

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية



وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في الصحة العقلية في الوسط المدرسي

التكيف الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الأولى جامعي

(دراسة ميدانية في جامعة ابن خلدون بولاية تيارت)

إشراف الأستاذة:

بن عروم وافية

إعداد الطالبة:

بودالي سهيلة

أعضاء لجنة المناقشة:

- غبريني مصطفى: رئيسا
- بن عروم وافية: مشرفة مقرر
- مرنيز عفيف: مناقشا

السنة الجامعية: 2013/2012

إهداء

إلى من بنوره اهتدى وبنهج حديثه اقتدى، سيد الكائنات محمد (صلى الله عليه وعلى آله وصحبه وسلم).

إلى من قال فيهما المولى عز وجل "وبالوالدين إحسانا"، إلى النور الذي أضاء دربي وجعلا السعادة رمزا يحمله قلبي إلى رجائي في شدتي وعزائي، إلى من كرسا حياتهما في سبيل إعدادي وإسعادي، إلى من تعبنا في حياتهما من أجل تربيتي وتعليمي وسأظل أعترف بجميلهما مدى الحياة، إلى أغلى جوهرة في العالم، إلى لؤلؤ حياتي ونجوم سمائي ومبعث بهجتي التي سارت معي خطوة خطوة وكانت سببا في نجاحي وتفوقي التي أنارت طريقي وبددت الظلام من أمامي وأزالت الخوف من قلبي ... إليك أُمي الحبيبة .

إلى أعظم الرجال في عيني إلى من تعجز أمامه كلمات المدح إلى الكنز الثمين الذي أملكه الذي كان الأب والأخ والصديق الذي أبعد الشر من أمامي، إن شاء الله يطيل في عمره ويبقى تاجا فوق الرأس أبي العزيز.

إلى جدتي أُمي حليلة بركة العائلة إلى أخواتي وأزواجهن وأولادهن والمرفق أخي مالك البيت بالهدوء (مالك).

إلى الكتاكت الصغار ياسين، أيوب، آية، يونس، خيرة، مروى، يوسف.

إلى رفيقات دربي سلمى، فاطمة، حنان، كريمة، رقية، رباب ... الخ

إلى كل من يعرفني وخانتني الذاكرة في ذكره في هذا الإهداء.

(إلى من دعمني في إنجاز هذا العمل وكان مصدر رشد وتوجيه)

كلمة شكر

أشكر الله وأحمده إذ منحني القوة والعزم بالسير قدما على إنهاء هذا البحث.

ومع إتمام عملي هذا أوجه خالص تشكراتي إلى الأستاذة المحترمة بن عروم وافية التي رعت هذا البحث بتوجيهاتها وإرشاداتها كما يسعدني أن أتقدم بخالص الشكر وعظيم الإمتنان إلى كل من الأستاذ رئيس لجنة المناقشة غبريني مصطفى والأستاذ مرنيز عفيف بتفضلهم بقبول مناقشة هذه الرسالة وإثرائها، كما أتوجه بالشكر والتقدير إلى جميع أساتذتي من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة الجامعية بصفة عامة وإلى أساتذة قسم علم النفس بالأخص الذين لم يخلوا علي يوما بتوجيهاتهم الهادفة وتدخلاتهم الصائبة.

وأنتقدم أيضا بالشكر إلى عميد كلية ابن خلدون بجامعة تيارت وإلى جميع أفراد عينة الدراسة، وإلى كل طلبة قسم علم النفس، كما لا أنسى الإخوة المسؤولين والعاملين بجامعة خروبة، وكل الشكر والتقدير لكل من ساهم ولو بكلمة أو نصيحة أو دعاء في ظهر الغيب.

(ومن يشكر فإنما يشكر لنفسه)

الباحثة بودالي سهيلة

ملخص البحث:

هدفت الدراسة الحالية إلى محاولة الكشف عن طبيعة العلاقة بين التكيف الأكاديمي والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الأولى جامعي، ومعرفة دلالة الفروق في كل من التكيف الأكاديمي والدافعية للإنجاز حسب الجنس (ذكور، إناث) وحسب التخصص (أدبيين، علميين) وطبقت الدراسة على عينة قصدية بلغت (80) تلميذ وتلميذة من مستوى السنة الأولى جامعي بولاية تيارت للسنة الدراسية 2012/2013، ولجمع المعلومات فقد تم استخدام مقياس التكيف الأكاديمي لهنري بورو والقيام بتعديلات عليه، ومقياس الدافعية للإنجاز للباحثة رفقة خليف سالم بحيث تم تعديل هذا المقياس.

بعد تقديمي للبحث قسمت الدراسة إلى جانبين، الجانب النظري ضم الفصل الثاني الذي خصص للتكيف الأكاديمي وفي الفصل الثالث تطرقت فيه إلى الدافعية للإنجاز، أما الجانب التطبيقي ويحتوي الفصل الرابع على الإجراءات المنهجية للدراسة أما الفصل الخامس تم التطرق فيه عرض ومناقشة نتائج الدراسة، وللإجابة على تساؤلات الدراسة والتحقق من الفرضيات، تم استخدام معامل ارتباط بيرسون واختبار (ت)، وقد أظهرت النتائج الإحصائية إلى:

- وجود علاقة دالة إحصائية بين التكيف الأكاديمي والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الأولى جامعي.
- توجد فروق دالة إحصائية بين الجنسين في متغير التكيف الأكاديمي عند مستوى الدلالة 0.05.
- كما أنها لا توجد فروق دالة إحصائية بين التخصصين في متغير التكيف الأكاديمي عند مستوى الدلالة 0.05.
- كما أنه توجد فروق دالة إحصائية بين الجنسين في متغير الدافعية للإنجاز عند مستوى الدلالة 0.05.
- وكذلك لا توجد فروق دالة إحصائية بين التخصصين في متغير الدافعية للإنجاز عند مستوى الدلالة 0.05.

قائمة المحتويات

الصفحة	قائمة المحتويات
أ	إهداء
ب	كلمة شكر
ج	ملخص البحث
د	قائمة المحتويات
ط	قائمة الأشكال
ي	قائمة الجداول
ك	قائمة الملاحق
12	مقدمة

الفصل الأول: مدخل للدراسة

16	1- دواعي إختيار الدراسة
17	2- أهمية الدراسة
17	3- أهداف الدراسة
18	4- إشكالية الدراسة
19	5- فرضيات الدراسة
20	6- التعاريف الإجرائية لمصطلحات الدراسة

 الجانب النظري

الفصل الثاني: التكيف الأكاديمي

23	تمهيد.....
23	1- تعريف التكيف.....
25	2- أنواع التكيف.....
26	3- مظاهر التكيف السليم.....
30	4- أشكال التكيف.....
31	5- معايير التكيف.....
32	6- الفرق بين التكيف والتوافق.....
34	7- النظريات المفسرة للتكيف.....
39	8- تعريف التكيف الأكاديمي.....
40	9- عوامل التكيف الأكاديمي.....
47	10- مظاهر السلوك اللاتكيفي الأكاديمي.....
48	11- التكيف الأكاديمي للطالب في الجامعة.....
50	12- دور الجامعة في تحسين التكيف الأكاديمي للطالب.....
53	خلاصة.....

الفصل الثالث: الدافعية للإنجاز

55	تمهيد.....
56	1- تعريف الدافع.....
57	2- تعريف الدافعية.....
58	3- بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية
62	4- أنواع الدوافع
63	5- تصنيف الدوافع.....
66	6- أهمية الدافعية.....
67	7- تعريف الإنجاز
68	8- مستويات الإنجاز
69	9- خطوات الإنجاز
70	10- تعريف الدافعية للإنجاز.....
71	11- النظريات المفسرة للدافعية للإنجاز
79	12- مكونات الدافعية للإنجاز
80	13- العوامل المؤثرة في الدافعية للإنجاز
82	14- خصائص الأفراد ذوي الدافعية المرتفعة للإنجاز
83	15- قياس الدافعية للإنجاز
87	خلاصة

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد.....	90
1- منهج الدراسة	90
2- الدراسة الاستطلاعية	91
أ- أهداف الدراسة الاستطلاعية	91
ب- إجراءات الدراسة الاستطلاعية و ضبط أدواتها و خصائصها السيكمترية... ..	91
ج- مكان وزمان الدراسة الإستطلاعية	104
د- عينة الدراسة الإستطلاعية	104
3- الدراسة الأساسية	107
أ- مكان وزمان الدراسة الأساسية	107
ب- عينة الدراسة الأساسية (المجتمع الأصلي وطريقة إجراءاتها، حجمها، مواصفاتها). ..	108
ج- أساليب المعالجة الإحصائية	112

الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد	115
1- عرض نتائج الفرضيات.....	115
2-مناقشة الفرضيات في ضوء نتائج الدراسة	120

120	1-2 مناقشة الفرضية الجزئية الأولى
123	2-2 مناقشة الفرضية الجزئية الثانية
124	3-2 مناقشة الفرضية الجزئية الثالثة
127	4-2 مناقشة الفرضية الجزئية الرابعة
128	5-2 مناقشة الفرضية العامة
130	الخاتمة
131	الاقتراحات
133	قائمة المراجع
142	الملاحق

قائمة الأشكال

الرقم	عنوان الأشكال	الصفحة
01	يبين أنواع التكيف الإيجابي والسلبي للضغوط النفسية.	37
02	يبين العلاقة بين المفاهيم الثلاثة: الحاجة، الدافع والباعث.	59
03	يبين هرم الحاجات لأبراهام ماسلو.	76
04	يبين مخطط دائري لتوزيع عينة الدراسة الإستطلاعية حسب الجنس.	106
05	يبين مخطط دائري لتوزيع عينة الدراسة الإستطلاعية حسب التخصص.	107
06	مخطط أعمدة يبين توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس.	110
07	مخطط أعمدة يبين توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير التخصص.	111

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجداول	الصفحة
01	يبين توزيع فقرات مقياس التكيف الأكاديمي.	94
02	يبين الفقرات الإيجابية والسلبية للأبعاد.	94
03	يبين أسماء المحكمين ورتبهم.	96
04	يبين تعديل العبارات في مقياس التكيف الأكاديمي.	96
05	يبين العبارات الملغاة من طرف المحكمين.	100
06	يبين توزيع عينة الدراسة الإستطلاعية حسب متغير الجنس.	105
07	يبين توزيع عينة الدراسة الإستطلاعية حسب متغير التخصص علمي ، أدبي.	106
08	يبين توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس.	110
09	يبين توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير التخصص.	111
10	يبين دلالة الفروق بين متوسطي درجات التكيف الأكاديمي في متغير الجنس.	116
11	يبين دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلبة في مقياس التكيف الأكاديمي في متغير التخصص.	117
12	يبين دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلبة في مقياس الدافعية للإنجاز في متغير الجنس.	118
13	يبين دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلبة في مقياس الدافعية للإنجاز في متغير التخصص.	119
14	يبين معامل ارتباط بيرسون والدلالة الإحصائية للعلاقة بين المتغيرين.	120

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملاحق	الصفحة
01	يبين وثيقة تسهيل المهام	142
02	يبين مقياس هنري بورو للتكيف الأكاديمي في صورته الأولية	143
03	يبين مقياس التكيف الأكاديمي في صورته النهائية	150
04	يبين مقياس التكيف الأكاديمي حسب أبعاد المقياس	153
05	يبين مقياس الدافعية للإنجاز في صورته الأولية	156
06	يبين مقياس الدافعية للإنجاز في صورته النهائية	158
07	يبين درجات التكيف والدافعية بحيث (1) ذكور و (2) إناث و (1) علمي (2) أدبي.	160
08	يبين النتائج الإحصائية لأفراد العينة باستخدام برنامج SPSS(17) بين متغيرين لمعرفة العلاقة بين التكيف الأكاديمي والدافعية للإنجاز	162
09	يبين النتائج الإحصائية لأفراد العينة باستخدام برنامج SPSS(17) لمتغير التكيف الأكاديمي حسب الجنس	163
10	يبين النتائج الإحصائية لأفراد العينة باستخدام برنامج SPSS(17) لمتغير التكيف الأكاديمي حسب التخصص	164
11	يبين النتائج الإحصائية لأفراد العينة باستخدام برنامج SPSS(17) لمتغير الدافعية للإنجاز حسب الجنس	165
12	يبين النتائج الإحصائية لأفراد العينة باستخدام برنامج SPSS(17) لمتغير الدافعية للإنجاز حسب التخصص	166

مقدمة:

إن الحياة الجامعية بصورة عامة والسنة الدراسية الأولى بصورة خاصة تعد تحدياً صعباً لمعظم الطلبة، كونها مرحلة انتقالية من الحياة المدرسية إلى الحياة الجامعية، بحيث تعد بالنسبة للطلبة تجربة مختلفة عن التجارب السابقة، فيوجد فيها الكثير من الصعوبات التي تعترض الطلبة والتي قد تساهم في إعاقه تكيفهم وتحد من تحقيق أهداف الجامعة في بناء الطلبة علمياً والإسهام في نمو شخصيتهم، وذلك بانخفاض مستويات الدافعية للإنجاز خلال السنة الدراسية الأولى، مما يؤدي إلى سوء تكيف الطلبة أكاديمياً ويرجع هذا إلى اختلاف جو الدراسة وطبيعة النظام والتعامل وأساليب التقويم وسبل الدراسة عن التعلم الثانوي فضلاً عن ذلك فإن دراسة الجامعة تحتاج إلى مهارات متميزة كاستخدام المكتبة وكتابة التقارير والأبحاث والتحليل، وتكمن أهمية التكيف الأكاديمي في مساعدة الطالب على المضي قدماً في دراسته وحياته الجامعية، وذلك من خلال اتباع الوسائل المساعدة على التكيف والتأقلم لما سيواجهه الطالب من تغيرات جديدة عليه منذ الأيام الأولى لالتحاقه بالجامعة كما قد يمكن أن تعيق دافعيتهم للإنجاز، بحيث تعد متغيراً يؤثر ويتأثر، فالتكيف الأكاديمي من بين المتغيرات التي يمكن أن تؤثر في الدافعية للإنجاز، فكلما كان الطالب غير متكيف لا يستطيع القيام بواجباته على أتم وجه، وهذا ما قد يمكن أن نلمحه من خلال ما يسمى بالفشل الدراسي الناجم عن سوء التكيف الأكاديمي وانخفاض مستوى الدافعية للإنجاز.

ومن هذا المنطلق تجسدت هذه الدراسة التي تهدف إلى إدراج العلاقة بين التكيف الأكاديمي والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الأولى جامعي لجامعة ابن خلدون بولاية تيارت حيث تحتوي هذه الدراسة على جانبين أساسيين الجانب النظري والجانب التطبيقي والذي سبقه

الفصل الأول الذي يحتوي على الإطار العام للدراسة، الذي يتضمن دوافع اختيار الدراسة وأهمية وأهداف الدراسة ومن ثم إشكالية الدراسة العامة والفرضيات الجزئية، إضافة إلى ذلك التعاريف الإجرائية التي تناولتها الدراسة.

أما الجانب النظري فقد تكون من فصلين ففي الفصل الثاني تم التطرق فيه إلى التكيف الأكاديمي والذي يحتوي على تعريف التكيف وأنواعه ومظاهر السلوك التكيفي ثم إلى معايير وأشكال التكيف وبعدها تطرقت إلى الفرق بين التكيف والتوافق وإلى النظريات المفسرة له ويليها تعريف التكيف الأكاديمي وعوامله ثم مظاهر السلوك اللاتكيفي الأكاديمي وفي الأخير تطرقت إلى التكيف الأكاديمي للطالب في الجامعة ودور الجامعة في تحسين التكيف الأكاديمي للطالب، وفي الفصل الثالث تم القيام بدراسة الدافعية للإنجاز والتي احتوت على ما يلي تعريف الدافع والدافعية وبعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية وأنواعها ووظائفها وخصائصها ثم إلى تعريف الإنجاز ومستوياته وخطواته وبعدها تعريف الدافعية للإنجاز وأنواعها والنظريات المفسرة لها ومكوناتها ويليها العوامل المؤثرة فيها وفي الأخير كيفية قياسها.

أما الجانب التطبيقي فقد اشتمل على فصلين الفصل الرابع الإجراءات المنهجية للدراسة والتي تكونت من منهج الدراسة والدراسة الإستطلاعية بما فيها من تعريفها وأهدافها وإجراءاتها وضبط أدواتها ومكان وزمان هذه الدراسة الإستطلاعية والعينة التي أجريت عليها هذه الدراسة، والخصائص السيكومترية (الصدق والثبات)، وتم التطرق أيضا في هذا الفصل إلى الدراسة الأساسية بما فيها من مكانها وزمانها، عينة الدراسة الأساسية والتي تم التطرق فيها إلى المجتمع الأصلي، طريقة إجراءات وحجمها وأخيرا في هذا الفصل تم التعرف على أساليب المعالجة الإحصائية، أما في الفصل الخامس تم التطرق إلى عرض نتائج الدراسة ومناقشة

فرضياتها، للوصول في النهاية إلى بعض المقترحات على ضوء النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة.

1- دواعي إختيار الدراسة:

للقيام بأي بحث علمي لابد أن تكون دوافع تدفعك لاختيار الموضوع ومن هذا المنطلق أقسم دواعي اختياري إلى:

1-1 دواعي موضوعية:

إن اختياري لموضوع المذكرة لم يكن من باب الصدفة، بل كان بدافع أهميته التي تعتبر محركاً أساسياً لانطلاقي، لما يلقاه الطالب من صعوبات للانتقال لمرحلة جديدة والتكيف مع الجامعة من حيث تلقيه الدروس وإنجاز واجباته التعليمية في مشواره الدراسي رغبة في معرفة العلاقة بين التكيف الأكاديمي والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الأولى جامعي بالخصوص ولاية تيارت.

- أهمية المرحلة العمرية التي أجريت عليها الدراسة والتي قد يتعرض من خلالها الطالب للعديد من الضغوطات الأكاديمية والأسرية، نفسية، إجتماعية.

2-1 دواعي ذاتية :

أسباب اختياري للموضوع إلى تجربتي الشخصية بحيث لم أرغب في التخصص إلا أنني تكيفت معه وواصلت الدراسة فيه.

2- أهمية الدراسة:

- ترجع أهمية هذه الدراسة إلى أنها تحاول تسليط الضوء على ظاهرة التكيف الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز وعليه فإن أهمية البحث تركز على إضافة نتائج جديدة بالتراكم العلمي والمعرفي حول علاقة التكيف الأكاديمي والدافعية للإنجاز.
- الكشف عن التكيف الأكاديمي الذي يحتمل أن يكون له علاقة بالدافعية للإنجاز لدى الطلبة في المرحلة الجامعية كما تأمل الباحثة أن تكون نتائج هذه الدراسة ذات فائدة بالنسبة للطلبة.
- عدم وجود دراسات كافية تناولت هذا الموضوع.
- رغبة في التعرف على الصعوبات التي يعاني منها طلبة السنة الأولى جامعي.

ومن هنا برزت أهمية هذا البحث في محاولة التعرف على مستوى التكيف الأكاديمي ومستوى الدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الأولى جامعي بجامعة ابن خلدون، والعوامل المؤثرة فيه وكذلك التعرف على أهم المشكلات الأكاديمية والاجتماعية التي تواجههم.

3- أهداف الدراسة :

لا شك أن أي دراسة علمية في علم النفس تسعى إلى أهداف معينة وتتمثل أهم هذه الأهداف في ما يلي:

- الكشف عن العلاقة بين التكيف الأكاديمي والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الأولى جامعي بجامعة ابن خلدون بولاية تيارت.
- التعرف على الفروق بين الجنسين في متغير التكيف الأكاديمي.

- التعرف على الفروق بين التخصصين (أدبي، علمي) في متغير التكيف الأكاديمي.

- التعرف على الفروق بين الجنسين في متغير الدافعية للإنجاز.
- التعرف على الفروق بين التخصصين (أدبي، علمي) في متغير الدافعية للإنجاز.
- معرفة درجات التكيف الأكاديمي لدى طلبة السنة الأولى جامعي.
- معرفة درجات الدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الأولى جامعي.

4- إشكالية الدراسة:

يعاني كثير من طلبة الجامعات من صعوبات في التكيف الأكاديمي مما يؤثر سلباً على أدائهم الأكاديمي، وتفاعلهم الإجتماعي، والشعور بعدم الثقة وفقدان الشعور بالأمن وهذا ما يتبين في الدراسة التي أجراها حمدي سنة 1998 الرضا عن الخبرات الأكاديمية ولهذا فإن من المفروض أن الجامعة تولي أهمية بالغة لتحقيق التكيف الأكاديمي لطلبتها وبالأخص الطلبة الذين يتعرضون للمشكلات النفسية الإجتماعية والأكاديمية، التي قد تؤثر على سيرهم الدراسي ودافعتهم للإنجاز، وقد تؤدي ببعضهم إلى عدم مواصلة الدراسة وبما أن التكيف الأكاديمي مرتبط بالكثير من العوامل والمتغيرات والتي قد تكون من بينها الدافعية للإنجاز فإن الباحثين والمختصين في التربية وعلم النفس حاولوا دراسة هذه المتغيرات لمعرفة مدى ارتباطها بالتكيف الأكاديمي، ومن هنا كانت الحاجة إلى هذا البحث الذي يهدف إلى التعرف على العلاقة بين التكيف الأكاديمي للطلاب ودافعتهم للإنجاز، ومن هذا تمت صياغة التساؤلات التالية:

- هل توجد علاقة دالة إحصائياً بين التكيف الأكاديمي والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الأولى جامعي بجامعة ابن خلدون بولاية تيارت ؟

وتفرعت منها:

- هل هناك فروق دالة إحصائية بين الجنسين في متغير التكيف الأكاديمي؟
- هل هناك فروق دالة إحصائية بين التخصصين في متغير التكيف الأكاديمي؟
- هل هناك فروق دالة إحصائية بين الجنسين في متغير الدافعية للإنجاز؟
- هل هناك فروق دالة إحصائية بين التخصصين في متغير الدافعية للإنجاز؟

5- فرضيات الدراسة:

5-1 الفرضيات الجزئية:

- توجد فروق دالة إحصائية بين الجنسين في متغير التكيف الأكاديمي عند مستوى دلالة 0.05.

- توجد فروق دالة إحصائية بين التخصصين (أدبي، علمي) في متغير التكيف الأكاديمي عند مستوى دلالة 0.05.

- توجد فروق دالة إحصائية بين الجنسين في متغير الدافعية للإنجاز عند مستوى دلالة 0.05.
- توجد فروق دالة إحصائية بين التخصصين (أدبي، علمي) في متغير الدافعية للإنجاز عند مستوى دلالة 0.05.

5-2 الفرضية العامة:

- توجد علاقة دالة إحصائية بين التكيف الأكاديمي والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الأولى جامعي بجامعة ابن خلدون بولاية تيارت

6-التعاريف الإجرائية لمصطلحات الدراسة:

1-6 التكيف الأكاديمي:

التعريف المفاهيمي: «التكيف الأكاديمي هو قدرة الفرد على تكوين علاقات مُرضية مع أساتذته وزملائه وملائمة أو تطوير البيئة الجامعية لما يتماشى مع حاجات الطلاب. وهو قدرة الطالب على تحقيق حاجاته الإجتماعية من خلال علاقاته مع زملائه وأساتذته والجامعة وإدارتها، ومن خلال مساهمته في ألوان النشاط الإجتماعي الجامعي بشكل يؤثر في صحته النفسية وفي تكامله الإجتماعي». (صلاح الدين العمرية، 2004: 146)

إجرائيا: هو الدرجة الكلية التي يتحصل عليها الطالب في مقياس التكيف الأكاديمي.

2-6 الدافعية للإنجاز:

التعريف المفاهيمي: و هي تشير إلى رغبة الفرد وميله لإنجاز ما يعهد إليه من أعمال ومهام وواجبات بأحسن مستوى وأعلى ناحية ممكنة حتى يحوز رضا رؤسائه ومخدوميه فتتفتح أمامه سبل زيادة الدخل ويسهل أمامه سبل الترقية والتقدم نحو ما يوجد لدى بعض العاملين والموظفين".

(فرج عبد القادر طه، 2003 : 35)

إجرائيا: هي الدرجة التي يتحصل عليها الطالب في مقياس الدافعية للإنجاز.

تمهيد:

يعد التكيف من الموضوعات الأساسية في علم النفس والإرشاد النفسي، فهو عملية توافق الفرد مع المثيرات البيئية حتى يستطيع بناء علاقات متبادلة مع البيئة بحيث تشبع رغباته وحاجاته، ومن بين الأنماط الرئيسية للتكيف، التكيف مع العالم الطبيعي، التكيف الشخصي التكيف الأكاديمي، التكيف الاجتماعي.

اهتم الباحثون في التربية وعلم النفس بالتكيف الأكاديمي، وذلك لارتباطه بالكثير من العوامل المؤثرة في حياة الفرد، خاصة فيما يتعلق بالصحة النفسية، والنجاح بالحياة، سواء أكان ذلك على المستوى الاجتماعي، أم الأسري، أم الأكاديمي، ولعل الشعور بالتكيف يؤدي إلى زيادة مستوى دافعية الطلبة للإنجاز.

1- تعريف التكيف Adaptation:**لغة:**

التكيف من الفعل كيف يعني لاعم وتماشى من الملاءمة والتماشي.(نعيم الرفاعي،

1980: 5)

اصطلاحاً:

يدل مصطلح التكيف بمفهوم علم النفس على العملية التي يقتبس فيها الفرد نمط السلوك الملائم للبيئة أو للتغيرات البيئية، فالتكيف هو الطور الذي ينتمي إليه الفرد أو جماعة في قبولهم للقوى الاجتماعية والإذعان لمتطلباتها أو مسايرتها.(نايف القيسي، 2006: 98)

التكيف تبعاً لنظرية بياجيه يتمثل في إحداث توافق معقول بين الذات و البيئة.

كلما ازدادت درجة تكيف المتعلم مع البيئة أو المناخ المدرسي، زادت فاعليته التعليمية وارتفع مستوى العلاقات البيئية بينه وبين المعلم من جهة، وبينه وبين زملائه من جهة ثانية. (عزيز إبراهيم، 2009: 483)

التكيف يقصد به تكيف أو تعديل المهارة المكتسبة لتوافق موقفا أدائيا جديدا، وهي مرحلة متقدمة يمكن من خلالها قيام الشخص بتحويل المهارة أو تطويرها أو إضافة تعديلات جديدة عليها لتناسب هذا الموقف، والفرد الذي يصل إلى هذا المستوى من الأداء المهاري الحركي يمكنه أن يحكم بدقة على أداء الآخرين. (حسن شحاتة و زينب النجار، 2003: 152)

هو مجموعة ردود الفعل التي يعدل الفرد سلوكه أو تصرفاته، أو بنائه النفسي ليجيب على الشروط أو التغيرات المحيطة حوله لينجز عملية التكيف. (فايز محمد، 1984: 36-37)

وكما يعرفه قاموس علم الاجتماع بأنه مصطلح من البيولوجيا يشير إلى توافق الكائن العضوي مع بيئته، وفي أثناء عملية التكيف الناتجة يمكن أن يطرأ تعديل على نشاط الكائن العضوي، لكي يتلاءم مع البيئة المتغيرة، أو قد تطرأ تغيرات أساسية على الكائن العضوي تسهم في بقاء النوع، ولهذا عندما استخدم استخداما إجتماعيا ظل يحمل معنى التوافق أو التلاؤم ولكن أستبدل الكائن عامة بالبيئة الاجتماعية أو الجماعات المحددة أو المجتمع بأسره وقد وجد علماء الاجتماع أنه من المناسب إبقاء الاستخدام البيولوجي والاجتماعي لأنهما يواجهان مستويات مختلفة من التفسير والتحليل ويمكن بناء (محمد عاطف، 2006: 16)

على ذلك تعريف التكيف بأنه عملية أو نتاج تغيرات عضوية، أو تغيرات في التنظيم الاجتماعي والجماعة، أو الثقافة تسهم في تحقيق البقاء أو استمرار الوظيفة أو إنجاز الهدف الذي يسعى إليه الكائن العضوي أو الشخصية أو الجماعة أو الثقافة.

2- أنواع التكيف:

يمكن النظر إلى التكيف من حيث أبعاده ومجالاته المتنوعة كما يلي:

1- التكيف الشخصي: Personnelle Adaptation

ويشمل السعادة مع النفس والرضا عنها، وإشباع الدوافع الأولية (الجوع والعطش والجنس والراحة والأمومة) والثانوية المكتسبة (الأمن والحب والتقدير والاستقلال) وانسجامهما وحل صراعاتها، وتناسب قدرات الفرد وإمكاناته مع مستوى طموحه وأهدافه.

2- التكيف الاجتماعي: Sociale Adaptation

ويشمل السعادة مع الآخرين والالتزام بقوانين المجتمع وقيامه والتفاعل الاجتماعي السوي والعمل للخير والسعادة الزوجية، والراحة المهنية، ويظهر هذا النوع من التكيف في المجالات التالية:

أ- في الدراسة:

ويطلق عليه اسم التكيف الدراسي، أي نجاح الفرد في المؤسسات التعليمية والنمو السوي معرفيا واجتماعيا، وكذلك التحصيل المناسب، وحل المشكلات الدراسية مثل ضعف التحصيل الدراسي. (بطرس حافظ، 2008: 103)

ب- في الأسرة:

ويطلق عليه اسم التكيف الأسري، وهو أن يسود الوفاق بين الزوجين، وأن تكون العلاقات قائمة على المودة والمحبة والتعاون ويتضمن هذا التكيف منذ البداية ما يسمى بالتوافق الزوجي Mariage Adjustment المتعلقة أساسا باختيار الشريك، وتجانس مستوياتهما الفكرية والثقافية والاجتماعية والعمرية.

ج- في العمل:

ويطلق عليه اسم التوافق المهني Voacational Adjustment ويتضمن اختيار الشخص للمهنة أو العمل الذي يناسب قدراته واستعداداته، وتقبلها، ورضاها عنها ومحاولته المستمرة لتطويرها والإبداع فيها وشعوره بالسعادة والرضا أيضا. (بطرس حافظ، 2008: 103)

3- مظاهر التكيف السليم:

هناك عدة مظاهر تبين لنا مدى تمتع الفرد بالتكيف السليم و منها:

3-1 الراحة النفسية:

من المعروف أن الاكتئاب والقلق والإحباط والصراع أو مشاعر الذنب كلها مظاهر تؤدي إلى سوء التكيف، ومن ذلك من سمات الفرد المتكيف قدرته على الصمود اتجاه المواقف والمشكلات التي تؤدي إلى سوء التكيف، ولذلك متى شعرنا بأن الفرد قد حقق لنفسه الراحة النفسية كان ذلك دليلا لتكيفه. (جبل فوزي، 2000: 74)

3-2 مفهوم الذات:

ذلك أن فكرة الشخص عن نفسه (ذاته) هي النواة الرئيسية التي تقوم عليها شخصيته وكلما عرف الإنسان ذاته معرفة جيدة وما تحتويه ذاته من قدرات واستعدادات وميول ورغبات ومدرجات وقام بتقييمها وتوجيهها توجيهها صحيحا كان ذلك مؤشرا قويا على تكيفه.

3-3 الأعراض الجسمية:

كثير من الاضطرابات النفسية والانفعالات الحادة تؤثر فسيولوجياً على جسم الإنسان وإصابته بالعديد من الأمراض العضوية مثل ارتفاع ضغط الدم أمراض المعدة التي ترجع أسبابها إلى القلق والتأزم النفسي. وهناك العديد من الاضطرابات والأمراض الجسمية التي ترجع إلى علل نفسية لذلك وفي بعض الأحيان يكون الدليل الوحيد على سوء تكيف الإنسان هو ما يظهر عليه في شكل أعراض جسمية مرضية. و أن خلو الإنسان من عقدة الأمراض دليلاً على التكيف و التأقلم.

