# الرضا عن الدراسة وعلاقته بالدافع المعرفي لدى التلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي
## (دراسة مقارنة بين المتفوقين وغير المتفوقين)

**أ. بكير مليكة، المركز الجامعي بتيبازة**

**ملخص**

هدفت الدراسة الحالية إلى اختبار مدى وجود العلاقة بين الرضا عن الدراسة والدافع المعرفي لدى التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين في السنة الثانية ثانوي، والتعرف على مستوى رضاهم عن دراستهم ودافعهم المعرفي. كما هدفت إلى دراسة الفروق الجنسية بين التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين دراسيا في رضاهم عن دراستهم ودافعهم المعرفي. وقد شملت عينة الدراسة 530 تلميذ منهم متفوقين ( 256) بحيث بلغ عدد الذكور (128) والإناث (128)، وغير المتفوقين (274) بحيث بلغ عدد الذكور (147) والإناث (127) الذين يدرسون في الثانويات تابعة لمديرية التربية لولاية الجزائر الشرق والوسط و الغرب، و قد اختيرت العينة بطريقة قصدية وعنقودية . واستخدمت الباحثة في هذه الدراسة مقياسي الرضا عن الدراسة والدافع المعرفي من إعداد الباحثة، . وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج ما يلي:

1. توجد علاقة ارتباطية موجبة ومتوسطة بين الرضا عن الدراسة والدافع المعرفي.
2. يتميز التلاميذ المتفوقون وغير المتفوقين بمستوى رضا مرتفع عن دراستهم.
3. يتميز التلاميذ المتفوقون وغير المتفوقين بمستوى دافع معرفي مرتفع.
4. توجد فروق بين التلاميذ المتفوقين والمتفوقات في رضاهم عن دراستهم، ولاتوجد فروق بين التلاميذ غير المتفوقين وغير المتفوقات في رضاهم عن دراستهم.
5. توجد فروق بين التلاميذ المتفوقين والمتفوقات في دافعهم المعرفي، ولا توجد فروق بين التلاميذ غير المتفوقين وغير المتفوقات في دافعهم المعرفي.

الكلمات المفتاحية: الرضا عن الدراسة – الدافع المعرفي – تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

**Abstract**

The present study aims to find the relationship between study satisfaction and cognitive motive among gifted and non-gifted pupils in the second year of secondary school, to Recognise their level of study satisfaction and their level of cognitive motive .And also to Study the differences between gifted and non-gifted pupils at the study satisfaction and cognitive motive according to the variable of gender. The sample consisted of basic study of 530 pupils, number of them like gifted in achievement have (256), so that males contains (128) and female (128), and non-gifted pupils contains (274) so that the number of males (147) and female (127),the individual sample are studying in high schools belonging to the Directorate Education for the State of Algeria and the middle, east and the west, and the sample was selected cluster and deliberate manner. The researcher used in this study two measurements one is study of satisfaction and other is a cognitive motive which are prepared the researcher. The study found a set of results as the following:

1. There is a positive medium correlation between study satisfaction and cognitive motive among the gifted and non-gifted pupils.

2. the gifted and non-gifted students have a higher level of study satisfaction

3. The gifted and non-gifted students have a higher level of cognitive motive.

4. There are differences to gifted pupils in their study satisfaction according to the variable of gender, and there are no differences to non-gifted pupils in their study satisfaction according to the variable of gender.

5. There are differences to gifted pupils in their cognitive motive according to the variable of gender, and there are no differences to non-gifted pupils in their cognitive motive according to the variable of gender.

## 1- الإشكالية

ويعتبر موضوع الرضا عن الدراسة أحد الموضوعات المهمة ذات الصلة بالتنمية البشرية، وأحد المؤشرات الحقيقية لتقويم قيمته و قوة أي مؤسسة تعليمية في أي نظام تعليمي و في أي مجتمع، وذلك باعتباره أنّه معيار للتنبؤ باستمرار هذه المؤسسات التعليمية بما يحقق مفهوم الجودة في التعليم التي من أهدافها تحسين رضا الطلاب و زيادة ثقتهم.( أحمد حسن، 2006، ص 83 )

والرضا عن الدراسة أو الأداء يجعل من الفرد محبا للأنشطة التي يؤديها مستقبلا عليها، وبذلك تتحقق رغباته وطموحاته .( الشيخو وحسين، 2002، ص111-112)

فالمتعلم خلال سنين حياته الدراسية تتأثر درجة رضاه عن دراسته بمجموعة عوامل تتمثل في مراعاة المدرس للعدل وللموضوعية والإنصاف في عمليات تقييم أداة الطلبة بغض النظر عن معتقداتهم واتجاهاتهم الفكرية والحرص على مراقبتهم خلال الامتحانات والحزم والجدية في تنفيذها .

وعدم تغاضي المدرسين عن عمليات الغش في الامتحانات ومنح الطالب ذي الشخصية المحبة لديهم علامات إضافية. (العمرات، 2011، ص84-85)

ومن المؤكد أنَّ اختيار نوع الدراسة الذي يناسب التلّميذ ويتيح له استغلال ما يملك من قدرات وإمكانيات ويسمح له بالوصول إلى ما يطمح إليه خاصة عند الانتقال من مرحلة تعليمية إلى أخرى،يتوقف على مدى قدرة التوجّيه المدرسي من خلال القائمين عليه على التوفيق بين حاجات كل تلّميذ ورغباته وميوله الدراسية والمهنية وما يتمتع به من قدرات وإمكانيات عقلية وبدنية عند توجّيهه. ( براك صليحة، 2008، ص 24)

لكن هذا التوجيه لا يرضي الجميع، بل يتسبب في إعاقة طموحات الكثير من التلاميذ الذين لم يطابق توجيههم ما تم اختياره في المرتبة الأولى على بطاقة الرغبات والذي لم يكن متوقعا بالنسبة لهم، مما يشعرهم أنهم أقحموا في دراسة تخصص ليس بينه وبين ميولاتهم واستعداداتهم أي صلة، مما ينتج عن ذلك حالة اضطراب يعيشها التلميذ بين ما كان يطمح إليه و ينتظره وبين ما هو واقع ومحتم، فيشعر بحالة من العجز اليأس وإعاقة الأهداف وهي مؤشرات لحالة إحباط قد يستجيب لها التلميذ باستجابات تنعكس سلبا على توافقه الشخصي الدراسي. (بلحسيني، 2002، ص15)

وتتعدد أساليب التقويم التي يستخدمها أعضاء هيئة التدريس في الجامعات لتقويم تحصيلهم، وبصرف النظر عما إذا كانت تلك الأساليب تشكل خرقاً صريحَاً لمبادئ كما تشير بعض الأبحاث السابقة بشكل عام.التقويم الصفي إلى أن تقويم المدرسين لمستوى تحصيل طلبتهم كثيراً ما يكون متخبطاً وعشوائياً يخلط بين مجهود الطالب الشخصي واتجاههم نحو المقرر وتحصيله الدراسي وتؤّثر نتائج هذه الاتجاهات السلبية نحو الأساليب. (Shepard, 2000; Tittle, 1994) المستخدمة في التقويم على مفهوم الذات واتجاهات الطلبة نحو أنفسهم. (الظفري وآخرون، 2011، ص516)

وقد قامت دراسات عديدة حول مدى وجود الفروق الجنسية في الرضا عن الدراسة، وبينت في إطار ذلك أن عامل الرضا يختلف من الذكور عن الإناث، إذ توصلت دراسة كل من إبراهيم وجيه (1986) فروق دالة إحصائياً بين مجموعتي البنين والبنات في الرضا عن دراستهم، بالإضافة إلى دراسة بندق عبد الخالق أحمد إبراهيم(2007) التي بينت وجد فروق معنوية واضحة بين طلاب وطالبات القسم العلمي بكلية التربية ببنها في الرضا عن الدراسة .فكل تعليم جيد يقتضي بيئة نوعية تحقق الجودة فيه، وخاصة وأنّ هذه المدرسة تحمل طلاب على اختلاف قدراتهم ومهاراتـهم في اكتساب العلـوم والمعـارف وبالتالي فإن نتاجات التعلم لدى الطالب المتفوق غير نتاجات التعلم لغير المتفوق .

