الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية

مذكرة بعنوان:

الرضا عن التخصص وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة

- دراسة ميدانية على عينة من طلبة قسم علم النفس وعلوم التربية - جامعة الوادي-

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر أكاديمي في شعبة في علوم التربية

تخصص: إرشاد وتوجيه

إعداد الطلبة:

حنين حمي

وصال حمي

إشراف الأستاذ:

د. جميلة زيدان

لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الجامعة	الصفة
وردة سعيدي	أستاذ محاضر أ	جامعة الشهيد حمه لخضر	رئيسا
جميلة زيدان	أستاذ محاضر أ	جامعة الشهيد حمه لخضر	مشرفا ومقررا
نعيمة جاري	أستاذ محاضر أ	جامعة الشهيد حمه لخضر	مناقشا

السنة الجامعية: 2025/2024م

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

الشكر لله والحمد لله الذي يسر لنا الطريق ووفقنا لإتمام هذا عمل

والصلاة والسلام على سيدنا مُحَمَّد ﷺ خاتم أنبياء المرسلين

نتقدم بفائق الشكر والتقدير الى استاذة المشرفة:

"د. راضية زيدان"

التي تكرمت بالاشراف علينا ولم تبخل بتقديم النصائح والارشادات

ونتقدم كذلك بالشكر الجزيل لكل أساتذة قسم علم النفس وعلوم

التربية بجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي

والى كل من ساعدنا في إنجاز هذا العمل من قريب أو بعيد

مستخلص الدراسة باللغة العربية:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على علاقة الرضا عن التخصص بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة، إذ قمنا بتطبيق دراستنا على طلبة قسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي وقد شملت عينة الدراسة (عينة قصدية) 60 طالبا وطالبة من تخصص علم النفس التربوي وتخصص إرشاد وتوجيه بالاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي، أما عن أدوات الدراسة فقد استخدمنا مقياسين من اجل جمع البيانات اللازمة وهما مقياس الرضا عن التخصص ومقياس مستوى الطموح، وتمت معالجة البيانات الإحصائية باستخدام البرنامج الاحصائي Spss، وتوصلنا في الأخير إلى:

– توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التخصص ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعة.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير التخصص (علم النفس التربوي، ارشاد وتوجيه).

الكلمات المفتاحية: الرضا عن التخصص، مستوى الطموح، الطالب الجامعي.

Abstract:

The present study aimed to examine the relationship between job satisfaction and ambition level among university students. The study was conducted on students from the Department of Psychology and Education Sciences at Martyr Hamma Lakhder University in El Oued. A purposive sample of 60 students was selected, comprising students majoring in Educational Psychology and Guidance and Counseling, using a descriptive correlational approach.

For data collection, two scales were employed: the Job Satisfaction Scale and the Ambition Level Scale. The statistical data were analyzed using the SPSS software. The main findings were as follows:

- There is a statistically significant correlation between job satisfaction and ambition level among university students.
- No statistically significant differences were found in ambition levels based on gender (male, female).
- No statistically significant differences were found in ambition levels based on the academic specialization (Educational Psychology, Guidance and Counseling).

Keywords: **Satisfaction with the specialization**, ambition level, university student.

فهرس المحتويات

شكر وتقدير..... **3**

مستخلص الدراسة باللغة العربية:..... **4**

فهرس المحتويات ..... **أ**

قائمة الأشكال..... **د**

قائمة الجداول..... **هـ**

مقدمة..... **أ**

الفصل الأول: الإشكالية واعتباراتها

1. إشكالية الدراسة:..... 2
2. فرضيات الدراسة:..... 5
3. أهمية الدراسة:..... 5
4. أهداف الدراسة:..... 6
5. حدود الدراسة:..... 7
6. التحديد الإجرائي لمصطلحات الدراسة:..... 7
7. الدراسات السابقة:..... 8

الفصل الثاني: الرضا عن التخصص

تمهيد: 19

1. تعريف الرضا:..... 20
2. تعريف الرضا عن التخصص: 21
3. أهمية الرضا عن التخصص:..... 22
4. العوامل المؤثرة في الرضا عن التخصص الدراسي:..... 24

5. نظريات الرضا عن التخصص: 26
6. أهم الأسباب التي قد تؤدي إلى عدم الرضا عن التخصص: 29
خلاصة الفصل:.....31

الفصل الثالث: مستوى الطموح

تمهيد: 33
1. تعريف مستوى الطموح:.....34
2. أهمية مستوى الطموح في حياة الفرد: 35
3. أنواع مستوى الطموح:.....36
4. العوامل المؤثرة في مستوى الطموح:.....38
5. النظريات المفسرة لمستوى الطموح: 40
6. قياس مستوى الطموح: 41
خلاصة الفصل:.....44
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة.....45
تمهيد: 46
1. منهج الدراسة:.....47
2. مجتمع وعينة الدراسة: 48
3. أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية:.....49
4. الدراسة الأساسية:.....61
5. الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة: 64
خلاصة الفصل:.....65
الفصل الخامس: عرض وتحليل نتائج الدراسة 66
تمهيد: 67
1. عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة:.....68

2. عرض وتحليل نتائج الفرضيات الفرعية:.....69
3. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة: 74
4. مناقشة وتفسير نتائج الفرضيات الفرعية:.....77
5. النتائج العامة للدراسة: 84
خلاصة الفصل:.....85
الخاتمة 87
قائمة المراجع 90
الملاحق.....92

قائمة الأشكال

الشكل رقم (01): يوضح سلم ماسلو للحاجات 27
الشكل رقم (02): يبين توزيع ونسبة العينة حسب الجنس.....62
الشكل رقم (03): يبين توزيع ونسبة العينة حسب المستوى الدراسي.....63

قائمة الجداول

الجدول رقم (01): يبين أبعاد مقياس الرضا عن التخصص. 51
الجدول رقم (02): يبين حساب قيمة T لعينتين مستقلتين (الصدق التمييزي) لمقياس الرضا عن التخصص الدراسي 52
الجدول رقم (03): يبين قيمة معامل الارتباط لبنود مقياس مستوى الطموح.....53
الجدول رقم (04): يبين قيمة معامل الارتباط R لبنود مقياس الرضا عن التخصص الدراسي.....55
الجدول رقم (05): يبين قيمة معامل ألفا كرونباخ لمقياس الرضا عن التخصص الدراسي 55
الجدول رقم (06): يبين ثبات التجزئة النصفية لمقياس الرضا عن التخصص الدراسي56
الجدول رقم (07): يبين حساب قيمة T لعينتين مستقلتين (الصدق التمييزي) لمقياس مستوى الطموح 57
الجدول رقم (08): يبين قيمة معامل الارتباط لبنود مقياس مستوى الطموح.....58
الجدول رقم (09): يبين قيمة معامل ألفا كرونباخ لمقياس مستوى الطموح 60
الجدول رقم (10): يبين ثبات التجزئة النصفية لمقياس مستوى الطموح.....60
الجدول رقم (11): يبين توزيع ونسبة العينة حسب الجنس.....62
الجدول رقم (12): يبين توزيع ونسبة العينة حسب التخصص الدراسي 63
الجدول رقم (13): قيمة معامل بيرسون ودلالته الإحصائية للعلاقة بين درجة الرضا عن التخصص ودرجة مستوى الطموح.....68
الجدول رقم (14): قيمة معامل بيرسون ودلالته الإحصائية للعلاقة بين درجة الرضا عن طبيعة التخصص ودرجة مستوى الطموح.....69
الجدول رقم (15): قيمة معامل بيرسون ودلالته الإحصائية للعلاقة بين درجة الرضا عن مناهج التخصص ودرجة مستوى الطموح 70
الجدول رقم (16): قيمة معامل بيرسون ودلالته الإحصائية للعلاقة بين درجة الرضا عن الأفاق العلمية والمهنية ودرجة مستوى الطموح 71

الجدول رقم (17): قيمة T ودلالتها الإحصائية للفروق بين الجنسين في متغير مستوى الطموح.....72
الجدول رقم (18): قيمة T ودلالتها الإحصائية للفروق بين التخصصين في متغير مستوى الطموح 73

مقدمة

يُعتبر اختيار التخصص الأكاديمي أو المهني من أكثر القرارات المصيرية التي يواجهها الفرد في مرحلة مبكرة من حياته، إذ يُبنى عليه المسار الذي ستتخذه حياته المستقبلية، سواء من حيث تكوين الهوية العلمية أو من حيث رسم التوجهات المهنية والاجتماعية .فالرضا عن التخصص لا يعني فقط تقبّل المجال أو القدرة على التأقلم معه، بل يتعدى ذلك إلى الشعور بالانسجام الداخلي، والاقتناع بأن هذا التخصص يعكس اهتمامات الفرد وطموحاته، ويتيح له فرص النمو والتطور الذاتي والمهني .

هذا الرضا يؤثر تأثيرًا مباشرًا على الصحة النفسية والدافعية للتحصيل، ويخلق بيئة داخلية محفّزة على العمل الجاد والاستمرارية .كما أن الطلاب الذين يشعرون بالرضا عن تخصصهم غالبًا ما يُظهرون التزامًا أعلى، ومبادرة أكبر في تطوير أنفسهم، ويكونون أكثر قدرة على التعامل مع الصعوبات الدراسية وضغوطات الحياة الأكاديمية. (الجابري، 2018، ص. 34).

في المقابل، يلعب الطموح دورًا حيويًا ومركزيًا في تحديد مصير الفرد ومستوى إنجازه، إذ يُعدّ بمثابة المحرّك الداخلي الذي يدفعه نحو التقدم والتفوق والبحث المستمر عن الأفضل فالطموح لا يقتصر على مجرد التمني، بل هو إرادة واعية لتحقيق الأهداف، مقرونة بعمل وجهد وتخطيط .يرتبط الطموح أيضًا برؤية الفرد لنفسه ولمكانته المستقبلية، ويعكس مدى استعداده لتحمّل التحديات وتجاوز العقبات في سبيل الوصول إلى طموحاته.

كما أن الأفراد الطموحين يتمتعون غالبًا بقدرات عالية على التكيف مع الأوضاع المتغيرة، وعلى تحويل الفشل إلى حافز للنجاح، وعندما يقترن الطموح بالرضا عن التخصص، تتحول المسيرة الأكاديمية أو المهنية إلى رحلة ممتعة وفعالة، يكون فيها التخصص مجالًا للابتكار لا مجرد التزام دراسي أو وظيفة روتينية(الزهراني، 2020، ص. 88)

من هذا المنطلق، تبرز أهمية الربط بين الرضا عن التخصص ومستوى الطموح، بوصفهما عنصرين متكاملين في بناء شخصية متوازنة وطموحة وواعية باختياراتها .فغياب

أحدهما قد يؤدي إلى ضعف الإنجاز، أو إلى شعور بالإحباط والتشتت، أو حتى إلى الانسحاب من التخصص نفسه .أما وجودهما معًا، فإنه يوفّر للفرد بيئة نفسية ومعرفية مشجّعة تُمكّنه من تجاوز الصعوبات وتحقيق أهدافه على المدى القصير والبعيد .إن تحقيق التوافق بين ميول الفرد وقدراته من جهة، وبين طموحاته المستقبلية من جهة أخرى، من شأنه أن يعزز من جودة الحياة العلمية والعملية، ويؤسس لمسيرة ناجحة متوازنة تجمع بين الرضا الداخلي والطموح الخارجي، فيتبلور بذلك نموذج الطالب أو المهني الفعّال، المنتج، والقادر على التأثير الإيجابي في مجتمعه.(عمران، 2019، ص 120) .

وفي هذا السياق تأتي هذه الدراسة التي تدور حول الرضا عن التخصص وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة تخصص علم النفس التربوي وتخصص ارشاد وتوجيه بجامعة الوادي، وللإحاطة بجوانب هذا الموضوع تم تقسيم البحث إلى جانبين جانب– نظري وجانب تطبيقي، حيث اشتمل الجانب النظري على ثلاث فصول تمثلت في:

الفصل الأول والذي تضمن تقديم الموضوع، والذي يشتمل على إشكالية الدراسة، وفرضياتها وأهداف هاته الدراسة، وكذا أهميتها، وتحديد اطارها الزماني والمكاني.

أما الفصل الثاني للموضوع، تم فيه عرض عناصر متعلقة بالرضا عن التخصص حيث تطرقنا من خلاله إلى تعريف الرضا وتعريف الرضا عن التخصص ثم أهمية الرضا عن التخصص والعوامل المؤثرة في الرضا عن التخصص الدراسي ثم نظريات الرضا عن التخصص وأهم الأسباب التي قد تؤدي إلى عدم الرضا عن التخصص.

في حين أن الفصل الثالث كان حول مستوى الطموح عرضنا من خلاله تعريف مستوى الطموح وأهمية مستوى الطموح في حياة الفرد، ثم أنواع مستوى الطموح والعوامل المؤثرة في مستوى الطموح، النظريات المفسرة لمستوى الطموح وقياس مستوى الطموح.

أما في الجانب الميداني فقد تضمن الفصل الرابع: بعنوان "الإجراءات المنهجية للدراسة" عرضنا من خلاله المنهج المتبع في الدراسة ومجتمع الدراسة وأدوات الدراسة

وخصائصها السيكومترية، ثم في الفصل الخامس: تم فيه عرض وتحليل نتائج الدراسة ثممناقشة وتفسير نتائج الفرضيات.

الفصل الأول: الإشكالية واعتباراتها

1. إشكالية الدراسة
2. فرضيات الدراسة
3. أهمية الدراسة
4. أهداف الدراسة
5. حدود الدراسة
6. التحديد الإجرائي لمصطلحات الدراسة
7. الدراسات السابقة

1. إشكالية الدراسة:

يُعد اختيار التخصص الجامعي من أكثر القرارات حساسية وتأثيرًا في حياة الطالب، إذ لا يقتصر أثره على الجانب الأكاديمي فقط، بل يتجاوز ذلك إلى مختلف الجوانب النفسية والاجتماعية والمهنية .فالتخصص هو المسار الذي يقضي فيه الطالب سنوات طويلة من عمره في التحصيل والمعرفة والتكوين الذاتي، وهو أيضًا الأرضية التي يبني عليها آماله وطموحاته المستقبلية، سواء في ما يتعلق بفرص العمل، أو متابعة الدراسات العليا، أو حتى تكوين صورة ذاتية إيجابية عن نفسه ومكانته في المجتمع .لهذا، فإن مدى رضا الطالب عن تخصصه لا يرتبط بمجرد القبول الظاهري أو التكيّف المرحلي، بل هو إحساس داخلي بالانسجام والتوافق مع ما يدرسه، وإيمان بقيمة ما يتعلّمه، واطمئنان لمستقبله ضمن هذا المجال العلمي.

إن الرضا عن التخصص الدراسي يتأثر بعوامل متعددة تتداخل لتشكل تجربة الطالب الجامعية بشكل عام، (صالح، 2020، ص77) فقد يكون الاختيار مبنيًا على رغبة شخصية قوية تتماشى مع اهتمامات الطالب وقدراته، مما يعزز شعور القبول والارتياح، لكن في كثير من الحالات يتم الاختيار تحت تأثير عوامل خارجية، مثل ضغوط الأسرة، أو توقعات المجتمع، أو فرص العمل المفترضة، دون اعتبار حقيقي لميول الطالب أو قدراته المعرفية . كما أن طبيعة المواد الدراسية، وطريقة تدريسها، ودرجة صعوبتها، والبيئة التعليمية التي ينخرط فيها الطالب، تلعب دورًا كبيرًا في تعميق أو إضعاف شعوره بالرضا .وتُضاف إلى هذه العوامل نظرة الطالب إلى مستقبل التخصص، وفرص العمل أو الترقّي المرتبطة به، وهو ما قد يجعله يعيد النظر في اختياره، خاصة إذا شعر أن الجهد المبذول لا يتناسب مع العائد المنتظر.

وفي مقابل ذلك، يُعد الطموح أحد المفاهيم الأساسية في علم النفس التربوي والاجتماعي، لأنه يرتبط بمستوى الدافعية الداخلية التي تدفع الفرد للسعي وتحقيق أهداف بعيدة أو سامية . فالطموح ليس مجرد رغبة، بل هو التزام داخلي يعكس توق الإنسان المستمر للتقدم والتطور، واستعداده لتجاوز الصعوبات من أجل الوصول إلى ما يريد، ويظهر هذا المفهوم بوضوح في الحياة الجامعية، حيث تختلف مستويات الطموح بين الطلبة بحسب تنشئتهم الأسرية والاجتماعية، وخبراتهم السابقة، وثقتهم بأنفسهم، ومدى رؤيتهم لأنفسهم كفاعلين في مجتمعاتهم، (مرزوق، 2017، ص61) .

وقد تناولت بعض الدراسات العلاقة بين هذين المتغيرين، وخلصت إلى نتائج مهمة تؤكد أن مستوى الطموح يرتفع عندما يكون الطالب راضيًا عن تخصصه، ويشعر بأنه يمثل اختياره الحر، وأنه مجال يجد فيه نفسه، ويرى فيه إمكانياته تتجسد على أرض الواقع .في حين أن ضعف الرضا عن التخصص قد يولّد شعورًا بالعجز أو الاغتراب الأكاديمي، ما يجعل الطالب يتراجع عن بذل الجهد أو السعي نحو أهداف عليا، وقد يؤدي به الأمر إلى تغيير التخصص أو التخلي عن الدراسة .ويشير عدد من الباحثين إلى أن الطموح ليس ثابتًا بطبيعته، بل هو قابل للتطور أو التراجع بحسب السياق النفسي والتربوي الذي يعيش فيه الفرد، وفي المقابل نجد أن هناك دراسات أخرى نفت العلاقة بين هذين المتغيرين، إذا أنه يمكن أن يكون هناك رضا عن التخصص الذي ينتمي إليه الطالب دون أن تكون له رؤى مستقبلية وطموح.

وانطلاقًا من هذه المعطيات، تبرز أهمية دراسة العلاقة بين الرضا عن التخصص ومقدار الطموح لدى الطالب الجامعي، بوصفها إشكالية ذات أبعاد تربوية ونفسية واجتماعية .فهي تمسّ صميم التجربة الجامعية، وتساعد على فهم العوامل التي تؤثر في اندماج الطلبة في تخصصاتهم، وفي تخطيطهم لمستقبلهم المهني والأكاديمي، كما تسهم هذه الدراسة في تقديم مؤشرات تساعد مؤسسات التعليم العالي على تطوير برامج التوجيه والإرشاد الأكاديمي، بما يعزز من فرص التوافق بين ميول الطلبة والتخصصات التي يلتحقون بها، ويرفع من جودة

التكوين الجامعي .لذلك فإن هذه الدراسة ستحاول من خلال المنهج العلمي تحليل هذه العلاقة، واستكشاف طبيعة الارتباط بين رضا الطالب عن تخصصه ومقدار طموحه، في بيئة جامعية جزائرية تمثل نموذجًا للدراسة والتحليل.

وعلى ضوء ما سبق نطرح الإشكالية التالية:

– هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التخصص ومستوى الطموح لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس شعبة علوم التربية بقسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة الوادي؟

وتندرج خلف هذا التساؤل الرئيسي مجموع من التساؤلات الفرعية كالتالي:

– هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن طبيعة التخصص ومستوى الطموح لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس بقسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة الوادي.

– هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن منهاج التخصص ومستوى الطموح لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس بقسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة الوادي.

– هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن الآفاق المهنية والعلمية للتخصص ومستوى الطموح لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس بقسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة الوادي.

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير الجنس؟

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير التخصص(إرشاد وتوجيه، علم النفس التربوي)

2. فرضيات الدراسة:

*** الفرضية العامة:**

توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التخصص ومستوى الطموح لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس شعبة علوم التربية بقسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة الوادي.

*** الفرضيات الفرعية:**

– توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن طبيعة التخصص ومستوى الطموح لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس شعبة علوم التربية بقسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة الوادي.

– توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن منهاج التخصص ومستوى الطموح لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس شعبة علوم التربية بقسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة الوادي.

– توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الرضا عن الآفاق المهنية والعلمية للتخصص ومستوى الطموح لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس شعبة علوم التربية بقسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة الوادي.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس شعبة علوم التربية بقسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة الوادي تعزى لمتغير الجنس.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس شعبة علوم التربية بقسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة الوادي تعزى لمتغير التخصص.

3. أهمية الدراسة:

تعتبر هذه الدراسة إضافة إلى مجال الدراسات والبحوث النفسية والتربوية، إذ أن التعرف على مستوى رضا الطلاب عن تخصصاتهم وعلاقته بمستوى الطموح يعد عنصرا مهما يمكن من خلاله اتخاذ إجراءات عملية كفيلة بوضع الخطط والإستراتجيات للتغلب على

المشكلات والضغوط الناتجة عن سوء اختيار الطالب لتخصصه الدراسي، كما تعد معرفة مستوى الرضا عن التخصص مطلبا أساسيا في إستراتيجيات التعليم ومن ثم تجنب عملية سوء التوافق مع الحياة الجامعية ومشاكلها.

وأخيرا تساهم نتائج هذه الدراسة في محاولة لفت انتباه الموجهين عند تلبية رغبات الطلبة على الأخذ بعين الاعتبار جوانب أخرى هامة وهو مستوى الطموح لدى الطلبة حتى يكون اختيار التخصص الدراسي متماشيا مع ميولاتهم وطموحاتهم.

4. أهداف الدراسة:

– التعرف على طبيعة العلاقة بين الرضا عن التخصص ومستوى الطموح لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس بقسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة الوادي.

– التعرف على طبيعة العلاقة بين رضا الطالب عن طبيعة التخصص ومستوى الطموح لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس بقسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة الوادي.

