

نوقشت رسالة الطالبة رانيا ديب

بـعنوان :

التوافق الأكاديمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية
— دراسة ميدانية لدى عينة من طلبة جامعة دمشق

وأجيزت يوم الأحد الواقع في ١٤/١٠/٢٠١٨ من قبل السادة أعضاء
لجنة الحكم التالية أسماؤهم :

الاسم	الصفة	التوقيع
د. غسان الزحيلي	عضواً	
د. جمال الجرمقاني	عضواً مشرفاً	
د. سناء مسعود	عضواً	

تم إجراء التعديلات المطلوبة وأصبحت الرسالة صالحة لمنح درجة
الماجستير في علم نفس النمو — قسم علم النفس .



جامعة دمشق
كلية التربية
قسم علم النفس

التوافق الأكاديمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية
دراسة ميدانية لدى عينة من طلبة جامعة دمشق
رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في علم النفس النمو

إعداد

الطالبة: رانيا محمد ديب

إشراف

الدكتور: جمال الجرمقاني

المدرس في قسم علم النفس

دمشق 2017-2018م
1438-1439هـ

شكر وتقدير

الحمد لله حمداً كثيراً مباركاً فيه كما يليق بجلاله وعظيم سلطانه وأفضل الصلاة والسلام على معلم البشرية سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين بعد أن منّ الله عليّ بإنجاز هذه الرسالة لايسعني إلا أن أحمده عز وجل واشكره وأبوء بفضلله ونعمه.

كما أتقدم بالشكر والتقدير للأساتذة المحكمين على منحهم جزء من وقتهم لتحكيم أدوات الرسالة بالرغم من التزاماتهم الأكاديمية واشكر الدكتور حسن عماد على الجهد الكبير الذي بذله في تدقيق الإحصاء.

وإلى كل من وقف بجانبني لإتمام هذه الدراسة المتواضعة ومنحني الثقة أهديه عبق ونشوة النجاح إلى أساتذتي المبدجلين الذين أمدوني بعلمهم ومعارفهم وكانوا خير سند ليوخير عون الدكتور مروان الأحمد والدكتور جمال جرمقاني.

إلى روح أبي الطاهرة.

إلى أمي الغالية التي وقفت بجانبني دائماً.

إلى إخوتي الأحباء وعزوتي في الحياة.

إلى كل الأيادي المعطاة التي ساندتني بالدعاء والكلمة الطيبة.

أهدي إليهم بتواضع هذه الدراسة راجية من الله أن تكون عوناً ودليلاً لمن أراد الاستفادة منها وأن يضعها الله في ميزان حسناتي.

وفي الختام أسأل الله تعالى أن يجعل هذه الرسالة وجميع أعمالنا خالصة لوجهه الكريم فإن أصبت فمن فضل الله عز وجل ورضوانه، وإن أخطأت فمن نفسي والشيطان وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

	فهرس المحتويات	
الصفحة	عنوان المحتوى	
	الدراسة النظرية	
1	الفصل الأول: التعريف بالدراسة	
2	-مقدمة الدراسة.	1
3	- مشكلة الدراسة.	2
5	-أهمية الدراسة.	3
6	- أهداف الدراسة.	4
6	-أسئلة الدراسة.	5
7	- فرضيات الدراسة.	6
7	- منهج الدراسة.	7
7	- مجتمع الدراسة.	8
8	-عينة الدراسة.	9
8	-أدوات الدراسة.	10
8	- متغيرات الدراسة.	11
8	-حدود الدراسة.	12
9	- مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية.	13
	الفصل الثاني: دراسات سابقة	
16-11	- الدراسات العربية المتعلقة بالتوافق الأكاديمي.	أولاً
19-16	- الدراسات الأجنبية المتعلقة بالتوافق الأكاديمي.	ثانياً
23-19	-الدراسات العربية المتعلقة بالكفاءة الذاتية.	ثالثاً
27-23	-الدراسات أجنبية المتعلقة بالكفاءة الذاتية.	رابعاً
29-28	-الدراسات العربية المتعلقة بالكفاءة الذاتية والتوافق الأكاديمي.	خامساً
31-29	-الدراسات الأجنبية المتعلقة بالكفاءة الذاتية والتوافق الأكاديمي.	سادساً
32-31	- التعقيب على الدراسات السابقة	سابعاً
32	--ما استفادة منه الباحثة من الدراسات السابقة.	تاسعاً
32	- ما تميزت به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة.	عاشراً
	الفصل الثالث: الإطار النظري:	
	أولاً: التوافق الأكاديمي	
34	مقدمة.	
36-34	-مفهوم التوافق.	أولاً
37-36	- التوافق وعلاقته ببعض المفاهيم.	ثانياً
38-37	- معايير التوافق.	رابعاً

40-39	- العوامل الأساسية في إحداث التوافق.	خامساً
40	- خصائص عملية التوافق.	سادساً
43-41	- النظريات المفسرة للتوافق.	سابعاً
44-43	- التوافق الأكاديمي.	ثانياً
45-44	- أبعاد التوافق الأكاديمي.	ثانياً-1
46-45	- مظاهر التوافق الأكاديمي.	ثانياً-2
46	- العوامل المساعدة في إحداث التوافق الأكاديمي.	ثانياً-3
47-46	- التوافق للطالب في الجامعة.	ثانياً-4
47	- دور الجامعة في تحقيق التوافق.	ثانياً-5
48	- أهمية التوافق في الميدان التربوي.	ثانياً-6
48	- مشكلات التوافق الأكاديمي.	ثانياً-7
49	- من المؤشرات التي يمكن الاستدلال من خلالها على التوافق الأكاديمي.	ثانياً-9
51-50	- سمات الطلاب المتوافقين وغير المتوافقين أكاديمياً.	ثانياً-10
	ثانياً: الكفاءة الذاتية	
53	- مقدمة	أولاً
56-53	- مفهوم الكفاءة الذاتية.	ثانياً
59-56	- علاقة الكفاءة الذاتية ببعض المفاهيم.	ثالثاً
60	- أنواع الكفاءة الذاتية.	رابعاً
62-61	- مصادر الكفاءة الذاتية.	خامساً
64-62	- أبعاد الكفاءة الذاتية.	سادساً
65-64	- خصائص الأفراد ذوي الكفاءة المرتفعة والأفراد ذوي الكفاءة المنخفضة.	سابعاً
68-65	- نظرية التعلم الاجتماعي المفسرة للكفاءة الذاتية.	ثامناً
68	- نموذج شفارتسر المفسر للكفاءة الذاتية.	تاسعاً
69-68	- تنمية الكفاءة الذاتية.	عاشراً
70	- أهمية الكفاءة الذاتية.	أحدى عشر
71-70	- آثار الكفاءة الذاتية.	إثنى عشر
73-71	- التوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية.	ثلاثة عشر
	علم النمو والتطور الإنساني	ثالثاً
75	مفهوم علم النمو	أولاً
75	تعريف النمو	ثانياً
76	خصائص النمو	ثالثاً
77	مراحل النمو لدى اريكسون	رابعاً
79	مفهوم المراهقة	خامساً
79	خصائص النمو في مرحلة المراهقة	سادساً

81	أهمية المراهقة	سابعاً
81	الخصائص العامة لمرحلة المراهقة	ثامناً
82	حاجات المراهق	تاسعاً
84	-مرحلة الرشد	عاشراً
84	وجهات النظر القائلة بالمرحلة في التطور في مرحلة الرشد	أحدى عشر
85	الخصائص العامة لمرحلة الرشد المبكر.	اثنا عشر
	الفصل الرابع: منهجية الدراسة وإجراءاتها:	
87	توطئة.	
88-87	-المجتمع الأصلي للدراسة.	أولاً
89-88	-طريقة سحب عينة الدراسة.	ثانياً -
91-89	-وصف عينة الدراسة.	ثالثاً
92-91	-مسوغات اختيار العينة.	رابعاً
93-92	-إجراءات الدراسة	خامساً
93	- منهج الدراسة.	سادساً
93	-أدوات الدراسة.	سابعاً
102-94	- الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.	ثامناً
102	-طريقة التصحيح.	تاسعاً
102	-الأساليب الإحصائية	عاشراً
103	-الصعوبات التي واجهت الباحثة.	إحدى عشر
	الفصل الخامس: عرض النتائج وتفسيرها	
108-105	-نتائج أسئلة الدراسة.	أولاً
120-108	-مناقشة الفرضيات وتفسيرها.	ثانياً
120	- المقترحات.	ثالثاً
	مراجع الدراسة.	
131-122	- المراجع العربية.	أولاً
135-132	- المراجع الأجنبية.	ثانياً
142-136	الملاحق.	ثالثاً
145-143	ملخص الدراسة باللغة العربية	رابعاً
149-146	ملخص الدراسة باللغة الأجنبية	خامساً

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	يوضح خصائص الأفراد ذوي الكفاءة الذاتية المرتفعة والأفراد ذوي الكفاءة المنخفضة.	64
2	يوضح طريقة سحب العينة.	88
3	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة.	89
4	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة	90
5	يوضح أبعاد مقياس التوافق وعدد العبارات لكل بعد.	93
6	يوضح عدد العبارات السلبية والإيجابية لمقياس التوافق	94
7	يوضح قيم معاملات الصدق التحليلي لمقياس التوافق الأكاديمي معامل ارتباط كل بند بالدرجة الكلية.	96
8	يوضح معاملات الصدق التحليلي لمقياس التوافق الأكاديمي قيم معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية مع بعضها ومع الدرجة الكلية.	97
9	يوضح قيم معاملات الثبات ألفا كرونباخ لمقياس التوافق الأكاديمي.	98
10	يوضح قيم معاملات الثبات بالتجزئة النصفية لمقياس التوافق الأكاديمي.	98
11	يوضح قيم معاملات الثبات بالإعادة لمقياس التوافق الأكاديمي.	99
12	يوضح توزيع العبارات السلبية والإيجابية لمقياس الكفاءة الذاتية.	100
13	يوضح قيم معاملات الصدق التحليلي لمقياس الكفاءة الذاتية ارتباط كل بند بالدرجة الكلية.	101
14	يوضح قيم معاملات الثبات لمقياس الكفاءة الذاتية.	102
15	يوضح قيم المتوسطات والانحرافات لمقياس التوافق الأكاديمي بأبعاده والدرجة الكلية.	105
16	يوضح انتشار درجات أفراد العينة على مقياس التوافق الأكاديمي الدرجة الكلية والأبعاد.	105

107	يوضح انتشار درجات أفراد العينة على مقياس الكفاءة الذاتية.	17
108	يوضح قيم معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة على مقياس الكفاءة الذاتية ودرجات أفراد العينة على مقياس التوافق الأكاديمي.	18
109	تجانس عينة الدراسة في اختبار التوافق الأكاديمي (الأبعاد والدرجة الكلية حسب متغير الجنس (ذكور، إناث)).	19
110	يوضح قيم (ت) لدلالة الفروق بين متوسط الدرجات أفراد العينة حسب متغير الجنس (ذكور، إناث) على مقياس التوافق الأكاديمي.	20
110	يوضح قيم اختبار مان وتني للفروق بين الذكور والإناث في أبعاد مقياس التوافق الأكاديمي.	21
111	يوضح تجانس درجات أفراد عينة الدراسة حسب متغير التخصص (علمي، أدبي) على مقياس التوافق الأكاديمي.	22
112	يوضح قيم (ت) للفروق بين درجات أفراد عينة الدراسة حسب متغير التخصص (التطبيقي والنظري) على مقياس التوافق الأكاديمي .	23
112	يوضح اختبار (مان ويتني) للفرق بين العلمي والأدبي عينة الدراسة في اختبار التوافق الأكاديمي (الأبعاد والدرجة الكلية).	24
114	يوضح قيم تجانس أفراد العينة حسب متغير التخصص (علمي، أدبي) على مقياس التوافق الأكاديمي.	25
114	يوضح قيم اختبار (ت) للفروق بين درجات أفراد العينة في مقياس التوافق الأكاديمي حسب المرحلة العمرية.	26
115	يوضح قيم مان وتني للفروق بين درجات أفراد عينة الدراسة في اختبار التوافق الأكاديمي حسب متغير المرحلة العمرية (مرحلة المراهقة المتأخرة، ومرحلة الرشد المبكر)	27
117	يوضح قيم تجانس عينة الدراسة في اختبار الكفاءة الذاتية مرحلة المراهقة المتأخرة، ومرحلة الرشد المبكر).	28
-117	يوضح قيم اختبار مان وتني للفروق بين درجات أفراد العينة على مقياس التوافق الأكاديمي حسب متغير المرحلة الجنس (ذكور، إناث).	29

30	يوضح قيم تجانس درجات أفراد العينة على مقياس الكفاءة الذاتية حسب متغير التخصص	118
31	يوضح قيم اختبار مان وتني للفروق بين درجات أفراد العينة على مقياس الكفاءة الذاتية حسب متغير التخصص (التطبيقي والنظري).	118
32	يوضح تجانس درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الكفاءة الذاتية حسب متغير المرحلة العمرية (مرحلة المراهقة المتأخرة مرحلة الرشد المبكر).	119
33	يوضح قيم اختبار مان وتني للفروق بين درجات أفراد العينة في مقياس الكفاءة الذاتية حسب متغير المرحلة العمرية (مرحلة المراهقة المتأخرة مرحلة الرشد المبكر).	119

فهرس الأشكال

	اسم الشكل	
1	هرم ماسلو للحاجات.	39
2	مصادر الكفاءة الذاتية .	62
3	أبعاد الكفاءة الذاتية	64
4	الاحتمية التبادلية.	67
5	يوضح الرسم البياني لتوزع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة	90

فهرس الملاحق

	اسم الملحق	
1	الملحق (1) أسماء السادة المحكمين.	136
2	الملحق (2) الحذف التعديل لمقياس التوافق الأكاديمي.	136
3	الملحق (3) الحذف والتعديل لمقياس الكفاءة الذاتية.	137
4	الملحق (4) مقياس التوافق الأكاديمي بصورته النهائية.	138
5	الملحق (5) مقياس الكفاءة الذاتية بصورته النهائية.	141

الفصل الأول

التعريف بالدراسة

- أولاً: المقدمة.
- ثانياً: مشكلة الدراسة.
- ثالثاً: أهمية الدراسة.
- رابعاً: أهداف الدراسة.
- خامساً: أسئلة الدراسة.
- سادساً: فرضيات الدراسة.
- سابعاً: منهج الدراسة.
- ثامناً: مجتمع الدراسة.
- تاسعاً: عينة الدراسة.
- عاشراً: أدوات الدراسة.
- إحدى عشر: متغيرات الدراسة.
- اثنا عشر: حدود الدراسة.
- ثلاثة عشر: مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية.

1-مقدمة الدراسة:

يمر الطلبة بتوترات وأزمات في العصر الحالي، وضغوط نفسية لم تشهدها العصور الماضية وما من أحد لم يتأثر بهذه الضغوط إما بشكل مباشر، أو غير مباشر حتى لو أن لدى كل شخص قدرة على التحمل تختلف نسبياً من شخص إلى آخر إلا أننا لا ننكر دور الأحداث الضاغطة كعوامل محرضة لسوء التوافق، مما جعل موضوع العناية بصحة الأفراد النفسية، وبناء نفسياتهم بناءً سليماً موضع اهتمام المشتغلين بعلم النفس والعاملين في مجال التربية والتعليم خاصة بعدما تبين أن هناك علاقة وثيقة بين صحة الأفراد النفسية، وصحتهم الجسمية وبعد أن أصبح الفرد يعاني من شدة الحياة في هذا العصر بسبب تعقد الحياة، وخير وسيلة أو دليل يمكن الاعتماد عليه للتعرف على الصحة النفسية لدى أي فرد، هو التوافق العام وما يثير القلق، تلك الدلالات الخطيرة، التي تشير إلى أن عدداً كبير من سكان العالم يعانون من سوء التوافق (يونسي، 2011، 86). كما يعد مفهوم التوافق من أكثر المفاهيم شيوعاً في علم النفس، حيث أن علم النفس هو (علم سلوك الإنسان وتوافقه مع البيئة، لذلك كانت دراسة علم النفس لا تنصب على السلوك ذاته أو على التوافق نفسه، بل تدور حول كيفية الوصول إلى التوافق وطبيعة العمليات التي يتم بواسطتها التوافق أو عدم التوافق (الشكعة، 533، 2013). ويعتبر التوافق الأكاديمي أحد أهم أنواع التوافق لاتصاله بالعملية التعليمية فهو يؤثر ويتأثر بها كما تعتبر الكفاءة الذاتية دليلاً واضح على سلامة العملية التعليمية، وتعد من أحد مفاتيح النجاح التي يمتلكها الطلبة في تحقيق التوافق الأكاديمي لمواجهة المشكلات والتحديات التي يتعرضون لها (Banduea,1994,56). فالكفاءة الذاتية تعتبر أحد محددات التعلم المهمة والتي تعبر عن مجموعة من الأحكام لا تتصل بما ينجزه الفرد فقط، ولكن أيضاً بالحكم على ما يستطيع إنجازه (Bandura,1983,464)، وتمثل الكفاءة الذاتية العامل الرئيسي في نجاح المتعلم في دراسته، فالمتعلم إذا شعر بكفاءة ذاتية عالية، فإنه من المحتمل أن يبذل الجهد، والمثابرة اللازمة (عبد الحميد، 1990، 252). وعلى ذلك تعتبر الكفاءة الذاتية من أهم ميكانيزمات القوى الشخصية حيث أنها تمثل مركزاً هاماً في دافعية الطالب للقيام بأي عمل أو نشاط دراسي، فهي تساعد الطالب على مواجهة الضغوط الأكاديمية المختلفة، والتي تعترض أدائه التحصيلي، وترتفع مستويات الكفاءة الذاتية لدى الطلاب من خلال الممارسة والتدريب المتواصل على بعض مهارات النشاط الأكاديمي (بدوي، 2001، 151). ولعل الشعور بالكفاءة الذاتية يعمل على تنمية وتطوير السمات الشخصية الإيجابية لدى الطلبة وبالتالي فهو يحسن التوافق الأكاديمي، ويزيد من الثقة بالنفس واحترام الذات (جبل، 2000، 61)، كما أن امتلاك المتعلمين للخصائص النفسية الإيجابية كالشعور بالقدرة على الإنجاز والميل للتفاعل مع الآخرين والشعور بالقدرة على تحدي العقبات ومواجهة الضغوط وتجاوز الأزمات التي قد تصادفهم في البيئة الدراسية وامتلاك روح المثابرة والمبادرة والاجتهاد كل هذا يساعد على التوافق الأكاديمي ويزيد من فرص الانسجام التي تؤثر في سلوكيات المتعلمين حيث يساهم الاعتقاد

الإيجابي للكفاءة الذاتية في النجاح الذاتي أي أنها تشكل قوة مولدة أو دافع قوي ومحرض على الانجاز مما يساعد على النجاح والتفوق في كافة الميادين ولاسيما الميدان الدراسي كونها تجعل الطلاب يرون أنفسهم بصورة إيجابية، كما تعمل على رفع قدراتهم واستعداداتهم في أداء المهام الموكلة لهم حيث أن الكفاءة المرتفعة تفود إلى النجاح في كثير من مهام الحياة مما جعل علماء النفس يستخدمون هذا المفهوم في تعديل السلوك كما ارتبطت عندهم الكفاءة الذاتية العالية بمستوى أداء وانجاز عالٍ وتغلب على المهام والمشكلات الصعبة بمستوى متميز. كما تعد مرحلة الشباب من أهم المراحل العمرية التي يتجلى فيها العطاء والانجاز ولأهمية هذه المرحلة في بناء المجتمعات وازدهارها، تركز الدراسة الحالية على طلبة الجامعة الذين يمرون بهذه المرحلة العمرية فمرحلة الشباب هي المرحلة التي يحقق فيها الفرد نضجه الكامل وتكتمل فيها معظم ميوله واتجاهاته في الحياة ويصبح مستعداً لتحمل مسؤولياتها (الأحمد ومنصور، 2005، 33-34).

ومن الجدير بالذكر أن مفهوم التوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية من المفاهيم الهامة التي تؤثر كل منهما في الحياة الجامعية بشكل كبير لذلك تحاول هذه الدراسة تقصي طبيعة، ومدى العلاقة المحتملة بين هذه المتغيرات وذلك في محاولة لفهم تأثير كل منهما عند شريحة هامة من المجتمع ألا وهي طلبة الجامعة.

2- مشكلة الدراسة ومسوغاتها:

تشكل التطورات السريعة والتحديات الكبيرة في الحياة التي يواجهها الشباب الجامعي ضغوطاً ممكن أن تنعكس على التوافق الأكاديمي لديهم، فالمرحلة الجامعية بما تتطوي عليه من خصائص عمرية ونفسية عاطفية وأخرى اجتماعية واقتصادية وتعليمية وأخلاقية وثقافية تعرف بمرحلة تحديد الهوية وتحمل المسؤولية، حيث يظل هناك هامش للصراع بين الطالب الجامعي ومطالب المجتمع الذي يعيش فيه (عثمان، 2001، 31)، بالإضافة إلى اختلاف المرحلة الجامعية عن المراحل السابقة مما قد يحدث ضغطاً نفسياً على الطلبة المقبولين في الجامعة مما ينعكس سلباً على طلبة الجامعة الجدد الذين قد يمرون من خلال هذه المرحلة النمائية بشكل مباشر أو غير مباشر بالوحدة النفسية والقلق والبعض الآخر يمكن أن يواجه مشكلات أكاديمية (Valdes & Mcpherson, 1987)، لذا أجريت الكثير من الدراسات لتحري المشكلات التي ممكن أن تؤثر على التوافق الأكاديمي منها دراسة (ناصر، 2006) ودراسة (الكبيسي و الداهري، 1999) ودراسة ترينزيني وباسكارلا (Terenzini, 20005) ودراسة (Pascarella & والتي خلصت إلى أن مشكلات مثل صعوبة المنهاج الدراسي وطول اليوم الدراسي وضعف الإرشاد النفسي وانعدام الرغبة بالتخصص والعلاقة مع المدرس والزملاء والتنظيم الذاتي كلها عوامل ممكن أن تؤثر سلباً على التوافق الأكاديمي، إلا أن الكفاءة الذاتية تنعكس بشكل إيجابي على التحصيل الأكاديمي والنمو العقلي عند الطلبة والتوافق مع البيئة الاجتماعية للكلية أو الجامعة

والاستمرار فيها (Pascarella&, Terenzini, 1977, 54)، فضلاً عن أهمية الكفاءة الذاتية البالغة في حياة الإنسان، لأنها تمثل مجموعة الأحكام الصادرة عن الفرد، والتي تعبر عن معتقداته حول قدرته على القيام بسلوكيات معينة، ومرونته في التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة، وتحدي الصعاب، ومدى مثابرته لإنجاز المهام المكلف بها (Bandura, 1977, 192). لذا فالكفاءة الذاتية تمثل العامل الرئيس في نجاح المتعلم في دراسته، فالمتعلم إذا شعر بكفاءة ذاتية عالية، فإنه من المحتمل أن يبذل الجهد، والمثابرة اللازمة لإتقان العمل (عبد الحميد، 1990، 252). كما أكدت الكثير من الدراسات أهمية الكفاءة الذاتية وأثرها الكبير على التعلم منها دراسة (العلوان، 2011)، ودراسة وايتن ولويد (Witten & Lioyd, 1997)، وكذلك دراسة كمأراجيو ونادلر (Nadler, 2013)، والتي أثبتت أن إدراك الأفراد لكفاءتهم يؤثر على أدائهم الأكاديمي بطرق متعددة فالطلبة الذين لديهم إدراك عالٍ لكفاءتهم الذاتية يظهرون مرونة في استخدام استراتيجيات التعلم، ولديهم تعلم منظم ذاتياً، ويظهرون دقة عالية في تقييمهم الذاتي لأدائهم الأكاديمي، ودافعية داخلية نحو الواجبات الدراسية (العلوان، 2011، 399)، كما يعد مصطلح الكفاءة الذاتية مصطلحاً محورياً في النظرية الاجتماعية-المعرفية، ويرى أصحاب هذه النظرية إن مصطلح الكفاءة الذاتية يمثل مكوناً حاسماً في إحساس الفرد بالضبط الشخصي والسيطرة على مصيره، والتوافق مع أحداث الحياة، وإن الإحساس بالضبط والسيطرة الشخصية والتوافق يعملان على التقليل من مستوى الضغوط النفسية (النصاصرة، 2009، 1).

وبناءً على ذلك تم تحديد مسوغات الدراسة:

تبين من خلال مراجعة أدبيات دراسات عدة متعلقة بموضوع الدراسة أن هناك نقصاً في الدراسات المحلية (في حدود علم الباحثة) رغم أهمية هذا الموضوع، وتأثيره الكبير على العملية التعليمية، حيث أن أغلب الدراسات ركزت على دراسة الكفاءة الذاتية وعلاقتها (بالدافعية، باستراتيجيات التدبر، بالإنجاز، بالتشاؤم والتفاؤل). ولكنها أغفلت أثرها الكبير في التوافق الأكاديمي.

فقد لاحظت الباحثة في أثناء دراستها الجامعية، من خلال المشكلات التي يمر بها الزملاء ومن خلال ردود أفعالهم أن عدداً لا بأس به من الطلبة يعاني من مشكلات في التوافق الأكاديمي والتي تنعكس بعدد من المظاهر النفسية المختلفة، كالقلق والشكوى المستمرة من ظروف الحياة المختلفة وقد تجلّى ذلك أيضاً بمشكلة في تحصيلهم الدراسي تبدو واضحة من خلال حملهم لعدد من المقررات الدراسية، ومن أجل تعزيز هذه المعلومات والتأكد منها قامت الباحثة بدراسة استطلاعية غير مقننة تواصلت من خلالها مع (26) طالباً وطالبة من طلاب كلية العلوم في جامعة دمشق وتم سؤالهم حول الأساليب التي تقوم بها الجامعة لدعم التوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية لديهم لتحقيق النجاح العلمي، واكتساب

الخبرات المعرفية، حيث كانت إجاباتهم تدور حول بعض المشكلات التي تعترضهم وتنعكس على توافقهم منها عدم اهتمام الأساتذة بقدراتهم، وميولهم واهتماماتهم، أو حتى مشكلاتهم، وعدم إتاحة الفرصة لهم للتعبير عن آرائهم، بالإضافة إلى عدم توفر المستلزمات العلمية، والأكاديمية في المخابر الجامعية، فضلاً عن الأعداد الكبيرة للطلبة في حلقات الدّراسة، أو في المخابر علماً أن الطلبة، كغيرهم من أفراد المجتمع، لهم دوافعهم وحاجاتهم الجسمية والنفسية والاجتماعية التي يسعون إلى إشباعها، ويتوقف مدى توافقهم على درجة هذا الإشباع، كما خلصت نتائج العديد من الدراسات إلى وجود علاقة بين الكفاءة الذاتية و التوافق الأكاديمي منها دراسة بويرازيل (Poyrazil et al,2002) ودراسة راموس ونيكولاس (Ramos &Nicholas,2007) ودراسة كيبرزوجراشيا (Garcia &Chimers,2002) ودراسة سميث (Smith, 2007) ودراسة لاروس وآخرون (2006) (Larose, et al, هذا يدل على أنه كل ما زاد مستوى الكفاءة الذاتية، زاد مستوى التوافق الأكاديمي حيث أن شعور الطالب بالكفاءة الذاتية، وامتلاك المؤهلات تساعد على مواجهة أعباء الدّراسة ومتطلباتها وبالتالي فإن مفهوم الكفاءة الذاتية له دور فعال في الإنجاز، ونجاح وتحسين الأداء ومن منطلق توصيات بعض الدراسات العربية في معتقدات الكفاءة الذاتية منها دراسة (إبراهيم،2011، السعدي،2012 ؛ عبد الحي،2013 ؛ مباركة، وأبي مولود،2014 ؛ المحسن،2011، 2006؛ الناصرة،2009) إلى ضرورة البحث في موضوع معتقدات الكفاءة الذاتية وإجراء العديد من الدراسات حول تراجع مستوى معتقدات الكفاءة الذاتية، والكشف عن العوامل، والمتغيرات المؤثرة في مستوى معتقدات الكفاءة الذاتية، وكون التوافق النفسي أحد المتغيرات المهمة التي تؤثر في مستوى معتقدات كفاءة الطالب الذاتية وهدف يسعى العاملون في البيئة الدراسية إلى تعزيزه، انبثقت الحاجة لمثل هذه الدراسة، واستناداً إلى ذلك وإيماناً من الباحثة بأهمية الكفاءة الذاتية، ودورها في تحسين الصفات الإيجابية وبالتالي مواجهة الصعوبات الدّراسية، والتغلب عليها في ضوء ما سبق جاء الإحساس بمشكلة الدّراسة، ووجد الدافع إلى الدّراسة، وفهم الأثر الكبير للتوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية وهكذا فإن مشكلة هذه الدّراسة تتلخص في السؤال التالي:

ما طبيعة العلاقة بين التوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية لدى عينة من طلبة جامعة دمشق؟

3-أهمية الدّراسة:

إن المبرر في اختيار موضوع الدّراسة يكمن في أهمية الدّراسة والتي تتمثل فيما يلي:

3-1. قد يكمن في أهمية المرحلة العمرية التي يمر بها طلبة الجامعة، وهي مرحلة الشباب لأهميتها البالغة في المجتمع لأنهم يمتلكون طاقات غير محدودة في العطاء والبناء والقدرات بالإضافة إلى أهمية الجامعة التي تقوم على إعداد الشباب وتأهيلهم لوظائف إنتاجية في المجتمع وتعمل على تطويرهم معرفياً واجتماعياً ونفسياً.

3-2. من الممكن أن قلة الدراسات المحلية التي تناولت كل من متغيري التوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية، فقد تكون هذه الدراسة الوحيدة التي تناولت متغير التوافق الأكاديمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى عينة من طلبة جامعة دمشق في ضوء متغيرات: (الجنس، التخصص الدراسي، المرحلة العمرية)، وذلك في حدود علم الباحثة.

3-3. قد تكون أهمية الدراسة من خلال تناولها موضوع التوافق الأكاديمي، الذي يعد أحد أهم مظاهر التوافق العام للطلاب.

3-4. من الممكن أن تسهم معرفة العلاقة بين التوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية في فهم سلوك الشباب وصحة الفرد وإنتاجيته في إطار عملي.

3-5. قد يساعد إعداد الباحثة لمقياس التوافق الأكاديمي باحثين آخرين في دراسات لاحقة، وذلك باستخدامه في بحوثهم، لأنه حديث ومقنن على البيئة السورية.

4- أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة التعرف إلى:

- 4-1. مستوى التوافق الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة.
- 4-2. مستوى الكفاءة الذاتية لدى أفراد عينة الدراسة.
- 4-3. العلاقة بين التوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية لدى أفراد عينة الدراسة.
- 4-4. الفروق في التوافق الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث).
- 4-5. الفروق في الكفاءة الذاتية لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث).
- 4-6. الفروق في التوافق الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير التخصص الدراسي (نظري، تطبيقي).
- 4-5. الفروق في الكفاءة الذاتية لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير التخصص الدراسي (نظري، تطبيقي).
- 4-6. الفروق في التوافق الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير المرحلة العمرية.
- 4-7. الفروق في الكفاءة الذاتية لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير المرحلة العمرية.

5- أسئلة الدراسة:

- 5-1. ما مستوى التوافق الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة؟

5-2. ما مستوى الكفاءة الذاتية لدى أفراد عينة الدراسة؟

6-فرضيات الدراسة:

- 6-1. لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس التوافق الأكاديمي ومقياس الكفاءة الذاتية.
- 6-2. لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في التوافق الأكاديمي تبعاً لمتغير الجنس (ذكور-إناث).
- 6-3. لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في التوافق الأكاديمي تبعاً لمتغير التخصص الدراسي (نظري-تطبيقي).
- 6-4. لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس التوافق الأكاديمي تبعاً لمتغير المرحلة العمرية.
- 6-5. لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير الجنس (ذكور-إناث).
- 6-6. لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير التخصص الدراسي (نظري-تطبيقي).
- 6-7. لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير المرحلة العمرية.

7- منهج الدراسة:

إن طبيعة هذه الدراسة وأهدافها اقتضت اعتماد المنهج الوصفي التحليلي الذي يتناول الظاهرة المدروسة كما هي بالواقع ويسمح بإجراء التحليلات الكيفية والكمية والتي بدورها توفر مؤشرات تفيد في تفسير الظواهر واختبار الفرضيات، ويعرف المنهج الوصفي "بأنه مجموعة من الإجراءات والفعاليات تشترك في وصف المواقف، أو الظواهر، وقد يكون هذا الوصف ضرورياً لاتخاذ قرار أو لدعم أغراض أعم" (حمصي، 2003، 183).

8-مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع كليات جامعة دمشق بالاختصاصات العلمية والأدبية، وتألفت عينة الدراسة من الطلبة المسجلين في كليتي العلوم والتربية حيث تم اختيارهما ككليتين ممثلتين للاختصاصات العلمية كلية العلوم (الكيمياء) و (البيولوجيا) علم الحياة وككليتين ممثلتين للاختصاصات الأدبية التربية (علم النفس) و (الإرشاد النفسي) للعام الدراسي 2016-2017م في جامعة دمشق،

وبلغ عدد أفراد المجتمع الأصلي (3298) طالباً وطالبة، وذلك من خلال الرجوع إلى إحصائيات جامعة دمشق في شؤون الطلاب بكلية التربية، وكلية العلوم للعام الدراسي (2016-2017).

9- عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة من طلبة السنة الأولى، والسنة الرابعة من كليتي التربية والعلوم قسمي علم النفس والإرشاد النفسي والكيمياء وعلم الحياة في جامعة دمشق، وقد بلغ عدد أفراد العينة المعتمدة في الدراسة الحالية (530) طالباً وطالبة اختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية لأنها تمثل مجتمع البحث.

10- أدوات الدراسة:

استخدمت الباحثة الأدوات التالية:

10-1. مقياس التوافق الأكاديمي إعداد الباحثة.

10-2. مقياس الكفاءة الذاتية إعداد الخالدي (2000).

11- متغيرات الدراسة:

يمكن تحديد متغيرات الدراسة على النحو الآتي:

11-1. المتغير التابع: التوافق الأكاديمي.

11-2. المتغير المستقل: الكفاءة الذاتية.

11-3. المتغير التصنيفي ويشمل:

11-4. الجنس: ذكور، وإناث.