فنجد طلاب متفوقون وآخرون غير متفوقين في نفس المناخ الدراسي وفي وسط ينقصه الإثراء والتنوع مما يتولد التراجع والانحدار.كما نجد أغلب الناجحين في التحصيل الدراسي والتفوق هم فئة الإناث، وهذا راجع إلى كون المرأة مجـال إثبات وإبراز وجودها وفعاليتها في المجتمع والوصول إلى المكانة اللائقة هو تفوقها في الدراسة. فالقيم والثقافة السائدة في بيئة معينة تلعب دورا في تفجير النخبة من المتفوقين.

إذا فالرضا عن الدراسة يسهم في تطوير وتحسين الأداء المدرسي، ذلك أن تحقيق الرغبة الدراسية يدفع بالطلاب إلى المثابرة والاجتهاد المتواصل للوصول إلى مستوى النبوغ والتفوق.

وبالتالي فشعور المتعلم بالرضا يدفعه ويحفزه للاستمرار والجديـة في اكتسـاب المعارف وتحقيق التفوق والنجاح. فالدوافع هي التي تعمل على زيادة استثارة الفرد ليسلك سلوكا معينا، ويتم ذلك عن طريق اختيار الاستجابة المفيدة وظيفيا في عملية تكييفه أو توافقه مع البيئة الخارجية، ووضع هذه الاستجابة في مكان الأسبقية على غيرها من الاستجابات المحتملة مما ينتج عنه إشباع حاجة معينة أو الحصول على هدف معين. وللدافـع المعرفي أهمية كبيرة، حيث الرغبة في المعرفة والفهم واتقان العمل وصياغة المشكلات وحلها والاهتمام العميق بالتفكير والاستمتاع به يعد أقوى أنواع الدوافع في التعليم المدرسي.(بسام المشهراوي، 2010، ص 3 )

وقد كشفت دراسات عديدة مثل دراسة كاثرين ( Kathrin ,1984 ) عن وجود علاقة بين أسباب النجاح ودرجـة الدافعيـة للمتعلم حيث أن خصـائص الدافعية تعطي فرصا عاليـة وبدرجات مرتفعة للتفوق العلمي .كما توصلت دراسة وجيمان(Wagman,1991) أن الطلبة المتفوقين يتميزون بدافعية معرفية عالية

نحو التعلم، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكور والإناث. (المرجع السابق، ص 61)

فالدافع المعرفي تشيع فيه مكونات معرفية ونفسية من شأنها أن تلعب دورا في حفز المتعلم على الإقبال على المعرفة، ولا نعني بها المعرفة المقتصرة على الكتب المدرسية والبحث والاستقصاء، وأن تكون هذه الرغبة مستمرة باستمرار العمر. ولذلك كان من المهم معرفة مهارات التعلم والدافع المعرفي لدى عينة من طالبات جامعة قطر وعلاقة هذين المتغيرين بالتحصيل الدراسي.(المرجع السابق، ص22)

إذ يرى كثير من الباحثين يرون أن إتاحة الفرصة للطلاب ليستطلعوا ويستكشفوا هو أهم جانب في تعزيز دافعيته للتعلم، ويرى فيدلر (Vidler,1977 ) أنه إذا لم تكن البيئة الدراسية متغيرة ومتنوعة فإنها ستكون مملة وتبعث على التسرب منها، ولذلك ينبغي أن يكون في البيئة الدراسية نوع من التجديد والتغيير باستمرار لتثير في الطلاب حب الاستطلاع و الرغبة في الاستكشاف .( سبيكة الخليفي، 2000، ص14)

فقد أكدت نتائج دراسات عن عامل الجنس دور في الدافع المعرفي، إذ كشفت دراسة أحمد مصطفى وإسماعيل الفقي (1993) وجود فرق دال بين مجموعة الذكور المتفوقين ومجموعة الإناث المتفوقات في متغير الدافع المعرفي لصالح مجموعة الطالبات المتفوقات.

انطلاقا من أن شعور التلاميذ بالرضا يؤدى إلى الشعور بالإنجاز وزيادة فعالية العملية التعليمية، وعدم الرضا يؤدى إلى ضعف المستوى وعدم ملاءمة مخرجات التعليم الثانوي لاحتياجات ومتطلبات المجتمع وسوق العمل مستقبلا .( أحمد حسن، 2006، ص 84)

وأن تراجع في النتائج أحيانا لبعض المتفوقين وغير المتفوقين راجع عدم رضاهم بطبيعة المناهج والمقررات الدراسية التي قد لا تنسجم وحاجات المتعلمين، وإلى أساليب التقويم والامتحانات، وكفاءة المعلم وأسلوب تعامله مع التلاميذ وطبيعة العلاقة مع الزملاء ونوعية الأنشطة المقدمة بالمدرسة وكذلك طبيعة التخصص المزاول فيه الدراسة .كل هذه العوامل تساهم بشكل كبير في توفير بيئة تعليمية غنية ومحفزة للتعلم والاستزادة المعرفية. فعدم الشعور بالرضا يؤدي إلى نقص الدافعية المعرفية لدى الطلاب .

ومن ثم تأتى هذه الدراسة للتعرف على رضا التلاميذ عن دراستهم، ومدى ارتباط العلاقة بين رضاهم عن دراستهم ودافعيتهم المعرفية من خلال الإجابة على التساؤلات التالية :

1-هل توجد علاقة ارتباطية بين الرضا عن الدراسة والدافع المعرفي لدى عينة الدراسة ؟

2- ما مستوى رضا التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين عن دراستهم؟.

3- ما مستوى الدافع المعرفي لدى التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين ؟.

4- هل توجد فروق بين التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين في رضاهم عن دراستهم تعزى لمتغير الجنس؟.

5- هل توجد فروق بين التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين في دافعهم المعرفي تعزى لمتغير الجنس؟.

## 2- فرضيات الدراسة:

1- هل توجد علاقة ارتباطية بين الرضا عن الدراسة والدافع المعرفي لدى عينة الدراسة ؟

2- ما مستوى رضا التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين عن دراستهم؟.

3- ما مستوى الدافع المعرفي لدى التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين ؟.

4- هل توجد فروق بين التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين في رضاهم عن دراستهم تعزى لمتغير الجنس؟.

5- هل توجد فروق بين التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين في دافعهم المعرفي تعزى لمتغير الجنس؟.

## 3- أهمية الدراسة :

ترجع أهمية الدراسة إلى تناولها موضوع الرضا عن الدراسة لدى التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين دراسيا في السنة الثانية من التعليم الثانوي. وهو موضوع من الموضوعات المهمة المرتبطة بمفهوم الجودة الشاملة في التعليم وقضية التنمية البشرية والتي تعد من أهم قضايا التنمية خاصة في مجال التعليم انطلاقًا من أن الرضا عامل أساسي في إحداث التطورات والتغييرات المرجوة من العملية التعليمية. لهذه الدراسة أهمية تطبيقية،فهي تمكن المسؤولين والمعنيين بأمر هؤلاء

التلاميذ بضرورة وضع الحلول واتخاذ القرارات، وإيجاد أفضل الطرق المناسبة لدعم عوامل الرضا عن الدراسة والدافع المعرفي بما يتناسب مع متطلبات العصر، ويساعد على زيادة كفاءة العملية التعليمية .

## 4- أهداف الدراسة :

1- إيجاد العلاقة بين الرضا عن الدراسة والدافع المعرفي لدى عينة الدراسة .
2- التعرف على مستوى الرضا عن الدراسة لدى التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين.
3- التعرف على مستوى الدافع المعرفي لدى التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين.
4- دراسة الفروق بين التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين دراسيا للسنة الثانية ثانوي في الرضا عن دراستهم وفقًا لمتغير الجنس.
5- دراسة الفروق بين التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين دراسيا للسنة الثانية ثانوي في دافعهم المعرفي وفقًا لمتغير الجنس.

