

جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية

شعبة علوم التربية

الضغط الأكاديمي والدافعية للإنجاز وعلاقتهما

بالتوافق الأكاديمي لدى طلبة الدكتوراه

دراسة ميدانية بكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

بجامعة الشهيد حمه لخضر الوادي

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه ل م د في علوم التربية تخصص: إرشاد وتوجيه

إشراف الأستاذ:

إعداد الطالبة:

أ. د/ النوي بالطاهر

مروة مسعودي

لجنة المناقشة:

عائكة غرغوط	رئيسا	أستاذ تعليم عالي	جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي
النوي بالطاهر	مشرفا ومقررا	أستاذ تعليم عالي	جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي
محمد خماد	ممتحنا	أستاذ محاضر أ	جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي
محمد الصالح جعلاّب	ممتحنا	أستاذ محاضر أ	جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي
عمر جعيجع	ممتحنا	أستاذ تعليم عالي	المدرسة العليا للأساتذة بوسعادة
محمد عرفات جخراب	ممتحنا	أستاذ تعليم عالي	جامعة قاصدي مرياح ورقلة

السنة الجامعية: 2022 – 2023.

إهداء

أهدي هذا العمل إلى:

الذي أعطاني ولا زال عطاؤه بلا حدود فمهما وصفت وعبرت عن مشاعري فلن أوفي حقه
فأنت رحمة الله لي في هذه الحياة أبي الحبيب.

إليك يا بسمه حياتي وسر وجودي يا من دعائك سر نجاحي يا نبع الحنان وجنة الدنيا وقرّة
عيني ومصباح حياتي وضياؤها أمي الحبيبة.

إليكم يا سند ظهري إخوتي وأخواتي وجميع أقاربي.

إلى كل الأساتذة والأصدقاء والزملاء وكل من شاركني فرحتي.

إلى طلبة العلم.. إليك يا من تقرأ.

شكر وتقدير

الحمد لله الذي علم بالقلم، علم الإنسان ما لم يعلم، الحمد لله المنان، الحمد لله على ما أنعم به علي من فضله، الخير الكثير، والعلم الوفير، وأعانني على إنجاز هذا العمل الذي احتسبه عبادة من العبادات جعلها الله خالصة لوجهه الكريم. والصلاة والسلام على المبعوث رحمة للعالمين سيدنا وحبيبنا محمد بن عبد الله.

وبعد حمد الله تعالى وشكره على إنهائي لهذه الأطروحة أتقدم بخالص الشكر وعظيم الامتنان للأستاذين الفاضلين، أ. د. النوي بالطاهر و أ. د. عاتكة غرغوط على ما قدماه لي من علم نافع وعطاء متميز من أجل إتمام هذه الأطروحة، فلهما مني جزيل الشكر والعرفان.

كما أزجي الشكر فائقة والثناء جله لعينة الدراسة، وإلى كل من مد لي يد العون، أو أسدى لي معروفاً، أو قدم لي نصيحة، أو من كان له إسهاما صغيرا أو كبيرا في إنجاز هذا العمل فلهم مني خالص الشكر والتقدير.

والحمد لله رب العالمين أولا وأخيرا، عدد خلقه ورضا نفسه وزنة عرشه ومداد كلماته والصلاة والسلام على نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية للكشف عن طبيعة العلاقة بين الضغط الأكاديمي والدافعية للإنجاز والتوافق الأكاديمي لدى طلبة الدكتوراه، والكشف عن مستوى كل متغير من هذه المتغيرات لدى عينة الدراسة، ومعرفة الفروق في التوافق الأكاديمي حسب مستوى كل من الضغط الأكاديمي والدافعية للإنجاز. واستخدمت في ذلك المنهج الوصفي الارتباطي. وطبقت على عينة تكونت من (100) طالب وطالبة بواقع (47) طالب و(53) طالبة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية من كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بجامعة بالوادي. إذ تم تطبيق الأدوات الخاصة بالدراسة والتي تتمثل في؛ مقياس الضغط الأكاديمي، مقياس الدافعية للإنجاز ومقياس التوافق الأكاديمي (من إعداد الباحثة).

بعد التحقق من صلاحيتهم في الدراسة الاستطلاعية، وبعد الحصول على النتائج التي تم معالجتها بمجموعة الأساليب الإحصائية المتمثلة في (النسبة المئوية، χ^2 ، معامل الارتباط بيرسون، معامل الانحدار المتعدد)، من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss). وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- مستوى الضغط الأكاديمي لدى عينة الدراسة مرتفع.
- مستوى الدافعية للإنجاز لدى عينة الدراسة مرتفع.
- مستوى التوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة مرتفع.
- المتغيرين المستقلين (الضغط الأكاديمي والدافعية للإنجاز) يفسران (35%) من التغير الحاصل في التوافق الأكاديمي.
- تساهم الدافعية للإنجاز في تفسير التوافق الأكاديمي بنسبة (82%) بينما الضغط الأكاديمي يفسره بنسبة ضئيلة جداً تقدر ب (3%).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة تعزى لمستوى الضغط الأكاديمي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة تعزى لمستوى الدافعية للإنجاز.

Abstract:

The study aimed to reveal the nature of the relationship between academic stress achievement motivation, and academic compatibility among doctoral students detecting the level of each of these variables among the sample, finding out the differences in academic compatibility according to the level of academic Stress and achievement motivation. The descriptive correlational method was used. To obtain a reliable data, (100) students with (47) male and (53) female students were selected stratified randomization selected from the Faculty of Social Sciences and Humanities at El-Oued University. The study tools were applied, which are; Academic Stress scale, achievement motivation scale and academic compatibility scale (prepared by the researcher).

The validity of the scale was confirmed in the exploratory study, Data were processed using statistical methods represented in (percentage, K^2 , Pearson correlation coefficient, multiple regression coefficient), through the program of the Statistical Package for Social Sciences (SPSS). The study reached the following results:

- The level of academic stress among the study sample is high.
- The level of achievement motivation among the study sample is high.
- The level of academic compatibility among the study sample is high.
- The two independent variables (academic Stress and achievement motivation) explain (35%) of the change in academic compatibility.
- Achievement motivation contributes to explaining academic compatibility with a rate of (82%), while academic Stress explains it with a very small percentage estimated at (3%).
- There are no statistically significant differences in the academic compatibility of the study sample due to the level of academic stress.
- There are statistically significant differences in the academic compatibility among the study sample due to the level of achievement motivation.

فهرس المحتويات

إهداء.....	أ.
شكر وتقدير	ب.
الملخص:	ج.
فهرس المحتويات	هـ.
فهرس الجداول	ط.
فهرس الأشكال	ل.
مقدمة:	1.
الجانف النظري	1.
الفصل الأول	2.
موضوع الدراسة.....	2.
1- تحديد الإشكالية	7.
2- فرضيات الدراسة	12.
3- أهداف الدراسة	13.
4- أهمية الموضوع	13.
5- حدود الدراسة.....	14.
6- المفاهيم الأساسية للدراسة.....	16.
7- الدراسات السابقة	20.
قائمة مراجع الفصل	49.
الفصل الثاني.....	55.

55	الضغط الأكاديمي ومصادره.....
56	تمهيد.....
57	1- تعريف الضغط (Stress).....
60	2- تعريف الضغط الأكاديمي (Academic stress).....
62	3- النظريات المفسرة للضغط الأكاديمي.....
66	4- مصادر الضغط الأكاديمي.....
70	5- أبعاد الضغط الأكاديمي.....
71	6- أنواع الضغط الأكاديمي.....
72	7- أعراض الضغط الأكاديمي.....
74	8- استراتيجيات التعامل مع الضغط الأكاديمي.....
77	خلاصة الفصل.....
78	قائمة مراجع الفصل.....
80	الفصل الثالث.....
80	الدافعية للإنجاز ومظاهرها.....
81	تمهيد.....
82	1- تعريف الدافعية (Motivation).....
84	2- تعريف الدافعية للإنجاز (Achievement Motivation).....
86	3- النظريات المفسرة للدافعية للإنجاز.....
93	4- مصادر الدافعية للإنجاز.....
96	5- أبعاد الدافعية للإنجاز.....

97	6- أنواع الدافعية للإنجاز
98	7- مظاهر الدافعية للإنجاز
100	8- استراتيجيات رفع الدافعية للإنجاز
102	خلاصة الفصل
103	قائمة مراجع الفصل
106	الفصل الرابع
107	تمهيد:
108	1- تعريف التوافق (compatibility)
111	2- تعريف التوافق الأكاديمي (Academic compatibility)
112	3- النظريات المفسرة للتوافق الأكاديمي
116	4- مصادر التوافق الأكاديمي
118	5- أبعاد التوافق الأكاديمي
119	6- مبادئ التوافق الأكاديمي
120	7- مظاهر التوافق الأكاديمي
123	8- استراتيجيات رفع التوافق الأكاديمي
128	خلاصة الفصل
129	قائمة مراجع الفصل
131	الجانب الميداني
132	الفصل الخامس
133	تمهيد

1- منهج الدراسة.....	134
2- مجتمع الدراسة.....	134
3- عينة الدراسة.....	135
4- أدوات الدراسة.....	137
5- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.....	164
الفصل السادس.....	165
تمهيد.....	166
1- عرض وتحليل نتيجة التساؤل الأول ومناقشته.....	166
2- عرض وتحليل نتيجة التساؤل الثاني ومناقشته.....	169
3- عرض وتحليل نتيجة التساؤل الثالث ومناقشته.....	172
4- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الأولى ومناقشتها.....	175
5- عرض وتحليل الفرضية الثانية ومناقشتها.....	183
6- عرض وتحليل الفرضية الثالثة ومناقشتها.....	185
خلاصة عامة ومقترحات البحث.....	187
قائمة مراجع الفصل.....	189
قائمة المراجع.....	192
الملاحق.....	203

فهرس الجداول

جدول رقم (01) يوضح التوزيع المفصل لعدد طلبة وطالبات	15
جدول رقم (02) يوضح خصائص مجتمع الدراسة من حيث الجنس.	134
جدول رقم (03) يوضح خصائص العينة الأساسية من حيث الجنس.	137
الجدول رقم (04) يوضح تقسيم البنود على أبعاد مقياس الضغط الأكاديمي	138
الجدول رقم (05) يوضح مفتاح تصحيح مقياس الضغط الأكاديمي	138
الجدول رقم (06) يوضح معاملات الثبات بطريقتي الاتساق الداخلي وجيتمان	139
الجدول رقم (07) يوضح جدول تعديل فقرات مقياس الضغط الأكاديمي	140
الجدول رقم (08) يوضح معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (الضغوطات المتعلقة	
بإنجاز الأطروحة)	141
الجدول رقم (09) يوضح معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (الضغوطات المتعلقة	
بنشر مقال المناقشة)	142
الجدول رقم (10) يوضح معاملات ارتباط البنود بالبعد الذي ينتمي إليه (الضغوطات	
المتعلقة بإنجاز وإلقاء المداخلات في الملتقيات العلمية)	143
الجدول رقم (11) يوضح معاملات ارتباط البنود بالبعد الذي تنتمي إليه (الضغوطات	
المتعلقة بالتكوين)	143
الجدول رقم (12) يوضح معاملات ارتباط درجات كل بعد بالدرجة الكلية	144
الجدول رقم (13) يوضح معامل الالتواء لمجتمع الدراسة.	145
الجدول رقم (14) يوضح التوزيع التكراري والنسبي لدرجات الضغط الأكاديمي الخام. .	145
الجدول رقم (15) يوضح سلم من خمسة فئات انحرافيه معيره	147
الجدول رقم (16) يوضح تقسيم البنود على أبعاد مقياس الدافعية للإنجاز	148
الجدول رقم (17) يوضح مفتاح تصحيح مقياس الضغط الأكاديمي	149
الجدول رقم (18) يوضح معاملات الثبات بطريقتي الاتساق الداخلي وجيتمان	149

الجدول رقم (19) يوضح جدول تعديل فقرات مقياس الدافعية للإنجاز	150
الجدول رقم (20) يوضح معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (الإرادة والاستمرارية)	150
الجدول رقم (21) يوضح معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (إدارة الوقت) ..	151
الجدول رقم (22) يوضح معاملات ارتباط درجات كل بعد بالدرجة الكلية	152
الجدول رقم (23) يوضح معامل الالتواء لمجتمع الدراسة	152
الجدول رقم (24) يوضح التوزيع التكراري والنسبي لدرجات الدافعية للإنجاز الخام. ...	153
الجدول رقم (25) يوضح سلم من خمسة فئات انحرافيه معيره	154
الجدول رقم (26) يوضح تقسيم البنود على أبعاد مقياس التوافق الأكاديمي	156
الجدول رقم (27) يوضح مفتاح تصحيح مقياس التوافق الأكاديمي	156
الجدول رقم (28) يوضح معاملات الثبات بطريقتي الاتساق الداخلي وجيتمان	156
الجدول رقم (29) يوضح جدول تعديل فقرات مقياس التوافق الأكاديمي	157
الجدول رقم (30) يوضح معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (التوافق مع المشرف الأكاديمي)	158
الجدول رقم (31) يوضح معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (التوافق مع (الأساتذة والزملاء والطلبة)	159
الجدول رقم (32) يوضح معاملات ارتباط البنود بالبعد الذي ينتمي إليه (التوافق مع طبيعة مرحلة الدكتوراه)	160
الجدول رقم (33) يوضح معاملات ارتباط درجات كل بعد بالدرجة الكلية	160
الجدول رقم (34) يوضح معامل الالتواء لمجتمع الدراسة	161
الجدول رقم (35) يوضح التوزيع التكراري والنسبي لدرجات التوافق الأكاديمي الخام. ..	162
الجدول رقم (36) يوضح سلم من خمسة فئات انحرافيه معيره	163
الجدول رقم (37) يوضح توزيع مستويات الطلبة حسب متغير الضغط الأكاديمي	166

الجدول رقم (38) يوضح دلالة الفروق بين مستويات الضغط الأكاديمي	167
الجدول رقم (39) يوضح توزيع مستويات الطلبة حسب متغير الدافعية للإنجاز	170
الجدول رقم (40) يوضح دلالة الفروق بين مستويات الدافعية للإنجاز	170
الجدول رقم (41) يوضح توزيع مستويات الطلبة حسب متغير التوافق الأكاديمي	172
الجدول رقم (42) يوضح دلالة الفروق بين مستويات التوافق الأكاديمي	173
الجدول رقم (43) يوضح الإحصاءات الوصفية لمتغيرات الدراسة	175
الجدول رقم (44) يوضح مصفوفة الارتباط بين متغيرات نموذج الانحدار	176
الجدول رقم (45) يوضح أسماء المتغيرات التي أدخلت في	176
الجدول رقم (46) يوضح معامل ارتباط بيرسون بين المتغيرين المستقلين (الضغط الأكاديمي والدافعية للإنجاز) والمتغير التابع (التوافق الأكاديمي)	177
الجدول رقم (47) يوضح تحليل أنوفا لاختبار معنوية الانحدار الخطي	177
الجدول رقم (48) يوضح معاملات الانحدار المعيارية وغير المعيارية وقيمة "ت"	178
الجدول رقم (49) يوضح نتائج الانحدار المتعدد	179
الجدول رقم (50) يوضح قيمة ودلالة الفروق في التوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة تعزى لمستوى الضغط الأكاديمي	183
الجدول رقم (51) يوضح قيمة ودلالة الفروق في التوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة تعزى لمستوى الدافعية للإنجاز	185
الجدول رقم (52) يوضح المقارنات البعدية بين متغيرات الدراسة	185

فهرس الأشكال

- الشكل رقم (01) يوضح التفاعل بين أبعاد الضغط الأكاديمي 71
- الشكل رقم (02) يوضح هرم الحاجات لأبرهام ماسلو 88
- الشكل رقم (03) يوضح اعتدالية توزيع بيانات الدراسة 178
- الشكل رقم (04) يوضح اعتدالية توزيع البواقي وتجمع البيانات حول الخط 179

مقدمة:

تعد الجامعة واحدة من أهم المؤسسات في المجتمع، لأنها المرجع الأساسي لدعم البحث العلمي والابتكار، وإجراء الدراسات والأبحاث في مجالات مختلفة، كما تساهم في تطوير المعرفة وتحسين الحياة البشرية، وتوليد المعرفة الجديدة، وتقديم الحلول للتحديات التي تواجه المجتمع. كما أنها تزود الطلاب بالمعرفة والمهارات اللازمة لمواجهة تحديات سوق العمل، وبالتالي فالجامعة تعتبر الرافد الذي يمد المجتمع بالباحثين والأطر الوظيفية. فهم مستقبل الأمة ويقاس تقدم الأمم ورفقها بمدى كفاءة الباحثين وطلبة الدراسات العليا وتعدد اختصاصاتهم، لأن ذلك مؤشرا واضحا على التقدم المعرفي والحضاري للمجتمع، والجامعة هي المسؤولة عن اعدادهم، وذلك بتزويدهم بالمعارف والمهارات، من أجل الوصول إلى طرق وأساليب جديدة تساعد على مواجهة مختلف الصعوبات، وتمكنهم من تطوير ذواتهم وتمييزها وتحقيق طموحاتهم من جهة، وطموحات المجتمع من جهة أخرى. كل هذا يتطلب جهود خاصة من جميع الأطراف المسؤولة في الجامعة التي ينتمون إليها.

كما يوصف العصر الحالي بعصر الضغوط؛ الضغوط الأسرية والنفسية والاجتماعية والأكاديمية، وغيرها من بقية أنواع هذه الضغوطات التي أصبحت موضع اهتمام الباحثين في مجالات علم النفس وعلم الاجتماع والطب، وغيرها من العلوم الإنسانية والاجتماعية والدراسة الحالية تركز على الكشف عن الضغوط الأكاديمية التي يواجهها طلبة الدكتوراه وكل من الدافعية للإنجاز والتوافق الأكاديمي والعلاقة فيما بينهم والعوامل المسؤولة عنهم.

والضغوط الأكاديمية مفهوم يشير إلى أنها "سلسلة من الأحداث الخارجية التي يواجهها طلاب الجامعة نتيجة تفاعلهم مع البيئة الجامعية، ومع متطلبات البيئة المحيطة بهم، وتفرض عليهم سرعة التوافق في مواجهتهم لهذه الأحداث، لتجنب الآثار النفسية والاجتماعية السلبية، والوصول الى تحقيق التوافق مع الحياة الجامعية، وتنمية الدافعية إلى التحصيل الأكاديمي". (الغراز، 2009، ص. 217)

من ناحية أخرى تعد الدافعية للإنجاز من الموضوعات المهمة والأساسية التي اهتم بها الكثير من الباحثين، نظرا لأهميتها في توجيه السلوك وتحفيزه، وكذلك تأثيرها على إدراك الفرد للمواقف الحرجة الضاغطة، وتعد دافعية الإنجاز واحدة من أهم المتغيرات المؤثرة في معظم مخرجات العملية التعليمية، ويشير عبيدي وعاشور (2020) للدافعية للإنجاز على أنها "إظهار الطالب لقدرة معينة وتتجلى هذه القدرة في أدائه الأكاديمي الذي يكشف بدوره عن إمكاناته وقدراته التي وظفها في تحقيق إنجازاته". (ص.55)

ولعل الضغوط الأكاديمية والدافعية للإنجاز، من أهم العوامل التي تؤثر تأثيرا مباشرا في مستوى الأداء الأكاديمي للطالب في مختلف المجالات والأنشطة بشكل عام، والمجال الأكاديمي بشكل خاص.

أما التوافق الأكاديمي فهو يعتبر من أكثر المواضيع حيوية، ويعتبر أهم شعور يسعى الطلاب إلى توفير أقصى قدر منه، حتى يظل كل طالب فاعلا ومتفاعلا في المجتمع الذي ينتمي له، ويعرف الدسوقي (1991) التوافق الأكاديمي "بأنه قدرة الطالب على بناء علاقات اجتماعية طيبة مع أساتذته وزملائه، وحصوله على مستوى جيد من التحصيل الدراسي وتقبله للضوابط التي تسير عليها الجامعة". ويشمل التوافق الأكاديمي على كثير من المتطلبات المعرفية والاجتماعية والانفعالية، فاتجاهات طالب الدكتوراه نحو التكوين في مرحلة الدكتوراه، وعلاقته بالمشرف الأكاديمي، وعلاقاته مع الأساتذة والزملاء والطلبة بالإضافة إلى قدرته على تنظيم انفعالاته تسهم بشكل كبير في توافقه الأكاديمي.

ولتحقيق أهداف الدراسة الحالية، تمت الدراسة في جانبين؛ جانب نظري وآخر تطبيقي، وقد تم تفصيل الجانب النظري من الدراسة إلى مجموعة من الفصول؛ في الفصل الأول تم تناول المقاربة المنهجية للدراسة التي خلصت إلى الإشكالية، والتي طرحت الارتباط بين متغيرات الدراسة لدى طلبة الدكتوراه، ولهذا وضعت تساؤلات للدراسة تم الإجابة عليها مؤقتا من خلال الفرضيات التي تم التحقق من صحتها في نهاية الدراسة، كذلك شمل هذا

الفصل أهداف وأهمية الدراسة والحدود الزمانية والمكانية والبشرية لها، إضافة إلى ذلك قمنا بتحديد المفاهيم الأساسية التي كانت موضع اهتمام الدراسة ككل، وأخيرا تم عرض بعض الدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع، ثم قمنا بنظرة تحليلية عامة حول هذه الدراسات والتعقيب عنها.

وفي الفصل النظري الثاني تم تناول مصطلح الضغط من خلال تعريفه لغة واصطلاح، والتفصيل في نشأة هذا المصطلح، ثم تم الانتقال إلى مصطلح الضغط الأكاديمي، حيث تم بتعريفه من خلال تعريفات مجموعة من العلماء والباحثين، إضافة إلى ذكر النظريات المفسرة للضغط الأكاديمي، كما تم التطرق لمصادره وأبعاده، والأنواع المتفرعة منه، والأعراض التي تظهر على المضغوط أكاديميا، وأخيرا تم عرض استراتيجيات التعامل مع الضغط الأكاديمي.

أما الفصل الثالث، تم تناول مصطلح الدافعية ومصطلح الإنجاز من خلال تعريفهما لغة واصطلاح، والتفصيل في نشأة مصطلح الدافعية، ثم تم الانتقال إلى مصطلح الدافعية للإنجاز، حيث تم بتعريفها من خلال تعريفات مجموعة من العلماء والباحثين، إضافة إلى ذكر النظريات المفسرة للدافعية، كما تم التطرق لمصادرها وأبعادها، والأنواع المتفرعة منها والمظاهر التي تظهر على الطالب الذي لديه دافعية للإنجاز، وأخيرا تم عرض استراتيجيات زيادة الدافعية للإنجاز لدى الطالب.

وبالنسبة لما تقدم في الفصل الثالث، ففيه تم تناول مصطلح التوافق من خلال تعريفه لغة واصطلاح، والتفصيل في نشأة هذا المصطلح، ثم تم الانتقال إلى مصطلح التوافق الأكاديمي، حيث تم بتعريفه من خلال تعريفات مجموعة من العلماء والباحثين، إضافة إلى ذكر النظريات المفسرة للتوافق الأكاديمي، كما تم التطرق لمصادره وأبعاده، والأنواع المتفرعة منه، والمظاهر التي تظهر على الطالب المتوافق أكاديميا، وأخيرا تم عرض استراتيجيات زيادة التوافق لدى الطالب.

هذا بالنسبة للجانب النظري أما الجانب التطبيقي للدراسة، فقد تم تقسيمه إلى فصلين أحدهما سنقوم فيه بتوضيح الإجراءات المنهجية للدراسة، حيث تم التطرق من خلاله إلى منهج ومجتمع وعينة الدراسة بما فيها العينة الاستطلاعية والعينة الأساسية، مع عرض ما تم في الدراسة الاستطلاعية من بناء لأدوات الدراسة والتحقق من الخصائص السيكمترية لها واستخراج لمعايير التفسير النتائج، وأخيرا عرضت أهم الأساليب الإحصائية المستخدمة للتحقق من فرضيات الدراسة، والتي تنوعت وتعددت نظرا لتنوع هذه الفرضيات.

أما الفصل الثاني من الجانب التطبيقي، تم التحقق من فرضيات الدراسة والإجابة على تساؤلاتها، وذلك من خلال تحليل النتائج المتحصل عليها ومناقشتها وتفسيرها، وفي الأخير تم عرض خلاصة البحث مع الاقتراحات والتوصيات.

وفي الأخير، أرفق البحث بقائمة المراجع التي تم الاعتماد عليها في بناء الموضوع وتفصيل الدراسة النظرية وكذا الجانب الميداني، كما أرفق البحث بمجموعة من الملاحق لزيادة التوضيح.

الجانب النظري

الفصل الأول:

موضوع الدراسة

- 1- تحديد الإشكالية.
 - 2- فرضيات الدراسة.
 - 3- أهداف الدراسة.
 - 4- أهمية الموضوع.
 - 5- حدود الدراسة.
 - 6- المفاهيم الأساسية للدراسة.
 - 7- الدراسات السابقة.
- قائمة مراجع الفصل.

1- تحديد الإشكالية:

تعد مرحلة الطور الثالث من التكوين الجامعي في قمة الهرم في التعليم العالي والمرتكز الرئيس في إعداد الأساتذة والباحثين، وتطوير الأبحاث والخبرات في الجامعات الجزائرية، إذ يتوقف مدى تقدمنا العلمي، واكتشاف النظريات، والاختراعات العلمية، على ما يمتلكه طلبة الدكتوراه من أصالة وإبداع، والقدرة على إيجاد الحلول المتعلقة بالمشكلات المجتمعية كافة.

فمرحلة الدكتوراه بالنسبة للطالب، تعد نقطة تحول بالغة الأهمية في مساره الأكاديمي حيث إنها تشكل جسر انتقال للطالب من وضعية طالب إلى وضعية أستاذ باحث، إذ تؤدي به إلى تغيرات في نمط حياته اليومية، وفيها يتم بناء شخصية الباحث المتكاملة في مختلف جوانبها المعرفية والمهاراتية، لأن مخرجات هذه المرحلة تعتبر أهم مدخلات العملية التعليمية بالجامعة، والمتمثل في الأستاذ الجامعي، ذلك أن جودة التكوين الجامعي ترتبط أساسا بمستوى جودة هيئة التدريس. ومع كل مرحلة جديدة يمر بها الطالب يواجه أحداثا وظروفا ومتطلبات جديدة قد تسبب له الشعور بالقلق والضغط وعدم الاتزان، فإن واجه هذه الأحداث بنجاح واستطاع التكيف معها، شعر بالرضا عن نفسه وعن حياته، وإن لم يستطع ذلك انخفض لديه الشعور بالرضا، وقل مستوى إحساسه بالكفاءة. حيث يتعرض طلاب الجامعة إلى نماذج مختلفة من الضغوط مثل: الضغوط الاجتماعية والاقتصادية والشخصية والأسرية والضغوط الأكاديمية وغيرها؛ وهذه الأخيرة هي التي سنسلط عليها الضوء في الدراسة الحالية، حيث عرف الغراز (2009) الضغوط الأكاديمية بأنها "سلسلة من الأحداث الخارجية التي يواجهها طلاب الجامعة نتيجة تفاعلهم مع البيئة الجامعية، ومع متطلبات البيئة المحيطة بهم، وتفرض عليهم سرعة التوافق في مواجهتهم لهذه الأحداث، لتجنب الآثار النفسية، والاجتماعية السلبية، والوصول الى تحقيق التوافق مع الحياة الجامعية، وتنمية الدافعية إلى التحصيل الأكاديمي". (الغراز، 2009، ص. 217)

ولغرض الدراسة الحالية، اهتمت الباحثة بتحديد أربعة أبعاد للضغط الأكاديمي وهي؛ الضغوطات المتعلقة بإنجاز الأطروحة، الضغوطات المتعلقة بنشر مقال المناقشة الضغوطات المتعلقة بإنجاز وإلقاء المداخلات في الملتقيات العلمية، الضغوطات المتعلقة بالتكوين. حيث تزداد هذه الضغوطات مع التقدم في السنوات الدراسية، وذلك لأن طالب الدكتوراه يحمل مسؤولية أكثر في البحث العلمي مما كان عليه سابقا، إذ تعتبر بحوث الدكتوراه من أرقى البحوث على مستوى البحث العلمي، التي ينبغي أن تتجز على مستوى عالي من الدقة العلمية والمنهجية، ولكن المنتبع لواقع إنجازها يلمس بوضوح تأخر الباحثين في إنجاز بحوثهم، بل حتى أن الكثير منهم تجاوزوا المدة القانونية المحددة لهم، مما يجعلنا نتساءل عن الأسباب التي أدت إلى هذا التأخر في الإنجاز ومن ثم المناقشة والحصول على هذه الشهادة العلمية. ولعل السبب في الوصول إلى هذه الوضعية، والمتمثلة في تأخر إنجاز البحوث الجزائية أن هناك ظروف معينة أو صعوبات تعترض مسار طلبة الدكتوراه للقيام بإنهاء أطروحاتهم، كقلة المصادر والمراجع العلمية وصعوبة التنقل للجامعات وتحريمهم المستمر للأمانة العلمية، المصروف القليل، التجهيزات المادية الرديئة لبيئات البحث، كلها ضغوط جديدة يتعرضون لها ومن شأنها أن تؤثر على حياتهم الشخصية والاجتماعية والنفسية، كونهم يوفرون أغلب وقتهم للدراسة والبحث.

وهذا ما أشار إليه سعايدية وآخرين (2020) في دراسته بأن طالب الدكتوراه في إطار بحثه العلمي وأثناء مزاولته لدراسة الدكتوراه تواجهه عدة صعوبات، والتي تشكل تهديدا مستمرا لمساره العلمي والعملية، ونجد من أهم هذه العراقيل والصعوبات ما يخص عملية النشر العلمي، إذ ينظر إلى هذا الأخير (النشر العلمي) على أنه ثمرة الاجتهاد والبحث العلمي المتواصل للطالب، فالنشر العلمي يعتبر بمثابة المنتج والعصارة العلمية لأي باحث يسعى إلى اخراج القيمة العلمية لبحثه ليستفيد منها المجتمع، فقد أصبح طالب الدكتوراه هنا ومن خلال الاجراءات والتدابير التي وضعتها الوزارة الوصية (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي) لتنظيم عملية النشر العلمي، مكبل اليدين يعاني أشد المعاناة من أجل نشر مقال

مناقشته، في ظل العدد القليل للمجلات المصنفة (ج) والمقبولة للمناقشة، فأصبح مصيره العلمي والعملية رهين نوع جديد من صعوبات البحث العلمي، وهو النشر العلمي فواقع الحال يقول لا تخرج بدون نشر مقال علمي، مما أدى إلى تأزم الوضع وإعاقة المناقشات.

كما أن هناك مهام أخرى إجباري على طالب الدكتوراه القيام بها، ومن بينها تلقي تكويننا متخصصا وتكليفه بإنجاز المداخلات العلمية وإلقائها، وكل ما سبق يأخذ وقتا لا بأس به، فبدلا من أن الطالب يركز على الأطروحة، تجده يبحث في مواضيع أخرى لا علاقة لها بموضوع الأطروحة، وهذا من أهم الأسباب في زيادة المدة القانونية والمحددة بثلاث سنوات أضف إلى ما سبق الطالب لا يعمل فقط من أجل المناقشة، وإنما من أجل التوظيف كذلك وهو ما يتطلب تدريس ساعات إضافية، وهته الأخيرة تأخذ وقتا كبيرا سواء في التحضير الخاص بالمقياس المدرس، أو التصحيح أو التكليف بالحراسة وغيرها من المهام. كل ذلك من شأنه أن يجعل الضغوط الأكاديمية تغلغل في حياته، وتؤثر على قدرته في أداء المهام البحثية بكفاءة، لكن يختلف الأفراد في استجاباتهم للضغوط، فمنهم من تدفعه للإحباط واليأس وانخفاض الإنتاجية، وقد تدفع البعض الآخر إلى المثابرة والجدية لتحقيق الأهداف المنشودة، إذ تدفع بالطالب إلى أن يطور من نفسه وقدرته على التعامل مع هذه الضغوط.

وكون الدافع للإنجاز عاملا مهما لاستمرار الطالب بالبحث والدراسة رغم ما يعترضه من ضغوطات، فما ينجزه طلبة الجامعات بشكل عام، وطلبة الدكتوراه فيها بشكل خاص من بحوث ودراسات يعتمد بشكل أساسي على مستوى الدافعية للإنجاز التي يمتلكونها، لكن ليس بالضرورة كلما زادت دافعية الطالب للإنجاز تزداد مواقف النجاح، فالمستوى الزائد من دافعية الإنجاز قد يدفع الطالب إلى الاستجابة لضغوط إضافية قد تعوق الأداء والإنجاز عنده.

ويعرف ماكلياند (McClelland (1953) الدافعية للإنجاز على أنها "الأداء في ضوء مستوى محدد للامتنياز والتفوق"، ويعرفها مرة أخرى عام (1961) تعريفا آخر بأنها "حاجة الفرد للقيام بمهامه على وجه أفضل مما أنجز من قبل بكفاءة وسرعة، بأقل جهد وأفضل

نتيجة". وبالتالي إن أحد الاحتياجات المهمة الموجودة إلى حد ما في جميع البشر هي الحاجة إلى الإنجاز أو الحاجة إلى تحقيق مستوى أداء أعلى بشكل متزايد. وفي هذه النقطة يشير مادو وآخرين (2012) Madhu and al إلى أن "الأشخاص الذين يتمتعون بدرجة عالية من دوافع الإنجاز يميلون إلى بذل المزيد من الجهود والأداء بشكل أفضل من ذوي الإنجازات المنخفضة، وأنهم موجهون نحو المهام ويفضلون العمل على المهام التي تنطوي على تحديات والتي يمكن تقييم أدائهم فيها بطريقة ما".

ولذلك تم تحديد أبعاد الدافعية للإنجاز في هذه الدراسة على أنها الإرادة والاستمرارية وإدارة الوقت؛ حيث تراهما الباحثة من بين المهارات التي يجب أن يتحلى بهما طالب الدكتوراه حتى يكمل هذه المرحلة بسلاسة، وفي الوقت المطلوب. ويمكن تعريف الوقت كما عرفه السكاف وعلي (2020) على أنه مفهوم يرتبط بالزمن والأعمال التي يمكن إنجازها خلاله ويختلف مفهوم الوقت وتقديره باختلاف الثقافات وتبعاً لفكر المجتمعات"، لذلك يمكننا القول إن مفهوم الوقت يعدّ مكتسباً من البيئة التي تحيط بالإنسان، وعما تكون لديه عن قيمته وأهميته.

فطلبة الدكتوراه الذين يكونون أثناء إنجاز بحوثهم ودراساتهم مضغوطين بالوقت المحدد لهم غالباً ما يواجهون مشكله عدم الاستمرار في إنجاز الأعمال، أو المهام المطلوبة منهم في الوقت المتاح لهم، مما يدل أن معظم طلاب الجامعة يجدون صعوبات كبيرة في خبرة إدارة الوقت، ولا يستطيعون إدارته بطريقة سهلة، ولا يستطيعون تحديد أولوياتهم ويحاولون إنجاز كل شيء بسرعة شديدة؛ مما يؤثر عليهم. ويؤكد ذلك مورجان (2003) Morgan ويقول بأن ضعف قدرة الطلاب علي التحكم في الوقت ومهارات إدارة الوقت من أهم مصادر الضغط لديهم. (الغراز، 2009، ص. 207)

كما يعاني الكثير من طلبة الدكتوراه من ضعف الإرادة، وعدم الاستمرار في العمل على الأبحاث العلمية، وذلك بتأجيل المهمات والواجبات الأكاديمية بدافع أن الوقت الكافي موجود لإنجاز المطلوب، وأن ضغط الوقت يحسن الأداء، والعديد منهم مقتنعون بأنهم

يعملون بشكل أفضل تحت الضغط، أو أنهم سوف يشعرون بتحسّن في التعامل مع العمل في وقت لاحق، لكن العمل في اللحظة الأخيرة غالبا ما يكون رديئا في النوعية. ففشل الطالب في تحفيز نفسه للقيام بأعماله البحثية، ضمن الوقت المحدد لها يعد من مظاهر سوء إدارة الوقت، وأن تأخير المهمات يعد من السلوكيات غير السوية، خاصة إذا تكررت وأصبحت وضع تعود عليه الطالب. ويعد الطالب المتوافق أكاديميا إذا كان في حالة رضا عن إنجازهِ الأكاديمي، ويعد التوافق من أهم مؤشرات الصحة النفسية، لذلك أدرك التربويين والنفسانيين أهمية التوافق الأكاديمي ودوره في حياة الطالب وتأثيره على إنجازهِ الأكاديمي ويشير مفهوم التوافق الأكاديمي كما يعرفه الدسوقي (1991) "بأنه قدرة الطالب على بناء علاقات اجتماعية طيبة مع أساتذته وزملائه وحصوله على مستوى جيد من التحصيل الدراسي وتقبله للضوابط التي تسيّر عليها الجامعة". (الريدي، 2012، ص. 435)

ويعد التوافق الأكاديمي نتاجا لسلسلة من التفاعلات الطالب مع المواقف ذات العلاقة بالجامعة، وأن التوافق الأكاديمي في هذه الدراسة يشير إلى ثلاثة أبعاد ألا وهي التوافق مع المشرف الأكاديمي، التوافق مع الأساتذة والزملاء والطلبة، التوافق مع طبيعة مرحلة الدكتوراه، هذا التوافق يؤدي بالطالب إلى إشباع حاجاته الاجتماعية وشعوره بالرضا والارتياح الذي ينعكس على إنجازهِ الأكاديمي، لكن يوجد الكثير من طلبة الدكتوراه يعانون من سوء التوافق الأكاديمي لأن الدراسة في هذه المرحلة ليست كطبيعة الدراسة في باقي المراحل السابقة التي درسها. لأنها صعبة نوعا ما وفيها يواجه الطالب خبرات جديدة، وبالتالي يصبح بحاجة أكثر إلى الدعم والمساندة وإلى من يوجهه لتحقيق هذا التوافق، ومن بين الذين تقع على عاتقهم مسؤولية الدعم والمساندة هم المشرف على رسالة الدكتوراه وبقية أعضاء هيئة التدريس، لكن هناك العديد من المشرفين الأكاديميين يتجاهلون الاتصالات والرسائل الواردة من طلبتهم، كما أنهم يعانون من عدم مرافقتهم لهم وعدم دعمهم واحترام آرائهم العلمية ولا يقدرّون تعبهم، إضافة إلى ذلك صعوبة تكوين علاقات مع أعضاء هيئة التدريس وزملائهم كل ذلك يؤدي إلى سوء توافقه الأكاديمي، ويؤكد ذلك ما جاء في دراسة المبحوح (2015)

الطلاب الجامعيين يشعرون بسعادة كبيرة وثقة تجاه أنفسهم ويشعرون بأن لهم مكانة اجتماعية لما يتلقون من دعم ومساندة وما يترتب على ذلك من الاعتماد على النفس والوصول إلى الاستقلالية وتحقيق التوافق الأكاديمي، لأن الطالب الجامعي بحاجة إلى المساندة التي يمكن من خلالها أن ينسى ويتناسى ضغوط حياته أثناء رحلته الجامعية. بناء على ما سبق ذكره، هل يمكن للضغط الأكاديمي والدافعية للإنجاز أن يساهما في تفسير التوافق الأكاديمي؟ وفي هذا الإطار ستحاول الدراسة الحالية الإجابة على جملة الأسئلة الآتية:

- ما مستوى الضغط الأكاديمي لدى عينة الدراسة؟
- ما مستوى الدافعية للإنجاز لدى عينة الدراسة؟
- ما مستوى التوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة؟
- هل يساهم الضغط الأكاديمي والدافعية للإنجاز في تفسير التوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة تعزى لمستوى الضغط الأكاديمي؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة تعزى لمستوى الدافعية للإنجاز؟

2- فرضيات الدراسة:

- بناء على إشكالية البحث، وبناء على نتائج بعض الدراسات السابقة؛ [نذكر دراسة الخوي (2009)، دراسة بطانية (2013) دراسة الزهراني (2018)، دراسة رشيد (2019) دراسة (Prabu 2015)]، فقد انطلقت الدراسة الحالية من فرضيات الإجراء الآتية:
- الضغط الأكاديمي والدافعية للإنجاز يساهمان في تفسير التوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة تعزى لمستوى الضغط الأكاديمي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة تعزى لمستوى الدافعية للإنجاز.

3- أهداف الدراسة:

يهدف البحث بشكل أساسي إلى التعرف على مدى مساهمة الضغط الأكاديمي والدافعية للإنجاز في تفسير التوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة، والتعرف على مستوى كل من الضغط الأكاديمي والدافعية للإنجاز والتوافق الأكاديمي لديهم، ومن أهداف الدراسة كذلك معرفة الفروق التوافق الأكاديمي حسب مستوى كل من الضغط الأكاديمي والدافعية للإنجاز، كما تسعى هذه الدراسة إلى بناء وتطبيق المقاييس الخاصة بمتغيرات الدراسة (الضغط الأكاديمي- الدافعية للإنجاز- التوافق الأكاديمي).

4- أهمية الموضوع:

بما أن البحث العلمي هو السبيل الوحيد لدراسة الظواهر واكتشاف الحقائق والمعلومات الجديدة من أجل حل المشكلات وتذليل الصعوبات، وقيمة الموضوع محل الدراسة تزداد بأهميته وأهمية نتائجه المتوقعة، وبالتالي فإن أهمية إجراء هذه الدراسة تكمن في الاعتبارات النظرية والتطبيقية؛ إذ تظهر الأهمية النظرية في تناول هذه الدراسة عينة ذات أهمية كبيرة في المجتمع ألا وهي طلبة الدكتوراه، وعليه فالاهتمام بطلاب الدكتوراه هو اهتمام بمستقبل هذه الفئة، واهتمام بمستقبل الأمة وكوادرها. بالإضافة إلى تطوير المعرفة العلمية تجاه الظواهر النفسية والأكاديمية المتعلقة بكل من الضغط الأكاديمي والدافعية للإنجاز والتوافق الأكاديمي.

كما تتجسد أهمية الدراسة في تعميق فهم مستويات التوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة وذلك في ضوء درجة كل من الضغط الأكاديمي والدافعية للإنجاز والتوافق الأكاديمي لديهم، هذه المتغيرات تتناول الجانب النفسي لدى الفرد باعتباره جانب مهم جدا

بالنسبة لطالب الدكتوراه. كما أن موضوع الضغط الأكاديمي مهما كونه يعتبر مفهوما حديثا نسبيا في الدراسات الأكاديمية، وذلك في علاقته بالتوافق الأكاديمي لدى طلبة الدكتوراه، حيث سيترتب عن ذلك فهم عملية البحث العلمي لدى طلبة الدكتوراه في المؤسسات الجامعية، وذلك ينعكس بالإيجاب على الاستثمار الحقيقي في التعليم العالي والبحث العلمي. وما يزيد هذه الدراسة أهمية كونها تعتبر إضافة للدراسات الجزائرية بصفة خاصة، والعربية بصفة عامة، وذلك لقلّة الدراسات والبحوث في هذا الموضوع ليس في الجزائر فحسب، بل في الوطن العربي ككل، حيث تعتبر الدراسة الأولى - في حدود علم الباحثة - التي جمعت بين المتغيرات الثلاثة الضغط الأكاديمي، الدافعية للإنجاز والتوافق الأكاديمي.

أما فيما يخص الأهمية التطبيقية تساهم هذه الدراسة في توجيه المسؤولين وأصحاب في تصميم برامج إرشادية لمساعدة طلبة الدكتوراه، للتخفيف من الضغوط الأكاديمية لديهم، وتوفير أدوات ومقاييس مستحدثة للمتغيرات التي تم تناولها في الدراسة، نظرا لقلتها في الميدان - حسب علم الباحثة - وخاصة الضغط الأكاديمي. كما تساهم في تعزيز دافعيتهم للإنجاز واستغلالها في المواقف التعليمية والبحث العلمي، كما تساعد في تقديم تصور تطبيقي عن البرامج الواجب اتباعها لخفض الضغط الأكاديمي ورفع مستوى كل من الدافعية للإنجاز والتوافق الأكاديمي لديهم.

5- حدود الدراسة:

يمكن حصر حدود الدراسة الحالية فيما يلي:

5-1- الحدود الزمانية:

جرت الدراسة الحالية في الفترة الممتدة من نوفمبر (2020) إلى غاية استكمال الدراسة، وقد طالت مرحلة إجراء الدراسة فترة ما يسمى بجائحة كورونا؛ التي أدت إلى إغلاق الجامعات والمكاتب والمخابر البحثية، وهذا ما أدى إلى حرمان الباحثة من الوصول إلى مجتمع الدراسة، وصعوبة التنقل والسفر من أجل الوصول للمراجع في المكتبات الجامعية كما شهدت فترة إنجاز هذه الدراسة غلا المعيشة والزيادة في الأسعار والتي مست

سعر الطباعة والخدمات والأدوات المكتبية وكل ما تحتاجه الباحثة في دراستها الحالية، كل ذلك أبطاً من سيرورة الدراسة الحالية.

5-2- الحدود المكانية:

تمت هذه الدراسة في بلد الجزائر بولاية الوادي، التي تقع في الجنوب الشرقي من الوطن، في كلية العلوم الاجتماعية بجامعة الشهيد حمه لخضر- الوادي من أصل (08) كليات ألا وهي: (كلية الآداب واللغات، كلية العلوم الدقيقة، كلية العلوم الاسلامية، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، كلية العلوم والتكنولوجيا، كلية الاقتصاد وعلوم التسيير، كلية البيولوجيا، كلية الحقوق والعلوم السياسية)، وبالضبط على مستوى (06) أقسام ألا وهي: (قسم علوم اجتماعية، قسم علم النفس، قسم علم النفس وعلوم التربية، قسم علوم إنسانية قسم التاريخ، قسم الإعلام والاتصال). وبحكم فترة كورونا التي منعت عينة البحث من تواجدها في الجامعة، كما أن بسبب عدم قدرة الباحثة كذلك من التنقل للجامعة، فقد اجتهدت العديد من المرات في الاتصال بجميع هذه الأقسام من أجل الحصول على وسيلة اتصال بجميع أفراد العينة المتمثل في (الإمائل ورقم الهاتف)

5-3- الحدود البشرية:

بلغ العدد الكلي لطلبة الدكتوراه لجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي (1072) طالب وطالبة مقسمين على (8) كليات والجدول الموالي يوضح توزيعهم بشكل مفصل:

جدول رقم (01) يوضح التوزيع المفصل لعدد طلبة وطالبات

جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي

الكليات	كلية الآداب واللغات	كلية العلوم الدقيقة	كلية العلوم الاسلامية	كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية	كلية العلوم والتكنولوجيا	كلية الاقتصاد وعلوم التسيير	كلية البيولوجيا	كلية الحقوق والعلوم السياسية
عدد طلبة الدكتوراه	170	34	55	192	210	206	190	47

وطبقت هذه الدراسة على طلبة وطالبات الدكتوراه بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الوادي والذين بلغ عددهم (100) طالب وطالبة.

5-4- الحدود الموضوعية:

تحدد الدراسة الحالية بموضوعها وإطارها النظري ومفاهيمها الإجرائية كما تتحدد بمنهجها وأدواتها وأساليبها الإحصائية.

6- المفاهيم الأساسية للدراسة:

في هذا العنصر سيتم التطرق إلى المفاهيم الأساسية للدراسة وهي: الضغط الأكاديمي، والدافعية للإنجاز، والتوافق الأكاديمي كما يلي:

6-1- الضغط الأكاديمي:

تناول الكثير من الباحثين والمتخصصين مفهوم الضغط الأكاديمي من زوايا مختلفة فمن الناحية النظرية فقد بينت عبد العليم (2002) بأن الضغوط الأكاديمية هي:

"عدم قدرة الطلاب علي مواجهة المشكلات التي تتبع من البيئة الخارجية لهم، سواء أكانت أسرية، أو مدرسية، أو جامعية، أو مهنة مستقبلية؛ مما يؤدي إلي القلق والإحباط الذي يتوقف مستواه علي مدى إدراك الفرد لمصادر الضغوط".

(الغراز، 2009، ص. 213)

ويرى علي (2000) الضغوط الأكاديمية بأنها:

"سلسلة من الأحداث الخارجية التي يواجهها طلاب الجامعة نتيجة تفاعلهم مع البيئة الجامعية، ومع متطلبات البيئة المحيطة بهم وتفرض عليهم سرعة التوافق في مواجهتهم لهذه الأحداث، لتجنب الآثار النفسية، والاجتماعية السلبية، والوصول الى تحقيق التوافق مع الحياة الجامعية، وتنمية الدافعية إلى التحصيل الأكاديمي".

(علي، 2000، ص. 10)

ونذكر (2015) Bedewy and al أن:

"الضغط الأكاديمي يشير إلى أي ضغط يحدث داخل المجال التعليمي أو في مواقف الامتحانات أو في العمل الأكاديمي أو أثناء تقديم العروض الشفوية، ويحددان أيضا هذا الضغط على أنه مجموعة من التفاعلات بين الشخص والمواقف التي تتجاوز قدراته الخاصة وتشكل خطرا على رفاهيته الشخصية".

(Cuberos & al, 2015, p 385)

وبناء على ما ذكر سابقا من مفاهيم للضغط الأكاديمي تضيف الباحثة مفهوما آخر للضغط الأكاديمي بأنه عبارة عن ضغط ذهني وعاطفي أو توتر أو إجهاد يحدث بسبب متطلبات البيئة الجامعية. وهو بمثابة تحديات وصعوبات وعقبات تدمر قدرات طالب الجامعي ومنعه من تحقيق أهدافه.

وإجرائيا عرفت الباحثة الضغط الأكاديمي في الدراسة الحالية بأنه درجة الأعباء المرتبطة بالمهام الأكاديمية التي يشعر بها طالب الدكتوراه والمتمثلة في الضغوطات المتعلقة بإنجاز الأطروحة، الضغوطات المتعلقة بنشر مقال المناقشة، الضغوطات المتعلقة بإنجاز وإلقاء المداخلات في الملتقيات العلمية والضغوطات المتعلقة بالتكوين الذي يتلقاه الطالب في السنة أولى دكتوراه.

وسيتم قياسه من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب بعد الإجابة على بنود مقياس الضغط الأكاديمي، المعد من طرف الباحثة، والذي يضم (40) بنداً، مقسماً إلى (4) أبعاد، وهي على التوالي: الضغوطات المتعلقة بإنجاز الأطروحة، الضغوطات المتعلقة بنشر مقال المناقشة، الضغوطات المتعلقة بإنجاز وإلقاء المداخلات في الملتقيات العلمية والضغوطات المتعلقة بالتكوين.

6-2- الدافعية للإنجاز:

تناول الكثير من الباحثين والمتخصصين مفهوم الدافعية للإنجاز من زوايا مختلفة فمن الناحية النظرية فقد بين مايكيلاند (M.c chelland) بأن الدافعية للإنجاز هي:

"استعداد ثابت نسبيا في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد و مثابرته في سبيل تحقيق وبلوغ نجاح يترتب عليه نوع من الارضاء". (جرجار، 2016، ص. 130)

وذكر Heckhausen (1967) دافع الإنجاز بأنه:

"السعي لزيادة أو الحفاظ على أعلى مستوى ممكن بالتالي فإن تنفيذ مثل هذه الأنشطة يمكن أن ينجح أو يفشل". (Damle & Christian, 2016, p. 8232)

ويرى الباحث عبد القادر (2009) بأن الدافعية للإنجاز تشير إلى:

"رغبة الفرد وميله لإنجاز ما يعهد إليه من أعمال ومهام وواجبات بأحسن مستوى وأعلى ناحية ممكنة، حتى يحوز رضا رؤسائه ومخدوميته فتتفتح أمامه سبل زيادة الدخل ويسهل أمامه سبل الترقية والتقدم نحو ما يوجد لدى بعض العاملين والموظفين". (جرجار، 2016، ص. 130)

ويشير سينييه (2011) Singh في تعريفه للدافعية للإنجاز على أنها:

"ذلك الباعث الذاتي والمحرك النفسي الداخلي الذي من شأنه مساعدة الأفراد على مواصلة أعمالهم، وتعزز من تحقيق الأهداف التي يسعون إلى تحقيقها".

وبناء على ما ذكر سابقا من مفاهيم للدافعية للإنجاز تضيف الباحثة مفهوما آخر للدافعية للإنجاز بأنه عبارة عن المحرك الداخلي أو الخارجي لسلوك الطالب وتوجهه لتحقيق أهدافه.

واجرائيا عرفت الباحثة الدافعية للإنجاز في الدراسة الحالية بأنها قدرة الطالب التي تتجلى في أدائه الأكاديمي الذي يكشف بدوره عن إمكانياته وقدراته التي وظفها في تحقيق إنجازاته والمتمثلة في الإرادة والاستمرارية وإدارة الوقت.

وسيتم قياسه من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب بعد الإجابة على بنود مقياس الدافعية للإنجاز، المعد من طرف الباحثة، والذي يضم (22) بندا، مقسما إلى بعدين، وهي على التوالي: الإرادة والاستمرارية وإدارة الوقت.