11-5. التخصص الدراسي: طلبة قسم إرشاد النفسي وعلم النفس بكلية التربية، وطلبة قسم علم الحياة بكلية العلوم بجامعة دمشق.

11-6. السنة الدراسية: الأولى، الرابعة.

11-7. المرحلة العمرية: المراهقة المتأخرة، الرشد المبكر.

12- حدود الدراسة:

تم تحديد الدراسة ضمن المحددات التالية:

12-1. الحدود المكانية: طبقت الأدوات على أفراد عينة الدراسة من الكليات المختارة ضمن جامعات دمشق.

12-2. الحدود الزمنية: تم تنفيذ أدوات الدراسة على أفراد عينة الدراسة ضمن الفترة الزمنية والممتدة ضمن العام الدراسي (2016/3-2017) إلى (2016/5-2017) في الفصل الدراسي الثاني.

12-3. الحدود والبشرية: تم تطبيق الأدوات على أفراد العينة المختارة من طلاب كلية العلوم وكلية التربية في جامعات دمشق.

13-4. الحدود العلمية والموضوعية: اقتصر الحدود على تطبيق الأدوات والنتائج التي توصل إليها وإمكانية تعميمها.

13- مصطلحات الدراسة والتعريفات والإجرائية:

13-1. التوافق الأكاديمي Academic Adjustment : هو "مجموعة من الاستجابات التي تشير إلى قدرة الطالب الجامعي على التوافق مع الحياة الدراسية، وهو نتاج أساسي لتفاعله مع المواقف التربوية، وهذه القدرة مبنية على عدة أبعاد هي التوافق مع المنهاج، الأهداف ومستوى الطموح، الفعالية الشخصية في التخطيط لاستغلال الوقت، المهارات في الممارسات الدراسية، الصحة النفسية، والعلاقات الشخصية مع الأساتذة والزملاء (يونسي، 2011، 18).

13-2. التوافق الأكاديمي إجرائياً: هو قدرة الطالب على التوافق مع الحياة الجامعية ويقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب ضمن عناصر وأبعاد مفهوم التوافق الأكاديمي عند إجابته على فقرات مقياس التوافق الأكاديمي المستخدم في هذه الدراسة بأبعادها المختلفة: (التوافق مع المنهاج، مستوى الطموح، تنظيم الوقت، المهارات الدراسية، الصحة النفسية، العلاقات الشخصية مع الأساتذة والزملاء) والمعد لأغراض الدراسة الحالية.

13-2. أما مفهوم الكفاءة الذاتية Self efficacy كما عرّفها الخالدي: فهي أحكام الفرد، أو توقعاته عن أدائه للسلوك في مواقف تتسم بالغموض، وتنعكس هذه التوقعات على اختيار الأنشطة المتضمنة في الأداء والجهد المبذول، ومواجهة المصاعب، وإنجاز السلوك وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الفرد على مقياس الكفاءة الذاتية (الخالدي، 2007، 20).

13-3. كفاءة الذات إجرائياً: هو أحكام الفرد وتوقعاته عن أدائه وتقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب عند إجابته على فقرات مقياس الكفاءة الذاتية المستخدم في هذه الدراسة، والمعد لهذا الغرض.

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

المحور الأول الدراسات التي تناولت التوافق الأكاديمي:

أولاً: الدراسات العربية.

ثانياً: الدراسات الأجنبية.

المحور الثاني الدراسات التي تناولت الكفاءة الذاتية:

أولاً: الدراسات العربية.

ثانياً: الدراسات الأجنبية.

المحور الثالث الدراسات التي تناولت التوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية:

أولاً: الدراسات العربية.

ثانياً: الدراسات الأجنبية.

رابعاً-التعقيب على الدراسة السابقة

أ-مكانة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

تمهيد:

الدراسات السابقة مرحلة هامة من مراحل الدراسة العلمية يستعرض فيها الباحث الدراسات والأبحاث المتعلقة بدراسته كي يستفيد من نتائجها لتعني دراسته وتوفر عليه الوقت لذا عرضت الباحثة في هذا الفصل عدداً من الدراسات التي تتصل بموضوع دراستها مرتبة ضمن محاور وحسب تسلسلها الزمني، وقد تضمنت عنوان الدراسة، الهدف منها، عينتها، أدواتها، أهم النتائج التي توصلت إليها.

الدراسات التي تتعلق بالتوافق الأكاديمي:

أولاً: الدراسات العربية

1-دراسة شقورة (2002) غزة.

عنوان الدراسة: (الدافع المعرفي وعلاقته بالاتجاه نحو مهنة التمريض والتوافق الأكاديمي لدى طلبة كليات التمريض في محافظة غزة).

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة الفروق في الاتجاهات والتوافق الأكاديمي بين الطالبات والطلاب.

عينة الدراسة: بلغ عدد أفراد العينة (218) طالباً وطالبة من طلبة كلية فلسطين للتمريض، وكلية التمريض بالجامعة الإسلامية (72) طالباً و(164) طالبة.

أدوات الدراسة: مقياس الدافع المعرفي من إعداد الباحث الفرماوي-مقياس الاتجاه نحو مهنة التمريض من إعداد الباحث شقورة-مقياس التوافق الأكاديمي إعداد الباحث حسين الدريني.

نتائج الدراسة: وجود علاقة دالة إحصائياً بين الدافع المعرفي، والاتجاه نحو مهنة التمريض والتوافق الأكاديمي، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في بعدي الجد والإذعان

والاجتهاد والدرجة الكلية لمقياس التوافق الأكاديمي لصالح الطالبات، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في البعد الخاص بالعلاقة بالمدرس.

2-دراسة الرفوع والقرارة (2004) الأردن.

عنوان الدراسة:(التوافق وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طالبات تربية الطفل في كلية الطفيلة).

أهداف الدراسة: قياس درجة التوافق في الحياة الجامعية لدى طالبات تربية الطفل وعلاقتها بالتحصيل الدراسي والمستوى الدراسي.

عينة الدراسة: (426) من طالبات تربية الطفل في كلية الطفلة الجامعية.

أدوات الدراسة: مقياس التوافق مع الحياة الجامعية الذي طوره الباحثان.

نتائج الدراسة: كان متوسط درجات التوافق لدى الطالبات أعلى من الوسط النظري للمقياس لم تظهر النتائج أي علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين التوافق مع الحياة الجامعية والتحصيل الدراسي- أظهرت النتائج فروقا دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في التوافق للحياة الجامعية تبعاً لاختلاف المستوى الدراسي لصالح طالبات السنة الثالثة مقارنة بطالبات السنة الأولى والثانية.

3-دراسة المحاميد وعريبات (2005) الأردن.

عنوان الدراسة: (اتجاهات طلبة جامعة مؤتة نحو الإرشاد الأكاديمي وعلاقته بالتوافق الأكاديمي).

أهداف الدراسة: التعرف على اتجاهات الطلبة نحو الإرشاد الأكاديمي وعلاقته بالتوافق الأكاديمي في جامعة مؤتة.

عينة الدراسة: أجريت الدراسة على عينة قوامها (375) طالباً وطالبة.

أدوات الدراسة: مقياس الاتجاه نحو الإرشاد الأكاديمي - مقياس التوافق.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها أن العينة تتميز باتجاه سلبي نحو الإرشاد الأكاديمي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير (الجنس، الكلية) والتفاعل نحو الإرشاد الأكاديمي، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير (الجنس، الكلية).

4-الجبوري والحمداني (2006) ليبيا.

عنوان الدراسة: (التوافق الأكاديمي مع المجتمع الجامعي والاتجاه نحو التخصص الدراسي لدى طلبة جامعة المرج).

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين التوافق مع المجتمع الجامعي والاتجاه نحو التخصص الدراسي والجنس والسنة الدراسية وبيئة السكن والقسم الذي يدرس فيه الطالب.

عينة الدراسة: أجريت الدراسة على عينة قوامها (410) طالباً وطالبة.

أدوات الدراسة: استخدمت مقياس الاتجاه نحو التخصص، مقياس التوافق نحو المجتمع الجامعي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن العينة تتمتع بتوافق واتجاه إيجابي وأن هناك فروقا تبعاً لمتغير السنة الدراسية ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس والتخصص وبيئة السكن والقسم الذي يدرس فيه الطالب.

5-القضاة (2007) عمان.

عنوان الدراسة: (درجة التكيف وعلاقته بالتحصيل الدراسي وبمتغيرات أخرى لدى الطلبة العمانيين في الجامعات الأردنية).

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين درجة التكيف لدى الطلبة العمانيين وعلاقته بالتحصيل والجنس والتخصص والمرحلة الدراسية.

عينة الدراسة: أجريت الدراسة على عينة قوامها (238) طالباً وطالبة.

أدوات الدراسة: مقياس التكيف الأكاديمي.

أهم النتائج: أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية استناداً إلى متغير الجنس والحالة الاجتماعية بينما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية استناداً للمرحلة العمرية والجامعة.

6-دراسة حبابب؛ أبو مرق (2009) فلسطين.

عنوان الدراسة: (التوافق الجامعي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في ضوء بعض المتغيرات)

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة واقع التوافق بمجالاته الأربعة الاجتماعية والدراسي الانضباطي والانفعالي لدى طلبة النجاح، ومعرفة الفروق تبعاً لمتغيرات الدراسة والتفاعل فيما بينهما (الكلية، الجنس، التخصص، الإقامة في مكان وجود الجامعة).

عينة الدراسة: أجريت الدراسة على عينة قوامها (845) طالباً وطالبة.

أدوات الدراسة: مقياس التوافق الجامعي من إعداد (جمال أبو الليل، 1993).

نتائج الدراسة: أسفرت النتائج على أن مستوى التوافق بجميع أبعاده الأربعة ايجابية لدى أفراد العينة، إذ جاء في المرتبة الأولى المجال الاجتماعي بنسبة (51%) كما أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق في مستوى التوافق في كل المجالات (الاجتماعي، الدراسي، الانضباطي) بالنسبة للمتغير بالإضافة إلى وجود فروق في المجالين (الدراسي، والانضباطي) بالنسبة لمتغير الجنس لصالح الذكور وفي المجال الانضباطي و المجال الدراسي لصالح الإناث كما أسفرت الدراسة عن وجود فروق في المجال الانضباطي بالنسبة لمتغير التخصص بينما توجد فروق في المجالات: (الاجتماعي، الدراسي، الانفعالي) تبعاً لمتغير التخصص لصالح الطلبة الذين لم يغيروا تخصصهم في المجالين الاجتماعي والدراسي وفي الدرجة الكلية للتوافق بالإضافة إلى عدم وجود فروق في متغير الإقامة في مكان تواجد الجامعة في المجالين (الانضباطي، والانفعالي) في حين كانت الفروق في المجالين (الاجتماعي والدراسي) لصالح الطلبة الذين يقيمون في مكان وجود الجامعة.

7-دراسة الكنج (2010) سورية.

عنوان الدراسة: (الحاجات النفسية وعلاقتها بالتوافق الشخصي والاجتماعي والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة جامعة دمشق).

أهداف الدراسة: معرفة العلاقة بين الحاجات النفسية، ومستوى التوافق الشخصي والاجتماعي.

عينة الدراسة: عينة من طلبة جامعة دمشق بلغ عددها (600) طالباً وطالبة.

أدوات الدراسة: مقياس الحاجات النفسية (إعداد الباحث).

مقياس التوافق الشخصي والاجتماعي (إعداد الباحث).

نتائج الدراسة:

1- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أداء أفراد العينة على مقياس الحاجات النفسية ومقياس التوافق الشخصي والاجتماعي.

2- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أداء أفراد عينة الدراسة على مقياس الحاجات النفسية ومتوسط درجات التحصيل تبعاً لمتغير الدراسة.

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أداء أفراد عينة الدراسة على مقياس الحاجات النفسية تبعاً لمتغير الدراسة، كما توجد فروق في التحصيل تبعاً لمتغيرات (الجنس، الاختصاص، السنة الدراسية، الكليات) باستثناء وجود فروق تبعاً للعمر.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أداء أفراد عينة الدراسة على مقياس التوافق الشخصي والاجتماعي تبعاً لمتغيرات (الجنس، الاختصاص، العمر) باستثناء وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أداء أفراد عينة الدراسة على مقياس التوافق الشخصي والاجتماعي تبعاً لمتغيرات (الجنس، الاختصاص، العمر).

8-دراسة القدومي بسلامة (2011) فلسطين.

عنوان الدراسة: (التوافق الجامعي لدى طلبة السنة النهائية بالجامعة في الأكاديمية الفلسطينية للعلوم الأمنية في أريحا).

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى التوافق الجامعي لدى طلبة البكالوريوس في الأكاديمية إضافة إلى تحديد الفروق في التوافق الجامعي تبعاً لمتغير الجنس والتخصص ومعدل الثانوية العامة ومكان السكن الدائم.

عينة الدراسة: أجريت الدراسة على عينة قوامها (121) طالباً وطالبة.

أدوات الدراسة: مقياس الليل للتوافق الجامعي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن مستوى التوافق الكلي كان مرتفعاً لدى أفراد العينة فضلاً عن وجود فروق دالة في مستوى التوافق بين الجنسين لصالح الذكور بينما لم تكن الفروق دالة إحصائياً بين أفراد العينة تبعاً لمتغير التخصص ومعدل الثانوية ومكان السكن.

9-دراسة حسين; اليمه (2012) العراق.

عنوان الدراسة: (التوافق النفسي والاجتماعي وعلاقته بتقدير الذات لدى طلبة كلية التربية الرياضية جامعة كربلاء) .

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التوافق النفسي والاجتماعي وتقدير الذات لدى طلبة كلية التربية الرياضية.

عينة الدراسة: وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة (120) طالباً ينتمون إلى أربع مراحل دراسية.

أدوات الدراسة: استخدمت الدراسة مقياس التوافق النفسي والاجتماعي ومقياس تقدير الذات من إعداد محمد العربي، وماجدة إسماعيل.

نتائج الدراسة: توصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق النفسي الاجتماعي وفي مستوى تقدير الذات لطلبة كلية التربية الرياضية مما يدل على اختلاف مستوياتهم وقدراتهم وإمكانياتهم.

10-دراسة الشكعة (2012) فلسطين.

عنوان الدراسة: (تأثير نظام الدراسة على التوافق الجامعي لدى طلبة جامعتي النجاح الوطنية وجامعة القدس المفتوح).

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى التوافق الجامعي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية والقدس المفتوحة في ضوء متغيري الجنس ونظام الدراسة والتفاعل بينهما.

عينة الدراسة: طبقت الدراسة على عينة قوامها (759) طالباً وطالبة من الجامعتين.

أدوات الدراسة: طبق مقياس مكون من (36) فقرة تقيس التوافق مع الحياة الجامعية.

نتائج الدراسة: حيث أظهرت النتائج أن مستوى التوافق لدى طلبة الجامعتين كان متوسطاً حيث بلغت نسبة (69.33%) كما أظهرت النتائج أن ترتيب مجالات التوافق مع الحياة الجامعية جاء على النحو التالي: الالتزام بتحقيق الأهداف والبعد الاجتماعي والأكاديمي والعاطفي كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في التوافق مع الحياة الجامعية بين طلبة عينة الدراسة تبعاً لمتغير نظام الدراسة ولصالح التعليم النظامي ومتغير الجنس لصالح الذكور وأوصى الباحث بضرورة مراعاة المناهج الدراسية للبعد العاطفي والشخصي لدى الطلبة.

11-العبيدي (2013) بغداد.

عنوان الدراسة: (التفكير السلبي والإيجابي وعلاقته بالتوافق الأكاديمي لدى طلبة جامعة بغداد)

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين التفكير السلبي والإيجابي والتوافق

الأكاديمي-الكشف عن الفروق في التوافق الأكاديمي تبعاً (للجنس، المرحلة الدراسية، التخصص)

الكشف عن الفروق في التفكير السلبي والإيجابي تبعاً (للجنس، المرحلة الدراسية، التخصص).

أدوات الدراسة: مقياس التفكير السلبي والإيجابي والتوافق الأكاديمي من إعداد الباحثة.
عينة الدراسة: أجريت الدراسة على عينة قوامها (200) طالباً وطالبة من كليتي هندسة الخوارزمي والعلوم السياسية بتوزيع متساوٍ.
نتائج الدراسة: توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين التوافق الأكاديمي والتفكير الإيجابي عدم وجود فروق جوهرية في التوافق تبعاً لمتغير (الجنس، والتخصص، والمرحلة الدراسية).
عدم وجود فروق جوهرية في التفكير السلبي والإيجابي تبعاً لمتغير (الجنس، والتخصص، والمرحلة الدراسية).

ثانياً: الدراسات الأجنبية

1-دراسة جو وفو كادا (Joe & Facade, 1996) اليابان.
(Cross-Cultural Adjustment of Chins Students in Japan).

عنوان الدراسة: (التوافق عبر الثقافي للطلاب الصينيون في اليابان).
أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى فحص توافق الطلاب الصينيون (جمهورية الصين الشعبية، وتايوان) اللذين يدرسون في اليابان، كما هدفت الدراسة إلى فحص فيما إذا كان التوافق يختلف تبعاً لعوامل بلد المنشأ للطلاب والجنس والعمر والبراعة في اللغة اليابانية وطول فترة الدراسة.
عينة الدراسة: كانت مؤلفة من (92) طالباً من الطلاب الصينيون المقيمين في اليابان.
أدوات الدراسة: استخدمت الدراسة مقياس التوافق، وقد أخذت بنود المقياس من استبيان لباكر (Baker, 1981)، ومقياس التوافق للطلاب الأجانب في اليابان المستخدم من قبل يوهار (Uehara,1988) وتم تصنيفها في أربعة مقاييس هي: مقياس التوافق العاطفي ومقياس التوافق الأكاديمي ومقياس التوافق الاجتماعي الثقافي ومقياس التوافق البيئي.

نتائج الدراسة: أظهرت الدراسة أن درجات التوافق على مقياس التوافق البيئي كانت أعلى من درجات التوافق على المقاييس الثلاثة الأخرى، وكان بلد المنشأ عاملاً مؤثراً ذا دلالة فقط بالنسبة للدرجات على مقياس التوافق البيئي، وأظهرت الدراسة أن الطلاب الذين أتوا من تايوان درجاتهم أعلى في التوافق كما كان هناك فروق بين الجنسين على مقياس التوافق العاطفي ومقياس التوافق الأكاديمي فقد كان لدى الذكور توافق أعلى من الإناث، وأظهرت الدراسة أن الطلاب الذين كانت فترة إقامتهم ودراستهم أطول، أو كان لديهم براعة أعلى في اللغة اليابانية، كانت درجات التوافق لديهم أعلى.

2-دراسة أغواك وآخرون (Uguak et al ,2006) ماليزيا.
(Academic Adjustment and psychological well-being among students in an international school in Kuala Lumpur) .

عنوان الدراسة: (التوافق والحالة النفسية لدى الطلاب في مدرسة عالمية في كوالالمبور في ماليزيا).

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى التوافق الأكاديمي، والحالة النفسية لدى الطلاب الأجانب في مدرسة عالمية كنتيجة للسلوك التوافقي، كما كانت هذه الدراسة موجهة نحو استمرار تخطيط سلوكيات الحالة النفسية والتوافق للشروط التعليمية لدى الطلاب الأجانب.

عينة الدراسة: أجريت الدراسة على عينة قوامها (187) طالبة و (133) طالباً تم اختيارها من بين (318) طالباً من مدرسة عالمية في كوالالمبور في ماليزيا.

أدوات الدراسة: مقياس التوافق الذي صممه ستياواتي (setiawati) عام (2000).

نتائج الدراسة: أظهرت النتائج أن الحالة النفسية تعتمد أكثر على التوافق الأكاديمي في تجارب بيئية جديدة أكثر من الشخصية وأشارت إلى أن التوافق مؤثر مهم للحالة النفسية للطلاب كما أن التوافق الأكاديمي والحالة النفسية لدى الإناث كانت أعلى من الذكور في بيئة تعليمية جديدة.

3-دراسة موهانراج ولاثا (Mohanraj &, Lath, 2005) الهند.

(Perceived Family Environment in Relation to Adjustment and Academic Achievement).

عنوان الدراسة: (البيئة الأسرية المدركة وعلاقتها بالتوافق والتحصيل الأكاديمي).

أهداف الدراسة: التعرف على العلاقة بين البيئة الأسرية والتوافق والتحصيل الدراسي لدى البالغين.

عينة الدراسة: تألفت العينة من (109) مراقبين تراوحت أعمارهم بين (14 و 15 و 16) سنة.

أدوات الدراسة: مقياس البيئة الأسرية: مقياس موس (Moos) عام (1986) المستخدم لوصف البيئة الاجتماعية الأسرية ولمقارنة التصورات بين الوالدين والأطفال ولفحص الأوساط الأسرية الفعلية والمفضلة-استبيان بل (Bell) المعدل للتوافق عام (1962).

نتائج الدراسة: وجود علاقة ذات دلالة بين عوامل محددة للبيئة الأسرية المتعلقة بالتوافق الأسري والتحصيل أي أن البيئة تؤثر في التوافق الأسري والتحصيل الدراسي، وقد وصف غالبية أفراد العينة أسرهم على أنها متماسكة ومنظمة وموجهة نحو الإنجاز.

4-دراسة مهدي زاده وسكوت (Mahdi zadeh &, Scott, 2005) اسكتلندا.

(Adjustment Problems of Iranian International Student in Scotland Scotland)

عنوان الدراسة: (مشكلات التوافق لدى الطلاب الإيرانيين في اسكتلندا).

أهداف الدراسة: فحص مجموعة المتغيرات التي تبدو أنها تؤثر في عملية التوافق لدى الطلاب الدوليين (الطلاب الأجانب الذين يدرسون في بلدان أخرى غير بلدانهم)- جمع معلومات واقعية عن

مشكلات التوافق لدى الطلاب الإيرانيين الذين يدرسون في اسكتلندا مثل مشكلات التوافق النفسي والثقافي-استكشاف التجربة والاهتمامات المتعلقة بالتوافق الاجتماعي النفسي والثقافي لدى مجموعة من الطلاب الإيرانيين الذين يدرسون في جامعات اسكتلندا.

عينة الدراسة: كانت عينة الدراسة مؤلفة من (70) طالباً من الطلاب الإيرانيين الذين كانوا يدرسون في اسكتلندا لفترة تتراوح من ستة شهور إلى خمس سنوات.
أدوات الدراسة: استخدمت استبيانات تم توزيعها على عينة الدراسة عبر البريد الإلكتروني- إجراء مقابلات مع أفراد عينة الدراسة.

نتائج الدراسة: أظهرت الدراسة أن درجة الصعوبة في التوافق اختلفت من طالب إلى آخر وأن عوامل مثل المشكلات الدراسية والاجتماعية والنفسية والثقافية يمكن أن تؤثر على توافق الطلاب في اسكتلندا. كما يمكن لهذه العوامل أن تؤثر بشكل مستقل أو بالارتباط مع عوامل أخرى على توافق الطالب في بيئة جديدة.

5-دراسة يازيدجيان وتويس (Yazedjian &, Toes, 2006) أمريكا.

(Predictors of College Adjustment among Hispanic Student University of South Carolina).

عنوان الدراسة: (مؤشرات التوافق الجامعي لدى الطلاب الهسبانيين في جنوب كارولينا الولايات المتحدة الأمريكية)

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تقويم المؤشرات الشخصية للتوافق الجامعي لدى عينة من Hispanic طلاب السنة الأولى الهسبانيين وعلى وجه التحديد.

كما هدفت الدراسة إلى فحص مدى تنبؤ العوامل الشخصية ككفاءة ذاتية والاستيعاب الثقافي والهوية العراقية والتربية الوالدية والارتباط الوالدي بالتوافق الجامعي خلال السنة الأولى من الجامعة.

عينة الدراسة: تألفت عينة الدراسة من (190) طالباً وطالبة من الطلاب الجامعيين الهسبانيين في السنة الأولى من دراستهم الجامعية (135) إناث و(55) ذكور.

أدوات الدراسة: -مقياس (OIR) استبيان روسينبيرغ (Rosenberg) عام (1965) للكفاءة

ذاتية والمكون من (10) بنود والذي استخدم لتقييم الكفاءة الذاتية لدى الطلاب-مقياس مارين (Marin) وسابوغال (sabogal) وأوتيرو-سابوغال (Otero-Sabogal) 1987 للاستيعاب

الثقافي القصير للهسبانيين والمكون من (12) بنوداً والذي استخدم لقياس الاستيعاب الثقافي مقياس أومانا-تيلور (Umana-Taylor) ويازيدجيان (Yazedjian) وباماك-غوميز (Bamako-

(2004 Gomez) للهوية العراقية (EIS) - استبيان كيني (Kenny) (1987) للارتباط الوالدي

(PAQ) -استبيان باكر وسيريك (1989) لتكيف الطلاب مع الجامعة.

نتائج الدّراسة: أظهرت نتائج هذه الدّراسة أن الصفات الشخصية كانت مرتبطة بالتوافق الجامعي وتنبئ بالتوافق الجامعي أيضاً. وعلى وجه الخصوص، كانت كفاءة الذات والاستيعاب الثقافي والهوية العراقية من أقوى المنبئات بالتوافق الجامعي الإجمالي لدى الطلاب الهسبانيين.

6-دراسة عبد الله وآخرون (Abdullah.et al, 2009) ، ماليزيا.

(Adjustment among First Year Student in a Malaysian University) .

عنوان الدّراسة: (التوافق لدى طلبة السنة الأولى في جامعة ماليزيا).

أهداف الدّراسة: تعرف عمليات التوافق الجامعي لدى طلبة السنة الأولى في جامعة ماليزيا.

تعرف دور الجنس في التوافق الجامعي وأثر التوافق الجامعي على التحصيل الدّراسي للطلاب.

اكتشاف المشكلات المتعلقة بالتوافق لدى طلاب السنة الأولى في الجامعة.

عينة الدّراسة: تألفت من (250) طالباً من السنة الأولى من ست كليات مختلفة في ماليزيا.

أدوات الدّراسة: مقياس باكر (Baker) وسيريك (Shirk) عام (1999) والمقسم إلى أربعة مقاييس

فرعية رئيسية هي: مقياس التوافق الأكاديمي ومقياس التوافق الاجتماعي ومقياس التوافق العاطفي –

الشخصي ومقياس الارتباط المؤسسي، وهذه المقاييس الفرعية للمقياس الرئيس تركز على الأبعاد

الأربعة للتوافق في الجامعة.

نتائج الدّراسة: إن التوافق مطلوب لدى طلاب السنة الأولى في الجامعة وذلك لينجحوا في الجامعة-

إن التوافق الإجمالي للطلاب كان بمستوى معتدل، وأن الطلاب الذكور أفضل من الإناث فيما يتعلق

بالتوافق الكلي، والتوافق الدّراسي، والتوافق العاطفي والشخصي.

الدراسات التي تناولت الكفاءة الذاتية:

أولاً: الدراسات العربية

1-دراسة رضوان (2008) سلطنة عمان

عنوان الدراسة: (أثر الكفاءة الذاتية في خفض مستوى القلق لدى طلبة كلية العلوم التطبيقية في

سلطنة عمان).

أهداف الدراسة: معرفة العلاقة بين الكفاءة الذاتية والقلق، ومعرفة أثر الكفاءة الذاتية في تعديل مستوى

القلق.

عينة الدراسة: بلغت عينة الدراسة (212) طالباً وطالبة من طالب كلية العلوم التطبيقية في سلطنة

عمان.

أدوات الدراسة: وتم تطبيق مقياس الكفاءة الذاتية العامة لشفارتسر وجيروزيلم (Jerusalem، 1989) و (Schwarzer & Mقياس جامعة الكويت للقلق (Khlek-Abde، KUAS، 2000) **نتائج الدراسة:** وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلاب والطالبات، حيث كان الطلاب أكثر قلقاً وأقل تقديراً لكفاءتهم الذاتية من الطالبات وأظهر نتائج تحليل التباين تناقص مستوى القلق بزيادة درجة الكفاءة الذاتية، ووجود فروق دالة في درجة القلق بين مجموعة الكفاءة الذاتية المنخفضة والمتوسطة، والمنخفضة والعالية، في حين لم تسجل فروق دالة في القلق بين مجموعة الكفاءة الذاتية المتوسطة والعالية، وأظهر تحليل الانحدار الخطي البسيط أن للكفاءة الذاتية تأثيراً في خفض درجة القلق (الشوا، 2016).

2-دراسة الشبول (2004) عمان

عنوان الدراسة: (إستراتيجية التدبر وأثرها على الكفاءة الذاتية المدركة ومركز الضبط لدى عينة من ذوي التحصيل المرتفع والمنخفض في المرحلة الأساسية العليا في عمان).
أهداف الدراسة: التعرف على أثر مستوى التحصيل في الكفاءة الذاتية المدركة.
عينة الدراسة: تكونت العينة من (102) تلميذاً من تلاميذ صفوف المرحلة الأساسية العليا (الثامن، التاسع، العاشر).
أدوات الدراسة: مقياس الكفاءة الذاتية.

نتائج الدراسة: وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة بين التلاميذ ذوي التحصيل المرتفع والتلاميذ ذوي التحصيل المنخفض، لصالح التلاميذ ذوي التحصيل المرتفع.

3-دراسة المدني (2007) السعودية.

عنوان الدراسة: (ما وراء المعرفة وعلاقته بالكفاءة الذاتية والتحصيل الدراسي لدى طلبة كلية التربية بجامعة طيبة في السعودية).

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى امتلاك طلاب وطالبات كليات التربية بجامعة طيبة لما وراء المعرفة ومكوناتها، ومدى اختلاف ما وراء المعرفة ومكوناتها باختلاف الجنس والتخصص الدراسي.

عينة الدراسة: حيث اشتملت العينة على (470) طالباً.

أدوات الدراسة: مقياس الكفاءة الذاتية وقائمة الوعي بما وراء المعرفة.

نتائج الدراسة: وقد توصلت الدراسة إلى أن مستوى امتلاك الطلاب لمكون المعرفة حول المعرفة أكبر من مستوى امتلاك الطالبات له، وعدم وجود تأثير لمتغير التخصص في ما وراء المعرفة ومكوناتها،

وجود تأثير للتفاعل بين الجنس والتخصص في ما وراء المعرفة وفي مكون تنظيم المعرفة لصالح طالبات اللغة العربية، بينما لا يوجد تأثير للتفاعل بين الجنسين والتخصص في مكون المعرفة حول المعرفة، ووجود علاقة بين الكفاءة الذاتية وما وراء المعرفة، وبين التحصيل وما وراء المعرفة، كما بينت وجود تأثير للكفاءة الذاتية، والتحصيل على ما وراء المعرفة وكل من المعرفة حول المعرفة وتنظيم المعرفة.

4-دراسة المخلافي (2010) اليمن.

عنوان الدراسة: (الكفاءة الذاتية الأكاديمية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى طلبة جامعة اليمن).

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية وبعض سمات الشخصية (التآلف، والثبات الانفعالي، والدهاء "الحنكة") لدى عينة من طلبة الجامعة وتعرف الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية تبعاً لمتغيري التخصص والجنس، كما استهدفت الدراسة تعرف الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة في بعض سمات الشخصية (التآلف، والثبات الانفعالي، والدهاء "الحنكة") تبعاً لمتغيري التخصص والجنس. عينة الدراسة: طبقت الدراسة على عينة مؤلفة من (110) طالباً وطالبة، منهم (55) طالباً، (55) طالبة، موزعين إلى (40) طالباً وطالبة من التخصصات العلمية، و(70) طالباً وطالبة من التخصصات الإنسانية.

أدوات الدراسة: وتم تطبيق مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية الذي أعدته ريم سليمان، ومقياس التحليل الإكلينيكي الذي أعده كاتل.

نتائج الدراسة: وقد توصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين كفاءة الذات الأكاديمية وبعض سمات الشخصية، كما كشفت الدراسة عن وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين كفاءة الذات الأكاديمية تبعاً لمتغير التخصص لصالح طلبة التخصصات العلمية وكذلك وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية تبعاً لمتغير الجنس لصالح الإناث، كما أوضحت النتائج عدم وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس بعض سمات الشخصية (التآلف، والثبات الانفعالي، والدهاء "الحنكة") تبعاً لمتغير التخصص وكذلك تبعاً لمتغير الجنس، بينما وجدت فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس سمة "الحنكة، أو الدهاء" تبعاً لمتغير الجنس لصالح الإناث.

5-دراسة نصر (2013) سورية.

عنوان الدراسة: (الكفاءة الذاتية والدافعية الداخلية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة الثالث الثانوي في المدارس الرسمية في مدينة دمشق) .

أهداف الدراسة: معرفة العلاقة بين الدافعية الداخلية وأبعادها الفرعية والتحصيل لدى أفراد عينة الدراسة ومعرفة العلاقة بين الكفاءة الذاتية وعواملها الفرعية والتحصيل لدى أفراد عينة الدراسة. الكشف عن الفروق في الكفاءة الذاتية لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً (للجنس، التخصص). الكشف عن الفروق في الدافعية الداخلية لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً (للجنس، التخصص). التعرف على إمكانية التنبؤ بالتحصيل الدراسي استناداً للكفاءة الذاتية والدافعية الداخلية. **عينة الدراسة:** اشتملت الدراسة على عينة قوامها (527) طالباً وطالبة من طلبة الثالث الثانوي في مدارس مدينة دمشق الرسمية.

أدوات الدراسة: مقياس الكفاءة الذاتية (الباندورا) ترجمة الباحثة، مقياس الدافعية الداخلية (البيير). **نتائج الدراسة:** توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء العينة على مقياس الكفاءة الذاتية ومتوسط أدائهم بالتحصيل الدراسي-توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء العينة على مقياس الدافعية الداخلية ومتوسط أدائهم بالتحصيل الدراسي-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أداء أفراد عينة الدراسة على مقياس الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، والتخصص) لصالح الإناث-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أداء أفراد عينة الدراسة على مقياس الدافعية الداخلية تبعاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، والتخصص) لصالح الإناث، يمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة من خلال معرفة درجاتهم في الكفاءة الذاتية والدافعية الداخلية.

6-دراسة اليوسف (2013) السعودية.

عنوان الدراسة:(المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة والتحصيل الدراسي العام لدى عينة من طلبة المرحلة المتوسطة في منطقة حائل بالمملكة العربية السعودية في ضوء عدد من المتغيرات).

أهداف الدراسة: تحديد العلاقة بين المهارات الاجتماعية والكفاءة الذاتية المدركة والتحصيل الدراسي العام لدى طلبة المرحلة المتوسطة في منطقة حائل بالمملكة العربية السعودية في ضوء عدد من المتغيرات هي: الجنس والمستوى الدراسي والمستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة. **عينة الدراسة:** تكونت عينة الدراسة من (290) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية التابعة للإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة حائل.