– التعرف على طبيعة العلاقة بين رضا الطالب عن منهاج التخصص ومستوى الطموح لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس بقسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة الوادي.

– التعرف على طبيعة العلاقة بين رضا الطالب عن الأفاق المهنية والعلمية للتخصص ومستوى الطموح لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس بقسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة الوادي.

– التعرف على طبيعة الفروق في مستوى الطموح لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس بقسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة الوادي تبعا لمتغير الجنس.

– التعرف على طبيعة الفروق في مستوى الطموح لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس بقسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة الوادي تبعا لمتغير التخصص.

5. حدود الدراسة:

ويمكن تحديد حدود الدراسة في الأبعاد التالية تمثل:

الحدود المكانية: تمت هذه الدراسة في كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي.

– **الحدود الزمانية:** انطلقت هذه الدراسة تزامنا مع الموسم الجامعي 2025/2024 حيث بدأنا بالجانب النظري بداية من شهر ديسمبر إلى غاية نهاية شهر مارس، بينما كان توزيع الاستبيان وتجمعه وتحليله انطلاقا من شهر أفريل إلى غاية شهر ماي.

–**الحدود البشرية:** شملت عينة الدراسة 60 طالب وطالبة من قسم علم النفس وعلوم التربية 30 طالب وطالبة تخصص علم النفس التربوي و30 طالب وطالبة تخصص ارشاد وتوجيه.

6. التحديد الإجرائي لمصطلحات الدراسة:

- **الرضا عن التخصص:**

الرضا عن التخصص يعني التقبل الإيجابي والشامل من قبل الطلاب للتخصص الأكاديمي الذي اختاروه، والذي يشمل قياس مدى انسجام توقعاتهم وتجاربهم مع الأهداف والمحتوى التعليمي للتخصص. تتضمن عناصر الرضا عن التخصص الاستجابة الموجبة للبرامج الدراسية المقدمة، والتفاعل الإيجابي مع الأساليب التعليمية المستخدمة، بالإضافة إلى الرغبة في ممارسة المهنة المرتبطة بالتخصص بعد التخرج.

- **مستوى الطموح:**

يُقصد بمستوى الطموح في هذه الدراسة الدرجة التي يسعى فيها الطالب الجامعي إلى تحقيق أهداف أكاديمية ومهنية مرتفعة، ويتم قياسه من خلال استجابات أفراد العينة على مجموعة من العبارات التي تقيس توقعاتهم لمستقبلهم، مدى إصرارهم على النجاح، رغبتهم في التميز، واستعدادهم لبذل الجهد من أجل تحقيق أهداف بعيدة المدى في مجال تخصصهم الدراسي.

7. الدراسات السابقة:

الدراسة الأولى: دراسة طالبي مليكة، 2023، بإجراء دراسة علمية بعنوان: "الرضا عن التخصص وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة"، وهي دراسة ميدانية تهدف إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين مدى رضا الطلبة الجامعيين عن تخصصاتهم الأكاديمية، ومستوى الطموح الذي يتمتعون به خلال مسيرتهم الجامعية. تنتمي هذه الدراسة إلى فئة الدراسات الوصفية التحليلية.

حيث هدفت الدراسة إلى تحليل الظاهرة المدروسة من خلال منظور علم النفس التربوي والاجتماعي، كما اتخذت من المفاهيم النفسية مثل "الرضا" و"الطموح" منطلقًا لمقاربة السلوك الطلابي داخل المحيط الجامعي.

اعتمدت الباحثة في دراستها على المنهج الوصفي الارتباطي، كونه الأنسب في دراسة العلاقات بين المتغيرات كما هو الحال في هذه الدراسة، حيث حاولت من خلاله تقصي وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغيري "الرضا عن التخصص" و"مستوى الطموح". وقد اختيرت عينة الدراسة بطريقة قصدية، وبلغ عدد أفرادها 140 طالبًا وطالبة من جامعة عبد الحميد بن باديس بمستغانم، ينتمون إلى تخصصات مختلفة، مما أتاح تمثيلًا نسبيًا لمجتمع الدراسة المستهدف.

وقد استُخدمت أداة الاستبيان كوسيلة رئيسية لجمع البيانات، وتكونت من محورين أساسيين: الأول يقيس درجة رضا الطلبة عن تخصصهم الجامعي، والثاني يقيس مستوى طموحهم. وأُخضعت البيانات للمعالجة الإحصائية باستخدام برنامج SPSS، مما مكن من استخلاص نتائج دقيقة وموثوقة.

أما أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة، فهي أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين رضا الطلبة عن تخصصهم الأكاديمي وبين مستوى الطموح لديهم، أي أنه كلما ارتفعت درجة رضا الطالب عن تخصصه، ارتفع مستوى طموحه، والعكس صحيح. كما

تبين أن هناك فروقًا في مستوى الرضا والطموح تعزى إلى متغير الجنس ولصالح الإناث. وقد خلصت الباحثة إلى أن دعم الطلبة في تقبل تخصصاتهم واختيارها بناءً على ميولهم الشخصية يمثل عاملاً مهمًا في تعزيز دافعيتهم وطموحهم الأكاديمي والمهني.

الدراسة الثانية : دراسة رزاق هبلة صفاء، وبوخطة مباركة، 2022، تم تقديمها ضمن متطلبات نيل شهادة الليسانس في علم النفس العيادي، في جامعة قاصدي مرباح بورقلة. حملت الدراسة عنوانًا دقيقًا ومعبّرًا هو: "الرضا عن التخصص وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة – دراسة ميدانية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة".

هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الرضا عن التخصص ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعة، وذلك من خلال الإجابة على الإشكالية العامة التي طرحتها الباحثات، وهي: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التخصص ومستوى الطموح لدى طلبة جامعة قاصدي مرباح؟ كما هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى وجود فروق في الرضا عن التخصص وفروق في مستوى الطموح تعزى إلى متغير الجنس (ذكور/إناث) ومتغير العمر، مما يضفي بعدًا تحليليًا إضافيًا على الدراسة، ويُتيح فهماً أعمق للعوامل المؤثرة في نفسية الطالب الجامعي.

وقد اعتمدت الباحثات في معالجة موضوع الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، وهو المنهج الأنسب لهذا النوع من البحوث التي تستهدف الكشف عن طبيعة العلاقات بين المتغيرات النفسية والاجتماعية، دون التدخل في ضبطها أو توجيهها. كما تم استخدام أسلوب التحليل الإحصائي لاستخلاص العلاقات والفروق بين المتغيرات المدروسة بدقة علمية. على عينة قدرها 90 طالبًا وطالبة من مختلف التخصصات في جامعة قاصدي مرباح – ورقلة تم اختيارها بأسلوب العينة العشوائية البسيطة.

أما بخصوص النتائج المتحصل عليها، فقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التخصص ومستوى الطموح، مما يدل على أن الطلبة الذين يشعرون بالرضا عن تخصصاتهم الجامعية غالبًا ما يتمتعون بمستوى طموح

عالٍ، والعكس صحيح. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل من الرضا عن التخصص ومعدل الطموح تعزى إلى متغيري الجنس والعمر، ما يشير إلى أن هذه الظاهرة مشتركة بين الذكور والإناث على حد سواء، وكذلك بين الفئات العمرية المختلفة داخل العينة. وتبرز هذه النتائج أهمية دعم الطلبة في اختياراتهم الأكاديمية، وتوفير آليات إرشادية نفسية تساعدهم على التوافق الجامعي، بما يعزز شعورهم بالرضا ويرفع من طموحاتهم المستقبلية.

الدراسة الثالثة: حسن، يسرى (2020)، فقد تناولت في دراستها "الرضا الدراسي وعلاقته بالطموح لدى طلاب السنة النهائية بجامعة القاهرة" العلاقة بين المتغيرين لدى 180 طالبًا، باستخدام استبيانات معيارية، وأشارت نتائجها إلى وجود فروق دالة إحصائيًا لصالح الإناث من حيث الطموح، وأن الرضا الأكاديمي كان مؤشرًا مهمًا للتنبؤ بالطموح. وتبين من مختلف الدراسات وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الرضا عن التخصص والطموح، مع تأثير واضح لعوامل مثل اختيار التخصص، الدعم الأسري، والبيئة الجامعية .

الدراسة الرابعة: الزهراني، عبد الله (2019) دراسة بعنوان "أثر الرضا الأكاديمي في رفع سقف الطموحات المستقبلية لدى طلاب الجامعات السعودية"، استهدفت 250 طالبًا في جامعة الملك سعود، باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، وخلصت إلى أن الطلبة الراضين عن تخصصاتهم يظهرون مستويات أعلى من الطموح والاستعداد للتخطيط لمستقبلهم المهني.

الدراسة الخامسة: دراسة فايزة بوجردة، وإلهام عليوة، ووفاء قدور، 2019، دراسة بعنوان: "الرضا عن التخصص الدراسي وعلاقته بمستوى الطموح لدى الطالب الجامعي"، وذلك ضمن متطلبات نيل شهادة الليسانس في علم النفس التربوي والإرشاد والتوجيه.

تندرج هذه الدراسة ضمن الدراسات الوصفية الارتباطية، حيث سعت الباحثات إلى استقصاء العلاقة بين الرضا عن التخصص الدراسي ومستوى الطموح لدى الطلبة الجامعيين، مع

التركيز على بعض أبعاد الرضا، مثل طبيعة التخصص، المناهج الدراسية، والآفاق العلمية والمهنية.

وقد تم اعتماد المنهج الوصفي الارتباطي، الذي يعد الأنسب لمثل هذه الدراسات التي تهدف إلى الكشف عن العلاقات بين المتغيرات النفسية والاجتماعية. تم اختيار عينة قصدية مكونة من 59 طالبًا وطالبة من السنة الثانية ماستر في تخصص علم النفس التربوي والإرشاد والتوجيه، خلال الموسم الدراسي 2019/2018.

لجمع البيانات، استخدمت الباحثات مقياسين: الأول لقياس الرضا عن التخصص الدراسي، والثاني لقياس مستوى الطموح. تمت معالجة البيانات باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS)، حيث تم تطبيق معامل الارتباط بيرسون لتحليل العلاقة بين المتغيرات.

أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة في الرضا عن التخصص ودرجاتهم في مستوى الطموح، مما يشير إلى أن الطلبة الذين يشعرون برضا أكبر عن تخصصهم يتمتعون بمستوى طموح أعلى. كما تبين وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة في الرضا عن طبيعة التخصص ومستوى الطموح. في المقابل، لم تُظهر النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة بين درجات الطلبة في الرضا عن مناهج التخصص ومستوى الطموح. وأخيرًا، أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة في الرضا عن الآفاق العلمية والمهنية للتخصص ومستوى الطموح.

تُبرز هذه النتائج أهمية تعزيز رضا الطلبة عن تخصصاتهم، خاصة فيما يتعلق بطبيعة التخصص والآفاق المستقبلية المرتبطة به، كعامل مؤثر في رفع مستوى طموحهم الأكاديمي والمهني. كما توصي الدراسة بضرورة مراجعة المناهج الدراسية وتطويرها بما يتماشى مع تطلعات الطلبة واحتياجات سوق العمل، لتعزيز ارتباطهم بتخصصاتهم وزيادة دافعيتهم نحو الإنجاز.

الدراسة السادسة: العنزي، منى (2017) دراسة بعنوان "الرضا عن التخصص الأكاديمي وعلاقته بالطموح المهني لدى طلبة الجامعات الكويتية"، وهدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين رضا الطلبة عن تخصصاتهم والطموح المهني. شملت العينة 200 طالب وطالبة من تخصصات مختلفة، واستخدمت استبانتين: واحدة لقياس الرضا عن التخصص، وأخرى لمستوى الطموح. أظهرت النتائج وجود علاقة طردية دالة إحصائيًا بين الرضا والطموح، خاصة بين الطلبة الذين اختاروا تخصصاتهم بناءً على الميول الشخصية.

الدراسة السابعة: دراسة دراسة محمد بوفتاح (2005) : بعنوان " الضغط النفسي وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة السنة الثانية ماستر . وذلك ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر في علم النفس التربوي والإرشاد والتوجيه.

تندرج هذه الدراسة ضمن الدراسات الوصفية الارتباطية، حيث سعى الباحث إلى استقصاء العلاقة بين الضغط النفسي وعلاقته بمستوى الطموح لدى الطلبة الجامعيين، مع التركيز على بعض أبعاد الطموح، مثل طبيعة التخصص، المناهج الدراسية، والآفاق العلمية والمهنية.

وقد تم اعتماد المنهج الوصفي الارتباطي، الذي يعد الأنسب لمثل هذه الدراسات التي تهدف إلى الكشف عن العلاقات بين المتغيرات النفسية والاجتماعية. تم اختيار عينة قصدية مكونة من 400 تلميذا (139) ذكور و 262 إناث) مقسمين على شعبتين حيث 157 تلميذا من شعبة العلوم الطبيعية و الحياة و 243 تلميذ من شعبة الآداب،

توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الضغط النفسي و مستوى الطموح لدى تلاميذ الثالثة ثانوي .

–وجود فروق بين تلاميذ التخصص العلمي و تلاميذ التخصص الأدبي في مستوى الطموح الدراسي لصالح التلاميذ العلمين.

ظهرت في نتائج هذه الدراسة أنه توجد فروق بين الذكور والإناث في كل من الضغط النفسي و مستوى الطموح.

الدراسة الثامنة: دراسة داليا عبد الخالق عثمان يوسف (2008) : بعنوان معنى الحياة و علاقته بدافعية الإنجاز الأكاديمي و الرضا عن الدراسة لدى طلبة الجامعة.

هدفت هذه الدراسة إلى التفرق على طبيعة العلاقة بين الأبعاد المختلفة لمعنى الحياة لدى طلاب الصف الأول جامعي و بين دافعيتهم للإنجاز وتأثير ذلك على رضاهم عن تخصصهم الدراسي .

حيث تكونت عينة الدراسة من 453 طالبا موزعين على كلية التربية بأقسامها الأدبية والعلمية

وقد استُخدمت أداة الاستبيان كوسيلة رئيسية لجمع البيانات، وأُخضعت البيانات للمعالجة الإحصائية باستخدام برنامج SPSS، مما مكن من استخلاص نتائج دقيقة وموثوقة.

وقد استعملت أيضا مقياس معنى الحياة ومقياس دافع الإنجاز في العمل الأكاديمي ..

مقياس الرضا عن التخصص .

أسفرت هذه الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين معنى الحياة و الرضا عن التخصص الدراسي.

– وجود تأثير دال إحصائيا لعاملي نوع التخصص) علمي / أدبي) و مستوى إدراك معنى الحياة سالب / موجب) و التفاعل بينهما في تأثيرهما المشترك على دافعية الإنجاز الأكاديمية؟

8.التعقيب على الدراسات السابقة

الرقم	عنوان الدراسة والمؤلف والسنة	العينة وموقع الدراسة	المنهج والأدوات	الهدف الرئيسي	مساهمة هذه الدراسة لدراستك الحالية	أبرز النتائج المختلفة أو المكملة	أبرز النتائج المتفقة مع دراستك
1	طالبي مليكة :(2023) "الرضا عن التخصص وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة"	140طالب وطالبة من تخصصات مختلفة، جامعة عبد الحميد بن باديس بمستغانم.	وصفي ارتباطي، استبيان، SPSS.	الكشف عن طبيعة العلاقة بين الرضا عن التخصص ومستوى الطموح.	تأكيد العلاقة الرئيسية، إضافة فروق الجنس.	فروق في الرضا والطموح تعزى للجنس ولصالح الإناث.	علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين الرضا عن التخصص ومستوى الطموح.
2	رزاق هبلة صفاء، وبوخطة مباركة :(2022) "الرضا عن التخصص وعلاقته بمستوى الطموح	90طالب وطالبة من تخصصات مختلفة، جامعة قاصدي مرباح ورقلة.	وصفي ارتباطي، تحليل إحصائي، عينة عشوائية.	التعرف على طبيعة العلاقة بين الرضا عن التخصص ومستوى الطموح، ودراسة الفروق حسب	تعزيز العلاقة الرئيسية، إبراز تباين نتائج فروق الجنس، أهمية دراسة العمر.	عدم وجود فروق دالة تعزى للجنس والعمر.	علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين الرضا عن التخصص ومستوى الطموح.

	لدى طلبة الجامعة"			الجنس والعمر.			
3	حسن، يسرى (2020): "الرضا الدراسي وعلاقته بالطموح لدى طلاب السنة النهائية بجامعة القاهرة"	180 طالب، جامعة القاهرة.	استبيانات معيارية.	الكشف عن العلاقة بين الرضا الدراسي والطموح.	تأكيد العلاقة الرئيسية وفروق الجنس، الإشارة إلى الرضا كمؤشر تنبؤي.	فروق دالة إحصائيًا لصالح الإناث من حيث الطموح.	علاقة ارتباطية إيجابية بين الرضا الأكاديمي والطموح، الرضا مؤشر للتنبؤ بالطموح.
4	الزهراني، عبد الله (2019): "أثر الرضا الأكاديمي في رفع سقف الطموحات المستقبلية لدى طلاب الجامعات	250 طالب، جامعة الملك سعود.	وصفي تحليلي.	الكشف عن أثر الرضا الأكاديمي في رفع سقف الطموحات المستقبلية.	دعم العلاقة الرئيسية وأثرها على التخطيط المستقبلي.	–	الطلبة الراضون يظهرون مستويات أعلى من الطموح والاستعداد للتخطيط لمستقبلهم.

	السعودية"						
5	بوجردة، فايزة، وعليوة، إلهام، وقدور، وفاء :(2019) "الرضا عن التخصص الدراسي وعلاقته بمستوى الطموح لدى الطالب الجامعي"	59طالب وطالبة)ماستر علم نفس تربوي وإرشاد وتوجيه(، جامعة جزائرية.	وصفي ارتباطي، مقياسين، SPSS، معامل بيرسون.	استقصاء العلاقة بين الرضا عن التخصص ومستوى الطموح، مع التركيز على أبعاد الرضا.	توفير رؤية معمقة لأبعاد الرضا المؤثرة، دعم أهمية طبيعة التخصص والآفاق، تبرز مساهمة دراستك في نفس التخصصات.	عدم وجود علاقة دالة بين الرضا عن المناهج ومستوى الطموح.	علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين الرضا عن التخصص ومستوى الطموح . علاقات دالة مع أبعاد محددة للرضا.
6	العنزي، منى :(2017) "الرضا عن التخصص الأكاديمي وعلاقته بالطموح	200طالب وطالبة من تخصصات مختلفة، جامعات كويتية.	استبانتين)رضا وطموح.(	الكشف عن طبيعة العلاقة بين رضا الطلبة عن تخصصاتهم والطموح المهني.	تأكيد العلاقة الرئيسية، إضافة أهمية الميول الشخصية في الاختيار.	–	علاقة طردية دالة إحصائيًا بين الرضا والطموح، خاصة لمن اختاروا تخصصاتهم

	المهني لدى طلبة الجامعات الكويتية"						بناءً على الميول.
7	بوفتاح، محمد :(2005) "الضغط النفسي وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة السنة الثانية ماستر"	400تلميذ)ثانوية(، شعب علمية وأدبية.	وصفي ارتباطي.	استقصاء العلاقة بين الضغط النفسي ومستوى الطموح.	يدعم فكرة تأثر الطموح بعوامل نفسية، ويبرز تباين نتائج فروق الجنس حسب السياق والدراسة.	يركز على الضغط النفسي كمتغير مستقل، وليس الرضا عن التخصص.	علاقة ارتباطية موجبة بين الضغط النفسي ومستوى الطموح . فروق في الطموح لصالح العلمي والذكور.

الفصل الثاني: الرضا عن التخصص

تمهيد

1. **تعريف الرضا**
2. **تعريف الرضا عن التخصص**
3. **أهمية الرضا عن التخصص**
4. **العوامل المؤثرة في الرضا عن التخصص الدراسي**
5. **نظريات الرضا عن التخصص**
6. **أهم الأسباب التي قد تؤدي إلى عدم الرضا عن التخصص**

خلاصة الفصل

تمهيد:

يُعد الرضا عن التخصص الجامعي من العوامل الأساسية التي تؤثر على أداء الطالب وتحفيزه خلال مسيرته التعليمية. فعندما يشعر الطالب بالارتياح تجاه تخصصه، يزداد شغفه بالتعلّم ويصبح أكثر استعدادًا لبذل الجهد وتحقيق التفوق. في المقابل، قد يؤدي عدم الرضا إلى الشعور بالإحباط وضعف الدافعية، مما ينعكس سلبًا على التحصيل العلمي. ويعتمد هذا الرضا على مدى توافق التخصص مع ميول الطالب، قدراته، وتطلعاته المستقبلية. لذلك، فإن اختيار التخصص المناسب يُعد خطوة حاسمة في بناء مستقبل أكاديمي ومهني ناجح.

1. تعريف الرضا:

أ. لغة:

ورد في المنجد في اللغة العربية المعاصرة الشرح اللغوي لكلمة "رضا" كما يلي: رضي، رضى رضوانا ومراضاة. أي زال استياءه واستعاد هدوءه رضي عن الشيء، أي اقتنع به، وافق عليه، اختاره وقبل به عن قناعة، والرضا هو الإعجاب والقبول والاقتناع بالشيء، والرضا هو سكون النفس إلى الشيء، والارتياح إليه. (الطيار، دس، ص 456)

ب. اصطلاحا:

هناك تعريفات كثيرة لمصطلح الرضا نذكر منها التعاريف الآتية:

يعرف صالح العديلي 1995 الرضا على أنه : الشعور النفسي بالقناعة والارتياح والسعادة لإشباع الحاجات والرغبات والتوقعات من العمل نفسه وبيئته العمل. مع الثقة والولاء والانتماء للعمل ومع العوامل والمؤثرات البيئية الداخلية والخارجية ذات العلاقة أي أن شعور الفرد بالراحة في تخصصه ورغبته.