## 5- مصطلحات ومفاهيم الدراسة:

### 1.5.الرضا عن الدراسة :Study Satisfaction

الرضا هو تلك الحالة الشعورية التي تصاحب إشباع الحاجات، أو نقص التوترات التي تواجه الفرد في سعيه لتحقيق أهدافه وغاياته.(محمود الصفتي، 1985، ص14)

والرضا عن الدراسة هو الشعور بالسعادة والابتهاج الذي يحصل عليهما الإنسان نتيجة إشباع حاجة أو رغبة عنده.(سليم الحسنة، 2009، ص 287)

ويعرفه محمد عبد الظاهر الطيب (1986) بأنّه اتجاه يعتبر محصلة لعديد 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. (عطية أحمد، 2008، ص 6)

ويمكن تعريف الرضا عن الدراسة إجرائيا بأنّه شعور داخلي لدى الفرد يظهر في سلوكه وتصرفاته، ويعبر عن مدى حب الفرد وتقبله وارتياحه لبيئته الدراسية والمتمثلة في للتخصص الدراسي، وفي إشباع المقررات الدراسية لحاجاتهم في التخصص، والأداء التعليمي لهيئة التدريس، ومدى إسهام الزملاء، وأساليب التقويم والامتحانات والرضا عن فعالية الأنشطة المدرسية (العلمية والثقافية)...الخ، وذلك

كما تشير إليه الدرجات التي يحصل عليها التلاميذ من خلال مقياس الرضا عن الدراسة.

### 2.5. الدافع المعرفي : Cognitive Motive

تعرف قطامي الدافع المعرفي بأنه : حالة داخلية تحرك أفكار ومعارف المتعلم وبناه المعرفي ووعيه، وانتباهه وتلح عليه لمواصلة أو استمرار الأداء للوصول إلى حالة توازن معرفية معينة.(رضوان، 2004، ص 51)

كما عرفه الداهري والكبيسي (2001) : بأنه رغبة الطالب في المعرفة وحب الاستطلاع والميل إلى الاستكشاف والرغبة في التعرف على البيئة . ( يونس، 2007، ص 254 )

والدافع المعرف يعني أيضا الشعور بالرضى والارتياح حين تعلم شيء جديد أو الكشف عن شيء جديد لم يكن يعرفه أو محاولة تفهم شيء جديد لم يكن مفهوماً. (وفاء يونس،2007، ص 252)

وقد اقترح كل من كوهين، وستوتلاند وولف( Cohen, Stotland, & Wolfe,1955) مصطلح الحاجة إلى المعرفة أو الدافع المعرفي وعرفوه بأنه «الحاجة لبناء المواقف المعنية بالتعلم بطريقة تكاملية ذات معنى، والحاجة لأن يفهم الفرد ما يمر به من خبرات بحيث يجعلها خبرات منطقية. (جرادات والعلي، 2010، ص319)

و حدد موراي أن أهم مؤشرات الدافع المعرفي لدى الطلبة هي :

1- الرغبة في اتقان المعلومات وصيانة المشكلات و حلها والأحكام بالثقافة و العلم .

2- الرغبة في مواجهة المخاطر والتحديات في سبيل البحث عن المعرفة .

3- الرغبة في تناسق الأفكار والاتجاه والمعارف.

4- الانجذاب نحو الموضوعات الغامضة والاستجابة بملل نحو ما هو شائع.( نوري، 2004، ص 181)

تعرف الباحثة الدافع المعرفي إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ المتفوق وغير متفوق دراسيا على مقياس الدافع المعرفي الذي وضع وفق تصور أن الدافع للمعرفة هو الرغبة في السعي للتعلم، وحب الاستطلاع، والحاجة إلى الفهم،هو ميل الفرد للاهتمـام العميق أو الانشغال بالتفكير والاستمتاع، ومعالجة المشكلات وحلها.

### 3.5.المتفوق دراسيا :

هو التلميذ الذي يحصل على تقدير» جيد جدا « فأكثر أي مجموع درجات تعادل 70 % في امتحان الانتقال في نهاية الفصل أو العام الدراسي من جميع المواد المدروسة أو معدل المواد الأساسية في التخصص. وبعبارة أخرى هو التلميذ الذي يتحصل على معدل يساوي أو يفوق 20/15 في المعدل الفصلي أو السنوي.

### 4.5.غير المتفوق دراسيا:

هو التلميذ الذي يحصل على تقدير» متوسط « أي مجموع درجات تعادل 50 % في امتحان الانتقال في نهاية الفصل أو العام الدراسي من جميع المواد المدروسة أو معدل المواد الأساسية في التخصص.

وبعبارة أخرى هو التلميذ الذي يتحصل على معدل يتراوح ما بين 10 و11 في المعدل الفصلي أو السنوي .

### 5.5.المراهقة:

المراهقة هي فترة تحولات نفسية عميقة سواء في الجانب الجسدي أو النفسي أو الاجتماعي مما يؤثر على الحياة الدراسية للمراهق . ومرحلة المراهقة التي نشير بها في دراستنا الحالية تمثل المراهقة المتأخرة التي تكون مابين 15-18 سنة.

### 6.5.التعليم الثانوي :

التعليم الثانوي إحدى المراحل الهامة في البنية الحالية للمنظومة التربوية الجزائرية باعتباره يشكل حلقة وصل بين التعليم المتوسط والتعليم الجامعي الذي يتزود به الطلاب للالتحاق بالدراسات والتخصصات الجامعية المختلفة. بالإضافة إلى كونه يعد الوسيلة الأساسية لتكوين الإطارات الفنية الوسطى، القادرة على تكوين القاعدة المادية والاقتصادية للمجتمع ولهذا يحظى التعليم الثانوي في الجزائر بالاهتمام في مختلف فروعه وشعبه .وتدوم الدراسة فيه ثلاث سنوات و يتوج بامتحان شهادة البكالوريا . وتعتبر السنة الثانية ثانوي السنة التي تتوسط هذه المرحلة وتشكل التوجيه النهائي نحو التخصصات والشعب التي وفقها يكتسب المعارف والمهارات التي تحضره لاجتياز امتحان رسمي مصيري في نهاية هذه المرحلة وهو امتحان شهادة البكالوريا.

## 6- منهج الدراسة :

اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي الارتباطي والمقارن نظرا لطبيعة موضوع الدراسة الذي يتطلب إيجاد العلاقة بين المتغيرات والمقارنات، فقد قامت الباحثة باعتماد أسلوبين في مناهج البحوث الوصفية لتحقيق أهداف الدراسة بالشكل الذي يضمن الدّقة والموضوعية.

## 7- عينة الدراسة : Sample

قامت الباحثة في اختيار عيّنة الدراسة على الأسلوب القصدي لأفرادها الذي يضمن نوع من التمثيل للمجتمع الأصلي، وقد بلغ عدد أفراد العينة الفعلية 350 تلميذ، منهم 275 تلميذ و255 تلميذة حسب التخصصات.

جدول (1) توزيع أفراد العينة حسب الجنس ومستوى التحصيل لكل منهما في العينة الكلية

| الجنس | ذكور | ٪ | إناث | ٪ | مجموع |
|---|---|---|---|---|---|
| متفوقون(15فما فوق) | 128 | ٪50 | 128 | ٪50 | 256 |
| غير متفوقون(ما بين10-11) | 147 | ٪83.90 | 127 | ٪68.96 | 274 |
| المجموع | 275 | ٪51.69 | 255 | ٪48.30 | 530 |

## 8-أدوات الدراسة :

استخدمت الباحثة أداتين لتحقيق أغراض الدراسة الحالية، وقامت باعداهما وعرضهما على مجموعة من المحكمين عددهم 9 أساتذة، وتم بعدها حساب الخصائص السيكومترية لهما كالآتي:

### 1.8. صدق وثبات مقياس الرضا عن الدراسة:

تم التحقق من صدق المقياس وابعاده باستخدام ثلاث طرق أساسية وهي صدق الاتساق الداخلي، وصدق المقارنة الطرفية والصدق الذاتي وصدق المفهوم،حيث وجد أن معاملات الصدق لمقياس الرضا عن الدراسة وأبعاده مرتفعة في التطبيق الأول والثاني.

وتم أيضا التحقق من ثبات المقياس الرضا عن الدراسة باستخدام ثلاث طرق منها طريقة التطبيق وإعادة التطبيق، وطريقة التجزئة النصفية (جوتمان)، وطريقة

ألفا (α) لكرونباخ، وجاءت النتائج في التطبيقين لتثبت أن الأبعاد الفرعية الستة لمقياس الرضا عن الدراسة قد حققت مستويات مقبولة من الثبات إما في التطبيقين معاً أو على الأقل في أحدهما.