6-3- التوافق الأكاديمي:

تناول الكثير من الباحثين والمتخصصين مفهوم التوافق الأكاديمي من زوايا مختلفة فمن الناحية النظرية فقد بين عبد الفتاح وحسين (2006) بأن التوافق الأكاديمي هو عبارة عن:

"الرضا عن الحياة الجامعية والاستمتاع بالظروف التي تجعله قادراً على الوصول إلى أعلى الدرجات والمراحل المرجوة، والإحساس بحسن الحال وإشباع الحاجات، فضلاً عن إدراك الفرد لقوى السعادة، وصولاً إلى عيش حياة متناغمة متوافقة بين جوهر الإنسان والقيم السائدة في المجتمع ومتضمنات حياته وشعوره بمعنى الحياة، إلى جانب الصحة الجسمية الإيجابية، وإحساس بمعنى التوافق".

ويرى السيد (2012) التوافق الأكاديمي هو:

"عملية التوفيق الجيد بين متطلبات الفرد، وتحصيله العلمي ويمكن الاستدلال على ذلك من خلال مجموعة من الاستجابات التي تدل على الشعور بالأمن الشخصي والاجتماعي لما يتمثل ذلك في اعتماده على نفسه وإحساسه بقيمته وشعوره بالتححرر وخلوه من الأعراض العصبية، بسبب قدرته على تحقيق الأهداف التي كان يسعى للوصول إليها". (المبحوح، 2015، ص. 40)

وذكر بوجنار (2005) Bognar التوافق الأكاديمي بأنه:

"تمثيل للرفاهية الحياتية بالنسبة للطالب الجامعي بصفة عامة، والعوامل المؤثرة في حياته بصفة خاصة".

في حين يرى علوان (2011) التوافق الأكاديمي بأنه:

"الدرجات والمستويات التي تعمل على رفع روح المعنوية لدى الطالب الجامعي وتعزز عنده الثقة التي تحميه الآثار النفسية السيئة التي تخلقها الحياة الضاغطة".

(المبحوح، 2015، ص. 8)

وبناء على ما ذكر سابقا من مفاهيم للتوافق الأكاديمي تضيف الباحثة مفهوما آخر للتوافق الأكاديمي بأنه عبارة عن التفاعل الإيجابي للطالب الجامعي مع نفسه ومع البيئة الجامعية التي ينتمي لها، من أجل والوصول للاستقرار النفسي.

وأجرائيا عرفت الباحثة التوافق الأكاديمي في الدراسة الحالية بأنه عملية ديناميكية يقوم بها الطالب بصفة مستمرة في محاولاته لتحقيق التوافق بينه وبين المشرف الأكاديمي والتوافق بينه وبين كل من الأساتذة والزملاء والطلبة والتوافق مع طبيعة مرحلة الدكتوراه وصولا إلى التوافق الأكاديمي.

وسيتم قياسه من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب بعد الإجابة على بنود مقياس الضغط الأكاديمي، المعد من طرف الباحثة، والذي يضم (32) بنداً، مقسماً إلى (3) أبعاد، وهي على التوالي: التوافق مع المشرف الأكاديمي، التوافق مع الأساتذة والزملاء والطلبة، التوافق مع طبيعة مرحلة الدكتوراه.

7- الدراسات السابقة:

تناولت العديد من الدراسات متغير الضغط الأكاديمي كما تناولت أخرى الدافعية للإنجاز ودراسات أخرى التوافق الأكاديمي، لكن بعلاقات مغايرة مع متغيرات أخرى وذلك حسب اطلاع الباحثة على أدبيات ما ورد حول هذه المتغيرات الثلاثة، وتختلف هذه الدراسة مع غيرها من الدراسات في كونها تدرس العلاقة بين الضغط الأكاديمي والدافعية للإنجاز والتوافق الأكاديمي، فالدراسات التي وجدت الباحثة كثيرة ومتنوعة لكن قررت التركيز على لدراسات الأحدث وأن تكون عينة هذه الدراسات مشابهة لعينة الدراسة الحالية، ويمكن أن نعرض من هذه الدراسات والتي تم تصنيفها في ثلاث محاور، ويتم تناولها حسب التسلسل التاريخي بدءاً بالدراسات العربية، ثم الدراسات الأجنبية لكل متغير على حدة، وهي كالتالي:

7-1- الدراسات المتعلقة بالضغط الأكاديمي:

7-1-1- الدراسات العربية:

دراسة الغراز (2009): جاءت بعنوان الضغوط الأكاديمية والتوجهات الدافعية وعلاقتها بمهارة إدارة الوقت لدى طلاب الجامعة، بدولة مصر. والتي هدفت إلى الكشف مدى مساهمة مهارة إدارة الوقت في التنبؤ بكل من الضغوط الأكاديمية والتوجهات الدافعية. استخدمت في ذلك المنهج الوصفي التحليلي. وطبقت على عينة تكونت من (384) طالب وطالبة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة. إذ تم تطبيق الأدوات الخاصة بالدراسة والتي تتمثل في مقياس إدارة الوقت من إعداد الباحث، ومقياسي الضغوط الأكاديمية والتوجهات الدافعية من إعداد زينب عبد العليم (2004). وبعد الحصول على النتائج التي تم معالجتها بمجموعة الأسلوب الإحصائي المتمثل في (الانحدار المتعدد) من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن (21%) من تباين الضغوط الأكاديمية تعزى إلى مهارة التخطيط، (28.4%) من تباين الضغوط الأكاديمية تعزى إلى مهارتي التخطيط والقضاء على مضيعات الوقت منها كما يساهم كل من التخطيط والقضاء على مضيعات الوقت إسهاما قويا في التنبؤ بالضغوط الأكاديمية، و(34.8%) من تباين التوجهات الدافعية تعزى إلى مهارة القضاء على مضيعات الوقت. كذلك تساهم مهارة القضاء على مضيعات الوقت بنسبة (57%) في التنبؤ بالتوجهات الدافعية.

دراسة بطانية (2013): جاءت بعنوان الضغط الأكاديمي بين طلاب البكالوريوس لكلية التربية في جامعة الملك سعود، بدولة السعودية. والتي هدفت إلى الكشف عن الضغط الأكاديمي لدى عينة الدراسة. استخدمت في ذلك المنهج الوصفي الارتباطي. وطبقت على عينة تكونت من (232) طالب وطالبة. إذ تم تطبيق الأدوات الخاصة بالدراسة، والتي تتمثل في مقياس الضغط الأكاديمي. وبعد الحصول على النتائج التي تم معالجتها بمجموعة الأساليب الإحصائية المتمثلة في (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، تحليل التباين

معامل الارتباط بيرسون) من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن مستوى الضغط الأكاديمي لدى عينة الدراسة مرتفع، وأهم مصدر للضغوط الأكاديمية لدى عينة الدراسة هو الخوف من الفشل، مع عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية في الضغوط الأكاديمية تعزى لمتغير التخصصات، بالإضافة لعدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية في الضغوط الأكاديمية تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

دراسة إسماعيل (2014): جاءت بعنوان فعالية الإرشاد الانتقائي في خفض الضغوط الأكاديمية لدى طالبات الجامعة بكلية التربية جامعة الملك سعود بالمملكة العربية السعودية. والتي هدفت إلى التحقق من فعالية الإرشاد الانتقائي في خفض الضغوط الأكاديمية لدى طالبات الجامعة. واستخدمت في ذلك المنهج التجريبي، وطبقت على عينة تكونت من (20) طالبة تم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية ومكونة من (10) طالبات تم تطبيق البرنامج عليهم ومجموعة ضابطة مكونة من (10) طالبات لم يتم تطبيق البرنامج الإرشادي، تم اختيارهم بالطريقة القصدية، وتم تطبيق الأدوات الخاصة بالدراسة والتي تتمثل في مقياس الضغوط الأكاديمية من إعداد الباحثة، والبرنامج الإرشادي من إعداد الباحثة. وبعد الحصول على النتائج التي تم معالجتها بمجموعة الأساليب الإحصائية المتمثلة في (المتوسط الحسابي الانحراف المعياري، اختبار "ت" لعينتين مختلفتين) من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss)، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أنها أثبتت فاعلية البرنامج الإرشادي المستخدم في خفض الضغوط الأكاديمية لدى أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة بعد انتهاء تطبيق البرنامج الإرشادي، كذلك استمر أثر البرنامج في إحداث أثر البرنامج في إحداث التحسن دالا بعد ثلاثة أشهر من انتهاء البرنامج (فترة متابعة).

دراسة عبد الله (2015): جاءت بعنوان الضغوط الأكاديمية وعلاقتها بكل من القلق وفعالية الذات الأكاديمية بين طلبة الجامعة بجامعة القاهرة بدولة مصر. والتي هدفت إلى

التعرف على طبيعة العلاقة بين الضغوط الأكاديمية وكل من القلق وفعالية الذات الأكاديمية، والفروق بين الجنسين في كل من الضغوط الأكاديمية وفعالية الذات الأكاديمية واستخدمت في ذلك المنهج الوصفي الارتباطي المقارن، وطبقت على عينة تكونت من (150) طالبا وطالبة بواقع (72) ذكر و(78) أنثى، وتم تطبيق الأدوات الخاصة بالدراسة والتي تتمثل في مقياس فعالية الذات الأكاديمية طور هذا المقياس أوون وفرومان، مقياس القلق من اعداد ليهي وي، مقياس الضغوط الأكاديمية من اعداد جياندونج وآخرون وترجم إلى اللغة العربية من قبل الباحث. وبعد الحصول على النتائج التي تم معالجتها بمجموعة الأساليب الاحصائية المتمثلة في (معامل الارتباط بيرسون، اختبار "ت" لمجموعتين غير مرتبطتين، معامل الانحدار المتعدد) من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss)، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أنه توجد علاقة ارتباطية عكسية بين الضغوط الأكاديمية بين وفعالية الذات الأكاديمية، حيث تبين وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الضغوط الأكاديمية والدرجة الكلية للقلق، كما تبين أيضا العلاقة نفسها بين الضغوط الأكاديمية وبين كل بعد من أبعاد القلق (العلاقات، فقدان الثقة، المستقبل، العمل، بشأن الأموال)، وجود فروق ذات دلالة بين الذكور والإناث في الضغوط الأكاديمية في لصالح الإناث، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الضغوط الأكاديمية كما أمكن التنبؤ بالقلق من خلال كل من فعالية الذات الأكاديمية والضغوط الأكاديمية.

دراسة جميل (2015): جاءت بعنوان الضغط لدى طلبة جامعة بغداد بدولة العراق. والتي هدفت إلى قياس مستوى الضغط الأكاديمي لدى عينة الدراسة، والتعرف على الفروق في الضغط الأكاديمي وفقا لمتغير الجنس والتخصص والمرحلة الدراسية، واستخدمت في ذلك المنهج الوصفي الاستكشافي وطبقت على عينة تكونت من (215) طالب وطالبة بواقع (73) طالب و(142) طالبة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، وتم تطبيق الأدوات الخاصة بالدراسة والتي تتمثل في مقياس الضغط الأكاديمي من اعداد Len & Chen، وبعد الحصول على النتائج التي تم معالجتها بمجموعة الأساليب الاحصائية المتمثلة في

(المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، اختبار "ت" لعينتين غير مرتبطتين) من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss)، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن مستوى الضغط الأكاديمي لدى عينة الدراسة ضعيف، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصين العلمي والإنساني في الضغط الأكاديمي لصالح التخصص العلمي، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الضغط الأكاديمي تعزى للمرحلة الدراسة لصالح المرحلة الثالثة.

دراسة حسن (2015): جاءت بعنوان الفروق في الضغوط الأكاديمية لدى طلبة كلية التربية جامعة السلطان قابوس في ظل بعض المتغيرات بدولة سلطنة عمان والتي هدفت إلى التعرف على الضغوط الأكاديمية لدى أفراد عينة الدراسة في ضوء بعض المتغيرات الدراسة، واستخدمت في ذلك المنهج الوصفي الاستكشافي وطبقت على عينة تكونت من (330) طالب وطالبة بواقع (132) طالب و(198) طالبة، وتم تطبيق الأدوات الخاصة بالدراسة والتي تتمثل في مقياس الضغوط الأكاديمية من اعداد الباحث. وبعد الحصول على النتائج التي تم معالجتها بمجموعة الأساليب الإحصائية المتمثلة في (المتوسط الحسابي الانحراف لمعياري، اختبار "ت" لمجموعتين غير مرتبطتين) من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss)، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في أبعاد الضغوط الأكاديمية، عدم فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب العلمي والأدبي في أبعاد الضغوط الأكاديمية، عدم فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي في أبعاد الضغوط الأكاديمية.

دراسة مجذوب (2023): جاءت بعنوان الضغوط الأكاديمية وعلاقتها بمهارة إدارة الوقت لدى عينة من طلبة كلية التربية جامعة دنقلا بدولة السودان والتي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الضغوط الأكاديمية ومهارة إدارة الوقت لدى طلبة كلية التربية جامعة دنقلا واستخدمت في ذلك المنهج الوصفي التحليلي. وطبقت على عينة تكونت من (100) طالب

وطالبة بواقع (50) طالب و(50) طالبة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، وتم تطبيق الأدوات الخاصة بالدراسة والتي تتمثل في مقياس الضغوط الأكاديمية الذي طوره باباكوفا (Babakova,2019) ومقياس مهارة إدارة الوقت من إعداد الغراز (2009). وبعد الحصول على النتائج التي تم معالجتها بمجموعة الأساليب الإحصائية المتمثلة في (المتوسط الحسابي، الانحراف لمعياري، تحليل التباين الأحادي) من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss)، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن مستوى الضغوط الأكاديمية لدى عينة الدراسة عالي، ومستوى مهارة إدارة الوقت لدى عينة الدراسة عالي توجد علاقة إيجابية بين الضغوط الأكاديمية ومهارة إدارة الوقت لدى عينة الدراسة، توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط الأكاديمية بين الذكور والإناث ولصالح الذكور توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارة إدارة الوقت بين الذكور والإناث لصالح الذكور.

7-1-2- الدراسات الأجنبية:

دراسة (2011) Purna and Gowthami: جاءت بعنوان مصادر الضغط الأكاديمي- دراسة على طلاب الإدارة البلد. والتي هدفت إلى الكشف عن مصادر الضغط الأكاديمي لدى طلاب الإدارة. استخدمت في ذلك المنهج الوصفي الاستكشافي. وطبقت على عينة تكونت من (500) طالب وطالبة. إذ تم تطبيق الأدوات الخاصة بالدراسة، والتي تتمثل في مقياس الضغط الأكاديمي من إعداد (1985) Insel and Roth وتم تطويره من طرف (2009) Burges. وبعد الحصول على النتائج التي تم معالجتها بمجموعة الأساليب الإحصائية المتمثلة في (النسب المئوية) من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن من بين المصادر المؤدية للضغط الأكاديمي هي طرق التدريس، بيئة العمل ونظام التقويم.

دراسة (2013) Rajasekar: جاءت بعنوان تأثير الضغط الأكاديمي على طلاب الإدارة لجامعة AMET دراسة تحليلية، بدولة الهند. والتي هدفت إلى الكشف عن تأثير الضغط الأكاديمي على طلاب الإدارة. استخدمت في ذلك المنهج الوصفي التحليلي. وطبقت على

عينة تكونت من (100) طالب وطالبة بواقع (96) ذكر و(4) إناث. إذ تم تطبيق الأدوات الخاصة بالدراسة، والتي تتمثل في مقياس الضغط الأكاديمي من إعداد الباحث. وبعد الحصول على النتائج التي تم معالجتها بمجموعة الأساليب الإحصائية المتمثلة في (النسب المئوية) من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن (45%) من عينة الدراسة مضغوطين من قبل أوليائهم 53% من عينة الدراسة مضغوطين من قبل أعضاء هيئة التدريس و(2%) من عينة الدراسة مضغوطين من قبل جماعة الأقران، كما أن (14%) من عينة الدراسة راضٍ للغاية عن كلية الإدارة، (85%) من عينة الدراسة راضٍ عن كلية الإدارة، (1%) من عينة الدراسة غير راضٍ عن كلية الإدارة، أما فيما يخص التقنيات المستخدمة لإدارة الضغوط الأكاديمية؛ (34%) من العينة يستخدمون التأمل، (49%) من العينة يستخدمون العبادة (13%) من العينة يستخدمون اللعب، (4%) من العينة يستخدمون اليوجا.

دراسة (2015) Krishan: جاءت بعنوان الضغط الأكاديمي لدى المراهقين وعلاقته بالذكاء والعوامل الديمغرافية بدولة الولايات المتحدة الأمريكية. والتي هدفت إلى الكشف عن الفروق في الضغط الأكاديمي لدى عينة الدراسة حسب عدة متغيرات. واستخدمت في ذلك المنهج الوصفي الارتباطي، وطبقت على عينة تكونت من (200) تلميذ وتلميذة بواقع (100) ذكر و(100) أنثى، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وتم تطبيق الأدوات الخاصة بالدراسة والتي تتمثل في مقياس الضغط الأكاديمي الذي أعد من طرف Abha Rani Bist واختبار الذكاء الذي أعد من طرف R.K. Ojha. وبعد الحصول على النتائج التي تم معالجتها بمجموعة الأساليب الإحصائية المتمثلة في (اختبارات لدلالة الفروق) من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss)، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أنها لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغط الأكاديمي بين متوسطي ومنخفضي معدل الذكاء، توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغط الأكاديمي بين الذكور والإناث لصالح الإناث، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغط الأكاديمي بين

طلاب الثانوية الحكومية والثانوية الخاصة، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغط الأكاديمي بين ثانويات المناطق الريفية وثانويات المناطق الحضرية.

دراسة (2015) Deb and al: جاءت بعنوان الضغط الأكاديمي، ضغط الوالدين، القلق والصحة العقلية لدى طلاب المدارس الثانوية الهندية بدولة الهند. والتي هدفت إلى الكشف على مستوى الضغط الأكاديمي لدى عينة الدراسة، كذلك للكشف على علاقة الضغوط الأكاديمية ببعض المتغيرات لدى عينة الدراسة. واستخدمت في ذلك المنهج الوصفي الاستكشافي. وطبقت على عينة تكونت من (190) تلميذ وتلميذة بواقع (49) ذكر و(141) أنثى، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، وتم تطبيق الأدوات الخاصة بالدراسة والتي تتمثل في مقياس الصحة العامة (GHQ-28) General Health Questionnaire أعد من طرف (1979) Goldberg and Hiller، والمقياس المنظم (Structured Questionnaire) الذي تم تطويره من طرف Sibnath Deb. وبعد الحصول على النتائج التي تم معالجتها بمجموعة الأساليب الإحصائية المتمثلة في (معامل الارتباط بيرسون، الانحدار اللوجستي اختبار فيشر، اختبار مربع كاي) من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss)، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن مستوى الضغط الأكاديمي لدى عينة الدراسة عالي، هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الضغوط الأكاديمية ومستوى تعليم الآباء لصالح الأبناء آبائهم غير خرجي الجامعة، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط الأكاديمية تعزى لمتغير الجنس والعمر كما إنه لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين الضغط الأكاديمي وضغط الوالدين.

دراسة (2015) Prabu: جاءت بعنوان الضغط الأكاديمي لدى طلاب الثانوية، البلد. والتي هدفت إلى الكشف على مستوى الضغط الأكاديمي لدى عينة الدراسة. استخدمت في ذلك المنهج الوصفي التحليلي. وطبقت على عينة تكونت من (250) تلميذ وتلميذة بواقع (136) ذكر و(114) أنثى، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة. إذ تم تطبيق الأدوات الخاصة بالدراسة، والتي تتمثل في مقياس R.Balaji Rao. وبعد الحصول على النتائج التي تم

معالجتها بمجموعة بالأساليب الإحصائية المتمثلة في (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري واختبارات لدلالة الفروق) من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن مستوى الضغط الأكاديمي لدى عينة الدراسة متوسط، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الضغط الأكاديمي بين الذكور والإناث لصالح الذكور، كذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغط الأكاديمي بين طالب الحضري والطالب الريفي لصالح الطالب الحضري، بالإضافة لوجود فروق ذات دلالة إحصائية في الضغط الأكاديمي بين طلاب المدارس الحكومية وطلاب المدارس الخاصة لصالح طلاب المدارس الخاصة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في الضغط الأكاديمي بين طلاب العلوم وطلاب الفنون لصالح طلاب العلوم، كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الضغط الأكاديمي بين الطلاب أبويهم متعلمون والطلاب أبويهم أميون لصالح الطلاب أبويهم متعلمون.

دراسة (2018) Ramli and al: جاءت بعنوان الضغط الأكاديمي والتنظيم الذاتي وعلاقتها باليقظة العقلية لدى طلاب الجامعات في ماليزيا، بدولة ماليزيا. والتي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين متغيرات الدراسة. واستخدمت في ذلك المنهج الوصفي الارتباطي. وطبقت على عينة تكونت من (384) طالب وطالبة بواقع (290) ذكر و(94) أنثى، وتم تطبيق الأدوات الخاصة بالدراسة والتي تتمثل في مقياس الضغط الأكاديمي، مقياس التنظيم الذاتي ومقياس اليقظة العقلية. وبعد الحصول على النتائج التي تم معالجتها بمجموعة الأساليب الإحصائية المتمثلة في (معامل الارتباط بيرسون، معامل الانحدار) من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss). ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أنه مستوى الضغط الأكاديمي لدى عينة الدراسة عالي، أما مستوى اليقظة العقلية لدى عينة الدراسة عالي، بينما مستوى التنظيم الذاتي لدى عينة الدراسة منخفض، كذلك توجد فروق في مستوى الضغط الأكاديمي بين الفئتين العمريتين (18-20 سنة) و(21-30 سنة) لصالح الفئة (18-20 سنة)، مع توجد فروق في مستوى التنظيم الذاتي بين الفئتين

العمريتين (20-18 سنة) و(21-30 سنة) لصالح الفئة (18-20 سنة)، بالإضافة إلى وجود فروق في مستوى اليقظة العقلية بين الفئتين العمريتين (18-20 سنة) و(21-30 سنة) لصالح الفئة (18-20 سنة).

دراسة (Jayasankara and al (2018): جاءت بعنوان الضغوط الأكاديمية ومصادرها لدى طلاب الجامعة، بدولة الهند. والتي هدفت إلى الكشف على مصادر الضغوط الأكاديمية لدى طلبة الجامعة. استخدمت في ذلك المنهج الوصفي التحليلي. وطبقت على عينة تكونت من (336) طالب وطالبة بواقع (163) ذكر و(174) أنثى، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. إذ تم تطبيق الأدوات الخاصة بالدراسة، والتي تتمثل في مقياس Rajendram and Kaliappan (1991). وبعد الحصول على النتائج التي تم معالجتها بمجموعة الأساليب الإحصائية المتمثلة في (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري واختبار ت لدلالة الفروق) من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن مستوى الضغط الأكاديمي لدى عينة الدراسة مرتفع مع توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والإناث في الضغط الأكاديمي للإناث، كما توجد فروق ذات دلالة احصائية بين التخصصات (العلوم الإنسانية/ تجارة/ إدارة/ علوم) تعزى لتخصص الإدارة.

دراسة (Cuberos and al (2019): جاءت بعنوان علاقة الضغط الأكاديمي بالنشاط البدني والنظام الغذائي لدى طلاب التعليم الجامعي بجامعة غرناطة بدولة إسبانيا. والتي هدفت إلى الكشف عن علاقة الضغط الأكاديمي بكل من النشاط البدني والنظام الغذائي لدى طلبة الجامعة. استخدمت في ذلك المنهج الوصفي الارتباطي. وطبقت على عينة تكونت من (515) طالب وطالبة بواقع (253) ذكر و(262) أنثى. إذ تم تطبيق الأدوات الخاصة بالدراسة، والتي تتمثل في اختبار الالتزام بالحمية (KIDMED)، مقياس النشاط البدني للمراهقين (PAQ-A)، ميزان إلكتروني باستخدام نموذج (Tanita TBF) ومقياس الضغط الأكاديمي الذي أعد من طرف Crarcia-Ros and al. وبعد الحصول على النتائج

التي تم معالجتها بمجموعة الأساليب الإحصائية المتمثلة في (اختبار "ت"، اختبار ليفين Levene text، الانحراف لمعياري، مؤشر كتلة الجسم، معامل الارتباط بيرسون). من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن مستوى الضغط الأكاديمي لدى عينة الدراسة متوسط، كما أنها توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغط الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الضغط الأكاديمي تعزى لمؤشر كتلة الجسم (نقص الوزن / طبيعي/ زيادة الوزن / بدانة) لصالح ذوو البدانة ونقص الوزن.

7-2- الدراسات المتعلقة بالدافعية للإنجاز:

7-2-1- الدراسات العربية:

دراسة كمور (2013): جاءت بعنوان الدافعية للإنجاز وعلاقتها بمستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة بدولة الأردن، والتي هدفت إلى بحث العلاقة بين ومستوى الذكاء الانفعالي لدى عينة الدراسة. واستخدمت في ذلك المنهج الوصفي الارتباطي وطبقت على عينة تكونت من (201) طالب وطالبة بواقع (42) ذكر و(159) أنثى، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وتم تطبيق الأدوات الخاصة بالدراسة والتي تتمثل في مقياس الذكاء الانفعالي المطور للشباب من إعداد بارأون وترجمه الجندي (2006)، ومقياس الدافعية للإنجاز الذي تم إنجازه من طرف الباحثة (2013). وبعد الحصول على النتائج التي تم معالجتها بمجموعة الأساليب الإحصائية المتمثلة في (معامل الارتباط بيرسون المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، اختبار "ت" لعينتين مستقلتين) من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss)، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أنه توجد علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي والدافعية للإنجاز كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز بين الذكور والإناث بالإضافة إلى عدم وجود فروق في الذكاء الانفعالي بين الذكور والإناث، مع عدم وجود

فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي تعزى لمتغير التخصص، كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير التخصص.

دراسة العمري (2017): جاءت بعنوان التكيف الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى طالبات المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية. والتي هدفت إلى دراسة العلاقة بين التكيف الأكاديمي والدافعية للإنجاز، واستخدمت في ذلك المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت على عينة تكونت من (102) طالبة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وتم تطبيق الأدوات الخاصة بالدراسة والتي تتمثل في مقياسي التكيف الأكاديمي والدافعية للإنجاز من إعداد الباحثة وبعد الحصول على النتائج التي تم معالجتها بمجموعة الأساليب الإحصائية المتمثلة في (التكرار، النسب المئوية، معامل الارتباط بيرسون، معامل ألفا لكرونباخ، تحليل التباين الأحادي، اختبار شيفيه لتحديد الفروق، معادلة المدى) من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss)، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن مستوى دافعية الإنجاز لدى عينة الدراسة عالي، مع وجود علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين مستوى التكيف الأكاديمي ودافعية الإنجاز.

دراسة شنون (2017): جاءت بعنوان الذكاء الوجداني وعلاقته بمستوى الطموح والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الأولى تخصص علوم اجتماعية دراسة ميدانية بجامعة الجزائر (2) بدولة الجزائر، والتي هدفت إلى الكشف عن العلاقات الارتباطية الموجودة بين الذكاء الوجداني ومستوى الطموح، وبين الذكاء الوجداني والدافعية للإنجاز، واستخدمت في ذلك المنهج الوصفي الارتباطي، وطبقت على عينة تكونت من (303) طالب بواقع (29) ذكر و(274) أنثى، تم اختيارهم بالطريقة العرضية، وتم تطبيق الأدوات الخاصة بالدراسة والتي تتمثل في مقياس الذكاء الوجداني الذي أعده أحمد العلوان سنة (2011) وعدله الباحث ومقياس الدافعية للإنجاز الذي أعده محمد حليفة (2006) وعدله الباحث، ومقياس مستوى الطموح الذي أعده معوض وعبد العظيم (2005) وعدله الباحث. وبعد الحصول على النتائج التي تم معالجتها بمجموعة الأساليب الإحصائية المتمثلة في (معامل الارتباط

بيرسون) من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss)، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.01$) بين الذكاء الوجداني ومستوى الطموح لدى الطالب الجامعي، توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.01$) بين الذكاء الوجداني والدافعية للإنجاز لدى الطالب الجامعي، توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.01$) بين المعرفة الوجدانية والدافعية للإنجاز لدى الطالب الجامعي توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.01$) بين تنظيم الانفعالات والدافعية للإنجاز لدى الطالب الجامعي، توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.01$) بين التعاطف والدافعية للإنجاز لدى الطالب الجامعي، توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.01$) بين التواصل الاجتماعي والدافعية للإنجاز لدى الطالب الجامعي، توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.01$) بين مستوى الطموح والدافعية للإنجاز لدى الطالب الجامعي، توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.01$) بين التفاؤل والدافعية للإنجاز لدى الطالب الجامعي، توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.01$) بين القدرة على وضع الأهداف والدافعية للإنجاز لدى الطالب الجامعي، توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.01$) بين تقبل التجديد والدافعية للإنجاز لدى الطالب الجامعي، توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.01$) بين تحمل الإحباط والدافعية للإنجاز لدى الطالب الجامعي، يشكل مستوى الطموح متغيراً معدلاً في العلاقة الارتباطية الموجبة بين الذكاء الوجداني والدافعية للإنجاز لدى عينة الدراسة.

دراسة اليوسف (2018): جاءت بعنوان الدافعية للإنجاز لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعة الأردنية في ضوء عدد من المتغيرات بدولة الأردن. والتي هدفت إلى تحديد مستوى الدافعية للإنجاز لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعة الأردنية في ضوء عدد من المتغيرات

وهي: الجنس، نوع الأكاديمي، نوع التخصص الأكاديمي ومستوى التحصيل الأكاديمي. واستخدمت في ذلك المنهج الوصفي، وطبقت على عينة تكونت من (733) طالبا وطالبة بواقع (321) ذكر و(412) أنثى، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، وتم تطبيق الأداة الخاصة بالدراسة والتي تتمثل في مقياس الدافعية للإنجاز من إعداد الباحث، وبعد الحصول على النتائج التي تم معالجتها بمجموعة الأساليب الإحصائية المتمثلة في (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، تحليل التباين الأحادي، اختبار شيفيه للمقارنات البعدية) من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن طلبة الدراسات العليا في الجامعة يمتلكون مستوى مرتفع من دافعية الإنجاز، كذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية الإنجاز لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية الإنجاز لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس لصالح الطلبة ذوي التحصيل المرتفع، كذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية الإنجاز لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير نوع البرنامج الأكاديمي لصالح طلبة الدكتوراه، بالإضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية الإنجاز لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي.

دراسة الزهراني (2018): جاءت بعنوان الضغوط النفسية المدركة وعلاقتها بدافعية الإنجاز والتوافق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة بجامعة الباحة بدولة المملكة العربية السعودية، والتي هدفت إلى التعرف على العلاقات الارتباطية بين الضغوط النفسية المدركة وكل من دافعية الإنجاز والتوافق الأكاديمي، واستخدمت في ذلك المنهج الوصفي الارتباطي، وطبقت على عينة تكونت من (150) طالبا، تم اختيارهم بالطريقة عشوائية طبقية من تخصصات (التربية الخاصة، تقنيات التعليم، التربية البدنية، الدراسات القرآنية)، وتم تطبيق الأدوات الخاصة بالدراسة والتي تتمثل في مقياس الضغوط النفسية المدركة من إعداد الباحث ومقياس دافعية الإنجاز من إعداد العازمي (2013) ومقياس التوافق الأكاديمي لطلاب الجامعة من إعداد

لعديلي (2016)، وبعد الحصول على النتائج التي تم معالجتها بمجموعة الأساليب الإحصائية المتمثلة في (معامل الارتباط بيرسون، تحليل الانحدار، المتوسطات الحسابية الانحرافات المعيارية، الأوزان النسبية) من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss)، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن مستوى الضغوط النفسية المدركة لدى عينة الدراسة منخفض، أما مستوى كل من الدافعية للإنجاز والتوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة مرتفع، مع وجود ارتباطية عكسية دالة إحصائياً بين الضغوط النفسية والدافعية للإنجاز، كذلك وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائياً بين الضغوط النفسية المدركة والتوافق الأكاديمي، بالإضافة إلى وجود إسهام دال إحصائياً للضغوط النفسية المدركة والدافعية للإنجاز في التنبؤ بالتوافق الأكاديمي.

دراسة المالكي (2019): جاءت بعنوان التوجه نحو المستقبل وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الليث التعليمية بدولة السعودية، والتي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين التوجه نحو المستقبل والدافعية للإنجاز، واستخدمت في ذلك المنهج الوصفي الارتباطي، وطبقت على عينة تكونت من (200) تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وتم تطبيق الأدوات الخاصة بالدراسة والتي تتمثل في مقياس عبد الله والحري (2016)، وبعد الحصول على النتائج التي تم معالجتها بمجموعة الأساليب الإحصائية المتمثلة في (معامل الارتباط بيرسون واختبار ت لعينتين مستقلتين) من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss)، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين التوجه نحو المستقبل والدافعية للإنجاز لدى عينة الدراسة، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوجه نحو المستقبل بين عينة الدراسة وفقاً للتخصص (طبيعي، شرعي)، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوجه نحو المستقبل بين عينة الدراسة وفقاً لمستوى التحصيل (مرتفعي، منخفضي التحصيل) وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز بين عينة الدراسة وفقاً للتخصص

(طبيعي، شرعي)، كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز بين عينة الدراسة وفقا لمستوى التحصيل (مرتفعي، منخفضي التحصيل).

دراسة لمين وآخرون (2020): جاءت بعنوان الصحة النفسية وعلاقتها بدافعية الإنجاز الأكاديمي لدى عينة من طلبة الدكتوراه بجامعة لمسيطة بدولة الجزائر، والتي هدفت للكشف عن العلاقة بالصحة النفسية ودافعية الإنجاز الأكاديمي، واستخدمت في ذلك المنهج الوصفي الارتباطي، وطبقت على عينة تكونت من (55) بواقع (30) طالب و(25) طالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وتم تطبيق الأدوات الخاصة بالدراسة والتي تتمثل في مقياس الصحة النفسية لديروجيست ولبيمان وكوني (1976) ومقياس الدافعية للإنجاز لإسماعيل السحار (2008)، وبعد الحصول على النتائج التي تم معالجتها بمجموعة الأساليب الإحصائية المتمثلة في (اختبار ت لعينة واحدة، اختبار ت لعينتين مستقلتين، معامل الارتباط بيرسون) من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss)، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن مستوى الصحة النفسية لدى طلبة الدكتوراه منخفض في حين مستوى الدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى طلبة الدكتوراه مرتفع، مع وجود علاقة ارتباطية عكسية بين الصحة النفسية والدافعية للإنجاز لدى طلبة الدكتوراه.

دراسة مسعودي (2022): جاءت بعنوان علاقة الاتصال غير اللفظي للأستاذ الجامعي بالدافعية للإنجاز لدى الطالب الجامعي - دراسة ميدانية بجامعة الوادي، بدولة الجزائر. والتي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الاتصال غير اللفظي للأستاذ الجامعي والدافعية للإنجاز لدى الطالب الجامعي. استخدمت في ذلك المنهج الوصفي الارتباطي. وطبقت على عينة تكونت من (100) بواقع (33) ذكر و(67) أنثى، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. إذ تم تطبيق الأدوات الخاصة بالدراسة، والتي تتمثل في مقياس الاتصال غير اللفظي الذي أعده زيد (2018)، ومقياس الدافعية للإنجاز الذي أعده عبد اللطيف (2006). وبعد الحصول على النتائج التي تم معالجتها بالأسلوب الإحصائي (معامل الارتباط بيرسون) من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) ومن أبرز النتائج التي توصلت

إليها الدراسة أنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الاتصال غير اللفظي للأستاذ الجامعي والدافعية للإنجاز لدى الطالب الجامعي، وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين ابتسامة الأستاذ الجامعي والدافعية للإنجاز لدى الطالب الجامعي، وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين لغة جسد الأستاذ الجامعي والدافعية للإنجاز لدى الطالب الجامعي، توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين المظهر المادي للأستاذ الجامعي والدافعية للإنجاز لدى الطالب الجامعي، كذلك وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الاتصال البصري للأستاذ الجامعي والدافعية للإنجاز لدى الطالب الجامعي مع وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين صوت الأستاذ الجامعي والدافعية للإنجاز لدى الطالب الجامعي.

7-2-2- الدراسات الأجنبية:

دراسة (Chetri 2014): جاءت بعنوان مفهوم الذات والدافعية للإنجاز لدى المراهقين وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي، بدولة الهند. والتي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين كل من مفهوم الذات والدافعية للإنجاز بالتحصيل الأكاديمي. استخدمت في ذلك المنهج الوفي الارتباطي. وطبقت على عينة تكونت من (480) مراهق بواقع (240) ذكر و(240) أنثى. إذ تم تطبيق الأدوات الخاصة بالدراسة، والتي تتمثل في مقياس مفهوم الذات لـ Ahluwalia (1986)، مقياس الدافعية للإنجاز لـ Bhargavea (1994)، أما التحصيل للطلبة أخذ من امتحان الفصل العاشر النهائي. وبعد الحصول على النتائج التي تم معالجتها بمجموعة الأساليب الاحصائية المتمثلة في (الانحراف المعياري، المتوسط الحسابي، اختبار "ت" معامل الارتباط بيرسون، اختبار مربع كاي) من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في مفهوم الذات تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، مع وجود فروق ذات دلالة احصائية في الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، كما أنها توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين مفهوم الذات والدافعية للإنجاز لدى عينة الدراسة

بالإضافة إلى أنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الدافعية للإنجاز والتحصيل الأكاديمي لدى عينة الدراسة، ولا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الدافعية مفهوم الذات والتحصيل الأكاديمي لدى عينة الدراسة.

دراسة (2014) Affum and al: جاءت بعنوان دافع الانجاز ومفهوم الذات الأكاديمي والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب المدارس الثانوية، بجمهورية الصين. والتي هدفت إلى الكشف عن مستوى دافع الإنجاز ومفهوم الذات الأكاديمي والتحصيل الأكاديمي. استخدمت في ذلك المنهج الوصفي المسحي. وطبقت على عينة تكونت من (120) تلميذ وتلميذة بواقع (78) ذكر و(42) أنثى، تم اختيارهم بالطريقة عشوائية طبقية. إذ تم تطبيق الأدوات الخاصة بالدراسة؛ والتي تتمثل في مقياس مفهوم الذات الأكاديمي من إعداد Cambra and Silvestrs (2003)، مقياس الدافعية للإنجاز الدافعية للإنجاز من إعداد Mchnerney (1991) and sinclair واختبار التحصيل في مادة الرياضيات من إعداد مجلس امتحانات غرب إفريقيا WAEC. وبعد الحصول على النتائج التي تم معالجتها بمجموعة الأساليب الاحصائية المتمثلة في (النسب المئوية، معامل الارتباط بيرسون، المدى، المتوسط الحسابي والانحراف المعياري) من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن مستوى كل من الدافعية للإنجاز، مفهوم الذات والتحصيل الأكاديمي لدى عينة الدراسة عالي، مع وجود علاقة ارتباطية قوية بين مفهوم الذات الأكاديمي والتحصيل الأكاديمي، كما أنها توجد علاقة ارتباطية ضعيفة بين الدافعية للإنجاز والتحصيل الأكاديمي، بالإضافة لوجود علاقة ارتباطية ضعيفة بين مفهوم الذات الأكاديمي والدافعية للإنجاز لدى عينة الدراسة.

دراسة (2015) Sarangi: جاءت بعنوان الدافعية للإنجاز لدى طلاب المدارس الثانوية دراسة حالة بين عدة مجتمعات مختلفة في منطقة غولبارا في آسام، بدولة الهند. والتي هدفت إلى الكشف على كل من مستوى الدافعية للإنجاز والعلاقة بين الدافعية للإنجاز والتحصيل الدراسي، والفروق في الدافعية للإنجاز حسب المتغيرين الجنس والمنطقة. استخدمت في ذلك

المنهج الوصفي المسحي. وطبقت على عينة تكونت من (200) طالب وطالبة بواقع (100) ذكر و(100) أنثى، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية. إذ تم تطبيق الأداة الخاصة بالدراسة، والتي تتمثل في مقياس الدافعية للإنجاز من إعداد Gopal Rao's (1974). وبعد الحصول على النتائج التي تم معالجتها بمجموعة الأساليب الإحصائية المتمثلة في (المتوسط الحسابي، التباين، اختبار "ت" لدلالة الفروق، معامل الارتباط بيرسون) من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن مستوى الدافعية للإنجاز لدى عينة الدراسة متوسط، مع وجود علاقة ارتباطية بين الدافعية للإنجاز والتحصيل الدراسي لدى عينة الدراسة، كما أنها توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز بين الذكور والإناث لصالح الذكور بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز بين الحضريين والريفيين لصالح الحضريين.

دراسة (2016) Damle and Christian: جاءت بعنوان دراسة حول العلاقة بين الدافعية للإنجاز والذكاء العاطفي لمعلمي كلية المبتدئين وعلاقتها بمتغير الجنس، بدولة الهند. والتي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الدافعية للإنجاز والذكاء العاطفي والفروق لكل من متغيري الدراسة حسب الجنس. استخدمت في ذلك المنهج الوصفي الارتباطي. وطبقت على عينة تكونت من (300) معلم ومعلمة بواقع (150) ذكر و(150) أنثى. إذ تم تطبيق الأدوات الخاصة بالدراسة، والتي تتمثل في مقياس الذكاء العاطفي من إعداد الباحثان ومقياس الدافعية للإنجاز من إعداد Bahar Gava. وبعد الحصول على النتائج التي تم معالجتها بمجموعة الأساليب الإحصائية المتمثلة في (اختبار "ت" لدلالة الفروق لعينتين مختلفتين ومعامل الارتباط بيرسون) من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز بين الذكور والإناث لصالح الذكور، مع وجود فروق ذات دلالة

إحصائية في الذكاء العاطفي بين الذكور والإناث لصالح الإناث، كما أنها توجد علاقة ارتباطية ضعيفة عكسية بين الدافعية للإنجاز والذكاء العاطفي لدى عينة الدراسة.

7-3- الدراسات المتعلقة بالتوافق الأكاديمي:

7-3-1- الدراسات العربية:

دراسة الخوي (2009): جاءت بعنوان بناء وتطبيق مقياس التوافق الأكاديمي لطلبة كلية التربية الرياضية في جامعة الموصل بدولة العراق. والتي هدفت إلى بناء وتطبيق مقياس التوافق الأكاديمي، والتعرف على مستوى التوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة. واستخدمت في ذلك المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي. وطبقت على عينة تكونت من (470) طالب وطالبة بواقع (433) ذكر و(37) أنثى، تم اختيارهم بالطريقة العمدية، وقسموا إلى قسمين؛ قسم يتكون من (306) فرد كعينة للبناء، أما القسم الثاني يتكون من (164) فرد كعينة للتطبيق، وتم تطبيق الأداة الخاصة بالدراسة والتي تتمثل في مقياس التوافق الأكاديمي من إعداد الباحث. وبعد الحصول على النتائج التي تم معالجتها بمجموعة الأساليب الإحصائية المتمثلة في (المنوال، المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط بيرسون، اختبار "ت" لعينة واحدة، المتوسط الفرضي) من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss)، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أنه تم تطبيق مقياس التوافق الأكاديمي لطلبة كلية التربية الرياضية في جامعة الموصل، والطلبة يتمتعون بمستوى عالي في التوافق الأكاديمي.

دراسة الفضلي والدلماني (2014): جاءت بعنوان التوافق الأكاديمي وعلاقته بالبيئة المدرسية لدى طلبة المدارس الثانوية المتفوقين والعاديين بدولة الكويت، والتي هدفت إلى التعرف على طبيعة وشكل العلاقة بين التوافق الأكاديمي وأبعاده لدى طلبة المرحلة الثانوية بالإضافة إلى تحديد قوة ومستوى دلالة هذه العلاقة. واستخدمت في ذلك المنهج الوصفي الارتباطي. وطبقت على عينة تكونت من (120) طالبا بواقع (42) طالبا من المتفوقين و(78) طالبا من العاديين، تم اختيارهم بالطريقة القصدية، وتم تطبيق الأدوات الخاصة

بالدراسة والتي تتمثل في مقياس التوافق الأكاديمي لهنري بورو، ومقياس البيئة المدرسية من إعداد الباحث. وبعد الحصول على النتائج التي تم معالجتها بمجموعة الأساليب الإحصائية المتمثلة في (معامل الارتباط بيرسون، اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين) من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss)، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التوافق الأكاديمي وأبعاده لدى طلبة المرحلة الثانوية، توجد فروق دالة إحصائياً في التوافق الأكاديمي لدى طلبة مدارس المرحلة الثانوية المتفوقين أكاديمياً والعاديين بدولة الكويت، وتوجد توجد فروق دالة إحصائياً في البيئة المدرسية وأبعاده لدى طلبة مدارس المرحلة الثانوية المتفوقين أكاديمياً والعاديين بدولة الكويت.

دراسة اعدلي والزعول (2015): جاءت بعنوان نموذج سببي للعلاقات بين العزو السببي للسلوك والعجز المتعلم والتوافق الأكاديمي بدولة الأردن. والتي هدفت إلى الكشف عن العلاقات السببية بين العزو السببي والعجز المتعلم والتوافق الأكاديمي من خلال نمذجة سببية مقترحة تستند إلى أسس معرفية اعتمدت أسلوب تحليل المسار لتفسير التوافق الأكاديمي. واستخدمت في ذلك المنهج الوصفي الارتباطي وطبقت على عينة تكونت من (350) طالبا وطالبة بواقع (114) ذكر و(236) أنثى، وتم تطبيق الأدوات الخاصة بالدراسة والتي تتمثل في مقياس العزو السببي للسلوك من اعداد ليفكورت، باير، وور ووكس (1979) وعدله الباحثين، ومقياس كل من العجز المتعلم والتوافق الأكاديمي من اعداد الباحثين. وبعد الحصول على النتائج التي تم معالجتها بمجموعة الأساليب الإحصائية المتمثلة في (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، تحليل المسار) من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) وبرنامج أموس (Amos)، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن مستوى العزو السببي للسلوك لدى عينة الدراسة مرتفع، أما مستوى العجز المتعلم لدى عينة الدراسة متوسط، بينما مستوى التوافق الأكاديمي لدى عينة

الدراسة مرتفع، كما تم اعتماد النموذج السببي الأمثل بناء على أعلى قيمة تفسيرية له (0.81) وكان النموذج الافتراضي.

دراسة المبحوح (2015): جاءت بعنوان المساندة النفسية الاجتماعية وعلاقتها بالتوافق الأكاديمي لدى طلاب المستفيدين من صندوق الطالب بالجامعة الإسلامية بغزة. بدولة فلسطين. والتي هدفت إلى التعرف على مستوى المساندة النفسية الاجتماعية، ومستوى التوافق الأكاديمي، وكذلك الكشف على الفروق بين متوسط درجات المساندة النفسية الاجتماعية، وبين متوسط درجات التوافق الأكاديمي لدى الطلاب المستفيدين من صندوق الطالب بالجامعة الإسلامية بغزة وفقاً لمتغيرات الدراسة (العمر، الكلية، المعدل المتغيرات المستوى الدراسي، الحالة الاجتماعية، مكان السكن)، كما هدفت الدراسة الى بيان العلاقة بين المساندة النفسية الاجتماعية والتوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة. واستخدمت في ذلك المنهج الوصفي الارتباطي التحليلي. وطبقت على عينة تكونت من (219)، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وتم تطبيق الأدوات الخاصة بالدراسة والتي تتمثل في مقياس المساندة النفسية الاجتماعية ومقياس التوافق الأكاديمي من اعداد الباحث. وبعد الحصول على النتائج التي تم معالجتها بمجموعة الأساليب الإحصائية المتمثلة في (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، الوزن النسبي، معامل الارتباط بيرسون، اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، اختبار تحليل التباين الأحادي) من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن مستوى المساندة النفسية الاجتماعية عالي لدى عينة الدراسة، مستوى التوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة عالي، توجد علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين المساندة النفسية الاجتماعية والتوافق الأكاديمي، توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى المساندة النفسية الاجتماعية بين فئة (أقل من 20 سنة) وفئة (أكبر من 22 سنة) لصالح فئة أكبر من 22 سنة، توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى المساندة النفسية الاجتماعية تعزى لمتغير الكلية (علمية، إنسانية) لصالح الكليات الإنسانية، لا توجد فروق ذات دلالة

إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى المساندة النفسية الاجتماعية تعزى لمتغير المعدل (جيد فأقل، جيد جداً فأكثر)، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى المساندة النفسية الاجتماعية تعزى لمتغير المستوى (الثاني فأقل الثالث فأكثر)، توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى المساندة النفسية الاجتماعية تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية (متزوج، غير متزوج) لصالح المتزوج، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى المساندة النفسية الاجتماعية تعزى لمتغير مكان السكن (شمال غزة، غزة، الوسطى الجنوب)، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى التوافق الأكاديمي تعزى لمتغير العمر (أقل من 20 سنة، من 20 إلى 22 سنة، أكبر من 22 سنة)، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى التوافق الأكاديمي تعزى لمتغير الكلية (علمية، إنسانية)، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى التوافق الأكاديمي تعزى لمتغير المعدل (جيد فأقل، جيد جداً فأكثر)، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى التوافق الأكاديمي تعزى لمتغير المستوى (الثاني فأقل، الثالث فأكثر)، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى التوافق الأكاديمي تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية (متزوج، غير متزوج)، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى التوافق الأكاديمي تعزى لمتغير المستوى (الثاني فأقل، الثالث فأكثر)، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى التوافق الأكاديمي تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية (متزوج، غير متزوج)، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى التوافق الأكاديمي تعزى لمتغير المكان السكن (شمال غزة، غزة، الوسطى، الجنوب)، وإمكانية التنبؤ بمستوى التوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة من خلال المساندة النفسية الاجتماعية المقدمة لهم عبر صندوق الطالب الجامعي.

دراسة مهدي (2016): جاءت بعنوان التوافق الأكاديمي وعلاقته بالإنجاز الدراسي لدى طلاب معهد اعداد المعلمين بدولة العراق. والتي هدفت إلى طبيعة العلاقة بين التوافق الأكاديمي والإنجاز الدراسي لدى عينة الدراسة. واستخدمت في ذلك المنهج الوصفي الارتباطي وطبقت على عينة تكونت من (45) طالباً، تم اختيارهم بالطريقة القصدية، وتم

تطبيق الأدوات الخاصة بالدراسة والتي تتمثل في مقياسي التوافق الأكاديمي والإنجاز الدراسي من اعداد الباحثة. وبعد الحصول على النتائج التي تم معالجتها بمجموعة الأساليب الاحصائية المتمثلة في (معامل الارتباط بيرسون، اختبار "ت" لعينة واحدة) من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss)، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أنه توجد فروق في التوافق الأكاديمي تعزى للمستوى الدراسي لصالح الصف الخامس، توجد فروق في الإنجاز الدراسي تعزى للمستوى الدراسي لصالح الصف الخامس كما أنها توجد علاقة طردية قوية ذات دلالة إحصائية بين التوافق الأكاديمي والإنجاز الدراسي لدى عينة الدراسة.

دراسة روجس (2018): جاءت بعنوان تصميم برنامج إرشادي تربوي لتنمية تقدير الذات والتوافق الأكاديمي دراسة تطبيقية على طلاب المرحلة الثانوية بجمهورية ملاوي. والتي هدفت إلى تصميم وتطبيق برنامج إرشادي تربوي لدى طلاب المرحلة الثانوية بجمهورية ملاوي لتنمية تقدير الذات والتوافق الأكاديمي لديهم وقياس فعاليتها. واستخدم في ذلك منهجين؛ الوصفي وشبه تجريبي وطبقت على عينة تكونت من (19) طالب وطالبة، تم اختيارهم بالطريقة القصدية، وتم تطبيق الأدوات الخاصة بالدراسة والتي تتمثل في البرنامج الإرشادي، مقياس الحاجات الإرشادية، مقياس تقدير الذات ومقياس التوافق الأكاديمي. وبعد الحصول على النتائج التي تم معالجتها بمجموعة الأساليب الاحصائية المتمثلة في (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، اختبار "ت" لعينتين مستقلتين) من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss)، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن البرنامج الإرشادي التربوي المقترح لتنمية تقدير الذات والتوافق الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية بجمهورية ملاوي فعال بدرجة عالية، توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فعالية البرنامج الإرشادي التربوي المقترح لتنمية تقدير الذات تبعا لمتغير النوع (ذكر/أنثى) لصالح الذكور، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فعالية البرنامج الإرشادي التربوي المقترح لتنمية تقدير الذات تبعا لمتغير الصف الدراسي (ثاني/ثالث). لا توجد فروق ذات

دلالة إحصائية في فعالية البرنامج الإرشادي التربوي المقترح لتنمية التوافق الأكاديمي تبعاً لمتغير النوع (ذكر/أنثى) والصف الدراسي.

دراسة الفضلي (2018): جاءت بعنوان الاتجاهات النفسية لطلبة المرحلة الثانوية الحكومية الصف الثالث نحو مادة الأحياء وعلاقتها بالتوافق الأكاديمي، بدولة السودان. والتي هدفت إلى الكشف عن الاتجاهات النفسية نحو مادة الأحياء وعلاقتها بالتوافق الأكاديمي. استخدمت في ذلك المنهج الوصفي الارتباطي. وطبقت على عينة تكونت من (460) طالب وطالبة. وبعد تطبيق الأدوات الخاصة بالدراسة تم الحصول على النتائج التي تم معالجتها بمجموعة الأساليب الإحصائية المتمثلة في (النسب المئوية، المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط بيرسون) من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن مستوى التوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة مرتفع، كما أن اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية الصف الثالث نحو مادة الأحياء تتسم بالإيجابية، مع عدم وجود علاقة دالة إحصائية بين اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية الصف الثالث نحو مادة الأحياء ومستوى تخصص الوالدين العلمي، بالإضافة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المستوى الدراسي لطلاب المرحلة الثانوية الصف الثالث والتوافق الأكاديمي لديهم.

