وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم: علم النفس وعلوم التربية

التوافق الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة ثانية ماستر العاملين

دراسة ميدانية بكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بجامعة الشهيد حمه لخضر الوادي

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علم النفس

تخصص: علم النفس المدرسي

إعداد الطالبان:

المعتز بالله مدلل

حكيم بالعيد

إشراف الأستاذة:

أ/د جاري نعيمة

نوقشت المذكرة علنا يوم: 2025/05/28

أمام اللجنة المكونة من الاساتذة:

اللجنة	الرتبة	الجامعة	الصفة
قيسي محمد السعيد	أستاذ محاضر	جامعة الشهيد حمة لخضر	رئيسا
جاري نعيمة	أستاذة التعليم العالي	جامعة الشهيد حمة لخضر	مشرفا ومقررا
ضو فوزية	أستاذة التعليم العالي	جامعة الشهيد حمة لخضر	مناقشا

السنة الجامعية: 2025/2024

بسم الله الرحمن الرحيم

بسم الله الرحمن الرحيم

يرفع الله الذين آمنوا منكم والذين أوتوا العلم درجات والله بما تعملون خبير

سورة المجادلة الآية (11)

الإهداء

إلى من علمني العطاء بدون انتظار إلى من أحمل اسمه بكل عزمٍ وافتخار دعائي لله بدوام صحتك وأن يمد في عمرك لترى ثماراً قد حان قطافها بعد طول إنتظار وستبقى كلماتك ونصائحك نجوم أهتدي بها ومراجع أستعين إليها اليوم وغداً وإلى الأبد.

والدي العزيز

مصداقاً لقوله تعالى " وَبَرًّا بِوَالِدَتِي وَلَمْ يَجْعَلْنِي جَبَّارًا شَقِيًّا " إلى من حملتني وهناً على وهنٍ... إلى ملاكي في الحياة... إلى بسمة الحياة وسر الوجود... إلى من كان دعائها إحدى أسرار نجاحي.

أمي الحبيبة

إلى من ترعرعت معهم وذقت طعم الحياة برفقتهم حُلوها ومُرها... الأشقاء وغير الأشقاء فكلنا نلتقي ونحتمي في نفس الملتقى.

أخي وأخواتي

إلى رفيقة دربي في هذه الحياة... فبدونك لا شيء وأكون مثل أي شيء ومعك أكون أنا... تشكراتي لك في نهاية مشواري على مواقفك النبيلة... والتي تطلعت لنجاحي بثمارها.

زوجتي

إلى زينة الحياة الدنيا وأُنسِها... إلى من وهبهم الله لي فكانوا نعمة الحياة.

أبنائي

إلى عائلتي... فهذا العمل هو زيادة لرِفعتكم وشأنكم وهيبتكم... ووِسامٌ يُضافُ إلى سجلكم وسمعتكم.

معتز بالله.

الإهداء

.....

حكيم.

شكر وتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم

"وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ"

"الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات"

أرى إلزاماً علينا تسجيل الشكر وإعلامه ونسبة الفضل لأصحابه: إستجابة لقوله ﷺ «من لم يشكر الناس لم يشكر الله«

فالشكر أولاً لله عز وجل على أن هدانا لسلُوك طريق البحث والتشبه بأهل العلم وإن كان بيننا وبينهم مفاوت.

تحية شكر وإحترام وتقدير وعرفان للأستاذة والدكتورة "جاري نعيمة" وكذلك الأستاذة " مروة مسعودي" والذي يعود لهما الفضل في متابعة كل كبيرة وصغيرة لهذه المذكرة، بدء من إختيار الموضوع، والإنتهاء بإكتمال العمل في صورته الختامية، فقد كانتا أستاذتان موجهتان وناصحة لنا، ولقد استفدنا من علمهما وإرشادهما، فنقدم لهما خالص الشكر والعرفان وعظيم الإمتنان لما قدمته لنا من عون وتشجيع على إعداد هذه المذكرة، فلها منا وافر الثناء وخالص الدعاء.

وإلى من قدم لنا المساعدة من قريب أو من بعيد... مدينين لكم بالشكر والإعتزاز، وأسأل الله أن يجعل عملكم في ميزان حسناتكم.

ملخص الدراسة باللغة العربية

تهدف هذه الدراسة إلى محاولة التعرف على علاقة التوافق الأكاديمي بالدافعية للإنجاز لدى الطلبة العمال سنة ثانية ماستر علم النفس المدرسي والتربية خاصة بجامعة الوادي. وللإجابة على التساؤل التالي: هل توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين التوافق الأكاديمي والدافعية للإنجاز لدى طلبة سنة ثانية ماستر.

وقد تم الإعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي الإرتباطي مستخدمين أداتين لجمع البيانات هما: مقياس التوافق الأكاديمي ومقياس الدافعية للإنجاز لنغم سعيد مهدي (2016).

حيث اجريت الدراسة على (90) طالب وطالبة تم إختيارهم بالطريقة العينة العمدية (قصدية) أما بالنسبة للمعالجة الإحصائية فتمت عن طريق تطبيق البرنامج الإحصائي (**SPSS**)، وبعد الحصول على النتائج التي تم معالجتها إحصائيا بإستعمال الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية أسفرت الدراسة على النتائج التالية:

لاتوجد علاقة بين التكيف الدراسي والدافعية للإنجاز لدى طلبة ماستر 2 العاملين

لاتوجد علاقة بين التكيف مع الزملاء والدافعية للإنجاز طلبة ماستر 2 العاملين

لاتوجد علاقة بين التكيف مع الإدارة والدافعية للإنجاز طلبة ماستر 2 العامليناا

لاتوجد علاقة بين التكيف مع المناهج والدافعية للإنجاز طلبة ماستر 2 العاملين

لاتوجد علاقة بين التكيف مع الذات والدافعية للإنجاز طلبة ماستر 2 العاملين.

Abstract:

This study aims to identify the relationship between academic adjustment and motivation to complete a master's degree in psychology Special education at eloued School. It also aims to answer the following question: Is there a statistically significant correlation between academic adjustment and motivation to complete a second master's degree

This study relied on descriptive inferential models for users of two data collection: the Student Compatibility Scale and the Developmental Achievement Scale by Nagham Saeed Mahdi (2016)

The study was conducted on (90) male and female students who were selected randomly. The statistical processing was carried out using the statistical program (SPSS). After obtaining the results ،which were processed statistically using the Statistical Package for the Social Sciences ،the study yielded the following results:

There is no correlation between traditional adaptation and achievement motivation in Master's 2 students

There is no correlation between adaptation to colleagues and achievement motivation in Master's 2 students

There is no correlation between adaptation to management and achievement motivation in Master's 2 students

There is no correlation between adaptation to curricula and achievement motivation in Master's 2 students

There is no correlation between adaptation to self and achievement motivation in Master's 2 students.

.

فهرس المحتويات

الإهداء .....أ
شكر وتقدير .....ب
ملخص الدراسة باللغة العربية .....أ
ملخص الدراسة باللغة الأجنبية ..... خطأ! الإشارة المرجعية غير معرّفة.
فهرس المحتويات ..... ج
فهرس الجداول.....و
مقدمة.....أ-ج

الجانب النظري

الفصل الأول: موضوع الدراسة

1-إشكالية الدراسة وتساؤلاتها: 6
2-فرضيات الدراسة:..... 7
3-أهداف الدراسة:..... 8
4-أهمية الدراسة: 8
5-حدود الدراسة:..... 9
6-الدراسات السابقة: 9

الفصل الثاني: التوافق الأكاديمي ومظاهره

تمهيد: 16
1-تعريف التوافق:.....17
2-تعريف التوافق الاكاديمي: 17
3-النظريات المفسرة للتوافق الأكاديمي:.....19
4-مصادر التوافق الأكاديمي:.....23
5-أبعاد التوافق الأكاديمي: 24
6-مبادئ التوافق الأكاديمي:.....25

7-خصائص التوافق الأكاديمي لدى طلبة سنة ثانية ماستر العاملين: 26
خلاصة الفصل: 28

الفصل الثالث: الدافعية للإنجاز

تمهيد 30
1-مفهوم الدافعية للإنجاز: 31
2-النظريات المفسرة للدافعية للإنجاز: 33
3-أهمية الدافعية للإنجاز: 36
4-مكونات الدافعية للإنجاز: 37
5-وظائف الدافعية للإنجاز: 39
6-أنواع الدافعية للإنجاز: 40
7-العوامل المؤثرة في الدافعية للإنجاز: 42
8-خصائص الفرد ذو الإنجاز العالي للدافعية للإنجاز: 43
9-طرق قياس الدافعية للإنجاز 45
10-خصائص الدافعية للإنجاز لدى طلبة سنة ثانية ماستر العاملين: 48
خلاصة الفصل 50

الجانب الميداني

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد: 53
1-منهج الدراسة: 54
2-مجتمع الدراسة: 54
3-عينة الدراسة: 55
4-أدوات الدراسة: 55
5-الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة: 67

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

1-عينة الدراسة الأساسية ومجتمع الدراسة: 69

2-عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الأولى:.....70

3-عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الثانية:.....72

4-عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الثالثة:.....75

5-عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الرابعة:.....78

6-عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الخامسة: 81

7-مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة: 84

قائمة المصادر والمراجع.....86

الملاحق.....91

فهرس الجداول

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
01	يوضح خصائص مجتمع الدراسة من حيث التخصص	51
02	يوضح وصف المقياس	53
03	يوضح معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (التوافق مع الذات)	54
04	يوضح معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (التوافق مع المناهج)	55
05	يوضح معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (التوافق مع الإدارة)	56
06	يوضح معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (التوافق مع الزملاء)	56
07	يوضح معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (التوافق مع المدرس)	57
08	يوضح معاملات ارتباط درجات كل بعد بالدرجة الكلية	58
09	يوضح معاملات الثبات بطريقتي الاتساق الداخلي وجيتمان	58
10	يوضح معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (إدراك سرعة مرور الوقت)	59
11	يوضح معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (المنافسة)	60
12	يوضح معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (الرغبة في الأداء)	60
13	يوضح معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (التحمل)	61
14	يوضح معاملات ارتباط درجات كل بعد بالدرجة الكلية	62
15	يوضح معاملات الثبات بطريقتي الاتساق الداخلي وجيتمان	62
16	يوضح قيمة معامل الارتباط بين التوافق مع الذات والدافعية للإنجاز	65
17	يوضح قيمة معامل الارتباط بين التوافق مع المناهج والدافعية للإنجاز	67
18	يوضح قيمة معامل الارتباط بين التوافق مع الإدارة والدافعية للإنجاز	70
19	يوضح قيمة معامل الارتباط بين التوافق مع الإدارة والدافعية للإنجاز	72
20	يوضح قيمة معامل الارتباط بين التوافق مع الإدارة والدافعية للإنجاز	74

مقدمة

مقدمة

يعد التعليم العالي محطة هامة في مسار الفرد الأكاديمي والمهني، حيث يواجه الطالب في هذه المرحلة تحديات متعددة تتطلب منه قدرا عاليا من التوافق مع متطلبات الحياة الجامعية، سواء من حيث التنظيم الذاتي، أو المهارات الدراسية، أو التفاعل الإجتماعي. وتزداد هذه التحديات لدى فئة خاصة من الطلبة، وهم الطلبة العاملون، الذين يسعون الى الجمع بين الدراسة والعمل في آن واحد مما يضعهم امام ضغوط إضافية قد تؤثر على توافقهم الاكاديمي وعلى مستوى دافعيتهم للإنجاز.

اذ يشهد التعليم العالي اليوم تحديات متزايدة حيث يطلب من الطلبة الجامعيين التوافق مع بيئة أكاديمية جديدة ومعقدة تتطلب قدرات معرفية ونفسية وإجتماعية متنوعة ويعد التوافق الأكاديمي أحد العوامل الجوهرية التي تأثر في نجاح الطالب الجامعي كونه يعكس مدى قدرته على التكيف مع متطلبات حياته الجامعية من حيث الأداء الأكاديمي، التفاعل الإجتماعي، والرضا الشخصي.

ومن ناحية أخرى تعتبر الدافعية للإنجاز من أبرز المحددات النفسية التي تلعب دورا هاما في تحقيق التفوق الدراسي إذ تدفع الطالب لبذل الجهد ومواجهة الصعوبات والسعي نحو تحقيق الأهداف الأكاديمية.

وفي هذا السياق تتزايد الحاجة الى فهم العلاقة بين التوافق الأكاديمي والدافعية للإنجاز خصوصا لدى طلبة علم النفس المدرسي في مرحلة السنة ثانية ماسترالعاملين والذين ينتظر منهم مستقبلا آداء أدوار مهنية تتطلب توازنا نفسيا وقدرة عالية على تنظيم الذات والتحفيز الداخلي.

إنطلاقا من ذلك تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين التوافق الاكاديمي والدافعية للإنجاز لدى طلبة سنة ثانية ماستر علم النفس مع محاولة الوقوف على الفروقات المحتملة تبعا لبعض المتغيرات الديموغرافية.

ومن هنا إهتمت الدراسات بموضوع التوافق إهتماما كبيرا لما له من اهمية في الدراسات والبحوث السابقة وعليه فالتوافق مع الحياة الجامعية، وتنمية الدافعية إلى التحصيل الأكاديمي". (الغراز، 2009، ص. 217) فتوافق الطالب مع متطلبات الحياة الجامعية لا يقتصر على قدرة الطالب على التوافق مع متطلبات الدراسة بل يشمل ذلك شعوره ورغبته بالإنتماء إلى البيئة التعليمية وتفاعله الإيجابي مع أساتذته والمناهج الدراسية وأيضا زملائه واستعداده لمجابهة التحديات الاكاديمية.

ويعد الإنجاز الدراسي مظهرا أساسيا لقياس نجاح الطالب في بيئته الجامعية والذي هو محصلة مجموعة من العوامل المعرفية والنفسية والاجتماعية وفي هذا السياق تبرز اهمية دراسة العلاقة بين التوافق الأكاديمي والإنجاز الدراسي بإعتبارها علاقة ديناميكية قد تساهم في فهم أعمق لأسباب تباين آداء الطلبة وتقدم حلول عملية لتعزيز تحصيلهم العلمي.

ومن هذا المنطلق جاءت فكرة البحث عن العلاقة بين التوافق الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى طلبة سنة ثانية ماستر بكلية العلوم الإجتماعية والإنسانية بجامعة الشهيد حمة لخضر.

ولتحقيق اهداف الدراسة الحالية تمت الدراسة في جانبين جانب نظري وجانب تطبيقي اذ جاء في الفصل الأول إشكالية الدراسة التي خلصت إلى موضوع الدراسة وطرح التساؤلات ثم الاجابة عنها مؤقتا، من خلال الفرضيات التي تم التحقق من صحتها في نهاية الدراسة وكذلك تطرقنا الى اهداف الدراسة وأهميتها وحدود الدراسة كما تطرقنا في الأخير الى الدراسات السابقة.

وفي الفصل الثاني الذي سنتناول فيه تعريف التوافق والتوافق الأكاديمي والنظريات المفسرة له وكذا مصادر التوافق الأكاديمي وأبعاده وختاما تطرقنا الى مبادئ التوافق الأكاديمي وخصائص التوافق الأكاديمي لدى الطلبة العمال.

يليه الفصل الثالث الذي تطرقنا فيه الى تعريف الدافعية للإنجاز وأهم النظريات المفسرة لها، كما تطرقنا الى أهمية الدافعية للإنجاز ووظائف الدافعية كما تم التعرف على

انواع الدافعية للإنجاز والعوامل المؤثرة فيها، وفي الأخير تطرقنا الى خصائص الفرد ذو الإنجاز العالي للدافعية للإنجاز ثم تطرقنا الى طرق قياس الدافعية للإنجاز وفي الأخير تم التطرق الى عنصر خصائص الدافعية للإنجاز لدى طلبة الماستر العاملين.

ثم نتطرق الى الجانب الميداني الذي يحتوي على الفصل الرابع وفيه عرضنا منهج الدراسة وحدود الدراسة ثم تطرقنا الى الدراسة الإستطلاعية وعرفنا بأدوات جمع البيانات ثم التعرف على عينة الدراسة وفي الاخير التطرق الأساليب الاحصائية لمعالجة الفرضيات.

وفي الفصل الخامس عرجنا الى عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة وعرض وتحليل مناقشة الفرضيات ثم تفسير النتائج والاستنتاج العام للدراسة وختمت الدراسة بإعطاء توصيات ومقترحات بخصوص موضوع الدراسة.

الجانب النظري

الفصل الأول

موضوع الدراسة

1-إشكالية الدراسة وتساؤلاتها

2-فرضيات الدراسة

3-أهداف الدراسة

4-أهمية الدراسة

5-حدود الدراسة

6-الدراسات السابقة.

1-إشكالية الدراسة وتساؤلاتها:

يعتبر التوافق عملية تفاعل بين حاجات وامكانيات الفرد بينه وبين بيئته بما فيها من خصائص ومتطلبات وأن التواقف الأكاديمي يشير إلى قدرة الطالب على إقامة علاقات جيدة مع زملائه ومع المدرسين مما يؤدي الى اشباع حاجاته الاجتماعية، ويعد توافق الطالب في مجتمعه الدراسي أحد أهم مظاهر التوافق العام، فشعوره بالرضا والارتياح عن مجتمعه الدراسي يمكن أن ينعكس في انجازه وتحصيله، وأن التواقف الحسن يكون مصدر الإطمئنان والارتياح النفسي بينما يكون التواقف السيئ مصدر للقلق والصراع والاضطراب، وأن تواقف الطالب يمكن أن يسهم في مدى تحديد استعداده لتقبل الاتجاهات والقيم التي تعمل بها المؤسسة الدراسية (الألوسي 1990، 29)

واذا لم يتمكن الطالب من مواجهة الصعوبات التى تواجهه في مجتمعه الدراسي كالتعامل مع المشكلات التى يعاني منها طلبة الماستر العاملين فإنه يزداد سوء وبالتالي تتحول الى اضطرابات نفسية هذا ما أشارت إليه دراسة (Constance 2004)

ومن الممكن القول اذا كان الطالب يملك تواقف اكاديمي يؤدي الى وجود دافعية للإنجاز الدراسي لأن التوافق الجيد يجعل الطالب في حالة من الارتياح والإطمئنان مما يجعله قادر على رسم هدفه وتحديد طريقة الوصول الى النجاح ويمكن أن يعد الدافع للانجاز مكونا جوهريا في سعي الفرد نحو تحقيق ذاته وحياة أفضل (قشقوش ومنصور، 1979،ص 17) وقد خلصت دراسة أوكلاند (1969) إلى أن الطلبة الذين يملكون واقعية وتعاونا وامتثالا للعرف نحو الانجاز الدراسي يعدون أكثر تنظيما وواقعية.

وقد أشارت دراسات سابقة مثل دراسة siryk وbaker (1984) إلى ان التوافق الأكاديمي يشمل جوانب متعددة مثل التوافق مع البيئة الجامعية، الآداء الأكاديمي والإندماج الإجتماعي.

كما اكدت دراسة sckunk (2002) وpintrich على دور الدافعية للإنجاز في تعزيز الآداء الأكاديمي من خلال اهداف واضحة وجهد منتظم.

ومع ذلك فإن طبيعة العلاقة بين التوافق الاكاديمي والدافعية للإنجاز، لا سيما في ظل ضغوط العمل والدراسة معا، مازالت بحاجة إلى مزيد من البحث. من هنا تنبع أهمية هذه الدراسة، التي تسعى إلى استكشاف هذه العلاقة لدى طلبة السنة ثانية ماستر العاملين.

ومن خلال ما سبق نطرح التساؤل الرئيسي التالي:

هل توجد علاقة ارتباطية بين التوافق الأكاديمي والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة ثانية ماستر العاملين؟

وتندرج منه التساؤلات الفرعية التالية:

هل توجد علاقة بين التوافق الدراسي والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة ثانية ماستر العاملين؟

هل توجد علاقة بين التوافق مع الزملاء والدافعية للإنجاز طلبة السنة ثانية ماستر العاملين؟

هل توجد علاقة بين التوافق مع الإدارة والدافعية للإنجاز طلبة السنة ثانية ماستر العاملين؟

هل توجد علاقة بين التوافق مع المناهج والدافعية للإنجاز طلبة السنة ثانية ماستر العاملين؟

هل توجد علاقة بين التوافق مع الذات والدافعية للإنجاز طلبة السنة ثانية ماستر العاملين؟

2-فرضيات الدراسة:

لقد جاءت صياغة الفرضية العامة على النحو التالي:

هل توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين التوافق الأكاديمي والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة ثانية ماستر العاملين

ويندرج تحتها الفرضيات التالية:

توجد علاقة بين التوافق مع المدرسين والدافعية للإنجاز لدى طلبة الماستر2 العاملين

توجد علاقة بين التوافق مع الزملاء والدافعية للإنجاز لدى طلبة الماستر2 العاملين

توجد علاقة بين التوافق مع الإدارة والدافعية للإنجاز لدى طلة الماستر2 العاملين

توجد علاقة بين التوافق مع المناهج والدافعية للإنجاز لدى طلة الماستر2 العاملين

توجد علاقة بين التوافق مع الذات والدافعية للإنجاز لدى طلة الماستر2 العاملين

3-أهداف الدراسة:

تتلخص اهداف الدراسة في الإجابة على التساؤلات من خلال ما يلي:

-الكشف على طبيعة العلاقة بين التوافق مع المدرسين والدافعية للإنجاز لدى طلبة الماستر2

-الكشف عن طبيعة العلاقة بين التوافق مع الزملاء والدافعية للإنجاز لدى طلبة الماستر2

-الكشف عن طبيعة العلاقة بين التوافق مع الإدارة والدافعية للإنجاز لدى طلة الماستر2

-الكشف عن طبيعة العلاقة بين التوافق مع المناهج والدافعية للإنجاز لدى طلة الماستر2

-الكشف عن طبيعة العلاقة بين التوافق مع الذات والدافعية للإنجاز لدى طلة الماستر2

4-أهمية الدراسة:

تكتسي هذه الدراسة أهمية بالغة من الناحيتين النظرية والتطبيقية، إذ نسلط الضوء على أحد الجوانب التربوية المهمة في البيئة الجامعية والمتمثلة في التوافق الأكاديمي وعلاقته

بالدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة ثانية ماستر العاملين فمن الناحية النظرية تسهم هذه الدراسة في إثراء الأدبيات العلمية المتعلقة بعوامل النجاح الأكاديمي من خلال الربط بين التوافق الأكاديمي كمتغير إنفعالي وسلوكي والدافعية للإنجاز كقوة دافعة نحو تحقيق الأهداف الدراسية والمهني

أما من الناحية التطبيقية فإن نتائج هذه الدراسة قد تمكن من تقديم إقتراحات عملية للمؤسسات الجامعية والمهنية في مجال الإرشاد النفسي والتربوي من أجل دعم الطلبة في تجاوز الصعوبات الأكاديمية وتحفيزهم على تحقيق مستويات أعلى من الانجاز.