وأصبح المقياس في مرحلته النهائية بعد تقنينه متكوّنا من 50 بند، ويحتوي على ستة أبعاد . وتمّ الاعتماد في بناءه على طريقة ليكرتLikert Scale ذو التدريج الخماسي، وإعطاء البنود الإيجابية الدرجات على الترتيب ( 5، 4، 3، 2، 1)، وفي البنود السلبية ينعكس الترتيب، حيث تعطى البنود الدرجات (1، 2، 3، 4،5 ).

ويتحدّد رضا أفراد العينة من خلال جمع الدرجات للحصول على الدرجة الكلية للرضا عن الدراسة، حيث تبلغ الدرجة العليا للمقياس ( 250 ) درجة والدرجة الوسطى (150) درجة، في حين أنّ الدرجة الدنيا (50) درجة.

### 2.8.مقياس الدافع المعرفي:

تم إتباع نفس الخطوات التي اتبعت في مقياس الرضا عن الدراسة لحساب الصدق والثبات ووجدت قيم مرتفعة في الصدق يمكن من خلالها اعتماد المقياس. وكذلك جاءت النتائج لتبين أن قيمة ثبات المقياس مرتفعة، مما يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الاتساق.

واشتمل المقياس بوجه عام على 50 بندا، ويحتوي على ستة أبعاد. وتمّ الاعتماد في بناءه على طريقة ليكرتLikert Scale ذو التدريج الخماسي، وإعطاء البنود الإيجابية الدرجات على الترتيب (5، 4، 3، 2، 1)، وفي البنود السلبية ينعكس الترتيب، حيث تعطى البنود الدرجات (1، 2، 3، 4، 5 ) وطبقا لهذا النظام تكون أقصى درجة يحصل عليها المبحوث في المقياس (250) درجة، وأقلّ درجة (50) والمتوسط المفترض هو (150) .

## 9-نتائج الدراسة :

### 1.9.علاقة الارتباط بين الرضا عن الدراسة والدافع المعرفي:

تنص الفرضية الأولى على أنه: توجد علاقة ارتباطية بين الرضا عن الدراسة والدافع المعرفي لدى التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين.

وللتحقق من هذه الفرضية قامت الباحثة باستخدام معامل الارتباط Pearson

من أجل قياس حجم العلاقة الارتباطية بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الرضا عن الدراسة ودرجاتهم على مقياس الدافع المعرفي، وجاءت النتائج كما يلي:

الجدول رقم (2): نتائج معامل الارتباط Pearson بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الرضا عن الدراسة ودرجاتهم على مقياس الدافع المعرفي

| متغيري العلاقة | حجم العينة | القيمة الارتباطية | مستوى الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|
| الدرجة الكلية في مقياس الرضا عن الدراسة | 530 | 0.36 | 0.01 |
| الدرجة الكلية في مقياس الدافع المعرفي | | | |

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن عينة الدراسة قد بلغت: 530 تلميذاً، بلغ معامل الارتباط لدرجاتهم على مقياس الرضا عن الدراسةودرجاتهم على مقياس الدافع المعرفي: 0.36 وهي قيمة موجبة ومتوسطة ودالة إحصائيا عند مستوى 0.01. وبناءاً على هذه القيمة يمكن القول بأنه توجد علاقة ارتباطية موجبة ومتوسطة بين الرضا عن الدراسة والدافع المعرفي.

لم نجد دراسات تناولت العلاقة بين متغيري الدراسة، بل وجدنا بعض الدراسات تناولت جانب من المتغيرات التي لها ارتباط بمتغير الدراسة مثل وتوصلت دراسة موسى النبهان (2001) أن درجة رضا الطلبة عن الدراسة في كليات العلوم التربوية متوسطة، ترتبط ضعيفا وذات دلالة بمستوى تحصيلهم في الجامعة.ودراسة دونوهيو((Donohue, T.L, 1997 التي أظهرت أن هناك علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن الدراسة في الجامعة وبين دافعية الإنجاز.

وأظهرت كذلك دراسة نادية محمود محمد بنداري (1987) إلى توجد علاقة موجبة بين مستويات الدافع المعرفي وأبعاد الحاجة لتحقيق الذات .كما بينت دراسة إبراهيم وجيه ( 1986)عن وجود ارتباط بين درجات الرضا عن الدراسة ودرجات التحصيل بمعامل ارتباط ( 0.64 ) وهو عامل دال إحصائياً عند مستوى0.01.

وأشارت الدراسة المسحية التي قام بها كل من نودبوب وإكنيو NODROB & ECNIW عام 1995

هناك علاقة موجبة بين الرضا عن الدراسة في برامج التعليم المستمر بمختلف تخصصاته والأداء الدراسي والمهني بعد التأهيل من خلال استطلاع رأي الدارسين والتعرفّ على مستوى الرضا. (براك صليحة، 2008، ص11-12)

ودراسة لينت وآخرون( Lent, R.W. et al) 2004,.التي توصلت إلى وجود علاقة إرتباطية إيجابية قوية بين الرضا عن التخصص الأكاديمي والحياة الأكاديمية وبين القدرة على المثابرة والاستمرار في الدراسة في ذلك القسم. (عبد الخالق، 2008، ص 141)

فمن أهم أسباب التي أدت إلى هذه النتيجة المتمثلة في العلاقة الارتباطية المتوسطة بين الرضا عن الدراسة والدافع المعرفي أن التلاميذ عبر مراحل تعلمهم يكتسبون اتجاهات ايجابية أو سلبية نحو الخبرة التي مروا بها أو نحو كل ما يدور داخل المؤسسة التعليمية التي يلحقون بها وهي المدرسة، المناهج، والمقررات وكثافتها وطبيعتها، المدرسين والأساليب التعليمية التي يتبعونها في التلقين وأساليب التقويم ونجاعته، والزملاء، وشركاء الفصل الدراسي الواحد، والنشاطات العلمية الثقافية والميل إلى التخصص الهادف، وعدم تقدير المجتمع للتخصص الموجه إليه في بعض التخصصات، إلى جانب نقص الإمكانات المادية، والوسائل، وكل هذه العوامل محفزات مادية ومعنوية من أجل تحريك السلوك ودفعه نحو للتعلم.

وفي كلا من المتفوقين وغير المتفوقين يعملون على بذل الجهد الأكبر والمخاطرة في سبيل الحصول على المعرفة،من أجل تحقيق النجاح والتفوق والامتياز أكثر، والطموح المستقبلي الذي يحقق المكانة الاجتماعية الراقية لهم، لذلك نجدهم يثابرون ويكافحون من أجل الوصل إلى أهداف مستقبلية لو تم تعديل ظروف بيئية المدرسية.

### 2.9. عرض وتحليل وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية الثانية

تنص الفرضية الثانية على أنه: يتميز التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين بمستوى رضا منخفض عن دراستهم.

وللتحقق من هذه الفرضية قامت الباحثة باستخدام اختبار – ت- لعينة واحدة من أجل المقارنة بين متوسط درجات عينة الدراسة على مقياس الرضا عن الدراسة والمتوسط الافتراضي الناتج عن حاصل ضرب عدد بنود هذا المقياس في متوسط درجات البدائل (أي: 50 150 = 3 x) وجاءت النتائج كما يلي:

الجدول رقم (3): نتائج اختبار»ت» لعينة واحدة للمقارنة بين متوسط درجات عينة الدراسة والمتوسط الافتراضي على مقياس الرضا عن الدراسة

| التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة اختبار ت المحسوبة | قيمة اختبار «ت» المجدولة | درجات الحرية | مستوى الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الدرجة الكلية في مقياس الرضا عن الدراسة | 530 | 171.67 | 22.95 | 21.73 | 2.32 | 529 | 0.01 |

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن عينة الدراسة قدرت بـ: 530 تلميذاً، وبلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم على مقياس الرضا عن الدراسة: 171.67 بانحراف معياري قدره: 22.95، في حين أن المتوسط الافتراضي الناتج عن حاصل ضرب عدد بنود مقياس الرضا عن الدراسة في متوسط درجات البدائل قد بلغ: 150 وهو أقل تماماً من المتوسط الحسابي للعينة.

