



جامعة الجزائر 02



أبو القاسم سعد الله

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علوم التربية

الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوافق الدراسي والدافعية للإنجاز لدى

تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

دراسة ميدانية بولاية الوادي

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علوم التربية

إشراف الأستاذ الدكتور:

طعيلي محمد الطاهر

إعداد الطالب :

رضواني خياري

السنة الجامعية 2021/2020

إهداء

أهدي هذا العمل المتواضع إلى :

روح أبي الطاهرة أسأل الله تعالى

أن يتغمده برحمته الواسعة ويسكنه فسيح جنانه

أمي أطل الله في عمرها

زوجتي الفاضلة

أبنائي : بلقيس، لييام هيثم، شهد، أسيل، أنفال

والى سائر الأهل والأقارب و الأصدقاء

شكر

بداية أحمد الله عز و جل على أن منحني العزيمة و القوة و الإرادة لإتمام إنجاز هذا العمل
فيا رب لك الحمد حتى ترضى و لك الحمد إذا رضيت.

يقول الرسول صلى الله عليه وسلم : " من لم يشكر الناس لم يشكر الله عز و جل "رواه
أحمد والترمذي.

أتقدم بالشكر الجزيل لأستاذي طعيلي محمد الطاهر على نصائحه القيمة و توجيهاته
المنهجية وملاحظاته العلمية لإتمام إنجاز هذه الرسالة.

كما لا يفوتني التقدم بالشكر الجزيل لكل من قدم لي يد المساعدة من قريب أو بعيد فله
جزيل الشكر وأتمنى من الله عز وجل أن يجازيه عني خير الجزاء.

المخلص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة التي تربط بين الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ببعض ثانويات ولاية الوادي، من خلال الإجابة عن التساؤلات التالية :

- 1- ما مستوى الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟
- 2- ما مستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟
- 3- ما مستوى الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟
- 4- هل توجد علاقة دالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟
- 5- هل توجد علاقة دالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟
- 6- هل توجد علاقة دالة إحصائية بين التوافق الدراسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟
- 7- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي بين المتفوقين و الضعيفين في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟
- 8- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز بين المتفوقين و الضعيفين في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟
- 9- هل يمكن التنبؤ بالكفاءة الذاتية في ضوء التوافق الدراسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟

وكانت فرضيات الدراسة على النحو التالي :

- 1- مستوى الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي مرتفع.
 - 2- مستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي مرتفع.
 - 3- مستوى الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي مرتفع.
 - 4- توجد علاقة دالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة ثانوي.
 - 5- توجد علاقة دالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة ثانوي.
 - 6- توجد علاقة دالة إحصائية بين التوافق الدراسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة ثانوي.
 - 7- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي بين المتفوقين والضعيفين في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
 - 8- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز بين المتفوقين والضعيفين في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
 - 9- يمكن التنبؤ بالكفاءة الذاتية في ضوء التوافق الدراسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
- إستخدم الباحث المنهج الوصفي ولتحقيق أهداف الدراسة إعتد على ثلاثة مقاييس موزعة كمايلي:
- * مقياس الكفاءة الذاتية لأحمد الزق.
- * مقياس التوافق الدراسي من تأليف " م.ب. يونجمان " وكيفه على البيئة العربية " حسين عبد العزيز الدريني "
- * إستبيان الدافعية للإنجاز المعد من طرف نظام السبع النابلسي.
- بعد التأكد من الخصائص السيكمترية للمقاييس؛ طُبقت على عينة إختيرت بطريقة عشوائية طبقية قدرها 404 تلميذ وتلميذة، وأسفرت نتائج الدراسة على مايلي:
- مستوى الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي مرتفع.

- مستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي مرتفع.
- مستوى الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي مرتفع.
- توجد علاقة دالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية و التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
- توجد علاقة دالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية و الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
- توجد علاقة دالة إحصائية بين التوافق الدراسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي بين المتفوقين و الضعيفين في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي لصالح المتفوقين.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز بين المتفوقين و الضعيفين في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي لصالح المتفوقين.
- يمكن التنبؤ بالكفاءة الذاتية في ضوء التوافق الدراسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

ABSTRACT

This study aims to search for the relationship between self-competence, academic compatibility and motivation for achievement among third-year secondary school students in El oued through answering these questions:

- 1- What is the level of self-competence among third-year secondary school students?
- 2- What is the level of academic compatibility among third-year secondary school students?
- 3- What is the level of motivation for achievement among third-year secondary school students?
- 4- Is there a statistically significant relationship between the self-competence and motivation for achievement among third-year secondary school students?

- 5- Is there a statistically significant relationship between the academic compatibility and motivation for achievement among third-year secondary school students?
- 6- Is there a statistically significant relationship between self-competence and motivation for achievement among third year secondary school students?
- 7- Are there statistically significant differences in the academic compatibility between good and weak learners in the self-competence of third year secondary students?
- 8- Are there statistically significant differences in motivation for achievement between the good and weak learners in self-competence among third-year high school students?
- 9- Can We predict the self-competence, academic compatibility and the motivation to work students of third year secondary school?

The study's hypotheses were as follows:

- 1-We hypothesize that the level of self-competence among third-year high school students.
- 2-We hypothesize that the level of school compatibility among third-year high school students is high.
- 3-We hypothesize that the level of motivation for achievement among third-year high school students is high.
- 4-There is a statistically significant relationship between self-competence and academic compatibility among third-year high school students.
- 5-There is a statistically significant relationship between self-competence and motivation for achievement among third-year high school students.
- 6-There is a statistically significant relationship between the academic compatibility and motivation for achievement among third-year high school students.
- 7-There are statistically significant differences in the academic compatibility between the good and weak learners in the self-competence of third year high school students.

8- There are statistically significant differences in motivation for achievement between the superiors and the weak in self-competence among third-year high school students.

9- We can predict the self-competence, academic compatibility and the motivation to work students of third year secondary school.

The researcher used the descriptive method. He used three scales to achieve the goals of the study. They are classified as follows:

- * Ahmed Al-Zaq's self-competence scale.

- * The scale of academic compatibility by M.P. Youngman and how it is on the Arab environment " Hussein Abdul Aziz Al-Derini"

- * Motivation for achievement questionnaire prepared by the Sabaa Nabulsi system.

After the ascertainment of the psychometric characteristics of the scale, they were applied on a randomly chosen sample of 404 pupils. So, the results of the study are as follows:

- The level of self-competence among third-year secondary school students is high.

- The level of school compatibility among third-year high school students is high.

- The motivation of achievement level among third-year high school students is high.

- There is a statistically significant relationship between self-competence and academic compatibility among third-year high school students.

- There is a statistically significant relationship between self-competence and motivation for achievement among third-year high school students.

- There is a statistically significant relationship between the academic compatibility and motivation for achievement among third-year high school students.

- There are statistically significant differences in the academic compatibility between the good and weak learners in self-competence of third year high school students in favor of the good ones.
- There are statistically significant differences in motivation for achievement between the good and weak learners in self-competence among third-year high school students in favor of the good ones.
- We can predict the self-competence, academic compatibility and the motivation to work students of third year secondary school.

قائمة المحتويات

المحتويات	الصفحة
- إهداء	أ
- شكر	ب
- الملخص	ج
- قائمة المحتويات	ط
- قائمة الجداول	ن
- قائمة الأشكال	س
- مقدمة	1
الباب الأول	
الجانب النظري	
الفصل الأول الإطار العام للدراسة	
1- الإشكالية	5
2- فرضيات الدراسة	11
3- أهداف الدراسة	11
4- أهمية الدراسة	12
5- الضبط الإجرائي للمفاهيم	12
6- الإطار الزمني والمكاني للدراسة	13
7- دراسات سابقة ثم التعقيب عليها	13
الفصل الثاني الكفاءة الذاتية	
تمهيد	45
1- تعريف الكفاءة الذاتية	46
2- نظرية فاعلية لذات لباندورا	48
3 - خصائص الفاعلية الذاتية	50
4- مصادر الفاعلية الذاتية	51
5- مكونات الفاعلية الذاتية	55

55	6- خصائص الأفراد ذوو الفاعلية الذاتية
57	7- محددات الفاعلية الذاتية
58	8- أبعاد الفاعلية الذاتية
60	9- عمليات الفاعلية الذاتية
62	10- مستويات الفاعلية الذاتية
62	11- أنواع الفاعلية الذاتية
65	12- تأثير فاعلية الذات في السلوك
65	13- توقعات فاعلية الذات
67	14- العوامل المؤثرة في فعالية الذات
68	15- مظاهر فاعلية الذات
70	16- الفاعلية الذاتية داخل الصفوف الدراسية
71	خلاصة الفصل
72	الفصل الثالث التوافق الدراسي
73	تمهيد
73	1- تعريف التوافق
75	2- بعض المفاهيم المرتبطة بالتوافق
78	3- اتجاهات دراسة التوافق
80	4- معايير التوافق
82	5- أبعاد التوافق
83	6- العوامل التي تؤثر في التوافق النفسي
85	7- خصائص التوافق
88	8- مؤشرات التوافق النفسي
88	9- العوامل التي تعوق إتمام التوافق النفسي
89	10- مظاهر سوء التوافق
90	11- النظريات المفسرة للتوافق
93	II - التوافق الدراسي

93	1 - تعريف التوافق الدراسي
94	2- العوامل المساعدة على التوافق الدراسي
97	3- أهمية التوافق الدراسي
98	4- سمات وخصائص التلاميذ غير المتوافقين دراسيا
100	5- متطلبات التوافق الدراسي
101	6- عوائق ومشكلات التوافق الدراسي
102	7- مظاهر التوافق الدراسي
104	8- الطرق العلاجية
106	خلاصة الفصل
107	الفصل الرابع الدافعية للإنجاز
108	تمهيد
109	1 - الدافعية
109	1- لمحة تاريخية
111	2- الدافع
113	3- الدافعية
115	4- بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية
117	5- مكونات الدافع
118	6- أهمية دراسة الدافعية
118	7- وظائف الدافعية
121	8- نشاط الدافع (ميكانيكية الدافع)
121	9- أبعاد الدوافع
123	10- تصنيف الدوافع
125	11- خصائص السلوك الحيوي الناتج عن دافع
126	12- مصادر الدافعية
127	13- الإتجاهات النظرية في الدافعية
133	II- الدافع للإنجاز

133	1- تعريف الدافع للإنجاز
134	2- مكونات الدافع للإنجاز
135	3- خصائص الأفراد ذوي دافعية الإنجاز العالية
136	4- خصائص الأفراد ذوي دافعية الإنجاز المنخفضة
137	5- العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز
138	6- أهمية دافع الإنجاز
139	7- نظريات دافعية الإنجاز
141	8 قياس دافعية الإنجاز
144	خلاصة الفصل
146	الباب الثاني الجانب الميداني
147	الفصل الخامس الإجراءات المنهجية
148	تمهيد
148	1- المنهج المتبع
148	2- الدراسة الإستطلاعية
148	2-1 أدوات الدراسة
149	2-1-1 مقياس الكفاءة الذاتية
152	2-1-2 مقياس التوافق الدراسي
154	2-1-3 إستبيان الدافعية للإنجاز
156	3- الدراسة الأساسية
156	3-1 مجتمع البحث
157	3-2 عينة البحث
161	4- الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة
162	الفصل السادس عرض ومناقشة النتائج
163	تمهيد
163	1- عرض ومناقشة الفرضية الأولى
166	2- عرض ومناقشة الفرضية الثانية

168	3- عرض ومناقشة الفرضية الثالثة
172	4- عرض ومناقشة الفرضية الرابعة
174	5- عرض ومناقشة الفرضية الخامسة
177	6- عرض ومناقشة الفرضية السادسة
178	7- عرض ومناقشة الفرضية السابعة
181	8- عرض ومناقشة الفرضية الثامنة
184	9- عرض ومناقشة الفرضية التاسعة
188	الاستنتاج
189	التوصيات
190	المراجع و المصادر
	الملاحق

قائمة الجداول

الرقم	الجدول	الصفحة
01	الجدول (01) يوضح الفرق بين الأفراد ذوي الفاعلية الذاتية العالية والمنخفضة	57
02	الجدول رقم (02): جدول يبين توزيع عينة الدراسة الإستطلاعية حسب الشعبة والجنس والصفة (معيدین/ غير معیدین)	149
03	الجدول رقم (03): جدول يبين نتائج صدق مقياس الكفاءة الذاتية بعد بتطبيق طريقة المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي)	151
04	الجدول رقم (04) جدول يبين مفتاح التصحيح لمقياس التوافق الدراسي	153
05	الجدول رقم (05) جدول يبين نتائج صدق مقياس التوافق الدراسي بعد بتطبيق طريقة المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي)	154
06	الجدول رقم (06) جدول يبين نتائج صدق مقياس الدافعية للإنجاز بعد بتطبيق طريقة المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي)	155
07	الجدول رقم (07): جدول يبين توزيع مجتمع البحث حسب الشعبة والجنس والصفة (معیدین/ غير معیدین)	156
08	الجدول رقم (08) جدول يبين حجم العينة المناسبة عند مستويات مختلفة	158
09	الجدول رقم (09) جدول يبين عدد التلاميذ الإجمالي للمؤسسات المختارة	159
10	الجدول رقم (10) جدول يبين توزيع العينة حسب المؤسسة والشعبة والجنس والصفة (معیدین/ غير معیدین)	160
11	الجدول رقم (11) يوضح تقييم التكرارات ذوي المستوى المتدني والمرتفع من الكفاءة الذاتية	163
12	الجدول رقم (12) يوضح تقييم التكرارات ذوي المستوى المتدني والمرتفع من التوافق الدراسي	166
13	الجدول رقم (13) يوضح تقييم التكرارات ذوي المستوى المتدني والمرتفع من الدافعية للإنجاز	169
14	الجدول رقم (14) يوضح قيمة معامل بيرسون بين الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي	172
15	الجدول رقم (15) يوضح قيمة معامل بيرسون بين الكفاءة الذاتية والدافعية للإنجاز	174
16	الجدول رقم (16) يوضح قيمة معامل بيرسون بين التوافق الدراسي والدافعية للإنجاز	177
17	الجدول رقم (17) يوضح قيمة معامل ت في التوافق الدراسي بين المتفوقين والضعيفين في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي	179
18	الجدول رقم (18) يوضح قيمة معامل ت في التوافق الدراسي بين المتفوقين والضعيفين في الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي	181
19	الجدول رقم (19) يوضح قيمة نتائج معامل الإنحدار الخطي المتعدد	184

قائمة الأشكال

الرقم	الشكل	الصفحة
01	شكل رقم (01) نموذج الحتمية التبادلية كما إقترحها " باندورا "	49
02	شكل رقم (02) يوضح مصادر فاعلية الذات	55
03	شكل رقم (03) يوضح العلاقة بين توقعات الفاعلية وتوقعات النتائج	66
04	الشكل رقم (04) يوضح توزيع البواقي يظهر أنها تتبع التوزيع الطبيعي وهو شرط من شروط صحة الانحدار	186
05	الشكل رقم (05) يوضح التطابق بين القيم المتوقعة والمشاهدة لقيم الكفاءة الذاتية	186
06	الشكل رقم (06) يوضح لوحة الانتشار لقيم الكفاءة الذاتية	187

مقدمة

تعد التربية على مدى العصور و في عصرنا الحديث خاصة ذات تأثير كبير ومباشر في تحديد مصير الإنسان، ولذلك فإن جميع الأمم تعتبرها عملا مهما للغاية، وذلك لأنها الوسيلة الوحيدة لتحسين ظروف الإنسان في الحاضر وإعداد ظروف الحياة في المستقبل.

للتربية أركان أساسية منها المعلم، المتعلم والمنهاج ... و لقد أولت الدول في منظوماتها التربوية و منها الجزائر إهتمام خاصا بالمتعلم و خصصت له حيزا هاما في الإهتمام بالجوانب التي يتطلبها رعايته وتكوينه و الإرتقاء بمستواه.

إن الكفاءة الذاتية حسب باندورا هي إدراك الفرد لقدراته الشخصية وخبراته المتعددة سواء المباشرة أو غير المباشرة كما تعكس هذه المعتقدات قدرة الفرد على أن يتحكم في معطيات البيئة من خلال أفعاله ووسائل التكيف التي يستخدمها.

وهذا ما ينعكس على التوافق العام للفرد و التوافق الدراسي بصفة خاصة ويعد التوافق الدراسي للتلميذ من المرتكزات الهامة لنجاح العملية التعليمية، على اعتبار أن أدائه داخل محيطه يتأثر بكفاءته الذاتية وإدراكه لها، فقد أشارت العديد من الدراسات إلى أن نظرة المتعلم لكفاءته الذاتية تسهم في زيادة توافقه الدراسي ودفاعيته للإنجاز ، وترفع من مستواه الدراسي ، وتحد من الفشل المدرسي والهدر التربوي.

تأتي هذه الدراسة لتسلط الضوء على الكفاءة الذاتية و علاقتها بكل من التوافق الدراسي والدافعية للإنجاز، إذ قام الباحث بتقسيم هذه الدراسة إلى بابين الأول للإطار العام للدراسة والجانب النظري والباب الثاني للجانب الميداني ، فجاء في الباب الأول الفصل الأول وهو الإطار العام للدراسة و يحتوي على المقدمة ، طرح الإشكالية ، فرضيات الدراسة ، أهداف الدراسة ، أهمية الدراسة ، الضبط الإجرائي للمفاهيم ، وأخيرا الدراسات السابقة ثم التعليق عليها.

أما الجانب النظري فقسمه الباحث إلى ثلاثة فصول: فصل عن الكفاءة الذاتية وفصل عن التوافق الدراسي والفصل الأخير عن الدافعية للإنجاز.

و بالنسبة للجانب الميداني (منهجية البحث و الإجراءات الميدانية) فقد تم تقسيمه إلى فصلين : أحدهما تناول فيه الباحث منهجية البحث : المنهج المتبع ، الإطار الزمني والمكاني للدراسة، عينة الدراسة و خطوات إختيارها ، أدوات الدراسة ثم الأساليب الإحصائية للدراسة والفصل الثاني خصصه الباحث لعرض وتحليل النتائج ، مناقشة النتائج على ضوء الفرضيات ثم ختمنا الدراسة بخلاصة النتائج والتوصيات والمراجع المعتمدة فيها.

الباب الأول

الجانب النظري

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

- 1- الإشكالية
- 2- فرضيات الدراسة
- 3- أهداف الدراسة
- 4- أهمية الدراسة
- 5- الضبط الإجرائي للمفاهيم
- 6- الإطار الزمني و المكاني للدراسة
- 7- دراسات سابقة ثم التعقيب عليها

1- الإشكالية :

تعتبر التربية من أهم الإهتمامات و على سلم الأولويات لكل المجتمعات و الأمم ، وهي ضرورة ملحة لحركة التغيير المرغوب في أي مجتمع من المجتمعات و خاصة المجتمعات النامية ، حيث إنها إستثمار للإنسان و ميدان تنافس القوى الكبرى في العالم من حيث القوة الإقتصادية والقدرات والإمكانات العلمية والتكنولوجية لسيادة العالم من خلال الإتقان عبر بوابة التربية.

جاء في المادة رقم 08 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04 الصادر بتاريخ 23 جانفي 2008 : " تعد التربية بإعتبارها إستثمارا إنتاجيا وإستراتيجيا، من الأولوية الأولى للدولة التي تسهر على تجنيد الكفاءات والوسائل الضرورية للتكفل بالطلب الإجتماعي للتربية الوطنية والإستجابة لحاجيات التنمية الوطنية. "

وأیضا تناول القانون التوجيهي للتربية الوطنية السابق ذكره المدرسة حيث ذكرت المادة رقم 04 منه : " تقوم المدرسة في مجال التعليم بضمان تعليم ذي نوعية، يكفل التفتح الكامل والمنسجم والمتوازن لشخصية التلاميذ بتمكينهم من إكتساب مستوى ثقافي عام وكذا معارف نظرية وتطبيقية كافية قصد الإدماج في مجتمع المعرفة. "

ورد في المعجم العصري في التربية : المدرسة هي " مؤسسة تربية إجتماعية ذات مهمة نبيلة، وهي أساس بناء الفرد والمجتمع وتكوين شخصيته وتربيته وتزويده بالقيم والمثل العليا، وإكسابه معارف ومهارات تساعد في بناء مجتمعه"

(قزامل ، 2013 ، ص 66)

فالمدرسة هي الهيكل الأساسي الذي تقوم فيه العملية التربوية وهي المكان الأفضل للتربية التي تقوم على الميمات الثلاث : معلم، متعلم ومنهاج، وحديثا أضيف لها عمليات التقييم والتقويم والإرشاد.

المتعلم هو ركن أساسي ورئيس في العملية التربوية وحتى يتمكن المتعلم من أداء السلوكات التربوية المطلوبة منه بفعالية يجب أن تكون لديه ثقة عالية بقدراته وبكفاءته الذاتية.

وحسب باندورا فإن الكفاءة الذاتية تمثل وسيطا معرفيا، فتوقع الفرد لفاعلية ذاته هي المحددة لطبيعة السلوك الذي سيقوم به، ومقدار الجهد الذي سي بذله لتحقيق غاياته، بالإضافة إلى درجة المثابرة الذي سيقدمها في مواجهة الصعاب والمتاعب التي تقف عائقاً معه.

(كناعة ، 2012، ص 2)

وينقل (محيلية ، 2015) عن (اليوسف ، 2013) أن الكفاءة الذاتية ليست مجرد مشاعر وأحاسيس عامة، بل حالة من تقويم الفرد لذاته لما يستطيع القيام به، ومدى مثابرته، ومقدار الجهد الذي يبذله، ومدى مرونته في التعامل مع المواقف الصعبة، والمعقدة، ومقدار مقاومته للفشل.

(محيلية ، 2015، ص 3)

وتعتبر الكفاءة الذاتية كذلك حسب باندورا هي مفتاح النجاح في العمل وأحد أهم مفاتيح النجاح التي يمتلكها المتعلم في تحقيق التوافق، وفي مواجهة المشكلات التي يتلقاها في المواقف الحياتية ولاسيما في البيئة المدرسية وبالمقابل الأفراد الذين لديهم كفاءة ذاتية منخفضة يجعلهم عرضة للضغوط والصعوبات في الحياة اليومية مما قد يؤثر على أدائهم ومن ثمة توافقتهم مع الجو والبيئة الدراسية.

ويرى الزيات (2001) : أن الكفاءة الذاتية هي إعتقاد، أو إدراك الفرد لمستوى، أو كفاءة، أو فاعلية إمكاناته أو قدراته الذاتية، وما تتطوي عليه من مقومات عقلية معرفية، وإنفعالية، ودافعية، وحسية، وفسولوجية عصبية لمعالجة المواقف، أو المهام، أو المشكلات، أو الأهداف الأكاديمية، والتأثير في الأحداث لتحقيق إنجاز ما في ظل المحددات البيئية القائمة.

بينما يميل الكثير من المختصين إلى القول بتوقعات الكفاءة الذاتية حيث يشيرون إلى توقعات الفرد عن إمكاناته وإستعداداته لأداء السلوكات المطلوبة والمرغوبة في المواقف المعينة.

إذ يرى جابر : " أن الكفاءة الذاتية أو توقعات الكفاءة الذاتية يقصد بها توقع الفرد بأنه قادر على أداء السلوك الذي يحقق نتائج مرغوبا فيها في أي موقف معين". (الموفق ، 2015، ص ص 23-24)

إن الكفاءة الذاتية هي مجموعة من العوامل تتوفر لدى الفرد كالإمكانات والإستعدادات التي يمتلكها والثقة بنفسه لأداء الأعمال المطلوبة وتوقعاته.

تناولت الكثير من الدراسات العلاقة بين الكفاءة الذاتية ومجموعة من المتغيرات إذ أشارت دراسة (المشيخي، 2009) إلى انه توجد علاقة موجبة بين الكفاءة الذاتية ومستوى الطموح وحسب دراسة (العنزي، 2014) توجد علاقة طردية بين أساليب المعاملة الوالدية (الأسلوب العقابي ، أسلوب سحب الحب) والكفاءة الذاتية.

وإذا ما تطرقنا إلى العلاقة التي تربط التوافق بالكفاءة الذاتية فإنه حسب(ميدون ، 2014) كلما ارتفعت الكفاءة الذاتية لدى المتعلم نتج عنده تحكم في المواقف العملية وإزدياد في مستوى التوافق.

إذ يرى (عبد الحليم، 1990) "إن التوافق يراد به التكيف ، أي تكيف الفرد مع متطلبات حياته الإجتماعية والعلمية، حيث أن علماء النفس إستعاروا مفهوم التكيف و أعادوا تسميته بالتوافق ، ويمثل التوافق و التكيف معا منظورا لملاحظة و فهم السلوك البشري و الحيواني.

ومن جهته يرى (الرفاعي ، 1969) "أن التوافق هو عملية و نتيجة في نفس الوقت و يستتدق قائلا: " فنحن نقول أن فلانا قد تكيف تكيفا حسنا مع بيئته الجديدة و يظهر و كأننا نشير إلى نتيجة، كما نقول أن التكيف يمر بمراحل وفيها تتداخل عدة عوامل و بذلك نشير إلى العملية

هذا من ناحية التوافق بصورة عامة أما التوافق الدراسي " فهو جزء من التوافق العام للفرد في شتى مجالات حياته، و يشمل توافقه مع البيئة المدرسية بما تتضمنه هذه البيئة من عوامل كثيرة كالزملاء، الأستاذ ،المنهاج... و ما يطرأ على هذه البيئة من تغيير بين وقت وآخر.

و يعرف (الشرييني وبلقييه،1998) التوافق الدراسي بأنه " المحصلة النهائية للعلاقة الديناميكية البناءة بين الطالب من جهة ومحيطه المدرسي من جهة أخرى بما يسهم في تقدمه ونمائه العلمي والشخصي، وتتمثل أهم المؤشرات الجيدة لتلك العلاقة في الاجتهاد في التحصيل العلمي، والرضا والقبول بالمعايير المدرسية والانسجام معها، والقيام بما هو مطلوب منه على نحو منظم ومنسق".

للتوافق الدراسي تأثير كبير على الجانب التحصيلي للتلميذ وهذا ما أكدته دراسة لـ (الزيات، 1984) إذ توصلت إلى أن العلاقة بين التحصيل الدراسي والتوافق الدراسي موجبة، وكذا دراسة (الزهراني، 1997) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائية في التوافق الدراسي بين الطلاب مرتفعي التحصيل والطلاب منخفضي التحصيل لصالح الطلاب مرتفعي التحصيل.

وأيضاً وفي هذا الإطار يمكن الحديث عن العلاقة الإيجابية بين الرضا عن التوجيه المدرسي والتوافق الدراسي حسب (طبيي، 2009) وعن الارتباط الوثيق بين الثقة بالنفس والتوافق الدراسي حسب دراسة (داود ، 2012) وعن العلاقة الإرتباطية بين التفكير والتوافق الدراسي حسب دراسة (شطة ، 2015) .

وحسب دراسة (ميدون، 2014) أيضاً توجد هناك علاقة طردية بين الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط أي كلما ارتفع مستوى الكفاءة الذاتية لدى التلميذ زاد منسوب التوافق الدراسي والعكس بالعكس.

وتؤكد الكثير من الدراسات عن الارتباط الوثيق للكفاءة الذاتية بالتوافق الدراسي من جهة وبالدايفية للإنجاز من جهة أخرى حيث أن الدافعية من بين أكثر العوامل التي يمكن الاستناد إليها في فهم العديد من السمات الانفعالية والمعرفية والتمظهرات السلوكية لدى الإنسان، حيث أنه وراء كل سلوك دافع أو حافز أو باعث أو حاجة. ويعتبر البحث عن القوى الدافعة التي توجه سلوك الطالب؛ و تفسره أمراً مهماً بالنسبة لعملية التعلم والتعليم، و عليه يتوقف تحقيق الأهداف التعليمية.

والدافع تعبير عن عملية ديناميكية مستمرة نقطة البداية فيها شعور الفرد بنقص في إحدى حاجاته، يعقب ذلك حالة من التوتر تدفع الإنسان إلى محاولة البحث عن وسيلة لإشباع هذه الحاجة، وعملية البحث هذه هي ما يطلق عليه السلوك أو التصرفات (عياصرة ، 2006 ، ص88)

الدوافع نوعان فطرية كالجوع والعطش والجنس ومكتسبة كالدافع للإنجاز والتحصيل، هناك وظائف أساسية للدافعية تتمثل في تحريك وتوجيه السلوك والمحافظة على إستدامته بالإضافة إلى مساعدتها على تحقيق أداء جيد وممتاز.

ومن أهم أنواع الدافعية نذكر الدافعية للإنجاز التي يعرفها (خليفة، 2000) بأنها :

" استعداد الفرد لتحمل المسؤولية والسعي نحو التفوق لتحقيق أهداف معينة والمثابرة للتغلب على العقبات والمشكلات التي قد تواجهه والشعور بأهمية الزمن والتخطيط للمستقبل".

(خليفة ، 2000، ص96).

يتميز الشخص ذو دافع إنجاز مرتفع بأن دافعه للنجاح يكون أقوى من دافعه للفشل وعلى العكس فإن الشخص ذو دافع إنجاز منخفض لا يتوقع النجاح في أي عمل يقوم به ويتجنب الإقدام على الإنجاز خشية الفشل.

الكثير من الدراسات تناولت بالدراسة علاقة الدافعية للإنجاز بمتغيرات أخرى خاصة في الوسط المدرسي وعلى سبيل المثال فإن دراسة لـ (خابط، 2018) توصلت إلى وجود علاقة موجبة ودالة إحصائية بين فاعلية الذات والدافع للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

وكشفت دراسة لـ(غزال، 2008) عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التفاؤل ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ التعليم الثانوي العام، كما خلُصت دراسة لـ(عياط، 2008) إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة القسم النهائي في الدافعية للإنجاز الذين يتميزون بتفاعل صفي سلبي وإيجابي.

هذا من جهة ومن جهة أخرى فإن للدافعية للإنجاز تأثير على التحصيل الدراسي للتلاميذ سلباً وإيجاباً كما أكدت العديد من الدراسات ومنها دراسة (خابط، 2018) سالفة الذكر التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائية بين المتفوقين والمتأخرين دراسياً من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في الدافع للإنجاز لصالح المتفوقين.

وعلى الرغم من كثرة الدراسات، إلا أنه مازالت هناك جوانب غامضة في العلاقة التي تربط بين الكفاءة الذاتية بكل من التوافق الدراسي والدافعية للإنجاز تستدعي ضرورة البحث فيها والكشف عن العوامل المفسرة لها وذلك من خلال الإجابة على التساؤلات التالية:

- 1- ما مستوى الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟
- 2- ما مستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟
- 3- ما مستوى الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟
- 4- هل توجد علاقة دالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟
- 5- هل توجد علاقة دالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟
- 6- هل توجد علاقة دالة إحصائية بين التوافق الدراسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟
- 7- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي بين المتفوقين و الضعيفين في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟
- 8- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز بين المتفوقين و الضعيفين في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟

9- هل يمكن التنبؤ بالكفاءة الذاتية في ضوء التوافق الدراسي والدافعية للإنجاز لدى

تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟

2- فرضيات الدراسة :

- 1- مستوى الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي مرتفع.
- 2- مستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي مرتفع.
- 3- مستوى الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي مرتفع.
- 4- توجد علاقة دالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة ثانوي.
- 5- توجد علاقة دالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة ثانوي.
- 6- توجد علاقة دالة إحصائية بين التوافق الدراسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة ثانوي.
- 7- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي بين المتفوقين والضعيفين في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
- 8- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز بين المتفوقين والضعيفين في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
- 9- يمكن التنبؤ بالكفاءة الذاتية في ضوء التوافق الدراسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

3- أهداف الدراسة:

- التعرف على مستوى الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
- التعرف على مستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة ثانوي.
- التعرف على مستوى الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة ثانوي.
- التعرف على العلاقة التي تربط بين الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة ثانوي.

- التعرف على العلاقة التي تربط بين الكفاءة الذاتية والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة ثانوي.
- التعرف على العلاقة التي تربط بين التوافق الدراسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة ثانوي.
- معرفة التباين في التوافق الدراسي و الدافعية للإنجاز لدى أفراد العينة حسب المتفوقين والضعيفين في الكفاءة الذاتية.

- معرفة إمكانية التنبؤ من الكفاءة الذاتية من خلال درجات التوافق الدراسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

4- أهمية الدراسة :

- إثبات أهمية الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي والدافعية للإنجاز للأساتذة و المشرفين التربويين.
- إثبات أهمية علاقة الكفاءة الذاتية بالتوافق الدراسي والدافعية للإنجاز للأساتذة و المشرفين التربويين

- إثراء الدراسات النفسية والتربوية بدراسة تتناول العلاقة بين متغيرات الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

5- الضبط الإجرائي للمفاهيم :

- 1-الكفاءة الذاتية : نعرف الكفاءة الذاتية إجرائيا بمدى قدرة التلميذ و ثقته في قدراته على تنظيم الأداء الدراسي المرغوب والمطلوب تنفيذه ، و يعبر عنه من خلال استجابات التلاميذ على فقرات المقياس المستخدم في هذه الدراسة .

- 2-التوافق الدراسي : وهو قدرة التلميذ على تحقيق التلاؤم و الانسجام مع زملائه و أساتذته ومع المواد الدراسية ويظهر ذلك من خلال سلوكياته أما التعريف الإجرائي للتوافق الدراسي فهو الدرجة الكلية التي يحصل عليها التلميذ من خلال استجابته على المقياس المعد.

3-الدافعية للإنجاز: عرف(غباري، 2008) الدافعية حالة فيزيولوجية داخل الفرد تجعله ينزع إلى القيام بأنواع معينة من النشاط ، و تهدف الدوافع الى خفض حالة التوازن لدى الكائن الحي و تخليصه من حالة عدم التوازن، بينما يعرف (خليفة، 2000) الدافعية للإنجاز على أنها: استعداد الفرد لتحمل المسؤولية والسعي نحو التفوق لتحقيق أهداف معينة والمثابرة للتغلب على العقبات والمشكلات التي قد تواجهه والشعور بأهمية الزمن والتخطيط للمستقبل".

و يعرف الباحث الدافعية للإنجاز إجرائياً: بأنها الدرجة التي يحصل عليها التلميذ نتيجة أدائه على المقياس المعد.

6- الإطار الزمني و المكاني للدراسة :

- الإطار الزمني: أجريت الدراسة خلال الفترة الممتدة من 01 فيفري 2019 إلى غاية 30

أفريل 2019

- الإطار المكاني : أجريت الدراسة في بعض ثانويات ولاية الوادي.

7- دراسات سابقة ثم التعقيب عليها :

تعد الدراسات السابقة عنصرا مهما في الدراسات الأكاديمية لكونها تثري البحث بمخرجاتها وتمد الباحث بمعطيات يبني عليها ويقارن من خلالها نتائجه بنتائجها، وتساعده على تقادي صعوبات وقعت لأصحابها، ورغم أهمية الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوافق الدراسي والدافعية للإنجاز إلا أن الباحث - في حدود إطلاعه - لم يعثر على دراسات تربط بين المتغيرات الثلاثة للدراسة، في حين توجد دراسات تناولت كل متغيرين من الثلاثة على حدى، وسيتم عرض الدراسات السابقة في ثلاثة أجزاء : أولا دراسات تناولت العلاقة بين متغيرين من متغيرات الدراسة، ثانيا دراسات سابقة تناولت علاقة متغيرات الدراسة بمتغيرات أخرى ثم ثالثا وأخيرا التعقيب عليها.

1- دراسات سابقة تناولت العلاقة بين متغيرات الدراسة:

1- دراسة سعدي سامية (2001) :

هدفت الباحثة إلى دراسة العلاقة التي تربط القدرة على التفكير الإبداعي بدافع الإنجاز وفعالية الذات على عينة مكونة من 106 طالب ماجستير من معهد علم النفس وعلوم التربية تم إختيارهم بطريقة عرضية مع إستخدام إختبار القدرة على التفكير الإبداعي ومقياس دافع الإنجاز ومقياس فعالية الذات وقد توصلت إلى النتائج التالية :

- لدى أغلبية أفراد العينة دافع إنجاز مرتفع.
- عدم وجود علاقة بين القدرة الإبداعية ودافع الإنجاز لدى أفراد العينة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القدرة الإبداعية وفعالية الذات لدى أفراد العينة.

2- دراسة ميدون إمبركة (2014) :

قامت الباحثة بدراسة الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط ببعض متوسطات ولاية ورقلة، تكونت عينة الدراسة من 798 تلميذ وتلميذة إختيروا بطريقة عشوائية طبقية من بين التلاميذ الذين يدرسون بالسنة الثانية والثالثة متوسط .

إعتمدت الباحثة على المقياسين التاليين :

- مقياس الكفاءة الذاتية الذي صممه شفارتسر وجيروزيليم Schwarzer, Jerusalem (1986)

ترجمه سامر جميل رضوان. (1997)

- مقياس التوافق الدراسي من إعداد الطالبة

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- مستوى الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي مرتفع لدى تلاميذ مرحلة المتوسط.

- العلاقة طردية بين الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي.

- هناك فروق جوهرية بين التلاميذ والتلميذات في التوافق الدراسي لصالحهن.

- هناك فروق بين التلاميذ المعيدين والتلاميذ غير المعيدين في التوافق الدراسي لصالح التلاميذ

غير المعيدين.

3-دراسة جاري نعيمة (2015):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب التعلم كنمط من أنماط المعلومات بدافعية

الإنجاز والتوافق الدراسي، وللإجابة عن تساؤلات الدراسة إختارت الباحثة المنهج الوصفي وطبقت ثلاثة

مقاييس تمثلت في : أساليب التعلم، دافعية الإنجاز، التوافق الدراسي كما إختارت عينة قوامها 230 تلميذ

من تلاميذ السنة الثانية ثانوي بدائرة المقرن ولاية الوادي، وتوصلت إلى النتائج التالية :

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي

تعزى لمتغير الجنس والتخصص والتفاعل بينهما.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي

تعزى لمتغير الجنس والتفاعل بين الجنس والتخصص، كما توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية

في مستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لمتغير التخصص.

4- دراسة ليلية خابط (2018) :

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة التالية : فاعلية الذات وعلاقتها بالذكاء الوجداني

والدافع للإنجاز لدى المتفوقين والمتأخرين دراسيا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

تكونت عينة الدراسة من 500 طالب وطالب من المتفوقين والمتأخرين دراسيا من تلاميذ السنة

الثالثة ثانوي غير المعيدين بثانويات ولاية تيزي وزو أختيرت بالطريقة العشوائية الطبقية ، كما إستخدمت

الباحثة المنهج الوصفي بالإضافة إلى المقاييس التالية :

- مقياس فاعلية الذات

- مقياس الذكاء الوجداني إعداد عبد المنعم أحمد الدردير .

- مقياس الدافع للإنجاز إعداد صالح الغامدي.

بعد المعالجة الإحصائية توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- توجد علاقة موجبة ودالة إحصائية بين فاعلية الذات والذكاء الوجداني لدى المتفوقين والمتأخرين دراسيا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

- توجد علاقة موجبة ودالة إحصائية بين فاعلية الذات والدافع للإنجاز لدى المتفوقين والمتأخرين دراسيا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

- توجد فروق دالة إحصائية بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في فاعلية الذات لصالح المتفوقين.

- توجد فروق دالة إحصائية بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في الدافع للإنجاز لصالح المتفوقين.

- لا توجد فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث من المتفوقين دراسيا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في فاعلية الذات.

- لا توجد فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث من المتفوقين دراسيا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في الدافع للإنجاز.

- لا توجد فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث من المتأخرين دراسيا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في فاعلية الذات.

- لا توجد فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث من المتأخرين دراسيا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في الدافع للإنجاز.

II - دراسات سابقة لمتغيرات الدراسة وعلاقتها بمتغيرات أخرى :

أ- الكفاءة الذاتية:

أ-1 الدراسات المحلية :

1- دراسة عدودة صليحة (2009) :

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية وأسلوب الحياة لدى مرضى القصور الشريان التاجي ، وشملت عينة قوامها 40 فردا من الجنسين واعتمدت على مقياسين هما :

- مقياس توقعات الكفاءة الذاتية العامة لـ رالف شوارتزر (Ralf Schwarzer).

- إستبيان أسلوب الحياة.

وقد أسفرت الدراسة على النتائج التالية :

- وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الكفاءة الذاتية وعامل التغذية لدى مرضى القصور الشريان

التاجي

- وجود علاقة ارتباطية جزئية موجبة بين الكفاءة الذاتية وعامل الرياضة لدى مرضى القصور

الشريان التاجي.

2- دراسة رحاحلية سمية (2010) :

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الكفاءة الذاتية وتقبل العلاج لدى مرضى السرطان

الخاضعين للعلاج الكيميائي ، إستخدمت الباحثة المنهج الوصفي وتكونت عينة الدراسة من 93 مريضا

يخضعون للعلاج الكيميائي بمستشفى ابن رشد بعنابة وقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين

الكفاءة الذاتية وتقبل العلاج لدى مرضى السرطان الخاضعين للعلاج الكيميائي.

3- دراسة قريشي فيصل (2011) :

قام الباحث بدراسة العلاقة بين التدين والكفاءة الذاتية لدى مرضى الإضطرابات الوعائية القلبية باستخدام المنهج الوصفي وعينة مكونة من 62 مريض من ولاية سطيف ومقياسين هما :

- مقياس السلوك الديني إعداد موسى صبحي موسى القدرة (2007)

- مقياس فاعلية الذات إعداد نادية سراج جان (2000)

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين التدين بدين الإسلام وفاعلية الذات لدى مرضى الإضطرابات الوعائية القلبية.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات بين مرضى الإضطرابات الوعائية القلبية باختلاف الجنس والمستوى التعليمي.

أ-2 الدراسات العربية :

1- دراسة سعد بن حامد آل يحي العبدلي (2006) :

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الذكاء الإنفعالي بكل من فاعلية الذات والتوافق الزوجي، على عينة مكونة من 300 معلم متزوج من منتسبي إدارة التربية والتعليم بمدينة مكة المكرمة بالمملكة العربية السعودية تم إختيارهم عشوائيا، مع إستخدام الباحث المنهج الوصفي الإرتباطي المقارن والأدوات الدراسية التالية :

-مقياس الذكاء الإنفعالي لعثمان ورزق (2002).

- مقياس فاعلية الذات للعدل (2001).

- مقياس التوافق الزوجي لفرج وعبد الله (1999).

وقد توصلت إلى النتائج التالية :

- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين فعالية الذات والذكاء الإنفعالي.
- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين فعالية الذات والتوافق الزوجي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي ومنخفضي التوافق الزوجي في فعالية الذات لصالح مرتفعي التوافق الزوجي.

2- دراسة فؤاد بن معتوق عبد الله النفيعي (2008) :

- هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على المهارات الاجتماعية وفاعلية الذات لدى عينة مكونة من 200 طالب من المتفوقين والعاديين من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة جدة بالمملكة العربية السعودية تم إختيارهم بالطريقة الطبقيّة العشوائية، كما إستخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي ومقياسي المهارات الاجتماعية للسمادوني (1991) وفاعلية الذات للعدل (2001) وأسفرت عن النتائج التالية :
- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين المهارات الاجتماعية وفاعلية الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية المتفوقين والعاديين.
 - توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات بين الطلبة المتفوقين والعاديين والطلبة العلميين والأدبيين لصالح الطلبة المتفوقين العلميين مقارنة بالطلبة المتفوقين الأدبيين وعلى الطلاب العاديين العلميين والأدبيين.
 - توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية ترجع للحالة الاجتماعية لسكن الطالب وكانت الفروق لصالح الطلاب الذين يعيشون مع الوالدين على الطلاب الذين يعيشون مع أحد الوالدين.

3- دراسة بندر بن محمد حسن الزيادي العتيبي (2008) :

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين إتخاذ القرار وفاعلية الذات والمساندة الإجتماعية لدى عينة من الطلبة المرشدين الطلابيين بمحافظة الطائف بالمملكة العربية السعودية مكونة من 242 مرشدا ومرشدة، إستخدم الباحث المنهج الوصفي والأدوات التالية :

- إختبار إتخاذ القرار من إعداد عبدون (د س).

- مقياس فاعلية الذات للعدل (2001).

- مقياس المساندة الإجتماعية إعداد الباحث (2008).

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- توجد علاقة إرتباطية موجبة بين إتخاذ القرار وفاعلية الذات.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات وفقا لمكان العمل، سنوات الخبرة وللراتب.

- توجد إمكانية التنبؤ بالقدرة على إتخاذ القرار من خلال كل من فاعلية الذات والمساندة

الإجتماعية.

4- دراسة غالب بن محمد علي المشيخي (2009) :

عنوان الدراسة قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف بالمملكة العربية السعودية مكونة من 720 طالب، وقد إستخدم الباحث المنهج الوصفي والأدوات التالية :

- مقياس قلق المستقبل إعداد الباحث (2009).

- مقياس فاعلية الذات للعدل (2001).

- مقياس مستوى الطموح إعداد معوض وعبد العظيم (2005).

وقد توجت الدراسة بالنتائج التالية :

- توجد علاقة إرتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل وفاعلية الذات.
- توجد علاقة إرتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين فاعلية الذات و مستوى الطموح .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي ومنخفضي فاعلية الذات على مقياس قلق المستقبل لصالح منخفضي فاعلية الذات.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب كلية العلوم وطلاب كلية الآداب في فاعلية الذات تبعا للتخصص والسنة الدراسية لصالح طلاب كلية العلوم.
- يمكن التنبؤ بقلق المستقبل في ضوء فاعلية الذات ومستوى الطموح.

5- دراسة أسماء أحمد عبيد (2013) :

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني وفعالية الذات لدى الأيتام المقيمين في قرية SOS ، على عينة مكونة من 63 يتيم مع إستخدام المنهج الوصفي ومقياسي الذكاء الوجداني وفعالية الذات وقد توصلت إلى النتائج التالية :

- عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني وفعالية الذات لدى الأيتام المقيمين في قرية SOS

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني وفعالية الذات لدى الأيتام المقيمين في قرية SOS تعزى لمتغيرات العمر والجنس والتحصيل الأكاديمي وحالة اليتيم وفترة الإقامة .

6- دراسة أحمد مزعل فرحان الغنزي (2014) :

هذه الدراسة موسومة بـ "أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بفاعلية الذات والأسلوب المعرفي تحمل الغموض لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة حائل بالمملكة العربية السعودية، وقد إستخدم الباحث المنهج الوصفي الإرتباطي المقارن وتكونت العينة من 200 طالب ثانوي من ثانويات مدينة حائل كما

يستخدم فيها الباحث مقاييس : أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الآباء (النفيعي) ومقياس فاعلية الذات

(العدل) ومقياس رشيد لقياس درجة تحمل - عدم تحمل الغموض وقد توجت بما يلي :

- توجد علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية (الأسلوب

العقابي، أسلوب سحب الحب) ومستوى فاعلية الذات.

- توجد علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية (الأسلوب

الإرشادي والتوجيهي) ومستوى فاعلية الذات.

- توجد علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية بين مستوى فاعلية الذات ودرجة تحمل

الغموض المعرفي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب في مستوى فاعلية الذات تبعا لأسلوب المعاملة

الوالدية.

7- دراسة ولاء سهيل يوسف (2016) :

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة التي تربط بين فاعلية الذات والمسؤولية الاجتماعية على

عينة تبلغ من 1518 طالب وطالب من طلبة جامعة دمشق بعد إختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية

وباستخدام المنهج الوصفي التحليلي وقد توصلت إلى النتائج التالية :

- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين فاعلية الذات والمسؤولية الاجتماعية لدى أفراد

عينة البحث من الطلبة الجامعيين.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات لدى أفراد عينة البحث تبعا لمتغيرات

الجنس، المستوى التعليمي للوالدين، والترتيب الولادي .

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات لدى أفراد عينة البحث تبعا لمتغير السنة

الدراسية لصالح طلبة السنة الدراسية الرابعة.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات لدى أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير التخصص الدراسي لصالح الطلبة الذين يدرسون التخصصين الجامعيين (الإقتصاد والصيدلة).

ب-التوافق :

ب-1 الدراسات المحلية :

1- دراسة لبوز عبد الله (2002) :

هدفت هذه الدراسة إلى تناول العلاقة بين التنشئة الأسرية والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ببعض ثانويات ولاية ورقلة ، بلغ تعداد العينة 200 تلميذ وتلميذة تم إختيارهم بطريق عشوائية ، كما إعتمد الباحث على أداتين في دراسته الأولى قائمة المعاملة الوالدية من تأليف س. شافر schaeffer ومقياس التوافق الدراسي ل : م.ب يونجمان ، youngman وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- ضعف كبير في العلاقة بين التنشئة الأسرية والتوافق الدراسي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في التوافق الدراسي.

2 - دراسة قريشي محمد (2002) :

تمحور موضوع الدراسة حول " القلق وعلاقته بالتوافق الدراسي والتحصيل " ، وقد إستخدم الباحث المنهج الوصفي وإختار عينة تكونت من 326 تلميذ من تلاميذ السنة الأولى ثانوي بمدينة ورقلة وقد إستعمل أداتين تمثلتا في إختبار القلق المدرسي للمرحلة الثانوية من إعداد حسين كمال وإختبار التوافق الدراسي الذي ترجمه للعربية حسين عبد العزيز الدريني وتوصلت إلى النتائج التالية :

- عدم وجود علاقة بين القلق والتوافق الدراسي.

- عدم وجود فروق في التوافق الدراسي بين التلاميذ بمختلف تخصصاتهم.

- عدم وجود فروق في التوافق الدراسي بين التلاميذ الموجهين برغبة و التلاميذ الموجهين بدون

رغبة.

3 - دراسة طيبي إبراهيم (2009) :

قام الباحث بدراسة الإشكالية التالية : الرضا عن خطة التوجيه المدرسي المعتمدة في النظام التربوي الجزائري ودورها في تحقيق الذات والتوافق الدراسي والكفاية التحصيلية، بلغ تعداد العينة المختارة عشوائيا 1920 تلميذ وتلميذة من ثانويات أربع ولايات هي : المدية والبليدة وعين الدفلى وتيبازة وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

يوجد توافق دراسي متوسط في كل الشعب الأدبية والعلمية والتكنولوجية.

يوجد توافق دراسي متوسط لدى كل تلاميذ المرحلة الثانوية حسب السنوات وحسب الجنس .

يوجد ارتباط إيجابي بين الرضا عن التوجيه المدرسي والتوافق الدراسي حسب متغير المرحلة ومتغير الجنس.

4 - دراسة بوصفر دليلة (2011) :

بحثت الدراسة العلاقة بين الإستقلال النفسي عن الوالدين والتوافق الدراسي لدى الطلبة الجامعيين المقيمين بجامعة مولود معمري - تيزي وزو تراوحت أعمارهم (من 18 - 21 سنة) .

بلغت عينة الدراسة 299 طالب وطالبة مقيمين في خمسة أحياء جامعية تم إختيارهم بطريقة

طبقية غير عشوائية ، وإعتمدت الباحثة على أداتين هما : مقياس " الإستقلال النفسي عن الوالدين "

(2004) للباحثة فوقيه حسن عبد الحميد رضوان و"مقياس التوافق الدراسي" للباحث عبد الرحيم شعبان

شقورة (2002) ، بعد المعالجة الإحصائية توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- عدم وجود علاقة بين الإستقلال النفسي عن الوالدين والتوافق الدراسي لدى الطالب الجامعي

المقيم (من 18 - 21 سنة) .

- عدم وجود فروق بين الجنسين في درجات التوافق الدراسي.

5- دراسة خطارة رشيد (2011) :

قام الباحث بدراسة العلاقة التي تربط الذكاء الوجداني بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي بـثانويات ولاية غرداية، بلغ تعداد العينة 333 تلميذ وتلميذة تم إختيارهم عشوائيا، وإستعمل أداتين هما مقياس الذكاء الوجداني ومقياس التوافق الدراسي وتوصل إلى النتائج التالية :

- مستويات التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي كانت فوق المتوسط.
- توجد علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني والتوافق الدراسي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في التوافق الدراسي لصالح الإناث.

6 - دراسة داود شفيقة (2012):

تناولت الدراسة موضوع الثقة بالنفس وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين، في مرحلة التعليم الثانوي، دراسة مقارنة بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا بـثانويات ولاية تيزي وزو.

إستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من 331 تلميذ على عينتين الأولى 182 مراهق متفوق دراسيا و 149 مراهق متأخر دراسيا وطبقت عليهم مقياس الثقة بالنفس من إعداد سيدني شروجر ومقياس التوافق الدراسي من إعداد هنري بورو ، وقد توصل البحث إلى النتائج التالية :

- هناك علاقة إرتباطية بين ذات دلالة إحصائية بين الثقة بالنفس و التوافق الدراسي لدى المراهقين المتفوقين والمتأخرين دراسيا .

- هناك فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي بين المراهقين المتفوقين والمتأخرين

دراسيا .

7- دراسة عبازة آسيا (2014) :

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف العلاقة بين صورة الجسم والتوافق الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين في السنة الثانية ثانوي ، وإعتمدت الباحثة في دراستها على مقياس صورة الجسم لمحمد

علي محمد النوبي بعد تكييفه، واختبار هنري بورو للتكيف ترجمه أبو طالب صابر للعربية كذلك بعد تكييفه وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- لا يعاني المراهقون المتمدرسون بالسنة الثانية ثانوي من عدم الرضا عن صورة الجسم.
- لا يعاني المراهقون المتمدرسون بالسنة الثانية ثانوي من عدم الرضا عن التوافق الدراسي.
- توجد علاقة سالبة دالة إحصائيا بين عدم الرضا عن صورة الجسم و التوافق الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين بالسنة الثانية ثانوي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين المتمدرسين بالسنة الثانية ثانوي في صورة الجسم تبعا للنوع (ذكور / إناث) لصالح الإناث ، ولا توجد فروق تعزى للتخصص الدراسي (أدبي / علمي) ، والتحصيل الدراسي (متحصل على المعدل / غير متحصل على المعدل)، والتفاعل بينهما.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين المتمدرسين بالسنة الثانية ثانوي في التوافق الدراسي تبعا للنوع (ذكور / إناث) لصالح الذكور ، والتحصيل الدراسي (متحصل على المعدل / غير متحصل على المعدل) لصالح المتحصلين على المعدل، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص الدراسي (أدبي/علمي) والتفاعل بينهما، عدا التفاعل بين التخصص الدراسي والتحصيل الدراسي .

8 - دراسة بوراس كاهينة (2014):

سعت الباحثة إلى دراسة العلاقة بين الصلابة النفسية والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية يتيمى أحد الوالدين، حيث تكونت العينة من 146 يتيم موزعين على 14 ثانوية بثلاث ولايات (تيزي وزو - بومرداس - البويرة) .

استعملت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي ومقياسين هما :

- مقياس الصلابة النفسية من إعداد كوبازا (kobaza) وتعريب صالح عماد مخيمر (2002) .

- مقياس التوافق الدراسي لـ " هنري بوري " (Henri Bouri) من تعديل وتكييف الزيايدي (1964).

وأُسفرت الدراسة على النتائج التالية :

- وجود علاقة إرتباطية موجبة بين الصلابة النفسية والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية يتيمي أحد الوالدين.

- وجود علاقة إرتباطية موجبة بين الصلابة النفسية والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية يتيمي الوالدين.

- عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في متغير التوافق الدراسي .

9 - دراسة معنصر مسعودة (2014) :

هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين غياب الأب المعنوي والتوافق النفسي والدراسي عند المراهق المتمدرس، تكونت عينة الدراسة من 397 تلميذ وتلميذة من تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي بثنائيتين بولاية تيسمسيلت.

إستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وصممت ثلاث أدوات لجمع البيانات وهي : " إستبيان غياب الأب المعنوي " وإستبيان " التوافق النفسي والدراسي " وبعد التحليل الإحصائي توصلت إلى النتائج التالية :

- توجد علاقة إرتباطية بين غياب الأب المعنوي والتوافق الدراسي لدى المراهق المتمدرس.

- تختلف علاقة غياب الأب المعنوي بمستوى التوافق الدراسي باختلاف جنس المراهق المتمدرس.

- وجود فروق دالة إحصائية بين التلاميذ الذين يعانون من غياب الأب المعنوي والتلاميذ الذين لا يعانون من غياب الأب المعنوي بمستوى التوافق الدراسي .

- عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى غياب الأب المعنوي والتوافق الدراسي تبعاً لجنس المراهق المتمدرس.

- عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى غياب الأب المعنوي والتوافق الدراسي تبعاً للمستوى الدراسي للمراهق المتمدرس.

10 - دراسة شطة عبد الحميد (2015) :

هدفت هذه الدراسة إلى بحث العلاقة بين التفكير الناقد والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي بمدينة الأغواط، ومعرفة الفروق في كل من التفكير الناقد والتوافق الدراسي تبعاً لمتغير الجنس، والتخصص الدراسي (أدبي، علمي، تسيير واقتصاد)، وتكونت عينة الدراسة من (300) تلميذاً وتلميذة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، كما استخدمت في هذه الدراسة أداتان هما: مقياس التفكير الناقد لـ (لزم أنور إبراهيم) الذي قام (زيوش، 2013) بتعديل فقراته في ضوء متطلبات البيئة الجزائرية، ومقياس التوافق الدراسي لـ "م.ب. يونجمان" الذي أعده وكيفه على البيئة العربية "حسين عبد العزيز الدريني"، وقد أسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

- وجود علاقة ارتباطية بين التفكير الناقد والتوافق الدراسي، لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي بمدينة الأغواط .

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنس في التفكير الناقد ، لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي بمدينة الأغواط .

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في التوافق الدراسي، لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي بمدينة الأغواط .

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير الناقد تختلف باختلاف التخصص (علمي/أدبي/تسيير واقتصاد) لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي بمدينة الأغواط.

-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي تختلف باختلاف التخصص(علمي/أدبي/تسيت واقتصاد) لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي بمدينة الأغواط.

11- دراسة مباركي محند أوراج (2018) :

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى وجود فروق في التوافق الدراسي وفي أبعاده الثلاثة الجد والاجتهاد، الإذعان والعلاقة بالمدرس بين التلاميذ العنيفين وغير العنيفين المتمدرسين في التعليم المتوسط، ولبلغ هذه الدراسة أهدافها تم اختيار عينة من (327تلميذا) يدرسون في السنة الثالثة متوسط من كلا الجنسين ومن وسطين اجتماعيين مختلفين (ريفي / حضري)، ولغرض جمع البيانات تم استخدام مقياس التوافق الدراسي لـ (youngman) ومقياس العنف المدرسي لـ (أحمد رشيد عبد الرحيم زيادة، 2007) بيّنت نتائج هذه الدراسة :

- وجود فروق في التوافق الدراسي وفي أبعاده الثلاثة الجد والاجتهاد، الإذعان والعلاقة بالمدرس لدى التلاميذ العنيفين وغير العنيفين المتمدرسين بالتعليم المتوسط.
- وجود فروق في التوافق الدراسي وفي أبعاده الثلاثة الجد والاجتهاد، الإذعان والعلاقة بالمدرس لدى التلاميذ العنيفين وغير العنيفين المتمدرسين في الوسط الحضري.
- وجود فروق في التوافق الدراسي وفي أبعاده الثلاثة الجد والاجتهاد، الإذعان والعلاقة بالمدرس لدى التلاميذ العنيفين وغير العنيفين المتمدرسين في الوسط الريفي.
- وجود فروق في التوافق الدراسي وفي أبعاده الثلاثة الجد والاجتهاد، الإذعان والعلاقة بالمدرس لدى الذكور العنيفين وغير العنيفين المتمدرسين بالتعليم المتوسط.
- وجود فروق في التوافق الدراسي وفي أبعاده الثلاثة الجد والاجتهاد، الإذعان والعلاقة بالمدرس لدى الإناث العنيفات وغير العنيفات المتمدرسات بالتعليم المتوسط.

ب-2 الدراسات العربية :

1- دراسة الجندي حبارى بلابل (1984):

موضوع الدراسة موسوم بـ " التوافق الدراسي في علاقته بالتحصيل الدراسي والميل العلمي والميل الأدبي لدى طلاب الجامعة " ، شملت عينة الدراسة 306 طالبا من طلاب جامعة أم القرى وإستخدم الباحث إختبار التوافق الدراسي من إعداد محمود الزيايدي وتعديل الباحث وإختبار الميل العلمي والميل الأدبي لكيودر، تعريب زكي صالح، وبعد إجراء المعالجات الإحصائية توصل الباحث إلى النتائج التالية :

- العلاقة بين التحصيل الدراسي والتوافق الدراسي موجبة .
- ليس هناك ارتباط دال بين التوافق الدراسي و الميل العلمي أو الأدبي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب المتوافقين دراسيا والطلاب الأقل توافقا في تحصيلهم الدراسي.

2- دراسة علي بن سعد بن محمد الأسمرى (1995) :

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين التوافق الدراسي وبعض المتغيرات الإجتماعية والإكاديمية (نمط الإقامة، المستوى الإقتصادي والإجتماعي، المستوى الدراسي، التخصص).
تكونت عينة الدراسة من 300 طالب وطالبة من جامعة أم القرى -المملكة العربية السعودية، وإستخدم الباحث الأدوات التالية :

- مقياس التوافق الدراسي لـ: هنري بورو تعديل الزيايدي.
- إستمارة المستوى الإقتصادي الإجتماعي.
- وبعد الإنتهاء من المعالجات الإحصائية توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :
- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في التوافق الدراسي كما أن هذه الفروق لا تتأثر بالطبقة الإجتماعية الإقتصادية، والتخصص، ومستوى الدراسة.

- يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي بين طلاب وطالبات جامعة أم القرى المقيمين مع أسرهم والطلاب والطالبات غير المقيمين مع أسرهم لصالح المقيمين مع أسرهم علماً أن هذه الفروق لا تتأثر بالجنس، والطبقة الاجتماعية الاقتصادية، والمستوى التعليمي والتخصص.

3- دراسة عيسى علي عيسى الزهراني (1997) :

موضوع الدراسة " المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بالتوافق الدراسي والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلاب جامعة الملك عبد العزيز بجدة " ، وتكونت عينة الدراسة من 400 طالب من جامعة الملك عبد العزيز بجدة .

إستخدم الباحث ثلاثة أدوات تمثلت في :

- مقياس المسؤولية الاجتماعية (من إعداد زايد الحارثي)

- مقياس التوافق الدراسي (من إعداد محمود الزيايدي)

- المعدل التراكمي من واقع كشف الدرجات.

وفي الأخير توصل الباحث إلى ما يلي :

- وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجة الإحساس بالمسؤولية الاجتماعية والتوافق الدراسي.

- عدم وجود ارتباط بين التوافق الدراسي والتحصيل .

- وجود فروق دالة إحصائية في التوافق الدراسي بين الطلاب مرتفعي التحصيل والطلاب منخفضي التحصيل لصالح الطلاب مرتفعي التحصيل.

- وجود فروق دالة إحصائية بين طلاب الأقسام العلمية وطلاب الأقسام الأدبية في التوافق الدراسي لصالح الطلاب الأقسام الأدبية.

4- دراسة عبد الرحيم شعبان شقورة (2002) :

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الدافع المعرفي والإتجاه نحو مهنة التمريض والتوافق الدراسي لدى طلبة كليات التمريض في محافظات غزة، وقد بلغ عدد أفراد العينة 218 طالبا وطالبة، وقد استخدم الباحث الأدوات التالية في الدراسة :

- مقياس الدافع المعرفي من إعداد حمدي الفرماوي.

- مقياس الإتجاهات نحو مهنة التمريض من إعداد الباحث.

- مقياس التوافق الدراسي من إعداد حسين الدريني.

وقد أظهرت الدراسة النتائج التالية :

- وجود علاقة دالة إحصائية بين الدافع المعرفي والإتجاه نحو مهنة التمريض والتوافق الدراسي.

- وجود علاقة دالة إحصائية بين الدافع المعرفي والتوافق الدراسي.

- وجود علاقة دالة إحصائية بين الإتجاه نحو مهنة التمريض والتوافق الدراسي.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المستوى الأول وطلبة المستوى الرابع في بعدي

في بعدي الإذعان والعلاقة بالمدرسين من مقياس التوافق الدراسي، بينما وجدت فروق دالة إحصائية في

البعد الخاص بالجد والإجتهاد، والدرجة الكلية لمقياس التوافق الدراسي لصالح طلبة المستوى الرابع.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في بعدي الجد والإجتهاد،

والدرجة الكلية لمقياس التوافق الدراسي لصالح الطالبات، بينما لم توجد فروق دالة إحصائية في البعد

الخاص بالعلاقة بالمدرس.

5- دراسة محمد أحمد أبو بكر (2007) :

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الصورة المدركة و المثالية للذات وعلاقتها بالتوافق

الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بالأحساء - المملكة العربية السعودية ،أستعمل فيها المنهج

الوصفي الارتباطي وبلغت عينة الدراسة 550 طالب من مختلف التخصصات الدراسية المختلفة في المرحلة الثانوية.

كما وظف الباحث ثلاث أدوات في دراسته هم على التوالي :

1- مقياس صورة الذات المدركة (من إعداد الباحث)

2- مقياس صورة الذات المثالية (من إعداد الباحث)

3. مقياس التوافق الدراسي (من إعداد الباحث)

وبعد المعالجة الإحصائية توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- وجود ارتباط موجب بين درجات الطلاب على أبعاد مقياس صورة الذات المدركة ودرجات مقياس التوافق الدراسي وأن أعلى قيمة ارتباط ظهرت بين درجات بعد الذات الاجتماعية المدركة والدرجة الكلية لمقياس التوافق الدراسي.

- وجود ارتباط موجب بين درجات الطلاب على أبعاد مقياس صورة الذات المثالية ودرجات مقياس التوافق الدراسي وأن أعلى قيمة ارتباط ظهرت بين درجات بعد الذات الاجتماعية المدركة والدرجة الكلية لمقياس التوافق الدراسي.

5- دراسة منى محمد وادي (2016) :

هدفت الباحثة إلى التعرف إلى مستوى مكونات إنفعال الغضب ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمحافظة غزة، مستخدمة المنهج الوصفي التحليلي ومقياسي إنفعال الغضب (إعداد أحمد حمزة) والتوافق الدراسي من إعداد الباحثة.

تكونت عينة الدراسة من 382 تلميذ وتلميذة من تلاميذ المرحلة الإعدادية من مدارس شرق

وغرب محافظة غزة بفلسطين، وبعد التحليل الإحصائي توصلت إلى النتائج التالية:

- مستوى التوافق الدراسي كان مرتفعاً لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

- وجود علاقة عكسية بين متوسط مكونات إنفعال الغضب والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

- وجود فروق بين الطلبة الذكور والإناث على مقياس التوافق الدراسي تعزى للجنس لصالح الإناث.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين جميع المراحل التعليمية على مقياس التوافق الدراسي .

ج- الدافعية للإنجاز:

ج-1 الدراسات المحلية

1- دراسة طبشي بلخير (2007):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الإتجاه نحو مهنة التدريس والدافعية للإنجاز لدى طلبة معهد تكوين المعلمين وتحسين مستواهم بورقلة، حيث شملت عينة الدراسة جميع طلبة المعهد البالغ عددهم 106 طالب وطالبة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج وإستبيان الإتجاه نحو مهنة التدريس من إعداد الباحث وإختبار الدافعية للإنجاز لهرمانز Hermans ترجمة فاروق عبد الفتاح موسى وتوصلت إلى ما يلي :

1- مستوى دافعية الإنجاز لدى الطلبة مرتفع.

2- توجد علاقة بين الإتجاه نحو مهنة التدريس و دافعية الإنجاز.

3- اختلفت دافعية الإنجاز للطلبة بإختلاف جنسهم بينما لم تختلف بإختلاف مستواهم الدراسي.

2- دراسة غزال نعيمة (2008):

إهتمت هذه الدراسة بالكشف عن العلاقة بين التفاؤل والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ التعليم الثانوي العام، على عينة عشوائية بسيطة مكونة من 439 تلميذ وتلميذة من تلاميذ السنة النهائية بالتعليم الثانوي بمدينة ورقلة وقد استخدمت فيها الباحثة المنهج الوصفي الترابطي وكل من إختبار التفاؤل (إعداد بدر

محمد الإنصاري (2001)) واختبار الدافعية للإنجاز (إعداد هيرمانز Hermenz (1970)) وقد توصلت إلى ما يلي :

- هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين التفاؤل ودافعية الإنجاز لدى طلبة التعليم الثانوي العام.
- هناك فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز باختلاف الجنس (الذكور، الإناث) لصالح الذكور.

- لا فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز باختلاف التخصص (آداب وعلوم) .
- لا فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز باختلاف الصفة (معيدين، وغير معيدين).

3- دراسة علوطي سهيلة (2008):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين تقدير الذات ودافعية الإنجاز لدى الطالب الجامعي، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي وعينة مكونة من 472 طالب وطالبة سنة ثانية جامعي بمختلف التخصصات بجامعة جيجل تم إختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، وطبقت مقياس تقدير الذات للدريني وكامل وسلام ومقياس دافعية الإنجاز لـ هيرمانز Hermans الذي قام بتعريبه فاروق عبد الفتاح موسى، وبعد المعالجة الإحصائية توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تقدير الذات والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثانية جامعي بجامعة جيجل .

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة السنة الثانية جامعي بجامعة جيجل في دافعتهم للإنجاز باختلاف مستوى تقديرهم لذواتهم (مرتفع - منخفض).

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث من طلبة السنة الثانية جامعي بجامعة جيجل في الدافعية للإنجاز .

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة العلوم والتكنولوجيا وطلبة الآداب من طلبة السنة الثانية جامعي بجامعة جيجل في الدافعية للإنجاز.

4- دراسة عياط الأمين (2008):

رمت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين التفاعل الصفي والدافعية للإنجاز لدى طلبة التعليم الثانوي وذلك من خلال عينة مشتملة على 405 طالب وطالبة من الأقسام النهائية ذوي التخصص العلمي والأدبي في مدينة الأغواط، وتم الإعتماد على المنهج الوصفي العلائقي واختبار الدافعية للإنجاز من إعداد الكناني (1979) وشبكة الملاحظة التفاعل الصفي من إعداد نافع وخليل وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتائج التالية :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة القسم النهائي في الدافعية للإنجاز الذين يتميزون بتفاعل صفي سلبي وإيجابي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى طلبة القسم النهائي في الدافعية للإنجاز والذين يتميزون بتفاعل صفي إيجابي باختلاف التخصص .

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى طلبة القسم النهائي في الدافعية للإنجاز والذين يتميزون بتفاعل صفي سلبي باختلاف التخصص .

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في القسم النهائي من التعليم الثانوي في الدافعية للإنجاز ذوي التخصص العلمي .

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في القسم النهائي من التعليم الثانوي في الدافعية للإنجاز ذوي التخصص الأدبي .

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في القسم النهائي من التعليم الثانوي في الدافعية للإنجاز باختلافهم في التخصص علمي وأدبي .

5- دراسة العرفاوي ذهبية (2009):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة ما إذا كان التوجيه المدرسي في الجزائر يؤدي الدور الصحيح في إستثارة دافعية الإنجاز عند التلاميذ في مختلف الشعب والتخصصات، وبالتالي تحقيق النشاط والعمل أو عدم تحقيقه، والتي إعتمدت فيها الباحثة على المنهج الوصفي وعينة مكونة من 231 تلميذ وتلميذة من مختلف الشعب للسنة الثانية ثانوي بثلاثة ثانويات من دائرة برج منايل ومقياس الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين من إعداد هيرمانز Hermenz (1970) وترجمه إلى العربية فاروق عبد الفتاح موسى وقد توجت الدراسة بالنتائج التالية :

- عدم وجود علاقة إرتباطية موجبة بين التوجيه القائم على رغبة التلميذ والدافعية للإنجاز.
- عدم تحقق الفرضية التي تنص على أن التلاميذ الموجهين إلى الشعب الأدبية أفضل في دافعية الإنجاز من التلاميذ الموجهين إلى الشعب العلمية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين (ذكور - إناث) في دافعية الإنجاز.

6- دراسة نوال سيد (2009):

- بحثت هذه الدراسة العلاقة التي تربط تأثير الضغط النفسي على الدافعية للإنجاز لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا، إستخدم فيها المنهج الوصفي وعينة مكونة من 180 تلميذ وتلميذة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ببرج منايل (ولاية بومدراس) ومقياسي الضغط النفسي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي ومقياس الدافع للإنجاز للأطفال والمراهقين وفي الأخير توجت الدراسة بالنتائج التالية :
- التلاميذ الذين يخافون من الرسوب تكون دافعتهم للإنجاز أحسن من التلاميذ الذين لا يخافون من الرسوب .
 - ليس هناك فرق في دافعية الإنجاز بين التلاميذ الذين لديهم قلق الإمتحان والتلاميذ الذين ليس لديهم قلق الإمتحان.

- التلاميذ الذين لديهم ضغوط أسرية تكون دافعتهم للإنجاز أحسن من التلاميذ الذين ليس لديهم ضغوط أسرية.

- ليس هناك فرق في دافعية الإنجاز بين التلاميذ الذين لديهم الرغبة في ضمان المستقبل المهني عن طريق الدراسة في الجامعة والتلاميذ الذين ليس لديهم الرغبة في ضمان المستقبل المهني عن طريق الدراسة.

- لا توجد فروق بين الجنسين في الدافعية للإنجاز.

- التلاميذ الذين لديهم ضغط نفسي تكون دافعتهم للإنجاز أحسن من التلاميذ الذين ليس لديهم ضغط نفسي.

7- دراسة شرقي رابح (2010):

تناولت الدراسة العلاقة التي تربط الأنماط القيادية (الديمقراطي، التسلطي، التسبيبي) ودافعية الإنجاز لدى المعلمين، أقيمت الدراسة بمدارس التعليم الابتدائي لولاية المسيلة بالجزائر، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وعينة مكونة من 395 معلم ومعلمة تم إختيارهم عشوائيا، وقد توصلت إلى ما يلي :

- هناك علاقة ارتباطية موجبة بين النمط الديمقراطي ودافعية الإنجاز، في حين وجود علاقة ارتباطية سالبة بين نمطي القيادة الديكتاتوري والتسبيبي ودافعية الإنجاز لدى المعلمين.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز بين الجنسين لصالح الإناث.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز بين المعلمين لكل من متغيري سنوات

التدريس والمستوى التعليمي.

8- دراسة بكير مليكة (2011):

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة التي تربط الإتجاه نحو العمل الإرشادي والدافعية للإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، إستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الإرتباطي وعينة مختارة بالعشوائية البسيطة من 151 مستشار ومستشارة، ومقياس الإتجاه نحو العمل من إعداد الباحثة ومقياس الدافعية للإنجاز من إعداد عبد اللطيف محمد خليفة، وقد توجت بالنتائج التالية :

- توجد علاقة إرتباطية ضعيفة بين الإتجاه نحو العمل الإرشادي والدافعية للإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

- يتميز مستشارو التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بدافعية إنجاز مرتفعة نحو العمل الإرشادي.

- لا توجد فروق بين الجنسين في الدافعية للإنجاز لدى عينة الدراسة.

9- دراسة بيّقع صليحة (2012):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين معاملة الأستاذ للتلميذ وتقدير الذات والدافعية للإنجاز لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا سنة رابعة متوسط، تم إستخدام المنهج الوصفي وعينة مكونة من 104 تلميذ وتلميذة متأخرين دراسيا من متوسطات ولاية الأغواط تم إختيارهم بطريقة عشوائية، وأيضا ثلاثة مقاييس هم على التوالي : مقياس معاملة الأستاذ، مقياس الدافعية للإنجاز، ومقياس تقدير الذات وفي الأخير تم التوصل إلى النتائج التالية :

- توجد علاقة إرتباطية متعددة بين معاملة الأستاذ وتقدير الذات والدافعية للإنجاز لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا.

- توجد علاقة إرتباطية دالة بين معاملة الأستاذ والدافعية للإنجاز لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا.

- لا توجد فروق بين الذكور والإناث المتأخرين دراسيا في الدافعية للإنجاز.

10- دراسة جعفر صباح (2016):

بحثت الدراسة العلاقة التي تربط مختلف أنماط التنشئة الأسرية والدافعية للإنجاز لدى طلبة جامعة محمد خيضر ببسكرة، إعتمدت المنهج الوصفي الإرتباطي والمقارن وعينة مكونة من 380 طالب وطالبة تم إختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، وكذا إستفتاء الدافعية للإنجاز (إعداد خليفة 2006) ومقياس التنشئة الأسرية وإستمارة المستوى الإقتصادي والإقتصادي (إعداد الباحثة) وقد توجت الدراسة بما يلي :

- توجد علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائية بين نمط التنشئة الأسرية التقبل ، الحث على الإنجاز(الأب الأم) و مستوى دافعية الإنجاز لدى افراد العينة.
- لا توجد علاقة إرتباطية ذات دالة إحصائية بين نمط التنشئة الأسرية (التسلط، التدليل، والتفرقة) ، لكل من (الأب والأم) و مستوى دافعية الإنجاز لدى أفراد العينة.
- توجد علاقة إرتباطية سالبة ذات دالة إحصائية بين نمط التنشئة الأسرية الإهمال (الأب الأم) و مستوى دافعية الإنجاز لدى أفراد العينة.
- لا توجد علاقة إرتباطية ذات دالة إحصائية بين مرتفعي ومنخفضي دافعية الإنجاز في علاقتها بأنماط التنشئة الأسرية (الأب والأم) .
- لا توجد علاقة إرتباطية ذات دالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى دافعية الإنجاز عند أفراد العينة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في الدافعية للإنجاز تعزى للمستوى التعليمي للأب والأم، والدخل الشهري للأسرة.
- مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة محمد خيضر بسكرة منخفض.

ج-2 الدراسات العربية :

1- دراسة حسن بن حسين بن عطاس الخيري (2008):

الدراسة موسومة بـ " الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى عينة من المرشدين بمراحل التعليم العام بمحافظة الليث والقنفذة "، إستخدمت فيها المنهج وعينة مكونة من 98 مرشداً من المرشدين العاملين بمدارس التعليم الحكومي بمختلف مراحلها (الإبتدائي، والمتوسط، والثانوي) للبنين بمحافظة الليث والقنفذة بالمملكة العربية السعودية، و إعتد فيها على مقياس الرضا الوظيفي من إعداد الشابي (1994) ومقياس دافعية الإنجاز من إعداد منصور (1986)، كما توجت بالنتائج التالية :

- توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات الرضا الوظيفي ودرجات ودافعية الإنجاز لدى المرشدين المدرسين من عينة الدراسة بمحافظة الليث والقنفذة.

2- دراسة غرم الله بن عبد الرزاق بن صالح الغامدي (2009):

عنونت هذه الدراسة بـ " التفكير العقلاني والتفكير غير العقلاني ومفهوم الذات والدافعية للإنجاز لدى عينة من المراهقين المتفوقين دراسياً والعاديين بمدينة مكة المكرمة وجدة بالمملكة العربية السعودية، وقد أستخدم فيها الباحث المنهج الوصفي الإرتباطي والسببي المقارن، وعينة مكونة من 400 طالب من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة وجدة والأدوات التالية :

- مقياس الأفكار العقلانية وغير العقلانية، إعداد الريحاني (1985).

- مقياس مفهوم الذات لدى المراهقين، إعداد الباحث (2009)

- مقياس دافعية الإنجاز لدى المراهقين، إعداد الباحث (2009)

ثم توجت بما يلي :

- توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفكير ودافعية الإنجاز لدى المتفوقين ولدى العينة الكلية بينما لا توجد علاقة لدى العاديين.

- توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين مفهوم الذات ودافعية الإنجاز لدى العاديين بينما لا توجد علاقة لدى المتفوقين.

- عدم وجود ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية على مقياس دافعية الإنجاز بين متفوقي مكة المكرمة ومتفوقي جدة وأيضاً بين بين عاديي مكة المكرمة عاديي جدة.

3- دراسة زايد بن محمد بن حسن العمري (2009):

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والدافعية للإنجاز كما يراها الأبناء، إعتد فيها الباحث على المنهج الوصفي الإرتباطي وعينة مكونة من 712 طالباً من طلاب الصف الثالث ثانوي بالمدارس الحكومية بالرياض - المملكة العربية السعودية ومقياسي أمبو لأساليب المعاملة الوالدية إعداد بيرس وزملائه (Perris, et.al. 1980) ومقياس دافعية الإنجاز لـ هيرمانز Hermenz وترجمه إلى العربية فاروق عبد الفتاح موسى (1981) وأهم النتائج التي توصلت إليها هي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز لدى أفراد عينة الدراسة باختلاف تخصصهم الدراسي (علمي/ أدبي).

4- دراسة شلبي خالد (2011):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين دافعية الإنجاز ومستوى إتقان المهارات العملية على عينة تكونت 579 من طلاب الثانويات الصناعية بدمشق تم إختيارهم عشوائياً، وتم تطبيق الأدوات التالية :

- بطاقة خاصة بدرجات الطلبة أفراد العينة.

- إستبيان موجه إلى مشرفي التدريب العملي في المدارس الصناعية.

- مقياس دافعية الإنجاز لـ هيرمانز Hermenz وترجمه إلى العربية فاروق عبد الفتاح موسى

(1981) وفي الأخير توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين دافعية الإنجاز ومستوى إتقان المهارات العملية لدى الطلبة أفراد العينة.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة أفراد العينة في دافعية الإنجاز تبعا للمتغيرات (الجنس - التخصص العلمي - السنة الدراسية - مكان الإقامة).

5- دراسة حنان بنت خلفان بن زايد الصباحية (2013):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الروحي ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب وطالبات معهد العلوم الشرعية بمدينة مسقط بعمان، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي ومقياس الذكاء الروحي من إعداد الغداني (2011) ومقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي من إعداد المشرفي (2012) وتألّفت عينة الدراسة من 110 طالب وطالبة من معهد العلوم الشرعية بمدينة مسقط بعمان وتوصلت إلى النتائج التالية :

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في دافعية الإنجاز الأكاديمي.
- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين متغيري الذكاء الروحي ودافعية الإنجاز الأكاديمي.
- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في دافعية الإنجاز الأكاديمي تعزى لمتغيرات (الجنس، العمر، التخصص، سنة الدراسة، الوظيفة) .
- يمكن التنبؤ بدرجات أفراد العينة على مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي بناء على درجاتهم على مقياس الذكاء الروحي.

III - التعقيب على الدراسات السابقة :

إقتصر الباحث في دراسته على عرض مجموعة من الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع متغيرات البحث وهي الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي والدافعية للإنجاز، ويمكن التعقيب عليها ما يلي :

- من حيث المنهج أغلب الدراسات إستخدمت المنهج الوصفي كالمنهج الوصفي الإرتباطي والمنهج الوصفي التحليلي والمنهج الوصفي المقارن.
- من حيث العينات نجد الدراسات السابقة تناولت بالدراسة مراحل التعليم بمختلف أطوارها: الطور الإبتدائي، الطور المتوسط، الطور الثانوي وأيضاً المرحلة الجامعية؛ وكذلك بعض الفئات الإجتماعية كالمعلمين، والمرشدين، والمستشارين.
- إذا تحدثنا عن المقاييس فإن الدراسات السابقة إستخدمت مجموعة من المقاييس ونجد أن بعضاً من هذه المقاييس مشتركة كمقياس فاعلية الذات للعدل ومقياس التوافق الدراسي لـ م.ب يونجمان ومقياس التوافق الدراسي لـ هنري بوري.
- * من حيث النتائج يمكن تلخيصها فيما يلي :
- مستوى الكفاءة الذاتية والدافعية للإنجاز مرتفع بينما تراوح مستوى التوافق للدراسي بين المتوسط والمرتفع.
- توجد علاقة طردية بين الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي و توجد علاقة موجبة بين فاعلية الذات والدافعية للإنجاز.
- لا توجد فروق في الكفاءة الذاتية والدافعية للإنجاز بين الجنسين وبالنسبة للتوافق الدراسي توصلت بعض الدراسات إلى وجود فروق لصالح الإناث وأخرى ناقضت هذا الرأي.
- توجد فروق في فاعلية الذات تبعاً للتخصص الدراسي لصالح العلميين على حساب الأدبيين بينما لا توجد فروق في التوافق الدراسي والدافعية للإنجاز تبعاً للتخصص.

الفصل الثاني

الكفاءة الذاتية

تمهيد

- 1- تعريف الكفاءة الذاتية
 - 2- نظرية فاعلية لذات لباندورا
 - 3 - خصائص الفاعلية الذاتية
 - 4- مصادر الفاعلية الذاتية
 - 5- مكونات الفاعلية الذاتية
 - 6- خصائص الأفراد ذوو الفاعلية الذاتية
 - 7- محددات الفاعلية الذاتية
 - 8- أبعاد الفاعلية الذاتية
 - 9- عمليات الفاعلية الذاتية
 - 10- مستويات الفاعلية الذاتية
 - 11- أنواع الفاعلية الذاتية
 - 12- تأثير فاعلية الذات في السلوك
 - 13- توقعات فاعلية الذات
 - 14- العوامل المؤثرة في فعالية الذات
 - 15- مظاهر فاعلية الذات
 - 16- الفاعلية الذاتية داخل الصفوف الدراسية
- خلاصة الفصل

تمهيد :

الكفاءة الذاتية أو الفعالية الذاتية مكون من مكونات الشخصية، وهي تعني إيمان الفرد بإمكاناته وإستعداداته وقدراته لضمان النجاح في المواقف الحياتية عموماً.

وهي تقوم على أساس الأحكام الصادرة من الفرد عن قدرته على القيام بسلوكات معينة، ووفقاً لهذه الأحكام نرى الأثر المتوقع لكل الممارسات فيما النجاح أو الفشل.

وفي هذا الفصل سنحاول التطرق إلى مفهوم الكفاءة الذاتية ونظريتها، خصائصها، مصادرها، مكوناتها، محدداتها، أبعادها، عملياتها، مستوياتها، أنواعها ثم نتناول العوامل المؤثرة في الفعالية الذاتية ومظاهرها وتأثيرها داخل الصفوف الدراسية.

1- تعريف الكفاءة الذاتية :

تتقل نصر (2014) عن علوان (2009): تطلق على مصطلح الكفاءة الذاتية عدة مسميات باللغة العربية منها (الفعالية الذاتية - فعالية الذات - كفاءة الذات - الكفاءة الذاتية - الكفاية الذاتية).
(نصر ، 2014، ص 14)

تعريف باندورا Bandura (1977):

هي مجموعة الأحكام الصادرة عن الفرد، والتي تعبر عن معتقداته حول قدرته على القيام بسلوكات معينة ومرونته في التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة، وتحدي الصعاب، ومدى مثابرته لإنجاز المهام المكلف بها.

تعريف كيرتش 1985 kirsch :

هي ثقة الشخص في قدراته على إنجاز السلوك بعيداً عن شروط التعزيز.

- تعريف سايرز واخرون 1987 Sayers & et.al:

هي مجموعة التوقعات العامة التي يمتلكها الشخص والتي تقوم على الخبرة الماضية وتؤثر على توقعات النجاح في المواقف الجديدة، لأنها تعمم في مواقف أخرى.

وأشار كل من بمبنتي وزمرمان (2003) Bembentuly & Zimmerman إلى خمسة خصائص لمفهوم الفاعلية الذاتية وهي انه يمثل حكما ذاتيا حول إمكانات الفرد في تنفيذ مهمته أو أداء معين وليس حكما عاما مثل السمة النفسية، ويعتبر مفهوما متعدد الأبعاد وليس أحادي البعد، ومعتمد على المحتوى، ومقياس النجاح محكي وليس معياري، ويتم قياسه قبل أداء المهمة وتلعب سببا سببيا في التحصيل. (الخفاف ، 2013، ص 150)

تعريف عابنة والزغلول (1998):

الكفاءة الذاتية هي أحكام الفرد المتعلقة بقدرته على تنظيم أنماط من النشاطات المرغوبة وتنفيذها لتحقيق مستويات محددة من الأداء.

تعريف الزيات (2001) :

هي إعتقاد، أو إدراك الفرد لمستوى، أو كفاءة، أو فاعلية إمكاناته أو قدراته الذاتية، وما تتطوي عليه من مقومات عقلية معرفية، وإنفعالية، ودافعية، وحسية، وفسولوجية عصبية لمعالجة المواقف، أو المهام، أو المشكلات، أو الأهداف الأكاديمية، والتأثير في الأحداث لتحقيق إنجاز ما في ظل المحددات البيئية القائمة.

تعريف جابر :

" أن الكفاءة الذاتية أو توقعات الكفاءة الذاتية يقصد بها توقع الفرد بأنه قادر على أداء السلوك الذي يحقق نتائج مرغوبا فيها في أي موقف معين". وبالتالي فإنه عندما تواجه الفرد مشكلة أو موقفا معينا يتطلب حلا، فإن الفرد يحاول أن يعزو لنفسه القدرة على القيام بهذا السلوك أو الحل للمشكلة قبل أن يبدأ

بالسلوك، أي يتوقع أن باستطاعته مواجهة هذا الموقف، وهذه الإستطاعة أو القدرة يجب أن تكون موجودة عند الفرد على أساس من المعرفة الحقيقية وليس بشكل خيالي أو دون قناعة واقعية.

(لموفق ، 2015 ، ص ص 23-24)

2- نظرية فاعلية لذات لباندورا Bandura's theory :

يشير باندورا (Bandura) (1986) إلى أن أداء الفرد يمكن أن يفسر من خلال مقابلة السلوك ومختلف العوامل المعرفية والشخصية ، وفي مايلي بعض الإفاضات التي تقوم عليها النظرية المعرفية الاجتماعية :

* يمتلك الأفراد القدرة على عمل الرموز ، والتي تسمح بإنشاء نماذج داخلية للتحقق من فاعلية التجارب قبل القيام بها ، وتطوير مجموعة مبتكرة من الأفعال والاختبار الفرضي لهذه المجموعة من الأفعال من خلال التنبؤ بالنتائج ، والاتصال بين الأفكار المعقدة وتجارب الآخرين.

* إن معظم أنواع السلوك ذات هدف معين ، كما أنها موجهة عن طريق القدرة على التفكير المستقبلي، كالتنبؤ أو التوقع وهي تعتمد بشكل كبير على القدرة على عمل الرموز .

* يمتلك الأفراد القدرة على التأمل الذاتي ، و القدرة على تحليل وتقييم الأفكار والخبرات الذاتية وهذه القدرات تتيح التحكم الذاتي في كل من الأفكار والسلوك.

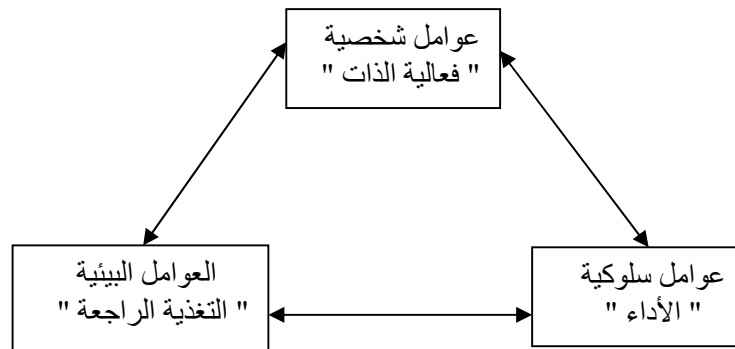
* يمتلك الأفراد القدرة على التنظيم الذاتي عن طريق التأثير على التحكم المباشر في سلوكهم ، وعن طريق اختيار أو تغيير الظروف البيئية ، والتي بدورها تؤثر على السلوك ، كما يضع الأفراد معايير شخصية لسلوكهم، ويقومون بتقييم سلوكهم بناء على هذه المعايير، وبالتالي يمكنهم بناء حافز ذاتي يدفع ويرشد السلوك.

* يتعلم الأفراد ملاحظة سلوك الآخرين ونتائجها، والتعلم عن طريق الملاحظة يقلل بشكل كبير من الاعتماد على التعلم عن طريق المحاولة و الخطأ، ويسمح بالاكساب السريـع للمهارات المعقدة ، والتي ليس من الممكن اكتسابها فقط عن طريق الممارسة.

*إن كلا من القدرات السابقة (القدرة على عمل الرموز، التفكير المستقبلي، التأمل الذاتي، التنظيم الذاتي، والتعلم بالملاحظة) هي نتيجة تطور الميكانيزمات والأبنية النفسية-العصبية المعقدة ، حيث يتفاعل كل من القوى النفسية والتجريبية لتحديد السلوك وتزويده بالمرونة اللازمة.

*تتفاعل كل من الأحداث البيئية والعوامل الذاتية الداخلية (معرفية ، انفعالية، وبيولوجية)، والسلوك بطريقة متبادلة، فالأفراد يستجيبون معرفيا وانفعاليا وسلوكيا إلى الأحداث البيئية، ومن خلال القدرات المعرفية يمارسون التحكم على سلوكهم الذاتي، والذي بدوره يؤثر ليس فقط على البيئة ولكن أيضا على الحالات المعرفية والانفعالية والبيولوجية. (كنيوه ، 2018، ص ص 42-43)

ويفترض باندرود Bandura (1977) سلوك الفرد، والبيئة، والعوامل الإجتماعية تتداخل بدرجة كبيرة، فالسلوك الإنساني يتحدد تبادليا بتفاعل ثلاث مؤثرات هي عوامل شخصية Personal Factors، والعوامل السلوكية Behavioral Factors ، والعوامل البيئية Environmental Factors، وأطلق على هذه المؤثرات نموذج الحتمية التبادلية Reciprocal Determinism ويوضحها الشكل التالي :



شكل رقم (01) نموذج الحتمية التبادلية كما إقترحها " باندرود "

(بشير ، 2016، ص ص 18-19)

3- خصائص الفاعلية الذاتية :

هناك خصائص عامة لفاعلية الذات وهي :

- 1- مجموعة الأحكام والمعتقدات والمعلومات عن مستويات الفرد وإمكاناته ومشاعره.
- 2- ثقة الفرد في أداء عمل ما.
- 3- وجود قدر من الإستطاعة سواء كانت فسيولوجية أم عقلية أم نفسية بالإضافة إلى توافر الدافعية في المواقف.
- 4- توقعات الفرد للأداء في المستقبل.
- 5- انها لا تركز فقط على المهارات التي يمتلكها الفرد ولكن أيضا على حكم على ما يستطيع أدائه مع ما يتوافر لديه من مهارات ، ففاعلية الذات هي " الإعتقاد بأن الفرد يستطيع تنفيذ أحداث مطلوبة"
- 6- هي ليست سمة ثابتة أو مستقرة في السلوك الشخصي فهي مجموعة من الأحكام لا تتصل بما ينجزه الشخص فقط ولكن أيضا بالحكم على ما يستطيع إنجازه وأنها نتاج للقدرة الشخصية.
- 7- أن فاعلية الذات تنمو من خلال تفاعل الفرد مع البيئة ومع الآخرين ، كما تنمو بالتدريب واكتساب الخبرات المختلفة.
- 8- أن فاعلية الذات ترتبط بالتوقع والتنبؤ ولكن ليس بالضرورة أن تعكس هذه التوقعات قدرة الفرد وإمكاناته الحقيقية ، فمن الممكن أن يكون الفرد لديه توقع بفاعلية ذات مرتفعة وتكون إمكاناته قليلة.
- 9- تتحدد فاعلية الذات بالعديد من العوامل مثل صعوبة الموقف ، كمية الجهد المبذول ، مدى مثابرة الفرد.

10- أن فاعلية الذات ليست مجرد إدراك أو توقع فقط ، ولكنها يجب أن تترجم إلى بذل جهد

وتحقيق نتائج مرغوب فيها. (المشيخي ، 2009، ص 86)

4- مصادر الفاعلية الذاتية : Sources of Self-Efficacy

حدد باندورا (Bandura ، 1994) أربعة مصادر يمكن من خلالها تنمية إعتقاد الأشخاص بفعاليتهم الذاتية وهي :

أولا : الخبرة " خبرة الإتقان " (" Experience " Mastery Experience)

وهي من أهم العوامل لتحديد الفاعلية التالية عند الشخص . وببساطة فإن النجاح يثير الفاعلية الذاتية والفشل يقللها .

فالأفراد الذين لديهم إحساس ضعيف بالفاعلية الذاتية يبتعدون عن المهام الصعبة ويتجهون إلى إدراكها كمصدر تهديد ويمتلكون قدرة ضعيفة لتحقيق أهدافهم . وعلى النقيض من ذلك فالأفراد الذين لديهم إحساس قوي بالفاعلية الذاتية يقدمون على المهام الصعبة كتحدٍ ويرتفع مستوى الجهد المبذول في المواقف الصعبة . فمثلا خبرات الطالب السابقة عن أدائه المتدني في الإختبار الموضوعي يمكن أن تقلل من احتمالية نجاحه في إختبار موضوعي آخر في مادة الرياضيات مثلا .

فالخبرة السابقة طورت لديه توقعا متدنيا بالنجاح في الإختبار ، وأن ذلك قد يجعله يطور فكرة سلبية عن قدرته في مادة الرياضيات ، وهذه فكرة خاطئة لأنه قد يكون لديه خبرة جديدة في الرياضيات ، ويكون السبب في تدني درجته هو فكرته المتدنية للفاعلية الذاتية في الأداء على الإختبار الموضوعي .

وعلى العكس من ذلك فالطالب الذي يشعر بثقة عالية بأنه سوف ينجح في أي مهمة تعليمية في أي موضوع تقدم له بصورة الإجابة على إختبار موضوعي سيجعله يشعر بالنجاح والإنجاز في أي مهمة تقدم له بصورة إختبار أو أية مهمة مشابهة بهذه الصورة . (حجات ، 2010 ، ص ص 80-81)

ثانيا : الخبرات البديلة " النمذجة أو التعلم البديل " (Vicarious Experiences)

يطلق عليها أحيانا النمذجة Modeling أو التعلم البديل .

تعد الخبرة البديلة المستمدة من النماذج الاجتماعية المصدر الثاني لتقوية الكفاءة الذاتية، ويزداد تأثير النموذج كلما كانت خصائصه أكثر تشابهاً مع خصائص الملاحظ، فإذا شعر الفرد (الملاحظ) باختلافه عن النموذج (الملاحظ) فسوف لا تتأثر كفاءته الذاتية بسلوكياته وبالنتائج التي حققها، كما أن الخبرة البديلة لا يقتصر تأثيرها على الكفاءة الذاتية للفرد وإنما تعلم الفرد وتنقل له المعرفة والمهارات الفعالة و الإستراتيجيات المختلفة لمقابلة الإحتياجات اللازمة لأداء أي عمل من الأعمال.

(غانم ، 2005، ص 111)

فملاحظة الآخرين وهم ينجحون يرفع فعالية الذات ، وملاحظة فرد آخر بنفس كفاءتك وهو يخفق في عمل يميل إلى خفض فعالية الذات ، وعندما يكون النموذج مختلفاً عن الملاحظ تؤثر المثيرات البديلة أدنى تأثير في الفعالية فإذا لاحظ رجل كبير السن حامل جبان شاباً نشطاً شجاعاً يمشي بنجاح على حبل رفيع على إرتفاع شاهق في سيرك فإن ذلك بغير شك يؤثر تأثيراً ضئيلاً على توقعات الفعالية إذا قام الرجل بهذا العمل الجريء.

(جابر ، 1990، ص 444)

وتورد عبيد (2013) أن الجاسر (2007) يرى أن التعلم بالملاحظة تتحكم فيه أربع عمليات

فرعية وهي:

1. عملية الإنتباه: فهي تحدد الملاحظة الانتقائية في ضوء تأثير النمذجة وهي: المعلومات المستخلصة من الأحداث المشاهدة وهناك العديد من العوامل التي تؤثر على اكتشاف وفحص النماذج في البيئة الاجتماعية والرمزية ومنها العمليات المعرفية، والتصورات السابقة، وقيم الملاحظ، والتكافؤ الفعال، والجاذبية، والقيم والأنشطة الملاحظة "ومع ذلك فإن الأفراد لا يتأثرون كثيراً بالأنشطة التي يتم نسيانها.

2- عملية الذاكرة :وتقوم بتحويل وبناء المعلومات التي تتعلق بالأحداث ليعادتمثيلها في الذاكرة على هيئة قواعد وتصورات وتتولى التصورات السلوكية إنتاج القواعد التي تعمل على بناء الأحداث

المناسبة للظروف المتغيرة وقد تؤدي التصورات المسبقة والحالة الانفعالية إلى الأحداث المناسبة للظروف المتغيرة وقد تؤدي التصورات المسبقة والحالة الانفعالية إلى استحضار تأثيرات متحيزة على الأنشطة التي يقوم بها الفرد.

3. عملية إنتاج السلوك: يعادل السلوك عادة في ضوء المعلومات المقارنة بالنموذج التصوري للإنجاز فهناك ارتباط بين الفعل و التصورات المسبقة وكلما امتلك الفرد العديد من المهارات الفرعية كلما كان من السهل استخدام هذه النماذج التصورية لإنتاج سلوك جيد.

4. العملية الدافعية : تفرق النظرية المعرفية الاجتماعية بين التعلم والأداء لأن الأفراد لا يقومون بكل ما تعلموه ويتأثر أداء السلوك الناتج عن الملاحظة بثلاثة أنواع من الدوافع المحفزة وهي: النتائج المباشرة، والخبرات البديلة، والإنتاج الذاتي، فالأفراد يميلون إلى أداء السلوك الناتج عن النمذجة إذا كان يؤدي إلى نتائج قيمة مباشرة وليس العكس، حيث إن نجاح الآخرين يعطي الفرد دفعة للقيام بسلوك مماثل بينما الإخفاق والسلوكيات ذات العواقب الوخيمة تؤدي إلى كف السلوك. (عبيد ، 2013، ص 51)

ثالثاً: الإقناع اللفظي Verbal Persuasion

ويذكر باندورا BANDURA أن الإقناع اللفظي يعني: الحديث الذي يتعلق بخبرات معينة للآخرين ، والإقناع بها من قبل الفرد ، أو معلومات تأتي إلى الفرد لفظياً عن طريق الآخرين فيما قد يكسبه نوعاً من التعريب في الأداء الفعل ، ويؤثر على سلوك الشخص أثناء محاولاته لأداء المهمة ، وإن الإقناع الاجتماعي له دور مهم في تقدم الإحساس بالفاعلية الشخصية .

وبالرغم من أن الإقناع الجماعي وحده يملك حدوداً معينة لخلق حس ثابت بالفاعلية الذاتية لكنه يمكن أن يساهم في النجاحات التي تتم من خلال الأداء التصحيحي ، فالأفراد الذين يتلقون الإقناع الاجتماعي بأنهم يمتلكون القدرات للتغلب على المواقف

الصعبة ويتلقون المساعدة للقيام بأداء نجاح يستطيعون أن يبذلوا جهدا عظيما أكثر من أولئك الذين يتلقون المساعدة فقط ومع ذلك فإن وجود الإقناع اللفظي وحده دون تهيئة الظروف الملائمة للأداء الفعال يؤدي غالبا إلى الفشل الذي يضعف الثقة بالمقنع ويقوض الفاعلية الذاتية المدركة للمتلقى للإقناع وبالتالي فإن هناك علاقة تفاعلية وفي نفس الوقت مستقلة لآثار الإقناع اللفظي على فاعلية ذاته . (العتيبي ، 2008، ص 32)

رابعا : الحالة النفسية والفيولوجية Psychological and Physiological state

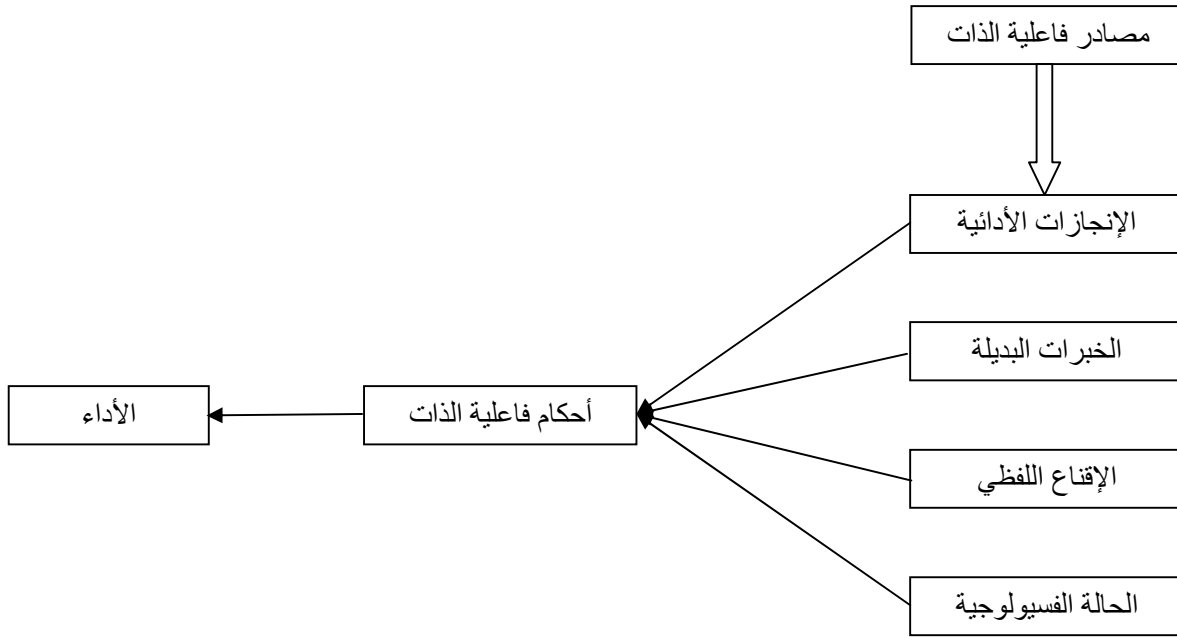
تتقل نيفين المصري (2011) عن باندورا (1997) أن الحالة النفسية والفيولوجية تمثل المصدر الأخير للحكم على فاعلية الذات، ويشير إلى العوامل الداخلية التي تحدد للفرد ما إذا كان يستطيع تحقيق أهدافه أم لا، وذلك مع الأخذ في الاعتبار بعض العوامل الأخرى مثل القدرة المدركة للنموذج، والذات، وصعوبة المهمة، والجهد الذي يحتاجه الفرد، والمساعدات التي يمكن أن يحتاجها للأداء .