كما تبرز أهمية هذه الدراسة في كونها تتناول فئة طلبة السنة ثانية ماستر العاملين، الذين هم في مرحلة حاسمة من مسارهم الجامعي والمهني، حيث تتزايد لديهم التحديات والضغوط المرتبطة بمتطلبات البحث العلمي والإستعداد للحياة المهنية.

5-حدود الدراسة:

5-1-الحدود الزمانية:

أجريت الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من السنة الجامعية 2024\2025 مما يعني ان نتائجها تعكس ظروف تلك الفترة الزمنية المحددة فقط.

5-2-الحدود المكانية:

جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي واستهدفنا كل من كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية تخصص (علم النفس المدرسي، وتخصص التربية الخاصة)

5-3 الحدود البشرية:

تم تطبيق هذه الدراسة على الطلبة المقبلين على التخرج سنة ثانية ماستر علم النفس المدرسي والتربية الخاصة بكلية العلوم الاجتماعية والانسانية والذي بلغ عددهم 90 طالب وطالبة.

6-الدراسات السابقة:

6-1-الدراسات المرتبطة بمتغير الدافعية للإنجاز:

دراسة حمري سارة (2012) بعنوان علاقة تقدير الذات بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

هدفت الدراسة للتعرف على العلاقة بين تقدير الذات والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية في ولاية وهران / الجزائر، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من التلاميذ لثانويتين بلغ عددهم (377) فرداً بواقع (177 ذكراً) و(200أنثى)، حيث كان متوسط العمر لديهم (18.14) سنة بإنحراف معياري يقدر ب (1.05). وإعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وتماشياً مع طبيعة الموضوع لجأت الطالبة إلى إستخدام أداتين لجمع البيانات والمعطيات الضرورية لهذه الدراسة وهما:

-مقياس تقدير الذات لكوبر سميث، الصورة الخاصة بالمدرسة من إعداد ليلى عبد الحميد عبد الحافظ.

-مقياس الدافع للإنجاز لهارمنز من إعداد فاروق عبد الفتاح موسى.

وخلصت نتائج الدراسة إلى أن هناك علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائياً بين تقدير الذات والدافعية للإنجاز لدى العينة الكلية، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في تقدير الذات إلى صالح الذكور إضافة إلى وجود فروق بين الجنسين في الدافعية للإنجاز لصالح الذكور أيضاً.

وخلصت نتائج الدراسة إلى أن هناك علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائياً بين تقدير الذات والدافعية للإنجاز لدى العينة الكلية، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في تقدير الذات إلى صالح الذكور إضافة إلى وجود فروق بين الجنسين في الدافعية للإنجاز لصالح الذكور أيضاً.

-الدراسات المرتبطة بمتغير الدافعية للإنجاز:

دراسة رشيدة الساكر (2015) بعنوان دافعية الإنجاز وعلاقتها بفاعلية الذات لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي.

تهدف الدراسة إلى محاولة التعرف على علاقة دافعية الإنجاز بفاعلية الذات الأكاديمية لدى تلاميذ الثالثة ثانوي بمدينة المغير ولاية الوادي، وللإجابة على التساؤل التالي: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين دافعية الإنجاز وفاعلية الذات الأكاديمية لدى تلاميذ الثالثة ثانوي بالمغير ولاية الوادي؟

وقد إعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على المنهج الوصفي الإرتباطي مستخدمةً أداتين لجمع البيانات هما على التوالي: مقياس دافعية الإنجاز لمحمد جميل منصور (1986)، ومقياس فاعلية الذات لنادية سراج جان (2000)، بحيث أجريت الدراسة على عينة عشوائية طبقية مكونة من (70) تلميذ وتلميذة تم إختيارهم عن طريق القرعة، أما بالنسبة للمعالجة الإحصائية فقد تم الإعتماد على: المتوسط الحسابي، الإنحراف المعياري، النسبة المئوية، معامل إرتباط بيرسون (pearson)، معادلة سيبرمان براون، وقد أسفرت الدراسة على النتائج التالية:

-توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين دافعية الإنجاز وفاعلية الذات لدى تلاميذ الثالثة ثانوي بالمغير ولاية الوادي.

-توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين دافعية الإنجاز وفاعلية الذات لدى التلميذات (الإناث) تخصص أدبي.

-توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين دافعية الإنجاز وفاعلية الذات لدى التلميذات (الإناث) تخصص علمي.

-توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين دافعية الإنجاز وفاعلية الذات لدى التلاميذ (الذكور) تخصص أدبي.

-توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين دافعية الإنجاز وفاعلية الذات لدى التلاميذ (الذكور) تخصص علمي.

فمن خلال ما تم التوصل إليه في هذه الدراسة فقد تحققت جميع الفرضيات بمعنى إنه كلما إرتفع مستوى الدافعية للإنجاز، يرتفع مستوى فاعلية الذات وهو ما يدل على وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين دافعية الإنجاز وفاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بالمغير ولاية الوادي.

6-2 الدراسات المرتبطة بمتغير التوافق الأكاديمي:

دراسة بوسدلتو وسويسي (2019) بعنوان التوافق الاكاديمي وعلاقته بمستوى الطموح لدى عينة من الطلبة الاجانب

وهدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين التوافق الأكاديمي والطموح لدى الطلبة الجامعيين، حيث إعتمدت الباحثتان على المنهج الوصفي التحليلي، وتم إستخدام إستبيانين لقياس التوافق الاكاديمي والطموح، على عينة من الطلبة الجامعيين. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيا بين التوافق الاكاديمي والطموح، حيث ان الطلبة الذين يتمتعون بتوافق أكاديمي جيد يميلون إلى إمتلاك مستويات طموح مرتفعة.

وتكمن أهمية هذه الدراسة كونها تبرز دورالتوافق الأكاديمي كعامل نفسي يؤثر في الجوانب التحفيزية لدى الطلبة، وهو ما يتقاطع مع اهداف الدراسة الحالية التي تسعى لإستكشاف العلاقة بين التوافق الأكاديمي والدافعية للإنجاز، بإعتبار ان الطموح والدافعية مكونان اساسيين في منظومة الدوافع الداخلية التي تحفز سلوك الطالب نحو النجاح

-توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين دافعية الإنجاز وفاعلية الذات لدى التلميذات (الإناث) تخصص علمي.

-توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين دافعية الإنجاز وفاعلية الذات لدى التلاميذ (الذكور) تخصص أدبي.

-توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين دافعية الإنجاز وفاعلية الذات لدى التلاميذ (الذكور) تخصص علمي.

فمن خلال ما تم التوصل إليه في هذه الدراسة فقد تحققت جميع الفرضيات بمعنى إنه كلما إرتفع مستوى الدافعية للإنجاز، يرتفع مستوى فاعلية الذات وهو ما يدل على وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين دافعية الإنجاز وفاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بالمغير ولاية الوادي.

–الدراسات التي شملت متغيري الدراسة معاً التوافق الاكاددیمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى طلبة علم النفس المدرسي:

• في هذا السياق اجرت مروة مسعودي (2023) دراسة بعنوان الدافعية للإنجاز والضغط الأكاديمي وعلاقتهما بالتوافق الاكاديمي لدى طلبة الدكتوراه هدفت للكشف عن طبيعة العلاقة بين الضغط الأكاديمي والدافعية للإنجاز من جهة والتوافق الأكاديمي من هة اخرى، إعتمدت فيها الباحثة على المنهج الوصفي الإرتباطي، وتكونت العينة من طلبة دكتوراه من عدد من الجامعات الجزائرية، وقد اظهرت النتائج وجود علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين الدافعية للإنجاز والتوافق الاكاديمي مما يشير غالى إرتفاع مستوى الدافعية يسهم في تعزيز قدرةالطلبة على التكيف مع متطلبات الحياة الجامعية وتبرز هاته الدراسة أهمية العامل النفسي التحفيزي في نجاح الطلبة أكاديميا وهو ما تتفق معه الدراسة الحالية التي تسعى إلى إستكشاف هذه العلاقة لدى فئة مختلفة وهم طلبة سنة ثانية ماستر تخصص علم النفس المدرسي والتربية الخاصة.

أظهرت الدراسات السابقة اهتماما متزايدا بموضوع التوافق الأكاديمي والدافعية للانجاز لدي فئات مختلفة من الطلبة حيث تم التركيز على الطلبة الجامعيين بصفة عامة مع إغفال نسبي لفئة الطلبة العاملين الذين يواجهون التحديات المزدوجة تتعلق بمتطلب العمل والدراسة معا.

وقد تنوعت الأدوات والمنهجيات المستخدمة مما يعزز من إثراء الإطار النظري لكنه في الوقت نفسه يعكس الحاجة لمزيد من الدراسات الميدانية التي تأخذ بعين الإعتبار الخصوصية النفسية والاجتماعية لهذه الفئة.

الفصل الثاني

التوافق الأكاديمي ومظاهره

تمهيد.

1- تعريف التوافق.

2- تعريف التوافق الأكاديمي.

3- النظريات المفسرة للتوافق الأكاديمي.

4- مصادر التوافق الأكاديمي.

5- أبعاد التوافق الأكاديمي.

6- مبادئ التوافق الأكاديمي.

7- خصائص التوافق الأكاديمي لدى طلبة الماستر العاملين

خلاصة الفصل.

تمهيد:

يعتبر التوافق الأكاديمي معيارا أساسيا يحدد مدى إندماج الطلاب مع المرحلة الجامعية في الجانب الاجتماعي والتأقلم مع معطيات الجانب الدراسي وهو ما سيتم تناوله في هذا الفصل من خلال التطرق أولا الى مفهوم التوافق بصفة أو بشكل عام لغة وإصطلاحا ثم التطرق الى متغير الدراسة الحالية واالمتمثل في التوافق الأكاديمي ثم أنواع والنظريات المفسرة له مظاهره وأخيرا استراتيجيات التوافق الاكاديمية.

1-تعريف التوافق:

مصطلح التوافق يرتبط ارتباط وثيقا بالشخصية في جميع مراحلها ومواقفها وذالك يعد احد المفاهيم الاكثر شيوعا في علم النفس والصحة النفسية والموضوعات المهمة التي تم تناولها في البحوث النفسية والتربوية وسيتم التطرق الى مفهومها لغة واصطلاحا في العنصر الآتي:

التوافق اللغة:

ورد في لسان العرب ان التوافق من وافق الشي أي لاءمه وقد وافقه موافقتا واتفق معه وتوافقا (بن منصور د، س، ص 4884)

وجاء في المعجم الوسيط (2004 ص1047)"أن وافق فلان بين شيئين موافقتا وفاقا ولاء ملاءمة "

التوافق إصطلاحا: تعددت التعريفات التي قدمت لمصطلح التوافق وذلك حسب اهتمام واتجاه العلماء والباحثين ومن بين هذه التعريفات ما يلي:

جاء في (أحمد ،2003) بأنه نتاج قوى متضاربة بين الفرد وبيئته وإمكاناته والفرص المتاحة له وبيئته(أحمد، 2003 ،ص23)

والتوافق حسب زهران، 2005، هو عملية ديناميكية مستمرة شاملة السلوك والبيئة والطبيعة الإجتماعية بالتغير والتعديل في ما يحدث التوازن بين الفرد وبيئته

وهذا يتضمن اتباع حاجات الفرد وتحقيق متطلبات البيئة (زهران، 2005، ص27).

2-تعريف التوافق الاكاديمي:

يعد التوافق الأكاديمي من بين الموضوعات المهمة في علم النفس لما له من تأثير في سلوك الطالب الجامعي وحالته النفسية، حيث عرف التوافق الأكاديمي بعدة تعريفات منها:

يعرفه كل من كارن وآخرين (Karen andal 1990) بأنه:

"القدرة على تبني أسلوب حياة يستطيع أن يشبع حاجات الإنسان ورغباته خلال المرحلة الجامعية". (Karen & al. 1990, p85)

تعريف رؤوف (14، 1974):

بأنه قدرة الفرد على تحقيق حاجاته الاجتماعية وذلك من خلال علاقة الفرد مع زملائه ومع مدرسته ومدرسيه من خلال مساهمته في الوان النشاط الاجتماعي المدرسي بشكل يؤثر في صحته

-عرفه الزيادي(1969) التوافق الأكاديمي بأنه الاندماج الإيجابي مع الزملاء والشعور نحو الأساتذة بالمودة والإخاء والاحترام والاتجاه الموجب نحو المواد الدراسية وحسن إستخدام الوقت (شقورة، 2002، ص14)

-وعرفه عباس محمود عوض (1990) بانه قدرة الطالب على تحقيق التلاؤم الدراسي الذي يمكنة من عقد علاقات متميزة بينه وبين أساتذته وأصدقائه ومشاركته في مختلف الأنشطة الثقافية والإجتماعية داخل المجتمع الدراسي وينظم وقته ويوفق بين اوقات الدراسة والترفيه، ويحقق هدفه من الدراسة (بوصفر، 2011، ص75)

تعريف لازاروس(1976lazarus)

بأنه سلوك الفرد كي يحي ويعيش وينجح في بيئته الاجتماعية والفيزيولوجية (1976، lazarus3)

-تعريف د منهوري (1996)

بأنه رضا الفرد على إنجازه الأكاديمي مع المؤسسة التعليمية سواء في آداه الأكاديمي أو في علاقته مع مدرسيه والعاملين في المؤسسة التعليمية (دمنهوري، 1996، ص86)

ويعرفه الدسوقي (1991) بأنه:

"قدرة الطالب على بناء علاقات إجتماعية طيبة مع أساتذته وزملائه وحصوله على مستوى جيد من التحصيل الدراسي وتقبله للضوابط التي تسير عليها الجامعة". (الربدي، 2012، ص. 435)

كما أشار شاو (Shaw) إلى أن منظمة الصحة العالمية (WHO) قدمت مقياس التوافق الأكاديمي يعتمد على تعريفها بأنها:

"إدراك الطالب لوضع هفي الحياة الجامعية في ضوء النظام القيمي والثقافي والأكاديمي الذي يعيش فيه، وفي علاقته بأهداف هو توقعاته ومعاييره واهتماماته".
(Shaw, 1997, p132)

ويعرفه عبد السلام (2002) بأنه:

"قدرة الطالب الجامعي على التوافق مع الحياة الجامعية، والوصول إلى حالة من الرضا النفسي عن أدائه الأكاديمي، وإحساسه بحالة من التناغم في علاقاته مع أساتذته وزملاء الدراسة، ومع البيئة الجامعية". (الربدي، 2012، ص. 435)

أضاف كذلك المبحوح (2015) تعريفا للتوافق الأكاديمي وعرفه على أنه:

"عملية ديناميكية يقوم بها الطالب مستمرة في محاولاته لتحقيق التوافق بينه وبين نفسه أولا ثم بينه وبين البيئة الجامعية التي يعيشها، وصولا للاستقرار النفسي والتكيف الجامعي" (المبحوح، 2015، ص. 8).

ومن خلال التعاريف السابقة نستنتج إلى أن التوافق الأكاديمي عبارة عن عملية ديناميكية مستمرة يقوم بها الطالب الجامعي للتوفيق بينه وبين البيئة الجامعية التي ينتمي إليها وذلك بالتكيف مع ظروف ومطالب الدراسة وهذا يتضمن توافقه مع العوامل البيئة المحيطة به خلال دراسته، وللعوامل والتغييرات التي تحدث لها، بالإضافة إلى توافقه مع خصائصه الذاتية المتمثلة في استعداداته وميوله ومزاجه. كذلك أن يتوافق مع التخصص الذي يدرسه ومع أساتذته وزملاءه، ومع متطلبات الدراسة نفسها، ومع الظروف الاقتصادية للتعليم.

3-النظريات المفسرة للتوافق الأكاديمي:

إن النظريات النفسية التي إهتمت بموضوع التوافق الأكاديمي باعتباره مظهر من مظاهر السواء في حياة الطالب الجامعية، كما اتبعت كل نظرية أسلوبا محددا من المعالجة

النفسية والإرشادية انطلاقا من هذا المفهوم، كما إن بعض النظريات أشارت إلى ان التوافق الأكاديمي تحت مفاهيم أخرى ضمن سياقات أخرى، إلا أن مفهوم التوافق الأكاديمي إجمالا لقي إهمام الكثير من النظريات النفسية منها:

3-1 نظرية التحليل نفسي (psychoanalytictheory):

يشير الرفوع والقرارعة (2004) أنه فرويد (Frued)مؤسس هذه المدرسة يرى أن الفرد يولد مزود بغرائز ودوافع، وأن الحياة عبارة عن سلسلة من الصراعات يعقبها إشباع للحاجات أو احباطات وعليه فإن الفرد في صراع بين دوافعه الشخصية التي لا يقبلها المجتمع منجهة والمطالب الاجتماعية منجهة أخرى وعليه فلا يتم التوافق إلا إذا استطاع ت الأنا التي تعمل وفق مبدأ الواقع على تحقيق التوازن بين متطلبات الهو وتحذيرات الأنا العليا ومقتضيات الواقع أي حلا لصراع بين الهو والأنا الأعلى. (مهدي، 2016، ص. 431)

وشرحا لما تم ذكره سابقا حول نظرية التحليل النفسي أن سيجمون فرويد قسم البنية النفسية إلى ثلاثة أقسام (الهو، الأنا، الأنا الأعلى)؛ باعتبار الهو هو المسؤول عن الغرائز والأنا هو المسؤول عن الواقع، أما الأنا الأعلى فهو المسؤول عن المثل العليا أو ما يسمى بالضمير. وحدوث التوافق لدى الفرد بالوصول إلى التوازن بين هذه الأبنية الثلاثة، ويحدث التوافق عندما تقوم الانا بالقيام بدورها بالموازنة بين كل من الهو والأنا الأعلى، بحيث يكون الفرد قادر على اشباع حاجاته بصورة تلاؤم طبيعة المجتمع الذي ينتمي إليه، والقيم والمبادئ الأخلاقية التي اكتسبها منه.

3-2 النظرية السلوكية (behavioral theory):

ورد في الرفوع والقرارعة (2004) أن النظرية السلوكية تفسر التوافق عل أنه مدى اكتساب الفرد للعادات والسلوكيات المقبولة اجتماعيا، وأن سبب نشوء كل من السلوك المتوافق وغير المتوافق راجع للبيئة التي يعيش فيها الفرد. (مهدي، 2016، ص. 431)

وشرحا لمعنى ما أورداه الرفوع والقرارعة أن من المبادئ الأساسية لهذه النظرية أن معظم سلوكيات الفرد متعلمة ومكتسبة، أي أن الفرد يتعلم السلوك السوي وغير السوي، كذلك المتوافق وغير المتوافق، وهذا يدل على أن التوافق عملية مكتسبة عن طريق التعلم والخبرات السابقة التي يمربها الفرد.

وتضيف الباحثة أن من أهم مفاهيم هذه النظرية المثير والاستجابة، وأي سلوك صادر من الفرد لابد وأن له مثير، وإذا كانت العلاقة بين المثير والاستجابة سليمة كان السلوك سليما، وبما أن السلوك غير السوي متعلم فالتعزيز يقويه، كما أن القدرة على التوافق لا يمكن أن تولد مع الفرد أو تنمو لديه بمجرد أنه يريدها أن تنمو عنده، ولكنها تتشكل بطريقة آلية من خلال المواقف التي يمر بها الفرد ومن خلال خبراته السابقة.

3-3 نظرية التعلم الاجتماعي(social learning theory):

جاء في فهمي (1995) حول النظرية التي قدمها ألبرت باندورا أن التوافق يحدث نتيجة تعلم الفرد السلوكيات والعادات الاجتماعية والتوافقية أوغير التوافقية من عدة نماذج كالوالدين والمعلمين والأقران، ويساهم التعزيز في عملية إكتساب هذا السلوك سواء كان هذا السلوك سلبي أو إيجابي. (رشيد، 2019، ص. 1079)

وما تم ذكره سابقا يبين بأن العالم باندورا (bandore) رفض التفسير السلوكي الكلاسيكي والذي يؤمن بمبدأ تشكيل سلوك الفرد بطريقة آلية ميكانيكية، حيث أكد بأن السلوك وسمات الشخصية للفرد نتاجا للتفاعل المتبادل بين ثلاث عوامل أساسية هي النموذج والسلوك والعمليات العقلية والشخصية للفرد، كما أعطى أهمية كبيرة للتعلم عن طريق تقليد النموذج.

4-3 نظرية الحاجات (needs theory):

ورد في الزارد (1987) أن ماسلو (Maslow) يرى أن التوافق يمكن أن يحدث عندما يشبع الفرد حاجاته الفطرية التي تقع أسفل هرم الحاجات وحتى تحقيق الذات، وأن أي خلل

أو احباط في إشباع حاجاته فإنه يسبب سوء التوافق والشعور بالتهديد وانعدام الأمن النفسي وتدني تقدير الذات. (رشيد، 2019، ص. 1079)

اذ أن الإنسان يواجه تحدي مهم جدا في حياته ألا وهو أن يحقق ذاته أمام سائر الكائنات الحية الأخرى، وذلك بعد أن يشبع حاجاته الأولية المتمثلة في الحاجات الفطرية، فيرى (Maslow)أن التوافق يرتبط بالحاجة إلى تحقيق الذات، وأن الإنسان تحركه هذه الحاجة من أجل إشباعها، لذلك يرى (Maslow)أنّ سلوك الإنسان في الحياة ليس محكوما بالدوافع على الإطلاق كما جاء في نظرية التحليل النفسي، بل محكوم بالدوافع غير المشبعة لأنّها دوافع تظل تعمل وتوجه سلوك الفرد إلى حين إشباعها.

