00	,67875	3,57743	1,000	-10,5217	11,8792
	4,00	-1,88000	3,79073	,993	-13,7483	9,9883
	5,00	-,61143	5,73105	1,000	-18,5545	17,3317
4,00	1,00	-2,22452	3,60264	,984	-13,5039	9,0549
	2,00	2,55875	3,57743	,972	-8,6417	13,7592
	3,00	1,88000	3,79073	,993	-9,9883	13,7483
	5,00	1,26857	5,73105	1,000	-16,6745	19,2117
5,00	1,00	-3,49309	5,60841	,983	-21,0522	14,0661
	2,00	1,29018	5,59225	1,000	-16,2184	18,7987
	3,00	,61143	5,73105	1,000	-17,3317	18,5545
	4,00	-1,26857	5,73105	1,000	-19,2117	16,6745

Sous-ensembles homogènes

الطموح

Scheffé[a,b]

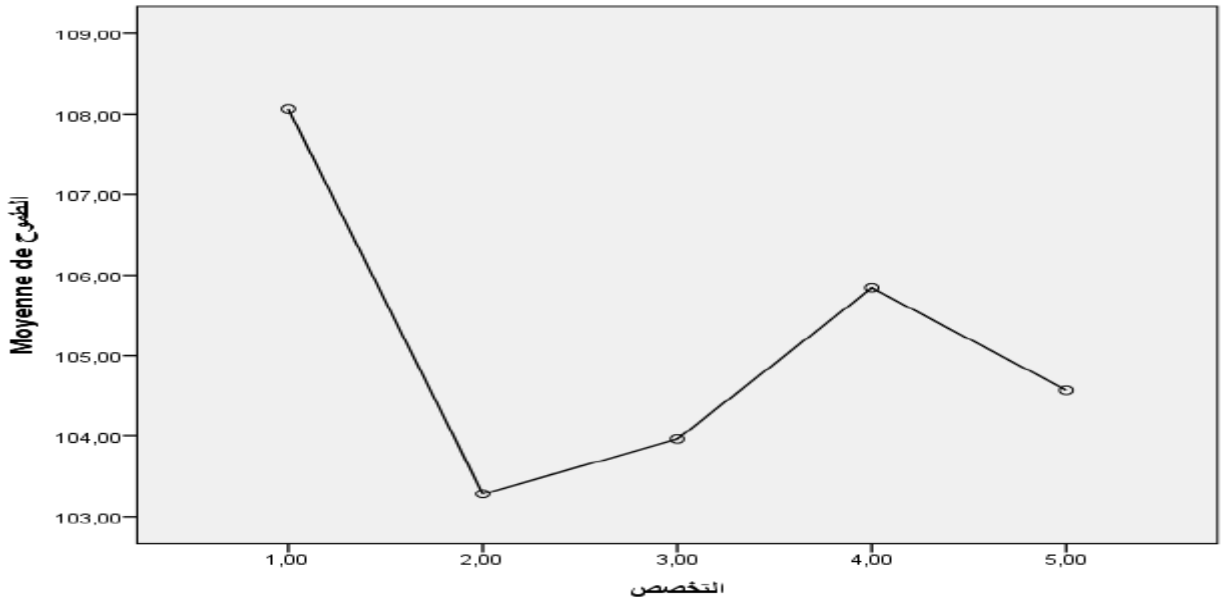
التخصص	N	Sous-ensemble pour alpha = 0.05 1
2,00	32	103,2813
3,00	25	103,9600
5,00	7	104,5714
4,00	25	105,8400
1,00	31	108,0645
Sig.		,892

Les moyennes des groupes des sous-ensembles homogènes sont affichées.

a. Utilise la taille d'échantillon de la moyenne harmonique = 17,460.

b. Les tailles de groupes ne sont pas égales. La moyenne harmonique des tailles de groupe est utilisée. Les niveaux d'erreur de type I ne sont pas garantis.

Tracés des moyennes



ANOVA

VAR00001

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	423.093	4	105.773	.589	.671
Within Groups	20656.374	115	179.621		
Total	21079.467	119			

الفرضية غير دالة لا يوجد فروق في مستوى الطموح الاكاديمي باختلاف التخصص الدراسي

Sig= 0,67 اذن فهي أكبر من 0,05