(المصري ، 2011، ص 55)

ويذكر جابر (1990) أن الإستثارة ترتبط بعدة متغيرات : أولها مستوى الإستثارة ونحن نعرف عادة حالتنا الإنفعالية . وترتبط الإستثارة الإنفعالية في بعض المواقف بتزايد الأداء فقلق الممثل في ليلة الإفتتاح أن لم يكن شديدا يزيد من توقعات فاعليته . والمتغير الثاني هو الدافعية المدركة للإستثارة فإذا عرف الفرد أن الخوف أمر واقعي ، فمن الطبيعي أن يعرف الفرد الذي يقود سيارة في طرق جبلية مكسوة بالجليد أن هذا العمل يثير خوفا عاديا ، ومثل هذا الخوف قد يرفع فعالية الشخص . غير أنه حين يعرف أن من الغباء أن يخاف خوفا مرضيا من الأماكن المفتوحة أو العالية فإن الإستثارة الإنفعالية عندئذ إلى إنقاص الفاعلية. وأخيرا فإن طبيعة العمل متغير آخر ، ذلك أن الإستثارة الإنفعالية قد تيسر الإتمام الناجح للأعمال البسيطة ، ويغلب أن تعطل أداء الأنشطة المعقدة.

(جابر ، 1990، ص ص 445- 446)

مصادر فاعلية الذات عند باندورا



شكل رقم (02) يوضح مصادر فاعلية الذات

(المصري ، 2011، ص 51)

5- مكونات الفاعلية الذاتية :

هناك ثلاث مكونات للفاعلية الذاتية هي :

- 1- المبادرة : قدرة الفرد على تحقيق مستوى معين من الإنجاز والتحكم بالأحداث.
- 2- الجهد : هي الطاقة المبذولة والمتمثلة بالسلوك الحركي واللفظي للفرد للقيام بالمبادرة.
- 3- المثابرة على الجهد لتحقيق المبادرة : هي التصدي للعوائق التي تعترض الجهد الذي يبذله في أدائه للمبادرة ومقدار تكيفه لمطالب البيئة التي تواجهه. (الخفاف ، 2013، ص 151)

6- خصائص الأفراد ذوي الفاعلية الذاتية :

هناك خصائص عامة يتصف بها الأفراد ذوي الفاعلية الذاتية، وكما يلي :

- 1- ثقة الفرد في النجاح في أداء عمل ما.
- 2- مجموعة الأحكام والمعتقدات والمعلومات عن مستويات الفرد وإمكاناته ومشاعره.

- 3- وجود قدر من الإستطاعة سواء كانت فسيولوجية أم عقلية أم نفسية بالإضافة إلى توافر الدافعية في المواقف.
- 4- توقعات الفرد للأداء في المستقبل.
- 5- إنها لا تركز على المهارات التي يمتلكها الفرد، ولكن أيضا على حكم الفرد على ما يستطيع أدائه مع ما يتوافر لديه من مهارات.
- 6- هي ليست سمة ثابتة أو مستقرة في السلوك الشخصي، فهي مجموعة من الأحكام لا تتصل بما يستطيع إنجازه وإنها نتاج للقدرة الشخصية.
- 7- تنمو فاعلية الذات من خلال تفاعل الفرد مع البيئة ومع الآخرين، كما تنمو بالتدريب واكتساب الخبرات المختلفة.
- 8- ترتبط فاعلية الذات بالتوقع والتنبؤ.
- 9- تتحدد فاعلية الذات بالعديد من العوامل مثل صعوبة الموقف، وكمية الجهد، والمثابرة الفرد.
- 10- إن فاعلية الفرد ليست مجرد إدراك أو توقع فقط، ولكنها تترجم إلى بذل جهد وتحقيق نتائج مرغوب فيها، والجدول التالي يوضح الفرق بين الأفراد ذوي الفاعلية الذاتية العالية و المنخفضة :

الجدول (01) يوضح الفرق بين الأفراد ذوي الفاعلية الذاتية العالية و المنخفضة

الأفراد ذو الفاعلية الذاتية المرتفعة يتميز بمستوى عال من	الأفراد ذو الفاعلية الذاتية المنخفضة يتميز بمستوى عال من	
الثقة بالنفس	الخجل	1
تحمل المسؤولية	التركيز على النتائج الفاشلة	2
المهارات الإجتماعية	الإستسلام بسرعة	3
الطموح	الطموح المنخفض	4
المثابرة	الإجتهاد والإكتئاب	5
التفاؤل	الإحباط	6
التخطيط للمستقبل	الإشغال بالفشل	7

(الخفاف ، 2013 ، ص ص 158-159)

7- محددات الفاعلية الذاتية :

يشير باندورا (Bandura ; 1986) إلى عدد من العوامل التي تعتبر محددات للفاعلية الذاتية

ولها أثرها الفعال على دافعية السلوك لدى الفرد وهي :

1- الإختيار (Choise) يقوم الأفراد بإختيار الأنشطة و البيئة التي سيعملون بها أو من خلالها ، فهم يختارون الأنشطة التي يستطيعون التكيف معها ومعالجتها بنجاح، وتجنب الأنشطة التي تفوق قدراتهم ولا يستطيعون التكيف معها.

2- الجهد والمثابرة (Effort & Persistense) وإن الفاعلية الذاتية القوية و العالية والإيجابية تنتج جهدا مثابرا يؤدي إلى تخطي الصعوبات والمشاكل والقيام بالعمل بحماس و النجاح فيه. وبالمقابل فالفاعلية الذاتية المتدنية والشك بالنفس وعدم الثقة ، كل ذلك يؤدي إلى التقاعس عن العمل والإستسلام وعدم المواجهة.

3- التفكير واتخاذ القرار (Thinking & Decision Making) إن الأفراد الذين لديهم إيمان بفعاليتهم في حل المشكلات، يكون لديهم القدرة على التفكير واتخاذ القرار عند إنجاز المهمات المعقدة، وعلى عكس الأفراد الذين لديهم شك وعدم الثقة بفعاليتهم الذاتية عند حل المشاكل يكون نمط تفكيرهم سطحيًا، وليس لديهم القدرة على إتخاذ القرار المناسب عند مواجهة المشاكل وتدني تفكيرهم عند أداء العمل.

4-ردود الفعل العاطفية (Emotional Reactions) إن الأفراد الذين يتمتعون بالفاعلية الذاتية المرتفعة يركزون في تفكيرهم على متطلبات وتحديات المهمة، ويتجاوزون مع تحديات المهمة أو النشاط بأداء حماسي ومتفائل، وبالمقابل فإن الأفراد الذين يعانون من شعور بعدم الفاعلية الذاتية وعدم الثقة بالنفس يشعرون بالقلق والإحباط وتوقع الفشل والشعور بالنقص والتشاؤم وعدم القيام بالمهام أو الأنشطة.

(حجات ، 2010، ص ص 83-84)

8- أبعاد الفاعلية الذاتية : Sources of Self-Efficacy

حسب باندورا Bandura هناك ثلاثة أبعاد للفاعلية الذاتية وهي :

1- قدر الفاعلية Magnitude :

وهو يختلف تبعًا لطبيعة أو صعوبة الموقف، ويتضح قدر الفاعلية بصورة أكبر عندما تكون المعام مرتبة، وفقًا لصعوبة الصعوبة والإختلافات بين الأفراد في توقعات الفاعلية، ويمكن تحديده بالمهام البسيطة المتشابهة، ومتوسطة الصعوبة، ولكنها تتطلب مستوى أداء شاق في معظمها.

ويذكر باندورا (Bandura ;1986) في هذا الصدد أن طبيعة التحديات التي تواجه الفاعلية الشخصية يمكن الحكم عليها بمختلف الوسائل مثل : مستوى الإلتقان، وبذل الجهد، والدقة، والإنتاجية، والتهديد، والتنظيم الذاتي المطلوب. فمن خلال التنظيم الذاتي فإن القضية لم تعد أن فردًا ما يمكن أن

ينجز عملا عن طريق الصدفة، ولكن القضية أن فردا ما لديه الفاعلية لينجز بنفسه وبطريقة منظمة، من خلال مواجهة مختلف حالات العدول عن الأداء.

2- العمومية:

تقوم العمومية على شيوع المواقف، أي يمكن لتوقعات الكفاءة أن تكون خاصة أو يمكن تعميمها على مجموعة كاملة من المواقف. (قريشي ، 2011، ص 102)

وتعني انتقال توقعات الفاعلية إلى مواقف مشابهة، فالأفراد غالبا ما يعممون إحساسهم بالفاعلية في المواقف المشابهة للمواقف التي يتعرضون لها.

وفي هذا الصدد يذكر باندورا (Bandura) أن العمومية تحدد من خلال مجالات الأنشطة المتسعة في مقابل المجالات المحددة، وأنها تختلف باختلاف عدد من الأبعاد مثل : درجة تشابه الأنشطة، والطرق التي تعبر بها عن الإمكانات أو القدرات السلوكية، والمعرفية والوجدانية، ومن خلال التفسيرات الوصفية للمواقف وخصائص الشخص المتعلقة بالسلوك الموجه (المشيخي ، 2009، ص 78)

3- القوة :

ويذكر باندورا (Bandura) أنها تتحدد في ضوء خبرة الفرد ومدى ملاءمتها للموقف وأن الفرد الذي يمتلك توقعات مرتفعة يمكنه المثابرة في العمل ، وبذل جهد أكثر في مواجهة الخبرات الشاقة ، ويؤكد على أن قوة توقعات فاعلية الذات تتحدد في ضوء خبرة الفرد ومدى ملاءمتها للموقف. ويؤكد باندورا في هذا الصدد أن قوة الشعور بالفاعلية الشخصية تعبر عن المثابرة العالية والقدرة المرتفعة التي تمكن من اختيار الأنشطة، التي سوف تؤدي بنجاح كما يذكر أيضا أنه في حالة التنظيم الذاتي للفاعلية، فإن الناس سوف يحكمون على ثقتهم في أنهم يمكنهم أداء النشاط بشكل منظم في خلال فترات زمنية محددة (المشيخي ، مرجع سابق، ص 86)

9- عمليات الفاعلية الذاتية : Processes of Self-Efficacy

تنظم الكفاءة الذاتية (الفاعلية الذاتية) السلوك البشري من خلال أربع عمليات أساسية هي العمليات المعرفية والعمليات الدافعية والعمليات الإنفعالية والعمليات الإنتقائية وهذه العمليات ترتبط معا ولا يعمل كل منها بمعزل عن الآخر. (غانم ، 2005، ص 100)

وفيما يلي تفصيل لكل عملية من تلك العمليات :

1-العمليات المعرفية :

يرى أصحاب النظرية المعرفية الإجتماعية أن الإحساس بفاعلية الذات يؤثر في النشاط المعرفي الذي ينعكس بدوره على تفاعلات الفرد حيث يرتقي بها أو يعمل بالعكس على إضعافها، وعليه فإن سلوك الفرد بصفته هادف تنظمه أفكار أو تصورات معرفية تشتمل على أهداف واضحة وتتضمن خطة مدروسة لتحقيقها، هذا فإن عملية وضع الأهداف الشخصية تتأثر بشكل مباشر بإدراكنا لقدراتنا - وهكذا نجد أنه كلما زاد الإحساس بفاعلية الذات كلما كانت الأهداف التي يضعها الناس لأنفسهم عالية وراقية ورغبتهم وقدرتهم في تحقيقها كبيرة كذلك.

كما تضيف نقلا كذلك عن مادوكس(1995): أن أهم معتقدات فاعلية الذات التي تؤثر على العملية المعرفية من خلال التأثير تتمثل في :

- الأهداف التي يضعها الأفراد لأنفسهم ، فالذين يمتلكون فاعلية ذات مرتفعة يضعون أهدافا طموحة، ويهدفون لتحقيق العديد من الإنجازات، بعكس الذين لديهم ضعف في معتقداتهم فيما يتعلق بقدراتهم.

- الخطط والإستراتيجيات التي يضعها الأفراد، من أجل تحقيق الأهداف.

- التنبؤ بالسلوك المناسب، والتأثير على الأحداث.

- القدرة على حل المشكلات، فالأفراد ذوو الفاعلية المرتفعة أكثر كفاءة في حل المشكلات واتخاذ القرارات. (مرعي ، 2015، ص ص 22-23)

2-العمليات الإنتقائية:

تؤثر فاعلية الذات على عملية انتقاء السلوك، ومن هنا فان اختيار الأفراد للأنشطة والأعمال التي يقبلون عليها مرهون بما يتوفر لديهم من اعتقادات ذاتية في قدرتهم على تحقيق النجاح في عمل محدد دون غيره، ويمكن إجمال نتائج الدراسات فيما يختص بالعلاقة بين فاعلية الذات واختيار السلوك على النحو التالي:

الأفراد الذين لديهم إحساس بانخفاض مستوى الفاعلية الذاتية، ينسحبون من المهام الصعبة التي يشعرون أنها تشكل تهديدا شخصيا لهم، حيث يتراخون في بذل الجهد ويستسلمون سريعا عند مواجهة المصاعب. وفي المقابل فإن الإحساس المرتفع بفاعلية الذات يعزز الانجاز الشخصي بطرق مختلفة فالأفراد ذوو الثقة العالية في قدراتهم يرون صعوبات كتحدي يجب التغلب عليه، وليس كتهديد يجب تجنبه، كما انهم يرفعون ويعززون من جهدهم في مواجهة المصاعب بالإضافة الى أنهم يتخلصون سريعا من آثار الفشل. (العتيبي ، 2007، ص 33)

3-العمليات الإنفعالية (العاطفية):

يؤثر إعتقاد الناس بقدراتهم التكيفية على مقدار الإجهاد والإكتئاب الذي يختبرونه أثناء الأوضاع المهددة أو الصعبة، فضلا عن تأثيرها على مستوى الدافعية . وتلعب التصورات الذاتية عن الفاعلية الذاتية التي تمكن الأفراد من ممارسة السيطرة على الإجهاد دورا رئيسيا في إثارة القلق.

فالأشخاص الذين يعتقدون أنه يمكنهم ممارسة السيطرة على التهديدات لا يشكلون أنماط تفكير مزعجة. ولكن أولئك الذين يعتقدون أنهم لا يستطيعون إدارة التهديدات التي يتعرضون لها يختبرون درجات عالية من القلق. فهم يركزون على أوجه القصور في قدرتهم على التكيف. وهم يرون الكثير من

جوانب بيئتهم محفوفة بالمخاطر . ويعظمون شدة التهديدات المحتملة وينتابهم القلق بشأن أشياء نادرة ما تحدث. ومن خلال هذا التفكير غير الفاعل فأنهم يحبطون أنفسهم ويضعفون مستوى أدائهم.

(حجات ، 2010، ص ص 109-110)

10- مستويات الفاعلية الذاتية :

تتقل عن دراسة لـ Sanders et Woolley (2005) أهم المستويات المتعلقة بالفاعلية الذاتية

وهي ثلاثة على النحو التالي :

أ - **المستوى الكلي:** ويقصد به نشاط الفاعلية الذاتية بشكل عام أو عموماً أو في المواقف العامة.

ب - **المستوى الجزئي أو المجال:** ويقصد به نشاط الفاعلية الذاتية في مجال معين بعينه دون مجال آخر كأن يكون الفرد فعالاً في مجال أكاديمي دون فعاليته في مجال اجتماعي وهكذا.

ت - **المستوى الخاص والمتعلق بمهمة خاصة:** ويقصد به نشاط الفاعلية الذاتية في أداء مهمة معينة محددة خاصة دون الظهور ذاك النشاط في أية مهمة أخرى.

(دودو ، 2017، ص ص 34-35)

11- أنواع الفاعلية الذاتية :

1-الفاعلية القومية : Population- Efficacy

إن الفاعلية القومية قد ترتبط بأحداث لا يستطيع المواطنون السير عليها، مثل إنتشار التكنولوجيا الحديثة، والتغير الاجتماعي السريع في لأحد المجتمعات، والأحداث التي تجري في أجزاء أخرى من العالم، والتي يكون لها تأثير على من يعيشون في الداخل، كما تعمل على إكسابهم أفكاراً وإعتقادات عن أنفسهم باعتبارهم أصحاب قومية واحدة أو بلد واحد.

(جابر ، 1999، ص 477)

2- الفاعلية الجماعية: Collective- Efficacy

الفاعلية الجماعية هي : مجموعة تؤمن بقدراتها وتعمل في نظام جماعي لتحقيق المستوى المطلوب منها.

ويشير باندورا إلى أن الأفراد يعيشون غير منعزلين إجتماعيا، وأن الكثير من المشكلات والصعوبات التي يواجهونها تتطلب الجهود الجماعية والمساندة لإحداث أي تغيير فعال، وإدراك الأفراد لفاعليتهم الجماعية يؤثر فيما يقبلون على عمله كجماعات ومقدار الجهد الذي يبذلونه وقوتهم التي تبقى لديهم إذا فشلوا في الوصول إلى النتائج ، وأن جذور فاعلية الجماعة تكمن في فاعلية أفراد هذه الجماعة. ومثال ذلك : فريق كرة القدم إذا كان يؤمن في قدراته ومقدرته على الفوز على الفريق المنافس فيصبح لديه بذلك فاعلية جماعية مرتفعة والعكس صحيح. (المشيخي ، 2009، ص ص 84-85)

3- فاعلية الذات العامة: Generalized self- Efficacy

ويقصد بها قدرة الفرد على أداء السلوك الذي يحقق نتائج إيجابية ومرغوبة في موقف معين، والتحكم في الضغوط الحياتية التي تؤثر على سلوك الأفراد، وإصدار التوقعات الذاتية عن كيفية أدائه للمهام والأنشطة التي يقوم بها والتنبؤ بالجهد والنشاط والمثابرة اللازمة لتحقيق العمل المراد القيام به. (عبيد ، 2013، ص 67)

4- فاعلية الذات الأكاديمية: Academic self- Efficacy

تعرف فاعلية الذات الأكاديمية على أنها إدراك الشخص لقدرته على القيام بالمهام التعليمية بمستويات مرغوب فيها . أي أنها تعني قدرة الفرد الفعلية في موضوعات الدراسة المتنوعة داخل القسم، وهي تتأثر بعدد من المتغيرات منها حجم أفراد القسم، وعمر الدارسين مستوى الإستعداد الأكاديمي للتحصيل الدراسي. (قريشي ، 2011، ص ص 110-111)

وتمثل الكفاءة الذاتية العامل الرئيس في نجاح المتعلم في مدرسته، فالمتعلم إذا شعر بكفاءة ذاتية عالية، فإنه من المحتمل أن يبذل الجهد، والمثابرة اللازمة لإتقان العمل، لذا فإنه يمكن القول أن الكفاءة الذاتية هي كل ما يعتقد الفرد أنه يملكه من إمكانيات، وقدرات، والتي تعد بمثابة مقياس، أو معيار لقدراته، وأفكاره، وأفعاله، وأنها توقع الفرد بأنه قادر على أداء السلوك الذي يحقق نتائج مرغوب فيها في موقف معين .

(نصر ، 2014، ص 17)

وتوجد عدة عوامل تؤثر في الكفاءة الذاتية الأكاديمية :

أ-عمليات المقارنة الاجتماعية : Social comparative processes

حيث يقيس التلاميذ قدراتهم الخاصة وقيموها بمقارنتها بمقدرات الآخرين، وتتأثر إدراكات الكفاءة بمقارنات داخلية وخارجية، ففي المقارنات الخارجية يقارن التلاميذ قدراتهم بقدرات زملائهم، بينما في المقارنات الداخلية يقارنون قدراتهم المدركة في مجال ما بقدراتهم في مجال آخر.

ب-تأثيرات الآخرين ذوو الأهمية : Influences of signifiant others

وتتضمن إعتقادات التلاميذ حول ما يظنه الزملاء والولدان والمعلمون في كفاءاتهم الأكاديمية، والمقارنات بالزملاء والتغذية الراجعة الإيجابية أو السلبية من الآخرين في الصف لها تأثيرات مفيدة أو مدمرة على صورة التلاميذ لذاتهم وحبهم للمادة الدراسية.

ج- تلميحات الأداء : Performance cues

وهي تصف التغذية الراجعة التي يتلقاها التلميذ في صورة درجات أو علامات، والأداء السابق.

د - الحالة الوجدانية : Affect

وهي تصف مدى حب التلميذ لمادة دراسية محددة. وهي تلعب دورا هاما في تشكيل إدراكات التلاميذ للكفاءة الأكاديمية. ومن ثم حبهم للمادة الدراسية وإهتماماتهم بها ورغبتهم في التحسين والممارسة وفي دافعيتهم الداخلية للتعلم.

(نصر ، 2014، ص 18)

12- تأثير فاعلية الذات في السلوك :

يرى أنصار النظريات المعرفية الاجتماعية أن شعور الأفراد بفاعلية الذات يؤثر في مظاهر متعددة من سلوكهم والتي تتضمن:

1 -اختيار النشاطات : يختار الأفراد المهمات والنشاطات التي يعتقدون أنهم سوف ينجحون بها ويتجنبون المهمات والنشاطات التي تزداد احتمالية فشلهم بها.

2 -التعلم والانجاز: إن الأفراد ذوي الإحساس المرتفع بالفاعلية الذاتية يميلون إلى التعلم والانجاز أكثر من نظرائهم ذوي الإحساس المنخفض بفاعلية الذات ، بالرغم من امتلاكهم لنفس مستويات القدرة.

3 -الجهد المبذول والإصرار : يميل الأفراد ذوو الإحساس المرتفع بفاعلية الذات إلى بذل جهد أكبر في محاولتهم لانجاز مهمات معينة ، وهم أكثر إصراراً عندما يواجهون عقبات تعيق نجاحهم ، أما الأفراد ذوي الإحساس المنخفض بفاعلية الذات لانجاز مهمات محدده والنجاح بها فسوف يبذلون جهداً أقل ، ويتوقفون بسرعة عن الاستمرار بالعمل عندما يواجهون عقبات تعيق انجاز المهمات

(أبو غزال ، 2007 ، ص 138)

13- توقعات فاعلية الذات: Self-Efficacy Expectations

يميز باندورا بين توقعات الفاعلية وتوقعات النتيجة. إن الفاعلية تشير إلى ثقة الفرد في قدرته على اداء سلوك معين بينما توقعات النتيجة يشير إلى تنبأ الفرد عن النتائج المحتملة لذلك السلوك. وعلى سبيل المثال فإن طالب العمل قد يكون لديه ثقة في أنه سوف يؤدي أداء حسناً خلال المقابلة الشخصية، وأن لديه القدرة على أن يجيب عن أي سؤال ممكن، وأنه سيكون مسترخياً ومسيطرًا على نفسه وسوف يظهر مستوى مناسباً من السلوك الودي. أي لديه مستوى عال من فاعلية الذات بالنسبة لمقابلة صاحب العمل. ومع ذلك بالرغم من ارتفاع توقعات الفاعلية فقد تكون توقعات النتيجة متدنية وذلك لإعتقاده بأن فرصته

في الحصول على الوظيفة ضئيلة، ويرجع هذا إلى الظروف البيئية غير المواتية بسبب الكساد الإقتصادي والتنافس الشديد بين الكفاءات للحصول على وظيفة واحدة. (جابر ، 1990 ، ص 442)

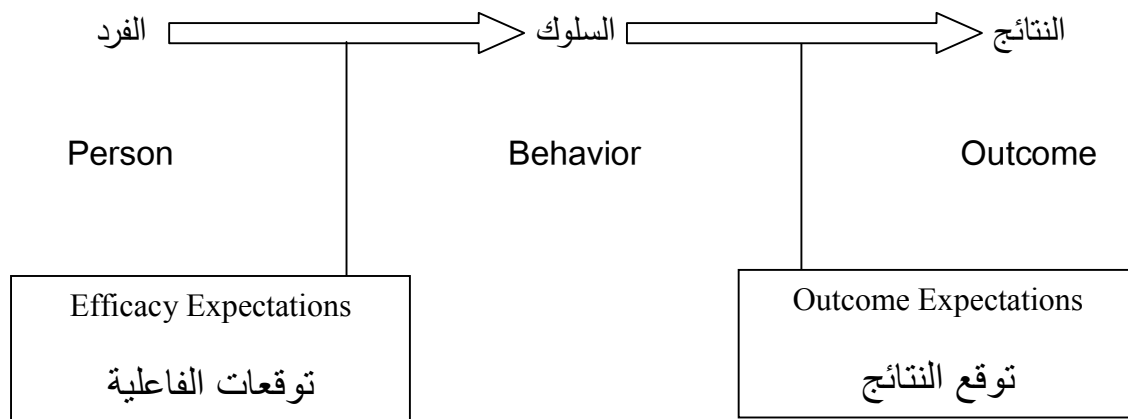
ويضيف الجاسر (2007):

وتأخذ توقعات النتائج ثلاثة أشكال، حيث تعمل التوقعات الإيجابية كبواعث في حين تعمل التوقعات السلبية كعوائق على النحو التالي:

1 - الآثار البدنية والسلبية التي ترافق السلوك، وتتضمن من الخبرات الحسية السارة، والمنفرة والألم، وعدم الراحة الجسدية.

2- الآثار الاجتماعية السلبية والإيجابية: فالآثار الإيجابية تشمل التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، كتعبيرات الانتباه، والموافقة، والتقدير الاجتماعي، والتعويض المادي، ومنح السلطة. أما الآثار السلبية فهي تشمل عدم الاهتمام، وعدم الموافقة، والرفض الاجتماعي، والنقد والحرمان من المزايا وإيقاع العقوبات.

3- ردود الفعل الإيجابية والسلبية للتقويم الذاتي لسلوك الفرد: فتوقع التقدير الاجتماعي، والتكريم، والإطراء، والرضا الشخصي يؤدي إلى أداء متفوق، في حين أن توقع خيبة أمل الآخرين، وفقدان الدعم، ونقد الذات يقدم مستوى ضعيفاً من الأداء. (الزيدان ، 2014 ، ص 27)



شكل رقم (03) يوضح العلاقة بين توقعات الفاعلية وتوقعات النتائج

(الخفاف ، 2013 ، ص 152)

14- العوامل المؤثرة في فعالية الذات :

المجموعة الأولى : التأثيرات الشخصية :

لقد أشار زيمرمان (Zimmerman; 1989) إلى أن إدراكات فاعلية الذات لدى الطلاب في

هذه المجموعة على أربع مؤثرات شخصية :

أ- المعرفة المكتسبة : وذلك وفقا للمجال النفسي لكل منهم.

ب- عمليات ما وراء المعرفة : هي التي تحدد التنظيم الذاتي لدى المتعلمين.

ج- الأهداف : إذ أن الطلاب الذين يركنون على أهداف بعيدة المدى أو يستخدمون عمليات

الضغط لمرحلة ما وراء المعرفة قيل عنهم أنهم يعتمدوا على إدراك فاعلية الذات لديهم وعلى المؤثرات

وعلى المعرفة المنظمة ذاتيا.

د- المؤثرات الذاتية : وتشمل القلق ودافعية مستوى طموحه وأهدافه الشخصية.

(بن مريجة ، 2015 ، ص 63)

المجموعة الثانية : التأثيرات السلوكية :

أكد باندورا (1977) أن الفرد أثناء قيامه بالسلوك يمر بثلاث مراحل وهي: ملاحظة الذات،

الحكم على الذات ورد فعل الذات، وفيما يلي توضيح لكل مرحلة:

أ- المرحلة الأولى: ملاحظة الذات إن ملاحظة الفرد لذاته قد تمده بمعلومات عن مدى تقدمه نحو

إنجاز أحد الأهداف.

ب- المرحلة الثانية: الحكم على الذات وتعني استجابة الأفراد - التي تحتوي على المقارنة المنظمة-

لأدائهم مع الأهداف المنشودة والمراد تحقيقها، وهذا يعتمد على فاعلية الذات وتركيب الهدف.

ج- المرحلة الثالثة: رد فعل الذات تحتوي هذه المرحلة على ثلاثة ردود الأفعال هي:

1- رد الفعل الذاتي السلوكي: ويسعى فيه الفرد للبحث عن الاستجابة التعليمية النوعية التي تحقق أهدافه.

2- رد الفعل الشخصي: ويبحث فيه الفرد عن استراتيجيات ترفع من كفاءته الشخصية أثناء عملية التعلم.

3- رد الفعل الذاتي البيئي: يبحث فيه الفرد عن أفضل الظروف البيئية الملائمة والمناسبة لعملية التعلم

(خابط ، 2018 ، ص 68)

المجموعة الثالثة : التأثيرات البيئية :

يذكر باندورا (Bandura,1977) أن هناك عوامل بيئية مؤثرة بفعالية الفرد الذاتية من خلال النمذجة والصور المختلفة، وأن النمذجة لها طرق مختلفة مثل الوسائل المرئية ومنها التلفاز، وأن تأثير النمذجة الرمزية يكون لها أثر كبير على إعتقادات الفعالية بسبب الإسترجاع المعرفي وأن هنالك خصائص متعلقة بالنموذج ولها تأثير على فعالية الذات هي :

خاصية التشابه : وتقوم على خصائص محددة مثل : الجنس، والعمر، والمستويات التربوية والمتغيرات الطبيعية.

التنوع في النموذج : وتعني عرض نماذج متعددة من المهارة أفضل في عرض نموذج واحد فقط، وبالتالي تأثيرها أقوى في رفع الإعتقاد في فاعلية الذات

(دودو ، 2017، ص 38)

15- مظاهر فاعلية الذات :

هناك عدة مظاهر لفاعلية الذات يتصف بها الشخص الفعال :

1-الثقة بالنفس وبالقدرات :

لعل من أهم صفات الشخص الواثق من قدرته على تحديد أهدافه بنفسه والواثق من نفسه يقوم بأصعب الأعمال ببسر بالغ، والفرد الفعال لديه القدرة على أن يثق فيما يسعى إليه، ومن ثم يصبر ويثابر على تحقيقه، والثقة بنفسه هي طاقة دافعة تعين صاحبها على مواجهة شتى المواقف الجديدة.

2- المثابرة : المثابرة سمة فعالة روحها السعي، وهي تعين الفرد على إخراج طموحاته من داخله إلى حيز الوجود، والمثابرة تعني الإستمرارية وانتقال الفرد من نجاح إلى نجاح والشخصية الفعالة نشطة حيوية لا تفتر همتها مهما صادفها من عقبات ومواقف محبطة.

4- القدرة على إنشاء علاقات سليمة مع الآخرين :

تعتمد فاعلية الفرد على تكوين علاقات قوية وسليمة مع الآخرين، فالشخص الفعال تكون لديه القدرة إنشاء علاقات سليمة مع الآخرين بما له من سمات المرونة والشعور بالإنتماء، والذكاء الاجتماعي هو السلاح الفعال لدى الفرد في هذا المجال وكلما كانت علاقات الفرد قوية مع الآخرين كلما كان توافقه أفضل وخاصة توافقه الاجتماعي، وعدم وجود علاقات سليمة مع الآخرين من شأنه أن يصيب الفرد بالشعور بالعزلة الاجتماعية.

5- القدرة على تقبل وتحمل المسؤولية:

تحمل المسؤولية أمر له قيمته، فلا يقدر على حملها إلا شخص يكون مهيباً إنفعالياً لتقبل المسؤولية، ويبذل عند أداء واجبه مستخدماً كل طاقاته وقدراته، ويقدر التأثير على الآخرين، ويتخذ قراراته بحكمة، ويثق الآخرون فيه وفي قدراته على تحمل المسؤولية، وفي كونه شخص يمكن الإعتماد عليه مستقبلاً، ويختار الأهداف المناسبة القادر على مسؤوليتها وتنفيذها، ويتصف بالواقعية فيما يتعلق بقدراته أو ظروف بيئته، ويحكم سلوكه بالإلتزام الخلقي، والشخص السوي هو الذي يعتبر نفسه مسؤولاً عن أفعاله، وتصرفاته ولديه القدرة على تحمل المسؤولية التي تساعد وتمكنه من الخروج عن حدود خبرته إلى الإستفادة من خبرة الآخرين بما يحقق التواصل بينه وبين أفراد مجتمعه.

6- البراعة في التعامل مع المواقف التقليدية :

وهي من مظاهر فاعلية الذات المرتفعة فالفرد ذو الفاعلية المرتفعة يستجيب للمواقف الجديدة بطريقة مناسبة، ويعدل من نفسه وأهدافه وفق ظروف البيئة، مرن إيجابي وقادر على مواجهة المشكلات غير المألوفة، فيدرك ببصيرته الأسلوب الأمثل لحل المشكلات، ويتقبل الأساليب والأفكار الجديدة في أداء الأعمال. (يوسف ، 2016، ص ص 42-43)

16- الفاعلية الذاتية داخل الصفوف الدراسية :

لمساعدة المتعلمين ذوي الفاعلية الذاتية المتدنية ، وحملهم على استثمار ما يكفي من الجهد والمثابرة على المهام الصعبة، يجب على المدرسين وضع منهجية لزيادة الفاعلية الذاتية عند هؤلاء الطلبة ولحسن الحظ تشير الأبحاث إلى أن المعلمين يمكنهم أن يساعدوا في تقوية الفاعلية الذاتية عند المتعلمين من خلال :

- 1- ربط الأعمال الجديدة إلى النجاحات الأخيرة.
- 2- تعزيز الجهد والمثابرة.
- 3- التشديد على الإقتداء بالأقران.
- 4- تدريس المتعلم مهارة الربط لتسهيل التعلم.
- 5- مساعدة المتعلمين على تحديد أو خلق الأهداف الهامة.

(حجات ، 2010، ص 96)

خلاصة الفصل :

تشكل المعتقدات حول الكفاءة الذاتية عامل أساسي خلال الحياة، وتعتبر الأحكام الصادرة من الفرد عن قدراته الذاتية موجهة لكل سلوكاته وبقدر إيمان الفرد عموماً والتلميذ خصوصاً بإمكاناته نرى الجهد المبذول وتتنوع طرق مواجهة كل الضغوط التي يواجهها، وتحقيق تحصيل دراسي عالي وبالتالي التوافق الدراسي، وهذا ما سنتطرق له في الفصل الموالي.

الفصل الثالث

التوافق الدراسي

تمهيد:

- 1- التوافق
- 2- بعض المفاهيم المرتبطة بالتوافق
- 3- إتجاهات دراسة التوافق
- 4- معايير التوافق
- 5- أبعاد التوافق
- 6- العوامل التي تؤثر في التوافق النفسي
- 7- خصائص التوافق
- 8- مؤشرات التوافق النفسي
- 9- العوامل التي تعوق إتمام التوافق النفسي
- 10- مظاهر سوء التوافق
- 11- النظريات المفسرة للتوافق

II - التوافق الدراسي

- 1- تعريف التوافق الدراسي
- 2- العوامل المساعدة على التوافق الدراسي
- 3- أهمية التوافق الدراسي
- 4- سمات وخصائص التلاميذ غير المتوافقين دراسيا
- 5- متطلبات التوافق الدراسي
- 6- عوائق ومشكلات التوافق الدراسي
- 7- مظاهر التوافق الدراسي
- 8- الطرق العلاجية

خلاصة الفصل :

تمهيد:

تعد دراسة التوافق من الموضوعات المهمة في البحوث النفسية والتربوية ولاقت إهتماماً متزايداً من قبل علماء النفس فسلوك الفرد ما هو إلا سلسلة من العمليات التوافقية مع ذاته، أسرته، محيطه ومدرسته.

فيما يتعلق بالمدرسة فإننا نتحدث عن التوافق الدراسي ويتضمن الشعور بالرضا عند التواجد بالمدرسة مع القدرة على تكوين علاقات طيبة وناجحة مع الزملاء والأساتذة والإدارة، والقدرة على استيعاب المواد الدراسية والنجاح فيها، وتحقيق التلاؤم مع البيئة المدرسية وعناصرها انضباطاً لنظمها ومراعاة الوقت ومذاكرة الدروس، وممارسة الأنشطة الرياضية والثقافية والاجتماعية والمواظبة على الحضور في الحصص المبرمجة، والانتباه داخل حجرة الدراسة وكذلك تجنب الشغب والفوضى أثناء إلقاء الدرس وعدم التعرض للحرَج والإهانة من قبل الأساتذة وفي هذا الفصل سوف نتطرق إلى التوافق الدراسي ومظاهره والعوامل المؤثرة فيه .

1- التوافق

1- تعريف التوافق :

1-1 التوافق لغويًا :

- وفق : وفق يَفْقُ وفقًا الأمر : صادفه موافقا

- وفق الأمر كان صواباً موافقا للمراد، وَفَّقَ الأمر جعله موافقاً، ووفق بين القوم أصلح ووفقه والله

سددته. (المنجد في اللغة، 2002، ص 911)

- توافق - توافقا [وفق] القوم في الأمر : ضد تخالفوا - تقاربوا تساعدوا.

(المنجد الأبجدي، ص297)

- التوافق في الفلسفة : أن يسلك المرء مسلك الجماعة ويتجنب ما عنده من شذوذ في الخلق والسلوك (المعجم الوسيط، 2004، ص 1043)

1-2 التوافق إصطلاحاً :

يعرف صالح (2014) نقلاً عن الجبوري (2000) التوافق : هو العلاقة بين الفرد وبيئته التي تلبي فيها حاجاته وفقاً للمطالب الاجتماعية.

وحسب قاموس إنجلش وإنجلش للتوافق عدة معانٍ له :

(أ) التوافق توازن ثابت بين الكائن والأشياء المحيطة به أو من حوله، حيث لا يوجد أي تغيير في المنبهات يستلزم إصدار إستجابة جديدة، وتكون الحاجات كلها في إشباع، وتعمل كل الوظائف الطبيعية المستمرة بشكل عادي (غير أن هذه الحالة الكاملة من التوافق لا يمكن الوصول إليها، وإنما هي نظرة تصورية لمتدرج من التوافق)

(ب) حالة من العلاقة المتجانسة مع البيئة التي يستطيع الفرد فيها الحصول على الإشباع لمعظم حاجاته وأن يحقق المتطلبات الجسمية والاجتماعية.

(ج) عملية إحداث التغيرات المطلوبة، في الشخص ذاته أو في بيئته للحصول على التوافق النسبي وهو مرادف للتكيف والتأقلم، والمجارة. (السيد وآخرون، 1990، ص 675)

و يعرفه (الخازن، بدون سنة) : يستخدم هذا اللفظ عادة بمعنى التكيف Adaptation غير أن بعضهم يميل إلى قصر إستخدامه على التكيف الإجتماعي بوجه عام. والتوافق هو تكيف المرء نفسه وفقاً للبيئة بصورة تضمن له تحقيق إحتياجاته ومطالبه بشكل مقبول إجتماعياً وشخصياً.

(الخازن، بدون سنة، ص17)

وهو : تلائم الكائن الحي مع بيئة إما بتغيير سلوكه، أو بتغيير بيئته أو بتغييرهما معا

(شحاته و آخرون، 2003، ص159)

ويرى زهران (2005) أن التوافق هو عملية دينامية مستمرة تتناول السلوك والبيئة (الطبيعية والإجتماعية) بالتغيير و التعديل حتى يحدث توازن بين الفرد و بيئته، وهذا التوازن يتضمن إشباع حاجات الفرد و تحقيق متطلبات البيئة.

ويعرف حسين (2010) التوافق النفسي :

بأنه عملية دينامية مستمرة يحاول فيها الفرد تعديل ما يمكن تعديله في سلوكه وفي بيئته الطبيعية والإجتماعية وتقبل ما لا يمكن تعديله فيهما حتى تحدث حالة من التوازن والمواءمة بينه وبين نفسه من جهة وبين البيئة من جهة أخرى بمعنى الانسجام مع الذات ومع البيئة.

(حسين، 2010، ص27)

كما يعرف داود التوافق حسب الدايري (2007) : سعي الإنسان لتنظيم حياته وحل صراعات ومواجهة مشكلاته من إشباعات وإحباطات وصولاً إلى الصحة النفسية. (الدايري، 2007، ص15)
و ينقل سفيان (2004) عن الديلمي تعريفه للتوافق :بأنه عملية تفاعل الإنسان بإستمرار مع بيئته المادية والإجتماعية وهذا التفاعل عملية ديناميكية مستمرة.

وعند سفيان 2004 التوافق هو :إشباع الفرد لحاجاته النفسية وتقبله لذاته وإستمتاعه بحياة خالية من التوترات والصراعات و الإضطرابات النفسية، وإستمتاعه بعلاقات إجتماعية حميمة ومشاركته في الأنشطة الإجتماعية، وتقبله لعادات وتقاليد مجتمعه.
(سفيان، 2004، ص153)

ويمكن تعريف التوافق على أنه : حالة تجانس بين الفرد وبيئته يتم فيها إشباع حاجاته بصورة دينامية ومستمرة.

2- بعض المفاهيم المرتبطة بالتوافق :

1-2 الصحة النفسية : هناك الكثير من التعاريف التي تطرقت إلى الصحة النفسية غير أننا سنتقصر على التعريف الذي أورده فهمي (1995) : أما المفهوم الثاني للصحة النفسية فيأخذ طريقا

إيجابيا، واسعا، شاملا، غير محدد. إنه يرتبط بقدرة الفرد على التوافق مع نفسه ومع المجتمع الذي يعيش فيه، وهذا يؤدي به إلى التمتع بحياة خالية من التآزم والإضطراب، مليئة بالتحمس. ويعني هذا أن يرضى الفرد عن نفسه وأن يتقبل ذاته كما يتقبل الآخرين، فلا يبدو منه على عدم التوافق الإجتماعي، كما لا يسلك سلوكا إجتماعيا شاذا، بل يسلك سلوكا معقولا يدل على إتزانه الإنفعالي والعاطفي والعقلي، في ظل مختلف المجالات، وتحت تأثير جميع الظروف. (فهمي، 1995، ص16)

2-2 التكيف: هو تلك العملية الديناميكية المستمرة التي يهدف بها الشخص إلى أن يغير سلوكه، ليحدث علاقة أكثر توافقا بينه وبين البيئة. وبناءا على ذلك الفهم نستطيع أن نعرف عنده الظاهرة بأنها القدرة على تكوين العلاقات المرضية بين المرء وبيئته. والبيئة هنا تشمل كل المؤثرات والإمكانات والقوى المحيطة بالفرد، والتي يمكنها أن تؤثر على جهوده للحصول على الإستقرار النفسي والبدني في معيشتة ولهذا البيئة ثلاثة أوجه: البيئة الطبيعية والمادية، والبيئة الإجتماعية، ثم الفرد ومكوناته وإستعداداته وميوله وفكرته عن نفسه. (فهمي، 1987، ص11)

3-2 بين التوافق و الصحة النفسية :

يحدث خلط لدى كثير من المؤلفين بين الصحة النفسية و التوافق لإرتباطهما الشديد مع بعضهما مع أنهما ليسا اسمين مترادفين لمفهوم واحد، فالصحة النفسية تقتزن بالتوافق فلا توافق دون تمتع بصحة نفسية جيدة و لا صحة نفسية بدون توافق جيد فههدف الصحة النفسية تحقيق التوافق السليم وبعد الفرق بين الصحة النفسية والتوافق هو فرق في الدرجة. (سفيان، مرجع سابق، ص 157)

وينقل الداھري، الكبيسي عن تئدال Teandall العلاقة بين التوافق والصحة النفسية بالآتي:

1- تكامل شخص الفرد.

2- التوافق مع المطالب الإجتماعية.

3- قبول الواقع وتحمل مشقاته.

4- زيادة النضج.

5- عدم التهور من خلال الإستجابات الإنفعالية.

(الداهري، الكبيسي، مرجع سابق، ص 207)

2-4 بين التوافق و التكيف :

وهنا لا بد من التنويه إلى أن هناك خلط بين التوافق (Adjustement) الخاص بالإنسان وبين التكيف (Adaptation) الذي يعني الموائمة للإنسان والحيوان والنبات إزاء البيئة المادية التي يعيشون فيها، وتتجلى الفروق بين التكيف والتوافق بالآتي :

1- أن التكيف أشمل من التوافق لأنه يشمل كما أشرنا آنفا الإنسان والحيوان والنبات في علاقتها مع البيئة، أما التوافق النفسي فيقتصر على التفاعل بين الإنسان و الآخرين.

2- أن التكيف يتضمن المسايرة للظروف وينكر دور الإنسان في تغييرها، وكذلك يلغي دور الفروق الفردية بين الناس.

3- أن التوافق النفسي يظهر جانب الإرادة البشرية لتغيير الواقع نحو الأفضل وهو بهذه الروحية أساس لتطور البشرية بما يمتلك الإنسان من قدرات مبدعة.

4- أن التوافق النفسي حصيلة لجهود الإنسان تتضمن خبراته الماضية و الحاضرة للإنطلاق نحو المستقبل.

5- أن التوافق مسألة نسبية بإختلاف قدرات الإنسان والثقافة والزمان والمكان.

(الداهري، 2007، ص16)

وتورد سهير كامل أحمد (ب س) : بأن الكائن و بيئته في علاقة لا بد أن تبقى على درجة كافية من الإستقرار ولكن الكائن و البيئة متغيران ولذلك يتطلب كل تغيير تغييرا مناسباً للإبقاء على إستقرار العلاقة بينهما، وهذا التغيير المناسب هو التكيف أو الموائمة Adaptation والعلاقة المستمرة بينهما

هي التوافق، وكثيرا ما يستخدم اللفظان تكيف وتوافق كما لو كان مترادفين ولكن الكلمة الأولى تشير إلى الخطوات المؤدية إلى التوافق والثانية إلى حالة التوافق التي يبلغها الكائن.

(سهير كامل أحمد، ب س ، ص 26)

ويقول مدحت عبد الحميد عبد اللطيف (1999): طال الخلط بين هذين المصطلحين لا إلى حد الترادف فحسب ولكن إلى حد المطابقة، ويعد هذا مجانباً للصواب، فالتكيف قد يستخدم بمعنى طبيعي أو بيولوجي فهو مصطلح مستمد أساساً من علم البيولوجيا على سبيل الإستعارة أو الإقتباس. فالتكيف في نظر مورار وكلاكهود عبارة عن سلوك يجعل الكائن حياً وصحيحاً وفي حالة تكاثر .

(مدحت، 1999، ص 82)

وحسب الباحث فإن التكيف خاص بجميع الكائنات الحية وهو القيام بالوظائف البيولوجية المختلفة لإستمرار الحياة بينما التوافق خاص بالإنسان في تفاعله الدائم مع بيئته لتطوير حاضره نحو الأفضل.

3-إتجاهات دراسة التوافق :

3-1 الإتجاه الأول : يورد شاذلي (2001) بأن هذا الإتجاه : يرى أن التوافق عملية فردية تبدأ بالفرد و تنتهي بالفرد.

وحسب باهي و آخرون (2002) يقوم هذا الإتجاه على الإهتمام بالجانب السيكلوجي في الفرد، حيث يرى أصحاب هذا الإتجاه أن التوافق يتحقق بإشباع حاجات الفرد ودوافعه، هذا يعني أن التوافق يقلل من التوتر ويتحقق هذا عن طريق الإعتدال في الإشباع .إشباع عام وإشباع الدافع واحد على حساب دوافع أخرى، توافق يتميز بالضبط الذاتي وتقدير المسؤولية.

إن التوافق في هذا الإتجاه هو (عملية تشير إلى أن الأحداث النفسية تعمل على إستبعاد حالات التوتر، وإعادة الفرد لمستوى معين، وهو المستوى المناسب لحياته، وفي البيئة التي يعيش فيها).

(شاذلي، 2001، ص 26-27)

3-2 الإتجاه الثاني : حسب شاذلي (2001) هذا الإتجاه : يرى أن التوافق عملية إجتماعية

تقوم على الإنصياح للمجتمع بصرف النظر عن رضا الفرد عن هذا الإنصياح.

ويورد باهي و آخرون 2002 : يقوم هذا الإتجاه أساسا على أن عملية التوافق هو عملية إجتماعية، تقوم على مسايرة الفرد بمعايير المجتمع ولمواصفاته الثقافية، وذلك من خلال قدرته على القيام بإستجابات متنوعة تلائم المواقف المختلفة وتشبع رغباته وحاجاته، وهذا يعني أن التوافق من وجهة نظر أصحاب هذا الإتجاه يعكس أسلوب الفرد في مواجهة ظروف الحياة وحل مشاكله.

وينقل عن جوردن Gorden التوافق بأنه (محاولات الفرد لتحقيق نوع من العلاقات الثابتة والمرضية مع بيئته).

3-3 أما الإتجاه الأخير : حسب شاذلي (2001) فهو الإتجاه التكاملي وهو يوفق بين ما هو

فردى وما هو إجتماعي.

ويقول باهي و آخرون (2002): يقوم هذا الإتجاه أساسا على التفاعل و التكامل بين الإتجاهين السابقين فالتوافق عملية ذات شقين : فهي تتضمن إنتساب الفرد إلى المجتمع بطريقة أكثر فاعلية وفي نفس الوقت يقدم المجتمع الوسائل المختلفة لتحقيق الطاقة الكامنة من داخل الفرد للإدراك و الشعور والتفكير والنشاط الخلاق مشتملة على التغير الحادث في المجتمع ذاته. وحيث أن الفرد والمجتمع يرتبط كل منهما بالآخر في علاقة تأثيرية متبادلة فكلاهما لا يمكن تصوره بدون الآخر.

وفي تقديري كباحث أن التوافق هو عملية فردية ومجتمعية حيث أن الفرد يسعى لتحقيق رغباته ومتطلباته الذاتية في ضوء القيم المجتمعية الحاضرة دوما في ذاته ووفقا لها يتصرف وتصدر عنها أفعاله.

4- معايير التوافق :

هناك ثلاثة معايير للتوافق وهي :

4-1 المعيار الذاتي (الظاهري) :

هو التوافق كما يدركه الشخص ذاته فبصرف النظر عن المسيرة التي قد يبديها الفرد على أساس المعايير الأخرى فالمحك الهام هنا هو ما يشعر به الشخص وكيف يرى في نفسه الإتزان أو السعادة أي أن السوية هنا إحساس داخلي وخبرة ذاتية. (شاذلي، 2001، ص 26-27)

والملاحظ هنا أن المعيار الذاتي غير مضبوط وغير موضوعي بل يخضع للنوازع الفردية وهذا ما ذهب إليه مومن بكوش (2010) نقلا عن صبرة (2000) بقوله : واضح هذا المعيار معيار ظاهري لا يتسم بالموضوعية ومن ثم تكون أحكامه متحيزة وليست عادلة. (مومن بكوش، 2010، ص 88)

4-2 المعيار الثقافي :

إن المجتمع وثقافته يمثلان محددات رئيسية لبناء الشخصية الإنسانية ومن هنا يعتبر الإنسان بصفة عامة انعكاس للواقع الثقافي الذي نعيشه ووفقا لهذا المعيار فإن الحكم على الشخص المتوافق يكون في إطار الجماعة المرجعية للفرد، إلا أنه يجب أن نضع في الاعتبار عند إستخدام هذا المعيار في الحكم على الشخص المتوافق معايير النسبية الثقافية فما هو سوي في جماعة قد يعتبر شاذا أو مرضيا في جماعة أخرى، ومعنى ذلك أن الحكم على الشخص المتوافق أو غير المتوافق لا يمكن الوصول إليه إلا بعد دراسة ثقافة الفرد وتحليلها إلى الثقافات الفرعية المختلفة.

ويرى طلعت منصور أن المفهوم الثقافي بهذا المعنى ينطوي على مبالغة زائدة في الأخذ بمعايير المسيرة، فالأشخاص المسايرون للجماعة ولأسلوب حياتها هم المتوافقون في حين أن غير المسايرين هم غالبا من غير الأسوياء، هذا بالإضافة إلى أن الإنصياح الزائد هو سلوك لا توافقي.