3-5 نظرية الذات لروجرز(self-theory):

أشار الهاشمي (1986) إلى أن عالم النفس روجرز(Rogers) فسر التوافق بأنه يحدث نتيجة فهم الفرد لذاته وادراكه للعالم الخارجي كما يتصوره، فإذا كان فهم الأفراد لذاتهم وقدراتهم وحاجاتهم واقعيا فان استجابات الفرد تكون توافقية وعقلانية، وسيتجه نحو النمو والنضج وتحقيق امكاناته، في حين يحدث الشذوذ نتيجة الفهم الخاطئ للذات وتبني أفكار لا يستطيع من خلالها فهم خبرات الحياة الخاطئة ويتصرفون بطريقة بعيدة عن ذاتهم الحقيقية

ويتعاملون مع العالم الخارجي وفق رغباتهم ومشاعرهم الخاصة بعيدا عن مطالب البيئة والاخرين. (رشيد، 2019، ص. 1079)

3-6 النظرية المعرفية الانفعالية(Affectivecognitivetheory):

قام السرحان (2000) بافتراض رئيسي هو أن التوافق ينتج عن الأفكار العقلانية والمنطقية التي ترجع إلى نشأة الفرد والخبرات التي تلقاها من والديه والبيئة الثقافية التي يعيش فيها، إذ تعمل هذه الأفكار على تزويد الفرد بالقدرة على السيطرة الداخلية، وضبط ذاته وانفعالاته، والقدرة على التفكير بشكل منطقي، واختيار الحلول العقلانية، لهذا يكون تفكيرهم مرنا وايجابيا وقادرين على تحمل المسؤولية. (رشيد، 2019، ص. 1079)

ترى هذه النظرية أن أسلوب تفكير الفرد ومعتقداته والخبرات والمواقف التي يتعرض لها تكمن وراء اكتسابه لسمة التوافق. حيث يعتقد ألبرت أليس أن الأفراد كما أنهم مهيؤون على أن يفكروا تفكير سوي، كذلك مهيؤون على أن يفكروا تفكير غير سوي وأن يبالغوا بالتفكير في كثير من الأشياء، وأن معظم المشكلات التي يقع فيها الأفراد هي نتاج لأفكارهم اللاعقلانية والتي تعودوا عليها وتشربوها من خلال تنشئتهم الاجتماعية والبيئة التي يعيشون فيها، وبالتالي التوافق الأكاديمي حسب هذه النظرية ما هو إلا سمة يكتسبها الفرد من الأفراد الذين يعيشون في المحيط الذي ينتمي إليه.

وبعد التطرق للنظريات المفسرة للتوافق نخلص إلى ان هاته النظريات تجمع على ان التوافق الاكاديمي ليس ناتج عن عامل واحد بل هو نتيجة تفاعل بين الطالب وبيئته وطرق تفكيره ودوافعه ولكل نظرية زاوية تحليل مختلفة عن الأخرى تساعد في فهم كيفية دعم الطالب لتحقيق النجاح الاكاديمي.

4-مصادر التوافق الأكاديمي:

من خلال المراجعة الدراسات السابقة والاطلاع عليها فقد خلص الباحثان إلى العديد من المصادر المتنوعة للتوافق الأكاديمي والتي تلعب دورا مهما الجامعي، وقد اعتمدا الباحثان في دراستها على مصدرين للتوافق الأكاديمي بالنسبة للطالب الجامعي وهما كالتالي:

4-1-البيئة الجامعية:

يرى الباحثان أن البيئة الجامعية تعتبر الركيزة الأولى بالنسبة للطالب الجامعي في رفع وزيادة توافقه الأكاديمي ورضاه عن الحياة الجامعية، ومن خلال الجو المناسب والظروف التي تساعده على تحقيق أهدافه التي يطمح لها، وتقديم المساندة النفسية والمادية وتوفير التوجيه والاقتراحات والمعلومات التي تفيد الطالب، مع توفير كل الوسائل اللازمة التي يحتاجها في دراسته. ومن هنا تعتبر الجامعة المكان الأول الذي يشارك الطالب وتعطيه شعور بالانتماء والنهوض به نحو التوافق الأكاديمي.

2-4-البيئة الأسرية:

يرى الباحثان أن الأسرة لها دور كبير، اذ تقدم الدعم والمساعدة لهم وتحرص على توفير كل الظروف المناسبة لتحقيق أهدافهم، وتقديم لهم الدعم النفسي من خلال توفير الظروف الإيجابية التي تبعث على الراحة والطمأنينة، وكذا تقديم المعلومات المتمثلة في التوجيه والنصح والإرشاد في حياته، وكذلك الدعم العاطفي المتمثل في التقدير والاحترام

وفي الأخير يستنتج الباحثان أن البيئة الجامعية والأسرية هما مصدران مهمان جدا لحصول الطالب الجامعي على الدرجة المطلوبة للتوافق الأكاديمي. فما توفره الجامعة من توجيه ودعم وخدمات بيداغوجية وإدارية متعددة ومتنوعة، يساعد الطالب على حل المشكلات والتغلب على العوائق. كما أن دور الأسرة لا يقل أهمية عن دور الجامعة، فعندما يجد الطالب الجامعي من يمد له يد المساعدة فإن ذلك يساعده في التغلب علة الصعاب ومنها ما يساعده على مواصلة حياته الجامعية والوصول الى الهدف المرجو منه ويساعده على لتحقيقه

5-أبعاد التوافق الأكاديمي:

يحمل التوافق تفاعلا مركبا لمجموعة من الأبعاد المكونة له، وفي ذلك أشارت العديد من الدراسات لأبعاد التوافق الأكاديمي، حيث يشير فهمي (1995) إلى أن التوافق الأكاديمي يتوزع على مجموع من الأبعاد التي تقسم على أربعة مجالات رئيسية وهي كالتالي:

5-1-التوافق العقلي:

التوافق مع الدراسة، النظام، المواد، المناهج، فحسب الباحثة صباح باتر(1982) فترى ان التوافق الأكاديمي هو مدى توافق الطالب نحو الدراسة والنظام السائد والمناهج المقررة، ومدى إعتماده على نفسه في توجيه سلوكه وإختيار الخطط الدراسية الملائمة له، فالبعد العقلي يتضمن كل ماله علاقة بالجانب الدراسي (باترر، 1982، ص)

5-2-التوافق الاجتماعي:

يتمثل بقدرة الطلبة على عقد الصلات الاجتماعية الطلبة مع الاساتذة وزملاء الدراسة، وعقد العلاقات السلمية مع الجنس الآخر.

5-3-التوافق الانفعالي:

تمتع الطالب الجامعي بالاتزان الانفعالي وضبط الانفعالات السلبية، والرضا عن الذات، وخلو حياته الدراسية من التوترات والصراعات الشديدة.

5-4-التوافق الصحي:

يشير إلى تمتع الطالب بصحة بدنية جيدة، والتكيف مع الأمراض المختلفة، والتوتر المصاحب لها أثناء التعرض للضغوط النفسية. (رشيد، 2019، ص. 1078)

وبهذا نجد أبعاد التوافق الأكاديمي تتجسد في عدة جوانب من شخصية الطالب الجامعي مثلا لجانب الانفعالي والاجتماعي والدراسي والصحي، إذ يجب أن يحاول الطالب الوصول إلى نمط متوازن يشجع على التقبل والتأقلم بفاعلية كبيرة مع البيئة الجامعية وبالتالي فإن التوافق الأكاديمي من أهم العوامل للطالب الجامعي لتحقيق أهدافه.

وفي الأخير نخلص إلى أن هذه الدراسة على أبعاد محددة في التوافق الأكاديمي ألا وهي التوافق مع المشرف الأكاديمي والتوافق مع الأساتذة والزملاء بالإضافة إلى التوافق مع طبيعة مرحلة الماستر.

6-مبادئ التوافق الأكاديمي:

على الرغم من وجود وجهات نظر مختلفة بين الباحثين على مفهوم التوافق الأكاديمي تمثلت في التعريف والأبعاد والمحددات، لكن يمكن القول بأنه هناك شبه اتفاق من بعض الباحثين والذي سيتم ذكرهم في السطور القادمة من هذا المحور على أن هناك مبادئ مشتركة للتوافق الأكاديمي بين الطلاب.

أماعن مبادئ التوافق الأكاديمي، فقد أوضحت جودي (1990) بأن التوافق الأكاديمي يعتمد على مجموعة من المبادئ منها:

– التوافق الأكاديمي مرتبط بمجموعة من الاحتياجات المتمثلة في المساندة النفسية الاجتماعية التي توفرها الأسرة والجامعة، وبمدى قدرته على تحقيق أهدافه في الحياة الجامعية.

– مفاهيم التوافق الأكاديمي تختلف باختلاف مصادر المساندة النفسية الاجتماعية التي يتلقاها الطالب الجامعي.

– مفهوم التوافق الأكاديمي له علاقة وطيدة ومباشرة بالجامعة التي يدرس فيها والبيئة التي يعيش فيها هذا الطالب.

– مفهوم التوافق الأكاديمي يعكس ثقافة البيئة والأشخاص المحيطين بالطالب.

(دخان، 2015، ص.48)

وفي الاخير نخلص الى ان التوافق الاكاديمي يعتمد على التوازن بين الجوانب النفسية والمعرفية، والاجتماعية وهو عملية مستمرة تتطلب وعيا ذاتيا وتطويرا للمهرات والسلوكيات التي تساعد على النجاح في الحياة الجامعية

7-خصائص التوافق الأكاديمي لدى طلبة الماستر العاملين:

خصائص التوافق الاكاديمي لدى طلبة الماستر العاملين تشير الى مجموعة من السمات أو العوامل التي تؤثر على التكيف والنجاح في بيئته الاكاديمية، بالرغم من إلتزاماتهم المهنية وفيما يلي أبرز هذه الخصائص:

7-1 إدارة الوقت:

قدرة عالية على تنظيم الوقت بين العمل والدراسة، وايضا لديهم مهارات تحديد الأولويات وانجاز المهام وفق جدول زمني

7-2 الدافعية الذاتية:

وجود دافع قوي لإنهاء الدراسة وتحقيق الأهداف العلمية والمهنية، وكذلك الإصرار والتحفيز الداخلي للتغلب على التحديات

7-3 الإستقلالية في التعلم:

الاعتماد على النفس في البحث عن المعلومات والدراسة الذاتية والقدرة على اتخاذ قرارات دراسية دون إشراف مباشر دائم

7-4 المرونة والتكيف:

القدرة على التكيف مع ضغوط العمل والدراسة معا، والتحلي بالمرونة في مواجهة الظروف المتغيرة والمفاجئة.

7-5 الطموح المهني:

وجود رؤية واضحة لربط الدراسة بالتطور المهني، مع اعتبار الدراسة وسيلة للترقية أو تغيير المسار المهني.

خلاصة الفصل:

التوافق الأكاديمي هو الشعور بالتوازن بين الطالب الجامعي والبيئة التي ينتمي لها، وهو مفهوم له علاقة ببعض المفاهيم المهمة مثل التكيف والصحة النفسية وتنعكس عملية التوافق من خلال جميع مجالات حياة الفرد الشخصية والاجتماعية والتي تشبع بإشباع نشاط الفرد وعلاقاته.

الفصل الثالث

الدافعية للإنجاز

تمهيد

1-مفهوم الدافعية للإنجاز

2-النظريات المفسرة للدافعية للإنجاز

3-أهمية الدافعية للإنجاز

4-مكونات الدافعية للإنجاز

5-وظائف الدافعية للإنجاز

6-أنواع الدافعية للإنجاز

7-العوامل المؤثرة في الدافعية للإنجاز

8-خصائص الفرد ذو الإنجاز العالي للدافعية للإنجاز

9-طرق قياس الدافعية للإنجاز

10-خصائص الدافعية للإنجاز لدى طلبة الماستر العاملين

خلاصة الفصل

تمهيد

إن من طبيعة كل فرد السعي لتحقيق إنجاز ما، يحقق من خلاله ذاته، وقد يستطيع الوصول إلى هدفه، وقد لايتمكن من ذلك ويرجع نجاحه أو فشله إلى درجة دافعيته للإنجاز، فالدافعية للإنجاز تعتبر من الدوافع الأساسية التي تبنى عليها شخصية الإنسان، كما وتُعد أيضاً من أهم القوى المحركة والمثيرة للسلوك، فهي توجه نشاط الفرد لتجعل منه مخلوقاً حياً ذا إتجاه وهدف وقصد، إضافة إلى أنه عاملاً مهماً فيتوجيه سلوك الفرد وتنشيطه وكذا إدراكه للموقف، فهو مكوناً أساسياً في سعي الفرد لتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه وفيما يحققه من أهداف، وهذا ما جعلها محوراً أساسياً من محاور البحث في مجالات عديدة النفسية منها والتربوية.

1-مفهوم الدافعية للإنجاز:

يعتبر الدافع من الدوافع الخاصة بالفرد كالتي يسعى من خلالها لتحقيق التميز والتفوق، ونظرا لأهميته علماء النفس أعطوا لها تعاريف مختلفة كل حسب إتجاهاته الفكرية.

1-1-تعريف الدافعية:

لقد إختلفت تعاريف الدافعية في الإطار العام لعلم النفس بإختلاف الإتجاهات والمقاربات كما إختلفت أيضا المصطلحات المستعملة كمرادفات لمصطلح الدافعية من بينها: الرغبة، الحاجة، الميل، الباعث، الدافع، الحافز.

- **الحاجة:** حالة من النقص والعوز والإفتقار وإختلال التوازن تقترن بنوع من التوتر والضيق ولا تلبث أن تزول الحاجة متى قضيت.
- **الحافز:** هو حالة من التوتر تجعل الكائن العضوي في حالة من التهيؤ والإستعداد للإستجابة لجوانب معينة في البيئة.
- **الباع-ث:** عبارة عن مثير خارجي يحرك الدافع وينشطه ويتوقف ذلك على ما يمثله الهدف الذي يسعى الفرد لتحقيقه من قيمة. **(الوافي، 2016، ص72)**. فمن خلال بعض المفاهيم المرتبطة بالدافع وفي ضوء ذلك فإن الحاجة تنشأ لدى الكائن الحي نتيجة حرمانه من شيء معين، ويترتب على ذلك أن ينشأ الدافع الذي يعطي طاقة الكائن الحي، ويوجه سلوكه من أجل الوصول إلى الباعث (الهدف).

1-2-تعريف الدافعية للإنجاز:

- **تعريف ماكيلاند وزملائه (1953):** إن الدافع للإنجاز يشير إلى إستعداد ثابت نسبياً في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق وبلوغ النجاح يترتب عليه نوع من الإرضاء.
- **تعريف جولدنسون:** ويعرف الدافعية للإنجاز بأنها تشير إلى حاجة الفرد للتغلب على العقبات من أجل السيطرة على التحديات الصعبة وهي أيضا الميل إلى وضع

مستويات مرتفعة في الأداء كالسعي نحو تحقيقها والعمل بمواظبة شديدة ومثابرة مستمرة. **(خليفة، ص 2002، 94).**

ويعرفها أيضاً على أنها حاجة لدى الفرد للتغلب على العقبات والنضال من أجل السيطرة على التحديات الصعبة، وهي أيضاً الميل إلى وضع مستويات مرتفعة في الأداء والسعي نحو تحقيقها، والعمل بمواظبة شديدة، ومثابرة مستمرة. **(صالح الأزرق، 2000، ص122).**

- **تعريف عبد القادر طه:** فيرى بأنها تشير إلى رغبة الفرد وميله لإنجاز ما يعهد إليه من أعمال ومهام وواجبات بأحسن مستوى وأعلى ناحية ممكنة، حتى يجوز رضا رؤسائه ومخدوميه فتنفتح أمامه سبل زيادة الدخل ويسهل أمامه سبل الترقية والتقدم نحو ما يوجد لدى بعض العاملين والموظفين. **(فرج، 2009، ص352).**
- **تعريف محمود عبد الحليم منسي:** يقصد بدافعية الإنجاز كفاح الفرد لأداء مهامه والأعمال الصعبة على أفضل وجه ممكن.
- **تعريف هليجارد وزملائه:** إن دافعية الإنجاز هي تحديد الفرد لأهدافه ووفقاً لمعايير التفوق في إنتاجه وإنجازه. **(طارق كمال 2006، 90).**
- **تعريف آخر:** الدافعية للإنجاز دافع مركب يوجه سلوك الفرد كي يكون ناجحاً في الأنشطة التي تعتبر معايير الإمتياز كالتي تكون معايير النجاح والفشل فيها واضحة ومحددة. أو هي المحصلة النهائية للعلاقة بين دوافع النجاح ودوافع تجنب الفشل والتفاعل بها **(محمد، 2004، ص350).**

فالدافعية بهذا تعتبر بمثابة حالة باعثة وموجهة ومنشطة للسلوك وتعمل على دفع الفرد نحو تحقيق هدف معين والإحتفاظ على إستمرارية السلوك، أن الدافعية ليست شيئاً مادياً يمكن رؤيته مباشرة إنما هي حالات في الكائن الحي نستنتج وجودها من أنماط السلوك المختلفة ومن الكائن الحي نفسه، وليس معنى هذا أن الدافعية هي نمط للسلوك الذي

نلاحظه إنما هي حالة وراء هذا السلوك أي أنها الحالة التي تثير وتنشط وتوجه السلوك نفسه وتحمل على إستمراريته.

ومن خلال التعريفات السابقة نخلص إلى أن الدافعية للإنجاز تشترك في الرغبة في تحقيق التفوق والنجاح والسعي نحو الأهداف الصعبة ولإصرار على الآداء الجيد رغم التحديات.

2-النظريات المفسرة للدافعية للإنجاز:

منذ خمسينات القرن ظهرت إلى حيز الوجود بعض النظريات في مراجع علم النفس كلها تحاول أن تعطي تفسيرات مختلفة لدافعية الأفراد في مواقف الإنجاز، تتعلق بحياتهم العامة الأكاديمية –منها والتعليمية أو المهنية. وسنحاول في هذا العنصر التطرق لبعض النظريات المفسرة لها:

2-1-النظرية المعرفية: تفترض هذه النظرية أن الكائن البشري مخلوق عاقل ذو إرادة حرة في إتخاذ القرارات الواعية على النحو الذي يرغب، فيه لذلك تفسر على أساس أن النشاط السلوكي كفاية في ذاته وليس كوسيلة وتنشئة تفسيراتها على أن النشاط العقلي للفرد يزوده بدافعتيه ذاتية مستأصلة فيه كالقصد والنية والتوقع. **(وادي وإخلاص، 2005، ص48).**

2-2-نظرية "أتكنسون" الحاجة للإنجاز: وتهدف هذه النظرية إلى توقع سلوك الأفراد الذين رتبوا بتقدير عالٍ أو منخفض بالنسبة للحاجة للإنجاز، ويقول "أتكنسون" أن الناس يكونون مرتفعي الحاجة للإنجاز ويكون لديهم إستعداد أو كفاح من أجل النجاح.

هذا ويكونوا مدفوعين للحصول على الأشياء التي تأتي من تحقيق أو إنجاز بعض الأهداف التي توجد فيها فرص للنجاح ويتجنبون الأعمال السهلة وأنهم يُقبلون على التدريب ليصبحوا أكثر إنجازاً، كما أن هؤلاء الناس يفضلون الحصول على النقد في وقته وتغذية عكسية عن أدائهم، وتظهر الدراسات أن هؤلاء الناس ذوي الحاجات المرتفعة للإنجاز

يقومون بأداء أفضل خاصة في الأعمال ذات الإلتزام مثل بدء الأعمال الجديدة. **(كلالاة، 2008، ص 214)**.

فمن منظور أتكنسون أن قوة دافعية الفرد لحرية الإختيار فإن الفرد ذو الدافعية المرتفعة للإنجاز يختار مهام متوسطة الصعوبة لأنها تمتاز بالتوازن ما بين التحدي من جهة وإحتمالية النجاح من جهة أخرى، أما الفرد ذو الدافعية المنخفضة للإنجاز فإنه يتجنب المهام لأن خوفه من الفشل يتجاوز توقعاته للنجاح، وفي مواقف الإختيار فإنه يختار مهمة صعبة نسبيا لأن إحتمالية النجاح مرتفعة أو أنه يختار مهمة صعبة لأنه لا يتعرض لحرج كبير عند فشله في مهمة صعبة. (الزق 2009، 236).

2-3-نظرية التعلم الإجتماعي: تعتبر هذه النظرية أن التعلم السابق يعتبر من المصادر الرئيسية للدافعية، إذ أن نجاح أو فشل إستجابة معينة تؤدي إلى التعرف على الجوانب التي يمكن أن تؤدي إلى نتائج إيجابية أو سلبية، وبالتالي تنشأ الرغبة والدافع لتكرار السلوك الناتج، كما أن التعلم بملاحظة نجاح أو فشل الآخرين قد يكون كافياً لإنتاج حالات الدافعية وقد أشار "ألبرتو باندیور" أن نظرية التعلم الاجتماعي تتأسس على التعلم بالنمذجة، أو القدرة أي التعلم بملاحظة وتقليد الآخرين، كما أن التعلم يرتبط أيضا بالتعزيز الاجتماعي فالسلوك الذي يتم تعزيزه أو تدعيمه يكون بمثابة دافع أو حافز للفرد لتكرار مثل هذا السلوك أو الأداء مرة أخرى. (عدس، 1999، ص13).

2-4-نظرية "ليفن" مستوى الطموح: صاحب هذه النظرية هو ليفين الذي يرى أن هدف الفرد أو طموحه قد يشكل الدافع الرئيسي للقيام بالعمل، حيث يفسر الدافعية بأنها محصلة التفاعل بين خبرات الإنجاز السابقة والهدف لتحقيق تلك الإنجازات وما يولده ذلك من مشاعر النجاح.