هذا وقد جاءت قيمة اختبار – ت- المحسوبة لعينة واحدة مساوية لـ: 21.73، وهي أكبر بكثير من قيمة اختبار – ت - المجدولة التي قدرت بـ: 2.32 بدرجات حرية 529، ومستوى دلالة 0.01.

وبناءاً على هذه القيم يمكن القول بأن التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين يتميزون بمستوى رضا مرتفع عن دراستهم.

وتتفق النتيجة الحالية مع دراسة (Michel, Daniel-P, 1998) التي كشفت عن وجود مستوى عال من الرضا مقارنة بأقرانهم ذوى التفضيلات الفكرية. ودراسة الحجار والمبحوح (2008) التي تنبئ بعض أبعاد معنى الحياة دون غيرها بالرضا عن التخصص الدراسي لدى طلاب الجامعة والرضا عنها. وكشفت دراسة عبدون أمل علي أبنعوف (2011) أن طلاب بعض جامعات ولاية الخرطوم يتميزون بمستوى مرتفع من الرضا عن التخصص الدراسي. ودراسة وليد الأنصاري (2003) التي بينت أن مستوى الرِضا عالٍ. ودراسة نيس (Ness, E.C 2002.) التي أثبتت أن الطلاب يشعرون بقدر كبير من الرضا. ودراسة موسي .ت.تسيما وآخرون (Mussie T. Tessema & al,2009) التي أشارت إلى هناك علاقة إيجابية عالية فيما يتعلق بالرضا عن المنهج الرئيسي، وتظهر أثر إيجابي كبير إحصائيا

في شرح الرضا عن المنهج .بينتما توصلت دراسات أخرى إلى نفي النتيجة الحالية منها، من بينها دراسات توصلت إلى نتائج تشير إلى عدم الرضا وأخرى بدرجة متوسطة وأخرى منخفضة.

وبالنسبة إلى عدم وجود رضا نجد دراسة سليم إبراهيم الحسنيه (2009) التي أظهرت عدم ارتفاع نسبة الرضا العام من قبل أفراد العينة عن الحاجات التعليمية الهامة والتي ينبغي أن تتوفر في أجواء التعليم الجامعي.( تـغـريد جـليـدان،2010، ص381)

ودراسة سهير سالم(1989) التي كشفت أن معظم الطلاب والطالبات غير الراضين عن دراستهم بكلية التربية.

ويمكن تفسير النتيجة المتوصل إليها إلى أن أغلبية المؤسسات التربوية أصبحت تقيم من الهيئة الوصية بناء على نسبة النجاح في البكالوريا . وفي إطار ذلك ترتب ترتيبا وطنيا مما يجعل كل مؤسسة تربوية تعيد النظر في هيكلها التنظيمي من حيث التسيير البيداغوجي والمرافق المدرسية وأعضائها الفاعلين فيها من حيث الكفاءة والانتاج. فتوفر مناخ دراسي جيد عن طريق المراقبة والمتابعة وتدارك النقائص مرحليا، يزيد من شعور التلاميذ بالرضا نحو دراستهم كالرضا عن أعضاء هيئة التدريس، وإشباع المحتوى العلمي لحاجاتهم في التخصص، وعن أساليب التقويم فهذه الأبعاد ذات صلة ببعضها فعضو هيئة التدريس هو المنوط بإعداد المحتوى العلمي والبرامج الدراسية والتدريبات وما ينطوي عليه هذا المحتوى من إشباع لحاجات الطلاب في التخصص ومواكبته للتطور، وتلبية احتياجاتهم وميولهم وإكسابهم الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية، واستخدام أفضل الطرق في تدريسه ووضع أساليب التقويم المناسبة، كل هذه يدفعهم ويشجعهم للعمل الجاد للرفع من مردودهم الدراسي.

### 3.9. عرض وتحليل وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية الثالثة

تنص الفرضية الخامسة على أنه:يتميز التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين بمستوى دافع معرفي منخفض.

وللتحقق من هذه الفرضية قامت الباحثة باستخدام اختبار – ت- لعينة واحدة من أجل المقارنة بين متوسط درجات عينة الدراسة على مقياس الدافع المعرفي والمتوسط الافتراضي الناتج عن حاصل ضرب عدد بنود هذا المقياس في متوسط درجات البدائل (أي: 50 x 3 = 150) وجاءت النتائج كما يلي:

الجدول رقم (4): نتائج اختبار»ت» لعينة واحدة للمقارنة بين متوسط درجات عينة الدراسة والمتوسط الافتراضي على مقياس الدافع المعرفي

| التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة اختبار «ت» المحسوبة | قيمة اختبار ت المجدولة | درجات الحرية | مستوى الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الدرجة الكلية في مقياس الدافع المعرفي | 530 | 190.30 | 24.47 | 37.92 | 2.32 | 529 | 0.01 |

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن عينة الدراسة قدرت بـ: 530تلميذاً، بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم على مقياس الدافع المعرفي: 190.30بانحراف معياري قدره: 24.47، في حين أن المتوسط الافتراضي الناتج عن حاصل ضرب عدد بنود مقياس الدافع المعرفي في متوسط درجات البدائل قد بلغ: 150 وهو أقل تماماً من المتوسط الحسابي للعينة.

هذا وقد جاءت قيمة اختبار – ت- المحسوبة لعينة واحدة مساوية لـ: 24.47، وهي أكبر بكثير من قيمة اختبار– ت - المجدولة التي قدرت بـ: 2.32 بدرجات حرية 529، ومستوى دلالة 0.01.

وبناءاً على هذه القيم يمكننا القول بأن التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين يتميز ون بمستوى دافع معرفي مرتفع.

وأشارت نتائج دراسة وجيمان ( (Wagman,1991إلى أن الطلبة المتفوقين يتميزون بدافعية معرفية عالية نحو التعلم.

وقدر ترجع النتيجة السابقة إلى طبيعة خصائص شخصية التلميذ المتفوق وغير المتفوق دراسيا، فنجد معظم التلاميذ يرغبون في الحصول على المعرفة، بدليل اهتمامهم وفضولهم لمعرفة الجديد في مجال الإنتاج العلمي أو في مجالات أخرى تدخل ضمن حاجاتهم الخاصة .كما أن المناخ الدراسي والبيئة الأسرية تلعب دورا مهما في عملية للتعلم .

### 4.9. عرض وتحليل وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية الرابعة

### 1.4.9.توجد فروق بين التلاميذ المتفوقين والمتفوقات في رضاهم عن دراستهم .

وللتحقق من هذه الفرضية قامت الباحثة باستخدام اختبار ت لعينتين مستقلتين من أجل المقارنة بين درجات الذكور المتفوقين وأقرانهم الإناث المتفوقات على مقياس الرضا عن الدراسة، وجاءت النتائج كما يلي:

الجدول رقم (5): نتائج اختبار»ت« للمقارنة بين متوسطي درجات الذكور المتفوقين وأقرانهم الإناث المتفوقات على مقياس الرضا عن الدراسة

| مقياس الرضا عن الدراسة | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة اختبار ت المحسوبة | قيمة اختبار ت المجدولة | درجات الحرية | مستوى الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الذكور المتفوقين | 128 | 178.08 | 19.21 | -3.21 | -2.57 | 254 | 0.01 |
| الإناث المتفوقات | 128 | 185.15 | 15.83 | | | | |

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن عينة الدراسة قدرت بـ: 256تلميذاً وتلميذةً، 128 منهم ذكور متفوقين بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم على مقياس الرضا عن الدراسة: 178.08بانحراف معياري قدره: 19.21. كما قدر عدد الإناث المتفوقات بـ: 128 وبلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم على مقياس الرضا عن الدراسة: 185.15بانحراف معياري قدره: 15.83، وهو أقل من الانحراف المعياري الخاص بأقرانهم الذكور.

هذا وقد قدرت قيمة اختبار ت المحسوبة لعينتين مستقلتين متجانستين بـ: -3.21 وهي أكبر سلبيةً من قيمة اختبار»ت« المجدولة التي قدرت بـ: -2.57 بدرجات حرية 254، ومستوى دلالة 0.01.