4-3 الكفاية في العمل:

تعتبر قدرة الفرد على العمل والإنتاج و الانجاز دليلاً على توافق الفرد في محيط عمله ولأن الفرد الذي يزاول المهنة أو عمل المعين الذي يرتضيه وتتاح له الفرصة فيه لاستغلال قدراته و إمكاناته و تحقيق ذاته فإن ذلك يحقق له الرضا والسعادة ويجعله متوافقاً مع هذا العمل. ولكي نتحقق من تكيف الفرد مع عمله يجب النظر (جبل فوزي، 2000: 74-75) إلى كفاية إنتاجه في هذا العمل فإذا كانت إنتاجيته في العمل عالية وكفاءة كان ذلك دليلاً بأنه تكيف في محيط عمله.

5-3 العلاقات الاجتماعية:

من المؤشرات التي تدل على تكيف الإنسان هي علاقاته الاجتماعية مع الآخرين وسعيه في مساعدة الآخرين إلى تحقيق حوائج

الناس والتعامل معهم. والعمل من أجل مصلحتهم العامة. وأن العلاقة بينه وبين الآخرين وثيقة الصلة يتفاعل معهم ويتحمل المسؤولية الاجتماعية ويحقق التعاون البناء كما أنه يحظى بحب الناس له وحبهم إليهم لأن الانطواء والبعد عن الناس دلالة عن عدم التكيف السليم وهي سمة الإنسان اللاسوي.

6-3 ضبط الذات:

الشخص السوي هو الذي يستطيع ضبط الذات والتحكم فيها وفي انفعالاتها تجاه المواقف المختلفة. وأن يتحكم أيضاً في حاجاته ورغباته فيختار من هذه الحاجات تلك التي يستطيع إشباعها ويغير تلك الحاجات التي يرى استحالة تحقيقها وكلما زادت قدرة الإنسان على ضبط ذاته كلما قلت الحاجة إلى الضبط من مصدر خارجي. ومثل هذا الشخص السوي لا نقول أنه متفق تماماً مع الجماعة فأحياناً يرفض الانصياع لما هو مألوف من معايير داخل الجماعة وأن رفضه هذا لا يخرجها عن دائرة السواء إذ أن رفضه قد يكون عن إقناع بينه وبين نفسه بأن الأوضاع التي يرفضها أوضاع غير عادلة وأن ما يقترحه من أوضاع بديلة يرى فيها سعادة أكثر وأشمل وتؤدي إلى إشباع أعم وأكثر دواماً. (جبل فوزي: 2000: 74-77).

7-3 اتخاذ أهداف واقعية:

إن الشخص المتمتع بالصحة النفسية، هو الذي يضع أمام نفسه مثلاً وأهدافاً ومستويات للطموح، و يسعى للوصول إليها حتى ولو كانت تبدو له في غالب الأحيان بعيدة المنال فالتكيف المتكامل ليس معناه، تحقيق الكمل، بل يعني بذل الجهد والعمل المستمر في سبيل تحقيق الأهداف، ولكي يتحقق هذا يجب ألا يكون البون شاسعاً بين فكرة الشخص عن نفسه، وبين الأهداف والمثل ومستويات الطموح التي وضعها لنفسه.

فالشخص الذي يتخذ لنفسه أهدافاً أعلى من مثاله بكثير، إنما يعرض نفسه للشعور الدائم بالخيبة والفشل والإحباط واحتقار الذات. إذ أنه لن يصل أبداً إلى تحقيق غاياته التي رسمها بعيدة كل البعد عن الواقع. كما أن الشخص الذي يضع لنفسه أهدافاً أقل بكثير من قدراته أو فكرته عن نفسه، هو أيضاً شخص غير سوى، إذ أنه يستغل جميع إمكانياته في سبيل الجماعة.

3-8 القدرة على تكوين علاقات مبنية على الثقة المتبادلة:

إن الشخص السوي هو الذي يحقق وجوده ككائن حي اجتماعي، يعترف بحاجته إلى أفراد مجتمعه، وفي تعاونهم معهم واضطلاعه بدور اجتماعي، من أجل تحقيق حياة أفضل له ولمجتمعه. مثل هذا الشخص هو الذي يعمل من أجل المصلحة العامة، ويسعى لغير مجتمعه الذي هو جزء منه، ويهتم بمساعدة الآخرين، وأن يكون معهم علاقات شخصية وعاطفية وثيقة علاقات مبنية على الاهتمام والرعاية وليس على مجرد الرغبة في التعالي أو حب السيطرة.

(مصطفى فهمي، 1978: 108-110)

4 - أشكال التكيف:

للتكيف بناء على ما سبق شكلان أساسيان هما: التكيف الإيجابي والتكيف السلبي.

أ- التكيف الإيجابي:

وهو ما يحقق أهداف الجماعة على الهيئة التي تريدها، على نحو ما كنا بينا في بداية الحديث عن التكيف.

ب- التكيف السلبي:

ويتجلى هذا التكيف بمظاهر مختلفة منها:

- العدوان:

على الذات، أو على الآخرين، أو على البيئة الطبيعية كانت، أم إجتماعية، فما ظهر من فساد في البر والبحر هو من كسب أيدي الناس.

- الهروب:

من عالم الواقع، إلى الخيال والأوهام.

- التبرير:

و ذلك بالتملص من المسؤولية، عن طريق إلقاء اللوم على الآخرين.

- النكوص:

أي العودة عن حال سلوكي ناجح، إلى ما هو أقل منه حال الطفل يتعلم المشي ثم

يعود إلى الحبو. (صلاح الدين، 2004: 210-211)

الكبت:

وهو إبعاد الرغبات من ساحة الشعور، إلى ساحة اللاشعور فلا يعود الفرد يشعر بها ولكنها تبقى تمارس تأثيرها في سلوكه، دون أن يشعر بذلك، وتتجلى في هفواته وزلات لسانه أحلامه التي ترضي رغبته بصورة رمزية.

وعلى العموم فإن للمجتمع والبيئة المحيطة، والأصدقاء، والمؤسسات الاجتماعية المختلفة دور في سوء التكيف. (صلاح الدين، 2004: 210-211)

5-معايير التكيف:

يمكن الإستدلال على وجود التكيف النفسي لدى الفرد من خلال العديد من المعايير والتي من أبرزها:

5-1 المعيار الإحصائي:

ينطلق هذا المعيار من فكرة التوزيع الطبيعي التي ترى أن أكثر الحالات تقع حول المتوسط، و ينظر إلى المتوسط عادة على أنه الإستواء والإعتدال. وإلى التطرف في شدة الانحراف عن المتوسط على أنه شذوذ، وفي ضوء ذلك يحدد سلوك التكيف الجيد أو التكيف السيئ بمقدار انحرافه عن المتوسط أي ما هو سائد لدى الأكثرية.

5-2 المعيار المثالي:

يعتمد هذا المعيار على فكرة مثالية تدعي أن المثل الأعلى هو الكمال وهو الذي ينبغي أن يتخذ محكا على السلوك، فكلما كان السلوك قريبا من الكمال كلما كان أقرب للسلوك السوي وكلما ابتعد عن الكمال كان السلوك غير سوي. (الطحان ومحمد، 1987: 27)

5-3 المعيار الشخصي:

يعتمد هذا المعيار على الراحة الذاتية كمعيار للتكيف الحسن، وبهذا فإن السلوك يكون سيئ التكيف إذا كان يسبب للفرد الشعور بالضيق والقلق أو يسبب الأذى للآخرين، أما تقييم درجة هذا السلوك فيستند إلى درجة الإنزعاج النفسي الذي يسببه هذا السلوك.

4-5 المعيار الوظيفي:

- يعتمد في الحكم على سلوك التكيف السيئ إذا انطبق عليه أحد المعايير الثلاثة وهي:
- عدم السماح لسلوك الفرد بأن يتفاعل بفعالية مع الآخرين في المجتمع.
- عجم سماح الفرد بإشباع حاجاته الخاصة.
- وجود تأثير سلبي لهذا السلوك على صحة الآخرين النفسية. (الطحان ومحمد، 1987: 27)

6- الفرق بين التكيف Adaptation و التوافق Adjustment :

بعد الإطلاع على الأدب السيكولوجي في التوافق والتكيف، يرى الباحث أن هناك تداخلاً في التعريفات ، حيث إن بعض الباحثين ذكرها بنفس المعنى والمفهوم ، فإذا ذكرت مستويات للتوافق عند أحدهم ذكرها آخر بمستويات التكيف، إلا أن بعض الباحثين ميزوا وفرقوا بينهما فيرى (مورا وكلاكهون Moura and Kluchon) أن التكيف يعني السلوك الذي يجعل الكائن حياً وصحياً وفي حالة تكاثر، كما أنه ينمى وبغير الطرق الموروثة في السلوك (نظرية الغرائز) ، بمعنى أن لفظة التكيف عندهما تستخدم للدلالة على مفهوم عام يتضمن جميع ما يبذله الكائن الحي من نشاط لممارسة عملية (عوض وعباس، 1996: 12)

الحياة في محيطه الفيزيقي والاجتماعي . بينما يؤدي التوافق إلى ظهور العادات ويغير منها (نظرية التعلم) أي أنهما يقصران لفظ " التوافق " للدلالة على الجانب السيكولوجي من نشاط الكائن الحي.

كما يفرق كارل جارسون (Karl Garson) بين التكيف والتوافق ذلك أن التكيف يعني عند البيولوجيين أي تغيير في بناء الكائن الحي أو وظيفته تجعله قادراً على البقاء واستمرار نوعه، و عندما ينجح الكائن الحي في تكيفه ،عندئذ يمكن القول بأنه متوافق وإذا فشل فإنه سيء التوافق ، ويلاحظ أن تكيف الكائن الحي بالمعنى البيولوجي إنما هو تكيف آلي.(عوض وعباس، 1996 :12-13)

والتكيف عملية ديناميكية مستمرة يهدف بها الشخص لتعديل سلوكه ليحدث علاقة أكثر توافقاً بينه وبين البيئة"، بمعنى أنه ينطوي على أداء وفاعلية تتحقق من خلال الاتزان مع البيئة.(نعيم الرفاعي، 1997: 33)

و أن التكيف اصطلاح نقله السيكولوجيون عن البيولوجيا، وأصبح ينطبق على الحياة السيكولوجية أكثر من الحياة الفيزيكية.(الدريني وحسين عبد العزيز، 1983: 437)

وأن التوافق هو الأسلوب الذي بواسطته يصبح الشخص أكثر كفاءة في علاقته مع بيئته ، أما في حالات الصراع النفسي أو المشكلات الخلقية فإن الفرد يعدل من سلوكه وعاداته واتجاهاته ليوائم الجماعة التي يعيش بينها ، وهذا ما يطلق عليه بالتكيف.(المليجي وآخرون، 1971: 385-386)

وهناك فرق بين مفهوم التوافق ومفهوم التكيف والتكيف أحد المصطلحات التي يستخدمها علماء الفسيولوجيا (علم وظائف الأعضاء) ليشيروا من خلاله إلى التغيرات التي تحدث في أحد أعضاء الجسم ، كنتيجة لآثار معينة تعرض لها . كما يستخدمه علماء البيولوجيا (علم الحياة) ليشيروا من خلاله إلى التغيرات البنائية أو السلوكية التي تصدر عن الكائن الحي وتجعله أي السلوك أكثر مواءمة للشروط البيئية التي يعيش في ظلها الكائن. ولهذه التغيرات قيمتها في تحقيق بقاء الكائن الحي . وعندما انتقل مفهوم التكيف إلى علم النفس عني به التعديلات والتغيرات الأكثر عمومية والأكثر فائدة في مواجهة المطالب البيئية. والتكيف عادة مفهوم يستخدم لوصف عملية الاستبعاد التي يقوم بها الكائن الحي للسلوك الفاشل الذي لا يحقق الهدف أثناء تعلم الاستجابة الصحيحة أو الناجحة. وأصبح يستخدم هذا المصطلح الآن في علم النفس للإشارة إلى أي تغير في نمط سلوك الفرد، يصدر عنه في محاولته تحقيق التوافق مع الموقف الجديد وعلى هذا يرتبط مفهوم التكيف بالجوانب الحسية والجسمية عند الكائن الحي بصورة أكبر ، بينما يرتبط مفهوم التوافق بالجوانب الاجتماعية، أي ما يخص الإنسان دون الحيوان. (كفاي وعلاء، 1990 : 73)

7- النظريات المفسرة للتكيف:

يمكن القول بأن هناك ثلاث قوى لها دور مباشر في تشكيل السلوك الإنساني ، لعل أول هذه القوى هو الجانب التكويني الوراثي وثانيهما الجانب الاجتماعي الثقافي وثالثهما الجانب النفسي ، ونستطيع القول أنها نوع من الحتميات الثلاث التي يقع الإنسان تحت تأثيرها أي أن هناك حتمية بيولوجية وراثية، وهناك حتمية (عبد السلام فاروق، 1997: 26)

اجتماعية ثقافية، وهناك حتمية نفسية ويكون الناتج السلوكي للفرد عبارة عن محصلة تفاعله مع هذه الحتميات الثلاث، بمعنى أن الفرد يؤثر في هذه المكونات الثلاث ويتأثر بها.

وفيما يلي عرض موجز للنظريات المفسرة للتكيف:

أ- نظرية التحليل النفسي:

ولقد رفض كثير من أنصار فرويد وتلاميذه أفكار بسبب النزعة التشاؤمية والانحراف في إعطاء أهمية لدور اللاشعور والتشديد على العوامل البيولوجية بوصفها محدّدات الشخصية. وكان أدلر من أوائل أولئك الذين انشقوا عن فرويد حيث رأى أن السلوك الإنساني له هدف معين، وليس مدفوعا بدوافع لا شعورية، فقد أكد على أن الشعور بالنقص والإحساس بالضعف هما الدافع وراء التكيف السيئ و رأى أن الإنسان كائن إجتماعي وهذا الميل الإجتماعي يساعده في التغلب على مشاعر النقص وتحقيق التكيف الجيد. (الطحان ومحمد، 1987 : 27)

وتناول فورم مفهوم التكيف بصورة مغايرة تماما لفرويد حيث رأى أن الإنسان خير ولديه قدرة على الحب ودوافع للحق والعدل، وأكد على دور العوامل الإجتماعية في تكوين الشخصية، ورأى أن المجتمع التسلطي يعمل على نمو الشخصية السلبية الاعتمادية، أما المجتمع المثالي فيعمل على نمو الشخصية المنتجة القادرة على الحب وعلى تحقيق إمكانياتها. (الشناوي ومحمد، 1994: 288)

ب- النظرية الإنسانية:

إن علماء النفس الإنسانيين يهتمون بالخبرة الشعورية للفرد، وأن للطبيعة الإنسانية وللخبرة دورا هاما فاعلا في عملية التعلم حيث يعتبر الإنسان مالكا لحرية إرادة الاختيار وأن لديه القدرة الخلاقة على النمو والتكيف. ويقوم المنظور الإنساني والذي يعد ماسلو وروجز من أشهر روادها، على خمس مسلمات أساسية هي:

1- الإنسان خير بطبعه.

2- الإنسان حر اختيار سلوكه وقراراته، لأنه يملك الوعي.

3- الإنسان يسعى دائما نحو النمو بالإتجاه الأفضل.

4- الإنسان يملك خبرات خاصة به، ويدركها وفق طريقته الخاصة، أي أن لكل فرد مجالا إدراكيا يختلف عن الآخرين، ويتأثر سلوك الفرد بهذا المجال الإدراكي.

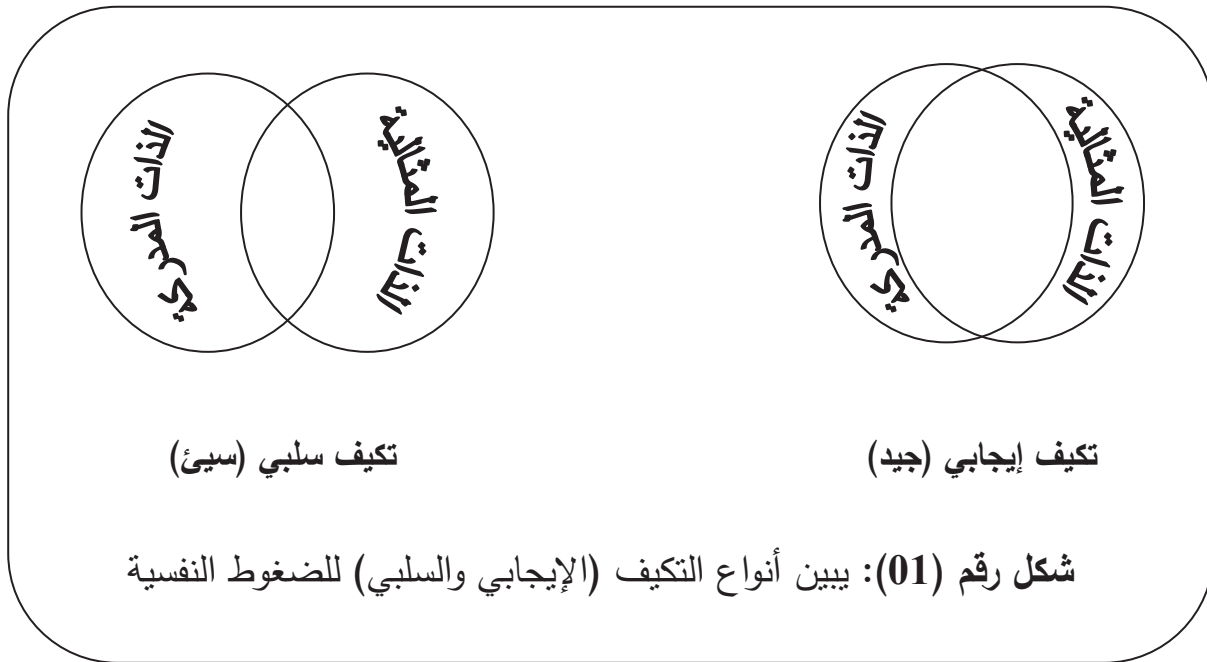
5- لا تتحقق فهم الطبيعة الإنسانية إلا من خلال دراسة الأسوياء. (الربيعي وعلي جابر، 1994: 46)

يعد مفهوم الذات مفهوما محوريا في بناء الشخصية وكذا في التكيف النفسي، ومفهوم الذات الإيجابي يعبر عن صحته النفسية والتكيف النفسي، وأن تقبل الذات يرتبط موجبا بتقبل وقبول الآخرين، ويعد تقبل الذات عاملا أساسيا في تحقيق التكيف في حين أن مفهوم الذات السلبي يعبر عن عدم التكيف لدى الفرد، كما أن تطابق مفهوم الذات الواقعية مع مفهوم الذات المثالية لدى الفرد يؤدي إلى التكيف والصحة النفسية، وعدم التطابق يؤدي إلى القلق والتوتر وسوء التوافق النفسي. (Spencer.A and Jeffrey.S , 1980: 186)

ويرى روجز أن للإنسان قدرة على إدراك ذاته، وأن الطريق لتحقيق الذات يمر عبر مفهوم الذات لدى الكائن الإنساني، فإذا كان مفهوم الذات إيجابيا كان التكيف جيدا وإذا كان

سلبيا كان التكيف سيئا. (Belkin Garys and Nass Stanly, 1984: 10)

النموذج الآتي يوضح التطابق وعدم التطابق بين الذات المثالية والذات المدركة:



ج- النظرية السلوكية:

تركز النظرية السلوكية على أن كل أنواع السلوك متعلمة، فالناس يقومون بسلوك معين، لأنهم تعلموا خبرات سابقة أن يربطوا بين هذا السلوك والمكافآت، كذلك يتوقف الناس عن المشاركة في سلوك معين لعدم حصولهم على مكافأة أو لمعاقبتهم، ويرى السلوكيين أن قدرة الطالب على التكيف مع البيئة التعليمية الجديدة تأتي من خلال اكتسابه مجموعة من العادات والسلوكيات المقبولة اجتماعيا، والتي تمكنه من التوافق مع نفسه ومجتمعه.(مرسي

وكمال إبراهيم، 1988: 91)

ويشير (Miachel) أن الفرد المتكيف قادر على تقييم سلوكه واختياراته بوعي تام مما يؤدي به إلى اختيار أنماط السلوك السوي المتكيف وتجنب أنماط السلوك غير المتكيف. (الربيعي وعلي جابر، 1994: 45)

د- النظرية المعرفية:

تفترض النظرية المعرفية أن الإنسان ليس سلبياً، فهو لا يستجيب للمثيرات البيئية فحسب، ولكنه يتفاعل معها ويكون مفاهيم حولها، وهذه المفاهيم تؤثر في سلوكه بمعنى آخر يعتقد المعرفيون أن هناك تفاعلاً متواصلاً بين المؤثرات البيئية والعمليات المعرفية والسلوك. ويسمى هذا التفاعل بالاحتمية المتبادلة، أو التبادل السببي. (الخطيب وجمال، 1995: 247-248)

وما يعنيه ذلك هو أن الإنسان يطور مفاهيم معينة عن المثيرات البيئية وعلاقة بعضها ببعض، وهذه المفاهيم بدورها تؤثر في ردود الفعل التي تحدث لديه والسلوك الذي يصدر عنه. ويقوم العلاج في هذه النظرية على تغيير العمليات المعرفية وأنماط التفكير الخاطئة وإعادة البناء المعرفي من خلال عملية التعلم الداخلية، والتي تشمل إعادة تنظيم المجال الإدراكي وإعادة تنظيم الأفكار المرتبطة بالعلاقات بين الأحداث والمؤثرات البيئية المختلفة. (الخطيب وجمال، 1995: 248-249)

8- تعريف التكيف الأكاديمي:

إنه مما لا شك فيه، أن الفرد المتعلم يمكن أن يتكيف أو يتوافق مع البيئة المدرسية التعليمية بما فيها من مناهج ومواد دراسية مختلفة ومعلمين وزملاء... إلخ. إذا كانت هذه البيئة التعليمية تتفق أساساً مع ميوله و رغباته و اتجاهاته. و يشعر بداخلها بالرضا والارتياح والتقبل والاستقرار من خلال الأخذ والعطاء بين أفرادها، والتفاعل الاجتماعي، وتقدير الذات واحترامه والثقة بالذات والتعبير عنها في مجالات الدراسة المختلفة ...

حيث أنه كثيراً ما نجد المراهق يشعر بالتوتر والقلق والاضطراب النفسي في حالة عدم تكيفه مع المواقف التعليمية الجديدة بالنسبة إليه، ومع المواد الدراسية المختلفة، ومع الزملاء ومع المعلمين. كل هذه مشكلات مدرسية قد يواجهها وتؤثر فيه بصورة أو بأخرى وتسبب له الحيرة والارتباك النفسي، ما لم تكن موضع رعاية واهتمام و توجيه المربين والمعلمين والآباء لمساعدته لمواجهتها والتغلب عليها بقدر الإمكان.

إذ أن اختيار المتعلم للكلية التي تناسبه ويرغب فيها، وتلائم قدراته العقلية، فهو من أهم الأمور والمسببات التي ينبغي عليها نجاحه وعدم فشله وتعثره التعليمي. والذي قد يمتد وتنتقل آثاره السيئة إلى مواقفه الحياتية الأخرى.

إذا: فحرية الاختيار من العوامل الأساسية التي تؤدي إلى النجاح وتجنب الفشل. مع ملاحظة أن مبدأ حرية الاختيار من جانب المتعلم لا بد وأن يصاحبه ويقترن معه التوجيه التربوي والمهني السليم. فالمساعدات الموجهة من المربين والآباء، تجعله ينمو في الاتجاه الصحيح والذي يجعله من المواطنين النافعين في المجتمع من خلال (نوال عطية، 2001: 23)

القدرة على تحقيق ذاته وإثباتها في المجالات الدراسية والمهنية وغيرها وأن يتوافق فيها بدرجة تحقق شعوره بالرضا والارتياح والتقبل. (نوال عطية، 2001: 23)

«التكيف الأكاديمي هو قدرة الفرد على تكوين علاقات مُرضية مع أساتذته وزملائه وملائمة أو تطوير البيئة الجامعية لما يتماشى مع حاجات الطلاب. وهو قدرة الطالب على تحقيق حاجاته الإجتماعية من خلال علاقاته مع زملائه و أساتذته والجامعة وإدارتها، ومن خلال مساهمته في ألوان النشاط الإجتماعي الجامعي بشكل يؤثر في صحته النفسية وفي تكامله الإجتماعي». (صلاح الدين العمري، 2004: 146)

9- عوامل التكيف الأكاديمي:

9-1 الطالب:

فقدرات الطالب وصفاته الشخصية الخاصة، كالحالة الصحية، والجنس والسن ومستوى التعليم، والسمات المزاجية، والعادات الشخصية، ومستوى طموحه وعوامل التنشئة الاجتماعية والخبرات التي يمر بها من خلال انتمائه إلى جماعات متعددة، كلّها عوامل تهدف إلى إيجاد التوافق بين حاجاته الشخصية ومطالب المجتمع، وإلى إيجاد نوع من السلوك يحقق رغبات الأفراد ويرضى عنه الآخرون كما أنّ حضوره المنتظم في المدرسة، وقدرته على التواصل الإيجابي مع المدرسين وتحصيله الدراسي الجيد، وحبّه للمدرسة، وطموحاته المستقبلية، وثقته بنفسه، والمشاركة في النشاطات المدرسية، وعدم وجود مشكلات أسرية مدرسية... كل ذلك يؤدي إلى تكيف مدرسي سليم له. (الصالح مصلح، 1996: 62)

9-2 الزملاء أو جماعة الأقران:

إن علاقة الطلاب مع بعضهم البعض سواء كانت داخل غرفة الصف أو خارجهم تنعكس بصورة واضحة في تفاعلهم وتعاملهم مع بعض أثناء القيام بالأنشطة التعليمية المختلفة التي تطلب منهم كجزء من العملية التعليمية والتربوية، فقد يكون هذا التفاعل تفاعلاً إيجابياً يأخذ مظاهر الحب والزمالة والتعاون والمشاركة والمنافسة الشريفة والعمل النافع والمنتج وقد يكون ما يحدث من تفاعل تفاعلاً سلبياً (عمر نصر الله، 2010: 110)

يأخذ مظاهر الكراهية والفرقة والتشاجر والمنافسة الهدامة، وفي كلتا الحالتين فإن العلاقات التي تنشأ بين الطلاب يكون لها الأثر الأكبر على المدى القريب والبعيد فيما سيكون عليه مستواهم التحصيلي والتعليمي الذي يؤثر بصورة واضحة على تحديد مستقبلهم وتعلمهم، حيث من الممكن أن تؤدي هذه العلاقات إلى رفع مستوى التحصيل المدرسي التعليمي، لأن الطلاب يستفدون ويتعلمون من بعضهم البعض إذا كان توجههم في الأساس إيجابياً، ومن الممكن أن يحدث العكس، وتؤدي العلاقات بينهم إلى خفض مستوى تحصيلهم العلمي والمدرسي، وذلك كنتيجة مباشرة للتربية التي نشأ عليها كل واحد منهم والتي تؤدي على كون المنافسة بينهم هدامة وسلبية. (عمر نصر الله، 2010: 110)

9-3 التفاعل بين المدرس والطالب:

إننا نعاني قصوراً شديداً في معلوماتنا عن التفاعل بين الطالب والمدرس وعن أثر سمات المدرس على البيئة التعليمية للطلبة، إلا أنه بالرغم من المحاولات المتعددة لتصنيف نتائج الدراسات في هذا الموضوع فإنه لا يمكن القول (الهابط ومحمد السعيد، 1985: 36)

بأنه توجد نتائج محددة وحاسمة. ومن أشهر تصنيفات سلوك القائد في أندية الشباب وفي الفصل الدراسي ذلك التصنيف الذي وضعه "ليبت وهوايت"، فالنظام التسلطي يخلقه المدرس الذي يجعل من نفسه محوراً للعمل والنشاط والذي يصر على التعامل الرسمي وعلى أن يكون محورا لكل الاتصالات وعلى أن يكون مسيطرًا وعلى أن يوجد المنافسة بين الطلبة وعلى أن يوقع العقاب بنفسه.

أما في النظام الديمقراطي فإن التركيز يكون على دور الطلبة أو المتعلم فهو محور العمل والنشاط وعلى ضرورة مشاركته في اتخاذ القرارات، وعلى أن تتسم العلاقات الإنسانية بالانفتاح وبالتعاون.

أما في النظام الثالث والمسمى بالنظام الحر، فإن الطلبة يتمتعون بحرية مطلقة، ولا يقدم المدرس فيه إلا النادر من التوجيه والإرشاد. ومن الواضح أن النظام الحر يؤدي إلى المزيد من المشكلات. فالطالب الذي لا يجد له قائداً يوجهه لابد أن يبحث له عن قائد، وعادة ما يكون قائداً غير عادي أو شاذاً، كما يضع الطلبة لأنفسهم معايير لأدائهم وسلوكهم مما يؤدي إلى العديد من المشكلات النظامية المزعجة. وقد وُجد على العموم أن غالبية الطلبة يفضلون الجو الديمقراطي التغييري داخل الصف. (الهابط ومحمد السعيد، 1985: 36)

4-9 المعلم:

والمعلم هو القائد، المعلم، المربي، المنظم، الموجّه، المقوم، المكافئ، النموذج ونجاحه

في عمله يعتمد على كفايات عدة من أهمها: (الشبلي وإبراهيم ، 2000 : 9)

علمه وخبرته في المادة التي يدرسها علمه وخبرته في التربية وعلم النفس، حسن تصرفه وتعامله مع الطلبة، وقدرته على إدارة الصف. (الشبلي وإبراهيم ، 2000 : 9)

كما يعتمد نجاح المعلم على أكثر من الشخصية المؤثرة والقدرة التدريسية، فمهما كان تمكنه من الموضوع الذي يدرسه عالياً ومهما اتبع من طرائق تدريسية جيدة، تبقى حقيقة (أن المعلم هو عامل مع الآخرين) ذات تأثير كبير في نجاحه بمقدار ما يمتلكه من فن في إدارة الجماعة ويجب أن يكون كل معلم ماهراً في هذا الفن الذي يمكن تعلمه وتطبيقه وتحسينه ومتى ما تحقق ذلك فسيستمتع المعلم وطلوبته بالوقت الذي يقضونه معاً.

إن التنظيم الجيد داخل الصف يجنب التناحر ويفسح المجال للمعلم لأن يبني علاقات سليمة مع غالبية طلبته. فدور المعلم لا يتوقف على إعطاء الدرس فقط، بل عليه أن يسأل نفسه هل اكتسب المتعلم القدر المناسب من التعلم، وأن لا يهمل الهدف من التعليم في غمرة نشاطه اليومي في إعداد الدروس وفي تعليمها، فالتركيز على الهدف ومراعاة تطبيقه يضمن تعلم قدر معين من الخبرات في زمن محدد.

(Summative Montreal Morissette, 1997 : 14-15)

فعملية التعليم/التعلم لم تعد مجرد عملية تلقين من جانب المعلم، وحفظ من جانب الطالب. وإنما عملية تواصل وتفكير مشترك بين المعلم والطالب. (حبش و زينب، 2002: 9)

5-9 المنهاج:

وتعد المناهج عنصراً من عناصر العملية التعليمية الرسمية، وقد حازت المناهج المدرسية على اهتمام كبير من جانب التربويين في معظم (منصور وعلي، 1999: 196)

أرجاء العالم في العقود الأخيرة التي رافقها الانفجار المعرفي والتقدم التكنولوجي الهائل. ومن أجل التخطيط العلمي للمناهج المدرسي، فقد أنشأت معظم دول العالم دوائر خاصة بتقويم المناهج من أجل التأكد من صلاحية المنهاج المدرسي، و الكشف عن نقاط الضعف فيه، ومحاولة تعديله وتحسينه نحو الأفضل.