إذاً فمستوى الطموح هو مستوى الإنجاز المتوقع وفقاً لمعرفة الفرد بمستوى إنجازه السابق والفرق بين مستوى الإنجاز السابق ومستوى الطموح يسمى بفرق الهدف والفرق بين

مستوى الطموح ومستوى الإنجاز الجديد هو فرق الإنجاز وهو ما يحدد مشاعر النجاح أو الفشل.

وتفترض هذه النظرية أن فرق الهدف يميل إلى أن يكون موجباً ولذلك فإذا نجح الفرد في تحقيق فرق إيجابي في الإنجاز فإن ذلك يولد لديه شعوراً بالنجاح تختلف قوته حسب الزيادة الإيجابية في الإنجاز مما يدفعه إلى المزيد من العمل.

ويمكن إثارة دافعية المعلم من خلال هذه النظرية بتشجيعه على الإنجاز لتحقيق أهدافه وطموحاته، وذلك بتوفير التسهيلات له وإشراكه في القرارات الإدارية التي تهمه. (حمدات، 2008، ص 144).

2-5-نظرية "فستينغر" التنافر المعرفي: تؤكد نظرية التنافر المعرفي التي طورها "فستينغر 1956" أن دافعية الأفراد نحو تحقيق التوازن والإنسجام المعرفي تنشأ كنتيجة لعدم الإنسجام أو التوازن المعرفي، وأن مثل هذه الحالة تحدث عندما تلزم الفرد نفسه بعمل ما يتناقض مع معتقداته وإتجاهاته وعاداته السلوكية، الأمر الذي يؤدي إلى حدوث حالة من التنافر المعرفي، وعليه يسعى الفرد جاهداً للتخلص من التنافر كأن يقنع نفسه بأن ما سيقوم به من أعمال وأفعال هي بحد ذاتها مفيدة وتتحقق أهدافه، لذا يلجأ جاهداً إلى إيجاد المبررات التي تؤكد أن هذه الأعمال لا تتناقض مع معتقداته وإتجاهاته. (الزعول والهنداوي، 2015، ص 302).

2-6-نظرية "مايدر" الغزو: يعتبر "مايدر" وهو المؤسس لنظرية الغزو ومن الأوائل المهتمين بدراسة دوافع الفرد الكامنة وراء تفسيراتهم السببية حيث تقوم على تفسير سلوك العلاقات بين الأفراد وما يستعمله هذا السلوك من إدراك الفرد الآخر وتحليلا لفعل وتأثير المتغيرات البيئية في عملية الغزو.

وينظر "مايدر" إلى أن هناك دافعين رئيسيين وراء التفسيرات السببية التي يقدمها الأفراد:

- **الدافع الأول:** حاجة الفرد لتكوين فهم مترابط على العالم المحيط.

- **الدافع الثاني:** حاجة الفرد للتحكم والسيطرة على البيئة وذلك من خلال التنبؤ بسلوكيات الآخرين والسيطرة عليها. (محمد خليفة، 2000، ص17).

ومن خلال ما سبق نخلص الى أن نظريات الدافعية للإنجاز بعضها يركز على الحاجات الفردية والبعض الآخر يركز على التوقعات والتفسيرات وبعضها على الأهداف والبيئة المحيطة ففهم هذه النظريات يساعد في تصميم بيئات تعليمية تحفز عن الإنجاز الفعال.

3-أهمية الدافعية للإنجاز:

تتزايد أهمية الدافعية للإنجاز يوماً بعد يوم بشكل متسارع بحيث أصبحت في عصرنا هذا من المواضيع ذات الأهمية البالغة في مجال علم النفس ويعود الفضل في ذلك إلى الجهود الكبيرة التي بذلها العلماء أو الباحثون منذ زمن طويل والى غاية يومنا هذا، ولقد أشارت العديد من البحوث والدراسات إلى جوانب مختلفة لأهمية الدافعية مثل إرتباطها بالنجاح، ودورها الفعال في توجيه السلوك إضافة إلى تأثيرها الواضح على القرارات التي يتخذها الأفراد في المواقف الحياتية المختلفة، وكذا إرتباط الدافعية بمجموعة من الأمور الإقتصادية، والاجتماعية، والأخلاقية والعديد من المتغيرات النفسية.

ومن الناحية الإجتماعية تظهر الأهمية الكبيرة للدافعية من خلال الإهتمام المتزايد لهذا المفهوم عند عامة الناس.

أما من الناحية التربوية فإن الدافعية تعتبر أحدا لأهداف التربوية المهمة وذلك من خلال:

سعي العملية التربوية لإستثارة الدافعية لدى المتعلمين، وتوجيهها بما يحقق الأهداف النهائية لتلك العملية. هذا وبالإضافة إلى عمل المدرسة على توليد إهتمامات مختلفة لدى المتعلمين، سواء معرفية، عاطفية رياضية أو فنية يستفيد منها المتعلمون حتى خارج نطاق المدرسة وتكون سنداً لهم في حياتهم المستقبلية بشكل عام. (قدوري، 2012، ص 73).

ومن خلال ما سبق نستنتج ان لأهمية الدافعية للإنجاز من العوامل الأساسية في تحقيق النجاح والتفوق فهي تحفز الفرد على العمل بجد وتساعده في التركز على أهدافه والسعي المستمر لتحقيقها كما تسهم في تحسين الآداء، وتطوير القدرات، تعزيز الثقة بالنفس. وتظهر أهميتها أيضا في التغلب على الصعوبات والإصرار على النجاح رغم التحديات. بإختصار، الدافعية للإنجاز هي مفتاح التقدم والتميز في الحياة الشخصية والدراسية والمهنية.

4-مكونات الدافعية للإنجاز:

تعددت التصنيفات في رؤية مكونات الدافعية. فيرى "أوزيل" أن هناك ثلاث مكونات على الأقل لدافع الإنجاز وهي:

أ-الحافز المعرفي: ويشير إلى محاولة الفرد إشباع حاجاته لأن يعرف ويفهم، حيث أن المعرفة الجديدة تعين الأفراد على أداء مهامهم بكفاءة أكبر فإن ذلك يعد مكافأة له.

ب-توجيه الذات: وتمثله رغبة الفرد في المزيد من السمعة والصدق والمكانة التي يحرزها عن طريق أدائه المتميز والملتزم في الوقت نفسه بالتقاليد الأكاديمية المعترف بها، بما يؤدي إلى شعوره بكفايته وإحترامه لذاته.

ج-دافع الإنتماء: وبمعناه الواسع الذي يتجلى في الرغبة في الحصول على تقبل الآخرين، ويتحقق إشباعه من هذا التقبل بمعنى أن الفرد يستخدم من جانب أولئك الذين يعتمد عليهم في تأكيد ثقته بنفسه.

أما عبد المجيد (1985) فأعتبر أن الدافع للإنجاز دالة لسبعة عوامل هي:

- التطلع والنجاح.
- التفوق عن طريق بذل الجهد والمثابرة.

- الإنجاز عن طريق الإستقلال عن الآخرين في مقابل العمل مع الآخرين بنشاط.
- القدرة على إنجاز الأعمال الصعبة بالتحكم فيها والسيطرة على الآخرين.
- الإنتماء إلى الجماعة والعمل من أجلها.
- تنظيم الأعمال وترتيبها بهدف إنجازها بدقة وإتقان.
- مراعاة التقاليد والمعايير الإجتماعية المرغوبة أو مسايرة الجماعة والسعي لبلوغ مكانة مرموقة بين الآخرين.

أما عبد القادر (1977) فقد قام بتحديد دافع الإنجاز من خلال ثلاثة مكونات وهي:

- الطموح العام.
- النجاح والمثابرة على بذل الجهد.
- التحمل من أجل الوصول إلى الهدف.

أما جاكسون وأحمد وهبي (1986) فيرون أن الدافع للإنجاز ناتج عن عدة عوامل أولية وهي:

- المكانة بين الأفراد.
- المكانة بين الخبراء.
- التملك.
- الإستقلالية.
- التنافسية.
- الإهتمام بالإمتياز.

أما عمران (1980) فيفترض أن دافع الإنجاز يتكون من الأبعاد التالية:

أ- **البعد الشخصي:** ويتمثل هذا البعد في محاولة الفرد تحقيق ذاته المثالية من خلال الإنجاز وإن دفعته في ذلك دافعية ذاتية، إنجاز من أجل الإنجاز، حيث يرى الفرد أن في الإنجاز متعة في حد ذاته وهو يهدف إلى الإنجاز الخالص الذي يخضع للمقاييس والمعايير

الذاتية الشخصية، ويتميز الفرد من أصحاب هذا المستوى العالي في هذا البعد بإرتفاع مستوى كل من الطموح والتحمل والمثابرة وهذه أهم صفاته الشخصية.

ب- البعد الإجتماعي: ويقصد به الإهتمام بالتفوق في المنافسة على جميع المشاركين في المجالات المختلفة كما يتضمن هذا البعد أيضا الميل إلى التعاون مع الآخرين من أجل تحقيق هدف كبير بعيد المنال.

ج- بعد المستوى العالي في الإنجاز: ويقصد بهذا البعد أن صاحب المستوى العالي في الإنجاز يهدف إلى المستوى الجيد والممتاز في كل ما يقوم به من عمل. (عبد الله، 2003، ص 181-183).

ومن خلال ما تطرقنا له من مكونات الدافعية للإنجاز فإن هذه المكونات تتفاعل مع بعضها البعض لتشكل دافعا قويا يوجه السلوك نحو الإنجاز والنجاح.

5-وظائف الدافعية للإنجاز:

تؤدي الدافعية للإنجاز وظائف أساسية في تحديد وتشكيل السلوك وذلك على النحو التالي:

5-1-وظيفة بعث السلوك وإثارته: فالدافعية توفر القوة أو الطاقة التي تحرك السلوك وتدفع الكائن إلى النشاط وبذل الجهد بعد حالة السكون وتتناسب شدة الدافع طردياً مع درجة النشاط أو مع قدر الطاقة التي يعبئها الكائن، فكلما زاد وقت الحرمان في حالة الدوافع الأولية أو أهمية الهدف في حالة الدوافع الثانوية زاد النشاط المبذول في سبيل الوصول إلى الهدف والعكس صحيح.

5-2-وظيفة توجيه السلوك: وذلك بتحديد مساره بين البدائل السلوكية المختلفة، فالدافعية هنا بمثابة البوصلة التي تحدد إتجاه السير للإنسان في طريق سلوكي محدد. (عثمان، 2010، ص 73).

فالدافعية هي القوة المحرضة التي توجه الطاقة اللازمة لتنفيذ الأهداف المرغوب الوصول إليها، والمجهودات اللازمة لتحقيق بصفة جيدة القدرات والعمل المنتظر والمحافظة

على البقاء والإستمرار وهذا ينعكس من خلال تنشيط سلوك الأفراد بشكل دائم من أجل إشباع حاجاته لضمان بقائه وإستمراره. (بني يونس 2007، 82).

ومن خلال التطرق لوظائف الدافعية للإنجاز نستنتج أن الدافعية للإنجاز تمثل قوة دافعة تسهم في تحقيق التفوق الشخصي والنجاح في مختلف مجالات الحياة.

6-أنواع الدافعية للإنجاز:

يمكن تصنيف الدوافع التي تشكل السلوك الإنساني إلى ثلاثة أصناف، بحيث تعتبر أكثر التصنيفات شيوعاً بين العلماء والمتخصصين في مجال علم النفس وهي:

6-1-الدوافع الأولية: وهي الدوافع التي تنشأ من حاجات الجسم الخاصة بوظائفها لبيولوجية، كالحاجة إلى الطعام والماء والجنس وتجنب الحر والبرد والألم، ومن ميزاتها أن الفرد لا يتعلمها أو يكتسبها ولكنها موجودة الفطرة، فهي عامة لدى جميع الكائنات الحية البشرية والحيوانية على حد سواء، أنها تهدف إلى المحافظة على بقاء الكائن الحي وإستمرار النوع، فهي تُتحدد عن طريق الوراثة ونوع الكائن الحي وتتصل بحياته وحاجاته الأساسية عندما تشبع الدوافع الأولية فإن الدوافع الثانوية تبدأ في الظهور والنشاط وفي توجيه سلوك الإنسان. ومن بين هذه الدوافع:

- **دوافع الجوع:** ويحدث نتيجة نقص المواد الغذائية في الدم فتحدث حالة من التوتر لدى الفرد، فيشعر الفرد بدافع الجوع وبرغبته في تناول الطعام.
- **دوافع العطش:** يعد جفاف الفم والحلق بمثابة المنبه الفعال للعطش كما يكون بمثابة الإنذار الذي يتلقاه الكائن الحي بوجود نقص في كمية الماء بجسمه، مما يدفعه إلى شرب الماء من أجل سد هذا النقص، ويتأثر دافع العطش بالعوامل الإجتماعية فتنشأ بذلك ميول خاصة لشرب أنواع معينة من السوائل كالشاي والقهوة أو غيرها.
- **دافع التعب:** يؤدي شعور الكائن الحي بالتعب إلى حاجة قوية للراحة، وتتمثل التغيرات الفيزيولوجية الأساسية التي ترتبط بالتعب في تراكم حمض اللبن في الدم والذي

يزول بعد الحصول على كمية كافية من الراحة وتختلف آثار التعب الشديد على السلوك حسب طبيعة المهام المطلوب أدائها.

- **دافع الجنس:** تحكمه عدة قيود ترتبط بالمتغيرات الثقافية والاجتماعية والأخلاقية حسب تركيبة المجتمع الذي ينتمي إليه الفرد، وبالتالي يعد مسؤولاً عن نسبة كبيرة من التباين في السلوك من شخص لآخر حسب إنتمائه وإتجاهاته وتنشئته الاجتماعية. (فنوش، 2012، ص 16-18).

6-2-الدوافع الداخلية للفرد: تمثل في سعي الفرد نحو القيام بشيء معين لذا فهي دوافع تحقق الذات للشخص من خلال إستجاباته المختلفة، كما أنها تقف وراء الإنجازات المتميزة والإبداعات البشرية في الفكر والسلوك ومن هذه الدوافع مايلي:

- **دوافع الفضول:** وتعرف أيضا بحب الإستطلاع، بحيث تمثل ميل الشخص ورغبته في إستكشاف معالم البيئة المحيطة به والوقوف على جوانبها الغامضة.
- **دافع الكفاءة:** ونعني به إستخدام الكائن الحي لقدراته ووظائفه الإدراكية والحركية بأفضل شكل ممكن أي إستخدامها بكفاءة عالية.
- **دافع الإنجاز:** نقصد به محاولة الشخص المحافظة على درجة عالية من الأداء حسب قدراته في كل الأنشطة التي يمارسها والتي يحقق بها معايير التفوق على أقرانه.

6-3-الدوافع الخارجية الإجتماعية:

ويقصد بها تطبيق معايير التفوق التي تعتمد على المقارنة الإجتماعية، حيث يكون التنافس مع المعايير التي يضعها الآخرون، أي أن مستويات الإمتياز تستند إلى المقارنة الاجتماعية، وقد تختلف قوة الدافعيين (النزعة الدافعية)، فإما أن يرجع إلى إحداهما أو الإثنان معاً وذلك تبعاً للنزعة الأقوى. (جعفر، 2010، ص 107).

وتنشأ نتيجة لعلاقة الفرد بالآخرين ومن ثمة دفعه للقيام بأفعال معينة إرضاء لهم للحصول على تقديرهم، أو تحقيق نفع مادي أو معنوي ومنها:

- **دافع الإنتماء:** ويمثل حاجة الشخص إلى الإنتماء إلى غيره من الأفراد فإذا كان الإنسان إجتماعياً بطبعه فهو في حاجة دائمة إلى الولاء للجماعة والإنتماء إليها.
- **دافع التنافس والسيطرة:** يظهر دافع السيطرة بشكل واضح بين أفراد الجماعات المختلفة فالأطفال يتنافسون فيما بينهم في البيت والمدرسة ويحاول الطفل في الجماعة أن يتفوق على زملائه وأن يسيطر عليهم كما يتنافس الكبار من أجل الحصول على المال أو الشهرة وتولي المناصب العليا.
- **دافع الإستقلال عن الآخرين:** يمثل رغبة الشخص الملحة وحاجته لعمل المهام المطلوبة منه بنفسه وتظهر ملامح الإستقلالية عند الأطفال الصغار في رغبتهم عدم الإعتماد على والديهم وكذلك المحيطين بهم وتزداد الإستقلالية وضوحاً مع التقدم في العمر. (بني يونس، 2007، ص 83).

ومن خلال التطرق انواع الدافعية للإنجاز فإننا نستنتج ان كل انواع الدافعية تعمل معا لتحفيز الفرد على السعي نحو تحقيق الأهداف.

7-العوامل المؤثرة في الدافعية للإنجاز:

تتأثر دافعية الإنجاز لدى الفرد بسبب عدة عوامل أساسية، فمنها مما يرجع للفرد ذاته ومنها ما يرجع لبيئة الإنجاز.

7-1-العوامل الفردية:

- **أساليب التنشئة الأسرية:** تشير الدراسات التي قام بها "ماكيلاند" وزملائه أن الآباء لهم دور مهم في نشأة دافعية الإنجاز وأن دافع الطفل في الإعتماد عن نفسه وتكليفه بأداء مهامه لوحده أم بإستقلالية يؤدي ذلك إلى زيادة في دافعية الإنجاز وتدعيم السلوك الذي أنجزه الفرد إيجابياً بالإثابة وإظهار الحب يؤدي ذلك إلى تعلم الدافع وتقويته وبعكس ذلك إذا لم يلق الطفل تشجيعاً أو إقتران الإنجاز الجيد بالعقاب، فإن الدافع قد لا يتكون عند الفرد، أو قد ينشأ ضعيفاً، ويقول "ماكيلاند" في هذا الصدد بأن التدريب المبكر لا يجب أن يوحي بنبذ الوالدين للطفل بمعنى أن الوالدين قد يجبران الطفل على الإستقلال حتى لا يكون عباً عليهم.

- **المدرسة:** إن للمدرسة دورٌ كبير في تنمية دافعية الإنجاز من خلال التسيير الجيد للمدرس بما يتلاءم مع إمكانيات التلميذ ومحاولة تشجيعهم وتدعيم وتعزيز سلوكياتهم الناجحة. (جوابي، 2016، ص 250).

7-2-العوامل الثقافية، الدينية والإقتصادية: تشير الدراسات التي قام بها "ماكيلاند" حول العوامل الثقافية والدينية وتأثيرها على دافعية الإنجاز إلى أن قيم الآباء التي يمثلها أداؤهم الديني التي تؤثر في تنشئة الطفل، وبالتالي في دافعية الإنجاز لدى الطفل. وتوصل أيضاً "ماكيلاند" سنة 1976 في دراسات الدافعية للإنجاز لدى الأفراد في عدة بلدان إلا أن دافعية الإنجاز ترتبط إرتباطاً وثيقاً بالتطور الإقتصادي للبلد، فدافعية الإنجاز تسيطر وتسود خلال فترات النمو الإقتصادي، فالأشخاص في البلدان المتقدمة يرجعون بسبب تضخم وزيادة الإنتاج إلى إنجازاتهم المعتبرة. (جوابي، 2016، 252).

7-3-العوامل الخاصة ببيئة الإنجاز: إن البيئة التنظيمية التي تعمل على تحقيق طموح الأفراد من خلال تحديد الأهداف الممكنة التحقيق والمثيرة للتحدي ويقدم فرصاً كافية تكون مهمة في إستثارة وتنمية دافعية الإنجاز، ومن هذا المنطلق فإن العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز بيئية العمل كالآتي:

طبيعة العمل، العوامل التشخيصية (مفهوم الذات)، التحمل، المثابرة والطموح. (جوابي، 2016، 253)

من خلال ما تم التطرق إليه نقول أن الدافعية للإنجاز تتأثر بالعديد من العوامل كما هي مذكورة أعلاه والتي من شأنها أن تسهم في ظهور سمة الدافعية للإنجاز لدى الأفراد أولا، إلى جانب ذلك يمكن القول أيضا أن الأفراد الذين يملكون دافعية عالية تكون لديهم طموحات وأهداف واضحة عكس الأفراد منخفضي الدافعية.

ومن خلال ما تطرقنا إليه نجد ان هذه العوامل تتكامل لتشكيل مستوى الدافعية لدى الفرد سواء بالإيجاب أو بالسلب

8-خصائص الفرد ذو الإنجاز العالي للدافعية للإنجاز:

- يملكون النزعة للقيام بمجازفات محسوبة ومنضبطة، لذلك يضعون لأنفسهم أهدافاً تنطوي على التحدي والمجازفة وهم يفعلون ذلك كحالة طبيعية ومستمرة، إذ أنهم لا يشعرون باللذة والإنجاز إذا كانت المهام والأهداف التي ينفذونها سهلة ومضمونة النتائج.
- الميل إلى الوضعيات والمواقف التي يتمكنون فيها من تحمل المسؤولية الشخصية في تحليل المشاكل وإيجاد الحلول لها.
- الرغبة في التغذية العكسية لإنجازاتهم ومراقبتها ليكونوا على علم بمستوى إنجازاتهم. (البرنوطي، 2004، ص 256).
- يهتم الشخص ذو الدرجة المرتفعة من الإنجاز بما يؤديه من عمل في حد ذاتها أكثر من إهتمامه بأي عائد مادي يعود عليه من إنجاز هذا العمل، وهو دون شك يرغب في الحصول على قدر كبير من المال لكونهم قياساً لدرجة إمتيازه في أدائه لعمله.
- يتميز الأفراد مرتفعي الإنجاز بالثقة العالية بالنفس، حيث يميلون للشك في آراء الأفراد الأكثر خيرة منهم، ويلتزمون بآرائهم حتى ولو كانوا لا يملكون معرفة معمقة بالموضوع الذين يريدون إتخاذ القرار فيه.
- يفضلون المهن المتغيرة والتي فيها تحديات مستمرة وينفرون من المهن الروتينية.
- يتخذون قرارات ذات درجة معقولة من الخطر المرتبطة بها.
- يتميز ذوي الإنجاز المرتفع بتحمل المخاطرة المتوسطة أي أن هناك إمكانية حساب إحتمالات هذه المخاطرة.
- درجة متوسطة من المخاطرة تعني أنها قد تكون مناسبة لحجم ونوعية قدرات الفرد، أي أن ذوي الإنجاز المرتفع يفضلون الأعمال التي يعرفون كيف ومتى يقومون بها (مجدي، 2003، ص 180).