دراسة رشيد (2019): جاءت بعنوان الدافعية العقلية وعلاقتها بالتوافق الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا، بدولة العراق. والتي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الدافعية العقلية والتوافق الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة بابل. استخدمت في ذلك المنهج الوصفي الارتباطي. وطبقت على عينة تكونت من (160) طالب وطالبة. إذ تم تطبيق الأدوات الخاصة بالدراسة، والتي تتمثل في مقياسي الدافعية العقلية والتوافق الأكاديمي كلاهما من إعداد الباحث. وبعد الحصول على النتائج التي تم معالجتها بمجموعة الأساليب الإحصائية المتمثلة في (اختبار "ت" لعينة واحدة، اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، معامل الارتباط بيرسون وتحليل التباين الثنائي) من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم

الاجتماعية (spss) ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن مستوى كل من الدافعية العقلية والتوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة مرتفع، مع عدم وجود فروق في كل من الدافعية العقلية والتوافق الأكاديمي بين الذكور والإناث، كذلك عدم وجود فروق في كل من الدافعية العقلية والتوافق الأكاديمي بين طلبة الماجستير وطلبة الدكتوراه، بالإضافة إلى وجود علاقة ارتباطية بين الدافعية العقلية والتوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة.

7-3-2- الدراسات الأجنبية:

دراسة (Nejad (2016): جاءت بعنوان دور الدعم الاجتماعي في التوافق الأكاديمي للطلاب من خلال الدور الوسيط للرضا المدرسي والأمل والكفاءة الذاتية للطلاب، بدولة إيران. والتي هدفت إلى الكشف عن دور الدعم الاجتماعي في التوافق الأكاديمي للطلاب من خلال الدور الوسيط للرضا المدرسي والأمل والكفاءة الذاتية للطلاب. استخدمت في ذلك المنهج الوصفي الارتباطي. وطبقت على عينة تكونت من (380) طالب. إذ تم تطبيق الأدوات الخاصة بالدراسة، والتي تتمثل في مقياس الدعم الاجتماعي لهولي طومسون وليامز وستوارت (1986)، مقياس التوافق الأكاديمي لبيكر وسيريك (1984)، مقياس الرضا المدرسي لهوبنر ولاغينز (2000) ومقاس الأمل لسنايدر وآخرون (1991). وبعد الحصول على النتائج التي تم معالجتها بمجموعة الأساليب الإحصائية المتمثلة في (معادلة الارتباط بيرسون ونموذج المعادلة الهيكلية) من خلال برنامج الحزمة الإحصائية (Amos) ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الدعم الاجتماعي وكل من الأمل، الكفاءة الذاتية، الرضا المدرسي والتوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة، مع وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التوافق الأكاديمي وكل من الدعم الأمل، الكفاءة الذاتية والرضا المدرسي لدى عينة الدراسة، وهناك تأثير غير مباشر للدعم الاجتماعي من خلال كل من الأمل، الكفاءة الذاتية، الرضا المدرسي على التوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة.

تعقيب على الدراسات السابقة:

امتدت الدراسات السابقة في المجال الزمني بين (2009) و(2023) بما فيها العربية والأجنبية، وبوجه عام يتبين من خلال طرحنا للدراسات السابقة ما يأتي:

لم نتمكن من الوقوف على دراسات تناولت العلاقة بين الضغط الأكاديمي والدافعية للإنجاز والتوافق الأكاديمي في إطار المجتمع الجزائري وبنفس صياغة الدراسة الحالية.

ومعظم الدراسات كشفت عن وجود مستوى عالي للضغط الأكاديمي لدى عينة الدراسة من بينها دراسة بطانية (2013) ودراسة مجذوب (2023) ودراسة Jayasankara (2018) and al (2018) ودراسة Ramli and al (2018) ودراسة Deb and al (2015)، أما الدراسات التي كشفت عن وجود مستوى متوسط للضغط الأكاديمي لدى عينة فهي أقل بكثير من الدراسات التي كشفت عن المستوى العالي له ومن بينها دراسة Prabu (2015) ودراسة Cuberos and al (2019)، بينما الدراسات التي كشفت عن وجود مستوى ضعيف للضغط الأكاديمي لدى عينة هي دراسة جميل (2015).

ومعظم الدراسات كشفت عن وجود مستوى عالي للدافعية للإنجاز لدى عينة الدراسة من بينها دراسة العمري (2017) ودراسة الزهراني (2018) ودراسة لمين وآخرون (2020) ودراسة Affum and al (2014). أما الدراسات التي كشفت عن وجود مستوى متوسط للدافعية للإنجاز لدى عينة هي دراسة فهي أقل بكثير من الدراسات التي كشفت عن المستوى العالي لها ومن بينها دراسة Sarangi (2015).

ومعظم الدراسات كشفت عن وجود مستوى عالي للتوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة من بينها دراسة الخوخي (2009) ودراسة اعديلي والزغلول (2015) ودراسة المبحوح (2015) ودراسة الفضلي (2018) ودراسة رشيد (2019).

ومعظم الدراسات كشفت نتائجها إما على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الضغط الأكاديمي بين الذكور والإناث كدراسة عبد الله (2015) ودراسة جميل (2015) ودراسة Dib (2015)، أو وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث لصالح

الإناث كدراسة (2018) Jayasankara and al ، ودراسة (2015) Krishan ، (2019) Cuberos and al

ومعظم الدراسات كشفت نتائجها على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز بين الذكور والإناث لصالح الذكور كدراسة (2014) Chetri ، ودراسة (2015) Sarangi ، ودراسة (2016) Damle and Christian .

ومعظم الدراسات لم تكن ضمن فرضياتها فرضية تعالج الفرق بين الذكور والإناث في التوافق الأكاديمي، إلا دراسة واحدة كشفت عن عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في التوافق الأكاديمي وهي دراسة رشيد (2019).

وبوجه عام لم تحسم الدراسات والبحوث السابقة في مما يخص مستوى كل من الضغط الأكاديمي، والدافعية للإنجاز، والتوافق الأكاديمي وكذا مسألة الفروق بين الجنسين في المتغيرات الثلاث سألقة الذكر، ونتائج الدراسات متضاربة في هذه الفرضيات، ولعل هذا التضارب يرجع إلى عدة عوامل من أهمها اختلاف منظور الباحثين في التعامل مع مفهوم الضغط الأكاديمي، والدافعية للإنجاز، والتوافق الأكاديمي وكذا وجود تباين بين طبيعة المجتمعات التي أجريت بها هذه الدراسات والإطار الحضاري والثقافي الذي يميز كل منها. على الرغم من وجود العديد من الدراسات التي تناولت الضغط الأكاديمي في إطار المجتمعات الأجنبية، فإن هناك ندرة في الدراسات التي تناولت هذا المتغير في المجتمعات العربية والمجتمع الجزائري على وجه الخصوص، كما أنه - في حدود علم الباحثة - لم يتمكن من الوقوف على دراسة واحدة اهتمت بالكشف عن علاقة الضغط الأكاديمي والدافعية للإنجاز بالتوافق الأكاديمي، كما أن الدراسات الأجنبية كذلك اهتمت بالمتغيرات التي اهتم بها البحث الحالي (الضغط الأكاديمي، الدافعية للإنجاز، التوافق الأكاديمي) لكن في علاقتهم ببعض المتغيرات البعيدة عن متغيرات دراستنا الحالية.

وإجمالاً فإن الدراسات السابقة هذه، ساعدتنا في بناء الموضوع، من حيث الاهتمام إلى تساؤلات الدراسة، وبناء فرضياتها، واختيار عينة الدراسة، ومنهجها، وأدواتها. ونحسب

أن دراستنا الحالية هي الأولى والوحيدة في الجزائر التي تناولت متغيرات الضغط الأكاديمي والدافعية للإنجاز، والتوافق الأكاديمي بالبحث والتحليل.

واختلفت الدراسات السابقة في نوعية العينة التي تم إجراء الدراسة عليها منها طلاب الجامعة وتلاميذ المرحلة الثانوية والمعلمين، إلا أن معظم الدراسات كانت على الطلبة الجامعيين. أما عينة الدراسة الحالية فتكونت من طلبة الدكتوراه لكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بجميع تخصصاتهم بجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي.

ونجد أن معظم الدراسات فيها من اعتمدت على المنهج التجريبي ومنها ما اعتمدت الوصفي بجمع أساليبه الاستكشافي والتحليلي والارتباطي المقارن، والمنهج المعتمد في الدراسة الحالية هو المنهج الوصفي الارتباطي.

كما تناولت الدراسات السابقة أدوات من إعداد الباحثين وأخرى ليست من إعدادهم بل متبناة، فكل اعتمد على أداة تساعده على البحث في متغيرات دراسته حسب عينة الدراسة. أما الدراسة الحالية فقامت ببناء ثلاث مقاييس كل مقياس يقيس أحد متغيرات الدراسة وعلى الرغم من اختلاف الدراسة الحالية في تناولها لمتغيرات الدراسة عن جميع الدراسات التي تم عرضها، فقد ساعدت تلك الدراسات الباحثة في تحديد ملامح الدراسة الحالية وتعتبر الدراسة الحالية مكملة لبعض مما ورد ذكره في الدراسات السابقة.

قائمة مراجع الفصل:

- إسماعيل، هالة خير سناري. (2014). فعالية الإرشاد الانتقائي في خفض الضغوط الأكاديمية لدى طالبات الجامعة. مجلة دراسات تربوية ونفسية، 29 (83)، 211-277.
<https://sec.journals.ekb.eg>
- اعديلي، نداء والزلغول رافع. (2015). نموذج سببي للعلاقات بين العزو السببي للسلوك والعجز المتعلم والتوافق الأكاديمي. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 11 (3)، 331-343.
<https://journals.yu.edu.jo/jjes/ar>
- بطانية، مروان زيد. (2013). الضغط الأكاديمي بين طلاب البكالوريوس لكلية التربية في جامعة الملك سعود. المجلة الدولية متعددة التخصصات للتعليم، 02 (01)، 82-88.
<https://www.iiste.org>
- جرجار، منير. (2016). إدراك الضغط وعلاقته باستراتيجية المواجهة والدافعية للإنجاز لدى موظفي مراكز إعادة التربية والتأهيل (البلدية- بئر خادم- الأبيار) [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الجزائر 02 أبو القاسم سعد الله.
- جميل، بيداء هاشم. (2015). الضغط الأكاديمي لدى طلبة جامعة بغداد. مجلة آداب المستنصرية، 39 (71)، 1-30.
<https://www.iasj.net/iasj/journal/95/issues>
- حسن، أحمد محمد شبيب. (2015). الفروق في الضغوط الأكاديمية لدى طلبة كلية التربية جامعة السلطان قابوس في ضوء بعض المتغيرات. المجلة المصرية للدراسات النفسية، 25 (87)، 1-20. DOI: 10.21608/ejcg.2015.98229
- الخوخي، فراس محمود علي. (2009). بناء وتطبيق مقياس التوافق الأكاديمي لطلبة كلية التربية الرياضية في جامعة الموصل. مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، 8 (2)، 275-299.
<https://berj.mosuljournals.com>
- الربدي، سفيان بن إبراهيم. (2012). التوافق مع الحياة الجامعية لدى طلبة كلية التربية بجامعة القصيم. مجلة العلوم العربية والانسانية، 6 (1)، 429-472.
<https://pub.qu.edu.sa/index.php/journal>

- رشيد، فارس هارون. (2019). الدافعية العقلية وعلاقتها بالتوافق الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية/ جامعة بابل، 11* (42)، 1073-1089. <http://becm-iq.com/Default.aspx>
- روجس، أول ملود. (2018). تصميم برنامج إرشادي تربوي لتنمية تقدير الذات والتوافق الأكاديمي دراسة تطبيقية على طلاب المرحلة الثانوية بجمهورية ملاوي [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة إفريقيا العالمية.
- الزهراني، أحمد بن صالح موسى. (2018). الضغط النفسية المدركة وعلاقتها بدافعية الإنجاز والتوافق الأكاديمي لدى عينة من طلاب الجامعة. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، 2* (16)، 1-20. DOI : 10.26389/AJSRP.A020518
- سعايدية، هوارى، طوبال، العربي، بوغري، محمد. (2020). صعوبات النشر في المجالات العلمية لدى طلبة الدكتوراه لمعاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية. *مجلة الباحث للعلوم الرياضية والاجتماعية، 3* (01)، 403-411. <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/698>
- السكاف، سوسن وعلي، الفارس. (2020). فاعلية إدارة الوقت لدى طلبة الجامعة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي. *مجلة الخلدونية، 12* (02)، 20-37. <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/139394>
- شنون، خالد. (2017). الذكاء الوجداني وعلاقته بمستوى الطموح والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الأولى تخصص علوم اجتماعية- دراسة ميدانية بجامعة الجزائر 2 [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الجزائر 02 أبو القاسم سعد الله.
- عبد الفتاح، السيد وحسين، محمد. (2006، مايو 3-4) *العوامل الأسرية والجامعية والمجتمعية المنبئة بجودة الحياة لدى طلاب الجامعات الذين يواجهون صعوبات التعلم بمحافظة بني سويف [مداخلة مؤتمر]*، وقائع المؤتمر العلمي الرابع: دور الأسرة ومؤسسات المجتمع المدني في اكتشاف ورعاية طلاب الجامعات، كلية التربية جامعة بني سويف.

- عبد الله، أحمد عمرو. (2015). الضغوط الأكاديمية وعلاقتها بكل من القلق وفعالية الذات الأكاديمية بين طلبة الجامعة. *مجلة دراسات نفسية*، 25 (2)، 187-211.
<https://psj.journals.ekb.eg>
- علي، عبد السلام علي. (2000). المساندة الاجتماعية وأحداث الحياة الضاغطة وعلاقتها بالتوافق مع الحياة الجامعية، *مجلة علم النفس*، 14 (53)، 6-22.
<http://arabpsynet.com/Journals/p/index-p.htm>
- العمري، نادية محمد. (2017). التكيف الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. *مجلة كلية التربية جامعة الأزهر*، 36 (173)، 211-257. DOI: 10.21608/JSREP.2017.6308
- الغراز، أشرف إبراهيم محمد. (2009). الضغوط الأكاديمية والتوجهات الدافعية وعلاقتها بمهارات إدارة الوقت لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية ببور سعيد*، 6 (6)، 206-243.
<https://jftp.journals.ekb.eg>
- الفضلي، ماجد مانع عبد الهادي. (2018). الاتجاهات النفسية لطلبة المرحلة الثانوية الحكومية الصف الثالث نحو مادة الأحياء وعلاقتها بالتوافق الأكاديمي [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
- الفضلي، ماجد مانع والدلماني ماجد مسيهيج. (2014). التوافق الأكاديمي وعلاقته بالبيئة المدرسية لدى طلبة المدارس الثانوية المتفوقين والعاديين بدولة الكويت. *مجلة العلوم التربوية*، 22 (4)، 357-383.
<https://ssj.journals.ekb.eg>
- كمور، ميماس ذاكراً. (2013). الدافعية للإنجاز وعلاقتها بمستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة فرع الأردن. *مجلة جامعة القدس للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، 1 (2)، 321-353.
<https://journals.qou.edu/index.php/nafsia/index>

- لمين، نصيرة وشرقي، حورية وناجح، مخلوف. (2020). الصحة النفسية وعلاقتها بدافعية الإنجاز الأكاديمي لدى عينة من طلبة الدكتوراه بجامعة المسيلة. مجلة آفاق للعلوم، 5 (3)، 161-172.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/351>

- المالكي، مكتوب كتيب مكتوب. (2019). التوجه نحو المستقبل وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة جامعة الملك عبد العزيز: الآداب والعلوم الإنسانية، 27 (6)، 119-140. DOI:10.4197/Art.27-6.8

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

- مجذوب، أحمد محمد أحمد قمر. (2023). الضغوط الأكاديمية وعلاقتها بمهارة إدارة الوقت لدى عينة من طلبة كلية التربية جامعة دنقلا السودان مجلة الإناسة وعلوم المجتمع، 06 (02)، 91-112.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/783>

- مسعودي، مروة. (2022). علاقة الاتصال غير اللفظي للأستاذ الجامعي بالدافعية للإنجاز لدى الطالب الجامعي - دراسة ميدانية بجامعة الوادي. مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع، 6 (1)، 196-212.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/467>

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

<https://jaa.tu.edu.iq/index.php/jaa/index>

- اليوسف، رامي محمود. (2018). الدافعية للإنجاز لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعة الأردنية في ضوء عدد من المتغيرات. مجلة دراسات، 45 (2)، 360-374.

<https://journals.ju.edu.jo/DirasatEdu/index>

- Affum-Osei, E., Asante, E., Barnie, J., & Forkouh, S. K. (2014). Achievement motivation, academic self-concept and academic achievement among high school students. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*, 2 (2), 24-37. <https://www.iiste.org/>
- Bognar, G. (2005). the concept of Quality of life. *Journal social theory*.
- Chetri, S. (2014). SELF -CONCEPT AND ACHIEVEMENT MOTIVATION OF ADOLESCENTS AND THEIR RELATIONSHIP WITH ACADEMIC ACHIEVEMENT. *International Journal of Advancements in Research & Technology* 3 (5), 236-253.
- Cuberos, R. C., Ortega, F. Z., Moreno, E. M., & Sánchez, M. C. (2019). Relationship between Academic Stress, Physical Activity and Diet in University Students of Education. *Behavioral sciences*, 9 (59), 1-12. doi:10.3390/bs9060059
- Damle, A & Christian, D. (2016). Study of Achievement Motivation and Emotional Intelligence of Junior College Teachers with Respect to Gender. *International Journal of Innovative Research in Science, Engineering and Technology*, 5 (5), 8231-8236. DOI:10.15680/IJIRSET.2016.0505174
- Deb, S., Strodl, E., & Sun, J. (2015). Academic Stress, Parental Pressure, Anxiety and Mental Health among Indian High School Students. *International Journal of Psychology and Behavioral Sciences*, 5 (1), 26-34. DOI: 10.5923/j.ijpbs.20150501.04
- Jayasankara, K.R., Karishmarajanmenon, M., & Anjanathattil. (2018). Academic Stress and its Sources among University Students. *Biomedical & Pharmacology Journal*, 11 (1), 01-09. doi:10.13005/bpj/1404
- Krishan, L. (2015). ACADEMIC STRESS AMONG ADOLESCENT IN RELATION TO INTELLIGENCE AND DEMOGRAPHIC FACTORS. *American International Journal of Research in Humanities, Arts and Social Sciences*, 5(1), 123-129 . <http://www.iasir.net>
- Madhu, G., Mamta, D., & Pooja, P. (2012). ACHIEVEMENT MOTIVATION: A MAJOR FACTOR IN DETERMINING ACADEMIC ACHIEVEMENT. *A Publication of TRANS Asian Research Journals*, 1 (3), 131-145. <https://tarj.in/>
- Nejad, B. A. (2016). The Role of the Social Support of Schools on Academic Compatibility of the Students: by Effect of Mediating Satisfaction of the School, Hopefulness and Self-Efficacy of Students. *Quarterly Journal of*

Research in School and Virtual Learning, 4 (13), 57-68.
<https://etl.journals.pnu.ac.ir/?lang=en>

- PRABU, S. P. (2015). A Study on Academic Stress among Higher Secondary Students. *International Journal of Humanities and Social Science Invention*, 4 (10), 63-68.
<https://techniumscience.com/index.php/socialsciences/>
- Rajasekar, D. (2013). IMPACT OF ACADEMIC STRESS AMONG THE MANAGEMENT STUDENTS OF AMET UNIVERSITY – AN ANALYSIS. AMET. *International Journal of Management*, 3 (5), 32-40.
<http://ametjournal.com/index.htm>
- Ramli, N .H., Alavi, M., Mehrihezad, S.A., & Ahmadi, A. (2018). Academic Stress and Self-Regulation among University Students in Malaysia: Mediator Role of Mindfulness. *Journal of behavioral sciences*, 08 (12), 01-09. doi:10.3390/bs8010012
- Sarangi, C. (2015). ACHIEVEMENT MOTIVATION OF THE HIGH SCHOOL STUDENTS: A CASESTUDY AMONG DIFFERENT COMMUNITIES OF GOALPARA DISTRICT OF ASSAM. *Journal of Education and Practice*, 6 (19), 140-144.
<https://www.iiste.org/Journals/index.php/JEP/article/view/>
- Singh, K. (2011). Study of Achievement Motivation in Relation to Academic Achievement of Students. *International Journal of Educational Planning & Administration*, 1(2), 161-171. <http://www.ripublication.com/ijepa.htm>

الفصل الثاني:

الضغط الأكاديمي ومصادره

تمهيد.

- 1- تعريف الضغط.
- 2- تعريف الضغط الأكاديمي.
- 3- النظريات المفسرة للضغط الأكاديمي.
- 4- مصادر الضغط الأكاديمي.
- 5- أبعاد الضغط الأكاديمي.
- 6- أنواع الضغط الأكاديمي.
- 7- أعراض الضغط الأكاديمي.
- 8- استراتيجيات التعامل مع الضغط الأكاديمي.

خلاصة الفصل.

قائمة مراجع الفصل.

تمهيد:

يعيش الفرد في بيئته ويتفاعل معها، ذلك لأنها تتميز بالتغير المستمر بمختلف أنواعه؛ هذا التغير سواء كان إيجابياً أو سلبياً، الذي بدوره يؤدي بالمساس لجميع جوانب حياته؛ النفسية، الاجتماعية، الشخصية، الأكاديمية، وغيرها. مما يجعل في كثير من الأحيان هذه البيئة غير ملائمة بالنسبة له، وذلك لما تولده من صراعات وضغوطات وبالتالي يصعب عليه التوافق معها، خصوصاً عندما يكون هذا الفرد طالب في الجامعة، فلا تخلو حياته اليومية من مواقف يمثل بعضها أو كلها حدثاً ضاغطاً بصورة أو بأخرى، لأنه قد يتفاجأ مثلاً بعدم إتمام بحث أو ورقة علمية وآجال التسليم تنتهي قريباً، أو يتفاجأ بأن كل أعماله التي قدمها للمشرف من أجل تصحيحها يقول له بأنها تتطلب الكثير من التصويبات وغيرها من المواقف الضاغطة التي في مجملها يطلق عليها بما يسمى بالضغوط الأكاديمية. ونظراً لما تحمله الضغوط الأكاديمية من خطورة على الطالب، لهذا سيتم التعرض في هذا الفصل إلى مفهوم كل من الضغط والضغط الأكاديمي، والنظريات المفسرة له والأبعاد المكونة له، والأنواع التي تنفرع منه، بالإضافة إلى الأعراض التي تظهر على كل من يعاني من هذه الضغوط، والاستراتيجيات الملائمة للتخلص منها. وفي الأخير تقديم خلاصة لكل ما سيتم ذكره في هذا الفصل.

1- تعريف الضغط (Stress):

أجاد العلماء بالكثير من التعاريف للضغط كل حسب وجهة نظره، سنحاول التطرق إلى بعضها لاحقاً. وفي ما يلي سيتم سرد التطور التاريخي لهذا المصطلح أولاً، ويليها التطرق إلى تعريف الضغط لغة واصطلاحاً كما يلي:

لقد شاع استخدام مصطلح "الضغط" على نطاق واسع في مجالات مختلفة كالطب والفيزياء وعلم النفس والصحة النفسية وغيرها من المجالات.

بدأ الاهتمام بموضوع الضغط قديماً، فكان أول من استخدم مصطلح "قرحة الضغط" (ulcere du stress) العالم سوان (swan) عام (1823)، ثم تبناها وبدأ باستخدامها العالم داروين (Darwin).

أشار الغراز (2009) أنه عام (1872) بوصف ميكانيزمات خوف الإنسان والحيوان، وذلك كرد الفعل أمام المواقف الصعبة، وفي عام (1928) جاء عالم الفيزيولوجيا والتر كانون (walter Cannon) الذي يعتبر أول عالم اهتم بمصطلح الضغط والتوازن الداخلي (Hemeostasie) وذلك لإبراز كيف يدرك الكائن الحي الخطر في البيئة والاستجابة تكون إما الدفاع أو الهروب، كما يشير (Cannon) إلى أن حدوث الضغط يؤدي إلى انعدام توازن الكائن الحي، بالتالي يستثار الجسم ويحفز بواسطة الجهاز "العصبي السمبتاوي" و"الغدد الصماء".

كما أشار (swedse 2005) في عام (1956) أن العالم هانز سيلبي (Hans selye) لاحظ أن الأفراد بالرغم من اختلاف مصادر الأمراض لديهم، إلا أنهم يشتركون في الأعراض التي تصف المرض الخاص بكل منهم، ما جعل سيلبي (selye) يطلق مصطلح الضغط.

ولاحظ (2005) Boudarene أنه في عام (1966) أكد لازاروس (Lazarus) على وجود تداخل بين الضغط النفسي والقلق الذي يعتبر كنتاج للضغط النفسي، إذ أن هناك علاقة ثنائية بين الفرد والبيئة، فبالنسبة له الضغط عبارة عن نتاج لعملية تقييم المواقف المهددة.

بينما ورد في سلامة وطه (2006) أنه في عام (1993) أرجع العالم "سميث" (Smith) أصل كلمة ضغط (stress) إلى الكلمة اللاتينية (Stictus) وهي تعني: الصرامة أما ضمناً فهي تدل على الشعور بالتوتر وإثارة الغضب.

(عبدي، 2011، ص ص. 41-42)

وعليه فإنه كل ما ذكر سابقاً عبارة عن لمحة تاريخية موجزة حول مصطلح الضغط ومحاولة توظيفه في مجال علم النفس، فكل من (Selye, Lazarus, Canon) هم من لهم الاجتهاد الأولي في اجراء دراسات حول هذا المصطلح واستخدامه في مجال علم النفس.

1-1- الضغط لغة:

"إن كلمة الضغط من الفعل ضغط، ضغطاً وضيق عليه، الضغطة، الضيق والمشقة الضغطة، القهر والاضطرار". (شحاته والنجار، 2003، ص. 208)

معناه أيضاً:

"الكرب والشدة". (الشرييني، 2001، ص. 208)

1-2- الضغط اصطلاحاً:

كما أن للضغط تعريفاً لغوياً يوجد كذلك عدة تعريفات اصطلاحية، فكل يتناول حسب تخصصه ووجهة نظره، هذا ما أدى إلى تعدد الآراء حول تعريفه من جهة، وعدم إيجاد تعريف جامع له من جهة أخرى، ويمكن إجمال التعريفات المقترحة في ما يلي:

ذكر عبد الوهاب (2003) أن:

"لفظ الضغط (Stress) اشتق من الكلمة اللاتينية (Stringege) التي تعني الضيق أو الشد. بينما يؤكد البعض الآخر البعض الآخر إلى أنه اشتق من الكلمة الفرنسية (Destese) والتي تعني الشعور بالاختناق". (الشمري، 2015، ص. 10)

كما ذكر (Lazarus and Folkman 1984) الضغط بأنه:

شعور بالتوتر يكون بيولوجيا ونفسيا. يشير إلى نتيجة فشل الكائن الحي - الإنسان أو الحيوان - في الاستجابة بشكل مناسب للتهديدات العاطفية أو الجسدية، سواء كانت فعلية أو متخيلة. ويتشكل الضغط من أي حدث تكون فيه المطالب البيئية أو المطالب الداخلية أو كلاهما ضرائب أو تتجاوز الموارد التكيفية للفرد أو النظام الاجتماعي أو نظام الأنسجة. تعتمد استجابة الشخص تجاه الضغط بتقييم الحدث على ما إذا ما كان تحد أو تهديد.

(Sarita & Sonia, 2015, p 385)

ويعرفه (Zimbardo 1992) بأنه:

"نمط لاستجابات نوعية، أو غير نوعية يقوم بها الكائن الحي نتيجة لأحداث مثيرة تعوق اتزانه وقدرته علي المواجهة، وتشتمل تلك الأحداث المثيرة على عدد كبير من العوامل الداخلية، والخارجية تسمى بالعوامل الضاغطة Stressor".

(الغراز، 2009، ص. 216)

كما يعرف جابر وكفاقي (1993) الضغط Stress بأنه:

"المطالب المفرطة أو الضاغطة التي يتعرض لها الفرد، والشعور بالضغط قد يختلف بتفاوت الأشخاص، ويتوقف على مطالبهم التربوية والمهنية والأسرية وغيرها، ومثال ذلك المطالب الوالدية لتحقيق الإنجاز". (إسماعيل، 2014، ص. 221)

ومن خلال ما ورد من التعريفات السابقة نجدها أنها كلها تباينت لكننا أجمعت بأن الضغط في مفهومه العام ما هو إلا تعبير عن الشدة والضيق والتوتر عند مواجهة المواقف غير المألوفة. وعدم قدرة المهتمين بهذا المفهوم للتوصل لتعريف متفق عليه يرجع لعاملين رئيسيين؛ فالعامل الأول يتمثل في كثرة وتنوع مسببات الضغوط والتداخل فيما بينها مما

يصعب تحديد كل سبب من الأسباب وفصله عن البقية، الذي ينجر عنه عدم تحديد تأثيره وبالتالي عدم القدرة على دراسته دراسة دقيقة وموضوعية. أما العامل الثاني فهو عدم اتفاق المهتمين بهذا المفهوم على تعريف واحد محدد ودقيق، مما يوقع بقية الباحثين الذي يحاول الخوض في هذا المفهوم في غموض وحيرة تجعلهم في النهاية باجتهاداتهم لوضع تعريف لهذا المصطلح، إما أن يبتعدوا عنه كلية أو يحاولوا تبني التعريف الذي يقف على قناعاتهم الشخصية.

2- تعريف الضغط الأكاديمي (Academic stress):

إن مصطلح الضغط الأكاديمي (Academic stress)، مصطلح حديث النشأة في علم النفس وهو التوتر والضغط الذي يتعرض له الطالب داخل الجامعة، إذ أصبح الطلاب يعيشون عدة صراعات داخل المؤسسات الجامعية. ونجد له تعريفات عدة كل يعبر عن رأيه ونظرا لأهميتها بالنسبة للبحث نتعرض لها فيما يلي:

يعرف علي بداري (1990):

"الضغوط الأكاديمية بأنها "خبرات عاطفية غير سارة ناشئة عن الدراسة في الكلية يتعرض لها الطالب، وتولد عناصر من القلق، والعداوة، والاكتئاب تؤثر بدورها تأثيرا سلبيا علي الأداء التحصيلي". (الغراز، 2009، ص. 217)

ويعرف علي (2000):

"الضغوط الأكاديمية بأنها سلسلة من الأحداث الخارجية التي يواجهها طلاب الجامعة نتيجة تفاعلهم مع البيئة الجامعية، ومع متطلبات البيئة المحيطة بهم وتفرض عليهم سرعة التوافق في مواجهتهم لهذه الأحداث، لتجنب الآثار النفسية، والاجتماعية السلبية، والوصول الى تحقيق التوافق مع الحياة الجامعية، وتنمية الدافعية إلى التحصيل الأكاديمي". (الغراز، 2009، ص. 217)

ويعرفها إسماعيل (2014) بأنها:

"حالة من التوتر ناشئة عن المتطلبات أو التغيرات الدراسية، التي تستلزم نوع من إعادة التوافق لدى الفرد، وينتج عنها آثارا جسمية ونفسية واجتماعية، كما أنها قد تؤدي إلى اختلال في الوظائف النفسية والفيولوجية لدى الفرد، مثل الضغوط الناتجة عن نتائج الدراسة، والضغوط الشخصية (الذاتية)، والضغوط المتعلقة بالأساتذة، وبالمقررات الدراسية وبزملاء الدراسة، وبإدارة الوقت، وبالاختبارات، وضغوط تتعلق بالبيئة المادية". (إسماعيل، 2014، ص. 221)

عرفه (1993) Goodman بأنه:

"تأثيرات العوامل الضاغطة في الطلبة والتي تصنف كأكاديمية، مالية، زمنية (وقت) أو المرتبطة بالصحة والمفروضة ذاتيا". (جميل، 2015، ص. 7)

كما عرفت الضغوط الأكاديمية في عبد الله (2015) بأنها:

"إدراك التناقض بين المتطلبات البيئية وقدرات وسعة الفرد على تحقيق هذه المتطلبات". (عبد الله، 2015، ص. 192)

وعرفها حسن (2015) بأنها:

"توتر وجداني يحدث لدى المتعلم ويتم التعبير عنه في صورة فشل في التعامل مع المطالب الأكاديمية والحياة الجامعية وتظهر آثاره في صورة تأثير سلبي على أدائه الأكاديمي". (حسن، 2015، ص. 6)

وعرف (2015) Bedewy and Gabriel الضغط الأكاديمي بأنه:

"يشير إلى أي ضغط يحدث داخل المجال التعليمي أو في مواقف الامتحانات أو في العمل الأكاديمي أو أثناء تقديم العروض الشفوية، ويحددان أيضا هذا الضغط على أنه مجموعة من التفاعلات بين الشخص والمواقف التي تتجاوز قدراته الخاصة وتشكل خطرا على رفاهيته الشخصية". (Cuberos & al., 2015, p 385)

إذا يتبين لنا من خلال التعاريف السالفة الذكر، أنه يوجد تباين في نظرة الباحثين لمصطلح الضغط الأكاديمي، ونظرا لمرونة هذا المصطلح وشموليته غير أنه يظهر هناك اتفاق عام في بعض الجوانب التي يمكن تلخيصها فيما يلي:

- أن الضغط الأكاديمي عبارة عن أحداث يتعرض لها الطالب تؤثر على أدائه الأكاديمي.
 - أن الضغط الأكاديمي تعكس توافق الطالب مع نفسه ومع محيطه الجامعي.
 - أن الضغط الأكاديمي له آثار في عدة جوانب من حياة الطالب منها النفسية والجسمية والمعرفية والاجتماعية.
 - أن الضغط الأكاديمي ناتج عن فشل الطالب في أداء مهامه الأكاديمية.
 - أن الضغط الأكاديمي حالة تتطلب إعادة التوافق لإكمال المشوار الدراسي.
- وكخلاصة لذلك يمكن القول أن الضغط الأكاديمي عبارة عن أحداث يتعرض لها الطالب تؤثر على أدائه وتوافقه الأكاديمي، نتيجة فشله في أداء مهامه الأكاديمية. فيؤثر على حياة الطالب في عدة جوانب منها النفسية والجسمية والمعرفية والاجتماعية، تتطلب منه إعادة التوافق لإكمال المشوار الدراسي.

3- النظريات المفسرة للضغط الأكاديمي:

تعددت النظريات والاتجاهات العلمية في تفسير الضغوط، فكل اتجاه نظري يحاول تأكيد رأيه فيما يخص تفسيرهم لها، وفيما يلي سيتم عرض بعض الاتجاهات النظرية الأكثر شيوعا في أوساط الباحثين والأخصائيين المفسرة للضغوط.

3-1- نظرية التحليل النفسي (psychoanalytic theory):

لقد ميز علماء النفس التحليليون وعلى رأسهم فرويد الضغوط النفسية التي سببها الصراعات اللاشعورية داخل الفرد، خاصة لدى أولئك الذين يعانون من المشكلات والاهتمامات الجنسية والعدوانية والعديد من الرغبات. فقد ذكر علماء مدرسة التحليل النفسي أن الضغوط التي يعاني منها الفرد في كل موقف أو سلوك، هي تعبير عن صراع ما بين نزاعات ورغبات متعارضة أو متباينة سواء بين الفرد والمحيط الخارجي أم داخل الفرد نفسه

فعندما تصطدم النزاعات الغريزية بحرمان يأتي من المحيط الاجتماعي أو من الرقابة النفسية الداخلية التي يمثلها (الأنا الأعلى) فإن هذه التفاعلات تؤدي إلى ظهور الآليات الدفاعية.

(النوايسة، 2013، ص. 18)

وطبقا للنظرية النفسية التحليلية فإن معظم طلاب الجامعة عامة وطلاب الدكتوراه خاصة لديهم صراعات لا شعورية وذلك بحكم طبيعة المرحلة التي هم فيها تختلف كلياً عن كل المراحل التي سبقتها من ليسانس وماستر. ومن بين الأساليب والآليات الدفاعية لمواجهه هذه الضغوط يكون عن طريق الكبت كآلية دفاعية بحكم أنه لا أحد يفهم طبيعة دراستهم فبالناتالي يفضل الطالب عدم الإفصاح عن ضغوطاته، وقد يؤول به ذلك إلى الأمراض النفسية.

3-2- النظرية السلوكية (behavioral theory):

لقد فسر السلوكيون أن الضغوط الأكاديمية تنطلق من عملية التعلم التي من خلالها يتم معالجة معلومات المواقف الخطيرة التي يتعرض لها الفرد والمثيرة للضغط، وتكون هذه المثيرات مرتبطة بخبرة سابقة حيث يصنفها الفرد على أنها مخيفة ومقلقة. ويرى السلوكيون كذلك أن التفاعلات المتبادلة لدى الإنسان وواقعة أو مع البيئة الفيزيائية والاجتماعية التي يعيش فيها يعتبر متنبأ للسلوك قبل وقوعه، ورأوا أن تكيف سلوك الفرد حسب متطلبات الموقف المحدد يكون بصورة ذات معنى ومغزى، وأن جسم الإنسان ليس سلبياً بل هو فعال يسعى لأن يتكيف ولا تفسر تفاعلات الجسم وحدها بل أن جسم الإنسان ومحيطه الاجتماعي يفسران ما يعانيه الفرد من اضطرابات.

وفيما سبق نرى أن النظرية السلوكية أعطت الأهمية الكبرى لتعلم الفرد واستجاباته السلوكية، أي أن الضغوطات التي تظهر على الفرد عبارة عن استجابة لمواقف معينة هي استجابة تم تعلمها سابقاً، والذي يؤكد هذا الاختلاف بدليل أنه أحياناً نفس الموقف يتعرض له طالبين لكن الاستجابة لا تكون نفسها، طالب تكون استجابته ايجابية والآخر استجابة سلبية.

3-3 - النظرية الفيزيولوجية (physiological theory):

يشير الاطار النظري والفكري لنظرية هانز سيلبي (Seley Hans) في الضغوط النفسية إلى أن الضغوط النفسية هي بمثابة متغير مستقل وهو استجابة لعامل ضابط، كما يربط بين التقدم أو الدفاع ضد الضغط وبين التعرض المستمر المتكرر للضاغطة، وقد حدد ثلاثة مراحل للدفاع وتسمى مراحل التكيف العام وهي:

- مرحلة التنبيه.

- مرحلة المقاومة.

- مرحله الإجهاد. (النوايسة، 2013، ص. 20)

وعليه نستنتج أن للنظرية الفيزيولوجية تلفت الانتباه إلى الأثر الناتج عن الضغوط النفسية التي يتعرض إليها الأفراد ودرجة مقاومة المواقف المسببة للضغط، هذا الأثر عبارة عن استجابة لا ارادية من الفرد ناتج عن مشاعر الخوف والتهديد، وهي عبارة عن محاولة للتكيف مع الموقف الضاغطة، وهذه الاستجابة تمر بثلاث مراحل ألا وهي: الإنذار، المقاومة، الإنهاك.

3-4 - نظرية القلق (Anxiety theory):

يربط سبيلبرجر (Spulberger) في نظريته بين الضغوط النفسية وبين القلق حيث تعتبر نظريته مقدمة ضرورية لفهم الضغوط النفسية، حيث يعتبر أن الضغط النفسي الناتج عن موقف ضاغط معين يسبب حالة القلق كما أنه يميز بين مفهوم الضغط (stress) ومفهوم التهديد (threat) فكلاهما مفهومان مختلفين. في الظروف والاحوال البيئية التي يترتب عليها ضيق وتهديد نفسي قد يصل إلى درجة معينة من الخطر على الفرد، بينما تشير كلمه تهديد إلى تفسير وتحليل ظرف أو موقف معين على أنه خطير ومخيف ومرعب. (النوايسة، 2013، ص. 20-21)

وترى الباحثة أن سبيلبرجر (Spulberger) اعتبر القلق عبارة عن عملية انفعالية تشير يصل له الفرد نتيجة تسلسل الاستجابات المعرفية السلوكية التي تحدث كرد فعل للضغوط لدى الفرد. مثال على ذلك طالب الدكتوراه كونه في مرحلة مختلفة عن باقي المراحل التي اجتازها. فتلقائيا ما سيكلف به في هذه المرحلة من مهام سيكون مختلف كليا

عن ما كان ينجزه من قبل هذا ما يسبب له الشعور بالضغط المستمر، ونتيجة هذه الضغوط تكون الإصابة بالقلق لا محالة.

3-5- النظرية النفس-اجتماعية (Psychosocial Theory):

تمثل نظرية موراي (Murray) نموذجاً في تفسير الضغوط النفسية فالضغط عنده يمثل المؤثرات الأساسية للسلوك وهذه المؤثرات توجد في بيئة الفرد فبعضها مادي يرتبط بالموضوعات والآخر بشري يرتبط بالأشخاص، وهي محكومة بعدة عوامل اقتصادية واجتماعية وأسرية، وطرق التواصل كالعطف والخداع والالتزان والسيطرة والعدوان. ويقسم موراي الضغوط النفسية إلى نوعين:

ضغوط ألفا: وهي التي توجد في الواقع الموضوعي في بيئة الفرد.

ضغوط بيتا: وهي الضغوط كما يدركها الشخص. (النوايسة، 2013، ص. 21)

وبالتالي ترى الباحثة أن موراي يرى الفرد أنه بخبرته يصل الى ربط موضوعات معينه بحاجه بعينها، أي وجود الحاجة لدى الفرد التي تتضح في سلوكه إزاء انتقائه واستجابته لنوع معين من المثيرات يصاحبه انفعال خاص وبالتالي يتم إشباع الحاجة فيحس الفرد بالراحة، كما يحس بالضيق إذا لم يتحقق الإشباع ومن تلك الحاجات الإنجاز، الالتزان السيطرة والعدوان.

3-6- نظريه التوافق بين الفرد والبيئة (The theory of compatibility between the individual and the environment):

ترتبط هذه النظرية بين إدراك الفرد لإحدى المهام وإدراكه لقدراته على إكمال تلك المهمة وما لديه من حافز على إكمالها، وبالتالي فنظريه التوافق بين الفرد والبيئة تفترض بأنها الشعور بالضغوط النفسية يزداد عندما تتسع الفجوة بين الفرد والبيئة وبالتالي فمقدار الضغط يتفاوت بحسب مستوى التحدي الذي يواجهه الفرد ومقدار إمكانياته للتكيف.

(النوايسة، 2013، ص. 21)

وعليه فالباحثة تستنتج من هذا أن تعدد التوجهات بين المدارس حيث إن كل نظرية حاولت تحديد مفهوم الضغط حسب ميولها واهتماماتها، فالنظرية التحليلية اهتمت بالجانب اللاشعوري للفرد وأثره على الضغوط لدى الفرد. أما النظرية السلوكية فتعطي الأهمية الكبرى

لتعلم الفرد واستجاباته السلوكية وذلك من خلال معالجة معلومات المواقف الخطيرة التي يتعرض لها الفرد والمثيرة للضغط. بينما نجد النظرية الفيزيولوجية تهتم بالاستثارة الفيزيولوجية. كما أن نظرية القلق اعتبرت أن الضغط النفسي الناتج عن كل موقف ضاغط معين يسبب حالة من القلق. في حين أن النظرية النفسية الاجتماعية تؤمن بفكرة أن الفرد يعيش في بيئة ويؤدي التفاعل بين الفرد والبيئة إلى حدوث اضطرابات نفسية. أما نظرية التوافق بين الفرد وبيئته في تحديدها لمفهوم الضغط النفسي، فتؤكد على مدى قدرة الفرد على استخدامه لاستراتيجياته المعرفية للتخلص من الضغوط أو على الأقل تقبلها والتوافق معها.

كما تنظر الباحثة للنظريات المفسرة للضغوط سالفه الذكر بنظره شموليه تكامليه حيث أن تفسيرها للضغوط يتأثر بجميع العوامل النفسية والمعرفية والبيئية والاجتماعية. وغيرها من العوامل الأخرى. حيث أن التفسيرات التي أوردتها كل نظرية من النظريات السابقة تعين في تسليط الضوء على جانب من جوانب كيفية تشكل هذه الضغوط لدى الفرد والاعتماد على إحداها لا يعد كافي لمعرفة الأسباب المؤدية إلى حدوثها؛ لأنه من غير الممكن فصل جوانب حياة الإنسان عن بعضها البعض، فتأثير النواحي البيولوجية أو الوراثية لا يستقل عن التأثير الاجتماعي، أو النفسي، وبالتالي فإن من الضروري عند محاولة معرفة أسباب الضغوط أو العوامل المؤدية إليها يتطلب تسليط الضوء على جميع وجهات النظر للحصول على فهم متكامل ومتجانس يساعد في تقديم خدمات أفضل لكل من يعاني من هذه الضغوط.

4- مصادر الضغط الأكاديمي:

تعد مصادر الضغوط الأكاديمية عديدة يرجع بعضها إلى المصادر داخلية وأخرى خارجية، كما نجد أيضا مصادر الضغوط الأكاديمية ترجع إلى مجموعة من العوامل الأخرى التي تتمثل في نمط شخصية الطالب، والبيئة المادية والفيزيائية في الجامعة والبيت كذلك صعوبة الدراسة، وكثرة المهام المطلوب القيام بها، بالإضافة لصعوبة المناهج الدراسية

وطرق التدريس التقليدية، توتر العلاقة مع المشرف الأكاديمي وزملاء الدراسة والعمل.. وغيرها. وفيما يلي نستعرض بشكل مفصل مجموعة من مصادر الضغوط الأكاديمية لدى الطالب الجامعي.

4-1- البيئة المادية والفيزيائية في الجامعة والبيت:

أكد سلامة وطه (2006) أن البيئة الجامعية بالنسبة للطلاب بما تشمله من مكونات مختلفة مثل المساحة والمرافق والإضاءة والتهوية والتجهيزات. وإن سوء ظروف البيئة الفيزيائية منها الضوضاء والتلوث والحرارة تشكل جميعها أحداث ضاغطة للطلاب، كما أن زيادة أعداد الطلاب بحجرة الصف أيضا تحول دون ممارسة الطلاب للأنشطة التعليمية وتعوق عملية التعلم لديهم.

وفي نظر الباحثة بالنسبة لطلبة الدكتوراه متى تكون البيئة المادية والفيزيائية مسببة للضغوط الأكاديمية، عندما لا يجد فضاء مخصص له في الجامعة يحفظ حقوقه كطالب دراسات عليا ومشروع أستاذ جامعي في المستقبل، فلا يجد مكان يجتمع فيه مع بقية الطلبة أو مع مشرفه لمواصلة ما تم تكليفه به للقيام به، بالإضافة لعدم توفر البيئة المناسبة للاطلاع والبحث داخل المكتبة ومخابر البحث، كذلك تؤكد الباحثة على بيئة الدراسة في البيت وما لها من أهمية لطلبة الدكتوراه وعلى تطور إنجازهم، وبالتالي عندما لا يجد البيئة المناسبة سواء في البيت أو في الجامعة هذا يقف حاجزا بين طالب الدكتوراه وبين إنجازهم لأطروحاتهم وبقية أعمالهم العلمية في الوقت المحدد. كل ذلك يعتبر عامل رئيسي في الشعور بالضغط والتوتر.

4-2- الوقت:

أكد سلامة وطه (2006) أن الوقت يمثل مصدرا رئيسيا للضغوط لدى الطلاب حيث أن طول وقت الدراسة في الجامعة إذا لم يتم إدارته واستثماره وتوظيفه جيدا في عملية التعلم وممارسة الأنشطة فإن ذلك يجعل الطلاب يشعرون بالملل والضيق من الجامعة. بالإضافة لحصولهم على تكوينات نظرية دون الاهتمام بالجوانب العملية والأنشطة أيضا يجعل

الطلاب يقضون معظم أوقاتهم جالسين على مقاعدهم، وعلى هذا عندما يكون في الجامعة جداول جامدة ومتصلبة فإن ذلك يؤدي إلى حدوث تشوش وغموض لما يجب أن يفعله هؤلاء الطلاب وكيف يفعلونه.

ومما سبق يتضح أن مشكلة طلبة الدكتوراه من الناحية الوقت فهي الخوف من عدم اكمال الأطروحة في الآجال القانونية، أو عدم إنهاء مداخلة ملتقى علمي أو تحرير مقال في الآجال المحددة، هذا يجعلهم في سباق مع الوقت ويسبب لهم ضغوط اكااديمية.

4-3- صعوبة المهام المكلف للقيام بها:

يشير سلامة وطه (2006) إلى بعض الطلاب قد ينفر من مهام معينة بسبب صعوبتها، وعدم التمكن من القيام بها، لذلك يمكن أن تحدث الضغوط لعدد كبير من الطلاب، وتجعلهم يشعرون بالإحباط والقلق والضغط.

فبالنسبة لطلبة الدكتوراه بحكم ما يكفون به في مرحلة الدكتوراه متغير جذريا عن ما كانوا يقومون به في باقي المراحل السابقة ليسانس والماستر. ونأخذ أحد الصعوبات التي يعاني منها الطالب ألا وهي صعوبة تحرير المقالات، فيجد صعوبة في الإلمام بالمعرفة الكافية بخطة إنجاز المقال كما أنه قد يجد قالب المقال عبارة عن شروط تعجيزية من ناحية الشكل والمضمون، وهذا ما يجعلهم يشعرون بالإحباط والضغط.

4-4- كثرة المهام المطلوبة:

يؤكد سلامة وطه (2006) أنه لقد أصبحت كثرة المهام المطلوبة تشكل ضغطا كبيرا على الطلاب، وذلك نظرا لما تتطلبه من جهد ووقت وعندما تصبح هذه المهام أكبر من قدرات وإمكانات الطلاب فإن ذلك يجعلهم عرضة للشعور بالضغط.

من المعروف أن طلبة الدكتوراه مكلفون بإنجاز أطروحة وتحرير عدة مقالات والمشاركة في العديد من الملتقيات، وحضور جميع جلسات التكوين في المقاييس المطلوبة بالإضافة إلى التدريس في الجامعة لبعض المقاييس .. وغيرها من المهام الاخرى. وبالتالي

كل ما ذكر سابقا يشكل عبأ ثقيلا على كاهلهم ويصيبهم بالتشتت، فتصبح منبعا للضغوط الأكاديمية لطلبة الدكتوراه.

4-5- صعوبة الأعمال العلمية المكلف بها وطرق التكوين التقليدية:

ويقول سلامة وطه (2006) أنه عندما يجد الطالب صعوبة في فهم الأعمال العلمية المكلف بها، وعندما يكون التكوين المقدم له تقليديا، فذلك يشكل قلقا وضغطا كبيرا عليهم ولهذا لابد أن يكون التكوين المقدم لهم نوعيا وقائما على التفاعل بين الطلبة وفريق التكوين من خلال استخدام طرق الحوار والمناقشات وحل المشكلات.. الخ

إذ ترى الباحثة بالنسبة لطلبة الدكتوراه مجرد احساسه فقط عندما يكون يحرق مقالا بصعوبة إدراكه للمعايير الشكلية المعتمدة للنشر في المجلات، أو يجد أن المنهجية التي تلقاها من فريق التكوين ليس لها علاقة بتحرير المقالات وإنجاز الأطروحة والمقالات، فذلك يشعرهم بالتناقض ويشكل لديهم عبأ ثقيلا على كاهلهم ويصيبهم بالتشتت، فتصبح منبعا للضغوط الأكاديمية لطلبة الدكتوراه.

4-6- التنافس الشديد بين الطلاب:

ونوه سلامة وطه (2006) إلى أن التنافس الشديد بين الطلاب بسبب الرغبة في التفوق، أو الحقد والغيرة قد تجعلهم يشعرون بالإحباط والقلق والضغط وهذا يعني أن الضغوط قد تأتي من المبالغة في التنافس بين الطلاب، فعندما يدرك الطالب أنه في منافسة مع رفاقه الآخرين وأنه غير مستعد ليستجيب لمطالب هذه المنافسة فإنه يرى ذلك يمثل تهديدا لشخصيته، وبالتالي فإن الطالب في ظل هذه الظروف يعاني من انخفاض في تقدير ذاته ويشعر بالقلق، ومن ثم يؤدي ذلك إلى الشعور بالضغط.

4-7- الفشل الدراسي للطلاب:

ويقول سلامة وطه (2006) أن الفشل في المدرسة يجعل الطالب يشعر بالدونية وانخفاض تقدير الذات ويؤدي هذا بهم إلى ممارسة السلوكيات غير المرغوبة ولهذا يعتبر الفشل الدراسي أحد الأسباب الرئيسية في الإحساس بالضغوط لدى الطلاب حيث أن الفشل

المستمر يؤدي إلى انخفاض صورة الذات وانخفاض تقدير الذات وهذا يؤدي إلى زيادة مستوى الضغوط لديهم.

بينما ترى الباحثة بالنسبة لطالب الدكتوراه، احساسه فقط بعدم الجدارة في خوض غمار البحث أو عدم قدراته بتنفيذ مهمة معينة مطلوب منه القيام بها، أو أن البدء في البحث ثم الانقطاع عنه، كل ما ذكر يحسسه بالفشل ويؤدي به إلى الإحساس بالضغوط الأكاديمية.