أدوات الدراسة: مقياس المهارات الاجتماعية لريجيو (Rejeo،1986) ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة للعدل (2001).

نتائج الدراسة: وجود علاقة ارتباطية دالة بين المهارات الاجتماعية والكفاءة الذاتية المدركة والتحصيل الدراسي العام لدى أفراد عينة الدراسة-وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة تبعاً إلى الجنس لصالح الذكور-أما فيما يتعلق بالتحصيل الدراسي فقد أشارت النتائج إلى

وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً إلى الجنس لصالح الإناث-وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير المستوى الدراسي لصالح طلبة الصف الأول المتوسط.

الدراسات الأجنبية:

1-دراسة ديان (Diane, 2003) بريطانيا.

(Student self-efficacy in College Science: An Investigation of Gender Age and Achievement).

عنوان الدراسة: (دراسة كفاءة الذاتية الأكاديمية تبعاً لمتغير الجنس والعمر والإنجاز الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم في بريطانيا).

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة تقصي العلاقة بين الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير الجنس، والعمر والإنجاز الأكاديمي في كلية العلوم ذات نظام عامين دراسيين، في تخصصي علمي التشريح والفسولوجي. **عينة الدراسة:** تألفت العينة من (216) طالباً وطالبة تتراوح أعمارهم بين (18-24) سنة. **أدوات الدراسة:** طبق عليهم مقياس الفعالية الذاتية ودرجات الامتحان النصفى والنهائي كمقياس للإنجاز الأكاديمي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الفعالية الذاتية تبعاً لمتغيري الجنس والعمر، بينما وجدت علاقة ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية والإنجاز.

2-دراسة ويجسمان (Wejesman, 2010) هولندا.

(Self-efficacy and perception of feedback intrinsic motivation among Utrecht university student).

عنوان الدراسة: (الكفاءة الذاتية وإدراك التغذية الراجعة والدافعية الداخلية لدى طلبة جامعة أوترخت).

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الكفاءة الذاتية قبل تقديم التغذية الراجعة المكتوبة وإدراك التغذية الراجعة، والدافعية الداخلية بعد تدخل التغذية الراجعة.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (46) طالباً من العلوم الاجتماعية في جامعة أوترخت. **أدوات الدراسة:** استبيان يتضمن ثلاث أبعاد جانبية: الكفاءة الذاتية، وإدراك التغذية الراجعة، والدافعية الداخلية، ومشروع يتلقى فيه نصف المشاركين تغذية راجعة إيجابية ونصف المشاركين الآخر يتلقى تغذية راجعة سلبية.

نتائج الدّراسة: التغذية الراجعة الإيجابية أكثر تشجيع وتنمية للكفاءة الذاتية من التغذية الراجعة السلبية، توجد علاقة بين الكفاءة الذاتية والدافعية الداخلية، أن الدافعية الداخلية أعلى لدى الذين تلقوا التغذية الراجعة الإيجابية من الذين تلقوا تغذية راجعة سلبية.

3-دراسة يون وآخرون، (Yon et al, 2010) الهند.

(The role of orientation towards-the goal of motivation and self-efficacy and the practice of electronic learning in Indian-education).

عنوان الدّراسة: (دور التوجه للهدف الدافعي الداخلي، والكفاءة الذاتية، وممارسة التعلم الإلكتروني في التعليم الهندي).

أهداف الدّراسة: هدفت الدّراسة إلى التعرف على مستويات الدافعية الداخلية والكفاءة الذاتية التي يمتلكها الطلاب في فئة الهندسة التمهيديّة، والتعرف على الدور الذي يقوم به التوجه للهدف الداخلي والكفاءة الذاتية للطلاب وممارسة التعلم الإلكتروني في تحقيق التعلم.

عينة الدّراسة: تكونت عينة الدّراسة من (59) طالباً من الطلاب الذين التحقوا في دورة تمهيدية في مواد العلوم والهندسة التطبيقية في الولايات المتحدة).

أدوات الدّراسة: استُخدمت تسع وحدات للتعليم الإلكتروني الذاتي في هذه الدّراسة واستخدام التعليم ذاتي التنظيم وخصائص فعالة مثل اتجاه الهدف الداخلي والكفاءة الذاتية.

نتائج الدّراسة: أظهرت النتائج أن تعلم الطلاب تحسن بشكل ملحوظ في نهاية الدورة وكما أشارت تلك الدّراسة إلى أن تجاه الهدف الداخلي والكفاءة الذاتية لدى الطلاب الذين ساهموا في ممارسة التعليم الإلكتروني أدى إلى مساهمات كبيرة في تعلمهم.

4-دراسة لي (lie, 2012) هونغ كونغ.

(Studying the university student orients attitudes their self-efficacy and their affords and their academic achievement among the university students towards the research and statistics methods at the university of Hong Kong)

عنوان الدّراسة: (دراسة اتجاهات طلبة الجامعة، وكفاءتهم الذاتية، وجهدهم والإنجاز الأكاديمي واتجاههم نحو مناهج الدّراسة والإحصاء في جامعة هونغ كونغ).

أهداف الدّراسة: هدفت الدّراسة إلى دراسة العلاقة بين موقف طلاب العلوم الاجتماعية تجاه طرق الدّراسة والإحصاء، الكفاءة الذاتية والجهد والإنجاز الأكاديمي.

عينة الدّراسة: عينة من (153) طالباً من قسم الدراسات الاجتماعية في جامعة هونغ كونغ.

أدوات الدراسة: مقياس الكفاءة الذاتية، مقياس اتجاهات الطلبة، ودرجات الطلاب.

نتائج الدّراسة: أن كلاً من الاتجاه والكفاءة الذاتية يمكنهما التنبؤ بشكل كبير بالجهد ومع ذلك، عندما أجري تحليل الانحدار المتعدد لتقدير قوة التنبؤ بالاتجاه، والكفاءة الذاتية والجهد على التحصيل الدّراسي، تبين أن محاولة فاشلة للجهد في التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي في هذه الدّراسة، يمكن اعتبار الجهد فقط كعامل غير مباشر، ولكن ليس عاملاً ضرورياً في العلاقة بين الاتجاه، والكفاءة الذاتية والتحصيل الأكاديمي.

5-دراسة كماراجيو نادلر (Komarraju &, Nadler,2013): الولايات المتحدة
(**"Self-efficacy and academic achievement: Why do implicit beliefs goals and effort regulation matter"**).

عنوان الدّراسة: الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالإنجاز الأكاديمي: وتأثير كلاً من الأهداف الضمنية للأداء والجهد المبذول.

أهداف الدّراسة: هدفت الدّراسة إلى معرفة أثر الكفاءة الذاتية واستراتيجيات ما وراء المعرفة، وإدارة الموارد في التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي.

عينة الدّراسة: تكونت عينة الدّراسة من (407) طالباً جامعياً.

أدوات الدّراسة: استخدمت الباحثة الأدوات التالية -استبيان لاستراتيجيات الدافعية للتعلم، ومقياس للذكاء في النظريات الضمنية، ومقاس الأهداف للإنجاز.

نتائج الدّراسة: توجد علاقة إيجابية قوية بين الكفاءة الذاتية والتحصيل الأكاديمي.

إن الكفاءة الذاتية المرتفعة تتطوي على السعي إلى تحقيق أهداف عالية التمكن تتطوي على التحدي واكتساب المعرفة الجديدة، وكذلك أهداف الأداء التي تتطوي على درجات جيدة وتفوق الآخرين وأشار تحليل الانحدار الهرمي المتعدد إلى أن الكفاءة الذاتية، وتنظيم الجهد، وطلب المساعدة تنبئ بـ (18%) من التباين في برنامج العمل العالمي، إن الطلاب ذوي الكفاءة الذاتية قادرون على الإنجاز الأكاديمي لأن مراقبة وتنظيم الذات والدوافع تستمر في مواجهة الصعوبات.

6-دراسة شيكولاكويو (Shukulaku, 2013) ألبانيا.

(The Relationship between self-efficacy and academic achievement by sex among students in Albania).

عنوان الدّراسة: (العلاقة بين الكفاءة الذاتية والتحصيل الأكاديمي تبعاً للجنس لدى طلاب ألبانيا).
أهداف الدّراسة: معرفة أثر الجنس على الكفاءة الذاتية والتحصيل لدى الطلاب الألبان في جامعة كل من تيرانا، ألبانيا.

عينة الدراسة: طبقت الدراسة على عينة مؤلفة من (632) من الطلبة الألبان من جامعتي تيرانا وألبانيا.

أدوات الدّراسة: استخدمت الباحثة مقياس الكفاءة الذاتية المختصر من إعدادها، واستخدمت درجات الطلبة في نهاية الفصل الأول للعام الدّراسي (2012-2013) كمقياس لأداء الطلاب.

نتائج الدّراسة: هناك فروق ذات دلالة في الكفاءة الذاتية لصالح الذكور، لا توجد فروق بين الذكور والإناث في التحصيل الأكاديمي.

7-دراسة لو وتشوي (Loo & Choy, 2013) سنغافورة.

(Sources of Self-Efficacy Influencing Academic Performance Engineering Students)

عنوان الدراسة: "مصادر الكفاءة الذاتية المؤثرة على الأداء الأكاديمي لطلاب الهندسة"

أهداف الدراسة: هدفت الدّراسة إلى التعرف على العلاقة بين مصادر الكفاءة الذاتية (تجربة الانجاز، تجربة بالإنابة، الإقناع الاجتماعي، الانفعال) والأداء الأكاديمي، والتنبؤ بالمصدر الرئيسي للكفاءة الذاتية الذي يؤثر على الأداء الأكاديمي.

عينة الدّراسة: تكونت عينة الدّراسة من (178) طالباً من طلاب الهندسة في السنة الثالثة في جمهورية البوليتكنيك - سنغافورة.

أدوات الدراسة: مقياس للكفاءة الذاتية من إعداد الباحثين، درجات الطلاب.

نتائج الدّراسة: الكفاءة كانت مرتبطة مع الإنجاز في الرياضيات وكذلك المعدل التراكمي في مجال الهندسة والالكترونيات-تبين أن تجربة إتقان كانت المتنبئ الرئيسي للإنجازات الأكاديمية في الرياضيات والهندسة.

8-دراسة تيناو (tenau, 2013) أثيوبيا.

(The Relationship between self-efficacy Academic achievement and gender in the field of analytical chemistry at the Debra Marcus school of teacher education in Ethiopia) .

عنوان الدّراسة:(العلاقة بين الكفاءة الذاتية، والإنجاز الأكاديمي والجنس في مجال الكيمياء التحليلية في كلية دبيري ماركوس لإعداد المعلمين في أثيوبيا).

أهداف الدّراسة: هدفت الدّراسة إلى التعرف على مستوى الكفاءة الذاتية لدى الطلبة في كلية دبيري ماركوس والكشف عن الفروق تبعاً للجنس في الكفاءة الذاتية والإنجاز بالإضافة إلى التعرف على العلاقة بين الكفاءة الذاتية والإنجاز لديهم.

عينة الدّراسة: تكونت من (100) طالباً وطالبة في كلية دبيري ماركوس في أثيوبيا.

أدوات الدّراسة: مقياس الكفاءة الذاتية.

نتائج الدّراسة: توجد فروق بين الجنسين في الكفاءة الذاتية لصالح الذكور-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في التحصيل الأكاديمي لصالح الذكور-توجد علاقة إيجابية بين الكفاءة الذاتية والإنجاز الأكاديمي لدى أفراد عينة الدّراسة.

9-دراسة فاهيدنيا (Vahidnia, 2013) إيران.

(self-efficacy and motivation among Iranian graduate students) .

عنوان الدّراسة: (الكفاءة الذاتية والدافعية لدى متعلمي الدراسات العليا الإيرانيين)
أهداف الدّراسة: هدفت الدّراسة إلى التعرف على العلاقة بين الدافعية والكفاءة الذاتية لدى متعلمي الدراسات العليا الإيرانيين.

عينة الدّراسة: تكونت عينة الدّراسة من (93) طالباً وطالبة منهم (38) ذكور و(55) إناث من متعلمي FEL من أربع جامعات مختلفة في مشهد.
أدوات الدّراسة: مقياس التوجه الدافعي في تعلم اللغة الإنكليزية لنويلس، ومقياس الكفاءة الذاتية العامة لشيراز، ومقياس الكفاءة الذاتية الإنكليزية لريمي.
نتائج الدّراسة: توجد علاقة قوية بين الكفاءة الذاتية في اللغة الإنكليزية والدافعية الداخلية وعدم وجود علاقة بين الكفاءة الذاتية في اللغة الإنكليزية والدافعية الخارجية لدى أفراد العينة.

10-دراسة آذار (Azar 2013)، ماليزيا.

(Self-efficacy achievement motivation and academic postponement as a predictor of achievement among secondary school students Roomier Kuala lumpur)

عنوان الدّراسة: (الكفاءة الذاتية ودافعية الإنجاز والتأجيل الأكاديمي كمتنبئات للتحصيل الأكاديمي لدى طلاب المدارس الثانوية).

أهداف الدّراسة: معرفة العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية، ودافعية الإنجاز والتأجيل الأكاديمي والتحقيق من صحة تنبؤهم بالتحصيل الأكاديمي.
عينة الدّراسة: تكونت عينة الدّراسة من (200) طالباً وطالبة (100) ذكور و(100) إناث من الصفوف المختلفة في مدارس ثانوية Roomier.

أدوات الدّراسة: استخدم الباحث مقياس لاي-للتسويق الأكاديمي -ومقياس هيرمان للدافعية الإنجاز ومقياس للكفاءة الذاتية.

نتائج الدّراسة: الكفاءة الذاتية الأكاديمية هي أفضل متنبئ للتحصيل الأكاديمي-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى دافعية الإنجاز، والتحصيل الأكاديمي والكفاءة الذاتية الأكاديمية لصالح الإناث.

الدراسات التي تناولت المتغيرين

أولاً: الدراسات العربية

1-دراسة أبو العلا (2010) مصر.

عنوان الدراسة: (التفاؤل والتشاؤم وعلاقته بالكفاءة الذاتية والتوافق مع الحياة الجامعية ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعة) .

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين التفاؤل والتشاؤم والكفاءة الذاتية ومستوى طموح والتوافق مع الحياة الجامعية لدى طلبة الجامعة.

عينة الدراسة: أجريت الدراسة على عينة قوامها (604) طالباً وطالبة.

أدوات الدراسة: استخدمت القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم ودليل الكفاءة الذاتية ومقياس مستوى الطموح ومقياس التوافق مع الحياة الجامعية.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين التوافق مع الحياة الجامعية وكلاً من التفاؤل والكفاءة الذاتية والطموح، كما كشفت الدراسة عن وجود ارتباط سالب ودال إحصائياً بين التشاؤم وكلاً من التوافق مع الحياة الجامعية والكفاءة الذاتية والطموح بالإضافة إلى وجود فروق دالة بين الجنسين في التشاؤم لصالح الإناث ووجود فروق دالة بين الجنسين في الكفاءة الذاتية والتوافق والطموح لصالح الذكور.

2-دراسة بني خالد (2010) السعودية.

عنوان الدراسة: (التوافق الأكاديمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية العامة لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت).

أهداف الدراسة: دراسة التوافق الأكاديمي ومعرفة علاقته بالكفاءة الذاتية العامة.

عينة الدراسة: وبلغت (200) طالباً وطالبة، منهم (74) طالباً و(126) طالبة.

أدوات الدراسة: مقياس الكفاءة الذاتية العامة لجيروزلم شفارتزر ومقياس هنري بورو للتوافق الأكاديمي. نتائج الدراسة: وقد كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد عينة الدراسة في التوافق الأكاديمي تبعاً لجنس الطالب، أو المستوى الدراسي، أو التفاعل بينهما. وأظهرت النتائج وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين التوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية العامة لدى أفراد عينة الدراسة.

3-مباركة، وأبي مولد (2013) الجزائر.

عنوان الدراسة: (الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوافق الأكاديمي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط في مدينة ورقلة).

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى كلاً من الكفاءة الذاتية والتوافق الأكاديمي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

عينة الدراسة: طبقت الدراسة على عينة قوامها (837) طالباً وطالبة من طلاب المرحلة المتوسطة في مدينة ورقلة.

أدوات الدراسة: مقياس الكفاءة الذاتية من إعداد شفارتسر جيروزيليم ومقياس التوافق إعداد الباحثة.

نتائج الدراسة: أظهرت النتائج أن مستوى الكفاءة الذاتية والتوافق الأكاديمي مرتفع لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط توجد علاقة طردية بين التوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية لديهم، توجد فروق جوهريّة بين التلاميذ والتلميذات في توافقهم الدراسي وهو لصالحهن -توجد فروق في التوافق الأكاديمي بين التلاميذ المعيّدين وغير المعيّدين وهو لصالح غير المعيّدين.

ثانياً: الدراسات الأجنبية

1-دراسة بويرازيل وزملاؤه (Poyrazil, et al, 2002) الولايات المتحدة.
(Relationship between assertiveness. Academic self-efficacy and psychological adjustment among international graduate students)

عنوان الدراسة: (العلاقة بين تأكيد الذات والكفاءة الذاتية الأكاديمية والتوافق النفسي لدى طلاب الدراسات العليا الأجانب).

أهداف الدراسة: إلى معرفة العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتوافق النفسي لدى طلاب الدراسات العليا الأجانب في جامعة كينفليد بالولايات المتحدة.

عينة الدراسة: بلغت عينة الدراسة (122) خريجاً من طلبة الدراسات العليا الأجانب.

أدوات الدراسة: وقد تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية من إعداد الباحثين.

نتائج الدراسة: حيث أشارت إلى وجود علاقة موجبة مرتفعة بين امتلاك الطلبة لمهارات تأكيد الذات والكفاءة الذاتية الأكاديمية والتوافق النفسي، كما أشارت إلى وجود فروق في مهارات تأكيد الذات والكفاءة الذاتية الأكاديمية والتوافق النفسي تبعاً للاختصاص لصالح التخصصات العلمية، بينما لا توجد فروق تبعاً لمتغير الجنس.

2-دراسة كيمرزوجراشيا (Chimers & Garcia, 2002) الولايات المتحدة.
(Self-efficacy and first- year college students performances and academic adjustment).

عنوان الدراسة: (الكفاءة الذاتية العامة وأداء طلاب السنة الأولى الجامعية والتوافق الأكاديمي).

أهداف الدراسة: التعرف على أثر الكفاءة الذاتية لدى طلبة السنة الأولى في كلية فريشمان على الأداء الأكاديمي.

عينة الدّراسة: طبقت على عينة مؤلفة من (256) طالباً، وطالبةً في السنة الجامعية الأولى. أدوات الدّراسة: استخدم بالدّراسة مقياس الكفاءة الذاتية العامة لجيروزلم وتشفاريترس ونتائج الأداء الأكاديمي للسنة الأولى ومقياس للتوافق العام من إعداد الباحثين. نتائج الدّراسة: وقد أظهرت النتائج وجود ارتباط قوي ومباشر بين الكفاءة الذاتية والأداء الأكاديمي والتوافق الأكاديمي بينما كانت العلاقة ضعيفة، وغير مباشرة مع متغيرات أخرى، كالإجهاد، والضغط النفسي، والصحة، والرضا، والتزام البقاء في الكلية.

3-دراسة لاروس؛ وآخرون (Larose , et al, 2006) الولايات المتحدة.
(Trajectories of science self-efficacy beliefs during the college transition and academic and vocational adjustment in science and technology programs).

عنوان الدّراسة: (معتقدات الكفاءة الذاتية في مسارات العلوم خلال الانتقال في الكلية والتوافق الأكاديمي والمهني في العلوم وبرامج التكنولوجيا).
أهداف الدّراسة: التعرف إلى الارتباطات بين معتقدات الكفاءة الذاتية لنمو الطلبة، والتوافق الأكاديمي في جامعة لويزيانا الأمريكية.

عينة الدّراسة: كانت العينة مؤلفة من (411) طالباً وطالبةً.
أدوات الدّراسة: مقياس التوافق -مقياس الكفاءة الذاتية.
نتائج الدّراسة: كما بينت النتائج أن (50%) من الطلبة اتسموا بكفاءة ذاتية عالية ومستقرة، بينما واجه (20%) من الطلبة زيادة في اعتقادات الكفاءة الذاتية، أما (30%) من الطلبة فقد تراجعوا في الكفاءة الذاتية، وقد حقق الإناث أفضلية في الكفاءة الذاتية-كما أن طلبة التخصصات العلمية قد أظهروا تفوق على طلبة التخصصات الأدبية.

4-دراسة راموس ونيكولاس (Ramos & Nicholas, 2007) الولايات المتحدة.
(Self-efficacy of first generation and non-first generation college students: the relationship with academic performance and college adjustment).

عنوان الدّراسة: (الكفاءة الذاتية لدى طلبة السنة الأولى وطلبة السنوات الباقية وعلاقتها بالأداء الأكاديمي والتوافق الجامعي).
أهداف الدّراسة: التعرف إلى العلاقة بين الكفاءة الذاتية والتوافق لدى طلبة الكليات في جامعة سانتا كلارا للسنوات الدّراسية الجامعية.
عينة الدّراسة: وتكونت العينة من (192) طالباً جامعياً في جامعة سانتا كلارا.

أدوات الدّراسة: مقياس الكفاءة الذاتية ومقياس التوافق الجامعي -ودرجات الطلاب.

نتائج الدّراسة: دلت النتائج على أن طلبة السنة الأولى من ذوي الكفاءة الذاتية العالية لديهم توافق في كلياتهم، كما أظهرت نتائج الدّراسة وجود توافق أفضل لدى طلبة الكليات من ذوي الكفاءة الذاتية العالية في مختلف السنوات، وأشارت أيضا إلى وجود علاقة إيجابية عالية بين الكفاءة الذاتية والتوافق.

التعقيب على الدراسات السابقة

من حيث المنهج

تتشابه الدّراسة الحالية مع دراسة الكنج (2010) ودراسة شقورة (2002) ودراسة الرفوع والقرارة (2004) وتشابه الدّراسة الحالية مع دراسة العريبات والمحاميد (2005) ودراسة الجبور والحمداني (2006) ودراسة القضاة (2007) ودراسة أبو العلا (2010) ودراسة القدومي وسلامة (2011) ودراسة العبيدي (2013) دراسة ناصر (2013) دراسة الشبول (2004) ودراسة اليوسف (2013) المدني (2007) ودراسة حبايب وأبو مرق (2009) ودراسة المخلافي (2010) ودراسة ديان (2003) Diane دراسة لي (2013) Lie ودراسة تيناو (2013) Tennau ودراسة يون Yon (2013) ودراسة شوكلوكيو Shicolacuo (2013) دراسة فاهيدنيا Vahidnia ودراسة اذار (2013) Azar خالد (2010) ودراسة مباركة، وأبي مولد (2013) ودراسة أغواك وآخرون Uguak et al (2006) ودراسة Mohanraj & lath موهانراج ولاثا (2005) واختلفت مع دراسة رضوان (2008) ويجسمان (2010) Wejesman ودراسة يون وآخرون (2010) Yon, et al .

من حيث العينة

تتشابه الدّراسة الحالية مع دراسة الكنج (2010) ودراسة شقورة (2002) ودراسة الرفوع والقرارة (2004) كما تشابه الدّراسة الحالية مع دراسة العريبات والمحاميد (2005) ودراسة الجبور والحمداني (2006) ودراسة القضاة (2007) ودراسة أبو العلا (2010) ودراسة القدومي وسلامة (2011) ودراسة العبيدي (2013) دراسة كيمرز وجراشيا (2002) Garcia & Chimers ودراسة كمراجيو ونادلر (2013) Komarraju & Nadler ودراسة لوي وتشوي وتشابه (2013) Loo & Choy الدّراسة الحالية أيضاً مع دراسة مهدي زاده وسكوت (2005) Mehdizadeh & scot، ودراسة عبد الله وآخرون (2009) Abdullah al el، ودراسة يازيدجيان وتوس (2006) Yazedjian & toes تشابه الدّراسة الحالية مع دراسة ويجسمان (2010) Wejesman، واختلفت مع دراسة كلاً من ودراسة مباركة، وأبي مولد (2013) اذار (2013) Azar ودراسة اليوسف (2013) ودراسة نصر (2013) والشبول (2004) وحسين و اليمه (2012) (ودراسة أغواك وآخرون Uguak et al (2006) ودراسة Mohanraj & lath موهانراج ولاثا (2005).

من حيث الأهداف:

تتشابه الدّراسة الحالية مع دراسة خالد (2010) ودراسة مباركة، وأبي مولد (2013) كما تتشابه الدّراسة الحالية مع دراسة لاروس وآخرون (2006) Larose et al ودراسة بويرازيل (2002) Poyrazil ودراسة راموس ونيكولاس (2007) Ramos & Nicholas ودراسة كيمرز وجراشيا (2002) Garcia & Chimers واختلفت مع دراسة ودراسة يازيدجيان وتوس Yazedjian & toes (2006))، ودراسة عبدالله وآخرون Abdullah al el (2009) دراسة جو وفو كادا (Joe & Facade (1996 ودراسة رضوان (2008) ودراسة الشبول (2004) ودراسة كمأراجيو ونادلر (2013) Komarraju & Nadler ودراسة لوي وتشوي (2013) Loo&, Choy ودراسة ويجسمان (2010) Wejesman، ودراسة يون وآخرون (2010) Yon, et al .

ما استفادت منه الباحثة من الدراسات السابقة:

إن النظرة الشاملة للبحوث والدراسات السابقة مكنت الباحثة من الاطلاع على النقاط التي تم التركيز عليها في هذه الدراسات والمتغيرات التي قامت بدراستها والأدوات التي استخدمتها والمنهج الذي اعتمدته، كما استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في إعداد الإطار النظري وكذلك الاطلاع على الفرضيات المستخدمة وطرائق استخلاص النتائج والأساليب الإحصائية المستخدمة في هذه الدراسات ومن خلال استعراض النتائج ومناقشتها وتفسيرها في هذه الدراسات تم الاستفادة منها في مناقشة الدّراسة الحالية كما استفادت الباحثة من الاطلاع على الدراسات السابقة بإعداد مقياس التوافق الأكاديمي بأبعاده الستة وبما يتناسب مع البيئة السورية.

ما تميزت به الدّراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

إن الدّراسة الحالية من الدراسات النادرة التي طبقت على المجتمع العربي بشكل عام والمجتمع المحلي بشكل خاص فمن خلال عرض الباحثة للدراسات السابقة لاحظت أن أغلب الدراسات تناولت أحد المتغيرين وربطته بمتغيرات أخرى باستثناء دراسة لاروس وآخرون (2006) Larose et al (2006) و راموس ونيكولاس (2007) Ramos & Nicholas وكلاهما طبق على الولايات المتحدة واستخدما مقاييس مختلفة ودراسة خالد (2010) التي طبقت على المجتمع السعودي ودراسة مباركة، وأبي مولد (2013) التي طبقت على تلاميذ المرحلة المتوسطة، وهكذا فإن الدّراسة الحالية من الدراسات النادرة التي تناولت هذين المتغيرين والتي طبقت على المجتمع المحلي.

الفصل الثالث

أولاً-التوافق

- الإطار النظري: أشتمل الإطار النظري على
- 1-تمهيد عن التوافق
- 2--مفهوم التوافق.
- 3-التوافق وعلاقته ببعض المفاهيم.
- 4-معايير التوافق.
- 5-العوامل الأساسية في إحداث التوافق.
- 6-خصائص عملية التوافق.
- 7-بعض النظريات المفسرة للتوافق.
- 8-التوافق الأكاديمي.
- 8-1-أبعاد التوافق الأكاديمي.
- 8-2-مظاهر التوافق الأكاديمي.
- 8-3-العوامل المساعدة على تحقيق التوافق الأكاديمي.
- 8-4-التوافق الأكاديمي للطالب الجامعي.
- 8-5- دور الجامعة في تحقيق التوافق الأكاديمي.
- 8-6-أهمية دراسة التوافق في الميدان التربوي.
- 8-7-مشكلات التوافق الأكاديمي.
- 8-8-بعض المؤشرات التي يمكن الاستدلال من خلالها على درجة التوافق.
- 8-9-سمات الطلاب المتوافقين دراسياً وغير المتوافقين دراسياً.

التوافق: Adjustment

1- تمهيد

يعد مفهوم التوافق مفهوماً مركزياً في علم النفس بصورة عامة وفي الصحة النفسية بصورة خاصة، فأغلب سلوك الفرد هو محاولات لتحقيق التوافق على المستوى الشخصي والاجتماعي ولأن التوافق مهم في حياة الإنسان فقد شغل التوافق حيزاً كبيراً من الدراسات والبحوث نظراً لأهميته ، فالتوافق سواء كان شخصي أم نفسي أم اجتماعي له أهميته لكي يحقق الإنسان توازنه النفسي، والفسولوجي كما يظهر التوافق في حياتنا في مناسبات عديدة وميادين مختلفة، فهناك توافق الفرد مع البيئة الاجتماعية وتوافق المدرس مع عمله، وتوافق الطالب مع مدرسته أو كليته (قاسم، 2001، 37)، كما تميل الكائنات الحية إلى تغيير سلوكها استجابة لتغيرات البيئة، فعندما يطرأ تغيير على البيئة التي يعيش فيها الكائن الحي فإنه يعدل سلوكه تبعاً لهذا التغيير، وبما أن ظروف الحياة في تغيير دائم ومستمر، لهذا يجد الفرد نفسه مضطراً إلى تغيير سلوكه وظروف بيئته حتى يتحقق التوازن والاستقرار، وخفض التوتر القائم، وعلى ذلك فإن حياة الإنسان تتضمن سلسلة من عمليات التوافق بشكل مستمر، ويشير التوافق في علم النفس إلى أي تغير في نمط سلوك الفرد يصدر عنه في محاولته لتحقيق التوافق مع الموقف الجديد (كفافي، 2006، 4).

2- مفهوم التوافق:

تعود فكرة التوافق لعلم الأحياء ويعبر عنه هذا العلم بلفظ ("Adjustment") واستمد علماء النفس هذه الفكرة وأطلقوا عليها التوافق، والمقصود بالتوافق هنا قدرة الفرد على إقامة علاقات مع الآخرين مثمرة وممتعة تتسم بقدرة الفرد على الحب والعطاء من ناحية، وعلى العمل المنتج والفعال من ناحية أخرى مما يجعل الفرد شخصاً نافعاً في محيطه الاجتماعي (حشمت وباهي، 2006، 40).

والجدير بالذكر هو أن ادلر هو الذي نقل مفهوم التوافق من البيولوجيا (علم الحياة) إلى علم النفس ليشير إلى التغيرات البنائية والسلوكية التي تصدر عن الكائن الحي، وتجعله أكثر مواءمة مع ظروف البيئة التي يعيش فيها (كفافي، 2006، 37).

كما يرى يونغ أن الأصل في مفهوم التوافق هو تعديل في الكائن بحيث يصبح قادراً على التلاؤم مع الظروف، أو هو إحداث تعديل في البيئة نفسها، وهو ما سماه مماثلة (Assimilation) أو تعديل الكائن بعضاً منه وبعضاً من البيئة لإعادة حالة التوافق (الجماعي، 2007، 68).

كما يعتبر مفهوم التوافق من المفاهيم الهامة التي شاع استخدامها إلا أنه لم يستقر بعد على معنى محدد له فقد استخدم بمعاني متعددة ومختلفة، ويمكن القول إن هذا التعدد في استخدام هذا المفهوم يرجع إلى تباين رؤية البعض له، مع زيادة وكثرة استخدامه في العديد من الميادين فليس من المستغرب أن نجد مفاهيم مختلفة للتوافق باختلاف وجهات النظر إليه، ولذلك حاولت الباحثة تسليط الضوء على هذا المفهوم من خلال الدراسة والتقصي. المعنى اللغوي للتوافق هو الانسجام والموازنة والتضامن، وهو مصطلح (Adjustment) الذي يعني التوافق وهو المفهوم النفسي والاجتماعي وهو غير (Accommodation) التي تعني التلاؤم، وهو غير (Conformity) التي تعني المسايرة وهو مصطلح اجتماعي وهو غير (Adaption) الذي يعني التكيف وهو مصطلح بيولوجي (شاذلي، 2001، 126). وعلى الرغم من تعدد التعريفات التي تناولت مفهوم التوافق بالدارسة، واختلاف الباحثين الذين عرفوا كلمة التوافق إلا أن هناك تشابهاً ولو بسيطاً بين هذه التعريفات، وفيما يلي عرض لمجموعة من هذه التعريفات، والدلالات لهذا المصطلح: الذي يعرفه ولمان (1973) في معجم العلم السلوكي التربوي بأنه: علاقة متناغمة مع البيئة، تنطوي على القدرة على إشباع معظم حاجات الفرد، وتجيب عن معظم المتطلبات الفيزيائية والاجتماعية التي يعانها الفرد (السمادوني، 2001، 83). كما ينظر للتوافق: على أنه العملية الديناميكية التي يحدث فيها تغيير، أو تعديل في سلوك الفرد أو أهدافه وحاجاته أوفيهما جميعاً، ويصاحبها شعور بعدم الارتياح إذا فشل في تحقيق أهدافه أو منع عن إشباع حاجاته (عمارة، 2015، 33). ويعرف سوبر (super) التوافق: بأنه المحصلة الكلية أو التركيبية المكونة من الأنواع والجوانب الخاصة بالتوافق الذي يتخذ مظهرين هما التوافق الذاتي الذي يتعلق بالتنظيم النفسي الذاتي للفرد والتوافق الاجتماعي الذي يعني العلاقات بين الذات والآخرين، وهذان المظهران يعبران عن نفسيهما في مواقف الحياة المختلفة التي يوجد فيها الفرد في الأسرة أو العمل أو غيرهما (الخالدي، 2002)، ، ويمكن تعريف عملية التوافق بأنها: "السعي نحو إشباع الدوافع والحاجات الفطرية والثانوية ودوافع التنبيه، وتأجيل ما لا يمكن إشباعه في الوقت الراهن، وتعديل أسلوب الإشباع، والتأثير في البيئة المحيطة والتدخل فيها وتعديلها بما يتناسب وحاجات الإنسان، والتوفيق بين مطالب الحياة ومطالب الدوافع والحاجات الفردية " (سرحان، 2013، 14) ويعرف التوافق أيضاً بأنه: اتزان الفرد مع نفسه أو تناغمه مع ذاته بمعنى مقدرته على مواجهة وحسم ما ينشأ داخله من صراعات وما يتعرض له من إحباط، ومدى تحرره من التوتر والقلق الناجم عنها ونجاحه في التوفيق بين دوافعه ونوازعه المختلفة، ثم انسجام الفرد مع ظروف بيئته المادية والاجتماعية عموماً

بما فيها من أشخاص آخرين وعلاقات وعناصر ومجالات وموضوعات وأحداث (القريطي، 2003، 50). كما يعرف التوافق بأنه: القدرة على تكوين العلاقات المُرضية بين الفرد وبيئته (كركه، 1999، 79).