ويصرح (أتكنسونAtkisson) أن النزعة أو الميل لإنجاز النجاح إستعداد دافعي مكتسب وهو يختلف بين الأفراد كما أنه يختلف عند الفرد الواحد في المواقف المختلفة وهذا الدافع يتأثر بعوامل رئيسية ثلاثة عند قيام الفرد بمهمة ما، والعوامل هي:

8-1-الدافع لإنجاز النجاح: إن الأفراد يقدمون على أداء المهمات بنشاط وحماس كبريين رغبة منهم في إكتساب خبرة النجاح ولهذا الدافع نتيجة طبيعة وهي دافع تجنب الفشل ويختلف الأفراد في درجة دافعهم لتجنب الفشل، فمن الممكن أن يراجع فردين نفس المهمة، فيقبل أحدهما على أدائها بحماس تمهيداً للنجاح فيها، ويقبل الثاني بطريقة يحاول من خلالها تجنب الفشل المتوقع.

8-2-إحتمالية النجاح: ولأن إحتمالية نجاح أية مهمة تتفق على عملية تقويم ذاتي يقوم بها الفرد الذي يريد أن ينجز المهمة فالمهمات السهلة لا تعطي الفرد الفرصة للمرور في خبرة نجاح مهما كانت درجة الدافع لتحصيل النجاح الموجودة عنده، أما المهمات الصعبة جداً فإن الأفراد لا يرون أن عندهم القدرة على أدائها، أما في حالة المهمات المتوسطة، فإن الفروق الواضحة في درجة دافع تحصيل النجاح تؤثر في الأداء على المهمة بشكل واضح ومتفاوت بتفاوت الدافع.

8-3-قيمة باعث النجاح: إن إزدياد صعوبة المهمة يتطلب إزدياد قيمة باعثا لنجاح، فكلما كانت المهمة أكثر صعوبة يجب أن يكون الباعث أكبر قيمة للحفظ على مستوى دافعي مرتفع، فالمهام الصعبة المرتبطة ببواعث قليلة القيمة لاتستثير حماس الفرد. (غباري، 2008، 54-55).

ومن خلال ما تطرقا إليه من خصائص الفرد ذو الإنجاز العالي للدافعية للإنجاز نستنتج أن هذه الخصائص تجعل من الفرد ذو الدافعية العالية أكثر قدرة على النجاح والتميز في مختلف مجالات الحياة.

9-طرق قياس الدافعية للإنجاز

يمثل قياس دافعية الإنجاز تحدياً لعلماء النفس، ورغم ذلك تمكنوا من إيجاد نوعين من المقاييس تصنف إلى قسمين: مقاييس إسقاطية ومقاييس موضوعية.

9-1-المقاييس الإسقاطية:

9-1-1-مقاييس الإنجاز لمكليلاند وزملائه (1953) تقدير الصور والتخيلات:

أعد مكليلاند إختباراً لقياس الدافعية للإنجاز مكون من أربعة صور تم إشتقاق بعضها من إختبار تفهم الموضوع (TAT) الذي أعده (موراي Muray 1938)، كما صمم مكليلاند البعض آخر خصيصاً لقياس الدافع للإنجاز.

ويتم عرض كل صورة في أثناء الإختبار 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 ومن هم الأشخاص؟
- ما الذي أدى إلى هذا الموقف بمعنى ماذا حدث من الماضي؟
- ما محور التفكير وما المطلوب أدائه ومن الذي يقوم بهذا الأداء؟
- ماذا سيحدث؟ وما الذي يجب عمله؟

بعد ذلك يجيب المفحوص على هاته الأسئلة، في مدة لاتزيد عن أربع دقائق، وسيستغرق الإختبار كله في حالة إستخدام الصور الأربعة، عشرين دقيقة.

ويرتبط هذا الإختبار أصلاً بالتخيل الإبتكاري من خلال تحليل نواتج تخيلات المفحوصين لنوع معين من المحتوى. (عبد الباسط، 1999، ص 23).

9-1-2-مقاييس الإستبصار لفرنش French (1958):

قامت " فرنش " بوضع مقاييس الإستبصار على ضوء الأساس النظري الذي وضعه " مكليلاند " لتقدير صور وتخيلات الإنجاز حيث وضعت جملاً مفيدة، تصف أنماطاً متعددة من السلوك يستجيب لها المفحوص بإستجابة لفظية إسقاطية عند تفسيره للمواقف السلوكية، الذي يشتمل عليه البند أو العبارة.

9-1-3-مقاييس التعبير عن طريق الرسم (آرونسون A.G.E.T):

صمم هذا المقياس لقياس دافعية الإنجاز عند الأطفال لأنه وجد أن إختبار "مكليلاند "وزملاؤه وكذا إختبار "فرنش" للإستبصار صعبة بالنسبة للأطفال الصغار، وقد تضمن نظام

التقدير الذي وضعه " آرونسون " لتصحيح إختبار الرسم فئات أو خصائص معينة كالخطوط والحيز والأشكال وذلك للتمييز بين المفحوصين ذوي الدرجات المختلفة لدافع الإنجاز.

وبالرغم من تطبيق هذه المقاييس على عدد من العينات إلا أنه تعرض لعدة إنتقادات، فقد إعتبرها الكثير من الباحثين أنها ليست مقاييس حقيقية، بل أنها تصف إنفعالات المفحوصين بصدق مشكوك فيه، لا تحتوي على معيار موحد للتصحيح بل تختلف من شخص لأخر يرى بعض الباحثين أن هذه المقاييس لا تقيس فقط الدوافع بل تتعداها إلى جوانب من شخصية الفرد ويرى (فيرنون 1953) أن إختبار تفهم الموضوع لا يستطيع أن يقيس به الدوافع إلا عند الفرد المتعلم تعليماً جيداً لكي يتمكن من أن يكتب قصة ويعبر كما يراه. (موسى، 1994، 22-23).

9-2-المقاييس الموضوعية:

حاول الباحثون تصميم مقاييس أكثر موضوعية لقياس دافع الإنجاز متجنبين الأخطاء التي إحتوتها المقاييس الإسقاطية فمن بين هذه المقاييس:

9-2-1-مقياس الدافعية للإنجاز للأطفال والمراهقين (فينز 1970):

قام البروفيسور فينز أستاذ في علم النفس في جامعة كاليفورنيا بالولايات المتحدة الأمريكية بتصميم مقياس الدافعية للإنجاز للأطفال والمراهقين، وقد أشار (كبستنب وموفينر 1970)، إلى أن عبارات هذا المقياس أشتقت أساساً من نظرية أتكنسون للدافعية للإنجاز وقد صممت عبارات المقياس في ضوء نوع الأثر (الألم والفشل) إتجاه السلوك (الأقدم أو الإحجام)، ويتكون المقياس في صورته النهائية من عشرين عبارة من عبارات الإختيار الجبري. (موسى، 1993، ص 25).

9-2-2-مقياس سميث (1975):

إستخدم سميث طريقة مورنيوليكرت في تصميم إستبيان لقياس دافع الإنجاز لدى الراشدين، وكان يتكون في صورته الأولى من (103) عبارة تم إجرائه على عينة قوامها

(89) فرداً وإنتقى منها عشر عبارات الأكثر قدرة على التمييز بين الأفراد في دافعية الإنجاز ثم تحقق الباحث من مدى صدق وثبات الإستبيان أكثر من طريقة وحصل على نتائج مُرضِية.

9-2-3-مقياس قشقوش (1975):

تصمم كأول أداة عربية لقياس دافع الإنجاز إستند منها المفهوم الذي إعتمدهما كيلاند وزملائه عن دافع الإنجاز وقد عرض قشقوش عبارات الإستبيان المبدئية على ثلاث محكمين إتفقوا على صلاحية 32 عبارة لقياس دافعية الإنجاز كما تم التأكد من ثبات الإختبار عن طريقة إعادة الإجراء. (بالخير، 2007، ص 49-50).

9-2-4-مقياس (راي – لن) للدافع للإنجاز (1960):

وضع " لن" هذا المقياس في (1960)، وطوره " راي " في السبعينات. ويتكون من (14) سؤالاً يجاب عنها ب "نعم" "غير متأكد" "لا"، وللتحكم في الإيجاب تم عكس مفتاح تقدير الدرجات (التصحيح) في نصف عدد العبارات والدرجة القصوى هي (42) وللمقياس ثبات يزيد على (70). (عبد الله، 2003، ص 187)

من خلال ما تطرقنا له من طرق قياس الدافعية فإننا نستنتج أن جميع هذه الطرق تساعد في حل وفهم مستوى دافعية الفرد للإنجاز مما يمكن من توجيه الفرد ودعمه بشكل أفضل.

10-خصائص الدافعية للإنجاز لدى طلبة الماستر العاملين:

يمكن أن تتاثر خصائص الدافعية الدافعية للإنجاز لدى طلبة الماستر العاملين بعدة عوامل شخصية وأكاديمية ومهنية منها

10-1-الطموح العالي:

غالبا ما يسعى طلبة الماستر العاملون الى تحقيق مستويات عالية من الإنجاز الأكاديمي والمهني، كما لديهم أهداف واضحة تتعلق بالتطور الوظيفي او تغيير المسار المهني

10-2-القدرة على تنظيم الوقت:

بحكم التزاماتهم العملية فهم يتعلمون ادارة الوقت بإحترافية وكفاءة للتوفيق بين العمل والدراسة.

10-3 التحمل والمثابرة:

يتمتعون بقدرة كبيرة على مواجهة الضغوطات وتحمل الأعباء المتعددة، كما يميلون الى الصبر والإصرار على إنهاء البرنامج الدراسي رغم التحديات.

10-4 الدافعية الذاتية:

عادة ما تكون دوافعهم داخلية مثل الرغبة في تحسين الذات أو الوصول الى مناصب أعلى، كما انهم اقل اعتمادا على المكافئات الخارجية

10-5 الإحساس بالمسؤولية:

يشعرون بمسؤولية كبيرة تجاه تحقيق انجازاتهم سواء أمام انفسهم أو مؤسساتهم أو أسرهم.

خلاصة الفصل

إن أهمية الدافعية للإنجاز لا تقف عند حد توجيه السلوك وتنشيطه فحسب، بل إنها تؤثر على إدراك الفرد للمواقف والوضعيات المختلفة، كما أنها تساعد على الفهم والتفسير الذاتي لسلوك الفرد وسلوك المحيطين به، والجدير بالذكر هنا هو أن الدافعية للإنجاز لا توجه الفرد إلى تغيير الأشياء لإشباع الحاجة الناجمة عن الدافع فقط، ولكنها تجعله ينظر إلى الأشياء بعقلانية ويفكر في التصدي للمواقف المتنوعة بطرق وأوجه مختلفة.

فمن خلال هذا الفصل يتبين أن الدافعية للإنجاز تشكل أهمية عامة في حياة الفرد، وقيمة خاصة مهنة لدى طلبة الماستر فهي تمنحه فرصة أكبر لبذل أقصى طاقاته ويحقق أعلى المستويات بالنسبة له. فلا يوجد سلوك مهما كانت طبيعته، إلا ومن ورائه عدد من الدوافع المختلفة لإنجازه سوءاً كانت أولية أو ثانوية، إجتماعية أو نفسية... إلخ، تدفعه للقيام به، إلا أن الدافعية لإنجاز عمل ما تختلف هي الأخرى من فرد إلى آخر.

الجانب الميداني

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد.

1-منهج الدراسة.

2-مجتمع الدراسة.

3-عينة الدراسة.

4-أدوات الدراسة.

5-الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

تمهيد:

يتناول هذا الفصل وصفا مفصلا للإجراءات التي اتبعاها الباحثان في تنفيذ الدراسة الحالية، والتي تؤدي إلى صحة ودقة النتائج حتى يتم الرجوع إليها.

وعلى هذا الأساس، نتطرق في هذا الفصل إلى عرض الإجراءات المنهجية للدراسة وأهم الأساليب المستخدمة للحصول على النتائج، وذلك من خلال عرض المنهج المستخدم في الدراسة أولا، ثم مجتمع وعينة الدراسة، لنعرض بعد ذلك إجراءات بناء الأدوات المستخدمة في جمع البيانات، وكذا إجراءات حساب الخصائص السيكومترية لها، لنخلص في الأخير إلى الأساليب الإحصائية المستعملة لتحليل البيانات المتحصل عليها.

1-منهج الدراسة:

إن نوع المنهج الذي يتبعه الباحث في دراسته، يتوقف على نوع المشكلة التي يريد دراستها.

ولما كانت الدراسة الحالية تهدف إلى معرفة طبيعة العلاقة بين متغيراتها (التوافق الأكاديمي والدافعية للإنجاز) فإن المنهج الوصفي الارتباطي هو المنهج الملائم لهذه الدراسة.

2-مجتمع الدراسة:

بعد زيارة قسمي العلوم الاجتماعية بكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي، وبطلب من الباحثان تم الحصول على العدد الكلي للمجتمع الأصلي للدراسة وهم طلبة سنة ثانية ماستر علم النفس المدرسي العاملين وطلبة سنة ثانية ماستر التربية الخاصة العاملين.

وبالتالي يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة سنة ثانية ماستر علم النفس المدرسي العاملين وطلبة العاملين سنة ثانية ماستر التربية الخاصة لكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي، حيث بلغ عددهم (162) طالب وطالبة. والجدول الموالي يوضح توزيع أفراد المجتمع الأصلي حسب التخصص:

الجدول رقم (01) يوضح خصائص مجتمع الدراسة من حيث التخصص.

المؤشرات / التخصص	العدد	النسبة
علم النفس المدرسي	121	%74
التربية الخاصة	41	%26
المجموع	162	%100

يتضح من الجدول رقم (01) أن إجمالي مجتمع الدراسة هو (162) طالب وطالبة بكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية مقسم إلى: (121) تخصص علم النفس المدرسي بنسبة (74%) و(41) تخصص علم النفس التربة الخاصة بنسبة (26%).

3-عينة الدراسة:

تنقسم عينة الدراسة من قسمين عينة الدراسة الاستطلاعية وعين الدراسة الأساسية وفي ما يلي سيتم تقديم شرحا لكلاهما:

3-1 عينة الدراسة الاستطلاعية:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (30) طالب وطالبة ماستر من طلاب كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي، وهم بقية الطلبة الذين بقوا من المجتمع الأصلي للدراسة بعد اختيار عينة الدراسة الأساسية الذين تم إختيارهم بالطريقة الغير عشوائية قصدية.

يتضح من الجدول رقم (03) أن إجمالي العينة الاساسية هو (90) طالب وطالبة بكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية مقسمين إلى: (74) تخصص علم النفس المدرسي بنسبة (82%) و(16)طالب تخصص علم النفس التربية الخاصة بنسبة (18%).

4-أدوات الدراسة:

اعتمدنا في هذه الدراسة أداتين لجمع البيانات اللازمة، الأولى عبارة عن مقياس التوافق الأكاديمي، والثاني مقياس الدافعية للإنجاز

4-1-مقياس التوافق الأكاديمي:

4-1-2-وصف المقياس: يتكون مقياس التوافق الاكاديمي لنغم سعيد مهدي (2016) من 39 بند. كلها تهدف إلى قياس التوافق الأكاديمي لدى الطلبة ويتميز هذا الاختبار باحتوائه فقرات ومجالات

للتوافق متصلة بمشكلة البحث ومناسبة من حيث طول الفقرات وعددها، حيث بلغ عدد الفقرات الايجابية 25فقرة، أما الفقرات السلبية فكان عددها 14فقرة، واعتمدت الباحثة مقياس

(ليكرت) Liker الخماسي الأبعاد (ينطبق علي دائما، "ينطبق علي كثيرا، "ينطبق علي أحيانا، " ينطبق علي نادرا، " لا ينطبق علي) لتصحيح هذه الفقرات تبعا لاتجاهها الايجابي أو السلبي، حيث منح المفحوص درجة تتراوح بين 1-5 للفقرات الايجابية، ودرجة تتراوح بين 1-5 للفقرات السلبية في إعداد المقياس، كما في الجدول رقم (02)

الجدول رقم (02): يوضح وصف المقياس

البدائل	وزن الفقرة الايجابية	وزن الفقرة السلبية
تنطبق علي تنطبق علي دائما	5	1
تنطبق علي تنطبق علي كثيرا	4	2
تنطبق علي تنطبق علي أحيانا	3	3
تنطبق علي تنطبق علي نادر	2	4
تنطبق عليل لا تنطبق علي أبدا	1	5

4-1-3 مجالات اختبار التوافق الأكاديمي:

1-التوافق من المدرسين: ويقصد به أن يحب الطالب مدرسيه ويشعر نحوهم بالمودة والاحترام وليس النفور ولا يجد صعوبة بالاتصال بهم.

2-التوافق مع الزملاء: يعني النجاح في بناء العلاقات مع الزملاء من الطلبة داخل محيط المعهد وتكوين الأصدقاء الجدد واتجاه الطالب نحو العلاقات الاجتماعية الجديدة. أي شعور الطالب بالانسجام مع زملائه وتمتعه بعلاقات اجتماعية تتميز بالاحترام والتقدير.

3-التوافق مع الإدارة: شعور الطالب بتفهم الإداريين لظروف حياته وقدرته على الانسجام مع الإدارة ومجمل الفعاليات التنظيمية والفنية في جو من الديمقرطية والشفافية وتشجيع التفوق.

4-التوافق مع المناهج وأساليب التقويم: ويقصد به رضا الطالب عن الكتب والمواد الدراسية والامتحانات وملا أمتها لرغباته وإمكانياته.

5-التوافق مع الذات: أي مواءمة الطالب مع نفسه من جهة، وبينه وبين بيئته من جهة أخرى بطريقة يحقق حاجاته ومتطلباته ويحترم ذاته ويتحمل المسؤولية ويحل مشكلاته (الخوخي).

4-1-4 صدق مقياس التوافق الأكاديمي:

تم حساب معامل الصدق بطريقة الاتساق الداخلي (Internal Consistenc) حيث تم حساب الارتباطات بين بنود المقياس ودرجات الأبعاد التي تنتمي لها، والارتباطات بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وقد استخدم هذا الإجراء للدلالة على صدق الاتساق الداخلي للمقياس.

والجدول الموالي يوضح معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (التوافق مع الذات)

الجدول رقم (03) يوضح معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (التوافق مع الذات)

رقم البند	معامل ارتباط البند بالبعد	مستوى الدلالة
37	0.67	0.01
36	0.44	0.01
35	0.43	0.01
34	0.36	0.01
14	0.10	غير دال
12	0.32	0.05
6	0.06	غير دال
5	0.42	0.01

يتضح من الجدول رقم (03) أنّ قيم ارتباط بنود الأبعاد المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (التوافق مع الذات) تراوحت ما بين (0.32 و0.67)، وهي

معظمها دالة عند مستوى الدلالة (0.01) إلا البند رقم (12) فهو دال عند مستوى الدلالة (0.05)، أما البندين رقم (14 و6) غير دالين وبالتالي يتم حذفهما.

والجدول الموالي يوضح معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (التوافق مع المناهج)

الجدول رقم (04) يوضح معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (التوافق مع المناهج)

رقم البند	معامل ارتباط البند بالبعد	مستوى الدلالة
33	0.23	غير دال
32	0.53	0.01
31	0.43	0.01
30	0.51	0.01
29	0.44	0.01
25	0.36	0.01
11	0.42	0.01
10	0.28	0.05
8	0.31	0.05
7	0.29	0.05

يتضح من الجدول رقم (04) أنّ قيم ارتباط بنود الأبعاد المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (التوافق مع المناهج) تراوحت ما بين (0.28 و0.53)، وهي معظمها دالة عند مستوى الدلالة (0.01) إلا البنود رقم (7، 8، 10) فهي دالة عند مستوى الدلالة (0.05)، أما البند رقم (33) غير دال وبالتالي يتم حذفه.

والجدول الموالي يوضح معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (التوافق مع الإدارة)

الجدول رقم (05) يوضح معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (التوافق مع الإدارة)

رقم البند	معامل ارتباط البند بالبعد	مستوى الدلالة
28	0.48	0.01
26	0.45	0.01
24	0.32	0.01
4	0.48	0.01
1	0.44	0.01

يتضح من الجدول رقم (05) أنّ قيم ارتباط بنود الأبعاد المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (التوافق مع الإدارة) تراوحت ما بين (0.32 و0.48)، وهي كلها دالة عند مستوى الدلالة (0.01).

والجدول الموالي يوضح معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (التوافق مع الزملاء)

الجدول رقم (06) يوضح معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (التوافق مع الزملاء)

رقم البند	معامل ارتباط البند بالبعد	مستوى الدلالة
39	0.16	غير دال
23	0.44	0.01
22	0.50	0.01
21	0.54	0.01
20	0.54	0.01
18	0.12	غير دال
17	0.47	0.01
3	0.39	0.01

يتضح من الجدول رقم (06) أنّ قيم ارتباط بنود الأبعاد المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (التوافق مع الزملاء) تراوحت ما بين (0.39 و0.54)، وهي معظمها دالة عند مستوى الدلالة (0.01) إلا البندين رقم (39 و18) غير دالين وبالتالي يتم حذفهما.

والجدول الموالي يوضح معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (التوافق مع المدرس)

الجدول رقم (07) يوضح معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (التوافق مع المدرس)

رقم البند	معامل ارتباط البند بالبعد	مستوى الدلالة
38	0.24	غير دال
27	0.45	0.01
19	0.38	0.01
16	0.49	0.01
15	0.41	0.01
13	0.40	0.01
9	0.58	0.01
2	0.37	0.01

يتضح من الجدول رقم (07) أنّ قيم ارتباط بنود الأبعاد المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (التوافق مع المدرس) تراوحت ما بين (0.58 و0.37)، وهي معظمها دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، أما البند رقم (38) غير دال وبالتالي يتم حذفه.