(شاذلي، 2001، ص 29)

3-4 المعيار الإحصائي :

يرى ان الشخص السوي هو من لا ينحرف كثيرا عن المتوسط. وبعبارة أخرى فالسوي هو المتوسط هو الذي يمثل الشطر الأكبر من مجموعة الناس وفق المنحى الإعتدالي ومن ميزات هذا المعيار أنه يراعي ما بين ضروب الانحراف من تدرج، فيميز بين الحالات الخفيفة والمتوسطة والعنيفة من سوء التوافق، غير أنه يبدو غريبا حين نكون بصدد سمات مثل الذكاء أو الجمال أو الصحة. فالأمعي وذات الجمال الصارخ وذو المائة عام لا يشكو أمراضا، يعتبرون شواذا وفق هذا المعيار. لذا يتجه علماء النفس إلى قصر الشذوذ على الانحراف من الناحية السلبية فقط. (راجع، 1999، ص 581).

4-4 المعيار الإكلينيكي :

يتحدد مفهوم التوافق في ضوء المعيار الاكلينيكي لتشخيص الأعراض المرضية فالتوافق يتحدد على أساس غياب الاضطراب والخلو من مظاهر المرض، ويشير طلعت منصور إلى أن التوافق بالمعنى السابق يعتبر مفهوما مضللا وضيقا، فلا يكفي أن يخلو الفرد من الأعراض لكي نعتبره متوافقا، ولكن ينبغي أن تلقى أهدافه وطاقاته توظيفا فعالا في مواقف الحياة المختلفة ويحقق ذاته بشكل بناء، ولذلك فالمعيار الإكلينيكي لا يحدد التوافق على نحو إيجابي وذو معنى.

(شاذلي، 2001، ص 30)

5-4 المعيار المثالي Ideal

وهو محك متأثر بالفلسفة والأديان ويعتمد في تحديده لدرجة التوافق على مدى الإقتراب من الحد الأعلى أو المثل أو الكمال إلا أن المشكلة هي في كيفية تحديد درجة الكمال وخاصة فيما يتعلق بصفات وخصائص البشر وخاصة لدى الفلسفات أو الديانات الوضعية. (سفيان، 2004، ص162)

ويضيف طه (1980) نقلا عن لايزنك (1959) إضافته لمحك سادس سماها وجهة نظر

الطبيعية Natural :

وتبعاً لهذه الوجهة من النظر فإننا نسمي سويًا كل ما نعتبره طبيعيًا من الناحية الفيزيائية أو الاجتماعية. وبالتالي نعتبر سويًا أن يكون الذكور مسيطرين و الإناث خاضعات، وأن تكون الجنسية الغيرية سوية بينما الجنسية المثلية شاذة. فنحن نعتقد أن الطبيعة البيولوجية خلقت الرجال والنساء ليتصرفوا بطرق معينة وبالتالي فإن السلوك الذي يتفق مع هذه الأهداف المأثورة - بغض النظر عن المعايير الغضائية أو المثالية - يعتبر سويًا بينما السلوك الذي يتناقض معها يعتبر شاذًا.

(طه، 1980، ص ص 24-25)

5-أبعاد التوافق :

5-1 التوافق الشخصي : ويتضمن السعادة مع النفس و الرضا عن النفس، وإشباع الدوافع والحاجات الداخلية الأولية الفطرية والعضوية والفسولوجية والثانوية والمكتسبة ويعبر عن (سلم داخلي) حيث يقل الصراع الداخلي، ويتضمن كذلك التوافق لمطالب النمو في مراحله المتتابعة.

5-2 التوافق الاجتماعي : ويتضمن السعادة مع الآخرين و الإلتزام بأخلاقيات المجتمع ومسايرة المعايير الاجتماعية والإمتثال لقواعد الضبط الاجتماعي وتقبل التغير الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي السليم والعمل لخير الجماعة، والسعادة الزوجية مما يؤدي إلى تحقيق (الصحة الاجتماعية).

5-3 التوافق المهني : ويتضمن الإختيار المناسب للمهنة والإستعداد علماً وتدريباً لها والدخول فيها والإنجاز والكفاءة والإنتاج والشعور بالرضا والنجاح، ويعبر عنه العامل المناسب في العمل المناسب. (زهران، 2005، ص 27)

وهناك من يطلق عليها تسمية مجالات التوافق مثلما ينقل إبراهيم (2014) عن علي عبد السلام (2001) من المجالات المتعددة التي يسعى الفرد لتحقيق التوافق فيها :

* التوافق الأسري : ويشير إلى مدى إنسجام الفرد مع أعضاء أسرته، وعلاقات الحب والمودة والمساندة والتراحم والإحترام والتعاون بينه ووالديه وإخوته بما يحقق لهم حياة أسرية مشبعة وسعيدة.

* التوافق الدراسي : ويتضمن حسن تكيف الفرد مع تغيرات دراسته وبيئته الدراسية كعلاقته بالمعلمين والزملاء، والمناخ الدراسي، نمط الإدارة، النظم الإمتحانية، المقررات و المناهج الدراسية وغيرها.

* التوافق الزوجي : ويشير إلى درجة التناغم والتواصل العقلي والعاطفي والجنسي بين الزوجين بما يساعد كلا منهما على بناء علاقات زوجية ثابتة ومستقرة، وعلى الشعور بالرضا والسعادة، ومواصلة ما يتصل بحايتهما من صعوبات ومشكلات وصراعات. (إبراهيم، 2014، ص 184)

6-العوامل التي تؤثر في التوافق النفسي :

ولقد أشار لازاروس Lazarus إلى عدد من العوامل أو المعايير الأساسية للتوافق على النحو التالي :

6-1 الراحة النفسية : فهو يرى أن الشخص غير المرتاح من الناحية النفسية أي في حالات الإكتئاب والإنقباض والقلق المزمن، لا يمكن أن يحقق توافقا.

6-2 الكفاية في العمل : بمعنى أن الشخص الذي يعاني من سوء التوافق، تقل كفاءته الإنتاجية، ويعجز أيضا عن إستغلال إستعداداته و مهاراته، أما إذا كان طالبا، فيقل مستواه الدراسي.

6-3 الأعراض الجسمية : فهو يرى أن الشخص غير المتوافق، يعاني من إصابة عضوية أو من مرض جسدي، وما إلى ذلك.

6-4 التقبل الإجتماعي : ويرى أن الفرد يستطيع أن يحقق التقبل الإجتماعي عن طريق سلوكه الذي يسلكه، وتقره الجماعة التي تعيش معها، ويرضى عنه المجتمع الذي ينتمي إليها.

(حسين باهي وآخرون، 2002، ص 93-94)

ويورد محمد جاسم محمد، (2004) أهم المؤشرات التي تدل على التوافق وهي :

5-6 النظرة الواقعية للحياة :

وهي تعني تقبل الفرد للواقع المعاش وأن يكون مقبلا على الحياة بكل ما فيها من أفراح وأحزان، واقعيا في تعامله، متفائلا وسعيدا، ويشير هذا إلى توافق الشخص في المجال الذي ينخرط فيه.

6-6 مستوى طموح الفرد :

إن الفرد المتوافق تكون طموحاته في مستوى إمكانياته وقدراته، وهو يسعى من خلال دافع الإنجاز إلى تحقيق هذه الطموحات المشروعة في ضوء مقدرته على تحقيقها.

6-7 الإحساس بإشباع الحاجات النفسية للفرد :

إن إحساس الفرد بإشباع حاجاته النفسية الأولية والثانوية يعدّ مؤشرا مهما للصحة النفسية والتوافق ومن أهم هذه الحاجات النفسية نجد الإحساس بالأمن وكذلك إحساسه بالتواد، وأنه قادر على حب الآخرين وكما نجد كذلك إحساس الفرد بأنه قادرا على الإنجاز وهذا من خلال نجاحه في العمل وفي كل ما يؤديه من مهام.

6-8 توافر مجموعة من السمات الشخصية:

ومن أهم هذه السمات التي تشير إلى توافق الفرد نجد:

- الثبوت الانفعالي : أهم السمات التي تميز الشخص تتمثل في قدرته على تناول الأمور بالصبر وتحكم في إنفعالاته المختلفة (الغضب، الخوف، الغيرة، الكراهية) وهي سمة مكتسبة من خلال عملية التنشئة الاجتماعية.

- اتساع الأفق : يتصف الفرد بقدرته الفائقة على تحليل وفرز الإيجابيات من السلبيات، كذلك يتسم بالمرونة والتفكير العلمي والقدرة على تفسير الظواهر وفهم قوانينها.

- مفهوم الذات : يشير إلى توافق الفرد من عدم توافقه، فإن كان مفهوم الذات عنده يتطابق مع واقعته وكما يدركه الآخرون يكون متوافق.

- المسؤولية الاجتماعية : المقصود بهذه السمة أن يحسن الفرد بمسؤولية إزاء الآخرين وإزاء المجتمع وعاداته ومفاهيمه.

المرونة: أن يكون الشخص متوازناً في تصرفاته، أي بعيد عن التطرف في إتخاذ قراراته وفي الحكم على الأمور، والبعد عن التصرف يجعل الشخص مسائراً ومغائراً حيث يساير الآخرين في بعض المواقف التي تتطلب ذلك، وأن يغيّرهم إذا رأى وجهة نظر أخرى والإبتعاد عن الإعتماضية والإستقلالية.

(معاش، 2004، ص 57-58)

7- خصائص التوافق :

تتسم عملية التوافق بخصائص يمكن الإشارة إليها :

- التوافق عملية إرادية يمكن أن يصل إليها الفرد بكامل إرادته ورغبته بإبتعاده عما يمكن أن يوصله لطريق مسدودة.

- قد يغير الفرد في عملية التوافق من ذاته أو من بيئته الداخلية.

- تزداد عملية التوافق وضوحاً عندما يكون إصطدامها بالواقع، فكلما كانت العقبات قوية ومعقدة وغير تقليدية، أبدى الفرد تكيفاً ملحوظاً معها.

- تتأثر عملية التوافق بالعوامل الوراثية.

- تعتبر عملية التوافق عملية مستمرة وديناميكية مرتبطة بحياة الفرد، وتعتبر سمة من السمات الملتصقة بالحياة.

- تتوقف الصحة النفسية للفرد على مدى قدرته على التوافق في المجالات المختلفة، وكلما تعددت، دل ذلك على تمتع الفرد بالصحة النفسية والعكس صحيح.

- أي سلوك يشبع حاجة لدى الفرد أو يخفف من توتره يعتبر سلوكاً تكيفياً

(عبازة، 2014، ص ص 49)

وهناك عدة خصائص ينقلها إبراهيم (2014) عن سامي هاشم (2000) وهي :

1-التوافق لا يعني الخلو من الإضطرابات النفسية والسلوكية وإنما يعني خلوه نسبيا منها.

2- التوافق عملية إيجابية تقوم على التفاعل بين الفرد والبيئة ولا يعني المسaire.

3- التوافق عملية دينامية مستمرة لا تتوقف مادامت هناك حياة.

4- إن إشباع الحاجات النفسية والإجتماعية أمر ضروري لإحداث التوافق.

5- إن التوافق يعني التكامل بين وحدات الشخصية والتحرر من الصراعات مع التفاعل بين الفرد

وبيئته بأسلوب يرضي نفسه ولا ضر الآخرين. (إبراهيم، 2004، ص169)

وبشيء من التفصيل يمكن أن نذكر الخصائص التالية :

7-1 التوافق عملية مستمرة:

تتضمن الحياة القيام بعملية التوافق بصفة مستمرة، فحينما يشعر الكائن بدافع معين فإنه يقوم عادة بنشاط يؤدي إلى إشباع هذا الدافع، وهذا النشاط الذي يقوم به الكائن الحي ويؤدي إلى إشباع هذا الدافع وهو ما نسميه عادة بالتوافق، وقد تكون عملية التوافق سهلة أو صعبة حسب الظروف المتاحة لذلك الموقف، وعلى سبيل المثال إذا شعر الكائن الحي بالجوع فقد يجد الطعام في متناوله دون بذل أي مجهود، وقد يصعب عليه ذلك ويكون الأمر شاقا؛ ولا يتوافق الإنسان فقط للتغيرات التي تحدث في داخل بدنه بل أنه يتوافق أيضا لكثير من المؤثرات التي تطرأ عليه من البيئة التي يعيش فيها.

ويتفاعل الإنسان دائما مع البيئة التي يعيش فيها فهو يتأثر بها ويؤثر فيها وليست حياة الإنسان

في الواقع سوى سلسلة متصلة من التوافق التي يعيش فيها. (الداهري، 2007، ص66-67)

7-2 التوافق عملية كلية :

تتضمن تلك العملية في وحدتها الكلية الدينامية والوظيفية معا، فالتوافق يشير إلى الدلالة الوظيفية

لعلاقة الإنسان من حيث هو كائن مع بيئته، بمعنى أن التوافق خاصية لهذه العلاقة الكلية، فليس لها أن

تصدق مجال جزئي من المجالات المختلفة لحياة الفرد في إغفال تجاربه الشعورية ومدى ما استشعره من مرض اتجاه ذاته وعالمه.

3-7 التوافق عملية وظيفية :

التوافق ينطوي على وظيفة وهي تحقيق الإتران من جديد بين البيئة، وهناك مستويات متباينة من الإتران، ويفرق البعض بين التلاؤم الذي هو مجرد تكيف فيزيائي وبين التوافق بمعنى الكلمة في شموليته و كليته.

(إبراهيم، 2014، ص ص 49-50)

4-7 التوافق عملية دينامية :

أي أنّ التوافق لا يتم دفعة واحدة وبصفة نهائية، بل يستمر ذلك لأن الحياة ليست غير سلسلة من الحاجات، ومحاولة إشباع أي من الدوافع والرغبات، ومحاولة إرضائها، فكلها توترات تهدد إتران الكائن الحي ومن ثم تكون محاولته لإزالة هذه التوترات إعادة الإتران من جديد، والدينامية تعني في أساسها أن التوافق يمثل تلك المحصلة أو ذلك الناتج الذي يتمخض عن صراع القوى المختلفة وهذه القوى بعضها ذاتي، والبعض الآخر بيئي كما أن القوى الذاتية بعضها فطري (بيولوجي) وبعضها مكتسب، وبعضها ينتمي إلى الماضي، وبعضها ينتمي إلى الحاضر وبعضها ينتمي إلى المستقبل والقوى البيئية بعضها فيزيائي، وبعضها ثقافي وبعضها إجتماعي والتوافق هو المحصلة النهائية لكل هذه القوى على نحو ما تقدم.

(باهي وآخرون، 2002، ص ص 100-101)

5-7 التوافق عملية إرتقائية (عملية تستند إلى الزاوية النشئية):

وتعني تلك العملية أنّ التوافق يكون دائما بالرجوع إلى مرحلة بعينها من مراحل النشأة، فالتوافق بالنسبة للراشد، يعني أنه يعيد الإتران مع البيئة على مستوى الرشد فهو يتخطى في سلوكه كل المراحل السابقة من النمو، ومن هنا تكون اللاسوية تعبيرا عن توقف في النمو أو عن ركوص إلى مرحلة سابقة

من مراحل النمو، فالسلوك المتوافق في مرحلة بعينها من الطفولة يكون هو نفسه السلوك المرضي إذا ما ظهر عند الرشد. (إبراهيم، 2014 ، ص50)

8- مؤشرات التوافق النفسي :

يمكن أن نحدد بعض المؤشرات التي تشير إلى التوافق، كالآتي :

- 1- أن تكون نظرة الإنسان إلى الحياة نظرة واقعية.
- 2- أن تكون طموحات الشخص بمستوى إمكاناته.
- 3- الإحساس بإشباع الحاجات النفسية للشخص.
- 4- أن تتوفر لدى الشخص مجموعة من السمات الشخصية من أهمها : الثبات الإنفعالي وإتساق الأفق والتفكير العلمي والمسؤولية الاجتماعية والمرونة، وأن يكون مفهومه عن ذاته متطابقا مع واقعه أو كما يدركه الآخرون عنه.
- 5- أن تتوفر لدى الشخص مجموعة من الإتجاهات الاجتماعية الإيجابية التي تبني المجتمع كالإحترام العلم وأداء الواجب وإحترام الزمن وتقديرات التراث...إلخ. (الداهري، 2007، ص16- 17)

9- العوامل التي تعوق إتمام التوافق النفسي :

- 1- النقص الجسماني : تؤثر الحالة الجسمانية العامة للفرد على مدى توافقه، فالشخص العليل الذي تنتابه الأمراض تقل كفاءته ويكون عرضة لمجابهة مشاكل لا يجابهها عادة الشخص السليم.
- 2- عدم إشباع الحاجات بالطرق التي تقرها الثقافة : يرى الفرد حاجاته الجسمانية وحاجاته الاجتماعية المكتسبة، وإذا ما أستهثرت الحاجة، أصبح الإنسان في حالة التوتر، وإختل توازنه ولا بد للحالة من مشبع لإزالة التوتر وتحدد الثقافة الطرق التي يتم بها إشباع هذه الحاجات.
- 3- عدم تناسب الإنفعالات والمواقف : إن الإنفعالات الحادة المستمرة تخل من توازن الفرد ولها أثرها الضار جسمانيا وإجتماعيا فقد يؤدي الخوف الشديد في بعض المواقف بالإضافة إلى خفقان القلب

وسرعة النبض والشعور بالهبوط، وتصيب العرق إلى فقدان الفرد لسيطرته على الطريقة التي يتم بها للتعبير عن هذا الغضب.

4- تعليم سلوك مغاير لمعايير الجماعة : وجد علماء النفس الاجتماعي بدراستهم لأفراد الجماعات في مواقف مختلفة ولفترة من الزمن، أن هناك ما يشير إلى أن نوعا من السلوك يعتبر نمطا سائدا بين أفراد هذه، يتميز به، ويشترك فيه معظم أفرادها، ويمثل هذا النمط أثر النموذج الناجح للتنشئة الاجتماعية ويتخذ أساسا لتمييز السلوك من السلوك المنحرف في هذه الجماعة، ولا يوجد شخصية يتفق سلوكها تماما مع هذه المعايير، إذ أن الأفراد ينحرفون بدرجات متفاوتة عن السلوك النمطي أو النموذجي للجماعة.

5- الصراع بين أدوار الذات : مما يؤدي عادة إلى الصراع وعدم التكيف حاجة الفرد إلى أن يلعب دورين متعارضين في وقت واحد. (باهي وآخرون، 2002، ص ص 97-98)

10- مظاهر سوء التوافق :

هناك الكثير من المظاهر التي توحى بسوء التوافق لدى الشخص أهمها :

- قلة الإنتاج.
- عدم الشعور بالرضا والسعادة.
- انخفاض وصيد الإحباط.
- المشكلات السلوكية.
- الأمراض السيكوسوماتية.
- الأمراض النفسية.
- الانحرافات الجنسية أو الإدمان أو الإجرام. (شاذلي، 2001، ص 68)

بالإضافة إلى هذه المظاهر يمكن إضافة ما يلي :

- الرفض الاجتماعي.

- محدودية مستوى الطموح.

- النظرة المثالية للحياة.

11- النظريات المفسرة للتوافق :

1-11 النظرية البيولوجية : Biological Medical Theory

ينقل مدحت 1999 عن لازروس 1961 قوله عن النظرية البيولوجية مايلي :

ويقرر مريدوها أن جميع أشكال الفشل في التوافق تنتج عن أمراض تصيب أنسجة الجسم، خاصة المخ Brain، مثل هذه الأمراض يمكن توارثها، أو إكتسابها خلال الحياة عن طريق الإصابات، والجروح، والعدوى، أو الخلل الهرموني الناتج عن الضغط الواقع على الفرد، وترجع اللبنة الأولى لوضع هذه النظرية لجهود كل من داروين، مندل، جالتون، كالمان، وغيرهم. (مدحت، 1999، ص 86)

2-11 النظرية السلوكية : Behavioral Theory

ينقل إبراهيم 2014 عن راوية دسوقي 1997 أنه: يرى أصحاب هذه النظرية أن الفرد في نموه يكتسب أساليب سلوكية جديدة عن طريق عملية التعلم ويحتفظ بها، وفي تصورهم لمفهوم التوافق أن شخصية الفرد كأنها ذاتية الحركة سلبية وتوجهها ضغوط بيئية وحوافز متغيرة وإستجابات توافقية فالفرد مادة طبيعية تحدد القوى الخارجية.

فالتوافق يتحقق بمسايرة الفرد للأنماط الإجتماعية السائدة في المجتمع يعني بالضرورة أن يكون سلبيا يدع نفسه تتشكل من الخارج فيحاول أن يكون كما يدركه ويريده الآخرون وتكون وظيفته إسترضاء المجتمع الذي يعيش فيه حت يتمكن من التوافق معه.

وطبقا للسلوكية فإن أنماط التوافق وسوء التوافق تعد متعلمة أو مكتسبة وذلك من الخبرات التي يتعرض لها الفرد والسلوك التوافقي يشمل خبرات تشير إلى كيفية الإستجابة لتحديات الحياة و التي سوف تقابل بالتعزيز أو التدعيم.

وترى المدرسة السلوكية ان الشخص المتوافق هو الشخص الذي إستطاع ان يكون عادات سوية نتجت من خلال إرتباطات بمتغيرات حسية وإستجابات جسمية وعقلية وإنفعالية وإجتماعية دعمت بالإثابة وتكررت فتكونت عادة . (إبراهيم، 2014، ص ص 185-186)

3-11 نظريات التحليل النفسي: Psycho-analysis Theories

إعتقد فرويد أن عملية التوافق الشخصي غالبا ما تكون لا شعورية، أي أن الأفراد لا تعي السباب الحقيقية لكثير من سلوكياتهم، فالشخص المتوافق هو من يستطيع إشباع المتطلبات الضرورية للهو بوسائل مقبولة إجتماعيا.

ويرى فرويد أن العصاب والذهان ما هما إلا عبارة عن شكل من أشكال لسوء التوافق، بينما إعتقد يونغ أن مفتاح التوافق والصحة النفسية يكمن في إستمرار النمو الشخصي دون توقف، أو تعطل، كما أكد على أهمية إكتشاف الذات الحقيقية، وأهمية التوازن في الشخصي السوية المتوافقة. كما قرر أن الصحة النفسية والتوافق السوي يتطلبان التوازن أو الموازنة بين ميولنا الإنطوائية، وميولنا الإنبساطية.

كذلك أكد على ضرورة تكامل العمليات الأربع الأساسية في تخبير الحياة و العالم الخارجي وهي: الإحساس، الإدراك، المشاعر، التفكير.

كما إعتقد أدلر أن الطبيعة الإنسانية تعد أساسا أنانية، وخلال عمليات التربية فإن بعض الأفراد ينمون ولديهم إهتمام إجتماعي قوي ينتج عنه رؤية الآخرين مستجيبين لرغباتهم، ومسيطرين على الدافع الأساسي للمنافسة دون مبرر ضد الآخرين طلبا للسلطة أو السيطرة.

كما ذهب فروم إلى أن الشخصية المتوافقة هي التي يكون لديها تنظيم موجه في الحياة، و أن تكون مستقبلية للآخرين، ومنفتحة عليهم، ولديها قدرة على التحمل، والثقة.

ولقد أكد على مغزى قدرة الذات على التعبير عن الحب للآخرين بدون قلق كما قد يعقب ذلك.

(مدحت، مرجع سابق، ص ص 86-87)

4-11 النظرية الإنسانية : Humanistic Theory

ينقل إبراهيم (2014) عن دوان (1994) قوله :

ويشير روجرز وهو ممثل للنظرية الإنسانية غلى أن الأفراد الذين يعانون من سوء التوافق يعبرون عن بعض الجوانب التي تقلقهم فيما يتعلق سلوكياتهم غير المتسقة مع مفهومهم عن ذاتهم، ويقرر أن سوء التوافق يمكن أن يستمر إذا حاول الأفراد الإحتفاظ ببعض الخبرات الإنفعالية بعيدا عن مجال الإدراك أو الوعي وينتج عن ذلك إستحالة تنظيم مثل هذه الخبرات أو توحيدها كجزء من الذات التي تتفكك وتتبعثر نظرا لإفتقاد الفرد قوله لذاته وهذا من شأنه ان يولد مزيدا من التوتر والأسى وسوء التوافق.

ويرى روجرز أن بنية الذات تتكون نتيجة للتفاعل مع البيئة وقد تمتص قيم الآخرين وتسعى إلى التوافق والإتزان والثبات، وتنمو نتيجة للنضج والتعلم وتصبح المركز الذي تنظم حوله الخبرات، وإن الفرد يمر في حياته بخبرات عديدة يؤثر فيها ويتأثر بها ويحول الفرد خبراته إلى رموز يدركها وقيمها في ضوء مفهوم الذات وفي ضوء المعايير الإجتماعية أو يتجاهلها أو ينكرها أو يشوهها والخبرات التي تتفق وتتطابق مع مفهوم الذات ومع المعايير الإجتماعية تؤدي إلى الراحة والخلو من التوتر وإلى التوافق النفسي، والخبرات التي لا تتفق مع الذات أو التي تتعارض مع المعايير الإجتماعية تدرك على أنها تهديد يضيف عليها قيمة سالبة وعندما تدرك الخبرة على هذا النحو تؤدي إلى تهديد وإحباط مركز الذات والتوتر والقلق وسوء التوافق النفسي، ويضيف أن هناك معايير ثلاثة للتوافق :

1- الإحساس بالحرية.

2- الإنفتاح على الخبرة.

3- الثقة بالمشاعر الذاتية. (إبراهيم، 2014، ص ص 186-187)

II - التوافق الدراسي :

1- تعريف التوافق الدراسي:

حسب يونجمان Youngman التوافق الدراسي هو: " قدرة الطالب على التفاعل داخل حجرة الدرس والمواظبة والمحافظة على النظام، وإقامة علاقات طيبة بينه وبين أساتذته "

(البوز، 2014، ص 91)

كما ينقل قريشي (2002) عن أركوف Arakof تعريفه التوافق الدراسي بأنه " قدرة التلميذ على تكوين علاقات طيبة مع مدرسيه ومع رفاقه في الصف، كما أنه يمكن أن يحدث إن أمكن تطويع البيئة المدرسية بما يتوافق مع حاجات الطلاب "

(قريشي، 2002، ص 50)

ويعرف عبد الله (2008) التوافق الدراسي: " نجاح الفرد في المؤسسات التعليمية والنمو السوي معرفيا وإجتماعيا، وكذلك التحصيل المناسب، وحل المشكلات الدراسية مثل ضعف التحصيل الدراسي "

(عبد الله، 2008، ص 40)

وأما (رمزي، 1974) فيعرفه بأنه قدرة الطالب على تحقيق حاجاته الإجتماعية من خلال علاقاته مع زملائه ومدرسيه والمدرسة وإدارتها، ومساهمته في ألوان النشاط الإجتماعي المدرسي بشكل يؤثر في صحته النفسية وتكامله الإجتماعي.

ويعرف (جبريل، 1983) تكيف الطالب المدرسي بأنه ينجم عن تفاعل الطالب مع المواقف التربوية، وهو محصلة لتفاعل عدد من العوامل، منها : الميول، ونضج الأهداف، والإتجاه نحو النظام المدرسي، والمواد الدراسية، والعلاقة مع الرفاق والمعلمين، ومستوى الطموح. ولا يقاس كيف الطالب

بمدى خلوه من المشكلات بل بقدرته على مواجهة هذه المشكلات، وحلها حلولاً إيجابية تساعد على تكيفه مع نفسه ومحيطه المدرسي.

ويعرف التكيف المدرسي هو محاولة الطالب التفاعل والتواصل داخل غرفة الدراسة مع جميع جوانب العملية التعليمية بمختلف جوانبها من مدرسين، وجماعة أقران، ومناهج دراسية، وإدارة مدرسية، ونظام إمتحانات، وذات أكاديمية وغيرها، بحيث يساهم ذلك في مواجهة متطلبات البيئة الدراسية، وبالتالي رضا الطالب عن هذه الجوانب وقناعته بها. (الخفاف، 2013، ص ص 341-342)

من خلال ما سبق نستخلص أن التوافق الدراسي هو نجاح الفرد في إقامة علاقات طيبة مع الزملاء والمعلمين وتحصيل دراسي مناسب وإيجاد حلول إيجابية للمشاكل التي تعترضه.

2- العوامل المساعدة على التوافق الدراسي :

1-2 تهيئة الفرص : opportunity اللازمة والمتاحة للاستفادة من التعليم بأكبر قدر ممكن، وعدالة الفرص وتكافؤها يقصد بها إعطاء كل تلميذ مت يحتاجه حسب طاقته وقدراته - لا يمنع من ذلك، بل يشجع عليه، كون المدرسة أساساً أداة تمييز للضعاف والأقوياء والمتوسطين لأغراض النجاح والرسوب والتقدير.

2-2 الكشف عن قدرات التلاميذ : وهذا بإجراء إختبارات الذكاء وإختبارات التحصيل الدراسي والمهارات وغيرها... لمعرفة إمكانات potential كل منهم منذ البدء والسير بهم نحو توجيه تربوي سليم يؤهل للتوجيه المهني مستقبلاً فيما يمتاز كل منهم فيه ويتفوق بإستعداده له.

3-2 إثارة الدوافع : motivation كحث على التعلم وإثارة لهمة الإقبال على الدرس . وهنا فإن العمل على أن ينبع الدافع للتعلم من نفس التلميذ - كرغبته في المعرفة، والفهم، الإستطلاع، والإكتشاف ... ينبغي أن يكون هدف المدرسة في المقام الأول، حتى ينمو الميل الشخصي والإتجاه والحرص... التي تغني عن أي عقاب أو ثواب.

2-4 النظام المدرسي : discipline وهو أساس للمدرسة، فالوسائل الإيجابية من تشجيع ومكافأة وشهادات تفوق ولوحة شرف وميداليات البطولة وجوائز الأولوية ... لا شك أنها تفوق سلبيات العقاب كجزاء - مهما لجأت إليه المدرسة بضوابطه كأن يكون قصيرا وغير جارح ومهين - لتكون الثقة بالنفس والإعتداد بالذات أساس التوافق التربوي.

2-5 الموازنة بين المقررات والواجبات المدرسية : لنجاح المدرسة في إيجاد شخصيات متوافقة لابد من الموازنة بين المقررات والواجبات ... وبين ما يطبق التلاميذ تقبله وتمثله وأداءه أي الموازنة بين المقررات والقدرات، وبين مستوى التحصيل ومستوى الطموح لأن في عدم التوازن تعجيزا للدارس وتثبيطا لهماته يؤديان به إلى الفشل وبالتالي سوء التوافق الدراسي.

2-6 تنمية المهارة اللغوية : التي لا غنى عنها للتعبير عما حصله التلميذ - إذ بغير ذلك لن يستطيع التعبير عن تحصيله، ولن ندري ما إذا كان من الأصل قد فهم ما درس، وأن العجز فقط هو عجز الإفصاح - خصوصا وإن الاختبارات المدرسية معظمها تحصيلي - سواء التحريري والشفوي.

2-7 إثارة التنافس competition والتسابق racing بين الدارسين بما يسمح بدفع إلى الغيرة والإهتمام، لكن بما لا يؤدي إلى أضرار التنافس المعروفة كإس الضعفاء وغرور الأقوياء وإرهاق المتوسطين.

2-8 تشجيع التعاون والعمل المشترك : خاصة في المذاكرة أو عمل أو مشروع ... تفكر فيه جماعة من التلاميذ ويحضرون المواد اللازمة لأدائه ثم يشتركون في تنفيذه ويتحملون مسؤولية نجاحه أو فشله. كي يتعلموا التضحية والإيثار في سبيل هدف مشترك وبذلك يتدربون مبكرا على حياة المجتمع الكبير وديمقراطية القيادة وتحمل المسؤولية. (دسوقي، 1985، ص ص 335-337)

ويضيف فهمي (2000) حتى تستطيع المدرسة الابتدائية - ويمكن أن نسحب ذلك على باقي المراحل المتقدمة من التعليم - أن توجد شخصية للتلميذ متوافقة مع نفسها ومع المجتمع يجب أن يتوفر ما يلي :

- يجب أن تكون المناهج لها معنى ووظيفة بالنسبة للتلميذ الصغير.
- يجب أن تراعي المناهج حاجات الطفل وإستعداداته الفردية.
- يجب ان يكون النظام في المدرسة نظاما تسلطيا، بمعنى أن تقيم المدرسة طاعة التلاميذ على أساس من الإرغام.
- يجب أن لا يحيط المدرس نفسه بأسباب الرهبة، لينال الطاعة.
- يجب أن تكون الفصول مكتظة، فالطفل في مثل هذه الفصول، قلما يستطيع أن يتعلم في المدرسة بطريقة سوية العلاقات الإنسانية.
- يجب أن تقدم المدرسة إلى الأطفال الأمن، في مكان يملكونه وخاص بهم، مكان ينمي في مرونة أنشطتهم المختلفة ويضطلع بحمايتهم، مكان يستطيع أن يلعب فيه التلميذ ويعمل فيه، مكان يساير فيه التلميذ إحتياجاته للعمل واللهو والراحة.
- يجب أن يكون موقف التلميذ من عملية التعلم ؛ موقفا إيجابيا، ومعنى ذلك أن يطبق في المدرسة المبدأ المعروف " التعلم بالعمل " Learning by doying .
- يجب أن تعمل المدرسة - بوسائلها المختلفة - على تخليص الطفل الصغير من رغبته في التمرکز حول ذاته، وهنا تبدو أهمية العلاقات مع الزملاء من نفس النشء وكذلك مع الكبار في المحيط المدرسي.

(فهمي، 1987، ص 123)

3- أهمية التوافق الدراسي :

ينقل شطة (2015) عن العمرية (2000) :

إن العلاقة بين الصحة النفسية وبين ما يجري في المؤسسة التربوية علاقة جد وثيقة، وأن تفصيلات حياة التلميذ داخل المدرسة حافلة بالخبرات التي تؤثر سلباً أو إيجاباً على توافق التلميذ وعلى صحته النفسية.

فالتلميذ الذي يعاني من قلق لسبب ما أو يشغل ذهنه بمشكلاته النفسية أو بفشله في إقامة علاقات حسنة مع زملائه وبعض أساتذته، يصعب عليه أن يركز تركيزاً كافياً في الدراسة، لأن أموراً هامة تلح عليه إلحاحاً شديداً، وبذلك فإن جانباً من طاقته تستنفذ في إجتراح مشكلاته وآلامه، مثل هذا التلميذ تؤدي به حالته إلى الشعور بالنقص وفقدان الثقة وتدني تحصيله الدراسي، مما يؤثر على توافقه مع البيئة المدرسية. (شطه، 2015، ص 47)

ويمثل التوافق الجيد حسب بوصفر (2011) نقلاً عن الشاذلي (2001) مؤشراً إيجابياً أو دافعاً قوياً يدفع التلاميذ إلى التحصيل من ناحية ويرغبهم في الدراسة ويساعدهم على إقامة علاقات متناغمة مع زملائهم ومعلميهم من ناحية أخرى، بل ويجعل من العملية التعليمية خبرة ممتعة وجذابة والعكس صحيح.

وتضيف كذلك بناءً على ما ورد عند عبد الخالق (1996) : كما يتضمن التوافق الدراسي نجاح المؤسسة التعليمية في وظيفتها والتواءم بين المعلم والطالب بما يهيء لهذا الأخير ظروفًا للنمو السوي معرفياً وإنفعالياً وإجتماعياً مع علاج ما ينجم في مجال الدراسة من مشكلات كالتخلف الدراسي والغياب والتسرب، فهذا فضلاً عن علاج المشكلات السلوكية التي يمكن أن تصدر عن بعض الطلاب.

(بوصفر، 2011، ص 74)

في حين يرى الخالدي والعلمي (2009) أن الأشخاص ذوي الأنماط التوافقية الناجحة يكونون أكثر مرونة في الاندماج الداخلي والخارجي، وأكثر إدراكا للمهارة والكفاءة الاجتماعية، والمساندة الاجتماعية، وقيمون علاقات اجتماعية فعالة، على العكس من ذوي الأنماط التوافقية الشاملة.

(عبازة، 2014، ص 55)

أما عن التوافق الجيد في المجال الدراسي فهو يمثل مؤشرا إيجابيا أو دافعا قويا يدفع الطلبة أو التلاميذ من ناحية، ويرغبهم في المدرسة ويساعدهم على إقامة علاقات متناغمة مع زملائهم ومعلميهم من ناحية أخرى، بل ويجعل العملية التعليمية خبرة ممتعة وجذابة، والعكس الصحيح فالتلاميذ سيئوا التوافق يعانون من التوتر النفسي، ويعبرون عن توترهم بطرق مختلفة، كاستجابات التردد والقلق، أو بمسالك العنف والأنانية والتمركز حول الذات وفقدان الثقة بالنفس واستخدام الألفاظ النابية في التعامل مع الآخرين وكراهية المدرسة والهروب منها، وإضطرابات سلوكية منها : التلعثم وقضم الأظافر والميول الإنسحابية والسرمان والخجل والشعور بالنقص، وتنعكس تلك المشكلات بالطبع في انخفاض التحصيل الذي هو جوهر عملية التعليم.

(ميدون، 2014، ص 37)

4- سمات وخصائص التلاميذ غير المتوافقين دراسيا :

أوضحت الدراسات والبحوث النفسية أن التلاميذ غير المتوافقين دراسيا تظهر عليهم بعض من هذه الخصائص والسمات :

4-1 السمات والخصائص العقلية :

- مستوى إدراك عقلي دون المعدل، وضعف إدراكه للعلاقات بين الأشياء.

- ضعف الذاكرة وصعوبة تذكر الأشياء.

- عدم القدرة على التفكير المجرد واستخدام الرموز.

- قلة الحصيلة اللغوية.

السمات والخصائص الجسمية :

- ضعف البنية الجسمية والمرض نتيجة سوء التغذية.
- مشكلات سمعية وبصرية أو عيوب أو عاهات أو تشوهات.

السمات والخصائص الإنفعالية :

- فقدان أو ضعف الثقة بالنفس.
- شرود الذهن أثناء الدرس.
- عدم الإستقرار وعدم القدرة على التحمل.
- الشعور بالدونية أو الشعور بالعداء.
- النزوع للكسل والتهاون.

4-2 السمات والخصائص الشخصية والإجتماعية :

- قدرة محدودة في توجيه الذات أو التكيف مع المواقف الجديدة.
- الإنطواء، والإنسحاب من المواقف الإجتماعية.

العادات والإتجاهات المدرسية :

- التأجيل أو الإهمال في إنجاز الواجبات المدرسية.
- ضعف التقبل للمواقف التربوية والعمال الدراسية.
- كره الطالب للمدرسة والتعليم وعدم الرغبة في الذهاب إليها والإجتماع مع الآخرين، بسبب علاقته السلبية مع زملائه وعدم مراعاة المعلمين لقدراته وميوله الشخصية والفروق الفردية بصفة عامة.

(خطارة، 2011، ص ص 50-51)

5- متطلبات التوافق الدراسي :

5-1 الإعراف بالمسؤولية الإجتماعية : أي أن الطالب يدرك حقوق الآخرين وموقفه حيالهم، كذلك يدرك ضرورة إخضاع بعض رغباته لحاجة الجماعة، أي يعرف ما هو صواب وما هو خطأ من وجهة نظر الجماعة، ويتقبل أحكامها برضا.

5-2 إكتساب المهارات الإجتماعية : أي أنه يظهر مودته نحو الآخرين، ويبذل راحته وجهده وتفكيره ليساعدهم ويسرهم، ويتصف باللباقة في التعامل مع المعارف وغيرهم، ويرعى الآخرين ويساعدهم.

5-3 التحرر من الميول المضادة للمجتمع : أي أنه لا يميل إلى التشاحن مع الآخرين، أو عصيان الأوامر، أو تدمير ممتلكات الغير، وهو كذلك لا يرضي رغباته على حساب الآخرين، كما أنه عادل في معاملته مع الآخرين.

5-4 العلاقات في المدرسة : أي أن الطالب يشعر بأن مدرسيه يحبونه ويستمتع بزمالة أقرانه، ويجد أن العمل المدرسي يتفق مع مستوى نضجه وميوله، وهذه العلاقات الطيبة تتضمن شعور الطالب بأهميته وقيمته في المدرسة التي ينتمي إليها.

(الخفاف، 2013، ص 343)

وللعلاقات الإجتماعية في المدرسة تأثير على التوافق الدراسي يعدها زهران (2005)

في النقاط التالية :

* العلاقات بين المدرس والتلاميذ التي تقوم على أساس من الديمقراطية والتوجيه والإرشاد السليم تؤدي إلى حسن العلاقة بين المدرس والتلاميذ وإلى النمو التربوي والنمو النفسي السليم.

* العلاقات بين التلاميذ بعضهم وبعض التي تقوم على أساس من التعاون والفهم المتبادل التي تؤدي إلى الصحة النفسية.

* العلاقات بين المدرسة والأسرة، التي تكون دائمة الإتصال (وخاصة عن طريق مجالس الآباء والمعلمين) تلعب دورا هاما في إحداث عملية التكامل بين الأسرة والمدرسة في عملية رعاية النمو النفسي للتلاميذ. (زهرا، 2005، ص 19)

6- عوائق ومشكلات التوافق الدراسي :

حدد شطة (2015) نقلا عن أشرف (2002) أهم عوائق التوافق الدراسي في النقاط التالية:
6-1 العوائق الجسمية : ونقص بها العاهات والتشوّهات الجسمية ونقص الحواس التي تحول بين الفرد وأهدافه، فضعف القلب وضعف البنية قد يعوق الفرد عن مشاركة الطالب النشاطات الرياضية والترفيهية والمدرسية...إلخ.

6-2 العوائق النفسية : يمتلك التلميذ مؤثرات داخلية في نفسيته بها مكانة خاصة في عملية توافقه الدراسي، إذ نجد البحوث النفسية والسيكولوجية تؤكد أن طاقة التلميذ وتفوقه تتسجم مع قدراته على التوافق إتجاه نفسه ومع غيره، وبالتالي فالتلميذ الذي ليس لديه ذكاء عالي أو يعاني من ضعف في القدرات العقلية والمهارات النفس الحركية فنجده يرغب في التفوق لكن ذكاءه المحدود يعيق سير حياته الدراسية.

6-3 العوائق الإجتماعية: إن العوائق الإجتماعية والمتمثلة في القيود والمعايير التي يفرضها المجتمع، والتي بدورها تعيق الشخص في تحقيق بعض أهدافه ورغباته الخاصة، كمنع الأولياء أبناءهم من الإلتحاق بالدراسة التي يرغبون فيها...إلخ

6-4 العوائق المادية والاقتصادية : فالتلميذ الذي يعيش حالة إقتصادية متدنية أو مروره بها كنقص المواد المادية والمواد المستعملة يكون عائقا أمامه، وبالتالي كثيرا ما نجد التلميذ ينسحب من التعليم وذلك لتطلب هذا الأخير الكثير من الإمكانيات. (شطه، 2014، ص ص 51-52)

كم أنه هناك الكثير من المشكلات التي تساهم في اللاتوافق دراسي للطلاب نذكر منها الحالة الصحية للطلاب، المحيط الأسري، وغيرها وبشيء من التفصيل تنقل بوصفر (2011) عن العمرية (2005) أهم هذه المشكلات :

- الحالة الصحية للطلاب : فالطلاب الذي يعاني من إعتلال في صحته وعدم قدرته على التركيز في الدروس، والتغيب المستمر نتيجة حالته الصحية تؤدي إلى سوء توافقه في الدراسة.
- التذبذب في المعاملة الأسرية : فالدلال الزائد والإسراف بالرعاية يولد فردا معتمدا على أبويه في اداء واجباته الدراسية.
- عدم وجود صلة بين المؤسسة التعليمية والمجتمع يولد سوء تكيف الطالب لأن المؤسسة التعليمية يجب أن تكون إمتدادا لحياة المجتمع الجيد.
- التأخر الدراسي وعدم قدرة الطالب على متابعة الدروس مما يولد لديه الملل بسبب عدم قدرته على الإيفاء بمتطلبات الدراسة.
- إرتكاب مخالفات داخل المؤسسة التعليمية كالعدوان على الزملاء، والغش في الإمتحانات والتمارض والسرقة مما يولد فيه طالبا يُرفض من قبل المؤسسة والزملاء مما يؤدي على عدم قدرته على التوافق. (بوصفر، 2011، ص ص 79-80)

7- مظاهر التوافق الدراسي :

من أهم المظاهر التي تؤشر على توافق الطالب دراسيا نجد :

- 1-7 الإتجاه الإيجابي نحو الدراسة : الطالب المتوافق هو الذي ينكب على الدراسة بشكل جدي، ويرى فيها متعة، كما انه يؤمن بأهمية المواد الدراسية المقررة.
- العلاقة بالمدرسين : الطالب المتوافق هو الذي يحترم مدرسيه ويقدرهم ويقدر الدور الذي يقومون به، كما انه يتبع تعليماتهم وينفذها ويسألهم ويتحدث معهم، ويعتبرهم قدوة يجب الإقتداء بهم.

2-7 العلاقة بالزملاء : الطالب المتوافق هو الذي يقيم علاقات زمالة أساسها الود والإحترام المتبادل مع زملائه داخل وخارج الكلية، كما انه يبدي إهتماما بهم ويساعدهم في حل مشاكلهم الدراسية والشخصية. (شقورة، 2001، ص 46)

وتعتبر علاقة التلميذ بزملائه من العلاقات الهامة في المحيط المدرسي وقد يكون لجماعة الرفاق تأثير في سلوك التلميذ أكثر من تأثير الأسرة والأستاذ، ولكن هذا الأخير له دور فعال في تغيير اتجاه التلميذ إلى الطريق الصحيح بالتعاون مع جهات أخرى، لأن الأستاذ ليس فقط يعطي المادة وإنما يجب أن يكون مربى وفعال بشخصيته وكيانه . (بودر، 2010، ص 88)

3-7 تنظيم الوقت : الطالب المتوافق هو الذي ينظم وقته بشكل متزن ويقسمه إلى أوقات للمذاكرة وأوقات للأنشطة الإجتماعية والترفيهية، وهو الذي يسيطر على وقته ولا يجعل الوقت يسيطر عليه، كما أنه يقدر أهمية الوقت وقيمه.

4-7 طريقة التدريس : الطالب المتوافق هو الذي يتبع طرقا مختلفة في الدراسة تتلاءم مع المادة الدراسية التي يدرسها، ويقوم بعمل ملخصات وإستنتاجات، كما أنه قادر على تحديد النقاط الهامة والتركيز عليها أثناء المراجعة.

5-7 إرتياد المكتبة : الطالب المتوافق هو الذي يرتاد المكتبة باستمرار ويمضي فيها أوقات فراغه، ويستعير الكتب والمجلات والمراجع العلمية ويبحث فيها عن المعلومات اللازمة للدراسة وكتابة الأبحاث والتقارير والواجبات.

6-7 التميز الدراسي : الطالب المتوافق هو المتميز دراسيا، الذي يحصل على درجات عالية في الإختبارات المختلفة ويظهر ذلك في سجلات وكشوف الدرجات الفصلية. (شقورة، 2001، ص 46)

7-7 المشاركة في النشاطات اللاصفية :

ومن الإجراءات الأخرى التي تستطيع المدرسة القيام بها لتحقيق التوافق السوي لطلابها هي الاهتمام بالنشاطات اللاصفية فيها كالرسم والنحت والموسيقى والألعاب الرياضية وعدم المغالاة في فرض النظام والسلطة إلى الدرجة التي تؤدي إلى نفور الطلبة منها والاهتمام بمسألة المناهج الدراسية، بحيث تكون ملبية لقدرات وميول وتوجيهات الطلبة، وتنظيم حجات الدراسة وذلك بتوفير لوازمها وأن تكون ملائمة من حيث عدد الطلاب فيها . (سهير، 2002، ص187)

8- الطرق العلاجية:

يختلف علاج سوء التوافق الدراسي باختلاف الأسباب فإذا كان العارض طبي وجب عرض التلميذ على الأطباء وعلاجه وإذا كان السبب في سوء التوافق الدراسي نفسي أو إجتماعي يعرض التلميذ كذلك على الاختصاصيين :

أولا : فإذا كان السبب ضعف حيوية التلميذ وجب عرضه على الأطباء.

ثانيا : كذلك الحال لضعاف البصر، فيكون العلاج الجلوس في الفصل في الأماكن مناسبة مع التأكد من أن الضوء كاف ويمكنهم رؤية السبورة.

ثالثا : قد يكون عدم التوافق الدراسي نتيجة عوامل نفسية معقدة : ناتجة عن فقدان أحد الوالدين أو هما معا أو ناتجة عن انفصال الوالدين إما ناتجة عن عوامل أخرى إستطاع المدرسون أو الإداريون إكتشافها، فيجب اللجوء إلى العيادة النفسية وخاصة أمراض الكلام ومشكلات السلوك.

رابعا : حالات يقع على المدرسة والأستاذ عبء العلاج : قد تكون طريقة التدريس أو قسوة الأستاذ خاصة ما يلاحظ في الأقسام الأولى في المرحلة الابتدائية. ولذا وجب على الأستاذ أن يعاملهم معاملة تساعد على تفهم مشكلاتهم ونفسياتهم. (بوصفر، 2011، ص ص 79-80)

وفي إجابته على السؤال التالي : كيف تستطيع المدرسة الابتدائية - وباقي المراحل التعليمية - أن تخلق من التلميذ، شخصية متوافقة مع نفسها ومع المجتمع؟ وضع فهمي (1978) مجموعة من الإشتراطات وهي :

- يجب أن تكون المناهج لها معنى ووظيفة بالنسبة للتلميذ الصغير .
 - يجب أن تراعي المناهج حاجات الطفل وإستعداداته الفردية.
 - يجب أن لا يكون النظام في المدرسة نظاما تسلطيا، بمعنى أن تقيم المدرسة طاعة التلاميذ على أساس من الإرغام.
 - يجب أن لا يحيط المدرس نفسه بأسباب الرهبة، لينال الطاعة.
 - يجب أن لا تكون الفصول مكتظة، فالطفل في مثل هذه الفصول، قلما يستطيع أن يتعلم في المدرسة بطريقة سوية، العلاقات الإنسانية.
 - يجب أن تقدم المدرسة إلى الأطفال الأمن، في مكان يملكونه وخاص بهم، مكان ينمي مرونة أنشطتهم المختلفة ويضطلع بحمايتهم، ويستطيع أن يلعب فيه التلميذ ويعمل فيه، مكان يسير فيه التلميذ إحتياجاته للعمل واللهو والراحة.
 - يجب أن يكون موقف التلميذ من عملية التعليم موقفا إيجابيا.
 - ينبغي على المدرسة أن تدعم فرص النجاح للتلميذ، وذلك حتى يشعر بالإطمئنان على قدرته على التعلم.
- (فهمي، 1978، ص ص 123-124)

وكإضافة لحل مشكلات سوء التوافق الدراسي :

- لا بد من مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ من حيث العمر، الذكاء والقدرة التحصيلية.
- عدم إجهاد التلميذ بالأعمال المدرسية، وعدم إثارة المنافسة غير الشريفة أو المقارنة بين التلاميذ بشكل مستفز، وعدم توجيه اللوم بشكل مستمر عندما يفشل التلميذ في تحقيق أمر ما.

- على المستشار القيام في التوجيه التربوي بدور إيجابي، بمساعدة الإدارة التربوية وجمعية أمهات وآباء وأولياء التلاميذ، في رعاية هذه الفئة رعاية خاصة وفق خطة علمية مدروسة ومستمرة، بتنسيق مع أولياء أمر هؤلاء التلاميذ والأخصائيين النفسيين والإجتماعيين.

(داود، 2012، ص ص 61-62)

خلاصة الفصل :

في هذا الفصل نستخلص أن التوافق عملية حياتية ضرورية يلجأ إليها الفرد لإستبعاد التوتر وإستعادة الإتزان النفسي عن طريق إشباع حاجاته النفسية والشخصية وهو مؤشر مهم على الصحة النفسية للأفراد كما تناولنا بالتفصيل التوافق الدراسي فكما تمتع التلميذ بدرجة عالية منه كلما كان النجاح والتفوق حليفه.

التوافق الدراسي يتأثر بعدة عوامل كالمحيط الأسري والعلاقة مع المدرسين والزملاء ومدى ملائمة المنهاج لحاجات المتعلمين وميولاتهم وفي حالة ظهور عارض لسوء التوافق الدراسي وجب التدخل الفوري من المختصين حسب نوعية العارض .