3-التوافق وعلاقته ببعض المفاهيم:

على الرغم من أهمية التوافق إلا أنه ارتبط ببعض المفاهيم لدرجة الخلط بينها، ولعلّ هذا الخلط ناجم عن ارتباط هذه المفاهيم ببعضها فالتوافق تكيف في مجال علم الحياة، والبعض يرى التوافق على أنه متلازم مع الصحة النفسية.

3-1-التوافق والتكيف:

أول استخدام لمصطلح التكيف ظهر في نظرية تشارلز دارون (1859) إذ مثل هذا المصطلح حجر الزاوية في نظريته، عن التطور والتي أقر فيها أن الكائنات الحية التي تتلاءم مع صعوبات، وأخطار العالم هي التي تبقى (النيل، 2002، 38). لذا عبر عنه بالبقاء الأصلح أي يشير هذا المفهوم إلى أن الكائن الحي يحاول أن يواءم نفسه والعالم الطبيعي الذي يعيش فيه من أجل البقاء (جبل، 2000، 61). ثم استعار علم النفس من علم الأحياء مصطلح التكيف بعد استبداله بمصطلح التوافق، حيث يدل مصطلح التوافق في علم الأحياء على صراع الإنسان محاولاً الحفاظ على بقائه في بيئته الاجتماعية والفيزيائية (النيل، 2002، 139). كما وجد علماء النفس صعوبة في التفريق بين هذين المصطلحين فمنهم من يستخدم هذين المصطلحين كمرادفين متطابقين ويعد هذا صواب فالإنسان يتلاءم مع الظروف البيئية كما يتلاءم مع الظروف الاجتماعية والنفسية التي تحيط به، ويساعده على ذلك ما أوتي من ذكاء وقدرة على التطيع الاجتماعي (شاذلي، 2001، 49). أما الداهري فيرى: أن التكيف أشمل من التوافق لأنه يشمل الإنسان والحيوان والنبات في علاقتهما مع البيئة (الداهري، 2008، 15). إذاً التوافق مفهوم إنساني خاص بالإنسان وحده أما التكيف فهو مفهوم بيولوجي يعنى بصراع الكائن الحي بما فيه الإنسان والنبات من أجل البقاء أما ريموند كاتل فيتناول ثلاثة مصطلحات هي التكيف والتوافق والتكامل محاولاً تحديد كل منهما، فالتكيف يستخدم بمعنى اجتماعي أما التوافق فيعني العمليات النفسية البنائية والتكامل يعني مدى تكاثف وتأزر كل طاقات الفرد في سبيل هدف معين (عوض، 1996، 14).

3-2-التوافق والصحة النفسية:

من أهم التعريفات الشاملة والأكثر قبولاً للصحة النفسية هو: توافق الفرد مع نفسه، ومع مجتمعه الخارجي، توافقاً يؤدي إلى أقصى ما يمكن من الكفاية والسعادة لكل من الفرد والمجتمع الذي ينتمي إليه هذا الفرد (الهابط، 2003، 30). ارتبط التوافق بمفهوم الصحة النفسية ويظهر هذا الارتباط من خلال تعريف فهمي (1998): الذي يرى أن الصحة النفسية هي: علم التكيف، أو التوافق النفسي الذي يهدف إلى تماسك الشخصية، ووحدتها وتقبل الفرد لذاته وتقبل الآخرين له، بحيث يترتب على هذا كله شعوره بالسعادة والراحة النفسية (فهمي، 1998، 18). كما عرف بعض العلماء التوافق النفسي في إطار الصحة النفسية من هذه التعريفات (الطحان، 1996)، الذي يرى أن التوافق هو: حالة من الاتزان النفسي، وتتجلى في تكامل شخصية الفرد، والتخطيط لمستقبله وحل مشكلاته، والتكيف مع الواقع، والتمتع بقدر من الثبات الانفعالي الذي يمكن الفرد من إقامة علاقات اجتماعية ناجحة، والالتزام بقيم توجه سلوكه، والإسهام في بناء المجتمع والشعور بالطمأنينة والرضا (الطحان، 1996، 47) رغم الخلط الواسع بين المصطلحات (التكيف والتوافق والصحة النفسية) إلا أن هذه المصطلحات مترابطة ببعضها البعض، لكن الصحة النفسية أكثر عمومية من التكيف والتوافق وهما مظهران يدلان عليها وتعني الصحة النفسية في هذه الحالة توفر القدرة الكافية التي تمكن الشخص من التوافق مع ظروف الحياة المختلفة من خلال استخدام أساليب توافقية تساعد على الاستمرار في الحياة بأقصى قدر ممكن من الكفاءة وبناءً على ما تقدم فمن المفترض أن الشخص المتمتع بقدر من الصحة النفسية إذا تعرض لصعوبة ما سيتكيف مع وضعه الطارئ دون أن يجعل هذا الطرف معوقاً له وسوف يتخذ أساليب توافقية تحقق الإشباع لحاجاته وتدعمه نفسياً ليصبح قانعاً مستقراً رغم معاناته (الرفوع والقرارة، 2004، 98).

وهكذا نستنتج أن التوافق يدل على السلوكيات التي يقوم بها الإنسان ليلائم بين حاجاته وظروف البيئة المحيطة أما التكيف فهو أشمل من التوافق لأنه يشمل كل الكائنات الحية في علاقتها مع الظروف البيئية المتغيرة من أجل البقاء، أي أن التكيف هو السلوك الذي يقوم به الكائن الحي من أجل البقاء أما التوافق هو النتيجة التي يصل إليها، وأما الصحة النفسية فهي النتيجة النهائية لكل منهما أي أن التكيف، والتوافق مؤشران قويان للصحة النفسية.

4-معايير التوافق:

يمكن أن نميز التوافق الإيجابي والتوافق السلبي باستخدام المعايير الآتية:

4-1-المعيار الإحصائي: ينطلق هذا المعيار من فكرة التوزيع الطبيعي أي أن أكثر الحالات تقع

حول المتوسط، وينظر إلى التوافق الإيجابي، والتوافق السلبي بمقدار انحرافه عن المتوسط أي ما هو زائد الأكثرية (Feldman, 1989, 220)، ومن مميزات هذا المعيار أنه يراعي ما بين الانحراف من تدرج، فيميز بين الحالات الخفيفة والمتوسطة والعنيفة من سوء التوافق، ولكن يجب الإشارة هنا إلى أنه تبعاً لهذا المعيار نجد أن من هم على مستوى عالٍ من الذكاء والصحة يعتبرون أيضاً من الشواذ، إلا أن علماء النفس قصرُوا الشذوذ على الانحراف من الناحية السلبية (راجع، 1985، 581).

إذاً المعيار الإحصائي ينظر إلى أن الشخص السوي هو الشخص المتوسط أما الشخص غير السوي فهو في منطقة ما دون المتوسط في المنحنى (شاذلي، 2001، 62).

4-2- المعيار المثالي: يسمى الشخص سوياً كلما اقترب أكثر من المثل الأعلى فيكون مثالياً في جماله وصحته وذكائه كما يعتمد هذا المعيار على فكرة مثالية ترى أن المثل الأعلى هو الكمال وهو الذي يجب أن يتخذ محكاً للسلوك، فكلما كان السلوك قريباً من الكمال كان السلوك سوياً، وكلما ابتعد عن الكمال كان غير سوي.

4-3- المعيار الشخصي: يعتمد هذا المعيار على الراحة الذاتية بوصفها معياراً للتوافق الإيجابي وبهذا فإن السلوك يكون سلبي التوافق إذا كان يسبب للفرد شعوراً بالضيق والقلق أو يسبب الأذى للآخرين أما تقييم درجة هذا السلوك فيستند إلى درجة الانزعاج النفسي الذي يسببه هذا السلوك.

4-4- المعيار الوظيفي: يعتمد في الحكم على السلوك التوافق السلبي إذا انطبق عليه أحد المعايير الثلاثة وهي عدم السماح للفرد بأن يتعامل مع الآخرين في المجتمع وعدم سماحه للفرد بإشباع حاجاته الخاصة، ووجود تأثير سلبي لهذا السلوك في صحة الآخرين النفسية (الطحان، 1996، 27-28).

وهناك عدة معايير تبين أن الشخص يتمتع بتوافق نفسي إيجابي منها: أن يكون الشخص قادر على مواجهة الصعوبات التي تواجهه، وأن يمتلك القدرة على الإنجاز والابتكار والنجاح وفق قدراته ومهاراته وموهبته، وأن يمتلك الصحة الجسدية الجيدة، واختياره لأهداف واقعية تتسق مع إمكانياته وقدراته ليحقق هذه الأهداف، وكذلك الشخص المتوافق نفسياً يكون لديه علاقات اجتماعية جيدة مع الآخرين ويسعى لمساعدة غيره ويحقق حاجاتهم، ويتحمل مسؤولية، كما أن لديه القدرة على فهم ذاته وما تحويه من إمكانيات وميول وقدرات، ويسعى إلى تكوين علاقات جيدة مع ذاته ويتقبلها بالصورة التي عليها والسعي إلى تطويرها ليحقق ذاته (حشمت وباهي، 2006).

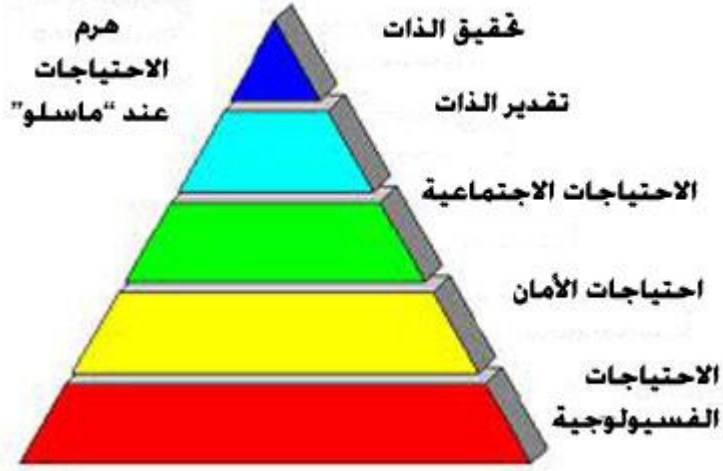
وهكذا نرى أن للتوافق معايير ننطلق منها للحكم على التوافق الذي إما أن يكون سلبي أو إيجابي تبعاً لهذه المعايير التي تم ذكرها في هذه الفقرة، فالتوافق إيجابي إن كان يساعد الفرد في تحقيق أهدافه وإشباع حاجاته من خلال سلوكيات يرضى عنها المجتمع أما السلبي فهو عجز الفرد عن تحقيق أهدافه وإشباع حاجاته بطريقة تحقق له الرضا الذاتي والقبول الاجتماعي.

5-العوامل الأساسية في إحداث التوافق:

وتتأثر السلوكيات التوافقية عادةً بعدد من العوامل منها فهم الذات وجملة من العوامل الفسيولوجية والجسدية وحاجات الفرد الأولية، وتغيير المحيط البيئي وخاصة التغيرات السريعة، والتي تتأثر بالتطور السريع لوسائل الاتصالات الحديثة ووسائل الإعلام المتعددة (الداهري، 2008، 58).

5-1-إشباع الحاجات الأولية والشخصية:

ويقصد بالحاجات الأولية الحاجات العضوية، أو الفسيولوجية كالحاجة إلى الطعام والجنس والتخلص من فضلات الجسم والحاجة إلى النوم والراحة، وهي حاجات إشباعها ضروري للحياة، وبدونها يتعرض الإنسان للهلاك والموت، لذا فهي حاجات فطرية يولد الفرد مزوداً بها، أما الحاجات الشخصية، فهي الحاجات الاجتماعية النفسية كالحاجة إلى الأمن والاستقرار والحاجة إلى الانتماء والحب والتقدير، مما يجعله يحقق ذاته، فعدم الإشباع لمثل هذه الحاجات يعمل على إيجاد حالة من التوتر لدى هذا الشخص (الداهري، 2008، 65). كما أن توافق الفرد أو عدمه يعتمد على درجة إشباعه للحاجات الأساسية والتي أرجعها إلى الحاجة إلى الأمن سواءً أمناً نفسياً أو عضوياً أو الحاجة إلى اكتساب خبرات معرفية، والحاجة إلى المشاركة وتكوين علاقات (الجماعي، 2007، 73). كما أن هذه الحاجات يمكن الإشارة إليها من خلال هرم الحاجات لماسلو كالآتي:



شكل (1) هرم الحاجات لماسلو Maslow.

5-2-العوامل الفسيولوجية:

وهي مرتبطة ببنية الجسم، وما يحمله من استعدادات وأمراض، وما يطرأ على الفرد من حوادث تؤثر فيه، فالوراثة تلعب دوراً هاماً في ذلك، وتنتج عن العيوب والصفات الوراثية غير المرغوب فيها نتيجة التغيرات التي تحدث في الجينات و الكروموزومات مما يؤثر في عملية التوافق، ويؤدي لظهور أمراض وراثية، وهناك عوامل فسيولوجية متداخلة في التوافق، وتعود إلى الغدد ذات الإفراز الداخلي

التي تعمل على نمو الفرد، وتطور مزاجه، ومن بين هذه العوامل ما يعود إلى صدمات أو إصابات في الرأس، أو إصابة في جهاز من أجهزة الجسم المتعددة (بطرس، 2008، 105).

5-3- **تعلم مهارات التوافق:** إن عملية التوافق عملية ديناميكية مستمرة تقتضي التعليم المستمر، ولا شك أن تعلم مهارات التوافق يكون من المراحل المبكرة من عمر الفرد لذلك فإن التوافق يعتبر محصلة لما مر به الفرد من خبرات، وتجارب أثرت في تعلمه الطرق المختلفة التي يشبع بها حاجاته ويتعامل بها مع غيره من الناس (الداهري، 2008، 57).

5-3- **درجة تقبل الفرد لنفسه:** تؤثر فكرة الإنسان عن نفسه في سلوكه، فإذا كانت هذه الفكرة حسنة متسمة بالرضا فإن ذلك يدفعه إلى العمل، والتوافق مع أفراد المجتمع، كما يؤدي به إلى النجاح حسب قدراته دون أن يحاول العمل في مجالات لا تسمح له قدراته بالنجاح فيها فالفرد الذي لا يتقبل نفسه ولا يشعر بالرضا عنها، يكون معرضاً للمواقف الإحباط، والتي يشعر من خلالها بالفشل وعدم التوافق (عطية، 2001، 13).

5-5- **المسالمة:** هناك من يعتبر التوافق نمطاً من المسالمة على أساس أن المسالمة من طبيعتها تجنب الصراع وتلافيه، بحيث تتطلب المسالمة خضوع الفرد للظروف والأحوال التي يعيش فيها، وكذلك تعديل اتجاهاته ومشاعره فالفرد الذي يفشل في المسالمة مع الأنظمة التي تنظم الحياة حوله يعتبر فاشلاً في الإسهام بدوره نحو مجتمعه (الهابط، 2003، 50).

5-6- **وسائل الإعلام والاتصال:** بعد التطور السريع الذي شهده العالم وخاصة في وسائل الإعلام والاتصال (السينما والتلفاز والانترنت) وزيادة الطلب على هذه الوسائل، والتعامل معها بشكل مستمر في حياة الإنسان اليومية، حيث ازداد تبعاً لذلك تنافس القائمين عليها فهم يقدمون برامج عديدة، أو قصص وليس كل ما يقدم من خلال وسائل الإعلام مساعد على تحسين التوافق بل الأصح القول إن في الكثير مما يقدم مصدر للقلق والشذوذ (الداهري، 2008، 58).

وهكذا نستنتج أن القدرة على التوافق تتأثر بعدة عوامل منها حاجات الفرد العضوية والفسولوجية وحاجته إلى الأمان والاستقرار والحب والتقدير والامتنان بالإضافة إلى أنه يتأثر بالعيوب والصفات الوراثية غير المرغوب فيها كما يتأثر أيضاً بالتغيرات السريعة كتقدم وسائل الاتصال والإعلام المتعددة والتي للأسف باتت تلعب دوراً سلبياً أكثر مما هو إيجابي فهما الأكبر أصبح الكم وليس النوع.

6- خصائص عملية التوافق

- 6-1- الفرد هو المسؤول عن التوافق مع نفسه وبيئته أي أنه يتم بإرادة ورغبة الفرد.
- 6-2- يستطيع الفرد أن يغير في عملية التوافق من نفسه وذلك بتغيير أنماط سلوكه السيئة أو يغير من دوافعه وأهدافه أو يعدلها.

6-3- إن عملية التوافق تظهر بشكل جلي إذا كانت العوائق والعقبات قوية وشديدة ومفاجئة، أما إذا كانت العوائق بسيطة أو مألوفة كانت عملية التوافق غير ظاهرة.

6-4- العوامل الوراثية تؤثر في عملية التوافق فالوراثة السيئة التي يرثها الإنسان كوراثة النقص العقلي مثلا تجعل الفرد قاصراً على التوافق نظراً للإعاقة التي تسببها هذه العوامل الوراثية.

6-5- التوافق عملية مستمرة لأن الإنسان في حركة مستمرة للإشباع ودوافعه المتعددة وخاصة الحيوية التي تلازمه لحفظ حياته ونوعه.

6-6- تتوقف درجة تمتع الإنسان بالصحة النفسية الجيدة على مدى قدرته على التوافق في المجالات المختلفة فكلما تعددت مجالات التوافق كان دليلاً على أن الفرد يتمتع بدرجة عالية من الصحة النفسية (الهابط، 2003، 39-40).

وهكذا نستنتج أن التوافق يحدث تبعاً لرغبة الفرد بتغيير أنماط سلوكه وتغيير أهدافه ودوافعه أو تعديلها وفي تجاوزه للعقبات التي تقف في طريق تحقيق لهذه الأهداف وهو عملية ديناميكية مستمرة كون البيئة المحيطة تتعرض لتغيرات دائمة لذا فالفرد يجب أن يغير من استراتيجياته التوافقية لتتلاءم مع هذه الظروف المتغيرة كما يتأثر التوافق بصحة الإنسان النفسية والعوامل الوراثية.

7- بعض النظريات العلمية المفسرة للتوافق:

وعن تفسير التوافق ومكانته بين مختلف التوجهات النظرية فيزخر التراث النفسي، بمختلف التوجهات التي فسرت التوافق من تلك التوجهات النظرية:

7-1- التحليل النفسي: فمن منظور التحليل النفسي على سبيل المثال يعنى التوافق عند (فرويد) بوجود الأنا القادرة على إيجاد حالة الاتزان بين الأنا العليا والأنا على الرغم من أنه يرى أن بعض الحيل الدفاعية تؤدي إلى حدوث نوع من التوافق، أما (أدلر) فيرى أن للتوافق مظهرين، التوافق السوي والتوافق غير السوي، ويستدل عليهما من خلال متابعة المثابرة لدى الفرد من أجل تحقيق التوافق السوي (الخالدي والعلمي، 2002، 98).

7-2- الاتجاه الإنساني: فينظر بعض رواد الاتجاه الإنساني إلى الإنسان باعتباره كائناً فاعلاً يستطيع حل مشكلاته، وتحقيق التوازن، وأنه ليس عبداً للحتميات البيولوجية كالجنس والعدوان كما يرى فرويد أو للمثيرات الخارجية كما يرى السلوكيون من أمثال واطسون وسكنر (عبد اللطيف، 1999، 82).

لذا فالشخص المحقق لذاته عند ماسلو يكون قد أنجز مستوى عالٍ من التوافق الشخصي، ويستطيع أن يصدر أحكام جيدة، ويمتلك القدرة على النمو الشخصي وأن هؤلاء يحصلون على المصدر الرئيسي للرضا من خلال نموهم وتطورهم الفردي، وأن هؤلاء الأشخاص لا يعانون من التهديد والقلق والتوتر والصراعات (المجالي، 2006، 46).

7-3- النظرية السلوكية: يفسر روادها من أمثلة (واطسون) و(سكنر) عملية التوافق بأنها تتشكل بطريقة آلية عن طريق تلميحات أو اثابات البيئة فالتوافق استجابات مكتسبة من خلال الخبرة التي

تعرض لها الفرد والتي تؤهله للحصول على توقعات منطقية وعلى الإثابة فتكرار إثابة سلوك ما من شأنه أن يتحول إلى عادة (النيل، 2002، 142). كما ينظر للتوافق من خلال ارتباطات بين متغيرات حسية واستجابات جسمية وعقلية وانفعالية واجتماعية، والاتجاه السلوكي ينظر إلى شخصية الفرد، وكأنها آلة ذاتية الحركة توجهها ضغوط بيئته وحوافز متغيرة، واستجابات توافقية، ويمثل مفهوم العادة مركزاً أساسياً من النظرية السلوكية باعتبار أن العادة مفهوم يعبر عن رابطة بين مثير واستجابة، وبما أن العادات متعلمة ومكتسبة لهذا يمكن استبدال العادات غير التوافقية بعادات توافقية (دسوقي، 1997، 18-33) ومن وجهة نظر السلوكية فإن التوافق يتحقق من خلال:

7-3-1. زيادة إدراك الفرد لجميع الظروف التي تؤدي إلى حدوث السلوك الشاذ، أو التي تمنع السلوك المطلوب من أن يحدث.

7-3-2. كما ينبغي من الفرد معالجة كل من السلوك والظروف ذات العلاقة، وتسجيلها، وذلك لتقدير البديل المهم.

7-3-3. مكافأة السلوك الناجح والتوصل إلى معلومات جديدة حول الحاجات الأخرى (المجالي، 2006، 46).

7-4. **الاتجاه المعرفي:** التوافق في ضوء عدة نماذج منها النموذج الأكثر بروزاً في تفسير التوافق وهو نموذج إدراك وتقييم الفرد للمواقف الحياتية فيرى كل من فلوكا و لازاروس (and Lazarus folkma) أن تقييم الفرد الأولي للموقف يحدد أساليبه في التوافق حيث يتم تقييم الفرد للأحداث المسببة للضغط النفسي على أنها مرهقة أو تفوق قدرته، وتعرضه للخطر في إطار علاقته بالبيئة وتقييمه المعرفي للضغط وتتولد نتيجة لذلك استجابات مختلفة انفعالية، وفسولوجية تجاه الحدث الضاغط فقد يدرك شخصان الحدث على أنه ضاغط لكن أحدهما يعتقد أن لديه مصادره وإمكانياته التي تساعد على التعامل معها بينما لا يعتقد الشخص الآخر ذلك طبقاً لمصادر المواجهة الشخصية والمعرفية والاجتماعية والمادية لدى كل منهم (القنومي، وسلامة، 2011، 133). كما يشير "إليس" (Ellis) إلى أن الأفراد الذين يتصفون بالتوافق السوي هم الذين يفكرون بطريقة منطقية وعقلانية وعلمية تمنع ظهور الاضطرابات النفسية (المجالي، 2006، 46).

7-5. **التعلم الاجتماعي:** يشير إلى أن التوافق السوي يتضمن كفاية الفرد ومهارته في التعامل بنجاح مع البيئة، وأن الأفراد يقللون من صراعاتهم الداخلية المتعلمة عن طريق تغيير سلوكهم الاجتماعي، وعن طريق تعلم استخدام مدى واسع من المتغيرات المعرفية مثل مهارات حل المشكلات، والتعزيز الذاتي (المجالي، 2006، 45). ومن منطلق طبيعة الشخصية الإنسانية وتوافقها النفسي فقد حاولت المدارس الرئيسية في علم النفس تفسير التوافق كما ورد وترى الباحثة أن علينا أن ننظر نظرة شاملة لتفسير التوافق من خلال هذه المدارس لأنها تقدم لنا نظرة شمولية تكاملية فالمدرسة الإنسانية ترى أن الإنسان قادر على الحياة والإنتاج من خلال تحقيق التوافق بين رغباته، ومعايير مجتمعه أي أنه يشبع

حاجاته بطريقة مقبولة اجتماعياً أما النظرية السلوكية فتري أن التوافق هو نتيجة اكتساب الفرد مجموعة من العادات والسلوكيات المقبولة اجتماعياً أما النظرية المعرفية فتفسر حدوث التوافق من خلال إدراك الفرد وتفسيره للبيئة التي يعيش فيها بينما ترى النظرية الاجتماعية أن التوافق يتحقق من خلال استخدام الفرد للمهارات معرفية (كحل المشكلات والتقرير الذاتي) و بناءً على هذا الاختلاف في رؤية هذه المدارس للتوافق فإن كلاً من تلك النظريات استخدمت أساليب مختلفة لتفسير حدوثه.

2-التوافق الأكاديمي:

التوافق الأكاديمي هو نجاح الفرد في المؤسسات التعليمية والنمو السوي معرفياً واجتماعياً، وكذلك التحصيل المناسب، وحلّ المشكلات الدّراسية (الديب، 2001، 40). وأكد السرحان أن التوافق الأكاديمي داخل الجامعة يتأثر بالجو الجامعي، فالمجتمع الجامعي الإيجابي هو الذي تسوده الحرية والديمقراطية، وروح العدالة، والمساواة، والمودة والتعاطف، بين الطلبة أنفسهم ومع مدرسيهم، وهو الذي يساعد الطلبة على استغلال طاقاتهم وقدراتهم إلى الحد الأقصى (السرحان، 2000، 187). من أوائل الذين عرفوا التوافق بشكل علمي أركوف (Arkoff) الذي يرى بأنه: تفاعل الشخص مع بيئته ثم عرف لاحقاً التوافق الأكاديمي "بأنه العملية التي يتم بموجبها إقامة علاقات جيدة مع المحيط المدرسي من أساتذة وزملاء" (Arkoff, 1968، 64)، كما عُرف التوافق الأكاديمي بأنه: قدرة الفرد على تكوين علاقات مرضية مع أساتذته وزملائه وملائمة أو تطوير البيئة الجامعية لما يتماشى مع حاجات الطلاب (العمرية، 2005، 146). ويعرف الزيايدي (1969) التوافق الأكاديمي: على أنه الاندماج الإيجابي مع الزملاء والشعور نحو الأساتذة بالمودة والرحمة والاحترام، والاشتراك في أوجه النشاط الاجتماعي، والاتجاه الموجب نحو مواد الدّراسة وحسن استخدام الوقت، والإقبال على المحاضرات (شقورة، 2002، 14). كما يعرف التوافق الأكاديمي بأنه "نتاج أساسي لتفاعل الفرد مع المواقف التربوية، وتعتبر عملية التوافق محصلة لتفاعل عدد من العوامل كالقدرة العقلية والتحصيلية، وميول الفرد التربوية، واتجاهاته نحو النظام المدرسي، وحالته النفسية وظروفه الأسرية بشكل عام" (صابر، 1979، 3). كما أشار "عبد الخالق" (1983) إلى توافق الطالب الأكاديمي بأنه: "ينجم عن تفاعله مع المواقف التربوية، وهو محصلة لتفاعل عدد من العوامل منها: ميول الطالب، ونضج أهدافه، واتجاهاته نحو النظام المدرسي، واتجاهاته نحو المواد الدّراسية، وعلاقته بزملائه وأساتذته، ومستوى طموحه، ولا يقاس مستوى توافق الطالب بمدى خلوه من المشكلات بل بقدرته على مواجهة هذه المشكلات، وحلها حلولاً إيجابية تساعد على توافق الطالب مع نفسه ومع محيطه المدرسي" (عبد الخالق، 1983، 89). ويعرف التوافق الأكاديمي أنه: "حالة تبدو في العملية الديناميكية المستمرة، التي يقوم بها الطالب الجامعي لاستيعاب مواد الدّراسة والنجاح فيها وتحقيق التواءم بينه وبين البيئة الجامعية، ومكوناتها الأساسية وهي الأساتذة والزملاء والأنشطة الاجتماعية والثقافية، والرياضية، ومواد الدّراسة، وأسلوب التحصيل الدّراسي" (روبرت ويوهدين، 2002، 4). كما يعرف التوافق الأكاديمي

بأنه: "تلاؤم الطالب مع ما تتطلب المؤسسة التربوية من استعداد لتقبل الاتجاهات والقيم والمعارف التي تعمل على تطويرها لدى الطلبة" (بن دانية والشيخ حسن، 1998، 2004). كما يعرف أيضاً: بأنه قدرة الفرد على تكوين علاقات مرضيه مع أساتذته وزملائه وملائمة أو تطوير البيئة الجامعية لما يتمشى مع حاجات الطلاب (العمرية، 2005، 146). أما تعريف التوافق الأكاديمي لدى الباحثان "الشرييني ويليقي" (1998): "ما هو إلا المحصلة النهائية للعلاقة الديناميكية البناءة بين الطالب من جهة وبين محيطه الدراسي من جهة أخرى، بما يسهم في تقدم الطالب، ونمائه العلمي والنفسي، وتتمثل أهم المؤشرات الجيدة لتلك العلاقة في الاجتهاد، وفي التحصيل العلمي، وفي الرضا والقبول بالمعايير الدراسية والانسجام معها، والقيام بما هو مطلوب منه على نحو منظم ومنسق " (الزهراني، 2005، 51). ويرى كل من بوكير وسيرك (Baker & Siryk، 1999) التوافق مع الحياة الجامعية بأنه مفهوم متعدد الأبعاد ينطوي على مجموعة من المتطلبات المتنوعة في النوع والدرجة الأمر الذي يتطلب التأقلم معها وهذه الأبعاد هي التوافق الأكاديمي، والتوافق الاجتماعي والتوافق العاطفي والتوافق الشخصي والتوافق المؤسسي.

2-1-أبعاد التوافق الأكاديمي:

هناك أبعاد للتوافق مع الحياة الجامعية يمكن إجمالها فيما يلي:

2-1-أ. التوافق مع الجامعة: وهو قدرة الطالب على الوصول إلى حالة الرضا النفسي عن أدائه الأكاديمي وإحساسه بحالة من التناغم في علاقاته مع أساتذته وزملائه في الدراسة ومع البيئة الجامعية والبعض يرى أن التوافق الأكاديمي قدرة مركبة تتوقف على بعدين أساسيين: بعد عقلي وبعد اجتماعي إذاً هو يتوقف على كفاية إنتاجية وعلاقات إنسانية (شاذلي، 2001، 63).

2-1-ب. البعد العقلي: التوافق مع الدراسة، النظام، المواد، المناهج.

فحسب الباحثة "صباح باتر" (1982): التوافق الأكاديمي هو مدى توافق الطالب نحو الدراسة والنظام السائد، والمناهج المقررة، ومدى اعتماده على نفسه دون الغير في توجيه سلوكه واختيار الخطط الدراسية الملائمة له (باتر، 1982، 66).

2-1-ت. البعد الاجتماعي: (التوافق مع الأساتذة والزملاء).

أي أن البعد الاجتماعي للتوافق: هو حالة التوافق بين الفرد والبيئة المحيطة به، وهي عملية ديناميكية مستمرة تهدف إلى تعديل سلوك الفرد في سبيل التغلب على الصعوبات التي تقف حائلاً بين إقامة علاقة ودية حميمة بينه وبين نفسه من جهة وبين البيئة المحيطة به من جهة أخرى.

2-1-ج. التوافق العاطفي: هو أي نشاط يقوم به الطالب الجامعي ويحقق له قدراً من الرضا عن الذات والثقة بالنفس، والقدرة والمهارة على إشباع حاجاته، ودوافعه دون إحباط من البيئة المحيطة فهو الإحساس بتقبل القيم والاتجاهات الجامعية والمشاركة في الأنشطة الجامعية المختلفة ويهدف أيضاً إلى الكشف عن تحقيق أكبر قدر ممكن من التوافق في العلاقات العاطفية الإيجابية مع الجنس الآخر

والتفاعل الإيجابي معها (راشد، 2007، 6-7)، أما الأبعاد التي اعتمدتها الباحثة في هذه الدراسة فهي التوافق مع المنهاج -الميل- العادات الدراسية -تنظيم الوقت- والعلاقة مع الأساتذة، والزملاء أي أن الأبعاد التي اعتمدتها الباحثة مشابهة للأبعاد التي أوردتها في هذه الفقرة فهي تنطوي على الجانب العقلي من خلال التوافق مع المنهاج والعادات الدراسية، وتنظيم الوقت بالإضافة لوجود ميل لدى الطالب لما يدرسه أما البعد الذي تميزت به هذه الدراسة عما ورد فهو الصحة النفسية فلا يخفى عن أي أحد أن الصحة النفسية مؤشر قوي على التوافق وهكذا نرى أن للتوافق أبعاد كتوافق الطالب مع بيئته الدراسية، وتوافق الفرد مع البيئة المحيطة المتمثلة بعلاقات منسجمة مع الآخرين وقدرة الفرد على إقامة علاقات عاطفية مع الجنس الآخر تنسم بالنجاح، وتحقق له الرضا والقبول.

2-2- مظاهر التوافق الأكاديمي:

من أهم المظاهر التي تشير إلى توافق الطالب دراسياً نجد:

2-2-1. الاتجاه الإيجابي نحو الدراسة: الطالب المتوافق هو الذي ينكب على الدراسة بشكل جدي، ويرى فيها المتعة.

2-2-2. العلاقة بالمدرسين: الطالب المتوافق هو الذي يحترم مدرسيه ويقدرهم، ويقدر الدور الذي يقومون به، كما أنه يتبع تعليماتهم وينفذها ويسألهم ويتحدث معهم، ويعتبرهم قدوة يجب الاقتداء بها.

2-2-3. تنظيم الوقت: الطالب المتوافق هو الذي ينظم وقته بشكل متزن، ويقسمه إلى أوقات للأنشطة الاجتماعية والترفيهية، وهو الذي يسيطر على وقته ولا يجعل الوقت يسيطر عليه، كما أنه يقدر أهمية الوقت وقيمه.

2-2-4. العلاقة بالزملاء: الطالب المتوافق هو الذي يقيم علاقات زمالة أساسها الود، والاحترام المتبادل مع زملائه داخل وخارج الكلية كما أنه يبدي اهتماماً بهم ويساعدهم في حل مشاكلهم الدراسية والشخصية.