ومنه يُعرف الرضا على أنه حالة نفسية داخل الفرد تشعره بالتقبل والارتياح النفسي نتيجة إشباعه لحاجة معينة سواء في مجال الدراسة أو العمل أو في مجالات الحياة. (جيهاد، 2017، ص 36-37)

الشعور بالرضا هو حصيلة بين ما يريده الفرد وبين ما يحصل عليه فعلا في موقف معين وبمعنى ذلك هو الهدف الذي يتحصل عليه التلميذ. (انوار وصفاء، 2016، ص 11)

2. تعريف الرضا عن التخصص:

لقد تعددت التعاريف حول الرضا عن التخصص الدراسي ورغم هذا التعدد إلا أنها تتفق كلها على مفهوم شامل واحد له، ومن هذه التعاريف نذكر ما يلي:

– تعريف "**ميسك فوي**" الذي يرى أن الرضا عن التخصص هو الحالة الوجدانية السارة المترتبة على تقييم الفرد لدارسته باعتبارها محققة لقيمه الدراسية بمعنى ذلك هو حالة من شعور الفرد لتقييمه في الدراسة.

– ويعرفه "**العميري (1995)**" بأنه: "المشاعر الوجدانية للطالب نحو دراسته في تخصص معين والناتجة عن تفاعله كفرد له ميوله وقدراته وطموحاته مع طبيعة الدراسية في هذا التخصص يعني أن الرضا هو كتلة من المشاعر للتلميذ في تخصص ما. (سعاد، 2020، ص 16–17)

– ويعرفه **الديب (1987)** بأنه حالة داخلية لدى الفرد تظهر من خلال سلوكه واستجاباته، وتشير الى 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، ونتائج سلوكه وكذلك تقبله لذاته كجزء من البيئة وتقبله للآخرين يعني ذلك أنه حالة تنتج من داخل الفرد تظر على شكل استجاباته بمعنى ذلك أنه راضي عن تخصصه الذي يدرس فيه. (الشقيفي، 2022، ص 130)

– بينما يعرفه "**الطيب**" بأنه: اتجاه يعتبر محصلة كثير من الخبرات المحبوبة وغير المحبوبة المرتبطة بالدراسة، ويكشف عن نفسه في تقدير الفرد للدراسة، ويستند هذا التقدير بدرجة كبيرة على النجاح الشخصي أو الفشل في تحقيق الأهداف الشخصية، وعلى الإسهامات التي تقدمها الدراسة في سبيل الوصول إلى هذه الغايات.

– كما يعرف الشعور بالرضا بأنه حصيلة التفاعل بين ما يريده الفرد وبين ما يحصل فعلا في موقف معين (بخيت، 2021، ص 27)

3. أهمية الرضا عن التخصص:

للرضا عن التخصص الدراسي أهمية كبيرة بالنسبة للطالب لما يحققه له من السعادة والارتياح في مجال تخصصه، وكذا الجامعة ومنها إلى المجتمع. وتتضح هذه الأهمية على مستوى هذه العناصر الثلاثة فيما يلي:

أ. على مستوى الفرد:

يشير دانيال جولمان (2000) إن الرضا عن التوجيه يوفر الارتياح النفسي ويزيد من دوافع النجاح ومنه إنتاجية الفرد أن الأفراد الراضيين هم أكثر قدرة على استثمار مواهبهم وهو ما أكده دانيال جولمان في قوله أن الإسهام الأهم والوحيد للتعلم بالنسبة للطالب هو مساعدته على التوجه في مجال يناسب مواهبه ويشعر فيه بالإشباع والتمكن بمعنى ذلك أن الفرد الراضي عن توجيهه يشعر بالراحة النفسية ويرفه من دافعيته ونجاحه للفرد.

وهكذا يمكن أن نلاحظ أن التوجيه إلى التخصص عن رغبة وميل لا يضمن لفراد أفضل في التحصيل فقط بل يضمن لهم إمكانية الاستمرار في هذا التخصص، وعليه فإن الرضا عن التوجيه بالنسبة للفرد تكون من ناحية التوافق النفسي والدراسي كما يمكن أن يكون للرضا عن التوجيه الدراسي تأثير على الدافعية للإنجاز لدى الطالب. (منى، 2021، ص 20-21)

ب. على مستوى المدرسة:

إن توجيه الطالب إلى تخصص ما عن رضا ورغبة لا يخدم التلميذ كفرد فقط، وإنما يعود ذلك على المدرسة وانتاجيتها أيضا، وهذا يعني أن الرضا عن الدراسة ذو تأثير متعدي

يظهر في إنتاجية الفرد وابداعه ومنه إنتاجية المدرسة ومردودها الذي يبقى مرهونا بمدى استثمارها لطاقات الأفراد إذا عملت بمبدأ حق كل متعلم في أن تكون له فرديته وأن يتلقى التعليم الذي يتفق و تلك الفردية، هذا المبدأ الذي بإمكانه أن يؤمن حاجة كل متعلم إلى تحقيق الذات من خلال أنشطة دراسية تشبع ميولاته وتنمي إمكاناته، وبهذا تكون المدرسة قادرة على إمداد المجتمع بأفراد أكفاء مزودين بإمكانات متكاملة إذا تمكنت من توجيههم حسبما يلاءم استعداداتهم وميولاتهم الحقيقية، مما يضمن لها شروط الإقلاع بعيدا عن مسببات الإهدار المدرسي. (سميرة، 2018، ص 16)

ج. على مستوى المجتمع:

يعتبر المجتمع مصدر للطاقات لدى الأفراد في علاقته الدائمة بهم يؤثر فيهم ويتأثر بهم وبمدى إنتاجهم ابتداءً من التوجيه الجامعي إلى التوجيه نحو المهنة المناسبة.

وفي المقابل فإن عدم الرضا عن التوجيه بالنسبة لبعض الطلبة وما قد ينتج عنه من رسوب وفشل بالنسبة للطالب قد يؤدي إلى فشل المجتمع وخسارته تكلف المجتمع كثيرا من المال والجهد، إذا ما قدرنا ما يصرف على الفرد أثناء دراسته من أموال وما يكلف من جهود فضلا عن الشعور بالقلق والخوف الذي يساور الآباء والأبناء نتيجة ذلك. (منى، 2021، ص 20-21)

ويمكن كذلك أن نجمل أهمية الرضا عن التخصص فيما يلي:

- معرفة مستوى الرضا عن الدراسة يعد مؤشرا جيدا للحكم على جودة العملية التعليمية، وعملية التنمية البشرية.

- يعد مطلبا أساسيا في استراتيجيات التعلم والتعليم ومن ثم تجنب سوء عملية التوافق مع الحياة المدرسية ومشاكلها.

– إن تحسن الشعور بالرضا يؤدى إلى ارتفاع مستوى الدافعية والإنجاز لدى الطلاب وتقبلهم لذواتهم ومن ثم يساعدهم على تحقيق أهدافهم وطموحاتهم ، وتجنب روح اللامبالاة والسلبية والإحباط .

– عامل هام من عوامل أمن التلميذ واستقراره وشعوره بالثقة.

– مؤشر جيد للحكم على علاقات التلميذ الاجتماعية بالآخرين (الأسرة – المدرسة – المجتمع). (مليكة، 2015، ص 74)

يُعتبر الرضا عن التخصص أمرًا مهمًا لأنه يعزز الدافعية والتحفيز لدى الطالب، مما ينعكس إيجابًا على أدائه الأكاديمي. كما يسهم في تخفيف التوتر والضغط النفسي، ويزيد من فرص النجاح والاستقرار في المسار الدراسي والمهني.

4. العوامل المؤثرة في الرضا عن التخصص الدراسي:

هناك مجموعة من العوامل التي يمكن أن تؤثر عن الرضا والتي تسهم بشكل مباشر أو غير مباشر في تحديد درجة الرضا ومن بينها مايلي:

أ. العلاقات الإنسانية:

نجد في هذا العامل أن الفرد أو الطالب يجب أن يكون نفسه و يحدث تفاعل مع الآخرين من أجل إشباع حاجاته ويكون أيضا علاقات شخصية متفاعلة بين الطلاب والأساتذة لينعكس ذلك إيجابا عليه ويحقق التوافق بالرضا الذاتي و التربوي، بمعنى ذلك هي علاقات بين الطالب وأشخاص آخرين وبسبب هذا التفاعل يشعر الطالب بالوفاء بها (بلحسيني، 2002، ص 54)

ب. الدافعية:

من العوامل المؤثرة في الرضا الدافعية حيث أنها تعمل على تغيير السلوك ، وتوجيهه في اتجاه معين نتيجة لتمييز والاستجابة وهذا ما ينطبق على الطالب الجامعي في حبه لتخصصه الدراسي ورضاه عنه يدفعه لتحدي الصعاب الموجودة فيه وبذل قصارى جهده من أجل هذا تخطيها بهدف تحقيق النجاح والتقدم والإنجاز في مجال تخصصه الدراسي، بمعنى ذلك أن التحفيز يغير سلوك الفرد ويوجهه في اتجاه معين نتيجة كردة فعل.

ج. مستوى الطموح:

إن مستوى الطموح يعتبر عامل مؤثرا في رضا الفرد عندما يتكون لديه أمال وطموحات يسعى إلى تحقيقها وتكون متوافقة مع قدارته وامكاناته فإنه يحصل عليها فيشعر بالرضا، أما إذا كانت هذه الآمال

والطموحات أقل من مستوى قدارته وامكاناته فإنه يشعر بخيبة أمل وبالتالي عدم الرضا بمعنى ذلك أن التلميذ يشعر بالرضا عندما يحصل على مستوى طموح عالي. (نوال، 2017، ص 76).

د. إشباع الحاجات:

لكل فرد حاجات تختلف عن الآخرين في نوعها ودرجة إشباعها وهذه الحاجات تشبع من خلال العمل أو الدراسة وكلما توفر الإشباع المناسب توفر في مقابله الرضا المناسب ومثل تفسير العلاقة بين الرضا واشباع الحاجات من خلال ما قدمه عاشور (1989) حيث يحدد هذه العلاقة في العناصر التالية:

– الإنسان له حاجات تسبب له حالة من التوتر يزداد ذلك التوتر بزيادة إلحاح هذه الحاجات في طلب الإشباع.

– توجد في بيئة العمل أو الدراسة موضوعات يمكنها خفض ذلك التوتر واختزال إلحاحه.

– كل ما يساعد على خفض حدة التوتر واختزال الحاحه ويعد مصدرا لرضا الفرد ويؤكد "هرزبرج" (1959) على أهمية إشباع حاجة تحقيق الذات ممثلة في الإنجاز والتقدم والسلطة كمؤثرات فعالة في رفع درجة الرضا عن التخصص لدى الطالب. (نوال، 2017، ص 77)

تتعدد العوامل التي تؤثر في الرضا عن التخصص الدراسي، من أبرزها مدى توافق التخصص مع ميول الطالب واهتماماته الشخصية. كما يلعب دعم الأسرة، ونوعية البيئة الجامعية، ومدى وضوح آفاق التخصص المستقبلية، دورًا مهمًا في تعزيز هذا الرضا أو تقليله.

5. نظريات الرضا عن التخصص:

لقد ظهرت العديد من النظريات التي تعرضت إلى موضوع الرضا وحاول من خلالها واضعوها تفسيره وشرح مسبباته بدقة قصد التنبؤ به و التحكم فيه، ومن هذه النظريات نذكر ما يلي:

أ. نظرية الحاجات لـ: MASLOW:

تعد هذه النظرية من بين النظريات التي اهتمت بتفسير الرضا، ووفقا لهذه النظرية فإن هناك خمس مجموعات من الحاجات للأفراد، وقد رتبها ماسلو MASLOW بشكل هرمي بدءا من الحاجات الفيزيولوجية إلى الحاجة إلى تحقيق الذات التي تقع في قمة الهرم. وهذه الحاجات تعمل كمحرك السلوك الافراد، حيث أن الحاجات الغير المشبعة هي التي تحرك السلوك وتؤثر عليه، أما المشبعة فلا تؤثر عليه و لا تكون بمثابة دافع للفرد. وبناءً على هذه النظرية لا يكون هناك رضا ما لم تشبع حاجات الفرد بالتسلسل ، فحسب MASLOW ، إذا ما اشبع الفرد احتياجاته ورغباته الدنيا فإنه يرتقي إلى إشباع احتياجاته في المستويات العليا، حيث تتوقع هذه النظرية أن الرضا يحصل لدى الفرد حتى يشبع الحاجات الدنيا كالأكل والشرب، والحاجة إلى الأمن والحاجة إلى الانتماء و بما أن حاجات الفرد لا تنتهي فإن

الإنسان يبقى يسعى بشكل مستمر لإشباعها. (محمد ، 2018، ص 22-23)؛ وهذا ما يوضحه الشكل الآتي:

الشكل رقم (01): يوضح سلم ماسلو للحاجات

ب. نظرية التقييم الجوهري للذات جدج (1997):

يرى جدج أن التقييم الجزئي لكل الجوانب الخاصة بأي مجال من مجالات الحياة، هو الذي ينتج الشعور النهائي بالرضا عن ذلك . المجال الخاص بالحياة مثل (العمل، الأسرة) ومن ثم يتسبب في الشعور العام بالرضا عن الحياة، حيث يعرف جدج التقييم الجوهري للذات على انه مجموع الاستنتاجات الأساسية التي يصل إليها الأفراد عن دواتهم و قدراتهم حيث حدد أربع محكات معيارية لتحديد العوامل الممثلة للتقييم الجوهري لذات وهي:

- **العامل الأول: مرجعية الذات:** هي ذلك الإطار الخاص بالفرد ويمكنه من تقييم ذاته وقدرته التي يقوم بها.

- **العامل الثاني: بؤرة التقييم:** وهي عبارة عن فجوة خاصة لتقييم الشخص لذاته وإعطاء أحكام على الأشياء والأعمال.

- **العامل الثالث: السمات السطحية:** وهي قدرات الفرد إمكانات واستعداداته واضفاء تقييمات عليها.

- **العامل الرابع: اتساع الرؤية وشمول المنظور**: ونقصد بها الاطلاع الواسع للفرد في كافة مجالات الحياة مما ينتج عنه . القدرة على تقييم ذاته للآخرين وقد وجد جدج Gudge أن الأفراد يمتلكون تقييما جوهريا مرتفعا للذات أكثر شعورا بالرضا عن الحياة وعن الميادين العديد للحياة مثل: الأسرة والعمل والدراسة لأنهم أكثر ثقة في قدراتهم على الاستفادة من كل فرصة تقدم في حياتهم. (مولاتي، 2019، ص 9-10)

ج. نظرية العدالة:

تدور هذه النظرية حول علاقة الرضا بالعدالة و تفترض أن درجة شعور الفرد بعدالة ما يحصل من مكافآت و حوافز تحدد وبدرجة كبيرة شعوره بالرضا مما يؤثر على مستوى أدائه، وتستند هذه النظرية التي وضعها Stacfy Adams : عام 1963 إلى أن الفرد يقيس درجة العدالة من خلال مقارنته النسبية للجهود التي يبذلها بالعوائد التي يحصل عليها مع ما يحصل عليه غيره من الزملاء.

فإذا ما وجد أن هناك عدالة يشعر بالرضا و تزداد دافعتيه والعكس عندما لا تكون هناك عدالة حيث يشعر الفرد بالإحباط وعدم الرضا وفي كلا الحالتين يتبنى الفرد سلوكات معينة، وتشتمل هذه النظرية على ثالث خطوات هي: التقييم المقارنة و السلوك، فالتقييم يتضمن قياس المدخلات (جدارة الفرد، المهارة مقدار الجهد) والمخرجات (العوائد الاهتمام الذاتي، التقدير، الاحترام)

أما السلوك فهو عملية إدراك العالقة بين التقييم والمقارنة وعند ما يدرك الفرد بأن الوضع عادل فإنه يستجيب بشكل إيجابي، أما إذا شعر بأن الوضع غير عادل، فإنه يسعى إلى تحقيق العدالة من خلال تقبل الجهد المبذول والمطالبة بتحسين العوائد (محمد، 2018، ص 25).

تتناول نظريات الرضا عن التخصص مفاهيم مختلفة لتفسير شعور الطالب بالقبول والارتياح تجاه تخصصه. من أبرزها نظرية التوافق بين الشخص والبيئة، التي ترى أن الرضا يتحقق عندما ينسجم التخصص مع قدرات واهتمامات الفرد. كما تبرز نظرية الدافعية، التي تربط الرضا بمدى تحقيق التخصص لحاجات وأهداف الطالب.

6. أهم الأسباب التي قد تؤدي إلى عدم الرضا عن التخصص:

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

- ارتفاع ثمن الكتب الدراسية وعجز 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 (بن مبارك، 2014، ص64)

تتعدد الأسباب التي قد تؤدي إلى عدم الرضا عن التخصص، ومنها عدم توافق التخصص مع ميول الطالب الشخصية وقدراته. كما يمكن أن يؤثر الضغط الاجتماعي أو العائلي في اختيار التخصص، مما يسبب شعورًا بعدم الارتياح. بالإضافة إلى ذلك، قد تؤدي قلة المعلومات حول التخصص أو غموض الفرص المهنية المتاحة إلى تراجع الرضا.

خلاصة الفصل:

بشكل عام، يعد الرضا عن التخصص عنصرًا أساسيًا في تحقيق النجاح الأكاديمي والمهني، حيث ينعكس بشكل مباشر على أداء الفرد وإنتاجيته. فكلما زاد التوافق بين ميول الشخص وتخصصه، زادت فرصته في التطور والابتكار، مما يعزز من رضاه الشخصي والمجتمعي.

لذلك، من الضروري توجيه الأفراد نحو اختيار تخصصاتهم بناءً على اهتماماتهم الفعلية، مع مراعاة احتياجات سوق العمل لضمان تحقيق توازن بين الطموح الشخصي والاستقرار المهني. إن تحقيق هذا التوازن يسهم في بناء مجتمع أكثر كفاءة وإنتاجية، حيث يكون الأفراد أكثر قدرة على تحقيق ذواتهم والمساهمة في التنمية المستدامة.

الفصل الثالث: مستوى الطموح

تمهيد

1. **تعريف مستوى الطموح**
2. **أهمية مستوى الطموح في حياة الفرد**
3. **أنواع مستوى الطموح**
4. **العوامل المؤثرة في مستوى الطموح**
5. **النظريات المفسرة لمستوى الطموح**
6. **قياس مستوى الطموح**

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر مستوى الطموح من المفاهيم الحديثة المستعملة في التراث السيكولوجي، ومن الاصطلاحات الجديدة المتناولة في الدراسات النفسية بمختلف فروعها الاجتماعية والمدرسية والتربوية والصناعية والإنتاجية ومع ذلك نجد اختلافات بين الباحثين في تحديد مفهومه وحقيقية استخدامه لأول مرة في البحوث والدراسات النفسية. ومن خلال هذا الفصل سنتطرق الى التعرف على مستوى الطموح.

1. تعريف مستوى الطموح:

لقد اختلفت التعاريف حول مستوى الطموح فمن بينها نجد:

أ. التعريف اللغوي:

ورد على لسان العرب عن الطموح "بأن الطماح مثل الجماح، وطمحت المرأة أي جمحت فهي تطمح إلى كل الرجال، وطمح ببصره يطمح طمحا وطمح فلان بصره أي رفعه وطمح بصره إلى الشيء ارتفع، والطماح أي الكبر والفخر لارتفاع صاحبه، وبحر الطموح الموج مرتفعة. (ابن منظور، 1975، ص535)

كما جاء شرحه في المنجد للغة العربية المعاصرة ما يلي:

الطموح: هو الذي لديه الرغبة الشديدة في المجد، ونيل العلى سواء كان اجتماعيا أو فكريا.

ذو طموح: أي الراغب بحرارة في النجاح، وما يتطلع إليه من رغبات وأمان وأهداف (نعمة، 2000، ص918).

ب. التعريف الاصطلاحي:

جاءت مجموعة من التعريفات لمستوى الطموح من بينها:

تعريف **فرانك** 1935: فنجد ان فرانك عرف مستوى الطموح على أنه: " هو مستوى الإجادة المقبل في واجب مألوف، يأخذ الفرد على عاتقه الوصول إليه بعد معرفة مستوى إجادته من قبل في ذلك الواجب" (عبد الفتاح، 1984، ص10).

ويشير معوض وعبد العظيم2005 : "إلى أن مستوى الطموح هو سمة ثابتة نسبيا تشير إلى أن الشخص الطموح هو الذي يتسم بالتفاؤل والمقدرة على وضع الأهداف و تقبل كل ما هو جديد وتحمل الفشل والإحباط" (معوض، 2005، ص3).

يعرف مستوى الطموح :بأنه درجة نسبية تختلف من فرد لأخر حسب تقدير الفرد لنفسه، وهو هذه الدرجة تؤثر في خبرات الفرد، وتتأثر بها وهي قمة أهداف الفرد ومحركة التحصيل (أبو شهبه ،2004، ص121).

ويعرف محمد أبو طالب1988:" وهو مستوى معين من الخبرات السابقة وبعض المتغيرات الذاتية والبيئية والاجتماعية، وهذه السمات من اهم اهتمامات الفرد التي تعمل على تحديد وتوجيه سلوكه". (بابكر، 2016، ص8).

هو الدرجة التي يحصل عليها الطلبة عينة البحث من خلال إجابتهم على فقرات أبعاد الطموح (أداة البحث) (رزق إبراهيم، 1996، ص38)

2. أهمية مستوى الطموح في حياة الفرد:

- ✓ 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 يجعله يحاول مواءمة قدراته وإمكاناته مع هذا الطموح مما يترتب عليه عدم شعوره بالإحباط والفشل.
- ✓ يساعد مستوى الطموح على فهم سمات الشخصية بشكل أعمق الاتصال هذه السمات بسلوكياتنا وتصرفاتنا وقدراتنا على اتخاذ القرارات (حاج، 2019، ص72).