إن موقف الطالب من المادة الدراسية يؤثر بدرجة كبيرة على درجة تكيفه المدرسي وإن هذا الموقف يتحدد بموقف الطلبة من المعلم وبالدرجات التي يحصل عليها والمعلومات التي يقدمها المعلم للطلبة. (منصور وعلي، 1999: 196)

ويحدد الزبادي بعض المبادئ التي ينبغي مراعاتها عند وضع المناهج حتى يتحقق جو من الصحة النفسية والتكيف للطالب:

1- ألا يكون المنهاج عبارة عن مقتطفات صغيرة من عدد كبير من المواد الدراسية، فهذا النوع من المناهج يهتم بالجانب المعرفي إلا أنه يكون بعيدا كل البعد عن مواقف الحياة الطبيعية. إن حدوث انتقال أثر التعليم يتطلب وجود أوجه تشابه بين المواقف التعليمية في المدرسة ومواقف الحياة الطبيعية.

2- أكثر المناهج التي تحقق انسجاماً مع سيكولوجيا الطلبة هو منهاج المحاور فهذا النوع من المناهج يساعد الطلبة على أن يدركوا الموقف التعليمي ب كليته، فإذا كان هذا صحيحاً تكون النتيجة أن الطالب يرتاح إلى مثل هذه التدريبات، ويتجلى هذا الارتياح في محافظته على النظام وفي تقبله توجيهات المدرس. (حمدان ومحمد زياد، 1996: 20)

3- ينبغي ألا يقتصر المنهاج على الخبرات المدرسية التي يستطيع أن يقوم بها داخل جدران المدرسة، بل يجب أن يتضمن أموراً أخرى تخرج بالطالب إلى البيئة حيث يوجد ألوان مختلفة من النشاط. (حمدان ومحمد زياد، 1996: 20)

6-9 التكيف المدرسي و الامتحانات:

تلعب الامتحانات دوراً رئيسياً في تكيف الطلبة إذ لابد من وجود نوع من الاختبار لمعرفة مدى استفادة المتعلمين ومدى صلاحية أساليب التعليم. وقد اكتسبت الامتحانات أهمية كبرى فصارت هي هدف الطالب والوالد وجميع أفراد الهيئة المشرفة على التعليم وأخذت هذه الهيئات تعمل على معالجتها.

إن استخدام الامتحانات في عملية التقويم يجب أن يكون سلاحاً إيجابياً في التعرف على نواحي القوة والضعف أي في قضايا التشخيص. فالهدف من الامتحانات يجب ألا يقتصر على مجرد إعطاء درجة أو علامة بل يجب أن تكون الغاية منه التعليم، ومن هنا يجب أن يؤهل المعلمون تأهيلاً تربوياً وأكاديمياً، وأن تكون لديهم معرفة بالقياس التربوي إذا رغبوا أن يكون أدائهم وإنتاجهم جيداً وإذا أرادوا أن يبعثوا الصحة النفسية في نفوس طلبتهم. (الزبادي وأحمد، 1990: 151-153)

7-9 الجامعة و دورها الأكاديمي:

تعد الجامعة الحلقة الأكاديمية الأوسع في نطاق التخصص العام أو الاتجاه العلمي حيث تضم الأقسام العلمية المختلفة في مهامها العلمية والأكاديمية ولكنها تشترك لبعض العناصر التي تضعها تحت إدارة أكاديمية موحدة تكفل (بسمان فيصل محمود، 2003 : 13)

تفاعل وتكامل أنشطتها بهدف ضمان أفضل أداء لمهامها، ويتسم عموماً الجهاز الأكاديمي في الجامعة بوجود اتجاهين لخطوط السلطة إذ يؤشر الإتجاه الأول العلاقة بين رؤساء الأقسام العلمية والذين يقعون على نفس خط السلطة في الخريطة التنظيمية للكلية، أم خط السلطة الذي يقع العميد في قمته ويمر عبر رؤساء الأقسام وصولاً إلى لأعضاء هيئة التدريس على وفق مراتبهم العلمية. (بسمان فيصل محمود، 2003 : 13)

ويمكن ذكر دور الجامعة في تحقيق التكيف الجامعي لدى الطلبة في النقاط الآتية:

- 1- تهيئة الفرص اللازمة والمتاحة للاستفادة من التعليم بأكبر قدر ممكن وإعطاء كل طالب ما يحتاجه منها حسب طاقاته وقدراته.
- 2- الكشف عن قدرات الطلاب باستخدام اختبارات الذكاء واختبارات التحصيل الدراسي والمهارات لمعرفة إمكانات كل واحد منهم.
- 3- إثارة الدوافع التي تحث الطالب على التعلم وتثير الهمة والإقبال على الدرس ، والتركيز على الدوافع الداخلية التي تتمثل في الرغبة في المعرفة والفهم وحب الاستطلاع والكشف.
- 4- التركيز على الوسائل الإيجابية كالتشجيع وشهادات التميز ولوحات الشرف التي تزيد من ثقة الطالب بنفسه وتزيد من توافقه الدراسي.
- 5- الموازنة بين المقررات والواجبات وقدرات الطلاب ومستوى طموحهم.
- 6- إثارة التنافس والتسابق بين الطلاب بما يدفع إلى الغيرة والاهتمام بالدراسة.
- 7- تشجيع التعاون والعمل الجماعي في المذاكرة والأنشطة الأخرى. (أبو قديس ومحمود، 2002:

8- الكشف عن المشكلات الدراسية التي تواجه الطلبة لأن معرفة تلك المشكلات يؤدي إلى وضعها في بؤرة انتباه القائمين على تصميم البرامج الإرشادية التي تساعد على توافق الطلبة و اندماجهم في تلك المرحلة، كما يجب على الجامعات تزويد طلابها بالمناهج السليمة التي تزودهم بالمعلومات والمهارات الضرورية التي تمكنهم من الاستمرار في الدراسة.(موسى وآخرون، 2000: 447)

10- مظاهر السلوك اللاتكفي الأكاديمي:

عندما يتعرض الطالب إلى اضطراب التكيف الدراسي يمكن أن تظهر لديه الحالات التالية سواءً كلها أو معظمها:

- 1- تبدو عليه أعراض سلوكية دراسية سلبية.
- 2- يفقد كل العلاقات التفاعلية خلال الحصة الدراسية.
- 3- يشرد ذهنياً ويسافر بأحلامه.
- 4- يتخذ موقف المتلقي السلبي.
- 5- يشعر بالتوتر والإحباط والعدوان.
- 6- يبدأ بإثارة الشغب داخل الصف.
- 7- لا يميل إلى مشاركة الآخرين في نشاطاتهم الدراسية.
- 8- لا توجد لديه قدرة على التواصل مع المعلم.
- 9- يشد انتباهه أتفه الأشياء داخل الصف (ملصقات-عبارات مكتوبة..).
- 10- يكثر من الحركة والتأفف والتذمر. (هيلز وآخرون، 1999: 74-75)

- 11- لا يحضر معه الكتب والأدوات التي يحتاجها أثناء الحصة الدراسية.
- 12- قد يغادر حجرة الدراسة قبل أن يأذن له المعلم.
- 13- غير متوافق سواءً نفسياً أو اجتماعياً أو شخصياً أو دراسياً. (هيلز وآخرون، 1999: 74-75)
- 14- التحدث داخل غرفة الصف.
- 15- رفض تعليمات المعلم.
- 16- التأخر الصباحي والغياب المتكرر عن الحصة الدراسية.
- 17- التسرب الفكري (السرحان) في جو الحصة الدراسية.
- 18- الغش في الامتحانات.
- 19- عدم أداء الواجبات الدراسية بأمانة. (حمدان ومحمد زياد، 1990: 167)

11- التكيف الأكاديمي للطالب في الجامعة:

تتكفل الجامعة كمؤسسة اجتماعية و مركز إشعاع، حسب الإيديولوجية الوطنية، لتقديم تعليم عصري متفتح على التقدم العلمي والتقني يؤخذ بعين الاعتبار تطور التراث الإنساني بعيداً عن النزاعات الشكلية المحافظة والعقيمة، مع إتباع تطور ثقافي متحرر كما يهدف هذا التطور إلى ربط الشباب بمحيطه الحضري وجذوره التاريخية وكذا بالقيم الروحية والثقافية العربية الإسلامية. (رفيق عبد الحق برارحي: 1986 م، ص 128)

إن عملية التكيف بصورة عامة عبارة عن التفاعل بين الفرد وما لديه من إمكانيات وحاجات من جهة، وبين البيئة وما فيها من خصائص ومتطلبات من جهة أخرى، ويكون الناتج النهائي لهذه العملية هو التكيف الحسن أو التكيف السيئ.

ويظهر التكيف الحسن في شعور الطالب بالرضا والارتياح إتجاه دوره كطالب في الجامعة و انخراطه في مجتمع الجامعة و استمتاعه بدراسته وارتياحه لأساتذته وزملائه كما ينعكس التكيف الحسن في الإنتاجية، أي في أداء المهمات المتضمنة في التعليم الجامعي والتمكن من المعارف والمعلومات والمهارات، الأمر الذي يظهر في النتائج الدراسية التي يحصل عليها الطالب، وفي مستوى نجاحه في الاختبارات والامتحانات وأساليب التقويم التي صممت بشكل يقيس مدى تمكن الطالب من المعارف والمعلومات والمهارات التي يستهدف التدريس تحقيقها لديه.

أما التكيف السيئ للطالب الجامعي، فيظهر في شعور الطالب بعدم الرضا عن دوره كطالب في الجامعة، وهو الأمر الذي يبدو على شكل إحساس بالقلق والتوتر والشعور بالغربة والإكتئاب، وتتراوح هذه الحالة من الإضطراب ما بين عدم التكيف البسيط، وحتى حالات الإضطرابات النفسية الشديدة التي تعيق إتصال الفرد بالواقع، كما يظهر أثار التكيف السيئ في إنتاجية الطالب على شكل تدهور في الأداء التحصيلي وفي نتائج الطالب الدراسية ومعدلاته. ويتأثر التكيف الأكاديمي للطالب في الجامعة بعوامل متعددة مثل: خبرات طفولته

وقدراته العقلية والتحصيلية ومهاراته ، كما يتأثر (يونسى كريمة، 2012: 130-131)

بظروف الأسرة التي ينتمي إليها الطالب والمركز الاجتماعي والثقافي والإقتصادي لتلك الأسرة، ويتأثر أيضا بمفهوم الذات لدى الطالب ومدى تقبله وتقديره لذاته ومستوى طموحه وأماله في المستقبل، بالإضافة إلى ذلك فإن تكيف الطالب يتأثر بطبيعة الحياة في الجامعة وما فيها من قواعد وتعليمات ومناهج وعلاقات مع الأساتذة والزملاء، وما تقدمه الجامعة للطلاب من خدمات في مجالات التوعية والإرشاد والإعداد للدراسة الجامعية والمساعدة على اختيار التخصص، وبرامج تنمية المهارات الدراسية والاجتماعية التي تساعد على النجاح في التكيف الأكاديمي.

12- دور الجامعة في تحسين التكيف الأكاديمي للطلاب :

إن التحاق الطالب بالجامعة يساعده على اكتساب المهارات الاجتماعية والمعرفية والحركية والانفعالية والصحية وذلك من خلال ما تقدمه الجامعات من أنشطة طلابية مختلفة يختبر الطالب من خلالها حدود قدراته وإمكاناته مما يساعده على فهم واقعي لشخصيته، كما يتيح التعليم الجامعي فرصة للاستقلال والتميز وإثبات الذات تختلف عما تعود عليه في المراحل التعليمية السابقة، وقد يواجه الطالب صعوبات في ذلك تتفاعل مع ظروفه الشخصية والأكاديمية مما يؤدي إلى إعاقة تقدمه وتوافقه الجامعي والاجتماعي والشخصي والصحي وقد تنتهي بعض هذه الصعوبات بتوافق الطالب النفسي و اندماجه في الحياة الجامعية .

وفيما يلي توضيح لدور الجامعة في تحسين التكيف الأكاديمي للطلاب: (يونسى

كريمة، 2012: 130-131)

1-برامج تهيئة الطلبة الجدد:

ينبغي أن تبدأ برامج تهيئة الطلبة الجدد في وقت مبكر قبل التحاقهم بالجامعة، و تعتبر الزيارات التي تنظمها المدارس للجامعات خطوة أولى في هذا الطريق وينبغي أن تتم هذه الزيارات بحيث يتعرف طلبة المدارس، وخاصة المدارس الثانوية من خلالها إلى مرافق الجامعة المختلفة، والتخصصات التي تقدمها وشروط الالتحاق بالجامعة.

ومن المفيد أن تنظم الجامعات برامج خلال الصيف للطلبة المرشحين للالتحاق بالجامعة، يتعرفون من خلالها على مرافق الجامعة، وتلقون تدريبات في المهارات الدراسية والاجتماعية التي تحسن من مستوى تفهمهم الأكاديمي، وتعتبر هذه البرامج ضرورية وبشكل خاص للطلبة الذين يأتون من المناطق البعيدة عن الجامعات.

و تتضمن التدريبات في المجال المهارات الدراسية في استخدام المكتبة و كتابة البحوث السريعة، أما التدريبات في مجال المهارات الاجتماعية فتضمنت على تدريبات في إقامة العلاقات والتعامل مع الطلبة والأساتذة وتدريبات في مهارات الإتصال كالإصغاء الفعال والمبادرة والتعبير عن المشاعر الإيجابية والسلبية، كما تتضمن تدريبات في تقبل الاختلاف والتعارض في وجهات النظر وحل المشكلات من خلال الأساليب المنطقية والعلمية في التفكير. كما تتضمن معلومات حول النشاطات المختلفة المتوفرة للطلبة في الجامعة وكيفية الإلتحاق بها والإفادة منها. (يونسي كريمة، 2012: 131-132)

ينتظر من الجامعة احتواء الشباب بمختلف نزاعاتهم واتجاهاتهم داخل برامج إرشادية خاصة تعتني بما لديهم من مشكلات واحتياجات وتكتسي هذه الوظيفة أهميتها من حساسية وخطورة المرحلة العمرية التي يزاول الطلبة خلالها تكوينهم الجامعي، نظرا للمشكلات والحاجات والطموحات الملحة التي تتمخض عنها، والتي تعيق السير الحسن لتكوينهم. (العمرية عز الدين، 2009: 62)

3-النشاطات الطلابية:

تعمل الجامعة من خلال إدارة متخصصة بشؤون الطلبة يطلق عليها في بعض الجامعات عمادة شؤون الطلبة على توفير نشاطات طلابية تلبي حاجات الطلبة في المجالات المختلفة: الدينية والرياضية والاجتماعية والثقافية والفنية والترفيهية، وتساعد نوادي النشاط على إيجاد تفاعل إيجابي بين الطلبة، كما تسهم في خفض الضغوطات النفسية لديهم، وتحسن تكيفهم الأكاديمي، ونوعية حياتهم الجامعية.

ولكي تحقق النشاطات الطلابية أهدافها ينبغي أن تكون ممتعة ومفيدة، وتستقطب أكبر عدد من الطلبة، ولا تقتصر على البعض فقط بل تستوعب كل طالب لديه اهتمام في أي مجال من مجالات النشاط. (يونس كريمة، 2012: 132)

خلاصة:

إن التكيف مع الحياة عموماً، ومع متطلبات الحياة الجامعية خصوصاً، يعتبر مطلباً أساسياً لنجاح الطلبة، و استمرارهم في الدراسة الجامعية، بحكم أن التكيف الأكاديمي للطلاب في الجامعة يعتبر واحداً من أقوى المؤشرات المتعلقة بصحته النفسية، فتكيف الطالب من عدم تكيفه، يتأثر مع الحياة الجامعية، و بمشاكلها المتعددة التي نجد منها: ضعف الإعداد المسبق لدخول المرحلة الجامعية، اختلاف الجو الجامعي التعليمي عن المدرسة، وتباين أساليب التدريس وطريقة إجراء الاختبارات، كما أن الجامعة تعطي طلبتها حرية أوسع ومسؤولية أكبر بعكس المدرسة، فضلاً عن المشكلات الدراسية والاجتماعية والنفسية والتربوية وعقبات أخرى، تعيق نجاح الطلاب الجامعيين وتقدمهم، وبالتالي سوء تكيفهم والذي يرتبط إلى حد كبير برسوبهم أو إنذارهم أو حتى فصلهم من الجامعة، وأن هذا يعد هدراً في التعليم الجامعي لا بد أن تتصدي له الجهات المعنية، و تتضافر الجهود، وإن توضح برامج ملائمة للحد من وقوع هذه المشاكل وسوء التكيف الأكاديمي، وإجراء دراسات وأبحاث للتخفيف منه، و ذلك لزيادة مستوى دافعية الطلبة للإنجاز.

تمهيد:

يرجع الاهتمام بدراسة الدافعية لأهميتها ليس فقط في المجال النفسي، ولكن في العديد من المجالات والميادين التطبيقية والعلمية كالمجال الاقتصادي والمجال الإداري وكذا المجال الأكاديمي حيث يعد دافع الإنجاز عاملا مهما في توجيه سلوك الفرد وتنشيطه ، يعد موضوع الدافعية من أهم مواضيع علم النفس، وأكثرها دلالة سواء على المستوى النظري أو التطبيقي، فلا يمكن حل المشكلات السلوكية دون الاهتمام بدوافع الكائن الحي التي تقوم بالدور الأساسي في تحديد سلوكه كما وكيفا، وهي القوى المحركة التي تدفع الفرد وتوجه سلوكه نحو هدف معين، وتقوم مقام المحرك لقوى الفرد، ويتفاوت الأفراد في مستويات الدافعية لديهم، و يعود هذا التفاوت إلى عوامل عدة، منها ما يرتبط بالفروق الفردية بين الأفراد ومنها ما يعود إلى البيئة التي يعيش فيها.

وخلال هذا الفصل سوف نتعرض إلى تعريف الدافع والدافعية وبعض المفاهيم للدافعية إضافة إلى أنواعها ووظائفها وخصائصها، ثم بعدها إلى تعريف الإنجاز مع مستوياته وخطواته فيما يليها تناولت الدافعية للإنجاز من حيث التعريف، والأنواع والنظريات المفسرة لها ومكوناتها وبعض العوامل المؤثرة في الدافعية للإنجاز ثم عرض طرق قياسها وختم الفصل بخلاصة.

1-تعريف الدافع:

أ- لغة:

الدافع يعني ناقل الحركة، واندفع يعني أسرع في السير.(المعصومية سهيل،2005: 75).

الدافع دفع الشيء، دفعا: نحّاه وأزاله بقوة، ويقال: دفعته عني، ودفع عنه الأذى والشرّ وإليه كذا أعطاه إياه ويقال دفع القولة: ردّه بحجة- وفلانا كذا: إضطره.(المعجم الوجيز، 1993: 198)

مصطلح " الدافع" مشتق في اللغة العربية من الفعل "دفع"، الذي يعني "حرك".(القاموس المحيط،1998 م: 752)

ويقابلها في اللغة الأجنبية كلمة (Motivation) التي ترجع إلى الأصل اللاتيني للكلمة (Movere).(Oxford Learners Boket Dictionary, 1991 : 270)

ب- إصطلاحا:

تعددت تعاريف الدوافع نذكر منها:

تعريف أحمد عزت راجح 1970 يعرف الدوافع بأنها " حالة داخلية جسمية أو نفسية تثير السلوك في ظروف معينة وتواصله حتى ينتهي إلى غاية معينة". (أحمد عزت، 1999: 78)

كما يعرف على أنه الطاقة الحيوية الكامنة أو الاستعداد الفيزيولوجي أو النفسي الذي يثير في الفرد سلوكا مستمرا ومتوصلا لا ينتهي حتى يصل إلى أهدافه المحددة، سواء كان ذلك ظاهرا يمكن مشاهدته ، أو خفيا لا يمكن مشاهدته وملاحظته.(أحمد عوض، 2007: 57)

وتعرف كذلك بأنها الحالات الداخلية أو الخارجية العضوية التي تحرك السلوك وتوجيهه نحو تحقيق هدف أو غرض معين، وتحافظ على استمراريتها حتى يتحقق ذلك الهدف.

(وجيه دبابة، 2006 : 18)

2-تعريف الدافعية:

ينظر إليها "Jones" بأنها تعني " كيف يبدأ سلوك الفرد وكيف ينشط ويقوي ويستمر ويوجه ويوقف وما نوع ردود الفعل غير الموضوعية التي تحدث في الجسم أثناء ذلك كله".(راضي الوقفي، 1998 : 96)

وعرفها "أرنو ويتينغ (Arno-f.witting)" الدافعية" بأنها حالة تساعد في تحريك واستمرارية سلوك الكائن الحي، وبدون الدافعية قد يفشل الكائن في الإتيان بالسلوك الذي سبق أن تعلمه. (محمد جاسم، 2004 : 302)

ويعرف "ابراهيم ماسلو Ah.Maslow" الدافعية بأنها خاصية ثابتة ومستمرة ومتغيرة ومركبة وعامة تمارس تأثيرا في كل أحوال الكائن الحي. ويعرف الدكتور مصطفى زيدان الدوافع بأنها هي الطاقات التي ترسم للكائن الحي أهدافه وغاياته لتحقيق التوازن الداخلي أو تهيأ له أحسن تكيف ممكن من البيئة الخارجية. (محمد مصطفى والسالموطي، 1985 : 72)

3-بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية:

من الأهمية، ونحن بصدد تقديم تعريف مفهوم الدافعية، أن نميز بين هذا المفهوم والمفاهيم الأخرى التي ترتبط به، مثل الحاجة، الحافز، الباعث، العادة، الإنفعال والقيمة.

3-1 مفهوم الحاجة Need:

كما وصفها ماكيلاند، وإتكينسون، هو الرغبة في الإشتراك ضمن نشاط ما. وينظر إلى الحاجة هذه على أنها إجتماعية في طبيعتها ولها جانبين مهمين: أولهما أن المستوى الذي يرغب به الإنسان يمثل إنجازا شخصيا وتحقيق رغبة ذاتية، ومن الناحية النظرية يزيد من درجة نشاط الفرد وتدفعه إلى محاولة الوصول إلى مستوى دنياك وهذا هو الجانب الثاني (أ-س- ريدر: 418)

3-2 مفهوم الحافز Drive:

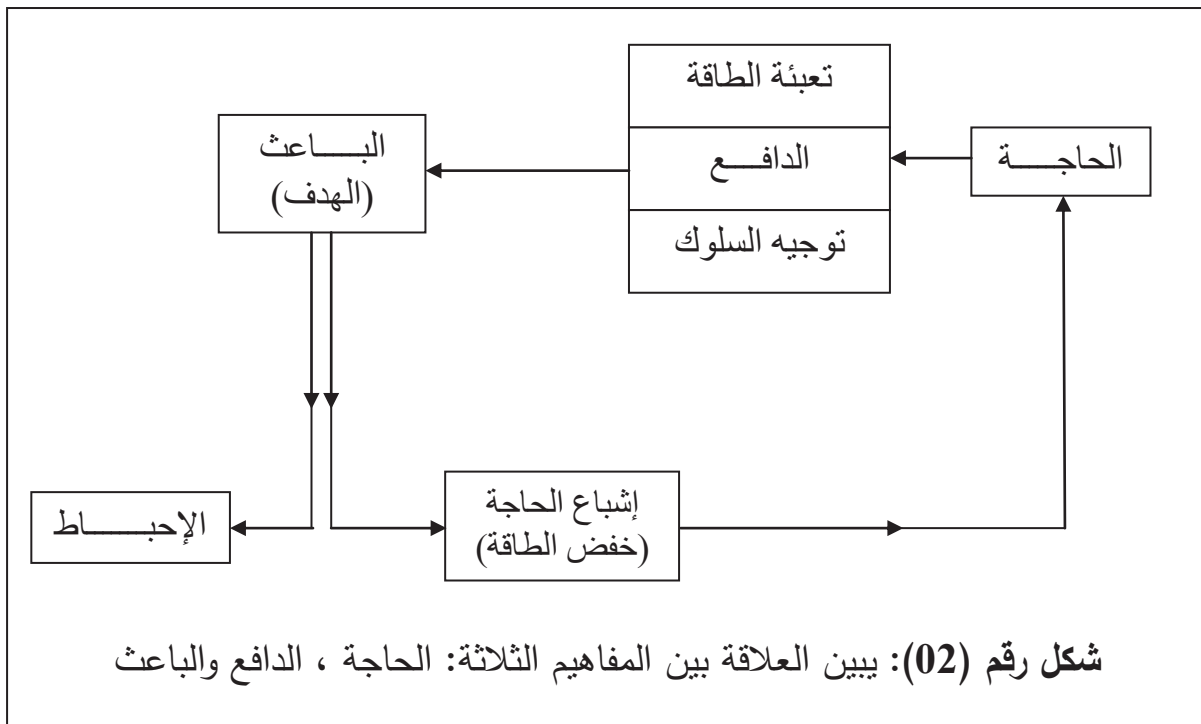
يشير الحافز إلى العمليات الداخلية التي تصحب بعض المعالجات الخاصة بمنبه معين وتؤدي بالتالي إلى إصدار السلوك ، ويرادف البعض بين مفهوم الحافز ومفهوم الدافعية على أساس أن كل منهما يعبر عن حالة التوتر العامة نتيجة لشعور الكائن الحي بحاجة معينة، وفي مقابل ذلك فإن هناك من يميز بين هذين المفهومين، على أساس أن مفهوم الحافز أقل عمومية من مفهوم الدافع، حيث يستخدم مفهوم الدافع للتعبير عن الحاجات البيولوجية والاجتماعية، في حين يقتصر مفهوم الحافز للتعبير عن الحاجات البيولوجية فقط. (محي الدين حسين، 1988: 78)

وبوجه عام فإن الحافز والدافع يشيران إلى الحاجة بعد أن ترجمت في شكل حالة سيكولوجية تدفع الفرد إلى السلوك في اتجاه إشباعها.

3-3 مفهوم الباعث Incentive:

يعرف فيناك W.E Vinacke الباعث بأنه يشير إلى محفزات البيئة الخارجية المساعدة على تنشيط دافعية الأفراد سواء تأسست هذه الدافعية على أبعاد فسيولوجية أو اجتماعية. وتقف الجوائز والمكافآت المالية والترقية كأمتلة لهذه البواعث. فيعد النجاح والشهرة مثلاً من بواعث الدافع للإنجاز. وفي ضوء ذلك فإن الحاجة تنشأ لدى الكائن الحي نتيجة حرمانه من شيء معين، ويترتب على ذلك أن ينشأ الدافع الذي يعبئ طاقة الكائن الحي ويوجه سلوكه من أجل الوصول إلى الباعث (الهدف) .

وذلك كما هو موضح في الشكل التالي: (عبد اللطيف خليفة، 2000 : 78-79)



4-3 مفهوم العادة: Habit

أشار كورمان "Korman" إلى أن مفهوم العادة قد تم تضمينه كمتغير أساسي في بناء نظرية أو منحى التوقع - القيمة، من قبل بعض الباحثين مثل أتكينسون، وبرش، و فيروف. وذلك نظرا لأهمية هذا المفهوم في إعطاء القيمة النوعية، والتوقع النوعي، وفي مجال اختيار الفرد لسلوك معين يمكن إنجازه.

وقد نشأ نوع من الخلط بين استخدام كل من مفهوم العادة ، ومفهوم الدافع. على الرغم من وجود اختلاف بينهما. فالعادة تشير إلى قوة الميل السلوكية، التي ترتقي وتنمو نتيجة عمليات التدعيم. وتتركز على الإمكانية السلوكية Behavioral Potential. أما الدافع فيتركز على الدرجة الفعلية لمقدار الطاقة التي تتطوي عليها العادة. وبالتالي يمكن اعتبار الدافع نوعاً فعالاً من العادات.

وقد يكون التباين في العادات أو السلوك المتعلم ضئيلاً ومحدوداً بين الأفراد. في حين أن الدوافع هي التي تزيد من نطاق هذا التباين. حيث يؤدي التذبذب في حالات الدافعية إلى تغيير السلوك عبر المواقف المتشابهة.

5-3 مفهوم الإنفعال: Emotion

كثيراً ما يخلط الباحثون بين مفهوم الإنفعال ومفهوم الدافع. حيث ينظر بعض الباحثين إلى الدوافع كنتيجة مترتبة على ظهور الانفعالات. في حين ينظر البعض الآخر على أن بعض الدوافع يمكن أن يترتب (عبد اللطيف خليفة، 2000: 79-80)

عليها ظهور انفعالات معينة ويعرف الانفعال بأنه " اضطراب حاد يشمل الفرد كله، ويؤثر في سلوكه، وفي خبرته الشعورية ووظائفه الفسيولوجية. وينشأ في الأصل عن مصدر نفسي.

وبعد الانفعال من الحالات الشعورية، فهو يتضمن الخوف، والكراهية، والغضب، كما يتضمن السعادة، والبهجة، والاستثارة. وينظر إلى الحالات الانفعالية على أنها أقل عقلانية بالمقارنة بالدافعية. ولكنها أي الانفعالات، تتضمن عمليات معرفية أيضا. فالتقويم المعرفي يمكن أن يحدد طبيعة الخبرة الانفعالية، بالإضافة إلى ذلك فإن الانفعالات يمكن أن ينظر إليها كعوامل تتغير بتغير العمليات المعرفية.

6-3 مفهوم القيمة Value:

هناك خلط شائع لدى بعض الباحثين في استخدام كل من القيمة والدافع. والنظر إلى القيم على أنها ما هي إلا أحد الجوانب لمفهوم أشمل هو الدافعية Motivation. وقد تستخدم القيم بالتبادل مع الدافعية. فعلى سبيل المثال اعتبر ماكلياند الدافع للإنجاز بمثابة قيمة. وأيد ذلك ولسون من خلال نتائج دراساته التي أوضحت أن هناك ارتباطا مرتفعا بين دافع الأمن، وقيمة الأمن القومي على مقياس القيم لروكتش.

وتعامل فيذر مع الدوافع على أنها مرادفة أو مكافئة للقيم. حيث عرف القيم بأنها بناء مترابط يتضمن الوجدان ، والموقف الحالي الذي يوجد فيه الفرد ، وأنها تتكون مما يراه الفرد حسنا أو سيئا. وأوضح فيذر أن ذلك يتسق مع "النظرية المعرفية-الدافعية" التي تدعم الافتراض

بأن دوافع الأفراد نحو الموضوعات (عبد اللطيف خليفة، 2000: 80-83)

أو الأنشطة في موقف معين تتحدد حسب رغبتهم لما هو مفضل أو غير مفضل من هذه الموضوعات أو الأنشطة وما هو إيجابي ويحاولون الوصول إليه، وما هو سلبي ويحاولون الابتعاد عنه.

4- أنواع الدوافع:

تصنف الدوافع على أساس فطري ومكتسب ومن بينها نجد:

4-1 الدوافع الفطرية:

تسمى كذلك بالدوافع الغريزية وهي التي تدفع الفرد إلى التماس أهداف طبيعية موروثة، وتتنوع الدوافع الفطرية وتظهر كما يلي:

- ظهورها منذ الولادة أي قبل أن تكون الخبرة والتعلم.
 - دوافع خاصة بالحفاظ على بقاء الفرد وتسمى بالحاجات البيولوجية، بحيث يجب إشباعها بصورة، فورية نسبيا وإلا كان مصيره الموت وهي الهواء، الإخراج، الأكل و النوم.
 - دوافع خاصة بالحفاظ على الذات وهي دافع الجنس والأمومة.
 - دوافع دفاعية ترتبط بالحفاظ على الذات وهي الحب.
 - دوافع تمكن الإنسان من استكشاف البيئة والتعامل وهو دافع الاستطلاع.
- تبقى الدوافع الفطرية مشتركة بين كل الأفراد مهما اختلفت البيئة والحضارة، فكل فرد يسعى إلى الحفاظ على ذاته وإبراز قدراته وامتلاك المشاعر. (بلحاج فروجة، 2012: 132)

4-2 الدوافع المكتسبة:

هي دوافع ثانوية يكتسبها الفرد خلال عملية التطبيع الاجتماعي وهي كل ما يتعلمه الفرد عن طريق الخبرة والممارسة والتدريب أثناء تفاعله مع البيئة وعادة ما يصنف علماء النفس هذه الدوافع إلى ما يلي:

4-2-1 دوافع اجتماعية عامة:

تتمثل في كل ما يكتسبه الإنسان عن طريق خبرته اليومية وتفاعله الاجتماعي مهما اختفت الحضارة التي ينتمي إليها وتبدو واضحة في ميل الإنسان إلى العيش مع الجماعات والاشتراك معهم في مختلف نشاطاتهم الاجتماعية.