4-8- توتر العلاقات مع الأقران(الرفاق):

ويؤكد سلامة وطه (2006) على أن توتر العلاقات مع الأقران ساعد على الشعور بالضغوط لدى الطلاب، بالتالي على المدرسة توفير الفرص الاجتماعية للطلاب لأن ذلك يزيد من قوة العلاقات الإيجابية بين الطلاب، وجعلهم يشاركون ويتعاطفون مع بعضهم بعضا في المشاعر الانفعالية، وتزيد من قدرة الطلاب على التواصل الجيد مع أقرانهم ومع مدرسيهم.

بينما ترى الباحثة أن هناك العديد من الأعراض الأخرى للضغط الأكاديمي التي لم يتم ذكرها سابقا، والتي ترهق كاهل الطلاب، قد تكون هذه الضغوط اقتصادية وتتمثل في ثقل الأعباء المادية التي قد يفرضها بعض الأساتذة على الطلاب، أو عدم قدرة الطلبة على التوفيق بين تطلعاتهم المادية وبين دخلهم المادي، كذلك عدم وجود المساندة من طرف العائلة، وتفهم طبيعة المرحلة الدراسية التي يدرس فيها الطالب، وما يتبعها من قلق وتوتر بالإضافة لبعد السكن عن مكان الجامعة، وغيرها من المسببات الأخرى للضغوط الأكاديمية بالنسبة للطلبة.

5- أبعاد الضغط الأكاديمي:

للتعامل الجيد مع ضغوط الأكاديمية يجب فهمها جيدا، وذلك بالتعرف على العوامل المسببة لها، والأبعاد المكونة لها. ويحصر فاروق (2001) ثلاث أبعاد للضغوط يتأثر بها الفرد أثناء قيامه بمهامه، وتتمثل في؛ بعد المثير، بعد الاستجابة وبعد التفاعل وفي ما يأتي نتناول شرحها بالتفصيل:

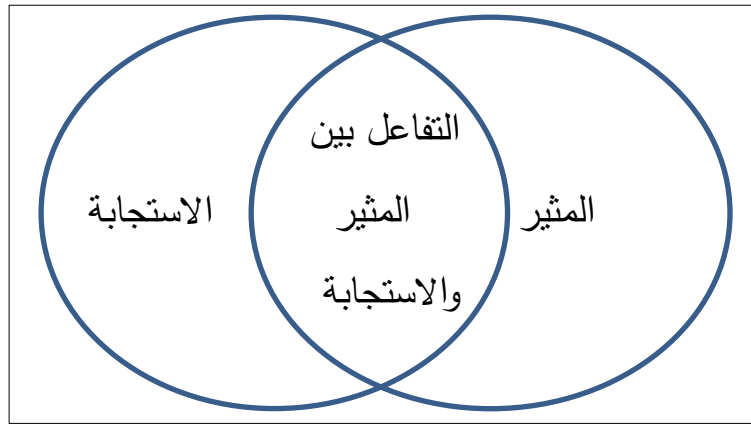
المثير: قوى ضاغطة وحوادث خطرة مهددة Stress تتمثل ف متطلبات موقف ة تحتاج إلى تكيف الفرد معها مثل الصراع، الغموض، الخطر....الخ.

الاستجابة: الإدراك الفرد وتقييمه لهذه القوى وطبيعتها وديناميتها وأثارها والقدرة على التعامل معها والسيطرة عليها.

التفاعل: الاستجابة الفردية للقوى الضاغطة حسب طبيعة إدارتها وتقييمها فعليا ما تكون هذه الاستجابة مزيجا من ردود فعل نفسة وجسمية.

(فاروق، 2001، ص. 99)

ويمكن تجسيد هذه الأبعاد في الشكل التالي:



الشكل رقم (01) يوضح التفاعل بين أبعاد الضغط الأكاديمي (من إعداد الباحثة)

6- أنواع الضغط الأكاديمي:

من المهم ملاحظة أن الضغط يمكن أن يكون له آثار إيجابية وأخرى سلبية على الأفراد. وهذا يعني أن الضغط قد يكون رد فعل طبيعي وتكيفي مع التهديد. ويتمثل دوره في إرسال تحذيرات إلى الأفراد وإعدادهم لاتخاذ إجراءات دفاعية. كما أن الضغط يمكن أن يؤدي إلى مشاكل خطيرة إذا لم تتم إدارته بشكل فعال. هذا ما يجعلنا نميز بين نوعين من الضغط وهما:

6-1- الضغط الإيجابي (التكيفي):

حيث يشير سي موسى (2002) إلى أن "الضغط الإيجابي يجعل الجسم في استعداد للفعل، هذا إضافة إلى قدراته العقلية التي يتم توجيهها نحو تقييم الخطر وتقويمه وكذا تسخير الإمكانيات لمواجهةها".

(عبدي، 2011، ص. 45)

إذ ترى الباحثة أن الضغط الإيجابي يساعد الفرد على الأداء والإنجاز، وزيادة الكفاءة؛ لأنه يعتبر بمثابة محرك للعمل والنشاط، وقد يكون له دور إيجابي في العديد من المواقف في جعل الفرد يبدع ويبتكر أفكار جديدة، ويعمل الفرد بشكل منتج. كأن يكون مثلاً طالب الدكتوراه أثناء بحثه عن مواضيع جديدة من أجل دراستها فيجد أغلب المتغيرات والمواضيع مستهلكة وتم دراستها العديد من المرات من قبل، بالتالي يصنع الطالب من هذا الموقف حافز لابتكار مواضيع جديدة، وذلك بمزج عدة مواضيع ودراساتها من جوانب مختلفة.

6-2- الضغط السلبي:

حيث يشير شيخاني (2003) إلى أن "الضغط السلبي هو الضغط الذي يسبب للفرد ألماً وحزناً، وهو سبب في ظهور اضطراب في الاتزان النفسي، كما هو عامل من عوامل ظهور اضطرابات أخرى، كالاضطرابات الهضمية، أو جلدية". (عبدي، 2011، ص. 46) مثلاً كعدم وجود مرافقة فعلية لطالب الدكتوراه من طرف مشرفه أو من طرف هيئة التدريس أو فريق التكوين، وهو ما يطرح إشكالا بالنسبة إليهم في التقدم في عملية البحث هذا ما يؤدي بالطالب إلى الشعور بالقلق والضغط، هذا الأخير يؤدي به إلى مشاكل أخرى. وبالتالي فالضغوط مهما كانت مصادرها، فهي تهدد صحة الفرد، و تخلق له اختلال على جميع المستويات.

7- أعراض الضغط الأكاديمي:

الطالب الذي يعاني من ضغط أكاديمي تظهر عليه العديد من الأعراض التي تدل على ذلك، ومعاناته من هذه الأعراض لا شك في أن تجعله يختلف عن الآخرين من نواحي شتى ألا وهي: أعراض فيزيولوجية، سلوكية، نفسية، والمعرفية ، وفيما يلي توضيح لذلك:

7-1- الأعراض الفيزيولوجية:

يشير (Pilet-l 2009) إلى أن الأعراض الفيزيولوجية الناجمة عن الضغوط تتمثل في توتر على مستوى العضلات، والصداع، ألام في المعدة، وغيرها من الأعراض التي تظهر لدى الطلاب.

7-2- الأعراض السلوكية:

يشير سلامة وطه (2006) إلى أن الأعراض السلوكية تتمثل في العدوانية الانسحاب مع الهروب من المحاضرات والمحيط الجامعي ككل، والمشغبة مع الزملاء، كما يمكن كذلك أن تظهر اضطرابات في النوم والأكل.

7-3- الأعراض النفسية:

يشير سلامة وطه (2006) إلى أن الأعراض النفسية للضغوط الأكاديمية تتمثل في الوسواس، انخفاض تقدير الذات، نقص الثقة بالنفس والغضب.

7-4- الأعراض المعرفية:

يشير شيخاني (2003) إلى أن أعراض الضغوط الأكاديمية من الناحية المعرفية بصفة عامة على المستوى المعرفي، تتمثل خاصة في:

- فقدان التركيز.
- نقص في التذكر.
- صعوبة في اتخاذ القرارات.
- صعوبة في متابعة الدروس. (عبدي، 2011، ص. 52)

ومن خلال ما سبق ذكره من أعراض للضغوط الأكاديمية، يتضح أنها قد تظهر بأشكال مختلفة منفردة أو مجتمعة الأعراض التي تم عرضها، وأن استمرارية ظهور البعض منها لدى الطالب تجعلها تتغلب على شخصيته وسلوكه مما يجعلها سمة يتصف بها وتجعله يعاني.

8- استراتيجيات التعامل مع الضغط الأكاديمي:

يواجه الطالب في حياته الجامعية كثيرا من الظروف والخبرات الضاغطة، ومن ثم يحاول التعامل معها من خلال إتباع أساليب عديدة تبعد الخطر عنه، وتجعله في حالة من التوازن، مما لا شك فيه أن التعامل مع الضغط الأكاديمي يتطلب استخدام أساليب متنوعة تهيء للمتعامل مع الضغط حرية أكبر، ومن بين الاستراتيجيات التي يمكن استعمالها مع الطلبة لمواجهة الضغط الأكاديمي نجد:

أدرج الشخانية (2009) أن هانز سيلى (Hans Selye) يرى أن مواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة تتم من خلال ردود الفعل التي أطلق عليها جملة أعراض التكيف العام (Syndroms General Adaptation) حيث يواجه الفرد مجموعة من التحديات مع مواقف البيئة المحيطة به، ولابد من التوافق مع هذه المواقف حتى لا يضطرب نفسيا واجتماعيا، وبالتالي فقد حدد "سيلى" ثلاث مراحل تمثل الاستراتيجية للدفاع ضد الضغط. وتمثل مراحل التكيف العام، وهي:

8-1- المرحلة الأولى: مرحلة الإنذار (أو التنبيه) (Alarm)، وفي هذه المرحلة يتحرك الفرد لمواجهة مصادر التهديد التي تواجهه في البيئة المحيطة.

8-2- المرحلة الثانية: مرحلة المقاومة (Resistance)، والتي يحاول فيها الفرد أن يقاوم مصادر أحداث الحياة الضاغطة التي تواجهه بخلق المزيد من الوسائل التي تساعد على التوافق معها دون ترك أية آثار سلبية عليه.

8-3- المرحلة الثالثة: مرحلة الاستنزاف (Exhaustion)، وتشير إلى استنزاف الطاقة النفسية والجسمية للفرد في مواجهته لأحداث الحياة الضاغطة، وتظهر في هذه المرحلة مدى إيجابية الفرد في التغلب على مصادر أحداث الحياة اليومية الضاغطة، والتوافق معها أو تغلب هذه المصادر على الطاقة النفسية والجسمية للفرد، وبالتالي تنعكس عليه بالآثار النفسية السلبية، ويصبح عرضة للأمراض النفسية. (الشمري، 2015، ص. 22)

ترى الباحثة بناءاً على ما طرح سيلبي من خلال نظريته أنه ومن الأفضل للطالب أن يكون واعياً وأن لا يتعدى تعامله مع الضغوط الأكاديمية لمرحلة الاستنزاف، ويتعامل مع الضغوط من خلال المرحلتين الأوليتين وهما الإنذار والمقاومة، حتى يمكنه التغلب عليها بأقل أضرار ممكنة.

ويضيف إبراهيم (2010) عدة أساليب لمواجهة الضغوط الأكاديمية لدى طلبة الجامعة، نذكرها وهي كما يلي:

- السلبية (Helplessness) : تتمثل في انخفاض جهد الفرد في التعامل مع المواقف الضاغطة والافراط في ممارسة أنشطة أخرى كالنوم ومشاهدة التلفاز بغرض تخفيف التوتر.
- الانسحاب المعرفي (Mental Disengagement) : يتمثل في محاولة الفرد الاستغراق في أحلام اليقظة والتفكير في أشياء وموضوعات بعيدة عن المشكلة
- البحث عن معلومات (Seeking out of formation and social support) : يتمثل في سعي الفرد في الحصول على المعلومات بغرض النصيحة والمساعدة والفهم الجيد للموقف وأساليب مواجهته، والسعي للحصول على الدعم الاجتماعي أي التعاطف من قبل الآخرين.
- إعادة التفسير (Positive Reinter-predation) : تتمثل في الجهود المعرفية في إعادة تفسير الموقف الضاغطة في إطار إيجابي، أي إعادة تقدير وتقييم الموقف.
- التفكير الإيجابي (Wishful Thinking) : يتمثل في انشغال الفرد بالتفكير في المستقبل وتمني التغيير وتحسن الموقف وزوال المشكلة.
- الرجوع إلى الدين (Turning to Religion) : يتمثل ذلك في اللجوء إلى الله والإكثار من العبادات والدعاء المتواصل بالسلامة والنجاة حيث يصبح الدين مصدراً للدعم الروحي والانفعالي لتجاوز الموقف الضاغطة.

- التنفيس الانفعالي (Emotional Discharges): يتمثل في تفريغ الفرد لمشاعره والتعبير عن انفعالاته بأي شكل من الأشكال.
 - القبول والاستسلام (Acceptance): يتمثل في قبول الواقع ومعايشته والاعتراف به.
 - التريث الموجه (Exercite of restrain): يتمثل ذلك في عدم التسرع في مواجهة المواقف، وإجبار الذات على الانتظار للوقت المناسب والتوجه بفعالية لمواجهة الموقف الضاغط.
 - الإنكار (Denial): يتمثل في نشاط معرفي يسعى الفرد من خلاله إلى تجاهل خطورة الموقف أو إنكار ما حدث.
 - المواجهة النشطة (Active coping): يتمثل ذلك في قيام الفرد بأفعال محددة لمواجهة المشكلة بشكل موجه مباشر وفعال.
- ومما سبق ترى الباحثة أن استراتيجيات مواجهة الضغوط الأكاديمية وكثيرة ومتنوعة وتتنوعها ما هي إلا دلالة على أن كل الطلاب يتعرضون للضغوط الأكاديمية بشكل أو بآخر ولكنهم لا يتعرضون جميعا لمخاطرها بالدرجة نفسها، لأن تأثيرها يختلف من طالب إلى آخر، وبالتالي ينجر عنه اختلاف في استخدام الأسلوب المناسب لتحقيق التوازن والتوافق لدى الطالب.
- كما ترى الباحثة بالرغم من كثر استراتيجيات مواجهة الضغط الأكاديمي وتنوعها هناك استراتيجيات أخرى لمواجهته أهملت ولم تذكر لأنه ليس ما ذكر سالفا فقط تعتبر الاستراتيجيات الوحيدة التي يعتمد عليها الطالب الجامعي عامة وطالب الدكتوراه خاصة، من أجل الحصول متنفس لضغوطه، بل هناك استراتيجيات أخرى والمتمثلة في الاسترخاء التأمل، تعديل أسلوب الحياة، السفر، وممارسة الرياضة كلها قد تصنع الفارق في حياة الطالب الجامعي من أجل التغلب على الضغوط الأكاديمية.

خلاصة الفصل:

يعد الضغط الأكاديمي حالة يتعرض لها الطلاب جميعا، لكنها تختلف من طالب إلى آخر، ولكن لا يتعرض لها الجميع بالنسبة لمخاطرها بالدرجة نفسها لان تأثير الضغط يختلف من فرد الى آخر، ولاختلاف الناس في طريقة إدراكهم لتلك الضغوط. وقد تناولنا في هذا الفصل أولا الضغط كمفهوم والتطرق لتعريفاته من الناحية اللغوية والاصطلاحية وكذلك التركيز، ثم تم التطرق لمفهوم الضغط الأكاديمي، والتعرف على أهم النظريات المفسرة لهذا المفهوم. بالإضافة إلى معرفة أنواعه، أبعاده، مصادره. وفي نهاية الفصل تم الإشارة إلى مجموعة من الطرق الأساليب والاستراتيجيات المتبعة بهدف التخفيف من حدة الضغط الأكاديمي، والتي تسعى إلى الطالب مع البيئة الدراسية.

قائمة مراجع الفصل:

المراجع العربية:

- إبراهيم، عبد القادر. (2010). السعادة الشخصية في عالم متغير مشحون بالتوتر والضغط (ط. 2). دار العلوم للنشر والتوزيع.
- إسماعيل، هالة خير سناري. (2014). فعالية الإرشاد الانتقائي في خفض الضغوط الأكاديمية لدى طالبات الجامعة. مجلة دراسات تربوية ونفسية، 29 (83)، 211-277.
<https://sec.journals.ekb.eg>
- جميل، بيداء هاشم. (2015). الضغط الأكاديمي لدى طلبة جامعة بغداد. مجلة آداب المستنصرية، 39 (71)، 1-30.
<https://www.iasj.net/iasj/journal/95/issues>
- حسن، أحمد محمد شبيب. (2015). الفروق في الضغوط الأكاديمية لدى طلبة كلية التربية جامعة السلطان قابوس في ضوء بعض المتغيرات. المجلة المصرية للدراسات النفسية، 25 (87)، 1-20. DOI: 10.21608/ejcn.2015.98229
- سلامة، عبد العظيم وطه عبد العظيم. (2006). استراتيجيات إدارة الضغوط التربوية والنفسية. دار الفكر ناشرون وموزعون.
- شاذلي، عبد الحميد محمد. (2001). الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية. المكتبة الجامعية.
- الشربيني، لطفي. (2001). موسوعة المصطلحات النفسية. دار النهضة.
- الشمري، عبد الله بن عبيد بن حمدان. (2015). مصادر الضغوط النفسية وعلاقتها بفاعلية الذات الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة بريدة [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم القرى.
- عبد الله، أحمد عمرو. (2015). الضغوط الأكاديمية وعلاقتها بكل من القلق وفعالية الذات الأكاديمية بين طلبة الجامعة. مجلة دراسات نفسية، 25 (2)، 187-211.
<https://psj.journals.ekb.eg>

– عدي، سميرة. (2011). *الضغط المدرسي وعلاقته بسلوكيات العنف والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس (15-17) سنة دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي بولاية بجاية نموذجا* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة مولود معمري تيزي وزو.

– الغراز، أشرف إبراهيم محمد. (2009). *الضغوط الأكاديمية والتوجهات الدافعية وعلاقتها بمهارات إدارة الوقت لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية ببور سعيد، 6* (6)، 243-206. <https://jftp.journals.ekb.eg>

– فاروق، السيد عثمان. (2001). *القلق وإدارة الضغوط النفسية. دار الفكر العرب*.
المراجع الأجنبية:

- Cuberos, R. C., Ortega, F. Z., Moreno, E. M., & Sánchez, M. C. (2019). Relationship between Academic Stress, Physical Activity and Diet in University Students of Education. *Behavioral sciences*, 9 (59), 1-12. doi:10.3390/bs9060059
- Sarita & Sonia. (2015). Academic Stress among Students: Role and Responsibilities of Parents. *International Journal of Applied Research*, 1(10), 385-388. <https://www.allresearchjournal.com/>

الفصل الثالث:

الدافعية للإنجاز ومظاهرها

تمهيد.

- 1- تعريف الدافعية.
- 2- تعريف الدافعية للإنجاز.
- 3- النظريات المفسرة لدافعية للإنجاز.
- 4- مصادر الدافعية للإنجاز.
- 5- أبعاد الدافعية للإنجاز.
- 6- أنواع الدافعية للإنجاز.
- 7- مظاهر الدافعية للإنجاز.
- 8- استراتيجيات رفع الدافعية للإنجاز.

خلاصة الفصل.

قائمة مراجع الفصل.

تمهيد:

تسهم الدافعية في رفع مستوى الأداء لدى المتعلم، وبالتالي تمكنه من التقدم والنجاح في تحقيق أهدافه، وهذا يدل على أهمية الدور الذي تلعبه الدافعية كمتغير فاعل ومؤثر في العملية التعليمية والتكوينية، حيث تؤدي إلى درجة كافية من القوة والاستثارة والتحرك والتنشيط والتوجيه والمحافظة على مستوى عالي من الفاعلية، إلى أن يتم الوصول إلى الهدف المرجو والمخطط له وبالتالي إشباع الحاجة الدراسية والمهنية للطالب.

وتشير الدافعية للإنجاز إلى حب الفرد للعمل والرغبة في إنجازه وتقانيه فيه، وقد نالت من البحث ما لم تتله دوافع أخرى، لما لها من أهمية في تقدم المجتمع، حتى أصبحت أساساً للنظرية التي تفسر المجتمعات بناءً على أسس نفسية.

ونظراً لما تحمله الدافعية للإنجاز من أهمية لدى الطالب، لهذا سيتم التعرض في هذا الفصل إلى مفهوم كل من الدافعية والدافعية للإنجاز، والنظريات المفسرة لها، والأبعاد المكونة لها، والأنواع التي تتفرع منها، بالإضافة إلى مظاهر الدافعية للإنجاز على الطالب والاستراتيجيات الملائمة لتنمية وزيادة الدافعية للإنجاز. وفي الأخير تقديم خلاصة لكل ما سيتم ذكره في هذا الفصل.

1- تعريف الدافعية (Motivation):

أجاد العلماء بالكثير من التعاريف للدافعية كل حسب وجهة نظره، سنحاول التطرق إلى بعضها لاحقاً. وفي ما يلي سيتم سرد التطور التاريخي لهذا المصطلح أولاً، ويليها التطرق إلى تعريف الدافعية لغة واصطلاحاً كما يلي:

ورد في باسكويل وأكاريدو (2007) Pasquel and Accardo أن "كلمة دافعية (Motivation) لها جذورها في اللغة اللاتينية تحت كلمة (Movere)، والتي تعني يدفع أو يحرك (to move) في علم النفس، حيث تستعمل دراسة الدافعية محاولة تحديد الأسباب أو العوامل المحددة للفعل أو السلوك".

(غرغوط، 2016، ص. 59)

كما ورد في (1985) Houston بأن "موراي Murray أول من قدم مفهوم دافع الإنجاز، إذ عرف الحاجة إلى الإنجاز بأنها المثابرة في التغلب على العقبات والمكافحة لعمل شيء صعب بأفضل وأسرع ما يمكن".

كما جاء في (2001) Ellio and McGregor "يعد ميكليلاند (McLeLand) من أوائل الذين درسوا دافعية الإنجاز، بل إن مستوى صعوبة المهمة وأهميتها بالنسبة للفرد من أهم المتغيرات التي تحدد شدة هذا الدافع". (سواقد، 2010، ص. 126) وعليه فإنه ما ذكر سابقاً عبارة عن لمحة تاريخية موجزة حول مصطلح الدافعية باعتبار أول ما تم توظيفه كان في مجال علم النفس، ويعود الفضل في ذلك للعالم موراي (Murray) هو من له الاجتهاد الأولي في اجراء دراسات حول هذا المصطلح واستخدامه في مجال علم النفس.

1-1- الدافعية لغة:

تعني الدافعية حسب ما جاء في معجم الوسيط من معاني ما يلي:
"دفع إلى فلان دفعا انتهى إليه ويقال طريق يدفع إلى مكان كذا أي ينتهي إليه، ودفع شيء أي نحاه وأزاله بقوة، ويقال دفع عنه الأذى والشر، رده، ويقال دفع القول: رده بالحجة ودافع عنه مدافعة ودفاعاً: حامى عنه وانتصر له، ومنه الدفاع في القضاء ودفع عنه الأذى: أبعده ونجاه". (عروسي، 2010، ص. 52)

1-2- الدافعية اصطلاحاً:

كما أن للدافعية تعريفاً لغوياً يوجد كذلك عدة تعريفات اصطلاحية، فكل يتناول حسب تخصصه ووجهة نظره، هذا ما أدى إلى تعدد الآراء حول تعريفها من جهة، وعدم إيجاد تعريف جامع لها من جهة أخرى، ويمكن إجمال التعريفات المقترحة في ما يلي:
يعرف ماكلياند (1985) Mc LeLand الدافع على أنه:

"هو مدى اختلاف الناس في حاجتهم للسعي لتحقيق الأهداف والحصول على الرضا النفسي والرضا من الآخرين وتقدير الذات". (Chechi & Kaur, 2018, p. 61)
ويعرف عبورة (2008) الدافعية على أنها:

"طاقة كامنة في الفرد، تعمل على استثارته ليسلك سلوكاً ما تجاه العالم الخارجي ويحدث ذلك باختيار الاستجابة المفيدة وظيفياً في عملية التكيف مع البيئة الخارجية مما ينتج عنه إشباع حاجة معينة، أو الوصول إلى هدف ما.

(شنون، 2017، ص. 96)

كما عرف (2011) Kulwinder Singh الدافع بشكل عام على أنه:
"الموقف الداخلي الذي يحفز، يوجه ويحافظ على السلوك".

(Fancy & Ryntihlin, 2021, p. 3488)

وعرف غريب (2012) الدافعية على أنها

"القوة التي تدفع بالشخصية إلى الإقدام أو الإحجام على سلوك معين".

(غريب 2012، ص. 40)

كما يشير (2018) Jing and Qingshen إلى الدافع على أنه:

"التقدم الذي يتم بموجبه تحريض السلوك لتوجيه الهدف واستدامته".

(Jing & Qingsheng, 2018, p.5)

ومن خلال ما ورد في التعريفات السابقة يتضح لنا أنها تقريبا كلها أجمعت على أن الدافعية هي حالة داخلية في الفرد باعتبارها محركاً للسلوك نحو هدف معين ومسؤولة على الحفاظ عن استمرارية هذا السلوك.

1-3- تعريف الإنجاز:

يعرف ابن منظور (1995) الإنجاز على أنه:

"فرع من كلمة (نجز) الثلاثي والنون والجيم والزاي أصل صحيح يدل على كمال الشيء في عجلة من غير بطء يقال نجز الوعد ينجز ويقال: أنجز حر ما وعد".
كما يعرف الحامد (1996) بأن الإنجاز هو:

"الحافز للسعي إلى النجاح أو تحقيق نهاية مرغوبة والتغلب على العوائق أو الانتهاء بسرعة من أداء الأعمال على خير وجه". (المالكي، 2019، ص. 124)

2- تعريف الدافعية للإنجاز (Achievement Motivation):

أهتم الباحثون بدراسة الدافعية للإنجاز في المجال النفسي وايضا في المجالات التطبيقية والعملية، كالمجال الاقتصادي والاداري والتربوي والأكاديمي، وقد طرحت في مقابل هذا العديد من التعريفات خست هذا المصطلح من قبل مجموعة من الباحثين والمختصين في ميدان علم النفس نسعى الى تقديم بعضها وهي كالتالي:

عرف ميكالاند (McLeLand 1961) الدافعية للإنجاز على أنها:

"الحاجة إلى الأداء الجيد أو السعي لتحقيق النجاح، ويتضح ذلك من خلال المثابرة والجهد في مواجهة الصعوبات". (Singh, 2011, p. 64)

وعرف Heckhausen (1967) دافع الإنجاز بأنه:

"السعي لزيادة أو الحفاظ على أعلى مستوى ممكن بالتالي فإن تنفيذ مثل هذه

الأنشطة يمكن أن ينجح أو يفشل". (Damle & Christian, 2016, p. 8232)

كما يعرف يونس (2009) الدافعية للإنجاز بأنها:

"هي ما يحرك الفرد للقيام بمهاته على أفضل ما أنجز بكفاءة وسرعة وأقل جهدا وأفضل نتيجة، وهو استعداد يتميز بالثبات النسبي للسعي للتحصيل والنجاح، وهذا الاستعداد يضل كامنا في الفرد حتى يستثار بمثيرات أو مؤثرات أو علامات في موقف الإنجاز تبين له أن الإدارة هي الوسيلة للتحصيل".

(كمور، 2013، ص. 334)

كذلك تعرف على أنها:

"نوع من الاستعداد يتسم بالثبات النسبي في شخصية الطالب ويحدد مدى سعي الطالب لتحقيق النجاح الذي يترتب عليه من الرضا عن الذات، في موقف ما يتضمن تقييم الأداء وفق مستوى محدد مسبقاً من التميز، والسعي نحو إحراز النجاح وتلافي الفشل وينعكس ذلك في درجة مثابرته، واستمراره في الأداء، وفي مدى تقديم الأفضل؛ مما يملك من قدرات ومهارات في التعليم". (العمرى، 2017، ص. 216)

أضاف كذلك عبيدي وعاشور (2020) تعريفا للدافعية للإنجاز على أنها:

"إظهار الطالب لقدرة معينة وتتجلى هذه القدرة في أدائه الأكاديمي الذي يكشف بدوره عن إمكاناته وقدراته التي وظفها في تحقيق إنجازاته".

(عبيدي وعاشور، 2020، ص. 55)

كما عرفها العازمي (2013) بأنها:

"عملية إثارة السلوك الموجه نحو الهدف وهي شرط أساسي يتوقف عليه تحقيق الأهداف التعليمية".

(الزهراني، 2018، ص. 102)

ويضيف صرداوي (2011) تعريفا لدافع الإنجاز بأنه:

"القدرة على أداء الأعمال والمجاهدة للنجاح في التنافس من أجل الوصول إلى معايير الامتياز، وهذا يرتبط بالقدرة للتغلب على الصعوبات والاحتفاظ بمعايير مرتفعة وتحسين أداء الفرد والتنافس مع الآخرين والسيطرة على البيئة الاجتماعية والفيزيائية".

(لمين وآخرون، 2020، ص. 164)

وفي الأخير نستخلص أن هناك اتفاق على أن الدافعية للإنجاز سمة من سمات الشخصية وتتضمن جانب نفسي يتمثل في الرغبة في الأداء الجيد، وكذلك جانب سلوكي يتمثل في ترجمة هذا الشعور والرغبة إلى أفعال سلوكية ومظاهر حركية تعكس مدى قدرة الفرد على أداء عمل معين بفاعلية.

3- النظريات المفسرة للدافعية للإنجاز.

تعددت النظريات والاتجاهات العلمية في تفسير الدافعية للإنجاز، فكل اتجاه نظري يحاول تأكيد رأيه فيما يخص تفسيرهم لها، وفيما يلي سيتم عرض بعض الاتجاهات النظرية الأكثر شيوعاً في أوساط الباحثين والأخصائيين المفسرة للدافعية للإنجاز.

3-1- نظرية التحليل النفسي (psychoanalytic theory):

حسب نظرية التحليل النفسي لفرويد، فإن دوافع السلوك تتبع من طاقة بيولوجية عامة هي دوافع الحياة ودوافع الموت؛ حيث أن دوافع الحياة وظيفتها المحافظة على البقاء من خلال اشباع حاجات البدن، كما تعبر عن نفسها في تشكيلة واسعة من النشاطات الباحثة عن اللذة، أما دوافع الموت فهي نزعات هامة تعبر عن نفسها في صور عدوانية موجهة نحو الآخرين أو نحو الذات، في حين نجد آدلر (Adler) يعتبر بأن حافز توكيد الذات هو الدافع المحرك للسلوك الانساني. (جرجار، 2016، ص. 120)

ويضيف النشواتي (2003) أن نظرية التحليل النفسي تستخدم الغريزة واللاشعور والكبت لتفسير السلوك السوي وغير السوي على حد سوي. (بالقاسمي، 2015، ص. 140) وشرحاً لما تم ذكره حول نظرية التحليل النفسي فهي ترى أن سلوك الفرد إما سببه الدوافع الجنسية أو الدوافع العدوانية، أي أن الدوافع هي المسببة والمفسرة في نفس الوقت للسلوك.

وبالتالي الفرد في غالبية حالاته يهدف في سلوكه إلى تحقيق اللذة والسعادة، لذلك فإن مواقف التعلم تثير دافعية الطلبة إذا حققت لديهم البهجة مما يدفعهم للاستمرارية فيه والسعي وراء النجاح وتجنب الوقوع في الفشل.

3-2- النظرية السلوكية (behavioral theory):

يشير أبو رياش (2006) إلى أن أصحاب هذه النظرية وعلى رأسهم واطسن (Watson)، انطلقوا من دراسة المثير والاستجابة، وما لهما من دور تكوين العادة. فهي

تتطلق في تحليل السلوك من المثيرات والاستجابات من دون الاهتمام بجانب الإدراك في تفسير السلوك.

كما ذكر ديب (1996) أن أصحاب النظرية السلوكية يرون أن الدافع يستثير نشاط الكائن ويحركه، ويعزز الدافعية للتعلم إلى أسباب و أحداث ومؤثرات خارجية لا صلة لها بالموقف مباشرة. (بغدادى، 2010، ص. 92)

ويضيف الزغلول (2005) "إن حصول الفرد على المعززات أو مكافئات على سلوكياتهم يستثير لديهم الدافعية للحفاظ على هذه السلوكيات وتكرارها".

(بالقاسمي، 2015، ص. 135)

في نظر الباحثة أن المدرسة السلوكية فسرت السلوك تفسيراً ميكانيكياً أي عبارة عن مثير وينتج عنها استجابة تلقائية، ومن جانب آخر لا ننكر أن هناك سلوكيات تتطابق مع ما جاءت به هذه النظرية، وفي نفس الوقت لا يمكننا أن نحكم على كل سلوك بأنه سلوك آلي وإلا كان الإنسان عبارة عن آلة لا يملك أي مشاعر. كما أعطوا أهمية بالغة لعملية التعزيز فالدافعية للإنجاز في نظرهم مرتبطة بالمثير الخارجي ألا وهو التعزيز.

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

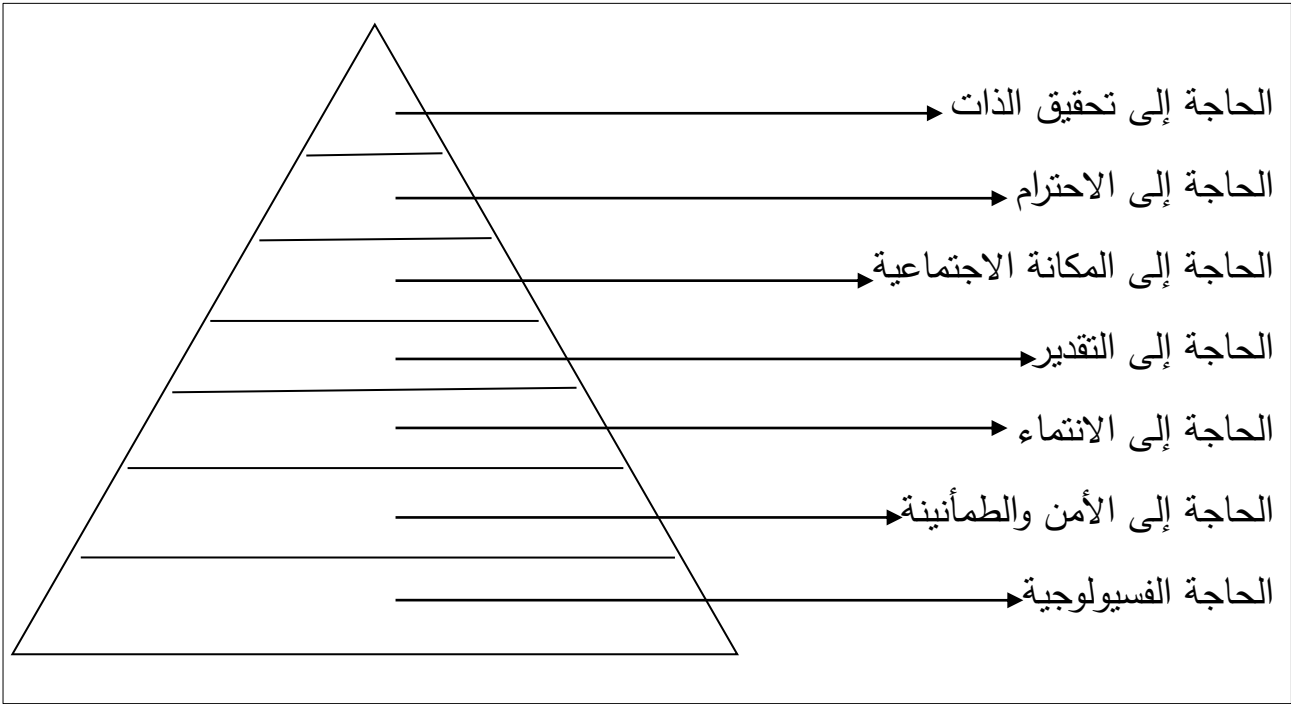
جاء في النشواتي (1996) تتطلق نظرية التعلم الاجتماعي من افتراض رئيسي مفاده أن الإنسان كائن اجتماعي يعيش ضمن مجموعات يؤثر ويتأثر بها، حيث يلاحظ سلوكيات الآخرين يتعلم الكثير من الخبرات والمعارف والاتجاهات وأنماط السلوك الأخرى من خلال ملاحظة سلوك الآخرين ومحاكاته. (جرجار، 2016، ص 129)

وشرحاً لمعنى ما أورده النشواتي أن أغلب الدوافع لدى الفرد إن لم نقل كلها يكتسبها الفرد من خلال ملاحظته وتقليد لمن حوله وبالتالي يتأثر سلوكه بهم، كما ترى هذه النظرية أن الأفراد يضعون أهدافاً معينة ويسعون إلى تحقيقها، الأمر الذي يثير لديهم الحماس والدافعية، وهكذا فإن تحقيق الأهداف يؤدي إلى الإشباع وتحقيق حالة من الرضا، الأمر الذي يدفع الأفراد إلى وضع أهداف جديدة والسعي من أجل تحقيقها.

3-4- نظرية الحاجات (needs theory):

يرى أبرهام ماسلو (Abraham maslow) من خلال نظريته في تدرج الحاجات مستندا فيها على أن هناك مجموعة من الحاجات التي يشعر بها الفرد و تعمل هذه الحاجات كمحرك و دافع للسلوك. (جرجار، 2016، ص. 124)

ويضيف أبو رياش (2006) بين أبرهام ماسلو (Abraham Maslow) أن الأشخاص يتم تحفيزهم من خلال الاحتياجات الشخصية لإظهار اهتمامات طبيعية محددة التي بدورها يمكن تصنيفها هرميا حسب أهميتها، وقد عرض خمس مستويات من الاحتياجات هي كالتالي:



الشكل رقم (02) يوضح هرم الحاجات لأبرهام ماسلو (بغداد، 2010، ص ص. 94)

وشرحاً لما سبق اعتبر ماسلو الإنسان كائن حي، يشعر بعدة احتياجات التي بدورها تؤثر على سلوكه، حاجات الفرد ترتقي في هرم نظامي يتدرج ويتتالي من الحاجات الأدنى إلى الحاجات الأعلى وذلك طبقاً لدرجة أهميتها، بدءاً بالحاجات الفيزيولوجية فالحاجة للأمن ثم الحاجات الاجتماعية انتقالاتاً للحاجة للتقدير إلى الحاجة لتقدير الذات. وعدم اشباع هذه

الحاجا يصيبه بالتوتر إلى حين إشباعها، مما يدل أن الحاجات التي لم يستطع الفرد على اشباعها هي التي يكون لها تأثير مباشر على السلوك.

إذ ترى الباحثة أن الدافعية للإنجاز تتجسد في هذه النظرية من خلال الحاجة لتقدير الذات، وتتمثل هذه الحاجة في محاولة الفرد لتحقيق ذاته من خلال استخدام قدراته ومواهبه لتحدي العقبات، من أجل بلوغ الأهداف وتحقيق الإنجازات التي تدخل السعادة على نفسه.

3-5- نظرية الحاجات الظاهرة (Manifest Needs Theory):

يشير بني يونس (2007) يعتبر موراي (Murray) أول من أدخل مفهوم الدافع للإنجاز إلى التراث النفسي من خلال دراسته المتعمقة بديناميات الشخصية في كتابه استكشافات الشخصية سنة (1883)، بحيث تعرض إلى مفهوم الحاجة للإنجاز ويعتبرها مكونا مهما من مكونات الشخصية.

ويضيف ادوارد (1988) أن موراي تمكن من تقديم قائمة من عشرين دافعا اجتماعيا ومن بينهم الدافع للإنجاز. (بغدادى، 2010، ص. 96)

ويضيف عياصرة (2006) أن موراي (Murray) يرى أن الأفراد يمكن تصنيفهم حسب قوة الحاجات، وأن لديهم في نفس الوقت حاجات متعددة ومتباينة تؤثر على سلوكهم وتدفعهم للعمل، وتشبه نظرية الحاجات الظاهرة نظرية تدرج الحاجات لماسلو (Maslow) في كونها تقترض أن هناك مجموعة من الحاجات والأهداف لدى الأفراد يتم توجيه سلوكهم إليها، لكن تختلف النظريتان في جانبين هامين هما؛ افترض موراي أن الحاجات لا يتم ترتيبها على شكل هرم مثل ما فعل ماسلو، كذلك يصف نموذج موراي الفرد بأنه لديه عدة حاجات وبأوزان مختلفة في نفس الوقت، فقد يكون لدى الفرد حاجات عالية للإنجاز والاستقلال وحاجات متدنية للانتماء والسلطة في نفس الوقت. (شنون، 2017، ص. 106) وبالتالي ترى الباحثة أن موراي أشار إلى أن الشخصية عبارة عن مكون ديناميكي من عدة جوانب، واعتبر الدافعية هي المحرك الأساسي للسلوك، وأشار إلى أن الفرد بطبعه يسعى بكفاح من تحقيق هدفه والحفاظ على توازنه، لأن اختلال التوازن لدى الفرد يعبر عن حاجة

معينة، هذه الحاجة تؤدي إلى إثارة السلوك الملائم لأوضاعها، لأن هذه الحاجة هي عبارة عن تكوين افتراضي بين المثير والاستجابة بحيث تحول الموقف غير المشبع نحو اتجاه معين.

3-6- نظرية الدافعية للإنجاز لأتكينسون (Atkinson's Achievement Motivation Theory):

ورد في أبو ناهية (1988) أن أتكينسون يرى أنه أي نشاط منجز يكون محصلة صراع بين هدفين متعارضين عند الفرد هما: الميل نحو تحقيق النجاح والميل إلى تحاشي الفشل. (بغداد، 2010، ص. 97)

وتضيف قوراي (2014) أن الباحث أتكينسون يعتبر الأفراد الذين لديهم الدافعية للإنجاز أعلى يكون لديهم استعداد أو كفاح أكبر من أجل تحقيق النجاح.

(جرجار، 2016، ص. 121)

وفي ضوء هذه النظرية فإن توجه الفرد نحو الإنجاز في بيئة معينة له علاقة طردية بمستوى دافعية الفرد التي يمتلكها والجهد المبذول لإنجاز المهمة. أي أن دافعية الإنجاز تؤثر في تحديد مستوى أداء الفرد وإنتاجيته، مثل ما هو في مجال التعليم أو مجال البحث العلمي، دافعية الإنجاز تعتبر قوة تثير وتحرك سلوك الطلبة وتوجهه نحو أداء ما يزيد ويرفع من مستوى أدائه وتحصيله. أي أن الدافعية للإنجاز لدى هؤلاء الطلبة تجعلهم مدفوعين للحصول على الأشياء التي تأتي من تحقيق بعض الأهداف التي توجد فيها فرص للنجاح.

3-7- نظرية الدافع للإنجاز لمايكلاند (Mc LeLand's Achievement Motivation Theory):

كان ماكيلاند (Mc LeLand) من متزعمي موضوع الدافعية للإنجاز اشتغل بكل أساليب البحث المتاحة في علم النفس من أجل أن يسلط الضوء على هذا المفهوم.

إذ يشير أبو النيل (2005) إلى أن ماكيلاند يرى أن دافع الإنجاز تكوين افتراضي يعني الشعور أو الوجدان المرتبط بالأداء حيث المنافسة لبلوغ معايير الامتياز.

كما أشار خليفة (2000) إلى أن نظرية ماكليلاند (Mc LeLand) توضح إلى أنه في ظل ظروف ملائمة سوف يقوم الأفراد بعمل المهام والسلوكيات التي دعت من قبل، أي أنه إذا كانت مواقف الإنجاز الأولية إيجابية بالنسبة للفرد، فإنه يتجه ويميل للأداء والانهماك في السلوكيات المنجزة، أما إذا كانت المواقف حدث فيها نوع من الفشل وتكونت بعض الخبرات السلبية فإنه سوف ينشأ عنه دافعا لجنب الفشل. والحاجات الرئيسية حسب هذه النظرية ثلاثة وهي؛ الحاجة إلى التحصيل والإنجاز (need for achievement) والحاجة إلى السلطة (power need for) والحاجة إلى الانتماء (need for affiliation).

(بغداد، 2010، ص ص. 101-102)

بالتالي ترى الباحثة أن هذه النظرية تشير في جوهرها إلى أن الأفراد يقومون عادة بإنجاز المهام والسلوكيات التي تكون قد دعت في السابق، إلى أن هناك ارتباطا بين الخبرات السابقة والأحداث الإيجابية وما يحققه الفرد من نتائج، فإذا كانت هذه الخبرات تعمل على التشجيع للإنجاز، فإن الفرد سوف يعمل في ظل هذه الظروف بأقصى طاقته، وسوف يتفانى في أداء عمله في ذلك الموقف، نظرا لما يناله من متعة عند قيامه بهذا الإنجاز. أما إذا حدث نوع من الفشل وتكونت لدى الفرد بعض الخبرات السلبية فإن ذلك سوف ينشئ دافعا لتجنب الفشل.

3-8- نظرية هدف الإنجاز (Achievement Goal Theory):

أوردت السيد (2008) أن هذه النظرية ترى أن الأفراد ذوي هدف معين يقصدون الاتقان والكفاية في المهمة التي يعملون فيها، لأن الفشل أو الأداء السلبي تحت هذه الشروط تزود الفرد بالتغذية الراجعة النافعة بالإشارة إلى الجهد الأنفع والاستراتيجية المختلفة الأصح والمطلوبة. وعلى النقيض يقصد الأفراد ذوو هدف التوجه للأداء اظهار القدرات العالية ليحصلوا على تقديرات ملائمة لقدرتهم، وبالتالي يضعف لديهم الفشل والتقييم السلبي لدافعيتهم في تحمل الجهد أو إعادة الانشغال بالمهمة. (جرجار، 2016، ص. 135)

حسب هذه النظرية ترى الباحثة أن الدافع لإنجاز أي هدف من الأهداف، يسعى فيه الفرد للحصول على الأحكام المحببة له وتجنب الأحكام السلبية التي تدل على فشله وبالتالي عندما يكلف الفرد بمهمة مهما كانت صعوبتها يقبلها ويقوم بإنجازها بكل شغف ومتعة، لأنه يعلم بالقيمة الداخلية المرتبطة بهذا الإنجاز، أو لأنه وجد منفعة مادية بعد إنجاز هذا الهدف، بمعنى أن الفرد يدفع أكثر بالحصول على المكافآت الخارجية سواء كانت مادية أو لفظية مثل الجوائز والمدح والتقدير الإيجابية. فيتضح من هذه النظرية أن سلوك الفرد يختلف باختلاف الهدف منه، فقد يكون إنجاز الهدف جيدا أو سيئا وذلك حسب الغاية منه.

بينت النظريات التي فسرت الدافعية للإنجاز مدى ارتباط الدافعية بسلوك الفرد وأدائه لأي مهمة في حياته، ويتجلى هذا أكثر في السلوك الذي يتخذه المتعلم في المواقف الدراسية عامة، والطالب الجامعي خاصة تنظر الباحثة للنظريات المفسرة للدافعية للإنجاز سائلة الذكر بنظره تكاملية حيث أن تفسير كل واحدة منها للدافعية للإنجاز، حيث أن التفسيرات التي أوردتها كل نظرية من النظريات السابقة تعين في تسليط الضوء على جانب من جوانب لكيفية تشكل السلوك من خلال الدافعية للإنجاز، لكن الاعتماد على إحداها لا يعد كافي لمعرفة الأسباب المؤدية إلى حدوثها أو رفع مستواها؛ لأنه من غير الممكن فصل جوانب حياة الإنسان عن بعضها البعض، فتأثير النواحي البيولوجية أو الوراثية لا يستقل عن التأثير الاجتماعي، أو النفسي، وبالتالي فإن من الضروري عند محاولة معرفة أسباب ظهور أو زيادة الدافعية للإنجاز أو العوامل المؤدية إليها يتطلب تسليط الضوء على جميع وجهات النظر للحصول على فهم متكامل ومتجانس يساعد في تقديم خدمات أفضل لكل من يعاني من انخفاضها. وهناك من يفسر زيادة الدافعية للإنجاز بوجود مثيرات بيئية وعوامل خارجية في حين يوجد من يفسر زيادتها بواسطة مثيرات ذاتية في الفرد فقط ولا علاقة للمثيرات الخارجية في ظهورها أو زيادتها. لكن يوجد تيارات متكاملة في تفسيرها للدافعية للإنجاز

وهي تجمع بين التيارين السابقين متكاملة يمكن اعتمادها بشكل رسمي في تفسير الدافعية للإنجاز.

4- مصادر الدافعية للإنجاز:

إن الأفراد الذين غالبية الأوقات الدافعية للإنجاز لديهم مرتفعة، الأشياء التي يرغبون بها يستطيعون الوصول إليها بسرعة وسهولة، وذلك راجع إلى تدخل عدة مصادر تساعد على ذلك وهي كالتالي كما ذكرتها زايد (2003):

4-1- خبرة النجاح:

الخبرات السابقة الإيجابية التي يحقق فيها الفرد النجاح والرضا في أي نشاط يؤدي إلى زيادة الاستعداد والرغبة والاستمرار في ممارسة هذا النشاط مما يتيح فرصة أفضل وذلك نتيجة لتحقيق هذه الأهداف. (جرجار، 2016، ص. 139)

فنجاح طالب الدكتوراه في مهمة ما يعتبر مصدرا للطاقة التي تستثار بها دافعيته للإنجاز، ويعتبر حافز لأي سلوك لاحق. حيث يشير هذا الدافع إلى إقدام الطالب على أداء مهمة ما بنشاط وحماس كبير ورغبة منه في اكتساب خبرة النجاح الممكنة.

4-2- التقدم الاجتماعي:

تتأثر دافعية الإنجاز بحاجة الفرد للحصول على الاستحسان والقبول والتقدير الاجتماعي من الأشخاص المهمين بالنسبة له مثل الأسرة، المعلم، الإدارة، جماعة الرفاق ... وبالتالي فإن توقعات هؤلاء نحو الأهداف المطلوب من الفرد تحقيقها تمثل دافعا قويا للسعي نحو الامتياز والتفوق للحصول على تقديرهم ويتضح كذلك عندما يحرص على بذل أقصى جهد لتحقيق أفضل أداء أمام الآخرين. (جرجار، 2016، ص. 140)

وهذا يعني بأن الطالب عندما يعلم بأن الألقاب الأكاديمية والمهنية عبارة عن امتيازات شخصية لأصحابها، وأنها ستصبح جزءا مرتبطا بهويته وحضوره الشخصي والاجتماعي، سيشكل عنده دافعا وحافزا قويا للحصول عليها، والاجتهاد في تحقيقها.

ويضيف عثمان (2010) مصادر أخرى للدافعية للإنجاز وهي كالتالي:

4-3- الرؤية للمستقبل:

تمثل طموحات وأهداف الفرد المخطط لها عنصر هام في زيادة الدافعية للإنجاز ومصدر للطاقة والتشجيع للإنجاز وممارسة الأنشطة التي تحقق هذه الأهداف.

(جرجار، 2016، ص. 139)

فمثلا طالب الدكتوراه عندما يضع خطة عمله لسنوات الدكتوراه من البداية إلى النهاية أي يحدد وقت لكل من إنجاز الأطروحة وتحرير المقال المشروط للمناقشة وتحضير المداخلات العلمية، وباقي الأعمال الأخرى، حينها يكون لديه رؤية وخطة للمستقبل وبالتالي تصبح كل الجهود موجة ومركزة لتنفيذ هذه الخطة.

4-4- التوقع للهدف:

ليس الهدف وحده يوجه الدافع للإنجاز ولكن نوع و مستوى التوقع فالفرد الذي لديه قناعات بالتوقع الإيجابي لتحقيق الهدف سوف يبذل المزيد من الجهد، أما إذا كان لديه توقع سلبي فإن ذلك يؤثر على انخفاض درجة الانجاز عنده، لذلك من الأهمية مساعدة الفرد على التقييم الواقعي لمستوى الهدف.

(جرجار، 2016، ص. 139)

وذلك يعني أن الطالب الناجح على الدوام، الذي يبقى محتفظ باتجاه نفسي من التوقع الذاتي الإيجابي، فهو يتوقع مقدما كيف يكون، وهذا ما يزيد من إنجازاته. خلافا عن الطالب الفاشل الذي لا يرى أي جوانب إيجابية في تفاصيل حياته، بل السلبية فقط، ودوامه من القلق والتصغير من حجم أي إنجاز، والحديث يكون فقط عن الإخفاقات والحظ العاثر.

4-5- الحاجة إلى تجنب الفشل أو النجاح:

هناك نمطان شائعان يؤثران على الفرد بزيادة التوتر والقلق لديه، وبالتالي يؤثر حتميا على الدافعية للإنجاز لدى الفرد وهما؛ الخوف من الفشل يمكن أن يؤدي إلى تحسن الأداء وكذلك يؤثر سلبا على روح المبادرة بحيث يميل الفرد إلى استخدام طرق دفاعية أخرى قد تعيق من استثارة الطاقة الكامنة للنجاح، أما بالنسبة للخوف من النجاح قد يؤثر في السلوك

الإنجازي للفرد بحيث يرى أن النجاح والارتقاء لمستوى أفضل يفقده بعض المميزات مثل التفوق والتميز بين أقرانه. (جرجار، 2016، ص. 140)

وشرحا لذلك في أن الدافع دافع إلى تجنب الفشل يعني أن الطالب يحاول تجنب أداء مهمة معينة كتحرير مقال المناقشة أو إنجاز مداخلات علمية وإلقاءها خوفا من الفشل الذي يمكن أن يواجهه في أداء هذه المهمة، ويكمن دافع إنجاز النجاح وراء تباين الطلاب في مدى إنجازهم للمهام، حيث يرتفع مستوى الطلاب الإنجازي أو دافعتهم للإنجاز بارتفاع هذا الدافع والعكس صحيح .