2-2-5. طريقة الدراسة: الطالب المتوافق هو الذي يتبع طرقاً مختلفة في الدراسة تتلاءم مع المادة الدراسية التي يدرسها، ويقوم بعمل ملخصات واستنتاجات، كما أنه قادراً على تحديد النقاط الهامة والتركيز عليها في أثناء المراجعة.

2-2-6. ارتياد المكتبة: الطالب المتوافق هو الذي يرتاد المكتبة باستمرار ويمضي فيها أوقات فراغه، ويستعير الكتب والمجلات والمراجع العملية، ويستخلص منها المعلومات اللازمة للدراسة وكتابة الأبحاث والتقارير والواجبات.

2-2-7. التميز الدراسي: الطالب المتوافق هو المتميز دراسياً، والذي يحصل على درجات عالية في الامتحانات ويظهر ذلك في سجلات وكشوف الدرجات (شقورة، 2002، 46).

وهكذا ترى الباحثة أن للتوافق مظاهر تدلنا عليه كالمثابرة، والاجتهاد والإقبال على المواد الدراسية بالإضافة إلى العلاقة الطيبة مع الزملاء والمدرسين، واستغلال الوقت بطريقة فعالة، واختيار طريقة دراسية ملائمة للمادة بالإضافة للاستفادة من المكتبة.

2-3-العوامل المساعدة على تحقيق التوافق الأكاديمي:

يتأثر التوافق الأكاديمي بالعديد من العوامل، والتي يلخصها الباحث "الأسمرى" (1998) فيما يلي:
2-3-1. التوافق النفسي للفرد وقدرته على الاستقلال النفسي في نهاية المراهقة، وبداية الرشد والشعور بالهوية كفرد له كيانه المستقل.

2-3-2. الظروف الاقتصادية والمعيشية والمستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة: فكلما ارتفع المستوى المادي والتعليمي للأسرة كلما زاد ذلك في توافق الطالب وإنجازه التعليمي والعكس صحيح.
2-3-3. إثارة الدوافع للتعلم وتهيئة الفرص اللازمة للتعلم والكشف عن القدرات، والتعرف على الإمكانيات مع الموازنة بين المقررات والقدرات.

2-3-4. بث روح المنافسة بين الطلبة بغية الوصول إلى التسابق في تحصيل المعلومة والاستفادة منها، وتحقيق أكبر قدر ممكن من الإنجاز.

2-3-5. تشجيع الطلبة على العمل المشترك، وتعويدهم على حب التعاون والمشاركة الفعالة فيما بينهم استعداداً لما ينتظرهم من مسؤوليات مستقبلية (الزهراني، 2005، 52).

وهكذا نستنتج أن هناك جملة من العوامل تساعد على إحداث توافق منها عوامل شخصية كاستقلال الفرد وقدرته على الاعتماد على نفسه وظروفه الاقتصادية والمعيشية التي تتمتع بعلاقة طردية مع إنجاز الطالب التعليمي وهناك أيضاً عوامل تتعلق بأساليب التعليم كإثارة الدوافع وبث روح المنافسة والتعزيز والتي ترى الباحثة أن هذه العوامل أقوى العوامل في إحداث التوافق.

2-4-التوافق الأكاديمي للطلاب في الجامعة:

تتميز المرحلة الجامعية بفروق جذرية عن المراحل التي سبقتها، ويعود السبب في تلك الفروق الجذرية الشاسعة بينها، وبين المراحل السابقة في نواح شتى، مثل أسلوب التعلم، وكذلك أساليب التدريس وتقييم الطالب (الخلان وآخرون، 2005، 4). يظهر التوافق الحسن في شعور الطالب بالرضا والارتياح اتجاه دوره كطالب في الجامعة، وانخراطه في مجتمع الجامعة، واستمتاعه بدراسته، وارتياحه لأساتذته، وزملائه كما ينعكس التوافق الحسن في الإنتاجية أي في أداء المهمات المتضمنة في التعليم الجامعي، والتمكن من المعارف والمعلومات والمهارات، الأمر الذي يظهر في النتائج الدراسية التي يحصل عليها الطالب، وفي مستوى نجاحه في الاختبارات، والامتحانات وأساليب التقييم التي صممت بشكل يقيس مدى تمكن الطالب من المعارف والمعلومات والمهارات التي يستهدف التدريس تحقيقها لديه، كما يتأثر التوافق مع الحياة الجامعية بتعدد فروع الدراسة الأكاديمية، وأحداث

الحياة الضاغطة، والعلاقات الاجتماعية والعاطفية مع زملاء الدراسة وضغوط البيئة الجامعية ومشكلات الطلاب اللذين يتركون مدنها الصغيرة، ويرحلون لطلب العلم في المدن الكبيرة (راشد، 2007، 3)، يظهر التوافق الحسن في شعور الطالب بالرضا، والارتياح اتجاه دوره كطالب في الجامعة، و انخراطه في مجتمع الجامعة، واستمتاعه بدراسته، وارتياحه لأساتذته، وزملائه كما ينعكس التوافق الحسن في الإنتاجية أي في أداء المهمات المتضمنة في التعليم الجامعي، والتمكن من المعارف والمعلومات والمهارات، الأمر الذي يظهر في النتائج الدراسية التي يحصل عليها الطالب، وفي مستوى نجاحه في الاختبارات والامتحانات وأساليب التقييم التي صممت بشكل يقيس مدى تمكن الطالب من المعارف والمعلومات و المهارات التي يستهدف التدريس تحقيقها لديه أما التوافق السيئ للطلاب الجامعي، فيظهر في شعور الطالب بعدم الرضا عن دوره كطالب في الجامعة، وهو الأمر الذي يبدو على شكل إحساس بالقلق والتوتر والشعور بالغيرة والاكتئاب، وتتراوح هذه الحالة من الاضطراب ما بين عدم التوافق البسيط وحتى حالات الاضطرابات النفسية الشديدة التي تعيق اتصال الفرد بالواقع، كما يظهر أثار التوافق السيئ من إنتاجية الطالب على شكل تدهور في الأداء التحصيلي وفي نتائج الطالب الدراسية ومعدلاته. ويتأثر التوافق الأكاديمي للطلاب في الجامعة بعوامل متعددة مثل: الخبرات السابقة وقدراته العقلية والتحصيلية ومهارته، كما يتأثر بظروف الأسرة التي ينتمي إليها الطالب والمركز الاجتماعي والثقافي والاقتصادي لتلك الأسرة، ويتأثر أيضاً بمفهوم الذات لدى الطالب ومدى تقبله وتقديره لذاته ومستوى طموحه وآماله في المستقبل، بالإضافة إلى ذلك فإن توافق الطالب يتأثر بطبيعة الحياة في الجامعة وما فيها من قواعد وتعليمات ومناهج وعلاقات مع الأساتذة والزملاء، وما تقدمه الجامعة للطلاب من خدمات في مجالات التوعية والإرشاد والإعداد للدراسة الجامعية والمساعدة على اختيار التخصص، وبرامج لتنمية المهارات الدراسية والاجتماعية التي تساعد على النجاح في التوافق الأكاديمي (يونسي، 2011، 130-131).

أوردت الباحثة في هذه الفقرة آلية حدوث التوافق الأكاديمي في الجامعة وما يرتبط به من سمات إيجابية كالرضا والارتياح والاندماج بالبيئة الجامعية والإقبال على الدراسة والانسجام مع الآخرين، واحترام متطلبات هذه البيئة، والالتزام بتعليماتها فكل هذا ينعكس على نجاح الطالب وشعوره بالرضا والقبول.

2-5 دور الجامعة في تحقيق التوافق الأكاديمي لدى الطلبة:

2-5-1. تهيئة الفرص اللازمة والمتاحة للاستفادة من التعليم بأبكر قدر ممكن، وإعطاء كل طالب ما يحتاجه منها حسب طاقاته وقدراته.

2-5-2. الكشف عن قدرات الطلاب باستخدام اختبارات الذكاء، واختبارات التحصيل الأكاديمي والمهارات لمعرفة إمكانات كل واحد منهم.

2-5-3. إثارة الدوافع التي تحث الطالب على التعلم وتثير الهممة، والإقبال على الدرس، والتركيز على الدوافع الداخلية التي تتمثل في الرغبة في المعرفة والفهم وحب الاستطلاع.

2-5-4. التركيز على الوسائل الايجابية كالتشجيع وشهادات التميز ولوحات الشرف التي تزيد من ثقة الطالب بنفسه وتزيد من توافقه الأكاديمي.

2-5-5. الموازنة بين المقررات والواجبات وقدرات الطلاب ومستوى طموحهم.

2-5-6. إثارة التنافس والتسابق بين الطلاب بما يدفع إلى الغيرة والاهتمام بالدراسة.

2-5-7. تشجيع التعاون والعمل الجماعي في المذاكرة، والأنشطة الأخرى (أبو قديس، 2002

، 64-65).

2-5-8. الكشف عن المشكلات الأكاديمية التي تواجه الطلبة لأن معرفة تلك المشكلات يؤدي إلى وضعها في بؤرة انتباه القائمين على تصميم البرامج الإرشادية التي تساعد على توافق الطلبة واندماجهم في تلك المرحلة كما يجب على الجامعات تزويد طلابها بالمناهج السليمة التي تزودهم بالمعلومات والمهارات الضرورية التي تمكنهم من الاستمرار بالدراسة (موسى ودسوقي، 2000، 447).

حاولت الباحثة من خلال هذه الفقرة تسليط الضوء على الدور الكبير للجامعة في إحداث التوافق الأكاديمي من إثارة الدوافع التي تحث الطالب على التعلم وتستهض الهمم والتركيز على الوسائل الإيجابية كالتشجيع وشهادات التميز كما أن إثارة التنافس، والتحدي بين الطلبة يدفعهم لبذل أقصى الجهد للتفوق بالإضافة إلى إعداد برامج إرشادية تساعد على توافق الطلبة، واندماجهم في الحياة الجامعية.

2-6- أهمية دراسة التوافق في الميدان التربوي:

يمثل التوافق الجيد مؤشراً إيجابياً أو دافعاً قوياً يدفع الطلاب إلى التحصيل من ناحية، ويرغبهم في الدراسة، ويساعدهم على إقامة علاقات متناغمة مع زملائهم ومعلميهم من ناحية أخرى كما يجعل من العملية التعليمية خبرة ممتعة وجذابة والعكس صحيح (شاذلي، 2001، 58-59).

ويتضمن التوافق الأكاديمي نجاح المؤسسة التعليمية في وظيفتها، والتواءم بين المعلم والطالب بما يهيئ لهذا الأخير ظروفاً للنمو السوي معرفياً وانفعالياً واجتماعياً مع علاج ما ينجم في مجال الدراسة من مشكلات كالتخلف الدراسي، والغياب والتسرب، هذا فضلاً عن بعض المشكلات السلوكية التي يمكن أن تصدر عن بعض الطلاب (عبد الخالق، 1983، 61).

2-7- مشكلات التوافق الأكاديمي:

يمكن أن تعترض الطالب العديد من المشكلات التي تحول دون تحقيق توافقه الأكاديمي منها:

- 2-7-1. الحالة الصحية للطالب: فالطالب الذي يعاني من اعتلال في صحته وعدم قدرته على التركيز في الدروس، والتغيب المستمر نتيجة حالته الصحية تؤدي إلى سوء توافقه في الدراسة.
- 2-7-2. التذبذب في المعاملة الأسرية: فالدلال الزائد، والإسراف بالرعاية يولد فرداً معتمداً على أبويه في أداء واجباته الدراسية.
- 2-7-3. عدم وجود صلة بين المؤسسة التعليمية، والمجتمع يولد سوء توافق الطالب لأن المؤسسة التعليمية يجب أن تكون امتداداً لحياة المجتمع الجيد.
- 2-7-4. التأخر الدراسي، وعدم قدرة الطالب على متابعة الدروس مما يولد لديه الملل بسبب عدم قدرته على الإيفاء بمتطلبات الدراسة.
- 2-7-5. ارتكاب مخالفات داخل المؤسسة التعليمية كالعدوان على الزملاء والغش في الامتحانات والتمارض والسرقة مما يولد فيه طالب يرفض من قبل المؤسسة والزملاء مما يؤدي إلى عدم قدرته على التوافق.
- 2-7-6. مشكلات تتعلق بنوع الدراسة والالتحاق بها، وتتضمن مشكلات تتعلق بالقدرات، والاستعدادات (العمرية، 2005، 148-150).
- حاولت الباحثة في هذه الفقرة ذكر بعض المشكلات التي تعترض الطلبة وتؤثر سلباً على توافقهم كالحالة الصحية، فالحالة الصحية السيئة تؤثر سلباً على عملية التوافق بالإضافة إلى ضعف الرابط بين ما يحتاجه المجتمع وما تقدمه الجامعة فجميعنا نعي الفجوة الكبيرة بين ما يقدم من مواد نظرية، والفائدة العملية منها أي الهوية الكبيرة بين العملي والنظري.
- 2-8- من المؤشرات التي يمكن الاستدلال من خلالها على درجة التوافق الأكاديمي:**
- 2-8-1. مدى استمتاع الفرد بعلاقاته الاجتماعية: أي الرغبة في إقامة هذه العلاقات مع الآخرين، فالطالب في المرحلة الجامعية محاط بمجتمع معين يتكون من الطلبة والمدرسين، والإداريين وغيرهم، فكلما كان الطالب مقبلاً على بناء علاقات فردية سليمة مع هؤلاء الأفراد أشبع جزءاً من حاجاته إلى الانتماء، وتقبل الآخرين الأمر الذي يؤدي إلى ارتفاع مستوى التوافق لديه.
- 2-8-2. مدى تقبل الفرد للحقائق المتعلقة بقدراته وإمكانياته سواء أكانت القدرات نفسية أم عقلية أم جسمية، فمتى عرف الطالب حدود تلك الإمكانيات والقدرات من حيث المجال الدراسي كان اختياره لنوع الدراسة سليماً وكان أدائه في أثناء العمل الدراسي جيداً.
- 2-8-3. مدى النجاح الذي يحققه الطالب في دراسته ورضاه عن هذا النجاح.
- 2-8-4. مدى تنوع نشاط الفرد وشموله بحيث لا يكون مقتصرًا على نوع معين من النشاطات، كالتركيز على النشاط العقلي فقط بل ونجده مهتمًا بالنشاطات المتنوعة وتنمية العلاقات الاجتماعية.
- 2-8-5. مدى قدرة الفرد على مواجهة مشكلات الحياة اليومية (Siryk, 150, 1981).

2-9-1. سمات الطلاب المتوافقين دراسياً وغير المتوافقين دراسياً:

يحدد يونغ مان (1979) Young Man سمات الطالب المتوافق دراسياً بأنه ذلك الطالب:

- 2-9-1. المنتبه: الهادئ النشط في التفاعل داخل حجرة الدراسة.
 - 2-9-2. المحافظ أو المحافظة على النظام.
 - 2-9-3. لا يتحدث مع زملائه أثناء المحاضرة.
 - 2-9-4. لا يعرض نفسه للحرج من قبل الأساتذة.
 - 2-9-5. المؤدب المطيع لأساتذته الذي يكون علاقة طيبة معهم (الآغا، 1989، 70).
- ومن جهة أخرى أشار نصر الله وعمر عبد الرحيم (2010) إلى مجموعة من السمات يتصف بها الطلاب غير المتوافقين دراسياً نلخصها.

2-9-2. سمات عقلية:

- 2-9-3. مستوى إدراكي عقلي دون المعدل ضعف إدراكه للعلاقات بين الأشياء.
- 2-9-4. ضعف الذاكرة وصعوبة تذكر الأشياء.
- 2-9-3. عدم القدرة على التفكير المجرد واستخدام الرموز.
- 2-9-4. قلة الحصيلة اللغوية.
- 2-9-5. السمات الانفعالية.
- 2-9-6. فقدان أو ضعف الثقة بالنفس.
- 2-9-7. شروذ الذهن أثناء الدرس.
- 2-9-8. عدم الاستقرار وعدم القدرة على التحمل.
- 2-9-9. الشعور بالدونية أو الشعور بالعداء.
- 2-9-10. النزوع للكسل والتهاون.

2-9-3. السمات الجسمية

- 2-9-4. ضعف البنية الجسمية والمرض نتيجة سوء التغذية.
- 2-9-5. مشكلات سمعية وبصرية أو عيوب أو عاهات أو تشوهات.

2-9-4. السمات الشخصية والاجتماعية:

- 2-9-5. قدرة محدودة في توجيه الذات أو التوافق مع المواقف الجديدة.
- 2-9-6. الانطواء والانسحاب من المواقف الاجتماعية.

2-9-5. العادات والاتجاهات الدراسية:

- 2-9-6-. التأجيل أو الإهمال في إنجاز الأعمال أو الواجبات.
- 2-9-7. ضعف التقبل للمواقف التربوية أو الأعمال المدرسية.

كره الطالب للمدرسة والتعليم وعدم الرغبة في الذهاب إليها، والاجتماع مع الآخرين بسبب علاقته السلبية مع زملائه وعدم مراعاة المعلمين لقدراته الخاصة، وميوله الشخصية والفروق الفردية بصورة عامة (مباركة، وأبي مولد، 2013، 54).

الخلاصة:

مما سبق نستنتج أن التوافق الأكاديمي يعد من أهم مظاهر التوافق العام للطالب وهو أساس العملية التعليمية الناجحة وهو من أقوى المؤشرات على الصحة النفسية كما تعد عملية التوافق وسيلة لإشباع حاجات الفرد التي تثير دوافعه بما يحقق الرضا عن النفس والشعور بالارتياح ولتخفيف التوتر الناتج عن الشعور بالحاجة كما يكون الفرد متوافقاً إذا كانت علاقته مع الآخرين جيدة كما تطرقت الباحثة في هذا الفصل للتحدث عن المشكلات التي تؤثر في التوافق لتلافي هذه المشكلات التي تعيق تطور ونمو الطالب معرفياً ونفسياً وانفعالياً لذا لا بد من التصدي لهذه المشكلات وتضافر الجهود لمساعدة الطلاب على تحقيق التوافق الأكاديمي كما ذكرت بعض المؤشرات التي يمكن من خلالها الاستدلال على التوافق و أوضحت الباحثة أبعاد التوافق المتمثلة بالقدرة العقلية والقدرة الاجتماعية، بالإضافة إلى ذكر بعض الاستراتيجيات التي تستطيع الجامعة من خلالها إحداث التوافق الأكاديمي

ثانياً-الكفاءة الذاتية

- 1-تمهيد.
- 2-مفهوم الكفاءة الذاتية.
- 3-علاقة الكفاءة الذاتية ببعض المفاهيم.
- 4-أنواع الكفاءة الذاتية.
- 5-مصادر الكفاءة الذاتية.
- 6-أبعاد الكفاءة الذاتية.
- 7-خصائص الكفاءة الذاتية.
- 8-نظرية التعلم الاجتماعي.
- 9-نموذج شفارتسر.
- 10-تنمية الكفاءة الذاتية.
- 11-أهمية الكفاءة الذاتية.
- 12-آثار الكفاءة الذاتية.
- 12-1-بعض النظريات المفسرة لتأثير الكفاءة.
- 13-التوافق والكفاءة الذاتية

ثانياً: الكفاءة الذاتية

1- تمهيد:

لقد غاب مفهوم الكفاءة الذاتية عن ساحة الأدب النفسي لفترة من الزمن في الوقت الذي بدأ فيه علماء النفس الاجتماعيون محاولة إيضاح تعريف الكفاءة الذاتية (Bandura, 1977). حيث شكل مفهوم الكفاءة الذاتية (Self-Efficacy) محوراً رئيساً من محاور النظرية المعرفية الاجتماعية (Theory Social Cognitive) التي ترى أن لدى الفرد القدرة على ضبط سلوكه نتيجة ما لديه من معتقدات شخصية (العلوان و المحاسنة، 2011، 399)، فالكفاءة الذاتية تعد من المتغيرات النفسية الهامة التي توجه سلوك الفرد، وتسهم في تحقيق أهدافه الشخصية، مما يسهم في زيادة القدرة على الإنجاز، ونجاح الأداء (أبو غالي، 2012، 620)، ومن المحتمل أن يشارك الناس أكثر في سلوكيات معينة عندما يعتقدون أنهم قادرون على أداء تلك السلوكيات بنجاح مما يعني أنهم يتمتعون بكفاءة ذاتية عالية، ويمكن أن ينظر إلى الكفاءة الذاتية على أنها ثقة بالنفس تدفع إلى التعلم (Mavies, 2001, 93).

2- مفهوم الكفاءة الذاتية:

ينظر للكفاءة الذاتية على أنها أفكار أو اعتقادات الفرد حول قدرته على انجاز مهام محددة في سياق محدد تساعد هذه الأفكار أو المعتقدات الفرد على النجاح في المهام المطلوبة وتجاوز الصعوبات التي تقف في طريقه. كما أن الكفاءة الذاتية ليست فقط تقدير قدرة الفرد لكنها تشمل أيضاً المعتقدات التي يطورها الفرد بخصوص قدرته لإكمال مهمة بنجاح وتتطور الكفاءة الذاتية من خلال العلاقة التفاعلية الثلاثية بين البيئة وسمات الشخصية والسلوك حيث تؤثر الكفاءة الذاتية في إكمال المهمة وإجراء العمل أو المشاركة بنشاط كما يرتبط هذا المفهوم مع قدرة الفرد لإكمال المهمة (Pajares, 1996)، أي أن الشخص الذي يدرك نفسه على أنه كفء يعمل هذا الاعتقاد لديه على تحفيز سلوكه كما يقوم ب تكرار العمل حتى يكتسب المهارة المطلوبة، مما يزيد ثقته بقدرته على التفاعل مع البيئة بنجاح، كفاءة الذات لغةً: ذات الشيء حقيقته وخاصيته، وبذلك عرفه من ذات نفسه، كأنه يعني سريره المضمر وقوله عز وجل: (إنه عليم بذات الصدور) (الملك، الآية، 13)، ومعناه: بحقيقة القلوب من المضمرات (ابن منظور، 1988، 13). الذات اصطلاحاً: هي الشعور والوعي بكيونة الفرد، تنمو تدريجياً عن المجال الإدراكي وتتكون بينهما كنتاج للتفاعل مع البيئة، وتشمل الذات المدركة والذات من تصور الآخرين والذات المثالية، وأنها تمتص قيم الآخرين وتسعى إلى التوافق،

والثبات وتنمو نتيجة النضج والتعليم (علوان، 2012، 22). يشتمل التراث النفسي على العديد من المفاهيم كمرادفات لمفهوم الكفاءة الذاتية منها توقعات الذات (expectancies- Competency) وتقدير توقعات الكفاءة (efficacy assessment Self) وتوقعات الكفاءة الذاتية (Self- efficiency expectancies) في السياق نفسه، أما الدراسة الحالية فتناولت فيها الباحثة مصطلح (self-efficacy) المرادف له باللغة العربية الكفاءة الذاتية التي تعرّف على أنها معتقدات الفرد حول قدرته على تنظيم وتنفيذ المخططات العملية المطلوبة لإنجاز الهدف المراد (العلوان، والمحاسنة، 2011، 293). كما تشير الكفاءة الذاتية إلى قدرة الفرد على الأداء والإنجاز، من خلال اعتقاداته المحددة بمستوى الكفاءة لديه، فكلما زادت الثقة بالكفاءة الذاتية زادت الجهود المبذولة للوصول إلى الهدف، حيث تمثل الكفاءة الذاتية وسيطاً معرفياً للسلوك (بني خالد، 2010، 416).

وتعد الكفاءة الذاتية (Self-Efficacy) من أبرز المفاهيم التي قدمها "باندورا" وعرفها بأنها معتقدات الفرد حول قدرته على تنظيم الأفعال المطلوبة لإدارة المواقف المستقبلية. كما أنها تمثل ثقة الفرد بقدرته على تنظيم وتنفيذ مهاراته المعرفية والسلوكية والاجتماعية الضرورية للأداء الناجح في مهمة ما (Bandur, 1997, 22)، ويشير باندورا إلى أن الكفاءة الذاتية المدركة هي كل ما يعتقد الفرد أنه يملكه من إمكانيات تمكنه من ممارسة ضبط قياسي أو معياري لقدراته وأفكاره ومشاعره وأفعاله وهذا الضبط القياسي أو المعياري لهذه المحددات، يمثل الإطار المرجعي للسلوكيات التي تصدر عنه في علاقته بالمحددات. (Bandura, 1988, 126) وتعد الكفاءة الذاتية أحد موجّهات سلوك الفرد، فعندما يعتقد الفرد في كفاءة ذاته فإنه يميل إلى أن يكون أكثر إنجازاً، وتقديراً لذاته، وثقة بنفسه، وتكون قدرته على التحكم في الضغوط التي يواجهها مرتفعة، حيث تمثل الكفاءة الذاتية وسيطاً معرفياً للسلوك، وبما أن توقع الفرد لكفاءته الذاتية يحدد طبيعة السلوك الذي سيقوم به، وبالتالي يحدد مقدار الجهد الذي سيقوم به، ودرجة المثابرة التي سيبدلها في مواجهة المشكلات التي تعترضه (Benz et al, 1992, 278) كما أن مفهوم الكفاءة الذاتية يدخل في كل السمات والجوانب الوجدانية للفرد، ويتضمن العديد من أساليب السلوك ويؤكد باندورا أن معتقدات الفرد عن كفاءته الذاتية تظهر من خلال الإدراك للقدرات الشخصية، والخبرات المتعددة سواء المباشرة أو غير المباشرة، كما تعكس هذه المعتقدات قدرة الفرد على التحكم في معطيات البيئة من خلال الأفعال، والوسائل التوافقية التي يقوم بها، والثقة بالنفس في مواجهة ضغوط الحياة (Bandura, 1982, 122). ويشير باندورا إلى تأثير الكفاءة الذاتية على الأفكار والأعمال والعواطف، وإلى أنه يمكن أن يكون للكفاءة الذاتية قوة شرح واسعة، يتغير من خلالها السلوك الأساسي (كابور، 2010، 293). وبالتالي فإن مفهوم الكفاءة الذاتية المدركة يعمل عمل الدوافع نحو النجاح إذا كانت الخبرات السابقة ناجحة، ونحو الفشل إذا كانت الخبرات السابقة محبطة (علوان، 2012، 225-226). وتعكس كفاءة الذات معتقدات الطلاب حول قدراتهم على النجاح في مجالات معينة، وتؤكد الأطر النظرية التأثير الشديد لمعتقدات الكفاءة الذاتية

في النشاط الإنساني (شاهين، 2012، 154)، كما يعرفها العدل على أنها: ثقة الفرد الكامنة في قدراته، خلال المواقف الجديدة، أو المواقف ذات المطالب الكثيرة وغير المألوفة، أو هي اعتقادات الفرد في قواه الشخصية، مع التركيز على الكفاءة في تفسير السلوك دون المصادر أو الأسباب الأخرى للتفاؤل (العدل، 2001، 131)، أما معتقدات الكفاءة الذاتية العامة فهي: "كمركب مهم جدا من كل النجاحات وحالات الفشل المهمة التي يتم عزوها للذات، حيث إنها سمة عامة، ومستقرة نسبيا، ومتغيرة عبر الزمن بتراكم خبرات النجاح والفشل، فهي تحدد ثقة الفرد العامة وقابليته للنجاح" (رضوان، 1997، 11) و تعرف الكفاءة الذاتية: بأنها مجموعة الأحكام الصادرة عن الفرد، والتي تعبر عن معتقداته حول قدرته على القيام بسلوكيات معينة، ومرونته في التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة، وتحدي الصعاب، ومدى مثابرتة لإنجاز المهام المكلف بها (Bandura, 1977, 192)، كما عرفت الكفاءة الذاتية في المجال التربوي من قبل شان (1996) Chan على أنها النظرة الشخصية لقدرات الطالب وإمكانياته في مجالات المهارات المختلفة حيث تتأثر الكفاءة بالصورة التي يدرك بها الطالب كيفية إدراك الآخرين لتلك القدرات والإمكانات وكيف تقيم من معلميه، والتي تتأثر كذلك بإدراك الطالب لإمكانات نجاحه في إنجاز المهمات (أبو عليا، 2007، 352). وفي هذا السياق قدم Bandura (1997) وهو صاحب نظرية الكفاءة الذاتية (Self-Efficacy) تعريفاً للكفاءة الذاتية على أنها "مجموعة المعتقدات التي يحملها الطالب عن نفسه فيما يتعلق بقدرته على تعلم أو أداء سلوك محدد عند مستوى معين، أو ما يملكه الطالب من معتقدات عن نفسه فيما يتعلق بقدرته على تنظيم وتنفيذ مجموعة من الأفعال الضرورية للمحافظة على مستوى معين من الأداء (Bandura, 1997, 30). ويرى الزيات أن مفهوم الكفاءة الذاتية عبارة عن اعتقاد الفرد لمستوى فاعلية قدرته الذاتية وما تشمله من مقومات عقلية معرفية وانفعالية واقعية لمعالجة المواقف أو المشكلات أو الأهداف الأكاديمية (الزيات، 2001، 112). وقد عرف غيبانيه والزغلول (1998) الكفاءة الذاتية بأنها أحكام الفرد المتعلقة بقدرته على تنظيم أنماط من النشاطات المرغوبة وتنفيذها لتحقيق مستويات محددة من الأداء. أما ميرفي (Murphy) فيرى أن كفاءة الذات هي: ميكانيزم ينشأ من خلال تفاعل الفرد مع بيئته واستخدامه لإمكانياته المعرفية، ومهاراته الاجتماعية والسلوكية الخاصة بالمهمة وهي تعكس ثقة الفرد بنفسه وقدرته على النجاح في الأداء (المصري، 2011، 46). كما قدم جابر (1986) تعريفاً للكفاءة الذاتية أو توقعات الكفاءة الذاتية بأنها: "توقع الفرد بأنه قادراً على أداء السلوك الذي يحقق نتائج مرغوباً فيها في أي موقف معين، وقد عرف رضوان الكفاءة الذاتية: بأنها القناعات التي تختلف في درجات وضوحها لدى الأفراد بأن الإنسان قادر على تحقيق أداء معين في موقف محدد (رضوان، 1997، 5). وأشار مادوكس وماير (Meier & Maddux (1995 إلى الكفاءة الذاتية بأنها عبارة عن توقعات محددة ترتبط بسلوك محدد في موقف محدد. أما هالينان ودناهر (Hallinan & Danaher فعرفا الكفاءة الذاتية بأنها شعور الأفراد بالثقة لأداء المهام، والقدرة على التغلب على

المتطلبات والمشكلات الصعبة التي تواجه الفرد من خلال التصرفات الذاتية وهكذا فإن الشخص لا يمتلك بنية يمكن تسميتها الذات، وإنما هناك معرفيات تقوم على الذات (رضوان، 1997، 25-26)، أما بوشارد وبوفارد (1989) Bouchard & Bouffard فينظرون للكفاءة الذاتية "بأنها قدرة الفرد على تنفيذ الأعمال المطلوبة والتعامل مع المواقف المرتقبة وقياس مدى جودة أداء الفرد في مواقف معينة". كما تعني الكفاءة الذاتية عند دونافان وليفيتس (1990) Donovan & Leavits "الإحساس بقدرة الفرد على الإنتاج وتنظيم الأحداث في حياته وهذا يساعد على فهم المهارات لدى الأفراد، وأن الكفاءة الذاتية المنخفضة تخفض العلاقة بين الفرد وذويه وبالتالي تنقص من نمو الفرد" (عبد المنعم، 2004، 215). كما تمثل الكفاءة الذاتية لدى باندورا وسيطاً معرفياً للسلوك فتوقع الفرد لكفاءته الذاتية يحدد طبيعته، ومدى السلوك الذي سيقوم به ومقدار الجهد الذي سي بذله بهذه المهمة ثم درجة المثابرة التي سيستمر من خلالها في التغلب على المشكلات التي تعترضه (Bandura, 1997, 110) أما شفارتسر فيرى أن اعتقاد الطلاب بامتلاكهم الإمكانيات السلوكية التوافقية تمكنهم من حل المشكلات بصورة عملية كما تحول هذه الاعتقادات إلى سلوكيات فاعلة مما يجعلهم أقل عرضة للاضطرابات من غيرهم ويزيد من قدرتهم على استنهاض قدراتهم وتفعيل إمكانياتهم، مما سبق نستنتج أنه نقاط تشابه ل في تعريف الكفاءة الذاتية:

- 1-2- الكفاءة الذاتية تعمل عمل الدوافع نحو النجاح والإنجاز وإثبات الذات.
- 2-2- تعد الكفاءة الذاتية عنصر أساسي يؤثر في سلوك الأفراد أو وسيطاً معرفياً للسلوك.
- 2-3- تمثل الكفاءة الذاتية قدرة الفرد على التحكم بتصرفاته وسلوكياته بصورة فاعلة.
- 2-4- الكفاءة الذاتية تجعل الفرد أكثر قدرة على مواجهة تحديات الحياة واتخاذ القرار ووضع أهداف ذات مستوى عالٍ.
- 2-5- الكفاءة الذاتية تجعل الفرد أكثر إصراراً ومثابرةً على حل المشكلات ومواجهة الصعاب.
- 2-6- هي ميكانيزمات تظهر من خلال التفاعل مع البيئة وتمنح الأفراد الثقة بأنفسهم، والتي تقود نحو النجاح وزيادة التحصيل الأكاديمي. (Bandura, 1977, 78-79)

3- علاقة مفهوم الكفاءة الذاتية ببعض المفاهيم:

3-1- علاقة مفهوم التوافق بمفهوم الذات:

يميز كل من باجرز وميللر (Pajares & Mille) بين كفاءة الذات ومفهوم الذات في أن كفاءة الذات عبارة عن تقييم محدد لسياق الكفاءة في أداء مهمة محددة والحكم على مقدرة الفرد على أداء سلوكيات محددة في مواقف معينة أما مفهوم الذات فلا يقاس عند هذا المستوى من التحديد فهو يشمل على معتقدات القيمة الذاتية المترتبة على الكفاءة الذاتية المدركة وكما يرى باندورا (1986) أن مفهوم الذات وكفاءة الذات يمثلان مترادفتين مختلفتين ولا ينبغي أن نخلط بينهما أو نستخدم أحدهما مكان

الآخر (Bandura, 1986, 145). كما يعرف هارلوك (Hurlock) مفهوم الذات بأنه: "إدراك الفرد نفسه على حقيقتها، وليس كما يرغبها ويشمل هذا الإدراك جسمه، ومظهره، وقدراته، ودوره في الحياة، وكذلك قيمه ومعتقداته وطموحاته (كابور، 2010، 393). كما أن مفهوم الذات يتشكل من خلال احتكاكات الفرد ومروره بالخبرات البيئية التي تتأثر بصفة خاصة بالتعزيزات التي تصدر عن الأشخاص ذوي الأهمية في حياة الفرد وعليه فإن مفهوم الكفاءة الذاتية (Self-Efficacy) يختلف عن مفهوم الذات (Concept-Self)، حيث تشير الكفاءة الذاتية إلى تقييم الفرد لكفاءته أو قدرته على أداء مهمة خاصة في سياق محدد، بينما مفهوم الذات يعتبر أكثر عمومية، وأقل تأثراً بالسياق ويشمل تقييم هذه الكفاءة والإحساس بالجدارة الذاتية المرتبطة بها، وقد لا يرتبط المفهومان ببعضهما، كما يعتمد مفهوم الذات على معايير البيئة الثقافية الاجتماعية، بينما الكفاءة الذاتية ليس لها انعكاسات ثقافية، ويستفسر عن معتقدات الكفاءة الذاتية بسؤال هل أستطيع؟ والإجابة تحدد مدى الثقة بالنفس في إنجاز مهمة معينة بينما مفهوم الذات يطرح أسئلة حول الكينونة والشعور والإجابة تكشف عن درجة الإيجابية والسلبية التي ينظر بها الفرد لنفسه (عيسى، 2009، 127). إن مفهوم الكفاءة الذاتية لا يعد سمة من سمات الشخصية فحسب بل يمثل معتقدات الفرد حول إمكانياته، وقدراته على النجاح في أداء مهام معينة. أما باندورا فيرى أن الطلبة ذوي الكفاءة الذاتية العالية يبذلون جهداً عالياً، ويظهرون مثابرة، ومرونة مرتفعة في مواجهة المواقف التعليمية المختلفة، ويؤمن بأن معتقدات الفرد عن إمكانياته وقدرته على القيام بمهام معينة محدّدات قوية لمستوى انجازه (Bandura, 87, 2000). وبناءً عليه فإن الكفاءة الذاتية تسهم بشكل كبير في النمو المعرفي الذي يقود إلى النجاح الأكاديمي، وتؤكد عدة دراسات على أن الكفاءة الذاتية لا ترتبط فقط بمستويات عالية من التحصيل بل بالعديد من النواتج الأكاديمية التوافقية مثل مستويات عالية من المثابرة، والإصرار المتزايد في أداء مهام صعبة ومعقدة (Schunk, 2000, 76). كما دلت دراسة أجراها كل من ليننبرنك ونبترش (Linnenbrink & Pinwrench, 2002) على وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الكفاءة الذاتية للطلاب، واستخدامه لاستراتيجيات التنظيم المعقد، كما يرى ميشيل أن مفهوم الذات أو التصور حول الذات لا يشتمل على "جزء إضافي داخل الشخص يسبب بصورة ما سلوكاً معيناً أو يوجد بصورة ما سلوكاً معيناً ويوجد بصورة مستقلة عن العضوية التي يستقل بها، فالذات تقوم هنا على سيورورات هي بالأصل جزء من الوظائف النفسية (Mavies, 2001, 32).