4-2-2 دوافع اجتماعية فردية:

تشمل الدوافع التي يتميز بها الأفراد بعضهم عن البعض، فقد يكتسبها لخبرته الخاصة ولا يكتسبها البعض الآخر لأنه لا يميل إليها، وما هذه الدوافع والميول إلا اتجاهات نفسية تعبر عن استعداد وجداني مكتسب ثابت نسبياً يحدد شعور الفرد وسلوكه نحو أشياء معينة. (بلحاج فروجة، 2012: 132-133)

5- تصنيف الدوافع:

يتم تصنيف الدوافع وفق أساسين، وهما تصنيف على أساس المصدر وتصنيف آخر على أساس مدى الوعي أو الشعور بالدوافع. (فرج عبد القادر طه، 1994: ص 85)

ويضم التصنيف الأول نوعين من الدوافع وهما:

أولاً: دوافع أولية:

وهي دوافع تنشأ من حاجات الجسم الخاصة بوظائف العضوية والفيزيولوجية كالحاجة

للطعام الماء الجنس وتجنب الحر والبرد والألم.

وتؤدي الحاجات الأولية إلى العوامل المحركة العضوية، وهي تحرك أوضاع مثارة داخل الكائن الحي مما يؤدي إلى تنشيط السلوك بتقليل هذا الحاجات، وتسمى الحاجات العضوية (غير المكتسبة) أيضا العوامل المحركة الأولية، ولأن السلوك الجنسي يؤدي إلى استمرار الحياة وبقاء الإنسان أكثر من بقاء الفرد بحد ذاته فإننا نعتبر الجنس محركا أوليا أيضا.

العوامل المحركة الأولية هي عوامل موروثية، ولكن السلوك الذي ينتهجه الناس بالإستجابة لهذه العوامل هو سلوك مكتسب تأثر بالعوامل البيئية المحيطة. (سامي ملحم، 2009 : 213)

كما أنها تتميز بالثبات ولا يمكن أن يلعب التعلم فيها دورا هاما إلا فيما يتعلق بوسائل إشباعها، و من أمثلة الدوافع الأولية يوجد: دوافع الجوع، والعطش والجنس والأمومة والحفاظ على النوع. (رمزية الغريب: 1990 م ، ص500)

ثانيا :دوافع ثانوية:

وهي دوافع يكتسبها الإنسان عن طريق التعلم أثناء تفاعله مع المجتمع الذي يعيش فيه وهي متعددة ومتنوعة وتختلف من فرد لآخر كما تختلف عند الفرد (علي راشد، 1993 : 109)

الواحد بالنسبة لمرحلة النمو، ونوع الموقف الذي يحدث فيه السلوك ومن أمثلة هذا النوع من الدوافع يوجد دافع الانتماء والدافع إلى تحمل المسؤولية ودافع الحصول على التقدير الاجتماعي ودوافع حب الاستطلاع. (علي راشد، 1993 : 109)

وهي الدوافع التي تنشأ نتيجة تفاعل الفرد مع البيئة والظروف الاجتماعية المختلفة التي يعيش فيها، وهناك العديد من الدوافع التي يمكن أن تطلق عليها المسمى العريض للدوافع السلوكية والتي يمكن تصنيفها في فئتين هما:

1- الدوافع الداخلية الفردية :

وهي الدوافع التي تتمثل في سعي الفرد نحو القيام بشيء معين لذاته، وهذا يعني أن هذه الدوافع هي بمثابة دوافع فردية تحقق الذات للشخص وتحقق توازنه من خلال استجاباته المختلفة وهذا النوع من الدوافع يقف وراء الإنجازات المميزة والإبداعات البشرية في الفكر والسلوك الإنساني ومن هذه الدوافع ما يلي: دافع الإنجاز، دافع الكفاءة، دافع حب الإستطلاع.

2- الدوافع الخارجية الاجتماعية:

تشير إلى تلك الدوافع التي تنشأ نتيجة لعلاقة الكائن الحي بالأشخاص الآخرين، ومن ثم تدفع الفرد بالقيام بأفعال معينة إرضاء للمحيطين به أو للحصول على تقديرهم أو تحقيق نفع مادي أو معنوي وهناك أمثلة عديدة على الدوافع الاجتماعية كالسعي وراء المال والقبول الاجتماعي والسلطة العدوانية، وتختلف هذه الدوافع عن الدوافع الأولية في أن لها طابع مكتسب من خلال التعلم الاجتماعي لكنها مثل الدوافع (سامي ملحم، 2009: 226-227)

العضوية الفسيولوجية والحوافز المنبهة وتحض على سلوكيات لتحقيق الأهداف المرجوة.

ويعتبر هانري موراي 1938 الدوافع الاجتماعية بأنها الإحتياجات النفسية بما فيها إحتياجات التحقق والانتماء والعدوانية والتحكم الذاتي والسيادة ورعاية الأطفال والفهم وأن كل

واحد منا ينخرط في تجربة خاصة مستقلة فإنه يطور وينمي مستويات مختلفة من هذه الإحتياجات النفسية ويفرز من بينها الأولويات المختلفة (سامي ملحم، 2009: 226-227)

6- أهمية الدافعية:

تتزايد أهمية الدافعية للإنجاز يوما بعد يوم بشكل متسارع بحيث أصبحت في عصرنا من المواضيع ذات الأهمية البالغة في مجال علم النفس ويعود الفضل في ذلك إلى الجهود الكبيرة التي بذلها العلماء والباحثون منذ زمن طويل وإلى غاية يومنا هذا، فقد سماها "Murray" في بداية الأمر بالغرائز وتلاه بعد ذلك "Freud" الذي أعطى للدافعية وزنا كبيرا خاصة في نظريتي الجنس والعدوان كما ظهر بشكل أساسي في دراسات "Fromm" ويعتبر موضوع الدافعية هو الموضوع الأساسي في نظرية "Murray".

ولقد أشارت العديد من البحوث والدراسات إلى جوانب مختلفة لأهمية الدافعية مثل ارتباطها بالنجاح، ودورها الفعال في توجيه السلوك، إضافة إلى تأثيرها الواضح على القرارات التي يتخذها الأفراد في المواقف الحياتية المختلفة وكذا ارتباط الدافعية بمجموعة من الأمور الاقتصادية، الاجتماعية، الأخلاقية والعديد من المتغيرات النفسية.

ومن الناحية الاجتماعية تظهر الأهمية الكبيرة للدافعية من خلال الإهتمام المتزايد هذا المفهوم عند عامة الناس، فتجد الأولياء كثيرا (الكبسي و آخرون، 2000: 56)

ما يتساءلون عن أسباب انخفاض دافعية أبنائهم نحو التعليم، ويتساءل أرباب العمل عن انخفاض دافعية الأفراد لأنواع معينة من المهن والأعمال ... الخ.

وتجدر الإشارة إلى أن معرفة الفرد للاتجاه الحقيقي لدوافعه تساعد كثيرا على ضبطها توجيهها، والتحكم فيها كما أن معرفة الفرد لدوافع الآخرين ممن هم حوله تمكنه من إقامة علاقات جيدة معهم. (الكبسي و آخرون، 2000: 56)

7-تعريف الانجاز:

وقد عرف ماكلياند الإنجاز بأنه الأداء في ضوء مستوى الإمتياز أو مجرد الرغبة في النجاح. وعند تقدير الدافع إلى الإنجاز تتم قراءة كل قصة ثم يتخذ قرار عام حول وجود أو عدم وجود خيال الإنجاز تتم قراءة كل قصة ثم يتخذ قرار عام حول وجود أو عدم وجود مكونات محددة للإنجاز، مثل التعبير عن رغبة في الإنجاز على سبيل المثال " هو يريد أن يصبح طبيبا" ووصف النشاط الموصل إلى النجاح ("هو سيبذل قصارى جهده")، أو توقع الوصول إلى الهدف (" هو يفكر في اليوم الذي سيصبح فيه مشهورا "). ثم تقدر الدرجات لهذه المكونات ونحوها، وتجمع الدرجات بعد ذلك ليتم التوصل إلى مؤشر رقمي لقوة دافع الإنجاز عند فرد معين والمقياس أقرب إلى أن يكون معقدا، ولكنه مع التدريب يمكن أن يصل الطلاب إلى التمكن منه والإتفاق فيه.

يعني ما يحققه التلميذ أو الفرد من نجاح وتقدم من خلال تعلمه المدرسي، والمستوى التعليمي الذي يصل إليه بالاعتماد على قدراته ومواهبه الشخصية، والذي يكون له أكبر أثر لتحديد مستقبله واتجاهاته الحياتية. (إدوارد ج موراي، 1988: 193-194)

8-مستويات الإنجاز:

ينقسم الطلاب الأفراد من ناحية قدراتهم وإمكانياتهم وإنجازهم إلى ثلاث مستويات لكل مستوى من هذه المستويات خصائصه وميزاته، وإن كان هناك تشابه في بعض الأحيان بين بعض خصائص هذه المستويات، حيث يوجد المتفوقون في إنجازهم، والمتوسطون ومتدنوا الإنجاز، وفي مثل هذا الوضع تقع على المعلم نسبة كبيرة من المسؤولية وليس المسؤول الأول أو الوحيد. وتظهر مسؤوليته في مدى الإهتمام والجدية التي يعمل بها على الإنجاز ما يطلب منه بصدق والأمانة المطلوبة والمساواة في التعامل مع جميع الطلاب حتى ولو كانت خصائصهم وصفاتهم تختلف فيما بينهم، حيث يتصف المتفوقون بتحمل المسؤولية بصورة عامة والجد والصبر، وإنهم منظمون جدا، مواظبون في عملهم وحياتهم ولا يطيقون الخلود للراحة. هذه صفاتهم بصورة عامة أما المتوسطون في إنجازهم وتحصيلهم، فتوجد لديهم عقول جادة يتحملون المسؤولية، مواظبون ولديهم ثقة بالنفس وزمام المبادرة في معظم الأحيان أما فيما يخص المتدني الإنجاز والتحصيل التعليمي والعملية فهم بطبيعتهم متساهلون منقادون لغيرهم سريعو التغيير ويبدو عليهم الاستياء والضجر والحزن، والتشاؤم وقدرات العقلية محدودة. (عمر نصر الله، 2010: 33)

9- خطوات الإنجاز:

إن مفتاح الحل للإنجاز هو الحافز على العمل ووجود دافعية له فليس المهم ما للفرد من قدرات ومواهب، ولكن المهم هو وجود الدافع للإنجاز بغض النظر عن الجنس أو العائلة أو مكان الإقامة... الخ، للحفز على العمل أسلوب بسيط يتضمن أربعة عناصر رئيسية لا تقوم أحدها مكان الآخر، فكل منهما أهميته ودوره في إثارة دافعية في الفرد وهذه العناصر هي:

أ- الفكرة و الصورة:

تمثل إستعداد الفرد للحفز والدافعية للعمل ورؤيته لنفسه ولموقعه ودوره في هذا العالم هذه الفكرة يمكن أن يطلق عليها هدفا أو صورة ذهنية. (مرنيز عفيف، 2010 : 53)

ب- الإلتزام:

الشخص الذي عنده الدافعية والحافز للعمل يتصف بالالتزام فيه، وما يعود إليه من مهام.

ت- التخطيط:

كل من عنده حافز للعمل ولديه دافعية لذلك، يكون لديه خطة ثابتة منفصلة تتصف بالواقعية، تتضمن الخطوات العلمية التي توصله إلى هدفه، تتطلب الخطة عامل المرونة في زمن تنفيذها. (مرنيز عفيف، 2010 : 53)

ث- المتابعة:

يعني إلحاق القول بالعمل، في تشكيل الفرد لرؤيته عن موضوع ما الإلتزام بها والتخطيط لها، لن يغني عنه شيئاً ما لم يعمل على تنفيذه، ووضعه موضع الجد والعمل ويقوم على متابعة ذلك ليكون هناك تركيز في عمله على الهدف أولاً وعلى إنجاز هذا الهدف ثانياً. (مرنيز عفيف، 2010 : 53)

10- تعريف الدافعية للإنجاز : Achievement Motivation

يعرف "مواري" الحاجة للإنجاز بأنها : رغبة الفرد وميله نحو تذليل العقبات لأداء شيء صعب بأقل قدر من الوقت مستخدماً ما لديه من قوة ومثابرة واستقلالية، وتتوافر هذه الحاجة بدرجة مرتفعة لدى من يكافحون ليكونوا في المقدمة، ومن يكسبون قدراً كبيراً من المال، ومن يحققون المستحيل، ومن يلتزمون معياراً مرتفعاً جداً لأدائهم، وأولئك الذين يصنعون الإنجاز هدفاً شخصياً لهم، وينشأ دافع الإنجاز عن حاجات مثل السعي وراء التفوق، تحقيق الأهداف السامية، النجاح في المهام الجسام، وهذا الدافع ليس ضرورياً بدرجة واضحة للاستمرار في الحياة. (مجدي عبد الله، 2003 : 176)

ويقصد بالدافعية للإنجاز " قدرة الفرد على تحقيق الأشياء التي يرى الآخرون أنها صعبة والسيطرة على البيئة الفيزيائية والاجتماعية، والتحكم في الأفكار وحسن تناولها وتنظيمها وسرعة الأداء، والاستقلالية، والتغلب على العقبات، وبلوغ معايير الإمتياز والتفوق على الذات ومنافسة الآخرين والتفوق عليهم والإعتزاز بالذات وتقديرها بالممارسة الناجحة للقدرة. (رشاد عبد العزيز، 1994 : 89)

و هي تشير إلى رغبة الفرد وميله لإنجاز ما يعهد إليه من أعمال ومهام وواجبات بأحسن مستوى وأعلى ناحية ممكنة حتى يحوز رضا رؤسائه ومخدوميه فتتفتح أمامه سبل زيادة الدخل ويسهل أمامه سبل الترقية والتقدم نحو ما يوجد لدى بعض العاملين والموظفين". (فرج عبد القادر طه، 2003 : 35)

11- النظريات المفسرة للدافعية للإنجاز:

تناولت دافعية الإنجاز نظريات عديدة ومتنوعة تفاوتت تفسيراتها ، ومنها:

1-11 نظرية التحليل النفسي:

حيث ترى النظرية التحليلية أن جوانب السلوك الإنساني مدفوع بالحافز الجنسي والحافز العدوانى، أي أن الدوافع اللاشعورية هي التي تفسر (منصور بن زاهي، 2007 : 67) الكثير من أنماط السلوك، التي لا نستطيع تفسيرها بدوافع ظاهرة، كما أنها تؤكد على الخبرات المبكرة التي يتعرض لها الطفل الصغير وقد تنعكس على السلوك المستقبلي له، ولهذا يجب أخذ هذه النظرية بعين الاعتبار نظرا لما لها من أهمية في تفسير دوافع الفرد.

2-11 النظرية الارتباطية (السلوكية):

تعني هذه النظرية بتفسير الدافعية في ضوء نظريات التعلم ذات المنحى السلوكي، أو ما يطلق عليها عادة بنظريات المثير-الاستجابة ، فيرى أصحاب هذه النظرية بأن الدافع يستثير نشاط الكائن الحي ويحركه وتستند في ذلك إلى نظريات التعلم، ويعد " ثروندايك " من أوائل المتناولين لهذه المسائل، وقال بمبدأ المحاولة والخطأ كأساس (منصور بن زاهي، 2007 : 67)

للتعلم وفهمه بقانون الأثر، حيث يؤدي الإشباع الذي يتلو الاستجابة إلى تعلم هذه الاستجابة وتقويتها، في حين يؤدي الانزعاج أو عدم الإشباع إلى إضعاف تلك الاستجابة.

11-3 نظرية الحاجات لـ "ماسلو":

لقد حاول العالم النفسي أبراهام ماسلو عبر عدد من السنوات تقديم نظرية عامة لتفسير الدافعية لدى الأفراد، ولقد نجح عام 1935 في تقديم أول نظرية في هذا Maslow's Herarchy المجال والتي سميت بنظرية "هرم الحاجات لماسلو هذا وتعتبر نظرية ماسلو في الدافعية من أكثر النظريات التي ظهرت في Theory. هذا المجال معرفة و انتشارا. (جمال الدين و آخرون، 2002: 346-347)

وأُسست هذه النظرية على أساس أن هناك مجموعة من الحاجات التي يشعر بها الفرد، وتعمل كمحرك ودافع للسلوك، وتتلخص النظرية في الخطوات التالية:

1- الإنسان هو كائن يشعر باحتياج لأشياء معينة، وهذا الاحتياج يؤثر على سلوكه، فالحاجات الغير مشبعة تسبب توترا لدى الفرد، و الفرد يود أن ينهي حالة التوتر هذه من خلال مجهود وسعي منه للبحث عن إشباع الحاجة، وبالتالي فإن الحاجة غير المشبعة هي حاجة مؤثرة على السلوك الإنساني.

2- تتدرج الحاجات في هرم يبدأ بالحاجات الأساسية الأولية اللازمة لبقاء الجسم، وتتدرج في سلم من الحاجات يعكس مدى أهمية أو إلحاح هذه الحاجات. (أحمد ماهر، 1995: 137)

3- يتقدم الفرد في إشباعه للحاجات بدءاً من الحاجات الأساسية الأولية (الحاجات الفيزيولوجية) ثم يصعد سلالماً للإشباع بالانتقال إلى الحاجة إلى الأمان ثم الحاجات الاجتماعية ، ثم حاجات التقدير ، وأخيراً حاجات تحقيق الذات.

4- إن الحاجات غير المشبعة لمدة طويلة ، والتي يعاني الفرد من صعوبة في إشباعها قد تؤدي إلى إحباط وتوتر حاد قد يسبب آلاماً نفسية، ويؤدي الأمر إلى العديد من الوسائل الدفاعية التي تمثل ردود أفعال يحاول الفرد من خلالها أن يحمي نفسه من هذا الإحباط .(أحمد ماهر ، 1995: 137)

ويرى ماسلو أن العامل يصبح راضياً عن عمله عند أي نقطة معينة إذا ما تم الوفاء باحتياجات معينة ، وهناك خمسة أنماط من الحاجات الرئيسة ذات تسلسل هرمي بمعنى لا بد من إشباع المستويات السفلى من الحاجات قبل أن يهتم بالمستوى التالي من الحاجات، ويعتبر هذا التسلسل الهرمي بمثابة " درجات السلم " يتم صعوده درجة بدرجة. (عزت عبد العظيم، 1999: 18)

و فيما يلي نبذة عن أهم الحاجات التي اشتمل عليها هرم ماسلو:

أ- الحاجات الفيزيولوجية Physiological Needs :

وتشمل مجموع الحاجات الأساسية والضرورية لبقاء الإنسان، وتضم الحاجة إلى الطعام، السكن والماء والأكسجين، النوم، الجنس والتخلص من الألم أو تجنبه، وتتمثل هذه الحاجات في مكان العمل في الاهتمام بالراتب وظروف العمل (التدفئة، التكيف وتوافر الطعام). (أندرودي سيزلاقي وماك والاس، 1991: 94)

ب- الحاجة إلى الأمان Safety needs :

بعد إشباع الحاجات البيولوجية الأساسية ، فإن الوظيفة التي تقوم بمجرد توفير الطعام والمأوى لا تعتبر وظيفة توفر الرضا، ويتحول اهتمام العامل إلى إشباع الحاجة إلى الأمن والأمان ، مثل حماية نفسه من الأخطار التي تهدد حياته أو مستقبله هو وأسرته ، والأمان ضد المستقبل ومفاجأته. وبالتطبيق على التنظيم فإن هذا النوع من الحاجات يمكن ترجمته إلى حاجات العاملين إلى الأمان الوظيفي في الأجلين القريب والبعيد ، والحاجة إلى الحصول على معاش نهاية الخدمة والحماية ضد الإصابات والحوادث في العمل أو ضد الحريق... الخ.(جمال الدين وآخرون، 2002: 34)

ج- الحاجات الاجتماعية Social needs :

عندما يتم الوفاء بأول مستويين من الحاجات الإنسانية، فإن رضا العامل عن عمله سوف يستمر ، وذلك فقط عندما يتم إشباع حاجاته الاجتماعية.

و تتمثل الحاجات الاجتماعية في رغبة الفرد في وجوده بين الآخرين من الأصدقاء ورغبته في علاقات يحيطها التعزيز والود ، كما تمتد الحاجات الاجتماعية إلى محاولة كسب الفرد لمزيد من المكانة الاجتماعية من خلال المركز الوظيفي الذي يحصل عليه، أو من خلال الهيمنة والنفوذ داخل الجماعة التي ينتمي إليها، وتمثل جماعات عمل الأقسام ، والإدارات واللجان والاجتماعات، والتي من خلالها يشبع الفرد حاجاته الاجتماعية، كما أن سيادة الروح المعنوية الطيبة وأنماط القيادة والإشراف الحسن وأنظمة إدارية تهتم بنمط الاقتراحات والحفلات، والرحلات يمكنها جميعا أن تؤثر على إشباع (أحمد ماهر ، 1995: 141-142)

الحاجات الاجتماعية .

د- حاجات التقدير Estem needs :

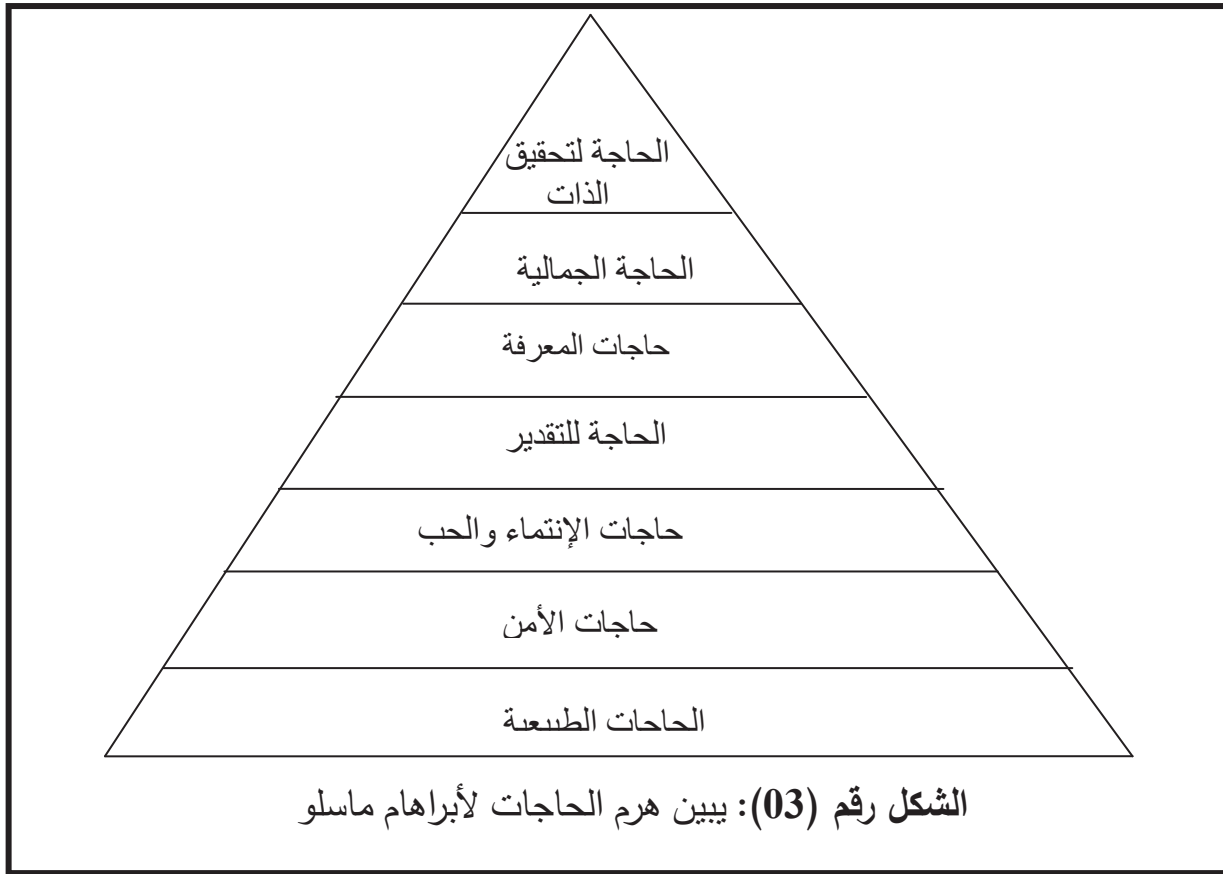
هنا يتم التركيز على حاجات الفرد إلى المكانة الاجتماعية المرموقة ، وأيضاً الشعور باحترام الآخرين له وحاجته إلى إحساسه بالثقة في النفس والقوة والمقدرة والكفاءة ، ويمكن أن تلعب الحوافز، والترقيات، والألقاب البراقة، دوراً هاماً في إشباع حاجات التقدير، كذا الحال في حالة إنجاز مهام خاصة، و التقدير و خطابات الشناء يمكن أن تكون أيضاً من الحوافز المؤدية إلى إشباع الحاجة للتقدير. (أحمد ماهر ، 1995: 141-142)

هـ - حاجة تحقيق الذات Self actualisation Needs:

هنا يحاول الفرد أن يحقق ذاته من خلال تعظيم استخدام قدراته، ومهاراته الحالية المتصلة في محاولة تحقيق أكبر قدر ممكن من الإنجازات التي تسره وتسعده شخصياً وتحقق له الرضا.

وأن الناس الذين يسيطر عليهم هذا النوع من الحاجات يمكن أن يتصفوا بأنهم أفراد يبحثون عن مهام ذات طبيعة متحدية لمهاراتهم وقدراتهم، ويستطيعوا أن يستخدموا من خلالها هذه القدرات، وأن يطوروا من مقدرتهم الإبداعية والإبتكارية بالشكل الذي يؤدي إلى إنجاز عالي يستطيعون من خلاله أن يحققوا ذواتهم . (أحمد ماهر ، 1995: 142)

ونبين الحاجات لأبراهام ماسلو في الشكل التالي:



اهتم ماسلو بعملية تحقيق الذات وهي العملية التي يهدف الفرد فيها إلى أن يكون ما يريد ويطمح إليه وراء أن الحاجات الإنسانية مرتبة بشكل هرمي وهذه الحاجات تدفعه لتطوير نفسي لتحقيق ذاته (بطرس حافظ، 2008: 487)

- التطبيق الإداري لنظرية تدرج الحاجات:

يحتاج التطبيق الإداري لنظرية تدرج الحاجات إلى التعرف بواسطة المدير، أو المنظمة على تلك الحاجات غير المشبعة، وبما أن الحاجات الغير مشبعة هي الحاجات التي تعمل كدوافع للسلوك وجب على المدير، أو المنظمات أن تستغل هذه الفرصة لتوجيه ذلك السلوك الدافعي لمصلحة الإدارة، وأيضاً من خلال الدافعي لمصلحة (أحمد ماهر، 1995: 143-144)

الإدارة، وأيضاً من خلال تقديم الحوافز التي تشبع بها هذه الحاجات وربط إشباعها بآداء مطلق بأمن العاملين .

وبالرغم من عمومية هذه النظرية إلا أنها لا تنطبق على كل الحالات الخاصة بل أنها فقط تفسر جزء كبير من السلوك الإنساني ، أما عند تطبيقها على حالات خاصة فقد نجد صعوبة في تطبيقها ، ويمكن إيجاز الانتقادات الموجهة إلى هذه النظرية فيما يلي:

أ- تفترض النظرية ترتيباً وتدرجاً للحاجات ، إلا أن بعض الناس قد يختلف مع النظرية في ترتيبهم لهذه الحاجات، مثلاً الفنان والشخص المبدع قد يبدأ السلم من الحاجة إلى تحقيق الذات وقد يهتم الآخرون بالحاجات الاجتماعية ، وبالتالي فقد يختلف بعض الناس في ترتيبهم للحاجات عن النموذج الموضوع لسلم الحاجات لماسلو.

ب- قد يصر بعض الناس على مزيد من الإشباع لحاجة معينة بالرغم من إشباعها بالفعل، وهذا خلافاً لما تفترضه النظرية بأنه في حالة إشباع حاجة معينة يتم الانتقال إلى إشباع حاجة أعلى منها مباشرة.

ج- لم تهتم النظرية بتحديد حجم الإشباع اللازم للانتقال إلى الحاجة الأعلى منها مباشرة، بل إنها افترضت أن هناك إشباع، وفي واقع الأمر نحن نختلف في حجم الإشباع الذي يرضينا فقد يقوم أحد الأفراد بإشباع حاجته الفيزيولوجية بدرجة 50 % ويكون هذا مرض له للانتقال إلى الحاجات الأعلى منها مباشرة بينما قد تكون هذه النسبة غير مرضية لأحد الأفراد الآخرين.

د- تفترض النظرية أننا ننتقل من إشباع إحدى الحاجات إلى إشباع حاجة أخرى فور إشباع الحاجة الأدنى، وفي واقع الأمر فإننا نقوم بإشباع أكثر من (أحمد ماهر، 1995: 143-144)

حاجة في نفس الوقت.

هـ- إن الزمن عامل مهم فيما يريد الفرد إشباعه من حاجات، فالحاجات غير المهمة لعامل ما في وقت معين قد تصبح مهمة في وقت آخر، وما كان مهما اليوم قد يصبح ثانويا غدا.

4-11 نظرية "مكلياند Mc Clelland":

اختار "مكلياند" وزملاءه حاجة الانجاز من قائمة (موراي) للحاجات النفسية وأطلقوا عليها الدافع للانجاز ويعني الشعور المرتبط بالأداء التقييمي حيث المنافسة لبلوغ معايير الامتياز أثناء سعي الفرد لبذل أقصى جهده وكفاحه من اجل النجاح وحاول "مكلياند" أضافه تعريف وظيفي آخر بأنه حاجة الفرد للقيام بمهامه على وجه أفضل مما أنجز قبل ذلك بكفاءة وسرعة بأقل جهد وأفضل نتيجة. (أسامة كامل راتب، 1997: 18)

لقد أمضى العالم النفسي دافيد مكلياند سنوات طويلة في دراسة هيكل الحاجات الإنسانية و تطبيقاتها في الدافعية.

كما توصل مكلياند أن الحاجات الإنسانية تعكس خصائص الشخصية التي تم اكتسابها في المراحل الأولى من حياة الفرد ومن خبرته ، ومن التعرض لمظاهر ونواحي معينة للمجتمع الذي يعيش فيه، على عكس ماسلو ووالدفير، فإن مكلياند لم يكن مهتما بتحديد العلاقات المتدرجة أو الهرمية بين الحاجات الإنسانية وبذل من ذلك فقد اهتم أكثر بالنتائج السلوكية المحددة لهذه الحاجات، وبلغة أخرى فقد كان مكلياند يحاول الإجابة على مثل هذا التساؤل: تحت أي ظروف يمكن لحاجات معينة أن تؤدي على نماذج معينة من الدافعية ؟. (جمال الدين وآخرون،

(2002: 359)

فلقد إستطاع مكلياند أن يتوصل إلى ثلاث مجموعات من الحاجات والتي لها علاقة

بالسلوك التنظيمي و هي:

- حاجة الانتماء Affiliation Needs.