4-6- تقدير الذات:

يعتبر مفهوم الفرد لنفسه وما مدى اعتقاده وثقته واستعداداته وقدراته ما يطلق عليه بتقدير الذات التي تعتبر أحد العوامل الهامة التي تؤثر على الدافعية للإنجاز للفرد، فالفرد الذي لديه تقدير ذاتي إيجابي تصبح لديه ثقة بالنفس عالية ولديه الحماس والمثابرة للأداء وهذا إن دل فيدل على الدافعية للإنجاز لدى هذا الفرد مرتفعة.

(جرجار، 2016، ص. 141)

فمثلا طالب الدكتوراه عندما تكون لديه اعتقاد على نفسه أنه قادر على إنهاء مرحلة الدكتوراه في ظرف ثلاث سنوات، فهو فعلا سينهيها في المدة المحددة ولا يزيد عنها، وهذا ما يطلق يسمى بتقدير الذات.

لهذا يتبين لنا من خلال ما سبق أنه توجد مصادر متعددة ومختلفة تلعب دورا مهما في تنمية الدافعية للإنجاز لدى الطالب من بينها خبرة النجاح، التقدم الاجتماعي، الرؤية للمستقبل، التوقع للهدف، الحاجة إلى تجنب الفشل والنجاح، تقدير الذات، وذلك يبين بأن الطلبة يختلفون فيما بينهم في مصادر الدافعية للإنجاز التي تحرك سلوكهم في الموقف التعليمي وهم لا يختلفون في كمية هذه الدوافع أو مستواها لكنهم يختلفون أيضا في مصادرها، وما يتضح من هذه المصادر بأنها جمعت بين كل ما هو داخلي ذاتي يخص

الطالب، من عمليات عقلية عليا كالإدراك وبيولوجي عضوي كاستخدام الحواس، وبين كل ما هو خارجي المتمثل في البيئة المحيطة بالطالب.

5- أبعاد الدافعية للإنجاز:

يوجد عدة تصنيفات لأبعاد الدافعية للإنجاز فتبنت الباحثة التصنيف الذي وضعه أوزيل (1969) Ausbel الذي ورد في خليفة (2000) حيث يشير أن دافع الانجاز هو الدافع الأساسي للتعلم وحدد له ثلاثة أبعاد وهي كالتالي:

5-1- البعد المعرفي:

وهو الذي ينبثق من حاجة الفرد للمعرفة ورغبته في التغلب على حل المشكلات يعني أنه هو الذي يشير إلى محاولة الفرد اشباع حاجاته لأنه يعرف ويفهم حيث أن المعرفة الجديدة تعين الأفراد على أداء مهامهم بكفاءة أكبر، فإن ذلك يعد مكافأة لهم.

5-2- بعد توجيه الذات:

وتمثله رغبة الفرد في المزيد من السمعة والصيت، والمكانة التي يحرزها عن طريق أدائه المتميز والملتزم في الوقت نفسه، بتقاليد أكاديمية معترف بها، بما يؤدي الى شعوره بكفايته واحترامه لذاته.

5-3- بعد الانتماء:

ويقصد به الحاجة للانتماء إلى جماعة الاقران واكتساب رضاهم وتقبلهم، ويتحقق اشباع هذا التقبل عندما يستخدم الفرد نجاحه الاكاديمي بوصفه أداة للحصول على الاعتراف والتقدير من جانب أولئك الذين يعتمد عليهم في تأكيد ثقته بنفسه.

ترى الباحثة أن أبعاد الدافعية للإنجاز لدى أوزيل متكاملة ومتراصة في ما بينها وتشكل الدافعية للإنجاز كبنية واحدة؛ فبالنسبة للبعد الاول يتمثل في معرفة وفهم الفرد لما يحيط به من مشاكل، وأشياء أخرى تحتاج التحسين، تلقائيا تتشكل لديه الرغبة والدافع في التحسين وحل هاته المشكلات، أما فيما يخص البعد الثاني فالفرد يحتاج دائما لتغذية راجعة إيجابية

من طرف الآخرين حتى يشعر بتقدير ذاته، وهذا البعد متعلق تلقائياً بالبعد الذي يليه ألا وهو حب الفرد بأن يكون منتمي إلى جماعة معينة وتتقبله ويكسب رضاهم.

6- أنواع الدافعية للإنجاز:

يوجد عدة تصنيفات لأنواع الدافعية للإنجاز فتبنت الباحثة التصنيف الذي وضع خليفة (2000) حيث "يشير إلى أن هناك نوعين أساسيين للدافعية للإنجاز هما كالتالي:

6-1- دافعية الإنجاز الذاتية:

ويقصد بها تطبيق المعايير الداخلية أو الشخصية في مواقف الإنجاز.

6-2- دافعية الإنجاز الاجتماعية:

وتتضمن تطبيق معايير التفوق التي تعتمد على المقارنة الاجتماعية، أي مقارنة أداء الفرد بأداء الآخرين". (العمرى، 2017، ص ص. 224-225)

وبالتالي ترى الباحثة أن الدافعية للإنجاز الذاتية تتبع من داخل الفرد فتتسبب سلوكه فتخلق عنده الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح وذلك بالاعتماد على خبراته السابقة حيث يجد لذة في الإنجاز، والوصول إلى الهدف فيرسم لنفسه من خلال ذلك أهدافاً جديدة بإمكانه بلوغها.

أما دافعية الإنجاز الاجتماعية فترى الباحثة هي عبارة عن دوافع مكتسبة من البيئة الاجتماعية التي يعيش الفرد فيها، والظروف الاجتماعية المختلفة، أي مكتسبة ومتعلمة لا صلة لها بالوراثة وهذا ما يجعلها تختلف من فرد إلى آخر، وبالتالي يشعر الفرد بأنه له قيمة اجتماعية وأن وجوده ضروري في حياة الآخرين.

كما تشير الباحثة أن اندماج هذان الدافعان الذاتي والاجتماعي يتشكل دافع إنجاز متكامل لدى الفرد يرفع إمكانية تحقيق الفرد لأهدافه أكثر من أن يكون لدى الفرد دافع إنجاز ذاتي لوحده أو دافع للإنجاز اجتماعي لوحده.

7- مظاهر الدافعية للإنجاز:

هناك الكثير من الأبحاث التي كشفت أن لدافعية الإنجاز عدة مظاهر مختلفة باختلاف الخصائص والمواصفات التي يتميز بها الأشخاص المنجزين، وتعددت المصادر في شرح وتكرار هذه الصفات، لكن الباحث ماكلياند لخصها جملة واحدة وهي كما يلي:

جاء في عبد الله (2014) أن ماكلياند توصل - بعد قيامه بدراسات مكثفة - إلى وصف كامل للشخص الذي يعد على درجة عالية من الإنجاز، وفيما يلي بيان بأهم صفات هذا الشخص:

- درجة المخاطرة عند هذا الشخص معتدلة إلى حد كبير، وإن كان هناك اعتقاد خاطئ بأن هذا الشخص لا بد أن يكون مخاطرا من الدرجة الأولى، وعلى أية حال فقد أثبتت الدراسات أن الشخص ذو الإنجاز الضعيف يتميز بدرجة مخاطرة مرتفعة جدا أو منخفضة جدا عكس الشخص ذي الإنجاز المرتفع، والذي غالبا ما يتميز بدرجة مخاطرة معتدلة.
- يفضل الشخص ذو الدرجة المرتفعة من الإنجاز تلك الأعمال التي تقدم له فورا عائدا عن نتائج أعماله، ودرجة تقدمه عن طريق الوصول إلى الهدف الذي حدده لنفسه وهذا ما يمكن أن نسميه بدرجة النجاح (Degree of success).
- يهتم الشخص ذو الدرجة المرتفعة من الإنجاز بما يؤديه من عمل في حد ذاته أكثر من اهتمامه بأي عائد مادي، يعود عليه من إنجاز في هذا العمل، وهو دون شك يرغب في الحصول على قدر كبير من المال، لكونه مقياسا لدرجة امتيازه في أداء عمله.
- بمجرد تحديد هذا الشخص هدفا لنفسه، فإنه ينسى كل ما عداه إلى أن ينجز عمله بنجاح، ويحقق ذلك الهدف الذي وضعه نصب عينيه، فهو شخص متقن، لا يرضى بترك العمل في منتصفه، ولا يقبل أن يبذل جهدا أقل من أقصى جهد لديه.

- يتمتع مرتفع الدافعية للإنجاز بقدر كبير من الثقة بالنفس، وتعني الثقة في قدرته الخاصة على حل المشكلات التي يواجهها، وهناك جانب آخر من جوانب الثقة بالنفس لدى مرتفع الإنجاز، يتمثل في أنه يميل إلى ان يرتاب ويشك في آراء الخبراء، وأنه يكون لديه رأيه الخاص في كثير من الشؤون.

- يكره مرتفع الإنجاز المهن الرتيبة (الروتينية)، ويفضل المهن التي تحدث فيها تغييرات دائمة وتحديات مستمرة، كما يكره تضييع الوقت، ولا يعبأ بإغضاب الآخرين أو مضايقتهم إذا ما كان ذلك ضروريا لرفع الكفاءة، كما يكون مستعدا للتضحية في الوقت الراهن من أجل ان يجني مزايا في المستقبل، مثل العمل بجد بدلا من الاستمتاع والسرور أو الادخار بدلا من الاسراف.

(غرغوط، 2016، ص ص. 123-124)

كما بين رتشارد لين (1969) R.Lynn أن من بين الصفات التي يتميز بها ذوي المستوى العالي للدافعية للإنجاز هي:

- الشعور بأهمية الوقت والتفاني في العمل.
 - السعي نحو الكفاءة في تأدية المهام التي توكل إليه والرغبة المستمرة في الإنجاز.
 - يتميزون بمستوى عال من المثابرة والاستمرار في العمل لفترات طويلة، ومحاولة التغلب على العقبات التي تواجه الفرد، وذلك بهدف السعي لتحقيق الاداء بدرجة عالية من الكفاءة.
- (معمرية، 2012، ص. 68)

مما سبق ترى الباحثة أن الدافع للإنجاز عبارة عن استعداد لدى الفرد يوجه سلوكه ويدفعه للتقدم نحو النجاح والتفوق من خلال المثابرة وبذل الجهد للتغلب على الصعوبات والعقبات. هذا الدافع يتبلور في شكل مظاهر وصفات تظهر بادية على الأفراد الذين يمتلكون هذا الدافع. وعلى ذلك يمكن أن نلخص الصفات التي يتميز بها الأفراد ذوي الدافع للإنجاز المرتفع والتي تتمثل في أنهم باستطاعتهم إنجاز الأشياء الصعبة، والاشخاص المنجزون يعالجون وينظمون الأشياء والأفراد والأفكار بسرعة قياسية وبإتقان، ومثل هؤلاء

الأفراد يتغلبون على العوائق مهما كانت ويتنافسون ويتفوقون على الآخرين، كما يبذلون الجهود الشاقة المستمرة في سبيل إنجاز ما يقومون به، فهم يعملون بمفردهم نحو تحقيق أهداف بعيدة سامية ويملكون العزم والتصميم على الفوز في المنافسة، بالإضافة إلى أنهم يجاهدون في سبيل التغلب على الضجر والتعب. ولذلك فمن يمتلكون مثل هذه الصفات يحتلون مكانة عالية أينما حلوا في مجالات الانتاج والابداع.

8- استراتيجيات رفع الدافعية للإنجاز:

تتخذ عملية زيادة الدافعية للإنجاز لدى التلاميذ والطلبة جانبين؛ فالجانب الأول يتمثل في الاستراتيجيات التي يستخدمها الأستاذ لزيادة الدافعية لدى طلابه، أما الجانب الثاني فيتمثل في الاستراتيجيات الذاتية التي يستخدمها الطالب أو التلميذ من أجل تحفيز نفسه وزيادة الدافعية لديه.

فيشير باسم الصرايرة وآخرون (2009) إلى أن للمدرسين والأساتذة دور كبير في زيادة الدافعية للإنجاز واستخدامها وتوظيفها في رفع كفاءة التعلم لدى الطالب، حيث تبرز من خلال النشاطات والفعاليات التالية:

- وضع الطالب في مواقف البحث والاستطلاع.
- استخدام أسلوب الأسئلة بدلا من أسلوب تقديم المعلومات له.
- ربط الدافعية بالتحصيل والنتائج والوصول للأهداف.
- وضع أهداف واقعية يمكن تحقيقها لدى الطالب.
- إعطاء أهمية للمواضيع والمحتويات التي تقدم للطالب بطريقة مشوقة.
- وضع الطالب في جو محفز.
- تعزيز الثقة بالنفس وتقدير الذات لدى المتعلم وهو عامل مهم لإثارة الدافعية منذ الصغر نحو طلب العلم والمعرفة وحب المطالعة، وعليه فان غرس الثقة في نفوس المتعلمين والإيحاء لهم بأنهم يمتلكون قدرات يجعل منهم يشعرون بتقدير الذات لديهم.

- وفي التعليم الجامعي ضروري أن تكون مواقف الإثارة للتفوق والإنجاز العالي متوفرة سواء تعلق ذلك بالبرامج والمحتويات أو تعلق باستراتيجيات التدريس والتعامل مع الطلبة أو البيئة التعليمية التعليمية.
- ويضيف البطاشي (2009) استراتيجيات أخرى لزيادة الدافعية للإنجاز لدى الطلبة والتلاميذ وهي كالتالي:
- ضمان وجود فرص للنجاح من خلال تخصيص مهمات ليست بالسهلة جدا أو الصعبة جدا، أي تكون تتلاءم مع قدرات الطلبة.
- رصد حاجات الطلبة والمتدرسين والبحث عنها، فحاجاتهم كبيرة تتنوع بين خبرات جديدة، والتغلب على التحديات، والشعور بالمشاركة والتفاعل مع الآخرين.
- الاحتفاظ بتوقعات عالية وواقعة حول الإنجاز، حيث تؤثر توقعات الأساتذة بشكل كبير في الإنجاز لدى الطلبة والمتعلمين.
- تشجيع الطلبة والمتعلمين على المثابرة واعطائهم تغذية راجعة ملائمة لنشاطهم، حتى تحفزهم على المواصلة في إنجازهم. (شنون، 2017، ص ص. 117-118)
- ومن خلال ما تم عرضه سابقا، وعليه تعددت استراتيجيات زيادة الدافعية للإنجاز لدى التلاميذ والطلبة، وهي مهمة يعول عليها في التعليم على الأستاذ والمعلم بالدرجة الأولى لأنهم هما الأقرب لتلاميذه وطلبته في مرحلة التعليم، ففي الجامعة يحتاج الطالب إلى الإثارة أكثر من مراحل متقدمة للتفوق والإنجاز، اعتبارا من أن هذه المرحلة يميزها الزخم الكبير في المعارف والعلاقة بالعلوم الأخرى والبحث والتقصي ولا يمكن أبدا تحقيق ذلك من خلال مواقف الصف العادية، بل من خلال تعلم ذاتي وسعي ومثابرة ذاتية للتفوق والإنجاز.

خلاصة الفصل:

تعد دافعية الإنجاز من أهم الموضوعات التي شغلت اهتمام علماء النفس، نظرا لأهميتها في بناء الفرد والمجتمع. مما ساعدت على فهم سلوك الفرد والتنبؤ به والتحكم في بناء استراتيجيات التدخل لتنمية هذا الدافع.

وقد تناولنا في هذا الفصل أولا الدافعية كمفهوم والتطرق لتعريفاتها من الناحية اللغوية والاصطلاحية، ثم تم التطرق لمفهوم الدافعية للإنجاز، والتعرف على أهم النظريات المفسرة لهذا المفهوم من وجهة نظر كل من نظريه التحليل النفسي، النظرية السلوكية، نظرية التعلم الاجتماعي، نظرية أبرهام ماسلو للحاجات، نظرية الحاجات الظاهرة لهنري موراي، نظرية أتكينسون، نظرية الدافع للإنجاز لماكلياند، ونظرية هدف الإنجاز. بالإضافة إلى معرفة أنواعها وهي نوعين دافعية الإنجاز الذاتية، دافعية الإنجاز الاجتماعية، كذلك تم التعرف على أبعادها المتمثلة في البعد المعرفي، بعد توجيه الذات وبعد الانتماء، كما تم معرفة المصادر التي تأتي منها الدافعية للإنجاز والمتمثلة في خبرة النجاح، التقدم الاجتماعي الرؤية للمستقبل، التوقع للهدف، الحاجة إلى تجنب الفشل أو النجاح، تقدير الذات وفي نهاية الفصل تم الإشارة إلى مجموعة من الطرق الأساليب والاستراتيجيات المتبعة بهدف زيادة ورفع مستوى الدافعية للإنجاز.

قائمة مراجع الفصل:

المراجع العربية:

- بالقاسمي، شعبان. (2015). فعالية الذات الإعلامية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وعلاقتها بالدافعية للإنجاز دراسة ميدانية بولاية سطيف وبرج بوعريرج [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الجزائر 02 أبو القاسم سعد الله.
- بغدادي، الطيبي. (2010). علاقة الذكاء العاطفي بمستوى دافعية الإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي دراسة ميدانية ببعض ثانويات ولاية الأغواط [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الجزائر 02 أبو القاسم سعد الله.
- جرجار، منير. (2016). إدراك الضغط وعلاقته باستراتيجية المواجهة والدافعية للإنجاز لدى موظفي مراكز إعادة التربية والتأهيل (البلدية- بئر خادم- الأبيار) [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الجزائر 02 أبو القاسم سعد الله.
- سواقد، ساري سليم. (2010). بناء وتقنين مقياس الدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعات الأردنية. مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، 25 (1)، 121-150.
<https://ejournal.mutah.edu.jo/index.php/index/index>
- شنون، خالد. (2017). الذكاء الوجداني وعلاقته بمستوى الطموح والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الأولى تخصص علوم اجتماعية- دراسة ميدانية بجامعة الجزائر 2 [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الجزائر 02 أبو القاسم سعد الله.
- عروسي، عبد الرزاق. (2010). سمات شخصية المدرب الرياضي وعلاقتها بدافعية التعلم لدى المبتدئين (9-12 سنة) في كرة القدم [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الجزائر.
- العمري، نادية محمد. (2017). التكيف الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. مجلة كلية التربية جامعة الأزهر، 36 (173)،

DOI: 10.21608/JSREP.2017.6308 .257-211

- غرغوط، عاتكة. (2016). *علاقة الثقة بالنفس والتفاؤل غير الواقعي بالدافعية للإنجاز لدى طلبة جامعات بسكرة، الوادي، ورقلة [أطروحة دكتوراه غير منشورة]*. جامعة البليدة 02 علي لونيبي.
- غريب، عبد الكريم. (2012). *علم النفس المعاصر التيارات والمدارس*. منشورات عالم التربية.
- كمور، ميماس ذاك. (2013). *الدافعية للإنجاز وعلاقتها بمستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة فرع الأردن*. مجلة جامعة القدس للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 1 (2)، 353-321.
- <https://journals.qou.edu/index.php/nafsia/index>
- لمين، نصيرة وشرقي، حورية وناجح، مخلوف. (2020). *الصحة النفسية وعلاقتها بدافعية الإنجاز الأكاديمي لدى عينة من طلبة الدكتوراه بجامعة المسيلة*. مجلة آفاق للعلوم، 5 (3)، 172- 161. <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue /351>
- المالكي، مكتوب كتيب مكتوب. (2019). *التوجه نحو المستقبل وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية*. مجلة جامعة الملك عبد العزيز: الآداب والعلوم الإنسانية، 27 (6)، 140-119. DOI:10.4197/Art.27-6.8
- معمري، البشير. (2012). *سيكولوجية الدافع إلى الإنجاز - تقنين أربعة استبيانات لقياسه*. دار الخلدونية للنشر والتوزيع.

- Chechi, V. K & Kaur, A. (2018). Achievement Motivation- A Literature Review. *Research Guru: Online Journal of Multidisciplinary Subjects*, 12 (3), 61-71. <http://www.researchguru.net/>
- Damle, A & Christian, D. (2016). Study of Achievement Motivation and Emotional Intelligence of Junior College Teachers with Respect to Gender. *International Journal of Innovative Research in Science, Engineering and Technology*, 5 (5), 8231-8236. DOI:10.15680/IJIRSET.2016.0505174
- Fancy, M. A & Rynthlin, J. W. (2021). A Study on Achievement Motivation among higher Secondary School Students; A Mixed Method Approach. *Turkish Journal of Physiotherapy and Rehabilitation*, 32 (3), 3488-3495. www.turkjphysiotherrehabil.org
- Jing, H & Qingsheng, L.(2018). A Correlation Study among Achievement Motivation, Goal-Setting and L2 Learning Strategy in EFL Context. *Published by Canadian Center of Science and Education*, 11 (2), 5-14.
- <https://www.ccsenet.org/journal/index.php/elt>
- Singh, K. (2011). Study of Achievement Motivation in Relation to Academic Achievement of Students. *International Journal of Educational Planning & Administration*, 1(2), 161-171. <http://www.ripublication.com/ijepa.htm>

الفصل الرابع:

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- مظاهر التوافق الأكاديمي.
- 8- استراتيجيات رفع التوافق الأكاديمي.

خلاصة الفصل.

قائمة مراجع الفصل.

تمهيد:

يعد مصطلح التوافق من أكثر المصطلحات النفسية شيوعاً في مجال علم النفس وفي كل فرع من فروعها، والفرد لكي تستمر حياته لابد من أن يوافق بين مطالبه الذاتية والبيئة المحيطة به. أي أن الفرد من أجل أن ينسجم مع غيره من الأفراد عليه أن يقوم بتعديل ما بنفسه أو ما في بيئته ليتلاءم مع من حوله. لا اعتبار أن كل فرد تواجهه عقبات ولديه ظروف مفاجئة في حياته العادية، ويمر بأوقات ولحظات مضطربة، ويحاول دائماً البحث عن طريقة أو وسيلة مناسبة لكي يواجه هذه المواقف، ويسعى إلى التوافق معها من أجل تحقيق التوازن بين الفرد وبيئته أو تعديل سلوكه حتى يتلاءم مع المشكلة التي تواجهه. وبالتالي ففي الحياة الجامعية يتوقف نجاح الطالب في الحياة التي يعيشها على طريقة تعامله مع البيئة من حوله بطريقة إيجابية كما يرتبط نجاح الطالب أيضاً أو تعثره والاختفاق في دراسته الجامعية إلى قدرته على التوافق الإيجابي مع متطلبات الحياة الجامعية، وهذا ما يطلق عليه بمسمى التوافق الأكاديمي.

ونظراً لما يحمله التوافق الأكاديمي من أهمية للطالب الجامعي عموماً وطالب الدكتوراه خصوصاً، لهذا سيتم التعرض في هذا الفصل إلى مفهوم كل من التوافق والتوافق الأكاديمي، والنظريات المفسرة له، والأبعاد المكونة له، والأنواع التي تنفرع منه، بالإضافة إلى مظاهر التوافق الأكاديمي على الطالب، والاستراتيجيات الملائمة لتنمية وزيادة التوافق الأكاديمي. وفي الأخير تقديم خلاصة لكل ما سيتم ذكره في هذا الفصل.

1- تعريف التوافق (compatibility):

أجاد العلماء بالكثير من التعاريف للتوافق كل حسب وجهة نظره، سنحاول التطرق إلى بعضها لاحقاً. وفي ما يلي سيتم سرد التطور التاريخي لهذا المصطلح أولاً، ويليها التطرق إلى تعريف التوافق لغة واصطلاحاً كما يلي:

ذكرت النيال (2002) أن مصطلح التوافق مستمد من مصطلح التكيف الذي استخدم في علم الأحياء والذي زادت أهميته بعد ظهور نظرية "دارون" "C.Darwin" للتطور سنة (1859)، إذ يعتبر هذا المصطلح حجر الزاوية في نظريته ويشير مصطلح التكيف في علم الأحياء إلى البناء البيولوجي والعمليات التي تساهم في بقاء الأجناس. فالخواص البيولوجية التي تتوافر في الكائن الحي لا يمكن أن تساعد الكائن على البقاء والاستمرار إلا إذا توفر ما يساعد على بقاءها واستمرارها. (فروجة، 2011، ص. 33)

وأشار علي (2003) أنه استفاد علماء النفس من المفهوم البيولوجي للتكيف واستخدموه في المجال النفسي بمصطلح التوافق حيث أنه من الطبيعي أن ينصب اهتمام علماء النفس على البقاء الاجتماعي والنفسي للفرد إذ يفسر السلوك الانساني بوصفة توافقات مع مطالب الحياة وضغوطها، وهذه المطالب هي نفسية اجتماعية بحد ذاتها ويتضح في صورة علاقات متبادلة بين الفرد والآخرين، وتؤثر بدورها في التكوين السيكولوجي للفرد. (علي، 2003، ص. 132)

كما أشار الخالدي (2002) فالتوافق مفهوم إنساني بحث أما مفهوم التكيف فيشمل تكيف الكائن الحي عامة (الإنسان، الحيوان، النبات) إزاء البيئة التي يعيش فيها ولا بد للكائن الحي أن يتكيف مع البيئة التي يعيش فيها لكي يتمكن من العيش فيها. (الخالدي، 2002، ص. 92)

وعليه فإنه كل ما ذكر سابقاً عبارة عن لمحة تاريخية موجزة حول مصطلح التوافق ومحاولة توظيفه في مجال علم النفس، فأول من كان له الفضل في ذلك هو العالم "دارون"

"C.Darwin" هو من له الاجتهاد الأولي في اجراء دراسات حول هذا المصطلح واستخدامه في مجال علم النفس. وذلك باستفادته من مصطلح التكيف الخاص بعلم الأحياء، الذي يشير إلى قدرة الكائن الحي على التلاؤم مع البيئة المحيطة به، واستفادوا علماء النفس من هذا المصطلح واستخدموه في المجال النفسي بمصطلح التوافق، باعتبار أن التوافق مصطلح يندرج تحت مصطلح التكيف لأن التوافق مفهوم إنساني بحث أما التكيف فيشمل كل الكائنات بما فيهم الإنسان، الحيوان، النبات.

1-1- تعريف التوافق لغة:

ورد في المنجد الأبجدي (1967) أن مصطلح التوافق يعني:

"توافقا (وفق) القوم في الأمر: ضد تخالفوا، تقاربوا وتساعدوا. كما تعني كذلك التآلف والتقارب، فهو نقيض التنافر والتصادم". (مباركي، 2018، ص. 39)

وذكر الأنصاري (1988) أنه ورد في لسان العرب:

"أن مصطلح التوافق مأخوذة من وفق الشيء أي لاءمه، وقد وافقه موافقة، واتفق معه توافقاً". (مقبل، 2010، ص. 8)

1-2- تعريف التوافق اصطلاحاً:

كما أن التوافق تعريفا لغويا يوجد كذلك عدة تعريفات اصطلاحية، فكل يتناول حسب تخصصه ووجهة نظره، هذا ما أدى إلى تعدد الآراء حول تعريفه من جهة، وعدم إيجاد تعريف جامع له من جهة أخرى، ويمكن إجمال التعريفات المقترحة في ما يلي:

يعرف ولمان (1973) التوافق بأنه:

"علاقة متسقة مع البيئة، تتضمن القدرة على إشباع معظم حاجات الفرد ومواجهة معظم متطلباته الجسمية والاجتماعية التي تفرض نفسياً، وهو التغيرات التي تحدث في السلوك والتي تقتضي إشباع الحاجات ومواجهة المتطلبات حتى يستطيع الفرد أف يقيم علاقة متسقة مع البيئة". (شاذلي، 2001، ص. 74)

وعرفه مرسى (1985) بأنه:

"قدرة الفرد على التوافق مع نفسه ومع المجتمع الذي يعيش فيه ويسلك سلوكا مقبولا يدل على الاتزان في مختلف المجالات وتحت تأثير جميع الظروف".

ويعرفه المنيزل (1997) بأنه:

"عملية معقدة ومتعددة الوجوه، وتتضمن صفات ومتطلبات استراتيجية من حيث نوعيتها ودرجتها، فعندما ينقل الفرد الى بيئة جديدة فانه يمر بجاله من عدم التوافق لفترة من الزمن، وهذه الفترة قد تختلف من فرد الى آخر".

(الخوخي، 2008، ص ص. 278-279)

كما جاء في القدافي (1998) بأن لازاروس عرف التوافق بأنه:

"مجموعة العمليات النفسية التي تساعد الفرد على التغلب على متطلبات والضغط المتعددة".
(فروجه، 2011، ص. 35)

يعرف عبد اللطيف (2015) التوافق بأنه:

"عملية ملائمة بين الفرد بما لديه من حاجا ومطالب وبين البيئة بمؤثراتها الطبيعية والاجتماعية وما لها من مطالب وحاجات بحيث يستطيع الفرد أن يشبع حاجاته بصورة يرتضيها ويقبلها المجتمع".
(عبد اللطيف، 2105، ص. 26)

ومن خلال ما ورد من التعريفات السابقة نجدها أنها كلها أجمعت بأن التوافق في مفهومه العام ما هو إلا خلو الفرد من النزاع الداخلي والتعايش مع ظروف البيئة المحيطة به، كما أن هذه التعريف في مجملها ركزت على ثلاث نقاط رئيسية؛ فالأولى أن هدف التوافق إشباع الحاجات وتحقيق الرضا، أما الثانية يتضمن التوافق الرضا عن الذات وما حققت من أهداف، وبالنسبة للنقطة الثالثة فالتوافق يتضمن الرضا عن البيئة وما أتاحت له من فرص.

ونشير إلى أن الاختلاف بين ما تم ذكره سابقا من التعريفات فيما بينها ما هو إلا اختلاف في جوانب الرؤية لدى المختصين والباحثين، فكل يعرف حسب زاوية دراسته لموضوع التوافق. إذ تضع الباحثة التعريف التالي للتوافق:

فالتوافق ما هو إلا عملية ملائمة الفرد بين حاجاته ومتطلبات البيئة التي يعيش فيها إذ يتطلب منه ذلك أن يغير من سلوكه، ويلأئمه للوصول إلى حالة الاتزان والراحة النفسية.

2- تعريف التوافق الأكاديمي (Academic compatibility):

يعتبر 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 لتعدد المعرفين واختلاف آرائهم وأفكارهم. ويمكن إجمال التعريفات المقترحة للتوافق الأكاديمي في التالي:

يعرفه كل من كارن وآخرين (Karen and al 1990) بأنه:

"القدرة على تبني أسلوب حياة يستطيع أن يشبع حاجات الإنسان ورغباته خلال المرحلة الجامعية".
(Karen & al, 1990, p. 85)

ويعرفه الدسوقي (1991) بأنه:

"قدرة الطالب على بناء علاقات اجتماعية طيبة مع أساتذته وزملائه وحصوله على مستوى جيد من التحصيل الدراسي وتقبله للضوابط التي تسيّر عليها الجامعة".

(الردي، 2012، ص. 435)

كما أشار شاو (Shaw) إلى أن منظمة الصحة العالمية (WHO) قدمت مقياسا

للتوافق الأكاديمي يعتمد على تعريفها بأنها:

"إدراك الطالب لوضعه في الحياة الجامعية في ضوء النظام القيمي والثقافي والأكاديمي الذي يعيش فيه، وفي علاقته بأهدافه وتوقعاته ومعايير واهتماماته".

(Shaw, 1997, p. 132)

كذلك يعرفه 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". (الريدي، 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)

إذا من خلال التعاريف السابقة نستنتج أن التوافق الأكاديمي هو عملية ديناميكية مستمرة يقوم بها الطالب الجامعي للتوفيق الجيد بينه وبين البيئة الجامعية التي ينتمي لها وذلك بالتكيف مع ظروف ومطالب الدراسة وهذا يتضمن توافقه مع العوامل البيئة المحيطة به خلال دراسته، وللعوامل والتغيرات 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.

ويتضح للباحثة أن مفهوم التوافق الأكاديمي بإسقاطه على الدراسة الحالية ما هو إلا شعور الطالب بالرضا عن حياته الجامعية، وقدرته على التأقلم مع طبيعة الدراسة، والنجاح في علاقاته مع أساتذته وزملائه في البيئة الجامعية.

3- النظريات المفسرة للتوافق الأكاديمي:

اهتمت العديد من النظريات النفسية بموضوع التوافق الأكاديمي باعتباره من مظاهر السواء في حياة الطالب الجامعية، وقد اتبعت كل نظرية أسلوبا محدد من المعالجة النفسية والإرشادية لهذا المفهوم، حتى وإن كان بعضها قد أشار إلى التوافق الأكاديمي تحت مفاهيم أخرى ضمن سياقات أخرى، إلا أن مفهوم التوافق الأكاديمي إجمالا قد حظي باهتمام العديد من النظريات النفسية منها:

3-1- نظرية التحليل النفسي (psychoanalytic theory):

يشير الرفوع والقرارة (2004) أنه يرى فرويد (Frued) مؤسس هذه المدرسة 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 من جهة والمطالب الاجتماعية من جهة أخرى وعليه فلا يتم التوافق إلا إذا استطاعت الأنا التي تعمل وفق مبدأ الواقع على تحقيق التوازن بين متطلبات الهو وتحذيرات الأنا العليا ومقتضيات الواقع أي حل الصراع بين الهو والانا الأعلى.

(مهدي، 2016، ص. 431)

وشرحاً لما تم ذكره سابقاً حول نظرية التحليل النفسي أن سيجموند 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. وحدث التوافق لدى الفرد بالوصول إلى التوازن بين هذه الأبنية الثلاثة، ويحدث التوافق عندما تقوم الأنا بالقيام بدورها بالموازنة بين كل من الهو و الأنا الأعلى، بحيث يكون الفرد قادر على إشباع حاجاته بصورة تلاؤم طبيعة المجتمع الذي ينتمي إليه، والقيم والمبادئ الأخلاقية التي اكتسبها منه.

3-2- النظرية السلوكية (behavioral theory):

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

وشرحاً لمعنى ما أورده الرفوع والقرارة 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 يمر بها الفرد.

وتضيف الباحثة أن من أهم مفاهيم هذه النظرية المثير والاستجابة، وأي سلوك صادر من الفرد لا بد وأن له مثير، وإذا كانت العلاقة بين المثير والاستجابة سليمة كان السلوك سليماً، وبما أن السلوك غير السوي متعلم فالتعزيز يقويه، كما أن القدرة على التوافق لا يمكن أن تولد مع الفرد أو تنمو لديه بمجرد أنه يريد 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 أو غير التوافقية من عدة نماذج كالوالدين والمعلمين والأقران، ويساهم التعزيز في عملية اكتساب هذا السلوك سواء كان هذا السلوك سلبي أو إيجابي. (رشيد، 2019، ص. 1079)

وما تم ذكره سابقاً 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 نتاجاً للتفاعل المتبادل بين ثلاث عوامل أساسية هي النموذج والسلوك والعمليات العقلية والشخصية للفرد، كما أعطى أهمية كبيرة للتعلم عن طريق تقليد النموذج.

3-4- 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 إحباط في إشباع حاجاته فإنه يسبب سوء التوافق والشعور بالتهديد وانعدام الأمن النفسي وتدني تقدير الذات. (رشيد، 2019، ص. 1079)

وتشرح الباحثة ذلك في أن الإنسان يواجه تحدي مهم جداً في حياته ألا هو 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) أن سلوك الإنسان في الحياة ليس محكوماً بالدوافع على الإطلاق كما جاء في نظرية التحليل النفسي، بل محكوماً بالدوافع غير المشبعة لأنها 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 وإدراكه للعالم الخارجي كما يتصوره، فإذا كان فهم الأفراد لذاتهم وقدراتهم وحاجاتهم واقعياً فإن استجابات الفرد تكون توافقية وعقلانية، وسيتم نحو النمو والنضج وتحقيق إمكاناته، 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 بعيداً عن مطالب البيئة والآخرين. (رشيد، 2019، ص. 1079)

وتقوم الباحثة بشرح ذلك على اعتبار أن روجرز (Rogers) يرى أن الفرد حتى يكون متوافق لا بد له أن يكون حريص على فهم ذاته حتى يكون منتج وفعال، وذلك يتطلب من أن يعمل إلى أقصى حد، وذلك يتطلب منه الانفتاح على الخبرات.

ويرى روجرز (Rogers) أن الأفراد الذين يعانون من سوء التوافق يعبرون عن الجوانب التي تقلقهم في سلوكياتهم غير المتسقة مع مفهومهم عن ذاتهم، وأن سوء التوافق يمكن أن يستمر إذا ما حاول الأفراد الاحتفاظ ببعض الخبرات الانفعالية التي لم ينظر لها بعين الوعي والإدراك، وينتج عن ذلك استحالة تنظيم مثل هذه الخبرات، أو توحيدها كجزء من الذات التي تتفكك وتتبعثر نظراً لافتقار الفرد لقبوله لذاته، وهذا من شأنه أن يولد مزيداً من سوء التوافق.

3-6- النظرية المعرفية الانفعالية (Affective cognitive theory):

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 وإيجابيا 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 مهيوون على أن يفكروا تفكير سوي، كذلك مهيوون 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.

وفي الأخير يتضح لنا من خلال مناقشتنا لهذه النظريات التي فسرت ظاهرة التوافق أنه يجب أن ننظر النظرة التكاملية لها، لأنه لا يمكننا أن نتبنى إحدى النظريات لتفسير التوافق، ونترك بقية النظريات، لذلك الاعتماد عليها جميعا ضروري، ذلك لأن الفرد ما هو إلا محصلة لتفاعل بين نموه البيولوجي والنفسي والاجتماعي.

4- مصادر التوافق الأكاديمي:

وفقا لمراجعة الأدبيات والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة والاطلاع عليها فقد وجدت الباحثة العديد من المصادر المتنوعة للتوافق الأكاديمي والتي تلعب دورا هاما في الحياة الجامعية للطالب الجامعي، وقد اعتمدت الباحثة في دراستها على مصدرين للتوافق الأكاديمي بالنسبة للطالب الجامعي وهما كالتالي:

4-1- البيئة الجامعية:

ترى الباحثة أن البيئة الجامعية تحتل المكانة الأولى بالنسبة للطلاب الجامعي في رفع وزيادة توافقه الأكاديمي ورضاه عن الحياة الجامعية، وذلك من خلال توفير الأجواء والظروف المناسبة التي تساعد على تحقيق أهدافه التي يطمح لها، وتقديم المساندة النفسية والمالية وتقديم التوجيه والاقتراحات والمعلومات التي تفيد الطالب، مع توفير كل الوسائل اللازمة التي يحتاجها في دراسته. وبالتالي فالجامعة تعتبر المكان الأول الذي يحتضن الطالب وتعطيه شعور بالانتماء والنهوض به نحو التوافق الأكاديمي.

4-2- البيئة الأسرية:

ترى الباحثة أن الأسرة لها أهمية كبيرة بالنسبة لأبنائها الجامعيين، فهي التي تقدم الدعم والمساندة لهم وتحرص على توفير كل الظروف المناسبة لتحقيق أهدافهم، وتقديم لهم الدعم النفسي المتمثل في توفير الأجواء الإيجابية التي تبعث على الراحة والطمأنينة وعدم الخوف والقلق، وكذلك تقديم المعلومات المتمثلة في التوجيه والنصح والإرشاد والمساعدة على حل المشكلات التي تعترضه في حياته، وكذلك الدعم العاطفي المتمثل بالحب والتقدير والاحرام.

وفي الأخير ترى الباحثة أن كل من البيئة الجامعية والأسرية مصدران مهمان جدا لوصول الطالب الجامعي للدرجة المطلوبة للتوافق الأكاديمي. فجو الجامعة وما يتوفر فيه من توجيه سليم وخدمات بيداغوجية ونفسية وإدارية، يعفي الطالب من تحمل المشاكل والمتاعب. كما أن الجو الأسري لا يقل أهمية عن الجو الجامعي، فعندما يجد الطالب الجامعي من يهتم به ويرعاه فإن ذلك يخفف من شدة الضغوط التي يعاني منها الأمر الذي يساعده على مواصلة حياته الجامعية والتمسك بالهدف المخطط له ويسعى لتحقيقه، وبذلك تؤثر كل من الحياة الأسرية والجامعية وطبيعة التفاعل فيهما على شعور الأفراد بالتوافق الأكاديمي.

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:

مدى تمتع الطلبة بالقدرة على التفكير الايجابي، والتذكر، والاستنتاج وخلق الأفكار السلبية وغير العقلانية التي لا تتسجم مع الواقع.

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، وخلق حياته الدراسية من التوترات والصراعات الشديدة.

5-4- التوافق الصحي:

يشير إلى تمتع الطالب بصحة بدنية جيدة، والتكيف مع الأمراض المختلفة، والتوتر المصاحب لها اثناء التعرض للضغوط النفسي.

(رشيد، 2019، ص. 1078)

وبهذا نجد أبعاد التوافق الأكاديمي تتجسد في عدة جوانب من شخصية الطالب الجامعي مثل الجانب 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.

وتركز الباحثة في هذه الدراسة على أبعاد محددة في التوافق الأكاديمي ألا وهي التوافق مع المشرف الأكاديمي والتوافق مع الأساتذة والزملاء بالإضافة إلى التوافق مع طبيعة مرحلة الدكتوراه.

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 - والذين سيتم ذكرهم في السطور القادمة من هذا المحور - على أن هناك مبادئ مشتركة للتوافق الأكاديمي بين الطلاب.

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

- أن هذه المبادئ مشتركة بين الشخص الغني والفقير.
- أن التوافق الأكاديمي مرتبط بمجموعة من الاحتياجات المتمثلة في المساندة النفسية الاجتماعية التي توفرها الأسرة والجامعة، وبمدى قدرته على تحقيق أهدافه في الحياة الجامعية.
- أن معاني التوافق الأكاديمي تختلف باختلاف مصادر المساندة النفسية الاجتماعية التي يتلقاها الطالب الجامعي.
- أن مفهوم التوافق الأكاديمي له علاقة وطيدة ومباشرة بالجامعة التي يدرس فيها والبيئة التي يعيش فيها هذا الطالب.
- أن مفهوم التوافق الأكاديمي يعكس ثقافة البيئة والأشخاص المحيطين بالطالب.

(دخان، 2015، ص.48)

ومن خلال ما ذكرت جودي (1990) من مبادئ للتوافق الأكاديمي تشرح الباحثة هذه المبادئ في مجملها، على أن الشعور بالتوافق الأكاديمي ليس حكراً فقط على الشخص الغني كون أموره المادية مستقرة وتلقائياً سيشعر بالتوافق الأكاديمي، كما أن التوافق

الأكاديمي يشعر به الطالب عندما تشبع حاجاته الأساسية وبالتالي تكون لديه فرصة أعلى لتحقيق أهدافه. كما أكدت جودي على أن التوافق الأكاديمي للطالب الجامعي يرتبط بجودة حياة الأشخاص الذين يعيشون في بيئة هذا الطالب.

7- مظاهر التوافق الأكاديمي:

وضع علماء النفس التربوي مجموعة من المؤشرات التي تدل على تمتع الطلبة بالتوافق الأكاديمي، وفي ذلك تعددت المصادر في شرح وتكرار هذه الصفات، وبالتالي تلخص الباحثة ما ورد في المراجع بوضع وصف كامل للشخص الذي يعد على درجة عالية من التوافق الأكاديمي، وفيما يلي بيان بأهم صفات هذا الشخص:

تلخص الباحثة ما أشار له عبد المعطي (2005) في اقتراحه للمظاهر الرئيسية للتوافق الأكاديمي:

- القدرة على إشباع وتحقيق الحاجات وهو أحد المؤشرات للتوافق الأكاديمي، فعندما يتمكن الطالب من إشباع حاجاته فان توافقه الأكاديمي يرتفع ويزداد.
 - حسن الحال ويعتبر هذا بمثابة مقياس لجودة الحياة بشكل عام وعن التوافق الأكاديمي خلال الحياة الجامعية بشكل خاص.
 - رضى الطالب عن الخدمات المادية التي يوفرها له المجتمع أو الجامعة.
- وبالتالي ترى الباحثة بأن عبد المعطي ركز على ثلاث مظاهر رئيسية للتوافق الأكاديمي لدى الطالب الجامعي لتشمل القدرة على إشباع الحاجات، والرضا عن الخدمات الجامعية، وإدراك الطالب لمعنى الحياة الجامعية، ومدى إحساسه بحسن الحال والشعور بالسعادة والصحة النفسية والجسمية، هذا يؤدي بالطالب إلى شعوره بمعنى الحياة وصولاً إلى عيش الحياة الجامعية بصورة متناغمة متوافقة بين جوهر الطالب الجامعي والقيم السائدة في البيئة الجامعية، هذا يجعله قادر على سد كل احتياجاته، كل ذلك يجعل الطالب قادر على أن يكون متوافقاً أكاديمياً، وقادر على تحقيق الأهداف التي يسعى إليها في مسيرته الجامعية.

- وما لم يتطرق له عبد المعطي خلال ذكره لمظاهر التوافق الأكاديمي لدى الطالب الجامعي، يضيفه الطحان (2010) لمظاهر للتوافق الأكاديمي، ويتم سردها في ما يلي:
- رضى الطالب عن الحياة الجامعية عامة وذلك يعتبر أحد الجوانب الذاتية للتوافق الأكاديمي.
 - إدراك الطالب لقدراته وإمكاناته ذلك يعتبر بمثابة مفهوم أساسي للتوافق الأكاديمي.
 - تمتع الطالب بالصحة والبناء البيولوجي، تعتبر حاجة من حاجات التوافق الأكاديمي وجودة الحياة بالنسبة للطالب الجامعي.
 - شعور الطالب بالسعادة، وتتمثل في الشعور بالرضا والإشباع وطمأنينة النفس وتحقيق الذات.
 - قدرة الطالب على اتخاذ القرار وتحمل مسؤولية قراراته.

(المبحوح، 2015، ص ص. 54-55)

وتشرح الباحثة ما تم ذكره سابقا من مظاهر التوافق الأكاديمي التي أوردتها الطحان بأن كون الطالب الجامعي راضيا فهذا يعني أن حياته تسير كما ينبغي، وعندما يشبع الطالب كل توقعاته واحتياجاته ورغباته، يشعر حينها بالرضا، الأمر الذي يجعل الطالب متوافقا أكاديميا واجتماعيا. ويعد إدراك الطالب الجامعي لقدراته كذلك من المظاهر المهمة للتوافق الأكاديمي حيث أن استخدام القدرات والطاقات الكامنة من طرف الطالب الجامعي يؤدي إلى تنمية العلاقات الاجتماعية، والانشغال بالمشروعات الهادفة، الأمر الذي يجعل الطالب متوافقا أكاديميا. كما أن تمتع الطالب بالصحة الجسمية دلالة على أنه متوافقا أكاديميا، لأن الحالة الصحية الجيدة للطالب تجعل الطالب متوافقا نفسيا الأمر الذي يؤدي بهم للتوافق الأكاديمي. ويعد كذلك تحمل المسؤولية من المظاهر التي تدل على توافق الطالب أكاديميا، فالمواقف التي يتعرض لها الطالب الجامعي في حياته الجامعية تحتم عليه اتخاذ القرارات السليمة التي لها علاقة بتحقيق أهدافه.

ويضيف زيدان (2013) مظهر آخر مهم للتوافق الأكاديمي ألا وهو الإنتاجية والكفاية في التحصيل العلمي ويعني ذلك نجاح الطالب في استثمار قدراته في نشاط إنتاجي معين مع وجود عنصر الأمل ومحاولة تحسين الذات والتقدم بها نحو مزيد من الاتفاق للوصول إلى التوافق الأكاديمي ومحاولة الوصول إلى أسمى الدرجات وتحقيق الأهداف التي يسعى الطالب إلى تحقيقها. (المبحوح، 2015، ص. 55)

كما تضيف الباحثة مؤشرات ومظاهر أخرى التي تدل على أن الطالب متوافقا أكاديميا؛ ومن بينها:

- قدرة الطالب على التخطيط لأهدافه واستغلال وقته وإمكاناته.
- غياب المشكلات النفسية مثل الاكتئاب والقلق ... وغيرها.
- التمتع بمستوى عالي من الدافع الدراسي.
- القدرة على إقامة العلاقات الطيبة مع الآخرين.
- الشعور بالرضا عن الدراسة.

وفي الأخير ومن خلال ما ذكره عبد المعطي (2005) والطحان (2010) وزيدان (2013) من مظاهر للتوافق الأكاديمي، وما أضافته الباحثة تبين أنه يرتبط النجاح في الحياة الجامعية التي يعيشها الطالب الجامعي بالتوافق الأكاديمي، فكلما شعر الطالب بقيمته وأهميته بالنسبة لنفسه ولمجتمعه، وشعر بإنجازاته ومواهبه، وقدراته، فكل ذلك يؤدي به إلى التوافق الأكاديمي.

8- استراتيجيات رفع التوافق الأكاديمي:

توجد مجموعة من الاستراتيجيات المعروفة والمهمة والتي يتم من خلالها زيادة التوافق الأكاديمي لدى الطالب الجامعي. حيث ترى مجدي (2009) أنه كي يستطيع الإنسان الشعور بالتوافق الأكاديمي والوصول إليه، لا بد أن تتضافر وتتوافر مجموعة من الاستراتيجيات، وتلخصها الباحثة فيما يلي:

8-1- تحقيق الفرد لذاته وتقديرها:

ويتحقق ذلك بتقييم الفرد لنفسه وتقبلها بما لديها من قدرات وأهداف وذلك من خلال تحديد دوره ومركزه ومكانته في المجتمع الذي ينتمي إليه، واحترامه للمعايير الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي، وتكوين علاقات اجتماعية. (المبحوح، 2015، ص. 56)

وبالتالي ترى الباحثة إن تقدير الذات المرتفع لدى الفرد هو أكثر الأشياء التي يمكن أن يستخدمها الفرد للحصول على حالة التوافق ويستطيع أن يواجه المواقف الجديدة دون أن يفقد شجاعته، كما يمكنه مواجهة الفشل في كل المواقف دون أن يشعر بالانهيار، بينما يميل الفرد ذا تقدير الذات المنخفض إلى الشعور بالهزيمة حتى قبل أن يواجه المواقف الجديدة أو الصعبة، ويفقد الأمل مسبقاً.

8-2- إشباع الحاجات كمكون أساسي للوصول إلى التوافق الأكاديمي:

ويشرح الغندور (1999) ذلك في أنه يرى أن لب موضوع التوافق الأكاديمي يكمن في دراسة ماسلو عن الحاجات الإنسانية، والتي تشمل خمس مستويات متدرجة حسب أولويتها والمتمثلة في الحاجات الفسيولوجية، الحاجة للأمن، الحاجة للانتماء، الحاجة للمكانة الاجتماعية، الحاجة لتقدير الذات، وتحقق التوافق الأكاديمي لدى الطالب يكمن في إشباع هذه الحاجات الخمسة. (المبحوح، 2015، ص. 56)

ويمكن القول بأن إشباع حاجات الطالب عامل مساعد على تحقيق توافقه النفسي والأكاديمي وتحقيق سعادته وصحته النفسية. وأن إهمال هذه الحاجات وعدم إشباعها يعتبر أهم أسباب الانحراف والمشاكل النفسية والدراسية، التي لا يقف أثرها على الطالب نفسه بل

تتعدى إلى البيئة الجامعية والمجتمع الذي يعيشون فيه. أي أنه ما من انحراف في السلوك ولا مشكلة من المشاكل التي تظهر على الطالب إلا وتكمن وراء حاجة لم تحقق أو دافع لم يشبع.

8-3- الوقوف على معنى إيجابي للحياة:

يذكر سليمان وفوزي (1999) أن المسعى الرئيسي للطالب الجامعي هو تحقيق معنى لحياته من خلال إتمام حياته الجامعية، فالطالب لا يسعى فقط ليشبع غرائزه وحاجاته النفسية والشخصية، أو لتهيئة أفضل الظروف الاجتماعية ليعيشها، لأن هذا وحده لا يرضيه ولكنه يسعى ويهتم بأن يكون هناك معنى ومغزى لحياته، وهدفا وقيمة يتوجه إليها، ومن خلال هذا المعنى وتلك القيمة يجد الحياة بكل ما تحمله من كبد ومعاناة تستحق أن يعيشها؛ ذلك لأن أمامه هدف يسعى من خلال تحقيقه إلى توفير الخدمات والحاجات التي يكون المجتمع متعطش لها، وبالتالي أصبح للطالب الجامعي دور كبير في المجتمع ذلك لأن حاجات المجتمع سوف تقع على عاتقه في المستقبل. (المبحوح، 2015، ص. 57)

وبالتالي ترى الباحثة معنى الحياة لدى الطالب يتجسد في أن يجد الفرد معنى إيجابي لحياته يعيش به ويجعله قادرا على العطاء، لأن الحياة بدون معنى لا يمكن ان تعاش وبما أن هدف كل إنسان أن تتحقق له السعادة فلا بد وأن يكون لحياته معنى تحت كل الظروف وذلك يشمل كل ما يستطيع الطالب انجازه خلال المرحلة الجامعية.