إذا البنود التي يتم حذفها من مقياس التوافق الأكاديمي بعد حساب الصدق هي: (39 -38 -33-18-14-6)

والجدول الموالي يوضح معاملات ارتباط درجات كل بعد بالدرجة الكلية.

الجدول رقم (08) يوضح معاملات ارتباط درجات كل بعد بالدرجة الكلية

البعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التوافق مع الذات	0.69	0.01
التوافق مع المناهج	0.67	0.01
التوافق مع الإدارة	0.36	0.01
التوافق مع الزملاء	0.72	0.01
التوافق مع المدرس	0.53	0.01

يتضح من الجدول رقم (08) أن الأبعاد المكونة للمقياس ترتبط بالدرجة الكلية ارتباطا دالا يمتد ما بين (0.36 و0.72) عند مستوى دلالة (0.01) وفي ذلك دلالة على أن أبعاد مقياس التوافق الأكاديمي متسقة مع الدرجة الكلية للمقياس.

4-1-5 ثبات مقياس التوافق الأكاديمي:

تم استخراج معاملات ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة جتمان والاتساق الداخلي باستخدام معادلة α لكرونباخ، وفيما يلي عرض للنتائج:

الجدول رقم (09) يوضح معاملات الثبات بطريقتي الاتساق الداخلي وجيتمان

معامل الثبات / المتغير	α لكرونباخ	جيتمان
التوافق الأكاديمي	0.79	0.73

يتضح من الجدول رقم (09) أن قيمة معامل α لكرونباخ تقدر ب-(0.79)، والتجزئة النصفية بمعادلة جيتمان (0.73)، ومنه نستطيع القول أن المقياس يتمتع بدرجات مقبولة من الثبات.

4-2 مقياس الدافعية للإنجاز:

يتكون مقياس الدافعية للإنجاز لنغم سعيد مهدي (2016) من 31 بند. كلها تهدف إلى قياس الدافعية لدى الطلبة كلها تهدف إلى قياس الدافعية للانجاز لدى الطلبة

4-2-1 طريقة تصحيح المقياس:

يتم تنقيط هذا المقياس من نوع " ليكرت " ثلاثي بحيث يقابل كل بند ثلاث بدائل هي (نعم-أحيانا-لا) حيث تقدر الدرجة تبعاً لإتجاه البند (3-2-1).

فمن خلال أو أوزان بدائل إجابات بنود المقياس يتبين لنا أن أعلى درجة للمقياس هي (03) وأقل درجة هي (01)

4-2-2 صدق مقياس الدافعية للإنجاز:

تم حساب معامل الصدق بطريقة الاتساق الداخلي (Internal Consistenc) حيث تم حساب الارتباطات بين بنود المقياس ودرجات الأبعاد التي تنتمي لها، والارتباطات بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وقد استخدم هذا الإجراء للدلالة على صدق الاتساق الداخلي للمقياس.

والجدول الموالي يوضح معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (ادراك سرعة مرور الوقت)

الجدول رقم (10) يوضح معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (إدراك سرعة مرور الوقت)

رقم البند	معامل ارتباط البند بالبعد	مستوى الدلالة
27	0.28	0.05
16	0.50	0.01
12	0.56	0.01
8	0.42	0.01

يتضح من الجدول رقم (10) أنّ قيم ارتباط بنود الأبعاد المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (إدراك سرعة مرور الوقت) تراوحت ما بين (0.28 و0.56)، وهي معظمها دالة عند مستوى الدلالة (0.01) إلا البند رقم (27) فهو دال عند مستوى الدلالة (0.05).

والجدول الموالي يوضح معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (التوافق مع المناهج)

الجدول رقم (11) يوضح معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (المنافسة)

رقم البند	معامل ارتباط البند بالبعد	مستوى الدلالة
29	0.40	0.01
28	0.69	0.01
25	0.34	0.01
24	0.51	0.01
23	0.54	0.01
22	0.41	0.01

يتضح من الجدول رقم (11) أنّ قيم ارتباط بنود الأبعاد المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (المنافسة) تراوحت ما بين (0.34 و0.69)، وهي كلها دالة عند مستوى الدلالة (0.01).

والجدول الموالي يوضح معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (الرغبة في الأداء)

الجدول رقم (12) يوضح معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (الرغبة في الأداء)

رقم البند	معامل ارتباط البند بالبعد	مستوى الدلالة
21	0.34	0.01
20	0.30	0.05
19	0.69	0.01
18	0.71	0.01
17	0.52	0.01
11	0.65	0.01
7	0.07	غير دال
1	0.42	0.01

يتضح من الجدول رقم (12) أنّ قيم ارتباط بنود الأبعاد المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (المنافسة) تراوحت ما بين (0.32 و0.48)،)، وهي معظمها دالة عند مستوى الدلالة (0.01) إلا البند رقم (20) فهو دال عند مستوى الدلالة (0.05)، أما البند رقم (7) غير دال وبالتالي يتم حذفه.

والجدول الموالي يوضح معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (التحمل)

الجدول رقم (13) يوضح معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (التحمل)

رقم البند	معامل ارتباط البند بالبعد	مستوى الدلالة
30	0.32	0.05
26	0.21	غير دال
15	0.32	0.05
10	0.34	0.01
9	0.35	0.01
5	0.19	غير دال
4	0.20	غير دال
3	0.35	0.01
2	0.32	0.05

يتضح من الجدول رقم (13) أنّ قيم ارتباط بنود الأبعاد المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (التحمل) تراوحت ما بين (0.32 و0.35)، منها بنود دالة عند مستوى الدلالة (0.01) وبنود أخرى دالة عند مستوى دلالة (0.05)، ومنها البنود رقم (26، 5 و4) غير دالة وبالتالي يتم حذفهم.

إذا البنود التي يتم حذفها من مقياس التوافق الأكاديمي بعد حساب الصدق هي: (26 -7 – 5 -4)

والجدول الموالي يوضح معاملات ارتباط درجات كل بعد بالدرجة الكلية.

الجدول رقم (14) يوضح معاملات ارتباط درجات كل بعد بالدرجة الكلية

البعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
إدراك سرعة مرور الوقت	0.47	0.01
المنافسة	0.80	0.01
الرغبة في الأداء	0.67	0.01
التحمل	0.36	0.01

يتضح من الجدول رقم (14) أن الأبعاد المكونة للمقياس ترتبط بالدرجة الكلية ارتباطا دالا يمتد ما بين (0.36 و0.80) عند مستوى دلالة (0.01) وفي ذلك دلالة على أن أبعاد مقياس الدافعية للإنجاز متسقة مع الدرجة الكلية للمقياس.

ثبات مقياس التوافق الأكاديمي:

تم استخراج معاملات ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة جتمان والاتساق الداخلي باستخدام معادلة α لكرونباخ، وفيما يلي عرض للنتائج:

الجدول رقم (15) يوضح معاملات الثبات بطريقتي الاتساق الداخلي وجيتمان

معامل الثبات / المتغير	α لكرونباخ	جيتمان
التوافق الأكاديمي	0.77	0.74

يتضح من الجدول رقم (15) أن قيمة معامل α لكرونباخ تقدر ب−(0.77)، والتجزئة النصفية بمعادلة جيتمان (0.74)، ومنه نستطيع القول أن المقياس يتمتع بدرجات مقبولة من الثبات.

5-الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

تتأكد أهمية الإحصاء كأداة من خلالها يتمكن الباحث من الوصول إلى نتائج علمية صحيحة وسليمة، هذا على خلاف بعض الأساليب الأخرى المختلفة، ومن بينها الملاحظة الشخصية التي قد لا تقود الباحث إلى نتائج ذات مصداقية.

وتأسيسا على هذا، فقد تم إدخال البيانات لعينة الدراسة في برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية والمعروف بـ SPSS حسب متغيرات الدراسة استعدادا للقيام بالتحليلات الإحصائية للإجابة على فرضيات الدراسة وهذه الأساليب معروضة كالآتي:

معادلة جيتمان. -معاملα لكرونباخ. -معامل ارتباط بيرسون.

الفصل الخامس

عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد.

1- عينة الدراسة الأساسية ومجتمع الدراسة

2- عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الأولى.

3- عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الثانية.

4- عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الثالثة.

5- عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الرابعة.

6- عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الخامسة.

7- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة.

خلاصة

1-عينة الدراسة الأساسية ومجتمع الدراسة:

1-1-وصف ميدان الدراسة:

يتمثل ميدان الدراسة في طلبة علم النفس المدرسي والتربية الخاصة وهو تخصص ينتمي الى ميدان علوم التربية وعلم النفس ويهتم بدراسة العوامل النفسية المؤثرة على قدرة الطالب على التوافق مع متطلبات الحياة الجامعية اذ تعتبر هذه الخطوة أساسية بحيث تمكن الباحثان من الإحاطة بإمكانية تطبيق الاجراءات من جهة، وجمع معلومات حول خصوصيات المجتمع وعينة الدراسة وكيفية إختيارها، وكذا حول كل ما يتعلق بمكان العمل بشكل مفصل من جهة أخرى.

وقد تَمثل ميدان الدراسة في جامعة الوادي على طلبة علم النفس المدرسي والتربية خاصة سنة ثانية ماستر العاملين والتي تم على مستواها التطبيق الميداني لمقاييس الدراسة الحالية حيث قام الباحثان بتحديد وحصر المجتمع المتاح وبجامعة الوادي المكوّن أساساً من مجموع طلبة علم النفس

1-2-مجتمع وعينة الدراسة الأساسية:

يمثل هذا الجدول أفراد العينة الاساسية لمجتمع الدراسة مقسم على حسب التخصصات

المؤشرات / التخصص	العدد	النسبة
تخصص علم النفس المدرسي	74	%82
تخصص التربية الخاصة	16	%18
المجموع	90	%100

2-عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الأولى:

بغرض معالجة الفرضية الأولى والتي تنص على أنه: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التوافق مع الذات والدافعية للإنجاز لدى طلبة سنة ثانية ماستر العاملين، قمنا بحساب معامل الارتباط بيرسون بين التوافق مع الذات والدافعية للإنجاز، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (16) يوضح قيمة معامل الارتباط بين التوافق مع الذات والدافعية للإنجاز.

المتغيرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التوافق مع الذات	0.09	غير دال
الدافعية للإنجاز		

يتضح من الجدول رقم (16) أن قيمة معامل الارتباط بين التوافق مع الذات والدافعية للإنجاز تقدر ب(0.09) وهي قيمة غير دالة، ومن هنا نرفض الفرضية التي تنص على أنه توجد علاقة ارتباطية بين التوافق مع الذات والدافعية للإنجاز لدى طلبة سنة ثانية ماستر العاملين، ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين التوافق مع الذات والدافعية للإنجاز لدى طلبة سنة ثانية ماستر العاملين.

توصلت نتائج الدراسة الحالية إلى عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التوافق مع الذات والدافعية للإنجاز لدى طلبة سنة ثانية ماستر العاملين، لكن تظهر هذه النتيجة مخالفة لما أشارت إليه العديد من الدراسات السابقة التي بينت وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين المتغيرين. ومن بين هذه الدراسات، دراسة العمري (2017) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين التوافق الأكاديمي والدافعية للإنجاز، وهو ما يدل على أن شعور الفرد بالتوافق مع متطلبات البيئة الأكاديمية التي ينتمي لها يسهم في تعزيز دافعيته نحو الإنجاز. كما أظهرت نتائج دراسة الزهراني (2018) وجود علاقة عكسية دالة إحصائيا بين الضغوط النفسية وكل من الدافعية للإنجاز والتوافق الأكاديمي، بالإضافة إلى

أن الضغوط النفسية والدافعية للإنجاز تساهمان في التنبؤ بمستوى التوافق الأكاديمي، مما يوضح وجود تفاعل حاصل بين أبعاد التوافق النفسي والدافعية للإنجاز.

من جهة أخرى، كشفت دراسة مسعودي (2023) أن الدافعية للإنجاز تسهم في تفسير نسبة كبيرة من التوافق الأكاديمي (82%)، مما يدعم بقوة فرضية وجود علاقة ارتباطية بين التوافق والدافعية للإنجاز، عكس ما توصلت إليه الدراسة الحالية.

أما على مستوى الدراسات الأجنبية، فقد أشارت دراسة Affum et al. (2014) إلى وجود علاقة ارتباطية ضعيفة بين مفهوم الذات الأكاديمي والدافعية للإنجاز، كما كشفت عن وجود علاقة ارتباطية قوية بين مفهوم الذات والتحصيل الأكاديمي، وهو ما يعزز الدور الوسيط والمساند الذي قد يلعبه التوافق الذاتي في تحفيز الإنجاز الأكاديمي. كما أظهرت دراسة(2015) Sarangi وجود علاقة ارتباطية بين الدافعية والتحصيل الأكاديمي، وهو ما يبرز أهمية العوامل النفسية والشخصية في تشكيل توجهات الطلبة نحو الإنجاز الأكاديمي.

وبناء على ما سبق، فإن عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين التوافق مع الذات والدافعية للإنجاز في الدراسة الحالية قد يُعزى إلى خصوصية العينة المتمثلة في طلبة سنة ثانية ماستر العاملين، الذين لديهم دافعية عالية للإنجاز نابعة من دوافع خارجية (كالترقية الوظيفية أو تحسين الوضع المهني والاقتصادي)، بغض النظر عن مستوى توافقهم مع ذواتهم. كما أن بصفتهم متعددي الأدوار ولديهم ضغوط في العمل والدراسة، هذا كله قد يضعف الأثر المباشر للتوافق مع الذات على الدافعية للإنجاز، أو يعيد توجيه مصادر الدافعية نحو عوامل خارجية، وهو ما يستدعي إعادة النظر في المتغيرات الوسيطة أو المعدلة التي قد تؤثر على هذه العلاقة، مثل الضغط المهني أو الضغط الأكاديمي أو نمط الشخصية أو الدعم الاجتماعي.

3-عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الثانية:

بغرض معالجة الفرضية الثانية والتي تنص على أنه: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التوافق مع المناهج والدافعية للإنجاز لدى طلبة سنة ثانية ماستر العاملين، قمنا بحساب معامل الارتباط بيرسون بين التوافق مع المناهج والدافعية للإنجاز، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (17) يوضح قيمة معامل الارتباط بين التوافق مع المناهج والدافعية للإنجاز.

المتغيرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التوافق مع المناهج	0.10	غير دال
الدافعية للإنجاز		

يتضح من الجدول رقم (17) أن قيمة معامل الارتباط بين التوافق مع المناهج والدافعية للإنجاز تقدر ب(0.10) وهي قيمة غير دالة، ومن هنا نرفض الفرضية التي تنص على أنه توجد علاقة ارتباطية بين التوافق مع المناهج والدافعية للإنجاز لدى طلبة سنة ثانية ماستر العاملين، ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين التوافق مع المناهج والدافعية للإنجاز لدى طلبة سنة ثانية ماستر العاملين.

توصلت نتائج الدراسة الحالية إلى عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التوافق مع المناهج الدراسية والدافعية للإنجاز لدى طلبة سنة ثانية ماستر العاملين، تثار تساؤلات حول طبيعة العلاقة بين الانسجام الأكاديمي من جهة، والتحفيز نحو الإنجاز من جهة أخرى، لاسيما في فئة خاصة كالطلبة العاملين الذين يتوزعون بين أعباء العمل والدراسة. ورغم أن هذه النتيجة تبدو عكس المتوقع، فإن مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة تكشف عن مسارات لتفسيرات متنوعة. فقد أشارت دراسة العمري (2017) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين التكيف الأكاديمي والدافعية للإنجاز، وهو ما يعزز من فرضية أن الشعور بالتوافق مع البيئة التعليمية، ومن ضمنها المحتوى والمناهج الدراسية، يسهم في رفع الدافعية للإنجاز لدى الطلبة.

كما بينت دراسة الزهراني (2018) وجود علاقة عكسية بين الضغوط النفسية المدركة وكل من الدافعية للإنجاز والتوافق الأكاديمي، مع وجود إسهام مشترك للضغوط والدافعية في التنبؤ بالتوافق الأكاديمي. وتوحي هذه النتائج بأن توافق الطالب مع مختلف عناصر الحياة الأكاديمية –ومنها المناهج الدراسية– هو عامل مهم يرتبط برفع الدافعية للإنجاز، سواء كان ذلك عبر تخفيف الضغوط لديهم أو من خلال تعزيز الشعور بالكفاءة الذاتية.

أما بالنسبة لدراسة لمين وآخرون (2020)، فرغم ما أظهرته من علاقة غير طردية بين الصحة النفسية والدافعية للإنجاز، فإنها تسلط الضوء على تأثير العوامل النفسية العميقة في تشكيل الدافعية للإنجاز، مما يشير إلى أن عدم التوافق مع المحتوى الدراسي قد يكون له تأثيرات نفسية سلبية تتفاوت بحسب الظروف الفردية. وضمن هذا السياق، تأتي نتائج دراسة مسعودي (2023) لتؤكد أن الدافعية للإنجاز تسهم بنسبة كبيرة في تفسير التوافق الأكاديمي، وتوضح أن العلاقة بين هذين المتغيرين متداخلة، مما يفترض معه أن يكون هناك تأثير متبادل بين التوافق مع المناهج والدافعية للإنجاز، وهو ما لا تؤيده نتائج الدراسة الحالية.

وفي نفس السياق، أوضحت دراسةAffum وآخرون (2014) أن هناك علاقة ارتباطية ضعيفة بين مفهوم الذات الأكاديمي والدافعية للإنجاز، وهي نتيجة تُشير إلى أن العلاقة بين التوافق الذاتي للطالب مع البيئة الأكاديمية ليست دائما قوية، وقد تتأثر بعوامل أخرى مثل طبيعة المناهج وطريقة تقديمها. أما دراسة Sarangi (2015)، فقد كشفت عن وجود علاقة دالة بين الدافعية للإنجاز والتحصيل الدراسي، بالإضافة إلى وجود فروق حسب الجنس والمنطقة الجغرافية، مما يعكس تأثير العوامل السياقية والثقافية في تحديد مستوى الدافعية للإنجاز، وهي عوامل قد تضعف أو تعزز العلاقة بينها وبين التوافق مع المناهج الدراسية.

وبناء على ما سبق، فإن عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين التوافق مع المناهج والدافعية للإنجاز في هذه الدراسة قد تعزى إلى خصوصية العينة المتمثلة في طلبة سنة

ثانية ماستر العاملين، الذين قد يطورون دافعيتهم للإنجاز انطلاقا من أهداف مهنية أو واقعية (مثل الترقية أو التثبيت في العمل) دون أن يرتبط ذلك بمدى شعورهم بالرضا أو الانسجام مع طبيعة المناهج الأكاديمية. كما أن ضيق الوقت وتعدد المسؤوليات لدى أفراد العينة قد يضعف من تأثير عامل التوافق مع المناهج الدراسية، لصالح عوامل أكثر عملية وواقعية في تحديد الدافعية للإنجاز لديهم. ومن ثم، تبرز أهمية إجراء دراسات مستقبلية تأخذ في الاعتبار المتغيرات الوسيطة مثل الدافع الخارجي، وضغوط العمل، ومرونة المناهج، ومدى مواءمتها لاحتياجات الطلبة العاملين لفهم هذه العلاقة بشكل أكثر عمقا وشمولا.

4-عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الثالثة:

بغرض معالجة الفرضية الأولى والتي تنص على أنه: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التوافق مع الإدارة والدافعية للإنجاز لدى طلبة سنة ثانية ماستر العاملين، قمنا بحساب معامل الارتباط بيرسون بين التوافق مع الإدارة والدافعية للإنجاز، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (18) يوضح قيمة معامل الارتباط بين التوافق مع الإدارة والدافعية للإنجاز.

المتغيرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التوافق مع الإدارة	0.05	غير دال
الدافعية للإنجاز		

يتضح من الجدول رقم (18) أن قيمة معامل الارتباط بين التوافق مع الإدارة والدافعية للإنجاز تقدر ب(0.05) وهي قيمة غير دالة، ومن هنا نرفض الفرضية التي تنص على أنه توجد علاقة ارتباطية بين التوافق مع الإدارة والدافعية للإنجاز لدى طلبة سنة ثانية ماستر العاملين، ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين التوافق مع الإدارة والدافعية للإنجاز لدى طلبة سنة ثانية ماستر العاملين.

توصلت نتائج الدراسة الحالية إلى عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التوافق مع الإدارة الجامعية والدافعية للإنجاز لدى طلبة سنة ثانية ماستر العاملين، وهي نتيجة تطرح إشكالا يتعلق بدور البيئة الإدارية في تحفيز الطلبة وتعزيز دافعيتهم نحو الإنجاز الأكاديمي، خاصة في أوساط الطلبة العاملين الذين يواجهون تحديات إضافية في التوفيق بين الدراسة والعمل. فعلى خلاف ما قد يفترض نظريا من أن الدعم الإداري وفعالية التنظيم الجامعي يمكن أن يساهما في رفع مستوى الدافعية للإنجاز، توحي هذه النتيجة بأن تلك العلاقة قد تكون أكثر تعقيدا، وتتأثر بعوامل وسياقات أخرى.

وقد كشفت دراسة العمري (2017) عن وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيا بين التكيف الأكاديمي والدافعية للإنجاز لدى عينة الدراسة، مما يشير إلى أن توافق الطالب مع مختلف

مكونات البيئة الجامعية، بما في ذلك العلاقة مع الإدارة، يُمكن أن يعزز من دافعيته للإنجاز. غير أن غياب هذه العلاقة في الدراسة ةالحالية يمكن أن يعزى إلى أن التوافق مع الإدارة لا يشكل بالضرورة عاملا حاسما في تشكيل دافعية الطلبة العاملين نحو الإنجاز، الذين قد تكون دوافعهم الإنجازية نابعة من مصادر خارجية مثل تحسين الوضع المهني أو الاستجابة لمتطلبات سوق العمل، وليس من رضاهم عن الجوانب التنظيمية والإدارية.