وبناءاً على هذه القيم يمكن القول بأنه توجد فروق بين التلاميذ المتفوقين والمتفوقات في رضاهم عن دراستهم.

وتوصلت عدة دراسات إلى وجود فروق في الرضا عن الدراسة وبينت أن

الطالبات الأكثر رضا من الطلاب. منها دراسة مجدي عبد الكريم حبيب(1990)، ودراسة منى عبد الهادي (1991)، ودراسة نتلكنورك NOTLIKNURC وآخرون ودراسة محمد برقاوى (1989) والعزب (1981)، دراسة سهير سالم(1989)،ودراسة أنور فتحي عبد الغفار(2003)،وأوضحت دراسة محسن المنصوري(1998)،دراسة سناء محمد سليمان (1993)، ودراسة((Huston & others , 2001

وأظهرت وليد الأنصاري ((El Ansari, 2003 أنه لا توجد هناك فروقات في مستوى الرضا تعود إلى المتغيرات الشخصية، باستثناء: الجنس والعمر والدرجة، إن المرأة أكثر رِضا من الرجل، وأن الطلاب الأكثر رضا تحصيلا .

وهذا أمر طبيعي فالفروق الفردية بين المتفوقين من الذكور والإناث واضحة، وقد يرجع هذا الاختلاف في القدرات العقلية أو طبيعة التنشئة الأسرية، وكذلك في المستوى الاجتماعي الاقتصادي أو الثقافي . ونجد الاختلاف في التفوق من خلال المجالات الدراسية المرغوبة فقد تفوق الإناث الذكور في القدرات اللغوية أكثر منها الرياضية وهذا ينطبق على مجالات أخرى .

فنظرة الطلاب لأعضاء هيئة التدريس مختلفة هذا فضلا عن أن أبعاد الرضا الدراسي ليست من الثوابت لدى كلا من الطلاب الذكور والطالبات الإناث فهي تختلف رضاهم نحوها بناء على اتجاهات معينة .

**2.4.9.توجد فروق بين التلاميذ غير المتفوقين وغير المتفوقات في رضاهم عن دراستهم.**

وللتحقق من هذه الفرضية قامت الباحثة باستخدام اختبار ت لعينتين مستقلتين من أجل المقارنة بين درجات الذكور غير المتفوقين وأقرانهم الإناث غير المتفوقاتعلى مقياس الرضا عن الدراسة، وجاءت النتائج كما يلي:

الجدول رقم (6): نتائج اختبار »ت» للمقارنة بين متوسطي درجات الذكور غير المتفوقين وأقرانهم الإناث غير المتفوقات على مقياس الرضا عن الدراسة

| مقياس الرضا عن الدراسة | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة اختبار ت المحسوبة | قيمة اختبار ت المجدولة | درجات الحرية | مستوى الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الذكور غير المتفوقين | 147 | 161.97 | 24.49 | -0.31 | -1.96 | 272 | 0.05 |
| الإناث غير المتفوقات | 127 | 162.85 | 21.85 | | | | |

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن عينة الدراسة قدرت بـ: 274تلميذاً وتلميذةً، 147 منهم ذكور غير متفوقين بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم على مقياس الرضا عن الدراسة: 161.97بانحراف معياري قدره: 24.49. كما قدر عدد الإناث غير المتفوقات بـ: 127 وبلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم على مقياس الرضا عن الدراسة: 162.85بانحراف معياري قدره: 21.85، وهو أقل من الانحراف المعياري الخاص بأقرانهم الذكور. هذا وقد قدرت قيمة اختبار ‹ت› المحسوبة لعينتين مستقلتين متجانستين بـ: -0.31 وهي أقل سلبيةً من قيمة اختبار›ت‹ المجدولة التي قدرت بـ: -1.96 بدرجات حرية 272، ومستوى دلالة 0.05.

وبناءاً على هذه القيم يمكننا القول بأنه لا توجد فروق بين التلاميذ غير المتفوقين وغير المتفوقات في رضاهم عن دراستهم.

واتفقت بعض الدراسات مع الدراسة الحالية كدراسة موسى النبهان (2001)، دراسة عبد الحميد سعيد حسن، محمد عبد الله إبراهيم، سعيد الظفري(2011)، دراسة محمد عيسي (2014)ودراسة بندق عبد الخالق(1983) التي كشفت عن عدم وجود توجد فروق بين الطلاب والطالبات في الرضا عن الدراسة.وأظهرت دراسة موسى النبهان (2001) أن درجة رضا الطلبة لا تختلف باختلاف الجنس. بالإضافة إلى التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجة الرضا تعزى إلى متغيري .

مما سبق يتبين أن مؤشر الرضا عن الدراسة عاملا مهما يضمن للطالب درجة عالية من الاستقرار النفسي، مما يؤدي إلى زيادة تحصيله وتحقيق النجاح في دراسته وحياته على حد سواء.

وهناك دراسات تنفي النتيجة المتوصل إليها كدراسة سهير سالم(1989) التي بينت وجود فروق دالة بين الطلاب والطالبات في الرضا عن الدراسة لصالح الطالبات، وأنه توجد فروق دالة بين الطلاب والطالبات الأقل تفوقاً دراسياً في الرضا عن الدراسة لصالح الأكثر تفوقاً. دراسة حسين بدر السادة وفاروق شوقي البوهي (1995 )،دراسة إبراهيم وجيه (1986)،ودراسة أحمد محمد محمد حسونة (1986)،دراسة محمد برقاوى (1989)، دراسة مجدي عبد الكريم حبيب ( 1990)، سناء محمد سليمان (1993)،دراسة حسين بدر السادة و فاروق شوقي البوهي (1995 )،دراسة عبدون أمل علي أبنعوف (2011).

والنتيجة المتوصل إليها تبين أن التلاميذ غير المتفوقين من كلا الجنسين يعيشون نفس الظروف الدراسية في مؤسسة واحدة وفي مستوى دراسي واحد، وتقريبا نفس الأساتذة ماعدا بعض التخصصات ويحتكون ويتواصلون يوميا في فناء مدرسي واحد بكل نظامه و طاقمه الإداري وعماله .كل هذا يجعل التلاميذ يأخذون انطباعات، ويكونون اتجاهات نحو البيئة الدراسية التي يدرسون فيها من حيث طبيعة الأساتذة، والبرنامج والزملاء فيما بينهم وتخصصهم إلى جانب أساليب التقويم والنشاطات المنظمة فيها.وبالتالي يتكون لديهم رضا أو عدم الرضا حول ما يحيط بهم، ويكون هناك تقارب في المنظور للأشياء.

### 5.9.عرض وتحليل وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية الرابعة

### 1.5.9. توجد فروق بين التلاميذ المتفوقين والمتفوقات في دافعهم المعرفي .

وللتحقق من هذه الفرضية قامت الباحثة باستخدام اختبار ت لعينتين مستقلتين من أجل المقارنة بين درجات الذكور المتفوقين وأقرانهم الإناث المتفوقاتعلى مقياس الدافع المعرفي، وجاءت النتائج كما يلي:

الجدول رقم (7): نتائج اختبار›ت› للمقارنة بين متوسطي درجات الذكور المتفوقين وأقرانهم الإناث المتفوقات على مقياس الدافع المعرفي

| مقياس الدافع المعرفي | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة اختبار «ت» المحسوبة | قيمة اختبار ت المجدولة | درجات الحرية | مستوى الدلالة الاحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الذكور المتفوقين | 128 | 194.97 | 19.97 | -2.08 | -1.96 | 254 | 0.05 |
| الإناث المتفوقات | 128 | 200.17 | 19.93 | | | | |

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن عينة الدراسة قدرت بـ: 256تلميذاً وتلميذةً، 128 منهم ذكور متفوقين بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم على مقياس الدافع المعرفي: 194.97بانحراف معياري قدره: 19.97.

كما قدر عدد الإناث غير المتفوقات بـ: 127 وبلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم على مقياس الدافع المعرفي: 200.17بانحراف معياري قدره: 19.93، وهو أقل من الانحراف المعياري الخاص بأقرانهم الذكور.