8-4- وجود علاقات اجتماعية ومساندة نفسية اجتماعية:

تعتبر العلاقات الاجتماعية والمساندة النفسية الاجتماعية مهمة للطلاب الجامعيين فمن خلال هذه العلاقات الاجتماعية المتبادلة يشعرون بالأهمية والاحترام والتقدير، وكذلك شعور الطلاب بالثقة بالنفس، كما يستطيع الطالب من خلال هذه المساندة وهذه العلاقات تفريغ الهموم واشباع الحاجات، كما أنها تعمل على زرع الثقة لدى الطالب الجامعي، كما

يشعر من خلالها بالأمن والطمأنينة، والنظر بتفاؤل تجاه المستقبل، ومن ثم شعورهم بالسعادة والرضا، الأمر الذي يخلق لديهم توافقاً أكاديمياً. (المبحوح، 2015، ص. 58)

وترى الباحثة أن وجود علاقات اجتماعية ومساندة النفسية يعتبر مصدراً هاماً من مصادر الدعم النفسي والاجتماعي الفعال الذي يحتاجه الطالب الجامعي، حيث تؤثر في إدراك الطالب لأساليب مواجهة أحداث الحياة الضاغطة وتلعب دوراً هاماً في إشباع الحاجة إلى الأمن النفسي وخفض مستوى المعاناة النفسية لدى الطالب وهذا ما يؤدي به إلى الشعور بالتوافق الأكاديمي.

8-5- الرضا عن الحياة الجامعية:

يعرف الدسوقي (1998) الرضا عن الحياة الجامعية بأنها تقييم الطالب لنوعية الحياة التي يعيشها طبقاً لنسقه القيمي، وهو يعتمد على مقارنة الطالب لظروفه الحياتية بالمستوى الأمل الذي يعتقد أنه مناسب لحياته الجامعية.

كذلك يعتبر الشعور بالرضا عن الحياة الجامعية مؤشراً مهماً من مؤشرات التوافق الأكاديمي، فالرضا عن الحياة يدفع الطالب إلى الحياة ويزيد من رغبته فيها، ويجعله يحاول الوصول إلى أعلى الدرجات وأسمى القيم. (المبحوح، 2015، ص. 58)

إذا ترى الباحثة أن موضوع الرضا عن الحياة الجامعية من الموضوعات الهامة التي تحظى باهتمام علماء علم النفس، ويعتبر مفهوم الرضا عن الحياة الجامعية مهم جداً في حياة الطالب الجامعي، فهو الذي يعمل على تقبل الطالب لظروف حياته التي يعيشها بكل تفاصيلها الإيجابية والسلبية، والتأقلم والتوافق مع ذاته والرضا عنها. وبالتالي الرضا هو إحدى الطرق المؤدية به للتوافق الأكاديمي لدى لطلاب الجامعي.

8-6- توافر الصلابة النفسية:

تعرف حمزة (2002) الصلابة النفسية بأنها مجموعة متكاملة من الخصال الشخصية ذات الطبيعة النفسية الاجتماعية، وهي خصال تضم الالتزام والتحدي والتحكم

والتي يراها الفرد على أنها خصال مهمة له تمكنه من مجابهة المواقف الصعبة والتصدي لها، وكذلك المواقف المثيرة للمشقة النفسية، والتي تمكنه من التعايش معها بنجاح.

(المبحوح، 2015، ص. 59)

وترى الباحثة بأن للصلابة النفسية دورا مهما في حياة الطالب الجامعي، لأنها تعمل كحاجز يحول بين الطالب والإصابة بالأمراض المرتبطة بالضغط، لأن الطالب ذو الشخصية الصلبة يتعامل بصورة جادة وفعالة مع الضغط، وبذلك يستطيع تحويل المواقف الضاغطة إلى مواقف أقل تهديدا، وذلك من خلال إحساسه بأنه قادر على تحديها والسيطرة عليها، فذلك يزرع في داخله روح التحدي والصمود، وهذا ما يجعله متقبلا للتغيرات التي يتعرض لها وبأدلا كل الجهود من أجل الوصول إلى التوافق الأكاديمي.

8-7- الدين:

ترى مجدي (2009) أن العامل الديني يعتبر من العوامل المؤثرة في مدى ما يشعر به الإنسان من رضا عن الحياة، كما أن الدين يمكن أن يتخذ كقيمة تنمي لدى الفرد المعنى الايجابي للحياة، وتجعله أكثر قدرة على التكيف مع الضغط، وأكثر قدرة على مواجهة الصعاب.

وترى الباحثة بأن للدين دور كبير وتأثير عظيم على سلوك الطالب وعلى مزاجه وتعامله، فهو يحافظ على التوازن النفسي له، من خلال التسليم بقضاء الله وقدره، فإن هذا يبعث لدى الطالب معنى إيجابيا للحياة، ويجعله أكثر قدرة على التكيف والتوافق، ومواجهة ضغوط الحياة الجامعية.

8-8- السعادة:

يعرف عجاجة (2007) السعادة بأنها قدرة الفرد على الشعور بالرضا عن حياته والرضا عن نفسه وعن الآخرين، والاستمتاع بالحياة والتعبير عن مشاعره الايجابية.

(المبحوح، 2015، ص. 60)

وبالتالي ترى الباحثة أن الفرد يحصل على السعادة عندما يقوم بإشباع كل رغباته وذلك يشعره بالطمأنينة والأمن النفسي والرضا عن الحياة التي يعيشها بصعوباتها، لذلك حتى يكون الطالب متوافق أكاديميا وعلميا لابد أن يشبع حاجاته المتمثلة في تقبله لذاته وحبه للآخرين وحب الآخرين له من خلال إقامة علاقات اجتماعية معهم قائمة على الصدق والاحترام، وكذلك من خلال تفكيره في الأشياء التي تبعث في نفسه الراحة والسرور والإحساس بمعنى الحياة.

خلاصة الفصل:

يعد التوافق الأكاديمي شعور 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.

وقد تناولنا في هذا الفصل أولاً للتوافق كمفهوم والتطرق لتعريفاته من الناحية اللغوية والاصطلاحية، ثم تم التطرق لمفهوم التوافق الأكاديمي، والتعرف على أهم النظريات المفسرة لهذا المفهوم من وجهة نظر كل من نظريه التحليل النفسي، النظرية السلوكية، نظرية التعلم الاجتماعي لألبرت باندورا، نظرية الحاجات أبرهام ماسلو للحاجات، نظرية الذات لروجرز والنظرية المعرفية الانفعالية لألبرت أليس. بالإضافة إلى معرفة مصادر التوافق الأكاديمي وهما مصدرين؛ البيئة الجامعية، البيئة الأسرية، كذلك تم التعرف على أبعاده المتمثلة في البعد العقلي، البعد الاجتماعي، البعد الانفعالي والبعد الصحي، كما تم معرفة المبادئ التي ينطلق منها التوافق الأكاديمي، والمظاهر التي تظهر على المتمتعين بالتوافق الأكاديمي.

وفي نهاية الفصل تم الإشارة إلى مجموعة من الطرق الأساليب والاستراتيجيات المتبعة بهدف زيادة ورفع مستوى التوافق الأكاديمي؛ ومن بين هذه الطرق تحقيق الفرد لذاته وتقديرها، إشباع الحاجات كمكون أساسي للوصول إلى التوافق الأكاديمي، الوقوف على معنى إيجابي للحياة، وجود علاقات اجتماعية ومساندة نفسية اجتماعية، الرضا عن الحياة الجامعية، توافر الصلابة النفسية، التدين والسعادة.

قائمة مراجع الفصل:

المراجع العربية:

- الخالدي، أديب. (2010). مرجع في الصحة النفسية (ط. 2). الدار العربية المكتبة الجامعية.
- الخوخي، فراس محمود علي. (2009). بناء وتطبيق مقياس التوافق الأكاديمي لطلبة كلية التربية الرياضية في جامعة الموصل. مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، 8 (2)، 275-299. <https://berj.mosuljournals.com>
- الريدي، سفيان بن إبراهيم. (2012). التوافق مع الحياة الجامعية لدى طلبة كلية التربية بجامعة القصيم. مجلة العلوم العربية والانسانية، 6 (1)، 429-472. <https://pub.qu.edu.sa/index.php/journal>
- رشيد، فارس هارون. (2019). الدافعية العقلية وعلاقتها بالتوافق الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية/ جامعة بابل، 11 (42)، 1073-1089. <http://becm-iq.com/Default.aspx>
- شاذلي، عبد الحميد محمد. (2001). الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية. المكتبة الجامعية.
- عبد اللطيف، أحمد أبو السعد. (2015). الصحة النفسية من منظور جديد. دار الميسرة للتوزيع.
- 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.
- علي، صبره محمد. (2003). الصحة النفسية والتوافق النفسي. دار المعرفة الجامعية.

- فروجة، بلحاج. (2011). *التوافق النفسي الاجتماعي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى المراهق المتمدرس في التعليم الثانوي دراسة ميدانية بولاية تيزي وزو وبومرداس* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة مولود معمري- تيزي وزو.
- مباركي، محند أو رابح. (2018). *التوافق الدراسي لدى التلاميذ العنيفين وغير العنيفين دراسة ميدانية مقارنة بالتعليم المتوسط نموذجا* - [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة مولود معمري تيزي وزو.
- المبحوح، أسامة محمد. (2015). *المساندة النفسية الاجتماعية وعلاقتها بالتوافق الأكاديمي لدى الطلاب المستفيدين من صندوق الطالب بالجامعة الإسلامية بغزة* [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية غزة.
- مجدي، حنان. (2009). *المساندة الاجتماعية وعلاقتها بجودة الحياة لدى مريض السكر المراهق* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الزقازيق.
- مقبل، مرفت عبد ربه عايش. (2010). *التوافق النفسي وعلاقته بقوة الأنا وبعض المتغيرات لدى مرضى السكري في قطاع غزة* [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية غزة.
- مهدي، نغم سعيد. (2016). *التوافق الأكاديمي وعلاقته بالإنجاز الدراسي لدى طلاب معهد إعداد المعلمين. مجلة آداب الفراهيدي، 7 (26)، 513-540.*

<https://jaa.tu.edu.iq/index.php/jaa/index>

المراجع الأجنبية:

- Shaw, J. (1997). *Reviews. Journal of Planning Education and Research, 17* (1), 87-89 . <https://doi.org/10.1177/0739456X9701700113>

الجانِب المِيداني

الفصل الخامس:

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 اتبعتها الباحثة في تنفيذ الدراسة الحالية، والتي تؤدي إلى صحة ودقة النتائج حتى يتم الركون 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 أولاً، ثم مجتمع وعينة الدراسة، لنعرض بعد ذلك إجراءات بناء الأدوات المستخدمة في جمع البيانات، وكذا إجراءات حساب الخصائص السيكمترية لها، لنبيّن في الأخير 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 (الضغط الأكاديمي، الدافعية للإنجاز، التوافق الأكاديمي) فإن المنهج الوصفي الارتباطي هو المنهج الملائم لهذه الدراسة.

2- مجتمع الدراسة:

بعد زيارة قسمي العلوم الاجتماعية والعلوم الإنسانية بكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي، وبطلب من الباحثة تم الحصول على العدد الكلي للمجتمع الأصلي للدراسة بجميع تخصصاتهم وعدد كل من الطلبة والطالبات المكون منه على حدا، وكذا الحصول على البريد الإلكتروني لكل منهم.

وبالتالي يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة وطالبات الدكتوراه لكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بجامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي، حيث بلغ عددهم (192) طالب وطالبة بواقع (90) طالب و(102) طالبة والجدول الموالي يوضح توزيع أفراد المجتمع الأصلي حسب الجنس:

جدول رقم (02) يوضح خصائص مجتمع الدراسة من حيث الجنس.

النسبة	العدد	المؤشرات الجنس
47%	90	ذكور
53%	102	إناث
100%	192	المجموع

يتضح من الجدول رقم (02) أن إجمالي مجتمع الدراسة هو (192) طالب وطالبة بكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية مقسمين إلى: (90) ذكر بنسبة (47%) و (102) أنثى بنسبة (53%).

والأفراد الذين أبدوا استعدادهم للتعاون مع الدراسة بلغ عددهم (176) فرد قسمتهم الباحثة إلى مجموعتين؛ مجموعة للدراسة الاستطلاعية وبلغ عددها (76) فرد، ومجموعة للدراسة الأساسية وبلغ عددهم (100) فرد.

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 (76) طالب وطالبة دكتوراه 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 اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية.

3-2 عينة الدراسة الأساسية:

إن اختيارنا عينة الدراسة الأساسية يهدف لتوفير الوقت والجهد، ويوجد أنواع كثيرة للعينة، وقد وقع اختيارنا على العينة العشوائية الطبقية لأنها الأنسب للدراسة الحالية، والتي معناها اختيار عينة تمثل المجموعات الفرعية في المجتمع الأصلي للدراسة (حسب الجنس) بنفس نسبها في ذلك المجتمع، وفي ما يلي نوضح بالتفصيل طريقة سحب طبقات العينة من المجتمع الأصلي:

- تم تقسيم المجتمع الأصلي إلى طبقاته الأساسية حسب الجنس (ذكور - إناث)، وكان يتكون من (90) ذكور و (102) إناث.

- تم تحديد حجم أفراد العينة المطلوب للدراسة الحالية ب (100) طالب وطالبة دكتوراه.

- تم حساب نسبة كل طبقة في المجتمع الأصلي كما يلي:

نسبة الذكور تقدر ب:

$$\text{نحدد النسبة المئوية لعدد الذكور} = (\text{عدد الذكور} / \text{عدد المجتمع الأصلي}) \times 100$$

$$\text{فالنسبة المئوية لعدد الذكور} = 100 \times (192/90) = 47\%$$

نسبة الإناث تقدر ب:

$$\text{نحدد النسبة المئوية لعدد الإناث} = (\text{عدد الإناث} / \text{عدد المجتمع الأصلي}) \times 100$$

$$\text{فالنسبة المئوية لعدد الذكور} = 100 \times (192/102) = 53\%$$

- ثم تم استخراج عدد أفراد العينة لكل طبقة كما يلي:

عدد الذكور في العينة يقدر ب:

$$\text{نحدد عدد الذكور في العينة} = \text{عدد العينة الكلي} \times \text{النسبة المئوية لعدد الذكور}$$

$$\text{فعدد الذكور في العينة} = 100 \times (100/47) = 47 \text{ ذكر}$$

عدد الإناث في العينة يقدر ب:

$$\text{نحدد عدد الإناث في العينة} = \text{عدد العينة الكلي} \times \text{النسبة المئوية لعدد الإناث}$$

$$\text{فعدد الإناث في العينة} = 100 \times (100/53) = 53 \text{ أنثى}$$

- ثم تم سحب هذه الأعداد بالطريقة العشوائية من خلال كتابة البريد الإلكتروني لكل فرد

من أفراد الطبقتين (ذكور - إناث) للمجتمع الأصلي للدراسة في قصاصات وخلطها مع

بعضها البعض ليتم أخذ منهم العدد المطلوب عن طريق القرعة، وذلك ليتم التطبيق

النهائي لأدوات الدراسة بإرسالها عبر بريدهم والحصول على نتائج الفرضيات. والجدول

الموالي يوضح توزيع أفراد العينة الأساسية حسب الجنس:

جدول رقم (03) يوضح خصائص العينة الأساسية من حيث الجنس.

الجنس	المؤشرات	العدد	النسبة
ذكور		47	47%
إناث		53	53%
المجموع		100	100%

يتضح من الجدول رقم (03) أن إجمالي العينة الأساسية هو (100) طالب وطالبة بكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية مقسمين إلى: (47) ذكر بنسبة (47%) و (53) أنثى بنسبة (53%).

4- أدوات الدراسة:

قامت الباحثة بإعداد مقاييس متغيرات الدراسة الثلاثة (الضغط الأكاديمي - الدافعية للإنجاز - التوافق الأكاديمي) لبيان العلاقة بينهم لدى طلبة الدكتوراه للتحقق من فرضيات الدراسة، وفق الخطوات التالية:

الذي جعل الباحثة تقوم ببناء المقاييس الثلاثة أنها -وحسب علمها- لم تجد مقاييس تجسد النظرة التي تنتظر بها لموضوعها، وإن تحصلت على بعض المقاييس فلم تحفظ هذه المقاييس خصوصية العينة كطلبة دكتوراه، لأن أغلب هذه المقاييس إما مطبقة على تلاميذ أو مراقبين أو عمال.. وغيرهم من عينات أخرى لا تحمل نفس خصائص عينة الدراسة الحالية.

4-1 مقياس الضغط الأكاديمي:

4-1-1- المقياس في صورته الأولية:

أعد هذا المقياس من طرف الباحثة حيث صمم استناداً على التراث النظري والدراسات السابقة، وبناء على بعض المقابلات المفتوحة التي أجريت مع الطلبة (تم طرح مجموعة من الأسئلة على الطلبة حول أبعاد المقياس ومن بين هذه الأسئلة: ما هي الضغوطات التي تواجهك عند إنجاز الأطروحة؟ - ما هي الضغوطات التي تواجهك في

إنجاز مقال المناقشة ونشره؟ - ما هي الضغوطات التي تواجهك في إنجاز وإلقاء المداخلات في الملتقيات العلمية؟ - ما هي الضغوطات التي تواجهك عند تلقي التكوين خلال السنة الأولى؟) واستنادا على التعريف الإجرائي للضغط الأكاديمي الذي تمت صياغته في الدراسة الحالية، وبناء على المعلومات التي تم الحصول عليها تم بناء مقياس الضغط الأكاديمي وتكون في صورته الأولى من (39) بندا سلبيا مقسم إلى أربعة أبعاد، صيغت في شكل عبارات تقريرية، كما تم مراعاة صياغة البنود فيما يخص الابتعاد عن الإيحاء، أي عدم إيحاء البند لأكثر من فكرة، وبساطة ووضوح العبارات ومناسبتها للمستوى التعليمي لأفراد عينة الدراسة وغيرها من شروط الاختبار الجيد التي حاولنا مراعاتها خلال بناء هذا المقياس كما هو موضح في الملحق رقم (02). وفيما يلي الأبعاد وأرقام البنود التي يقيسها مقياس الضغط الأكاديمي:

الجدول رقم (04) يوضح تقسيم البنود على أبعاد مقياس الضغط الأكاديمي

العدد	أرقام البنود	البعد
12	1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12، 13، 14	الضغوطات المتعلقة بإنجاز الأطروحة
12	15، 16، 17، 18، 19، 20، 21، 22، 23، 24، 25، 26	الضغوطات المتعلقة بنشر مقال المناقشة
06	27، 28، 29، 30، 31، 32	الضغوطات المتعلقة بإنجاز وإلقاء المداخلات في الملتقيات العلمية
07	33، 34، 35، 36، 37، 38، 39	الضغوطات المتعلقة بالتكوين

يجاب عنها على أساس مقياس خماسي علما بأن بدائل الإجابة على الفقرات هي: (غير موافق بشدة) (غير موافق) (محايد) (موافق إلى حد ما) (موافق بشدة) وتم تحديد درجة كل مستوى على الترتيب (1، 2، 3، 4، 5). والجدول الموالي يوضح مفتاح تصحيح المقياس:

الجدول رقم (05) يوضح مفتاح تصحيح مقياس الضغط الأكاديمي

البديل	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق إلى حد ما	موافق بشدة
درجة البند	1	2	3	4	5

4-1-2- الخصائص السيكمترية للمقياس:

من أجل التأكد من ملائمة المقياس على طلبة الدكتوراه، قامت الباحثة بحساب ثباته وصدقه وفق الإجراءات التالية:

4-1-2-1- ثبات المقياس:

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

الجدول رقم (06) يوضح معاملات الثبات بطريقتي الاتساق الداخلي وجيتمان

α لكرونباخ	جيتمان
0.84	0.93

يتضح من الجدول رقم (07) أن قيمة معامل α لكرونباخ تقدر بـ (0.84)، والتجزئة النصفية بمعادلة جيتمان (0.73)، ومنه نستطيع القول أن المقياس يتمتع بدرجات مقبولة من الثبات.

4-2-2- صدق المقياس:

4-1-2-2-1- صدق المحكمين: من أجل تحديد صلاحية المقياس من ناحية الفقرات والتعليمات والبدايل، توجهت الباحثة نحو مجموعة من الأساتذة في عدة تخصصات (المقياس في علم النفس والتربية، علوم التربية، علم النفس التربوي، علم النفس الاجتماعي، علم النفس الإكلينيكي، علم النفس العمل والتنظيم) بواقع (08) محكمين لتبيان آراءهم حول هذا المقياس ومن أجل ذلك استندت الباحثة على نسبة موافقة (80%) موافقة فأكثر، وقد نالت جميع فقرات المقياس رضا المحكمين، والجدول الموالي يوضح بعض التعديلات التي أضافها المحكمين على المقياس:

الجدول رقم (07) يوضح جدول تعديل فقرات مقياس الضغط الأكاديمي

رقم الفقرة	رقم البعد	الفقرة	نوع التعديل	التعديل
11	01	أخشى أن أكتفي بالمراجع التي جمعتها فقط وفي المقابل أنه يوجد الكثير من المراجع الأخرى التي لم أتحصل عليها	تفكيك	أخشى عدم الإلمام بكل المراجع التي تخدم متغيرات أطروحتي
01	12	أخشى من الوقوع في فخ السرقة العلمية وتلغى أطروحتي	تعديل	أخشى من عدم الإلمام بطرق الاقتباس وشروطه

4-1-2-2-2- صدق الاتساق الداخلي: تم حساب معامل الصدق بطريقة الاتساق الداخلي (Internal Consistenc) حيث تم حساب الارتباطات بين بنود المقياس ودرجات الأبعاد، وبين البنود بعضها ببعض، وكذلك الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وقد استخدم هذا الإجراء للدلالة على صدق الاتساق الداخلي للمقياس، إذ أنّ الارتباطات الداخلية بالرغم من استخدامها كدلالة على الاتساق الداخلي إلا أنها يمكن أن تستخدم كدلالة على الصدق البنائي وذلك لأنّ الأساس النظري الذي تقوم عليه الدراسة هو وحدانية موضوع القياس.

والجدول الموالي يوضح معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (الضغوطات المتعلقة بإنجاز الأطروحة)

الجدول رقم (08) يوضح معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (الضغوطات المتعلقة بإنجاز الأطروحة)

رقم البند	معامل ارتباط البند بالبعد	مستوى الدلالة
1	0.55	0.01
2	0.62	0.01
3	0.63	0.01
4	0.60	0.01
5	0.66	0.01
6	0.61	0.01
7	0.53	0.01
8	0.49	0.01
9	0.51	0.01
10	0.63	0.01
11	0.73	0.01
12	0.62	0.01
13	0.63	0.01
14	0.69	0.01

يتضح من الجدول رقم (08) أنّ قيم ارتباط بنود الأبعاد المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (الضغوطات المتعلقة بإنجاز الأطروحة) دالة إحصائياً حيث تراوحت ما بين (0.49 و 0.73)، وكل هذه القيم دالة عند (0.01).
والجدول الموالي يوضح معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (الضغوطات المتعلقة بنشر مقال المناقشة)

الجدول رقم (09) يوضح معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (الضغوطات

المتعلقة بنشر مقال المناقشة)

رقم البند	معامل ارتباط البند بالبعد	مستوى الدلالة
15	0.68	0.01
16	0.71	0.01
17	0.77	0.01
18	0.65	0.01
19	0.75	0.01
20	0.64	0.01
21	0.73	0.01
22	0.59	0.01
23	0.73	0.01
24	0.68	0.01
25	0.53	0.01
26	0.59	0.01

يتضح من الجدول رقم (09) أن قيم ارتباط بنود الابعاد المكونة للمقياس وارتباطها بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (الضغوطات المتعلقة بنشر مقال المناقشة) دالة إحصائياً، حيث تراوحت ما بين (0.53 و 0.77)، وكل هذه القيم دالة عند (0.01). والجدول الموالي يوضح معاملات ارتباط البنود بالبعد الذي ينتمي إليه (الضغوطات المتعلقة بإنجاز وإلقاء المداخلات في الملتقيات العلمية).

الجدول رقم (10) يوضح معاملات ارتباط البنود بالبعد الذي ينتمي إليه (الضغوطات المتعلقة بإنجاز وإلقاء المداخلات في الملتقيات العلمية)

رقم البند	معامل ارتباط البند بالمحور	مستوى الدلالة
27	0.76	0.01
28	0.79	0.01
29	0.76	0.01
30	0.64	0.01
31	0.75	0.01
32	0.68	0.01

يتضح من الجدول رقم (10) أن قيم ارتباط بنود الابعاد المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (الضغوطات المتعلقة بإنجاز وإلقاء المداخلات في الملتقيات العلمية) دالة احصائيا بمعنى أنها تقيس نفس الخاصية، حيث تراوحت ما بين (0.64 و0.79)، وكل هذه القيم دالة عند (0.01).

والجدول الموالي يوضح معاملات ارتباط البنود بالبعد الذي تنتمي إليه (الضغوطات المتعلقة بالتكوين).

الجدول رقم (11) يوضح معاملات ارتباط البنود بالبعد الذي تنتمي إليه (الضغوطات المتعلقة بالتكوين)

رقم البند	معامل ارتباط البند بالبعد	مستوى الدلالة
33	0.52	0.01
34	0.68	0.01
35	0.64	0.01
36	0.71	0.01
37	0.78	0.01
38	0.76	0.01
39	0.54	0.01

يتضح من الجدول رقم (11) أن قيم ارتباط بنود الأبعاد المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إلى بعد (الضغوطات المتعلقة بالتكوين) إليه دالة احصائياً أي أنها تقيس نفس الخاصية، حيث تراوحت قيم الارتباط بين (0.52 و 0.78)، وكل هذه القيم دالة عند (0.01).

والجدول الموالي يوضح معاملات ارتباط درجات كل بعد بالدرجة الكلية

الجدول رقم (12) يوضح معاملات ارتباط درجات كل بعد بالدرجة الكلية

البعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الضغوطات المتعلقة بإنجاز الأطروحة	0.88	0.01
الضغوطات المتعلقة بنشر مقال المناقشة	0.88	0.01
الضغوطات المتعلقة بإنجاز وإلقاء المداخلات في الملتقيات العلمية	0.81	0.01
الضغوطات المتعلقة بالتكوين	0.67	0.01

يتضح من الجدول رقم (12) أن الأبعاد المكونة للمقياس ترتبط بالدرجة الكلية ارتباطاً دالاً يمتد ما بين (0.67 و 0.88)، وسجل أعلى معامل ارتباط بين كل من البعدين الضغوطات المتعلقة بإنجاز الأطروحة والضغوطات المتعلقة بنشر مقال المناقشة بالدرجة الكلية بواقع (0.88)، يليه الارتباط بين بعد الضغوطات المتعلقة بإنجاز وإلقاء المداخلات في الملتقيات العلمية والدرجة الكلية بواقع (0.81)، ويليه الارتباط بين بعد الضغوطات المتعلقة بالتكوين والدرجة الكلية بواقع (0.67)، وفي ذلك دلالة على أن أبعاد مقياس الضغط الأكاديمي (الضغوطات المتعلقة بإنجاز الأطروحة، الضغوطات المتعلقة بنشر مقال المناقشة، الضغوطات المتعلقة بإنجاز وإلقاء المداخلات في الملتقيات العلمية، الضغوطات المتعلقة بالتكوين) متسقة مع الدرجة الكلية للمقياس.

4-1-3- استخراج معايير تفسير النتائج:

ولمعرفة مستوى الضغط الأكاديمي لدى طلبة الدكتوراه لابد من وضع معيار للمقياس للاحتكام إليه لمعرفة مستوى الضغط الأكاديمي لدى عينة الدراسة، لذلك تم اختيار طريقة

المعايرة إلى سلاسل انحرافيه معيره، وقد تم أولاً التأكد من أن توزيع المجتمع اعتدالي، من خلال الجدول الآتي:

الجدول رقم (13) يوضح معامل الالتواء لمجتمع الدراسة.

العينة الاستطلاعية	الوسيط	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الالتواء
76	136.00	135.93	24.15	-0.14

يتضح من الجدول رقم (13) أن معامل الالتواء يساوي (-0.14) أي أنه قريب من الصفر فإنه يمكن القول بأن توزيع مجتمع الدراسة قريب من الاعتدالية، لأن قيمة الالتواء تمتد من (-3 إلى +3) وكلما اقتربت قيمته من الصفر دل ذلك على اعتدالية التوزيع، وعليه فإن قيمة معامل الالتواء (-0.14) قريبة من الصفر مما يعني أن توزيع درجات أفراد العينة اعتدالية وبالتالي المجتمع اعتدالي.

بعد تأكدنا من أن توزيع الدرجات هو توزيع اعتدالي يمكن الآن حساب المعايير الانحرافية والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول رقم (14) يوضح التوزيع التكراري والنسبي لدرجات الضغط الأكاديمي الخام.

الدرجة	التكرار	النسبة %	الدرجة	التكرار	النسبة %	الدرجة	التكرار	النسبة %
87	1	1.3	128	2	2.6	161	2	2.6
88	1	1.3	129	1	1.3	162	1	1.3
89	1	1.3	132	1	1.3	164	1	1.3
96	1	1.3	133	1	1.3	169	1	1.3
97	1	1.3	135	2	2.6	174	1	1.3
102	2	2.6	136	3	3.9	175	1	1.3
106	1	1.3	137	3	3.9	176	1	1.3

2.6	2	152	2.6	2	125	1.3	1	107
1.3	1	153	2.6	2	126	1.3	1	109
2.6	2	156	1.3	1	127	1.3	1	111
1.3	1	157	2.6	2	138	1.3	1	112
1.3	1	159	1.3	1	140	1.3	1	115
1.3	1	160	1.3	1	141	3.9	3	118
1.3	1	181	1.3	1	144	5.2	4	119
1.3	1	184	1.3	1	145	2.6	2	120
1.3	1	185	6.6	5	148	2.6	2	123
1.3	1	193	1.3	1	151	1.3	1	124

ولكي نستخرج سلم من خمسة فئات انحرافيه معيره يجب:

أولا ايجاد حدود الفئات كما يلي:

هناك أربعة حدود في هذا السلم بمسافة $1/2$ من الانحراف المعياري عن المتوسط وهي:

$$3/2 ، 1/2 ، -1/2 ، - 3/2$$

ثانيا حساب حدود الفئات:

الدرجة الحدية = المتوسط الحسابي + المسافة $\times$ الانحراف المعياري

$$\text{الحد الأول} = 135.93 = 24.15 \times (-3/2) + 99.70$$

$$\text{الحد الثاني} = 135.93 = 24.15 \times (-1/2) + 123.85$$

$$\text{الحد الثالث} = 135.93 = 24.15 \times (1/2) + 148.00$$

$$\text{الحد الرابع} = 135.93 = 24.15 \times (3/2) + 172.15$$

وأخيرا تحديد الفئات:

في هذه الخطوة يربط ما بين الفئات وحدودها والدرجات الخام المحتوات داخل هذه الفئات بواسطة الجدول التالي:

الجدول رقم (15) يوضح سلم من خمسة فئات انحرافيه معيره

الفئة	1	2	3	4	5
الدرجات المحتوات داخل الفئات	$100 \geq$	-101 124	-125 148	-149 172	-173 193
الدرجات حدود الفئات	99.70	123.85	148.00	172.15	193
الحكم على درجة الفرد	ضعيفة جدا	ضعيفة	متوسطة	عالية	عالية جدا

يتضح من الجدول رقم (15) أنه تم الحصول على خمسة فئات تمكنا من معرفة نسبة الدرجة الخام للفرد إلى مستوى معين، أي إلى معيار يمكننا من الحكم عليه. إذن من خلال ما سبق يمكننا القول أنه أصبح لدينا معايير جديدة صالحة للحكم على مقياس الضغط الأكاديمي.

والخلاصة أنه بعد حساب مؤشرات الصدق والثبات لمقياس الضغط الأكاديمي أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (37) فقرة موزعة على أربعة أبعاد؛ وهي: بعد الضغوطات المتعلقة بإنجاز الأطروحة ويتكون من (14) فقرة وبعد الضغوطات المتعلقة بنشر مقال المناقشة ويتكون من (12) فقرة، وبعد الضغوطات المتعلقة بإنجاز وإلقاء المداخلات في الملنقيات العلمية ويتكون من (06) فقرة، وبعد الضغوطات المتعلقة بالتكوين ويتكون من (07) فقرة. وتتحدد استجابات الطالب علي هذا المقياس وفقاً لمقياس متصل متدرج من خمسة مستويات هي (موافق بشدة) (موافق إلى حد ما) (محايد) (غير موافق) (غير موافق بشدة).

4-2 مقياس الدافعية للإنجاز:

4-2-1- المقياس في صورته الأولى:

أعد هذا المقياس من طرف الباحثة حيث صمم استنادا على التراث النظري والدراسات السابقة، وبناء على بعض المقابلات المفتوحة التي أجريت مع الطلبة (تم طرح مجموعة من الأسئلة على الطلبة حول أبعاد المقياس ومن بين هذه الأسئلة: كيف تكتسب الإرادة وتستطيع الاستمرارية في مرحلة الدكتوراه؟ - كيف تدير وقتك في مرحلة الدكتوراه؟) واستنادا على التعريف الإجرائي للدافعية للإنجاز الذي تمت صياغته في الدراسة الحالية وبناء على المعلومات التي تم الحصول عليها تم بناء مقياس الدافعية للإنجاز وتكون في صورته الأولى من (21) بندا إيجابيا مقسم إلى بعدين، صيغت في شكل عبارات تقريرية كما تم مراعاة صياغة البنود فيما يخص الابتعاد عن الإيحاء، أي عدم إيحاء البند لأكثر من فكرة، وبساطة ووضوح العبارات ومناسبتها للمستوى التعليمي لأفراد عينة الدراسة وغيرها من شروط الاختبار الجيد التي حاولنا مراعاتها خلال بناء هذا المقياس كما هو موضح في الملحق رقم (03). وفيما يلي الأبعاد وأرقام البنود التي يقيسها مقياس الدافعية للإنجاز:

الجدول رقم (16) يوضح تقسيم البنود على أبعاد مقياس الدافعية للإنجاز

العدد	أرقام البنود	البعد
10	1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10	الإرادة والاستمرارية
11	11، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 18، 19، 20، 21	إدارة الوقت

يجاب عنها على أساس مقياس خماسي علما بأن بدائل الإجابة على الفقرات هي: (غير موافق بشدة) (غير موافق) (محايد) (موافق إلى حد ما) (موافق بشدة) وتم تحديد درجة كل مستوى على الترتيب (1، 2، 3، 4، 5). والجدول الموالي يوضح مفتاح تصحيح المقياس:

والجدول الموالي يوضح مفتاح تصحيح مقياس الضغط الأكاديمي

الجدول رقم (17) يوضح مفتاح تصحيح مقياس الضغط الأكاديمي

البديل	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق إلى حد ما	موافق بشدة
درجة البند	1	2	3	4	5

4-2-2-2- الخصاص السيكمومترية للمقياس:

ومن أجل التأكد من ملائمة كلا المقياس على طلبة الدكتوراه، قامت الباحثة بحساب ثباته وصدقه وفق الإجراءات التالية:

4-2-2-1- ثبات المقياس:

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

الجدول رقم (18) يوضح معاملات الثبات بطريقتي الاتساق الداخلي وجيتمان

α لكرونباخ	جيتمان
0.94	0.81

يتضح من الجدول رقم (18) أن قيمة معامل α لكرونباخ تقدر بـ (0.94)، والتجزئة النصفية بمعادلة جيتمان (0.81)، ومنه نستطيع القول أن المقياس يتمتع بدرجات عالية من الثبات.

4-2-2-2- صدق المقياس:

4-2-2-2-1- صدق المحكمين: من أجل تحديد صلاحية المقياس من ناحية الفقرات والتعليمات والبدايل، توجهت الباحثة نحو مجموعة من الأساتذة في عدة تخصصات (المقياس في علم النفس والتربية، علوم التربية، علم النفس التربوي، علم النفس الاجتماعي، علم النفس الإكلينيكي، علم النفس العمل والتنظيم) بواقع (08) محكمين لتبيان آراءهم حول هذا المقياس، ومن أجل ذلك استندت الباحثة على نسبة موافقة (80%) موافقة فأكثر، وقد نالت جميع فقرات المقياس رضا المحكمين والجدول الموالي يوضح بعض التعديلات التي أضافها المحكمين على المقياس:

الجدول رقم (19) يوضح جدول تعديل فقرات مقياس الدافعية للإنجاز

رقم الفقرة	رقم البعد	الفقرة	نوع التعديل	التعديل
02	01	أضع أهدافي كما أستطيع تقييم تقدمي فيها	تفكيك	- أستطيع أستطيع التخطيط لأهدافي - أستطيع تقييم مدى تحقق أهدافي
01	02	أضع جدول يومي وأسبوعي وشهري للمهام التي من الواجب علي إنجازها	تعديل	أضع جدولاً يومياً وأسبوعياً وآخر شهرياً للمهام الواجب علي إنجازها

4-2-2-2-2- صدق الاتساق الداخلي: تم حساب معامل الصدق بطريقة الاتساق

الداخلي (Internal Consistency). والجدول الموالي يوضح معاملات ارتباط البند بالبعد

الذي ينتمي إليه (الإرادة والاستمرارية)

الجدول رقم (20) يوضح معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه

(الإرادة والاستمرارية)

رقم البند	معامل ارتباط البند بالبعد	مستوى الدلالة
1	0.74	0.01
2	0.66	0.01
3	0.49	0.01
4	0.74	0.01
5	0.61	0.01
6	0.58	0.01
7	0.68	0.01
8	0.42	0.01
9	0.44	0.01
10	0.70	0.01
11	0.64	0.01

يتضح من الجدول رقم (20) أن قيم ارتباط بنود الأبعاد المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (الإرادة والاستمرارية) دالة إحصائياً حيث تراوحت ما بين (0.42 و 0.74)، وكل هذه القيم دالة عند (0.01).

والجدول الموالي يوضح معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (إدارة الوقت) الجدول رقم (21) يوضح معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (إدارة الوقت)

رقم البند	معامل ارتباط البند بالبعد	مستوى الدلالة
12	0.68	0.01
13	0.71	0.01
14	0.55	0.01
15	0.53	0.01
16	0.73	0.01
17	0.53	0.01
18	0.75	0.01
19	0.75	0.01
20	0.73	0.01
21	0.79	0.01
22	0.52	0.01

يتضح من الجدول رقم (21) أن قيم ارتباط بنود الأبعاد المكونة للمقياس وارتباطها بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (إدارة الوقت) دالة إحصائياً، حيث تراوحت معاملات الارتباط ما بين (0.52 و 0.79)، ومعظم هذه القيم دالة عند (0.01) والأخرى دالة عند (0.05).

والجدول الموالي يوضح معاملات ارتباط درجات كل بعد بالدرجة الكلية

الجدول رقم (22) يوضح معاملات ارتباط درجات كل بعد بالدرجة الكلية

البعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الإرادة والاستمرارية	0.90	0.01
إدارة الوقت	0.94	0.01

نلاحظ من الجدول رقم (22) أن الأبعاد المكونة للمقياس ترتبط بالدرجة الكلية ارتباطاً دالاً يمتد ما بين (0.90 و 0.94)، وسجل أعلى معامل ارتباط بعد إدارة الوقت والدرجة الكلية بواقع (0.94)، يليه الارتباط بين بعد الإرادة والاستمرارية والدرجة الكلية (0.94)، وفي ذلك دلالة على أن أبعاد مقياس الدافعية للإنجاز (الإرادة والاستمرارية، إدارة الوقت) متنسقة مع الدرجة الكلية.

4-2-3- استخراج معايير تفسير النتائج:

ولمعرفة مستوى الدافعية للإنجاز لدى طلبة الدكتوراه لابد من وضع معيار للمقياس للاحتكام إليه لمعرفة مستوى الدافعية للإنجاز لدى عينة الدراسة، لذلك تم اختيار طريقة المعايرة إلى سلاله انحرافيه معيره، وقد تم أولاً التأكد من أن توزيع المجتمع اعتدالي، من خلال الجدول الآتي:

الجدول رقم (23) يوضح معامل الالتواء لمجتمع الدراسة.

العينة الاستطلاعية	الوسيط	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الالتواء
76	87.44	89.00	11.39	0.27

يتضح من الجدول رقم (23) أن معامل الالتواء يساوي (0.27) أي أنه قريب من الصفر فإنه يمكن القول بأن توزيع مجتمع الدراسة قريب من الاعتدالية، لأن قيمة الالتواء تمتد من (-3 إلى +3) وكلما اقتربت قيمته من الصفر دل ذلك على اعتدالية التوزيع، وعليه

فإن قيمة معامل الالتواء (0.27) قريبة من الصفر مما يعني أن توزيع درجات أفراد العينة اعتدالية وبالتالي المجتمع اعتدالي.

بعد تأكدنا من أن توزيع الدرجات هو توزيع اعتدالي يمكن الآن حساب المعايير الانحرافية والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول رقم (24) يوضح التوزيع التكراري والنسبي لدرجات الدافعية للإنجاز الخام.

الدرجة	التكرار	النسبة %	الدرجة	التكرار	النسبة %	الدرجة	التكرار	النسبة %
50	1	1.3	82	2	2.7	94	3	4.0
58	1	1.3	83	2	2.7	95	1	1.3
64	1	1.3	84	1	1.3	96	3	4.0
69	2	2.7	85	3	4.0	97	2	2.7
70	3	4.0	86	1	1.3	98	2	2.7
72	1	1.3	87	2	2.7	99	2	2.7
73	2	2.7	88	5	6.7	100	1	1.3
74	1	1.3	89	5	6.7	101	3	4.0
76	1	1.3	90	1	1.3	102	2	2.7
77	2	2.7	91	2	2.7	103	2	2.7
79	3	4.0	92	6	8.0	105	1	1.3
81	1	1.3	93	3	4.0	110	1	1.3

ولكي نستخرج سلم من خمسة فئات انحرافيه معيره يجب:

أولا ايجاد حدود الفئات كما يلي:

هناك أربعة حدود في هذا السلم بمسافة $1/2$ من الانحراف المعياري عن المتوسط وهي:

$$3/2 ، 1/2 ، -1/2 ، -3/2$$

ثانيا حساب حدود الفئات:

الدرجة الحدية = المتوسط الحسابي + المسافة $\times$ الانحراف المعياري

$$71.91 = 11.39 \times (-3/2) + 89 = \text{الحد الأول}$$

$$83.30 = 11.39 \times (-1/2) + 89 = \text{الحد الثاني}$$

$$94.69 = 11.39 \times (1/2) + 89 = \text{الحد الثالث}$$

$$106.08 = 11.39 \times (3/2) + 89 = \text{الحد الرابع}$$

وأخيرا تحديد الفئات:

في هذه الخطوة يربط ما بين الفئات وحدودها والدرجات الخام المحتوات داخل هذه الفئات

بواسطة الجدول التالي:

الجدول رقم (25) يوضح سلم من خمسة فئات انحرافيه معيره

5	4	3	2	1	الفئة
110-107	106-96	95-84	83-73	$72 \geq$	الدرجات المحتوات داخل الفئات
110	106.08	94.69	83.30	71.91	الدرجات حدود الفئات
عالية جدا	عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جدا	الحكم على درجة الفرد

يتضح من الجدول رقم (25) أنه تم الحصول على خمسة فئات تمكنا من معرفة

نسبة الدرجة الخام للفرد إلى مستوى معين، أي إلى معيار يمكننا من الحكم عليه.

إذن من خلال ما سبق يمكننا القول أنه أصبح لدينا معايير جديدة صالحة للحكم

على مقياس الدافعية للإنجاز.

والخلاصة أنه بعد حساب مؤشرات الصدق والثبات لمقياس الدافعية للإنجاز أصبح

المقياس في صورته النهائية يتكون من (22) فقرة موزعة على بعدين؛ وهي: بعد الإرادة

والاستمرارية ويتكون من (11) فقرة وبعد إدارة الوقت ويتكون من (11) فقرة. وتحدد

استجابات الطالب على هذا المقياس وفقاً لمقياس متصل متدرج من خمسة مستويات هي (موافق بشدة) (موافق إلى حد ما) (محايد) (غير موافق) (غير موافق بشدة). إذن من خلال ما سبق يمكننا القول أنه أصبح لدينا معايير جديدة صالحة للحكم على مقياس الدافعية للإنجاز.

3-4 مقياس التوافق الأكاديمي:

3-4-1 - المقياس في صورته الأولى:

أعد هذا المقياس من طرف الباحثة حيث صمم استناداً على التراث النظري والدراسات السابقة، وبناء على بعض المقابلات المفتوحة التي أجريت مع الطلبة (تم طرح مجموعة من الأسئلة على الطلبة حول أبعاد المقياس ومن بين هذه الأسئلة: كيف تسير علاقتك مع المشرف أثناء عملية الإشراف؟ - كيف تسير علاقتك مع أساتذتك وزملاءك في مرحلة الدكتوراه؟ - كيف تسير علاقتك مع طلبتك الذين تدرّسهم؟) واستناداً على التعريف الإجرائي للتوافق الأكاديمي الذي تمت صياغته في الدراسة الحالية، وبناء على المعلومات التي تم الحصول عليها تم بناء مقياس التوافق الأكاديمي وتكون في صورته الأولى من (32) بنداً إيجابياً مقسم إلى ثلاثة أبعاد، صيغت في شكل عبارات تقريرية، كما تم مراعاة صياغة البنود في يخص الابتعاد عن الإيحاء، أي عدم إحياء البند لأكثر من فكرة وبساطة ووضوح العبارات ومناسبتها للمستوى التعليمي لأفراد عينة الدراسة وغيرها من شروط الاختبار الجيد التي حاولنا مراعاتها خلال بناء هذا المقياس كما هو موضح في الملحق رقم (04). وفيما يلي الأبعاد وأرقام البنود التي يقيسها مقياس التوافق الأكاديمي:

الجدول رقم (26) يوضح تقسيم البنود على أبعاد مقياس التوافق الأكاديمي

العدد	أرقام البنود	البعد
14	1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12، 13، 14	التوافق مع المشرف الأكاديمي
08	15، 16، 17، 18، 19، 20، 21، 22	التوافق مع الأساتذة والزملاء والطلبة
10	23، 24، 25، 26، 27، 28، 29، 30، 31، 32	التوافق مع طبيعة مرحلة الدكتوراه

يجاب عنها على أساس مقياس خماسي علما بأن بدائل الإجابة على الفقرات هي:
 (غير موافق بشدة) (غير موافق) (محايد) (موافق إلى حد ما) (موافق بشدة) وتم تحديد درجة كل مستوى على الترتيب (1، 2، 3، 4، 5). والجدول الموالي يوضح مفتاح تصحيح المقياس:

الجدول رقم (27) يوضح مفتاح تصحيح مقياس التوافق الأكاديمي

البديل	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق إلى حد ما	موافق بشدة
درجة البند	1	2	3	4	5

4-3-2- الخصائص السيكومترية للمقياس:

ومن أجل التأكد من ملائمة كلا المقياس على طلبة الدكتوراه، قامت الباحثة بحساب ثباته وصدقه وفق الإجراءات التالية:

4-3-2-1- ثبات المقياس:

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

الجدول رقم (28) يوضح معاملات الثبات بطريقتي الاتساق الداخلي وجيتمان

α لكرونباخ	جيتمان
0.91	0.73

يتضح من الجدول رقم (28) أن قيمة معامل α لكرونباخ تقدر بـ (0.91)، والتجزئة النصفية بمعادلة جيتمان (0.73)، ومنه نستطيع القول أن المقياس يتمتع بدرجات عالية من الثبات.

4-3-2-2- صدق المقياس:

4-3-2-2-1- صدق المحكمين: من أجل تحديد صلاحية المقياس من ناحية الفقرات والتعليمات والبدايل، توجهت الباحثة نحو مجموعة من الأساتذة في عدة تخصصات (المقياس في علم النفس والتربية، علوم التربية، علم النفس التربوي، علم النفس الاجتماعي، علم النفس الإكلينيكي، علم النفس العمل والتنظيم) بواقع (08) محكمين لتبيان آراءهم حول هذا المقياس ومن أجل ذلك استندت الباحثة على نسبة موافقة (80%) موافقة فأكثر، وقد نالت جميع فقرات المقياس رضا المحكمين والجدول الموالي يوضح بعض التعديلات التي أضافها المحكمين على المقياس:

الجدول رقم (29) يوضح جدول تعديل فقرات مقياس التوافق الأكاديمي

رقم الفقرة	رقم البعد	الفقرة	نوع التعديل	التعديل
06	01	لحسن حظي أنه لا يوجد اختلاف في وجهات النظر بيني وبين المشرف	تعديل	يريحني أن هناك احترام للآراء العلمية التي بيني وبين المشرف
07	01	لحسن حظي أنه لا يوجد اختلاف في وجهات النظر بين المشرف ومساعد المشرف على الرسالة	تعديل	يريحني أن هناك احترام للآراء العلمية بين المشرف على الأطروحة ومساعد المشرف
08	01	لحسن حظي أن المشرف يقدر تعبتي واجتهادي في أعمالي	تعديل	يريحني كون المشرف يقدر تعبتي واجتهادي في أعمالي
04	03	بإمكاني تحسين مستوي في كتابة المقالات وإعداد المداخلات	تعديل	بإمكاني تحسين مستوي في إعداد المقالات المداخلات

أعدل من أفكاري ومعلوماتي القديمة في ضوء المعايير الجديدة	تعديل	لحسن حظي أنه لا يوجد اختلاف في وجهات النظر بين المشرف ومساعد المشرف على الرسالة	03	10
--	-------	---	----	----

4-3-2-2-2- صدق الاتساق الداخلي: تم حساب معامل الصدق بطريقة الاتساق

الداخلي (Internal Consistency) .

والجدول الموالي يوضح معاملات ارتباط البند بالبند الذي ينتمي إليه (التوافق مع

المشرف الأكاديمي)

الجدول رقم (30) يوضح معاملات ارتباط البند بالبند الذي ينتمي إليه

(التوافق مع المشرف الأكاديمي)

رقم البند	معامل ارتباط البند بالبند	مستوى الدلالة
1	0.83	0.01
2	0.84	0.01
3	0.80	0.01
4	0.91	0.01
5	0.92	0.01
6	0.80	0.01
7	0.53	0.01
8	0.74	0.01
9	0.60	0.01
10	0.65	0.01
11	0.47	0.01
12	0.86	0.01
13	0.75	0.01
14	0.87	0.01

يتضح من الجدول رقم (30) أن قيم ارتباط بنود الأبعاد المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (التوافق مع المشرف الأكاديمي) دالة إحصائياً حيث تراوحت ما بين (0.47 و 0.92)، وكل هذه القيم دالة عند (0.01).

والجدول الموالي يوضح معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (التوافق مع الأساتذة والزملاء والطلبة)

الجدول رقم (31) يوضح معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (التوافق مع الأساتذة والزملاء والطلبة)

رقم البند	معامل ارتباط البند بالبعد	مستوى الدلالة
15	0.66	0.01
16	0.69	0.01
17	0.66	0.01
18	0.67	0.01
19	0.68	0.01
20	0.82	0.01
21	0.75	0.01
22	0.58	0.01

يتضح من الجدول رقم (31) أن قيم ارتباط بنود الأبعاد المكونة للمقياس وارتباطها بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (التوافق مع الأساتذة والزملاء والطلبة) دالة إحصائياً حيث تراوحت ما بين (0.58 و 0.82)، وكل هذه القيم دالة عند (0.01).

والجدول الموالي يوضح معاملات ارتباط البنود بالبعد الذي ينتمي إليه (التوافق مع طبيعة مرحلة الدكتوراه)

الجدول رقم (32) يوضح معاملات ارتباط البنود بالبعد الذي ينتمي إليه
(التوافق مع طبيعة مرحلة الدكتوراه)

رقم البند	معامل ارتباط البند بالمحور	مستوى الدلالة
23	0.53	0.01
24	0.79	0.01
25	0.78	0.01
26	0.80	0.01
27	0.78	0.01
28	0.78	0.01
29	0.79	0.01
30	0.85	0.01
31	0.72	0.01
32	0.67	0.01

يتضح من الجدول رقم (32) أن قيم ارتباط بنود الابعاد المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (التوافق مع طبيعة مرحلة الدكتوراه) دالة احصائيا بمعنى أنها تقيس نفس الخاصية، حيث تراوحت ما بين (0.53 و 0.85)، وكل هذه القيم دالة عند (0.01).

والجدول الموالي يوضح معاملات ارتباط درجات كل بعد بالدرجة الكلية

الجدول رقم (33) يوضح معاملات ارتباط درجات كل بعد بالدرجة الكلية

البعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التوافق مع المشرف الأكاديمي	0.78	0.01
التوافق مع الأساتذة والزملاء والطلبة	0.64	0.01
التوافق مع طبيعة مرحلة الدكتوراه	0.63	0.01

نلاحظ من الجدول رقم (33) أن الأبعاد المكونة للمقياس ترتبط بالدرجة الكلية ارتباطا دالا يمتد ما بين (0.63 و 0.78)، وسجل أعلى معامل ارتباط بين بعد التوافق مع

المشرف الأكاديمي والدرجة الكلية بواقع (0.78)، يليه الارتباط بين بعد التوافق مع الأساتذة والزملاء والطلبة والدرجة الكلية بواقع (0.64)، يليه الارتباط بين بعد التوافق مع طبيعة مرحلة الدكتوراه بواقع والدرجة الكلية (0.63) وفي ذلك دلالة على أن أبعاد مقياس التوافق الأكاديمي (التوافق مع المشرف الأكاديمي، التوافق مع الأساتذة والزملاء والطلبة، التوافق مع طبيعة مرحلة الدكتوراه) متسقة مع الدرجة الكلية.

4-3-3- استخراج معايير تفسير النتائج:

ولمعرفة مستوى التوافق الأكاديمي لدى طلبة الدكتوراه لابد من وضع معيار للمقياس للاحتكام إليه لمعرفة مستوى التوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة، لذلك تم اختيار طريقة المعايرة إلى سلاسل انحرافيه معيره، وقد تم أولاً التأكد من أن توزيع المجتمع اعتدالي، من خلال الجدول الآتي:

الجدول رقم (34) يوضح معامل الالتواء لمجتمع الدراسة.