3-2- علاقة الكفاءة الذاتية بتقدير الذات:

كما يشير مفهوم تقدير الذات إلى تقييم صفة الفرد لنفسه وبنفسه، ويعمل على المحافظة على هذا التقييم، أي يتضمن تقدير الذات اتجاهات الفرد الإيجابية أو السلبية نحو ذاته، كما يوضح اعتقاد الفرد بأنه قادر ومهم وناجح وكفؤ، أي أن مفهوم تقدير الذات هو حكم الفرد على درجة كفاءته الشخصية، كما يعبر عن اتجاهات الفرد نحو نفسه ومعتقداته عنها أما الكفاءة الذاتية فهي اعتقاد الفرد بأنه قادر

ومهم وناجح وكفو، أي أن الكفاءة الذاتية هي حكم الفرد على درجة كفاءته الشخصية (المدني، 2007، 65). كما يشير عبد القادر (2003) إلى أن الكفاءة الذاتية تدور حول حكم الفرد على قدرته، أي أن مفهوم الكفاءة الذاتية يدور حول اعتقاد الفرد حول قدرته على إنجاز العمل في المستقبل، بينما تقدير الذات يعنى بالجوانب الوجدانية والمعرفية معاً، كما أن مفهوم الكفاءة غالباً مفهوم معرفي لا يعنى بالجوانب الوجدانية إلا أن كلاً من مفهوم الكفاءة الذاتية وتقدير الذات يساهمان في صياغة فكرة الفرد عن نفسه، وأيضاً يؤثر كل منهما على الآخر، فالأفراد الذين يدركون على أنهم ذو قيمة ومؤثرين وناجحين (تقدير ذات مرتفع) بشكل عام سوف يتنبأ لهم باحتمالات النجاح في المهام، حيث أن هذه الاحتمالات تكون مرتفعة (كفاءة ذات مرتفعة) عن أولئك الذين يرون أنفسهم أقل كفاءة وتأثيراً ونجاحاً وقيماً (تقدير ذات إجمالي منخفض) وبالتالي فإن احتمال النجاح لديهم يكون منخفض، وبالتالي فإن (كفاءة الذات لديهم منخفضة) (المصري، 2011، 63). كما أن تقدير الذات يهتم بقياس ذات الشخص الحالية، بينما الكفاءة الذاتية تهتم بقياس نجاح الشخص المستقبلي (الرواحية، 2016، 42). كما تتعلق الكفاءة الذاتية بمعتقدات الفرد وكفاءته وأساليبه تجاه أشياء معينة في حياته مثلاً، قد يكون لدى الفرد ثقة بذاته ولكنه قد يظل متوتراً وغير واثق من نتائج الاختبارات أو بدء وظيفة جديدة تقوم على أساس تكنولوجيا رغم أن لديه ثقة بذاته، و يتمتع بالشعبية الاجتماعية داخل وخارج المدرسة حيث يقدره زملاؤه ومعلموه ووالده وغيرهم من الأشخاص المهمين مما يؤثر بالإيجاب على ثقته بذاته لكنه قد لا يكون، مع ذلك من ذوي مستويات التحصيل المرتفعة في مجال الدراسة، هذا الفرد قد يشعر بعدم الراحة في التعامل مع المواد الدراسية الكمية والكيفية، وقد تؤدي هذه المعتقدات السلبية إلى إحداث حالات تجنب تعمل على سد السبل المؤدية إلى مداواة هذه المشاعر السلبية من القلق و التوتر إزاء العملية الدراسية (Ramp & Gulffey, 1999,15). وهكذا نرى أن مفهوم تقدير الذات يختلف عن مفهوم الكفاءة الذاتية فمفهوم تقدير الذات هو فهم الفرد لذاته على حقيقتها أي إدراكه لسلبياته وإيجابياته من خلال خبراته وبيئته أما الكفاءة الذاتية فهي شعور الفرد بقدرته على إنجاز المهام في ضوء ما أنجزه سابقاً.

3-3-الكفاءة الذاتية وتحقيق الذات:

إن تحقيق الذات عملية نشطة تسعى بالفرد ليكون، ويصبح موجهاً من داخله، ومتكاملاً على مستويات التفكير والشعور والاستجابة الجسدية، وتحقيق الذات حاجة تدفع الفرد إلى توظيف إمكانياته، وترجمتها إلى حقيقة واقعة، ويرتبط بذلك التحصيل والإنجاز والتعبير عن الذات، ولذلك فإن تحقيق الفرد لذاته يشعره بالأمان والفاعلية أو الكفاءة وأن عجز الفرد عن تحقيق ذاته باستخدام قدراته وإمكانياته يشعره بالنقص والدونية، وخيبة الأمل، مما يعرضه للقلق، والتشاؤم (الرواحية، 2016، 43-42)، كما أن الكفاءة الذاتية تمثل عنصراً كبيراً في العملية الدافعية، وأن مستوى فاعلية الذات ممكن أن يحسن أو يعيق دافعية الفرد للتعلم الذاتي فالأفراد مع ارتفاع مستوى معتقداتهم بكفاءتهم يختارون

المهام الأكثر تحدياً، ويبدلون جهداً كبيراً في أعمالهم، ويقاومون الفشل، ويضعون أهدافاً لأنفسهم لتحدي ويلتزمون بها أما تحقيق الذات ينظر له على أنه عملية تنمية قدرات ومواهب الفرد وتفهم وتقبل الذات (المصري، 2011، 44) بينما الكفاءة الذاتية تشير إلى أسلوب الفرد في تفسير النجاح أو الفشل، فالأفراد الذين يمتلكون إحساساً عالياً في الكفاءة الذاتية، فإنهم يعززون نجاحهم إلى قدراتهم الذاتية، وتقصيرهم في عدم بذل الجهد، أما الأفراد الذين لديهم إحساس متدنٍ في الكفاءة الذاتية، فإنهم يعززون فشلهم إلى عدم امتلاك القدرات (البيلي وآخرون، 1998، 43).

3-4- كفاءة الذات ومستوى الضبط.

ويقصد بمركز الضبط (Locus of control) الطريقة التي يدرك بها الفرد أحداث التعزيز التي تحدث له في حياته بحيث يرى روتر أن الأفراد يختلفون في تفسير معنى الأحداث، وبالتالي في إدراكهم لمصدر التعزيز أو مصدر ضبط السلوك بحيث أن حدثاً ما قد يعتبر لدى بعض الأشخاص كتعزيز أو مكافأة بينما قد يفهم بشكل مختلف لدى البعض الآخر.

ويرى روتر أن مركز الضبط يرتبط بتوقع النتائج، أي يعتقد الأفراد أن الأمور التي تحصل لهم هي تحت سيطرتهم الخاصة أو اعتقادهم بأن ما يحدث لهم خارج عن نطاق سيطرتهم، في حين مفهوم كفاءة الذات يتعلق بقدرة الفرد على القيام بسلوك معين لتحقيق النتائج المنشودة فالتمتع بمركز ضبط داخلي لا يعني بالضرورة أن الشخص يتمتع بكفاءة ذات عالية فقد نجد طالباً يتمتع بمركز ضبط داخلي، وأن النجاح في الدراسة يترتب على أدائه في الاختبار ولكنه في نفس الوقت يشعر بعدم قدرته على اجتياز الاختبار (الحياني، 25، 2002)، كما يرى باندورا أن مركز الضبط يشير إلى نظام اعتقاد الشخص حول قدرته للتأثير في النتائج. كما يستخدم البعض مصطلحات أخرى لتعبير عن الكفاءة الذاتية مثل الثقة بالذات والكفاءة الذاتية المدركة فالثقة بالذات تشير إلى الإيمان بجهد الشخص السابق، واحتمال النجاح وهي مزيج من احترام الذات وكفاءة الذات العامة أما احترام الذات فتشير إلى احترام الإحساس العام بقيمة الذات وتشير الكفاءة الذاتية إلى الإيمان بالقدرة السابقة للنجاح في مهمة ما. لا يجادل باندورا في أن كمية كبيرة من كفاءة الذات (ثقة عالية) تستطيع مقاومة المهارات المحدودة والمعرفة فالكفاءة الذاتية هي الإيمان بالقدرة على النجاح في إنجاز مهمة، أو مجموعة من المهام (Bandur, 1997) كما يرى أن الخبرة مصدر قوي للتأثير على معلومات الكفاءة الذاتية، حيث نجد أن خبرة النجاح ترفع من الكفاءة الذاتية بينما خبرة الفشل تخفضها، أما كفاءة الذات المدركة فهي مكونات خاصة للكفاءة لذاتية تشير إلى تحديد المستوى والقوة للكفاءة الذاتية (James, 136, 2004). كما ترى الباحثة: أن الكفاءة الذاتية هي أفكار أو معتقدات تحفز الفرد على مواجهة المشاكل وتحدي الصعاب التي تواجهه في حياته من خلال إدراك الفرد لنقاط القوة لديه واستفادته من الخبرات السابقة التي مر بها وعززت لديه معتقداته الإيجابية حول قدراته، وهي مختلة عن مفهوم الذات وتقدير الذات وتحقيق الذات كما تختلف عن مفهوم مركز الضبط إلا أن هذا الاختلاف ليس جوهرياً.

4-أنواع الكفاءة

4-1. الكفاءة القومية

إن الكفاءة القومية قد ترتبط بأحداث لا يستطيع المواطنون السيطرة عليها مثل انتشار التكنولوجيا الحديثة والتغير الاجتماعي السريع في أحد المجتمعات والأحداث التي تجري في أجزاء أخرى من العالم، والتي يكون لها تأثير على من يعيشون في الداخل، كما تعمل على إكسابهم أفكار ومعتقدات عن أنفسهم باعتبارهم أصحاب قومية واحدة أو بلد واحد.

4-2. الكفاءة الاجتماعية

هي مجموعة تؤمن بقدراتها وتعمل في نظام اجتماعي لتحقيق المستوى المطلوب منها، ويشير باندورا (Bandura) إلى أن الأفراد يعيشون غير منعزلين اجتماعياً وأن الكثير من المشكلات والصعوبات التي تواجههم تتطلب الجهود الجماعية والمساندة للأحداث أي أن إدراك الأفراد للكفاءة الجماعية يؤثر فيما يقبلون على عمله كجماعات ومقدار الجهد الذي يبذلونه وقوتهم التي تبقى لديهم إذا فشلوا في الوصول إلى النتائج، وأن جذور الكفاءة الاجتماعية تكمن في كفاءة أفراد الجماعة (قريشي، 2011، 110-111).

4-3. الكفاءة الذاتية العامة

ويقصد بها القدرة على أداء السلوك الذي يحقق نتائج إيجابية ومرغوبة في وقت معين والتحكم في الضغوط الحياتية التي تؤثر على سلوك الأفراد، وإصدار التوقعات الذاتية عن أداء المهام والأنشطة التي يقوم بها الأفراد والجهد والنشاط والمثابرة اللازمة لتحقيق العمل المراد القيام به.

4-4. الكفاءة الذاتية الخاصة

ويقصد بها أحكام الأفراد الخاصة والمرتبطة بمقدرتهم على أداء مهمة محددة في نشاط محدد، مثل الرياضيات والأشكال الهندسية، أو في اللغة العربية مثل الإعراب والتعبير.

4-5. الكفاءة الذاتية الأكاديمية

تشير الكفاءة الذاتية الأكاديمية إلى إدراك الفرد لقدرته على أداء المهام التعليمية لمستويات مرغوب فيها، أي أنها تعني قدرة الشخص الفعلية في موضوعات الدراسة المتنوعة داخل القسم، وهي تتأثر بعدة متغيرات منها: حجم أفراد القسم، عمر الدارسين، مستوى الاستعداد الأكاديمي للتحصيل الدراسي (المصري، 2011، 25).

5-مصادر الكفاءة الذاتية:

إن مفهوم الكفاءة الذاتية يتطور لدى الفرد من خلال أربعة مصادر للخبرات التعليمية وهي:

5-1-خبرة الإنجاز (Achievement Experiences) :

يتطلب الإحساس بالكفاءة الذاتية القوية خبرة في التغلب على العقبات من خلال بذل الجهد والمثابرة المستمرة المتواصلة (Bandura,1982) حيث تشكل إنجازات الأداء (Performance - accomplishment) سجل معرفي يتشكل من خلاله معتقداً ذاتياً يوضح إمكانيات تحقيق المهمة المستقبلية، كما ينظر باندورا لخبرة الإنجاز على أنها موديل تصوري للعمل، حيث يعتقد الفرد أن النتائج تحدث بالصدفة البحتة ويكون في هذه الحالة مصدر الإنجاز خارجي أو يحدث كنتيجة مباشرة لمجهود الشخص، وفي هذه الحالة يكون مصدر الإنجاز داخلي (Bandura,1977) أي أن النجاح والإنجاز يقوي الكفاءة الذاتية فخبرات النجاح السابقة تزيد من ثقة الفرد من إمكانيته نجاحه بأداء هذه المهمات.

5-2-الخبرات البديلة (Alternative Experiences) :

يرى باندورا أن تقدير الكفاءة الذاتية يتأثر بالخبرات البديلة والمقصود بها اكتساب الخبرة من خلال الأشخاص الآخرين المشابهين وهم يؤدون الأنشطة بنجاح ترتفع معتقداته لأنه يمتلك نفس الإمكانيات اللازمة للنجاح ويستطيع أن يولد توقعات من المشاهدة، والتي تحسن أدائه بالتعلم من المشاهدة للنماذج أي أن النمذجة والتعلم بالإنابة تلعب دوراً مهماً في الكفاءة الذاتية فملاحظة أداء الآخرين على مهمة معينة قد تزيد من كفاءة الفرد الذاتية المتعلقة بأداء مثل هذه المهام (Gist & Mitchell 1992, 82).

5-3-الإقناع اللفظي (Vicarious conviction) :

أي الحديث الذي يتعلق بخبرات معينة للآخرين والافتناع بها من قبل الفرد أو المعلومات التي تأتي الفرد لفظياً عن طريق الآخرين وهو ما قد يكسبه نوع من الترغيب في الأداء أو العمل، كما يؤثر على سلوك الشخص أثناء محاولته لأداء المهمة، إن الإقناع الاجتماعي من مثل التشجيع، والدعم الاجتماعي يزيدان من الكفاءة الذاتية، وللافتناع الاجتماعي تأثير على سلوك الشخص أثناء محاولته لأداء المهمة كما أشارت دراسة باندورا إلى أهمية الإقناع اللفظي كاستخدام المحادثة، والتعاون للوصول إلى مستوى من الكفاءة الذاتية.

5-4-الاستثارة الانفعالية (Emotional arousal) :

يعتمد الأفراد جزئياً على الاستثارة الفسيولوجية في الحكم على فاعليتهم فالقلق والإجهاد يؤثران على الكفاءة الذاتية والاستثارة الانفعالية المرتفعة تضعف الأداء، ويمكن خفض الاستثارة الانفعالية بواسطة النمذجة ويضاف إلى ذلك أيضاً ظروف الموقف نفسه (Bandura,1977,83).

أي أن الاستثارة الانفعالية تؤثر بشكل كبير على الكفاءة الذاتية فالقلق المنخفض حيال بعض المهام قد تزيد من كفاءة الفرد الذاتية المتعلقة بهذه المهام (البدارين وغيث، 66، 2013).

أي أن الإحساس بكفاءة الذات يكتسب من خلال أربعة مصادر هي خبرات النجاح أو الإنجاز والتعلم البديل أو النمذجة حيث يحكم الفرد على قدراته من خلال المقارنة بالآخرين، وامتلاك القدرة على الإقناع الاجتماعي واللفظي بالإضافة إلى انخفاض الاستثارة الانفعالية، حيث يرتفع مستوى الكفاءة والأداء مع البعد عن التوتر والاستثارة الانفعالية (حسيب، 2001).

الشكل (2) مصادر الكفاءة الذاتية.

مصادر الكفاءة الذاتية			
الانجاز	الخبرات البديلة	الإقناع اللفظي	الاستثارة الانفعالية

6- أبعاد الكفاءة الذاتية:

للكفاءة الذاتية ثلاثة أبعاد هي:

6-1- مقدار الفاعلية (Magnitude efficacy):

تعني الفاعلية مستوى دوافع الفرد للأداء في المجالات المختلفة، ويختلف ذلك المستوى تبعاً لطبيعة صعوبة الموقف (محمود، 2012، 260). ويؤكد Bandura على أن طبيعة التحديات التي تواجه الفاعلية الشخصية يمكن الحكم عليها من خلال مختلف الوسائل، أهمها: مستوى الإتيقان، مستوى بذل الجهد، ومستوى الدقة ومستوى الإنتاجية، ومستوى التهديد، ومستوى التنظيم المطلوب، فمن خلال

التنظيم الذاتي لم يعد الفرد ينجز أي عمل عن طريق الصدفة، ولكن فاعلية الفرد هي التي تدفعه لينجز عمله بطريقة منظمة من خلال مواجهة حالات العدول عن العمل يتحدد مقدار الفاعلية بمستوى الإلتقان، وبذلك الجهد والإنتاجية والدقة والتنظيم (Bandura,1979).

أما الزيات فيرى أن الفاعلية لدى الأفراد تتأثر بعوامل عديدة أهمها:

1-1-6. مستوى الإبداع Level of ingenuity.

2-1-6. مدى تحمل الجهد Exertion.

3-1-6. مستوى الدقة Accuracy.

4-1-6. الإنتاجية Productivity.

5-1-6. مدى تحمل التهديدات والضغوطات Threat.

6-1-6. الضبط الذاتي المطلوب Self-regulation (الزيات، 2001).

2-6-التعميم (Generalization):

التعميم هي انتقال توقعات الكفاءة إلى مواقف مشابهة، فالأفراد غالباً ما يعممون إحساسهم بالكفاءة في المواقف المشابهة بالموقف الذي يتعرضون له (يوسف، 2013، 620).

تتباين درجة العمومية ما بين اللامحدودية والتي تعبر عن أعلى درجات العمومية والمحدودية الأحادية التي تقتصر على مجال أو نشاط أو مهام محددة وتختلف درجة العمومية باختلاف المحددات التالية:

1-2-6. درجة تماثل الأنشطة: (Degree of similarity of activity)

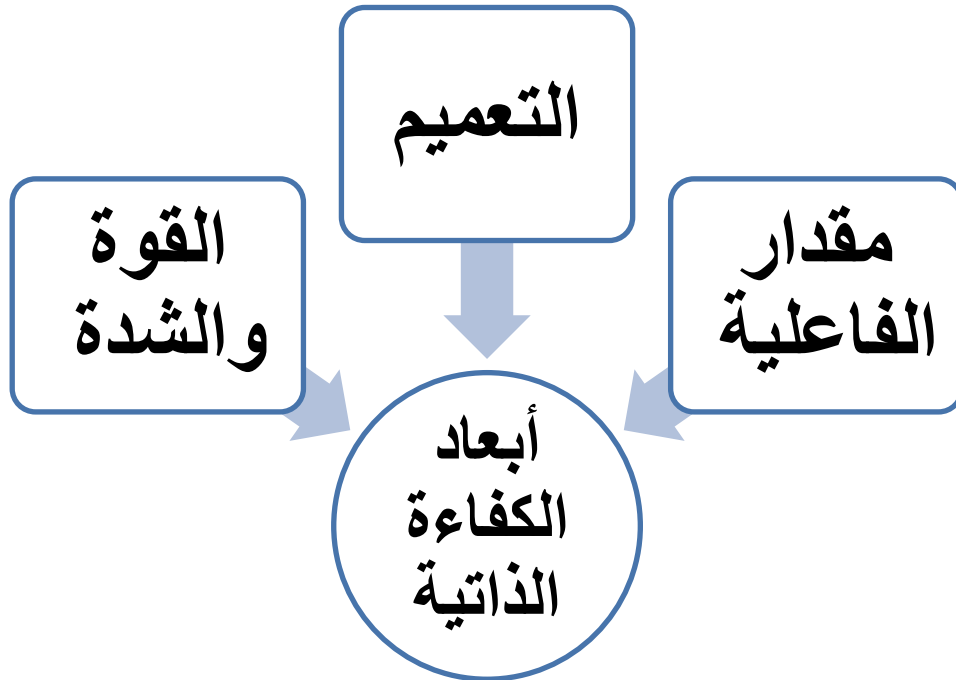
2-2-6. وسائط التعبير عن إمكانية: (Modalities of capabilities expressed) والتي تكون سلوكية معرفية انفعالية.

3-2-6. الخصائص الكيفية للموقف: (Qualitative features of situation) وفيها خصائص الشخص أو الموقف محور السلوك.

3-6-القوة والشدة strong and assertive:

بين باندورا (1997) أن قوة الشعور بالكفاءة الشخصية تعبر عن المثابرة العالية، والقدرة المرتفعة التي تمكن من اختيار الأنشطة التي سوف تؤدي للنجاح، كما ويذكر أنه في حالة التنظيم الذاتي للكفاءة فإن الناس سوف يحكمون على ثقتهم في أنهم يمكنهم أداء النشاط بشكل منظم فالمعتقدات الضعيفة عن الكفاءة تجعل الفرد أكثر قابلية للتأثر بما يعتقد فقبل أن يلاحظ فرد يفشل في أداء مهمة ما، يمكن أن يكون أداؤه ضعيفاً فيها، ولكن الأفراد مع قوة الاعتقاد بفاعلية ذواتهم يتأثرون بمواجهة الأداء الضعيف أي أن القوة تتحدد بضوء خبرة الفرد و مدى ملائمتها وكما أن الشعور بالفعالية يعبر عن المثابرة الكبيرة، والقدرة العالية التي تساعد الفرد أو الطالب في اختيار الأنشطة التي سوف تؤدي للنجاح (سالم، 2008، 71).

الشكل (3) أبعاد الكفاءة الذاتية.



7- خصائص الأفراد ذوي الكفاءة المرتفعة والأفراد ذوي الكفاءة المنخفضة:

يرى باندورا (Bandura, 2000) أن الطلبة الذين يمتلكون كفاءة ذات عالية يبذلون جهداً قوياً، ويبدون مثابرة ومرونة مرتفعة في مواجهة المواقف التعليمية المختلفة، ولديهم ثقة لأن معتقدات الفرد عن إمكانياته وقدرته على القيام بمهام معينة محدّدت قوة لمستوى إنجازه ، مما يؤكد أن الكفاءة الذاتية تسهم بشكل كبير في النجاح الأكاديمي، كما أثبتت عدة دراسات على أن الكفاءة الذاتية لا ترتبط فقط بمستويات عالية من التحصيل الدراسي بل ترتبط أيضاً بالعديد من النواتج الأكاديمية التوافقية من مثل مستويات عالية من المثابرة و الجهد المتزايد في أداء مهام صعبة ومعقدة (Bandura, 2000)، كما يرى Bandura (1997) أن هناك خصائص عامة يتصف بها الأفراد ذوي الكفاءة الذاتية المرتفعة ممن لديهم إيمان قوي بقدرتهم، وخصائص يتميز بها الأفراد ذوي الكفاءة المنخفضة الذين لا يتقنون في قدرتهم نلخصها في الجدول الآتي: **جدول رقم (1) يوضح خصائص الأفراد ذوي الكفاءة الذاتية المرتفعة:**

الأفراد ذوي الكفاءة الذاتية المنخفضة	الأفراد ذوي الكفاءة الذاتية المرتفعة
يتعاملون مع المهام الصعبة بخجل.	يتميزون بمستوى مرتفع من الثقة بالنفس.
يذعنون بسرعة.	يتحملون المسؤولية بجد مرتفع.
يملكون طموحات منخفضة.	يملكون مهارات اجتماعية فائقة وقدرة عالية على التواصل مع الآخرين.

يتصدون للعوائق التي تواجههم بمثابرة مرتفعة، ويملكون طاقة عالية.	يفرغون جهدهم في نقائصهم، ويضخمون المهام المطلوبة.
عندهم مستوى طموح عالٍ، فهم يسطرون أهداف صعبة ولا يفشلون في تحقيقها.	ينشغلون بالنتائج الفاشلة والتافهة.
ينسبون الفشل للجهد غير الكافي.	يصعب عليهم النهوض من النكبات.
يتفاعلون في الأمور كلها.	يعتريهم الضغط والاكتئاب بكل سهولة.
يخططون للمستقبل بقدرة فائقة.	لا يخططون للمستقبل.
يتحملون الضغوط ويتجاوزون الصعاب.	لا يتحملون الضغوط.

الملاحظ أن غالبية هذه السمات تمس أداء الأفراد ونوعيته، والطاقات والإمكانات الشخصية (المرتفعة أو المنخفضة) التي يملكونها في مواجهة المصاعب ومدى تحقيق أهدافهم التي يطمحون إليها في ظل المتغيرات البيئية والشخصية للسلوك الإنساني (Bandura, 122,1977).

8-نظرية التعلم الاجتماعي المفسرة للكفاءة الذاتية:

إن مصطلح الكفاءة الذاتية انبثق من نظرية باندورا في التعلم الاجتماعي، وذلك من خلال مفاهيم ومبادئ عامة عن تنظيم الذات Self-regulation وهي الآلية الثانية في عملية التعلم التي تشكل مع العمليات الابدالية Vicarious والعمليات المعرفية Cognitive منظومة التعلم الاجتماعي (الفرماوي، 34، 1990). كما يوضح باندورا بأن نظرية كفاءة الذات اشتقت من النظرية المعرفية الاجتماعية التي قام بتطويرها، وتفترض النظرية المعرفية الاجتماعية أن لدى الإنسان مجموعة من القدرات تجعل منه إنسان مميزاً عن غيره من المخلوقات ومنها القدرة على الترميز، تخطيط استراتيجيات بديلة، والتعلم من الخبرات المختلفة (التعلم البديل) وتنظيم الذات حيث تعمل هذه القدرات على تزويد الإنسان بالوسائل المعرفية التي تحدد كيف يتصرف، وأين يتوقف ويتم تقديم مفهوم الكفاءة الذاتية من باندورا كمفهوم أساسي في النظرية الاجتماعية المعرفية، ويعد من الأبعاد المهمة في الشخصية الإنسانية، لما لها من أثر في سلوك الفرد وتصرفاته، حيث تلعب الكفاءة الذاتية دوراً رئيسياً في توجيه السلوك وتحديده (Bandura,1997 ,126). كما تعد نظرية باندورا التعلم الاجتماعي Social-Learning Theory أكثر النظريات استعمالاً في الدراسة والتقصي عن المحددات النفسية والاجتماعية للسلوك الإنساني (قريشي، 2011، 27). وتقوم نظرية باندورا في التعلم على تصور مفاده أن السلوك البشري نتاج تفاعل حتمي بين المحددات النابعة من الفرد من جهة، والصادرة عن

البيئة من جهة أخرى، وعدهما نظاماً متشابكاً من التأثيرات المتبادلة، وأن هذه المحددات هي احتمالية بطبيعتها أكثر من كونها حتمية سببية أي حتمية متبادلة (الأحمد ومنصور، 2006، 303).

ومن الواضح أن الهدف من نشأة نظرية التعلم الاجتماعي كان منصباً على الطريقة التي يفسر بها الأفراد سلوكهم في مواقف مختلفة، وذلك حسب اعتقاداتهم وقدراتهم وكفاءتهم الشخصية وتتمثل الاعتقادات الذاتية والافتراضات الرئيسية لهذه النظرية في أن الإنسان يمتلك القدرات المعرفية التالية:

8-1- القدرة على الترميز التي يستخدم فيها الإنسان الرموز في جوانب حياته وفي طريقة توافقه مع البيئة وتفسيرها.

8-2- القدرة على التفكير في المستقبل.

8-3- تنظيم الذات وتأمل الذات، إن قيام الفرد بسلوكيات ترضيه تعني أنه ذاتي التعزيز ولتحقيق ذلك يستخدم أسلوب تنظيم الذات، كما أن الفرد قادر على التفكير في خبراته الخاصة، والتأمل في عملياته المعرفية بواسطة التأمل الذاتي (Bandura, 1986) كما تكتسب الإدراكات الذاتية وآليات التنظيم الذاتي أهمية من أجل فهم الآليات التي تجري بين المثيرات البيئية والسلوك الناجم عن ذلك، ففي مجرى النمو الفردي يقوم الفرد باستخدام سيرورات الضبط الذاتي (control-Self) سيرورات التنظيم الذاتي (Self-organization).

8-4- الحتمية التبادلية: يتفاعل الإدراك المعرفي مع العوامل الشخصية، والمعرفية كجنس الفرد ومهاراته الاجتماعية، كما تتفاعل كلها مع البيئة وينجم عن ذلك التفاعل التأثير في السلوك.

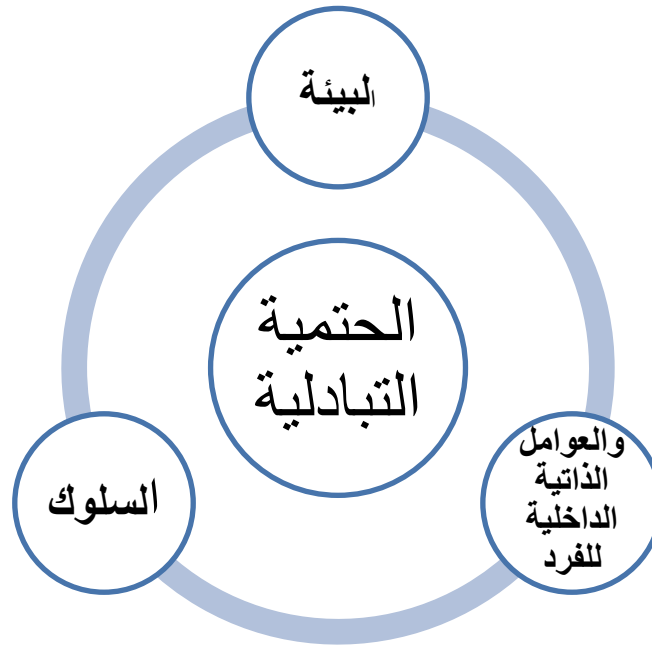
8-5- تأثير النمذجة في السلوك: وتشير إلى التغيرات في الأفكار والسلوك عند Bandura بواسطة تعلم سلوكيات جديدة.

8-6- يتفاعل كلاً من القدرة على عمل الرموز والتفكير المستقبلي والتأمل الذاتي أو التنظيم الذاتي، والتعلم بالملاحظة وهي نتيجة تطور الميكانيزم والأبنية النفسية -العصبية، حيث يتفاعل كل من القوى النفسية والتجريبية لتحديد السلوك وإعطاءه المرونة اللازمة.

8-7- يتفاعل كل من الأحداث البيئية والعوامل الذاتية الداخلية (معرفية انفعالية بيولوجية والسلوك) بطريقة متبادلة فالأفراد يستجيبون معرفياً وانفعالياً وسلوكياً إلى أحداث البيئة ومن خلال قدراتهم المعرفية يتحكمون بسلوكهم الذاتي مما يؤثر على البيئة وعلى الحالات الانفعالية والمعرفية والبيولوجية، ويشكل هذا المبدأ القائم على الحتمية التبادلية أهم افتراضات النظرية المعرفية الاجتماعية

(Bandura, 1986, 30).

الشكل (4) يوضح الحتمية التبادلية.



كما يشير (Maddux, 1987) في نظرية الكفاءة الذاتية إلى وجود ثلاث عناصر معرفية تعتبر مكونات مهمة لكثير من المشكلات النفسية، وترى أن تعديل أو تغيير هذه المكونات تعتبر من الوسائل العلاجية المهمة وهذه المكونات هي:

7-8. توقع الكفاءة: وتعني قناعات الفرد بقدرته الشخصية على القيام بسلوك معين يوصله إلى نتائج محددة.

8-8. توقع النتائج: وهي قناعات الفرد المتعلقة باحتمال أن يؤدي السلوك إلى نتائج محددة.