الفصل الرابع

الدافعية للإنجاز

تمهيد

1 - الدافعية

1- لمحة تاريخية

2- الدافع

3- لدافعية

4- بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية

5- مكونات الدافع

6- أهمية دراسة الدافعية

7- وظائف الدافعية :

8- نشاط الدافع (ميكانيكية الدافع)

9- أبعاد الدوافع

10- تصنيف الدوافع

11- خصائص السلوك الحيوي الناتج عن دافع

12- مصادر الدافعية :

13- الإتجاهات النظرية في الدافعية

II- الدافع للإنجاز

1- تعريف الدافع للإنجاز

2- مكونات الدافع للإنجاز :

3- خصائص الأفراد ذوي دافعية الإنجاز العالية

4- خصائص الأفراد ذوي دافعية الإنجاز المنخفضة

5- العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز

6- أهمية دافع الإنجاز

7- نظريات دافعية الإنجاز

8- قياس دافعية الإنجاز

خلاصة الفصل

تمهيد :

تعد الدافعية القوى المحركة التي تدفع الفرد وتوجه سلوكه نحو هدف معين فهي من العناصر الأساسية التي تؤثر في سلوك الفرد، الأمر الذي أعطاها أهمية كبيرة ضمن موضوعات علم النفس، فالإنسان يعيش حياته مدفوعاً نحو تحقيق أهدافه التي تبلور معنى الحياة عنده، ومن ثم يمكن تفسير كثير من السلوك الإنساني في ضوء دافعية الفرد، كما أن أداء الفرد وإقباله على القيام بأعمال معينة مرهون بنوعية الدافعية لديه، ولذلك نجد أن تباين سلوك الأفراد من الناحية الكمية والكيفية في الموقف الواحد أوتباين سلوك الفرد في المواقف المختلفة قد يكون سببه الأساسي هو الدافعية .

هذا ما سنحاول التطرق إليه في هذا الفصل من خلال تعريف الدافعية وبعض المفاهيم المرتبطة بها، وظائفها، تصنيفها، مصادرها والنظريات المفسرة لها ثم نتناولنا مفهوم الدافعية للإنجاز وأهميتها ويرتبط سلوك الإنسان بدوافعه وحاجاته المختلفة: فكل سلوك هدف؛ وهو إشباع حاجات الإنسان. والحاجة هي حالة من التوتر أو عدم الاتزان تتطلب نوعاً من النشاط لإشباع هذه الحاجة. ونتيجة لذلك التوتر الداخلي ينشأ الدافع الذي يحفز الإنسان للقيام بالسلوك.

فالحاجة للطعام أو الجوع تدفع الإنسان للقيام باستجابات مختلفة لمحاولة الحصول على الطعام، وقد يعمل الإنسان لفترات طويلة لكي يستطيع الحصول على الطعام، وبعد وصول الإنسان للهدف (تناول الطعام): فإنه يشعر بالارتياح وإشباع الحاجة للطعام. ولكن ذلك لا يستمر طويلاً، بل لفترة زمنية معينة ثم يعود بعدها للمحاولات مرة أخرى للحصول على الطعام ... وهكذا.

وإن إحساس الإنسان بالعطش، يدفعه للحصول على الشراب، كما أن شعور الإنسان بالبرودة يؤدي به للبحث عن الدفء، وكذلك إحساسه بالأذى: يدفعه إلى تجنب الأذى بشتى الطرق. ويعني ذلك أن حياة الإنسان مليئة بالحاجات والدوافع التي تؤثر على سلوكه وتوجهه، فهو لا يستطيع البقاء دون إشباع تلك الحاجات أو الدوافع.

والدوافع: حالات جسمية ونفسية داخلية تثير السلوك في ظروف معينة ومتواصلة حتى ينتهي إلى غاية معينة، فهو يستثير النشاط ويحدد اتجاهه لتحقيق هدف معين، كما يُعرف الدافع بأنه عملية استثارة وتحريك السلوك أو العمل وتعضيد النشاط وتنظيمه وتوجيهه نحو الهدف. ويفضل البعض وصفه بأنه حالة من التوتر تثير السلوك وتواصله حتى يخف التوتر أو يزول ويستعين الفرد اتزانته، ويدل الدافع على العلاقة الديناميكية بين الفرد والبيئة المحيطة به، فهو الذي يستثير السلوك ويدفع الفرد للقيام بعمل معين لإزالة حالة التوتر وإشباع الحاجة. وتتمثل وظيفة الدافع في جانبين:

أ. تنشيط السلوك.

ب. توجيه السلوك نحو هدف معين.

1 - الدافعية :

1- لمحة تاريخية:

منذ أن ظهر علم النفس، ك تخصص أكاديمي مستقل، علي يد الألماني فلهم فندنت عام 1879، والسيكولوجيون يتناولون السلوك والشخصية ضمن ثلاث مجالات كبرى، هي : المعرفة Cogntion والوجدان Affection والنزوع - الدافع Conation-Motive ويندرج الدافع ضمن النزوع الذي يتضمن نشاطين متعارضين هما : الإقبال والإحجام. (معمرية، 2012، ص11)

أي أن الفرد في سيرة سلوكه اليومي مدفوع للقيام بأعمال والسعي نحوها أو الإحجام عن أخرى. ويذكر المؤلفون أن البحث النفسي في موضوع الدافعية، بدأ نشاطه في القرن العشرين؛ ولكن الإهتمام بالسلوك الهادف، وإمكان تفسير سلوك الحيوان، بدأ مع الفلاسفة الرواقيين (200 ق. م) في اليونان القديمة، الذين أشاروا إلى أن الحوافز الطبيعية المسماة بالغرائز Instincts هي نشاطات هادفة، غرسها خالق العالم لهداية المخلوقات في بلوغ الغايات المفيدة لها، من حفظ للذات والنوع .

(معمرية، 2012، ص11-12)

ويورد الزغلول والهنداوي (2014) عن Houston (1985) : لقد جاءت التفسيرات الأولى لمفهوم الدافعية من الإتجاهات الفلسفية المتعددة، حيث أكدت بعض الإتجاهات الفلسفية على الجانب العقلاني للإنسان وحرية الإرادة والإختيار وقد ميزت بين الإنسان والحيوان على أساس نوعي، ولا سيما أن الإنسان يمتلك الروح والعقل اللذان يتحكمان في سلوكاته ودوافعه. في حين يسلك الحيوان وفقا لآلية معينة متمثلة بالغرائز.

وهناك بعض الإتجاهات الفلسفية الأخرى ترى أن الإنسان يستجيب على نحو ميكانيكي للقوى الخارجية، وكان من بين هذه الإتجاهات، الترابطية التي ظهرت في إنجلترا وتبنى أفكارها جون لوك وهوبز وغيرهم، ومثل هذه الإتجاهات تولي أهمية كبرى لدور المثيرات العقابية والتعزيزية في تشكيل الدوافع لدى الأفراد. (الزغلول، الهنداوي، 2014، ص ص 294-295)

وينقل الزغلول (2014) عن Owen, et. al. (1981) وكان لأفكار داروين في النشوء والإرتقاء الأثر البالغ في إفساح لإستخدام الغرائز لتفسير السلوكات الإنسانية، إذ يرى أن الفرق بين الإنسان والحيوان ليس نوعيا وإنما كميا. لقد تأثر الكثير من الفلاسفة وعلماء النفس بأفكار داروين، ومن أبرز هؤلاء مكدوجال وفرويد ويعد مكدوجال من أكثر المدافعين عن دور الغرائز في السلوك، إذ يرى أن الإنسان يستجيب وفقا لمبدأ تحقيق اللذة وتجنب الألم، ويعتبر أن الغرائز هي المصدر والمحرك الرئيسي للسلوك الإنساني. ويضيف مكدوجال أن كافة أشكال السلوك الإنساني لها جذور غريزية، وإستطاع تصنيف (121) غريزة مثل الحرب والإستطلاع والعدوان والجنس والطعام والإكتئاب والتميز وغيرها.....

وتأثرت أيضا نظرية فرويد في التحليل النفسي بهذا الإتجاه، إذ يرى فرويد أن الأفراد مدفوعين على نحو شعوري بغريزة الحياة التي تجد في الجنس تنفيسا لها، وبغريزة الموت التي تتجلى في الأعمال العدوانية والتدميرية. ولقد ظل تفسير السلوك القائم على الغرائز سائدا حتى العشرينات من القرن الماضي

إلى أن ظهرت إتجاهات نظرية حديثة في علم النفس إتمدت المنهج العلمي والتجريبي في دراسة السلوك، ومن هذه الإتجاهات النظرية السلوكية والمعرفية والإنسانية ونظرية الهدف.

(الزغلول، 2014، ص219)

2- الدافع:

لتعريف الدافع ينبغي تقرير عدد من الجوانب هناك ضرورة لإستيعابها في أي تعريف يقدم لمفهوم الدافع. وقد انتظمت مجموعة هذه الجوانب في وظائف الدافع ذاتها وهي:

1) وجود حالة من الإستثارة العامة، تنشأ من عدم التوازن الذي يشعر به الفرد بحكم ما لديه من حاجة تلح عليه طالبة الإشباع، بصفته هدفا ينبغي تحقيقه.

2) يستمر الكائن العضوي معباً النشاط ما دامت الحاجة كلها، أو جانب منها، قائمة.

3) هناك علاقة بين قائمة بين الدافع والإطار الإجتماعي، حتى في حالة الدوافع البيولوجية. لأن الكيفية التي يتم بها إشباع الدوافع، سواء كانت بيولوجية أم إجتماعية، إنما تتحدد جزئياً بالسياق الإجتماعي، وخاصة الدوافع الإجتماعية.

4) هناك علاقة قائمة كذلك بين الدافع وخبرة الفرد الخاصة. فخبرة الفرد الخاصة تحدد مدى تعبئة طاقته في إتجاه الهدف. فإذا تبين له، وفق خبرته الخاصة، جدوى سلوكه في بلوغ الهدف، إستمر في نشاطه، أما إذا تبين له ضعف إحتمال تحقيق الهدف، نقص حماسه.

واستناداً إلى الجوانب الأربعة السابقة، يمكن تعريف الدافع بأنه: " طاقة داخلية تستثير السلوك، وتوجهه نحو هدف معين وفق خبرات الفرد ومتطلبات السياق الإجتماعي ".

وهو مثير أو القوة التي تدفع الفرد للقيام بسلوك من أجل إشباع وتحقيق حاجة أو هدف، فهذا المثير قد لا نراه ولكن يستدل عليه من خلال السلوكات الخارجية. (الصرايرة وآخرون، 2009، ص280)

السلوكات الخارجية الملاحظة هي من تدلنا على قوة الدافع ومدى الإلحاح على القيام بها والتوجه نحو الهدف .

ويعرف في موسوعة علم النفس والتحليل النفسي بأنه : المحرك على بلوغ غاية أوهدف وقد تكون الدوافع داخلية كالغرائز، وقد تكون خارجية كالبواعث، وقد تكون بنائية تعبر عن نفسها في دوافع الأنا والجنس، أو تدميرية تعبر عن نفسها في دفعات العداء الموجهة نحو الذات والآخرين.

(غانم، 2009، ص128)

الدافع هو الطاقة الكامنة في الكائن الحي التي تدفعه لیسلك سلوكا معينا في العالم الخارجي وهذه الطاقة هي التي ترسم للكائن الحي أهدافه وغاياته لتحقيق أحسن تكيف ممكن في بيئته الخارجية.

(عامر والمصري، 2016، ص95)

ويعرف الدافع بأنه : طاقة داخل الكائن الحي إنسانا أم حيوانا تدفعه إلى القيام بسلوك معين أو نشاط معين (سواء أكان حركيا أم فكريا أم تحليليا أم إنفعاليا أم فسيولوجيا) تحقيقا لهدف معين هو إشباع هذا الدافع. والدافع يستثير السلوك ويوجهه نحو تحقيق هدف معين ولا يكف الدافع عن ذلك حتى يتحقق الهدف، أو يعجز الكائن عن مواصلة السلوك أو يغير هدفه أو يتحول عنه أو يجبر على تأجيل تحقيقه .. فكأن الدافع يستثير السلوك ويوجهه ويواصله حتى يشبع الدافع.

(غانم، 2009، ص128)

وهو تكوين فرضي يستدل عليه من سلوك الكائن، وبالتالي يستخدم مفهوم الدافعية لتحديد إتجاه السلوك وشدته، وعليه فإن كل واحد منا، يكون على وعي بمختلف دوافعه ومقاصده السلوكية.

(ملحم، 2001، ص174)

ويؤدي الدافع إلى سلوك متغير، ويعمل في نهاية الأمر إلى خفض التوتر، والدافع يعتبر موقف به مشكلة والاستجابة التي تؤدي إلى حل المشكلة يعززها ثواب وهو خفض التوتر.

(المليجي، 2001، ص195)

وعند عيسوي (1991) يعرف الدافع كذلك : بأنه حالة داخلية أو إستعداد داخلي فطري أو مكتسب شعوري أولاً شعوري، عضوي أو إجتماعي أو نفسي، يثير السلوك ذهنياً كان أو حركياً ويوصله ويسهم في توجيهه إلى غاية شعورية أولاً شعورية. (عيسوي، 1991، ص 123)

ويورد زهران (2005) : بأنه حالة جسمية أو نفسية داخلية (تكوين فرضي) يؤدي إلى توجيه الكائن الحي تجاه أهداف معينة ومن شأنه أن يقوي استجابات محددة من بين عدة إستجابات يمكن أن تقابل مثيراً محدداً. (زهران، 2005، ص 123)

ويضيف خليفة (2000) : يحاول البعض من الباحثين مثل أتكينسون - التمييز بين مفهوم "الدافع" Motive ومفهوم الدافعية Motivation على أساس أن "الدافع" هو عبارة عن إستعداد الفرد لبذل الجهد أو السعي في سبيل تحقيق أو إشباع هدف معين . أما في حالة دخول هذا الإستعداد أو الميل إلى حيز التحقيق الفعلي أو الصريح فإن ذلك يعني الدافعية - بإعتبارها عملية نشطة.

(خليفة، 2000، ص 67)

إن الدافع هو طاقة داخلية لدى الكائن الحي تدفعه للقيام بسلوك أو نشاط معين لتحقيق هدف مضبوط.

3-الدافعية:

يعرف بول توماس يونغ (1961) الدافعية على أنها عملية إستثارة وتحريك السلوك أو العمل، وتعضيد النشاط إلى التقدم، وتنظيم نموذج النشاط . أما دونالد لندزلي (1957) فيعرف الدافعية على أنها مجموعة القوى التي تحرك السلوك وتوجهه وتعضده نحو هدف من الأهداف.

(منصور وآخرون، 2003 ، ص 110)

بينما يرى أبو جادو (2016) أنها هي : مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل إعادة التوازن الذي إختل، فالدافع بهذا يشير إلى نزعة للوصول إلى هدف معين، وهذا الهدف قد

يكون إرضاء حاجات داخلية أو رغبات خارجية . ويختلف الدافع عن الحاجة التي تنشأ لدى الكائن الحي عند إنحراف أوحيد الشروط البيولوجية أو السيكلوجية اللازمة لحفظ بقاء الفرد.

(أبوجادو، 2016 ، ص292)

والدافع تعبير عن عملية ديناميكية مستمرة نقطة البداية فيها شعور الفرد بنقص في إحدى حاجاته، يعقب ذلك حالة من التوتر تدفع الإنسان إلى محاولة البحث عن وسيلة لإشباع هذه الحاجة، وعملية البحث هذه هي ما يطلق عليه السلوك أو التصرفات.

(عياصرة، 2006، ص88)

وكذلك تعرف الدافعية بأنها " قوة ذاتية في الفرد تحرك سلوكه وتوجهه لتحقيق غاية معينة، أو هدف يشعر بالحاجة إليها أو بأهميتها المادية أو المعنوية (النفسية) بالنسبة له، وتحافظ على استمراريته وديمومته حتى يتحقق الهدف (تستثار هذه القوة المحركة بعوامل تتبع من الفرد نفسه، وتسمى عوامل داخلية أو من البيئة المادية أو النفسية المحيطة به، وتسمى عوامل خارجية.

(الصرايرة وآخرون، 2009، ص 279)

ومما ورد عن الرايغي (2015) أن مفهوم الدافعية محير لعدة أسباب :

- 1- أنها قوة داخل النفس ولا تلاحظ إنما يستدل عليها بآثارها.
 - 2- الدافع الواحد لا يعمل مستقلا داخل الفرد بل يؤثر أحدهم على غيره من الدوافع ويتأثر بها.
 - 3- لا تظهر الدوافع في سلوك الفرد إلا عندما تصل إلى درجة معينة وهي تختلف نسبيا.
 - 4- البيئة السلوكية بميزاتها المتنوعة تؤثر في تقوية وإستثارة الدوافع أو كبتها أو تحويل طاقتها
- مما يؤثر فيها أوفي مظاهرها.

(الرايغي، 2015، ص119)

وحسب العناني (2014) : فإن الدافعية هي تكوين فرضي أي لا يمكن ملاحظته وإنما يستنتج

من الأداء الظاهر الصريح للكائن الحي أو من الشواهد السلوكية التي يمكن إيجازها في الآتي :

أ- زيادة مقدار الطاقة والجهد المبذول بحيث تصبح إستجابات معينة أكثر سيادة من غيرها من الإستجابات.

ب- إستثارة حاجة معينة لدى الكائن الحي وتدل " الحاجة " على وجود نقص ما لدى الفرد وإذا توافرت الحاجة يعود للكائن الحي توازنه وتوافقه.

ج- زيادة توتر الكائن الحي نتيجة لهذه الحاجة او نتيجة للتغير في في التوازن الفسيولوجي خاصة وهذه الحاجة تسمى " الحافز " .

د- تنظيم السلوك وتوجيهه : إن حالة الحافز لدى الكائن الحي تجعله حساسا لمثيرات معينة بحيث يستجيب لها بإتجاه تحقيق الهدف.

هـ - التكيف للظرف الخارجية : ذلك أن التغير في مستوى المثيرات أو المعززات أو البواعث التي يتعرض لها الفرد تجعله يغير استجاباته بما يلائم التغير في المثيرات.

(العناني، 2014، ص129)

4- بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية :

1-4 الحاجة Need :

تعرف الحاجة بأنها : الشعور بنقص شيء معين إذا ما وجد تحقق الإشباع وتعرف بأنها شعور الكائن الحي بالإفتقاد لشيء معين، وقد تكون الحاجة فسيولوجية داخلية. (مثل الحاجة للطعام والماء والهواء) أو سيكولوجية إجتماعية (مثل الحاجة للإنتماء والسيطرة والإنجاز) . وبناءا على هذه التعريفات يمكن القول : بأن الحاجة هي نقطة البداية لإثارة دافعية الكائن الحي والتي تحفز طاقته وتدفعه في الإتجاه الذي يحقق إشباعها.

(الرابغي، 2015، ص121)

2-4 الحوافز : Drive

وهي تعني في الغالب المثيرات الداخلية العضوية التي تجعل الكائن الحي مستعدا للقيام باستجابات خاصة نحو موضوع معين في البيئة الخارجية. إنها تجعل سلوك الإنسان حماسيا، فالجوع والعطش وأمثاله من الدوافع الفطرية تسبب إستجابات عضلية وغددية وفكرية تدفع الفرد لإرضائها، وكذلك الحوافز التي تدفع إلى سلوك تكيفي مناسب، إن المديح والتفريع والثواب والعقاب وحتى توقع هذه الأمور، هي بواعث حماسية لا تتكرر، ثم إن الأهداف والنوايا حوافز قوية، لا سيما إذا كانت على صلة وثيقة بحاجات الفرد ونتائجها ذات قيمة بالنسبة إليه. (أبو حويج، أبومغلي، 2004، ص ص 144-145)

3-4 الباعث Incentive :

يورد غانم (2008) عن معتز سيد عبد الله (1990) تعريفه للباعث :

ويشير مصطلح الباعث إلى موضوع الهدف الفعلي الموجود في البيئة الخارجية والذي يسعى الكائن الحي بحافز قوي إلى الوصول إليه . فهو الطعام في حالة الجوع، والماء في حالة العطش، والنجاح والشهرة في حالة دوافع الإنجاز.... (غانم، 2008، ص 129)

4-4 الرغبة Desire :

فهي الشعور بالميل نحو أشخاص أو أشياء معينة كـرغبة الطفل في تقبيل أمه، ورغبة الطالب في إنقاز نظرية النسبية، ورغبتك في السفر إلى مكان معين أو تناول حساء الخرشوف... فالرغبة لا تنشأ من حالة نقص أو اضطراب كما هي الحال في الحاجة، بل تنشأ من تفكير الفرد فيها أو تذكره إياها أو إدراكه الأشياء المرغوبة . وبعبارة أخرى فالحاجة تستهدف تجنب ألم في حين أن الرغبة تستهدف إلتماس لذة . وقد يكون الإنسان في حاجة إلى شيء لكنه لا يرغب فيه كأن يكون في حاجة إلى تعاطي الأدوية معينة لا يسيغها، أو يرغب في شيء لا يكون في حاجة إليه فقد يرغب في تناول الحلوى وهو في غير حاجة

إليها بل قد تكون ضارة بصحته. وترى مدرسة التحليل النفسي أن هناك رغبات لا شعورية أي لا يفتن الشخص إلى وجودها كربة الطفل في موت أخيه الأكبر أو أبيه الذي يقسو عليه.

(راجع، 1999، ص ص 81-82)

4-5 الهدف Goal:

يورد غانم (1999) عن كفاي (1997) تعريفه للهدف:

وهو الغاية التي يتجه إليها النشاط الذي يثيره الدافع، فإذا كان يدفع ويحرك السلوك فإن الهدف هو البوصلة التي توجه هذا السلوك، لأن الهدف هو موضوع الدافع أو غايته.

4-6 الميل Tendency :

كذلك يورد غانم (1999) عن كفاي (1997) تعريفه للميل بقوله:

يشير الميل إلى إنجذاب الفرد نحو أنشطة معينة كالميل إلى الإجتماع بالآخرين، وهو دافع يثار في المجال الإجتماعي. (وإن كان من الممكن إستثارته في الجانب البيولوجي المرتبط بالجسم وإحتياجات الشخص)

(غانم، 1999، ص 130)

4-7 العادة :

عرفها عويضة (1996) : العادة ميل ثانوي مكتسب لأداء السلوك على نحو آلي.

ويعرفها السيد وعبد الرحمان (1999) : العادة الإجتماعية نمط من أنماط السلوك الفردي الذي يكتسب صفة الشيوع والإنتشار وينتقل بالتالي في تكوينات الجماعة المختلفة محدثا نوعا من التناسق الذي ينشأ عن التقليد والمحاكاة.

5- مكونات الدافع :

5-1 المكون الذاتي أو الداخلي، ويشتمل على المكونات المعرفية والإنفعالية، والفسولوجية معا.

5-2 المكون الموضوعي أو الخارجي ويتضمن المكونات المادية (الفيزيائية، الكيميائية، البيولوجية) والمكون الاجتماعي.

ويرى كوهين Cohen (1969) أن الدافعية العامة تتكون من أربعة أبعاد هي الإنجاز والطموح والحماسة والإصرار على تحقيق الأهداف المرجوة أي المثابرة.

وقد توصل حسين (1988) بإستخدام التحليل العاملي بطريقة هولنتج أن الدافعية تتكون من ستة عوامل هي المثابرة، والرغبة المستمرة في الإنجاز، والتفاني في العمل والتفوق والظهور والطموح والرغبة في تحقيق الذات. (أبوجادو، 2006، ص295)

6- أهمية دراسة الدافعية :

- فهم بعض الحقائق المحيرة في السلوك الإنساني مثل الحاجة، الباعث، الحافز، الطموح، الرغبة ...

- فهم عملية التعزيز وتحديد معززات السلوك وكيفية توجيه السلوك نحو هدف معين.

- فهم الفروق بين الناس الطموحين وغير الطموحين.

- فهم أسباب وآليات تنظيم التوازن الداخلي (الجسمي - النفسي)

- فهم تصرف الناس وتفكيرهم وشعورهم بالطريقة التي فعلوه.

- فهم متى يتوقف سلوك معين عن الظهور ومتى يستمر.

- فهم استمرار حياة الكائن الحي. (الموسوي، 2015، ص ص 79 - 80)

7- وظائف الدافعية :

يلخص أبو سعد (2015) وظائف الدافعية في ثلاثة وظائف هي :

1- إن الدافعية تنشأ عن وجود حالة عدم إتزان بين الكائن الحي والبيئة وهذا لا يتأتى إلا عن طريق نشاط معين يبذل من الكائن الحي.

2- إنها عامل توجيهي، أي توجه الكائن وجهة معينة نحو غرض معين، هذا الغرض مسؤول عن إشباع الشروط الدافعة.

3- الوظيفة التعزيزية هي مثار الجدل والمناقشة . ويؤكد ثورنديك أثر العقاب في التعلم، وأن المكافأة أو الأثر الطيب هو الشرط المرجح لتثبيت الارتباط المسئولة عن نمط السلوك الناجح.

(أبو سعد، 2015، ص 84)

ويمكن للدافعية أن تؤدي الوظائف التالية :

(Bernestein et al.,1997,Houston,1985)

1- توليد، فهي تنشط وتحرك سلوكا لدى الأفراد من أجل إشباع حاجة أو إستجابة لتحقيق هدف معين.مثل هذا السلوك أو النشاط الذي يصدر عن الكائن الحي يعد مؤشرا على وجود دافعية لديه نحو تحقيق غاية أو هدف ما.

2- توجيه السلوك نحو المصدر الذي يشبع الحاجة أو تحقيق الهدف، فالدافعية إضافة إلى أنها توجه سلوك الأفراد نحو الهدف . فهي تساعدهم في إختيار الوسائل المناسبة لتحقيق ذلك الهدف.

3- تحدد الدافعية شدة السلوك إعتماذا على مدى إلحاح الحاجة أو الدافع إلى الإشباع أو مدى صعوبة أو سهولة الوصول إلى الباعث الذي يشبع الدافع.

فكلما كانت الحاجة ملحة وشديدة كان السلوك المنبعث قويا لإشباع هذه الحاجة، كما أنه إذا وجدت صعوبات تعيق تحقيق الهدف، فإن محاولات تزداد من أجل تحقيقه.

4- تحافظ على ديمومة وإستمرارية السلوك . فالدافعية تعمل على مد السلوك بالطاقة اللازمة حتى يتم إشباع الدافع أو تحقيق الغايات والأهداف التي يسعى لها الفرد، أي أنها تجعل من الفرد مثابرا حتى يصل إلى حالة التوازن اللازمة لبقائه وإستمراره.

(الزغول، 2012، ص216-217)

ويورد توك وآخرون (2003) ثلاث وظائف أساسية للدافع وهي :

1- **تحريك وتنشيط السلوك (Activation)** بعد أن يكون في مرحلة من الإستقرار أو الإتزان النسبي . فالدوافع تحرك السلوك، أو تكون هي نفسها دلالات تنشط العضوية لإرضاء بعض الحاجات الأساسية.

2- **توجيه السلوك نحو وجهة معينة دون أخرى (Orientation)** فالدوافع بهذا المعنى إختيارية، أي أنها تساعد الفرد على إختيار الوسائل لتحقيق الحاجات عن طريق وضعه على إتصال مع بعض المثيرات المهمة لأجل بقاءه، مسببة بذلك سلوك إقدام، وعن طريق إبعاد الإنسان عن مواقف تهدد بقاءه مسببة بذلك سلوك إحجام.

3- **المحافظة على إستدامة السلوك ما بقي الإنسان مدفوعا (Maintainance)** أو ما بقيت الحاجة قائمة.

وينقل الموسوي (2015) عن الريماوي وآخرون (2004) : للدافعية وظائف جمة هي :

- توجيه السلوك الإنساني نحو أهداف معينة.
- زيادة الجهد أو الطاقة المبذولة نحو تحقيق هذه الأهداف.
- زيادة المبادرة أو المبادرة إلى النشاط والإستمرار فيه.
- تنمية معالجة المعلومات وتقويتها.
- تحديد التوابع المعززة للسلوك.
- المساعدة في تحقيق أداء جيد. (الموسوي، 2015، ص 80)

8- نشاط الدافع (ميكانيكية الدافع) :

نشاط الدافع له ثلاث مراحل متميزة هي :

أ- مرحلة الإلحاح : وهي المرحلة التي يتسارع فيها معدل التوتر ويزيد ويصبح الدافع واضحا تماما في المجال الإدراكي للفرد كما يتحول ما عداه من عوامل ومتغيرات إلى أرضية أو خلفية لهذا المجال.

ب- مرحلة الإشباع : وهي المرحلة التي يتم فيها إشباع الدافع وتحقيق الحاجة سواء كانت بيولوجية أو إجتماعية، وتتميز هذه المرحلة بدرجة من الإكتفاء أو الرضا التي تتصل بأداء الفرد وسلوكه. وتختلف هذه الدرجة من فرد لآخر ومن موقف إلى موقف آخر ويعتمد ذلك على نوعية الدافع ودرجة نشاطه وشدته، كما يعتمد أيضا على مستوى طموح الفرد وصورة ذاته ومفهومه عن الآخرين.

ج - مرحلة الإتزان : وهي المرحلة الأخيرة من مراحل نشاط الدافع حيث يتم التوافق أو التعادل في عملية التفاعل بين تركيب أجهزة الفرد ووظائف هذه الأجهزة، ومن ثم يحدث التوازن بين الفرد وبين عناصر البيئة الخارجية، ويصل الدافع إلى مرحلة من الإستقرار هي مؤقتة بطبيعة الحال - وذلك إلى أن ينشط من جديد.

(السيد ؛ عبد الرحمان، 1999، ص ص 40-41)

9- أبعاد الدوافع :

أهم أبعاد الدوافع هي ما يلي :

1- مدة البقاء أو الاستمرار : تعد الفترة الزمنية لبقاء الدوافع من أكثر الأبعاد وضوحا في وصفها، فمن ناحية تستمر بعض الدوافع فترة زمنية قصيرة جدا وسرعان ما تنتهي ومن ناحية أخرى تستمر بعض الدوافع فترات زمنية طويلة، وبين هاتين الفئتين المتطرفتين من الدوافع (قصيرة المدى الزمني وطويلة المدى الزمني) يوجد عدد لانهائي من أنماط الدوافع التي تتباين درجات بقائها الزمني، وهذه الدوافع هي الأكثر شيوعا.

2- الطابع الدوري : والمقصود بها أن دوافع الكائنات الحية تمر بدورة كاملة تبدأ بالحاجة الشديدة إلى إشباع الدوافع، ثم إشباع وتخفيض التوتر، ثم الحاجة مرة أخرى وتعد هذه الخاصية الدورية للدوافع من الخصائص القابلة للملاحظة . ويكون هذا التكرار الدوري أكثر وضوحا في الدوافع ذات المنشأ الفسيولوجي الداخلي، فكل الكائنات الحية عليها أن تتناول الطعام بصورة منتظمة حتى تستمر على قيد الحياة، والأمر نفسه بالنسبة للشراب والراحة.... الخ وهنا يصبح من السهل أن نفهم السبب في أن الدافعية للأكل والشرب خاصية دورية للكائنات الحية .

3- السكون : ويقصد بهذا البعد أن بعض الدوافع قد تتسم بالسكون بصورة تامة لفترات زمنية طويلة، ثم تعاود الظهور فجأة بقوة كبيرة حينما تصبح الظروف مناسبة ومثال ذلك أن الشخص الذي يحقد على المكانة الاجتماعية التي يتمتع بها مدير الشركة التي يعمل بها ربما يظهر بعض علامات الكراهية له أحيانا، لكنه بوجه عام يستطيع أن يضبط دوافعه العدوانية حتى تصبح الظروف مواتية للتعبير عنها(عندما تواجه الشركة بعض الصعوبات المالية، أو عندما يقع المدير في بعض المشكلات مع الإدارة العليا لأي سبب من الأسباب).

وفي هذه الحالة يفترض أن الدافع العدواني إلى إقالة المدير والعمل في وظيفته كان كامنا (ساكنا)، أي لم يفصح عن نفسه في صورة سلوك صريح طوال فترة زمنية معينة.

4- المجال: ويقصد بهذا البعد أن الدوافع تتباين بصورة كبيرة في المجال الذي تعبر عنه أو في مدى شموليتها، لأنه من الصعب تحديد المجال الحقيقي للدوافع من خلال السلوك المدفوع بمفرده، فمحاولة الطفل لإطعام نفسه ربما تحقق له إشباع دافع الجوع (الحاجة للطعام) فقط، وخاصة إذا كانت مساعدة الراشدين له مستحيلة، كما أن هذه المحاولة يمكن أن تعبر، بالإضافة إلى ما سبق، عن دافعية الطفل العامة لأداء بعض المهام بنفسه، خاصة إذا كانت مساعدة الراشدين له ممكنة، وبالتالي يرفضها مثلما يقوم بدفع يد الشخص الذي يحاول إطعامه تعبيرا عن رفضه للمساعدة

(غباري، 2008، ص ص.39-40)

10- تصنيف الدوافع :

تصنف الدوافع بعدة طرق، إستناداً لوجهات نظر العلماء المختلفة ومن هذه التصنيفات :

- الدوافع الفسيولوجية : الجوع، والعطش، والجنس.

- الدوافع المتعلقة بالآخرين : الإنتماء، والأمومة، والجنس.

- دوافع الكفاية الذاتية : دافع الإنجاز والتحصيل، والتملك، والسيطرة على المحيط.

(أبو غزال، 2015، ص 210)

أما بالنسبة عبد الخالق ودويدار (1999) فإنها تصنف الدوافع إلى ثلاثة أصناف هي :

1- الدوافع الفيزيولوجية الأولية Primary وهي فطرية في أساسها، ومشاركة بين مختلف أنواع

الكائنات العضوية، ومنها دوافع الجوع والعطش والجنس وتجنب الألم، والحاجة إلى الهواء والإحتفاظ بحرارة الجسم، والحاجة إلى التخلص من من التعب وغيرها.

2- الدوافع الإجتماعية الثانوية المتعلمة كالحاجة إلى الإنجاز والتواد والسيطرة، والحاجة إلى

اللعب والفهم والإستقلال والتخلص من القلق وغيرها.

3- دوافع المنبه : البحث عن الإثارة، الإستكشاف ومعالجة الأشياء.

(عبد الخالق والدويدار، 1999، ص ص 298-299)

وينوع من التفصيل يذكر جبريل وآخرون (2015) أنواع الدوافع :

10-1 الدافع الفطري - الفسيولوجي : Inherited Motive

إن الدوافع التي تكون فسيولوجية في طبيعتها هي تلك نفسها التي تشكل البواعث الأولية مثل :

الطعام والماء والهواء والجنس والألم . وهذه الدوافع تعتمد على حاجات الجسم الفعلية وهي ليست مكتسبة

كالدافع الذي تمثله الرغبة في إقتناء سيارات من طراز معين.

والفطري هو كل ما ينتقل عن طريق الوراثة فلا يحتاج الفرد إلى تعلمه أو إكتسابه والدافع الفطري في صورته النقية وبمعناه الدقيق عند الإنسان على الأقل هو ما كانت مثيرات فطرية وهدفه فطريا. أما السلوك الذي يصدر عنه فعلى الإنسان أن يتعلمه في الأعم الأغلب من الأجيال.

ويمكن إعتبار الدافع استعداد مركب من عدة عناصر، هي : مثير ينشط الدافع، سلوك يصدر عن الدافع، وهدفه يرمي إلى الدافع . وعلى سبيل المثال دافع الجوع يمكن أن نحله كالاتي :

مثيره الفطري : تقلص العضلات بالمعدة.

هدفه : إكمال نقص غذائي في الجسم.

سلوكه : طريقة إرضاء دافع الجوع على الإنسان أن يتعلمها. فطريقة الأكل تختلف باختلاف الأفراد، وبإختلاف الثقافات.

10-2 الدافع المكتسب Aquired Motive:

المكتسب هو كل ما ينجم عن تغيير الفطري وتعديله عن طريق النشاط التلقائي للفرد أو عن طريق الخبرة والممارسة والتدريب. والدوافع المكتسبة لا تنشأ من عدم بل تقوم على أكتاف الدوافع والإستعدادات الفطرية وتثبت في ثناياها تحت تأثير العوامل الإجتماعية والدافع المكتسب يكون مثيره مكتسب وهدفه أيضا، بعكس الدافع الفطري، والدافع المكتسب يحتاج وقتا طويلا لإكتسابه.

وعلى أساس ما سبق، فالدافع المكتسب هو دافع مشتق أصلا من الدوافع الفطرية وذلك بغرض إحداث تهذيب وتعديل على أنماط السلوك الفطري حتى يتخذ شكلا مهذبا ومقبولا لدى المجتمع. وأن الدوافع المكتسبة تتكون عن طريق التنشئة الإجتماعية للطفل والتي بموجبها يكتسب الطفل الحساسية للدوافع الإجتماعية ولحياة الجماعة ولقيمها ومعاييرها ومثلها ومن ثم يتكون لديه ما يسمى بالعواطف والميول والإتجاهات، وجميعها تمثل دوافعه المكتسبة. (جبريل وآخرون، 2015، ص ص 120-121)

أما بالنسبة للداهري والكبيسي 1999 فإن تصنيفهم للدوافع كان كما يلي :

10-3 الدوافع الأولية :

وهي ذلك النوع من الدوافع الذي يكمن في الطبيعة البايولوجية للنوع الإنساني وتتميز عن الدوافع الثانوية بأنها عادية مشتركة بين أفراد النوع الواحد وأن الكائن يمارسها دون تعلم لأنه يولد وهو مزود بها، وهي عضوية تثيرها عوامل فسيولوجية داخلية، ومن الأمثلة على الدوافع الأولية دافع الجوع حيث نجد في حالة الحرمان الكائن الحي من الطعام لفترة طويلة حدوث عدة تغيرات جسمية مثل إنقباض في عضلات المعدة وتناقص معدل السكر في الدم، ودافع الأمومة الذي يتضح بتأثير إفراز هرمون البرولاكتين Prolactin لإثارة هذا الدافع لإحتضان الصغار، وكذلك الدافع الجنسي الذي يعزز الدوافع البايولوجية القوية التي تؤثر في سلوك الإنسان وصحته النفسية.

10-4 الدوافع الثانوية :

وهي التي تشتق من خبرة الإنسان وتتأثر بثقافة المجتمع وتقاليده ونمط التنشئة الاجتماعية التي تدرب عليها ومن الأمثلة على هذه الدوافع السيطرة، حب التملك، والطموح، والإتجاهات ...إلخ.
(الداهري، الكبيسي، 1999، ص 103)

11- خصائص السلوك الحيوي الناتج عن دافع :

ينقل زيدان والسماطوي (1994) عن حافظ وحنا ووجه (1958) أن خصائص السلوك الحيوي الناتج عن دافع هي :

1- له صفة الغرضية حيث أن إشباع الدافع ينهي حالة التوتر وعدم الإلتزان الناشئة عن هذا الدافع.

2- له صفة التلقائية، أي أن للكائن الحي القدرة على أن يحرك نفسه حركة ذاتية تلقائية.

3- الإستمرار، يستمر سلوك الكائن الحي حتى يحقق حالة الإشباع المتطلبة.

4- تغير السلوك وتنوعه، بتغير سلوك الكائن الحي ويتنوع حتى يحقق الغرض الذي يرمي إليه الكائن الحي.

5- سلوك الكائن الحي يتناوله التحسن، وبعبارة أخرى ان للكائن الحي القدرة على التعلم.

6- سلوك الكائن الحي يقف أو يتناوله التغيير إذا ما تحقق الغرض الذي كان يرمي عليه الكائن الحي وهو إشباع الدافع.

7- خاصة التكيف الكلي، وبمقتضاها نلاحظ ان تحقيق الغرض لا يتطلب من الكائن الحي تحريك جزء صغير من جسمه فحسب، وإنما يتطلب تكيفا كليا عاما، فكلما ازدادت حيوية الغرض وكلما ازدادت قوة الدافع والحاحه، زادت الحاجة إلى التكيف الكلي.

(زيدان، السمالوطي، 1994، ص ص 74-75)

12- مصادر الدافعية :

إن السؤال المهم هو من أين يحصل الطلبة على الدافعية ؟ وللإجابة على هذا السؤال، دعنا نميز الآن بين مصدرين مهمين من مصادر الدافعية وهما الدافعية الداخلية (Intrinsic) والدافعية الخارجية (Extrinsic)، أحيانا يندفع الطلبة إندفاعا ذاتيا داخليا أي بعوامل من دواخلهم أو عوامل منغرسه في المهمة التي يقومون بها. فقد ينهمكون في نشاط معين لأنه يشعرون بالمتعة، أو يساعدهم في تطوير مهارة مهمة لهم، أو يعتقدون أنها المهمة الصحيحة أو المناسبة وأحيانا أخرى فإن الطلبة يندفعون بعوامل خارجية وغير مرتبطة بالمهمة التي يقومون بها، فمثلا قد يحبون العلامات العالية أو المال أو الشهرة التي قد تجلبها لهم الإنجازات أو المهام. ولا شك في أن الدافعية الداخلية خير من الدافعية الخارجية فيما يتعلق بمتابعة الطلبة على إنجاز مهام التعلم الموكلة لهم. عن الطلبة المدفوعين داخليا يقبلون إراديا على المهام التعليمية والوظائف الصفية ويتشوقون لتعلم المواد الأكاديمية الصفية. أما الطلبة المدفوعين خارجيا فلا

يهتمون إلا بتحقيق النزر اليسير من المتطلبات الصفية ولا يقومون بذلك إلا من خلال تقديم الإغراءات أو التملق أو الحث المستمر على القيام بها. فماذا يفعل المعلمون حتى ينمو الدافعية الداخلية عند الطلبة ؟ يشير هيويت (Huitt 2001) إلى وجود سبعة مصادر لدافعية التعلم تتدرج تحت الدوافع الداخلية أو الخارجية وهذه المصادر هي:

- 1- المصادر الخارجية السلوكية : ويتم إكتسابها من خلال طرق الإشراف وتتعلق بتجنب أو تقوية سلوكيات معينة.
 - 2- المصادر الإجتماعية : وتتعلق بمواقف التفاعل والتأثير الإجتماعي.
 - 3- المصادر المعرفية : وتتعلق بمواقف الإنتباه والإدراك وحل المشكلات وغيرها من المواقف المعرفية.
 - 4- المصادر البيولوجية : وتتعلق بمواقف الجوع والعطش والحواس والإستثارة البيولوجية.
 - 5- المصادر الإنفعالية : وتتعلق بمواقف الفرح والحزن والمشاعر والذات.
 - 6- المصادر الروحية : وتتعلق بعلاقة الفرد بالخالق والكون وفهم الذات ودورها في الحياة.
 - 7- المصادر التوقعية : وتتعلق بطموح الفرد وأحلامه وقدرته على تخطي العقبات التي تقف في طريقه.
- (العتوم وآخرون، 2014، ص ص 193-194)

13- الإتجاهات النظرية في الدافعية :

1-13 الدافعية في النظرية السلوكية :

تورد سعيد (2014) عن عدس (1999) : تشير الدافعية في النظرية السلوكية إلى منظومة المثيرات التي تحرك سلوك المتعلم وتعمل على إستمراره وتوجهه نحو تحقيق هدف أو غاية محددة، وتركز النظرية السلوكية أيضا على البواعث الخارجية التي تدفع الفرد إلى القيام بسلوكات معينة، للتخلص من حالة التوتر عبر ما يعرف بالمعززات وجداول التعزيز بكافة أشكالها مما يحفز دافعية التعلم لدى الطلبة.

وإنطلاقاً مما سبق فإن النظرية السلوكية ركزت على رفع مستوى دافعية التعلم من خلال تطبيقاتها التربوية عبر صور التعزيز المختلفة ومبادئ التعليم المبرمج، وتأثير البيئة على دافعية الطلبة؛ عبر إرتباطات بالإستجابة المنشودة والتعزيزات المحفزة لمزيد من الدافعية لدى المتعلم.

وهكذا فإن نظريات الدافعية السلوكية تركز على آثار التعزيز في حالة بعض السلوكات الخاصة بالمشاهدة، ومن خلال تنظيم الآثار البعدية بشكل جيد، لذلك بإمكان المعلمين أن يجعلوا الطلبة ينخرطون في عدد من النشاطات أو السلوكات التي تنتهي بالتعلم والتحصيل، وعندما يحدث مثل هذا الأمر فإن الطلبة يصبحون مدفوعين تحت مؤثرات التعزيز. (سعيد، 2014، ص 129)

وتسمى كذلك بنظريات الجذب إذ : بنيت هذه النظريات على أساس إفتراض أنه من الممكن الوقوف على السلوك المدفوع دون الإستعانة بمفهوم الحافز، وبناءاً على ذلك فإذا إستطعنا تحديد المنبهات التي تحرك إستجاباتنا فإنه يصبح بمقدورنا أن نتقدم دون الحاجة إلى ما يطلق عليه الحوافز، أي بمعنى أن كل أشكال السلوك تكون محكومة بالمنبهات، وتعد نظرية سكرن نموذجاً لهذه الفئة من النظريات التي إهتمت بالحوافز الخارجية بوصفها حاكمة للسلوك، وأهملت دور الحالات الداخلية للكائن الحي، حيث لخصت هذه النظرية بالمعادلة التالية:

$$(\text{تكرار السلوك} = \text{صدور السلوك} + \text{تدعيم هذا السلوك لعدة مرات})$$

(الرابغي، 2015 ، ص 135)

1-1-13 نظرية الحاجات الأساسية الإنسانية لهنري موراي: Murray

ويعد مفهوم الدافعية محور نظرية موراي في الشخصية كما أن دراساته لموضوع الحاجات لشرح الدافعية تعد أهم إنجازاته، ذلك أن الحاجات في نظره تتطلب قوى كيميائية في المخ، من شأنها أن تنظم كل الوظائف العقلية والإدراكية، كما أن الحاجات ترفع من مستويات التوتر في الكائن الحي، ومستويات

التوتر هذه تنخفض بتحقيق الحاجات، كما أن الحاجات تحدد السلوك وتوجهه إلى الطرق المؤدية إلى الإرضاء.

والحاجة كما يفهمها موراي دافع يثير الفاعلية ويديمها إلى أن يتم إشباع الحاجة، فالحاجة إلى الأمن مثلا تدفع الخائف إلى التفتيش عن وسائل لدرء الخوف ويظل كذلك إلى أن يشبع الحاجة ويَزول الخوف، ثم إن الحاجة تؤثر على إدراكنا لمحيطنا وفهمنا له. (أبو سعد، 2015، ص 87)

13-1-2- نظرية ماسلو:

هذه النظرية هي إنعكاس للنظرية الإنسانية المبنية على خلفية فلسفية والتي ترى أن الدافعية تقوم على مجموعة من الحاجات وهي : الحاجات الفسيولوجية، وحاجات الأمن والسلامة، وحاجات الحب والانتماء، وحاجات تقدير الذات، وحاجات تحقيق الذات.

1- الحاجات الفسيولوجية Pysiological Needs : وهي حاجات ترتبط ببقاء الإنسان الجسمي (كالحاجة إلى الطعام والماء، والأكسجين، والدفء، والراحة ... إلخ) فإذا شعر الطالب بالعطش طلب إذنا بالذهاب إلى حنفية الماء، وإذا شعر بالجوع فإن تفكيره ينصب على آلام المعدة والطعام، أكثر من إهتمامه بالدرس الذي يعرضه المعلم.

2- حاجات الأمن والسلامة Safety Needs : يحب الناس أن يشعروا بالأمن والسلامة في بيئاتهم . ومن هنا فإن الطلاب يحبون البيئة الصفية التي تتصف بالقابلية للتنبؤ والتنظيم وتشعرهم بالفرح والسرور . وعلى عكس ذلك فإن المواقف غير المنظمة وغير القابلة للتنبؤ تزيد من مستوى القلق عند الطلاب.

3- حاجات الحب والانتماء Love & Belonging needs : يسعى الناس عادة لبناء علاقات إجتماعية مع الآخرين ليشعروا أنهم مقبولون من جماعتهم. فالطالب الصغير في الصف الرابع مثلا يضع أهمية كبرى على وجود صديق حميم له. كما يحاول المراهقون الحصول على تقبل الجماعة من خلال

قص شعورهم حسب الطريقة السائدة بينهم، أو إرتداء الملابس أو الأحذية الغربية المنتشرة بين جماعات المراهقين.

4- حاجات التقدير والإحترام esteem Needs : يحتاج الناس إلى الشعور بأهميتهم (تقدير الذات وإحترام الذات)، كما أنهم يحتاجون إلى الشعور بإحترام الآخرين لهم وتقديرهم لهم (التقدير من الآخرين). وقد يحصل الطلاب على ذلك كله فإنه يتوجب عليهم أن يتقنوا المهام الأكاديمية (التحصيل والإنجاز) والسيطرة على بيئاتهم، كما أنه عليهم التصرف بطرق تجلب لهم التقدير والإعتراف من الآخرين.

ولعل من مظاهر هذه الحاجات عند الطلاب الوصول إلى نجومية الفريق الرياضي في المدرسة، أو قراءة كتاب كامل دون مساعدة من أحد، أو النجاح في إنتخابات مجلس الطلبة وغيرها من الأمور التي ترفع من قيمة الطالب وفضله بين زملائه.

5- الحاجة إلى تحقيق الذات Self-actualization needs

يحتاج الناس عادة إلى شعور بتحقيق الذات، أي أن يصبحوا كل ما يمكنهم أن يصبحوا. إن الطلاب الذين يبحثون عن تحقيق ذواتهم يسعون إلى النشاطات الجديدة كأسلوب لتوسيع آفاقهم والتعلم من أجل التعلم. (العتوم وآخرون، 2014، ص ص 197-198)

13-2 الدافعية في نظرية التحليل النفسي Psychoanalysis Theory:

يعتقد فرويد في نظريته المبكرة، أن معظم جوانب السلوك الإنساني مدفوع بحافزين غريزيين، هما حافظ الجنس وحافز العدوان، ويؤكد على أهمية دور خبرات الطفولة في تحديد سلوك الفرد المستقبلي، كما يطرح مفهوم الدافعية واللاشعورية Unconscious Motivation لتفسير ما يقوم به الفرد من سلوك دون أن يكون قادرا على تحديد أو معرفة الدوافع الكامنة وراء سلوكه هذا. ويفسر فرويد هذه الظاهرة بمفهوم الكبت Repression، وهو آلية نفسية يخزن الفرد بها أفكاره ورغباته في اللاشعور

Unconsciousness ليتجنب بحثها على مستوى لا شعوري، لأسباب تتعلق بعدم توافر الوسائل المناسبة لتحقيقها على هذا المستوى.

وطبقا لنظرية فرويد، يحدث نوع من التفاعل بين خبرات الطفولة المبكرة والرغبات اللاشعورية المكبوتة الناجمة عن حافزي الجنس والعدوان، حيث يقوم الآباء والراشدون الآخرون بمنع الأطفال من التعبير الحر عن السلوك المحدد بهذين الحافزين، الأمر الذي يكره هؤلاء الأطفال على كبت هذا السلوك وإيداعه في المخزن اللاشعوري. بيد أن العملية لا تنتهي عند هذا الحد، فعمليات الكبت لا تؤدي إلى إنهاء فاعلية الجنس والعدوان وأثرهما في السلوك على نحو مطلق، بل يمارسان أثرهما في تحديد السلوك على مستوى لا شعوري، حيث يمكن التعبير عن الحاجات والرغبات والدوافع المكبوتة بأشكال سلوكية أخرى مقنعة، حيث تتجسد أحيانا في ممارسته بعض أنماط السلوك التخريبي الموجهة نحو الذات والمجتمع. لذلك يمكن تفسير العديد من الأنماط السلوكية، التي تبدو ظاهريا غير سوية أو غير معقولة، بدوافع لا شعورية بعيدة عن إدراك الفرد ووعيه. (نشواتي، 2003، ص 216)

23-3 الدافعية في النظرية المعرفية :

تتقل سعيد(2015) عن قطامي وقطامي (2000) أنه :

تعد الدافعية من وجهة نظر معرفية حالة داخلية تحرك أفكار المتعلم ومعارفه وبناءه المعرفية ووعيه وإنتباهه وتلح عليه للوصول إلى حالة توازن معرفية، ولذا فإن الدافعية في النظرية المعرفية تعتمد على المعالجات المعرفية لغاية الوصول إلى توازن معرفي، وتقوم أيضا على الإختيارات والقرارات والخطط والإهتمامات وإعتبار ما يؤدي إلى النجاح أو الفشل، وكذلك توقعات النجاح والفشل تلعب دورا هاما في التحليل المفاهيمي للدافعية ويفترض هذا الإتجاه أن الفرد بحاجة إلى إستيعاب معارف جديدة وتحويلها إلى مخططات معرفية مناسبة لكي يستطيع الفرد الشعور بالسيطرة على الخبرة الجديدة وتمثلها،

وبالتالي يشعر الفرد بالتوازن المعرفي، ويمثل التوازن المعرفي مفهوم الحاجة إلى الفهم، والحاجة غلى الفهم تشكل أهم بواعث دافعية التعلم لدى المتعلم. (سعيد، 2015 ، ص ص 129-130)

تعد نظرية العزو من أكثر النظريات التي عالجت موضوع الدافعية نحو تحقيق النجاح وتجنب الفشل. فهي تهتم بتفسير وفهم طبيعة العزوات التي يقدمها الأفراد لأسباب نجاحهم أو فشلهم في المجالات الحياتية المختلفة الأكاديمية منها وغير الأكاديمية.