العينة الاستطلاعية	الوسيط	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الالتواء
76	132.50	132.96	16.08	-0.66

يتضح من الجدول رقم (34) أن معامل الالتواء يساوي (-0.66) أي أنه قريب من الصفر فإنه يمكن القول بأن توزيع مجتمع الدراسة قريب من الاعتدالية، لأن قيمة الالتواء تمتد من (-3 إلى +3) وكلما اقتربت قيمته من الصفر دل ذلك على اعتدالية التوزيع، وعليه فإن قيمة معامل الالتواء (-0.66) قريبة من الصفر مما يعني أن توزيع درجات أفراد العينة اعتدالية وبالتالي المجتمع اعتدالي.

بعد تأكدنا من أن توزيع الدرجات هو توزيع اعتدالي يمكن الآن حساب المعايير الانحرافية والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول رقم (35) يوضح التوزيع التكراري والنسبي لدرجات التوافق الأكاديمي الخام.

الدرجة	التكرار	النسبة %	الدرجة	التكرار	النسبة %	الدرجة	التكرار	النسبة %
68	1	1.3	125	2	2.6	141	2	2.6
101	1	1.3	126	2	2.6	142	1	1.3
105	1	1.3	127	1	1.3	143	1	1.3
109	1	1.3	128	1	1.3	145	1	1.3
110	1	1.3	129	3	3.9	147	3	3.2
113	2	2.6	130	1	1.3	148	1	1.3
114	1	1.3	131	5	6.6	149	1	1.3
116	1	1.3	132	3	3.9	151	2	2.6
117	1	1.3	133	3	3.9	153	2	2.6
118	2	2.6	134	1	1.3	155	1	1.3
119	1	1.3	135	5	6.6	156	2	2.6
121	1	1.3	136	3	3.9	159	2	2.6
122	3	3.9	137	2	2.6	164	1	1.3
123	1	1.3	138	1	1.3	165	1	1.3
124	2	2.6	140	1	1.3			

ولكي نستخرج سلم من خمسة فئات انحرافيه معيره يجب:

أولا ايجاد حدود الفئات كما يلي:

هناك أربعة حدود في هذا السلم بمسافة $1/2$ من الانحراف المعياري عن المتوسط وهي:

$$3/2 ، 1/2 ، -1/2 ، -3/2$$

ثانيا حساب حدود الفئات:

الدرجة الحدية = المتوسط الحسابي + المسافة $\times$ الانحراف المعياري

$$\text{الحد الأول} = 132.96 + (-3/2) \times 16.08 = 108.84$$

$$\text{الحد الثاني} = 132.96 + (-1/2) \times 16.08 = 124.92$$

$$\text{الحد الثالث} = 132.96 + (1/2) \times 16.08 = 141$$

$$\text{الحد الرابع} = 132.96 + (3/2) \times 16.08 = 157.08$$

وأخيرا تحديد الفئات:

في هذه الخطوة يربط ما بين الفئات وحدودها والدرجات الخام المحتوات داخل هذه الفئات بواسطة الجدول التالي:

الجدول رقم (36) يوضح سلم من خمسة فئات انحرافيه معيره

5	4	3	2	1	الفئة
165-158	-142 157	-126 141	-110 125	$109 \geq$	الدرجات المحتوات داخل الفئات
165	157.08	141	124.92	108.84	الدرجات حدود الفئات
عالية جدا	عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جدا	الحكم على درجة الفرد

يتضح من الجدول رقم (36) أنه تم الحصول على خمسة فئات تمكنا من معرفة نسبة الدرجة الخام للفرد إلى مستوى معين، أي إلى معيار يمكننا من الحكم عليه. إذن من خلال ما سبق يمكننا القول أنه أصبح لدينا معايير جديدة صالحة للحكم على مقياس التوافق الأكاديمي.

والخلاصة أنه بعد حساب مؤشرات الصدق والثبات لمقياس التوافق الأكاديمي أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (32) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد؛ وهي: بعد التوافق مع المشرف الأكاديمي ويتكون من (14) فقرة، وبعد التوافق مع الأساتذة والزملاء

والطلبة ويتكون من (08) فقرات، وبعد التوافق مع طبيعة مرحلة الدكتوراه ويتكون من (10) فقرات. وتحدد استجابات الطالب على هذا المقياس وفقاً لمقياس متصل متدرج من خمسة مستويات هي (موافق بشدة) (موافق إلى حد ما) (محايد) (غير موافق) (غير موافق بشدة). إذن من خلال ما سبق يمكننا القول أنه أصبح لدينا معايير جديدة صالحة للحكم على مقياس الدافعية للإنجاز.

وفي الأخير وبعد تطبيق المقاييس المعدة لأغراض البحث على أفراد عينة التقنين، تم التوصل إلى العديد من النتائج وهي كالتالي:

- تم التدريب على تطبيق أدوات جمع البيانات من خلال المقاييس الثلاثة المعدة مسبقاً.
- تم التحقق من ثبات وصدق المقاييس المستخدمة في الدراسة، وأنهم صالحين لجمع البيانات.

- تم التحقق من مدى وضوح تعليمات الاستجابة والبنود لعينة الدراسة.

- تم تحديد خطة تطبيق الدراسة الأساسية.

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.

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

- النسب المئوية. - المتوسط الحسابي. - الانحراف المعياري.
- الوسيط. - معامل الالتواء. - معادلة سبيرمان وبراون.
- معادلة جيتمان. - اختبار كا². - اختبار (ت) لدلالة الفروق.
- معامل α لكرونباخ. - الانحدار المتعدد. - معامل ارتباط بيرسون.

الفصل السادس:

عرض وتحليل النتائج ومناقشتها

تمهيد.

- 1- عرض وتحليل نتيجة التساؤل الأول ومناقشته.
 - 2- عرض وتحليل نتيجة التساؤل الثاني ومناقشته.
 - 3- عرض وتحليل نتيجة التساؤل الثالث ومناقشته.
 - 4- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الأولى ومناقشتها.
 - 5- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثانية ومناقشتها.
 - 6- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثالثة ومناقشتها.
- خلاصة عامة ومقترحات البحث.

قائمة مراجع الفصل.

تمهيد:

نعرض في هذا الفصل النتائج التي تم التوصل إليها بعد تطبيق إجراءات الدراسة الأساسية، وبناء على المعالجات الإحصائية التي استخدمت على ما تم جمعه وتحليله من البيانات، ومن خلال عرض الفرضيات، سنحاول تحليل هذه النتائج ومناقشتها، وتعد هذه المرحلة من أهم مراحل البحث العلمي باعتبارها المرحلة التي يقوم فيها الباحث باستخراج الأدلة والمؤشرات العلمية الكمية والكيفية التي تبرهن وتؤكد قبول الفرضيات أو عدم قبولها.

1- عرض وتحليل نتيجة التساؤل الأول ومناقشته:

ينص التساؤل الأول على: ما مستوى الضغط الأكاديمي لدى عينة الدراسة؟ وبالرجوع إلى معايير تفسير النتائج الخاصة بمقياس الضغط الأكاديمي (أنظر الجدول 15)، حصلنا على البيانات الآتية:

الجدول رقم (37) يوضح توزيع مستويات الطلبة حسب متغير الضغط الأكاديمي

المستويات المتغير	ضعيف		متوسط		مرتفع	
	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار
الضغط الأكاديمي	25%	25	29%	29	46%	46

يتضح من خلال الجدول رقم (37) أن عدد الطلبة ذوو مستوى الضغط الأكاديمي الضعيف يقدر بـ (25) طالبا وطالبة ونسبة (25%)، وعدد الطلبة ذوو المستوى المتوسط (29) طالبا وطالبة بنسبة (29%)، أما عن المستوى الثالث فيقدر عدد الطلبة ذوو الضغط الأكاديمي العالي يقدر بـ (46) طالبا وطالبة أي بنسبة (46%). وللتحقق من دلالة الفروق بين هذه المستويات، قمنا بحساب اختبار (كا²) والجدول الموالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (38) يوضح دلالة الفروق بين مستويات الضغط الأكاديمي

المؤشرات الضغط الأكاديمي	التكرار المشاهد	التكرار المتوقع	كا ²	مستوى الدلالة
منخفض	25	33.33	1.08	0.01
متوسط	29	33.33		
مرتفع	46	33.33		

يتبين من الجدول رقم (38) أن قيمة (كا² = 1.08) وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة (0.01)، ومنه نستطيع القول أنه توجد فروق دالة إحصائية في مستويات الضغط الأكاديمي.

وبما أن النسبة المئوية الأكبر كانت لصالح المستوى الثالث، إذا يمكننا الإجابة عن التساؤل الأول كما يلي: مستوى الضغط الأكاديمي لدى عينة الدراسة مرتفع.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه بطانية (2013) في دراسته والتي هدفت إلى الكشف عن الضغط الأكاديمي لدى طلاب البكالوريوس لكلية التربية في جامعة الملك سعود، ودراسة كل من مجذوب (2023) التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الضغوط الأكاديمية ومهارة إدارة الوقت لدى طلبة كلية التربية جامعة دنقلا، ودراسة Deb and al (2015) التي هدفت إلى الكشف عن الضغط الأكاديمي، ضغط الوالدين، القلق والصحة العقلية لدى طلاب المدارس الثانوية الهندية، ودراسة Ramli and al (2018) التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الضغط الأكاديمي والتنظيم الذاتي وعلاقتهما باليقظة العقلية لدى طلاب الجامعات في ماليزيا، ودراسة Jayasankara and al (2018) والتي هدفت إلى الكشف على مصادر الضغوط الأكاديمية لدى طلبة الجامعة، الذين توصلوا جميعا إلى أن مستوى الضغط الأكاديمي لدى عينة الدراسة عالي. بينما تختلف نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة جميل (2015) والتي هدفت إلى قياس مستوى الضغط الأكاديمي لدى عينة الدراسة، وتوصل من خلالها إلى أن مستوى الضغط الأكاديمي لدى عينة الدراسة منخفض.

وتفسر هذه النتيجة، على أنه هناك ضغطا أكاديميا مستمرا على الطلبة طوال مرحلة الدكتوراه، وذلك لأن طالب الدكتوراه يحمل مسؤولية أكثر في البحث العلمي مما كان عليه سابقا، إذ تتطلب بحوث الدكتوراه جهدا فكريا عاليا على مستوى البحث العلمي، والتي ينبغي أن تتجز على مستوى عالي من الدقة العلمية والمنهجية، وهذا يسبب له ضغطا أكاديميا كبيرا ويجعله عاجزا عن بناء موضوع البحث وصياغة رؤية علمية ومنهجية واضحة، كما أن هناك ظروف وصعوبات تعترض مسار طلبة الدكتوراه من أجل استكمال البحث والأطروحة كعدم القدرة على بداية البحث بسبب النظرة الكمالية أو المثالية للأطروحة والرغبة في الكتابة بشكل خال من الأخطاء العلمية والمنهجية، كذلك قلة المراجع ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة على مستوى المكتبات، بالإضافة لعدم توفر البيئة المناسبة للبحث، كل ذلك من شأنه أن يجعل الطالب مضغوطا وعاجزا على اتمام الأطروحة في الوقت المحدد.

ويمكن تفسير ارتفاع مستوى الضغط الأكاديمي لدى طلبة الدكتوراه في ضوء النظريات المفسرة له؛ كنظرية موراي (Murray) بينت أن الضغط يمثل المؤثرات الأساسية للسلوك وهذه المؤثرات توجد في بيئة الفرد فبعضها مادي يرتبط بالموضوعات والآخر بشري يرتبط بالأشخاص، وهي محكومة بعدة عوامل اقتصادية واجتماعية وأسرية، وطرق التواصل كالعطف والخداع والالتزان والسيطرة والعدوان. (النوايسة، 2013، ص. 21)

وعندما تسقط الباحثة هذه النظرية على موضوعها، ترى أن طالب الدكتوراه بخبرته يصل الى ربط موضوعات معينه بحاجه بعينها، أي وجود الحاجة لدى الطالب كالحاجة لإنجاز عمل علمي محدد، ذلك يصاحبه انفعال خاص يتمثل في القلق والتوتر، إلى حين إنجاز هذا العمل، فعندما يقوم بإنجازه، يتم إشباع الحاجة فيحس الطالب بالراحة، كما يحس بالضيق إذا لم يتحقق الإشباع، وبالتالي يرتفع الضغط الأكاديمي لدى هؤلاء الأفراد.

وتعزي الباحثة كذلك ارتفاع الضغوط الأكاديمية لدى عينة الدراسة إلى الصعوبات التي يواجهونها أثناء إنجاز مقال المناقشة ونشره في مجلة علمية مصنفة؛ كعدم القدرة على الإلمام بالمعرفة الكافية بخطة إنجاز المقال باعتباره تجربة جديدة في الكتابة العلمية المتخصصة، بالإضافة إلى الشروط التعجيزية لقالب المقال من ناحية الشكل والمضمون علاوة على ذلك الآجال القصيرة لاستقبال المقالات من طرف المجلة وطول مدة قبول المقال واجازته للنشر في المجلة، ويظهر أن كل ما سبق من شأنه أن يرفع من درجة الضغوط الأكاديمية لدى عينة الدراسة.

ومن بين العوامل الأخرى التي تجعل الضغوط عالية لدى عينة الدراسة أنه هناك مهام أخرى إجباري على طلبة الدكتوراه القيام بها، ومن بينها تلقي تكوينا متخصصا، وهذا يشكل لديهم ضغطا مستمرا طوال مسار التكوين، لاسيما خلال السنة الأولى، حيث أن المواد المقررة والحجم الساعي المطلوب كبيرين، هذا فضلا عن الأعمال الفردية والجماعية التي يكلفون بها، وكل ما سبق يأخذ وقتا لا بأس به، فبدلا من أن الطلبة يركزون على الأطروحة تجددهم يبحثون في مواضيع أخرى لا علاقة لها بموضوع الأطروحة، وهذا من أهم الأسباب في زيادة الضغط الأكاديمي لدى عينة الدراسة، كل ذلك من شأنه أن يجعل الضغوط الأكاديمية تسيطر على حياتهم، وتؤثر على قدرتهم في أداء المهام البحثية.

وكل ما تم طرحه سابقا يؤكد سلامة وطه (2006) حيث يشير إلى أن بعض الطلاب قد ينفر من مهام معينة بسبب صعوبتها، وعدم التمكن من القيام بها، لذلك يمكن أن تحدث الضغوط لعدد كبير من الطلاب، وتجعلهم يشعرون بالإحباط والقلق والضغط.

2- عرض وتحليل نتيجة التساؤل الثاني ومناقشته:

ينص التساؤل الثاني على: ما مستوى الدافعية للإنجاز لدى عينة الدراسة؟ وبالرجوع إلى معايير تفسير النتائج الخاصة بمقياس الدافعية للإنجاز (أنظر الجدول 25)، تحصلنا على البيانات الآتية:

الجدول رقم (39) يوضح توزيع مستويات الطلبة حسب متغير الدافعية للإنجاز

المتغير / المستوى		منخفض		متوسط		مرتفع	
		النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار
الدافعية للإنجاز		09%	09	14%	14	67%	67

يتضح من خلال الجدول رقم (39)، أن عدد الطلبة ذوو مستوى الدافعية للإنجاز المنخفض يقدر بـ (09) طالبة وطالبات وبنسبة (09%)، وعدد الطلبة ذوو المستوى المتوسط يقدر بـ (14) طالبا وطالبة بنسبة (14%)، أما عن المستوى الثالث فيقدر عدد الطلبة ذوو مستوى الدافعية للإنجاز العالي بـ (67) طالبا وطالبة أي بنسبة (67%). وللتحقق من دلالة الفروق بين هذه المستويات، قمنا بحساب اختبار (كا²)، والجدول الموالي يوضح ذلك

الجدول رقم (40) يوضح دلالة الفروق بين مستويات الدافعية للإنجاز

المؤشرات الدافعية للإنجاز	التكرار المشاهد	التكرار المتوقع	كا ²	مستوى الدلالة
ضعيفة	09	33.33	1.55	0.05
متوسطة	14	33.33		
عالية	67	33.33		

يتبين من الجدول رقم (40) أن قيمة (كا² = 1.55) وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة (0.05)، ومنه نستطيع القول أنه توجد فروق دالة إحصائية في مستويات الدافعية للإنجاز.

وبما أن النسبة المئوية الأكبر كانت لصالح المستوى الثالث، إذا يمكننا القول: أن مستوى الدافعية للإنجاز لدى عينة الدراسة مرتفع.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه العمري (2017) في دراسته والتي هدفت إلى دراسة العلاقة بين التكيف الأكاديمي والدافعية للإنجاز، ودراسة الزهراني (2018) التي هدفت إلى التعرف على العلاقات الارتباطية بين الضغوط النفسية المدركة وكل من دافعية الإنجاز والتوافق الأكاديمي، ودراسة لمين وآخرون (2020) التي هدفت للكشف عن العلاقة بين الصحة النفسية ودافعية الإنجاز الأكاديمي، ودراسة (Affum and al 2014) التي

هدفت إلى الكشف عن مستوى دافع الإنجاز ومفهوم الذات الأكاديمي والتحصيل الأكاديمي الذين توصلوا جميعاً إلى أن مستوى دافعية الإنجاز لدى عينة الدراسة عالي.

ويمكن تفسير ارتفاع مستوى الدافعية للإنجاز لدى طلبة الدكتوراه في ضوء النظريات المفسرة لها؛ كنظرية "اتكنسون" بينت أن الأفراد الذين لديهم الدافعية للإنجاز أعلى يكون لديهم استعداد أو كفاح أكبر من أجل تحقيق النجاح. (جرجار، 2016، ص. 121)

أي أن وجود استعداد عالي لدى هؤلاء الطلاب للكفاح من أجل النجاح وإثبات ذواتهم، يزيد من الكفاءة الذاتية لديهم، ويترتب عليه ارتفاع مستوى دافعية الإنجاز عندهم. ويمكن كذلك أن تعزى هذه النتيجة إلى الإرادة والاستمرارية في العمل التي يمتلكها طلبة الدكتوراه، فالإرادة هي القدرة على اتخاذ القرارات والتصرف بشكل مستقل، وتشمل الإرادة أيضاً القدرة على تحمل المسؤولية عن العواقب المترتبة على القرارات التي يتخذها. وهما صفتان مهمتان لتحقيق الأهداف والنجاح في الحياة، وترتبطان بشكل وثيق بالدافعية.

فعلى سبيل المثال طالب الدكتوراه الذي يتمتع بالإرادة القوية والاستمرارية لإكمال الأطروحة في المدة القانونية، فإنه يمتلك الدافعية اللازمة لإتمامها. وعندما تواجهه تحديات وصعوبات خلال هذا المسعى، فإن الاستمرارية تساعد على تجاوز هذه الصعوبات والاستمرار في تحريرها من أجل إتمامها.

كما تفسر الباحثة هذه النتيجة باكتساب عينة الدراسة لمهارة إدارة الوقت، وهي القدرة على تحقيق الأهداف وإنجاز المهام المختلفة المكلف بها في الوقت المحدد. أي أن طالب الدكتوراه عندما يخطط لتنفيذ مهمة معينة ويحدد وقتاً محدداً لإنجازها، فإنه يمتلك الإرشادات اللازمة لتنفيذ هذه المهمة وإدارة وقته بشكل فعال. وبالتالي، يمكن أن يشعر بالتحفيز والإنجاز عند الانتهاء من هذه المهمة بنجاح.

وتعزى الباحثة هذه النتيجة إلى الخبرة التعليمية والخبرة في التكوين التي يمتلكها طلبة الدكتوراه بعد المرور بمراحل جامعية أخرى قبل هذه المرحلة (ليسانس، ماستر أو ماجستير)

حيث إعتاد الطلبة على نظام الجامعة، وامتلكوا المعرفة بطرق إنجاز الواجبات الأكاديمية والأنشطة والتجارب التي يطلب منهم إنجازها، وأصبحت تمثل لهم خبرة، بحيث لا تشكل عليهم عبء يقلل من دافعيتهم نحو الإنجاز.

وكما تعزي الباحثة هذه النتيجة كون هذه المرحلة مرحلة متقدمة من مراحل الدراسة ووصول الطلبة إليها يعد إنجازا مهما بالنسبة لهم، وهذا ما يدفعهم للتقدم أكثر في هذه المرحلة، وتحقيق نجاح أكبر فيها لمواصلة البحث العلمي بكفاءة، كما أنها تعتبر خبرة إيجابية لهم وتزيدهم ثقتهم بأنفسهم، ورضاهم عن ذواتهم، مما يساعدهم على التقدم فيها بكل خطى ثابتة. كما أن وجود بيئة بحثية داعمة ومحفزة، سواء في الجامعة أو خارجها فكلهما يعملان على تقديم الدعم النفسي الكافي لهم، عن طريق التوعية والإرشاد، وتقدير ظروفهم، وتنمية مستوى الإنجاز لديهم.

3- عرض وتحليل نتيجة التساؤل الثالث ومناقشته:

ينص التساؤل الثالث على: ما مستوى التوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة؟ وبالرجوع إلى معايير تفسير النتائج الخاصة بمقياس التوافق الأكاديمي (أنظر الجدول 36)، حصلنا على البيانات الآتية:

الجدول رقم (41) يوضح توزيع مستويات الطلبة حسب متغير التوافق الأكاديمي

المستوى المتغير		منخفض		متوسط		مرتفع	
		النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار
التوافق الأكاديمي		04	04%	18	18%	78	78%

يتضح من خلال الجدول رقم (41) أن عدد الطلبة ذوو مستوى الدافعية للإنجاز الضعيف يقدر بـ (04) طالبة وطالبات بنسبة (22.37%)، وعدد الطلبة ذوو المستوى المتوسط (18) طالبا وطالبة بنسبة (18%)، أما عن المستوى الثالث فيقدر عدد الطلبة ذوو مستوى التوافق الأكاديمي المرتفع بـ (78) طالبا وطالبة بنسبة (78%). وللتحقق من دلالة الفروق بين هذه المستويات، قمنا بحساب اختبار (كا²)، والجدول الموالي يوضح ذلك

الجدول رقم (42) يوضح دلالة الفروق بين مستويات التوافق الأكاديمي

المؤشرات التوافق الأكاديمي	التكرار المشاهد	التكرار المتوقع	كا ²	مستوى الدلالة
ضعيف	04	33.33	1.86	0.05
متوسط	18	33.33		
مرتفع	78	33.33		

يتبين من الجدول رقم (42) أن قيمة (كا² = 1.86) وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة (0.05)، ومنه نستطيع القول أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستويات التوافق الأكاديمي لدى الطلبة عينة الدراسة.

وبما أن النسبة المئوية الأكبر كانت لصالح المستوى الثالث، إذا القول: أن مستوى التوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة مرتفع.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه الخوي (2009) في دراسته التي هدفت إلى بناء وتطبيق مقياس التوافق الأكاديمي، والتعرف على مستوى التوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة، ودراسة اعدلي والزعزل (2015) التي هدفت إلى الكشف عن العلاقات السببية بين العزو السببي والعجز المتعلم والتوافق الأكاديمي من خلال نمذجة سببية مقترحة تستند إلى أسس معرفية اعتمدت أسلوب تحليل المسار لتفسير التوافق الأكاديمي، ودراسة المبحوح (2015) التي هدفت للكشف عن العلاقة بين المساندة النفسية الاجتماعية والتوافق الأكاديمي لدى طلاب المستفيدين من صندوق الطالب بالجامعة الإسلامية بغزة، ودراسة الفضلي (2018) التي هدفت إلى الكشف عن الاتجاهات النفسية نحو مادة الأحياء وعلاقتها بالتوافق الأكاديمي، ودراسة رشيد (2019) التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الدافعية العقلية والتوافق الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة بابل. الذين توصلوا جميعا إلى أن مستوى التوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة عالي.

ويمكن تفسير ارتفاع مستوى التوافق الأكاديمي لدى عينة البحث في دراستنا الحالية بأنه راجع لعدة أشخاص يتعرض لهم الباحث، ويتعامل معهم بشكل مباشر في العملية

البحثية؛ وفي مقدمة هؤلاء الأشخاص المشرف على البحث والاطروحة، لأنه هو من يتابع عمل الطالب الباحث، ويقدم له الدعم والمساندة والتوجيه، واحترام آرائه العلمية. وذلك من خلال التوجيه والإرشاد ومناقشة الخيارات المتاحة والاطلاع على سير وتقديم البحث، مع تشجيعه لإتمام البحث خلال الفترة الزمنية المحددة، وتوفير الأدوات المناسبة لاستكمال البحث.

وتعزي الباحثة هذه النتيجة إلى قدرة الطلبة على تكوين علاقات مع أعضاء هيئة التدريس، وزملائهم وكذا طلبتهم الذين يقومون بتدريسهم، وإدارة قسمهم التي ينتمون إليها كل ذلك يؤدي إلى توافقهم الأكاديمي.

كما نفسر هذه النتيجة في ضوء نظرية التعلم الاجتماعي "لألبرت بندورا" حيث يرى أن التوافق يحدث نتيجة تعلم الفرد السلوكيات والعادات الاجتماعية والتوافقية أو غير التوافقية من عدة نماذج كالوالدين والمعلمين والأقران، ويساهم التعزيز في عملية اكتساب هذا السلوك سواء كان هذا السلوك سلبي أو إيجابي. (رشيد، 2019، ص. 1079)

أي أن السلوك التوافقي والإيجابي، وسمات الشخصية للفرد نتاجا للتفاعل المتبادل بين ثلاث عوامل أساسية هي النموذج والسلوك والعمليات العقلية والشخصية للفرد، وبالتالي يتعلم طلبة الدكتوراه من خلال مراقبة وملاحظة سلوك زملاءه وأساتذته، وكل المحيطين به واستنتاج وتعلم نماذج سلوكية جديدة منهم؛ كسلوك البحث، وإنجاز أكثر من عمل في وقت واحد، وسلوك المشاركة والتوافق مع الآخرين، والثقة بالنفس والقدرة الشخصية، كل ما ذكر سابقا من شأنه أن يعزز التوافق الأكاديمي لديهم.

ومن الممكن تفسير هذه النتيجة بخصائص شخصية يتمتع بها طلبة الدكتوراه، إذ أن هنالك قدرة خاصة لديهم على التأقلم مع طبيعة مرحلة الدكتوراه بما تحتويها من صعوبات وتحمل أعباء المهام الموكلة إليهم، حتى وإن كانت طبيعة الدراسة في هذه المرحلة ليست كطبيعة الدراسة في باقي المراحل السابقة، كما أنهم يشعرون بالمتعة عند مواجهة خبرات

جديدة، وسعيهم لحضور مؤتمرات وندوات وورش عمل ذات علاقة بتخصصهم، كل ما ذكر سابقا من شأنه أن يرفع من مستوى التوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة.

ويؤكد ذلك ما جاء في دراسة المبحوح (2015) حول: المساندة النفسية الاجتماعية وعلاقتها بالتوافق الأكاديمي لدى طلاب المستفيدين من صندوق الطالب بالجامعة الإسلامية بغزة، أن الطلاب الجامعيين يشعرون بسعادة كبيرة، وثقة تجاه أنفسهم، ويشعرون بأن لهم مكانة اجتماعية لما يتلقون من دعم ومساندة، وما يترتب على ذلك من الاعتماد على النفس والوصول إلى الاستقلالية وتحقيق التوافق الأكاديمي، لأن الطالب الجامعي بحاجة إلى المساندة التي يمكن من خلالها أن ينسى ويتناسى مختلف الضغوط والمعوقات أثناء رحلته البحثية.

4- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الأولى ومناقشتها:

بغرض معالجة الفرضية الأولى التي تنص على ما يلي: الضغط الأكاديمي والدافعية للإنجاز يؤثران في التوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة، وللتحقق من ذلك قمنا بحساب الانحدار الخطي المتعدد والجدول التالية توضح ذلك

الجدول رقم (43) يوضح الإحصاءات الوصفية لمتغيرات الدراسة

Descriptive Statistics			
	Mean	Std. Deviation	N
التوافق الأكاديمي	132.5300	15.65632	100
الضغط الأكاديمي	135.4700	22.24767	100
الدافعية للإنجاز	87.6700	10.99592	100

يتضح من الجدول رقم (43) أن المتوسطات الحسابية لكل من المتغيرين المستقلين الضغط الأكاديمي والدافعية للإنجاز والمتغير التابع التوافق الأكاديمي تقدر (135.47، 87.67، 132.53) على التوالي وانحراف معياري يقدر ب (22.24، 10.99، 15.65) على التوالي الذي مستوى دلالاته أكبر من (0.05) رغم أنه كان فيه ارتباط بينهم. والجدول الموالي يوضح مصفوفة الارتباط بين متغيرات نموذج الانحدار

الجدول رقم (44) يوضح مصفوفة الارتباط بين متغيرات نموذج الانحدار

Correlations				
		التوافق الأكاديمي	الضغط الأكاديمي	الدافعية للإنجاز
Pearson Correlation	التوافق الأكاديمي	1.000	-.190-	.594
	الضغط الأكاديمي	-.190-	1.000	-.233-
	الدافعية للإنجاز	.594	-.233-	1.000
Sig. (1-tailed)	التوافق الأكاديمي	.	.029	.000
	الضغط الأكاديمي	.029	.	.010
	الدافعية للإنجاز	.000	.010	.
N	التوافق الأكاديمي	100	100	100
	الضغط الأكاديمي	100	100	100
	الدافعية للإنجاز	100	100	100

يتضح من الجدول رقم (44) أن معامل الارتباط الأعلى بين الدافعية للإنجاز والتوافق الأكاديمي بقيمة (0.59) وهي قيمة طردية دالة عند مستوى دلالة (0.01)، بينما بلغ معامل الارتباط بين الضغط الأكاديمي والتوافق الأكاديمي (-0.19) وهي قيمة عكسية دالة عند مستوى دلالة (0.02).

ومنه نستطيع القول أنه توجد علاقة ارتباطية عكسية ضعيفة بين الضغط الأكاديمي والتوافق الأكاديمي، أي كلما زاد الضغط الأكاديمي نقص التوافق الأكاديمي، بينما العلاقة بين الدافعية للإنجاز والتوافق الأكاديمي طردية متوسطة، أي أنه كلما زادت الدافعية للإنجاز زاد التوافق الأكاديمي.

والجدول الموالي يوضح أسماء المتغيرات التي أدخلت في معادلة الانحدار الخطي المتعدد.

الجدول رقم (45) يوضح أسماء المتغيرات التي أدخلت في

معادلة الانحدار الخطي المتعدد

Variables Entered/ Removed ^a			
Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	^a الدافعية للإنجاز ^b الضغط الأكاديمي	.	Enter
a. Dependent Variable: التوافق الأكاديمي			
b. All requested variables entered.			

يتضح من الجدول رقم (45)، عدم استبعاد أي متغير من المتغيرين المستقلين، أي لا يوجد متغير ليس له أثر على التوافق الأكاديمي، والطريقة المستخدمة في تحليل الانحدار هي الطريقة القياسية (Enter) .

والجدول الموالي يوضح معامل ارتباط بيرسون بين المتغيرين المستقلين (الضغط الأكاديمي والدافعية للإنجاز) والمتغير التابع (التوافق الأكاديمي)

الجدول رقم (46) يوضح معامل ارتباط بيرسون بين المتغيرين المستقلين (الضغط الأكاديمي والدافعية للإنجاز) والمتغير التابع (التوافق الأكاديمي)

Model Summary ^b				
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.596 ^a	.355	.342	12.69933
a. Predictors: (Constant), الضغط الأكاديمي				
b. Dependent Variable: التوافق الأكاديمي				

يتضح من الجدول رقم (46)، أن قيمة معامل ارتباط بيرسون بين المتغيرين المستقلين الضغط الأكاديمي والدافعية للإنجاز والمتغير التابع التوافق الأكاديمي بلغت (0.59) وهي قيمة متوسطة بقيمة معامل تحديد (0.35) وقيمة معامل التحديد المعدل (0.34) أي أن المتغيرين الضغط الأكاديمي والدافعية للإنجاز يفسران (35%) من التغير لحاصل في التوافق الأكاديمي، وهي قيمة ذات دلالة معنوية، وهذا ما يبينه الجدول التالي

الجدول رقم (47) يوضح تحليل أنوفا لاختبار معنوية الانحدار الخطي

ANOVA ^a						
Model	Sum of Squares		Df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	8623.423	2	4311.711	26.735	.000 ^b
	Residual	15643.487	97	161.273		
	Total	24266.910	99			
a. Dependent Variable: التوافق الأكاديمي						
b. Predictors: (Constant), الضغط الأكاديمي، الدافعية للإنجاز						

يتضح من الجدول رقم (47)، أن نتائج تحليل أنوفا لاختبار معنوية الانحدار ونلاحظ أن قيمة الدلالة هي (0.000) وهي قيمة أقل من (0.01)، وبالتالي نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل، وهذا يعني أن الانحدار معنوي، وبالتالي يوجد تأثير من

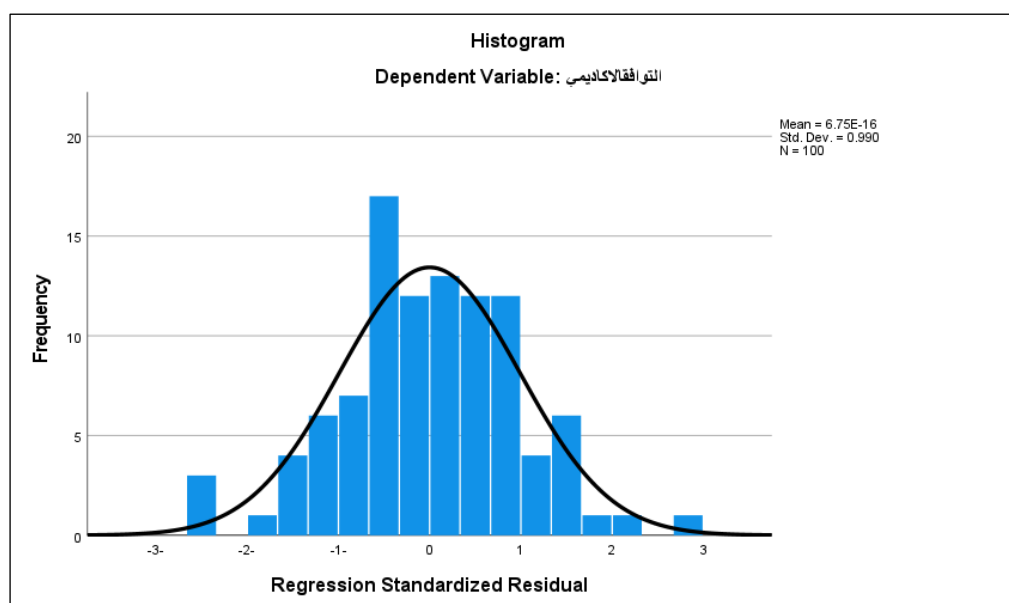
المتغيرين المستقلين (الضغط الأكاديمي، الدافعية للإنجاز) على المتغير التابع (التوافق الأكاديمي)، ونستطيع التنبؤ به من خلالهما.

والجدول الموالي يوضح معاملات الانحدار المعيارية وغير المعيارية وقيمة "ت"

الجدول رقم (48) يوضح معاملات الانحدار المعيارية وغير المعيارية وقيمة "ت"

Coefficients ^a									
Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Correlations		
		B	Std. Error	Beta			Zero-order	Partial	Part
1	(Constant)	65.207	14.625		4.459	.000			
	الضغط الأكاديمي	-.038-	.059	-.055-	-.651-	.516	-.190-	-.066-	-.053-
	الدافعية للإنجاز	.827	.119	.581	6.932	.000	.594	.576	.565
a. Dependent Variable: التوافق الأكاديمي									

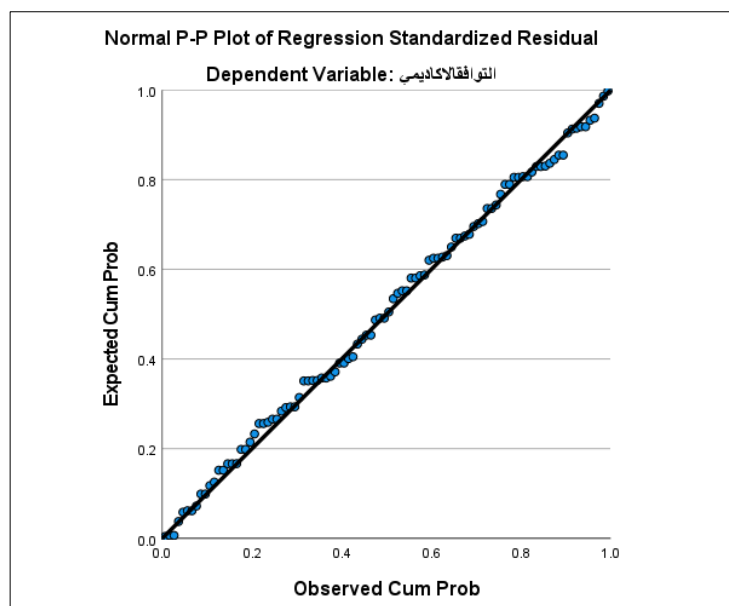
يتضح من الجدول رقم (48) أن الدافعية للإنجاز هي التي لديها تأثير جوهري على التوافق الأكاديمي لأن مستوى الدلالة دال إحصائياً على غرار الضغط الأكاديمي الذي مستوى دلالاته أكبر من (0.05)، رغم أنه كان فيه ارتباط بينهم. والشكل الموالي يوضح اعتدالية توزيع بيانات الدراسة



الشكل رقم (03) يوضح اعتدالية توزيع بيانات الدراسة

يتضح من الشكل رقم (03) أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي.

والشكل الموالي يوضح اعتدالية توزيع البواقي وتجمع البيانات حول الخط



الشكل رقم (04) يوضح اعتدالية توزيع البواقي وتجمع البيانات حول الخط

يتضح من الشكل رقم (04) اعتدالية توزيع البواقي وتجمع البيانات حول الخط المستقيم وبالتالي فإن البواقي تتبع التوزيع الطبيعي وهو من شروط صحة إجراء تحليل الانحدار.

وخلاصة لما سبق، يمكن عرض الجدول الموالي الذي يبين نتائج الانحدار المتعدد

الجدول رقم (49) يوضح نتائج الانحدار المتعدد

المتغير التابع	المتغيرات المتنبئة (المفسرة)	R	R^2	قيمة ف	دلالة ف	بيتا	قيمة ت	دلالة ت	معامل تضخم التباين
التوافق الأكاديمي	الضغط الأكاديمي	0.59	0.35	26.73	0.000	0.03-	0.65-	0.51	0.19
	الدافعية للإنجاز								
						0.82	6.93	0.000	0.59

من أجل معرفة العلاقة بين التوافق الأكاديمي والمتغيرات المفسرة (الضغط الأكاديمي، الدافعية للإنجاز)، تم استخدام نموذج الانحدار الخطي المتعدد والذي اعتبرت فيه متغيرات الضغط الأكاديمي الدافعية للإنجاز كمغيرات تفسيرية ومتغير التوافق الأكاديمي

كمتغير تابع. أظهرت النتائج نموذج الانحدار أن نموذج الانحدار معنوي وذلك من خلال قيمة (ف) البالغة (26.73) بدلالة (0.000) أصغر من مستوى الدلالة (0.01)، وتفسر النتائج أن المتغيرات المفسرة تفسر (35%) من التباين الحاصل في التوافق الأكاديمي وذلك بالنظر إلى معامل التحديد (R^2) كما جاءت قيمة بيتا التي توضح العلاقة بين التوافق الأكاديمي والضغط الأكاديمي بقيمة (-0.03) ذات دلالة إحصائية وهي غير دالة إحصائياً، حيث يمكن استنتاج ذلك من قيمة (T) والدلالة المرتبطة بها، ويعني ذلك أن متغير الضغط الأكاديمي يساهم بمقدار ضعيف جداً في تفسير التوافق الأكاديمي، وكذلك جاءت قيمة بيتا لمتغير الدافعية للإنجاز بقيمة (0.82) وهي دالة إحصائياً، أي أنه كلما تحسنت الدافعية للإنجاز بمقدار وحدة تحسن التوافق الأكاديمي بمقدار (0.82) وحدة. كما يوضح الجدول نتائج اختبار التعددية الخطية حيث كشفت النتيجة أن عامل تضخم التباين للنموذج كان (1.59) وهو قيمة أقل من (3) مما يشير إلى عدم وجود مشكلة تعددية خطية بين متغيرات النموذج. ومنه نستطيع كتابة معادلة الانحدار كالتالي:

$$\text{التوافق الأكاديمي (المتوقع)} = (65.20) + (-0.03) * \text{الضغط الأكاديمي} + (0.82) * \text{الدافعية للإنجاز} + \text{خطأ التنبؤ.}$$

ومن خلال المعالجة الإحصائية لهذه الفرضية وجدنا أنه توجد علاقة ارتباطية عكسية ضعيفة بين الضغط الأكاديمي والتوافق الأكاديمي، أي كلما زاد الضغط الأكاديمي نقص التوافق الأكاديمي، بينما العلاقة بين الدافعية للإنجاز والتوافق الأكاديمي طردية متوسطة أي أنه كلما زادت الدافعية للإنجاز زاد التوافق الأكاديمي. ومنه يمكننا القول أنه كلا من المتغيرين المستقلين يساهمان في التنبؤ بالمتغير التابع.

والجدير بالإشارة، هو أنه حتى وإن كانت الضغوط الأكاديمية لدى عينة الدراسة مرتفعة يبقى التوافق الأكاديمي لديهم عالي، لأن هنا تعتبر الدافعية للإنجاز عاملاً هاماً في بقاء التوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة مرتفعاً رغم أن الضغط الأكاديمي مرتفع لديهم.

وهذا ما تؤكده دراسة الغراز (2009) والتي هدفت إلى الكشف مدى مساهمة مهارة إدارة الوقت في التنبؤ بكل من الضغوط الأكاديمية والتوجهات الدافعية، والتي توصلت إلى أن كل من التخطيط والقضاء على مضيعات الوقت يساهمان إسهاما قويا في التنبؤ بالضغوط الأكاديمية، باعتبار مهارتي التخطيط والقضاء على مضيعات الوقت ضمن بعد من أبعاد الدافعية للإنجاز.

ويؤكد سلامة وطه (2006) أن الوقت يمثل مصدرا رئيسيا للضغوط لدى الطلاب حيث أن طول وقت الدراسة في الجامعة إذا لم يتم إدارته واستثماره وتوظيفه جيدا في عملية التعلم وممارسة الأنشطة فإن ذلك يجعل الطلاب يشعرون بالملل والضيق من الجامعة. بالإضافة لحصولهم على تكوينات نظرية دون الاهتمام بالجوانب العملية والأنشطة أيضا يجعل الطلاب يقضون معظم أوقاتهم جالسين على مقاعدهم، وعلى هذا عندما يكون في الجامعة جداول جامدة ومتصلبة فإن ذلك يؤدي إلى حدوث تشوش وغموض لما يجب أن يفعله هؤلاء الطلاب وكيف يفعلونه.

فعندما يكون لدى الطلاب دافعية قوية لتحقيق النجاح الأكاديمي، فإن ذلك يمكن أن يعزز تركيزهم ومثابرتهم وإصرارهم على تحقيق الأهداف التي حددها لأنفسهم. وبالتالي، فإن الدافعية للإنجاز تساعد الطلاب في التغلب على الضغط الأكاديمي وتحسين توافقهم الأكاديمي. فبسبب الضغوطات التي يتعرض لها طلبة الدكتوراه سواء الضغوطات التي تتعلق بتحرير الأطروحة، أو الضغوطات التي تتعلق بإنجاز مقال المناقشة ونشره، أو الضغوطات المتعلقة بإنجاز وإلقاء المداخلات في الملتقيات العلمية، والتكوين الذي يتلقاه في السنة الأولى من مساره العلمي، كلها تجعلهم مجهدين وقلقين ومتوترين، لكن في المقابل عندما يكونون متحفزين للعمل وقادرين على تحمل هذه الضغوطات، ولديهم دافعية عالية نحو دراستهم وأنشطتهم الأكاديمية، فكل ما ذكر سابقا لا يؤثر بالسلب على توافقهم الأكاديمي.

كما نفسير هذه النتيجة في ضوء نظريه "التوافق بين الفرد والبيئة" حيث ترى هذه النظرية أن إدراك الفرد لإحدى المهام وإدراكه لقدراته على إكمال تلك المهمة وما لديه من حافز على إكماله. كما تفترض بأن الشعور بالضغط النفسية يزداد عندما تتسع الفجوة بين الفرد والبيئة وبالتالي فمقدار الضغط يتفاوت بحسب مستوى التحدي الذي يواجهه الفرد ومقدار إمكانياته للتكيف. (النوايسة، 2013، ص. 21)

وشرحا لذلك، فإننا نعلم واقع الطلبة الباحثين في الجامعة الجزائرية، تعترضهم المعوقات النفسية والشخصية، الإدارية، الدراسية، الإشرافية التي يتعرضون لها، لكن عندما يكون لديهم دافعا نحو الإنجاز لتحقيق أهدافهم، فإن ذلك يخفف من أثر الضغوط الأكاديمية على توافقهم الأكاديمي ولا تجعلهم يتأثرون بها سلبا.

وهذا ما تؤكدته دراسة الزهراني (2018)، رغم انها تختلف مع الدراسة الحالية في الضغوط النفسية المدرة بدلا من الضغوط الأكاديمية، والتي هدفت إلى التعرف على العلاقات الارتباطية بين الضغوط النفسية المدركة وكل من دافعية الإنجاز والتوافق الأكاديمي، والتي توصلت إلى وجود إسهام دال إحصائيا للضغوط النفسية المدركة والدافعية للإنجاز في التنبؤ بالتوافق الأكاديمي.

فعلى سبيل المثال، إذا كان لدى الطالب دافعية قوية لتحقيق النجاح الأكاديمي واستطاع الحفاظ عليها، فقد يؤدي ذلك إلى تحسين التوافق الأكاديمي رغم ارتفاع الضغط الأكاديمي لديه، بينما إذا فقد الطالب الدافعية والإصرار على تحقيق الأهداف الأكاديمية، فقد يؤدي ذلك إلى تقليل التوافق الأكاديمي. وبالتالي إذا تمكن الطالب من إدارة الضغط الأكاديمي واستخدامه كدافع لتحقيق التوافق الأكاديمي، يؤدي به إلى تحقيق نتائج إيجابية في مساره العلمي.

ولكن، يجب أن نلاحظ أن هذا الأمر يعتمد على كيفية إدارة الطلاب للضغط الأكاديمي وتحويله إلى دافعية للإنجاز بدلاً من عامل إضافي للإجهاد. وعلى الرغم من أن

الضغط الأكاديمي قد يؤثر سلباً على التوافق الأكاديمي، فإن الدافعية للإنجاز يمكن أن تساعد في تحسينه وتحقيق نتائج إيجابية في الدراسة.

5- عرض وتحليل الفرضية الثانية ومناقشتها:

بغرض معالجة الفرضية الثانية للدراسة والتي تنص على أنه: توجد فروق دالة إحصائية في التوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة تعزى لمستوى الضغط الأكاديمي. وللتحقق من ذلك قمنا بحساب تحليل التباين الأحادي (anova)، والجدول الموالي يوضح ذلك

الجدول رقم (50) يوضح قيمة ودلالة الفروق في التوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة تعزى لمستوى الضغط الأكاديمي

ANOVA					
التوافق الأكاديمي					
	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	699.316	2	349.658	1.439	.242
Within Groups	23567.594	97	242.965		
Total	24266.910	99			

يتبين من النتائج الموضحة في جدول رقم (50) أن قيمة F تقدر بـ (1.43) وهي قيمة غير دالة إحصائياً، ومنه نقبل الفرض الصفري القائل أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في التوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة تعزى لمستوى الضغط الأكاديمي، بمعنى أن التوافق الأكاديمي لا يختلف باختلاف مستوى الضغط الأكاديمي، وعليه يمكننا أن نقول أنه لم نتحقق الفرضية الثانية.

وهذه النتيجة لا تتفق مع ما جاءت به دراسة الزهراني (2018)، رغم أنها تختلف مع الدراسة الحالية في الضغوط النفسية المدركة بدلا من الضغوط الأكاديمية، والتي هدفت إلى التعرف على العلاقات الارتباطية بين الضغوط النفسية المدركة وكل من دافعية الإنجاز والتوافق الأكاديمي، والتي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائياً بين الضغوط النفسية المدركة والتوافق الأكاديمي.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة باعتبار درجة التوافق الأكاديمي تؤثر عليها العديد من العوامل، بما في ذلك مستوى الضغط الأكاديمي الذي يواجهه الطلبة. بالرغم من أن زيادة مستوى الضغط الأكاديمي عادة ما يؤدي إلى تحديات إضافية فيما يتعلق بالتوافق الأكاديمي، والتي تشمل ضغط الوقت لإنجاز الأطروحة والمقالات العلمية، وضغط التحضير للملتقيات العلمية، وزيادة عدد الواجبات والمشاريع المطلوبة، وغير ذلك من التحديات التي يمكن أن تؤثر على القدرة على التوافق الأكاديمي. وذلك ما يؤكده سلامة وطه (2006) أن الوقت يمثل مصدرا رئيسيا للضغط لدى الطلاب حيث أن طول وقت الدراسة في الجامعة إذا لم يتم إدارته واستثماره وتوظيفه جيدا في عملية التعلم وممارسة الأنشطة فإن ذلك يجعل الطلاب يشعرون بالملل والضيق من الجامعة. ومع ذلك، فإن الدعم الأكاديمي الصحيح الذي يتلقاه الطالب من مشرفه وأساتذته والإدارة الجامعية، بالإضافة إلى الإدارة الجيدة للوقت والتوازن بين الحياة الشخصية والأكاديمية للطلاب، كل ذلك من شأنه أن يعمل على تقليل التحديات المرتبطة بالضغط الأكاديمي وتعزيز التوافق الأكاديمي لديه.

فالضغط الأكاديمي والتوافق الأكاديمي هما متغيرين مرتبطين ببعضهما ويتأثران ببعضهما، فعلى سبيل المثال، عندما يكون مستوى الضغط الأكاديمي عالياً، يمكن أن يؤثر هذا على التوافق الأكاديمي، حيث يمكن أن يشعر الطالب بالتعب والإرهاق وقلة الحماس للبحث، مما يؤثر على قدرته على فهم ومتابعة أنشطته الأكاديمية، ولكن نفس الوقت عندما يكون قادرا على التعامل مع هذه الأعراض، سيشعر بالثقة في قدرته على التعامل مع مستوى الضغط الأكاديمي الذي يواجهه، فيبقى مستوى التوافق الأكاديمي عالياً.

لذلك، يجب على الطلاب السعي إلى تحقيق التوافق الأكاديمي والتعامل مع مستوى الضغط الأكاديمي بشكل صحيح، وذلك من خلال اتباع استراتيجيات فعالة للتعلم والتنظيم والتخطيط الجيد، بالإضافة إلى إدارة الوقت بشكل مناسب والحفاظ على التوازن بين الحياة الشخصية والأكاديمية.

6- عرض وتحليل الفرضية الثالثة ومناقشتها:

بغرض معالجة الفرضية الثالثة للدراسة، والتي تنص على أنه توجد فروق دالة احصائية في التوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة تعزى لمستوى الدافعية للإنجاز.

وللتحقق من ذلك قمنا بحساب تحليل التباين الأحادي (anova)، والجدول الموالي يوضح ذلك

الجدول رقم (51) يوضح قيمة ودلالة الفروق في التوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة تعزى لمستوى الدافعية للإنجاز

ANOVA					
التوافق الأكاديمي					
	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	5553.473	2	2776.736	14.393	.000
Within Groups	18713.437	97	192.922		
Total	24266.910	99			

يتبين من النتائج الموضحة في جدول رقم (51) أن قيمة F تقدر بـ (14.19) وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01)، ومنه نقبل الفرض القائل أنه توجد فروق دالة احصائية في التوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة تعزى لمستوى الدافعية للإنجاز، بمعنى أن التوافق الأكاديمي يختلف باختلاف مستوى الدافعية للإنجاز، ولمعرفة لصالح من هاته الفروق ننزل لجدول المقارنات البعدية LSD.

الجدول رقم (52) يوضح المقارنات البعدية بين متغيرات الدراسة

Multiple Comparisons						
Dependent Variable: التوافق الأكاديمي						
LSD						
(I) الدافعية للإنجاز	(J) الدافعية للإنجاز	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
منخفض	متوسط	-12.20470*	3.27982	.000	-18.7142-	-5.6952-
	مرتفع	-20.11782*	3.83287	.000	-27.7250-	-12.5106-
متوسط	منخفض	12.20470*	3.27982	.000	5.6952	18.7142
	مرتفع	-7.91312*	3.48470	.025	-14.8293-	-.9970-
مرتفع	منخفض	20.11782*	3.83287	.000	12.5106	27.7250
	متوسط	7.91312*	3.48470	.025	.9970	14.8293

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

يتضح من جدول الفروق البعدية أن السبب في الفروق هو الفروق بين فئة ذوي الدافعية للإنجاز المنخفضة والفئتين المتوسطة والمرتفعة، لصالح فئة ذوي الدافعية للإنجاز المرتفعة حيث أن متوسطها الحسابي في التوافق الأكاديمي هو الأكبر والذي يقدر بـ (20.11).

وبناء على ما تقدم فإننا نقبل الفرض الذي ينص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الأكاديمي تعزى لمستوى الدافعية للإنجاز لدى عينة الدراسة لصالح ذوي الدافعية للإنجاز المرتفعة.