هذا وقد قدرت قيمة اختبار»ت» المحسوبة لعينتين مستقلتين متجانستين بـ: -2.08 وهي أكبر سلبيةً من قيمة اختبار «ت» المجدولة التي قدرت بـ: -1.96 بدرجات حرية 254، ومستوى دلالة 0.05.

وبناءاً على هذه القيم يمكن القول بأنه توجد فروق بين التلاميذ المتفوقين والمتفوقات في دافعهم المعرفي لصالح المتفوقات.

لم نعثر إلا على دراسات قليلة تدرس هذا الاختلاف والاتفاق القائم بين التلاميذ المتفوقين والمتفوقات في دافعهم المعرفي . فبالنسبة للاتفاق نجد دراسة أحمد مهدي مصطفى وإسماعيل محمد الفقي (1993) التي تتفق والنتيجة المتوصل إليها حيث أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلاب المتفوقين وغير المتفوقين في التفكير الابتكاري والدافع المعرفي وحب الاستطلاع لصالح الطلاب المتفوقين في المرحلة الثانوية. وتناولت دراسات أخرى نتائج لا تتفق والدراسة الحالية حيث توصلت دراسة وجيمان ( Wagman, 1991) إلى أن الطلبة المتفوقين يتميزون

بدافعية معرفية عالية نحو التعلم، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكور والإناث.

وقدر يرجع ذلك إلى طبيعة المجتمع المحافظة والقيود المفروضة عليهن، وبالتالي فإن حصول الأنثى على فرصة الدراسة يمثل نوعا جديدا من الحياة وخاصة وأن التوجه الجديد يعطي للمرأة حرية احتلال المراكز العليا في البلاد واقتحام مجالات عديدة في ميادين شتى لها ارتباط بالتنمية، جعلها تتنافس مع الذكر في المجال العلمي والعملي حتى تساهم في تلك التنمية كعنصر فعال في المجتمع وتثابر من أجل فرض وجودها. وهذا من شأنه أن يبين مدى أهمية عملية إثارة دافعية المتعلم نحو قدر أكبر من التعليم، والتحصيل وبالتالي مستوى أعلى من التفوق، والتميز.

**2.5.9. توجد فروق بين التلاميذ غير المتفوقين وغير المتفوقات في دافعهم المعرفي .**

وللتحقق من هذه الفرضية قامت الباحثة باستخدام اختبار ت لعينتين مستقلتين من أجل المقارنة بين درجات الذكور غير المتفوقين وأقرانهم الإناث غير المتفوقاتعلى مقياس الدافع المعرفي، وجاءت النتائج كما يلي:

الجدول رقم (8): نتائج اختبار»ت» للمقارنة بين متوسطي درجات الذكور غير المتفوقين وأقرانهم الإناث غير المتفوقات على مقياس الدافع المعرفي

| مقياس الدافع المعرفي | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة اختبار ت المحسوبة | قيمة اختبار ت المجدولة | درجات الحرية | مستوى الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الذكور غير المتفوقين | 147 | 183.42 | 26.88 | -0.06 | -1.96 | 272 | 0.05 |
| الإناث غير المتفوقات | 127 | 183.63 | 25.54 | | | | |

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن عينة الدراسة قدرت بـ: 274تلميذاً وتلميذةً، 147 منهم ذكور غير متفوقين بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم على مقياس الدافع المعرفي: 183.42بانحراف معياري قدره: 26.88. كما قدر عدد الإناث غير

المتفوقات بـ: 127 وبلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم على مقياس الدافع المعرفي: 183.63بانحراف معياري قدره: 25.54، وهو أقل من الانحراف المعياري الخاص بأقرانهم الذكور. هذا وقد قدرت قيمة اختبار ت المحسوبة لعينتين مستقلتين متجانستين بـ: -0.06 وهي أقل سلبيةً من قيمة اختبار»ت» المجدولة التي قدرت بـ: -1.96 بدرجات حرية 272، ومستوى دلالة 0.05.

وبناءاً على هذه القيم يمكن القول بأنه لا توجد فروق بين التلاميذ غير المتفوقين وغير المتفوقات في دافعهم المعرفي.

وقد أثبتت بعض الدراسات صحة هذه الفرضية كدراسة نادية محمود محمد بنداري (1987) التي كشفت بأنه توجد فروق دالة إحصائية بين الجنسين في الدافع المعرفي لصالح مجموعة الذكور، **والأمر كذلك بالنسبة لدراسة أسماء حسن عبد علي الغرباوي(2013) التي تشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى الطلبة في الدافع المعرفي حسب متغيري الجنس حيث تميل لصالح الإناث.** وكشفت دراسات أخرى نفي الفرضية كدراسة وجيمان ( (Wagman, 1991التي بينت أنه لم تظهر فروقا ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكور والإناث،ودراسة عبد الكريم جرادات ونصر العلي (2010)، ودراسة فراس الحموري وأحمد أبو مخ (2010).

وقدر يرجع ذلك إلى طبيعة المناخ الدراسي والبيئة الأسرية المحفزة للتعلم، فمعظم التلاميذ ينتقلون من مستوى إلى آخر بمعدلات تضمن لهم ذلك الانتقال فقط دون النظر إلى المشكلات الدراسية التي يعانون منها من أجل تذليل الصعوبات المعترضة، مما يحدث التراكم الذي ينجر عنه انخفاض في التحصيل وبالتالي عدم التفوق. فتراجع الإثارة الداخلية نحو تحسين التعلم، ونقص المثابرة واهمال كل المسائل المتعلقة بالمواضيع الدراسية التي توحي بإمعان الفكر وحب الاستطلاع .فهذا الواقع يكون لدى التلاميذ والتلميذات اتجاهات سلبية نحو الدراسة مما يقلل من الدافعية والنشاط وخاصة الدافع المعرفي الذي يعتبر المتغير الأساسي في عملية التعلم والإبداع والإنتاج .

## خاتمة

تهدف النظرة الحالية إلى ضرورة تجويد التعليم في كل مراحله لتحسين أوضاعه والرقي بها إلى مصاف الدول المتقدمة،فلا نمو ولا تطور حاصل بدون تحقيق النوعية التي تتجسد من خلال الأعضاء الفاعلين في المؤسسات التربوية كونها المؤسسة

الاجتماعية الأولى في تحصيل وإنتاج المعرفة على اختلاف أنواعها ودفع حركة التطور .فهي تزود المجتمع بالقوى البشرية المؤهلة تأهيلا علميا وثقافيا وتربويًا عن طريق تهيئة المناخ المناسب بكل ما يحتويه أعضاء الفريق التربوي من أساتذة وأساليب تدريسهم، ونوعية التخصص الدراسي فيها،والمناهج والمقررات والبرامج والأنشطة والتدريبات وأساليب التقويم وطبيعة زملاء الصف،فكل هذه العناصر تلعب دورا كبيرا في تشكيل مشاعر الرضا والارتياح لدى المتعلم وخاصة وأن المدرسة تضم متعلمين باختلاق قدراتهم وتحصيلهم العلمي فمنهم متفوقين ومتوسطي ومنخفضي التفوق . وبالتالي من الضروري بمكان تحقيق الحاجات النفسية والتعليمية وتحديدها لهم لضمان جودة التعليم . ومن هنا يمكن استخلاص من خلال النتائج المتوصل إليها أن معرفة رضا التلاميذ ليس فقط تقويم لهم ومعرفة أرائهم فحسب، بل تقويم للعملية التعليمية بهذه المؤسسات،وهذا يعد معيارا أساسيا يستفاد به في تأمين جودة التعليم في ظل التطورات العالمية. إن تعديل المناخ الدراسي وتكييفه وفقا لحاجات التلاميذ وخاصة لهؤلاء المتفوقين الذين يحتاجون إلى رعاية خاصة وتوفير الإمكانيات مادية وبشرية لتحقيق الهداف المتوخى منها.فعامل الرضا يسهم بشكل كبير في دفع المتعلمين إلى الاستزادة المعرفية والبحث المستمرة والمخاطرة في سبيل الحصول عليها وزيادة الرغبة في الاستطلاع والفضول ومعالجة مشكلات التعلمية والحياتية المعترضة للوصول إلى حلها بالطرق العلمية البحتة .