وفي نفس السياق، كشفت دراسة الزهراني (2018) عن وجود ارتباطات دالة إحصائيا بين الضغوط النفسية وكل من الدافعية للإنجاز والتوافق الأكاديمي، حيث ساهمت هذه الضغوط في التنبؤ بمستوى التوافق الأكاديمي، وهو ما يبرز دور المناخ الجامعي –ومن ضمنه الإدارة الجامعية– في تشكيل تجارب الطلبة. إلا أن ضعف هذه العلاقة في عينة الدراسة الحالية قد يكون مرتبطا بانخفاض التوقعات أو التفاعل المحدود مع الإدارة من طرف الطلبة العاملين، نظرا لانشغالهم بالالتزامات المهنية خارج الحرم الجامعي.

من جهة أخرى، بينت دراسة Affum وآخرون (2014) أن العلاقة بين الدافعية للإنجاز وبعض المتغيرات الأخرى مثل مفهوم الذات الأكاديمي والتحصيل الدراسي، كانت ضعيفة، وهو ما يُشير إلى أن هناك عوامل وسيطة أخرى أو مواقف فردية قد تحد من قوة العلاقات الارتباطية بين المتغيرين. أما دراسة Sarangi (2015) فقد بينت وجود فروق دالة في الدافعية باختلاف الجنس والمنطقة، مما يؤكد أن الدافعية للإنجاز ليست ظاهرة مستقلة عن السياق الثقافي والاجتماعي.

وبناء على ما سبق، يمكن تفسير غياب العلاقة الارتباطية بين التوافق مع الإدارة الجامعية والدافعية للإنجاز في هذه الدراسة من خلال خصوصية عينة الطلبة العاملين، والذين قد لا يعيرون أهمية كبيرة لجودة العلاقة مع الإدارة بقدر اهتمامهم بتحقيق أهدافهم العملية والمهنية. كما قد يكون شعورهم بالاستقلالية وامتلاك الخبرة المهنية عاملا هاما يضعف من أثر العلاقة التفاعلية مع الإدارة الجامعية على مستوى دافعيتهم نحو الإنجاز.

5-عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الرابعة:

بغرض معالجة الفرضية الأولى والتي تنص على أنه: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التوافق مع الزملاء والدافعية للإنجاز لدى طلبة سنة ثانية ماستر العاملين، قمنا بحساب معامل الارتباط بيرسون بين التوافق مع الزملاء والدافعية للإنجاز، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (19) يوضح قيمة معامل الارتباط بين التوافق مع الزملاء والدافعية للإنجاز.

المتغيرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التوافق مع الزملاء	0.10	غير دال
الدافعية للإنجاز		

يتضح من الجدول رقم (19) أن قيمة معامل الارتباط بين التوافق مع الإدارة والدافعية للإنجاز تقدر ب(0.10) وهي قيمة غير دالة، ومن هنا نرفض الفرضية التي تنص على أنه توجد علاقة ارتباطية بين التوافق مع الزملاء والدافعية للإنجاز لدى طلبة سنة ثانية ماستر العاملين، ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين التوافق مع الزملاء والدافعية للإنجاز لدى طلبة سنة ثانية ماستر العاملين.

توصلت نتائج الدراسة الحالية إلى عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التوافق مع زملاء الدراسة والدافعية للإنجاز لدى طلبة سنة ثانية ماستر العاملين، وهي نتيجة تستحق الوقوف عندها في ضوء ما هو متوقع وما هو موجود في الأدبيات والدراسات السابقة، والتي غالبًا ما تؤكد أهمية العلاقات الإيجابية بين الزملاء في تعزيز مناخ أكاديمي داعم ومحفز. فالبيئة الاجتماعية والجامعية، يفترض أن تلعب دورا في تنمية الدافعية للإنجاز، من خلال الدعم المتبادل، وتبادل الخبرات، والشعور بالانتماء، إلا أن هذه الفرضية لم تجد دعما في نتائج الدراسة الحالية.

كما كشفت دراسة العمري (2017) وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين التكيف الأكاديمي والدافعية للإنجاز، ما يعزز من الفرضية القائلة بأن الشعور بالتوافق مع البيئة

الأكاديمية، بما في ذلك العلاقات مع الزملاء، يمكن أن يسهم في رفع دافعية الطلبة للإنجاز. غير أن غياب العلاقة في الدراسة الحالية قد يعزى إلى الطبيعة الخاصة بعينة البحث، أي **الطلبة العاملين**، الذين قد ينظرون إلى الزمالة الدراسية باعتبارها علاقة سطحية أو ثانوية لا تمثل مصدرا مؤثرا في تحفيزهم، مقارنة بالضغوط المهنية أو الاجتماعية والأسرية التي يتفاعلون معها يوميا.

وفي دراسة الزهراني (2018)، وجدت علاقات ارتباطية دالة احصائيا بين الضغوط النفسية وكل من الدافعية للإنجاز والتوافق الأكاديمي، مما يدل على أن المناخ النفسي والاجتماعي، بما فيه العلاقة مع الزملاء، قد يكون له أثر غير مباشر على دافعية الطلبة نحو الإنجاز. إلا أن الطلبة العاملين قد يكون لديهم أنماط تكيف خاصة تقلل من اعتمادهم على الجماعة الدراسية كمصدر دعم، ما يفسر ضعف العلاقة المكتشفة بين التوافق مع الزملاء والدافعية للإنجاز في الدراسة الحالية.

كما كشفت دراسة لمين وآخرون (2020) عن وجود علاقة عكسية بين الصحة النفسية والدافعية للإنجاز، وهي نتيجة قد تلمح إلى أن بعض أشكال التفاعل الاجتماعي، خاصة السطحية منها، قد لا تؤدي بالضرورة إلى تحسين الدافعية للإنجاز، بل قد تتسبب في توترات أو مقارنات تقلل من الشعور بالكفاءة الذاتية، لا سيما من لديهم مسؤوليات خارج الدراسة، مثل الطلبة العاملين. وهذا ما يمكن أن يفهم في إطار أن العلاقات البينية في الوسط الجامعي لا التي تعتبر دائما من العوامل الجوهرية في تحفيز الفرد، خصوصا إذا كانت أهدافه الأكاديمية موجهة ذاتيا أو مدفوعة بعوامل خارجية.

وبناء على ما سبق، يبدو أن **الطلبة العاملين** يمثلون فئة ذات خصوصية في كيفية بناء دافعيتهم للإنجاز، حيث لا يُشكل التفاعل مع الزملاء عنصرا ذا أثر في تحفيزهم، وربما يرجع ذلك إلى ضعف اندماجهم الاجتماعي في البيئة الجامعية، أو إلى اعتمادهم على مصادر دافعية أكثر استقلالية وذاتية.

6-عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الخامسة:

بغرض معالجة الفرضية الأولى والتي تنص على أنه: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التوافق مع المدرس والدافعية للإنجاز لدى طلبة سنة ثانية ماستر العاملين، قمنا بحساب معامل الارتباط بيرسون بين التوافق مع المدرس والدافعية للإنجاز، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (20) يوضح قيمة معامل الارتباط بين التوافق مع المدرس والدافعية للإنجاز.

المتغيرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التوافق مع المدرس	0.03	غير دال
الدافعية للإنجاز		

يتضح من الجدول رقم (20) أن قيمة معامل الارتباط بين التوافق مع المدرس والدافعية للإنجاز تقدر ب(0.03) وهي قيمة غير دالة، ومن هنا نرفض الفرضية التي تنص على أنه توجد علاقة ارتباطية بين التوافق مع المدرس والدافعية للإنجاز لدى طلبة سنة ثانية ماستر العاملين، ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين التوافق مع المدرس والدافعية للإنجاز لدى طلبة سنة ثانية ماستر العاملين.

تشير نتائج الدراسة الحالية إلى **عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التوافق مع الأساتذة والدافعية للإنجاز لدى طلبة سنة ثانية ماستر العاملين**، وهي نتيجة تبدو مخالفة لما يفرضه الواقع والدراسات السابقة حول أهمية العلاقة الإيجابية بين الطالب والأستاذ في دعم التحصيل والدافعية للإنجاز. فعلى الرغم من أن التفاعل الإيجابي مع الأساتذة يُعد أحد مكونات التوافق الأكاديمي، ويُتوقع أن يسهم في تنمية الحافز الداخلي للتعلم، فإن هذه العلاقة لم تثبت أهميتها في السياق الخاص بعينة الدراسة الحالية.

وقد أظهرت دراسة العمري (2017) أن التوافق الأكاديمي، بوصفه متغيرا شاملا يتضمن العلاقة مع الأساتذة، يرتبط ارتباطا إيجابيا بدافعية الإنجاز لدى الطالب، مما يعكس أهمية البيئة الأكاديمية في تعزيز الحافز الدراسي. غير أن غياب هذا الارتباط في الدراسة

الحالية قد يُفسر في ضوء خصوصية عينة البحث، والمتمثلة في كونهم طلبة عاملين، حيث قد تُهيمن الدوافع الخارجية المرتبطة بالعمل أو الطموح المهني على مصادر تحفيزهم، فتضعف تبعا لذلك أهمية العلاقة بالأستاذ في تشكيل دافعيتهم للإنجاز.

كما تدعم دراسة الزهراني (2018) فكرة أن الدافعية تتأثر بمكونات التوافق الأكاديمي والضغوط النفسية، إذ أظهرت أن الدافعية للإنجاز أنها ترتبط ارتباطا سلبيا بالضغوط النفسية، وتُسهم إلى جانبها في التنبؤ بالتوافق الأكاديمي. ومن هنا يمكن فهم نتائج الدراسة الحالية على أن الطلبة العاملين قد يملكون استراتيجيات تكيف مختلفة تقلل من اعتمادهم على التفاعل مع الأستاذ كمصدر دعم أكاديمي مباشر، في ظل تعدد مسؤولياتهم وأدوارهم خارج الجامعة.

من جانب آخر، وجدت **دراسة لمين وآخرون (2020)** علاقة عكسية بين الصحة النفسية والدافعية للإنجاز، مما يشير إلى أن الطلبة قد يعانون من ضغوط أو توترات تؤثر في دافعيتهم بصرف النظر عن علاقتهم بالأساتذة، لا سيما في حال وجود أولويات حياتية ومهنية تفوق أهمية العلاقة البيداغوجية التقليدية. ويدعم هذا الطرح **دراسة Affum وآخرون (2014)** أن العلاقة بين الدافعية ومفهوم الذات الأكاديمي ضعيفة، وهو ما يعزز فكرة أن بعض العوامل الأكاديمية أو الشخصية قد لا تؤثر بقوة في دافعية الطلبة، خاصة إذا كانت تلك الدافعية نابعة من مصادر أخرى أكثر تأثيرا، كالطموحات المهنية والتحديات الاقتصادية.

وبناء على ما سبق، يمكن القول إن غياب العلاقة بين التوافق مع الأساتذة والدافعية للإنجاز في الدراسة الحالية لا يعبر بالضرورة عن انعدام أهمية العلاقة التربوية، بل يعكس خصوصية فئة الطلبة العاملين، الذين قد يُعيدون تشكيل مصادر تحفيزهم وتفاعلهم الأكاديمي وفق أولوياتهم الحياتية والمهنية، ما يستدعي من المؤسسات التعليمية تبني مقاربات تعليمية أكثر مرونة تراعي اختلاف احتياجات هذه الفئة.

7-مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة:

أسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التوافق الأكاديمي والدافعية للإنجاز لدى الطلبة العمال في تخصص علم النفس المدرسي ما يشير إلى ان مستوى التوافق الأكاديمي لا يؤثر بالضرورة على دافعيتهم للإنجاز وقد يعزى ذلك إلى عوامل أخرى خارج نطاق الدراسة، مثل الخصائص الشخصية، أو الدعم الإجتماعي أو الظروف المهنية والتي قد تلعب دروا كبيرا في تشكيل دافعية الطلبة العمال.

وما يفهم منه ان مستوى التوافق الأكاديمي لا يعد عاملا حاسما في تحديد دافعية الطلبة نحو الانجاز

وتدل هاته النتائج على ضرورة إعادة النظر في المتغيرات المؤثرة على دافعية الإنجاز لدى هاته الفئة وتوسيع نطاق الدراسات المستقبلية لتشمل عوامل متعددة تؤثر في تجربتهم الاكاديمية والمهنية.

مقترحات الدراسة:

إستناداً إلى ما تم التوصل إليه في هذه الدراسة نطرح بعض الإقترحات:

-مراعاة ظروف الطلبة العمال في الجداول الدراسية والتقييمات بما يتيح لهم التوفيق بين العمل والدراسة.

-تنظيم برامج إرشادية تساعد الطلاب على إدارة الوقت والظغوط مع توفير جلسات تدريبية حول مهارات التخطيط والتنظيم.

-تقديم دعم نفسي وتربوي للطلبة العمال مع تشجيع العمال الطلبة على التفاعل بين زملائهم من خلال أنشطة جماعية.

-منح تسهيلات خاصة في تقديم الواجبات والإختبارات.

-إتاحة خيارات التعليم المرن من خلال الدراسة عن بعد.

قائمة

المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

1.أحمد ،سهير كامل (2003). الصحة النفسية والتوافق، الطبعة الثانية، الاسكندرية. مركز الإسكندرية للكتاب.

2.أحمد يحي ،الزق (2009). علم النفس، دار وائل، الطبعة 01، عمان، الأردن.

3.باتر، صباح (1982) .المشكلات الإرشادية ط 1، دار السلامة للنشر، بغداد

4.بني يونس، محمد محمود (2007). سيكولوجيا الدافعية والإنفعالات، الطبعة 01، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

5.بوصفر، دليلة (2011). الإستقلال النفسي عن الوالدين وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى الطالب الجامعي، "رسالة ماجستير" كلية علم النفس وعلوم التربية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر.

6.ثائر، أحمد غباري (2008). الدافعية (النظرية والتطبيق)، الطبعة 01، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

7.جعفر ،صباح (2010). تقدير الذات وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى متربصي معهد التكوين المهني، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس الاجتماعي، جامعة محمد خيضر –بسكرة، الجزائر.

8.جوابي، لخضر (2016). الضغوط النفسية المدركة وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى أساتذة التعليم الثانوي، المجلد الأول، مجلة آنسة الدولية للبحوث والدراسات، العدد الخامس عشر. جامعة زيان عاشور –الجلفة، الجزائر.

9.خليفة ،عبد اللطيف (2002). الدافعية للإنجاز، دار الغريب، القاهرة، مصر.

10.رشاد علي، عبد العزيز موسى (1994). علم النفس الدافعي، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر.

11.رشيد، فارس هارون (2019). الدافعية العقلية وعلاقتها بالتوافق الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية/ جامعة بابل، 11

12.زهران، حامد(2005). الصحة النفسية للعلاج النفسي الطبعة الرابعة، القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة

13.سعاد، نايف البرنوطي (2004). إدارة الموارد البشرية وإدارة الأفراد، الطبعة 02، دار وائل للطباعة والنشر، عمان الأردن.

14.شقورة، عبد الرحيم شعبان (2002). الدافع المعرفي وإتجاهات طلبة كليات التمريض نحو مهنة التمريض، وعلاقة كل منهما بالتوافق الدراسي" رسالة ماجستير غير منشورة "، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

15.طارق، كمال (2006). أساسيات علم النفس التربوي، مؤسسة شباب الجامعة الإسكندرية، مصر.

16.طبشي، بلخير بن الأخضر (2007). الإتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقتها بالدافعية للإنجاز، رسالة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.

17.الربدي، سفيان بن إبراهيم. (2012). التوافق مع الحياة الجامعية لدى طلبة كلية التربية بجامعة القصيم. مجلة العلوم العربية والانسانية.

18.عبد الرحمان ،صالح الأزرق (2000). علم النفس التربوي للمعلمين، الطبعة 01،

19.عبد الله ،مجدي أحمد محمد (2003).السلوك الاجتماعي وديناميكية محاولة تفسيرية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.

20.-عبد المعطي، حسن مصطفى (2005). الإرشاد النفسي وجودة الحياة في المجتمع المعاصر مداخلة مؤتمر، وقائع المؤتمر العلمي الثالث: للإنماء النفسي والتربوي للإنسان العربي في ضوء جودة الحياة، جامعة الزقازيق.

21.عثمان، مريم (2010).الضغوط المهنية وعلاقتها بالدافعية للإنجاز لدى أعوان الحماية المدنية، مذكرة ماجستير، جامعة قسنطينة، الجزائر.

22.عدس،عبد الرحمان (1999).علم النفس التربوي نظرة معاصرة، الطبعة 01، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

23.علي أحمد ،ادي وإخلاص أحمد الجنابي (2005). أساسيات علم النفس الفيسيولوجي، الطبعة 01، دار جرير للنشر والطباعة، عمان، الأردن

24.عماد الدين، عبد الرحيم الزعول وعلي فالح الهنداوي (2015). مدخل إلى علم النفس، الطبعة 05، دار الكتاب الجامعي، لبنان.

25.فرج ،عبد القادر طه (2009). موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، الطبعة 02، دار الغريب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

26.فنوش، نصيرة (2012). دافعية الإنجاز وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى التلاميذ الممارسين الرياضي اللاصفي الخارجي، أطروحة دكتوراه، جامعة الجزائر.

27.قدوري ،خليفة (2012). الرضا عن التوجيه الدراسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة ثانية ثانوي. مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي.

28.الكلالاة ،طاهر محمود (2008). تنمية وإدارة الموارد البشرية، الطبعة 01، دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

29.المبحوح، أسامة محمد. (2015). المساندة النفسية الاجتماعية وعلاقتها بالتوافق الأكاديمي لدى الطلاب المستفيدين من صندوق الطالب بالجامعة الإسلامية بغزة رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الاسلامية غزة.

30.محمد، حمدات (2008).السلوك التنظيمي والتحديات المستقبلية في المؤسسات التربوية، الطبعة 01، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

31.محمد محمود ،بني يونس (2007). سيكولوجيا الدافعية والإنفعالات، الطبعة 01، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

32.مروة، مسعودي (2023). الضغط الأكاديمي والدافعية للإنجاز وعلاقتهما بالتوافق الأكاديمي لدى طلبة الدكتوراه، "رسالة دكتوراه" علم النفس وعلوم التربية، جامعة حمه لخضر، الوادي، الجزائر.

33.-مهدي، نغم سعيد (2016). التوافق الأكاديمي وعلاقته بالإنجاز الدراسي لدى طلاب معهد إعداد المعلمين. مجلة آداب الفراهيدي، 7(26)، 513-540.

34.الوافي ،عبد الرحمان (2016). مدخل إلى علم النفس، دار هومة للنشر والتوزيع، الجزائر.

الملاحق

الملاحق

الملحق رقم (01): استبيان الدراسة

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم العلوم الاجتماعية

أخي الطالب (ة)/ السلام عليكم ورحمة الله وبركاته: ***مقياس التوافق الأكاديمي***

يقوم الباحثان بإجراء دراسة بعنوان: **التوافق الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز وعلاقتهما لدى الطلبة العاملين.** وذلك للحصول على شهادة الماستر تخصص علم النفس المدرسي.

وفيما يلي مجموعة من العبارات تعكس مشاعر واتجاهات وأنماط سلوكية عامة، نرجو منك أن تقرأ كلا منها بحرص وأن تكون دقيقا في إجابتك، وتحدد مدى انطباق كل عبارة عليك وذلك بوضع علامة (×) أمام العبارة في الخانة التي ترى أنها هي الأكثر انطباقا عليك مثل:

الرقم	العبارة	دائما	كثيرا	أحيانا	نادرا	أبدا
01	أشعر بالرضى عن تخصصي الدراسي			x		

مع العلم أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن رأيك بصدق، وإجابتك ستحاط بالسرية التامة، وأعلم أن ما تدلي به من إجابات يعد إسهاما طيبا في البحث العلمي.

المعلومات الشخصية:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

مع خالص الشكر والتقدير

الرقم	الفقرة	دائما	كثيرا	أحيانا	نادرا	أبدا
1	أعتز بانتمائي الى الكلية					
2	يثمن الأساتذة مجهودي وذكائي					
3	أتشارك مع زملائي في نشاطات الجامعة					
4	أجد نظام الجامعة صارم					
5	أشعر بالرضى عن تخصصي الدراسي					
6	أثق بقدراتي على تحقيق نتائج جيدة					
7	أود ترك الدراسة في الجامعة بسبب الملل من الدراسة					
8	أتمنى أن لا تفوتني أي محاضرة طيلة الموسم الدراسي					
9	أرتاح عند غياب الأساتذة عن الدروس					
10	يهمني التحصيل العلمي أكثر مما يهمني الحصول على الدرجات العالية					
11	أشعر أن المناهج الدراسية في الكلية قاسية					
12	أشعر أن قدرتي على أداء واجبي ضعيفة					
13	أشعر أن الأساتذة في كليتي يتعاملون معي باحترام					
14	أشعر بالخوف حينما يطلب مني أحد الأساتذة الإجابة					
15	أشعر بأن الأساتذة يشجعونني على ممارسة نشاطاتي					
16	أعتني بتسجيل الملاحظات التي يشير إليها الأستاذ					
17	أشعر أن زملائي يحترمون إجاباتي أثناء الدرس					
18	أشعر بالانزعاج حينما يسخر بعض الطلبة من إجاباتي					
19	أرى أن أغلب الأساتذة يتصفون بالتواضع					
20	يزعجني لامبالاة بعض زملائي بالحصص الدراسية					
21	أناقش الدرس مع زملائي					
22	أحترم أفكار زملائي في الصف					
23	لا يزعجني حصول زملائي على درجات عالية					

24	أحرص على الوصول للجامعة في الوقت المحدد					
25	أعتقد ان الاسمرار لوقت طويل في الدراسة عبارة عن مضيعة للوقت					
26	أشعر بالسعادة عندما أرى النظام يسود في الجامعة					
27	ألقى تشجيعا مستمرا من لأساتذة في الدراسة					
28	أرى أن إدارة الجامعة تهتم بتنمية المعرفة لدى الطلبة					
29	يصعب عليا فهم المواد الدراسية					
30	أشعر أن المواد التي ندرسها مفيدة					
31	أشعر أن المناهج الدراسية مملة					
32	أفهم المواد الدراسية وأستوعبها بدرجة كبيرة					
33	أعتقد ان المواد التي ندرسها مشوقة وممتعة					
34	ينتابني الملل أثناء أداء المهام الدراسية					
35	أعتمد على نفسي في أداء واجباتي الدراسية					
36	أفكر في ترك الكلية بسبب عدم رغبتي في هذا التخصص					
37	أنظم وأخطط وقتي للدراسة					
38	أحب أن يكلفني الأستاذ بشرح المادة					
39	أشارك في حل مشاكل أصدقائي داخل لصف					

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم العلوم الاجتماعية

أخي الطالب (ة)/ السلام عليكم ورحمة الله وبركاته: *مقياس الدافعية للإنجاز*

الرقم	العبارة	نعم	أحيانا	أبدا
01	معظم أوقاتي أستغلها من أجل النجاح			

يقوم الباحثان بإجراء دراسة بعنوان: **التوافق الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز وعلاقتهما لدى الطلبة العاملين.** وذلك للحصول على شهادة الماستر تخصص علم النفس المدرسي.