ولقد جاءت هذه النظرية كمحصلة لجهود العلم الأمريكي برنارد واينر **Weiner**، الذي إهتم بتفسير سلوكيات الأفراد الأسوياء وغير الأسوياء من خلال فهم طبيعة العزوات التي يقدمونها كمبررات لسلوكياتهم المتعددة، وقد أسماها بنظرية اللذة والألم **Pleasure-Pain Theory** .

(الزغلول والهنداوي، 2014 ، ص ص 300-301)

ويرجع (واينر) الأسباب التي يعزوها التلاميذ إلى نجاحهم أو فشلهم إلى ثلاث مجموعات رئيسية

هي :

الأولى : تتعلق بالأسباب الداخلية (عوامل الشخص نفسه) مع مسببات خارجية مثل القدرة، المزاج، الجهد، والأسباب الخارجية تتضمن صعوبة المهمة، إتجاهات المدلاس، الحظ، المساعدة من الآخرين.

الثانية : المسببات الثابتة أو الدائمة وغير الدائمة من مثل القدرة، وهي ثابتة والمزاج من النوع غير الثابت.

الثالثة : وهي الأسباب التي تخضع للضبط والتي لا تخضع للضبط، تستطيع أن تتحكم بكمية المساعدة التي تحصل عليها ولكن لا تستطيع أن تتحكم بالحظ، أو المزاج في يوم الإمتحان.

(أبو حويج وأبو مُغلي، 2004 ، ص ص 150-151)

II- الدافع للإنجاز :

1- تعريف الدافع للإنجاز :

تعريف ماكلياند وزملاؤه (Mc Clelland, et al., 1953) :

الدافع للإنجاز بأنه يشير إلى إستعداد ثابت نسبيا في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق وبلوغ نجاح يترتب عليه نوع من الإرضاء. وذلك في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في ضوء مستوى محدد من الإمتياز. كما عرفوا النشاط المنجز بأنه النشاط الذي يقوم به الفرد ويتوقع أن يتم بصورة ممتازة، وأنه محصلة الصراع بين هدفين متعارضين عبد الفرد هما الميل نحو تحقيق النجاح، والميل إلى تحاشي الفشل. (خليفة، 2000، ص ص 90-91)

تعريف أتكينسون (ATKINSON, 1958) :

يعرف الدافع للإنجاز بأنه إستعداد ثابت نسبيا في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق غاية أو بلوغ نجاح يترتب عليه نوع معين من الإشباع، وذلك في المواقف التي تتضمن تقييم في الأداء في ضوء مستوى محدد من الإمتياز. (عبد الله، 2006، ص 107)

تعريف هنري موراي :

يعرف موراي الحاجة إلى الإنجاز بأنها تشير إلى رغبة أو ميل الفرد إلى التغلب على العقبات، وممارسة القوى والكفاح لأداء المهام الصعبة بشكل جيد وبسرعة كلما أمكن ذلك. ويرى أن شدة الحاجة إلى الإنجاز، تظهر من خلال سعي الفرد إلى القيام بالأعمال الصعبة. كما يتضح ذلك في تناول الأفكار وتنظيمها، مع إنجاز ذلك بسرعة، وبطريقة استقلالية بقدر الإمكان. كما تتضمن الحاجة إلى الإنجاز، تخطي الفرد لما يقابله من عقبات، ووصوله إلى مستوى مرتفع في أي مجال من مجالات الحياة. وبالإضافة إلى ذلك، فإن الفرد المدفوع بقوة الإنجاز، هو فرد يتفوق على ذاته، وينافس الآخرين

ويتخطاهم، ويتفوق عليهم، ويرتفع تقديره لذاته من خلال الممارسات الناجحة، لما لديه من قدرات وإمكانات. (معمرية، 2012، ص 48)

ويورد خليفة 2000 التعريف التالي للدافعية والإنجاز: " استعداد الفرد لتحمل المسؤولية والسعي نحو التفوق لتحقيق أهداف معينة والمثابرة للتغلب على العقبات والمشكلات التي قد تواجهه والشعور بأهمية الزمن والتخطيط للمستقبل". (خليفة، 2000، ص 96)

2- مكونات الدافع للإنجاز :

الدافعية للإنجاز تتضمن خمسة مكونات أساسية هي على النحو التالي :

- الشعور بالمسؤولية.
 - السعي نحو التفوق لتحقيق مستوى طموح مرتفع.
 - المثابرة.
 - الشعور بأهمية الزمن.
 - التخطيط للمستقبل.
- (الرابغي، 2015، ص 157)
- ويورد الرفوع (2015) عن عبد الله (1996) : أن أوزيل يرى أن هناك ثلاثة مكونات على الأقل لدافعية الإنجاز هي :

- أ. الدافع المعرفي :الذي يعبر عن حالة الإنشغال بالعمل، أي أن الفرد يحاول أن يشبع حاجات المعرفة والفهم. وتكون إكتشاف المعرفة الجديدة هي المكافأة لديه.
- ب. تكريس الذات : وهي رغبة الفرد في المزيد من الصيت والسمعة والمكانة التي يحرزها عن طريق أدائه المتميز، والملتزم في الوقت نفسه بالتقاليد العامة المعترف بها، مما يؤدي إلى شعوره بكفايته واحترامه لذاته.

ج . دافع الإنتماء: الذي يتجلى في الرغبة بالحصول على تقبل الآخرين، ويتحقق إشباعه في هذا التقبل، أي أن الفرد يستخدم نجاحه العام أداة للحصول على الإعتزاف والتقدير من جانب من يعتمد عليهم في تأكيد ثقته بنفسه. (الرفوع، 2015، ص 149)

3- خصائص الأفراد ذوي دافعية الإنجاز العالية :

- 1- يميل الأفراد مرتفعي الإنجاز إلى العمل بدرجة كبيرة في المواقف التالية منها :
 - مواقف المخاطرة المعتدلة : حيث تنخفض مشاعر الإنجاز في حالات المخاطرة المحدودة أو الضعيفة، كما يحتمل ألا يحدث الإنجاز في حالات المخاطرة العالية.
 - المواقف التي يتوافر فيها المعرفة بالنتائج أو العائد من الأداء : مع إرتفاع الدافع للإنجاز يرغب الشخص في معرفة إمكاناته وقدراته على الإنجاز وذلك بمعرفته لنتائج أعماله.
 - المواقف التي يكون فيها الفرد مسؤولاً عن أدائه : إن الشخص الموجه نحو الإنجاز يرغب في تأكيد مسؤولياته عن العمل الذي يقوم به.
- 2- يميل الشخص ذو دافعية الإنجاز المرتفعة إلى إنجاز شيء ما صعباً وإلى أن يعالج الأشياء أو الأفراد أو الأفكار ويفعل ذلك بسرعة واستقلال ما أمكنه ذلك ويغلب على العوائق ويتنافس ويتفوق على الآخرين ويبذل مجهوداً مستمراً في سبيل إنجاز ما يقوم به.
- 3- يتميز مرتفع دافع الإنجاز بأن دافعه للنجاح يكون أقوى من دافعه للفشل.
- 4- يهتم الأفراد مرتفعوا الإنجاز بالإمتياز من أجل الإمتياز ذاته وليس من أجل ما يترتب عليه من فوائد.
- 5- ينسب ذوو الإنجاز المرتفع نجاحهم بدرجة كبيرة إلى قدرة المجهود وفشله وإلى عوامل عارضة أو عوامل خارجية، مثل نقص المجهود، صعوبة المهمة، الحظ، وعلى العكس من ذلك منخفضوا الإنجاز.

- 6- يختار مرتفعوا الإنجاز الخبراء لا الأصدقاء ليشتركوا معهم في الأعمال التي يقومون بها، كما يقاومون الضغط الاجتماعي الخارجي لإنجاز المهام.
- 7- يحتفظ مرتفعوا الإنجاز بسجل يبين مدى تقدمه ونجاحاته في تحقيق أهدافه، وذلك يساعد في إثارة دوافعه وتحريكه، كما يؤثر بدوره على أفكاره وسلوكياته المستقبلية.
- 8- يتميز مرتفعوا الإنجاز بارتفاع المثابرة والطموح وشدة الإنهماك في أداء المهام حتى إتمامه على الوجه الأكمل.
- 9- يهتم مرتفعوا الإنجاز بالأهداف المستقبلية بعيدة المدى، إذ يتميز بمنظور مستقبلي أكبر.
- 10- يكون ذوو دافعية الإنجاز المرتفعة أكثر إهتماما باستكشاف البيئة المحيطة بهم ولديهم فهم أكثر وإهتماما بالجديد وتجربة الأشياء الجديدة حيث يبحثون عن فرص جديدة للاستفادة منها وتجربة مهاراتهم وتحقيق أهدافهم. (الرابعي، 2015، ص ص 158-159)

4- خصائص الأفراد ذوي دافعية الإنجاز المنخفضة :

1. لا يتوقعون النجاح في أي عمل يقومون به ويتجنبون الإقدام على الإنجاز خشية الفشل.
2. يرفضون أداء الأعمال التي يشعرون أن قدراتهم على أدائها أقل من الآخرين أو التي تتطلب منهم جهود أو مثابرة.
3. تنتبذ همتهم بسرعة عندما تواجههم عوائق حتى ولو كانت بسيطة ويستسلمون للفشل بسرعة عادة، ولا يعاودون المحاولة ليأسهم من النجاح.
4. يقبلون على الأعمال السهلة المضمونة النجاح.
5. يضعون لأنفسهم أهدافا بسيطة سهلة لا تكلفهم جهدا أو مشقة.

6. يرضون بما هم عليه ولا يسعون إلى تحسين مستواهم في أي ناحية من نواحي الحياة، وكثيرا ما يقتنعون أنفسهم بأن فشلهم كان نتيجة لأسباب خارجية خارجة عن إرادتهم فالنجاح من وجهة نظرهم حظا ومصادفة وهم ليسوا من المحظوظين.
7. يشعرون بالملل والعجز.
8. يقاومون التغيير.
9. ضعف الرغبة في التعلم لدى بعض الطلاب.
10. قلة الحماس والإيجابية للعمل المدرسي.
11. عدم بذل الجهد الكافي الذي يتناسب مع إستعدادات الطلبة وقدرتهم.
12. تدني الإهتمام بالواجبات الصعبة.
13. عدم الإستجابة لتعليمات المعلم وإدارة المؤسسة.
14. إهمال المواد الضرورية للتعلم من كتب وأدوات.
15. وجود أفكار خاطئة لدى الطلاب عن مدى أهمية التعلم.

(الرفوع، 2015، ص ص 171-172)

5- العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز :

ينقل راشد (2005) عن فؤاد أبو حطب وآمال صادق (1994) أن الفضل يعود إلى أتكنسون وبييرتش Atiknson & Birch في تحديد العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز ويمكن تلخيصها فيما يلي :

1- طبيعة دافعية الإنجاز لدى التعلم.

2- البيئة المباشرة للمتعلم.

3- خبرات النجاح والفشل.

4- درجة جاذبية العمل.

5- التنظيم الهرمي التراتبي لدوافع المتعلم وحاجاته. (راشد، 2005، ص ص 174-175)

6- أهمية دافع الإنجاز :

مما يدل على أهمية دافع الإنجاز هو أنه مؤثر على الصحة النفسية للفرد وهذا ما ذهب إليه الخالدي (2002) حيث يقول : ويلاحظ المتتبع لنشاط المشتغلين في دافعية السلوك، أن فريقا منهم اتخذوا منحى معيناً في دراساتهم للدافع للإنجاز، وهو العمل على تصميم مقاييس دقيقة لقياسه. بينما سعى فريق آخر من الباحثين إلى دراسة الدافع إلى الإنجاز من حيث كونه عاملاً مؤثراً، أو دافعاً، والبحث في مدى تأثيره على جوانب السلوك الأخرى، كمحاولة للوصول إلى تدليل تجريبي يحدد أثره في التفوق، أو البحث في مدى علاقته بعوامل التكوين العقلي، تلك العوامل التي تتدخل في تحديد مستوى الصحة النفسية للفرد. (الخالدي، 2002، ص 59)

ويرجع الإهتمام بدراسة الدافعية للإنجاز نظراً لأهميتها ليس فقط في المجال النفسي ولكن أيضاً في العديد من المجالات والميادين التطبيقية والعملية، كالمجال الإقتصادي، والمجال الإداري، والمجال التربوي، والمجال الأكاديمي . حيث يعد الدافع للإنجاز عاملاً مهماً في توجيه سلوك الفرد وتنشيطه، وفي إدراكه للموقف، فضلاً عن مساعدته في فهم وتفسير سلوك الفرد، وسلوك المحيطين به. كما يعتبر الدافع للإنجاز مكوناً أساسياً في سعي الفرد تجاه تحقيق ذاته، وتوكيدها، حيث يشعر الفرد بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه، وفيما يحققه من أهداف، ويسعى إليه من أسلوب حياة أفضل، ومستويات أعظم لوجوده الإنساني. (خليفة، 2000، ص 16)

ويورد عبد الله (2006) عن العمري (1979): ويرى عدد كبير من علماء النفس أن حاجة الفرد للإنجاز وحاجته لتحقيق ذاته يمثل أعلى الحاجات الاجتماعية التي يسعى الإنسان إلى تحقيقها، فهي لا تتضمن قدرة الفرد على الإنجاز، بل حاجته لإنجاز شيء حقيقي له قيمة في الحياة.

(عبد الله، 2006، ص 111)

وينقل الرابغي (2015) عن باهي وشلبي (1998): وعليه فقد أثبتت العديد من الدراسات أن الدافع للإنجاز مصدر لإحداث تغيير كبير في تحصيل المتعلم، كما أنه مصدر لإختلاف المختلفين، وقد يغير الدافع طالبا فاشلا فيجعله متفوقا، وقد يكون الإفتقار إلى الدافع سببا في رسوب طالب ذكي، بينما يجعل طالبا آخر أقل مقدرة منه يؤدي العمل بنجاح.

كما يمكن القول كذلك أن هناك عددا من المهام لإثارة دافعية الإنجاز لدى طلاب المدارس منها:

- بُعد الملل عن نفوس الطلاب من خلال البُعد عن الأنشطة الروتينية اليومية.
 - إعطاء الطلاب الفرصة في المشاركة وإبداء الرأي.
 - تدريب الطلاب على الحوار البناء وإحترام الرأي الآخر.
 - إثارة إهتمام الطلاب من خلال توفير الظروف المساعدة للتعلم.
 - ربط مواضيع التعلم بواقع الحياة بجوانبها المختلفة.
 - خلق روح المودة والتفاهم بين المعلم والطلاب.
 - توفير بيئة تعليمية تعتمد على المثبرات التي تحفز الطلاب وتزيد من فضولهم.
 - البعد عن أسلوب التلقين والحفظ وإستبداله بأساليب التعلم التعاوني والعصف الذهني وتنمية مهارات التفكير المختلفة...إلخ.
- (الرابغي، 2015، ص ص 155-156)

7- نظريات دافعية الإنجاز :

7-1 نظرية موراي Murray :

من المفاهيم التي يرجع الفضل إلى موراي (Murray, 1938) في إدخالها إلى التراث السيكولوجي مفهوم الحاجة إلى الإنجاز Need of Achievement، وهو يرى أن شدة الحاجة إلى الإنجاز تظهر من خلال سعي الفرد إلى القيام بالأعمال الصعبة، كما يتضح كذلك في تناول الأفكار وتنظيمها مع إنجاز ذلك بسرعة وبطريقة إستقلالية بقدر الإمكان، كما يتضمن تخطي الفرد لما يقابله من

عقبات ووصوله إلى مستوى مرتفع في أي مجال من مجالات الحياة، وتفوق الفرد على ذاته، ومنافسته للآخرين وتخطيهم أو التفوق عليهم، وازدياد تقدير الفرد لذاته من خلال الممارسة الناجحة لما لديه من قدرات وإمكانات. (الرفوع، 2015، ص150)

ويُعتبر موراي (Murray) أو ل من أدخل مفهوم الدافع للإنجاز إلى التراث النفسي من خلال دراساته المتعمقة بديناميات الشخصية، حيث عرفه على أنه الرغبة أو ل الميل إلى عمل الأشياء وعلى نحو أفضل بقدر الإمكان. إلا هذا المفهوم بدأ بالانتشار في بداية الخمسينات من القرن العشرين من خلال الدراسات التي أجراها ماكلياند واتكنسون وفيزر وزملاؤهم. (الرفوع، 2015، ص147)

ويمكن التمييز في نظرية موراي بين أربعين حاجة تقريبا، مقسمة إلى مجموعات؛ منها الحاجات حشوية الأصل وعددها ثلاث عشر حاجة، وحاجات نفسية الأصل أو الحاجات الظاهرة وعددها عشرون حاجة ومنها الحاجة إلى الإنجاز. ويحدد موراي الحاجة إلى الإنجاز على أنها "الرغبة أو الميل إلى عمل الأشياء بسرعة وعلى نحو جيد بقدر الإمكان". وبجانب هذا الفهم العام للحاجة إلى الإنجاز، يحدد موراي الحاجة إلى الإنجاز وفق مفاهيمه الأخرى المعروفة في نظريته وهي : الرغبات والتأثيرات، والأفعال، والاندماجات والتفرعات. (معمريه، 2012، ص 92)

7-2 نظرية ماكلياند Mc Clelland Theory

يورد خليفة (2000): يقوم تصور ماكلياند للدافعية الانجاز في ضوء تفسيره لحالة السعادة أو المتعة بالحاجة للإنجاز . فقد أشار ماكلياند وآخرون (Mc Clelland, et al., 1953) إلى أن هناك ارتباطا بين الهاديات السابقة، والأحداث الإيجابية، وما يحققه الفرد من نتائج .

فإذا كانت مواقف الانجاز أو لية إيجابية بالنسبة للفرد، فإنه يميل للأداء والانهماك في السلوكيات المنجزة، أما إذا حدث نوع من الفشل وتكونت خبرات سلبية فهذا سوف ينشأ دافعا لتحاشي الفشل، ويضيف نقلا عن Beck، 1978 : ونظرية ماكلياند ببساطة تشير إلى أنه في ظل ظروف ملائمة

سوف يقوم الأفراد بعمل المهام والسلوكيات التي دعمت من قبل . فإذا كان موقف المنافسة - مثلا - هاديا لتدعيم الكفاح والإنجاز ، فإن الفرد سوف يعمل بأقصى طاقته ويتفانى في هذا الموقف وقد أو ضح كورمان أن تصور ماكيلاند في الدافعية للإنجاز أهمية كبيرة لسببين .

- السبب الأول : قدم أساسا نظريا يمكن من خلاله مناقشة وتفسير نمو الدافعية للإنجاز لدى بعض الأفراد فإذا كان العائد ايجابيا ارتفعت الدافعية، أما إذا كان سلبيا انخفضت الدافعية، ومن خلال هذا التصور تمكن من قياس الدافعية للإنجاز لدى الأفراد.

- السبب الثاني : استخدم الفروض التجريبية أساسية لفهم وتفسير ازدهار وهبوط النمو الاقتصادي في علاقته بالحاجة للإنجاز في بعض المجتمعات، والمنطق الأساسي خلف هذا الجانب أمكن تحديده كالتالي :

* هناك اختلاف بين الأفراد فيما يحققه الإنجاز من خبرات مرضية بالنسبة لهم.

* يميل الأفراد ذو الحاجة المرتفعة للإنجاز إلى العمل بدرجة كبيرة مقارنة بالأفراد المنخفضين

في هذه الحاجة وخاصة في كل من:

- مواقف المخاطرة المتوسطة.

- المواقف التي تتوفر فيها المعرفة بالنتائج أو العائد من الأداء.

- المواقف التي يكون فيها الفرد مسؤول عن أداءه. (خليفة، 2000، ص ص 109-110)

8- قياس دافعية الإنجاز :

ميز الباحثون في قياس دافعية الإنجاز بين نوعين الأدوات :

1-8 الاختبارات الإسقاطية :

في عام 1953 صدر كتاب ماكيلاند وآخرون بعنوان : " الدافع إلى الإنجاز

The Achievement Motive " عرضوا فيه الإجراءات القياسية ونظم التقدير الكمي للدافع إلى

الإنجاز. وبينوا أن الدوافع يمكن قياسها بطريقة أفضل عبر التخيل، وأنه يمكن إستثارة تجريبيا عن طريق الظروف الخارجية. وإستعملوا الأسلوب الإسقاطي. (معمرية، 2012، ص 285)

ويورد الرايغي (2015) عن أحمد عبد الخالق ومايسة النبال (1991) : إستمد ماكلياند وزملاؤه Mclelland,et al. بوصفهم أكثر من توسعوا في دراسة الدافع على الإنجاز طريقة البحث في هذا الدافع من منهج موري في إختبار تفهم الموضوع T.A.T بحيث يستخدم هذا الإختبار لتقييم الفروق الفردية في الدافعية للإنجاز.

كما يضيف نقلا عن رشاد عبد العزيز (1994): وقام ماكلياند وزملاؤه Mclelland,et al. بوضع إختبار لقياس الدافعية للإنجاز، ويتكون هذا الإختبار من مجموعة من أربعة صور، وقد إستطاع " ماكلياند " إشتقاق بعضها من إختبار تفهم الموضوع T.A.T الذي أعده موري (Murray) عام 1938، أما البعض الآخر فقد قام ماكلياند بتصميمها خصيصا لقياس الدافع للإنجاز . ويرتبط هذا الإختبار أصلا بالتخيل والإبتكار، ويتم تحليل نواتج تخيل المفحوصين بالنسبة لنوع معين من المحتوى، وهو ذلك المحتوى الذي يمكن أن يشير إلى الدافع للإنجاز، وعندما بدأ يتجه نحو طرق القياس الإسقاطية حاول البعض إدخال بعض التعديلات. فقد قامت فرنش بوضع مقياس الإستبصار French Test of Insight في ضوء الأساس النظري الذي وضعه ماكلياند لتقدير صور وتخييلات الإنجاز، كما قام أرنسون بوضع إختبار التعبير عن طريق الرسم . Aronson Graphic Expression (AGET). Test. لقياس الدافع للإنجاز عند الأطفال. (الرايغي، 2015، ص 177)

ولقياس الدافع للإنجاز، يقوم الباحث بعرض كل صورة في أثناء الإختبار على شاشة سينمائية لمدة عشرين ثانية أمام المفحوصين . ثم يطلب الباحث منهم بعد ذلك كتابة قصة تغطي أربعة أسئلة بالنسبة لكل صورة من الصور الأربعة، والأسئلة هي كما يلي :

(1) ماذا يحدث، ومن هم الأشخاص ؟

(2) ما الذي أدى إلى هذا الموقف - بمعنى ماذا حدث في الماضي ؟

(3) ما محور التفكير ؟ وما المطلوب أدائه ؟ ومن الذي يقوم بهذا الأداء ؟

(4) ماذا سيحدث ؟ وما الذي يجب عمله ؟

ثم يقوم المفحوص بالإجابة على الأسئلة الأربعة السابقة بالنسبة لكل صورة، ويستكمل عناصر القصة الواحدة في مدة لا تزيد عن أربعة دقائق، ويستغرق إجراء الاختبار كله في حالة استخدام الصور الأربعة حوالي عشرين دقيقة. ويرتبط هذا الاختبار أصلاً بالتخيل الإبتكاري، ويتم تحليل نواتج تخيل المفحوصين بالنسبة لنوع معين من المحتوى، وهو ذلك المحتوى الذي يمكن أن يشير إلى الدافع إلى الإنجاز . (موسى، 1994، ص 21)

غير أن هذه المقاييس تعرضت للنقد الشديد من جانب العديد من الباحثين وفي معرض حديثه عن هذه الانتقادات يورد خليفة (2000) نقلاً عن موسى وأبو ناهية (1987): وتعرضت هذه الطرق والأساليب الإسقاطية في قياس الدافع للإنجاز للنقد الشديد أيضاً من جانب العديد من الباحثين. فيرى البعض أن هذه الطرق الإسقاطية ليست مقاييس على الإطلاق، ولكنها تصف إنفعالات المبحوث بصدق مشكوك فيه . كما أن طريقة تصحيحها تحتاج إلى وقت كبير، وتتسم بالذاتية . هذا بالإضافة إلى انخفاض ثبات وصدق هذه الطرق الإسقاطية. (خليفة، 2000، ص ص 99 - 100)

إذا وبعد هذه الموجة من الانتقادات الموجهة تجاه الأساليب الإسقاطية بدأ تفكير الباحثين في إيجاد أساليب. (أدوات) أكثر موضوعية لقياس الدافعية للإنجاز.

2-8 الاختبارات الموضوعية :

يوجد العديد من المقاييس الموضوعية لقياس الدافع للإنجاز، بعضها صمم لقياس الدافع للإنجاز للأطفال: مقياس روبنسون (Argule & Robinson, 1968) ومقياس فينر (Weiner & Kukla, 1970)، وبعضها صمم

لقياس الدافع للإنجاز للكبار مثل : مقياس مهربيان (1968, Meharabian)، ومقياس سميث (1973, Smith)، ومقياس لن. (196, Lynn)، وإستخبار هرمانس (1970, Hermans).

(خليفة، 2000، ص 25)

وأعد نظام النابلسي (1993) مقياسا موضوعيا لقياس دافعية الإنجاز والذي قام فيه بالإطلاع على عدد من المقاييس الموضوعية السابق ذكرها، وقام بإعداد المقاس ليناسب عينة من طلاب الجامعة. كما قام علاء الشعراوي (2000) بإعداد مقياس لدافعية الإنجاز يتكون من ثلاثة أبعاد ويناسب أيضا طلاب الجامعة، وعدد مفرداته 53 مفردة، وتتم الإجابة على مفردات المقياس بإختيار إجابة من ثلاث (دائما - أحيانا - نادرا). (راشد، 2005، ص 180)

خلاصة الفصل:

تناولنا في هذا الفصل الدافعية بصفة عامة والدافعية للإنجاز بصفة خاصة.

وقد عرفنا الدافعية على أنها تلك القوى الداخلية (المعرفية، الإنفعالية، والفسولوجية) أو القوى الخارجية (المادية والإجتماعية) التي توجه الفرد نحو هدف معين، ولها وظائف متعددة كتوليد السلوك وتنشيطه وتوجيهه والمحافظة على إستمراريته؛ وتنقسم الدوافع إلى دوافع فطرية فيزيولوجية كالجوع والعطش ودوافع ثانوية مكتسبة كالحاجة إلى الإنجاز.

وحين تطرقنا إلى الإتجاهات النظرية في دراسة الدافعية وجدنا ثلاثة إتجاهات رئيسية الأول يتمثل في النظرية السلوكية التي ترى أن الدافعية ما هي إلا إنعكاس سلوكي للبواعث الخارجية ومن روادها هنري موراي Murray الذي أخذ موضوع الحاجات كمركز لدراسة الدافعية وكذلك ماسلو الذي قسم الحاجات إلى مجموعات : حاجات الأمن والسلامة وحاجات الحب والإنتماء وغيرها ...

ثم عرجنا إلى الإتجاه الثاني في دراسة الدافعية وهي مدرسة التحليل النفسي ومن خلالها يرى فرويد Freud أن السلوك الإنساني مدفوع بحافزين هما الجنس والعدوان وأخيرا النظرية المعرفية التي ترى أن الدافعية ما هي إلا معالجات معرفية داخل الفرد غايتها الوصول إلى توازن معرفي.

وتطرقنا إلى مفهوم الدافع للإنجاز وهو إستعداد الفرد للسعي نحو التفوق والنجاح عبر المثابرة والتغلب على العقبات والصعوبات، ويتميز الأفراد ذوي دافعية إنجاز عالية بحب الإنجاز الممتاز وشدة الإنهماك في الأداء وعلى العكس الأفراد ذوي دافعية إنجاز منخفضة لهم همة مثبطة وأهداف بسيطة.

هناك عدة نظريات مفسرة للدافعية للإنجاز منها نظرية موري Murray الذي يرى أنها ما هي إلا رغبة وميل عمل الأشياء على نحو أفضل ونظرية ماكيلاند McClelland الذي إرتكز في تفسيره للدافعية للإنجاز على بداية المسار في السلوك فإذا كان أو ل المسار إيجابي أكمل الفرد والعكس بالعكس، كما يوجد نوعين من أدوات قياس دافعية الإنجاز الإختبارات الإسقاطية والموضوعية.

للدافعية للإنجاز أهمية كبيرة في الحقل التربوي وتأثر بصفة مباشرة على أداء المتعلم سلبا وإيجابا وهي ميدان خصب للبحث والدراسات الأكاديمية ولا تزال هناك الكثير من الأسئلة التي تحتاج أجوبة.

الباب الثاني

الجانب الميداني

الفصل الخامس

الإجراءات المنهجية

تمهيد

1- المنهج المتبع

2- الدراسة الإستطلاعية

1-2 أدوات الدراسة

1-1-2 مقياس الكفاءة الذاتية

2-1-2 مقياس التوافق الدراسي

2-1-3 استبيان الدافعية للإنجاز

3- الدراسة الأساسية

1-3 مجتمع البحث

2-3 عينة البحث

4- الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة

تمهيد:

بعد إستعراضنا للجوانب النظرية التي لها علاقة بمتغيرات دراستنا والمتمثلة في الكفاءة الذاتية (فعالية الذات)، التوافق الدراسي والدافعية للإنجاز نتطرق في هذا الفصل إلى الإجراءات الميدانية المتبعة لإثبات أو نفي تساؤلات وفرضيات الدراسة من خلال تبيان المنهج المتبع، ومجتمع البحث والعينة المختارة، ثم أدوات جمع البيانات وخصائصها السيكمترية، وأخيرا الأساليب الإحصائية المعتمدة في معالجة البيانات المحصل عليها.

1- المنهج المتبع :

لكل بحث منهج خاص، ولأن إشكالية الدراسة تبحث عن العلاقة الموجودة بين الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي والدافعية للإنجاز من جهة، وتحاول الكشف عن الفروق بين المتفوقين والضعيفين في كل من التوافق الدراسي والدافعية للإنجاز في الكفاءة الذاتية فإن المنهج المناسب هو المنهج الوصفي ويعرف (Fraenkle et Wallen) المنهج الوصفي بأنه أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كميًا عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة. (ملحم، 2010، ص 370)

2- الدراسة الإستطلاعية :

1-2 أدوات الدراسة :

من أجل إجراء الدراسة الميدانية قمنا بإختيار مقياسين هما: مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية من إعداد أحمد الزق ومقياس التوافق الدراسي من إعداد "م.ب.يونجمان" الذي كلفه على البيئة العربية "حسين عبد العزيز الدريني"، وإستبيان الدافعية للإنجاز لنظام السبع النابلسي.

ولحساب الصدق و الثبات للمقياسين والإستبيان تم إجراء دراسة استطلاعية على عينة مكونة من

33 تلميذ لقسم السنة الثالثة ثانوي علوم تجريبية (3) تم اختياره بطريق عشوائية بسيطة من ثانوية

رضواني الساسي ببلدية الرقيبة ولاية الوادي، بعد توزيع الاستبيانات عليهم وتصحيحها تم رفض 3 أوراق لعدم اكتمال الإجابات فيها.

الجدول رقم (02): جدول يبين توزيع عينة الدراسة الإستطلاعية حسب الشعبة والجنس والصفة

(معيدين/ غير معيدين)

الشعبة الدراسية	
علوم تجريبية	
33	إجمالي
20	إناث منهم
7	المعيدين

1-1-2 مقياس الكفاءة الذاتية :

* وصف مقياس الكفاءة الذاتية :

حسب (الزق، 2009) : لقد تم تطوير مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة في ضوء الاطلاع على الأدب النظري والبحثي والمقاييس المستخدمة لقياس الكفاءة الذاتية. فقد تم مراجعة مقياس الكفاءة الذاتية العامة لجروزلم وشوارتزر (1993). ومقياس الكفاءة المدركة للأطفال لهارتر (1982)، ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة لشيرر، والذي عربته الجبور (2002) ومقياس الفاعلية الذاتية لحمدى وداود (2000) وقد تم الاستفادة من هذه المقاييس في بناء المقياس.

يتكون المقياس من 22 فقرة، مدرجة كل منها على سلم من 5 درجات، وكانت الفقرة التي تدل على الكفاءة الذاتية الأكاديمية العالية تعطى (5) درجات في حالة الإجابة عنها (صحيح تماما)، و (4) درجات الإجابة (صحيح)، و (3) درجات الإجابة (لا أعرف)، و (2) للإجابة (نادرا)، و (1) درجة واحدة للإجابة (غير صحيح على الإطلاق)، أما الفقرات التي تدل على الكفاءة الذاتية المتدنية، فقد كانت تعطى الدرجات (1)، (2)، (3)، (4)، (5) للإجابات (صحيح تماما)، (صحيح)، (لا أعرف)، (نادرا)، (غير صحيح على الإطلاق)، وكانت الدرجة الكلية التي يمكن أن يحصل عليها المفحوص، تتراوح بين

(22-110) درجة ، حيث تمثل الدرجات العليا كفاءة ذاتية أكاديمية مرتفعة، بينما تمثل الدرجات الدنيا كفاءة ذاتية أكاديمية متدنية. (الزق، 2009، ص46)

كما يضيف (الزق، 2011) بأنه : تم استخراج دلالات الصدق الظاهري للمقياس من خلال عرضه على عشرة محكمين من المتخصصين في علم النفس التربوي. وطلب منهم إبداء الرأي في مدى وضوح الفقرات، وسلامتها اللغوية، ومدى تمثيلها لبعد الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة. وقد تم إستبقاء الفقرات التي انفق (80%) من المحكمين على إستبقائها، كما تم تعديل بعض الفقرات في ضوء ملاحظات المختصين.

وتم كذلك التوصل إلى دلالات عن صدق الاختبار بطريقة إحصائية حيث تم تطبيق الاختبار على عينة أولية تجريبية بلغت (120) طالب جامعي، وكان المقياس في صورته الأولية يتكون من (23) فقرة وتم استخراج معامل ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للاختبار وكانت معاملات الارتباط جميعها ذات دلالة، بإستثناء فقرة واحدة تم حذفها وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية بين (0.396 – 0.661) وقد تم إعتبار ذلك مؤشرا على القدرة التمييزية للفقرات، وبالتالي إعتبار الإختبار صادقا.

وتم استخراج دلالات ثبات الاختبار عن طريق حساب معامل الإتساق الداخلي للاختبار (consistency Internal) بعد تطبيقه على العينة الأولية، والتي بلغت (120) طالب، وقد بلغت قيمة ألفا كرونباخ المحسوبة (0.78) . (الزق، 2011، ص 2424-2425)

وبعد الإطلاع الجيد على المقياس ودراسته من الناحية اللغوية قمنا بعرضه على ثلاثة أساتذة في اللغة والأدب العربي : إثنين أساتذة اللغة والأدب العربي في الجامعة والثالث أستاذ اللغة والأدب العربي بالثانوية حيث قاموا بدراسة المقياس وأقترحوا مجموعة من التعديلات اللغوية فقط على البنود (أنظر الملحقين (01) و(02)) حتى نبسط العبارات نذكر منها على سبيل المثال :

البند المعدل	البند الأولي
أعتقد أن غالبية المواد الدراسية صعبة بدرجة تفوق مؤهلاتي	أعتقد أن غالبية المواد الدراسية صعبة بدرجة تفوق دراستي
أعتقد أن أدائي سيكون متميزا في كل المواد التي أتناولها في القسم	أعتقد أن أدائي سيكون متميزا في كل المواد التي يطرحه القسم

**** الصدق والثبات لمقياس الكفاءة الذاتية في الدراسة الحالية :**

- صدق المقارنة الطرفية :

قمنا بتطبيق طريقة المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي)، حيث يتم ترتيب القيم المتحصل عليها من أعلى الدرجات إلى أدناها، ثم نحسب دلالة الفروق بين (27%) من قيم المجموعة العليا و (27%) من قيم المجموعة الدنيا باستخدام اختبار ت لعينتين متساويتين لدلالة الفروق بين المتوسطات والجدول التالي يوضح ذلك.

الجدول رقم (03): جدول يبين نتائج صدق مقياس الكفاءة الذاتية بعد بتطبيق طريقة المقارنة

الطرفية (الصدق التمييزي)

الدالة	ت المجدولة	درجة الحرية	ت	المتوسط الحسابي	مجموعات المقارنة
دالة عند مستوى 0.01	2.977	14	6.967	85.00	(27% = 8) من المجموعة العليا
				50.75	(27% = 8) من المجموعة الدنيا

يتبين من الجدول أن الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا كانت دالة إحصائيا عند 0.01، حيث

جاءت قيمة اختبار (ت) 6.967، وهذا يشير إلى أن المقياس يتمتع بالقدرة التمييزية بين مستويات

الكفاءة الذاتية المختلفة للتلاميذ، وهذا يجعلنا نطمئن على الصدق التمييزي للمقياس.

- الثبات :

تم حساب الثبات لمقياس الكفاءة الذاتية بواسطة معامل الفا كرونباخ وقد تحصلنا على القيمة 0.848 وهي قيمة مرتفعة ودالة إحصائية، مما يدلنا على أن المقياس على درجة عالية من الثبات ويمكن الوثوق بنتائجه.

2-1-2 مقياس التوافق الدراسي :

* وصف مقياس التوافق الدراسي:

اعتمدنا في دراستنا الحالية على مقياس التوافق الدراسي من تأليف " م.ب. يونجمان " وكيفه على البيئة العربية " حسين عبد العزيز الدريني " حيث يتألف من 34 بنداً مقسمة على 3 أبعاد وهي كالآتي :

بعد الجد والاجتهاد.

بعد العلاقة بالمدرس.

بعد الإذعان.

كما أن طريقة تصحيح المقياس حسب (شطة، 2015) تكون كما يلي : تمنح الدرجة على حساب مفتاح التصحيح ، فإذا كانت الإجابة مطابقة للمفتاح تعطى العلامة (1) ، وإذا كانت العكس تعطى العلامة (0)

والجدول التالي يوضح مفتاح التصحيح لمقياس التوافق الدراسي :

الجدول رقم (04): جدول يبين مفتاح التصحيح لمقياس التوافق الدراسي

الوحدة	1	2	3	4	5	6	7	8	9
الإجابة	لا	لا	نعم	نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا
الوحدة	10	11	12	13	14	15	16	17	18
الإجابة	لا	نعم	نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا	لا
الوحدة	19	20	21	22	23	24	25	26	27
الإجابة	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	لا	نعم	لا	نعم
الوحدة	28	29	30	31	32	33	34		
الإجابة	لا	نعم	لا	لا	لا	نعم	نعم		

(شطة، 2015، ص 59)

وبعد الإطلاع الجيد على المقياس ودراسته من الناحية اللغوية قمنا بعرضه على ثلاثة أساتذة :
 إثنين أساتذة اللغة والأدب العربي في الجامعة والثالث أستاذ اللغة والأدب العربي بالثانوية حيث قاموا
 بدراسة المقياس وأقترحوا مجموعة من التعديلات اللغوية فقط على البنود (أنظر الملحقين (01) و (02))
 نذكر منها على سبيل المثال :

البند المعدل	البند الأولي
هل أحيانا تترك ما تقوم به من عمل دون أن تنتهي منه؟	هل أحيانا تترك ما تقوم به من عمل دون أن تنتهي منه؟
هل عادة تكون معك كل الكتب والأدوات التي تحتاجها أثناء المحاضرة؟	هل عادة تكون معك كل الكتب والأدوات التي تحتاجها أثناء الدرس؟

**** الصدق والثبات لمقياس التوافق الدراسي في الدراسة الحالية:**

- صدق المقارنة الطرفية :

قمنا بتطبيق طريقة المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي)، حيث يتم ترتيب القيم المتحصل عليها
 من أعلى الدرجات إلى أدناها، ثم نحسب دلالة الفروق بين (27%) من قيم المجموعة العليا و(27%)

من قيم المجموعة الدنيا باستخدام اختبار ت T لعينتين متساويتين لدلالة الفروق بين المتوسطات والجدول التالي يوضح ذلك.

الجدول رقم (05): جدول يبين نتائج صدق مقياس التوافق الدراسي بعد بتطبيق طريقة المقارنة

الطرفية (الصدق التمييزي)

مجموعات المقارنة	المتوسط الحسابي	ت	درجة الحرية	ت	الدالة
(27=%8) من المجموعة العليا	27.25	11.51	14	2.977	دالة عند مستوى 0.01
(27=%8) من المجموعة الدنيا	16.00				

يتبين من الجدول أن الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا كانت دالة إحصائياً عند 0.01، حيث جاءت قيمة اختبار (ت) 11.51، وهذا يشير إلى أن المقياس يتمتع بالقدرة التمييزية بين مستويات الكفاءة الذاتية المختلفة للتلاميذ، وهذا يجعلنا نطمئن على الصدق التمييزي للمقياس.

- **الثبات :** تم حساب الثبات لمقياس التوافق الدراسي بواسطة معامل الفا كرونباخ وقد تحصلنا على القيمة 0.699 وهي قيمة مرتفعة ودالة إحصائياً ، مما يدلنا على أن المقياس على درجة عالية من الثبات ويمكن الوثوق بنتائجه.

3-1-2 إستبيان الدافعية للإنجاز :

* وصف إستبيان الدافعية للإنجاز :

إستبيان الدافعية للإنجاز المستخدم في الدراسة تم إعداده من طرف نظام السبع النابلسي سنة 1993 م ، يحتوي على 24 بند، كل بند تقابله أربعة إستجابات هي : لا، قليلاً، متوسط، كثيراً وكمفتاح للتصحيح لهذا المقياس تعطى مقابل إستجابات المفحوصين العلامات التالية بالترتيب : 0، 1، 2، 3 وتقدر أدنى درجة يتحصل عليها المفحوص صفر بينما تقدي أقصى درجة 72 درجة.

تم التأكد من خصائص المقياس السيكمترية من طرف واضعه في البيئة الفلسطينية، ومن طرف بشير معمرية في البيئة الجزائرية.

وبعد الإطلاع الجيد على الإستبيان ودراسته من الناحية اللغوية قمنا بعرضه على ثلاثة أساتذة :
إثنين أساتذة اللغة والأدب العربي في الجامعة والثالث أستاذ اللغة والأدب العربي بالثانوية حيث قاموا بدراسة الإستبيان وأقترحوا مجموعة من التعديلات اللغوية فقط على البنود (أنظر الملحقين (01) و(02))
نذكر منها على سبيل المثال :

البند المعدل	البند الأولي
أشعر بالضيق من الأشخاص غير الأكفاء	أشعر بالضيق من الأشخاص الذين يقصدونني
أبذل جهدا لمساعدة من يقصدني	أبذل جهدا لمساعدة الآخرين

**** الصدق والثبات لإستبيان الدافعية للإنجاز في الدراسة الحالية:**

- صدق المقارنة الطرفية :

قمنا بتطبيق طريقة المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي)، حيث يتم ترتيب القيم المتحصل عليها من أعلى الدرجات إلى أدناها، ثم نحسب دلالة الفروق بين (27%) من قيم المجموعة العليا و (27%) من قيم المجموعة الدنيا باستخدام اختبار ت T لعينتين متساويتين لدلالة الفروق بين المتوسطات والجدول التالي يوضح ذلك.

الجدول رقم (06): جدول يبين نتائج صدق الإستبيان الدافعية للإنجاز بعد بتطبيق طريقة

المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي)

مجموعات المقارنة	المتوسط الحسابي	ت	درجة الحرية	ت	الدلالة
(8=27%) من المجموعة العليا	27.25	11.51	14	2.977	دالة عند مستوى 0.01
(8=27%) من المجموعة الدنيا	16.00				

يتبين من الجدول أن الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا كانت دالة إحصائية عند 0.01، حيث جاءت قيمة اختبار (ت) 11.51، وهذا يشير إلى أن الإستاذين يتمتع بالقدرة التمييزية بين مستويات الدافعية للإنجاز المختلفة للتلاميذ، وهذا يجعلنا نطمئن على الصدق التمييزي للمقياس.

النتائج : تم حساب الثبات لإستاذين الدافعية للإنجاز بواسطة معامل الفا كرونباخ وقد حصلنا على القيمة 0.87 وهي قيمة مرتفعة ودالة إحصائية ، مما يدلنا على أن المقياس على درجة عالية من الثبات ويمكن الوثوق بنتائجه.

3- الدراسة الأساسية :

3-1 مجتمع البحث :

مجتمع البحث هو جميع الأفراد أو الأشياء الذين يكونون أو التي تكون موضوع مشكلة البحث.

(الدريد، 2006، ص 21)

ويشمل مجتمع البحث للدراسة جميع تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بولاية الوادي لجميع الشعب المسجلين في السنة الدراسية 2018/2019 حسب إحصائيات مركز التوجيه المدرسي والمهني التابع لمديرية التربية بولاية الوادي وهم موزعون كما يلي :

الجدول رقم (07): جدول يبين توزيع مجتمع البحث حسب الشعبة والجنس والصفة

(معيدين / غير معيدين)

المجموع	الشعب الدراسية						
	رياضيات	لغات أجنبية	تقني رياضي	تسيير واقتصاد	آداب وفلسفة	علوم تجريبية	
9968	313	534	1067	1839	2477	3738	إجمالي
6083	170	408	467	946	1869	2223	إناث منهم
3121	70	188	257	610	880	1116	المعيدين

نلاحظ من خلال الجدول رقم (07) أن مجتمع البحث يتكون من 9968 تلميذ منهم 6083 تلميذة بنسبة تقدر بـ 61.03% و 3885 تلميذ بنسبة تقدر بـ 38.97%، ومن حيث الصفة فإنه حسب الجدول نفسه يبلغ عدد التلاميذ غير المعيّدين 6847 تلميذ وتلميذة بنسبة تقدر بـ: 68.69% في حين نجد أن عدد التلاميذ المعيّدين يبلغ 3121 تلميذ وتلميذة بنسبة تقدر بـ: 31.31% وأما من حيث الشعب فإن تعداد تلاميذ شعبة علوم تجريبية يقدر بـ : 3738 تلميذ بنسبة تقدر بـ : 37.05% يعد في المرتبة الأولى ويليه في المرتبة الثانية عدد تلاميذ شعبة آداب وفلسفة ويقدر بـ : 2477 تلميذ بنسبة تقدر بـ : 24.85% وفي المرتبة الثالثة يأتي تعداد تلاميذ شعبة تسيير وإقتصاد ويقدر بـ : 1839 تلميذ بنسبة تقدر بـ: 18.45% وأما المرتبة الرابعة فتحملها شعبة تقني رياضي إذ يقدر عدد تلاميذ وتلميذات هذه الشعبة بـ: 1067 تلميذ بنسبة تقدر بـ : 10.70%، وفي المرتبة ما قبل الأخيرة تأتي شعبة لغات أجنبية بعدد تلاميذ وتلميذات يقدر بـ: 534 تلميذ بنسبة تقدر بـ: 5.36%، في حين نجد أن شعبة الرياضيات تحتل المرتبة الأخيرة والتي يقدر عدد التلاميذ المنتسبين إليها بـ: 313 تلميذ وتلميذة بنسبة تقدر بـ : 3.14% من المجموع العام للتلاميذ.

ومن حيث عدد الإناث فإنه حسب الجدول رقم (07) نجد أن عدد الإناث في كل الشعب يتفوق على عدد الذكور بنسبة تتراوح ما بين 51.44% - 76.40%، ما عدا في شعبة تقني رياضي فإن عدد الإناث يقدر بـ: 467 تلميذة بنسبة 43.77%، ويقل عن عدد الذكور البالغ 600 تلميذ بنسبة 56.23%.

2-3 عينة البحث :

العينة هي جزء من المجتمع الذي تجرى عليه الدراسة، ويتم اختيارها وفق قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً، فالعينة هي بعض مفردات المجتمع تؤخذ منه وتطبق عليها الدراسة للحصول

معلومات صادقة بهدف الوصول إلى تقديرات تمثل المجتمع الذي سحبت منه وإنها الأجزاء التي تستخدم في الحكم على الكل. (عبد المؤمن، 2008، ص 184)

1-2-3 حجم العينة ومواصفاتها :

لتحديد حجم العينة الأدنى وضع (freund & wilon, 1997,p142) القانون التالي :

$$n = \left(\frac{z}{e} \right)^2 \cdot \frac{p \cdot q}{d^2}$$

حيث :

z^2 = التباين

d = الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الثقة (الدلالة)

e = حجم الخطأ في التقدير المسموح به أو حدود الثقة. (صلاح أحمد، 2011، ص 206)

ولتسهيل مهمة حساب حجم العينة المناسب في الدراسات وضع العلماء جداول تناسبية بين حجم المجتمع الأصلي وحجم العينة المناسب ومنها ما أورده (عبيدات، أبو نصار، مبيضين، 1999) في الجدول التالي:

الجدول رقم (08): جدول يبين حجم العينة المناسبة عند مستويات مختلفة

حجم مجتمع البحث	حجم العينة المناسب
10	10
30	28
900	269
1100	285
2000	322
15000	375
75000	382

(عبيدات وآخرون، 1999، ص100)

وبما أن مجتمع البحث في دراستنا يبلغ 9968 تلميذا فإننا نأخذ حجم العينة 375 حسب الجدول رقم (08).

أختيرت عينة الدراسة الأساسية بطريقة عشوائية عنقودية ففي البداية إختارنا 03 ثانويات عشوائيا من مجموع ثانويات الولاية ثم إختارنا قسم من كل شعبة عشوائيا كذلك من هاته الثانويات، وتحصلنا على حجم عينة يبلغ 404 تلميذ وتلميذة وبعد تصحيح الإستمارات حذفنا منهم 17 إستمارة لعدم إكمال الإستجابات فيها وفيما يلي الجدول (09) الذي يبين عدد التلاميذ الإجمالي للمؤسسات المختارة والجدول رقم (10) جدول يبين توزيع العينة حسب المؤسسة والشعبة والجنس والصفة (معيدين/ غير معيدين) على التوالي.

الجدول رقم (09): جدول يبين عدد التلاميذ الإجمالي للمؤسسات المختارة

العدد	الثانوية
315	ثانوية رضواني الساسي بالرقيبة
211	ثانوية هالي عبد الكريم بقمار
170	ثانوية السعيد عبد الحي بالوادي
696	المجموع

الجدول رقم (10): جدول يبين توزيع العينة حسب المؤسسة والشعبة والجنس والصفة

(معيدين / غير معيدين)

المؤسسة	الشعب الدراسية						المجموع
	علوم تجريبية	آداب وفلسفة	تسيير واققتصاد	تقني رياضي	لغات أجنبية	رياضيات	
رضواني الساسي	إجمالي	32	33	40	15	21	161
	إناث منهم	20	23	19	0	18	87
	المعيدين	8	13	4	3	8	41
هالي عبد الكريم	إجمالي	25	28	33	26	/	124
	إناث منهم	10	14	14	13	/	58
	المعيدين	8	12	16	6	/	42
السعيد عبد الحي	إجمالي	34	31	29	25	/	119
	إناث منهم	26	26	24	18	/	94
	المعيدين	10	20	12	10	/	52

نلاحظ من خلال الجدول رقم (10) أن عينة البحث تتكون من 404 تلميذ منهم 239 تلميذة

بنسبة تقدر بـ 59.15% و 165 تلميذ بنسبة تقدر بـ 40.85%، ومن حيث الصفة فإنه حسب الجدول

نفسه يبلغ عدد التلاميذ غير المعيين 269 تلميذ وتلميذة بنسبة تقدر بـ: 66.58% في حين نجد أن عدد

التلاميذ المعيين يبلغ 135 تلميذ وتلميذة بنسبة تقدر بـ: 33.42% وأما من حيث الشعب فإن تعداد

تلاميذ شعبة تسيير وإقتصاد في المرتبة الأولى ويقدر بـ: 102 تلميذ بنسبة تقدر بـ: 25.25% ثم

يليه تلاميذ شعبة آداب وفلسفة ويقدر بـ: 92 تلميذ بنسبة تقدر بـ: 22.77% وفي المرتبة الثالثة نجد

شعبة علوم تجريبية بتعداد يقدر بـ: 91 تلميذ بنسبة تقدر بـ: 22.52% وأما في المرتبة الرابعة نجد

شعبة تقني رياضي إذ يقدر عدد تلاميذ وتلميذات هذه الشعبة بـ: 66 تلميذ بنسبة تقدر بـ: 16.34%،

وفي المرتبة ما قبل الأخيرة تأتي شعبة الرياضيات بعدد تلاميذ وتلميذات يقدر بـ: 32 بنسبة تقدر بـ:

7.92%، في حين نجد أن المرتبة الأخيرة تحتلها شعبة لغات أجنبية والتي يقدر عدد التلاميذ المنتسبين

إليها بـ: 21 تلميذ وتلميذة بنسبة تقدر بـ: 5.20% من المجموع العام للتلاميذ لعينة البحث.

4- الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة :

يستخدم الباحث في دراسته الأساليب الإحصائية التالية :

- النسب المئوية
- المتوسطات الحسابية.
- الانحراف المعياري.
- معامل بيرسون
- اختبار (ت) للفرق
- معامل الانحدار المتعدد.

الفصل السادس

عرض وتفسير النتائج

تمهيد

عرض ومناقشة النتائج في ضوء التساؤلات والفرضيات

1 - عرض ومناقشة الفرضية الأولى

2 - عرض ومناقشة الفرضية الثانية

3 - عرض ومناقشة الفرضية الثالثة

4 - عرض ومناقشة الفرضية الرابعة

5 - عرض ومناقشة الفرضية الخامسة

6 - عرض ومناقشة الفرضية السادسة

7 - عرض ومناقشة الفرضية السابعة

8 - عرض ومناقشة الفرضية الثامنة

9 - عرض ومناقشة الفرضية التاسعة

الاستنتاج

التوصيات

تمهيد :

يتضمن هذا الفصل عرض وتفسير ومناقشة النتائج المتوصل إليها بعد تطبيق الإجراءات المنهجية في الفصل السابق واختبار فرضيات الدراسة بواسطة الأساليب الإحصائية المعتمدة.

عرض ومناقشة النتائج في ضوء التساؤلات والفرضيات :

1 - عرض ومناقشة الفرضية الأولى :

تنص الفرضية الأولى على ما يلي :

- مستوى الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي مرتفع.

للتحقق من هذه الفرضية تم حساب تقييم ذوي المستوى المتدني والمرتفع بالشكل التالي :

الجدول رقم (11) يوضح تقييم التكرارات ذوي المستوى المتدني والمرتفع من الكفاءة الذاتية

مستوى الكفاءة الذاتية			
مستوى مرتفع [56-110]		مستوى منخفض [0-55]	
النسبة	التكرار	النسبة	التكرار
% 90.70	351	% 9.30	36

الدرجة الكلية التي يمكن أن يحصل عليها التلميذ في مقياس الكفاءة الذاتية تقدر

ب : $22 \times 5 = 110$ ومن خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن عدد التكرارات ذات المستوى المنخفض

[55-0] تقدر بـ 36 وبنسبة 9.30 % والتكرارات ذات المستوى المرتفع [56-110] تقدر بـ 351

وبنسبة 90.70 % وبالتالي نلاحظ أن عدد التكرارات ذات المستوى المرتفع مرتفع بشكل كبير عن عدد

التكرارات ذات المستوى المرتفع المنخفض وهو ما يؤكد تحقق فرضيتنا التي تنص على أنه : مستوى

الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي مرتفع، وهذا ما يتفق مع دراسة جرين (2000) التي أشارت

إلى أن مستوى الكفاءة الذاتية مرتفع لدى الطلبة الجامعيين في البيئة الأمريكية، وتختلف مع دراسة الزق

(2009) التي توصلت إلى وجود مستوى متوسط من الكفاءة الذاتية لدى للطلبة الجامعيين الأردنيين. (الزق، 2009، ص 51)

وتتفق نتائج الدراسة الحالية كذلك مع دراسة ميدون (2014) التي توصلت إلى أن مستوى الكفاءة الذاتية مرتفع لدى طلبة التعليم المتوسط، ويمكن تفسير المستوى المرتفع للكفاءة الذاتية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في الدراسة الحالية لوجود تحفيز ذاتي لدى تلاميذ الثالثة ثانوي بإعتبار هذه السنة سنة مصيرية لهم لولوج الجامعة وتحقيق طموحات تراودهم منذ سنين.

ويكمن الإتفاق في مستوى الكفاءة الذاتية العالي مع الطلبة الجامعيين في كون الطالب الجامعي محفز داخليا عبر الوسائل الكثيرة كالمكتبة وغيرها مما ينعكس على مستواه التحصيلي وتوافقه الدراسي، ولأهمية الكفاءة الذاتية لدى التلميذ تسعى الهيئات التربوية للرفع منها عبر برامج محددة ومتنوعة .

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة اللاكوسي (2001) حول فاعلية الذات وعلاقتها بتقدير الذات لدى طلبة الجامعة، حيث تكونت عينة الدراسة من (400) طالب وطالبة من كلية التربية جامعة بغداد، وأظهرت نتائج الدراسة أن طلبة الجامعة يتمتعون بفاعلية ذاتية قوية.

وتتطابق نتائج دراستنا الحالية مع النتائج التي إنتهت إليها دراسة كل من الرفوع والقرارة (2009) حول العلاقة بين الكفاءة الذاتية المدركة والقدرة على حل المشكلات، على عينة من (320) طالبا وطالبة من جامعة الطفيلة التقنية، وبينت نتائج الدراسة أن مستوى الكفاءة الذاتية المدركة كان عاليا. (ميدون، 2014، ص 90)

وتتفق أيضا نتائج دراستنا مع دراسة سالم (ب س) التي هدفت إلى دراسة علاقة فاعلية الذات والفرع الأكاديمي بدافع الإنجاز الدراسي لدى طالبات كلية عجلون الجامعية والتي خلُصت إلى وجود مستوى مرتفع من فاعلية الذات لدى عينة الدراسة.

وتختلف نتائج دراستنا مع دراسة يعقوب (2012) التي توصلت إلى أن الكفاءة الذاتية المدركة متوسطة لدى طلاب كليات جامعة الملك في بيشة بالمملكة العربية السعودية .

كما نتائج تختلف نتائج الدراسة الحالية مع دراسة زواويد (2015) الذي هدف في دراسته إلى بحث علاقة الذكاء الوجداني بفاعلية الذات لدى طلاب السنة الثانية ثانوي بولاية ورقلة وتوصل إلى أن مستوى فاعلية الذات لدى عينة الدراسة كان متوسطاً.

وينقل يعقوب (2012) عن توق وعدس (2003) : وتؤثر الكفاءة الذاتية المدركة في ثلاثة مستويات من السلوك :

1- إختيار الموقف أو المواقف التي تكون ضمن إمكانات حرية الفرد في الإختيار والتي يستطيع السيطرة على مشكلاتها.

2- الجهد الذاتي الذي يبذله الفرد، وتحدد بشدة المساعي والمثابرة المبذولة عند حل المشكلة.

3- المثابرة في السعي للتغلب على الموقف من خلال شعور الفرد بدرجة عالية من الكفاءة الذاتية المدركة مما يعطي مزيد من الثقة والقدرة على النجاح بغض النظر عن الصعوبات التي ستواجهه، في حين أن التقدير المنخفض للكفاءة الذاتية المدركة يدفع الفرد إلى بذل القليل من الجهد والمثابرة وهذا بدوره يؤدي إلى الإضطراب ثم الفشل.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة الشمايلة والبوريني وأبو عميرة والجعافرة (2017) التي هدفت إلى دراسة مستوى الفاعلية الذاتية لدى طلاب الجامعة الأردنية وعلاقته ببعض المتغيرات وخُصت إلى أن هؤلاء الطلبة يملكون فاعلية ذاتية مرتفعة.

وبضيف جابر (1986) قوله : وأظهرت بعض الدراسات النفسية التي أجريت حول الكفاءة الذاتية المدركة والمثابرة المبذولة في أثناء حل المشكلات بأن الأشخاص الذين لديهم درجة عالية من الكفاءة الذاتية سوف يبذلون جهداً ومثابرة أكثر، مما يعطيهم ثقة بأنفسهم ويقودهم نحو النجاح وزيادة

التحصيل الأكاديمي. أما من يشعرون بدرجة متدنية في الكفاءة الذاتية فيسعون إلى بذل القليل من الجهد والمثابرة ثم التدني في التحصيل الأكاديمي. (يعقوب، 2012، ص 76-78)

كما يمكن أن تفسر الكفاءة العالية التي يتمتع بها تلاميذ السنة الثالثة ثانوي لكونهم يعيشون سنة تحصيل أكاديمي عالية، فهم مطالبون بإنجازات أدائية عالية، وهذه الأخيرة يعتبرها باندورا أحد مصادر الكفاءة الذاتية، فالنجاح عادة يسمو بتوقعات الفاعلية، وبينما الإخفاق المتكرر يخفضها فالجهود الدؤوبة يمكن أن ترفع الدافعية الذاتية، ويمكن لفاعلية الذات أن تعمم إلى مواقف أخرى سبق وأن كان الأداء فيها ضعيف لإنعدام الفاعلية الذاتية. (قريشي، 2011، ص 104)

2 - عرض ومناقشة الفرضية الثانية :

تتص الفرضية الثانية على ما يلي :

- مستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي مرتفع.

للتحقق من هذه الفرضية تم حساب تقييم ذوي المستوى المتدني والمرتفع بالشكل التالي :

الجدول رقم (12) يوضح تقييم التكرارات ذوي المستوى المتدني والمرتفع من التوافق الدراسي

مستوى التوافق الدراسي			
مستوى مرتفع [18-34]		مستوى منخفض [0-17]	
النسبة	التكرار	النسبة	التكرار
82.17 %	318	17.83 %	69

أعلى علامة يمكن أن يحصل عليها التلميذ في مقياس التوافق الدراسي هي 34 ، وأدنى علامة تقدر بـ 0، وبعد إجراء الفرز بين العلامات وجدنا أن 69 تكرار علامته تتراوح علامتهم بين [0-17] أي من ذوي المستوى المتدني في التوافق الدراسي وبنسبة مئوية تقدر بـ 17.83 % و 318 تكرار تتراوح علامته بين [18-34] وبنسبة مئوية تقدر بـ 82.17 % مما يجعلنا نستنتج تحقق فرضيتنا التي تنص على أنه : مستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي مرتفع.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة ميدون (2014) التي توصلت إلى أن مستوى التوافق الدراسي مرتفع لدى تلاميذ السنة الثانية والسنة الثالثة من التعليم المتوسط وتتفق أيضا مع دراسة وادي (2016) التي إنتهت إلى أن مستوى التوافق الدراسي كان مرتفعا لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وتتفق أيضا مع دراسة بن عائشة (2015) التي أسفرت أنه يوجد مستوى مرتفع من التكيف المدرسي لدى كل من التلاميذ المتفوقين دراسيا والعاديين في المرحلة الثانوية، كما إتفقت أيضا مع دراسة أمانى (2006) إذ توصلت إلى أن التلاميذ لديهم مستوى من التكيف العام في المرحلة الثانوية. (بوزاهر، 2018، ص 177)

بينما توصلت دراسة طيبي (2009) إلى وجود مستوى متوسط من التوافق الدراسي لدى التلاميذ الثانويين وتقر دراسة خطارة (2011) بأن مستوى التوافق الدراسي كان فوق المتوسط لدى تلاميذ الأولى ثانوي .

ويسهل ارتفاع مستوى التوافق الدراسي لدى التلاميذ من رفع مستوى التحصيل الدراسي وهو ما يتفق مع دراسة الزيات (1984) التي توصلت إلى وجود علاقة موجبة بين التحصيل الدراسي والتوافق الدراسي وكذلك مع دراسة الزهراني (1997) التي إنتهت إلى وجود فروق دالة إحصائية في التوافق الدراسي بين الطلاب مرتفعي التحصيل والطلاب منخفضي التحصيل لصالح الطلاب مرتفعي التحصيل، وكذلك دراسة بلابل (1997) التي توصلت إلى أنه هناك إرتباط دال موجب بين التوافق الدراسي والتحصيل الدراسي وأيضا مع دراسة الزهراني (1997) التي خلُصت إلى وجود دالة إحصائية في التوافق الدراسي بين الطلاب مرتفعي التحصيل والطلاب منخفضي التحصيل لصالح الطلاب مرتفعي التحصيل، بينما يرى حمادنة الذي قام بدراسة التكيف الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية في منطقة بني كنانة في ضوء بعض المتغيرات على عينة مكونة من 280 طالبا وطالبة وتوصل إلى عدم وجود فروق في مستوى التكيف تعزى لمتغير التحصيل الدراسي. (بوزاهر، 2018، ص 23)

ويمكن إرتفاع مستوى التوافق الدراسي لدى التلاميذ من المساهمة في حل المشكلات النفسية والاجتماعية التي تواجههم خلال مسيرتهم الدراسية ويسمح لهم بتحقيق مستوى عالي من الصحة النفسية التي تساعدهم على الإستغلال الأمثل لقدراتهم وإستعداداتهم النفسية والمعرفية والاجتماعية والأكاديمية على نحو مثالي.

كما يُمكن للطالب المتمتع بقدر عالي من التوافق الدراسي أن يتمتع بقدر عالي من الثقة بالنفس والإعتماد على الذات وهو ما ينعكس إيجابا على التحصيل الدراسي ومواجهة المشكلات في حياته.

وهذا ما أكدته دراسة داود (2012) التي توصلت إلى وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الثقة بالنفس والتوافق الدراسي لدى المراهقين المتفوقين والمتأخرين دراسيا.

وأیضا تحقق التوافق الدراسي للتلميذ يعني تحقق الصحة النفسية وهو ما يسمح له بإستغلال قدراته وإستعداداته المعرفية، والنفسية، والاجتماعية، والأكاديمية على نحو ممتاز.

(بن عائشة، 2015، ص 166)

والتوافق الدراسي من أهم عوامل النجاح والتفوق ويجعل التلاميذ أكثر إصرارا على التغلب على الصعوبات ولذلك فإن المدرسة بإدارتها وأساتذتها وبالتعاون مع الوصاية تعمل بكل ما لديها لتوفير الأجواء الملائمة للتلاميذ خاصة في هذه السنة المصيرية التي تحتاج إلى رعاية وإهتمام خاص لمساعدتهم على تحقيق رغباتهم وطموحاتهم.

3 - عرض ومناقشة الفرضية الثالثة :

تنص الفرضية الثالثة على مايلي :

- مستوى الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي مرتفع.

للتحقق من هذه الفرضية تم حساب تقييم ذوي المستوى المتدني والمرتفع بالشكل التالي :

الجدول رقم (13) يوضح تقييم التكرارات ذوي المستوى المتدني والمرتفع من الدافعية للإنجاز

مستوى الدافعية للإنجاز			
مستوى مرتفع [72-37]		مستوى منخفض [36-0]	
النسبة	التكرار	النسبة	التكرار
% 86.56	335	% 13.44	52

أعلى علامة يمكن أن يحصل عليها التلميذ على مقياس الدافعية للإنجاز هي 72 ، وأدنى علامة تقدر بـ 0، وبعد إجراء الفرز بين العلامات وجدنا أن 52 تكرار علامته أقل تتراوح علامتهم بين [36-0] أي من ذوي المستوى المتدني في الدافعية للإنجاز وبنسبة مئوية تقدر بـ 13.44 % و 335 تكرار تتراوح علامته بين [72-37] وبنسبة مئوية تقدر بـ 86.56 % مما يجعلنا نستنتج تحقق فرضيتنا التي تنص على أنه : مستوى الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي مرتفع، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة سعدي(2001) التي توصلت إلى أن مستوى الدافعية للإنجاز مرتفع لدى طلبة الماجستير وأيضاً مع دراسة طبشي(2007) التي أقرت بارتفاع مستوى الدافعية للإنجاز لدى طلبة معهد تكوين المعلمين وتحسين مستواهم وكذلك مع دراسة بكير(2011) التي خلصت إلى إرتفاع مستوى الدافعية للإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي، وتتفق أيضاً مع دراسة برجى (2018) التي توصلت إلى وجود مستوى مرتفع من الدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الأولى جامعي، بينما تختلف هذه النتيجة مع دراسة صباح (2016) التي توصلت أن مستوى الدافعية للإنجاز لدى طلبة جامعة محمد خيضر ببسكرة منخفض وتختلف كذلك مع دراسة كادي (2016) إذ توصلت إلى أن لتلاميذ المرحلة الثانوية الذكور والإناث مستوى متوسط من الدافعية للإنجاز .

بصفة عامة يرجع إختلاف نتائج الدراسات كما أشار إليها خليفة (2000) إلى :

1- المقاييس المستخدمة : لكل مقياس ميزات تختلف عن الآخر والمقاييس المكيفة تختلف عن المقاييس الأصلية من باحثين عرب فالبيئة الغربية تختلف عن البيئة العربية.

2- العينات : من حيث العينات نجد تباين كبير فيها فهناك دراسة أجريت على طلبة الماجستير وأخرى على طلبة معهد تكوين المعلمين وتحسين مستواهم وثالثة على مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي ودراسات أخرى أجريت على طلبة المرحلة الثانوية فكل مرحلة خصائصها النفسية والاجتماعية ولا نغفل عن عدد العينة فكلما إزداد العدد كلما إزدادنا ثقة في نتائج الدراسة.

3- الأساليب الإحصائية : إستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة والتمكن منها مهم جدا للوصول لنتائج صحيحة في البحوث والعكس بالعكس فإستعمال أساليب إحصائية خاطئة سيؤدي حتما لنتائج خاطئة.

وفي الميدان التربوي يؤكد علماء التربية أهمية الدافعية كونها هدفا تربويا يعملون على إستئثارها في طلبتهم محاولين توجيهها وتنميتها والإهتمام بها، كي يجعلوا الطلاب يقبلون على ممارسة الأنشطة المعرفية والوجدانية والحركية داخل المدرسة وخارجها مستعينين بها على إنجاز الأهداف التعليمية.

(يعقوب، 2012، ص 78)

وعلى سبيل المثال فإن دراسة لـ لعجال (2015) إنتهت نتائجها إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ على مقياس دافعية الإنجاز لصالح المتفوقين دراسيا.

والدافعية للإنجاز تمثل السعي إلى مستوى من الإمتياز والتفوق، وأجريت دراسات حول العلاقة بين الدافع للإنجاز والأداء السلوكي، وتبين وجود إرتباط قوي بينهما، وفيما يأتي بعض النتائج الدالة على ذلك:

1- المتعلم الذي يتميز بإرتفاع دافع الإنجاز، عندما يعطى فرصة لإختيار زملاء يشتركون معه في مشروع معين، فإنه يفضل إختيار زملاء بإعتبار معيار الأداء الجيد لا بإعتبار الزملاء الإجتماعيون المحبوبون.

2- فيما يتعلق بالمشكلات الصعبة التي يُراد حلها، تبين أن الأفراد ذي دافع الإنجاز العالي، يتميزون بالمتابعة على العمل، وإن إحتمال وصولهم إلى حل للمشكلات أكبر.

3- في مقارنة بين أداء مجموعتين من المتعلمين: إحداهما تتميز بإرتفاع دافع الإنجاز، والأخرى تتصف بإنخفاض هذا الدافع لوحظ أن مجموعة المتعلمين ذوي دافع الإنجاز المرتفع يقومون بحل عدد أكبر من المسائل والمشكلات.

4- تبين أن العلاقة الموجبة بين الحاجة إلى الإنجاز والمتابعة في العمل، تُفسر النجاح الأكبر الذي نجده بين المتعلمين من ذوي دافع الإنجاز المرتفع، عندما ينهمكون في التعلم عن طريق الإكتشاف. (الفقي وآخرون، 2014، ص ص 251-252)

وبإعتبار سنة الثالثة ثانوي سنة مصيرية للتلاميذ تحدد مستقبلهم ومصيرهم إما بالدخول إلى الجامعة أو التوجه نحو الحياة العملية فهم معرضون إلى والخوف من الرسوب والضغط النفسي التي تؤثر على دافعتهم للإنجاز وتزيد من منسوبها خاصة لدى التلاميذ الراغبين في تخصص جامعي محدد يودون الوصول إليه وهذا أكدته الكثير من الدراسات منها على سبيل المثال لا الحصر دراسة سيد(2009) التي توصلت إلى أن التلاميذ الذين يخافون من الرسوب دافعتهم للإنجاز أحسن من التلاميذ الذين لا يخافون من الرسوب، والتلاميذ الذين لديهم ضغوطات أسرية دافعتهم للإنجاز أحسن من التلاميذ الذين ليس لديهم ضغوطات أسرية.

4 - عرض ومناقشة الفرضية الرابعة :

تنص الفرضية الرابعة على ما يلي :

- توجد علاقة دالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة ثانوي.

للتحقق من هذه الفرضية قمنا بحساب معامل بيرسون وتحصلنا على قيمته المقدرة بـ 0.474

وهو مبين في الجدول التالي:

الجدول رقم (14) يوضح قيمة معامل بيرسون بين الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي

المتغيرات	قيمة معامل بيرسون	الدلالة
الكفاءة الذاتية	0.474	علاقة دالة عند
التوافق الدراسي		مستوى 0.01

يوضح الجدول رقم (21) معامل الارتباط بيرسون بين الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي حيث

جاءت العلاقة بينهما طردية متوسطة بقيمة 0.474 ودال عند مستوى 0.01.

وهذا ما يتفق مع ما توصلت إليه دراسة ميدون (2014) التي درست الكفاءة الذاتية وعلاقتها

بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط والتي إنتهت نتائجها إلى أنه توجد علاقة حقيقية

وطردية بين الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي.

وتتفق أيضاً نتائج دراستنا مع دراسة خالد (2010) التي بحثت في التكيف الأكاديمي وعلاقته

بالكفاءة الذاتية لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت وتوصلت إلى وجود ارتباط موجب دال

بين التكيف الأكاديمي والكفاءة الذاتية العامة لدى أفراد عينة الدراسة.

وأيضاً تتفق مع دراسة بن عائشة (2015) التي هدفت إلى معرفة أساليب التفكير وعلاقتها

بالتكيف المدرسي لدى التلاميذ المتفوقين دراسياً والعاديين في المرحلة الثانوية، وقد خلُصت نتائج الدراسة

إلى وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائياً بين أساليب التفكير والتكيف المدرسي لدى التلاميذ المتفوقين دراسياً والعاديين في المرحلة الثانوية. (بن عائشة، ، 2015، ص 182)

وتتفق أيضاً مع دراسة مغلاوي (2010) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين تقدير الذات والتكيف الدراسي عند طلبة المدرسة العليا للأساتذة - بوزريعة، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين تقدير الذات والتكيف الدراسي لدى طلبة طلبة المدرسة العليا للأساتذة - بوزريعة. (مغلاوي، 2010، ص 110)

وهذه النتيجة تتفق مع توصلت إليه دراسة سليمان والمنيزل (1999) التي هدفت إلى معرفة درجة التوافق لدى الطلبة في جامعة السلطان قابوس وعلاقته ببعض المتغيرات؛ حيث تكونت عينة الدراسة من (480) طالب وطالبة ، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الأكاديمي تعزى لكل من التحصيل والكفاءة الأكاديمية. (خالد، 2010، ص 418)

وتتفق أيضاً مع دراسة العبيدي والأنصاري (2010) التي هدفت إلى معرفة الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلامذة الصف السادس الإبتدائي وقد إنتهت نتائجها إلى وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الذكاء الأخلاقي والتوافق الدراسي لدى تلامذة الصف السادس الإبتدائي.

وتعتبر المرحلة الثانوية وبخاصة السنة النهائية مرحلة ذات إحتياجات خاصة (بيئية، نفسية، إجتماعية، ودراسية) لأنها تتزامن ومرحلة المراهقة والتي يكون فيها التلميذ في نوع من الحيرة والإرتباك وبحث عن الهوية المستقبلية، ولكن بالمقابل يكون محملاً بطاقات وقدرات وإستعدادات معرفية كبيرة (كفاءة ذاتية) لابد من إستغلالها في مواضعها المناسبة. (بن عائشة، ، 2015، ص 181)

وفي هذا السياق تشير ميدون وأبي ميلود (2014) عن العلوان (2011) أن إدراك الأفراد لكفاءتهم يؤثر على أدائهم الأكاديمي بطرق متعددة، فالطلبة الذين لديهم إدراك عال لكفاءتهم الأكاديمية

يواجهون المهمات ذات طابع التحدي ويبدلون جهداً كبيراً، ويظهرون مستويات قليلة من القلق ويظهرون مرونة في استخدام إستراتيجيات التعلم، ولديهم تعلم منظم ذاتياً، ويظهرون دقة عالية في تقييمهم الذاتي لأدائهم الأكاديمي ودافعية داخلية مرتفعة نحو الواجبات المدرسية.

(ميدون وأبي ميلود، 2014، ص 108)

5 - عرض ومناقشة الفرضية الخامسة :

تنص الفرضية الخامسة على ما يلي :

توجد علاقة دالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة ثانوي.

للتحقق من هذه الفرضية قمنا بحساب معامل بيرسون وتحصلنا على قيمته المقدرة بـ 0.457 كما

هو موضح في الجدول :

الجدول رقم (15) يوضح قيمة معامل بيرسون بين الكفاءة الذاتية والدافعية للإنجاز

المتغيرات	قيمة معامل بيرسون	الدلالة
الكفاءة الذاتية	0.457	علاقة دالة عند
والدافعية للإنجاز		مستوى 0.01

يوضح الجدول رقم (22) معامل الارتباط بيرسون بين الكفاءة الذاتية والدافعية للإنجاز حيث

جاءت العلاقة بينهما طردية متوسطة بقيمة 0.457 ودال عند مستوى 0.01.

وتتطابق نتيجة دراستنا مع دراسة المزروع (2007) التي هدفت إلى دراسة فاعلية الذات وعلاقتها

بكل من الدافعية للإنجاز والذكاء الوجداني لدى عينة مكونة من 238 طالبة من طالبات جامعة أم القرى

وتوصلت إلى وجود إيجابي ذي دلالة إحصائية بين فاعلية الذات ودرجات دافعية الإنجاز حيث أنه كلما

ارتفعت درجة فاعلية الذات ارتفعت معها بالمقابل درجة دافعية الانجاز.

وحسب غربي (2009) أكدت دراسة كل من: norwish-1987 و pajares-1996 أن أي تغيير سلبي أو إيجابي في فاعلية الذات يمكن أن ينعكس بدوره على دافعية الانجاز.

(غربي، 2009، ص 179)

وتتفق أيضاً نتائج دراستنا الحالية مع ما توصلت إليه دراسات : عبد العال (1993) والدوسري (2011) وسالم (2012) التي كشفت عن وجود علاقة موجبة ودالة إحصائياً بين فاعلية الذات والدافع للإنجاز حيث أن أي تغيير إيجابي أو سلبي للفاعلية الذاتية لدى الفرد قد ينعكس إيجاباً وسلباً على دافعه للإنجاز.

(خابط، 2018، ص 318)

والفرد ذو الكفاءة الذاتية العالية له ثقة عالية بنفسه وبقدراته مما يولد لديه رغبة جامحة لتحقيق الأهداف والطموحات وينعكس هذا على الأداء المدرسي والتحصيل الدراسي.

كما يرى شنك (Shunck,1987) أن الجانب الدافعي للفاعلية الذاتية المرتفعة يؤدي بالفرد إلى بذل جهد أكثر في سبيل إنجاز السلوك، وأن ما يجدهه الفرد من تغذية راجعة عند نجاحه أكاديمياً سيزرع بذور الثقة في ذات الفرد، مما يؤثر في درجة معتقداته عن فاعلية الذات لديه. ويشير نورويش (Norwich,1987) إلى أن الفاعلية الذاتية ذات تأثير بالغ في الأداء المدرسي.

(خابط، 2018، ص 318)

وتتفق كذلك نتائج الدراسة الحالية مع دراسة يعقوب (2012) التي هدفت إلى دراسة الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بدافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي لدى طلاب كليات جامعة الملك خالد في بيشة بالبنطقة العربية السعودية والتي توصلت إلى وجود علاقة موجبة بين الكفاءة الذاتية المدركة ودافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي.

وتتفق أيضا مع دراسة النملة (2016) التي هدفت إلى دراسة العلاقة بين الكفاءة الإجتماعية والدافعية للإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية المتفوقين دراسيا في منطقة الرياض والتي توصلت إلى ارتباط موجب دال بين الكفاءة الإجتماعية والدافعية للإنجاز طلاب المرحلة الثانوية المتفوقين دراسيا. وتتفق أيضا مع دراسة العلي وسحلول (2006) التي هدفت إلى دراسة العلاقة بين فاعلية الذات ودافعية الإنجاز وأثرهما في التحصيل الدراسي لدى طلبة الثانوية في مدينة صنعاء وتُوجت نتائجها بوجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين فاعلية الذات ودافعية الإنجاز لدى أفراد العينة.

وأیضا تتفق مع دراسة لانديا وستيوارت (Landina and Stewart, 1998) التي أشارت إلى وجود علاقة دالة إحصائيا بين فاعلية الذات ودافعية الإنجاز.

وتتفق كذلك مع دراسة سعدي (2001) التي هدفت إلى دراسة القدرة على التفكير الإبداعي وعلاقتها بدافع الإنجاز وفعالية الذات لدى طلبة الماجستير وقد خلُصت إلى وجود علاقة إرتباطية إيجابية دالة بين دافع الإنجاز وفعالية الذات.

ويمكن تفسير العلاقة الإرتباطية بين فاعلية الذات ودافعية الإنجاز في ضوء تأكيد باندورا (1997) على أن فاعلية الذات تؤثر في السلوك وفي الدافعية والأداء، وبالتالي فالإحساس المرتفع بفاعلية الذات يمكن أن يسهم بصورة قوية في رفع مستوى دافعية الإنجاز والمشاركة الفعالة في الأنشطة المختلفة داخل المدرسة وخارجها. كما أن مرتفعي فاعلية الذات غالباً ما يتوقعون النجاح مما يزيد من مستوى دافعتهم لتحقيق أفضل أداء ممكن، والوصول إلى حلول فعالة وجيدة لما قد يعترضهم من مشكلات.

(العلي وسحلول، 2006، ص 112)

وترتبط الكفاءة الذاتية إيجابيا بالدافع للإنجاز، ويمكن تفسير هذه النتيجة في إتجاهين، الإتجاه الأول أن الأداء الناجح يوفر للفرد خبرات مباشرة تمكنه من القيام بمهام معينة ويفسر الفرد هذا النجاح بأنه ناتج عن قدرة وجهد، كما أن هذا الأداء يتبعه تغذية راجعة مناسبة وتشجيع من الآخرين وهي كلها

أمر تزيد من معتقدات الفرد الكفاءة الذاتية، أما الإتجاه الثاني وهو أن إرتفاع الكفاءة الذاتية يؤدي إلى زيادة الدافعية سواء بصورة مباشرة وذلك عن طريق بذل الجهد وتحدي الصعاب، أو بصورة غير مباشرة عن طريق الإستخدام الفعال لإستراتيجيات التعلم المناسبة. (غانم، 2005، ص 105)

6 - عرض ومناقشة الفرضية السادسة :

تنص الفرضية السادسة على ما يلي :

- توجد علاقة دالة إحصائيا بين التوافق الدراسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة ثانوي.

للتحقق من هذه الفرضية قمنا بحساب معامل بيرسون وتحصلنا على قيمته المقدرة بـ 0.432 كما

هو موضح في الجدول :

الجدول رقم (16) يوضح قيمة معامل بيرسون بين التوافق الدراسي والدافعية للإنجاز

المتغيرات	قيمة معامل بيرسون	الدلالة
التوافق الدراسي	0.432	علاقة دالة عند
الدافعية للإنجاز		مستوى 0.01

يوضح الجدول رقم (23) معامل الارتباط بيرسون بين التوافق الدراسي والدافعية للإنجاز حيث

جاءت العلاقة بينهما طردية متوسطة بقيمة 0.432 ودال عند مستوى 0.01.

تتفق نتائج دراستنا الحالية مع دراسة سرابية (2014) التي هدفت لدراسة الثقة بالنفس وعلاقتها

بالتكيف المدرسي والدافعية للإنجاز لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تكونت من 854 تلميذ

بمدينة ورقلة وقد خلُصت نتائجها إلى وجود علاقة إرتباطية بين الثقة بالنفس والتكيف المدرسي والدافعية

للإنجاز لدى عينة الدراسة.

كما تتطابق نتائج ما توصلنا إليه مع دراسة بلحاج (2011) التي بحثت علاقة التوافق النفسي الإجتماعي بالدافعية للتعلم لدى المراهق المتمدرس في التعليم الثانوي وإنتهت إلى وجود علاقة إرتباطية بين التوافق النفسي الإجتماعي والدافعية للتعلم لدى المراهقين المتمدرسين في التعليم الثانوي

التعليم الثانوي أي كلما زاد التوافق النفسي الإجتماعي زادت الدافعية للتعلم.

وتتفق أيضا ما توصلنا إليه من نتائج مع دراسة برجى (2018) التي هدفت إلى دراسة علاقة مستوى الطموح بتقدير الذات والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الأولى جامعي وتوصلت إلى وجود علاقة بين مستوى الطموح والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الأولى جامعي.

كما تتفق أيضا نتائج الدراسة الحالية مع دراسة شقورة (2002) التي بحثت في الدافع المعرفي وإتجاهات طلبة كليات التمريض نحو مهنة التمريض وعلاقة كل منهما بالتوافق الدراسي وخُصت إلى وجود علاقة دالة إحصائياً بين الدافع المعرفي والتوافق الدراسي.

وتتطابق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة شتوان (2014) الذي هدف إلى دراسة علاقة التوافق النفسي الإجتماعي ومستوى الطموح بالإنجاز الأكاديمي على عينة مكونة من 283 تلميذ وتلميذة من الطور الثانوي وتوصل في النهاية إلى وجود علاقة إرتباطية دالة إحصائياً بين الدرجة الكلية لأبعاد التوافق النفسي والإنجاز الأكاديمي لدى الذكور والإناث كما توصل وفي نفس الدراسة إلى عدم وجود علاقة إرتباطية دالة إحصائياً بين الدرجة الكلية لأبعاد التوافق الإجتماعي والإنجاز الأكاديمي لدى الذكور والإناث كذلك.

7 - عرض ومناقشة الفرضية السابعة :

تتص الفرضية الخامسة على ما يلي :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي بين المتفوقين والضعيفين في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

للتحقق من هذه الفرضية قمنا بإستعمال معامل (ت) كما هو مبين في الجدولين التاليين :

الجدول رقم (17) يوضح قيمة معامل ت في التوافق الدراسي بين المتفوقين والضعيفين في

الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

الدالة	الانحراف المعياري للتوافق الدراسي	المتوسط الحسابي للتوافق الدراسي	تكرارات الكفاءة الذاتية
ت = -6.227 عند درجة حرية 385 ومستوى دلالة 0.01	4.819	17.44	التكرارات ذوي المستوى المتدني في الكفاءة الذاتية (36)
	4.679	22.55	التكرارات ذوي المستوى المتدني في الكفاءة الذاتية (351)

يقدر عدد التكرارات ذوي المستوى المتدني في الكفاءة الذاتية بـ 36 وبمتوسط حسابي في التوافق الدراسي يقدر بـ 17.44 وبانحراف معياري يقدر بـ 4.819 ووجدنا عدد التكرارات ذوي المستوى المرتفع في الكفاءة الذاتية المقدرة بـ 351 وبمتوسط حسابي في التوافق الدراسي يقدر بـ 22.55 وبانحراف معياري يقدر بـ 4.679 وعند حساب معامل(ت) تحصلنا على قيمته المقدرة بـ : -6.227 وهو دال عند درجة حرية 385 ومستوى دلالة 0.01 ومنه نقبل فرضيتنا التي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي بين المتفوقين والضعيفين في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي لصالح المتفوقين.

وتتفق نتائج دراستنا الحالية مع دراسة شيخة (1993) التي تناولت بالدراسة الفروق بين طلبة الجامعة المتفوقين وغير المتفوقين أكاديميا في عدد من المتغيرات، وقد أظهرت نتائج الدراسة بأن طلبة من ذوي الكفاءة العالية أكاديميا كانوا أكثر توافقاً وتكيفاً. (خالد، 2010، ص 418)

وتتفق نتائج دراستنا الحالية مع دراسة النفيعي (2008) التي تناولت بالدراسة المهارات الإجتماعية وفاعلية الذات لدى عينة من المتفوقين والعاديين من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة جدة وخلصت النتائج إلى أنه توجد فروق ذات إحصائية بين متوسطات درجات فاعلية الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية ترجع لمتغير تصنيف الطالب (متفوق/عادي) لصالح المتفوقين.

وعلى هذا، فإن الكفاءة الذاتية تمثل العامل الرئيس في نجاح المتعلم في مدرسته، فالمتعلم إذا شعر بكفاءة ذاتية عالية، فإنه من المحتمل أن يبذل الجهد، والمثابرة اللازمة لإتقان العمل، لذا فإنه يمكن القول أن الكفاءة الذاتية هي كل ما يعتقد الفرد أنه يملكه من إمكانيات، وقدرات، والتي تعد بمثابة مقياس، أو معيار قدراته، وأفكاره، وأفعاله، وأنها توقع الفرد بأنه قادر على أداء السلوك الذي يحقق نتائج مرغوب فيها في موقف معين، فالأفراد ذوي الكفاءة العالية يمتلكون القدرة على رسم الخطط الناجحة والعكس بالعكس فالأفراد ذوي الكفاءة المنخفضة يرسمون خططا فاشلة وأداؤهم ضعيف ويخفقون باستمرار.

فإدراك الأفراد لكفاءتهم الذاتية يؤثر على أنواع الخطط التي يضعونها فالذين لديهم إحساس مرتفع بالكفاءة يضعون خططا ناجحة، والذين يحكمون على أنفسهم بعدم الفعالية أكثر ميلاً للخطط الفاشلة والأداء الضعيف والإخفاق المتكرر، ذلك الإحساس المرتفع بالكفاءة ينشئ أبنية معرفية ذات أثر فعال في تقوية الإدراك الذاتي للكفاءة. (نصر، 2014، ص 114)

إن إستغلال القدرات والإمكانيات الذاتية بكفاءة تامة من أهم العلامات الدالة على التوافق السوي، وإن نجاح الطالب في العمل المدرسي وتقدمه فيه يعتبر مؤشراً من مؤشرات توافقه في البيئة المدرسية، وعليه فإن الكفاءة تعتبر بمثابة مؤشراً محورياً من مؤشرات التوافق الدراسي.

(موسى، 1994، ص 225)

ومن العوامل المهمة للنجاح الكفاءة الذاتية العالية وهي أحد المفاتيح التي يمتلكها التلميذ لتحقيق التوافق ومواجهة الصعوبات والمشكلات التي تعترضه خاصة في البيئة المدرسية، وبالمقابل فإن التلاميذ

ذوي الكفاءة الذاتية المنخفضة معرضون للمواجهة الفاشلة للمشكلات وبالتالي سوء توافق دراسي وبالمحصلة تحصيل دراسي ضعيف.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن التلاميذ ذوي المستويات المرتفعة من الكفاءة الذاتية صاروا أكثر وعياً بمتطلبات السنة النهائية، وحدث لهم توافق دراسي في جميع جوانبه وأبعاده المختلفة.

8- عرض ومناقشة الفرضية الثامنة:

تنص الفرضية الثامنة على ما يلي :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز بين المتفوقين والضعيفين في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

للتحقق من هذه الفرضية قمنا بإستعمال (ت) كما هو مبين في الجدول التالي :

الجدول رقم (18) يوضح قيمة معامل ت في التوافق الدراسي بين المتفوقين والضعيفين في

الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

الدالة	الانحراف المعياري للدافعية للإنجاز	المتوسط الحسابي للدافعية للإنجاز	تكرارات الكفاءة الذاتية
ت = -6.010 عند درجة حرية 385 ومستوى دلالة 0.01	11.871	39.55	التكرارات ذوي المستوى المتدني في الكفاءة الذاتية (36)
	10.99	51.20	التكرارات ذوي المستوى المتدني في الكفاءة الذاتية (351)

حيث يقدر عدد التكرارات ذات المستوى المتدني في الكفاءة الذاتية بـ 36 وبمتوسط حسابي في

الدافعية للإنجاز يقدر بـ 39.55 وبانحراف معياري يقدر بـ 11.871 ووجدنا عدد التكرارات ذات

المستوى المرتفع في الكفاءة الذاتية المقدرة بـ 351 وبمتوسط حسابي في الدافعية للإنجاز يقدر بـ 51.20

وبانحراف معياري يقدر بـ 10.99 وعند حساب معامل (ت) تحصلنا على قيمته المقدرة بـ : -6.010-

وهو دال عند درجة حرية 385 ومستوى دلالة 0.01 ومنه يمكن القول أنه توجد فروق ذات دلالة

إحصائية في الدافعية للإنجاز بين المتفوقين والضعيفين في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي لصالح المتفوقين.

تتفق نتيجة ما توصلنا إليه في الدراسة الحالية إلى نتائج دراسة بايجرس (1996) من أن قدرات ومهارات الأفراد المعتمدين بفاعلية ذواتهم المرتفعة؛ مما يساعد على تحقيق نجاحهم، ولذلك فهم يصمدون أمام أي خبرة فشل، ولذلك فعم يثابرون على الإنجاز، ويدعم ذلك حصولهم على التشجيع اللفظي، والتغذية الراجعة، فيؤدي بذلك دوره إلى مزيد الثقة بالنفس، ومزيد من توطيد العلاقات مع الآخرين.

(المزروع، 2007، ص 83)

وتتفق هذه النتيجة المتوصل إليها مع ما خلُصت إليه دراسة علوطي (2008) التي أقرت بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أصحاب تقدير الذات المرتفع وأصحاب تقدير الذات المنخفض في دافعية الإنجاز لصالح المرتفعين في تقدير الذات.

ويمكن إرجاع ذلك إلى ما أثبتته الدراسات في أن أصحاب تقدير الذات (الكفاءة الذاتية) العالي لديهم قدر كبير من الثقة في ذواتهم وقدراتهم، ويعتقدون في أنفسهم الجدارة والفائدة، وهم منسجمون في وسطهم، ويستجيبون للتحديات ويرغبون في محاولات جديدة، وبالتالي فسلوك الفرد وأداؤه يتأثر كثيراً بتقديره لذاته (كفاءته الذاتية)، فنظرته إلى نفسه كشخص قادر على التحصيل والنجاح في تعلمه تعمل كقوة منشطة تدفعه إلى تأكيد هذه النظرة والحفاظ عليها من التدهور والإنحطاط. (علوطي، 2008، ص 150)

إذن يمكن القول بأن القدرة على تحقيق ذات إيجابي يعد من العناصر المهمة لتحقيق الرضا والتوافق النفسي والاجتماعي، وهذا الأخير من شأنه أن يدعم ويحمي قدرات الفرد للإتياء بفعل الإنجاز وإتمام الأهداف، فالتقدير الإيجابي للذات يعني تطوير المشاعر الإيجابية نحو الذات، حيث يشعر الفرد بأهمية نفسه وإحترامه لها، وبأنه متقبل من الآخرين وهذا ما ينمي عنده شعور الثقة بالنفس وبالغير، فيشعر حينئذ بالكفاءة فلا ييأس أو ينسحب عند مواجهة المواقف المختلفة وإنما يواجهها.

(حمري، 2012، ص 103)

وتؤكد ستبك على أن الشعور بالكفاءة التي تنشأ بواسطة النجاح في المهام التي تعزز الدافعية الداخلية، وتعمل على المشاركة في المهام المتماثلة والشعور بعدم الكفاءة يضعف الدافعية الداخلية، وأن الكفاءة الذاتية ترتبط بالدافعية الداخلية ارتباطاً وثيقاً، حيث أكدت معظم الدراسات أن التلاميذ الواثقين المؤمنين بكفاءتهم يكون لديهم متعة داخلية في أداء المهام المدرسية أكثر من الذين يمتلكون إدراك أقل حول قدرتهم الأكاديمية. (نصر، 2014، ص 129)

كما أنه يمكن التنبؤ عند ارتفاع درجات فاعلية الذات ارتفاعاً بالمقابل درجة الدافعية للإنجاز الأكاديمي، وهو ما ذهبت إليه دراسة نورويج (Norwisch, 1987) وبيجارس (Pajares, 1996)، إذ أن أي تغيير سلبي أو إيجابي في فاعلية الذات يمكن أن ينعكس بدوره على دافعية الإنجاز.

(المزورع، 2007، ص 8)

ويمكن تفسير هذه نتيجة الدراسة بتفوق ذوي الكفاءة الذاتية العالية في الدافعية للإنجاز إلى أن التلميذ الذي لديه كفاءة ذاتية عالية يكون إيجابياً في التعامل داخل المؤسسة التربوية ومع الأستاذ والرفاق والمنهاج التربوي وأكثر اهتماماً بكل ما يتعلق بدافع الإنجاز لديه لأن ذلك يحدد مصيره ومستقبله وهذا يدل على أن الكفاءة الذاتية تعمل على صقل التلميذ وتزيد وعيه بتحمل المسؤولية داخل وخارج المدرسة وهو ما يعمل على رفع مستوى الدافعية للإنجاز لديه وتوقع النجاح أما التلاميذ منخفضي الكفاءة الذاتية يتكون لديهم تعامل سلبي مع مختلف مكونات الجماعة التربوية ومع المقرر الدراسي ويقل عندهم الوعي بالذات وبالمحيط وعادة ما يتوقعون الفشل في أداء المهمات ويحتاجون إلى برامج إرشادية للرفع من كفاءتهم الذاتية وزيادة دافعتهم للإنجاز.

9- عرض ومناقشة الفرضية التاسعة:

تنص الفرضية التاسعة على ما يلي :

- يمكن التنبؤ بالكفاءة الذاتية في ضوء التوافق الدراسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

من أجل معرفة العلاقة بين الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي والدافعية للإنجاز أو بعبارة أخرى من أجل التحقق من إمكانية التنبؤ بالكفاءة الذاتية في ضوء التوافق الدراسي والدافعية للإنجاز تم استخدام معامل الإنحدار الخطي المتعدد والذي إعتبرت فيه متغيرات التوافق الدراسي والدافعية للإنجاز كمتغيرات مستقلة ومتغير الكفاءة الذاتية كمتغير تابع والجدول التالي يوضح النتائج المتحصل عليها :

الجدول رقم (19) يوضح قيمة نتائج معامل الإنحدار الخطي المتعدد

المتغير التابع	المتغيرات المستقلة	ر	ر ²	قيمة ف	دلالة ف	بيتا β	قيمة ت	دلالة ت	معامل تضخم التباين
الكفاءة الذاتية	التوافق الدراسي	0.545	0.297	81.13	0.00	1.025	7.046	0.000	1.241
	الدافعية للإنجاز					0.397	6.423	0.000	1.241

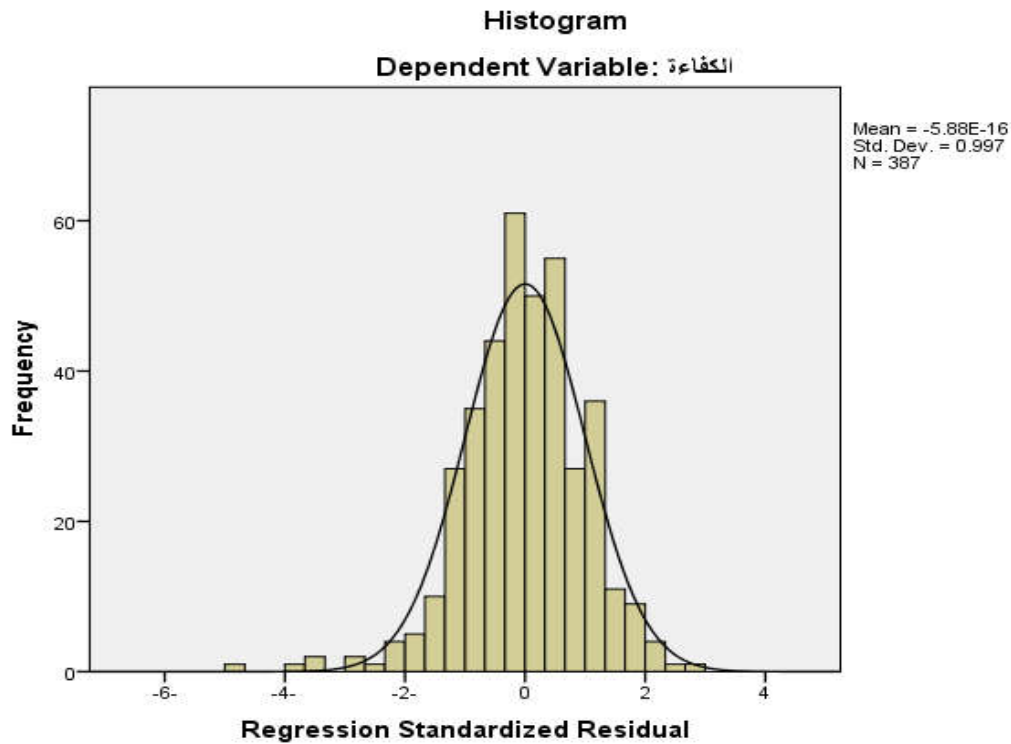
أظهرت نتائج معامل الإنحدار أنه دال وذلك من خلال قيمة (ف) البالغة 81.13 بدلالة 0.00 أصغر من مستوى الدلالة 0.01 وتفسر النتائج أن المتغيرات المستقلة تفسر 29.7 % من التباين الحاصل في الكفاءة الذاتية وذلك بالنظر إلى معامل التحديد (ر²). كما جاءت قيمة بيتا التي توضح العلاقة بين الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي بقيمة 1.025 ذات دلالة إحصائية حيث يمكن إستنتاج ذلك من خلال قيمة معامل (ت) والدلالة المرتبطة بها. ويعني ذلك انه كلما إرتفع مستوى التوافق الدراسي بمقدار وحدة تحسن مستوى الكفاءة الذاتية بمقدار 1.025 وحدة. وكذلك جاءت قيمة بيتا لمتغير الدافعية

للإنجاز بقيمة 0.397 دال إحصائياً بالنظر إلى قيمة معامل (ت) والدلالة المرتبطة بها، فكلما تحسن مستوى الدافعية للإنجاز بقيمة وحدة تحسن مستوى الكفاءة الذاتية بمقدار 0.397 وحدة. كما يوضح الجدول نتائج إختبار التعددية الخطية حيث كشفت النتيجة أن عامل تضخم التباين (VIF) كان 1.241 أصغر من 3 مما يشير إلى عدم وجود مشكلة تعددية خطية بين متغيرات النموذج، كما نستطيع كتابة معادلة الانحدار بالصيغة التالية :

$$\text{الكفاءة الذاتية} = 31.755 + 1.025 * \text{التوافق الدراسي} + 0.397 * \text{الدافعية للإنجاز}.$$

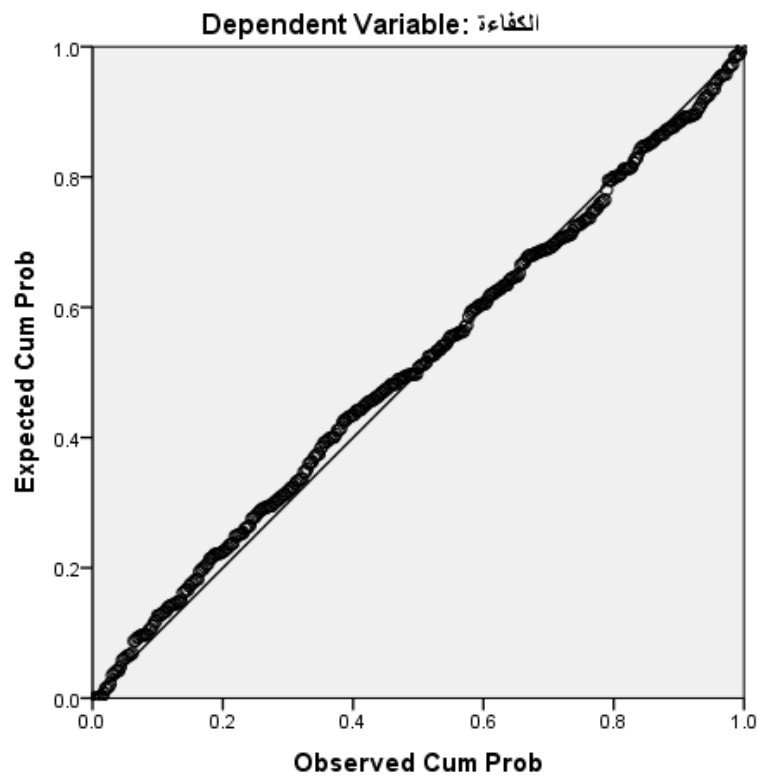
وهذه النتيجة المتوصل إليها في دراستنا تتطابق مع نتائج دراسة كنيوة (2018) التي تناولت بالدراسة فاعلية الذات وعلاقتها بدافعية الإنجاز الرياضي ومستوى الطموح لدى لاعبي كرة القدم الأقل من 17 سنة لدى عينة مكونة من 644 لاعباً من الفئات الصغرى التابعين للرابطة الجهوية بورقلة وخُصت النتائج إلى أنه يمكن التنبؤ بفاعلية الذات في ضوء دافعية الإنجاز الرياضي ومستوى الطموح. وللاستبيان أكثر نضع الأشكال البيانية التالية حول معامل الانحدار الخطي المتعدد وهي من

مخرجات برنامج الحزمة الإحصائية SPSS

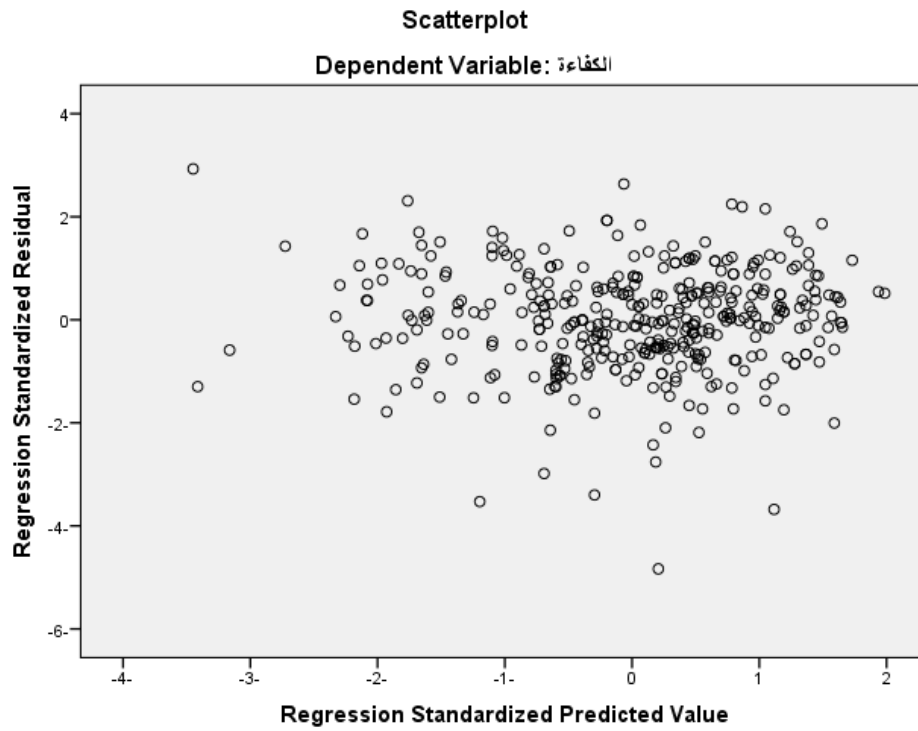


الشكل رقم (04) يوضح توزيع البواقي يظهر أنها تتبع التوزيع الطبيعي وهو شرط من شروط صحة الانحدار

Normal P-P Plot of Regression Standardized Residual



الشكل رقم (05) يوضح التطابق بين القيم المتوقعة والملاحظة لقيم الكفاءة الذاتية



الشكل رقم (06) يوضح لوحة الانتشار لقيم الكفاءة الذاتية

الإستنتاج :

تعد معرفة الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي والدافعية للإنجاز من العوامل المهمة في مسيرة التلميذ بصفة عامة وفي تحصيله الدراسي على الخصوص، ومن هنا تكمن أهمية هذه الدراسة التي سعت إلى معرفة مستوى الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي وإلى الكشف عن العلاقة التي تربط بين كل متغيرين على حدى وأيضاً محاولة التعرف على الفروق في التوافق الدراسي والدافعية للإنجاز بين المتفوقين والضعيفين في الكفاءة الذاتية ثم الكشف أخيراً عن إمكانية التنبؤ بالكفاءة الذاتية في ضوء التوافق الدراسي والدافعية للإنجاز وبعد المعالجة الإحصائية لبيانات الدراسة خلصنا إلى ما يلي:

- مستوى الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي مرتفع.
- مستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي مرتفع.
- مستوى الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي مرتفع.
- توجد علاقة دالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
- توجد علاقة دالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
- توجد علاقة دالة إحصائية بين التوافق الدراسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي بين المتفوقين و الضعيفين في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي لصالح المتفوقين.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز بين المتفوقين و الضعيفين في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي لصالح المتفوقين.
- يمكن التنبؤ بالكفاءة الذاتية في ضوء التوافق الدراسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

التوصيات :

في ضوء النتائج التي أظهرتها الدراسة الحالية، يمكن الخروج بعدد من التوصيات أهمها:

- 1- العمل على إيجاد برامج تعليمية وإرشادية تساعد على رفع مستوى الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، مما له أثر إيجابي في رفع مستوى التوافق الدراسي والدافعية للإنجاز.
- 2- تشجيع الباحثين على المزيد من الدراسات التي تقيس الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوافق الدراسي والدافعية للإنجاز ومتغيرات أخرى لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي وفئات أخرى .
- 3- تشجيع الباحثين على إنتاج أو تكييف أدوات تقيس الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية لمزيد معرفة نقاط القوة لتعزيزها ونقاط الضعف لمعالجتها.
- 4- العمل على المشاركة الفعالة لأطراف الجماعة التربوية لتفعيل دورهم في الرفع من مستوى الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي والدافعية للإنجاز.
- 5- تفعيل دور مستشار التوجيه وإفادته بالإمكانيات اللازمة لمتابعة التلاميذ خاصة الذين يُلاحظ عليهم مشكلات في التوافق الدراسي أو الدافعية للإنجاز.