8-9. قيمة النتائج: وهي القيمة الذاتية التي يعطيها الفرد لنتائج معينة (محمد، 2005، 15).

فمفهوم الكفاءة الذاتية (Self-Efficacy) من المفاهيم الهامة في تفسير سلوك الأفراد خاصة من وجهة نظر أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي (Theory-Social-Learning) وفي هذا السياق يشير (Maddux, 1995)، إلى أن الكفاءة الذاتية في النظرية المعرفية الاجتماعية للشخصية التي تفترض متبادلة تكاملية ثلاثية التفاعل بين كل من العوامل الشخصية للفرد والأحداث البيئية والسلوك (قريشي، 2011، 97). وتظهر العلاقة بوضوح بين توقعات النتائج وتحديد السلوك المناسب للقيام بمهمة معينة، في حين أن التوقعات الخاصة بالكفاءة الذاتية مرتبطة بشكل واضح بالتنبؤ بأفعال الفرد المستقبلية (العتيبي، 2008، 260). كما يشير شوارزر (1995) إلى أن الفرد الذي يجابه موقفاً صعباً، أو موقفاً ما فإنه يضع نصب عينه الهدف الذي يرمي إلى تحقيقه من ذلك الموقف، وهكذا نرى أن الأمر يتعلق بسلوك صعب جدير بالمحاولة، إن ضبط السلوك وتوقعات الكفاءة الذاتية تتجه نحو الكفاءة الذاتية وأن توقعات النجاح والفشل تعبر عن احتمالات ذاتية فيما يتعلق بذلك الهدف (آل دهام، 2011، 41). هذا وإن مفهوم الكفاءة الذاتية (self efficacy) لدى باندورا يفترض أن التغيير السلوكي والحفاظ عليه ينبغي رؤيته على أنه وظيفة للمعتقدات أو التوقعات حول استنتاجات سلوكية

وهي قدرة الفرد على المشاركة أو تنفيذ السلوك أي المعتقدات والآراء الخاصة بقدرة الفرد على تنظيم وأداء الأنشطة والأحداث المنوطة به، وأدائها لتحقيق مستويات محددة.

وهكذا بعد عرض النظرية المعرفية الاجتماعية تسلط الباحثة الضوء على أهمية الكفاءة الذاتية التي تلعب دوراً هاماً بأداء أي عمل، أو نشاط والتي تتأثر من خلال التدريب والممارسة المتواصلين على الأداء فكلما ارتفع مستوى الكفاءة الذاتية لدى الفرد ازدادت فعاليته أي أن الكفاءة الذاتية كالقوى المحرصة للسلوك التي تعمل عمل الدوافع.

9- نموذج شفارتسر للكفاءة الذاتية (Schwarzer, 1994):

ينظر شفارتسر للكفاءة الذاتية على أنها عبارة عن بعد ثابت لأبعاد الشخصية تتمثل في قناعات ذاتية في القدرة على التغلب على المتطلبات والمشكلات الصعبة التي تواجه الفرد من خلال التصرفات الذاتية (رضوان، 1997، 25). ولقد وسع شفارتسر نموذج الكفاءة الذاتية العامة لباندورا، ففي حين أن الكفاءة الذاتية وتوقعات النتيجة مستقلان عن بعضهما عند باندورا ورتبهما بالتسلسل وراء بعضهما، فقد أضاف شفارتسر العاقبة (Consequence) التي تأتي بعد النتيجة (Outcome) ومن ثم الفائدة (Instrumentality) كتوقع جديد، والفائدة بالنسبة له هي توقعات النتيجة العاقبة (-Outcome Consequence-Expectancy) أوهي مكون من ذخيرة المعرفة. إلا أن الارتباطات بين التوقعات المنفردة ما زالت غير مفسرة إلى مدى بعيد بالنسبة له لأنه من الصعب جداً فحص التعريفات المنفردة، ويفترض شفارتسر نظرياً أنه يمكن ترتيبها هرمياً وطبقاً لذلك إذا كانت الفائدة بداية التي تبنى عليها توقعات العاقبة موجودة فإن توقعات الكفاءة تستند عندئذ على ما يبدو على توقعات العواقب ويوضح شفارتسر نموذجيه من خلال مثال حول التعلم من أجل الامتحان فمن أجل امتحان ما العاقبة (Consequence) لابد للمرء من أن يمتلك معرفة محددة نتيجة (Outcome) ويعلق شفارتسر على هذا الارتباط توقعات النتيجة -العاقبة أو الفائدة، ويقصد بتوقعات العاقبة بإمكانية تعلم المادة بغض النظر عن ما إن كان الشخص يعد نفسه قادراً على تعلم المادة فما يعتقد الشخص بأنه قادر عليه هو توقعات الكفاءة وموضوع توقعات العاقبة هو تعلق التصرف بالنتيجة أما توقعات الكفاءة فهي تعلق الشخص بالتصرف (نصر، 2013، 25-26).

10- تنمية الكفاءة الذاتية:

يؤكد باندورا على عدة مصادر رئيسية تعمل على تدعيم المشاعر الخاصة بالكفاءة الذاتية لدى الأفراد، وهم الوالدان والمدرسون والأصدقاء، ولكن الوالدين من أهم المصادر التي تلعب دوراً كبيراً في تنمية وتطوير الكفاءة الذاتية في سنوات الطفولة وذلك من خلال ترتيب الأهداف التي نجح بها الفرد، وإبراز أفضل الأهداف التي تم إحرازها وتحقيقها بين الآخرين بصورة واضحة أو بمعنى آخر معرفة الخبرات واستخدامها في تدعيم الفرد من خلال الإقناع اللفظي والتشجيع على تنمية القدرات التي ترفع من

مستوى الكفاءة الذاتية للفرد كما يرى باندورا أيضاً أن تبني الفرد اعتقاداً بأنه يمتلك الكفاءة الذاتية لإنجاز الأهداف المطلوبة من بين الخصال الأساسية للفرد المؤكد لذاته فالتوكيد قد يكون محاولة للترجمة الفعلية للتصورات الإيجابية أو السلبية عن الذات ومن خلال مناقشة باندورا للعلاقة بين التدريب التوكيدي والكفاءة الذاتية المدركة وارتباط الكفاءة بالتغير في السلوك وهذا يعني أن تزويد الفرد بالإحساس الحقيقي بالقدرة على الانجاز سيزيد من فرص النجاح في الحياة الحقيقية وهذه الفرضية تتضمن تصورات بعيدة المدى ووجود إحساس إيجابي للكفاءة الذاتية المدركة مبني على توقعين أساسيين هما:

10-1- أن الاستجابة المحددة ستكون فعالة في موقف محدد.

10-2- أن يكون لدى الفرد قدرة على القيام بتلك الاستجابة المحددة، ومن الواضح أن توقعات الفرد حول استجابة محددة تكون مبنية بشكل جزئي على تجارب الحياة الواقعية السابقة، لكن من الممكن عمل الشيء الكثير من أجل استبدال هذا المعتقد (Bandura, 1977). كما تتوقف قوة الكفاءة الذاتية على مراعاة عدد من الأمور منها: قيام المتعلم بتحديد الخبرة المراد تعلمها تحديداً دقيقاً والذي يؤدي إلى فهم الموقف الذي يعمل فيه الطلبة ومن شأن ذلك أن يؤدي إلى إثارة نشاط موجه لتحقيق الهدف واختياره للأهداف بحيث تكون مرتبطة بالدافع من جهة وبينوع النشاط الممارس من جهة أخرى وأن يكون الهدف الذي يختاره المعلم مناسباً لمستوى استعدادات الطلبة العقلية لأنهم يحجمون عن بذل أي جهد لتحقيق هدف يتعذر عليهم الوصول إليه فضلاً عن استخدام التعزيز مباشرة بعد تحقيق الهدف لأن ذلك يزيد من القوة الفاعلة للدافع (أبو جادو، 2003، 157). كما تسهم الكفاءة الذاتية في تحديد أشكال ودرجات الجهد الذي سيبدله الفرد وتسهم أيضاً في إدراكه للمهام التي يمكن أن يقوم بها وبالتالي في اتخاذ القرار بالإقدام نحو أدائها أو الامتناع عن ذلك كما تؤثر المعتقدات بكفاءة الذات على عمليات الانتباه والتفكير أو طريقة مساعدة الذات (Facilitating) أو بطريقة معينة للذات (Debilitating) فالأفراد الذين يملكون إحساساً قوياً بالكفاءة الذاتية يركزون انتباههم على تحليل المشكلة ويحاولون التوصل للحلول المناسبة وبالمقابل فإن الأفراد الذين يساورهم الشك في الكفاءة الذاتية لديهم يحولون انتباههم إلى الداخل ويغرقون أنفسهم بالهموم عندما يواجهون البيئة الصعبة، فهم يهتمون بجوانب النقص وعدم الكفاءة الشخصية لديهم، كما يتصورون فشلهم الذي يؤدي بدوره إلى نتائج سلبية، وهذا النوع من التفكير السلبي يؤدي إلى التوتر والضغط، ويحد من الاستخدام الفعال للقدرات المعرفية من خلال تحويل الانتباه عن كيفية المتطلبات بأفضل شكل ممكن، ويعمل على إثارة القلق حول العجز الشخصي، واحتمالية الوقوع بالفشل (الجبوري والحمداني، 2006، 87).

مما سبق ترى الباحثة أن هناك عدة عوامل تلعب دوراً إيجابياً في تعزيز الكفاءة الذاتية لدى الفرد منها التدريب التوكيدي الإقناع اللفظي والخبرات والتجارب السابقة.

11-أهمية الكفاءة الذاتية:

للكفاءة الذاتية دوراً هاماً وأساسياً في وظائف الفرد لأنها تؤثر في سلوكه بطريقة مباشرة كما تعمل الكفاءة الذاتية كمعينات ذاتية، وذلك من خلال المواجهة للعقبات، وحلها كما أن الأشخاص الذين يمتلكون كفاءة ذاتية يركزون اهتمامهم عند مواجهة مشكلة على التحليل لهذه المشكلة حتى يتمكنوا من الوصول إلى حلول مناسبة ويجاهدون للوصول للأداء المطلوب ويبذلون الكثير من الجهد لتحقيق أهدافهم مما يؤدي إلى رفع الثقة والروح المعنوية لديهم ويفسرون نجاحهم بأنهم يمتلكون قدرات ذاتية أما الفشل فيعزونه إلى عدم بذل الجهد الكافي (الرواحية، 2016، 33).

12-آثار الكفاءة الذاتية

لقد أشار باندورا إلى أن آثار الكفاءة الذاتية تظهر جلياً من خلال أربعة عمليات أساسية هي العملية المعرفية الدافعية الوجدانية وعملية اختيار السلوك وفيما يلي عرض لآثار الكفاءة الذاتية في تلك العمليات الأربعة:

12-1-**العملية المعرفية:** ذكر باندورا بأن آثار الكفاءة الذاتية على العملية المعرفية تأخذ أشكالاً مختلفة فهي تؤثر على الأهداف، وكذلك تؤثر على العمليات التوقعية فالأفراد مرتفعي الكفاءة يتصورون عمليات النجاح التي تزيد من أدائهم وتدعمه بينما يتصور الأفراد منخفضي الكفاءة عمليات الفشل ويفكرون بها (Bandura,1997,55)

• كما يرى مادوكس أن معتقدات الكفاءة الذاتية تؤثر على العملية المعرفية كما يلي:

12-2.الأهداف التي يضعها الأفراد لأنفسهم، فالأفراد الذين يمتلكون كفاءة ذاتية مرتفعة يضعون أهدافاً طموحة، ويهدفون لتحقيق العديد من الانجازات، بعكس الذين لديهم ضعف في الكفاءة الذاتية.

12-3.الخطط والاستراتيجيات التي يضعها الأفراد من أجل تحقيق الأهداف.

12-4.التنبؤ بالسلوك المناسب والتأثير على الأحداث.

12-5.القدرة على حل المشكلات، فالأفراد ذوي الكفاءة المرتفعة أكثر كفاءة في حل المشكلات واتخاذ القرار (المصري، 2011 ، 558).

12-6.**العملية الدافعية:** لقد أوضح باندورا وسيرفون (1986) إلى أن اعتقادات الأفراد في كفاءتهم الذاتية تساهم في تحديد مستوياتهم الدافعية.

بعض النظريات المفسرة لتأثير الكفاءة في مستوى الدافعية وهي:

12-7. نظرية العزو السببي: تقوم هذه النظرية على مبدأ أن الأفراد مرتفعي الكفاءة الذاتية يعززون سبب فشلهم إلى الجهد غير الكاف أو إلى الظروف الموقفية غير الملائمة، بينما الأفراد منخفضي الكفاءة يعززون سبب فشلهم إلى انخفاض في قدراتهم.

12-8. نظرية توقع النتائج: تعمل على تنظيم الدوافع عن طريق توقع سلوكاً محدداً سوف يعطي نتيجة معينة بخصائص معينة، وهناك الكثير من الخيارات التي توصل إلى النتيجة المرغوبة، ولكن الأشخاص منخفضي الكفاءة لا يستطيعون التوصل إليها لأنهم يحكمون على أنفسهم بانعدام الكفاءة.

12-9. نظرية الأهداف المدركة تشير إلى أن الأهداف الواضحة والمتضمنة تحديات تعمل على تعزيز العملية الدافعية كما تتأثر الأهداف بالتأثير الشخصي أكثر من تأثرها بتنظيم الدوافع والدوافع القائمة على الأهداف تتأثر بثلاثة أنواع من التأثير الشخصي وهي: الرضا أو عدم الرضا الشخصي عن الأداء وفاعلية الذات تحدد الأهداف التي يضعها الأفراد لأنفسهم وكمية الجهد المبذول في مواجهتها وحلها ودرجة إصرار الأفراد ومثابرتهم عند مواجهة تلك المشكلات فالأشخاص مرتفعي الكفاءة يبذلون جهداً كبيراً عند مواجهة التحديات (Bandura, 1993, 128-130).

12-10- العملية الوجدانية

أشار باندورا (1989) إلى أن اعتقاد الكفاءة الذاتية يؤثر في الضغوط والإحباط التي يتعرض لها الفرد في مواقف التهديد، كما تؤثر على مستوى الدافعية نحو انجاز المهام حيث أن الأفراد ذوي الإحساس المنخفض بكفاءة الذات أكثر عرضة للقلق، فهم يعتقدون أن المهام تفوق قدراتهم وبالتالي يؤدي ذلك بدوره إلى زيادة مستوى القلق لاعتقادهم بأن ليس لديهم القدرة على انجاز تلك المهمة (المصري، 2011، 5). كما أن الأفراد منخفضي الكفاءة أكثر عرضة للاكتئاب، بسبب طموحاتهم غير المنجزة وإحساسهم المنخفض بكفاءتهم الاجتماعية، وعدم قدرتهم على إنجاز الأمور التي تحقق الرضا الشخصي، في حين يتيح إدراك الكفاءة الذاتية المرتفعة تنظيم الشعور بالقلق، والسلوك الانسحابي من المهام الصعبة عن طريق التنبؤ بالسلوك في المواقف الصعبة (نصر، 2013، 29).

12-2 آثار الكفاءة الذاتية في السلوك هي:

1. الجهد الذي يبذله الفرد وتحدد بشدة المساعي والمثابرة المبذولة عند حل المشكلة.
2. المثابرة في السعي للتغلب على الموقف من خلال شعور الفرد بدرجة عالية من الكفاءة الذاتية المدركة مما يعطي المزيد من الثقة والقدرة على النجاح بغض النظر عن الصعوبات التي تواجهه، في حين أن التقدير المنخفض للكفاءة الذاتية المدركة يدفع الفرد إلى بذل القليل من الجهد والمثابرة وهذا بدوره يؤدي إلى الاضطراب ثم الفشل (عدس، 2004).

13- التوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية:

إن الفترة الانتقالية من المدرسة إلى الحياة الجامعية قد تحدث ضغطاً نفسياً على الطلبة المقبولين في الجامعة، علاوة على أن الحياة الجامعية تلعب دوراً كبيراً في تشكيل الهوية النفسية لدى هؤلاء

المراهقين، وتبعاً لنظرية حيز الحياة لأريكسون تعد الجامعة المكان الذي يزود الطلبة بالفرصة المثالية لاكتشاف خيارات الحياة ومحاولة تشكيل هوية شخصية متزنة ومتماسكة.

كما يواجه طلبة الجامعة قضايا تتعلق بالتوافق، الذي يشير إلى عملية التفاعل بين الفرد بما لديه من حاجات وإمكانات، وبين البيئة بما فيها من خصائص ومتطلبات والقدرة على التعامل مع الضغوطات الحياتية، وتتطوي عملية التوافق على مجموعة من ردود الفعل، أو الاستجابات السلوكية التي يعدل بها الفرد بناءه النفسي أو سلوكه رداً على ظروف محيطية أو الخبرات الجديدة، أما التوافق الأكاديمي فهو من أهم مظاهر التوافق العام، ومن أقوى المؤشرات على صحة الطالب النفسية إن توافق الطالب مع متطلبات الجامعة وشعوره بالرضا عن نوعية حياته الجامعية يمكن أن ينعكس على إنتاجيته (البدارين، 2013، 70)، وقد نال موضوع التوافق الأكاديمي اهتماماً بالغاً من طرف الباحثين لماله من أهمية على حياة الطالب الدراسية، لكن اختلف الدارسين له في طريقة تناوله، وارتباطه ببعض المتغيرات الأخرى حيث ارتبط التوافق الأكاديمي بالكثير من المتغيرات، منها الكفاءة الذاتية التي أشار باندورا (Bandura 1986) إليها بأنها: الثقة بالقدرة الشخصية للتحصيل العلمي أو تحسين السلوك نحو الأحسن (Schunk & Pajares, 15, 2002)، ولقد أكدت دراسات عديدة وجود ارتباط قوي بين الكفاءة الذاتية والتوافق الأكاديمي أو بعض مؤشرات كالتحصيل الدراسي والأداء والمثابرة وغيرها من بين هذه الدراسات بني خالد (2010) التي هدفت إلى دراسة التوافق الأكاديمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية العامة لدى طلبة العلوم التربوية في جامعة آل البيت وقد كشفت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين التوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية العامة لدى أفراد عينة الدراسة كما أن الكثير من الدراسات أكد قوة هذا الارتباط وتمت الإشارة إليها بالتفصيل في الدراسات السابقة، وأظهرت مجموعة من الدراسات وجود علاقة بين الإجهاد واستراتيجيات التغلب على الإجهاد، أو المشقة وتوقعات الكفاءة، حيث تعتبر توقعات الكفاءة جزء من موارد التغلب التي يمتلكها شخص ما و أن التقدير المعرفي للإجهاد، أو المشقة يرتبط بموارد التغلب هذه، وأمكن إثبات أنه كلما كانت توقعات الكفاءة الذاتية أعلى كانت ارتكاسات الإجهاد، أو المشقة أضعف (رضوان، 47، 1997).

التعقيب

مما سبق نستنتج أهمية التوافق الأكاديمي من ناحية، وكذلك أهمية الكفاءة الذاتية من ناحية أخرى أما العلاقة الإيجابية بين الكفاءة الذاتية، والتوافق الأكاديمي فقد تعتبر من أهم مقومات نجاح العملية التعليمية أو فشلها حيث أن امتلاك المتعلمين للخصائص النفسية الإيجابية كالشعور بالقدرة على الإنجاز والميل للتفاعل مع الآخرين، والشعور بالقدرة على تحدي العقبات، ومواجهة الضغوط، وتجاوز الأزمات الموجودة في البيئة الدراسية، وامتلاك روح المثابرة والمبادرة والاجتهاد كل هذا يساعد على التوافق الأكاديمي، ويزيد من فرص الانسجام والتوافق الأكاديمي التي تؤثر على سلوكيات المتعلمين حيث يساهم الاعتقاد الإيجابي للكفاءة الذاتية في النجاح الذاتي فالكفاءة الذاتية كما لاحظنا تشكل قوة

مولدة، أو دافع قوي ومحرض على الانجاز مما يضمن النجاح والتفوق في كافة الميادين ولاسيما الميدان الدّراسي كونها تجعل الطلاب يرون أنفسهم بصورة إيجابية، وبكفاءة عالية، كما تعمل تصورات الكفاءة الذاتية العالية على رفع قدرات الطلاب، واستعداداتهم في كافة الميادين ولقد أثبتت الكثير من الدراسات أن الكفاءة المرتفعة تقود إلى مزيد من الكفاءة الفاعلة في كثير من مهام الحياة مما جعل علماء النفس يستخدمون هذا المفهوم في تعديل السلوك كما ارتبطت عندهم الكفاءة الذاتية العالية بمستوى أداء وانجاز عالٍ، وتغلب على المهام، والمشكلات الصعبة بمستوى متميز.

ثالثاً علم النمو والتطور الإنساني

1. مفهوم علم النمو.
2. تعريف النمو.
- 3- خصائص النمو.
4. مراحل النمو لدى أريكسون Erikson
5. مفهوم المراهقة.
6. خصائص النمو في مرحلة المراهقة.
7. أهمية المراهقة.
8. الخصائص العامة لمرحلة المراهقة.
9. حاجات المراهق.
- 10 مرحلة الرشد.
11. وجهات النظر القائلة بالمرحلة في التطور في مرحلة الرشد.
12. الخصائص العامة لمرحلة الرشد المبكر.

ثالثاً: علم النمو والتطور الإنساني

1- مفهوم علم النمو

إن موضوع علم النمو والتطور والذي يعنى بدراسة التغيرات التي تطرأ على الإنسان و تؤثر في سلوكه وذلك عبر مرحلة التي يمر بها من الطفولة والمراهقة والرشد والشيخوخة ، أي منذ لحظة الإخصاب إلى الممات ، منذ بداية وجود الإنسان والنمو : وبم، سلسلة متتابعة متكاملة من التغيرات تسعى بالفرد نحو اكتمال النضج واستمرار انحداره، والنمو هو العملية التي تتفتح خلالها إمكانيات الفرد الكامنة وتظهر في شكل قدرات ومهارات وصفات وخصائص شخصية، وإن ذلك التغير هو تغير مستمر ودائم لدى الفرد (maturation) ومرتبطة بمراحل الحياة، وهذا التغير يعود إما للنضج أو التعلم النضج: إذا كانت التغيرات تطرأ على النواحي البيولوجية والفسولوجية والعصبية وتحدث في بيئة الجسم الإنساني ووظائف أعضائه نتيجة للعوامل الوراثية (الفطرة) فإن هذه التغيرات تسمى نضجاً التعلم : إذا كانت التغيرات الانمائية ترجع في جوهرها إلى آثار الظروف البيئية) أما إذا كانت هذه التغيرات ناتجة عن الخبرة أو الممارسة أو التدريب تسمى تعلماً، (النضج، التعلم) العلاقة بينهما تفاعلية وعلاقة تأثير وتأثر (ملاحظة: التعلم لا يحدث دون أن يكون هناك نضج وكذلك النضج لا يتم بصورة إنسانية وبشكل إنساني إلا في وجود بيئة اجتماعية) وهنا نجد أن أنماط السلوك تنمو وتطور بفعل النضج والتعلم فالكلام عند الطفل لا يمكن أن يكون بالشكل المناسب إلا إذا نضج الجهاز الكلامي لديه وكذلك تعلم أن يتكلم وتدريب جيداً، وللتعلم نقاط مهمة في مجال النضج : - لتعلم الأفعال القائمة على أنماط نامية من السلوك تكون أكثر سهولة ، كلما كان الفرد أكثر نضجاً كلما قل مقدار الكفاية للوصول إلى حد معين من من التدريب فهو في حالة تطور ، إذا لم يكن النضج بالشكل المناسب فإن التدريب المعطى للفرد في هذه الحالة قد لا يظهر ، أو قد يظهر تحسناً لحظياً غير دائم ، إن التدريب السابق لأوانه يكون ضرره أكثر من نفعه (رضوان، 2009، 2-3).

مفهوم علم النفس النمو: يطلق عليه مسميات أخرى منها: علم النفس التطوري، سيكولوجية النمو، علم النفس النمائي، علم النفس الارتقائي، علم النفس دورة الحياة. يعرف بأنه العلم الذي يهتم بدراسة مراحل النمو المختلفة للإنسان من المرحلة الجنينية إلى الشيخوخة بمظاهرها المختلفة الجسمية، العقلية، الانفعالية، الاجتماعية والحركية (كرامة، 2015، 4)

2- تعريف النمو

يعرف النمو بأنه سلسلة متتابعة من التغيرات التي تسير نحو اكتمال النضج، فهو إذا ظاهرة طبيعية وعملية مستمرة تسير بالكائن الحي نحو النضج ولا يحدث فجأة وإنما يتم تدريجياً.

(العيسوي، 1987، 106).

ويعرف بأنه سلسلة متتابعة متماسكة من تغيرات تهدف إلى غاية محددة، وهي اكتمال النضج ومدى استمراره وبدء انحداره (بلقيس ومرعي، 1984، 39).

لوحظ من التعريفات السابقة أن علماء النفس اتفقوا أن النمو:

1- ظاهرة طبيعية مستمرة تسير نحو النضج.

2- لا يمكن تجزئته.

3- يؤدي إلى زيادة قدرة الفرد في السيطرة على نفسه، وعلى بيئته.

نستنتج مما سبق أن النمو هو تغير دائم ومستمر؛ له أسباب ومحفزات تسرع في إيقاعه في الاتجاه السليم وقد تقف في وجهه معوقات تعطل مساره أحياناً.

3- خصائص النمو:

للمو قوانين تحكمه، فهو ليس عشوائياً وليس وليد لحظته إنه نتاج عملية تفاعلية مستمرة وفيما يلي أهمها:

1- يسير النمو من العام إلى الخاص، فالسلوك يبدأ من النشاط الإجمالي العام، إلى استجابة أكثر تركيز وتخصص (الداهوك، 1997، 39)

2- النمو يتقدم خلال عمليتي التعميم والتميز، أي القدرة على ملاحظة أوجه الشبه وأوجه الاختلاف وتتصف هاتان العمليتان بالاستمرارية (Henry, 1969, 102)

3- النمو يسير نحو التكامل والتآزر والتعاون والتناسق، بين الاستجابات المختلفة إذا أن عضلات الجسم تتعاون في أداء الوظائف المختلفة كما يحدث في أثناء السباحة واللعب.

4- النمو يخضع للفروق الفردية، فمن الحقائق الأساسية المعروفة عن عملية النمو، أن لكل فرد سرعته الخاصة (العيسوي، 1987، 107-108).

5- النمو يتبع ترتيباً متدرجاً، والطفل النامي نمواً طبيعياً يقعد قبل أن يقف، ويقف قبل أن يمشي، ويتكلم قبل أن يقرأ (بلقيس ومرعي، 1984، 44)

6- ينمو الكائن الحي نمواً داخلياً وخلياً فمصدر نمو الكائن الحي هو ذاته، وهو ينمو من الداخل وليس من الخارج ونموه كلياً وليس جزئياً، فالنمو في الكائن الحي وحدة متكاملة.

7- تتضافر أنواع النمو مع بعضها البعض، فقد ينضج أحدها قبل الآخر ولكن من الصعب جداً الفصل بينهما، فالنمو شامل ومتكامل، فالنمو الجسمي يؤثر على النمو العاطفي والاجتماعي.

8- للنمو حدود يقف عندها ولا يمكن تجاوزها، فنمو الطفل لا يمكن أن يزيد عن حدود التي تسمح بها الوراثة والبيئة. (الحموي، 2001، 26).

-4-مراحل النمو لدى أريكسون Erikson

أشار أريكسون إلى ثماني مراحل موجودة بشكل أولي منذ الميلاد، ولكنها بشكل متعاقب Epigenetic أثناء النمو، وبصاحب كل مرحلة نمو أزمة أو مشكلة نفسية يجب حلها بنجاح أثناء المرحلة المناسبة لكي تنمو الشخصية وتتقدم بنجاح وذلك من خلال حل أزمة النمو في مرحلة سابقة. (Bee,Bjorklund,2004,209).

وفيما يلي وصف مختصر لهذه المراحل:

4-1-مرحلة الثقة الأساسية مقابل الشك والريبة: Basic Trust vs. Mistrust Infancy

يؤكد أريكسون على الجوانب النفسية الاجتماعية لهذه المرحلة خصوصاً الرعاية والاحترام الأمومي الذي يمثل الأهمية الأولى لتفاعلات الرضيع مع شخص آخر عندما تستجيب الأم لجوع طفلها بالتغذية المناسبة المصحوبة بالود، هنا يعلم الوليد أنه توجد بعض الارتباطات بين حاجاته والعالم الخارجي، وهذا الشعور الأولي بالثقة يرسى الأساس القوي للتبادلية والقدرة على العطاء للآخرين ويعد هذا الانجاز الاجتماعي الأول بالنسبة للطفل. (عبد الرحمن، 1998، 238).

4-2- الاستقلال الذاتي مقابل الشك والخجل:

بعد أن يكتسب الطفل الثقة في العالم الخارجي، يحاول الطفل في هذه المرحلة أن يسيطر جزئياً على البيئة معتمداً على نمو جهازه العضلي، يسعى لكسر الاعتمادية المطلقة على الأم، لكي يقوم بأسلوب جديد هو الاندماج مع المجتمع والاستقلال الذاتي. (عبد الرحمن، 1998، 239)

-4-3 المبادأة مقابل الشعور بالذنب:

تظهر في هذه المرحلة القدرات الحركية كالمشي والجري، وهو ما يزيد إحساس الأنا السيادة وعمل ما تستطيع، ويمكن للطفل الآن أن يتعلم وبشكل مثالي أن يحول الدافع الجنسي المهدد إلى أهداف أكثر قبولاً مثل اللعب والراحة الناتجة عن قهر الشعور بالذنب وتحقيق الاستحسان والقبول الوالدي على ما يحققه من انجازات جديدة، هي التي تساهم في خلق الإحساس بروح المبادأة، وتؤدي سيطرة روح المبادأة التي تحققت على الشعور بالذنب. (Bee,Bjorklund,2004,225)

4-4- المثابرة مقابل الشعور بالنقص:

هذه المرحلة تسبق البلوغ وتتميز بأنها مرحلة حب الاستطلاع الشامل ورغبة في التعلم ويبحث فيها الطفل للمعرفة عن طريق إنجاز شي ذو قيمة ويصبح النمو الجسمي في هذه المرحلة أكثر بظاً ويعكس النمو النفسي نمطاً مماثلاً ويعتمد في لعبه على المظهر الاجتماعي، ويميل كلا الجنسين إلى الانفصال فيما يختص بعادات اللعب ويبدأ اللعب بفقد أهميته في نهاية هذه المرحلة، في حين يتخذ عامل أقران موضعاً ذا أهمية مساوية من موقف الكبار، أن هؤلاء الأقران ضروريان لأجل احترام الذات، فينهم يجد الطفل مصدراً آخر لتحقيق الذات وخارج نطاق الأسرة أن نجاح الطفل في تحقيق

مطالب هذه المرحلة يسهم بإيجابية في إحساس المثابرة أما الفشل واليأس فيقلل من القدرة على الأدوات وإمكانات بطرق منتجة، مما يعطي الإحساس بعدم التوافق والإحساس بالنقص. (عبد الرحمن، 1998، 241).

4-5- اكتساب الإحساس بالهوية مقابل اضطراب الدور:

تمثل هذه المرحلة أساساً في الانتقال من اعتمادية الطفولة إلى استقلالية الراشدين الكبار إلى جانب التغيرات الفيزيولوجية المترافقة بنشاط جنسي، تفرض على المراهق الاستجابة لها، ووضع الضوابط المحددة لخطورة الدوافع الجنسية والصراعات الداخلية التي يمكن حلها فقط عن طريق اكتساب المعرفة والتأييد من الآخرين المحيطين له. (عبد الرحمن، 1998، 246).

يشير أريكسون أن المراهق في هذه الفترة يتحين الفرص في حبه وفي عمله، ويحب أن يقتبس أو ينسب لآناس له مغذى في حياته ويقارن بين ما يراه في نفسه وبين ما يخبره به الآخرون وأن يحكم حكماً سليماً وأن يكون عند حسن ظن الآخرين به. يعتقد أريكسون أن الأنا تكافح في مرحلة المراهقة كي تصل إلى ذات متكاملة مستقلة وفريدة أو هوية أنا وقد وصف كفاح المراهقين لتحقيق فرديتهم بأزمة الهوية. (Erikson, 1968, 124) يتوقف نجاح المراهق في حل نجاح أزمة الهوية على ما يقوم به من استكشاف للبدايل والخيارات وعلى ما يحققه من التزام أو تعهد بالقيام والمعايير السائدة في مجتمعه في كل من المجالات الاجتماعية والإيديولوجية. (عبد الرحمن، 2001، 189).

4-6- اكتساب الإحساس بالألفة مقابل الشعور بالعزلة:

تمثل بداية مرحلة الرشد، وفيها يكون المراهق الخارج من البحث عن الهوية والإصرار عليها متحمساً وراعياً في صهر هويته مع هوية الآخرين، ويكون مستعداً لإقامة علاقات حميمة، أي القدرة على الالتزام بالزمالة ومشاركات ملموسة، وعلى تطوير القوة الأخلاقية لاحترام هذه الالتزامات، حتى لو تطلبت تضحيات وحلولاً وسط ذات معنى. (Erikson, 1963, 263).

وقد أطلق أريكسون على هذه المرحلة اسم مرحلة الإحساس بالألفة لأن المنهج النفسي يتطلب ألفة اجتماعية مع شريك الجنس الآخر، يتمكن من اختيار شريك في حياة (زوج) باعتباره إنساناً وكائناً اجتماعياً وعلى هذا فإن معركة الشباب في هذه المرحلة تدور حول تأكيد الذات والبحث عن الهوية بالانفصال عن الأسرة ليكون أسرة جديدة وبدون هذا الانفصال سيصيبهم أزمة نمائية إذ عليه أن يتغلب على الميل للعزلة الاجتماعية. (عبد الرحمن، 1998، 248).

4-7- تكامل الأنا مقابل اليأس والفتوط:

القليل فقط هم الذين يستطيعون حل أزمت المراحل السبعة السابقة وهم فقط الذين يستطيعون تحقيق تكامل الأنا والشعور بإيجابية نحو الحياة التي يعيشونها وعكس التكامل الذاتي هو اليأس أو الخوف

من أن يتدخل الموت قبل أن يجد الفرد طريقاً منجياً إلى حياة لها معنى.
(Bee,Bjorklund,2004,241).