مما سبق؛ يُعدّ مستوى الطموح من العوامل الأساسية التي تلعب دورًا مهمًا في تشكيل شخصية الفرد وتحديد مساره في الحياة. فكلما كان طموح الإنسان عاليًا، زادت قدرته على تجاوز التحديات والسعي نحو تحقيق أهدافه، مهما كانت صعوبتها. الطموح يمنح الإنسان دافعًا داخليًا قويًا يدفعه للعمل المستمر والتطور الذاتي، ويزرع فيه روح الإصرار وعدم الاستسلام. كما يسهم الطموح في رفع مستوى الثقة بالنفس وتحقيق الإشباع النفسي، ويُعد من أبرز مقومات النجاح في مختلف مجالات الحياة سواء الدراسية أو المهنية أو الشخصية.

3. أنواع مستوى الطموح:

أ. الطموح العائلي: ويتمثل في ما تطمح إليه العائلة من أهداف قريبة المدى، أو بعيدة المدى، يشترك أعضاءها في بلورا، ويسعون لتحقيقها، أو الوصول إليها على فترات زمنية متدرجة وحسب أهمية وحاجة العائلة لكل هدف أو تطلع، ويختلف الطموح العائلي من أسرة إلى أخرى حسب حجم الأسرة، ومدا خيلها، والمستوى التعليمي والثقافي لأفرادها، بالإضافة إلى مكان تواجدها في الريف والمدينة، في الأحياء الشعبية أو في الأحياء الراقية ومن أمثلة الطموح العائلي، الطموح في تغيير سكن أفضل من السكن المتواجدين فيه والطموح في نجاح دراسي لأفرادها يتبعه نجاح مهني والالتحاق بأفضل المهن، والطموح في تغيير المكانة العائلية والاجتماعية لأسرة، والطموح في الحصول على امتيازات اقتصادية (بو فاتح، 2005، ص124).

ب. الطموح الأكاديمي: وهو المتعلق بالحياة الدراسية، وما يوجد فيها من تخصصات ومستويات دراسية ويبدأ هذا النوع من الطموح في السنوات الأولى من دراسة الطفل حيث يطمح في الانتقال من مستوى لآخر حتى يلتحق بالتعليم الثانوي، فيطمح في تخصص دراسي يراه هاما وجذابا و يعمل على النجاح فيه ، وفي السنة الأخيرة من التعليم الثانوي يطمح في مواصلة دراسته والالتحاق بالجامعة ، ويصبح هذا الطموح المحرك الأساسي لمواظبته، واجتهاده للنجاح في امتحان الثانوية النهائي ، لتحقيق أسمى طموح في حياة الفرد

الدراسية ، وهذا الطموح الذي يسمو ويرتقي مع ارتقاء سن الطالب، يساعده على التكيف في مختلف مراحل حياته.

ج. الطموح الاقتصادي: ويشير ذلك إلى الطموح الذي يتبناه شخص أو مجموعة من الأشخاص أو مجتمع، لتحسين وضعيتهم الاقتصادية حسب ما يرونه مناسبا لهم، أو حسب مقارنة وضعيتهم مع وضعيات اقتصادية أخرى ، مثال ذلك الطموح في مصادر مالية متعددة، الطموح في كسب مالي جديد، الطموح في أرباح تجارية الطموح في زيادة الإنتاج، الطموح في تحسين وضعية البالد الاقتصادية، الطموح في الإصلاح الاقتصادي، الطموح في تحسين المكانة الاقتصادية العالمية للبلد أو الطموح في البحث عن أسواق اقتصادية جديدة ، إلى غيرها من الطموحات والتطلعات (خياطة، 2015، ص04).

د. الطموح الاجتماعي: لا شك أن طموحات الشعوب المتقدمة تختلف اختلافا جذريا عن طموحات الشعوب الفقيرة أو المتخلفة، فالفئة الأولى ينشدون مستويات عالية من الطموح تتميز بمزيد من الرفاهية والرقي من (إن ارتفاع مستوى الطموح ظاهرة تتصف المجتمعات الحديثة) (شكور، 1989، ص32).

بينما الفئة الثانية تسعى إلى تحقيق قدر محدود من العيش، فكلما تقدم المجتمع وازدهر نشأت طموحات جديدة تتلاءم مع الواقع الجديد، ولا يختلف الحال كثيرا داخل المجتمع الواحد فمستويات طموحات أفراده تختلف من شخص إلى آخر ومن زمن إلى أخر، ففي القريب كان الطلبة والآباء وأفراد المجتمع يطمحون في التدريس والتعليم والمحاماة والطب ولكن مع مرور المجتمعات من تطور سريع في مناحي الحياة، فلا شك أن طموحات أفراد المجتمع تغيرت لظهور مهن جديدة، وأعمال حديثة استهوت شباب اليوم ونستطيع القول أن طموحات أبائنا تختلف عن طموحاتنا الحالية، والتي سوف تختلف عن طموحات أبنائنا وهكذا دواليك لعلنا لا نخطأ إذا قلنا أن ما انتهت إليه البيئات المتباينة من أوضاع إنما كان ذات يوم مجرد صور ذهنية ارتسمت في عقول أناس استشرفوا المستقبل، وترسموا مثلا عليا وعكفوا على تحقيقها بكل ما أوتوا من قدرة إبداعية فأحالوا بعض ما ترسموا إلى واقع حي

نشاهده أمام أنظارنا اليوم، كواقع قائم نابض بالحيوية والحياة على السوء (اسعد،1992، ص6).

فإذا كانت الشعوب في حالة من الاستقرار فهي تطمع إلى تحقيق الأفضل دائما ففي المجتمعات النامية تطمح للحصول على مداخل، وموارد مالية، وعلى الاكتفاء الذاتي والقضاء على العديد من المشاكل الاجتماعية التي تنهك كيان المجتمع بينما تطمع الشعوب المتقدمة في الحصول على الاطمئنان النفسي، وعلى الترف الثقافي والعلمي والتكنولوجي فمن أهم المعالم التقدم العلمي والتكنولوجي:" زيادة التطلع إلى المستقبل والتخطيط". (اسعد،1998، ص 6).

ومنه نخلص إلى أن الطموحات تتنوع في حياة الفرد بحسب مجالات اهتمامه وتطلعاته، ويمكن تصنيفها إلى ثلاث أنواع رئيسية: الطموح العالي، الطموح الأكاديمي، والطموح الاقتصادي. يتمثل الطموح العالي في سعي الفرد المستمر نحو التميز وتحقيق الأهداف الكبرى في مختلف جوانب الحياة، سواء كانت مهنية أو شخصية. أما الطموح الأكاديمي، فيرتبط بالرغبة في التفوق الدراسي والتحصيل العلمي، ويظهر من خلال السعي لنيل الشهادات العليا واكتساب المعرفة. في حين يركّز الطموح الاقتصادي على تحسين الوضع المادي والمعيشي، من خلال البحث عن فرص العمل، زيادة الدخل، أو الاستثمار. وتشكل هذه الأنواع معًا أساسًا متكاملًا يدفع الفرد نحو التقدم وتحقيق الذات.

4. العوامل المؤثرة في مستوى الطموح:

بما أن مستوى الطموح يتغير بتغير العمر فإنه يتأثر بتطور العوامل الشخصية للفرد مع تقدم العمر الذكاء والتحصيل، وكذلك يتأثر بالخبرات التي يكتسبها الإنسان من خلال تجاربه التي مر بها من مراحل حياته المختلفة فاشلة كانت أو ناجحة، ومن هذه العوامل الذاتية المؤثرة في مستوى طموح الفرد:

التحصيل : أكدت العديد من الدراسات العربية والأجنبية على وجود عالقة بين مستوى التحصيل ومستوى الطموح، حيث أن الطالب ذوي المستوى التحصيلي المرتفع يتمتعون بمستوى عال من الطموح ، بعكس المستوى التحصيلي المنخفض (راجعي، 2017، ص18-19).

مفهوم الذات : في ضوء تصور الفرد لنفسه يضع مستوى طموحه، وفكرته عن نفسه هي المسؤولة عن رفع أو خفض مستوى طموحه، فالإنسان الواثق من نفسه ومن إمكانياته ولديه وعي حقيقي بها يختار لنفسه من الأعمال ويضع لنفسه من الأهداف ما يتفق وتلك الإمكانيات، لذلك يرتبط مستوى الطموح بفكرة المرء عن نفسه، وهي كثيرا ما تكون غير واضحة، وربما يتأثر نوعه ومداه بهذه الفكرة (سليماني، 2017 ، ص27-30).

الذكاء: يرتبط الذكاء بتحديد لمستوى طموحه، ويتوقف مستوى الطموح على قدرة الفرد العقلية، فكلما كان الفرد أكثر قدرة كان في استطاعته القيام بتحقيق أهداف أبعد وأكثر صعوبة، والذكاء يمد الفرد بالقدرة على استبصار وسائل تدبير الفرص وحل المشاكل، والتغلب على العوائق واستخلاص النتائج و القدرة على التوقع.

قد يؤثر الذكاء الغير مباشر ذلك أن الفرد ضعيف الذكاء ينظر الناس إيه على أنه عاجز عن المشاركة والعمل الإيجابي ، ومن ثم قد يخفض من مستوى طموحه، هنا تظهر لدى هؤلاء الأف ارد سمات الاتكالية والانسحاب ويعجزون عن تحديد الأهداف بصورة واقعية و العكس ، وتكون التوقعات بالنسبة للأذكياء حيث تقوي لديهم الاتجاهات الإيجابية والمشاركة الفعالة ، وتزداد ثقتهم بأنفسهم ويحققون مزيدا من النجاح فيرفعون من مستوى طموحهم.

يتأثر مستوى الطموح لدى الفرد بعدّة عوامل متداخلة، تساهم بشكل مباشر أو غير مباشر في تشكيل توجهاته وأهدافه. من أبرز هذه العوامل :البيئة الاجتماعية مثل الأسرة والأصدقاء، حيث تلعب دورًا مهمًا في دعم الطموح أو إحباطه، إضافة إلى الوضع الاقتصادي الذي قد

يفتح آفاقًا أمام الطموح أو يقيّده بسبب محدودية الإمكانيات. كما تؤثر الثقة بالنفس والسمات الشخصية في تحديد مدى جرأة الفرد على الحلم وتحقيقه، إلى جانب التحصيل العلمي والتجارب السابقة التي تُكسب الإنسان وعيًا بقدراته وتوجهاته. ولا يمكن إغفال دور الثقافة والمحيط التربوي في توجيه الطموح نحو مجالات معينة. كل هذه العوامل تتفاعل لتحدد مدى ارتفاع أو انخفاض مستوى طموح الفرد.

5. النظريات المفسرة لمستوى الطموح:

أ. نظرية القيمة:

قدمت اسكالونا نظرية القيمة الذاتية للهدف وترى انه على أساس القيمة الذاتية للهدف يتقرر الاختبار بالإضافة إلى احتمالات النجاح والفشل المتوقعة والفرد يضع توقعاته في حدود قدراته وتقوم النظرية على ثلاث حقائق هي:

- ✓ هناك ميل لدى الأفراد ليبحثوا عن مستوى طموح مرتفع نسبيا.
- ✓ كما أن لديهم ميلا لجعل مستوى الطموح يصل ارتفاعه إلى حدود معنية.
- ✓ إن هناك فروقا كبيرة بين الناس فيما يتعلق بالميل الذي يسيطر عليهم للبحث عن النجاح وتجنب الفشل فيسيطر عليهم احتمال الفشل وهذا ينزل من مستوى القيمة الذاتية للهدف وهناك عوامل احتمالات النجاح والفشل للفرد في المستقبل أهمها الخبرة السابقة، رغباته، ومخاوفه وأهدافه (يوسفي، 2017، ص40).

ب. نظرية كيرت ليفين:

يعتبر " ليفن " من أهم رواد 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 طموحاته 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.
- **امل النجاح والفشل** : فالنجاح يرفع من مستوى الطموح ويشعر صاحبه بالرضا، أما الفشل فيؤدي إلى الإحباط وكثيرا ما يكون معيقا للتقدم في العمل (بن سهيلة، 2019، ص20).

ج. نظرية الفريد آدلر:

يعتبر آدلر Theory Adlerالإنسان كائنا اجتماعيا تحركه دوافع اجتماعية في الحياة فهو له أهداف في حياته يسعى إلى تحقيقها وقد استخدم آدلر عدة مفاهيم منها:

- **الذات الخالقة:** وتعني ذات الفرد التي تدفعه إلى الخلق والابتكار.
- **الكفاح في سبيل التفوق:** وهو أسلوب الحياة تتضمن نظرة الفرد للحياة من حيث التفاؤل والتشاؤم.
- **الأهداف النهائية:** حيث يفرق الفرد الناضج بين الأهداف النهائية القابلة للتحقيق والأهداف الوهمية والتي لا يضع الفرد فيها اعتبارا لحدود إمكانياته ويرجع ذلك إلى سوء تقدير الفرد لذاته (بابكر، 2016، ص19).

6. قياس مستوى الطموح:

أ. طريقة التجارب المعملية (الطريقة التقليدية):

وتتكون هذه الطريقة من جهاز الاستخدام أو التجربة، ومن الجداول الخاصة بتدوين الإجابات فبعدما يعرض الجهاز على الشخص مع تقديم شرح وافي لطريقة استخدامه يمنح فرصة التجريب والعمل على الجهاز لعدة مرات وبعد التدريب يسأل الشخص عن الدرجة التي يتوقع الحصول عليها، وتدون إجابته في الجداول المعدة لذلك، ثم يشرع في الأداء الفعلي، وبعد الانتهاء يسأل عن الدرجة التي يظن أنه حققها في الأداء، وتدون

هذه الإجابة. وبعدما نعلن عن الدرجة التي يحصل عليها فعال وتكرر هذه العملية عدة مرات، وهذا يعني أن هناك ثالث درجات.

- **درجة الطموح:** تعبر عن الدرجة الأولى التي توقع الشخص الحصول عليها.
- **درجة الأداء الفعلي:** وهي الدرجة التي صرح بها الشخص بعد القيام بالأداء.
- **درجة الحكم:** وهي ما حصل عليه الشخص من درجات حقيقية (كنيوة، 2018، ص82).

ب. دراسات الآمال:

إن دراسات الآمال تعد مؤشرا هاما لتحديد أهداف الشخصية البعيدة والقريبة التي يطمح إليها الشخص، وتكون هذه الأهداف مختلفة من مرحلة إلى أخرى من عمر الفرد، ففي مرحلة الطفولة تكون مبنية على الإنجاز الشخصي والقبول الاجتماعي، أما في مرحلة المراهقة فهي لا تركز على الأشياء ذات القيمة الثقافية والحضارية كالمكانة والمنزلة الاجتماعية والشهرة والنجاح المالي (بن حبيبة، المرجع السابق، ص31).

ج. طريقة الاستبيان:

تعذر على كثير من الباحثين إجراء التجارب المعملية أو تطبيق مواقف الحياة على مفحوصيهم الأمر الذي استدعى منهم التفكير في طريقة قياس أخرى تسهل لهم العمل وتوفر الوقت والجهد والدقة في النتائج، لذلك تم اعتماد الاستبيان كأداة لقياس مستوى الطموح. حيث نشير هنا إلى استبيان "ريزمان واستبيان مستوى الطموح لبيشو رانس كما نجد الاستبيانات عربية أخرى استبيان "كاميليا عبد الفتاح" واستبان أحمد عزت راجح" واستبيان "خليل إبراهيم."

ويعترف "فرانك" 1935 بصعوبة قياس مستوى الطموح .وفي دراسات متعددة وبأدوات قياس مختلفة لمستوى الطموح، تبين له أن الاستبيان يظهر اتجاهات الفرد في مختلف مواقف حياته، لذلك فهو أقدر على كشف مستوى الطموح، أما الاختبارات المعملية فإن

العمل بها يتوقف على قدرة الفرد على أداء الاختبار أو التجربة، وبذلك لا نستطيع الحكم بدقة على مستوى طموح الفرد عن طريق هذه الاختبارات (بركبية، 2018، ص23).

يُعدّ قياس مستوى الطموح أمرًا ضروريًا لفهم شخصية الفرد وتحديد مدى سعيه لتحقيق أهدافه. ويُقاس الطموح عادة من خلال أدوات واختبارات نفسية تعتمد على استبيانات تقيس الدوافع، وتطلعات الفرد المستقبلية، ومدى استعداده لبذل الجهد في سبيل النجاح. كما يمكن الاستدلال على مستوى الطموح من خلال الملاحظة السلوكية، كالاجتهاد في الدراسة أو العمل، والإصرار على تخطي الصعوبات. ويأخذ القياس أيضًا بعين الاعتبار مدى توافق أهداف الفرد مع إمكانياته، ومدى استمراريته في السعي رغم العوائق. ويُستخدم هذا القياس في مجالات عديدة كالإرشاد النفسي والتربوي لتوجيه الأفراد نحو تطوير ذواتهم وتحقيق إمكاناتهم بشكل أفضل.

خلاصة الفصل:

تطرقنا في هذا الفصل الي التعريف بمستوى الطموح حيث عرف على انه مستوى الإجادة المقبل في واجب مألوف، يأخذ الفرد على عاتقه الوصول إليه بعد معرفة مستوى إجادته من قبل في ذلك الواجب ومن ثم تطرقنا الي الأنواع المختلفة له، وذكرنا أهمية مستوى الطموح في حياة الفرد وكما بينا اهم العوامل المؤثرة في مستوى الطموح والنظريات المفسرة له وأخيرا اهم الطرق التي نستخدمها لقياس مستوى الطموح.

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1. **منهج الدراسة**
2. **مجتمع الدراسة وعينته**
3. **أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية**
4. **الدراسة الأساسية**
5. **الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة**

خلاصة الفصل

تمهيد:

البحث العلمي سلسلة من المراحل والخطوات يتبعها الباحث بطريقة منظمة ومرتبة فبعد الانتهاء من الجانب النظري، يتطرق الباحث إلى الجانب الميداني، وهذا الفصل يعتبر مدخل له، بحيث يتم التعرف فيه على المنهج الذي سيتم به إجراء الدراسة بالإضافة إلى تحديد مجتمع وكذا الوسائل المعتمد في عملية جمع المعلومات واخيرا ابراز اهم الاساليب الاحصائية المعتمدة في الدراسة.

1. منهج الدراسة:

يعتبر المنهج أحد العناصر المهمة في البحث العلمي والتي من خلالها يتمكن الباحث من دراسة موضوع بحثه بطريقة منظمة ومرتبة عبر سلسلة من المراحل والخطوات للوصول إلى حقائق معينة وهو الخطوة الأولى نحو تحقيق الفهم الصحيح لهذا الواقع، وتختلف مناهج وطرق البحث العلمي الخاصة بكل موضوع باختلاف المواضيع التي يتناولها البحث، والتي من خلالها تلزم الباحث بالتزام منهج معين.

يعرف المنهج بأنه: " طريق إجرائي مركب ومتكامل، يعتمده الباحث للوصول إلى حقيقة جديدة ينشدها للتغلب على مشكلة تستهويه أو غامضة عليه، أو تتسبب له أول مجتمعه حرجا علميا أو اجتماعيا أو عمليا سلوكيا". (حمدا، 1989، ص61)

ويعرف أيضا بأنه: " الطريق الذي يستعين به الباحث للوصول إلى الهدف من البحث وتختلف المناهج باختلاف طبيعة الموضوع ومشكلات البحث واختلاف الأهداف التي يرغب الباحث في تحقيقها والوصول إليها".

ويمكن تعريف المنهج على أنه: " هو أسلوب فني يتبع في تقصي الحقائق وتباينها". (إبراهيم، 2012، ص64)

وبالنسبة لموضوع بحثنا الموسوم بـ: " الرضا عن التخصص وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة –دراسة حالة عينة من طلبة جامعة الوادي–"، فقد اعتمدنا المنهج الوصفي الارتباطي لبلوغ الأهداف المرجوة من البحث، والمنهج الوصفي الارتباطي يهدف إلى دراسة الظواهر في الوقت الحاضر ويهدف إلى تجهيز البيانات لاختبار فروض علائقية معينة تمهيدا للإجابة عن تساؤلات معدة مسبقا بدقة تتعلق بالظواهر الحالية والاحداث الراهنة التي يمكن جمع المعلومات عنها في زمن اجراء الدراسة وذلك باستخدام أدوات مناسبة.

2. مجتمع وعينة الدراسة:

2.1 مجتمع الدراسة

يعرف المجتمع بأنه: " الجماعة التي يهتم بها الدارس، والتي يريد أن يتوصل إلى نتائج قابلة للتعميم عليها، والمجتمع الذي تحدد له خاصية واحدة على الأقل فارقة تميزه عن غيره من المجتمعات أو الجماعات ". (عبد الحميد، 2011، ص29)

ويعرف مجتمع الدراسة كذلك بأنه: " الجماعة التي يهتم بها الباحث والتي يريد ان يخلص بها الى نتائج قابلة للتعميم، وهو المجتمع الذي له خاصية واحدة على الاقل تميزه عن غيره من المجتمعات أو الجماعات ". (إبراهيم، 2015، ص164)

ويقصد بمجتمع الدراسة بأنه: " جميع مفردات أو الاشياء التي نريد معرفة حقائق عنها وهو جميع الافراد الذين يضمهم مجتمع الدراسة، وفي ظل تحديد اسلوب جمع البيانات وذل بأسلوب الحصر الشامل الذي يعني جمع البيانات عن جميع المفردات التي يتكون منها مجتمع الدراسة". (حجاب، 2000، ص29)

وفي بحثنا الحالي مجتمع الدراسة يتكون من جميع الطلبة الجامعين بجامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي السنة الجامعية 2025/2024، أما عن عينة الدراسة فقد كانت عينة قصدية تمثلت في طلبة وطالبات السنة ثالثة ليسانس شعبة علوم التربية تخصص علم النفس التربوي وارشاد وتوجيه، وعددهم أربعة وستون (64) طالب وطالبة، مقسمة إثنين وثلاثون (32) طالب وطالبة ثالثة ليسانس شعبة علوم التربية تخصص علم النفس التربوي، وإثنين وثلاثون (32) طالب وطالبة سنة ثالثة ليسانس تخصص إرشاد وتوجيه، لكن ما أستخدم فعليا هو ستون (60) طالب وطالبة، مقسمة ثلاثون (30) طالب وطالبة سنة ثالثة ليسانس تخصص علم النفس التربوي، وثلاثون (30) طالب وطالبة سنة ثالثة ليسانس تخصص إرشاد وتوجيه حيث تم استبعاد أربعة (04) لم يتم استرجاعها.