## المراجع


1. أحمد حسين محمد حسن، 2006، الرضا التعليمي لدى طلاب الإعلام التربوي (الصحافة-المسرح) بكليات التربية النوعية وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية، المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية النوعية،جامعة المنصورة .
2. بدر السادة حسين، البوهي فاروق شوقي، 1995، العلاقة بين الرضا عن الدراسة و الإنجاز الدراسي لطلاب دبلوم الدراسات العليا بكلية التربية جامعة البحرين، مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر،العدد4.
3. براك صليحة،2008، الرضا عن التوجيه المدرسي وعلاقته بالأداء الدراسي لدى تلاميذ الجذعين المشتركين في المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير منشورة، جامعة باجي مختار عنابة.
4. بسام محمد المشهراوي، 2010، الدافع المعرفي والبيئة الصفية وعلاقتهما بالتفكير التأملي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة غزة، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية جامعة الأزهر-غزة .
5. بلحسيني وردة، 2002، علاقة الرضا عن التوجيه المدرسي بالإحباط، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ورقلة.
6. تغريد مالك جليدان، 2000، دراسة وصفية للحاجات التعليمية وقياس مدى الرضا عنها لدى الطالبة الجامعية بالمدينة المنورة، جامعة طيبة. doctor_t2000@yahoo.com
7. رضوان وسام سعيد، 2004،الدافع المعرفي والبيئة الصفية وعلاقتهما بالتفكير الابتكاري لدى طلاب الصف الرابع، رسالة ماجستير منشورة، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
8. خالد فيصل الشيخو، آلاء عبد الله حسين، 2002، دراسة الفروق في مستوى الرضا الحركي في مادة العاب الساحة والميدان بين طالبات آلية التربية الرياضية جامعة الموصل، كلية التربية الرياضية، جامعة الموصل، مجلة التربية الرياضية، المجلد الحادي عشر، العدد الثاني، العراق.
9. سبيكة يوسف الخليفي، 2000، علاقة مهارات التعلم والدافع المعرفي بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات كلية التربية بجامعة قطر، مجلة مركز البحوث التربوية، السنة التاسعة، العدد السابع عشر، جامعة قطر.
10. سليم إبراهيم الحسنيه، 2009، مدى رِضا طلبة كلية الاقتصاد في جامعة حلب عن مستوى الأداء الإداري والأكاديمي لكليتهم: دراسة مسحية . مجلة جامعة

دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية،المجلد(25) العدد (2).
11. عبد الحميد سعيد حسن، محمد عبد الله إبراهيم، سعيد الظفري،2011، الرضا عن الخبرات الأكاديمية لدى خريجي قسم الأصول والإدارة التربوية في كلية التربية في جامعة السلطان قابوس، مجلة جامعة دمشق –المجلد 27 - العدد الثالث + الرابع، سلطنة عمان، الأردن .
12. عبد الكريم جرادات ونصر العلي، 2010، الحاجة إلى المعرفة والشعور بالذات لدى الطلبة الجامعيين: دراسة استكشافية، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 6، عدد 331-339.
13. عبد الله الصارمي، كاشف زايد، 2006، مدى رضا طلبة كلية التربية بجامعة السلطان قابوس عن الإشراف الأكاديمي وطبيعة توقعاتهم منه، سلطنة عمان جامعة السلطان قابوس،مجلة كلية التربية، السنة الحادية والعشرون، العدد 23، جامعة الإمارات العربية المتحدة .
14. عطية عطية محمد سيد أحمد، 2008، التلكؤ الأكاديمي و علاقته بالدافعية للإنجاز و الرضا عن الدراسة لدى طلاب جامعة الملك خالد بالمملكة العربية السعودية، جامعة الزقازيق.www.gulfkids.com
15. عبدون أمل علي أبنعوف،2011، الرضا عن التخصص الدراسي لدى طلاب بعض جامعات ولاية الخرطوم وعلاقته بالصحة النفسية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، رسالة ماجستير منشورة، الخرطوم، السودان.
16. محمد سالم العمرات 2011 بناء أداة لقياس درجة رضا الطلبة عن الدراسة في جامعة الطفيلة التقنية المجلد 12 .
17. محمد عيسي،2014، الرضا عن الدراسة والتحصيل الدراسي لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة،،مداخلة ملتقى دولي بالمدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة، الجزائر.
18. موسى النبهان، 2001، تطوير أداة لقياس درجة الرضا عن الدراسة في كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة، مجلة مركز البحوث التربوية، السنة العاشرة، العدد العشرون ص125-152، جامعة قطر، المملكة العربية السعودية .
19. وفاء محمود يونس، 2007، أثر استخدام أنموذج هيلدا تابا في الدافع المعرفي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الأحياء، مجلة التربية والعلم - المجلد 14 العدد 3.

6. Francis, D., Shaywitz, S., Steubing, K., Shaywitz, B. et Fletcher, J., Developmental lag versus deficit models of reading disability: A longitudinal, individual growth curves analysis. Journal of Educational Psychology, 88, pp. 31996 ,17-.
7. Husni H., Jamaluddin Z., A Retrospective and Future Look at Speech Recognition Applications in Assisting Children with Reading Disabilities, Proceedings of the World Congress on Engineering and Computer Science, Oct. 2008, San Francisco, USA.
8. Ji S.-Y., Ward K. et Najarian K., Brain mapping and detection of functional patterns in fMRI using wavelet transform; application in detection of dyslexia, BMC Medical Informatics and Decision Making 2009, 9(Suppl 1):S6
9. Kolodner J., Case base reasoning, Ed. Morgan Koffmann, 1993.
10. Le Jan G., Le Bouquin J. R., Costet N. et Faucon G., Discriminatory validity of dyslexia screening tasks in French school age children, Proceedings of the 29th Annual International Conference of the IEEE Engineering in Medicine and Biology Society, pp. 37813785-, Lyon, France, 2009.
11. Mucchielli R., Bourcier A., La dyslexie : Maladie du siècle, Ed. ESF, Paris, 1979.
12. Necibi K., Bahi H., Sari T., Automatic Speech Recognition Technology for Speech Disorders Analysis, BookChapter In : Speech, Image and Language Processing for Human Computer Interaction : Multi-modal Advancements, IGI-global editions, USA, Avril 2012,
13. Monzalvo K., Fluss J., Billard C., Dehaene S. et Dehaene-Lambertz G., Cortical networks for vision and language in dyslexic and normal children of variable socio-economic status, NeuroImage 61, pp. 258–274, 2012.

Dans ce travail, nous avons eu recours au raisonnement à base de cas , exploitant des connaissances pratiques de cas déjà diagnostiqués et utilisant des connaissances d'experts liées à un ensemble de diagnostics. Ce mode de raisonnement convient tout à fait au diagnostic médical vu sa complexité et la diversité des cas observables que l'on ne peut regrouper autour de règles expertes bien définies.

La mise en place de ce système a nécessité la création de deux bases :

- Une base de cas d'expert (source théorique)
- Une base de données (source pratique)

D'autre part, on souligne que les outils tels que la distance de Hamming et la méthode d'Adaptation proposée apportent des résultats intéressants.

**Références**


1. Bahi H. et Sellami M., An ASR based tool to detect dyslexia, Proceedings of International Symposium of Programming Systems, pp. 117122-, Mai 2005, Alger, Algerie.
2. Cleuren L., Duchateau J., Sips A., Ghesquière P. et Van Hamme H., Developing an Automatic Assessment Tool for Children's Oral Reading, Proceedings of InterSpeech pp. 8172006 ,820-, Pittsburg, USA,.
3. Davis R., The Gift of Dyslexia: Why Some of the Smartest People Can't Read and How They Can Learn, Ed. Perigee, 1997.
4. Duchateau J., Cleuren L., Van Hamme H. et Ghesquière P., Automatic Assessment Tool for Children's Oral Reading, In INTERSPEECH, pp. 1210-2007 ,1213, Antwerp, Belgique.
5. Duchateau J., On Kong Y., Cleuren L., Latacz L., Roelens J., Samir A., Demuynck K., Ghesquière P., Verhelst W. et Van hamme H., Developing a reading tutor: Design and evaluation of dedicated speech recognition and synthesis modules, Speech Communication, Vol. 51, Issue 10, p. 985–994, 2009.