قائمة المصادر والمراجع:

1. أحمد ، سليمان سالم محيلية (2015): العلاقة بين المناخ الأسري والكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في قضاء الناصرة، *رسالة ماجستير غير منشورة* ، جامعة عمان العربية.
2. أحمد ، عزت راجح (1999) : *أصول علم النفس*، دار المعارف القاهرة مصر ط 11.
3. أحمد ، عبد اللطيف أبو سعد (ب س) : *علم النفس الإرشادي*، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان الأردن ، ب ط.
4. احمد ، محمد عبد الخالق ؛ عبد الفتاح ، محمد دويدار (1996) : *علم النفس أصوله ومبادئه*، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية مصر، ب ط.
5. أحمد فلاح ، العلوان (2009) : *علم النفس التربوي - تطوير المتعلمين* ، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان الأردن ط 1.
6. أحمد، مزعل فرحان العنزي (2014): أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بفاعلية الذات والأسلوب المعرفي تحمل الغموض لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة حائل، *رسالة ماجستير غير منشورة* ، جامعة أم القرى المملكة العربية السعودية.
7. أحمد، مغلاوي (2010): العلاقة بين تقدير الذات والتكيف الدراسي عند طلبة المدرسة العليا للأساتذة - بوزريعة، *رسالة ماجستير غير منشورة* ، جامعة الجزائر 02 الجزائر.
8. أحمد، يحي الزق (2009): *الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة الجامعة الأردنية في ضوء متغير الجنس والكلية والمستوى الدراسي*. مجلة البحوث التربوية والنفسية. المجلد 10 العدد 2.
9. أحمد، عزت راجح (1999): *أصول علم النفس*، دار المعارف ، القاهرة ، مصر ط 11 .
10. أديب ، الخالدي (2002) : *المرجع في الصحة النفسية*، الدار العربية للنشر والتوزيع مدينة نصر، المكتبة الجامعية ، غريان ليبيا ، ط 2.
11. أسماء ، أحمد عبيد (2013): الذكاء الوجداني وعلاقته بفاعلية الذات لدى الأيتام المقيمين في قرية SOS، *رسالة ماجستير غير منشورة* ، الجامعة الإسلامية ، غزة .
12. إسماعيل، محمد الفقي؛ عبد المجيد، سيد منصور؛ محمد، عبد المحسن التويجري(2014): *علم النفس التربوي*، العبيكان للنشر، الرياض، السعودية، ط 9.
13. آسيا ، عبازة (2014): صورة الجسم وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى المراهق المتمدرس بالسنة الثانية ثانوي، *رسالة ماجستير غير منشورة* ، جامعة قاصدي مرباح ورقلة الجزائر.
14. أشرف ، محمد عبد الغني ؛ محمد ، سيد حلاوة (2004) : *الصحة النفسية والتوافق النفسي*، دار المعرفة الجامعية مصر ب ط.

15. ألفت ، أجود نصر (2014): الكفاءة الذاتية والدافعية الداخلية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، *رسالة ماجستير غير منشورة* ، جامعة دمشق ، سوريا .
16. ألفت، أجود نصر (2014): علاقة تقدير الذات بالدافعية للإنجاز لدى تلامذة الثانوية، *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة دمشق سوريا.
17. الأمين، عياط (2008): التفاعل الصفي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى عينة من طلبة القسم النهائي، *رسالة ماجستير غير منشورة* ، جامعة ورقلة الجزائر.
18. إيمان ، فتحي كما مرعي (2015): برنامج إرشادي لتحسين فاعلية الذات وأثره على قلق المستقبل ونوعية الحياة لدى عينة من طلاب الجامعة، *رسالة دكتوراة غير منشورة*، جامعة القاهرة ، مصر .
19. إيمان ، عباس الخفاف (2013) : *الذكاء الإنفعالي ، تعلم كيف تفكر إنفعاليا* ، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان الأردن ط 1 .
20. باسم الصرايرة و آخرون (2009) : *استراتيجيات التعلم و التعليم النظرية والتطبيق*، عالم الكتب الحديث عمان الاردن ط 1.
21. برجى، مليكة (2018): علاقة مستوى الطموح بتقدير الذات والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الأولى جامعي، *رسالة دكتوراة غير منشورة* ، جامعة تيزي وزو الجزائر.
22. بشير معمري (2012) : *سيكولوجية الدافع إلى الإنجاز*، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، القبة القديمة، الجزائر، ب ط.
23. بلخير، زواويد (2015): علاقة الذكاء الوجداني بفاعلية الذات لدى طلاب السنة الثانية ثانوي بمدينة ورقلة، *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة قاصدي مرباح ورقلة الجزائر
24. بلخير، طبشي (2007): الإتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته بالدافعية للإنجاز، *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة قاصدي مرباح ورقلة الجزائر.
25. بندر، بن محمد حسن الزيادي العتيبي (2008): إتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الإجتماعية لدى عينة من المرشدين الطلابيين بمحافظة الطائف، *رسالة ماجستير غير منشورة* ، جامعة أم القرى ، السعودية .
26. ثائر، أحمد غباري (2008): *الدافعية النظرية والتطبيق*، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1.
27. ثلجة ، لموفق (2015): الكفاءة الذاتية وعلاقتها بمصدر الضبط الصحي لدى عينة من المصابات بسرطان الثدي، *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر .
28. جابر ، عبد الحميد جابر (1990) : *نظريات الشخصية*، دار النهضة العربية للطبع والنشر والتوزيع ، القاهرة مصر ب ط .

29. جموعي ، مومن بكوش (2013): القيم الإجتماعية وعلاقتها بالتوافق النفسي الإجتماعي لتلاميذ الجذوع المشتركة، *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة حمة لخضر الوادي الجزائر.
30. حاج ، شتوان (2014): علاقة التوافق النفسي الإجتماعي ومستوى الطموح الدراسي بالإنجاز الأكاديمي، *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة وهران الجزائر.
31. حامد عبد السلام زهران (2005): *الصحة النفسية والعلاج النفسي*، عالم الكتب القاهرة مصر ط 4.
32. حجاج ، غانم (2005) : *علم النفس التربوي*، عالم الكتب نشر توزيع طباعة، القاهرة مصر ط 1 .
33. حسن، بن حسين بن عطاس الخيري (2008): الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى عينة من المرشدين بمراحل التعليم العام بمحافظتي البث والقنفذة، *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة أم القرى السعودية.
34. حسن، شحاته؛ زينب، النجار؛ حامد، عمار (2003) : *معجم المصطلحات التربوية و النفسية*، الدار المصرية اللبنانية القاهرة مصر ط 1.
35. حنان، بنت خلفان بن زايد الصباحية (2013): الذكاء الروحي وعلاقته بدافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب وطالبات معهد العلوم الشرعية بسلطنة عُمان، *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة نزوى عُمان.
36. حنان، عبد الحميد العناني (2014): *علم النفس التربوي*، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط 5.
37. حياة، معاش (2013): *الإتجاهات نحو المدرسة وعلاقتها بالتوافق النفسي الإجتماعي*، *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة محمد خيضر بسكرة الجزائر.
38. خالد ، بن محمد الرابعي (2015): *عادات العقل ودافعية الإنجاز*، مركز دبيينو لتعليم التفكير، الجبيهة، الأردن ط 1.
39. خالد، بن زيدان الزيدان (2008): الرضا الوظيفي وعلاقته بفاعلية الذات لدى عينة من معلمي التربية الخاصة بمراحل التعليم، *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة أم القرى ، السعودية .
40. خالد، شلبي (2011): دافعية للإنجاز وعلاقتها بمستوى إتقان المهارات العملية، *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة دمشق سوريا.
41. دليلة ، بوصفر (2011): *الإستقلال النفسي عن الوالدين وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى الطالب الجامعي المقيم (18-21 سنة)*، *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة مولود معمري تيزي وزو الجزائر.
42. ذهبية، العرفاوي (2008): أثر التوجيه المدرسي على الدافعية للإنجاز للشعب العلمية والأدبية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة الجزائر الجزائر.
43. رابح، شرقي (2010): النمط القيادي للمديرين وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى معلمي المرحلة الابتدائية، *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة منتوري قسنطينة الجزائر.

44. راشد ، مرزوق راشد (2005) : *علم النفس التربوي نظريات ونماذج معاصرة*، عالم الكتب نشر - توزيع - طباعة ، القاهرة مصر ، ط 1.
45. رشاد، علي عبد العزيز موسى (1994): *علم النفس الدافعي*، دار النهضة العربية، القاهرة مصر، ب ط.
46. رشيد ، خطارة (2011): *الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي ، رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة قاصدي مرباح ورقلة الجزائر.
47. رفقة، خليف سالم (ب س): *علاقة فاعلية الذات والفرع الأكاديمي بدافع الإنجاز لدى طالبات كلية عجلون الجامعية*. مجلة البحوث التربوية والنفسية . العدد 23.
48. زايد، بن محمد بن حسن العمري (2009): *أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها الدافعية للإنجاز كما يراها الأبناء، رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية الرياض السعودية.
49. سامية، سعدي (2001): *القدرة على التفكير الإبداعي وعلاقتها بدافع الإنجاز وفاعلية الذات دراسة على طلبة الماجستير، رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة الجزائر الجزائر.
50. سعاد ، جبر سعيد (2015) : *الذكاء الإنفعالي وعلم النفس التربوي*، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، إربد الأردن ، ط 1.
51. سعد، بن حامد آل يحيى العبدلي (2006): *الذكاء الإنفعالي وعلاقته بكل من فاعلية الذات والتوافق الزوجي لدى عينة من المعلمين المتزوجين بمدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة أم القرى المملكة العربية السعودية.
52. سليمان، إبراهيم عبد الواحد (2004): *علم النفس الإجتماعي ومتطلبات الحياة المعاصرة*، مؤسسة الورق للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن ط 1.
53. سليمان، عبد الواحد إبراهيم (2014): *الشخصية الإنسانية وإضطراباتها النفسية*، مؤسسة الورق للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن ط 1.
54. سليمان، عبد الواحد إبراهيم (2014): *علم النفس الإجتماعي ومتطلبات الحياة المعاصرة*، مؤسسة الورق للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن ط 1.
55. سمية، بن عائشة (2015): *أساليب التفكير وعلاقتها بالتكيف المدرسي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا والعاديين في المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة باتنة الجزائر.
56. سمية، رحاحلية (2010): *الكفاءة الذاتية وعلاقتها بتقبل العلاج لدى مرضى السرطان الخاضعين للعلاج الكيميائي، رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة الحاج لخضر باتنة الجزائر.
57. سهير، كامل أحمد (ب س): *الصحة النفسية والتوافق*، مركز الإسكندرية للكتاب الإسكندرية مصر ب ط.
58. سهير، كامل أحمد (2002): *مدخل إلى علم النفس*، مركز الإسكندرية للكتب ، مصر ط 2.

59. سهيلة، علوطي (2008): العلاقة بين تقدير الذات والدافعية للإنجاز لدى الطال الجامعي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ورقلة الجزائر.
60. سونيا ، هانم قزامل (2013) : **المعجم العصري في التربية**، عالم الكتب ، القاهرة، مصر ط 1 .
61. سيد، نوال (2009): الضغط النفسي وتأثيره على الدافعية للإنجاز لدى التلاميذ المقبلين على إمتحان البكالوريا، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر الجزائر.
62. شفيقة، داود (2012): الثقة بالنفس وعلاقتها بالتوافق المدرسي لدى التلاميذ المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم الثانوي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة تيزي وزو الجزائر.
63. صارة، حمري (2012): **الكفاءة الذاتية والدافعية الداخلية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة وهران الجزائر.
64. صالح محمد، أبو جادو (2017) : **علم النفس التربوي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الأردن ط 17.
65. صالح، حسن أحمد الداهري (2007): **أساسيات التوافق النفسي والإضطرابات السلوكية والإنفعالي**، دار صفاء للنشر و التوزيع عمان الأردن ط 1.
66. صالح، حسن الداهري ، وهيب ، مجيد الكبيسي (1999) : **علم النفس العام**، مؤسسة حمادة للخدمات والدراسات الجامعية، دار الكندي للنشر و التوزيع ، اريد ، الأردن، ط 1.
67. صباح، جعفر (2016): التنشئة الأسرية وعلاقتها بدافعية للإنجاز لدى طلبة جامعة محمد خيضر بيسكرة، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة محمد خيضر بيسكرة الجزائر.
68. صليحة، بيقع (2012): معاملة الأستاذ للتلميذ وعلاقتها بتقدير الذات والدافعية للإنجاز لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر 2 الجزائر الجزائر.
69. صليحة، عدودة (2009): الكفاءة الذاتية وعلاقتها بأسلوب الحياة لدى مرضى قصور الشريان التاجي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الحاج لخضر باتنة الجزائر.
70. صونيا، صودو (2017): **الفعالية الذاتية وعلاقتها بالتوافق النفسي في ضوء من متغيري التفاؤل والتشاؤم** لدى الفريق شبه الطبي، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر .
71. طارق، عبد الرؤوف عامر؛ إيهاب ، عيسى المصري (2016): **علم النفس المدرسي**، الجزائر، ب ط .
72. طلعت، منصور؛ أنور ، الشرقاوي؛ عادل ، عز الدين؛ فاروق ، أبو عوف (2003): **أسس علم النفس العام**، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة مصر ، ب ط.
73. طه، عبد العظيم حسين (2010): **الصحة النفسية ومشكلاتها لدى الأطفال**، دار الجامعة الجديدة، عمان الأردن ب ط.

74. عباس، نوح سليمان محمد الموسوي (2015): *علم النفس التربوي مفاهيم ومبادئ*، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن ط 1.
75. عبد الحليم، محمود السيد (1990): *علم النفس العام*، مكتبة غريب، القاهرة ، مصر ط 3.
76. عبد الحميد، شطة (2015): التفكير الناقد وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي، *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة قاصدي مرباح ورقلة الجزائر .
77. عبد الحميد، محمد شاذلي (2001): *التوافق النفسي للمسنين*، المكتبة الجامعية الإسكندرية، مصر ب ط.
78. عبد الحميد، محمد شاذلي (2001): *الواجبات المدرسية والتوافق النفسي*، المكتبة الجامعية الإسكندرية، مصر ب ط.
79. عبد الرحمان، بن سليمان النملة (2016): *العلاقة بين الكفاءة الإجتماعية والدافعية للإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية المتفوقين دراسيا في منطقة الرياض*. مجلة دراسات العلوم التربوية. المجلد 43، ملحق 4.
80. عبد الرحيم، شقورة شعبان (2001): الدافع المعرفي وإتجاهات طلبة كليات التمريض نحو مهنة - التمريض وعلاقة كل منها بالتوافق الدراسي، *رسالة ماجستير غير منشورة*، الجامعة الإسلامية ، غزة.
81. عبد الله، لبوز (2002): التنشئة الأسرية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة قاصدي مرباح ورقلة الجزائر
82. عبد الله، إبراهيم حجات (2010) : *عادات العقل والفاعلية الذاتية*، دار جليس الزمان للنشر والتوزيع ، عمان الأردن ط 1 .
83. عبد المجيد، نشواتي (2004): *علم النفس التربوي*، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان الأردن ، ط 4.
84. عبد الناصر، غربي (2009): علاقة تقدير الذات بالدافعية للإنجاز لعينة من التلاميذ الصم - البكم، وناقصي السمع المدمجين في الأقسام العادية، *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة الوادي الجزائر .
85. عدنان، يوسف العتوم ؛ وشفيق ، فلاح علاونة ؛ وعبد الناصر ، ذياب الجراح؛ معاوية ، محمود أبو غزال (2014): *علم النفس التربوي النظرية والتطبيق*، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الأردن ط 5.
86. عفراء، إبراهيم خليل العبيدي؛ سهام، عزيز محسن سحاب الأنصاري (2011): *النكاه الأخلاقي وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلامذة الصف السادس الابتدائي*. مجلة البحوث التربوية والنفسية. العدد 31.
87. عقيلة، بودر (2014): السلوك العدواني للأستاذ وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى الطالب الجامعي، *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة محمد خيضر بسكرة الجزائر .
88. علي، بن سعد بن محمد الأسمرى(1995): العلاقة بين التوافق الدراسي وبعض المتغيرات الإجتماعية والإكاديمية لدى طلاب وطالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة، *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة أم القرى السعودية.

89. علي، عبد الرحيم صالح (2014): *المعجم العربي لتحديد المصطلحات النفسية*، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن ط 1.
90. علي، معمر عبد المؤمن (2008): *البحث في العلوم الإجتماعية*، المجموعة العربية للتدريب والنشر ، القاهرة، مصر، ط 1.
91. علي، أحمد عبد الرحمان عياصرة (2006): *القيادة و الدافعية في الإدارة التربوية*، دار الحامد، عمان الأردن ط 1.
92. عماد، عبد الرحيم الزغلول (2012): *مبادئ علم النفس التربوي*، دار الكتاب الجامعي، العين الإمارات العربية المتحدة ط 2.
93. عماد، عبد الرحيم الزغلول؛ علي، فالح الهنداوي (2014): *مدخل إلى علم النفس*، دار الكتاب الجامعي، العين الإمارات العربية المتحدة ط 8.
94. عيسى، علي عيسى الزهراني (1997): *المسؤولية الإجتماعية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى عينة من طلاب جامعة الملك عبد العزيز بجدة، رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة أم القرى مكة المكرمة.
95. غالب، بن محمد علي المشيخي (2009): *قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف، رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة أم القرى ، السعودية .
96. غرم الله، بن عبد الرزاق بن صالح الغامدي (2009): *التفكير العقلاني والتفكير غير العقلاني ومفهوم الذات والدافعية للإنجاز لدى عينة من المراهقين المتفوقين دراسيا والعاديين بمدينتي مكة المكرمة وجدة، رسالة دكتوراة غير منشورة*، جامعة أم القرى السعودية.
97. فاروق، السعيد جبريل ؛ مصطفى، السعيد جبريل؛ إبراهيم، إبراهيم أحمد (2003) : *المدخل إلى علم النفس العام*، عامر للطباعة والنشر ، المنصورة مصر ، ب ط.
98. فايز، خضر محمد بشير (2016): *فاعلية برنامج لتنمية السلوك التوكيدي وأثره في زيادة فاعلية الذات والكفاءة الإجتماعية والأداء الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة غزة، رسالة دكتوراة غير منشورة*، معهد البحوث والدراسات العربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، جامعة الدول العربية، القاهرة ، مصر.
99. فرج، عبد القادر طه (1980): *سيكولوجية الشخصية المعوقة للإنتاج*، مكتبة الخانجي، القاهرة، مصر ب ط.
100. فؤاد، بن معتوق عبد الله النفيعي (2008): *المهارات الإجتماعية وفاعلية الذات لدى عينة من المتفوقين والعاديين من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة جدة، رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة أم القرى المملكة العربية السعودية.

101. فؤاد، البهي السيد ؛ سعد، عبد الرحمان (1999) : **علم النفس الإجتماعي**، رؤية معاصرة ، دار الفكر العربي ، مدينة نصر، مصر ، ب ط.
102. فيصل، قريشي (2011): **التدين وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى مرضى الإضطرابات الوعائية القلبية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الحاج لخضر باتنة ، الجزائر .**
- قائمة المصادر والمراجع:**
103. قصي ، صالح توفيق كناعنة (2012): **الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بمستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى الطلبة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية.**
104. كامل، محمد محمد عويضة (1996): **علم نفس الشخصية**، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط 1.
105. كاهينة، بوراس (2015): **الصلابة النفسية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية يتيمي أحد الوالدين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مولود معمري تيزي وزو الجزائر .**
106. كمال، دسوقي (1985): **علم النفس ودراسة التوافق**، مطابع جامعة الزقازيق ، مصر ط 3.
107. لابل، الجندي حباري (1984): **التوافق الدراسي في علاقته بالتحصيل الدراسي والميل العلمي والميل الأدبي لدى طلاب الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى مكة المكرمة.**
108. لعجال، سعيدة (2015): **الفروق في أنماط التعلم والتفكير وعلاقتها بكل من الإتجاه نحو مادة الرياضيات ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة باتنة الجزائر .**
109. لويس، معلوف (ب س): **المنجد في اللغة**، المطبعة الكاثوليكية، بيروت ، لبنان ط 19.
110. ليلي، بنت عبد الله المزروع (2007): **فاعلية الذات وعلاقتها بالدافعية للإنجاز والذكاء الوجداني لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى . مجلة البحوث التربوية والنفسية . المجلد 8 العدد 4.**
111. ليلية، خابط (2018): **فاعلية الذات وعلاقتها بالذكاء الوجداني والدافع للإنجاز التفاؤل لدى المتفوقين والمتأخرين دراسيا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة مولود معمري تيزي وزو، الجزائر .**
112. مجدي، أحمد محمد عبد الله (2006): **علم النفس التربوي بين النظرية - والتطبيق**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، ب ط.
113. مجمع اللغة العربية (2004): **المعجم الوسيط**، مكتبة الشروق الدولية ، مصر ب ط.
114. محمد لخضر، بوزاهر (2018): **أهمية التربية البدنية والرياضية في تنمية التكيف الإجتماعي المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة محمد خيضر بسكرة الجزائر .**

115. محمد، أحمد بوبكر (2007): الصورة المدركة و المثالية للذات وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بالأحساء، *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة الملك فيصل السعودية.
116. محمد، بني خالد (2010): *التكيف الأكاديمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية العامة لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت*. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية). مجلد 24 (2) .
117. محمد، عبيدات؛ محمد، أبو نصار؛ عقلة، مبيضين (1999): *منهجية البحث العلمي*، دار وائل للطباعة والنشر، الجبيلة، الأردن، ط 2.
118. محمد، قريشي (2002): القلق وعلاقته بالتوافق الدراسي والتحصيل لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة قاصدي مرباح ورقلة الجزائر.
119. محمد، أحمد الرفوع (2015): *الدافعية نماذج و تطبيقات*، دار المسيرة للنشر والتوزيع و الطباعة ،عمان الأردن ط 1.
120. محمد، حسن غانم (2008): *مدخل تمهيدي في علم النفس العام*، الدار الدولية للإستثمارات الثقافية القاهرة مصر ط 1.
121. محمد، قاسم عبد الله (2008): *مدخل إلى الصحة النفسية*، دار الفكر للنشر والتوزيع الأردن ط 4 .
122. محمد، مصطفى زيدان؛ نبيل، السمالوطي (1994) : *علم النفس التربوي*، دار الشروق للنشر والتوزيع، جدة، السعودية، ط 3.
123. محند أو رابح، مباركي (2018): *التوافق الدراسي لدى التلاميذ العنيفين وغير العنيفين، رسالة دكتوراة غير منشورة*، جامعة مولود معمري تيزي وزو الجزائر.
124. محي الدين، توق؛ يوسف، قطامي؛ عبد الرحمان، عدس (2003) : *أسس علم النفس التربوي*، دار الفكر للطباعة وللنشر و التوزيع، العين الإمارات العربية المتحدة ط 3.
125. مدحت، عبد الحميد عبد اللطيف (1999): *الصحة النفسية و التفوق الدراسي*، دار المعرفة الجامعية للطبع للنشر و التوزيع الإسكندرية مصر ط 1.
126. مراد، صلاح أحمد (2011): *الأساليب الإحصائية في العلوم النفسية والتربوية والإجتماعية*، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة، مصر، ط 2.
127. مروان، أبو حويج ؛ سمير ، أبو مغلي (2004): *المدخل إلى علم النفس التربوي*، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن ب ط.
128. مسعودة، معنصر (2014): *غياب الأب المعنوي وعلاقته بالتوافق النفسي والدراسي لدى المراهق المتمدرس، رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة وهران الجزائر.

129. مصطفى، بن مريجة (2015): القلق وعلاقته بفاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي، *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم، الجزائر .
130. مصطفى، حسين باهي؛ هناء، عبد الوهاب حسن؛ حسين، أحمد حشمت (2002): *الصحة النفسية في المجال الرياضي*، مكتبة الأنجلومصرية، القاهرة، مصر، ب ط.
131. مصطفى، فهمي (1978): *التكيف النفسي*، مكتبة مصر القاهرة، مصر ب ط.
132. مصطفى، فهمي (1995): *الصحة النفسية دراسات في التكيف النفسي*، مكتبة الخانجي، القاهرة، مصر، ط 3.
133. معاوية، محمود أبو غزال (2015): *علم النفس العام*، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان الأردن، ط 2.
134. معاوية، محمود أبو غزال : (2007) *نظريات التطور الإنساني وتطبيقاتها التربوية*، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 2.
135. مليكة، بكير (2011): *الإتجاه نحو العمل الإرشادي وعلاقته بدافعية للإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني*، *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة الجزائر 2 الجزائر الجزائر .
136. المنجد الأبجدي (1987): *المنجد الأبجدي*، دار المشرق بيروت، لبنان، ط 5.
137. منى، محمد وادي (2016): *مكونات إنفعال الغضب وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة*، الجامعة الإسلامية ، غزة .
138. منير، وهبة الخازن (ب س): *معجم مصطلحات علم النفس*، دار النشر للجامعيين بيروت، لبنان، ب ط.
139. مولود، كنيوة 2018: *فاعلية الذات وعلاقتها بدافعية الإنجاز الرياضي ومستوى الطموح لدى لاعبي كرة القدم الأقل من 17 سنة*، *رسالة دكتوراة غير منشورة*، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم ، الجزائر .
140. ميدون، إمبركة (2014): *الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة قاصدي مرباح ورقلة الجزائر .
141. ميدون، مباركة؛ عبد الفتاح، أبي ميلود (2014): *الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط*. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية. العدد 17
142. نافذ، نايف يعقوب (2012): *الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بدافعية الإنجاز والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كليات جامعة الملك خالد بيشة (المملكة العربية السعودية)*، مجلة العلوم التربوية والنفسية المجلد 13- العدد 3 ص
143. نبيل، صالح سفيان (2004): *المختصر في الشخصية و الإرشاد النفسي*، إيتراك للنشر والتوزيع، مصر الجديدة ، مصر، ط 1.

144. نسرين، بهجت الشمايلة؛ إيمان، سعيد البوريني؛ عريب، علي أبو عميرة؛ أسمى، عبد الحافظ الجعافرة (2017): *مستوى الفاعلية الذاتية لدى طلاب الجامعة الأردنية*. مجلة العلوم التربوية . المجلد 3 العدد 1.
145. نصر، محمد العلي؛ محمد، عبد الله سحلول (2006): *العلاقة بين فاعلية الذات ودافعية الإنجاز وأثرهما في التحصيل الأكاديمي لدى طلبة الثانوية في مدينة ضنعاء*. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والإنسانية والإجتماعية . المجلد 18 العدد الأول.
146. نعيمة، جاري (2015): *علاقة أساليب التعلم كنمط من أنماط معالجة المعلومات بدافعية الإنجاز والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة قاصدي مرباح ورقلة الجزائر.
147. نعيمة، غزال (2008): *علاقة التفاؤل بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة قاصدي مرباح ورقلة الجزائر.
148. نيفين، عبد الرحمان المصري (2011): *قلق المستقبل وعلاقته بفعالية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلبة جامعة الأزهر بغزة، رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة الأزهر، غزة.
149. الهادي، سراية (2014): *الثقة بالنفس وعلاقتها بالتكيف المدرسي والدافعية للإنجاز لدى عينة من طلبة السنة الثالثة ثانوي بمدينة ورقلة*. مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية. العدد 15.
150. وزارة التربية الوطنية (2008) : *القانون التوجيهي للتربية الوطنية* ، الجزائر.
151. ولاء، سهيل يوسف (2016): *فاعلية الذات وعلاقتها بالمسؤولية الإجتماعية، رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة دمشق ، سوريا .

الملاحق

الملحق رقم (01)

جامعة الجزائر 2 أبو القاسم سعد الله

كلية العلوم الإجتماعية

قسم علوم التربية

إستمارة تحكيم

الاسم و اللقب :

الدرجة العلمية :

التخصص :

الجامعة :

أستاذي الفاضل / السلام عليكم و رحمة الله تعالى و بركاته :

أقوم حاليا بإجراء دراسة أكاديمية لنيل شهادة دكتوراة العلوم في علم النفس / تخصص علوم التربية

بعنوان : الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوافق الدراسي والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثالثة ثانوي -

دراسة ميدانية بولاية الوادي، و لتحقيق أهداف هذه الدراسة أضع بين أيديكم ثلاثة مقاييس تتمثل في :

- مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية.

- مقياس التوافق الدراسي.

- مقياس الدافعية للإنجاز

ونظرا لخبرتكم العلمية والعملية فإنه يشرفني مساهمتكم في تحكيم هذه المقاييس وأرجو التفضل

بقراءتها وتقييمها من الناحية اللغوية بوضع العلامة (*) في الخانة المناسبة وتقبلوا مني فائق التقدير

والإحترام.

الطالب : رضواني خياري

مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية لـ أحمد يحيى الزق

الفقرات	يقيس	لا يقيس	البدائل
1- أستطيع دائما أن أحل المشكلات الدراسية الصعبة إذا ما بذلت جهدا كافيا.			
2-أستطيع تحقيق العلامات التي أخطط لها			
3-سرعان ما أصاب بالإحباط عندما أعجز عن فهم أحد الدروس او المواضيع.			
4- أعتقد أن غالبية المواد الدراسية صعبة بدرجة تفوق دراستي			
5- أنا على ثقة بأنني قادر على التعامل بفعالية مع الأسئلة أو المهام الدراسية غير المتوقعة			
6- أعتقد أنني كفء لدرجة تمكنني من التعامل مع المواقف الدراسية الصعبة			
7- أستطيع أن أكتب بنفسى وبكفاءة عالية أي تقرير يطلب منى في المواد المختلفة			
8- أشعر انه من الصعب علي حل غالبية المشكلات الدراسية مهما بذلت من جهد			
9-أستطيع ان أبقي هادئ عند مواجهة المشكلات الدراسية لأنني أستطيع الاعتماد على قدراتي الذاتية			
10-أجد انني أتهرب كثيرا من المهام الدراسية الصعبة.			
11-أعتقد أن أدائي سيكون متميزا في كل المواد التي يطرحه القسم			
12- أجد أنني قليل المثابرة عندما أواجه عوائق تعيقني عن الفهم و التحصيل.			
13-عندما أواجه مشكلة دراسية أستطيع أن أجد عدة حلول ممكنة لها			
14-أستطيع دائما التعامل مع أي مشكلة دراسية			

			تعتبر سبيلي
			15- أعتقد أن حصولي على علامة غير مرضية في مادة ما يزيد من جهودي و لا يقلل منها.
			16- إذا تراجع أدائي في مادة ما ، أستطيع دائما أن أعوض هذا التراجع.
			17- أجد أنني أكافح لأخر لحظة من أجل النجاح أو التفوق في حالة فشلي أو حصولي على تقدير غير مرضي في المادة.
			18- إذا ما فشلت في مهمة دراسية فإنني أشعر بضيق يلزمي طويلا دون أن أستطيع التخلص منه
			19- إذا عجزت عن فهم موضوع ما أستطيع دائما أن أجد أكثر من وسيلة لفهم هذا الموضوع
			20- أعتقد أنني غير قادر على التعامل مع المهام الدراسية الصعبة.
			21- أستطيع أن أبذل جهود كبيرة في محاولة لفهم أي موضوع دراسي هام
			22- أستطيع التفوق في أي مادة حتى لو كانت أسئلة المدرس صعبة وتفوق قدرات التلاميذ

مقياس التوافق الدراسي ليونجمان تعريب حسين عبد العزيز الدريني

الرقم	البنود	يقيس	لا يقيس	البدائل
01	هل غالبا ما تنتظر من نافذة أو باب القسم أو إلى الملتصقات على جدران القسم أثناء الدرس؟			
02	هل أخذ منك الأستاذ أشياء أنت تعبت بها أثناء الدرس أو طلب منك عدم العبث بها؟			
03	هل يكون عملك عادة نظيفا و مرتباً؟			
04	هل تحاول غالبا الإجابة على الأسئلة التي يوجهها لك الأستاذ؟			
05	هل تتحدث غالبا مع التلميذ المجاور لك أثناء الدرس؟			
06	هل تقوم أحيانا بقضاء بعض المهام للأستاذ؟			
07	هل تجد أنه من الصعب عليك الجلوس ساكنا في مكانك مدة طويلة؟			
08	هل يسهل عليك قراءة ما تكتبه؟			
09	هل تمزق كتبك بسرعة؟			
10	هل تحضر غالبا إلى القسم متأخرا؟			
11	هل تكون في العادة هادئا في القسم؟			
12	إذا وجه الأستاذ سؤالاً للتلاميذ، هل غالبا ما ترفع أصبعك طلبا الإجابة؟			
13	هل تستغرق أحيانا في أحلام اليقظة أثناء الدرس؟			
14	هل تحضر معك قلمك بصورة دائمة إلى القسم؟			
15	هل غالبا ما عاقبك الأستاذ؟			
16	هل تؤدي واجبك المطلوب منك دائما في الوقت المناسب؟			
17	هل اشتركت في أي خلاف حاد أو مشاجرة مع زملائك بالثانوية؟			
18	هل غالبا ما سكبت سوائل أو أسقطت أشياء داخل القسم؟			
19	هل تذهب إلى الثانوية مع رفاقك؟			
20	هل غالبا ما توجه انتباهك للأستاذ أثناء حديثه؟			

21	هل سبق أن وجهت للأستاذ أية أسئلة؟		
22	هل يمكنك الاستمرار في أداء العمل الذي تقوم به لمدة طويلة؟		
23	هل عادة تكون معك كل الكتب و الأدوات التي تحتاجها أثناء المحاضرة؟		
24	هل أحيانا تتترك ما تقوم به من عمل دون أن تنتهي منه؟		
25	هل غالبا ما تؤدي عملك معتمدا على نفسك؟		
26	هل سبق أن حاولت دفع زملائك بقوة خارج أو داخل القسم؟		
27	إذا لم تستطع القيام بالعمل المطلوب منك فهل تلتمس المساعدة من الأستاذ؟		
28	هل غالبا ما تستأذن لكي تغادر القسم؟		
29	هل تنفذ دائما ما يطلب منك بدون تدمير؟		
30	هل ترد مباشرة على توبيخ مدرسك لك؟		
31	هل أحيانا تبدأ الضحك في حجرة الدراسة؟		
32	هل ترفع صوتك أحيانا بالإجابة على السؤال قبل أن يأذن لك الأستاذ؟		
33	هل تذهب إلى قاعة الأساتذة إذا احتجت إلى مساعدة الأستاذ؟		
34	هل دائما تطلب الإذن من الأستاذ قبل أن تتترك مكانك؟		

إستبيان الدافعية للإنجاز لنظام السبع النابلسي

العبارات	يقيس	لا يقيس	البدائل
2- أرغب في أن أكون مسؤولاً عن الآخرين			
2- أواجه المشاكل للتغلب عليها			
9- أأجل إنجاز الأعمال حتى أصل إلى مستوى عال من الكفاءة في العمل			
10- أعتبر نفسي شخصاً حيويًا ونشطاً			
11- أفضل العمل مع شريك صعب المراس وكفاء			
12- أعمل باستمرار على إنجاز أعمالي			
13- أفكر جدياً في عمل الأشياء قبل الشروع في إنجازها			
14- لدي ميل قوي نحو مواجهة المهام الصعبة			
15- أميل إلى أداء الأعمال أداءً حسناً			
16- أقبل على القيام بالأعمال التي تتحداني			
11- أشعر بالضيق من الأشخاص الغير الأكفاء			
12- أتعلم تحمل الالتزامات والمسؤوليات			
13- إن التطور في الحياة مهم بالنسبة لي			
14- أحب إنجاز ما هو متوقع مني مهما كان صعباً			
15- أبذل جهداً لمساعدة الذين يقصدونني			
16- لدي رغبة قوية في أن أكون ناجحاً بين الآخرين			
17- لدي إهتماماً قوي بحياة الأشخاص الناجحين			
18- عندما أضع هدفاً أسعى بقوة نحو تحقيقه			
19- أقوم بمواصلة إنجاز أعمالي حتى في			

			العطل
			20- أعتقد أن النجاح في الحياة يعود إلى الجهود الشخصية
			21- أحب إنجاز الأعمال التي يقول الآخرون أنها تتطلب جهدا ومهارة
			22- حتى في أيام الراحة أكون حيويا ونشطا وأنجز أعمالي
			23- عندما أتعهد بشيء ألتزم بأدائه مهما كانت الظروف
			24- أنا شخص طموح

المقاييس بعد التعديل

الملحق رقم (02)

مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية لـ أحمد يحيى الزق

الرقم	الفقرات
1	أستطيع دائماً أن أحل المشكلات الدراسية الصعبة إذا ما بذلت جهداً كافياً.
2	أستطيع تحقيق العلامات التي أخطط لها
3	سرعان ما أصاب بالإحباط عندما أعجز عن فهم إحدى الدروس أو بعض المواضيع.
4	أعتقد أن غالبية المواد الدراسية صعبة بدرجة تفوق مؤهلاتي
5	أنا على ثقة بأنني قادر على التعامل بفعالية مع الأسئلة أو المهام الدراسية غير المتوقعة
6	أعتقد أنني كفء إلى درجة تمكنني من التعامل مع المواقف الدراسية الصعبة
7	أستطيع أن أكتب بنفسه وبكفاءة عالية أي تقرير يطلب مني في المواد المختلفة
8	أشعر أنه من الصعب علي حل غالبية المشكلات الدراسية مهما بذلت من جهد
9	أستطيع أن أبقى هادئاً عند مواجهة المشكلات الدراسية لأنني أستطيع الاعتماد على قدراتي الذاتية
10	أجد أنني أتهرب كثيراً من المواضيع الدراسية الصعبة.
11	أعتقد أن أدائي سيكون متميزاً في كل المواد التي أتناولها في القسم
12	أجد أنني قليل المثابرة عندما أواجه عوائق تبطئ وتيرة الفهم والتحصيل.
13	عندما أواجه مشكلة دراسية أستطيع أن أجد عدة حلول ممكنة لها
14	أستطيع دائماً التعامل مع أية مشكلة دراسية تعترضني
15	أعتقد أن حصولي على علامة غير مرضية في مادة ما يزيد من جهودي و لا يقلل منها.
16	إذا تراجع أدائي في مادة ما، أستطيع دائماً أن أعوض هذا التراجع.
17	أجد أنني أكافح إلى آخر لحظة من أجل النجاح أو التفوق في حالة فشلي أو حصولي على تقدير غير مرض في المادة.
18	إذا ما فشلت في مهمة دراسية فإنني أشعر بضيق يلازمي طويلاً دون أن أستطيع التخلص منه
19	إذا عجزت عن فهم موضوع ما أستطيع دائماً أن أجد أكثر من وسيلة لفهم هذا الموضوع
20	أعتقد أنني غير قادر على التعامل مع المهام الدراسية الصعبة.
21	أستطيع أن أبذل جهوداً كبيرة في محاولة لفهم أي موضوع دراسي هام
22	أستطيع التفوق في أية مادة حتى لو كانت أسئلة المدرس صعبة وتفوق قدرات التلاميذ

مقياس التوافق الدراسي ليونجمان تعريب حسين عبد العزيز الدريني

الرقم	البند
01	هل تنتظر غالبا من نافذة القسم أو من بابه إلى الملصقات على الجدران أثناء الدرس؟
02	هل أخذ منك الأستاذ أشياء أنت تعبت بها أثناء الدرس أو طلب منك عدم العبث بها؟
03	هل يكون عملك عادة نظيفا ومرتباً؟
04	هل تحاول غالبا الإجابة على الأسئلة التي يوجهها لك الأستاذ؟
05	هل تتحدث غالبا مع التلميذ المجاور لك أثناء الدرس؟
06	هل تقوم أحيانا بقضاء بعض المهام للأستاذ؟
07	هل تجد أنه من الصعب عليك الجلوس ساكنا في مكانك مدة طويلة؟
08	هل يسهل عليك قراءة ما تكتبه؟
09	هل تمزق كتبك بسرعة؟
10	هل تحضر غالبا إلى القسم متأخرا؟
11	هل تكون في العادة هادئا في القسم؟
12	إذا وجه الأستاذ سؤالا للتلاميذ، هل غالبا ما ترفع أصبعك طلبا للإجابة؟
13	هل تستغرق أحيانا في أحلام اليقظة أثناء الدرس؟
14	هل تحضر معك قلمك بصورة دائمة إلى القسم؟
15	هل كثيرا ما كان الأستاذ يعاقبك ؟
16	هل تؤدي واجبك المطلوب منك دائما في الوقت المناسب؟
17	هل اشتركت في أي خلاف حاد أو مشاجرة مع زملائك بالثانوية؟
18	هل كثيرا ما سكبت سوائل أو أسقطت أشياء داخل القسم؟
19	هل تذهب إلى الثانوية مع رفاقك؟
20	هل غالبا ما توجه انتباهك للأستاذ أثناء حديثه؟
21	هل سبق أن وجهت للأستاذ أية أسئلة؟
22	هل يمكنك الاستمرار في أداء العمل الذي تقوم به لمدة طويلة؟
23	هل عادة تكون معك كل الكتب و الأدوات التي تحتاجها أثناء المحاضرة؟
24	هل أحيانا تتترك ما تقوم به من عمل دون أن تنتهيه ؟
25	هل غالبا ما تؤدي عملك معتمدا على نفسك؟
26	هل سبق أن حاولت دفع زملائك بقوة خارج القسم أو داخله؟
27	إذا لم تستطع القيام بالعمل المطلوب منك فهل تلتزم المساعدة من الأستاذ؟

هل غالبا ما تستأذن لكي تغادر القسم؟	28
هل تتفقد دائما ما يطلب منك دون تذمر؟	29
هل ترد مباشرة على توبيخ مدرسك لك؟	30
هل ينتابك الضحك أحيانا في حجرة الدراسة؟	31
هل ترفع صوتك أحيانا بالإجابة على السؤال قبل أن يأذن لك الأستاذ؟	32
هل تذهب إلى قاعة الأساتذة إذا احتجت إلى مساعدة الأستاذ؟	33
هل دائما تطلب الإذن من الأستاذ قبل أن تتحرك مكانك؟	34

إستبيان الدافعية للإنجاز لنظام السبع النابلسي

الرقم	العبارات
1	أرغب في أن أكون مسؤولاً عن الآخرين.
2	أواجه المشاكل للتغلب عليها.
3	أؤجل إنجاز الأعمال حتى أصل إلى مستوى عال من الكفاءة في العمل.
4	أعتبر نفسي شخصاً حيويًا ونشطًا.
5	أفضل العمل مع شريك صعب المراس وكفاء.
6	أعمل باستمرار على إنجاز أعمالي.
7	أفكر جدياً في عمل الأشياء قبل الشروع في إنجازها.
8	لدي ميل قوي نحو مواجهة المهام الصعبة.
9	أميل إلى أداء الأعمال أداءً حسناً.
10	أقبل على القيام بالأعمال التي تتحداني.
11	أشعر بالضيق من الأشخاص غير الأكفاء.
12	أقبل تحمل الالتزامات والمسؤوليات.
13	إن التطور في الحياة مهم بالنسبة لي.
14	أحب إنجاز ما هو متوقع مني مهما كان صعباً.
15	أبذل جهداً لمساعدة من يقصدني.
16	لدي رغبة قوية في أن أكون ناجحاً بين الآخرين.
17	لدي اهتمام قوي بحياة الأشخاص الناجحين.
18	عندما أضع هدفاً أسعى بقوة لتحقيقه.
19	أقوم بمواصلة إنجاز أعمالي حتى في العطل.
20	أعتقد أن النجاح في الحياة يعود إلى الجهود الشخصية.
21	أحب إنجاز الأعمال التي يقول عنها الآخرون أنها تتطلب جهداً ومهارة.
22	حتى في أيام الراحة أكون حيويًا ونشطًا وأنجز أعمالي.
23	عندما أتعهد بشيء ألتزم بأدائه مهما كانت الظروف.
24	أنا شخص طموح.

الملحق رقم (03)

قائمة الأساتذة المختصين في اللغة العربية المراجعين للمقاييس

الرقم	الأستاذ	المؤسسة
01	بديدة يوسف	جامعة حماة لخضر الوادي
02	بديدة رشيد	جامعة حماة لخضر الوادي
03	العاتي ضالح	ثانوية السعيد عبد الحي الوادي

الملحق رقم (04)

نتائج الفرضيات وفق البرنامج الإحصائي SPSS:

1-الفرضيات 1،2،3 :

	الكفاءة الذاتية	التوافق الدراسي	الدافعية للإنجاز
تكرار المنخفض	36	69	52
تكرار المرتفع	351	318	335
دلالة كا مربع	0.00001	0.00001	0.00001
القرار	مستوى مرتفع	مستوى مرتفع	مستوى مرتفع

2-الفرضيات 4، 5، 6:

Correlations

		الذاتية الكفاءة	الدراسي التوافق	للإنجاز الدافعية
الذاتية الكفاءة	Pearson	1	.474**	.457**
	Correlation			
	Sig. (2-tailed)		.000	.000
	N	387	387	387
الدراسي التوافق	Pearson	.474**	1	.432**
	Correlation			
	Sig. (2-tailed)	.000		.000
	N	387	387	387
للإنجاز الدافعية	Pearson	.457**	.432**	1
	Correlation			
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	
	N	387	387	387

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

3-الفرضية 7 :

Group Statistics

	VAR0000	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
1	1				
التوافق	1.00	36	17.4444	4.81927	.80321
الدراسي	2.00	351	22.5584	4.67961	.24978

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
التوافق الدراسي	Equal variances assumed	.008	.929	-6.227	385	.000	-5.11396	.82121	-6.72857	-3.49935
	Equal variances not assumed			-6.080	42.057	.000	-5.11396	.84115	-6.81141	-3.41651

4-

5-الفرضية 8 :

Group Statistics

	VAR0000	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
1	1				
الدافعية	1.00	36	39.5556	11.87180	1.97863
للإنجاز	2.00	351	51.2051	10.99418	.58683

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2- tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
الدافعية للإنجاز	Equal variances assumed	.272	.603	-6.010	385	.000	-11.64957	1.93850	-15.46095	-7.83819
	Equal variances not assumed			-5.645	41.396	.000	-11.64957	2.06382	-15.81633	-7.48281

5- الفرضية 9 :

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
الكفاءة	74.2817	15.00383	387
التوافق	22.0827	4.91676	387
الدافعية	50.1214	11.56971	387

Correlations

		الكفاءة	التوافق	الدافعية
Pearson Correlation	الكفاءة	1.000	.471	.454
	التوافق	.471	1.000	.440
	الدافعية	.454	.440	1.000
Sig. (1-tailed)	الكفاءة	.	.000	.000
	التوافق	.000	.	.000
	الدافعية	.000	.000	.
N	الكفاءة	387	387	387
	التوافق	387	387	387
	الدافعية	387	387	387

Variables Entered/Removed^a

Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	التوافق, الدافعية ^b	.	Enter

a. Dependent Variable: الكفاءة

b. All requested variables entered.

Model Summary^b

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.545 ^a	.297	.293	12.61228

a. Predictors: (Constant), الدافعية, التوافق

b. Dependent Variable: الكفاءة

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	25811.592	2	12905.796	81.133	.000 ^b
	Residual	61082.707	384	159.070		
	Total	86894.300	386			

a. Dependent Variable: الكفاءة

b. Predictors: (Constant), الدافعية, التوافق

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Collinearity Statistics	
		B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
1	(Constant)	31.755	3.399		9.341	.000		
	التوافق	1.025	.145	.336	7.046	.000	.806	1.241
	الدافعية	.397	.062	.306	6.423	.000	.806	1.241