2.2عينة الدراسة الأساسية:

تعتبر العينة أهم المحاور الأساسية في البحث العلمي، وهي عبارة عن جزء من الكل قصد التحقق من فرضيات البحث، كما تعرف العينة على أنها: " مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة ". (ريما ماجد، 2016، صفحة 29)

بالإضافة إلى أنها: " تمثل العينة جزء من عناصر مجتمع الدراسة يحدد عناصره وفق أسس علمية ومنطقية لتكون عناصر العينة ممثلة تمثيلا واقعيا لجميع عناصر المجتمع المدروس". (دشلي، 2016، صفحة 130)

وتتمثل عينة الدراسة الأساسية في طلبة ثالثة ليسانس شعبة علوم التربية تخصص علم النفس التربوي وارشاد وتوجيه، وعددهم ستون (60) طالب وطالبة.

3. أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية:

1.3. الأدوات:

1.1.3. تعريف الأداة: الاستبيان بشكل عام يعرف بأنه: عبارة عن مجموعة من الأسئلة تعد إعدادا محددا وترسل بواسطة البريد أو تسلم إلى الأشخاص المختارين لتسجيل استجاباتهم على صحيفة الأسئلة الواردة، ثم إعادتها ثانيا ويطلق عليه البعض في هذه الحالة كلمة استخبار ويتم ذلك بدون معاونة من الباحث للأفراد سواء في فهم الأسئلة أو تسجيل الإجابات عليها، وفي هذه الدراسة تم اعتماد الاستبيان كأداة لهذه الدراسة وفق ما جاء في التعريف السابق للاستبيان.

بحيث أن لأي بحث علمي أدواته التي تساعد الباحث في بحثه، وترتبط هذه الأدوات بموضوع البحث والمنهج المستخدم في الدراسة، ويتوقف نجاح الباحث إلى حد كبير على استخدام أدوات البحث، فعليه الإحاطة جيدا بالأدوات والطرق التي يستخدمها للوصول إلى نتائج مرضية بأقل وقت وجهد وتكاليف، ولتحقيق هدف الدراسة والمتمثل في التعرف على

علاقته الرضا عن التخصص بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة، اعتمدنا في بحثنا على أداتين وهما:

2.1.3. مقياس الرضا على التخصص: لـ (نسيمة بن مبارك، 2014)، حيث قمنا باستخدام مقياس الرضا على التخصص الدراسي، الذي تم تصميمه من طرف الباحثة نسيمة بن مبارك وهو مكون من خمسين (50) عبارة موزعة على خمس (05) أبعاد، تعكس موضوع الرضا عن التخصص الدراسي (الرضا عن طبيعة التخصص، الرضا عن مناهج التخصص، الرضا عن أساليب التقويم، الرضا عن طرق التدريس، الرضا عن الأفاق العلمية والمهنية للتخصص) وكل بعد يحتوي على عشر (10) عبارات، وقد تم بناؤه انطلاقا من نتائج مقابلات تمت مع الطلبة من أجل جعل عبارات المقياس مستمدة من الواقع.

ولتصحيح المقياس فقد تضمن كل عبارة خمسة (05) بدائل اختيارية وهي (أوافق بشدة، أوافق، لا أدري، أعارض، أعارض بشدة) والتي تمنح الدرجات الأتية على التوالي (5، 4، 3، 2، 1) هذا بالنسبة للعبارات الموجبة، وتأخذ العبارات السالبة الترتيب العكسي.

وللتأكد من صلاحية المقياس لأهداف الدراسة الحالية تم إدخال بعض التعديلات حيث تخلينا في دراستنا الحالية على بعدين من أبعاد الرضا وهي بعد الرضا عن أساليب التقويم وبعد الرضا عن طرق التدريس، وبالتالي يصبح المقياس يحتوي على ثلاثون (30) عبارة بدل خمسين (50) عبارة، موزعة على ثلاث (03) أبعاد بدل من خمسة (05)، وفيما يلي وصف المقياس:

مكونات المقياس: يتكون المقياس من ثلاثة أبعاد وهي:

البعد الأول: الرضا عن طبيعة التخصص.

البعد الثاني: الرضا عن مناهج التخصص.

البعد الثالث: الرضا عن الافاق العلمية والمهنية.

تصحيح المقياس: يتكون المقياس في صورته النهائية من ثلاثون (30) عبارة تتدرج تحت ثلاث (03) أبعاد، (أنظر الملحق رقم 01)، منها تسعة عشر (19) عبارة موجبة، واحدا عشر (11) عبارة سالبة، بحيث العبارات السالبة هي: (4، 5، 9، 13، 14، 16، 24، 26، 27، 28، 29)، والباقي عبارة موجبة، والجدول الموالي يبين ذلك:

الجدول رقم (01): يبين أبعاد مقياس الرضا عن التخصص.

الأبعاد	أرقام العبارات	عدد العبارات
الرضا عن طبيعة التخصص	1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10	10
الرضا عن مناهج التخصص	11، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 18، 19	09
الرضا عن الأفاق العلمية والمهنية	20، 21، 22، 23، 24، 25، 26، 27، 28، 29، 30	11
المجموع		30

المصدر: من إعداد الطالبتان بالاعتماد على مقياس الرضا عن التخصص

3.1.3. مقياس الطموح:

أعد هذا المقياس في الأصل من طرف الباحثة (كاميليا عبد الفتاح)، ويتكون هذا المقياس من سبعة وسبعين (77) عبارة، وقد كيفته الباحثة (نسيمة بن مبارك)، ليصبح يحتوي على اثنين واربعون (42) عبارة تمت صياغتها على شكل سؤال، والاجابة تكون بـ: "كثيرا ما" أو "أحيانا" أو " قليلا ما"، وطريقة تقدير هذا المقياس تكون بمنح المفحوص درجتين (03) في حالة الإجابة بـ: " .كثيرا ما"، ودرجة اثنين (02) في حالة الإجابة بـ: "أحيانا "، ودرجة واحد (01) في حالة الإجابة بـ: " قليلا ما".

2.3. الخصائص السيكومترية:

1.2.3. مقياس الرضا عن التخصص الدراسي:

1.1.2.3. الصدق:

أ. الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية):

اعتمدنا في قياس الصدق التمييزي لمقياس الرضا عن التخصص الدراسي على طريقة المقارنة الطرفية، بعد تفريغ بيانات العينة الاستطلاعية، ثم جمع درجاتهم الكلية وترتيبها ترتيبا تنازليا، ثم تقسيم العينة لفئتين فئة عليا وفئة دنيا بنسبة 27 %، في كل مجموعة.

تم استعمال نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ($SPSS_{25}$) لحساب قيمة T لعينتين مستقلتين تحصلنا على النتائج المدونة في الجدول التالي:

الجدول رقم (02): يبين حساب قيمة T لعينتين مستقلتين (الصدق التمييزي) لمقياس الرضا عن التخصص الدراسي

البيانات الإحصائية / المجموعات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة F المحسوبة	دلالة F	قيمة T المحسوبة	مستوى الدلالة Sig	درجة الحرية	دلالة T
عليا	8	125.38	10.04	3.07	غير دالة إحصائيا	8.06	0.000	14	دالة إحصائيا
دنيا	8	93.13	5.22						

المصدر: من إعداد الطالبتان بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

من خلال الجدول رقم (02): نجد أن المتوسط الحسابي للمجموعة العليا يساوي 125.38 وانحرافها المعياري يساوي 10.04، وأن المتوسط الحسابي للمجموعة الدنيا يساوي 93.13 وانحرافها المعياري يساوي 5.22، في حين نجد قيمة اختبار التجانس F

تساوي 3.07، وهي غير دالة إحصائيا وعليه يمكن القول بأن المجموعة العليا والدنيا متجانستين، في حين نجد أن قيمة T تساوي 8.06 بمستوي دلالة Sig تساوي 0.000، وهي اقل من مستوى معنوية 0.01، مما يعني رفض الفرضية الصفرية أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين العليا والدنيا، وعليه فالمقياس يمكننا من التمييز بين المجموعتين، وعليه يمكن القول بأن مقياس الرضا عن التخصص الدراسي صادق، ويمكن الاعتماد عليه.

ب. صدق الاتساق الداخلي:

قمنا بحساب صدق المحتوى لمقياس الرضا عن التخصص الدراسي بطريقة الاتساق الداخلي، وذلك بحساب معامل ارتباط كل بعد من الأبعاد عن الدرجة الكلية للمقياس.

تم استعمال نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ($SPSS_{25}$) لحساب قيمة r لكل بعد، فنتحصل على النتائج المدونة في الجداول التالي:

الجدول رقم (03): يبين قيمة معامل الارتباط لبنود مقياس مستوى الطموح

بنود المقياس	العينة الاستطلاعية	قيمة معامل الارتباط R	مستوى الدلالة
البعد الأول		الرضا عن طبيعة التخصص	
1	30	0.29	دالة إحصائيا عند 0.05
2		0.47	دالة إحصائيا عند 0.01
3		0.40	دالة إحصائيا عند 0.01
4		0.47	دالة إحصائيا عند 0.01
5		0.52	دالة إحصائيا عند 0.01
6		0.49	دالة إحصائيا عند 0.01
7		0.40	دالة إحصائيا عند 0.01
8		0.27	دالة إحصائيا عند 0.05
9		0.64	دالة إحصائيا عند 0.01
10		0.62	دالة إحصائيا عند 0.01
البعد الثاني		الرضا عن مناهج التخصص	
11		0.28	دالة إحصائيا عند 0.05
12		0.26	دالة إحصائيا عند 0.05
13		0.35	دالة إحصائيا عند 0.05

14		0.47	دالة إحصائيا عند 0.01
15		0.44	دالة إحصائيا عند 0.01
16		0.68	دالة إحصائيا عند 0.01
17		0.37	دالة إحصائيا عند 0.01
18		0.55	دالة إحصائيا عند 0.01
19		0.47	دالة إحصائيا عند 0.01
البعد الثالث		**الرضا عن الأفاق العلمية والمهنية**	
20		0.43	دالة إحصائيا عند 0.01
21		0.71	دالة إحصائيا عند 0.01
22		0.52	دالة إحصائيا عند 0.01
23		0.42	دالة إحصائيا عند 0.01
24		0.45	دالة إحصائيا عند 0.01
25		0.35	دالة إحصائيا عند 0.05
26		0.32	دالة إحصائيا عند 0.05
27		0.64	دالة إحصائيا عند 0.01
28		0.58	دالة إحصائيا عند 0.01
29	30	0.57	دالة إحصائيا عند 0.01
30		0.57	دالة إحصائيا عند 0.01

المصدر: من إعداد الطالبتان بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

من خلال الجدول رقم (03): نجد أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين البنود ودرجة البعد تتراوح بين (0.26 و0.71)، وهي تدل على وجود علاقة قوية بين البنود ودرجة البعد الذي ينتمي إليه ومستوي الدلالة Sig تساوي 0.000، وهي أقل من مستوى معنوية 0.01، إذا هي داله إحصائيا عند 0.01 و0.05، مما يؤكد على أن المقياس صادق من ناحية المحتوى أو المضمون، وعلية نقول مقياس مستوى الطموح صادق ويمكن الاعتماد عليه.

الجدول رقم (04): يبين قيمة معامل الارتباط R لبنود مقياس الرضا عن التخصص الدراسي

الأبعاد	عدد أفراد العينة	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة	القرار
الرضا عن طبيعة التخصص	30	0.860	0.000	دالة إحصائيا عند 0.01
الرضا عن مناهج التخصص		0.880	0.000	دالة إحصائيا عند 0.01
الرضا عن الأفاق العلمية والمهنية		0.701	0.000	دالة إحصائيا عند 0.01

المصدر: من إعداد الطالبتان بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

من خلال الجدول رقم (04): نجد أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس تتراوح بين (0.701 و0.880)، وهي تدل على وجود علاقة قوية بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس، ومستوي الدلالة Sig تساوي 0.000، وهي أقل من مستوى معنوية 0.01، إذا هي داله إحصائيا عند 0.01، مما يؤكد على أن المقياس صادق من ناحية المحتوى أو المضمون، وعلية نقول مقياس الرضا عن التخصص الدراسي صادق ويمكن الاعتماد عليه.

2.1.2.3. الثبات

أ. التناسق الداخلي للبنود (ألفا كرونباخ):

قمنا بحساب ثبات مقياس الرضا عن التخصص الدراسي بطريقة التناسق الداخلي للبنود (ألفا كرونباخ) بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ($SPSS_{25}$)، النتائج مدونة في الجدول التالي:

الجدول رقم (05): يبين قيمة معامل ألفا كرونباخ لمقياس الرضا عن التخصص الدراسي

الأبعاد	عدد البنود	قيمة معامل ألفا كرونباخ	القرار
الرضا عن طبيعة التخصص	10	0.795	دالة إحصائيا
الرضا عن مناهج التخصص	9	0.891	دالة إحصائيا
الرضا عن الأفاق العلمية والمهنية	11	0.742	دالة إحصائيا
الرضا عن التخصص الدراسي	30	0.804	دالة إحصائيا

المصدر: من إعداد الطالبتان بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

من خلال الجدول رقم (05): نجد أن قيمة ألفا كرونباخ للبعد الأول، أي درجة التناسق الداخلي بين بنود بعد الرضا عن طبيعة التخصص تساوي 0.795، وهي علاقة موجبة بين البنود المشكلة للبعد الأول ونجد أن قيمة ألفا كرونباخ للبعد الثاني، أي درجة التناسق الداخلي بين بنود بعد الرضا عن مناهج التخصص تساوي 0.891، وهي علاقة موجبة بين البنود المشكلة للبعد الثاني، ونجد أن قيمة ألفا كرونباخ للبعد الثالث، أي درجة التناسق الداخلي بين بنود بعد الرضا عن الأفاق العلمية والمهنية تساوي 0.742، وهي علاقة موجبة بين البنود المشكلة للبعد الثالث، ونجد أن قيمة ألفا كرونباخ للمقياس ككل، أي درجة التناسق الداخلي بين بنود مقياس الرضا عن التخصص الدراسي تساوي 0.804، وهي علاقة موجبة بين البنود المشكلة للمقياس، وبذلك يمكن القول بأن مقياس الرضا عن التخصص الدراسي ثابت، ويمكن الاعتماد عليه.

ب. التجزئة النصفية:

قمنا بحساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية، حيث تم تقسيم بنود المقياس إلى نصفين متكافئين (علوي/ سفلي)، ثم حساب معامل الارتباط بيرسون بين النصفين باستعمال نظام الحزمة الإحصائية ($SPSS_{25}$)، النتائج مدونة بالجدول التالي:

الجدول رقم (06): يبين ثبات التجزئة النصفية لمقياس الرضا عن التخصص الدراسي

المؤشرات الإحصائية	قيمة R المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
بيرسون قبل التعديل	0.812	29	دالة إحصائيا عند 0.01
سبرمان بعد التعديل	0.897		
جيتمان بعد التعديل	0.896		

المصدر: من إعداد الطالبتان بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

من خلال الجدول رقم (06): نلاحظ أن قيمة r المحسوبة قبل التعديل **بيرسون** تساوي 0.812 وفي الحقيقة قيمة r المعبر عنها تعبر عن قيمة معامل الارتباط بين نصفي المقياس، توجب تصحيح معادلة الطول فتحصلنا على قيمة r الحقيقية بعد التعديل **سبرمان**

تساوي 0.897، و**جيتمان** تساوي 0.896، فهما دالين عند مستوى معنوية 0.05، وعليه يمكن القول بأن مقياس الرضا عن التخصص الدراسي ثابت، ويمكن الاعتماد عليه.

2.2.3. مقياس مستوى الطموح:

1.2.2.3. الصدق:

أ. الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية):

اعتمدنا في قياس الصدق التمييزي لمقياس مستوى الطموح على طريقة المقارنة الطرفية بعد تفريغ بيانات العينة الاستطلاعية، ثم جمع درجاتهم الكلية وترتيبها ترتيبا تنازليا، ثم تقسيم العينة لفئتين فئة عليا وفئة دنيا بنسبة 27 %، في كل مجموعة.

تم استعمال نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ($SPSS_{25}$) لحساب قيمة T لعينتين مستقلتين تحصلنا على النتائج المدونة في الجدول التالي:

الجدول رقم (07): يبين حساب قيمة T لعينتين مستقلتين (الصدق التمييزي) لمقياس مستوى الطموح

البيانات الإحصائية / المجموعات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة F المحسوبة	دلالة F	قيمة T المحسوبة	مستوى الدلالة Sig	درجة الحرية	دلالة T
عليا	8	115.2	5.95	0.777	غير دالة	9.663	0.000	14	دالة إحصائيا
دنيا	8	91.4	10.30						

المصدر: من إعداد الطالبتان بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

من خلال الجدول رقم (07): نجد أن المتوسط الحسابي للمجموعة العليا يساوي 115.2 وانحرافها المعياري يساوي 5.95، وأن المتوسط الحسابي للمجموعة الدنيا يساوي 91.4 وانحرافها المعياري يساوي 10.30 في حين نجد قيمة اختبار التجانس F تساوي 0.777، وهي غير دالة إحصائيا، وعليه يمكن القول بأن المجموعة العليا والدنيا

متجانستين، في حين نجد أن قيمة T تساوي 9.663 بمستوي دلالة Sig تساوي 0.000 وهي اقل من مستوى معنوية 0.01، مما يعني رفض الفرضية الصفرية أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين العليا والدنيا، وعليه فالمقياس يمكننا من التمييز بين المجموعتين، وعليه يمكن القول بأن مقياس مستوى الطموح صادق، ويمكن الاعتماد عليه.

ب. صدق المحتوى (الاتساق الداخلي):

قمنا بحساب صدق المحتوى لمقياس مستوى الطموح بطريقة الاتساق الداخلي، وذلك بحساب معامل ارتباط كل بند من البنود عن الدرجة الكلية للمقياس.

تم استعمال نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ($SPSS_{25}$) لحساب قيمة r لكل بعد، فنتحصل على النتائج المدونة في الجدول التالي:

الجدول رقم (08): يبين قيمة معامل الارتباط لبنود مقياس مستوى الطموح

بنود المقياس	العينة الاستطلاعية	قيمة معامل الارتباط R	مستوى الدلالة
1	30	0.52	دالة إحصائيا عند 0.01
2		0.55	دالة إحصائيا عند 0.01
3		0.54	دالة إحصائيا عند 0.01
4		0.44	دالة إحصائيا عند 0.05
5		0.44	دالة إحصائيا عند 0.05
6		0.46	دالة إحصائيا عند 0.01
7		0.39	دالة إحصائيا عند 0.05
8		0.41	دالة إحصائيا عند 0.05
9		0.68	دالة إحصائيا عند 0.01
10		0.55	دالة إحصائيا عند 0.01
11		0.34	دالة إحصائيا عند 0.05
12		0.49	دالة إحصائيا عند 0.01
13		0.40	دالة إحصائيا عند 0.05
14		0.54	دالة إحصائيا عند 0.01
15		0.56	دالة إحصائيا عند 0.01
16		0.62	دالة إحصائيا عند 0.01
17		0.54	دالة إحصائيا عند 0.01

18	0.44		دالة إحصائيا عند 0.05
19	0.54		دالة إحصائيا عند 0.01
20	0.66		دالة إحصائيا عند 0.01
21	0.64		دالة إحصائيا عند 0.01
22	0.47		دالة إحصائيا عند 0.01
23	0.44		دالة إحصائيا عند 0.05
24	0.68		دالة إحصائيا عند 0.01
25	0.37		دالة إحصائيا عند 0.05
26	0.55		دالة إحصائيا عند 0.01
27	0.47		دالة إحصائيا عند 0.01
28	0.43		دالة إحصائيا عند 0.05
29	0.37		دالة إحصائيا عند 0.05
30	0.64		دالة إحصائيا عند 0.01
31	0.58	30	دالة إحصائيا عند 0.01
32	0.57		دالة إحصائيا عند 0.01
33	0.57		دالة إحصائيا عند 0.01
34	0.75		دالة إحصائيا عند 0.01
35	0.75		دالة إحصائيا عند 0.01
36	0.57		دالة إحصائيا عند 0.01
37	0.54		دالة إحصائيا عند 0.01
38	0.47		دالة إحصائيا عند 0.01
39	0.52		دالة إحصائيا عند 0.01
40	0.60		دالة إحصائيا عند 0.01
41	0.43		دالة إحصائيا عند 0.05
42	0.56		دالة إحصائيا عند 0.01

المصدر: من إعداد الطالبتان بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

من خلال الجدول رقم (08): نجد أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين البنود والدرجة الكلية للمقياس تتراوح بين (0.37 و0.75)، وهي تدل على وجود علاقة قوية بين البنود والدرجة الكلية للمقياس ومستوي الدلالة Sig تساوي 0.000، وهي أقل من مستوى معنوية 0.01 و0.05، إذا هي داله إحصائيا عند 0.01 و0.05، مما يؤكد على أن المقياس

صادق من ناحية المحتوى أو المضمون، وعلية نقول مقياس مستوى الطموح صادق ويمكن الاعتماد عليه.