وفيما يلي مجموعة من العبارات تعكس مشاعر واتجاهات وأنماط سلوكية عامة، نرجو منك أن تقرأ كلا منها بحرص وأن تكون دقيقا في إجابتك، وتحدد مدى انطباق كل عبارة عليك وذلك بوضع علامة (×) أمام العبارة في الخانة التي ترى أنها هي الأكثر انطباقا عليك مثل:

مع العلم أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن رأيك بصدق، وإجابتك ستحاط بالسرية التامة، وأعلم أن ما تدلي به من إجابات يعد إسهاما طيبا في البحث العلمي.

المعلومات الشخصية:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

مع خالص الشكر والتقدير

الرقم	العبارات	نعم	أحيانا	لا
1	معظم أوقاتي أستغلها من أجل النجاح			
2	أواجه صعوبات الدراسة بكل ما أوتيت من إمكانيات			
3	أحاول أن اكون مجتهدا في دراستي			
4	لدي ثقة كبيرة في النجاح			
5	أحاول جاهدا بذل أقصى مجهود في أي موضوع دراسي			
6	ينتابني شعور بالحماس عندما أكون في الجامعة			
7	لدي ثقة كبيرة في القدرة على حل المشكلات			
8	لدي صورة واضحة حول مستقبلي الدراسي			
9	على الرغم من الصعوبات الدراسية التي أواجهها لدي الثقة بالنجاح			
10	لدي القدرة على حل المشكلات التي يصعب على زملائي التعامل معها			
11	إذا ركزت على عمل معين أكمله بنجاح			
12	أقوم بتحضير واجباتي مسبقا			
13	أبذل كل جهدي لاستيعاب ما يشرحه الأستاذ			
14	لدي الرغبة في تحضير دروسي			
15	أبذل جهدي في مختلف المواضيع الدراسية وإن كانت صعبة			
16	أنا دائم التفكير في المستقبل الدراسي			
17	لي شغف في إنجاز الأعمال التي تتطلب جهد ومسؤولية كبيرة			
18	أستمتع بحل الواجبات الصعبة			
19	أدرك انني مسؤول عن أعمالي			
20	أشعر بالراحة عندما يكلفني الأستاذ بالواجبات			
21	بالنسبة لي الحياة بدون عمل رائعة			
22	أشعر دائما أنني قادر على النجاح أكثر من الآخرين			

23	أشعر بالارتياح في محاولتي على الحصول على المرتبة الأولى			
24	أشعر بالسعادة عندما يمدحني الأستاذ أمام زملائي			
25	عندما تضعف نقاطي أتأثر كثيرا			
26	لا أحتمل الرسوب			
27	أشعر ببطء الوقت عندما أكون في القسم			
28	لا أحتمل الرسوب			
29	أرغب بشدة أن أكون في مستوى المتفوقين			
30	أفضل أن تكون أعمالي أفضل من أعمال الآخرين			
31	أحب أن يخبرني زملائي بأنني طالب مميز في تحضير الدروس			

الملحق رقم (02): مخرجات برنامج الـ spss

معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (التوافق مع الذات)

Correlations

		التوافق	ف37	ف36	ف35	ف34	ف14	ف12	ف6	ف5
التوافق	Pearson Correlation	1	.675**	.440**	.432**	.361**	.109	.326*	.068	.426**
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.001	.005	.409	.011	.603	.001
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ف37	Pearson Correlation	.675**	1	.222	.262*	.240	-.119-	.020	-.027-	.194
	Sig. (2-tailed)	.000		.089	.043	.065	.367	.881	.838	.137
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ف36	Pearson Correlation	.440**	.222	1	.088	-.180-	.049	.027	-.034-	-.149-
	Sig. (2-tailed)	.000	.089		.502	.168	.708	.836	.799	.257
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ف35	Pearson Correlation	.432**	.262*	.088	1	.087	-.087-	-.135-	-.070-	.198
	Sig. (2-tailed)	.001	.043	.502		.508	.507	.303	.596	.129
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ف34	Pearson Correlation	.361**	.240	-.180-	.087	1	-.127-	-.097-	-.224-	.210
	Sig. (2-tailed)	.005	.065	.168	.508		.333	.463	.086	.107
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ف14	Pearson Correlation	.109	-.119-	.049	-.087-	-.127-	1	.097	-.166-	.009
	Sig. (2-tailed)	.409	.367	.708	.507	.333		.462	.205	.946
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ف12	Pearson Correlation	.326*	.020	.027	-.135-	-.097-	.097	1	.034	-.105-
	Sig. (2-tailed)	.011	.881	.836	.303	.463	.462		.795	.423
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ف6	Pearson Correlation	.068	-.027-	-.034-	-.070-	-.224-	-.166-	.034	1	-.002-
	Sig. (2-tailed)	.603	.838	.799	.596	.086	.205	.795		.988
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ف5	Pearson Correlation	.426**	.194	-.149-	.198	.210	.009	-.105-	-.002-	1
	Sig. (2-tailed)	.001	.137	.257	.129	.107	.946	.423	.988	
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60

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

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

معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (التوافق مع المناهج)

Correlations

		المناهج	ف33	ف32	ف31	ف30	ف29	ف25	ف11	ف10	ف8	ف7
المناهج	Pearson Correlation	1	.237	.531**	.437**	.510**	.444**	.369**	.429**	.288*	.312*	.290*
	Sig. (2-tailed)		.069	.000	.000	.000	.000	.004	.001	.026	.015	.025
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ف33	Pearson Correlation	.237	1	-.011-	-.255-*	.094	-.085-	-.150-	.176	.083	.064	-.034-
	Sig. (2-tailed)	.069		.935	.049	.474	.521	.252	.179	.528	.628	.795
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ف32	Pearson Correlation	.531**	-.011-	1	.294*	.156	.174	.065	.061	-.002-	.092	.524**
	Sig. (2-tailed)	.000	.935		.023	.234	.184	.621	.644	.989	.484	.000
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ف31	Pearson Correlation	.437**	-.255-*	.294*	1	.063	.219	.071	.110	.090	-.109-	.312*
	Sig. (2-tailed)	.000	.049	.023		.630	.092	.590	.401	.492	.409	.015
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ف30	Pearson Correlation	.510**	.094	.156	.063	1	.072	.020	.066	-.070-	.261*	.092
	Sig. (2-tailed)	.000	.474	.234	.630		.586	.878	.617	.596	.044	.484
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ف29	Pearson Correlation	.444**	-.085-	.174	.219	.072	1	.091	.197	-.009-	-.164-	.259*
	Sig. (2-tailed)	.000	.521	.184	.092	.586		.489	.131	.947	.211	.046
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ف25	Pearson Correlation	.369**	-.150-	.065	.071	.020	.091	1	.095	.309*	.104	-.179-
	Sig. (2-tailed)	.004	.252	.621	.590	.878	.489		.470	.016	.430	.171
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ف11	Pearson Correlation	.429**	.176	.061	.110	.066	.197	.095	1	.036	-.083-	-.194-
	Sig. (2-tailed)	.001	.179	.644	.401	.617	.131	.470		.782	.529	.138
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ف10	Pearson Correlation	.288*	.083	-.002-	.090	-.070-	-.009-	.309*	.036	1	-.070-	-.086-
	Sig. (2-tailed)	.026	.528	.989	.492	.596	.947	.016	.782		.594	.515
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ف8	Pearson Correlation	.312*	.064	.092	-.109-	.261*	-.164-	.104	-.083-	-.070-	1	-.192-
	Sig. (2-tailed)	.015	.628	.484	.409	.044	.211	.430	.529	.594		.141

	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ف7	Pearson Correlation	.290*	-.034-	.524**	.312*	.092	.259*	-.179-	-.194-	-.086-	-.192-	1
	Sig. (2-tailed)	.025	.795	.000	.015	.484	.046	.171	.138	.515	.141	
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60

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

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

معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (التوافق مع الإدارة)

Correlations

		الإدارة	ف28	ف26	ف24	ف4	ف1
الإدارة	Pearson Correlation	1	.485**	.453**	.322*	.480**	.448**
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.012	.000	.000
	N	60	60	60	60	60	60
ف28	Pearson Correlation	.485**	1	.146	.011	-.143-	.290*
	Sig. (2-tailed)	.000		.265	.933	.275	.024
	N	60	60	60	60	60	60
ف26	Pearson Correlation	.453**	.146	1	-.224-	.086	-.088-
	Sig. (2-tailed)	.000	.265		.085	.514	.505
	N	60	60	60	60	60	60
ف24	Pearson Correlation	.322*	.011	-.224-	1	-.103-	.044
	Sig. (2-tailed)	.012	.933	.085		.433	.741
	N	60	60	60	60	60	60
ف4	Pearson Correlation	.480**	-.143-	.086	-.103-	1	-.054-
	Sig. (2-tailed)	.000	.275	.514	.433		.682
	N	60	60	60	60	60	60
ف1	Pearson Correlation	.448**	.290*	-.088-	.044	-.054-	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.024	.505	.741	.682	
	N	60	60	60	60	60	60

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

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

معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (التوافق مع المدرس)

Correlations

		المدرس	ف38	ف27	ف19	ف16	ف15	ف13	ف9	ف2
المدرس	Pearson Correlation	1	.240	.453**	.381**	.499**	.417**	.405**	.580**	.371**
	Sig. (2-tailed)		.064	.000	.003	.000	.001	.001	.000	.004
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ف38	Pearson Correlation	.240	1	-.131-	-.036-	-.011-	.012	.194	-.111-	-.053-
	Sig. (2-tailed)	.064		.318	.783	.935	.928	.138	.397	.686
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ف27	Pearson Correlation	.453**	-.131-	1	.139	.065	-.080-	.205	.269*	.053
	Sig. (2-tailed)	.000	.318		.291	.620	.544	.117	.038	.690
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ف19	Pearson Correlation	.381**	-.036-	.139	1	.688**	-.105-	-.371-**	.024	.103
	Sig. (2-tailed)	.003	.783	.291		.000	.423	.003	.856	.434
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ف16	Pearson Correlation	.499**	-.011-	.065	.688**	1	.060	-.186-	.061	.145
	Sig. (2-tailed)	.000	.935	.620	.000		.651	.156	.644	.268
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ف15	Pearson Correlation	.417**	.012	-.080-	-.105-	.060	1	.149	.232	.118
	Sig. (2-tailed)	.001	.928	.544	.423	.651		.257	.075	.371
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ف13	Pearson Correlation	.405**	.194	.205	-.371-**	-.186-	.149	1	.149	-.068-
	Sig. (2-tailed)	.001	.138	.117	.003	.156	.257		.255	.604
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ف9	Pearson Correlation	.580**	-.111-	.269*	.024	.061	.232	.149	1	.176
	Sig. (2-tailed)	.000	.397	.038	.856	.644	.075	.255		.178
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ف2	Pearson Correlation	.371**	-.053-	.053	.103	.145	.118	-.068-	.176	1
	Sig. (2-tailed)	.004	.686	.690	.434	.268	.371	.604	.178	
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60

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

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

معاملات ارتباط درجات كل بعد بالدرجة الكلية

Correlations

		الكلية	الذات	المناهج	الإدارة	الزملاء	المدرس
الكلية	Pearson Correlation	1	.699**	.672**	.368**	.726**	.531**
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.004	.000	.000
	N	60	60	60	60	60	60
الذات	Pearson Correlation	.699**	1	.385**	.188	.478**	.105
	Sig. (2-tailed)	.000		.002	.151	.000	.425
	N	60	60	60	60	60	60
المناهج	Pearson Correlation	.672**	.385**	1	.040	.346**	.123
	Sig. (2-tailed)	.000	.002		.761	.007	.349
	N	60	60	60	60	60	60
الإدارة	Pearson Correlation	.368**	.188	.040	1	.121	.035
	Sig. (2-tailed)	.004	.151	.761		.358	.793
	N	60	60	60	60	60	60
الزملاء	Pearson Correlation	.726**	.478**	.346**	.121	1	.222
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.007	.358		.088
	N	60	60	60	60	60	60
المدرس	Pearson Correlation	.531**	.105	.123	.035	.222	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.425	.349	.793	.088	
	N	60	60	60	60	60	60

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

معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (إدراك سرعة مرور الوقت)

Correlations

		الوقت	27ف	16ف	12ف	8ف
الوقت	Pearson Correlation	1	.286*	.502**	.563**	.425**
	Sig. (2-tailed)		.027	.000	.000	.001
	N	60	60	60	60	60
27ف	Pearson Correlation	.286*	1	-.149-	-.170-	-.326-*
	Sig. (2-tailed)	.027		.256	.194	.011
	N	60	60	60	60	60
16ف	Pearson Correlation	.502**	-.149-	1	.061	.116
	Sig. (2-tailed)	.000	.256		.643	.377
	N	60	60	60	60	60
12ف	Pearson Correlation	.563**	-.170-	.061	1	.067
	Sig. (2-tailed)	.000	.194	.643		.608
	N	60	60	60	60	60
8ف	Pearson Correlation	.425**	-.326-*	.116	.067	1
	Sig. (2-tailed)	.001	.011	.377	.608	
	N	60	60	60	60	60

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

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

معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (المنافسة)

Correlations

		المنافسة	ف29	ف28	ف25	ف24	ف23	ف22
المنافسة	Pearson Correlation	1	.409**	.693**	.344**	.519**	.542**	.414**
	Sig. (2-tailed)		.001	.000	.007	.000	.000	.001
	N	60	60	60	60	60	60	60
ف29	Pearson Correlation	.409**	1	.385**	-.011-	.009	-.071-	-.012-
	Sig. (2-tailed)	.001		.002	.934	.947	.590	.929
	N	60	60	60	60	60	60	60
ف28	Pearson Correlation	.693**	.385**	1	-.009-	.075	.421**	.126
	Sig. (2-tailed)	.000	.002		.943	.566	.001	.336
	N	60	60	60	60	60	60	60
ف25	Pearson Correlation	.344**	-.011-	-.009-	1	.100	-.112-	-.136-
	Sig. (2-tailed)	.007	.934	.943		.449	.395	.300
	N	60	60	60	60	60	60	60
ف24	Pearson Correlation	.519**	.009	.075	.100	1	.146	.305*
	Sig. (2-tailed)	.000	.947	.566	.449		.266	.018
	N	60	60	60	60	60	60	60
ف23	Pearson Correlation	.542**	-.071-	.421**	-.112-	.146	1	.095
	Sig. (2-tailed)	.000	.590	.001	.395	.266		.468
	N	60	60	60	60	60	60	60
ف22	Pearson Correlation	.414**	-.012-	.126	-.136-	.305*	.095	1
	Sig. (2-tailed)	.001	.929	.336	.300	.018	.468	
	N	60	60	60	60	60	60	60

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

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

معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (الرغبة في الأداء)

Correlations

		الرغبة	ف21	ف20	ف19	ف18	ف17	ف11	ف7	ف1
الرغبة	Pearson Correlation	1	.346**	.303*	.691**	.717**	.527**	.655**	.072	.421**
	Sig. (2-tailed)		.007	.018	.000	.000	.000	.000	.585	.001
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ف21	Pearson Correlation	.346**	1	-.063-	.167	.101	.137	.155	-.347-**	.089
	Sig. (2-tailed)	.007		.635	.203	.442	.297	.236	.007	.499
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ف20	Pearson Correlation	.303*	-.063-	1	-.025-	.168	-.020-	.072	-.156-	-.144-
	Sig. (2-tailed)	.018	.635		.852	.199	.878	.585	.233	.272
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ف19	Pearson Correlation	.691**	.167	-.025-	1	.456**	.442**	.383**	.006	.171
	Sig. (2-tailed)	.000	.203	.852		.000	.000	.003	.962	.192
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ف18	Pearson Correlation	.717**	.101	.168	.456**	1	.310*	.511**	.031	.092
	Sig. (2-tailed)	.000	.442	.199	.000		.016	.000	.816	.484
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ف17	Pearson Correlation	.527**	.137	-.020-	.442**	.310*	1	.189	-.202-	.210
	Sig. (2-tailed)	.000	.297	.878	.000	.016		.149	.122	.107
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ف11	Pearson Correlation	.655**	.155	.072	.383**	.511**	.189	1	-.028-	.150
	Sig. (2-tailed)	.000	.236	.585	.003	.000	.149		.834	.253
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ف7	Pearson Correlation	.072	-.347-**	-.156-	.006	.031	-.202-	-.028-	1	.185
	Sig. (2-tailed)	.585	.007	.233	.962	.816	.122	.834		.157
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ف1	Pearson Correlation	.421**	.089	-.144-	.171	.092	.210	.150	.185	1
	Sig. (2-tailed)	.001	.499	.272	.192	.484	.107	.253	.157	
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60

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

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

معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (التحمل)

Correlations

		التحمل	ف30	ف26	ف15	ف10	ف9	ف5	ف4	ف3	ف2
التحمل	Pearson Correlation	1	.326*	.212	.322*	.343**	.352**	.190	.207	.357**	.326*
	Sig. (2-tailed)		.011	.105	.012	.007	.006	.145	.113	.005	.011
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ف30	Pearson Correlation	.326*	1	-.202-	.024	.164	.119	-.085-	-.204-	-.026-	.126
	Sig. (2-tailed)	.011		.123	.857	.209	.366	.518	.118	.846	.338
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ف26	Pearson Correlation	.212	-.202-	1	-.051-	.112	.015	.126	-.232-	-.151-	-.014-
	Sig. (2-tailed)	.105	.123		.698	.392	.908	.338	.074	.249	.917
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ف15	Pearson Correlation	.322*	.024	-.051-	1	-.130-	.005	.078	.184	-.188-	-.026-
	Sig. (2-tailed)	.012	.857	.698		.323	.971	.552	.158	.150	.845
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ف10	Pearson Correlation	.343**	.164	.112	-.130-	1	.103	-.243-	-.141-	.170	-.160-
	Sig. (2-tailed)	.007	.209	.392	.323		.432	.062	.282	.193	.222
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ف9	Pearson Correlation	.352**	.119	.015	.005	.103	1	-.164-	-.045-	.056	-.031-
	Sig. (2-tailed)	.006	.366	.908	.971	.432		.212	.735	.670	.815
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ف5	Pearson Correlation	.190	-.085-	.126	.078	-.243-	-.164-	1	.023	-.185-	-.063-
	Sig. (2-tailed)	.145	.518	.338	.552	.062	.212		.862	.157	.631
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ف4	Pearson Correlation	.207	-.204-	-.232-	.184	-.141-	-.045-	.023	1	-.028-	.091
	Sig. (2-tailed)	.113	.118	.074	.158	.282	.735	.862		.834	.491
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ف3	Pearson Correlation	.357**	-.026-	-.151-	-.188-	.170	.056	-.185-	-.028-	1	.000
	Sig. (2-tailed)	.005	.846	.249	.150	.193	.670	.157	.834		1.000
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ف2	Pearson Correlation	.326*	.126	-.014-	-.026-	-.160-	-.031-	-.063-	.091	.000	1
	Sig. (2-tailed)	.011	.338	.917	.845	.222	.815	.631	.491	1.000	
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60

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

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

معاملات الثبات بطريقتي الاتساق الداخلي وجيتمان

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.798	45

قيمة معامل الارتباط بين التوافق مع الذات والدافعية للإنجاز

Correlations

		الذات	الدافعية
الذات	Pearson Correlation	1	-.097-
	Sig. (2-tailed)		.363
	N	90	90
الدافعية	Pearson Correlation	-.097-	1
	Sig. (2-tailed)	.363	
	N	90	90

قيمة معامل الارتباط بين التوافق مع المناهج والدافعية للإنجاز.

Correlations

		المناهج	الدافعية
المناهج	Pearson Correlation	1	-.106-
	Sig. (2-tailed)		.318
	N	90	90
الدافعية	Pearson Correlation	-.106-	1
	Sig. (2-tailed)	.318	
	N	90	90

قيمة معامل الارتباط بين التوافق مع الإدارة والدافعية للإنجاز.

Correlations

		الإدارة	الدافعية
الإدارة	Pearson Correlation	1	-.054-
	Sig. (2-tailed)		.611
	N	90	90
الدافعية	Pearson Correlation	-.054-	1
	Sig. (2-tailed)	.611	
	N	90	90

قيمة معامل الارتباط بين التوافق مع الزملاء والدافعية للإنجاز.

Correlations

		الزملاء	الدافعية
الزملاء	Pearson Correlation	1	-.100-
	Sig. (2-tailed)		.350
	N	90	90
الدافعية	Pearson Correlation	-.100-	1
	Sig. (2-tailed)	.350	
	N	90	90

قيمة معامل الارتباط بين التوافق مع المدرس والدافعية للإنجاز.

Correlations

		المدرس	الدافعية
المدرس	Pearson Correlation	1	-.036-
	Sig. (2-tailed)		.739
	N	90	90
الدافعية	Pearson Correlation	-.036-	1
	Sig. (2-tailed)	.739	
	N	90	90