- حاجة القوة Power Needs .

- حاجة الإنجاز Achievement Needs .(جمال الدين وآخرون، 2002 : 359)

12- مكونات الدافعية للإنجاز:

يحدد " أوزيل " Ozil" مكونات الدافعية للإنجاز ثلاثة معطيات هي:

1-12 الحافز المعرفي:

الذي يعبر عن حالة " الانشغال بالعمل" معنى أن الفرد أو الباحث يحاول أن يشبع حاجاته لأن يعرف ويفهم، وتكمن مكافأة اكتشاف معرفة جديدة في كونها تعينه على أداء ما ينهض به من مهام بكفاءة أعلى.

2-12 تكريس الذات:

بمعنى آخر توجه الأنا أو الذات و يمثلها رغبة الفرد في المزيد من السمعة أو الصيت والمكانة التي يحرزها عن طريق آرائه المميزة، والملتزم في نفس الوقت بالتقاليد الأكاديمية المعترف بها مما يؤدي إلى شعوره بكفايته واحترامه لذاته. (الشيخ محمد عويضة، 1996: 94)

3-12 دافع الإنتماء:

ويتمثل في سعي الفرد للحصول على الاعتراف والتقدير باستخدام نجاحه الأكاديمي ومختلف الأداءات، ويأتي هنا الوالدين كمصدر أولي لإشباع حاجات دافع الإنتماء، ثم دور الأطراف المختلفة التي يتعامل معها الفرد، يعتمد عليهم في تكوين شخصيته ومن بينهم المؤسسات التعليمية المختلفة.

ما يمكن استنتاجه، فحتى يكون للفرد مكونات الدافعية للإنجاز، يجب أن يكرس نفسه للعمل رغبة منه للإنجاز والنجاح وتحقيق الأهداف، وكذلك الحصول على مكافآت من أجل اكتشاف معارف جديدة ومواصلة العمل بجدية، بالإضافة إلى إحساسه بالاعتراف والتقدير من جميع الأطراف كالوالدين والمؤسسات التعليمية. (الشيخ محمد عويضة، 1996: 94)

13- العوامل المؤثرة في الدافعية للإنجاز:

يحدد الباحثون في علم النفس، على أن الفرد منذ الولادة، يولد مزودا بعدد معين من الاستعدادات الطبيعية والفطرية، لكن نتيجة احتكاكه بالمحيط الخارجي (البيئة الاجتماعية)، يبدأ في اكتساب مجموعة من القيم والرغبات والطموحات وحتى الاتجاهات والتي تكون وفق ما امتزجت به مع ما ورثه وزود به فطريا نتاجا خالصا " نسميه بالشخصية ".

لذلك فإن موضوع الحاجات والرغبات تختلف من شخص إلى آخر تبعا لاختلاف الشخص، واختلاف سماته وصفاته وكذا تجاربه وخبراته السابقة، دون أن ننسى نوع التربية التي تلقاها والوسط الاجتماعي الذي ترعرع فيه. (صوشي كمال، 2007: 37-38)

وفي هذا الباب يرى الباحث " كريستيان كيلفك " أن العوامل التي يمكن أن تساهم في تكوين دوافع وحاجات معينة دون أخرى لدى شخص ما، تتوزع بين العوامل الفردية وأخرى اجتماعية واقتصادية . يمكن استعراضها فيما يلي:

أ- العوامل الذاتية:

وتتلخص هذه العوامل فيما ينتظم التكوين الشخصي للفرد من طموح وميولات ونوع الاتجاهات التي يكتسبها نحو المواضيع التي تحيط به، بالإضافة إلي ما يتصف به من قدرات عقلية كالذكاء، الفطنة والانتباه وكذا قيمه وعاداته ومستواه التعليمي والثقافي ومدى خبرته في الحياة.

ب- العوامل الاجتماعية:

تتأثر دافعية الفرد بما هو سائد في محيطه الاجتماعي ومدى ما يوفره له من حاجات يشبعها فأهداف الفرد تتحدد على أساس ما يسود المجتمع من تنوع للثقافات وقيم التي تشجع الابتكار والعمل وتحث على التواصل وحرية إبداء الرأي.

ج- العوامل الاقتصادية:

تلعب هذه العوامل دورا هاما في تحفيز الفرد لبلوغ أهدافه وإشباع حاجاته، فالمجتمعات المتقدمة تضمن لأفرادها إشباع حاجاتهم من المستوى الأدنى كمتطلبات البقاء، فنتج دوافعهم نحو إشباع حاجات من مستوى أعلى كالحاجة للإنجاز وتقدير الذات واحترامها.(صوشي كمال،

2007: 37-38)

14- خصائص الأفراد ذوي الدافعية المرتفعة للإنجاز:

تشير البحوث والدراسات التي تناول أصحابها خصائص شخصية الأفراد ذوي دافعية الإنجاز المرتفعة بأنهم يميلون إلى التصرف والسلوك بطرق وأساليب معينة يتميزون فيها عن غيرهم من الأفراد و هي مثل:

- السعي نحو الإتقان والتميز.
- القدرة على تحمل المسؤولية.
- القدرة على تحديد الهدف.
- القدرة على استكشاف البيئة. (صفاء الأعسر، 1988: 165)
- القدرة على التخطيط لتحقيق الهدف.
- القدرة على تعديل المسار.
- القدرة على التنافس مع الذات.

وقد اتفق الباحثون على أن المجتمع الذي تشيع لدى أبنائه مثل هذه الخصائص يكون

مجتمعا مميزا يسعى للإتقان والتميز. (صفاء الأعسر، 1988: 165)

وتعد الدافعية للإنجاز متغيرا من المتغيرات الدينامية في الشخصية، بمعنى أن هذه الدافعية شأنها شأن غيرها من الدوافع تتأثر بالمتغيرات الأخرى في الشخصية وتؤثر فيها وترتبط الدافعية للإنجاز في أي مجتمع ما بالبناء القيمي السائد في هذا المجتمع، حيث أن هذا البناء يحدد لأفراد المجتمع ما يستهدفونه في سلوكياتهم وما يسعون لتحقيقه، وهكذا فعندما ينظر المجتمع إلى قيم الإنجاز كقيم عليا يسعى إليها (رشاد علي وموسى، 1994: 106)

ويحرص عليها فإن ذلك يستتبعه أن يعمل على نقل هذه القيم وما يرتبط بها من حاجات إلى أبنائه ويتخذ من نشاطاتها محورا للثواب والعقاب تجاه هؤلاء الأبناء.

15- قياس الدافعية للإنجاز:

تصنف مقاييس دافعية الانجاز إلى قسمين: الأولى مقاييس اسقاطية، والثانية مقاييس موضوعية.

1-15 المقاييس الاسقاطية:

1-1-15 مقاييس الانجاز لمكلياند و زملاؤه Mc Clelland et All - 1953 تقدير

الصور و التخيلات:

أعد ماكلياند اختبار لقياس الدافعية للإنجاز، مكون من أربعة صور تم توليد بعضها من اختبار تفهم الموضوع (T.A.T) الذي أعده موري -Murray- 1938. (رشاد عبد العزيز، 1999: 23)

كما صمم ماكلياند البعض الآخر خصيصا لقياس الدافع للإنجاز. ويتم عرض كل صورة في أثناء الاختبار على شاشة سينمائية لمدة عشرين ثانية أمام المفحوص، ثم يطلب الباحث منهم بعد ذلك كتابة قصة تغطي أربعة أسئلة بالنسبة لكل صورة من الصور الأربعة والأسئلة هي:

- ماذا حدث، و من هم الأشخاص؟

- ما الذي أدى إلى هذا الموقف، بمعنى ماذا حدث من الماضي؟(رشاد علي وموسى، 1994:

(25-22)

- ما محور التفكير، وما المطلوب أداءه، ومن الذي يقوم بهذا الأداء؟

ماذا سيحدث؟ وما الذي يجب عمله؟

بعد ذلك يجيب على هاته الأسئلة ، في مدة لا تزيد عن أربع دقائق وسيستغرق الاختبار كله في حالة استخدام الصور الأربعة، عشرين دقيقة.

ويرتبط هذا الاختبار أصلا بالتخيل الابتكاري من خلال تحليل نواتج تخيلات المفحوصين لنوع معين من المحتوى.

2-1-15 مقياس الاستبصار لـ فرنش 1958 French :

قامت فرنش بوضع مقاييس الاستبصار على ضوء الأساس النظري الذي وضعه ماكليلاند لتقدير صور وتخيلات الانجاز، حيث وضعت جملا مفيدة، تصف أنماطا متعددة من السلوك يستجيب لها المفحوص باستجابة لفظية اسقاطية عند تفسيره للمواقف السلوكية، الذي يشتمل عليه البند أو العبارة.

3-1-15 مقياس التعبير عن طريق الرسم (A.G.E.T) لـ أرونسون - Aronson :

صمم هذا المقياس لقياس دافعية الانجاز عند الأطفال لأنه وجد أن اختبار ماكليلاند وزملاؤه وكذا اختبار فرنش للاستبصار صعبة بالنسبة للأطفال الصغار، وقد تضمن نظام التقدير الذي وضعه ارونسون لتصحيح اختبار الرسم فئات أو خصائص معينة كالخطوط والحيز والأشكال وذلك للتمييز بين المفحوصين ذوي الدرجات المختلفة لدافع الانجاز. (رشاد علي وموسى، 1994: 22-25)

بالرغم من تطبيق هذه المقاييس على عدد من العينات إلا أنه تعرض لعدة انتقادات من

بينها:

اعتبرها الكثير من الباحثين أنها ليست مقاييس حقيقية بل أنها تصف انفعالات المفحوصين بصدق مشكوك فيه. (رشاد علي وموسى، 1994: 22-25)

لا تحتوي على معيار موحد للتصحيح بل تختلف من شخص لآخر.

يرى بعض الباحثين أن هذه المقاييس لا تقيس فقط الدوافع بل تتعداها إلى جوانب من شخصية الفرد.

ويرى فيرنون Vernon- 1953 أن اختبار تفهم الموضوع لا تستطيع أن تقيس به الدوافع إلا عند الفرد المتعلم تعليماً جيداً لكي يتمكن من أن يكتب قصة ويعبر عما يراه. (رشاد علي وموسى، 1994: 25)

15-2 المقاييس الموضوعية:

حاول الباحثون تصميم مقاييس أكثر موضوعية لقياس دافع الانجاز متجنبين الأخطاء التي احتوتها المقاييس الاسقاطية. من بينهم ما يلي:

15-2-1 اختبار الدافع للإنجاز لـ: هرمانس - Hermans 1970:

حاول هرمانس بناء اختبار الدافع بعيداً عن نظرية اتكنسون وذلك بعد حصر جميع المظاهر المتعلقة بهذا التكوين، وقد انتقت منها الأكثر شيوعاً على أساس ما أكدته البحوث السابقة، وهي:

- مستوى الطموح. (مجدى أحمد ، 2003: 187)

- السلوك المرتبط بقبول المخاطرة.

- المثابرة.

- توتر العمل.
- إدراك الزمن.
- التوجه نحو المستقبل.
- اختيار الرفيق.
- سلوك التعرف.
- سلوك الانجاز.

ويتكون هذا الاستخبار من 29 عبارة متعددة الاختيارات.

15-2-2 مقاييس التوجه نحو الانجاز لـ Wilson & Aysenk ايزنك وويلسون :1975

ضمن اختبار يتضمن سبعة مقاييس فرعية تقيس المزاج التجريبي، المثالي ويتكون
المقياس من 30 بندا يجاب عنها بـ نعم، غير متأكد، لا.

15-2-3 مقياس (راي - لن) للدافع للانجاز 1960 :

وضع راي - لن هذا المقياس في 1960 وطوره راي في السبعينيات ويتكون من
14سؤالا يجاب عنها بـ نعم، غير متأكد، لا . وللتحكم في وجة الإيجاب تم عكس مفتاح تقدير
الدرجات (التصحيح) في نصف عدد العبارات، والدرجة القصوى هي 42 وللمقياس ثبات
يزيد على 70. (مجدي أحمد، 2003: 187-188)

خلاصة:

لقد تم في هذا الفصل التعرض لموضوع الدافعية للإنجاز، وبعد عرض التعاريف المقدمة من طرف الباحثين تم الإجتماع على أن الدافعية هي حالة داخلية وظروف خارجية تستثير سلوك الفرد و توجهه نحو تحقيق هدف معين، وتعتبر أحد الجوانب المهمة في منظومة الدوافع الإنسانية لذلك اهتم بدراستها الباحثون في مختلف المجالات، نظراً لأهميتها ليس فقط في المجال النفسي ولكن أيضاً في العديد من المجالات والميادين التطبيقية والعلمية كالمجال الاقتصادي، والمجال الدراسي، والمجال التربوي، حيث يعد الدافع للإنجاز عاملاً مهماً في توجيه سلوك الفرد، كما يعتبر مكوناً أساسياً يسعى الفرد من خلاله تجاه تحقيق ذاته وتأكيداها.

تمهيد:

بعد التطرق إلى الجانب النظري، الذي تم فيه تناول الفصول النظرية للدراسة، أي المفاهيم الأساسية للبحث وهم التكيف الأكاديمي والدافعية للإنجاز، جاء هذا الفصل لمحاولة اختبار الفرضيات، وذلك بوضع الإجراءات المنهجية المتبعة والتي يتضمن الدراسة الإستطلاعية التي تعتبر المرحلة التمهيديّة والخطوة الأولى التي تمهد للدراسة الأساسية والتطرق إلى الدراسة الأساسية والتي تحتوي على كل من مكان وزمان الدراسة، مجتمع الدراسة، عينة الدراسة، طريقة إجرائها، الأدوات المستعملة فيها.

1- منهج الدراسة:

وفي دراستنا اعتمدنا المنهج الإرتباطي، الذي نعتمد فيه على وصف ظاهرة الدراسة بموضوعية ودقة، كما يهتم بتحديد الظروف والعلاقات التي توجد بين الظواهر.

ويعرف بأنه الطريق المؤدي إلى الكشف عن حقيقة بواسطة مجموعة من القواعد

لتحديد العمليات للوصول إلى نتيجة معلومة (فوزي عبد الخالق: 76)

ولهذا فقد رأت الباحثة أن المنهج الوصفي الإرتباطي هو الأنسب لدراستهما بحيث

يعتمد على أسلوب الإحصاء الوصفي والإستدلالي، بهدف حصر أبعاد الظاهرة موضع الدراسة

وإستنباط الأحكام الجزئية من الظاهرة الكلية، ومن ذلك وصف الأدوات اللتين تم إستخدامهما

في الدراسة وخصائصهما السيكمترية، ثم وصف عينة الدراسة وإجراءات جمع البيانات.

2- الدراسة الإستطلاعية:

أ- أهداف الدراسة الإستطلاعية:

تعد الدراسة الإستطلاعية مرحلة ضرورية في البحث العلمي وعلى أساسها يتم ضبط أهداف البحث والتحقق من سلامة الفروض الموضوعية، كما يتم من خلالها التحقق من إمكانية إجراء البحث في الميدان وتحديد نوع أدوات جمع البيانات الأكثر ملائمة، كما تتيح للباحث التعرف على مجتمع العينة المراد دراستها، ومدى توفر الظروف والأشخاص الذين يساعدون على إجرائها بحيث تهدف هذه الدراسة على التعرف البحث والتحقق من صدق وثبات الأدوات المستعملة.

ب- إجراءات الدراسة الاستطلاعية وضبط أدواتها وخصائصها السيكمترية:

- إجراءات الدراسة الاستطلاعية:

- تطلب تطبيق الإستمارتين عددا من الإجراءات الرسمية و الخطوات العملية حيث حصلت الباحثة على الموافقة الرسمية بتطبيق أداة الدراسة و هي على النحو التالي:
- حصلت الباحثة على وثيقة تسهيل المهام من طرف رئيس قسم علم النفس في كلية العلوم الإجتماعية بمستغانم على تطبيق أداة الدراسة على عينة من طلبة السنة الأولى جامعي ثم توجهت إلى عميد جامعة ابن خلدون بتيارت بطلب الموافقة.
 - حصلت الباحثة على الموافقة من طرف عميد الجامعة .
 - قامت الباحثة بتوزيع الإستمارات على طلبة السنة الأولى جامعي.
 - بلغ عدد الإستمارات الموزعة على أفراد الدراسة (35) إستمارة واستعادت منها (29) إستمارة وتم إلغاء (06) إستمارات لعدم توفر شروط قبولها.

- تفريغ الإستثمارات وحساب صدق التناسق الداخلي والإستمارتين.

- وبعد ذلك حساب ثبات الإستمارتين.

- وبعد التأكد من صدق وثبات الإستمارتين تم تطبيقها على الدراسة الأساسية.

- ضبط أدواتها وخصائصها السيكمترية:

- التعرف على مقياس هنري بورو للتكيف الأكاديمي وخصائصه:

يتكون هذا المقياس من (90) فقرة مصوغة على شكل أسئلة وموزعة على (06) أبعاد، حيث يجيب الطالب على الخيارات بنعم أو لا أو غير متأكد، خصصت علامتان (02) للفقرة الدالة على التكيف الأكاديمي، وعلامة واحد (01) على الفقرة التي جوابها غير متأكد والعلامة صفر (0) للفقرة الدالة على عدم وجود تكيف أكاديمي، وتتراوح درجاته من (0 إلى 180) درجة، بحيث تشير العلامة المرتفعة إلى التكيف المرتفع، بينما تشير العلامة المنخفضة للمقياس إلى صعوبات التكيف الأكاديمي، وقام هنري بورو باستخراج معامل الصدق للمقياس من خلال معرفة معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لمقياس التكيف الأكاديمي والدرجة الكلية على قائمة ورن (Warn) للعادات الدراسية وبلغ (0.78)، أما معامل ثباته فتم استخراجه بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان برون (0.92) لل فقرات ككل.

- وصف المقياس بعد التعديل:

تم إختيار ثلاث أبعاد من مقياس التكيف الأكاديمي لهنري بورو، ولقد أجرت الباحثة تغييرات في صياغة العبارات الواردة في المقياس الأصلي وحذفت بعض العبارات نظرا لطول

المقياس وأخذ وقت كبير في الإجابة عنه مما يشعر المفحوص بالملل والإجابة على بعض العبارات وترك الأخرى ومر تعديل المقياس بالخطوات التالية تمت صياغة عدد من العبارات من خلال المقياس الأصلي وبالتالي فإن المقياس تكون من (36) عبارة موزعة إلى أبعاد مقسمة إلى عبارات كالتالي: (11) عبارة لبعد التكيف مع التخصص، و(15) عبارة للبعد الثاني وهو مستوى الطموح والتخطيط لإستغلال الوقت، أما البعد الثالث الذي يقيس علاقة الطالب بالأستاذ فقد تكون أيضا من (10) عبارات والجدول رقم (05) يوضح ذلك.

حيث راعت الباحثة أن يكون للعبارة الواحدة فكرة واحدة فقط واعتمدت على سلم التقدير ليكرت الثلاثي (موافق، لا أدري، غير موافق) وتكون التقديرات التالية في حالة الإجابة بموافق التي تشير إلى التكيف الأكاديمي السليم تم إعطاء درجتان (2) وفي حالة الإجابة على الخيار لا أدري يتحصل المفحوص على درجة واحدة (1) أما في حالة الإجابة على الخيار غير موافق يتحصل المفحوص على درجة صفر (0).

وبعكس إعطاء التقديرات في حالة العبارات ذات اتجاه سلبي بحيث قسمت الإستمارة إلى عبارات إجابية وعبارات سلبية الموضحة.

جدول رقم (01): يبين توزيع فقرات مقياس التكيف الأكاديمي.

الرقم	البعد
01	التكيف مع التخصص

02	مستوى الطموح والتخطيط لاستغلال الوقت
03	علاقة الطالب مع الأسانذة

جدول رقم (02): يبين الفقرات الإيجابية والسلبية للأبعاد

الأبعاد	الفقرات الإيجابية	الفقرات السلبية
البعد الأول	1،14،22،26،29،32،35	4،8،11،18
البعد الثاني	2،5،6،9،12،15،19،21، 23،33،36	16،25،27،30
البعد الثالث	3،34	7،10،13،17،20،24،28، 31

- درجات مقياس التكيف الأكاديمي:

تشير الدرجة الكلية للمقياس إلى التكيف الأكاديمي العام للطلاب وتتراوح ما بين (0 و72) بحيث الدرجة من (0 إلى 36) تشير إلى تكيف أكاديمي منخفض أما الدرجة من (37 إلى 72) تشير إلى تكيف أكاديمي سليم، بحيث أن الصفر (0) هو أدنى درجة للتكيف الأكاديمي و (72) هو أعلى درجة للتكيف الأكاديمي كما هو موضح في الملحق رقم (07) يوضح ذلك.

- الصدق:

لقد ركزت الباحثة على نوعين من الصدق ألا وهما صدق المحكمين وصدق المتناظر

الداخلی.

- صدق المحكمين:

عرضت الباحثة الإستمارة على سبع محكمين من أساتذة علم النفس (03) من جامعة مستغانم و (04) من جامعة تيارت قصد إبداء آرائهم وإقتراحاتهم حول الشكل العام للمقياس وملائمة فقراته وأبعاده من عدم ملائمتها مع تقديم تعديلات مناسبة وبناء على هذا تم تعديل العبارات.

وبعد إستلام المقياس، أخذت ملاحظاتهم بعين الإعتبار بحيث تم اقتراح تغيير اسم البعد الأول الذي كان رضا عن التخصص بالتكيف مع التخصص وتغيير الخيارات التي كانت (نعم ، لا، لا أدري) بتغييرها (بموافق، غير موافق، لا أدري)، وتبديل الصياغة من صياغة السؤال إلى صيغة المتكلم.

و يشمل البعد الأول التكيف مع التخصص الأكاديمي:

يقيس هذا البعد مدى تكيف الطالب عن الدراسة في الجامعة ومدى استمتاعه بالتخصص وإحساسه بأهميته.

والبعد الثاني مستوى الطموح والتخطيط لاستغلال الوقت:

يقيس هذا البعد إدراك الطالب لمدى ارتباط الدراسة الجامعية بخطته المستقبلية وكيفية استغلاله للوقت بشكل فعال ومدى إنجازه لواجباته.

والبعد الثالث علاقة الطالب بالأساتذة:

يشير هذا البعد إلى قدرة الطالب على التعامل مع أساتذته واتجاهاته نحوه وهذا ما يعكس مدى الثقة والاحترام المتبادل بينه وبينهم.

الجدول رقم (03): يبين أسماء المحكمين ورتبهم

أسماء المحكمين	رتبهم	مكان عملهم
عمار ميلود	أستاذ في قسم علم النفس	في جامعة مستغانم
غبريني مصطفى	أستاذ في قسم علم النفس	في جامعة مستغانم
مرنيز عفيف	أستاذ في قسم علم النفس	في جامعة مستغانم
مرزوقي محمد	أستاذ في قسم علم النفس	في جامعة تيارت (فرع كرمان)
موهوب مراد	أستاذ في قسم علم النفس	في جامعة تيارت (فرع كرمان)
صديق سياقة	أستاذ في قسم علم النفس	في جامعة تيارت (فرع كرمان)
ديدة الهواري	أستاذ في قسم علم النفس	في جامعة تيارت (فرع كرمان)

الجدول رقم (04): يبين تعديل العبارات في مقياس التكيف الأكاديمي.

الرقم	العبرة قبل التعديل	العبرة بعد التعديل
01	هل أظهرت اهتماما كبيرا جدا في اختبارك لموضوع تخصصك الدراسي؟	أبدت اهتماما في اختيار تخصصي الدراسي
02	هل قمت بالتخطيط الدقيق لتحديد أهداف معينة لنفسك بحيث تأمل في تحقيقها بالكلية؟	قمت بتحديد أهداف معينة في دراستي أأمل تحقيقها
03	هل عادة يتشتت انتباهك عن الدراسة بسهولة؟	يتشتت انتباهي عن الدراسة بسهولة بسبب طريقة شرح الأستاذ
04	هل فكرت أو تفكر بتغيير موضوع تخصصك الدراسي؟	أفكر في تغيير تخصصي الدراسي
05	هل دائما تكون قادرا على إتمام واجباتك الدراسية في أوقاتها المحددة بحيث لا تتراكم عليك؟	أتم واجباتي الدراسية في أوقاتها المحددة لكي لا تتراكم علي

تابع لتعديل مقياس التكيف الأكاديمي

الرقم	العبرة قبل التعديل	العبرة بعد التعديل
06	هل لديك رغبة في التفوق أو الحصول على معدل عال في المواد التي تدرسها؟	لدي رغبة في الحصول على معدل عالي
07	هل تتردد غالبا و لا ترغب في أن تطلب أو تسأل	أتردد غالبا في الطلب من الأستاذ

أستاذك ليوضح لك بعض النقاط الغامضة في الدرس؟	توضيح بعض النقاط في الدرس
08 هل تشعر أنك تجبر على دراسة مواد لا تحبها أو لا تميل لها؟	أشعر بأنني مجبر على دراسة مواد لا أحبها
09 هل تشعر بتأنيب الضمير لعدم أخذك الأمور بالجدية الكافية؟	يؤنبني ضميري لعدم أخذ الأمور المتعلقة بالدراسة بجدية كافية
10 هل تشعر بأن بعض الأساتذة يعاملون بعض الطلبة معاملة تختلف عن معاملة بقية الطلبة في الصف؟	أعتقد بأن الأساتذة يفرقون في المعاملة بين الطلبة
11 هل تعتقد بأن الدروس التي تأخذها معظمها غير مترابطة مع بعضها البعض، أو أنها ليست ذات قيمة عملية بالنسبة لك؟	الدروس التي ألتقاها غير مترابطة مع بعضها البعض
12 هل تشعر في بعض الأحيان أنك لا تبدي الاهتمام اللازم لبعض الأمور التي لها أهمية خاصة في حياتك الشخصية؟	أهتم ببعض الأمور المتعلقة بحياتي الشخصية
13 هل تشعر بعدم الارتياح من الطريقة التي يريد بها بعض أساتذتك لفت انتباهك بها في الصف؟	أشعر بعدم الارتياح من الطريقة التي يعتمد عليها الأساتذة من أجل لفت انتباهي
14 هل اختيارك لهذا التخصص كان بناءً على رغبتك الشخصية؟	اختياري لهذا التخصص بناءً على رغبتني الشخصية
15 هل عند تحضيرك للإمتحان تواصل الدراسة طوال الليل ؟	عند تحضيري للإمتحان تواصل الدراسة طوال الليل

تابع لتعديل مقياس التكيف الأكاديمي

الرقم	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
16	في المواضيع التي تدرسها، هل تحاول أن تحصل فيها على علامات أعلى من علامة النجاح فقط؟	أدرس من أجل الانتقال فقط
17	هل بأن أساتذتك يسخرون منك أو يحقدون عليك؟	أشعر بأن الأساتذة يحقدون علي

18	هل قدمت طعنا بهدف تغيير التخصص؟	قدمت طعنا لتغيير التخصص
19	هل تجد أن لديك صفات شخصية كالمثابرة والتحمل وحب التعاون بحيث تساعد في نجاحك ودراستك بالكلية؟	لدي صفات شخصية كالمثابرة تساعدني على النجاح
20	هل تجد أن تصرفات بعض مدرسيك هي السبب في جعلك لا تقبل على تعلم المواد التي يدرسونها في الكلية؟	طريقة المعاملة من قبل الأساتذة تجعلني لا أحب المواد التي يدرسونها لي
21	هل تقوم بتوزيع فترة الاستعداد و التحضير للامتحانات على عدد من الأيام؟	أقوم بتوزيع فترة للتحضير للامتحانات على عدد من الأيام
22	هل تعتقد بأن الدروس التي تأخذها معظمها غير مترابطة مع بعضها البعض، أو أنها ليست ذات قيمة عملية بالنسبة لك؟	الدروس التي ألتقاها ذات قيمة علمية بالنسبة لي
23	هل تقوم عادة بمحاولة التعرف على عمالك و التخطيط له قبل عدة أيام من موعد حلوله؟	أحاول التعرف على عملي و التخطيط له قبل موعد حلوله
24	هل تشعر بأن بعض أساتذتك مستبدين و متعاليين في علاقتهم مع الطلبة؟	أشعر بأن بعض الأساتذة متعاليين في علاقتهم مع الطلبة
25	هل من عادتك أن تضيع وقتك سدى عندما تجلس للدراسة؟	من عادتي أن أضيع وقتي سدى عندما أجلس للدراسة
26	هل تواصل الدراسة في هذا التخصص عن اقتناع؟	أواصل الدراسة في هذا التخصص عن اقتناع.
27	هل يراودك اعتقاد بأن استمرارك في الدراسة بالكلية هو مضيعة للوقت؟	أعتقد أن استمراري في الدراسة مضيعة للوقت

تابع لتعديل مقياس التكيف الأكاديمي

الرقم	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
28	هل تجد أن بعض أساتذتك يعتمدون وضعك في مواقف تشعر فيها بالإرتباك حتى يستمتعون بذلك؟	أجد أن بعض أساتذتي يعتمدون على وضعي في مواقف محرجة
29	هل لديك رغبة في حضور المحاضرات بدون ملل؟	لدي الرغبة في حضور المحاضرات بدون ملل.
30	هل تواجه في العادة صعوبة في إعطاء تقييم صحيح و أهمية للأعمال التي تقوم بها؟	أواجه صعوبة في إعطاء تقييم صحيح للأعمال التي أقوم بها
31	هل تتضايق و تنزعج جدا من كثرة النصائح والأوامر التي تتلقاها من الأساتذة أو الوالدين أو الآخرين بشأن دراستك و أعمالك؟	أتضايق من الأوامر التي أتلقاها من الأساتذة بشأن الدراسة
32	هل تطالع كل ما يتعلق بمواضيع تخصصك الذي وجهت إليه؟	أطالع كل ما يتعلق بموضوع تخصصي.
33	هل تشعر بأنك لا تستغل الوقت المخصص للدراسة استغلالا كافيا؟	أستغل الوقت المخصص للدراسة استغلالا كافيا
34	هل تشعر بصدق أنك تحب دراستك في الكلية؟	أشعر بصدق بأنني أحب دراستي الحالية
35	هل تقوم بتخصيص أوقات كافية للمطالعات الخارجية التي لا صلة لها بالدروس الجامعية؟	أقوم بتخصيص أوقات للمطالعة الخارجية التي لها صلة بدروسي

الجدول رقم (05): يبين العبارات الملغاة من طرف المحكمين

الرقم	العبارات
01	هل ترى أنك تملك قدرات استيعابية تناسب مع التخصص الذي رغبت فيه و لا تناسب مع التخصص الحالي؟
02	هل ترى أن التكيف مع التخصص يؤدي إلى تحصيل جيد؟
03	هل تشعر بأن تأخرك في ممارسة حياتك العملية بسبب التحاقك للدراسة في الكلية يجعلك غير مرتاح نفسياً؟
04	هل تستمر في الكلية بناءً على إلحاح أسرتك بالدرجة الأولى؟
05	هل تحاول أن تضع لنفسك خطة حياتية جيدة؟
06	هل تشعر بأن جو الدراسة في البيت ممل بحيث تحاول إذا سمحت الفرصة الخروج إلى جو آخر أكثر حرية و راحة؟
07	هل تتأخر - أحياناً - في النوم أو العمل بحيث يجعلك ذلك تتأخر عن الحصص الدراسية في الكلية؟
08	هل تشعر بأن اهتمامك و نشاطاتك الخارجية مثل الاجتماع بالأصدقاء أو الذهاب إلى النادي أو ممارسة الهوايات... الخ تسبب لك التأخر في دروسك؟
09	هل عادة تأتي إلى القسم دون أن تكون قد حضرت واجباتك الدراسية تماماً؟
10	هل تشعر بأنك تقوم بإنجاز واجباتك الدراسية (كتابة الأبحاث و التقارير) ... الخ دون حث مستمر من أساتذتك أو والديك أو الآخرين على ذلك؟
11	هل عادة ما تنتظر إلى الدراسة أنها مسألة تعتمد بالنسبة لك على الصدفة و المزاج الذي تكون فيه؟
12	عندما تجلس للدراسة، هل تشعر بالملل أو الضجر بحيث يتعذر عليك البدء بالدراسة في الحال؟
13	عندما تنتهي دراستك، هل غالباً يكون لديك الإحساس بأن ما تم إنجازه لا يتناسب مع الوقت الذي أمضيته في الدراسة؟
14	هل يشتت ذهنك خلال الحصة الدراسية؟

تابع العبارات الملغاة من طرف المحكمين

15	هل عادة تجد من السهل عليك فهم مضمون أسئلة الامتحانات بحيث لا تحتاج من الأساتذة إلى مزيد من الإيضاح حولها؟
16	هل عادة تواجه صعوبة في طريقة أخذ الملاحظات أو تلخيص النقاط أثناء شرح الأساتذة للدروس؟
17	هل من عادتك أن تحاول تحديد النقاط الرئيسية في المادة التي تدرسها حتى تخصص وقتاً إضافياً لإعادة دراستها أو التركيز عليها؟
18	هل تشعر بأن غالبية الأشخاص لا يهتمهم من علاقتهم بك سوى الحصول على منافع خاصة بهم؟
19	هل تشعر في الغالب بعدم الرضا لامتنالك للتعليمات و الأنظمة المتعلقة بالمحافظة على النظام في الكلية؟

- صدق التناسق الداخلي:

بعد أن قامت الباحثة بعرض العبارات على المحكمين وتم تعديلها، طبقت عليها صدق التناسق الداخلي لحساب معامل ارتباط بين كل بعد مع الإختبار ككل والذي تحققت من صدقه وكانت النتائج باستخراج معامل ارتباط بيرسون لكل بعد كالتالي:

البعد الأول التكيف مع التخصص كانت نتيجة معامل ارتباطه (0.88) والبعد الثاني بعد مستوى الطموح والتخطيط لاستغلال الوقت نتيجة معامل ارتباطه (0.90) أما البعد الثالث علاقة الطالب مع الأساتذة نتيجة معامل ارتباطه (0.82).