2.2.2.3. الثبات

أ. التناسق الداخلي للبنود (ألفا كرونباخ):

قمنا بحساب ثبات مقياس مستوى الطموح بطريقة التناسق الداخلي للبنود (ألفا كرونباخ) بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ($SPSS_{25}$)، النتائج مدونة في الجدول التالي:

الجدول رقم (09): يبين قيمة معامل ألفا كرونباخ لمقياس مستوى الطموح

المقياس	عدد البنود	قيمة معامل ألفا كرونباخ	القرار
مستوى الطموح	42	0.873	دالة إحصائيا

المصدر: من إعداد الطالبتان بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

من خلال الجدول رقم (09): نجد أن قيمة ألفا كرونباخ للمقياس، أي درجة التناسق الداخلي بين بنود المقياس تساوي 0.873، وهي علاقة موجبة بين البنود وبذلك يمكن القول بأن مقياس مستوى الطموح ثابت، ويمكن الاعتماد عليه.

ب. التجزئة النصفية:

قمنا بحساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية، حيث تم تقسيم بنود المقياس إلى نصفين متكافئين (علوي/ سفلي)، ثم حساب معامل الارتباط بيرسون بين النصفين باستعمال نظام الحزمة الإحصائية ($SPSS_{25}$)، النتائج مدونة بالجدول التالي:

الجدول رقم (10): يبين ثبات التجزئة النصفية لمقياس مستوى الطموح

المؤشرات الإحصائية	قيمة R المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
بيرسون قبل التعديل	0.807	29	دالة إحصائيا عند 0.01
سبرمان بعد التعديل	0.893		
جيتمان بعد التعديل	0.889		

المصدر: من إعداد الطالبتان بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

من خلال الجدول رقم (10) نلاحظ أن قيمة r المحسوبة قبل التعديل **بيرسون** تساوي 0.807 وفي الحقيقة قيمة r المعبر عنها تعبر عن قيمة معامل الارتباط بين نصفي المقياس، توجب تصحيح معادلة الطول فتحصلنا على قيمة r الحقيقية بعد التعديل **سبرمان** تساوي 0.893، و**جيتمان** تساوي 0.889، فهما دالين عند مستوى معنوية 0.01، وعليه يمكن القول بأن مقياس مستوى الطموح ثابت، ويمكن الاعتماد عليه.

4. الدراسة الأساسية:

تم إجراء الدراسة الأساسية خلال شهر أفريل من العام الدراسي 2025/2024، على طلبة السنة ثالثة ليسانس شعبة علوم التربية تخصص علم النفس التربوي وارشاد وتوجيه لأنهم على وشك التخرج وفي مرحلة تسمح لهم بالتفكير في مستقبلهم ومصيرهم، كذلك هم أكثر الطلبة معرفة لتخصصهم.

1.4. المجال المكاني:

لقد تحدد المجال المكاني لدراستنا حتى تتمكن مجموعة البحث من جمع المعلومات وحقائق كافية عن موضوع الدراسة المتمثل في: "الرضا عن التخصص وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة"، أجريت هذه الدراسة بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي.

2.4. المجال البشري

تحدد المجال البشري في هذه الدارسة: هو طلبة ثالثة ليسانس شعبة علوم التربية تخصص علم النفس التربوي وارشاد وتوجيه، وعددهم ستون (60) طالب وطالبة.

3.4. المجال الزماني

من المعروف أن لكل دراسة وقت محدد ينزل فيه الباحث العلمي إلى الميدان، وفي الدراسة الحالية قمنا بالدراسة بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي، ابتداء من تاريخ: 2025/04/16 إلى 2025/04/28، إذ دامت الدراسة حوالي عشرة أيام، حيث تم خلالها التعرف على بعض الحقائق، وبعد ذلك تم توزيع الاستبيان بالتدريج ابتداء من تاريخ: 2025/04/17 إلى غاية 2025/04/28، وتم استرجاعها تدريجيا بعد تسليمها.

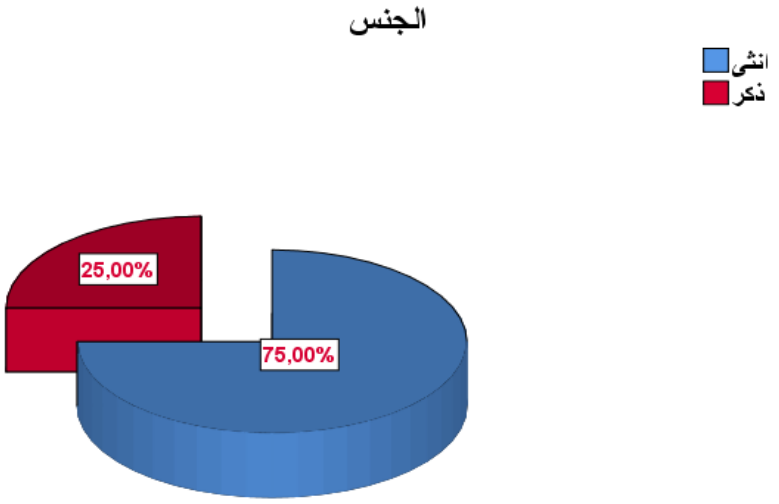
5. خصائص عينة الدراسة:

1.5. الجنس:

الجدول رقم (11): يبين توزيع ونسبة العينة حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	15	%75
أنثى	45	%25
المجموع	60	%100

المصدر: من إعداد الطالبتان بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS



الشكل رقم (02): يبين توزيع ونسبة العينة حسب الجنس

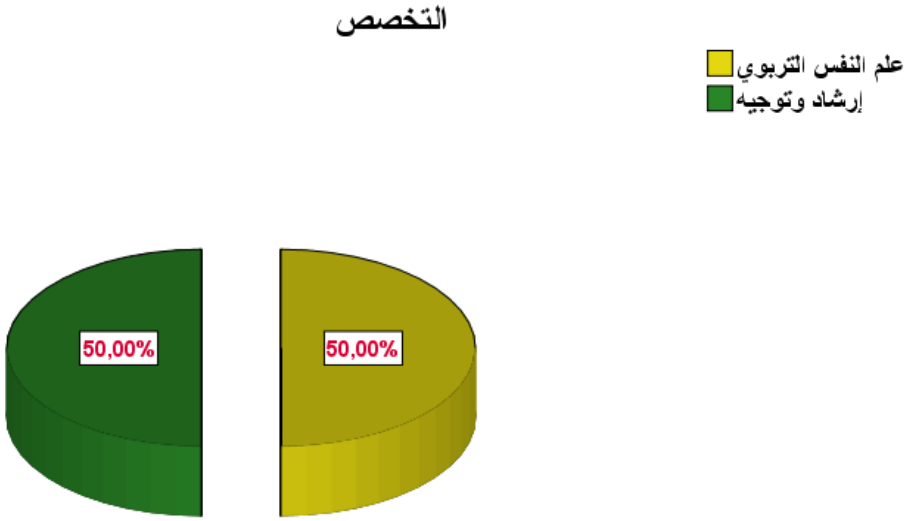
من خلال قراءتنا للجدول رقم(11) والشكل البياني رقم (02): نجد أن العينة المأخوذة لدراستنا غير متساوية العدد بالنسبة لمتغير الجنس، حيث نجد عدد المبحوثين الإناث يساوي 45 طالبة جامعية بنسبة 75% وهي النسبة الأعلى، تليها نسبة المبحوثين الذكور يساوي 15 طالب جامعي بنسبة 25%، وهي النسبة الأدنى.

2.5.4. التخصص الدراسي:

الجدول رقم (12): يبين توزيع ونسبة العينة حسب التخصص الدراسي

التخصص الدراسي	العدد	النسبة المئوية
سنة الثالثة ليسانس علم النفس التربوي	30	%50
سنة الثالثة ليسانس ارشاد وتوجيه	30	%50
المجموع	60	%100

المصدر: من إعداد الطالبتان بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS



الشكل رقم (03): يبين توزيع ونسبة العينة حسب المستوى الدراسي

من خلال قراءتنا للجدول رقم (12) والشكل البياني رقم (03): نجد أن العينة المأخوذة لدراستنا متساوية العدد بالنسبة لمتغير التخصص الدراسي، حيث نجد عدد المبحوثين الذين تخصصهم الدراسي سنة الثالثة ليسانس علم النفس التربوي يساوي 30 طالب جامعي بنسبة 50% وهي نفس النسبة مع المبحوثين الذين تخصصهم الدراسي سنة الثالثة ليسانس ارشاد وتوجيه.

5. الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

لغرض تحليل البيانات البحثية والتحقق من صحة الفرضيات المقترحة تمت الاستعانة بالحاسب الآلي في معالجته عن طريق البرامج الاحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) نسخة (25)، وذلك بغرض الخروج بنتائج موثوق بها علميا استخدمنا الطريقة الإحصائية لبحثنا وهذا لكون الإحصاء الوسيلة والأداة الحقيقية التي تعالج بها النتائج على أساس فعلي، يستند عليها في البحث والاستقصاء وقد استخدمنا في هذه الدراسة الأساليب الإحصائية التالية:

1-اختبار " T " تاست لعينتين مستقلتين لقياس صدق المقياسين، وكذا اختبار الفرضية الفرعية الرابعة والخامسة.

2-معامل ارتباط برسون لقياس صدق المقياسين، وكذا اختبار الفرضية العامة والفرضيات الفرعية الأولى والثانية والثالثة.

3-معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات المقياسين.

4-معامل ارتباط سيبرمان وجيتمان لقياس ثبات المقياسين.

5-التكرارات والنسب المئوية لوصف عينة الدراسة.

خلاصة الفصل:

وصفوة القول في هذا الفصل أنه جانب مهم تطرقنا فيه للوسائل والأدوات التي تساعدنا في تنفيذ دراستنا إمبريقيا، منطلقين بمنهج الدراسة والأدوات، وذلك من خلال الاعتماد على المنهج المعتمد في الدراسة المنهج الوصفي لملائمته للموضوع وطبيعته، ثم القيام بوصف عينة الدراسة وذكر الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة من اجل التأكد من صدقها وثباتها وجاهزيتها وذلك من أجل الاطمئنان على نتائج الدراسة المتحصل عليها، والحصول على نتائج أفضل، وصولا إلى مجتمع وعينة الدراسة وكذا الأساليب الإحصائية، وما هذا الفصل إلا تمهيد للدخول في الفصل الخامس والمتعلق بعرض وتحليل نتائج الفرضيات ومناقشة وتفسير النتائج.

الفصل الخامس: عرض وتحليل نتائج الدراسة

تمهيد

1. عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة
2. عرض وتحليل نتائج الفرضيات الفرعية
3. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة
4. مناقشة وتفسير نتائج الفرضيات الفرعية
5. النتائج العامة للدراسة

خلاصة الفصل

تمهيد:

من خلال الفصل السابق والذي تعرفنا فيه على الاجراءات المنهجية للدراسة الميدانية من ثما يأتي هذا الفصل للوقوف على ما أسفر عليه واقع الدراسة الميدانية من نتائج التي تحصلنا عليها، ويعتبر تحليل البيانات وتفسيرها ومناقشتها من أهم مراحل البحث العلمي، فهي المرحلة التي ينتقل فيها الباحث من الدراسة النظرية إلى الدراسة التطبيقية، ومن ثم نقوم بعرضها وتحليلها وتفسيرها ومناقشتها في ضوء الجانب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، وإبراز مدى قبول الفرضيات من عدمها بناءا على نتائج المعالجة الاحصائية التي قمنا بها.

1. عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة:

تنص الفرضية العامة على أنه: **" توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التخصص ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعة "**.

قمنا بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة الرضا عن التخصص ودرجة مستوى الطموح، تم استعمال نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ($SPSS_{25}$) لحساب قيمة r بين الدرجتين، فتحصلنا على النتائج المدونة في الجدول التالي:

الجدول رقم (13): قيمة معامل بيرسون ودلالته الإحصائية للعلاقة بين درجة الرضا عن التخصص ودرجة مستوى الطموح

المتغيرات	عدد أفراد العينة	قيمة معامل الارتباط R	مستوى الدلالة Sig	القرار
الرضا عن التخصص مستوى الطموح	60	0.899	0.000	دال إحصائيا عند 0.01

المصدر: من إعداد الطالبتان بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

من خلال الجدول رقم (13): نجد أن قيمة معامل ارتباط بيرسون بين درجة الرضا عن التخصص ودرجة مستوى الطموح، يساوي 0.899، ومستوي الدلالة Sig تساوي 0.000 وهي أقل من مستوى معنوية 0.01، إذا توجد علاقة ارتباطيه قوية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجة الرضا عن التخصص ودرجة مستوى الطموح، بناءا على ذلك نقبل الفرضية العامة القائلة بأنه: **" توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التخصص ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعة "**.

2. عرض وتحليل نتائج الفرضيات الفرعية:

1.2. عرض وتحليل نتائج الفرضية الفرعية الأولى:

تنص الفرضية الفرعية الأولى على أنه: **"توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن طبيعة التخصص ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعة".**

قمنا بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة الرضا عن طبيعة التخصص ودرجة مستوى الطموح، تم استعمال نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ($SPSS_{25}$) لحساب قيمة r بين الدرجتين، فتحصلنا على النتائج المدونة في الجدول التالي:

الجدول رقم (14): قيمة معامل بيرسون ودلالته الإحصائية للعلاقة بين درجة الرضا عن طبيعة التخصص ودرجة مستوى الطموح

المتغيرات	عدد أفراد العينة	قيمة معامل الارتباط R	مستوى الدلالة Sig	القرار
الرضا عن طبيعة التخصص	60	0.804	0.000	دال إحصائيا عند 0.01
مستوى الطموح				

المصدر: من إعداد الطالبتان بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

من خلال الجدول رقم (14): نجد أن قيمة معامل ارتباط بيرسون بين درجة الرضا عن طبيعة التخصص ودرجة مستوى الطموح، يساوي 0.804، ومستوي الدلالة Sig تساوي 0.000 وهي أقل من مستوى معنوية 0.01، إذا توجد علاقة ارتباطيه قوية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجة الرضا عن طبيعة التخصص ودرجة مستوى الطموح، بناءا على ذلك نقبل الفرضية الفرعية الأولى القائلة بأنه: " **توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن طبيعة التخصص ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعة** ".

2.2. عرض وتحليل نتائج الفرضية الفرعية الثانية:

تنص الفرضية الفرعية الثانية على أنه: **" توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن مناهج التخصص ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعة ".**

قمنا بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة الرضا عن طبيعة التخصص ودرجة مستوى الطموح، تم استعمال نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ($SPSS_{25}$) لحساب قيمة r بين الدرجتين، فتحصلنا على النتائج المدونة في الجدول التالي:

الجدول رقم (15): قيمة معامل بيرسون ودلالته الإحصائية للعلاقة بين درجة الرضا عن مناهج التخصص ودرجة مستوى الطموح

المتغيرات	عدد أفراد العينة	قيمة معامل الارتباط R	مستوى الدلالة Sig	القرار
الرضا عن مناهج التخصص	60	0.816	0.000	دال إحصائيا عند 0.01
مستوى الطموح				

المصدر: من إعداد الطالبتان بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

من خلال الجدول رقم (15): نجد أن قيمة معامل ارتباط بيرسون بين درجة الرضا عن مناهج التخصص ودرجة مستوى الطموح، يساوي 0.816، ومستوي الدلالة Sig تساوي 0.000 وهي أقل من مستوى معنوية 0.01، إذا توجد علاقة ارتباطيه قوية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجة الرضا عن مناهج التخصص ودرجة مستوى الطموح، بناءا على ذلك نقبل الفرضية الفرعية الثانية القائلة بأنه: "**توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن مناهج التخصص ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعة**".

3.2. عرض وتحليل نتائج الفرضية الفرعية الثالثة:

تنص الفرضية الفرعية الثالثة على أنه: **" توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن الأفاق العلمية والمهنية ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعة".**

قمنا بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة الرضا عن الأفاق العلمية والمهنية ودرجة مستوى الطموح، تم استعمال نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ($SPSS_{25}$) لحساب قيمة r بين الدرجتين، فتحصلنا على النتائج المدونة في الجدول التالي:

الجدول رقم (16): قيمة معامل بيرسون ودلالته الإحصائية للعلاقة بين درجة الرضا عن الأفاق العلمية والمهنية ودرجة مستوى الطموح

المتغيرات	عدد أفراد العينة	قيمة معامل الارتباط R	مستوى الدلالة Sig	القرار
الرضا عن الأفاق العلمية والمهنية مستوى الطموح	60	0.560	0.000	دال إحصائيا عند 0.01

المصدر: من إعداد الطالبتان بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

من خلال الجدول رقم (16): نجد أن قيمة معامل ارتباط بيرسون بين درجة الرضا عن الأفاق العلمية والمهنية ودرجة مستوى الطموح، يساوي 0.560، ومستوي الدلالة Sig تساوي 0.000 وهي أقل من مستوى معنوية 0.01، إذا توجد علاقة ارتباطيه قوية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجة الرضا عن الأفاق العلمية والمهنية ودرجة مستوى الطموح، بناءا على ذلك نقبل الفرضية الفرعية الثالثة القائلة بأنه: **"توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن الأفاق العلمية والمهنية ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعة ".**

4.2. عرض وتحليل نتائج الفرضية الفرعية الرابعة:

تنص الفرضية الفرعية الأولي على أنه: " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)** ".

تم قياس هذه الفرضية باستخدام اختبار " **T** " لعينتين مستقلتين، بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ($SPSS_{25}$)، تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:

الجدول رقم (17): قيمة T ودلالتها الإحصائية للفروق بين الجنسين في متغير مستوى الطموح

البيانات الإحصائية / الجنس	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة F المحسوبة	دلالة F	قيمة T المحسوبة	مستوى الدلالة Sig	درجة الحرية	دلالة T
أنثى	45	108.87	7.629	0.569	غير دالة إحصائيا	0.252	0.802	58	غير دالة إحصائيا
ذكر	15	107.60	6.287						

المصدر: من إعداد الطالبتان بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

من خلال الجدول رقم (17): نجد أن عدد الطلبة الجامعيين الإناث يساوي 45 طالبة في حين نجد المتوسط الحسابي لمجموعة الطلبة الجامعيين الإناث يساوي 108.87 وانحرافهم المعياري يساوي 7.629، ونجد أن عدد الطلبة الجامعيين الذكور يساوي 15 طالب، في حين نجد المتوسط الحسابي لمجموعة الطلبة الجامعيين الذكور يساوي 107.60 وانحرافهم المعياري يساوي 6.287، في حين نجد قيمة اختبار التجانس F تساوي 0.569، وهي غير دالة إحصائيا، وعليه يمكن القول بأن مجموعة الطلبة الجامعيين الإناث ومجموعة الطلبة الجامعيين الذكور متجانستين، وعليه بلغت قيمة T تساوي 0.252، ومستوى الدلالة Sig تساوي 0.802، وهي أكبر من مستوى معنوية 0.05، وعلية الاختبار غير دالة إحصائيا عند مستوى معنوية 0.05 ودرجة حرية 58، بناءا على ذلك نرفض الفرضية

الفرعية الرابعة القائلة بأنه: " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)** "، ونقبل الفرض الصفري القائل بأنه: " **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)** "، أي أنه لا يوجد فرق دال إحصائيا بين المتوسط الحسابي لدرجة الطلبة الجامعيين الإناث والمتوسط الحسابي لدرجة الطلبة الجامعيين الذكور، وإننا متأكدتان من صحة هذه النتائج بنسبة 95% وبنسبة خطأ 5%.

5.2. عرض وتحليل نتائج الفرضية الفرعية الخامسة:

تنص الفرضية الفرعية الخامسة على أنه: " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير التخصص (علم النفس التربوي، ارشاد وتوجيه)** ".

تم قياس هذه الفرضية باستخدام اختبار " **T** " لعينتين مستقلتين، بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ($SPSS_{25}$)، تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:

الجدول رقم (18): قيمة T ودلالتها الإحصائية للفروق بين التخصصين في متغير مستوى الطموح

البيانات الإحصائية / التخصص	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة F المحسوبة	دلالة F	قيمة T المحسوبة	مستوى الدلالة Sig	درجة الحرية	دلالة T
علم النفس التربوي	30	101.83	6.810	1.845	غير دالة إحصائيا	0.591	0.557	58	غير دالة إحصائيا
ارشاد وتوجيه	30	100.27	9.584						

المصدر: من إعداد الطالبتان بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

من خلال الجدول رقم (18): نجد أن عدد الطلبة الجامعيين الذين تخصصهم علم النفس التربوي يساوي 30 طالب، في حين نجد المتوسط الحسابي لمجموعة الطلبة الجامعيين الذين تخصصهم علم النفس التربوي يساوي 101.83 وانحرافهم المعياري يساوي 6.810 ونجد أن عدد الطلبة الجامعيين الذين تخصصهم ارشاد وتوجيه يساوي 30 طالب، في حين نجد المتوسط الحسابي لمجموعة الطلبة الجامعيين الذين تخصصهم ارشاد وتوجيه يساوي 100.27 وانحرافهم المعياري يساوي 9.584، في حين نجد قيمة اختبار التجانس F تساوي 1.845، وهي غير دالة إحصائيا، وعليه يمكن القول بأن مجموعة الطلبة الجامعيين الذين تخصصهم علم النفس التربوي ومجموعة الطلبة الجامعيين الذين تخصصهم ارشاد وتوجيه متجانستين، وعليه بلغت قيمة T تساوي 0.591، ومستوى الدلالة Sig تساوي 0.557، وهي أكبر من مستوى معنوية 0.05، وعلية الاختبار غير دالة إحصائيا عند مستوى معنوية 0.05 ودرجة حرية 58، بناءا على ذلك نرفض الفرضية الفرعية الخامسة القائلة بأنه: " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير التخصص (علم النفس التربوي، ارشاد وتوجيه)** "، ونقبل الفرض الصفري القائل بأنه: " **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير التخصص (علم النفس التربوي، ارشاد وتوجيه)** "، أي أنه لا يوجد فرق دال إحصائيا بين المتوسط الحسابي لدرجة الطلبة الجامعيين الذين تخصصهم علم النفس التربوي والمتوسط الحسابي لدرجة الطلبة الجامعيين الذين تخصصهم ارشاد وتوجيه ، وإننا متأكدتان من صحة هذه النتائج بنسبة 95% وبنسبة خطأ 5%.

3. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة:

من خلال نتائج الفرضية العامة والتي أسفرت على أنه: " توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التخصص ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعة "، وقد تم اختبار هذه الفرضية بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة الرضا عن التخصص ودرجة

مستوى الطموح، واعتمادا على نتائج الفرضية العامة يمكن القول بأن الفرضية العامة قد تحققت.

ويمكن تفسير هاته النتيجة، من خلال الاطلاع على الجانب النظري، بحيث تعد العلاقة بين الرضا عن التخصص الدراسي ومستوى الطموح لدى الطلبة الجامعيين من المحاور المهمة التي تعكس التفاعل بين العوامل النفسية والدافعية الذاتية في حياة الطالب الأكاديمية فالرضا عن التخصص لا يقتصر فقط على الشعور بالارتياح، بل يمتد ليؤثر بشكل مباشر في مستوى الطموح والتطلعات المستقبلية، فعندما يشعر الطالب أن تخصصه يتماشى مع ميوله واهتماماته، فإنه يقبل على دراسته بحافز أكبر، ويسعى لتحقيق التميز والتفوق، مما ينعكس في ارتفاع طموحه على الصعيدين الأكاديمي والمهني، ويمكن تفسير هذه العلاقة من خلال عدة نظريات نفسية، أبرزها نظرية " ماسلو للحاجات "، التي تضع "تحقيق الذات " في قمة هرم الحاجات الإنسانية، إذ إن شعور الطالب بالرضا عن تخصصه يهيئ له المناخ النفسي لتحقيق ذاته، من خلال تنمية قدراته والسعي نحو التميز، كما تفسر نظرية " التوافق الشخصي البيئي "، هذا الارتباط من خلال تأكيدها على أن التوافق بين خصائص الفرد وبيئة تخصصه يعزز شعوره بالانتماء والكفاءة، مما يؤدي إلى طموح أعلى، من جهة أخرى تشير نظرية " التوقعات لقيمة الهدف "، إلى أن الطموح يتأثر بتصور الطالب لقيمة التخصص وإيمانه بقدرته على النجاح فيه، فكلما زادت قناعة الطالب بأهمية تخصصه وبكفاءته، زاد طموحه لتحقيق إنجازات أوسع، وتضاف إلى ذلك نظرية " العزو السببي "، التي توضح أن الطالب الراضي غالبا ما يرجع نجاحه إلى عوامل داخلية مثل الجهد والقدرة، مما يعزز ثقته بنفسه ويدفعه لمزيد من الطموح، وبناء عليه فإن الرضا عن التخصص لا يعد مجرد عامل نفسي ثانوي، بل هو أحد المحددات الأساسية لمستوى الطموح، لما له من دور في تشكيل الدافعية والإيمان بالقدرات الذاتية والسعي لتحقيق أهداف عليا، وهذا ما توصلت إليه نتيجة دراستنا.

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة طالبي مليكة (2023)، بإجراء دراسة علمية بعنوان: " الرضا عن التخصص وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة "، حيث توصلت إلى نتيجة أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين رضا الطلبة عن تخصصهم الأكاديمي وبين مستوى الطموح لديهم.

وتتفق أيضا هذه النتيجة مع نتيجة دراسة رزاق هبله صفاء، وبوخطه مباركة (2022) بعنوان: " الرضا عن التخصص وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة – دراسة ميدانية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة "، حيث توصلت إلى نتيجة وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التخصص ومستوى الطموح.

وتتفق كذلك مع نتيجة دراسة فايزة بوجردة، وإلهام عليوة، ووفاء قدور (2019)، دراسة بعنوان: " الرضا عن التخصص الدراسي وعلاقته بمستوى الطموح لدى الطالب الجامعي " حيث توصلت إلى نتيجة وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة في الرضا عن التخصص ودرجاتهم في مستوى الطموح.

كما يمكن القول إن هذه النتائج تعززها وتنسجم معها نتائج دراسات سابقة، من بينها دراسة داليا عبد الخالق عثمان يوسف (2008) التي تناولت معنى الحياة وعلاقته بدافعية الإنجاز الأكاديمي والرضا عن الدراسة لدى طلبة الجامعة. فقد أظهرت هذه الدراسة وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين إدراك معنى الحياة والرضا عن التخصص، وأكدت أن ارتفاع الشعور بمعنى الحياة لدى الطلبة يرتبط إيجابيًا برضاهم عن تخصصهم، ما ينعكس بدوره على دافعيتهم للإنجاز.

كما بينت الدراسة تأثير نوع التخصص وإدراك معنى الحياة في دافعية الإنجاز الأكاديمية، مما يدعم الفرضية العامة للدراسة الحالية التي تربط بين الرضا الأكاديمي والطموح، باعتبار أن الطموح جزء من دافعية الإنجاز. وهكذا، تتقاطع نتائج دراسة داليا عبد الخالق مع نتائج الدراسة الحالية، حيث تؤكد كلتاهما أهمية الرضا عن التخصص كعامل

نفسي مؤثر في تحفيز الطلبة ورفع مستوى طموحهم وإنجازهم الأكاديمي، خاصة في ظل تفاعل العوامل الذاتية كالمعنى الشخصي للحياة مع البيئة الدراسية.

كما يتبين أن هذه النتيجة تنسجم مع ما توصلت إليه دراسات سابقة في نفس المجال. فدراسة العنزي، منى (2017) أكدت وجود علاقة طردية بين رضا الطلبة عن تخصصاتهم والطموح المهني، خاصة لدى من اختاروا تخصصاتهم وفق ميولهم الشخصية، مما يدعم ما توصلنا إليه من أن الرضا عامل مؤثر في مستوى الطموح. كما أظهرت دراسة الزهراني، عبد الله (2019) أن الطلبة الراضين أكاديميًا يمتلكون طموحًا أعلى واستعدادًا للتخطيط لمستقبلهم، وهو ما يتوافق مع دلالة معامل ارتباط بيرسون المحسوب في هذه الدراسة. كذلك، دعمت نتائج حسن، يسرى (2020) هذا الطرح من خلال إثبات دور الرضا الدراسي في التنبؤ بمستوى الطموح، مع الإشارة إلى فروق دالة بحسب النوع الاجتماعي. وعليه، فإن نتائج هذه الدراسات تسند النتيجة العامة للدراسة الحالية وتؤكد تحقق فرضيتها، مما يعزز مصداقيتها ضمن الإطار النظري والبحثي المرتبط بالرضا الأكاديمي والطموح الجامعي.

4. مناقشة وتفسير نتائج الفرضيات الفرعية:

1.4. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الأولى:

من خلال نتائج الفرضية الفرعية الأولى والتي أسفرت على أنه: " توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن طبيعة التخصص ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعة " وقد تم اختبار هذه الفرضية بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة الرضا عن طبيعة التخصص ودرجة مستوى الطموح، واعتمادا على نتائج الفرضية الفرعية الأولى يمكن القول بأن الفرضية الفرعية الأولى قد تحققت.

ويمكن تفسير هاته النتيجة، من خلال الاطلاع على الجانب النظري، بحيث تعد العلاقة بين الرضا عن طبيعة التخصص الدراسي ومستوى الطموح لدى الطلبة الجامعيين

من المواضيع الجوهرية في ميدان علم النفس التربوي، إذ أن طبيعة التخصص من حيث ملاءمته لميول الطالب الجامعي، وتحدياته، وآفاقه المستقبلية، تلعب دورا محوريا في تشكيل الدافعية الداخلية والطموحات الأكاديمية والمهنية، فعندما يشعر الطالب أن طبيعة تخصصه تتناغم مع قدراته واهتماماته، ويجد فيه المعنى والتحدي المناسب، فإن ذلك يعزز شعوره بالكفاءة والإنجاز، ويدفعه إلى وضع أهداف أعلى والسعي لتحقيقها، وهذا ما تفسره نظرية " ماسلو للحاجات"، حيث يعد الرضا عن طبيعة التخصص خطوة نحو تحقيق الذات، وهي أعلى مستويات الحاجات الإنسانية، إذ يسعى الطالب إلى تطوير إمكاناته واكتشاف ذاته من خلال تخصص يراه مناسبا لطموحه، كذلك تبرز نظرية "التوقعات لقيمة الهدف"، التي تفترض أن الطموح يتأثر بإدراك الطالب لقيمة طبيعة تخصصه ومدى ثقته بقدرته على النجاح فيه، فكلما زاد إدراكه لأهمية تخصصه وملاءمته له، زادت طموحاته للنجاح والتقدم، كما تؤكد نظرية " التوافق الشخصي البيئي"، أن التوافق بين الخصائص الفردية للطالب الجامعي (مثل الميول والاستعدادات) وطبيعة التخصص يسهم في زيادة الرضا، وبالتالي تعزيز الطموح، إضافة إلى ذلك توضح نظرية " العزو السببي " أن الطالب الجامعي الراضي عن طبيعة تخصصه غالبا ما يعزو إنجازاته إلى عوامل داخلية كالمهارة والاجتهاد، مما يعزز دافعيته نحو تحقيق أهداف أكثر طموحا، ومن هنا فإننا نقول أن الرضا عن طبيعة التخصص الدراسي لا يقتصر على البعد العاطفي أو التفضيلي، بل يتعداه ليؤثر مباشرة على طموحات الطلبة، ويوجه مسارهم الأكاديمي والمهني نحو الإنجاز وتحقيق الذات، وهذا ما توصلت إلية نتيجة دراستنا الحالية.

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة فايزة بوجردة، وإلهام عليوة، ووفاء قدور (2019)، دراسة بعنوان: "الرضا عن التخصص الدراسي وعلاقته بمستوى الطموح لدى الطالب الجامعي " حيث توصلت إلى نتيجة وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة في الرضا عن طبيعة التخصص ومستوى الطموح.

2.4. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الثانية:

من خلال نتائج الفرضية الفرعية الثانية والتي أسفرت على أنه: " توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن مناهج التخصص ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعة"، وقد تم اختبار هذه الفرضية بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة الرضا عن مناهج التخصص ودرجة مستوى الطموح، واعتمادا على نتائج الفرضية الفرعية الثانية يمكن القول بأن الفرضية الفرعية الثانية قد تحققت.

ويمكن تفسير هاته النتيجة، من خلال الاطلاع على الجانب النظري، بحيث تعد العلاقة بين الرضا عن مناهج التخصص الدراسي ومستوى الطموح لدى الطلبة الجامعيين من العوامل النفسية التربوية المهمة التي تؤثر على الأداء الأكاديمي والتخطيط المهني المستقبلي، فمناهج التخصص تمثل الإطار المعرفي والمهاري الذي يبنى عليه تكوين الطالب في مجاله، وعندما يشعر الطالب بأن هذه المناهج متكاملة، واضحة، وتواكب تطلعاته الأكاديمية والمهنية، فإن ذلك يولد لديه شعورا بالإيجابية والارتباط بالمجال، مما يعزز دافعيته ويرفع من سقف طموحه هذا التفاعل يمكن تفسيره من خلال مدى تفاعل الطلبة مع المحتوى التعليمي المقدم وبين تطلعاتهم المستقبلية على الصعيدين الأكاديمي والمهني ففي حال كانت العلاقة إيجابية، فإن ذلك يشير إلى أن ارتفاع درجة رضا الطلبة عن المناهج الدراسية يسهم بشكل فاعل في تعزيز مستوى طموحهم إذ يشعر الطالب الجامعي بأن المناهج تواكب متطلبات العصر، وتوفر له أدوات معرفية ومهارية تساعده على تحقيق أهدافه مما يدفعه إلى السعي نحو إنجازات أكبر إذا نقول أن رضا الطالب الجامعي عن المناهج لا يعد عاملا مؤثرا بشكل مباشر في مستوى طموحه، وقد يكون الطموح نابعا من عوامل خارجية أخرى مثل البيئة الاجتماعية، والتطلعات الشخصية، والدعم الأسري، أو الفرص المتاحة في سوق العمل، مما يستوجب دراسة أعمق للعوامل المؤثرة في طموحات الطلبة الجامعيين بشكل أشمل.

تتعارض هذه النتيجة مع نتيجة دراسة فايزة بوجردة، وإلهام عليوة، ووفاء قدور (2019)، دراسة بعنوان: " الرضا عن التخصص الدراسي وعلاقته بمستوى الطموح لدى الطالب الجامعي " بحيث لم تظهر النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة بين درجات الطلبة في الرضا عن مناهج التخصص ومستوى الطموح.

3.4. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الثالثة:

من خلال نتائج الفرضية الفرعية الثالثة والتي أسفرت على أنه: " توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن الأفاق العلمية والمهنية ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعة" وقد تم اختبار هذه الفرضية بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة الرضا عن الأفاق العلمية والمهنية ودرجة مستوى الطموح، واعتمادا على نتائج الفرضية الفرعية الثالثة يمكن القول بأن الفرضية الفرعية الثالثة قد تحققت.

ويمكن تفسير هاته النتيجة، من خلال الاطلاع على الجانب النظري، بحيث يعد وجود علاقة بين الرضا عن الأفاق المهنية للتخصص ومستوى الطموح لدى الطلبة الجامعيين إلى أن هناك تفاعلا وثيقا بين نظرة الطالب الجامعي لمستقبله المهني من جهة، ومدى تطلعاته وطموحاته من جهة أخرى، فالطلبة الذين يشعرون بالرضا عن التخصص الذي يدرسونه ويعتقدون بأنه يفتح أمامهم فرصا مستقبلية واعدة في سوق العمل، غالبا ما يكون لديهم مستوى طموح أعلى، إذ إن هذا الرضا يغذي لديهم مشاعر التفاؤل والثقة بالمستقبل، ويعزز من دافعيتهم لبذل الجهد وتحقيق النجاح، في المقابل فإن الطلبة الذين يشعرون بأن تخصصهم لا يوفر أفاقا مهنية واضحة أو يشعرون بعدم جدواه في الواقع العملي، قد يعانون من تدني مستوى الطموح نتيجة شعورهم بالإحباط أو القلق من المستقبل، كما أن الطموح في حد ذاته قد يؤثر على درجة الرضا، فالطالب الطموح يبحث بطبعه عن التخصصات ذات الأفاق الواسعة، مما يجعله أكثر قابلية للشعور بالرضا إذا شعر أن اختياره الأكاديمي ينسجم مع تطلعاته، ويحتمل أن تكون هناك عوامل نفسية واجتماعية أخرى تؤثر في المتغيرين معا

كدعم الأسرة وتقدير الذات ومدى وعي الطالب الجامعي بسوق العمل، وبناءا على هذه النتائج يمكن التأكيد على أهمية الإرشاد الأكاديمي والمهني للطلبة، وتوعيتهم بأفاق تخصصاتهم وواقع سوق العمل، بما يسهم في رفع مستوى طموحاتهم، وتعزيز رضاهم الأكاديمي، ودفعهم نحو تحقيق أهدافهم المستقبلية بثقة ووضوح.

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة فايزة بوجردة، وإلهام عليوة، ووفاء قدور (2019)، دراسة بعنوان: " الرضا عن التخصص الدراسي وعلاقته بمستوى الطموح لدى الطالب الجامعي " حيث توصلت إلى نتيجة وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة في الرضا عن الآفاق العلمية والمهنية للتخصص ومستوى الطموح.

4.4. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الرابعة:

من خلال نتائج الفرضية الفرعية الرابعة والتي أسفرت على أنه: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى) " وتم قياس هذه الفرضية باختبار " **T** " لعينتين مستقلتين، واعتمادا على نتائج الفرعية الرابعة يمكن القول بأن الفرضية الفرعية الرابعة لم تحققت.

ويمكن تفسير نتيجة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح تبعا لمتغير الجنس (الذكور والإناث)، وهو ما يعني إحصائيا أن الفروق بين متوسط درجات الذكور والإناث في مقياس الطموح لم تكن كبيرة بما يكفي لتعد فروقا حقيقية يمكن تعميمها على مجتمع الدراسة، بل من المحتمل أن تكون ناتجة عن التباين العشوائي في العينة، ومن منظور نفسي وتربوي، يمكن تفسير هذه النتيجة بأن الطلبة الجامعيين الذكور والإناث يتشاركون في بيئة تعليمية واجتماعية متقاربة إلى حد كبير، تتيح فرصا متكافئة في التعبير عن الطموح والسعي نحو تحقيق الأهداف، كما أن ثقافة المجتمع، وربما سياسات التعليم والمساواة في الفرص، قد ساهمت في تقليص الفجوات التقليدية بين الجنسين في هذا الجانب.

ويمكن ربط هذه النتيجة بنظرية " الحاجات الإنسانية "، التي طرحها " أبراهام ماسلو" حيث يعد الطموح امتدادا لحاجة تحقيق الذات، وهي حاجة لا تتأثر بالجنس بقدر ما تتأثر بإشباع الحاجات الأدنى (كالانتماء والتقدير)، فطالما أشبعت هذه الحاجات الأساسية، فإن الطلبة سواء كانوا ذكورا أو إناثا فهم يسعون لتحقيق طموحاتهم بشكل متشابه، كما يمكن الاستئناس بنظرية " التوقعات والقيمة " لـ " إيكلز وفايغنر"، التي تفترض أن مستوى الطموح يتأثر بمدى إدراك الطالب لأهمية الهدف، وثقته في قدرته على تحقيقه، وبما أن هذه التوقعات والقيم قد تكون متقاربة بين الجنسين في البيئات المتوازنة، فإن مستويات الطموح تكون متماثلة إلى حد كبير.

وبالتالي فإن عدم وجود فروق بين الطلبة الذكور والإناث في مستوى الطموح قد يعكس درجة من التوازن النفسي والاجتماعي في إدراك الذات والثقة بالقدرات والتطلع نحو المستقبل وهي مؤشرات إيجابية تعكس نضجا في الوعي الذاتي والتحفيز الداخلي لدى الطلبة الجامعيين بصرف النظر عن جنسهم.

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة رزاق هبله صفاء، وبوخطه مباركة (2022) بعنوان: "الرضا عن التخصص وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة – دراسة ميدانية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة"، حيث توصلت إلى نتيجة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معدل الطموح تعزى إلى متغير الجنس.

وتتعارض هذه النتيجة مع نتيجة دراسة طالبي مليكة (2023)، بإجراء دراسة علمية بعنوان: "الرضا عن التخصص وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة"، حيث توصلت إلى نتيجة أن هناك فروقا في مستوى الرضا والطموح تعزى إلى متغير الجنس.

5.4. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الخامسة:

من خلال نتائج الفرضية الفرعية الخامسة والتي أسفرت على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير التخصص (علم النفس التربوي، ارشاد وتوجيه)"، وتم قياس هذه الفرضية باختبار "**T**" لعينتين مستقلتين، واعتمادا على نتائج الفرعية الخامسة يمكن القول بأن الفرضية الفرعية الخامسة لم تحققت.

ويمكن تفسير نتيجة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح تبعا لتخصص الطالب، ويفهم من ذلك إحصائيا أن التباين في درجات الطموح بين الطلبة باختلاف تخصصاتهم لم يكن كبيرا بما يكفي ليعد فروقا حقيقية يمكن تعميمها، بل قد يكون ناتجا عن عوامل عشوائية أو فردية ضمن عينة الدراسة.

ومن منظور نفسي وتربوي، فإن هذه النتيجة قد تدل على أن التخصص الأكاديمي لا يشكل عاملا جوهريا يؤثر على مستوى طموح الطالب الجامعي، حيث إن الطموح يرتبط بدرجة أكبر بالعوامل الذاتية مثل الدافعية الداخلية والثقة بالنفس والبيئة الاجتماعية والأسرية أكثر من ارتباطه بمجال التخصص نفسه، فقد يكون لدى طالب في تخصص علم النفس التربوي نفس القدر من الطموح الذي يمتلكه طالب في تخصص الارشاد والتوجيه، ما دام كلاهما يرى في مجاله وسيلة لتحقيق الذات وبناء المستقبل.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء نظرية " التحفيز الذاتي " لـ " ديتشي وريان "، التي ترى أن الطموح ينبع من دوافع ذاتية مرتبطة بالحاجة إلى الكفاءة والاستقلالية والانتماء، بغض النظر عن السياق الخارجي مثل نوع التخصص، كما يدعم هذا التفسير نظرية " البناء المعرفي الاجتماعي" لـ " باندورا "، التي تؤكد أن معتقدات الفرد حول قدراته (الكفاءة الذاتية) تلعب دورا أساسيا في تحديد سلوكه وطموحه، وليس مجرد الانتماء لتخصص معين.