وهذا ما تؤكده دراسة مهدي (2016) والتي هدفت إلى الكشف على طبيعة العلاقة بين التوافق الأكاديمي والإنجاز الدراسي لدى عينة الدراسة، والتي توصلت إلى أنه توجد علاقة طردية قوية ذات دلالة إحصائية بين التوافق الأكاديمي والإنجاز الدراسي لدى عينة الدراسة. وترجع هذه النتيجة بأنه عندما يكون لدى الطلاب مستوى عالي من الدافعية للإنجاز يكونون أكثر انخراطاً في العمل الأكاديمي ويبدلون جهداً أكبر لتحقيق النجاح. وبشكل عام يعمل المتعلمون الذين يمتلكون مستوى عالٍ من الدافعية للإنجاز بجد واجتهاد للوصول إلى أهدافهم الأكاديمية، وينجحون في الحصول على درجات عالية ذلك ما يخفف عنهم الضغوطات الأكاديمية ويجعلهم يشعرون بالراحة.

وفي بعض الحالات، قد يؤدي انخفاض مستوى الدافعية للإنجاز إلى زيادة مستوى الضغط الأكاديمي، وذلك لأن الطلاب يشعرون بالإحباط والاستسلام نظراً لصعوبة تحقيق النتائج المرجوة. ومن الجدير بالذكر أنه إذا كانت الدافعية للإنجاز منخفضة جداً، يؤدي ذلك إلى زيادة الضغط الأكاديمي بسبب عدم وجود تحدي كافٍ لتحفيز الطلاب.

وبالتالي، يمكن القول إن هناك علاقة بين الدافعية للإنجاز والضغط الأكاديمي، ولكن هذه العلاقة تعتمد على مدى التعامل مع الضغط ومدى ارتفاعه، صحيح، يمكن أن يؤدي نقص الدافعية إلى زيادة الضغط الأكاديمي على الطالب، فعندما يفقد الطالب الدافعية، فإنه قد لا يشعر بالحماس والإصرار اللازمين لإكمال المهام الأكاديمية بطريقة جيدة، وعندما

يصبح الطالب متعباً وغير مستعد للعمل على المهام الأكاديمية، فإن الضغط الأكاديمي يزيد ويصبح أكثر صعوبة.

وللتخفيف من الضغط الأكاديمي وزيادة الدافعية، ينصح بتحديد أهداف واضحة وقابلة للقياس، وتوفير الدعم والموارد المناسبة للطلاب، وتشجيع الطلاب على تنمية مهارات التحفيز الذاتي وإدارة الوقت والتفكير الإيجابي. كما ينصح بتحديد أولويات الأهداف وتقسيم المهام إلى مهام صغيرة قابلة للإنجاز ومكافأة النفس بعد إنجاز المهام.

وهذا ما يؤكد ما ورد في الغراز (2009) أن ماكنزي (2005) ينوه إلى أن إدارة الوقت هي إدارة للضغوط في أعلى درجاتها، حيث أن إدارة الوقت بطريقة أكثر فاعلية؛ تؤدي إلى منع معظم الضغوط التي يمكن أن تقع على الفرد نتيجة نقص مهارات إدارة الوقت، فعند نفاذ الوقت يحاول الفرد أداء ما يتطلب جهداً كبيراً خلال وقت قصير جداً وعندها يتم اتخاذ القرارات بسرعة، ويتم العمل تحت وطأة الضغوط.

خلاصة عامة ومقترحات البحث:

تعد الدراسة التي تم انجازها من بين المساهمات التي تناولت موضوع الضغط الأكاديمي والدافعية للإنجاز وعلاقتها بالتوافق الأكاديمي، وبينت الدراسة بشكل عام فيما يخص العلاقة بين المتغيرات سالفة الذكر، ان المتغيرين المستقلين (الضغط الأكاديمي والدافعية للإنجاز) يمكنهما التنبؤ بالمتغير التابع (بالتوافق الأكاديمي، أي كلما زاد الضغط الأكاديمي نقص التوافق الأكاديمي، بينما العلاقة بين الدافعية للإنجاز والتوافق الأكاديمي طردية متوسطة، أي أنه كلما زادت الدافعية للإنجاز زاد التوافق الأكاديمي. وبناء على نتائج التحليل، والمعالجات الاحصائية للبيانات، توصل البحث الى النتائج الاتية:

- مستوى الضغط الأكاديمي لدى عينة الدراسة مرتفع.
- مستوى الدافعية للإنجاز لدى عينة الدراسة مرتفع.
- مستوى التوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة مرتفع.

- المتغيرين المستقلين (الضغط الأكاديمي والدافعية للإنجاز) يفسران (35) من التغير الحاصل في التوافق الأكاديمي.
 - تساهم الدافعية للإنجاز في تفسير التوافق الأكاديمي بنسبة (82%) بينما الضغط الأكاديمي يفسره بنسبة ضئيلة جدا تقدر ب (3%).
 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة تعزى لمستوى الضغط الأكاديمي.
 - توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة تعزى لمستوى الدافعية للإنجاز.
- وبناء على هذه النتائج، تقترح الباحثة ما يلي:
- القيام ببحوث ودراسات تتعلق بكل من المتغيرات الضغط الأكاديمي، الدافعية للإنجاز والتوافق الأكاديمي كل منهم على حدى وربطهم ببعض المتغيرات من بينهم جودة الحياة وقلق المستقبل.
 - القيام ببحوث وبناء برامج حول استراتيجيات مواجهة الضغوط الأكاديمية لدى الطالب الجامعي الباحث.
 - تكثيف الندوات العلمية، وبرمجة الأيام الدكتورالية، وتفعيل الزيارات الميدانية المتخصصة لفائدة طلبة الدكتوراه، وعقد لقاءات مع باحثين من مختلف الجامعات الوطنية والدولية للاستفادة من تجاربهم البحثية.
 - تنمية التفكير في بناء برامج إرشادية لبعض المتغيرات لدى الطالب الجامعي كالدافعية للإنجاز، التوافق الأكاديمي، تقدير الذات والثقة بالنفس.

قائمة مراجع الفصل:

المراجع العربية:

- اعديلي، نداء والزغلول رافع. (2015). نموذج سببي للعلاقات بين العزو السببي للسلوك والعجز المتعلم والتوافق الأكاديمي. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 11 (3)، 331-343. <https://journals.yu.edu.jo/jjes/ar>
- بطانية، مروان زيد. (2013). الضغط الأكاديمي بين طلاب البكالوريوس لكلية التربية في جامعة الملك سعود. *المجلة الدولية متعددة التخصصات للتعليم*، 02 (01)، 82-88. <https://www.iiste.org/>
- جرجار، منير. (2016). إدراك الضغط وعلاقته باستراتيجية المواجهة والدافعية للإنجاز لدى موظفي مراكز إعادة التربية والتأهيل (البليدة- بئر خادم- الأبيار) [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الجزائر 02 أبو القاسم سعد الله.
- جميل، بيداء هاشم. (2015). الضغط الأكاديمي لدى طلبة جامعة بغداد. *مجلة آداب المستنصرية*، 39 (71)، 1-30. <https://www.iasj.net/iasj/journal/95/issues>
- الخوخي، فراس محمود علي. (2009). بناء وتطبيق مقياس التوافق الأكاديمي لطلبة كلية التربية الرياضية في جامعة الموصل. *مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية*، 8 (2)، 275-299. <https://berj.mosuljournals.com>
- رشيد، فارس هارون. (2019). الدافعية العقلية وعلاقتها بالتوافق الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية/ جامعة بابل*، 11 (42)، 1073-1089. <http://becm-iq.com/Default.aspx>
- الزهراني، أحمد بن صالح موسى. (2018). الضغط النفسية المدركة وعلاقتها بدافعية الإنجاز والتوافق الأكاديمي لدى عينة من طلاب الجامعة. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 2 (16)، 1-20. DOI : 10.26389/AJSRP.A020518

- سلامة، عبد العظيم وطه عبد العظيم. (2006). *استراتيجيات ادارة الضغوط التربوية والنفسية*. دار الفكر ناشرون وموزعون.

- العمري، نادية محمد. (2017). التكيف الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. *مجلة كلية التربية جامعة الأزهر*، 36 (173)،

257-211. DOI: 10.21608/JSREP.2017.6308

- الغراز، أشرف إبراهيم محمد. (2009). الضغوط الأكاديمية والتوجهات الدافعية وعلاقتها بمهارات إدارة الوقت لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية ببور سعيد*، 6 (6)،

243-206. <https://jftp.journals.ekb.eg>

- الفضلي، ماجد مانع عبدالهادي. (2018). *الاتجاهات النفسية لطلبة المرحلة الثانوية الحكومية الصف الثالث نحو مادة الأحياء وعلاقتها بالتوافق الأكاديمي* [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

- لمين، نصيرة وشرقي، حورية وناجح، مخلوف. (2020). الصحة النفسية وعلاقتها بدافعية الإنجاز الأكاديمي لدى عينة من طلبة الدكتوراه بجامعة المسيلة. *مجلة آفاق للعلوم*، 5 (3)، 172-161.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/351>

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

- مجذوب، أحمد محمد أحمد قمر. (2023). الضغوط الأكاديمية وعلاقتها بمهارة إدارة الوقت لدى عينة من طلبة كلية التربية جامعة دنقلا السودان *مجلة الإناسة وعلوم المجتمع*، 06 (02)، 112-91.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/783>

المراجع الأجنبية:

- Affum-Osei, E., Asante, E., Barnie, J., & Forkouh, S. K. (2014). Achievement motivation, academic self-concept and academic achievement among high school students. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*, 2 (2), 24-37. <https://www.iiste.org/>
- Deb, S., Strodl, E., & Sun, J. (2015). Academic Stress, Parental Pressure, Anxiety and Mental Health among Indian High School Students. *International Journal of Psychology and Behavioral Sciences*, 5 (1), 26-34. DOI: 10.5923/j.ijpbs.20150501.04
- Jayasankara, K.R., Karishmarajanmenon, M., & Anjanathattil. (2018). Academic Stress and its Sources among University Students. *Biomedical & Pharmacology Journal*, 11 (1), 01-09. doi:10.13005/bpj/1404
- Ramli, N .H., Alavi, M., Mehrinezhad, S.A., & Ahmadi, A. (2018). Academic Stress and Self-Regulation among University Students in Malaysia: Mediator Role of Mindfulness. *Journal of behavioral sciences*, 08 (12), 01-09. doi:10.3390/bs8010012

قائمة المراجع

المراجع العربية:

- إبراهيم، عبد القادر. (2010). السعادة الشخصية في عالم متغير مشحون بالتوتر والضغط (ط. 2). دار العلوم للنشر والتوزيع.
- إسماعيل، هالة خير سناري. (2014). فعالية الإرشاد الانتقائي في خفض الضغط الأكاديمية لدى طالبات الجامعة. مجلة دراسات تربوية ونفسية، 29 (83)، 211-277. <https://sec.journals.ekb.eg>
- اعديلي، نداء والزعلول رافع. (2015). نموذج سببي للعلاقات بين العزو السببي للسلوك والعجز المتعلم والتوافق الأكاديمي. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 11 (3)، 343-331. <https://journals.yu.edu.jo/jjes/ar>
- بالقاسمي، شعبان. (2015). فعالية الذات الإعلامية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وعلاقتها بالدافعية للإنجاز دراسة ميدانية بولاية سطيف و برج بوعريريج [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الجزائر 02 أبو القاسم سعد الله.
- بطانية، مروان زيد. (2013). الضغط الأكاديمي بين طلاب البكالوريوس لكلية التربية في جامعة الملك سعود. المجلة الدولية متعددة التخصصات للتعليم، 02 (01)، 82-88. <https://www.iiste.org>
- بغدادي، الطيبي. (2010). علاقة الذكاء العاطفي بمستوى دافعية الإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي دراسة ميدانية ببعض ثانويات ولاية الأغواط [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الجزائر 02 أبو القاسم سعد الله.
- بن فرج، زوينة. (2021). واقع التكوين في الطور الثالث بالجزائر وسبل تطويره دراسة استطلاعية حول التكوين في الطور الثالث بجامعة برج بوعريريج. مجلة العلوم الاقتصادية والتسيير والعلوم التجارية، 14 (01)، 453-442.

- جرجار، منير. (2016). إدراك الضغط وعلاقته باستراتيجية المواجهة والدافعية للإنجاز لدى موظفي مراكز إعادة التربية والتأهيل (البليدة- بئر خادم- الأبيار) [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الجزائر 02 أبو القاسم سعد الله.
- جميل، بيداء هاشم. (2015). الضغط الأكاديمي لدى طلبة جامعة بغداد. مجلة آداب المستنصرية، 39 (71)، 1-30. <https://www.iasj.net/iasj/journal/95/issues>
- حسن، أحمد محمد شبيب. (2015). الفروق في الضغوط الأكاديمية لدى طلبة كلية التربية جامعة السلطان قابوس في ضوء بعض المتغيرات. المجلة المصرية للدراسات النفسية، 25 (87)، 1-20. DOI: 10.21608/ejcn.2015.98229
- الخالدي، أديب. (2010). مرجع في الصحة النفسية (ط. 2). الدار العربية المكتبة الجامعية.
- الخوخي، فراس محمود علي. (2009). بناء وتطبيق مقياس التوافق الأكاديمي لطلبة كلية التربية الرياضية في جامعة الموصل. مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، 8 (2)، 275-299. <https://berj.mosuljournals.com>
- الربدي، سفيان بن إبراهيم. (2012). التوافق مع الحياة الجامعية لدى طلبة كلية التربية بجامعة القصيم. مجلة العلوم العربية والانسانية، 6 (1)، 429-472. <https://pub.qu.edu.sa/index.php/journal>
- رشيد، فارس هارون. (2019). الدافعية العقلية وعلاقتها بالتوافق الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية/ جامعة بابل، 11 (42)، 1073-1089. <http://becm-iq.com/Default.aspx>
- روجس، أول ملود. (2018). تصميم برنامج إرشادي تربوي لتنمية تقدير الذات والتوافق الأكاديمي دراسة تطبيقية على طلاب المرحلة الثانوية بجمهورية ملاوي [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة إفريقيا العالمية.

- الزهراني، أحمد بن صالح موسى. (2018). الضغط النفسية المدركة وعلاقتها بدافعية الإنجاز والتوافق الأكاديمي لدى عينة من طلاب الجامعة. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 2 (16)، 1-20. DOI : 10.26389/AJSRP.A020518
- سعايدية، هوارى، طوبال، العربي، بوغربي، محمد. (2020). صعوبات النشر في المجالات العلمية لدى طلبة الدكتوراه لمعاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية. مجلة الباحث للعلوم الرياضية والاجتماعية، 3 (01)، 403-411.
<https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/698>
- السكاف، سوسن وعلي، الفارس. (2020). فاعلية إدارة الوقت لدى طلبة الجامعة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي. مجلة الخلدونية، 12 (02)، 20-37.
<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/139394>
- سلامة، عبد العظيم وطه عبد العظيم. (2006). استراتيجيات ادارة الضغوط التربوية والنفسية. دار الفكر ناشرون وموزعون.
- سواقد، ساري سليم. (2010). بناء وتقنين مقياس الدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعات الأردنية. مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، 25 (1)، 121-150.
<https://ejournal.mutah.edu.jo/index.php/index/index>
- شاذلي، عبد الحميد محمد. (2001). الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية. المكتبة الجامعية.
- شحاته، حسن والنجار زينب. (2003). المصطلحات التربوية والنفسية. الدار المصرية اللبنانية.
- الشربيني، لطفي. (2001). موسوعة المصطلحات النفسية. دار النهضة.
- الشمري، عبد الله بن عبيد بن حمدان. (2015). مصادر الضغوط النفسية وعلاقتها بفاعلية الذات الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة بريدة [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم القرى.

- شنون، خالد. (2017). الذكاء الوجداني وعلاقته بمستوى الطموح والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الأولى -تخصص علوم اجتماعية- دراسة ميدانية بجامعة الجزائر 2 [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الجزائر 02 أبو القاسم سعد الله.
- عبد الفتاح، السيد وحسين، محمد. (2006، مايو 3-4) العوامل الأسرية والجامعية والمجتمعية المنبئة بجودة الحياة لدى طلاب الجامعات الذين يواجهون صعوبات التعلم بمحافظة بني سويف [مداخلة مؤتمر]، وقائع المؤتمر العلمي الرابع: دور الأسرة ومؤسسات المجتمع المدني في اكتشاف ورعاية طلاب الجامعات، كلية التربية جامعة بني سويف.
- عبد اللطيف، أحمد أبو السعد. (2015). الصحة النفسية من منظور جديد. دار الميسرة للتوزيع.
- عبد الله، أحمد عمرو. (2015). الضغوط الأكاديمية وعلاقتها بكل من القلق وفعالية الذات الأكاديمية بين طلبة الجامعة. مجلة دراسات نفسية، 25 (2)، 187-211.
<https://psj.journals.ekb.eg>
- 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.
- عبيد، سميرة. (2011). الضغط المدرسي وعلاقته بسلوكيات العنف والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس (15-17) سنة دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي بولاية بجاية نموذجا [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة مولود معمري تيزي وزو.
- عروسي، عبد الرزاق. (2010). سمات شخصية المدرب الرياضي وعلاقتها بدافعية التعلم لدى المبتدئين (9-12 سنة) في كرة القدم [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الجزائر.

- عزاق، فاكية. (2021). معيقات النشر العلمي في المجالات صنف "ج" في الجزائر لدى طلبة الدكتوراه دراسة ميدانية على عينة من طلبة دكتوراه -الجزائر-. مجلة الباحث للعلوم الرياضية والاجتماعية، 04 (07)، 295-312.
<https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/698>
- علي، صبره محمد. (2003). الصحة النفسية والتوافق النفسي. دار المعرفة الجامعية.
- علي، عبد السلام علي. (2000). المساندة الاجتماعية وأحداث الحياة الضاغطة وعلاقتها بالتوافق مع الحياة الجامعية، مجلة علم النفس، 14 (53)، 6-22.
<http://arabpsynet.com/Journals/p/index-p.htm>
- العمري، نادية محمد. (2017). التكيف الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. مجلة كلية التربية جامعة الأزهر، 36 (173)، 211-257. DOI: 10.21608/JSREP.2017.6308
- الغراز، أشرف إبراهيم محمد. (2009). الضغوط الأكاديمية والتوجهات الدافعية وعلاقتها بمهارات إدارة الوقت لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية ببور سعيد، 6 (6)، 206-243.
<https://jftp.journals.ekb.eg>
- غرغوط، عاتكة. (2016). علاقة الثقة بالنفس والتفاؤل غير الواقعي بالدافعية للإنجاز لدى طلبة جامعات بسكرة، الوادي، ورقلة [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة البليدة 02 علي لونييسي.
- غريب، عبد الكريم. (2012). علم النفس المعاصر التيارات والمدارس. منشورات عالم التربية.
- فاروق، السيد عثمان. (2001). القلق وإدارة الضغوط النفسية. دار الفكر العرب.
- فروجة، بلحاج. (2011). التوافق النفسي الاجتماعي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى المراهق المتمدرس في التعليم الثانوي دراسة ميدانية بولاية تيزي وزو وبومرداس [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة مولود معمري- تيزي وزو.

- الفضلي، ماجد مانع عبدالهادي. (2018). الاتجاهات النفسية لطلبة المرحلة الثانوية الحكومية الصف الثالث نحو مادة الأحياء وعلاقتها بالتوافق الأكاديمي [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
- الفضلي، ماجد مانع والدلماني ماجد مسيهيج. (2014). التوافق الأكاديمي وعلاقته بالبيئة المدرسية لدى طلبة المدارس الثانوية المتفوقين والعاديين بدولة الكويت. مجلة العلوم التربوية، 22 (4)، 383-357. <https://ssj.journals.ekb.eg>
- كمور، ميماس ذاك. (2013). الدافعية للإنجاز وعلاقتها بمستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة فرع الأردن. مجلة جامعة القدس للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 1 (2)، 353-321. <https://journals.qou.edu/index.php/nafsia/index>
- لمين، نصيرة وشرقي، حورية وناجح، مخلوف. (2020). الصحة النفسية وعلاقتها بدافعية الإنجاز الأكاديمي لدى عينة من طلبة الدكتوراه بجامعة المسيلة. مجلة آفاق للعلوم، 5 (3)، 172-161. <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/351>
- المالكي، مكتوب كتيب مكتوب. (2019). التوجه نحو المستقبل وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة جامعة الملك عبد العزيز: الآداب والعلوم الإنسانية، 27 (6)، 140-119. DOI:10.4197/Art.27-6.8
- مباركي، محند أو رابح. (2018). التوافق الدراسي لدى التلاميذ العنيفين وغير العنيفين -دراسة ميدانية مقارنة بالتعليم المتوسط نموذجاً- [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة مولود معمري تيزي وزو.
- المبحوح، أسامة محمد. (2015). المساندة النفسية الاجتماعية وعلاقتها بالتوافق الأكاديمي لدى الطلاب المستفيدين من صندوق الطالب بالجامعة الإسلامية بغزة [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية غزة.

- مجدي، حنان. (2009). المساندة الاجتماعية وعلاقتها بجودة الحياة لدى مريض السكر المراهق [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الزقازيق.
- مجذوب، أحمد محمد أحمد قمر. (2023). الضغوط الأكاديمية وعلاقتها بمهارة إدارة الوقت لدى عينة من طلبة كلية التربية جامعة دنقلا السودان مجلة الإناسة وعلوم المجتمع، 06 (02)، 91-112.
<https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/783>
- مسعودي، مروة. (2022). علاقة الاتصال غير اللفظي للأستاذ الجامعي بالدافعية للإنجاز لدى الطالب الجامعي - دراسة ميدانية بجامعة الوادي. مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع، 6 (1)، 196-212.
<https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/467>
- معمري، البشير. (2012). سيكولوجية الدافع إلى الإنجاز - تقنين أربعة استبيانات لقياسه. دار الخلدونية للنشر والتوزيع.
- مقبل، مرفت عبد ربه عايش. (2010). التوافق النفسي وعلاقته بقوة الأنا وبعض المتغيرات لدى مرضى السكري في قطاع غزة [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية غزة.
- مهدي، نغم سعيد. (2016). التوافق الأكاديمي وعلاقته بالإنجاز الدراسي لدى طلاب معهد إعداد المعلمين. مجلة آداب الفراهيدي، 7 (26)، 513-540.
<https://jaa.tu.edu.iq/index.php/jaa/index>
- النوايسة، فاطمة عبد الرحيم. (2013). الضغوط والأزمات النفسية وأساليب المساندة. دار المناهج للنشر والتوزيع.
- الهادي، مظاهر عبد الله أحمد. (2018). الاتجاهات النفسية لطلبة المرحلة الثانوية الحكومية الصف الثالث نحو مادة الأحياء وعلاقتها بالتوافق الأكاديمي [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
- اليوسف، رامي محمود. (2018). الدافعية للإنجاز لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعة الأردنية في ضوء عدد من المتغيرات. مجلة دراسات، 45 (2)، 360-374.
<https://journals.ju.edu.jo/DirasatEdu/index>

- Affum-Osei, E., Asante, E., Barnie, J., & Forkouh, S. K. (2014). Achievement motivation, academic self-concept and academic achievement among high school students. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*, 2 (2), 24-37. <https://www.iiste.org/>
- Bogнар, G. (2005). the concept of Quality of life. *Journal social theory*.
- Chechi, V. K & Kaur, A. (2018). Achievement Motivation- A Literature Review. *Research Guru: Online Journal of Multidisciplinary Subjects*, 12 (3), 61-71. <http://www.researchguru.net/>
- Chetri, S. (2014). SELF -CONCEPT AND ACHIEVEMENT MOTIVATION OF ADOLESCENTS AND THEIR RELATIONSHIP WITH ACADEMIC ACHIEVEMENT. *International Journal of Advancements in Research & Technology* 3 (5), 236-253.
- Cuberos, R. C., Ortega, F. Z., Moreno, E. M., & Sánchez, M. C. (2019). Relationship between Academic Stress, Physical Activity and Diet in University Students of Education. *Behavioral sciences*, 9 (59), 1-12. doi:10.3390/bs9060059
- Damle, A & Christian, D. (2016). Study of Achievement Motivation and Emotional Intelligence of Junior College Teachers with Respect to Gender. *International Journal of Innovative Research in Science, Engineering and Technology*, 5 (5), 8231-8236. DOI:10.15680/IJIRSET.2016.0505174
- Deb, S., Strodl, E., & Sun, J. (2015). Academic Stress, Parental Pressure, Anxiety and Mental Health among Indian High School Students. *International Journal of Psychology and Behavioral Sciences*, 5 (1), 26-34. DOI: 10.5923/j.ijpbs.20150501.04
- Fancy, M. A & Ryntihlin, J. W. (2021). A Study on Achievement Motivation among higher Secondary School Students; A Mixed Method Approach. *Turkish Journal of Physiotherapy and Rehabilitation*, 32 (3), 3488-3495. www.turkjphysiotherrehabil.org
- Jayasankara, K.R., Karishmarajanmenon, M., & Anjanathattil. (2018). Academic Stress and its Sources among University Students. *Biomedical & Pharmacology Journal*, 11 (1), 01-09. doi:10.13005/bpj/1404
- Jing, H & Qingsheng, L.(2018). A Correlation Study among Achievement Motivation, Goal-Setting and L2 Learning Strategy in EFL Context. Published by Canadian Center of Science and Education, 11 (2), 5-14. <https://www.ccsenet.org/journal/index.php/elt>

- Shaw, J. (1997). Reviews. Journal of Planning Education and Research, 17 (1), 87-89 . <https://doi.org/10.1177/0739456X9701700113>
- Krishan, L. (2015). ACADEMIC STRESS AMONG ADOLESCENT IN RELATION TO INTELLIGENCE AND DEMOGRAPHIC FACTORS. American International Journal of Research in Humanities, Arts and Social Sciences, 5 (1), 123-129 . <http://www.iasir.net>
- Madhu, G., Mamta, D., & Pooja, P. (2012). ACHIEVEMENT MOTIVATION: A MAJOR FACTOR IN DETERMINING ACADEMIC ACHIEVEMENT. A Publication of TRANS Asian Research Journals, 1 (3), 131-145. <https://tarj.in/>
- Nejad, B. A. (2016). The Role of the Social Support of Schools on Academic Compatibility of the Students: by Effect of Mediating Satisfaction of the School, Hopefulness and Self-Efficacy of Students. Quarterly Journal of Research in School and Virtual Learning, 4 (13), 57-68. <https://etl.journals.pnu.ac.ir/?lang=en>
- PRABU, S. P. (2015). A Study on Academic Stress among Higher Secondary Students. International Journal of Humanities and Social Science Invention, 4 (10), 63-68. <https://techniumscience.com/index.php/socialsciences/>
- Purna, P. N & Gowthami, Ch. (2011). SOURCES OF ACADEMIC STRESS – A STUDY ON MANAGEMENT STUDENTS. Journal of Management and Science, 1 (2), 95-106. <https://doi.org/10.26524/jms.2011.12>
- Rajasekar, D. (2013). IMPACT OF ACADEMIC STRESS AMONG THE MANAGEMENT STUDENTS OF AMET UNIVERSITY – AN ANALYSIS. AMET. International Journal of Management, 3 (5), 32-40. <http://ametjournal.com/index.htm>
- Ramli, N .H., Alavi, M., Mehrinezhad, S.A., & Ahmadi, A. (2018). Academic Stress and Self-Regulation among University Students in Malaysia: Mediator Role of Mindfulness. Journal of behavioral sciences, 08 (12), 01-09. doi:10.3390/bs8010012
- Sarangi, C. (2015). ACHIEVEMENT MOTIVATION OF THE HIGH SCHOOL STUDENTS: A CASESTUDY AMONG DIFFERENT COMMUNITIES OF GOALPARA DISTRICT OF ASSAM. Journal of Education and Practice, 6 (19),
- <https://www.iiste.org/Journals/index.php/JEP/article/view/60436140-144>

- Sarita & Sonia. (2015). Academic Stress among Students: Role and Responsibilities of Parents. International Journal of Applied Research, 1(10), 385-388. <https://www.allresearchjournal.com>
- Singh, K. (2011). Study of Achievement Motivation in Relation to Academic Achievement of Students. International Journal of Educational Planning & Administration, 1(2), 161-171. <http://www.ripublication.com/ijepa.htm>

الملاحق

الملحق رقم (01): أسماء لجنة المحكمين لمقاييس الدراسة الضغط الأكاديمي والدافعية للإنجاز والتوافق الأكاديمي.

الرقم	اسم ولقب المحكم	الرتبة العلمية	التخصص	الجامعة
01	عاتكة غرغوط	أستاذ تعليم عالي	القياس في علم النفس والتربية	جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي
02	عمار حمامة	أستاذ محاضر أ	علم النفس العمل والتنظيم	جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي
03	ابتسام بنين	أستاذ محاضر أ	علم النفس التربوي	جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي
04	سامية عدائكة	أستاذ تعليم عالي	علم النفس التربوي	جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي
05	أحمد جلول	أستاذ تعليم عالي	علم النفس الاجتماعي	جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي
06	بن خليفة إسماعيل	أستاذ محاضر أ	علم النفس الإكلينيكي	جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي
07	بشقة عز الدين	أستاذ تعليم عالي	علم النفس الاجتماعي	جامعة الحاج لخضر باتنة
08	وليد بخوش	أستاذ تعليم عالي	علم النفس الاجتماعي	جامعة أم البواقي



جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية

شعبة علوم التربية



أخي الطالب (ة) / السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: الضغط الأكاديمي والدافعية للإنجاز وعلاقتها بالتوافق الأكاديمي لدى طلبة الدكتوراه. وذلك للحصول على درجة الدكتوراه تخصص إرشاد وتوجيه.

لذا قامت الباحثة ببناء مقياس لقياس الضغط الأكاديمي. 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 (X) أمام العبارة في الخانة التي ترى أنها هي الأكثر انطباقا عليك مثل:

الرقم	العبارة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق إلى حد ما	موافق بشدة
01	أشعر بعدم الجدارة لإنجاز الأطروحة			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:

☐

أنثى

☐

الجنس: ذكر

مع خالص الشكر والتقدير

الطالبة مروة مسعودي

الرقم	العبارة	مدى وضوح العبارة		مدى ملائمة العبارة		اقتراحات وتعديلات
		نعم	لا	نعم	لا	
فقرات بعد الضغوطات المتعلقة بإنجاز الأطروحة						
01	أشعر بعدم الجدارة لإنجاز البحث					
02	أشعر بالتردد قبل البدء في البحث					
03	أشعر بالخوف من عدم القدرة على إتمام الأطروحة في المدة القانونية					
04	بضايقتني عدم توفر البيئة المناسبة للبحث					
05	بضايقتني عدم قدرتي على ترجمة الدراسات السابقة					
06	بقلقتني صعوبة الحصول على المراجع والدراسات السابقة					
07	أشكو من صعوبة بناء مقاييس الدراسة					
08	ترهقني التكاليف الباهظة الثمن التي يتطلبها البحث					
09	أخشى أن لا أجد العدد الكافي لعينة الدراسة					
10	أخشى أن لا يتجاوب أفراد العينة عن مقاييس الدراسة					
11	أخشى أن أكتفي بالمراجع التي جمعتها فقط وفي المقابل أنه يوجد الكثير من المراجع الأخرى التي لم أتوصل إليها					
12	أخشى من الوقوع في فخ السرقة العلمية وتلغى أطروحتي					
13	أخشى أن لا تستقبلني المؤسسة التي انا بصدد إجراء دراستي الميدانية فيها					
14	أشكو من صعوبة اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة لأطروحتي					
فقرات بعد الضغوطات المتعلقة بإنجاز ونشر مقال المناقشة						
01	أواجه صعوبة في الإلمام بالمعرفة الكافية بخطة إنجاز المقال					
02	بضايقتني وضع شروط تعجيزية لقالب المقال من ناحية الشكل والمضمون					
03	أجد صعوبة في إدراك كل المعايير الشكلية الموحدة والمعتمدة للنشر في المجالات العلمية المحكمة					
04	أجد صعوبة في إيجاد مجالات علمية محكمة ومصنفة يسهل النشر فيها في الوقت المحدد					
05	يزعجني أن أجد عدد المجالات العلمية المتخصصة والمصنفة لا يليي الطلب المتزايد للنشر العلمي					
06	أجد صعوبة في التعامل مع المنصات الإلكترونية للمجلات					
07	تربكني الأجل القصير لاستقبال المقالات من طرف المجلة					
08	بقلقتني تأخر المجلة في الرد على الباحث					
09	يزعجني بطئ وتعقيد عملية النشر					
10	بضايقتني عدم موضوعية لجان تحكيم المقال					
11	بضايقتني بيروقراطية عملية نشر المقالات من طرف بعض المجالات					
12	يزعجني عدم قيام بعض المجالات بتبرير سبب رفض المقال العلمي					
فقرات بعد الضغوطات المتعلقة بإنجاز وإلقاء المداخلات في الملتقيات العلمية						
01	أجد صعوبة في إيجاد ملتقيات في صميم التخصص					
02	بضايقتني تضيق وقت طويل في البحث عن ملتقيات متعلقة بالتخصص					
03	أواجه صعوبة في اختيار عنوان مناسب للمداخلة					
04	تؤرقني كثرة المصاريف التي تتفق من أجل المشاركة في الملتقيات العلمية					
05	أجد صعوبة في إعداد وإلقاء ملخص عرض المداخلات					
06	يرهقني السفر والتنقل بين الجامعات من أجل الحضور للملتقيات					

فقرات بعد الضغوطات المتعلقة بالتكوين						
01	تزعجني كثرة المواد المقررة في التكوين الخاص بالدكتوراه					
02	يؤسفني أن يكون التكوين قائم على تبليغ المعرفة فقط					
03	بضايقتني عدم وجود مرافقه فعلية لطالب الدكتوراه من طرف المشرف وفريق التكوين					
04	يزعجني عدم وجود تكوين متخصص في النشر العلمي					
05	يؤسفني أن تكون المنهجية المدرسة خلال مسار التكوين في الدكتوراه ليس له علاقة بكتابة المقال وإنجاز الأطروحة والمداخلات					
06	يؤسفني غياب التدريب النوعي حول إلقاء المداخلات في الملتقيات العلمية					
07	بضايقتني عدم اهتمام مؤسستي بإقامة الأيام الدكتورالية حتى يستفيد منها طال الدكتوراه					

الملحق رقم (03): مقياس الدافعية للإنجاز في صورته الأولى



جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية

شعبة علوم التربية

أخي الطالب (ة) / السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: الضغط الأكاديمي والدافعية للإنجاز وعلاقتها بالتوافق الأكاديمي لدى طلبة الدكتوراه. وذلك للحصول على درجة الدكتوراه تخصص إرشاد وتوجيه.

لذا قامت الباحثة ببناء مقياس لقياس الدافعية للإنجاز. 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 (x) أمام العبارة في الخانة التي ترى أنها هي الأكثر انطباقا عليك مثل:

الرقم	العبارة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق إلى حد ما	موافق بشدة
01	لدي عزيمة قوية لا تضعف أمام الصعاب			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:

☐

أنثى

☐

الجنس: ذكر

مع خالص الشكر والتقدير

الطالبة مروة مسعودي

الرقم	العبارة	مدى وضوح العبارة		مدى ملائمة العبارة		اقتراحات وتعديلات
		نعم	لا	نعم	لا	
فقرات بعد الإرادة والاستمرارية						
01	لدي عزمه قويه لا تضعف أمام الصعاب					
02	أضع أهدافي كما أستطيع تقييم تقدمي فيها					
03	إذا لم أتوصل إلى نتيجة ملموسة في أعمالي العلمية فإنني أبذل كافة الجهود لتحسين أدائي فيها					
04	أحرر المقالات ذات المواضيع الصعبة حتى وإن كنت غير واثق من قدرتي على تحريرها					
05	عندما أفشل في إلقاء مداخلتي إلقاء جيداً استمر في التدريب حتى يمكنني التمكن فيه					
06	بجانب تفكيري في إتمامي للأطروحة ونشر مقال المناقشة أفكر وأخطط كذلك لأعمالي العلمية في المستقبل					
07	أشعر بالحماس عند الاستمرار في الدراسة لفترة طويلة					
08	أسعى جاهداً لإكمال الأطروحة وباقي اعمالي العلمية دون انقطاع					
09	استطيع الاستمرار في العمل رغم وجود الصعاب					
10	يسهل علي العودة لتحرير الأطروحة بعد الانقطاع عنها					
فقرات بعد إدارة الوقت						
01	أضع جدول يومي وأسبوعي وشهري للمهام التي من الواجب علي إنجازها					
02	بإمكاني أن أصف نفسي على أنني شخص دقيق في مراعاة مواعيد تسليم المداخلات والمقالات					
03	ألتزم بمواعيدي مع المشرف الاكاديمي					
04	أجد الوقت الكافي للاطلاع على كل الكتب والمقالات والأطروحات ذات العلاقة بأطروحتي					
05	أقوم بتصنيف المهام وجدوله الأعمال حسب الأولويات والوقت المتاح					
06	أرتب ملفات الورقية والإلكترونية التي أحتاجها حتى أصل لها في أسرع وقت					
07	لدي القدرة على تقسيم الوقت بين تحرير الأطروحة وكتابة المقالات وإعداد المداخلات					
08	لدي القدرة على تسيير مدة إعداد الأطروحة وعملية جمع المراجع المرتبطة بموضوع الدراسة					
09	لدي القدرة على الموازنة بين مهامي الأكاديمية ومهامي الشخصية					
10	أخصص لكل عمل علمي الوقت الكافي لإنجازه					
11	أقوم بإعداد الأعمال العلمية التي تفيد البحث فقط لتفادي إهدار الوقت					

الملحق رقم (04): مقياس التوافق الأكاديمي في صورته الأولى



جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية

شعبة علوم التربية

أخي الطالب (ة) / السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: الضغط الأكاديمي والدافعية للإنجاز وعلاقتها بالتوافق الأكاديمي لدى طلبة الدكتوراه. وذلك للحصول على درجة الدكتوراه تخصص إرشاد وتوجيه.

لذا قامت الباحثة ببناء مقياس لقياس التوافق الأكاديمي. 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 (x) أمام العبارة في الخانة التي ترى أنها هي الأكثر انطباقا عليك مثل:

الرقم	العبارة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق إلى حد ما	موافق بشدة
01	ألتقي مع المشرف بصفة دورية ومستمرة			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:

☐

أنثى

☐

الجنس: ذكر

مع خالص الشكر والتقدير

الطالبة مروة مسعودي

الرقم	العبارة	مدى وضوح العبارة		مدى ملائمة العبارة		اقتراحات وتعديلات
		العبارة		العبارة		
		نعم	لا	نعم	لا	
فقرات بعد التوافق مع المشرف الأكاديمي						
01	المشرف على تواصل معي دائم من أجل الاطلاع على مدى تقدمي في الأطروحة					
02	ألتقي مع المشرف بصفة دورية ومستمرة					
03	المشرف حريص في الرد على الإيميلات التي أرسلها له					
04	أحظى بمرافقة فعلية من طرف المشرف في مساري البحثي					
05	المشرف هو الداعم والمساند الاول لي في كل خطواتي					
06	لحسن حظي أنه لا يوجد اختلاف في وجهات النظر بيني وبين المشرف					
07	لحسن حظي أنه لا يوجد اختلاف في وجهات النظر بين المشرف ومساعد المشرف على الرسالة					
08	لحسن حظي أن المشرف يقدر تعبي واجتهادي في أعمالي					
09	أحترم كل مواعيدي مع المشرف					
10	أقبل كل انتقادات المشرف بأريحية					
11	أستمتع عندما يكلفني المشرف بالقيام بالأبحاث سواء كانت أساسية أو حتى فرعية لا تتعلق بالأطروحة					
12	المشرف حريص على الإجابة على كل تساؤلاتي مهما كانت بسيطتها					
13	المشرف شديد الحرص على إيداع ملف التسجيل الخاص بي في الآجال المحددة					
14	المشرف حريص بإخباري عن الأحكام التنظيمية لحقوقي والتزاماتي					
فقرات بعد التوافق مع الأساتذة والمعلماء والطلبة						
01	أحاول التعرف على كل طالب دكتوراه سواء في نفس تخصصي أو تخصص آخر					
02	أسعى دائما لتوطيد علاقتي بزملائي الذين يدرسون معي					
03	تربطني علاقات ودية مع معظم أعضاء هيئة التدريس بالجامعة					
04	أحب قضاء بعض الوقت الإضافي مع طلبتي في الجامعة					
05	من السهل علي إقامة علاقات جيدة مع الآخرين والانسجام معهم					
06	أسعى لتكوين علاقات مع الأساتذة والطلبة خارج جامعتي					
07	أتمنى الاستمرار في علاقتي مع أساتذتي وطلبتي حتى بعد التخرج					
08	أستمتع مع طلبتي أثناء تدريسهم داخل حجرة الدراسة					
فقرات بعد التوافق مع طبيعة مرحلة الدكتوراه						
01	أرى ان مرحله الدكتوراه بسيطة وسهلة					
02	استمتع بالمشاركة في المناسبات العلمية					
03	أستطيع تحمل اعباء المهام الموكلة إلي					
04	بإمكاني تحسين مستواي في كتابة المقالات وإعداد المداخلات					
05	أشعر بالحماس والقدرة على الدراسة حتى وإن كانت طبيعة الدراسة في مرحلة الدكتوراه ليست كطبيعة الدراسة في باقي المراحل السابقة					
06	أشعر بالمتعة عند مواجهة خبرات جديدة					
07	أستمتع بإلقاء مداخلاتي في الملتقيات العلمية					
08	أجد المتعة في النقاشات أثناء المناسبات واللقاءات العلمية					
09	أسعى لحضور مؤتمرات وندوات وورش عمل ذات علاقة بتخصصي					
10	أعدل من أفكاري ومعلوماتي القديمة في ضوء المعايير الجديدة					

الملحق رقم (05): مقياس الضغط الأكاديمي في صورته النهائية



جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية

شعبة علوم التربية



أخي الطالب (ة) // السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: الضغط الأكاديمي والدافعية للإنجاز وعلاقتها بالتوافق الأكاديمي لدى طلبة الدكتوراه. وذلك للحصول على درجة الدكتوراه تخصص إرشاد وتوجيه.

لذا قامت الباحثة ببناء مقياس لقياس الضغط الأكاديمي. 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 (X) أمام العبارة في الخانة التي ترى أنها هي الأكثر انطباقا عليك مثل:

الرقم	العبارة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق إلى حد ما	موافق بشدة
01	أشعر بعدم الجدارة لإنجاز الأطروحة			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:

☐

أنثى

☐

الجنس: ذكر

مع خالص الشكر والتقدير

الطالبة مروة مسعودي

الرقم	العبارة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق إلى حد ما	موافق بشدة
01	أشعر بعدم الجدارة لإنجاز الأطروحة					
02	أشعر بالتردد قبل البدء في كتابة الأطروحة					
03	أشعر بالخوف من عدم القدرة على إتمام الأطروحة في المدة القانونية					
04	يضايقني عدم توفر البيئة الفيزيائية المناسبة لإنجاز الأطروحة					
05	يضايقني عدم قدرتي على ترجمة الدراسات السابقة					
06	يقلقني صعوبة الحصول على المراجع والدراسات السابقة					
07	أشكو من صعوبة بناء مقاييس الدراسة					
08	ترهقني التكاليف الباهظة لإنجاز الأطروحة					
09	أخشى أن لا أجد العدد الكافي لعينة الدراسة					
10	أخشى أن لا يتجاوب أفراد العينة مع مقاييس الدراسة					
11	أخشى عدم الإلمام بكل المراجع التي تخدم متغيرات أطروحتي					
12	أخشى من عدم الإلمام بطرق الاقتباس وشروطه					
13	أخشى أن لا تستقبلني المؤسسة التي أنا بصدد إجراء دراستي الميدانية فيها					
14	أشكو من صعوبة اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة لأطروحتي					
15	أواجه صعوبة في الإلمام بالمعرفة الكافية بخطة إنجاز المقال					
16	يضايقني وضع شروط تعجيزية لقالب المقال من ناحية الشكل والمضمون					
17	أجد صعوبة في إدراك كل المعايير الشكلية الموحدة والمعتمدة للنشر في المجلات العلمية المحكمة					
18	أجد صعوبة في إيجاد مجلات علمية محكمة ومصنفة يسهل النشر فيها في الوقت المحدد					
19	يزعجني أن أجد عدد المجلات العلمية المتخصصة والمصنفة لا يلبي الطلب المتزايد للنشر العلمي					
20	أجد صعوبة في التعامل مع المنصات الإلكترونية للمجلات					
21	تربطني الآجال القصيرة لاستقبال المقالات من طرف رؤساء تحرير المجلات					
22	يقلقني تأخر المجلة في الرد على الباحث					
23	يزعجني بطئ وتعقيد عملية النشر					
24	يضايقني عدم موضوعية لجان تحكيم المقال					
25	يضايقني بيروقراطية عملية نشر المقالات من طرف بعض المجلات					
26	يزعجني عدم قيام بعض المجلات بتبرير سبب رفض المقال العلمي					
27	أجد صعوبة في إيجاد ملتقيات في صميم التخصص					
28	يضايقني تضيق وقت طويل في البحث عن ملتقيات متعلقة بالتخصص					
29	أواجه صعوبة في اختيار عنوان مناسب للمداخلة					
30	تؤرقني كثرة المصاريف التي تتفق من أجل المشاركة في الملتقيات العلمية					
31	أجد صعوبة في إعداد وإلقاء ملخص عرض المداخلات					
32	أخشى أن ارسل مداخلة وتقابلها لجنة الملتقى بالرفض					

					يرهقني السفر والتنقل بين الجامعات من أجل الحضور للملتقيات	33
					تزعجني كثرة المواد المقررة في التكوين الخاص بالدكتوراه	34
					يؤسفني أن يكون التكوين قائم على الأسلوب التقليدي فقط	35
					يضايقني عدم وجود مرافقه فعلية لطالب الدكتوراه من طرف المشرف وفريق التكوين	36
					يزعجني عدم وجود تكوين متخصص في النشر العلمي	37
					يؤسفني أن تكون المنهجية المدرسة خلال مسار التكوين في الدكتوراه ليس له علاقة بكتابة المقال وإنجاز الأطروحة والمداخلات	38
					يؤسفني غياب التدريب النوعي حول إلقاء المداخلات في الملتقيات العلمية	39
					يضايقني عدم اهتمام مؤسستي بإقامة الأيام الدكتورالية حتى يستفيد منها كل طلبة الدكتوراه	40

الملحق رقم (06): مقياس الدافعية للإنجاز في صورته النهائية



جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية

شعبة علوم التربية

أخي الطالب (ة) / السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: الضغط الأكاديمي والدافعية للإنجاز وعلاقتها بالتوافق الأكاديمي لدى طلبة الدكتوراه. وذلك للحصول على درجة الدكتوراه تخصص إرشاد وتوجيه.

لذا قامت الباحثة ببناء مقياس لقياس الدافعية للإنجاز. 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 (x) أمام العبارة في الخانة التي ترى أنها هي الأكثر انطباقا عليك مثل:

الرقم	العبارة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق إلى حد ما	موافق بشدة
01	لدي عزيمة قوية لا تضعف أمام الصعاب			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:

☐

أنثى

☐

الجنس: ذكر

مع خالص الشكر والتقدير

الطالبة مروة مسعودي

الرقم	العبارة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق إلى حد ما	موافق بشدة
01	لدي عزيمة قوية لا تضعف أمام الصعاب					
02	أستطيع أستطيع التخطيط لأهدافي					
03	أستطيع تقييم مدى تحقق أهدافي					
04	إذا لم أتوصل إلى نتيجة ملموسة في أعمالي العلمية فإنني أبذل كافة الجهود لتحسين أدائي فيها					
05	أحرر المقالات ذات المواضيع الصعبة حتى وإن كنت غير واثق من قدرتي على تحريرها					
06	عندما أ فشل في إلقاء مداخلتي إلقاء جيدا استمر في التدريب حتى يمكنني التمكن فيه					
07	بجانب تفكيري في إتمامي للأطروحة ونشر مقال المناقشة أفكر وأخطط كذلك لأعمالي العلمية الأخرى					
08	أشعر بالحماس عند الاستمرار في الدراسة لفته طويلة					
09	أسعى جاهدا لإكمال الأطروحة وباقي اعمالي العلمية دون انقطاع					
10	استطيع الاستمرار في العمل رغم الصعاب					
11	يسهل علي العودة لإتمام الأطروحة بعد الانقطاع عنها					
12	أضع جدولا يوميا وأسبوعيا وآخر شهريا للمهام الواجب علي إنجازها.					
13	بإمكاني أن أصف نفسي على أنني شخص دقيق في مراعاة مواعيد تسليم المداخلات والمقالات					
14	ألتزم بمواعيدي مع مشرفي					
15	أجد الوقت الكافي للاطلاع على أغلب الكتب والمقالات والأطروحات ذات العلاقة بأطروحتي					
16	أقوم بتصنيف المهام وجدوله الأعمال حسب الأولويات والوقت المتاح					
17	أرتب ملفاتي الورقية والإلكترونية بطريقة تسهل علي الوصول لها في أسرع وقت					
18	لدي القدرة على تقسيم الوقت بين تحرير الأطروحة وكتابة المقالات وإعداد المداخلات					
19	لدي القدرة على تسيير مدة إعداد الأطروحة وعملية جمع المراجع المرتبطة بموضوع الدراسة					
20	لدي القدرة على الموازنة بين مهامي الأكاديمية ومهامي الشخصية					
21	أخصص لكل عمل علمي الوقت الكافي لإنجازه					
22	أقوم بإعداد الأعمال العلمية التي تفيد البحث فقط لتقادي إهدار الوقت					

الملحق رقم (07): مقياس التوافق الأكاديمي في صورته النهائية



جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية

شعبة علوم التربية



أخي الطالب (ة) / السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: الضغط الأكاديمي والدافعية للإنجاز وعلاقتها بالتوافق الأكاديمي لدى طلبة الدكتوراه. وذلك للحصول على درجة الدكتوراه تخصص إرشاد وتوجيه.

لذا قامت الباحثة ببناء مقياس لقياس التوافق الأكاديمي. 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 (x) أمام العبارة في الخانة التي ترى أنها هي الأكثر انطباقا عليك مثل:

الرقم	العبارة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق إلى حد ما	موافق بشدة
01	ألتقي مع المشرف بصفة دورية ومستمرة			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:

☐

أنثى

☐

الجنس: ذكر

مع خالص الشكر والتقدير

الطالبة مروة مسعودي

الرقم	العبارة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق إلى حد ما	موافق بشدة
01	المشرف على تواصل دائم معي لأجل الاطلاع على مدى تقدمي في الأطروحة					
02	نعقد لقاءات بشكل دوري مع المشرف					
03	المشرف حريص في الرد على الإيميلات المرسلة له					
04	أحظى بمرافقة فعلية من طرف المشرف في مساري البحثي					
05	المشرف هو الداعم الأكاديمي الأول لي في كل خطواتي					
06	يرychني أن هناك احترام للآراء العلمية التي بيني وبين المشرف					
07	يرychني أن هناك احترام للآراء العلمية بين المشرف على الأطروحة ومساعد المشرف					
08	يرychني كون المشرف يقدر تعبى واجتهادي في أعمالي					
09	أحترم كل مواعيدي مع المشرف					
10	أقبل كل انتقادات المشرف بأريحية					
11	أستمتع عندما يكلفني المشرف بالقيام بالأبحاث العلمية					
12	المشرف حريص على الإجابة على كل تساؤلاتي					
13	المشرف شديد الحرص على إيداع ملف التسجيل الخاص بي في الأجل المحددة					
14	يحرص المشرف بإخباري على الأحكام التنظيمية الخاصة بحقوقى وواجباتي					
15	أحاول التعرف على كل طالب دكتوراه سواء في نفس تخصصي أو تخصص آخر					
16	أسعى دائما لتوطيد علاقتي بزملائي					
17	تربطني علاقات ودية مع معظم أعضاء هيئة التدريس بالجامعة					
18	أحب قضاء بعض الوقت الإضافي مع طلبتي في الجامعة					
19	من السهل علي إقامة علاقات جيدة مع الآخرين والانسجام معهم					
20	أسعى لتكوين شبكة علاقات مع أساتذة وطلبة خارج الجامعة					
21	أتمنى الاستمرار في علاقتي مع أساتذتي وطلبتي حتى بعد التخرج					
22	أستمتع مع طلبتي أثناء تدريسه					
23	أرى أن مرحلة الدكتوراه مرحلة بسيطة وسهلة					
24	استمتع بالمشاركة في المناسبات العلمية					
25	أستطيع تحمل اعباء المهام الموكلة إلي					
26	بإمكاني تحسين مستواي في إعداد المقالات المداخلات					
27	أشعر بالحماس والقدرة على الدراسة حتى وإن كانت طبيعة الدراسة في مرحلة الدكتوراه ليست كطبيعة الدراسة في باقي المراحل السابقة					
28	أشعر بالمتعة في مواجهة الخبرات الجديدة					
29	أستمتع بإلقاء مداخلاتي في الملتقيات العلمية					
30	أجد المتعة في النقاشات أثناء المناسبات واللقاءات العلمية					
31	أسعى لحضور مؤتمرات وندوات وورش عمل ذات علاقة بتخصصي					
32	أعدل من أفكارى ومعلوماتي القديمة متى استلزم الأمر ذلك					