- الثبات:

تم حساب ثبات مقياس التكيف الأكاديمي بطريقة التجزئة النصفية لأفراد المجموعة بواسطة حساب معامل الارتباط بين الفقرات الفردية المتكونة من (18) فقرة والفقرات الزوجية المتكونة من (18) فقرة وبلغ معامل الارتباط بيرسون لهذين النصفين (0.77) وبعد استخدام تصحيح بمعادلة سبيرمان براون بلغ معامل الارتباط (0.87)، ويمكن القول بأنها معاملات عالية وهذا ما يدل على أنها درجة مقبولة من الثبات.

- وصف مقياس الدافعية للإنجاز للباحثة رفقة خليف سالم:

قامت الباحثة رفقة خليف سالم بإعداد مقياس الدافعية للإنجاز :

المقياس يتكون من (44) فقرة منها (19) فقرة إيجابية و (25) فقرة سلبية وقد رتبت الفقرات بشكل عشوائي وأصبح مقياس دافع الإنجاز الدراسي جاهز للتطبيق على العينة الرئيسة و الملحق (05) يوضح المقياس بصيغته النهائية.

أما الفقرات الإيجابية في المقياس فهي:

1، 2، 3، 9، 11، 17، 18، 19، 22، 23، 26، 27، 28، 29، 34، 37، 40، 41، 42.

و الفقرات السلبية هي:

4، 5، 6، 7، 8، 10، 12، 13، 14، 15، 16، 20، 21، 24، 25، 30، 31، 32، 33، 35، 36، 38، 39، 43، 44.

ولقد حددت درجات تصحيح المقياس من (1-5) لكل بديل تجيب الطالبة عليه فأعطيت بدائل الفقرات الإيجابية درجات محددة فقد أعطي أعلى درجة (5) للفقرة التي أجيب عنها بدرجة كبيرة جداً و (4) بدرجة كبيرة و (3) بدرجة متوسطة و (2) بدرجة قليلة و (1) بدرجة قليلة جداً ثم

العكس الدرجات بالنسبة للفقرات السلبية فأعطيت الدرجة (5) للفقرة التي أجيبت عنها بدرجة قليلة جداً و (4) بدرجة قليلة و (3) بدرجة متوسطة و (2) بدرجة كبيرة و (1) بدرجة كبيرة جداً ثم جمعت الدرجات البدائل التي اختارتها الطالبات للحصول على الدرجات الكلية على المقياس وقد تراوحت بين (24-240) وطبقت هذه الطريقة في إعطاء الدرجات على جميع الاستثمارات والبالغ عددها (200) استثماراً، فقد استخرجت الباحثة ثبات الاختيار عن طريقة تطبيق الاختبار وإعادة تطبيقه على عينة من طالبات كلية عجلون من غير عينة الدراسة عددها (20) طالبة اختيرت عشوائياً وكانت المدة بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني أسبوعين ثم حسب معامل الارتباط بين الدرجات على الإختبارين باستخدام معامل ارتباط بيرسون فكان (0.79) وتعد هذه القيمة مقبولة لغرض البحث العلمي ويمكن الاعتماد عليها، وكما تم حساب صدق المحتوى وصدق البناء للمقياس.

- وصف المقياس الدافعية للإنجاز بعد إعادة صدقه:

- الصدق:

اعتمدت الباحثة مقياس الدافعية للإنجاز التي قامت بإعداده الباحثة رفقة خليف سالم وبحيث قامت بالتحقق من صدق هذا المقياس بتطبيقه على بيئة جزائرية التي تم فيه حساب صدق التناسق الداخلي للفقرات وقامت بحذف الإرتباطات السالبة والأقل من (0.40) للفقرات وبالتالي أصبحت تحتوي على (22) فقرة بشكلها النهائي.

- الثبات:

اعتمدت الباحثة بحساب ثبات المقياس على طريقة التجزئة النصفية وقسمت المقياس إلى نصفين متساويين النصف الأول من الفقرة الأولى إلى غاية الفقرة (11) والنصف الثاني من الفقرة (12) حتى (22) ثم قامت بعد ذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون لنصفي المقياس فكانت النتيجة كالتالي: (0.68) .

وبعد التصحيح بمعادلة سبيرمان براون أصبحت قيمة معامل ارتباط المقياس ككل يساوي (0.72) .

وعليه يمكن القول أن مقياس الدافعية للإنجاز لهذه الدراسة يمكن الإعتماد عليه في الدراسة الأساسية.

ج- مكان وزمان الدراسة الإستطلاعية:

أجريت الدراسة الإستطلاعية يومي 05 - 06 ماي بجامعة ابن خلدون بولاية تيارت إذ توجهت الباحثة إلى هذه الجامعة، قصد تطبيق أداتي الدراسة الإستطلاعية على عينة من طلبة السنة الأولى وذلك بمساعدة بعض الطلبة للقيام بالدراسة.

د - عينة الدراسة الإستطلاعية:

أ- حجم عينة الدراسة:

تم سحب عينة عشوائية من طلبة السنة الأولى جامعي بفرعي أدبي علمي و تكونت العينة من (29) طالب وطالبة من مجموع (35) وذلك بسبب إلغاء (06) إستمارات لعدم إكمال ملئ البيانات العامة وأخرى كانت الإجابات على نصف العبارات فقط بالرغم من شرح طريقة الإجابة وأنها ستجرى لغرض بحث علمي فقط، وطبقت عليهم استمارتي التكيف الأكاديمي

والدافعية للإنجاز وذلك لمعرفة دلالة الفروق بين الذكور والإناث في التكيف الأكاديمي والدافعية للإنجاز بين طلبة الفرع العلمي والفرع الأدبي وكذلك لمعرفة العلاقة بين المتغيرين.

ب- خصائص العينة:

توضح الجداول أدناه مميزات عينة الدراسة الإستطلاعية:

1- حسب الجنس:

جدول رقم (06): يبين توزيع عينة الدراسة الإستطلاعية حسب متغير الجنس.

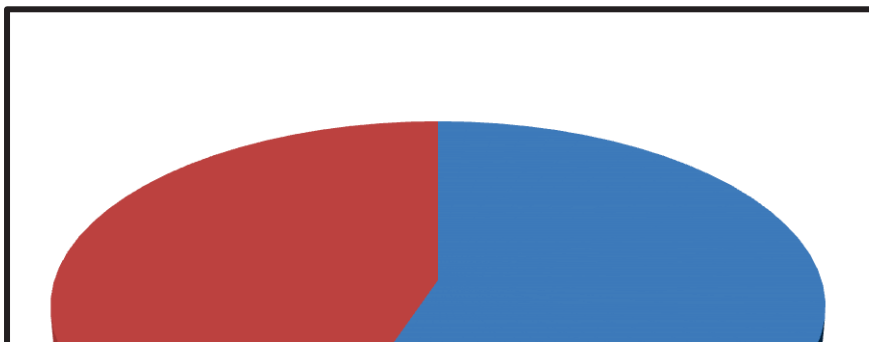
الجنس	ذكور	إناث	المجموع
العدد	16	13	29
النسبة المئوية	% 55.17	% 44.83	% 100

يتضح من الجدول أعلاه أن عدد ذكور عينة الدراسة الإستطلاعية (16) ذكر بنسبة

(55.17 %) أكبر من عدد الإناث (13) أنثى بنسبة (44.83%) بفارق قدره ثلاث أفراد أي

بنسبة (10.34%) من مجموع أفراد عينة الدراسة ككل.

وهذا ما يتضح في المخطط الدائري أدناه:



الشكل رقم (04): مخطط دائري يبين توزيع عينة الدراسة الإستطلاعية حسب الجنس.

2- حسب التخصص:

جدول رقم (07): يبين توزيع عينة الدراسة الإستطلاعية حسب متغير التخصص.

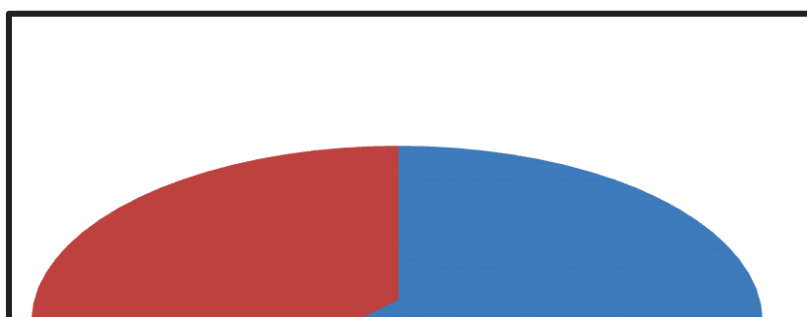
التخصص	العلميين	الأدبيين	المجموع
العدد	11	18	29
النسبة المئوية	37.93 %	62.07 %	100 %

يتضح من الجدول أعلاه أن عدد العلميين عينة الدراسة الإستطلاعية (18) أدبي

بنسبة (62.07 %) أكبر من عدد العلميين (11) أدبي بنسبة (37.07 %) بفارق قدره سبع

أفراد أي بنسبة (24.13%) من مجموع عينة الدراسة ككل.

و هذا ما يتضح في الشكل أدناه:



الشكل رقم (05): مخطط دائري يبين توزيع عينة الدراسة الإستطلاعية حسب التخصص.

3- الدراسة الأساسية:

أ- مكان وزمان الدراسة الأساسية:

أجريت الدراسة الأساسية بجامعة ابن خلدون بولاية تيارت بكليتي كلية التكنولوجيا وعلوم المادة ، وكلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية.

وذلك بعد الإتصال برئيس القسم لكلية العلوم الاجتماعية جامعة ابن باديس مستغانم لأخذ وثيقة تسهيل المهام للتوجه إلى الجامعة بدون أي صعوبات بحيث قامت باختيار عينة من طلبة السنة الأولى جامعي بطريقة عشوائية قصدية .

وقد دامت مدة الدراسة الأساسية أسبوعا كاملا بحيث تم توزيع الإستمارات على الطلبة في الفترة الممتدة من يوم 12 ماي إلى غاية 15 ماي وتم تفرغ هذه الإستمارات من يوم 15 إلى غاية 18 ماي ومعالجة البيانات إحصائيا وتحليلها وتفسيرها.

ب- عينة الدراسة الأساسية (المجتمع الأصلي وطريقة إجرائها، حجمها، مواصفاتها):

- المجتمع الأصلي:

هو المجتمع الذي يسحب منه الباحث عينة بحثه، وهو الذي يكون موضع الاهتمام في البحث والدراسة، إضافة إلى ذلك مجتمع الدراسة هو مجموعة من المعتبرات تشترك في صفات وخصائص محددة ومعينة من قبل الباحث، إنه الكل الذي نرغب بدراسته، مثل: مجتمع طلبة التعليم الثانوي، وفي أغلب الدراسات لا نستطيع دراسة أو حصر كل مفردات المجتمع نظرا لما قد تتطلبه هاتان العمليتان من وقت طويل أو جهد كبير أو تكاليف باهظة، وفي مثل هذه الدراسات يتم جمع البيانات من جزء فقط من مفردات يسمي العينة. (محمد بوعلاق، 2009: ص 15)

وشمل مجتمع الدراسة طلبة السنة الأولى جامعي بجامعة ابن خلدون للسنة الدراسية 2012/2013 بمجموع قدره (2420) طالب وطالبة موزعين على التخصصات العلمية والأدبية وتم الترخيص بإجراء الدراسة الميدانية.

- طريقة اختيار العينة:

تم اختيار العينة بطريقة قصديه بحيث تم قصد السنة الأولى جامعي وتم توزيع الاستمارات على (130) فرد مقسمة على النحو التالي: (65) للأقسام العلمية، (65) للأقسام

الأدبية، بحيث الأقسام العلمية تشمل على قسم الرياضيات والإعلام الآلي وقسم علوم المادة وقسم العلوم التجارية وقسم علوم وتكنولوجيا أما الأقسام الأدبية فتشمل على قسم العلوم الإجتماعية وقسم العلوم الإنسانية وقسم الأدب وتم توزيع الاستمارات بطريقة منظمة بحيث استعادت منها (100) استمارة وتم إلغاء (20) استمارة وعدم توفر شروط قبولها وبالتالي أصبح عددها النهائي (80) استمارة (40) أدب و(40) علوم.

- حجم العينة:

تكونت عينة الدراسة من (80) طالب و طالبة من مجموع (100) طالب و ذلك بعد إلغاء (20) إستمارة بسبب عدم توفرها على شروط قبولها في البحث مثل: إجابة على إستمارة التكيف الأكاديمي و عدم الإجابة على إستمارة الدافعية للإنجاز، الإجابة على عبارات و ترك عبارات أخرى، وأيضا الإجابة في الخيارين، ومع هذا تم شرح كيفية ملأ الإستمارة.

- مواصفات العينة:

- حسب الجنس:

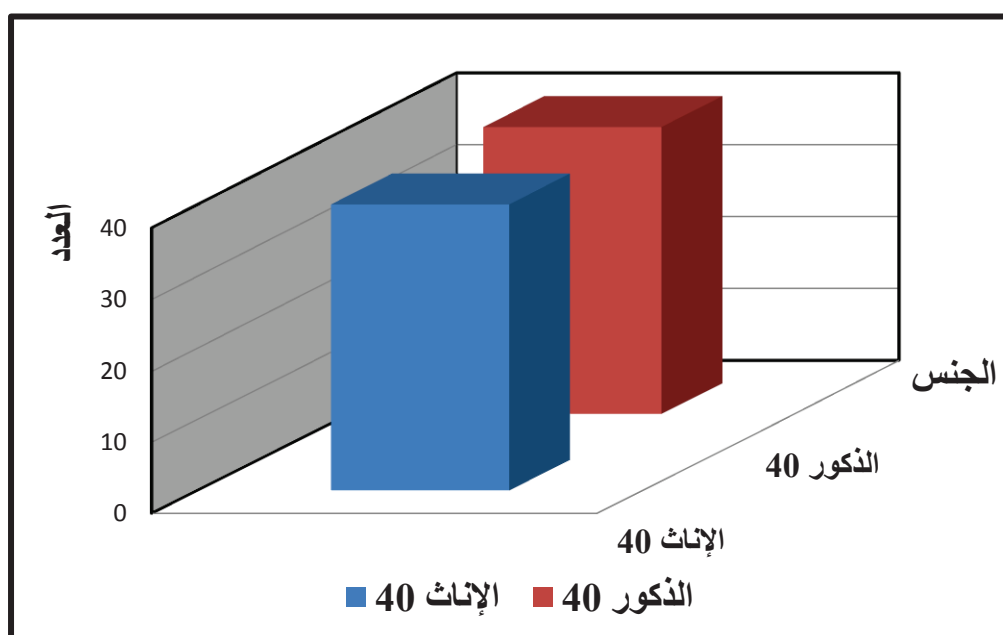
الجدول رقم (08) يبين توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس

المجموع	الإناث	الذكور	
---------	--------	--------	--

العدد	40	40	80
النسبة المئوية	% 50	% 50	% 100

يتضح من الجدول أعلاه أن عدد الذكور (40) بنسبة 50 % متساوي مع عدد الإناث (40) بنسبة 50 % .

و هذا ما يوضحه الشكل رقم (06):



الشكل رقم (06): مخطط أعمدة يبين توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس.

- حسب التخصص:

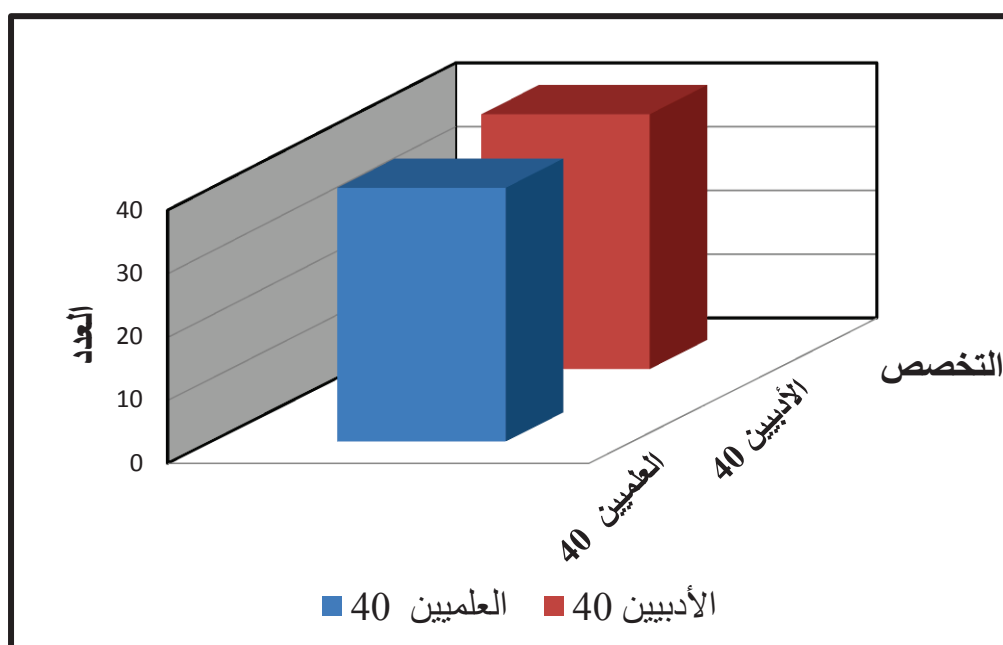
الجدول رقم (09): يبين توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير التخصص.

	العلميين	الأدبيين	المجموع
العدد	40	40	80

النسبة المئوية	% 50	% 50	% 100
----------------	------	------	-------

يتضح من الجدول أعلاه أن عدد العلميين (40) ما يناسب 50 % و عدد الأدبيين (40) بنسبة 50 % و هذا ما يشير إلى عدد العلميين يساوي عدد الأدبيين.

و هذا ما يوضحه الشكل رقم (07):



الشكل رقم (07): مخطط أعمدة يبين توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير التخصص.

ج- أساليب المعالجة الإحصائية:

استعانت الباحثة في دراستها الحالية لمعالجة البيانات برنامج الحاسوب نظام (SPSS17)، والمعالجة الإحصائية ضرورية ولا يمكن لأي باحث الإستغناء عنها لإثبات صحة النتائج المتوصل إليها، ومن بين الأساليب التي تم الإعتماد عليها في هذه الدراسة ما يلي:

يلي:

- النسب المئوية:

استخدمت الباحثة النسب المئوية لعرض خصائص عينة الدراسة الإستطلاعية ومواصفات الدراسة الأساسية.

- معامل الارتباط بيرسون:

أستعمل معامل ارتباط بيرسون لحساب صدق وثبات الإستمارتين في الدراسة الإستطلاعية، وحساب علاقة بين متغيري البحث (التكيف الأكاديمي والدافعية للإنجاز) وذلك

بالصيغة التالية

$$(n \cdot \sum x \cdot y) - (\sum x)(\sum y)$$

$$R = \frac{\sum (x - \bar{x})(y - \bar{y})}{\sqrt{((n\sum x^2) - (\sum x)^2) ((n\sum y^2) - (\sum y)^2)}}$$

- معامل سبيرمان برون:

استعملت الباحثة معادلة تصحيح لسبيرمن برون لإيجاد ثبات الإستمارتين وذلك

بالمعادلة التالية:

$$RS = \frac{2 \cdot r}{1 + r}$$

بحيث R يساوي معامل ارتباط بيرسون.

- اختبار (ت) لدلالة الفروق: (Student)

أستعمل لحساب دلالة الفروق بين المتغيرات.

- برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية SPSS

تمهيد:

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي أسفرت عنها تحليل البيانات تبعاً للأهداف المحددة في البحث ومن ثم مناقشتها وفق الإطار النظري و الدراسات السابقة.

حيث تم حساب معامل ارتباط بيرسون للكشف عن طبيعة وقوة العلاقة بين التكيف الأكاديمي والدافعية للإنجاز، وباستخدام اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلبة في مقياس التكيف الأكاديمي في متغير الجنس والتخصص، وبعد ذلك معرفة دلالة الفروق في الدافعية للإنجاز في متغير الجنس والتخصص وبالتالي مناقشة كل فرضية على حدى.

1- عرض نتائج الفرضيات:

1-1 عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

توجد فروق دالة إحصائية بين الجنسين في متغير التكيف الأكاديمي.

استخدمت الباحثة اختبار (ت) لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات التكيف الأكاديمي في متغير الجنس والمبين نتائجه في الجدول التالي:

الجدول رقم (10): يبين دلالة الفروق بين متوسطي درجات التكيف الأكاديمي في متغير

الجنس.

الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	Sig (2-Tailed)
الذكور	40.17	10.25	2.024	0.046
الإناث	44.88	10.52		

نلاحظ من نتائج اختبار (ت) (في الجدول أعلاه) أن متوسط حسابي للذكور (40.17) بانحراف معياري (10.25)، في حين أن المتوسط الحسابي للتكيف الأكاديمي للإناث (44.88) بانحراف معياري (10.52) و أن قيمة (Sig 2-Tailed) تساوي 0.046 هي أصغر من مستوى الدلالة المعنوية (0.05) وعلى هذا الأساس نرفض الفرضية الصفرية التي مفادها لا توجد فروق دالة إحصائية بين الجنسين في متغير التكيف الأكاديمي ونقبل الفرضية البديلة التي مفادها توجد فروق دالة إحصائية بين الجنسين.

2-1 عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

لا توجد فروق دالة إحصائية بين التخصصين أدبي، علمي في متغير التكيف الأكاديمي. في ضوء ما كشفت عنه النتائج من وجود فروق جوهرية بين الجنسين في متغير التكيف الأكاديمي قامت الباحثة بمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد عينة هذه الدراسة وذلك باستخدام اختبار (ت) ويعرض في الجدول التالي هذه النتائج:

الجدول رقم (11): يبين دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلبة في مقياس التكيف الأكاديمي في متغير التخصص.

التخصص	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	Sig (2-Tailed)
علمي	42.48	9.23	0.042	0.967
أدبي	42.58	11.91		

يشير الجدول رقم (09) إلى الفروق بين متوسطي درجات الطلبة في مقياس التكيف الأكاديمي في متغير التخصص والذي اتضح منه أن متوسط حسابي للعلميين يساوي (42.48) بانحراف معياري (9.23) ويقدر المتوسط الحسابي للأدبيين (42.58) بانحراف معياري (11.91) وقيم (Sig 2-Tailed) تساوي (0.967) وهي أكبر من مستوى الدلالة المعنوية (0.05) وهي غير دالة وعلى هذا الأساس نقبل الفرضية الصفرية التي مفادها أنها لا توجد فروق دالة إحصائية بين التخصصين في متغير التكيف الأكاديمي ونرفض الفرضية البديلة التي مفادها أنها توجد فروق دالة إحصائية بين التخصصين.

3-1 عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

توجد فروق دالة إحصائية بين الجنسين في متغير الدافعية للإنجاز. استخدمت الباحثة اختبار (ت) لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة في الدافعية للإنجاز بين الجنسين والجدول التالي يبين ذلك:

الجدول رقم (12): يبين دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلبة في مقياس الدافعية

للإنجاز في متغير الجنس.

الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	Sig (2-Tailed)
الذكور	66.50	15.21	3.718	0.000
الإناث	77.93	12.10		

يتبين من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للذكور (66.50) بانحراف معياري (15.21) في حين أن المتوسط الحسابي للإناث (77.93) بانحراف معياري (12.10) وأن قيمة (Sig 2-Tailed) تساوي (0.000) فهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05) بحيث أننا نرفض الفرضية الصفرية التي مفادها لا توجد فروق دالة إحصائية بين الجنسين في متغير الدافعية للإنجاز ونقبل الفرضية البديلة التي مفادها توجد فروق دالة إحصائية بين الجنسين في متغير الدافعية للإنجاز وهذا ما أثبتته فروق بين المتوسطات.

4-1 عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

لا توجد فروق دالة إحصائية بين التخصصين في متغير الدافعية للإنجاز.

تم استخدام اختبار (ت) لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد عينة

الدراسة في الدافعية للإنجاز في متغير التخصص و الجدول التالي يبين ذلك:

الجدول رقم (13): يبين دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلبة في مقياس الدافعية

للإنجاز في متغير التخصص.

التخصص	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	Sig (2-Tailed)
علمي	71.85	13.90	0.218	0.828
أدبي	72.58	15.85		

يشير أعلاه أن المتوسط الحسابي للتخصص العلميين قدر بـ (71.85) بانحراف معياري (13.90) في حين قدر المتوسط الحسابي للتخصص الأدبيين بـ (72.58) بانحراف معياري (15.85) وأن قيمة (Sig 2-Tailed) تساوي (0.828) فهي أكبر من مستوى الدلالة المعنوية (0.05) وبالتالي فإننا نقبل الفرضية الصفرية القائلة لا توجد فروق دالة إحصائية بين التخصصين في متغير الدافعية للإنجاز ونرفض الفرضية البديلة التي مفادها توجد فروق دالة إحصائية بين التخصصين في متغير الدافعية للإنجاز.

5-1 عرض نتائج الفرضية العامة:

توجد علاقة دالة إحصائية بين متغير التكيف الأكاديمي والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الأولى جامعي.

- العلاقة بين التكيف الأكاديمي والدافعية للإنجاز:

اعتمدت الباحثة على حساب معامل ارتباط برسون بين التكيف الأكاديمي والدافعية للإنجاز، لمعرفة العلاقة بين متغيري أفراد عينة هذه الدراسة والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (14): يبين معامل ارتباط بيرسون والدلالة الإحصائية للعلاقة بين المتغيرين.

المتغير	معامل ارتباط	الدلالة	Sig (2Tailed)
التكيف الأكاديمي	0.695**	0.01	0.000
الدافعية للإنجاز			

نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمة معامل ارتباط مرتفع مما يدل على ارتباط موجب ويدل أيضا على ارتباط طردي بين التكيف الأكاديمي والدافعية للإنجاز حيث بلغ معامل ارتباط $(r = 0.695)$ عند مستوى دلالة (0.01) ومنه نرفض الفرضية الصفرية (H_0) التي مفادها لا توجد علاقة دالة إحصائية بين متغيري التكيف الأكاديمي والدافعية للإنجاز ونقبل الفرضية البديلة (H_1) التي مفادها توجد علاقة دالة إحصائية بين متغيري التكيف الأكاديمي والدافعية للإنجاز.

وعليه يمكن القول أنه توجد علاقة دالة إحصائية بين التكيف الأكاديمي والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الأولى جامعي.

2- مناقشة الفرضيات في ضوء نتائج الدراسة:

2-1 مناقشة الفرضية الجزئية الأولى:

نص الفرضية: (توجد فروق دالة إحصائية بين الجنسين في متغير التكيف الأكاديمي).

تبين للباحثة من خلال عرض نتائج الدراسة الأساسية إحصائيا بتطبيق اختبار (ت) بوجود فروق جوهرية بين أفراد عينة البحث حسب التكيف الأكاديمي لدى طلبة السنة الأولى جامعي بجامعة ابن خلدون بحيث أشارت قيمة Sig بوجود دلالة إحصائية وذلك لصالح الإناث

وهذا ما أكدته نتيجة المتوسط الحسابي للإناث بحيث كانت أكبر من المتوسط الحسابي للذكور، ويمكن الرجوع إلى أن الإناث أكثر نجاحا في التأقلم مع بيئة جديدة والتفاعل مع الآخرين تفاعلا جيدا كالقدرة على حل المشكلات وإقامة علاقة حميمة مع الآخرين، مما يساعدهم للإندفاع نحو التعلم ويزيد من مثابرتهم وإندماجهم في المواقف التعليمية.

و لعل وجود هذه الفروق يعود إلى اختلاف القدرات العقلية، والتعامل في الجامعة يختلف مع الجنسين إضافة إلى أن التوجه السائد في هذا العصر يدعو كل المستويات إلى ضرورة إعطاء المرأة حقوقها في كل مجالات الحياة، وخاصة في التعليم والوظيفة، وهذا كله أعطى الإناث دفعة نفسية، وأملا في الحياة فتخلصت المرأة من الأوهام والقلق وكل مظاهر التوتر مما سهل عملية التكيف بأنواعه المختلفة وخاصة التكيف الأكاديمي.

ويمكن أن يرجع ذلك أيضا إلى مكان الإقامة حيث أن الإناث متعودون على أن يقضوا ساعات طويلة داخل البيت، بينما الذكور يقضون معظم وقتهم خارج البيت ويمكن أن يكون هذا سببا لعدم تكيفهم بشكل سليم حيث يحسون أنهم تحت السيطرة.

ومن بين الأسباب أيضا قد يكون للإناث اتجاهات وانطباعات نحو الدراسة والزملاء، وربما الإناث يتمتعون بذكاء إنفعالي حتى يحققون نجاحا في الحياة الأكاديمية أو العملية وأن لهم طموحات نحو المستقبل والمنافسة.

وربما يعود ذلك إلى أن الإناث عامة أكثر تكيفا، ويرجع ذلك إلى أن التركيب النفسي للأنثى يختلف عن التركيب النفسي للذكر. بمعنى أن التحرر والحرية الشخصية المتوافرة لدى الذكر، تضيف إلى خبرته في الحياة، وتزيد من تعلمه التعامل مع صعاب الحياة، فيبدو متكيفا،

متوافقاً أكثر من الأنثى، ويتفوق عليها في هذه الناحية، وبينما يشغل الطالب في ممارسة حريته، (حيث يشغل بأمور أخرى غير الدراسة كالعمل والتفكير بتأمين المستقبل، وربما يخرج من أوقات دوام المدرسة هو وزملائه، ويسهر في بعض الأحيان عند أحدهم...) تتشغل الأنثى بالدراسة والمدرسة، حيث تكاد المدرسة تكون المنفذ الوحيد لها، ويلعب ذلك دوراً في جعل الأنثى (التي لم تتل الحرية التي نالها الذكر) تحب مدرستها وعوامل البيئة الدراسية.