وعليه فإن عدم وجود فروق في الطموح بين التخصصات يعكس أن الطلاب الجامعيين بغض النظر عن مجالاتهم الدراسية، يمتلكون توجهات مستقبلية وتطلعات

شخصية متقاربة مما يدل على وجود وعي ذاتي واستعداد عام لبذل الجهد وتحقيق الإنجاز، وهي سمات تعزز فرص النجاح الأكاديمي والمهني في مختلف الميادين.

5. النتائج العامة للدراسة:

من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل فأننا نستخلص العديد من النتائج ونذكر منها ما يلي:

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التخصص ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعة.
- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن طبيعة التخصص ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعة.
- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن مناهج التخصص ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعة.
- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن الأفاق المهنية للتخصص ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير التخصص (علم النفس التربوي، ارشاد وتوجيه).

خلاصة الفصل:

قمنا في هذا الفصل بعرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة وذلك عبر مراحل وخطوات اتضح أنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن التخصص ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعة ، وهذا ما يفسر أن الفرضية العامة محققة، وكذا وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أبعاد الرضا عن التخصص الثلاثة ومستوى الطموح لدى عينة الدراسة، وهذا ما يفسر أن الفرضيات الفرعية الأولى والثانية والثالثة محققة بالإضافة إلى أن مستوى الطموح لدى طلبة الجامعة هو نفسه تبعا لمتغيرات (الجنس، التخصص الدراسي)، وهذا ما يفسر أن الفرضيات الفرعية الرابعة والخامسة لم تتحقق وتم التأكد من ذلك من خلال أساليب احصائية باستعمال برنامج SPSS النسخة 25، وذلك من خلال مختلف الأساليب الإحصائية.

الخاتمة

الخاتمة

في ختام دراستنا ومن خلال تناولنا لموضوع الرضا عن التخصص وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة لدى طلبة قسم علم النفس وعلوم التربية تبيّن لنا أن هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى الرضا عن التخصص ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعة.

كما أظهرت الدراسة وجود علاقة إحصائية مهمة بين أبعاد الرضا الثلاثة على التخصص ومستوى الطموح لدى العينة المدروسة. بالإضافة إلى ذلك، أظهرت النتائج أن مستوى الطموح لدى طلبة الجامعة يتأثر بعوامل مثل الجنس والتخصص الدراسي.

وبناءً على النتائج المتحصل عليها في هذا البحث يمكن القول بأن مستوى الطموح لدى الطالب الجامعي مرتبط ويتأثر بمستوى رضا الطالب عن تخصصه الجامعي، وأن هذه العلاقة التي بينهما علاقة مباشر فكلما زاد مستوى الرضا عن التخصص زاد معه مستوى الطموح وكلما قلّ مستوى الرضا قلّ معه الطموح.

وخلصت الدراسة إلى مجموعة من والمقترحات يمكن إيجازها فيما يلي:

– الاهتمام بجودة التخصصات الجامعية من حيث المحتوى العلمي، وملاءمتها مع ميول الطلبة واحتياجات سوق العمل، بما يعزز شعورهم بالرضا ويدفعهم نحو تحقيق طموحاتهم.

– تطوير المناهج الدراسية بما يتماشى مع التطورات العلمية والمعرفية الحديثة، وجعلها أكثر تفاعلية وتطبيقية لتعزيز ارتباط الطلبة بتخصصاتهم وزيادة دافعيتهم.

–تعزيز التوعية المهنية لدى الطلبة من خلال تنظيم لقاءات دورية مع مختصين ومهنيين لشرح الآفاق المستقبلية لكل تخصص، مما يسهم في رفع مستوى الطموح لديهم.

– الاهتمام بالبعد المهني للتخصصات وربطها بسوق العمل من خلال شراكات مع مؤسسات خارج الجامعة تتيح فرص التدريب والمرافقة المهنية للطلبة.

- البحث في عوامل أخرى مؤثرة في الطموح لدى الطلبة مثل البيئة الأسرية، الدعم الاجتماعي، والتحفيز الذاتي، لتكوين رؤية أكثر شمولًا.

- إجراء دراسات مستقبلية على عينات أوسع وأكثر تنوعًا تشمل تخصصات ومؤسسات جامعية مختلفة، للوقوف على الفروق المحتملة في الرضا والطموح.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

- ابن منظور، جمال(1975). لسان العرب، المجلد السابع، بيروت، دار صادر.
- أنطوان، نعمة وآخرون(2000). مراجعة مأمون الحموي وآخرون، المنجد في اللغة العربية المعاصرة، بيروت، دار الشروق.
- كاميليا، عبد الفتاح (1984). مستوى الطموح والشخصية، بيروت، دار النهضة العربية.
- أبو شهبه، هناء يحيى (2004). فاعلية برنامج ارشادى نفسى دينى لتخفيف الإحساس بالمشكلات لدى المراهقات الجامعيات" مجلد مؤتمر التوجهات التنموية فى تطوير التعليم الجامعى العربى، جـ2، كلية الدراسات الإنسانية، جامعة الأزهر، بنات القاهرة.
- بابكر، الصادق محمد(2016). مستوى الطموح وعلاقته بالتحيل الدراسي لدى طالب مرحلة الثانوية بمحلية بحري، رسالة ماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي، جامعة السودان.
- رزق، إبراهيم(1996). العلاقة بين مؤشرات مستوى الطموح والتحصيل الدراسي في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية: الدافعية والإنجاز، الجزء الأول، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- شتوان، حاج (2019). العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، الكفاءة الذاتية ،مستوى الطموح الأكاديمي والتحصيل الد ارسي لدى تلاميذ الطور الثانوي، رسالة دكتوراه، جامعة وهران 2، الجزائر.
- بو فاتح، محمد (2015). الضغط النفسي وعلاقته بمستوى الطموح الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ورقلة.
- جليل، وديع شكور، (1989)، فصول في علم النفس، دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع.
- ميخائيل، يوسف أسعد (1998). مشكلات الطفولة والمراهقة. دار الآفاق الجديدة، بيروت، لبنان.
- راجعي، ثلجة (2017). تقنين مقياس مستوى الطموح : دارسة ميدانية بجامعة محمد بوضياف، جامعة محمد بوضياف المسيلة، الجزائر.

- سليمان، منى (2017). مستوى الطموح وعلاقته بالإبداع الإداري لدى العمال الإداريين: دراسة ميدانية بالمؤسسة الاستشفائية رزيق البشير ببوسعادة، جامعة زيان عاشور، الجزائر.
- يوسفي، دلال (2017). قياس فاعلية برنامج ارشادي مقترح لتنمية مستوى الطموح الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية: دراسة ميدانية بثانوية حي القطب بالمسيلة. رسالة دكتوراه ، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر.
- بن سهيلة، حبيبة(2019). مستوى الطموح وعلاقته بمهارة حل المشكلات لدى الطالب الجامعي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية–قسم العلوم الاجتماعية–، جامعة محمد خيضر –بسكرة–.
- كنيوة، مولود (2018). فاعلية الذات وعلاقتها بدافعية الإنجاز الرياضي ومستوى الطموح لدى العبي كرة القدم الأقل من 17 سنة، دراسة ميدانية على العبي كرة القدم الأقل من 17 سنة لفرق ورقلة وتقرت التابعين للرابطة الجهوية – ورقلة – رسالة دكتوراه، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، الجزائر.
- بركبية، أسيا(2018). مستوى الطموح والاتزان الانفعالي كمنبئات بجودة الحياة لدى طلبة الارشاد، دراسة مكملة لنيل شهادة الماستر، جامعة قاصدي مرباح بورقلة، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية.
- المنجد في اللغة العربية المعاصرة، دار المشرق، بيروت، ط.1.
- عبد الحميد، ن. (2018). علم النفس التربوي وأساليب التوجيه الأكاديمي. القاهرة: دار الفكر العربي.
- صالح، م. (2020). التحصيل الدراسي والرضا عن التخصص الجامعي. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- مرزوق، ك. (2017). الطموح والدافعية لدى طلاب الجامعة: دراسة نفسية تربوية. الجزائر: منشورات عالم التربية.
- بن علية، ل. (2019). العوامل النفسية والاجتماعية المؤثرة في اختيار التخصص الجامعي. قسنطينة: دار المعرفة الجامعية.

الملاحق

الملحق رقم (01): استمارة الاستبيان

الجمهورية الجزائرية الدميقراطية الشعبية
وزارة البحث التعليم العالي
جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم علم النفس وعلوم التربية

استمارة الاستبيان

في إطار التحضير لمذكرة تخرج شهادة ماستر، تخصص ارشاد وتوجيه بجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي، المعنونة بـ " الرضا عن التخصص وعلاقته بمستوى المطوح لدى طلبة الجامعة – دراسة حالة عينة من طلبة جامعة الوادي"، يرجى التكرم بالإجابة على الأسئلة أدناه بعد القراءة بتمعن وملء الاستبيان بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة التي تتفق مع رأيك كمساعدة منكم على إنجاح الدراسة.

من اعداد: **اشراف الأستاذة:**

– حنين حمي **– د. جميلة زيدان**

– وصال حمي

<u>الأسئلة متعلقة بالبيانات الشخصية</u>

ذكر ☐ **أنثى** ☐

التخص: .....

مقياس الرضا عن التخصص لدى الطالب الجامعي

الابعاد	العبارات	اوافق بسدة	اوافق	لا ادري	اعارض	اعارض بشدة
الرضا عن طبيعة التخصص	حققت رغبتي من خلال اختياري لهذا التخصص.					
	معرفتي السابقة بطبيعة هذا التخصص جعلتني أرغب في					

	دراسته.					
	اختياري لدراسة هذا التخصص كان صائبا.					
	التخصص الذي وجهت إليه يتعارض مع طموحي.					
	شعرت بحزن شديد لما علمت أنني وجهت لهذا التخصص.					
	اخترت هذا التخصص دون حيرة وتردد.					
	إذا أتيحت لي الفرصة للتسجيل في الجامعة من جديد سوف أختار هذا التخصص.					
	اخترت هذا التخصص بإرادتي دون تأثير من محيطي.					
	تم توجيهي إلى هذا التخصص بطريقة غير عادلة.					
	اختياري لهذا التخصص يتوافق مع قدراتي واستعداداتي.					
	تتميز المقررات الدراسية بالتنوع في محتوياتها ومقاييسها التكوينية خلال السنة الدراسية.					
الرضا عن منهاج التخصص	تتوافر البرامج التكوينية على الجودة في معلوماتها مما يجعلها تواكب التطورات المعرفية.					
	الدروس التي أتلقاها في هذا التخصص لا تتفق منهاج التخصص مع ميولي.					

	أشعر أن محتويات هذا التخصص لا ترضي طموحي.					
	تساعدني محتويات التخصص على المزج بين الدراسة النظرية والميدانية.					
	المقاييس التي أدرسها في هذا التخصص تخفض من دافعيتي نحو الدراسة.					
	المقاييس التي أدرسها في هذا التخصص ممتعة جدا.					
	تنمي المقررات الدراسية لدى القدرة على العمل الذاتي.					
	تساعدني المقررات الدراسية على مواكبة المستجدات العلمية في مجال تخصصي.					
	أرى أن التخصصات في المراحل الأعلى جيدة.					
	فرص العمل في هذا التخصص متاحة مستقبلا.					
	أشعر بالرضا اتجاه التخصص لما يوفره في المجال والمكانة الاجتماعية.					
	يتماشى هذا التخصص مع حاجة سوق العمل من اليد العاملة.					
	أشعر بالإحباط لأن المستقبل المهني الذي عن ينتظرني غير واضح.					

	الأفاق العلمية والمهنية والوظائف المتاحة في مجال التربية تناسبني.					
	لست على دراية كافية عن العمل الذي تؤهلني به هذه الشهادة.					
	أجد ما ينتظرني بعد التخرج مملا.					
	أتوقع أن دراستي لهذا التخصص سوف ترهقني في المستقبل المهني للحصول على دخل يسد حاجاتي.					
	أرغب في دراسته.	أرغب في دراسته.	أرغب في دراسته.	أرغب في دراسته.	أرغب في دراسته.	أرغب في دراسته.
	أرى أن دراستي لهذا التخصص مضيعة للوقت لأنه لا يضمن لمنصب عمل في المستقبل.					
	يربط هذا التخصص بين ما هو نظري وما هو عملي مما يساعدني في التكيف المهني مستقبلا.					
	هل تميل إلى التجديد في حياتك؟					
	هل تبدو لك الحياة دون أمل؟					
	هل فكرت في الإنتحار في بعض الأحيان؟					
	هل يسرك مجرد النجاح في الدراسة؟					
	هل تشعر أن عقليتك تؤهلك للامتياز؟					
	هل تعمل لمستقبلك وفقا لخطة رسمتها لنفسك؟					
	هل لك أهداف واضحة في الحياة؟					

	هل ترى أن دراستك الحالية أقل من مستوى أمانيك؟					
	هل أنت راض عن مستوى معيشتك بوجه عام وهل تخشى القيام بأعمال لا يعاونك فيها أحد؟					
	هل ترى أن المستوى الذي وصلت إليه كان نتيجة جهدك الشخصي أكثر من أن يكون نتيجة لمعاونة الآخرين؟					
	هل تخشى المغامرات دائما خوفا من الفشل؟					
	هل تعتبر نفسك سريع التعب؟					
	هل تفكر في مستقبلك؟					
	هل تميل إلى الاستمرار في العمل الواحد لمدة طويلة؟					
	هل تشعر بأنك أقل حماسا في العمل من المحيطين بك؟					
	هل سبق لك الحصول على جوائز لتفوقك في الدراسة؟					

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة البحث التعليم العالي
جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم علم النفس وعلوم التربية

استمارة الاستبيان

في إطار التحضير لمذكرة تخرج شهادة ماستر، تخصص ارشاد وتوجيه بجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي، المعنونة بـ " الرضا عن التخصص وعلاقته بمستوى المطوح لدى طلبة الجامعة – دراسة حالة عينة من طلبة جامعة الوادي"، يرجى التكرم بالإجابة على الأسئلة أدناه بعد القراءة بتمعن وملء الاستبيان بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة التي تتفق مع رأيك كمساعدة منكم على إنجاح الدراسة.

من اعداد: **اشراف الأستاذة:**

– حنين حمي **– د. جميلة زيدان**

– وصال حمي

<u>الأسئلة متعلقة بالبيانات الشخصية</u>

ذكر ☐ **أنثى** ☐

التخص: .....

مقياس مستوى الطموح لدى الطالب الجامعي

العبارة	كثيرا ما	أحيانا	قليلا ما
1- هل أنت ممن يؤمنون بالحظ؟			
2- هل تعتقد أن مستقبل الانسان محدد؟			
3- هل تتردد في الوقوف في المواقف تتحمل فيها المسؤولية؟			
4- هل تؤمن ان الجهد الشخصي يقلل العقبات مهما عظمت؟			
5- هل تحب الاستقرار في ظروف الحياة؟			
6- هل يحدث أن يدفعك الفشل إلى ترك ما تقدم عليه؟			
7- هل تشعر بالملل من القيام بعمل واحد وقتا طويلا؟			

هل تميل إلى الدخول في المنافسات			
والمسابقات؟			
هل يحدث أن تقوم بعمل لم يسبق لك إعداد خطة له؟			
هل تفكر في العمل قبل أن تبدأ فيه؟			
هل تعتبر نفسك شخصا مكافحا؟			
هل تشعر أن معلوماتك الحالية أقل مما كان يجب أن تكون عليه؟			
هل تشعر إن لديك القدرة على تحمل المسؤولية؟			
هل تفضل أن تقوم بقضاء مطالبك اليومية بنفسك؟			
هل يضايقك أن تلقى عليك مسؤوليات عائلية؟			
هل يدفعك الفشل إلى اليأس وترك الدراسة نهائيا؟			
هل تراودك فكرة أنك قد تصبح شخصا عظيما في المستقبل؟			
إذا قمت بعمل ما وسبب لك ضيقا، فهل تتركه إلى شخص آخر؟			
هل تشعر باليأس؟			
هل يهمك التفوق في الدراسة التي تميل إليها؟			
هل تهتم بأن تكون أول الفائزين في أي عمل تقوم به؟			
هل تميل إلى تحديد دورك بالضبط في أي عمل مع جماعة؟			
هل تتضايق إذا تأخرت نتائج دراستك لفترة طويلة؟			
هل لك شخصية تتمنى أن تصل إليها؟			
هل ترى أن أهدافك مستحيلة التحقق؟			
مقياس الرضا عن التخصص لدى الطالب الجامعي.			

الملحق رقم (02): بعض مخرجات برنامج SPSS

Statistiques de groupe

	المجموعات1	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
االرضا	عليا	8	125,38	10,042	3,550
	دنيا	8	93,13	5,222	1,846

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
االرضا	Hypothèse de variances égales	3,070	,102	8,059	14
	Hypothèse de variances inégales			8,059	10,528

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes			
		Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur
االرضا	Hypothèse de variances égales	,000	32,250	4,002	23,667
	Hypothèse de variances inégales	,000	32,250	4,002	23,394

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes Intervalle de confiance de la différence à 95 % Supérieur
االرضا	Hypothèse de variances égales	40,833
	Hypothèse de variances inégales	41,106

Corrélations

		االرضا	بعد1	بعد2	بعد3
االرضا	Corrélation de Pearson	1	,860**	,880**	,701**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000
	N	30	30	30	30
بعد1	Corrélation de Pearson	,860**	1	,681**	,354
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,055
	N	30	30	30	30
بعد2	Corrélation de Pearson	,880**	,681**	1	,454*
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,012
	N	30	30	30	30
بعد3	Corrélation de Pearson	,701**	,354	,454*	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,055	,012	
	N	30	30	30	30

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,795	10

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,891	9

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,742	11

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,804	30

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,825
		Nombre d'éléments	15[a]
	Partie 2	Valeur	,754

	Nombre d'éléments	15[b]
	Nombre total d'éléments	30
Corrélation entre les sous-échelles		,812
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale	,897
	Longueur inégale	,897
Coefficient de Guttman		,896

a. Les éléments sont : س1، س3، س5، س7، س9، س11، س13، س15، س17، س19، س21، س23، س25، س27، س29.

b. Les éléments sont : س2، س4، س6، س8، س10، س12، س14، س16، س18، س20، س22، س24، س26، س28، س30.

Statistiques de groupe

	المجموعات2	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
مستوى_الطموح	عليا	8	172,00	5,952	2,104
	دنيا	8	131,38	10,295	3,640

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
مستوى.الطموح	Hypothèse de variances égales	,777	,393	9,663	14
	Hypothèse de variances inégales			9,663	11,210

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes		
		Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard
مستوى.الطموح	Hypothèse de variances égales	,000	40,625	4,204
	Hypothèse de variances inégales	,000	40,625	4,204

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes	
		Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		Inférieur	Supérieur
مستوى.الطموح	Hypothèse de variances égales	31,608	49,642
	Hypothèse de variances inégales	31,392	49,858

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,873	42

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,841
		Nombre d'éléments	21[a]
	Partie 2	Valeur	,677
		Nombre d'éléments	21[b]
	Nombre total d'éléments		42
Corrélation entre les sous-échelles			,807
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,893
	Longueur inégale		,893
Coefficient de Guttman			,889

a. Les éléments sont : ع1، ع3، ع5، ع7، ع9، ع11، ع13، ع15، ع17، ع19، ع21، ع23، ع25، ع27، ع29، ع31، ع33، ع35، ع37، ع39، ع41.

b. Les éléments sont : ع2، ع4، ع6، ع8، ع10، ع12، ع14، ع16، ع18، ع20، ع22، ع24، ع26، ع28، ع30، ع32، ع34، ع36، ع38، ع40، ع42

الجنس

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	انثى	45	75,0	75,0	75,0
	ذكر	15	25,0	25,0	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

التخصص

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	التربوي النفس علم	30	50,0	50,0	50,0
	وتوجيه إرشاد	30	50,0	50,0	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

Corrélations

		الطموح_مستوى	1بعد	2بعد	3بعد	االرضا
الطموح_مستوى	Corrélation de Pearson	1	,804**	,816**	,560**	,899**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000
	N	60	60	60	60	60
1بعد	Corrélation de Pearson	,804**	1	,643**	,474**	,898**
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000	,000

	N	60	60	60	60	60
بعد2	Corrélation de Pearson	,816**	,643**	1	,361**	,823**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,005	,000
	N	60	60	60	60	60
بعد3	Corrélation de Pearson	,560**	,474**	,361**	1	,714**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,005		,000
	N	60	60	60	60	60
االرضا	Corrélation de Pearson	,899**	,898**	,823**	,714**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	
	N	60	60	60	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
مستوى_الطموح	انثى	45	148,87	15,629	2,330
	ذكر	15	147,60	20,287	5,238

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
مستوى_الطموح	Hypothèse de variances égales	,659	,420	,252	58
	Hypothèse de variances inégales			,221	19,840

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes		
		Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard
مستوى_الطموح	Hypothèse de variances égales	,802	1,267	5,030
	Hypothèse de variances inégales	,827	1,267	5,733

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes	
		Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		Inférieur	Supérieur
مستوى_الطموح	Hypothèse de variances égales	-8,802	11,335
	Hypothèse de variances inégales	-10,698	13,231

Statistiques de groupe

	التخصص	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
مستوى_الطموح	علم النفس التربوي	30	149,83	18,810	3,434
	إرشاد وتوجيه	30	147,27	14,584	2,663

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
مستوى_الطموح	Hypothèse de variances égales	1,845	,180	,591	58
	Hypothèse de variances inégales			,591	54,611

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes		
		Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard
مستوى_الطموح	Hypothèse de variances égales	,557	2,567	4,345
	Hypothèse de variances inégales	,557	2,567	4,345

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes	
		Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		Inférieur	Supérieur
مستوى_الطموح	Hypothèse de variances égales	-6,132	11,265
	Hypothèse de variances inégales	-6,143	11,277