وهذا ما أيدته دراسة حبش (1977) التي أظهرت أن الإناث أكثر تكيفاً من الذكور مع الواقع.

وتتفق أيضاً مع دراسة عبد اللطيف (عبد اللطيف، 1997)، التي شملت طلبة الجامعة، والتي أظهرت ارتفاع مستوى الرضا عن الحياة الجامعية عند الإناث مقارنة بالذكور. وتختلف نتائج هذه الدراسة مع نتيجة دراسة أبو طالب (أبو طالب، 1979)، والتي أظهرت وجود فروق في التكيف الأكاديمي بالنسبة لمتغير الجنس لصالح الذكور. وتختلف نتائج هذه الدراسة مع نتيجة دراسة سليمان والمنيزل (سليمان، المنيزل 1999)، التي درست الفروق في التكيف حسب متغير الجنس، والتي أظهرت أن الذكور أكثر توافقاً من الإناث.

2-2 مناقشة الفرضية الجزئية الثانية:

نص الفرضية: (توجد فروق دالة إحصائية بين التخصصين أدبي، علمي تبعاً في متغير التكيف الأكاديمي).

لقد بينت نتائج اختبار (ت) أنه لا توجد فروق دالة إحصائية وهي غير دالة بوجه عام أي تأثير عامل التخصص في متغير التكيف الأكاديمي، وهذا ما بين عدم صحة فرضية البحث، وبالتالي قبول الفرض الصفري للبحث القائم على عدم وجود فروق.

ولعل نتيجة الفرضية قد تعود إلى أحد السببين التاليين ألا وهما:

- قد توفرت فرص العمل في جميع التخصصات سواء علمية أم أدبية والتطور التكنولوجي الذي فتح مجال وارتقاء المجتمع علمياً وثقافياً.

- يمكن أن يكون السبب راجع إلى السنة التي أجري فيها البحث والبيئة والمحيط الموجودين فيه بحيث مستلزمات التكيف مع التخصصات موجودة وموفرة.

وهذا ما أيدته دراسة (منير حلمي 1976) والتي أجريت على طلاب الجامعة، وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات القسم العلمي وطالبات القسم الأدبي في التكيف العام.

ودراسة الليل، (الليل، 1993)، التي شملت طلبة الجامعة، والتي أظهرت عدم وجود فروق في التوافق الاجتماعي، حسب متغيرات التخصص والمستوى الدراسي.

في حين تختلف الدراسة الحالية مع دراسة (جبريل موسى عبد الخالق 1983م)، التي أجريت على الطلبة الذكور، وأظهرت نتائج الدراسة أن التكيف الاجتماعي وبالتالي التكيف الأكاديمي لدى طلاب التخصصات العلمية أعلى مما لدى طلاب التخصصات الأدبية.

وعارضت دراسة مصطفى محمد الصفتي (1980) بحيث تكونت عينة البحث من (600) طالب وطالبة من القسم العلمي والقسم الأدبي وكانت نتيجة هذه الدراسة وجود فروق دالة إحصائية بين طلاب القسمين العلمي والأدبي في الرضا عن الدراسة بصالح القسم العلمي.

3-2 مناقشة الفرضية الجزئية الثالثة:

نص الفرضية: (توجد فروق دالة إحصائية بين الجنسين في متغير الدافعية للإنجاز)

من خلال عرض نتائج اختبار (ت) تبين أن هناك دالة إحصائية تبين وجود فروق بين الذكور والإناث في متغير الدافعية للإنجاز وذلك لصالح الإناث ويمكن تفسير هذا إلى أن نجاح الإناث يتوقف على مقدار ما لديهم من دافعية نحو الدراسة، وقد يكون راجعاً إلى إصرار الإناث على التفوق والإنجاز وتحقيق النجاح بحيث النظرة الوالدية توفر كل سبل الراحة (للإناث) من أجل التفوق واستغلال ما لديها من إمكانيات واستعدادات وقدرات عقلية لاستثمارها في هذا التفوق.

وقد يرجع أيضاً إلى أن بعض الإناث تكون لديهم منافسة مع زميلاتهم وبالتالي تزيد من مراجعة دروسهما كلما اقتربت الاختبارات، ويقومون بقضاء كثير من الأوقات في الدراسة ظناً أنهم سوف يتفوقون على زميلاتهم، وبالتالي لا يستطيعون أن تستمر على هذا الحال بدون راحة وبالتالي يزيد عندهم التفكير والتوتر والقلق نتيجة هذا الأمر هذا بخلاف الذكور.

وكمنا يمكن أن يكون السبب في هذا على أن الذكور فالتألب يميل إلى الخروج من البيت مع أصحابه والتنزه، ويستطيع أن يشغل وقت فراغه خارج المنزل، وبالتالي يستطيع أن يروح عن نفسه بطرق عديدة، بينما على العكس فالإناث وحسب العادات والتقاليد، ودورهم الأنثوي في المجتمع لا

يسمح لهم بالخروج من البيت إلا في حدود، وبالتالي يقوم الإناث بالاهتمام وقت الفراغ بالدراسة حيث تقضي أوقات كثيرة في الدراسة تفوق الأوقات التي يقضيها الطالب في الدراسة بمراحل كبيرة وبالتالي تكون تحت ضغط المذاكرة والدراسة.

و تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة " آدم العتيبي 1996 " والتي توصلت إلى أن الإناث أكثر إنجازاً من الذكور.

و هذا ما أيدته دراسة سيري (1990) بحيث استهدفت إلى التحقق من العلاقة بين مستوى الطموح لدى مرتفعي و منخفضي الدافعية للإنجاز وبين قدراتهم على حل المشكلات، وقد افترض سيري أن الأفراد ذوي الدافعية العالية للإنجاز ممتازون بطموح عال وقوي للتوصل إلى الحل، وإن هذا الطموح يتمثل بمحاولاتهم الجادة ومثابرتهم الدائمة من أجل ذلك، وقد كشفت نتائج الدراسة أن الطلبة ذوي مستوى الطموح العال للإنجاز كان أداءهم عاليا في حل المشكلات، وبفارق دال إحصائيا عن زملائهم منخفضي الطموح للإنجاز، كما وجد أن مستوى الطموح لأفراد الدراسة كان يتذبذب خلال العمل على حل مهمة حل المشكلات، والذي يزيد بعد أي أداء ناجح، و يقل بعد أي أداء غير ناجح، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى الطموح للإنجاز لصالح الإناث.

وبينما تعارضت مع دراسة "مستطفي التركي" (1988) هدفت إلى تحديد معالم الدافعية للإنجاز في المجتمع العربي، حيث تم إلقاء الضوء على الفروق بين الذكور والإناث من طلبة الجامعيين الكويتيين في الدافعية للإنجاز في موقف محايد، وموقف منافسة في الثقافة العربية، وكشفت نتائج هذه الدراسة على ما يأتي:

لا توجد فروق بين الذكور والإناث في الدافعية للإنجاز في اختلاط أو دون اختلاط. فالأسرة العربية الحديثة تحت و تشجع الإناث تماما مثل الذكور على التفوق الدراسي والعمل وأن هذا هو المجال المقبول اجتماعيا و الذي يسمح للمرأة العربية بالتفوق، ولذلك أصبح الإناث يرغبون في التفوق تماما مثل الذكور.

أما دراسة رشاد موسى، و صلاح أبو ناهية، 1988 والذان أرجعا عدم وجود فروق جوهريّة بين الجنسين في الدافعية للإنجاز. إلى أن الفرص التعليمية أصبحت متاحة لكلا الجنسين على حد سواء و تضاعلت النظرة الوالدية التي تميز بين الذكور والإناث إضافة إلى ما سبق يمكن إرجاع عدم وجود فروق جوهريّة بين الذكور والإناث في الدافعية للإنجاز، إلا أن ظروف المجتمع بما فيها عدم الإكتفاء الذاتي، البطالة، عدم قدرة الرجل لوحدة تلبية متطلبات الأسرة، كل ذلك يشجع الأنثى على الدافعية للإنجاز والتفوق والنجاح في الدراسة.

4-2 مناقشة الفرضية الجزئية الرابعة:

نص الفرضية: (توجد فروق دالة إحصائية بين التخصصين في متغير الدافعية للإنجاز) من خلال عرض نتائج اختبار (ت) تبين أنها غير دالة إحصائية مما يعني أنها لا توجد فروق بين أفراد العينة والممكن قد يرجع ذلك إلى أن الدافعية للإنجاز غير مرتبطة برغبة الطالب نحو تخصص معين فهناك الكثير من الطلبة توجهوا إلى تخصصات لا يرغبون فيها إلى أنهم استطاعوا التكيف معها، و لم تمنعهم عدم رغبتهم في تحقيق الإنجاز.

وهذا ما أيدته دراسة رفقة خليف سالم التي كانت نتائج دراستها عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى دافعية الإنجاز الدراسي تعزى لأثر كل من متغيري الفرع الأكاديمي (علمي، أدبي).

وكما أيضا أيدت دراسة أجريت في مصر عن الدافعية للإنجاز من طرف عبد الفتاح دويدر وهناك دراسة مصرية عن الدافعية للإنجاز أجراها عبد الفتاح دويدار (1991) على عينة مكونة من (263) موظفاً و (272) موظفة من العاملين بمؤسسات مختلفة، بهدف الكشف عن الفروق بين الجنسين في الدافعية للإنجاز وعلاقة الدافعية ببعض المتغيرات الديمغرافية والنفسية (ومنها تأكيد الذات). ومن نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة بين الجنسين في الدافعية للإنجاز، في حين يزداد تأكيد الذات لدى الموظفين عنه لدى الموظفات. وارتبط الدافع للإنجاز سلبياً بكل من القلق والاكتئاب والعصابية، في حين ارتبط بصورة موجبة بكل من القيم الدينية والضبط الداخلي. أما بالنسبة لعلاقة دافع الإنجاز بتأكيد الذات ثمة ارتباط موجب وقوي بينهما لدى الموظفات، في حين كان الارتباط بينهما ضعيفاً في عينة الموظفين، ولم تتضمن الدراسة تفسيراً لهذه النتيجة.

وتعارضت مع دراسة يوسف عبد الفتاح (1991) حيث أجرى دراسة عن علاقة الدافعية للإنجاز بسمات الشخصية، على عينة تضم (34) معلماً و (49) معلمة بالمرحلة التأسيسية بدولة الإمارات. وكشفت النتائج أن الإناث أكثر دافعية للإنجاز من الذكور. ويرتبط الدافع للإنجاز سلباً بسمات الميل العصابي والسيطرة والانطواء. في حين يرتبط إيجاباً بسمات الإكتفاء الذاتي والثقة بالنفس والمشاركة الاجتماعية.

2-5 مناقشة الفرضية العامة:

نص الفرضية: (توجد علاقة دالة إحصائية بين متغير التكيف الأكاديمي والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الأولى جامعي).

لقد أسفرت نتائج معامل ارتباط بيرسون عن صحة فرضية البحث، حيث تبين أنه هناك تأثيراً جوهرياً في كل منهما على الآخر، أي توجد علاقة إيجابية دالة إحصائية بين التكيف الأكاديمي والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الأولى جامعي في مقياسي التكيف الأكاديمي والدافعية للإنجاز إذ كان معامل ارتباط مرتفع، وهو يشير أن الطالب المتكيف أكاديمياً لديه دافعية أكبر مما ينعكس على مستواه الدراسي، فيتحسن أدائه و تحصيله.

وتشير هذه النتيجة إلى أن متغير الدافعية للإنجاز يتأثر بشكل كبير وواضح بدرجة التكيف الأكاديمي لدى أفراد العينة فيظهر كمؤشر لوجود التكيف.

ويمكن تفسيرها بأن تمتع الطالب بالدافعية للإنجاز وامتلاك قدرات ومؤهلات لازمة لمواجهة أعباء الدراسة، ينعكس إيجابياً على التكيف الأكاديمي، وتحقيق الإستقرار النفسي ولعل هذا يشير إلى أهمية الدافعية للإنجاز في تحقيق التكيف الأكاديمي، فإن امتلاك الطلبة شعور القدرة على الإنجاز والميل على التفاعل مع الآخرين، وامتلاك روح المبادرة والمثابرة يساعد على التكيف الأكاديمي.

ودراسة بيكر وسيرك (1984) Measuring Adjustment to College تؤيد ذلك والتي هدفت إلى قياس درجة التكيف لدى طلاب السنة الأولى جامعي وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة بين الدرجة الكلية على اختبار التكيف الأكاديمي وبين المعدل العام

لطلاب السنة الأولى جامعي. كما توصلت الدراسة إلى أن الطلاب الأكثر تكيفا هم الأكثر احتمالا لأن يكونوا من ضمن الطلبة المتفوقين الذين يتم اختيارهم في مستوى السنتين الثالثة والرابعة ليكونوا أعضاء في جمعية خاصة للطلبة المتفوقين.

وتختلف هذه الدراسة حسب دراسة الرفوع والقرارة (2003) بحيث كانت بعنوان التكيف وعلاقته بالتحصيل الدراسي والتي تكونت عينة الدراسة من جميع طالبات تربية الطفل/بكالوريوس في كلية الطفيلة التابعة لجامعة البلقاء التطبيقية، والبالغ عددهن (180) طالبة، منهن (70) طالبة في السنة الأولى، (40) طالبة في السنة الثانية، (70) طالبة في السنة الثالثة. وقد طُبّق عليهنّ مقياس التكيف للحيلة الجامعية بعد تطويره من قبل الباحثين. والتي لم تظهر نتائج الدراسة أية علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى (0.5) بين التكيف للحياة الجامعية والتحصيل الدراسي.

الخاتمة:

لقد إستهدفت هذه الدراسة ظاهرة التكيف الأكاديمي ومعرفة علاقته بالدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الأولى جامعي.

بحيث أجريت هذه الدراسة على عينة عشوائية قصدية أخذت من كليتين بجامعة ابن خلدون بولاية تيارت والتي بلغت (80) طالب وطالبة خلال الموسم الدراسي 2013/2012. واعتمدت الباحثة في أدوات الدراسة على مقياسين لكل من المتغيرين التكيف الأكاديمي والدافعية للإنجاز.

وفي الأخير تم استنتاج أن هناك علاقة طردية فكما زاد التكيف الأكاديمي زادت الدافعية للإنجاز، وإن التساهل في عملية التكيف الأكاديمي وعدم إتباع الخطوات السليمة لذلك قد تؤدي إلى إخفاق دافعية الطالب ولعل التكيف الأكاديمي يحقق هدف تفادي حدوث ذلك.

الإقتراحات:

- إستنادا لما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج بخصوص طبيعة العلاقة بين التكيف الأكاديمي والدافعية للإنجاز يمكن تقديم الإقتراحات الموضحة كالتالي:
- تهيئة المناخ الجامعي الذي يشبع إحتياجات الطلبة.
 - تقديم الدعم النفسي والإجتماعي للطلبة من أجل ضمان تطور التكيف الأكاديمي وعدم تراجعهم.
 - معالجة المشكلات التي تعمل على إعاقة التكيف الأكاديمي سواء في السنة الدراسة الأولى أم في السنوات اللاحقة.
 - نشر الوعي بين أعضاء الهيئة التدريسية حول كيفية التعامل مع حالات سوء التكيف الجامعي.
 - العمل على تحفيز واستثارة الدافعية لدى الطلبة من خلال إستراتيجيات يستخدمها المدرس لزيادة دافعية الطلبة نحو التعلم و الإنجاز.
 - فتح مراكز إرشادية في كافة كليات الجامعة للإهتمام بطلبة المرحلة الأولى.
 - ضرورة إجراء دراسات تتناول متغيرات أخرى تؤثر في دافعية الإنجاز الدراسي.
 - بناء برنامج لتنمية الدافعية للإنجاز.
 - وضع برنامج إرشادي يهدف إلى التكيف الأكاديمي ودافعية الطلبة للقضاء على سوء التكيف.
 - تناول دراسات تربط التكيف الأكاديمي بمتغيرات أخرى مثلا: تقدير الذات، التوافق النفسي ...

المراجع

1- القواميس:

- أ س- ريبير، المعجم النفسي الطبي، الدار العربية للعلوم ناشرون.
- حسن شحاتة وزينب النجار (2003): معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1.
- فرج عبد القادر طه (2003): موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، دار الغريب للطباعة والنشر، القاهرة، ط2).
- (1998): القاموس المحيط ، مؤسسة الرسالة للطباعة و النشر، بيروت.
- مجدة عزيز إبراهيم (2009): معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم، عالم الكتب، القاهرة، ط1.
- محمد عاطف غيث (2006): قاموس علم الاجتماع، دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع.
- (1993): المعجم الوجيز الميسر، دار الكتاب الحديث، الكويت، ط1.
- نايف القيسي (2006): المعجم التربوي و علم النفس، دار أسامة للنشر والتوزيع ودار المشرق الثقافي، عمان.

2- الكتب باللغة العربية:

- أحمد عزت راجح (1999): أصول علم النفس، دار المعارف، القاهرة، ط 11.
- أحمد ماهر (1995): السلوك التنظيمي-مدخل بناء المهارات-، الدار الجامعية، القاهرة.

- أحمد محمد عوض بني أحمد(2007): الاحتراق النفسي المناخ التنظيمي في المدارس، دار حامد للنشر و التوزيع، الأردن، ط1.
- ألكبسي و آخرون(2000): المنهل في علم النفس التربوي، دار الكندي، عمان.
- إدوارد ج موراي(1988): الدافعية والانفعال، دار الشروق، القاهرة، ط1.
- أسامة كامل راتب(1997): الإعداد النفسي لتدريب الناشئين، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1.
- أندرودي سيزلاقي و ماك والاس(1991): السلوك التنظيمي والأداء، الرياض.
- بسمان فيصل محمود(2003): إدارة الجامعات العربية في ضوء المواصفات العالمية بحوث ودراسات، منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة.
- بطرس حافظ بطرس(2008): التكيف والصحة النفسية للطفل، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1.
- جبل فوزي(2000): الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية، الإسكندرية.
- جمال الدين محمد المرسي وآخرون(2002): السلوك التنظيمي-نظريات ونماذج وتطبيق عملي لإدارة السلوك في المنظمة-، دار المعرفة الجامعية، القاهرة.
- حبش وزينب(2002): آفاق تربوية في التعليم والتعلم الإبداعي، مؤسسة العنقاء للتجديد والإبداع، رام الله.
- حمدان منصور ومحمد زياد(1996): التحصيل الدراسي، دار التربية الحديثة، دمشق، ط1.
- حمدان ومحمد زياد(1990): تعديل السلوك الصفّي، دار التربية الحديثة للنشر والتوزيع، عمان، ط2.
- الخطيب وجمال(1995): تعديل السلوك الإنساني، المطابع التعاونية، عمان، ط3.

- الدريني وحسين عبد العزيز (1983): المدخل إلى علم النفس، دار الفكر العربي، القاهرة.
- راضي الوقفي (1998): مقدمة في علم النفس، دار الشروق ، عمان، ط3.
- الربيعي وعلي جابر (1994): شخصية الإنسان تكوينها وطبيعتها واضطراباتها، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد.
- رشاد عبد العزيز عبد الباسط (1999): دراسات نفسية الجزء 4، دار الشروق للنشر، القاهرة.
- رشاد علي عبد العزيز وموسى (1994): علم النفس الدافعي، دار النهضة العربية ، القاهرة.
- رمزي الغريب (1990): التعلم - دراسة نفسية تفسيرية وتوجيهية-، المكتبة المصرية، القاهرة.
- الزبادي وأحمد (1990): الصحة النفسية للطفل، دار الأهلية، عمان، ط1.
- سامي محمد ملحم (2009): أساسيات علم النفس، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، ط1.
- الشبلي وإبراهيم مهدي (2000): التعليم الفعال والتعلم الفعال،: دار الأمل للنشر والتوزيع، عمان، ط1.
- الشناوي ومحمد (1994): نظريات الإرشاد و العلاج النفسي، دار غريب، القاهرة.
- الشيخ كامل محمد عويضة (1996): مشكلات الطفولة سلسلة علم النفس، ط1 (بيروت : دار الكتب العلمية).
- الصالح مصلح أحمد (1996): التكيف الاجتماعي والتحصيل الدراسي، دار الفيصل الثقافية، الرياض.
- صلاح الدين العمري (2004): الصحة النفسية والإرشاد النفسي، المجتمع العربي للنشر، عمان.

- صلاح الدين شروخ(2004): علم الإجتماع التربوي، دار العلوم للنشر والتوزيع.
- الطحان و محمد خالد(1987): مبادئ الصحة النفسية، دار العلم والنشر والتوزيع، دبي.
- عبد السلام فاروق(1997): مدخل إلى الإرشاد التربوي والنفسي، دار إيلاف للنشر والتوزيع، جدة ، ط3.
- عبد اللطيف محمد خليفة(2000): الدافعية للإنجاز، دار غريب للطباعة والنشر ،القاهرة.
- عبد الله عبد الحي موسى، المدخل إلى علم النفس ، مكتبة الخانجي ، القاهرة، ط 3 .
- عزت عبد العظيم الطويل(1999): علم النفس المعاصر، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، ط3.
- علي راشد(1993): مفاهيم و مبادئ تربوية، دار الفكر العربي، القاهرة .
- عمر عبد الرحيم نصر الله(2010): تدني مستوى التحصيل والإنجاز المدرسي أسبابه وعلاجه، دائر وائل للنشر ، عمان، ط2.
- عوض وعباس(1996):الموجز في الصحة النفسية، دار المعرفة الجامعية ،الإسكندرية.
- فايز محمد علي الحاج(1984): الصحة النفسية، المكتب الإسلامي.
- فرج عبد القادر طه(1994): أصول علم النفس الحديث، دار المعارف، القاهرة ،ط2 .
- فوزي عبد الخالق وشوكت علي إحسان(2007): طرق البحث العلمي"المفاهيم والمنهجيات تقارير نهائية"، المكتب العربي الحديث، عمان.
- كفاي وعلاء الدين(1990): الصحة النفسية ، هجر للطباعة والنشر، القاهرة، ط 3.
- مجدي أحمد عبد الله(2003): السلوك الاجتماعي ودينامياته محاولة تفسيره، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

- محمد بوعلاق(2009): الموجه في الإحصاء الوصفي والإستدلالي في العلوم النفسية والتربوية والإجتماعية، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر.
- محمد جاسم محمد(2004): علم النفس التربوي و تطبيقاته، مكتبة دارا لثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، ط1.
- محمد مصطفى زيدان ونبيل السمالوطي(1985): علم النفس التربوي، دار الشروق، القاهرة، ط2.
- محي الدين أحمد حسين (1988): دراسات في الدوافع والدافعية، دار المعارف، القاهرة.
- مرسى وكمال إبراهيم(1988): المدخل إلى علم الصحة النفسية، دار القلم والتوزيع، الكويت.
- مصطفى فهمي(1978): التكيف النفسي، دار مصر للطباعة، القاهرة.
- المعصومية سهيل المطيري(2005): الصحة النفسية مفهومها واضطراباتها، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت، ط1.
- المليجي وعبد المنعم وآخرون(1971): النمو النفسي ، دار النهضة العربية، بيروت، ط5.
- منصور وعلي(1999): علم النفس التربوي، منشورات جامعة دمشق، دمشق.
- موسى وآخرون(2000): المشكلات والصحة النفسية، الفاروق الحديث للطباعة والنشر، القاهرة، ط1.
- نعيم الرفاعي(1997): الصحة النفسية دراسة في سيكولوجية التكيف، دمشق، ط7.
- نعيم الرفاعي(1980):الصحة النفسية دراسة في سيكولوجيا التكيف، مطبعة بن حيان، دمشق، ط5.

- نوال محمد عطية(2001): علم النفس والتكيف النفسي والاجتماعي، دار القاهرة للكتاب، القاهرة، ط1.

- الهابط ومحمد السعيد(1985): التكيف والصحة النفسية، المكتب الجامعي الحديث، القاهرة، ط2.

- هيلز و آخرون(1999): العناية بالعقل و النفس، الدار العربية للعلوم، بيروت، ط1.

- وجيه الفرخ ميشيل دبابنة(2006): أساسيات التنمية المهنية للمعلمين، ط1.

3-المذكرات والرسائل:

- بلحاج فروجة(2011): التوافق النفسي الاجتماعي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى المراهق

المتدرس في التعليم الثانوي، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة مولود معمري، تيزي وزو).

- صوشي كمال(2007/2006): مساهمة في دراسة أثر نظام العمل بالعقود على دافعية العمال

في المؤسسات الصناعية (مذكرة لنيل شهادة الماجستير جامعة منتوري-قسنطينة-).

- مرنيز عفيف(2010/2009): نمط الشخصية حسب نظرية التقلبات النفسية-لأبتر-

وعلاقته بالدافعية للإنجاز، مذكرة تخرج لنيل شهادة ماجستير في علم النفس، جامعة مستغانم

ابن باديس،.

- منصور بن زاهي(2007/2006): الشعور بالاغتراب الوظيفي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى

الإطارات الوسطى لقطاع المحروقات، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه، جامعة منتوري-

قسنطينة-.

- يونسى كريمة(2012/2011): الإغتراب النفسى وعلاقته بالتكيف الأكاديمى لدى طلاب الجامعة، مذكرة لنيل شهادة الماجستير فى علم النفس المدرسى، جامعة مولود معمري تيزي وزو.

4- المجالات:

- أبو قديس و محمود(2002): "درجة رضا طلبة الدفعة الأولى التي التحقت بالجامعة الهاشمية على الخبرات والخدمات التي قدمتها لهم الجامعة"، المجلة التربوية، العدد(63) (ربيع)، ص(53-97).

- رفقة خليف سالم، علاقة فاعلية الذات والفرع الأكاديمي بدافع الإنجاز الدراسي لدى طالبات كلية عجلون الجامعية، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد(23) ص(134-169).

- رفيق عبد الحق برارحي(1986): حوليات جامعة الجزائر، الذكرى الخامسة والعشرون، رقم (01).

- صفاء الأعسر(1988): برنامج في تنمية دافعية الإنجاز دراسات في علم النفس التربوي، مركز البحوث التربوية، المجلد (24)، (ص 165-177).

- العمرية عز الدين(2009): "دراسات إجتماعية"، مجلة فصيحة علمية محكمة، العدد 2 (أكتوبر)، ص (6-127).

5- الكتب باللغة الأجنبية:

- Belkin Garys and Nass Stanly(1984): Psychology of Adjustment, Massachusetts , Allyn & Bacon, L.nc.
- Oxford learners boket dictionery ,(1991) : 2^{ed} edition oxford university press.
- Spencer.A and Jeffrey.S, Adjustment and growth(1980), the challenges of life, New York. Holt, Rinehart and Winston.

- Summative Montreal Morissette (1997): Guide pratique de l'évaluation.

الملاحق

ملحق رقم (01): يبين وثيقة تسهيل المهام

الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم
كلية العلوم الاجتماعية
قسم علم النفس

مستغانم في :

إلى السيد :
.....
.....

الموضوع: طلب تسهيل مهمة

نحن رئيس قسم علم النفس ، أتقدم إلى سيادتكم احترمة بهذا الطلب راجيا منكم تسهيل مهمة الطلبة التابعين لقسم علم النفس ، للسماح لهم قيام بتريص قصر المدى لدى مصالحكم ، وهذا لجمع معطيات علمية ذات صلة بموضوع دراستهم .

أعضاء الفوج:

السنة : 2013/2014... التخصص : الصحة النفسية في الوسط المدرسي

.....
.....
.....

تقبلوا سيدي فائقوا الاحترام و التقدير

رئيس القسم

موافقة الأستاذ المشرف

...../1



امضاء رئيس قسم علم النفس
بن أحمد قوسندر

.....

ملحق رقم (02): يبين مقياس هنري بورو للتكيف الأكاديمي الأصلي

الرقم	الفقرة	نعم	لا	غير متأكد
				متأكد
01	هل أظهرت اهتماما كبيرا في اختيارك لموضوع تخصصك الدراسي؟			
02	هل كان عندك ميل لعدد من التخصصات الدراسية المتنوعة بحيث لم تتمكن من التركيز على التخصص الدراسي الذي اخترته في الكلية؟			
03	هل فكرت أو تفكر بتغيير موضوع تخصصك الدراسي؟			
04	هل وجدت الانتقال من المرحلة الثانوية إلى الكلية خبرة صعبة و مزعجة لك؟			
05	هل الدراسة - في العادة - عملية ممتعة بالنسبة لك؟			
06	هل لديك دوافع قوية تجعلك تقبل على دراسة المواد المقررة؟			
07	هل تشعر أنك تجبر على دراسة مواد لا تحبها أو لا تميل لها؟			
08	هل تعتقد بأن دروس التي تأخذها معظمها غير مترابطة مع بعضها البعض، أو أنها ليست ذات قيمة علمية بالنسبة لك؟			
09	هل تعتقد بأن الواجبات الدراسية المطلوبة منك كثيرة جدا في المواد التي تدرسها؟			
10	هل تشعر بأن أنظمة و تعليمات الجامعة صارمة و تعسفية؟			
11	هل تشعر بصدق أنك تحب دراستك في الكلية؟			
12	هل يراودك اعتقاد بأن استمرارك في الدراسة بالكلية هو مضيعة للوقت؟			
13	هل تشعر بأن دوافعك للبقاء في الكلية هي دوافع مقنعة و سليمة؟			
14	هل قمت بالتخطيط الدقيق لتحديد أهداف معينة لنفسك بحيث تأمل في تحقيقها من خلال دراستك بالكلية؟			
15	في المواضيع التي تدرسها، هل تحاول أن تحصل فيها على علامات أعلى من علامة النجاح فقط؟			
16	هل تشعر بأنك لا تقوم بالتخطيط الكامل تجاه واجباتك و مسؤولياتك اليومية، أو أنك لا تولي ذلك الاهتمام الكافي؟			
17	هل تشعر بان تأخرك في ممارسة حياتك العملية بسبب التحاقك للدراسة في الكلية يجعلك غير مرتاح نفسيا			

تابع لمقياس هنري بورو للتكيف الأكاديمي الأصلي

			18	هل تشعر بتأنيب الضمير لعدم أخذك الأمور بالجدية الكافية؟
			19	هل تتغير اهتماماتك بسرعة؟
غير متأكد	لا	نعم	الرقم	الفقرة
			21	هل المشاكل التي تواجهها خارج الكلية كالمشاكل المالية أو العاطفية أو الخلافات العائلية ... إلخ هي السبب في إهمالك لدروسك؟
			22	هل تحاول أن تضع لنفسك خطة حياتية جيدة؟
			23	هل لديك رغبة في التفوق أو الحصول على معدل عال في المواد التي تدرسها؟
			24	هل غالبا ما تشعر بأنك لا تعرف مكانك في هذا العالم؟
			25	هل تشعر في بعض الأحيان أنك لا تبدي الاهتمام اللازم لبعض الأمور التي لها أهمية خاصة في حياتك الشخصية؟
			26	هل تواجه في العادة صعوبة في إعطاء تقييم صحيح و أهمية للأعمال التي تقوم بها؟
			27	هل تقوم عادة بمحاولة التعرف على عملك و التخطيط له قبل عدة أيام من موعد حلوله؟
			28	هل تشعر بأن لديك بعض المشاكل الخاصة و التي تجعل من الصعب عليك الاستمرار بدوامك اليومي في الكلية بسهولة؟
			29	هل تواجه صعوبة في تنظيم الأوقات الخاصة بالدراسة أو ممارسة الهوايات أو الذهاب للنوم و الاستيقاظ منه ... إلخ من النشاطات الأخرى؟
			30	هل تشعر بأن جو الدراسة في البيت ممل بحيث تحاول إذا سمحت الفرصة الخروج إلى جو آخر أكثر حرية و راحة؟
			31	هل تتأخر - أحيانا - في النوم أو العمل بحيث يجعلك ذلك تتأخر عن الحصص الدراسية في الكلية؟

تابع لمقياس هنري بورو للتكيف الأكاديمي الأصلي

			هل تشعر بأن اهتماماتك و نشاطاتك الخارجية مثل الاجتماع بالأصدقاء أو الذهاب إلى النادي أو ممارسة الهوايات ... الخ تسبب لك التأخر في دروسك؟	32
الرقم	الفقرة	نعم	لا	غير متأكد
34	هل تشعر بأنك لا تستغل الوقت بالمطلوب أو أنك لا تدرس بحسب الجدول الزمني الذي عليك			
35	هل تقوم بتخصيص أوقات كافية للمطالعات الخارجية التي لا صلة لها بالدروس الجامعية؟			
36	هل عادة تأتي إلى القسم دون أن تكون قد حضرت واجباتك الدراسية تماما؟			
37	هل تجد في العادة أنه من السهل على صديق أن يقنعك بالذهاب إلى النادي أو السينما أو القيام بنشاط آخر، في الوقت الذي تكون قد عازمت فيه القيام بالدراسة؟			
38	هل تشعر بأنك تقوم بإنجاز واجباتك الدراسية (كتابة الأبحاث و التقارير) ... الخ دون حث مستمر من أساتذتك أو والديك أو الآخرين على ذلك؟			
39	هل عادة ما تنظر إلى الدراسة أنها مسألة تعتمد بالنسبة لك على الصدفة و المزاج الذي تكون فيه؟			
40	هل عادة ما تقوم باستغلال أوقات الفراغ بين الحصص لمراجعة دروسك التي سبق و أن تعلمتها؟			
41	هل دائما تكون قادرا على إتمام واجباتك الدراسية في أوقاتها المحددة بحيث لا تتراكم عليك؟			
42	هل تقوم بالتخطيط لعملك بانتظام بحيث يسهل ذلك تعلمك للمسافات و المواد المختلفة؟			
43	عندما تجلس للدراسة، هل تقوم بالتخطيط لكمية العمل التي ستجزها خلال تلك الجلسة لكي تستغل وقتك استغلالا فعالا؟			

تابع لمقياس هنري بورو للتكيف الأكاديمي الأصلي

			البدء بالدراسة في الحال؟	
			هل من عادتك أن تضع وقتك سدى عندما تجلس للدراسة؟	45
			عندما تنتهي دراستك، هل غالبا يكون بديك الإحساس بأن ما تم إنجازه ا يتناسب مع الوقت الذي أمضيته في الدراسة؟	46
			هل عادة يضايقك أن تقوم بالدراسة عندما يكون المذيع مفتوحا أو أن هناك أشخاصا آخرين يتحدثون في نفس الغرفة؟	47
			هل عادة يتشتت انتباهك عن الدراسة بسهولة؟	48
			هل تدع ذهنك يتشتت خلال الحصة الدراسية؟	49
			هل عادة تقوم بتوزيع فترة الإستعداد و التحضير للإمتحانات على عدد من الأيام؟	50
			هل من عادتك عند التحضير لامتحان مهم أن تواصل الدراسة له طوال الليل أو لساعات متأخرة جدا من الليل؟	51
			عند التحضير للامتحانات، هل يصعب عليك في العادة أن ترتب المعلومات التي تدرسها حسب أهميتها حتى تتجنب إضاعة الوقت في دراسة الأمور غير المهمة أو التفصيلية؟	52
			هل عادة تجد أن كتبك و ملخصاتك الدراسية صعبة الفهم؟	54
			هل عادة تواجه صعوبة في طريقة أخذ الملاحظات أو تلخيص النقاط أثناء شرح الأساتذة للدروس؟	55
			هل غالبا ما تواجه صعوبة في الحصول على المزاج المناسب للدراسة أو لكتابة الأبحاث و التقارير إذ أردت القيام بذلك؟	56
			هل من عادتك أن تحاول تحديد النقاط الرئيسية في المادة التي تدرسها حتى تخصص وقتا إضافيا لإعادة دراستها أو التركيز عليها؟	57

تابع لمقياس هنري بورو للتكيف الأكاديمي الأصلي

الرقم	الفقرة	نعم	لا	غير متأكد
58	حينما تقوم بدراسة مادة مقررة فهل تقوم بالتوقف على مراحل لإعادة تسميع ما تقرأ لنفسك أو تقوم بوضع أسئلة تجيب عنها بينك و بين نفسك؟			
59	هل عادة تجد صعوبة في تذكر ما تقرأه عند انتهائك من قراءة مادة دراسية مقررة؟			
60	هل معدل ساعات دراستك منخفض، بحيث أنك تجد صعوبة في تحضير كافة واجباتك الدراسية؟			
61	هل عادة تجد صعوبة في استخلاص النقاط الهامة و الأساسية عند قراءتك لمادة دراسية مقررة؟			
62	عند الجلوس للدراسة، هل تجد نفسك غالبا حاجة إلى إعادة قراءة المادة الدراسية عددا من المرات لأنها غير مفهومة لديك في المرة الأولى لقراءتها؟			
63	هل تكون عندك غالبا فقرات دراسية طويلة لكنها تكون مضيعة للوقت؟			
64	سهل من أفكار و وساوس خاصة غير مجدية تدور في عقلك تزعجك و تضايقك؟			
65	هل تمر كثيرا بحالات مزاجية متقلبة ما بين السرور و الإنقباض؟			
66	هل تشعر أحيانا بأنك تسمح لأفكارك بأن تتشغل كثيرا جدا بالأمور الخاصة ببيتك و عائلتك؟			
67	هل تكثر عادة مت أحلام اليقظة المتعلقة بأمورك العاطفية أو التفكير بالمستقبل مما يشتت انتباهك عن الدراسة؟			
68	هل يشرد ذهنك غالبا بحيث يتعذر عليك متابعة ما تقوم بعمله؟			
69	هل تعاني باستمرار من بعض الضيق أو الضجر أو القلق بحيث يصعب عليك التركيز في دراستك أو عملك؟			
70	هل تكون غالبا في حالة عصبية و تثور بسرعة؟			
71	هل تتضايق غالبا و تشعر بالمعاناة لإحساسك بأن أحدا لا يفهمك؟			
72	هل تشعر غالبا بحالة من التعاسة و الإكتئاب؟			

تابع لمقياس هنري بورو للتكيف الأكاديمي الأصلي

الرقم	الفقرة	نعم	لا	غير متأكد
73	عندما تواجهك مشكلات صعبة فهل تخشى غالبا مواجهتها و لا تدري كيف تتصرف؟			
74	أثناء تقدمك للامتحانات فهل غالبا ما تكون خائفا أو قلقا بحيث يؤدي ذلك إلى تدني مستوى إجابتك و حصولك على علامات أدنى من المتوقع لك؟			
75	هل أن فشلك في تحقيق أهدافك و طموحاتك الدراسية يزعجك و يقلقك بحيث يؤدي ذلك إعاقة تقدمك في دراستك بالكلية؟			
76	هل تشعر غالبا بأنك لا تقوم بإنجاز الواجبات الدراسية المطلوبة منك بدقة تامة؟			
77	هل تعتبر نفسك شخصا متكيفا تماما بحياتك الدراسية؟			
78	هل تشعر بأن معظم أساتذتك عادلين أو غير متحيزين في معاملتهم معك كعدالتهم في العلامات التي يعطونك إياها مثلا؟			
79	هل تتردد غالبا و لا ترغب في أن تطلب أو تسأل أستاذك ليوضح لك بعض النقاط الغامضة في الدرس؟			
80	هل تشعر بأن أساتذتك يسخرون منك أو يحقدون عليك؟			
81	هل تشعر بأن بعض الأساتذة يعاملون بعض الطلبة معاملة تختلف عن معاملة بقية الطلبة في الصف؟			
82	هل تشعر بأن بعض أساتذتك مستبدين و متعاليين في علاقاتهم مع الطلبة؟			
83	هل تجد أن بعض أساتذتك يعتمدون و ضعك في مواقف تشعر فيها بالإرتباك حتى يستمتعون بذلك؟			
84	هل تشعر بعدم الارتياح من الطريقة يريد بها بعض أساتذتك لفت انتباهك فيها في الصف؟			
85	هل تجد أن تصرفات بعض مدرسيك هي السبب في جعلك لا تقبل على تعلم المواد التي يدرسونها لك؟			
86	هل تفضل أحيانا المشاركة بالنشاطات اللامنهجية (الرياضية و الإجتماعية) و لو على حساب حصصك و دروسك؟			

تابع لمقياس هنري بورو للتكيف الأكاديمي الأصلي

الرقم	الفقرة	نعم	لا	غير متأكد
87	هل تتضايق و تنزعج جدا من كثرة النصائح و الأوامر التي تتلقاها من الأساتذة و الوالدين أو الآخرين بشأن دراستك و أعمالك؟			
88	هل تشعر بأن غالبية الأشخاص لا يهتمهم من علاقتهم بك سوى الحصول على منافع خاصة بهم؟			
89	هل تشعر في الغالب بعدم الرضا لامتنالك للتعليمات و الأنظمة المتعلقة بالمحافظة على النظام في الكلية؟			
90	هل تجد أن لديك صفات شخصية كالمثابرة و التحمل و حب التعاون بحيث تساعد في نجاحك و دراستك بالكلية			

ملحق رقم (03): يبين مقياس التكيف الأكاديمي في صورته النهائية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس

استمارة بحث

بيانات عامة:

الإسم و اللقب: السن:
الجنس: التخصص في 3 ثانوي:
التخصص الجامعي: الإقامة: داخلي () خارجي ()

أخي الطالب / أختي الطالبة:

في إطار بحث علمي ميداني لإنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر في علم النفس تخصص الصحة العقلية في الوسط المدرسي تحت عنوان "التكيف الأكاديمي و علاقته بالدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الأولى جامعي"، نضع بين أيديكم هذه الإستمارة التي نرجو منكم الإجابة عنها بكل صدق و موضوعية و نؤكد بأن جميع المعلومات سوف تحاط بسرية تامة و سيكون استخدامها لأغراض البحث العلمي فقط.

تعليمات:

أولاً: يرجى ضرورة تدوين البيانات الشخصية المطلوبة في مكانها المحدد.
ثانياً: يرجى قراءة جميع العبارات و وضع إشارة (X) أمام البديل الذي تعتقد/تعتقدين أنه ينطبق عليك.

وشكراً على تعاونكم معنا

تابع مقياس التكيف الأكاديمي في صورته النهائية

الرقم	العبارات	موافق	لا أدري	غير موافق
01	أبدت اهتماما في اختيار تخصصي الدراسي			
02	قمت بتحديد أهداف معينة في دراستي أأمل تحقيقها			
03	يتشتت انتباهي عن الدراسة بسهولة بسبب طريقة شرح الأستاذ			
04	أفكر في تغيير تخصصي الدراسي			
05	أتم واجباتي الدراسية في أوقاتها المحددة لكي لا تتراكم علي			
06	لدي رغبة في الحصول على معدل عالي			
07	أتردد غالبا في الطلب من الأستاذ توضيح بعض النقاط في الدرس			
08	أشعر بأنني مجبر على دراسة مواد لا أحبها			
09	يؤنبني ضميري لعدم أخذ الأمور المتعلقة بالدراسة بجدية كافية			
10	أعتقد بأن الأساتذة يفرقون في المعاملة بين الطلبة			
11	الدروس التي ألقاها غير مترابطة مع بعضها البعض			
12	أهتم ببعض الأمور المتعلقة بحياتي الشخصية			
13	أشعر بعدم الارتياح من الطريقة التي يعتمد عليها الأساتذة من أجل لفت انتباهي			
14	اختياري لهذا التخصص بناء على رغبتني الشخصية			
15	عند تحضيرتي للامتحان أواصل الدراسة طوال الليل			
16	أدرس من أجل الانتقال فقط			
17	أشعر بأن الأساتذة يحقدون علي			
18	قدمت طعنا لتغيير التخصص			

تابع مقياس التكيف الأكاديمي في صورته النهائية

الرقم	العبارات	موافق	لا أدري	غير موافق
19	لدي صفات شخصية كالمثابرة تساعدني على النجاح			
20	طريقة المعاملة من قبل الأساتذة تجعلني لا أحب المواد التي يدرسونها لي			
21	أقوم بتوزيع فترة للتحضير للامتحانات على عدد من الأيام			
22	الدروس التي ألقاها ذات قيمة علمية بالنسبة لي			
23	أحاول التعرف على عملي و التخطيط له قبل موعد حلوله			
24	أشعر بأن بعض الأساتذة متعالين في علاقتهم مع الطلبة			
25	من عادتي أن أضيع وقتي سدى عندما أجلس للدراسة			
26	أواصل الدراسة في هذا التخصص عن اقتناع.			
27	أعتقد أن استمراري في الدراسة مضيعة للوقت			
28	أجد أن بعض أساتذتي يعتمدون على وضعي في مواقف محرجة			
29	لدي الرغبة في حضور المحاضرات بدون ملل.			
30	أواجه صعوبة في إعطاء تقييم صحيح للأعمال التي أقوم بها			
31	أتضايق من الأوامر التي ألقاها من الأساتذة بشأن الدراسة			
32	أطلع كل ما يتعلق بموضوع تخصصي.			
33	أستغل الوقت المخصص للدراسة استغلالا كافيا			
34	يثنى علي الأساتذة عند القيام بواجباتي			
35	أشعر بصدق بأنني أحب دراستي الحالية			
36	أقوم بتخصيص أوقات للمطالعة الخارجية التي لها صلة بدروسي			

ملحق رقم (04): يبين مقياس التكيف الأكاديمي حسب أبعاد المقياس

الأول: التكيف مع التخصص

الرقم	العبارات	موافق	لا أدري	غير موافق
01	أبدت اهتماما في اختيار تخصصي الدراسي			
02	أفكر في تغيير تخصصي الدراسي			
03	أشعر بأنني مجبر على دراسة مواد لا أحبها			
04	الدروس التي أتلقاها غير مترابطة مع بعضها البعض			
05	اختياري لهذا التخصص بناء على رغبتني الشخصية			
06	قدمت طعنا لتغيير التخصص			
07	الدروس التي أتلقاها ذات قيمة علمية بالنسبة لي			
08	أواصل الدراسة في هذا التخصص عن اقتناع.			
09	لدي الرغبة في حضور المحاضرات بدون ملل.			
10	أطالع كل ما يتعلق بموضوع تخصصي.			
11	أشعر بصدق بأنني أحب دراستي الحالية			

البعد الثاني: مستوى الطموح و التخطيط لاستغلال الوقت

الرقم	العبارات	موافق	لا أدري	غير موافق
12	قمت بتحديد أهداف معينة في دراستي أأمل تحقيقها			
13	لدي رغبة في الحصول على معدل عالي			
14	يؤنبني ضميري لعدم أخذ الأمور المتعلقة بالدراسة بجدية كافية			
15	أهتم ببعض الأمور المتعلقة بحياتي الشخصية			
16	أدرس من أجل الانتقال فقط			
17	لدي صفات شخصية كالمثابرة تساعدني على النجاح			

تابع للبعد الثاني

الرقم	العبارات	موافق	لا أدري	غير موافق
18	أحاول التعرف على عملي و التخطيط له قبل موعد حلوله			
19	أعتقد أن استمراري في الدراسة مضيعة للوقت			
20	أواجه صعوبة في إعطاء تقييم صحيح للأعمال التي أقوم بها			
21	أستغل الوقت المخصص للدراسة استغلالا كافيا			
22	أقوم بتخصيص أوقات للمطالعة الخارجية التي لها صلة بدروسي			
23	أتم واجباتي الدراسية في أوقاتها المحددة لكي لا تتراكم علي			
24	من عادتي أن أضيع وقتي سدى عندما أجلس للدراسة			
25	أقوم بتوزيع فترة للتحضير للامتحانات على عدد من الأيام			
26	عند تحضيرتي للامتحان أواصل الدراسة طوال الليل			

البعد الثالث: علاقة الطالب مع الأساتذة

الرقم	العبارات	موافق	لا أدري	غير موافق
27	يتشتت انتباهي عن الدراسة بسهولة			
28	أتردد غالبا في الطلب من الأستاذ توضيح بعض النقاط في الدرس			
29	أعتقد بأن الأساتذة يفرقون في المعاملة بين الطلبة			
30	أشعر بعدم الارتياح من الطريقة التي يعتمد عليها الأساتذة من أجل لفت انتباهي			
31	أشعر بأن الأساتذة يحققون علي			

تابع للبعد الثالث

الرقم	العبارات	موافق	لا أدري	غير موافق
-------	----------	-------	------------	--------------

33	أشعر بأن بعض الأساتذة متعاليين في علاقتهم مع الطلبة			
34	أجد أن بعض أساتذتي يعتمدون على وضعي في مواقف محرجة			
35	أتضايق من الأوامر التي أتلقاها من الأساتذة بشأن الدراسة			
36	يثنّي علي الأساتذة عند القيام بواجباتي			

ملحق رقم (05): يبين مقياس الدافعية للإنجاز في صورته الأولى

الرقم	العبارات					تنطبق بدرجة	
	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا		

					أستمتع بوجودي بالكلية	01
					أحقق ذاتي عند حل واجباتي الدراسية	02
					أشعر بالضيق لتأخري عن المحاضرات	03
					لا أرغب في التخصص الذي أدرسه	04
					أشعر أن كليتي غير مهمة	05
					أكره الكلية لسبب المعاملة السيئة من المدرسين	06
					ينتابني القلق للمطالعة في الكتب ضمن التخصص	07
					التقارير التي نكتبها لا علاقة لها بالمواد الدراسية	08
					نقوم بإعداد الأبحاث و التقارير العلمية على أتم وجه	09
					أترك واجباتي الدراسية عند تعرضي للمصاعب	10
					لا أشعر بالراحة إلا إذا أنجزت واجبي الدراسي	11
					تزودني الكلية بالأفكار المفيدة	12
					أعتمد على نفسي في تحضير واجباتي الدراسية	13
					يهتم المدرسون بتوضيح المواد الدراسية	14
					أعمل على تأجيل امتحاناتي الدراسية	15
					أفضل الأعمال الأخرى على المواد الدراسية	16
					دراستي في الكلية تحقق لي وظيفة مناسبة	17
					تحت الكلية لي مجال إظهار مواهبي الخاصة	18
					أشعر بالراحة عند مناقشة دروسي مع زملائي	19
					انشغالي بأمور خارج الدراسة يضعف تحصيلي الدراسي	20
					يهمني تشجيع الأساتذة لي على الدراسة و التحصيل	21
					أقضي أوقاتي في الدراسة	22

تابع مقياس الدافعية للإنجاز في صورته الأولى

					يضايقني الحصول على درجات منخفضة في الامتحان	23
					الدراسة في الكلية لا تعود علي بفائدة كبيرة	24

					25	يشجعني أهلي على الدراسة
					26	أبتعد عن الغش في الامتحانات
					27	أختار أصدقائي المجتهدين
					28	أستعد للامتحان قبل مدة طويلة لأحقق نجاح أفضل
					29	يسعدني رضا المدرسين علي في الكلية
					30	لدي العزم لترك الكلية
					31	لا يهمني تعويض المحاضرات التي تفوتني
					32	يستثير المُدرسون دافعتي نحو الدراسة و التحصيل
					33	علاقة الطالب بالمدرس قائمة على الخوف أكثر من الحب و التقبل
					34	أشعر أن المناهج الدراسية ذات علاقة بحياتنا اليومية
					35	أفضل المواد الدراسية التي فيها تجديد و استكشاف
					36	أرى أن الدراسة عبء ثقيل لا داعي للاستمرار فيها
					37	أنسى الموضوعات التي أدرسها
					38	أعود للمذاكرة حالا بعد انشغالي و مشاهدتي للتلفاز مثلا
					39	أخطط نشاطاتي اتجاه تحقيق أهداف المستقبل
					40	أستمتع بإنجاز أعمال كثيرة بسيطة أكثر من إنجاز أعمال قليلة
					41	أفضل قراءة كتاب جيد على مشاهدة فيلم سنيماي
					42	أرتبك إذا أخفقت في الإجابة على بعض أسئلة الامتحان
					43	من السهل أن أشعر بالإحباط
					44	أعتمد على المدرسين في فهم المواد الدراسية

ملحق رقم (06): يبين مقياس الدافعية للإنجاز في صورته النهائية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

استمارة بحث

بيانات عامة:

الإسم و اللقب: السن:
الجنس: التخصص في 3 ثانوي:
التخصص الجامعي: الإقامة: داخلي () خارجي ()

أخي الطالب / أختي الطالبة:

في إطار بحث علمي ميداني لإنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر في علم النفس تخصص الصحة العقلية في الوسط المدرسي تحت عنوان "التكيف الأكاديمي و علاقته بالدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الأولى جامعي"، نضع بين أيديكم هذه الإستمارة التي نرجو منكم الإجابة عنها بكل صدق و موضوعية و نؤكد بأن جميع المعلومات سوف تحاط بسرية تامة و سيكون استخدامها لأغراض البحث العلمي فقط.

تعليمات:

أولاً: يرجى ضرورة تدوين البيانات الشخصية المطلوبة في مكانها المحدد.
ثانياً: يرجى قراءة جميع العبارات و وضع إشارة (X) أمام البديل الذي تعتقد/تعتقدين أنه ينطبق عليك.

وشكراً على تعاونكم معنا

تابع مقياس الدافعية للإنجاز في صورته النهائية

الرقم	العبارات	تنطبق بدرجة
-------	----------	-------------

		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
01	أستمتع بوجودي بالكلية					
02	أحقق ذاتي عند حل واجباتي الدراسية					
03	أشعر بالضيق لتأخري عن المحاضرات					
04	لا أرغب في التخصص الذي أدرسه					
05	أشعر أن كليتي غير مهمة					
06	أكره الكلية لسبب المعاملة السيئة من المدرسين					
07	ينتابني القلق للمطالعة في الكتب ضمن التخصص					
08	التقارير التي نكتبها لا علاقة لها بالمواد الدراسية					
09	نقوم بإعداد الأبحاث و التقارير العلمية على أتم وجه					
10	أترك واجباتي الدراسية عند تعرضي للمصاعب					
11	لا أشعر بالراحة إلا إذا أنجزت واجبي الدراسي					
12	أفضل الأعمال الأخرى على المواد الدراسية					
13	دراستي في الكلية تحقق لي وظيفة مناسبة					
14	تحت الكلية لي مجال إظهار مواهبي الخاصة					
15	أقضي أوقاتي في الدراسة					
16	الدراسة في الكلية لا تعود علي بفائدة كبيرة					
17	أبتعد عن الغش في الامتحانات					
18	أستعد للامتحان قبل مدة طويلة لأحقق نجاح أفضل					
19	لدي العزم لترك الكلية					
20	لا يهمني تعويض المحاضرات التي تفوتني					
21	أشعر أن المناهج الدراسية ذات علاقة بحياتنا اليومية					
22	أرى أن الدراسة عبء ثقيل لا داعي للاستمرار فيها					

الملحق رقم (07): يبين درجات التكيف و الدافعية بحيث

(1) ذكور و (2) إناث و (1) علمي (2) أدبي

الأفراد	الجنس	التخصص	درجة التكيف الأكاديمي	درجة الدافعية للإنجاز
---------	-------	--------	-----------------------	-----------------------

61	45	1	1	1
52	35	1	1	2
98	51	1	1	3
56	19	1	1	4
56	38	1	1	5
60	25	1	1	6
55	47	1	1	7
59	29	1	1	8
64	36	1	1	9
76	43	1	1	10
84	50	1	1	11
87	50	1	1	12
84	47	1	1	13
77	43	1	1	14
67	39	1	1	15
67	42	1	1	16
55	36	1	1	17
45	43	1	1	18
78	39	1	1	19
49	36	1	1	20
89	49	2	1	21
66	30	2	1	22
55	37	2	1	23
93	53	2	1	24
79	46	2	1	25
68	38	2	1	26
50	32	2	1	27
55	27	2	1	28
61	37	2	1	29
53	29	2	1	30
92	54	2	1	31
47	28	2	1	32
46	18	2	1	33
84	57	2	1	34
70	53	2	1	35
75	45	2	1	36
89	66	2	1	37
53	38	2	1	38
49	39	2	1	39
56	38	2	1	40

تابع درجات التكيف و الدافعية بحيث

(1) ذكور و (2) إناث و (1) علمي (2) أدبي

الأفراد	الجنس	التخصص	درجة التكيف الأكاديمي	درجة الدافعية للإنجاز
---------	-------	--------	-----------------------	-----------------------

95	61	1	2	41
75	41	1	2	42
65	44	1	2	43
64	38	1	2	44
54	58	1	2	45
81	51	1	2	46
79	40	1	2	47
75	43	1	2	48
84	51	1	2	49
69	45	1	2	50
82	32	1	2	51
81	38	1	2	52
97	57	1	2	53
62	28	1	2	54
93	55	1	2	55
77	55	1	2	56
85	54	1	2	57
83	38	1	2	58
76	36	1	2	59
67	41	1	2	60
70	48	2	2	61
98	71	2	2	62
75	48	2	2	63
75	38	2	2	64
83	48	2	2	65
83	39	2	2	66
83	40	2	2	67
86	52	2	2	68
82	45	2	2	69
49	26	2	2	70
72	52	2	2	71
55	24	2	2	72
87	34	2	2	73
70	38	2	2	74
67	36	2	2	75
68	35	2	2	76
91	52	2	2	77
96	59	2	2	78
91	41	2	2	79
92	63	2	2	80

ملحق رقم (08): يبين النتائج الإحصائية لأفراد العينة باستخدام برنامج SPSS

بين متغيرين لمعرفة العلاقة بين التكيف الأكاديمي و الدافعية للإنجاز

Correlations

			adaptation	motivation
Spearman's rho	adaptation	Correlation Coefficient	1,000	,695**
		Sig. (2-tailed)	.	,000
		N	80	80
	motivation	Correlation Coefficient	,695**	1,000
		Sig. (2-tailed)	,000.	
		N	80	80

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

ملحق رقم (09): يبين النتائج الإحصائية لأفراد العينة باستخدام برنامج

SPSS(17) لمتغير التكيف الأكاديمي حسب الجنس

Group Statistics

sex	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
adaptation masculin	40	40,18	10,245	1,620
feminin	40	44,88	10,523	1,664

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
adaptation	Equal variances assumed	,182	,671	-2,024	78	,046	-4,700	2,322	-9,323	-,077
	Equal variances not assumed			-2,024	77,944	,046	-4,700	2,322	-9,323	-,077

ملحق (10): يبين النتائج الإحصائية لأفراد العينة باستخدام برنامج SPSS(17)

لمتغير التكيف الأكاديمي حسب التخصص

Group Statistics

specialité	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
adaptation science	40	42,48	9,235	1,460
letre	40	42,58	11,905	1,882

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
adaptation	Equal variances assumed	3,395	,069	-,042	78	,967	-,100	2,382	-4,843	4,643
	Equal variances not assumed			-,042	73,457	,967	-,100	2,382	-4,847	4,647

ملحق (11): يبين النتائج الإحصائية لأفراد العينة باستخدام برنامج SPSS(17)

لمتغير الدافعية للإنجاز حسب الجنس

Group Statistics

sex		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
motivation	masculin	40	66,50	15,208	2,405
	feminin	40	77,93	12,099	1,913

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
motivation	Equal variances assumed	3,906	,052	-3,718	78	,000	-11,425	3,073	-17,542	-5,308
	Equal variances not assumed			-3,718	74,247	,000	-11,425	3,073	-17,547	-5,303

ملحق (12): يبين النتائج الإحصائية لأفراد العينة باستخدام برنامج SPSS(17)

لمتغير الدافعية للإنجاز حسب التخصص

Group Statistics

specialité	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
motivation science	40	71,85	13,896	2,197
letre	40	72,58	15,850	2,506

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
motivation	Equal variances assumed	1,012	,318	-,218	78	,828	-,725	3,333	-7,360	5,910
	Equal variances not assumed			-,218	76,688	,828	-,725	3,333	-7,362	5,912

ملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين التكيف الأكاديمي والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الأولى جامعي بولاية تيارت.

وقد تكونت عينة الدراسة من (80) طالب وطالبة من التخصصين الأدبي والعلمي وتم إختيار العينة بطريقة عشوائية قصدية.

بحيث أستخدمت لجمع البيانات أداتين الأولى لقياس التكيف الأكاديمي والثانية للدافعية للإنجاز ولتحقيق هدف الدراسة تم تطبيق معامل الارتباط بيرسون وإختبار (ت) لفحص الفروق بين المتوسطات والتفاعل بينهما. وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة دالة إحصائيا بين المتغيرين، التكيف الأكاديمي والدافعية للإنجاز عند مستوى الدلالة 0.01.

وأظهرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا في متغير التكيف الأكاديمي بين الذكور والإناث وذلك لصالح الإناث عند مستوى الدلالة 0.05.

في حين أثرت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في متغير التكيف الأكاديمي بين التخصصين أدبي علمي عند مستوى دلالة 0.05.

كما أظهرت إلى وجود فروق دالة إحصائيا في متغير الدافعية للإنجاز بين الذكور والإناث وذلك لصالح الإناث عند مستوى الدلالة 0.05 ، أي أن درجة الدافعية للإنجاز مرتفعة عند الإناث.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في متغير الدافعية للإنجاز بين التخصصين أدبي علمي عند مستوى دلالة 0.05.

Resumé :

Cette étude visait à identifier la relation entre l'adaptation scolaire et la motivation des résultats chez les étudiants de première année à Tiaret.

L'échantillon de l'étude était composé de (80) étudiants des disciplines littéraires et scientifiques, il a été sélectionné de manière aléatoire, en délibéré.

Donc les outils de collecte de données ont été utilisés pour mesurer l'adaptation scolaire en premier lieu et la motivation de réalisation ; en deuxième, l'objectif de l'étude à atteindre était d'appliquer le coefficient de corrélation de Pearson et de tests (T) pour examiner les différences entre les moyennes et l'interaction entre eux.

les résultats de l'étude ont montré une corrélation entre la motivation, la réussite scolaire, l'adaptation et la fonction de deux variables au niveau de signification de 0,01 et une différence statistiquement dans la variable d'ajustement académique entre les hommes et les femmes au seuil de 0,05.

Ces résultats n'ont aucune différence statistique dans la science littéraire variable par ajustement de disciplines universitaires à un niveau de signification de 0,05.

Ils ont également montré une différence statistiquement significative dans le variable de motivation réussite entre les hommes et les femmes elles au seuil de signification 0,05, c'est-à-dire le degré de motivation de réussite est élevé chez elles.

Ces résultats n'indiquent pas statistiquement des différences dans la variable motivation réussite entre disciplines scientifiques littéraires au niveau de signification de 0,05.

Summary:

This study aimed to identify the relationship between academic adaptation and motivation of achievement among first year students at Tiaret.

The sample of the study consisted of (80) students of literary and scientific disciplines and it was selected in a random manner deliberate.

So data collection tools used to measure academic adjustment in the first lieu and achievement motivation in the second lieu second, to achieve the objective of the study was to apply the Pearson correlation coefficient and testing (T) to examine differences between the averages and the interaction between them.

The results of the study showed a correlation between two variables function adjustment and academic motivation of achievement at a level of significance of 0.01 and a statistically differences in academic adjustment variable between males and females and for females at the 0.05 significance level.

While the results of the study have no statistical differences in the academic disciplines adjustment variable literary science at a level of significance of 0.05.

They also showed a statistically significant differences in achievement motivation variable between man and woman and for them at the 0.05 significance level, the degree of motivation of achievement is high when woman.

the results of the study indicated no statistically differences in achievement motivation variable between literary scientific disciplines at the level of significance of 0.05