5- مفهوم المراهقة:

عبر عنها بياجيه Paiget بأنها تعني العمر الذي يندمج في الفرد مع عالم الكبار وأنه مساوٍ لمن هم أكبر منه سناً في الحقوق على الأقل. (ملحم، 2004، 341).
بينما أضاف زهران لتعريف السابق بأن المراهقة انتقال من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد والنضج، أي أنها مرحلة تأهب في مرحلة النضج، وهي تمتد من الثالثة عشرة إلى التاسعة عشرة تقريباً أو قبل ذلك بعام أو بعد ذلك بعام أو عامين. (زهران، 1995، 323).
تعرف المراهقة على أنها المرحلة التي تطرأ عليها مجموعة من التغيرات الجسدية، الجنسية والعقلية إذ تعددت التعريفات التي قدمت من طرف العلماء والباحثين.

وفي نهاية هذه المرحلة يقبل المراهق الذي يكمل تعليمه على دخول الجامعة والتي في أي مجتمع مؤسسة محورية لا غنى عنها، فهي المؤسسة التعليمية والمؤسسات الأخرى كلها تحتاج إلى الخدمات التي توفرها الجامعة، كما تتولى الجامعة تخريج الأجيال المتتابة من الإطارات المعنية بتولي الوظائف المختلفة التي تسير بها شؤون المجتمع وتوفر حاجاته وتحقق مصالحه، وبها يضمن استمراره ويحفظ وجوده وتستمر هذه المرحلة لمدة غالباً ما تكون أربع سنوات، وأحياناً تستمر إلى ست سنوات (راشد، 2007، 13) تبدأ في سن 18 تقريباً وتنتهي في 22 إذا كانت مدة الدراسة في الكلية 4 سنوات أي أن أغلب الطلبة يبدؤون دراستهم الجامعية في مرحلة المراهقة المتأخرة وتمتد إلى بداية مرحلة الرشد المبكر.

6- خصائص النمو في مرحلة المراهقة:

نظراً لحدة وسرعة التغيرات الجسمية والعقلية والاجتماعية التي تطرأ على الطفل عند مقارنته لمرحلة المراهقة فإن معرفة ما تمتاز به هذه المرحلة يعين في تخفيف حدة تلك التأثيرات التي تحدث تبعاً للتغيرات الجسمية والنفسية والاجتماعية مما يمهد الطريق أمام الوالدين والمدرسة لتنمية شخصية المراهق من جميع النواحي في هذه المرحلة التي تعتبر من أنسب مراحل العمر وأهمها.
وفي محاولة لفهم ما تعنيه كلمة المراهقة سنتطرق إلى بعض الاتجاهات:

أ-الاتجاه البيولوجي النفسي:

يتزعم هذا الاتجاه ستانلي هول يستند إلى التغيرات البيولوجية وعلاقتها بالنضج فالمراهقة كمرحلة نمائية تعرف بتغيرات بيولوجية عميقة وواضحة تنعكس بشكل كبير على سلوك المراهق، وعلى نظرة الآخرين إليه، إنها ميلاد جديد يتسم بالحيرة والضغوط والتغيرات السريعة كما يرى هول، وهي إعلان

ببداية الوظيفة الجسمية التتاسلية حسب أنا فرويد، أما بالنسبة لهول فالمرحلة هي مرحلة مهمة جداً، قادرة على تغيير مسار الحياة المستقبلية، فهي الوقت الذي تتحدد فيه الأدوار الاجتماعية، وتنمو فيه القيم من جديد، بحيث تنمو قدرته على التفكير ويصبح التفاعل مع الأفراد الآخرين أكثر وعياً ونضجاً ونجد أن هذا الاتجاه يركز على المحددات الداخلية للسلوك، ويشير إلى أن مخطط التطور للنوع البشري ينعكس في التركيبة الوراثية لكل فرد فالتطور يكون من مرحلة التصور إلى مرحلة النضج، والمراحل التي مرت البشرية بها منذ بداية تطورها والتي تركت أثر جيني (Richard, 8 , 1982, Cloutier)، في حين أن مرحلة المراهقة عند فرويد تتميز بشدة الأعراض العصبية التي ترجع إلى طبيعة النمو الجنسي من الطفولة إلى المراهقة، فالرغبات الجنسية التي كانت قد هدأت أثناء فترة الطفولة، تعود مرة أخرى بقوة أكبر، وتستيقظ الدوافع العدوانية السابقة، وتضطر نسبة من الدوافع الجنسية الجديدة التي تكبت وتظهر في صورة ميول عدوانية هدامة، وتزيد من تعقيد الأزمة، كما ونجد أن فرويد يعتبر مرحلة المراهقة المرحلة الأخيرة في عملية النمو النفسي والجنسي (حجازي، 1985، 40-41).

ب-الاتجاه الثقافي الاجتماعي:

(يتزعم هذا الاتجاه بندكت) يركز هذا الاتجاه على النمطية الاجتماعية وأثر الأشكال الثقافية السائدة، فمراهق المجتمعات المتحضرة يحتاج إلى فترة زمنية ليست بهينة بغية التوافق مع عالم الراشدين كذات اجتماعية فاعلة ومندمجة، وتتقلص هذه المدة الزمنية كلما كان المجتمع أقل تحضراً، ولا تتطلب عملية التكيف والاندماج من المراهق مجهوداً كبيراً وذلك تبعاً لتشابه وتقارب توقعات المجتمع

ج-الاتجاه المجالي: CourseField

يتزعم هذا الاتجاه كيرت ليفين Kurt Levin يشير إلى نتيجة تفاعل قوى ناتجة من طبيعة تركيب الموقف نفسه وتنظيم ما به من علاقات ثم القوى الدافعة عند الفرد التي تتمثل في حاجاته وميوله، واتجاهاته وقيمه ولقد جاءت هذه النظرية كمحاولة للتوفيق بين التفسيرات النفسية المتطرفة والتفسيرات الاجتماعية الحضارية حيث يركز هذا الاتجاه على التفاعل بين المحددات الداخلية والخارجية للسلوك، كما يركز بصفة عامة على عامل الصراع أثناء الانتقال من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد من أدوار الأطفال والمراهقين والراشدين على حد سواء من حيث التحديد والوضوح في حين أن أدوار المراهقين في المجتمعات المتحضرة فهي أكثر تحديداً وتعقيداً، الأمر الذي يجعل مرحلة المراهقة تطول أكثر، حتى يتسنى للمراهق الحصول على الدور المناسب، مما يمنح الأشكال الثقافية دوراً وأهمية أقوى حدة

وأكثر تأثيراً عن التأثير الفطري والنضج الجنسي في تحديد شخصية المراهق وأن أزمة المراهقة تختلف في شكلها ومضمونها وحدتها من مجتمع لآخر (Richard Cloutier, 1982, 23-25) .

إن الانتقال من جماعة الأطفال إلى جماعة الراشدين في الانتماء هو انتقال من وضع معروف إلى وضع مجهول بالنسبة للمراهق بحيث يصعب على المراهق التحرك نحو هدفه بوضوح، كما أن التغيرات الفيزيولوجية والجسمية التي تحدث للمراهق أثناء هذه الفترة تجعله يركز اهتمامه حول مراقبة نفسه ساحباً انتباهه من العالم الخارجي له، وتظهر في أثناء هذه المرحلة اهتمامات ورغبات، وأهداف جديدة لدى المراهق تحدث خلالها التغيرات العقلية والانفعالية والاجتماعية، ولكن قد لا يستطيع تحقيقها كلها، هذا ما يولد لديه بعض التعقيدات ينتج عنها القلق والتوتر وبروز المشكلات فيختلط عنده الواقع بالخيال (ملحم، 2004، 345).

المراهقة المتأخرة من 18-21 سنة:

وتعرف هذه المرحلة غالباً بسن اللياقة، لأن المراهق في هذه الفترة يحس أنه محل أنظار الجميع، ويبدأ المراهق في هذه المرحلة بالاتصال بالعالم الجديد، عالم الكبار وتقليد سلوكهم حيث يتجه الفرد محاولاً أن يكيف نفسه مع المجتمع الذي يعيش فيه، ويوائم بين تلك المشاعر الجديدة وظروف البيئة ليحدد موقفه من هؤلاء الناضجين محاولاً التعود على ضبط النفس والابتعاد عن العزلة والانطواء تحت لواء الجماعة (معوض، 1994، 331).

7- أهمية المراهقة:

وجه الكثير من علماء النفس اهتمامهم لدراسة هذه المرحلة من حياة الإنسان إدراكاً بأن المراهقة تعد في نظر البعض منها الميلاد الثاني للشخصية الإنسانية، فهي مرحلة انتقال من الطفولة إلى الشباب تكتنفها العواصف والتوترات والأزمات النفسية وتسودها المعاناة والإحباط والصراع والقلق والمشكلات وصعوبات التوافق والشعور بالحيرة والعجز. (أبو جادو، 2004، 403).

8- الخصائص العامة لمرحلة المراهقة:

- 1-النمو الواضح المستمر نحو النضج في مظاهر جوانب الشخصية كافة.
- 2-التقدم نحو النضج (الانفعالي، الجنسي، الجسمي، العقلي) حيث يتم تحقيق الفرد واقعياً من قدراته.
- 3-التقدم نحو النضج الاجتماعي والتطبع الاجتماعي، واكتساب المعايير السلوكية والاجتماعية وتحمل المسؤوليات والقيام بالاختيارات واتخاذ القرارات فيما يتعلق في المهنة والتعلم والزواج.

4-تحمل مسؤولية توجيه الذات لذلك يتعرف المراهق على قدراته و إمكانياته واتخاذ فلسفة الحياة ومواجهة نفسه والحياة في الحاضر والتخطيط للمستقبل.(ملحم، 2004، 340).

9-حاجات المراهق:

الحاجات هي أساس مشكلات التكيف التي تواجه الإنسان في مراحل حياته العمرية المختلفة بما فيها مرحلة المراهقة، أن حاجة المراهقين تبدو للوهلة الأولى قريبة من حاجات الراشدين إلى أنه في واقع الأمر هناك فروقاً واضحة خاصة في مرحلة المراهقة(زهران،1995)

9-1-الحاجات الجسمية:

وهي التي تتعلق بسلامة الجسم من الجوع والعطش والتوتر الجنسي والأرق فالمراهق يحتاج للأمن الجسدي والصحة الجسمية ومنها الحاجة إلى الغذاء والصحة.

9-2-الحاجات النفسية:

الحاجة إلى الأمن: تعد التغيرات السريعة التي تعترى هذه المرحلة ذات تأثير كبير على الاستقرار النفسي للمراهق فيفقد الأمان والطمأنينة بسبب ما يعترى جسمه من التغيرات وما يطرأ على مشاعره وانفعالاته من تبدل واضح، وما يواجهه من مواقف اجتماعية جديدة.

9-2-أ. الحاجة إلى الحب والقبول:

والحاجة إلى القبول تتضمن الحاجة إلى الحب والمحبة والتقبل الاجتماعي فالقبول مطلب نفسي واجتماعي لا يستغني عنه الإنسان فيسعى الفرد للحصول على الرضا والتقدير من الآخرين أما شعوره بالنزب والكره من الآخرين يشعره بالفشل.

9-2-ب. الحاجة إلى النمو العقلي والتفكير والابتكار:

تزداد حاجة المراهق في هذه المرحلة إلى توسيع قاعدته الفكرية وتحصيل الحقائق وتفسيرها كما يحتاج إلى خبرات جديدة ومتنوعة وإلى معلومات تساعد قدراته على النمو اللازم لتحقيق النجاح والتقدم سواء في المجال الدراسي أو في بيئته الاجتماعية.

9-2-ج. الحاجة إلى تحقيق الذات:

وتسمى أيضاً بالحاجة إلى الشعور بالقيمة الذاتية.

وهي أقوى وأهم الحاجات حيث تدفع هذه الحاجة الفرد إلى تحسين الذات وحاجته إلى تقدير تدفعه إلى السعي الدائم للإنجاز والتحصيل لإحراز المكانة والقيمة الاجتماعية، فالحاجة إلى تأكيد الذات مطلب نفسي مهم للمراهق حيث ينبع من داخله أحاسيس وأفكار مدعومة بالتحويلات العضوية والمعرفية والانفعالية التي يمر بها جسده وعقله وانفعالاته وهو لا يحس بالتنفيس عنه إلا إذا قام بدور اجتماعي مناسب يتحمل المسؤولية من خلاله حسب مؤهلاته وطاقاته وهذه الحاجة تدل على النمو السوي والتغلب على العوائق والعمل نحو هدف ومعرفة توجيه الذات

9-2-ح. الحاجة إلى التقدير والمكانة الاجتماعية:

أن شعور المراهق وإحساسه بالتقدير من طرف جماعته ومجتمعه يبوئه مكانة اجتماعية مناسبة فهو يرغب أن تكون له مكانة مع الراشدين لهذا نرى المراهقين يقلدون الراشدين في أعمالهم (رحيمة، 57، 2005).

9-2-خ. الحاجة إلى القيم:

كثيراً ما تصدم حاجات المراهق ورغباته بالقيم والتقاليد الاجتماعية ويؤدي التعارض بين حاجات المراهق وقيم المجتمع إلى صراع داخلي لذلك لابد من تعرف المراهق على الطرق المشروعة لإشباع الحاجات، تشتت حاجة المراهق إلى القيم نتيجة للتناقض للمبادئ الدينية والخلقية التي أمن فيها منذ الصغر وبينما يراه ممارسة بواسطة الكبار من حوله، فالمراهق يحتاج لاكتساب مجموعة من القيم والأخلاق التي توجه سلوكه.

9-2-د6. الحاجة إلى الاستقلال:

لعل من أبرز مظاهر الحياة النفسية في فترة المراهقة الرغبة في الاستقلال عن الأسرة والتخلص من قيودها وميله نحو الاعتماد على نفسه ويعد الاستقلال من الصفات التي يناشدها المراهق بدرجة كبيرة، فالمراهق يحتاج في هذه المرحلة إلى الاستقلال العاطفي والمادي والاعتماد على النفس في اتخاذ القرارات التي تتعلق به وذلك نتيجة لاتساع عالمه وخبراته وتجاربه وتعدد أصدقائه.

9-3. الحاجات الاجتماعية:

9-3-أ. الحاجة إلى الرفقة: تعد جماعة الرفاق أحد المصادر الأساسية والمرغوبة عند المراهقين يستمدون من خلالها آراءهم وأفكارهم وتعد من أكثر طبقات المجتمع تقبلاً بالنسبة إليهم.

9-3-ب. الحاجة إلى الزواج: إن حاجة المراهق لزواج هي حاجة ملحة وذلك لأنها من الحاجات العضوية والنفسية، فالحاجة الاجتماعية والنفسية لزواج تشمل أربعة عناصر مترابطة ومتداخلة وهي الحاجة إلى السكن لنفسي بالزواج والحاجة إلى الشعور بالنوع وتحقيقه والحاجة إلى الإشباع الغريزي والحاجة إلى تحقيق التكامل بالزواج.

9-3-ج. الحاجة إلى العمل وتحمل المسؤولية: إن حاجة المراهق إلى المسؤولية والعمل نابعة من

التغيرات التي طرأت على حياته في جوانبها المختلفة، فالمراهق أصبح لديه الإحساس والمعاناة والتفكير بقدره وقيمه عند نفسه وعند الآخرين، ويبحث المراهق عن دور جديد يتلاءم مع التغيرات التي طرأت على حياته لذلك يوجه أزمة البحث عن الذات، أو البحث عن القيمة وعن الوظيفة أو المهنة المستقبلية التي سيعمل بها أو التي ينبغي عليه أن يقوم بها.

9-4. الحاجات الثقافية: كالحاجة إلى الاستطلاع.. والحاجة إلى الهوية الثقافية: فالمراهق خلال بحثه

عن هويته يواجه عدداً من التغيرات الجسمية والعقلية والمعرفية والانفعالية، ويجد نفسه أمام مطالب متعددة و أفكار متناقضة، وخيارات مهنية وتعليمية عديدة مما يجعله متردداً يعيش في صراع داخلي

ولكن عليه أن يتبنى عدداً من هذه الأفكار و الإتجاهات والخيارات التي تميزه ككيان متفرد له ذاتية خاصة (رحيمة، 58، 2005).

10-مرحلة الرشد:

مرحلة الرشد مرحلة تتسم بالتعقد والتغير وقد أشار باحثون إلى سن الرشد باعتبارها الفترة الزمنية التي يصل فيها الفرد إلى مرحلة نمو اختيارية (period Optional) وهي المرحلة التي تظهر على الفرد الذي ينهي تعليمه المدرسي، ويدخل سوق العمل وتكون هذه المرحلة عادة عند حوالي سن 21 وقسم هؤلاء الباحثون تلك المرحلة بيولوجياً إلى ثلاث مراحل جزئية هي:

مرحلة الرشد المبكر: وتعد هذه المرحلة ذروة الإنتاج الإنساني وتمتد من سن 21 إلى 40 سنة.

مرحلة وسط العمر: وهي مرحلة الإنتاج المتناقصة وتمتد من سن 40 وحتى سن 60 سنة.

مرحلة الشيخوخة: وهي مرحلة اليأس أو القعود (Retirement) وتمتد من سن 60 سنة وحتى نهاية العمر. ويرى سامي محمد ملحم أن مرحلة الرشد يمكن تقسيمها إلى مرحلتين أساسيتين وهما:

مرحلة الرشد المبكر (بلوغ الرشد): وتمتد هذه المرحلة من سن 21 وحتى سن 40 سنة.

مرحلة الرشد الأوسط ووسط العمر (بلوغ الأشد): وتمتد من سن 40 سنة وحتى سن 60 سنة (ملحم، 396- 397، 2004).

11-وجهات النظر القائلة بالمرحلة في التطور في مرحلة الرشد:

من النظريات القائلة بالمرحلة في التطور في مرحلة الرشد نجد نظرية التحليل النفسي والنظرية المعرفية ونظرية اريكسون في النمو النفسي الاجتماعي، ومن مراحل النمو النفسي الاجتماعي التي طرحتها هذه النظرية خلال مرحلة الرشد، مرحلة الألفة مقابل الانعزال، ومرحلة الإنتاج مقابل التبدل ففي بدايات مرحلة الرشد تكون الألفة متمثلة في القدرة على الالتزام اتجاه الآخرين، والإنجاب، والحب والعمل وهي الموضوع الرئيسي للنمو، ويكون الانعزال ممثلاً في تجنب الالتقاء بالآخرين وتعدد المشكلات الشخصية والسلوك المضطرب، والجمود والإنكار، وهو الخطر الحقيقي الذي يهدد النمو في هذه المرحلة، وقد أصدر ايريكسون في عام 1980 كتاب "موضوعات العمل والحب في مرحلة الرشد أعلن فيه أن أهم موضوعين يشغلان بال الراشد والذين of work and Love in Adulthood يتمثلان في العمل والحب.

أما **بياجيه** فقد افترض أن المرحلة الرابعة من مراحل التطور المعرفي) مرحلة التفكير الشكلي التي تبدأ ما بين سن الحادية عشرة والرابعة عشرة تستمر طيلة الحياة، بمعنى أن تفكير الراشد لا يختلف عن

تفكير المراهق إلا من حيث المحتوى والخبرات. إلا أن البياجيين الجدد (shehan, Neimark Hooper) (هوبر وشيهان، ونيمارك) يرون أن التفكير الشكلي قد لا يظهر لدى بعض الأفراد إلا في مرحلة الرشد، ويرون أن الراشدين في بدايات مرحلة الرشد ينشغلون أكثر بالتفكير الشكلي مقارنة بالمراهقين، تحسن التفكير المنطقي لدى طلبة الجامعة يساعد على تحسن التفكير نفسه لدى الراشد، خاصة الراشدين خاصة الراشدين الذين يتخصصون في مجالات أكثر تجريد فقد اتفقوا على أن أهم مؤشر دال على هذه المرحلة وهو القدرة على التحليل المجرد لطبيعة التفكير الشكلي ذاته (رابح، 2011، 16-17).

12- الخصائص العامة لمرحلة الرشد المبكر:

تمثل هذه المرحلة ذروة إنتاج الفرد والوصول إلى تمام النضج حيث يطلق عليها الباحثون بمرحلة الكفاح والتنافس وإرساء قواعد الحياة على أسس ثابتة ويؤثر مدى نجاح الفرد أو فشله في تحقيق مطالب نموه على مدى نجاحه أو فشله مستقبلاً وعندما يتخلف النضج بالفرد في أي ناحية من نواحيه الجسمية أو العقلية المعرفية أو الانفعالية العاطفية أو الاجتماعية فإن الفرد يجد صعوبة في توافقه لمطالب بيئته مما يؤثر في أنماط السلوك التي يحدثها، ولذلك نلاحظ عليه الحساسية والعذوانية والاندفاعية وغيرها من سلوكيات تعبر عن عدم التوافق (رابح، 23، 2011).

في الاتجاه السليم وقد تقف في وجه معوقات تعطل مساره أحياناً. للنمو قوانين تحكمه، فهو ليس وهكذا نستنتج أن عملية النمو ، عملية ديناميكية تغير دائم ومستمر؛ له أسباب ومحفزات تسرع في إيقاعه عشوائياً وليس وليد لحظته إنه نتاج عملية تفاعلية مستمرة حيث يسير النمو من العام إلى الخاص، فالسلوك يبدأ من النشاط الإجمالي العام، إلى استجابة أكثر تركيز وتخصص يتقدم خلال عمليتي التعميم والتمييز، أي القدرة على ملاحظة أوجه الشبه وأوجه الاختلاف وتتصف هاتان العمليتان بالاستمرارية النمو يسير نحو التكامل والتآزر والتعاون والتناسق، بين الاستجابات المختلفة إذا أن عضلات الجسم تتعاون في أداء الوظائف المختلفة كما يحدث في أثناء السباحة واللعب النمو يخضع للفروق الفردية، فمن الحقائق الأساسية المعروفة عن عملية النمو، أن لكل فرد سرعته الخاصة منذ والنمو عملية مستمرة منذ لحظة الإخصاب إلى الممات من مختلف النواحي الجسمية أو العقلية المعرفية أو الانفعالية العاطفية أو الاجتماعية.

الفصل الرابع

إجراءات الدّراسة الميدانية

توطئة

- 1-مجتمع الدّراسة.
- 2-عينة الدّراسة.
- 3-مسوغات اختيار عينة الدّراسة.
- 4-حدود الدّراسة.
- 5-منهج الدّراسة.
- 6-أدوات الدّراسة.
- 7-الخصائص السيكو مترية للأدوات الدّراسة:
 - 1-7-الصدق.
 - 2-7-الثبات.
 - 3-7 طريقة التصحيح.
- 8-الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدّراسة.

تمهيد:

بعد أن عرضت الباحثة الجانب النظري الذي يعتبر بمثابة الأساس النظري لأي دراسة علمية، ستعرض في هذا الفصل الجانب الميداني للدراسة، المتمثل في: توضيح المجتمع والعينة ثم المنهج المستخدم في الدراسة، والأدوات المستخدمة من حيث (وصفها، صدقها، ثباتها، طريقة تصحيحها) وأخيراً تحديد الأساليب الإحصائية المستخدمة لمعالجة البيانات.

1-المجتمع الأصلي للدراسة:

يُعرف المجتمع الأصلي: بأنه الجماعة التي يهتم بها الباحث والتي يريد أن يخلص إلى نتائج قابلة للتعميم عليها، وهو المجتمع الذي له خاصية واحدة على الأقل تميزه عن غيره من المجتمعات أو الجماعات وتتميز المجتمعات الأصلية بمجموعة من الميزات منها:

1-1. المجتمعات الأصلية متفاوتة بحجمها صغراً وكبّراً.

1-2. تعيش المجتمعات الأصلية في حدود زمانية ومكانية محدودة.

1-3. غالباً ما يصعب على الباحث تناول المجتمع الأصلي كاملاً بالدراسة، وهذا ما يدعو الباحث إلى اختيار عينة ممثلة للمجتمع الأصلي (جاي، 1996، 109).

كما يتألف المجتمع الأصلي للدراسة من طلبة جامعة دمشق السنة الأولى والسنة الرابعة للعام الدراسي 2016-2017 وتم تقسيم كلياتها على النحو التالي:

1-3-العلوم الأساسية والتطبيقية: وتشمل كليات الطب البشري والصيدلة وطب الأسنان كليات الهندسة المدنية والميكانيكية والكهربائية والزراعية والمعلوماتية وكلية العلوم الخ

1-4-العلوم الإنسانية: وتشمل كلية الآداب والعلوم الإنسانية، وكلية الحقوق، والتربية، والشريعة. يتكون مجتمع الدراسة من جميع كليات جامعة دمشق بالاختصاصات العلمية والأدبية.

أما الكليات التي طبقت عليها الدراسة فهي:

1-5-كلية العلوم قسم الكيمياء وعلم الحياة (من الكليات الممثلة للعلوم الأساسية والتطبيقية).

1-6-التربية قسم الإرشاد النفسي وعلم النفس (من الكليات الممثلة للعلوم النظرية).

يتكون المجتمع للدراسة الحالية من طلاب السنة الأولى الرابعة في كليتي التربية قسم علم النفس والإرشاد النفسي وكلية العلوم قسم الكيمياء وعلم الحياة في جامعة دمشق، الذين بلغ عددهم (3298) طالباً وطالبة للعام الدراسي (2016-2017) حيث يتوزعون على النحو الآتي: كلية التربية (قسم الإرشاد النفسي) و(علم نفس)، طلبة السنة الأولى الرابعة (1030) طالباً وطالبة في الإرشاد النفسي وعلم نفس-كلية العلوم (قسم الكيمياء)، وعلم الحياة طلبة السنة الأولى والأخيرة (2268) طالباً وطالبة في قسم الكيمياء وعلم الحياة.

موزعة على النحو التالي:

1-7-متغير الجنس: (781) ذكور، (2517) إناث.

1-8-متغير التخصص الدراسي: (2268) طالباً وطالبة في كلية العلوم (1030) طالباً وطالبة في كلية التربية.

1-9-متغير السنة الدراسية: (1603) سنة الأولى، (1695) سنة الرابعة.

2-طريقة سحب عينة الدراسة:

اقتضت طبيعة الدراسة الحالية سحب العينة بالطريقة العشوائية، ففي هذا النوع من العينة يكون لكل فرد من أفراد المجتمع فرصة في تمثيل المجتمع واقتصرت هذه الدراسة على عينة من طلبة السنة الأولى الرابعة في قسم علم النفس والإرشاد النفسي بكلية التربية وقسم الكيمياء و(البيولوجيا) علم الحياة بكلية العلوم في جامعة دمشق، لذلك لا يمكننا تعميم نتائجها إلا على مجتمعه الإحصائي (والمجتمعات المتماثلة له في الخصائص، وفي حال استخدام الأدوات التي استخدمت فيه).

العينة الطبقية: يتم بموجبها تصنيف الطلبة بموجب السنة الدراسية (الأولى، أخيرة) الجنس (ذكور، إناث) والاختصاص (العلوم الأساسية التطبيقية، العلوم الإنسانية النظرية)، وينبغي أن يكون عدد الأفراد الذين يمثلون كل طبقة في العينة المسحوبة مطابقاً لنسبة هذه الطبقة في الجماعة الكاملة، وتسحب العينة عشوائياً بعد انجازات تصنيف المجتمع إلى طبقات، وتحديد نسبة كل طبقة إلى المجتمع الأصلي (حمصي، 1991، 116-117)، ولاختيار عينة الدراسة مرت هذه العملية بالخطوات الآتية: - تحديد مجتمع الدراسة بشكل واضح ودقيق من حيث التسمية والسمات والخصائص التي تميز أفرادها عن غيرهم، ليستطيع تبيين حجم المجتمع ومدى تجانسه لأن ذلك يؤثر في عدد أفراد العينة ونوعية العينة التي سيختارها. - تحديد أفراد المجتمع الأصلي للدراسة وترتيبهم في جداول - تحديد متغيرات الدراسة، ومن ثم سحب العينة فقد قامت الباحثة بسحب نسبة (15%) من طلاب السنة الأولى و(15%) من طلاب السنة الأخيرة، وبلغ عدد العينة (530) طالباً وطالبة من جامعة دمشق، وهذه النسبة تتناسب مع حجم المجتمع وخصائصه من حيث التجانس.

الجدول رقم (2) يبين طريقة سحب العينة:

الكلية	المجتمع الأصلي	السنة الأولى	النسبة	العينة	السنة الأخيرة	النسبة	العينة
التربية (إرشاد نفس و(علم نفس)	1030	530	15%	79	500	15%	75
التربية (علم)	560	310	15%	46	250	15%	37

النفس							
الإرشاد النفسي	470	220	%15	33	250	%15	37
علوم (كيمياء) وبيولوجيا	2268	1073	%15	160	1195	%15	174
علوم (كيمياء)	1323	523	%15	78	800	%15	120
(بيولوجيا) علم الحياة	945	550	%15	82	295	%15	44

3- وصف عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة من طلبة السنة الأولى، والسنة الرابعة من كليتي التربية والعلوم قسمي الإرشاد النفسي وعلم النفس والكيمياء وعلم الحياة في جامعة دمشق، وقد بلغ عدد أفراد العينة المعتمدة في الدراسة الحالي (530) طالبا وطالبة وبنسبة (15 %) تقريبا.

3-1. متغير الجنس: (167) ذكور، (363) إناث.

3-2. متغير التخصص الدراسي: (187) طالبا وطالبة علم نفس والإرشاد النفسي، و(343) طالبا وطالبة كيمياء وبيولوجيا (علم الحياة).

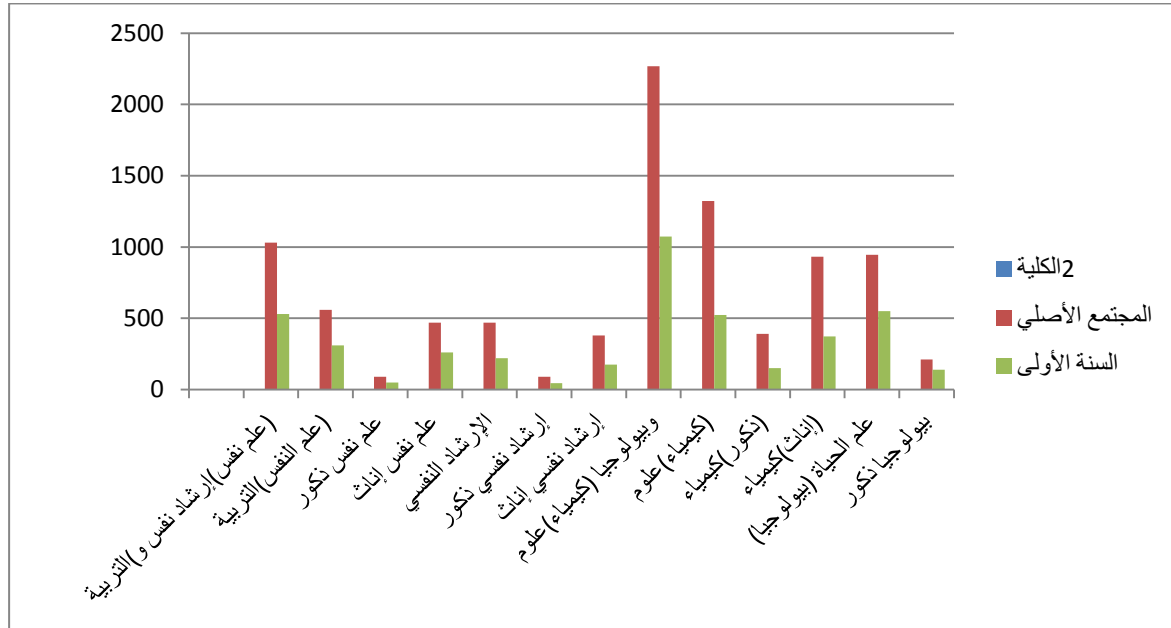
3-3. متغير السنة الدراسية: (256) سنة الأولى، (274) سنة الرابعة.

والجدول رقم (3) يوضح توزيع أفراد العينة بحسب متغيرات الدراسة:

الكلية	المجتمع الأصلي	السنة الأولى	السنة الأخيرة
التربية (إرشاد نفس) و(علم نفس)	1030	530	500
التربية (علم النفس)	560	310	250
علم نفس ذكور	90	50	40
علم نفس إناث	470	260	210
الإرشاد النفسي	470	220	250
الإرشاد النفسي ذكور	90	45	45
الإرشاد النفسي إناث	380	175	205

1195	1073	2268	علوم (كيمياء) وبيولوجيا
800	523	1323	علوم (كيمياء)
240	150	390	كيمياء (ذكور)
560	373	933	كيمياء (إناث)
295	550	945	(بيولوجيا) علم الحياة
71	140	211	بيولوجيا ذكور
120	410	530	بيولوجيا إناث
		3298	المجموع

الشكل رقم (5) يوضح توزيع أفراد العينة بحسب متغيرات الدراسة:



- كما اعتمدت الباحثة على مجموعة من المتغيرات وهي على الشكل التالي (الجنس-العمر - السنة الدراسية-الكلية-الاختصاص) كما تظهر في الجدول رقم (4) التالي:

الجنس	المتغير	العدد	النسبة
ذكر		167	31.5
أنثى		363	68.5

	المجموع	530	100.0
العمر	21-18	256	48.3
	30-22	274	51.7
	المجموع	530	100.0
الكلية	التربية	187	35.3
	العلوم	343	64.7
	المجموع	530	100.0
السنة الدراسية	السنة الأولى	256	48.3
	السنة الرابعة	274	51.7
	المجموع		100.0
الاختصاص	العلوم الإنسانية	187	35.3
	العلوم التطبيقية	343	64.7
	المجموع	530	100.0

4-مسوغات اختيار عينة الدراسة:

تناولت الباحثة (شريحة الشباب) المرحلة الجامعية بالدراسة لما لها من أهمية خاصة، حيث تشكل ركيزة أساسية في النهوض بالمجتمع وازدهاره، وهذه المرحلة هي البداية للاعتماد على الذات بشكل أكبر وتحمل المسؤولية والتفكير في المستقبل، والطالب الجامعي يواجه تحديات كثيرة مثل التوافق الأكاديمي والعاطفي والتوافق المهني، هذا بالإضافة إلى اختلاف المرحلة الجامعية عن المراحل الدراسية التي سبقتها من حيث القوانين والأنظمة والمنهاج وكثافته بالإضافة لأهمية هذه المرحلة وحدثاتها وغرابتها بالنسبة للطلاب، وخاصة طلاب السنة الأولى الجدد الذين غالباً ما يعانون من مشكلات في التوافق الأكاديمي، كما أثبتت الدراسات أن غالبية الطلبة لديهم رغبة قوية في تحقيق طموحاتهم وأهدافهم ولديهم خوفاً نابحاً من عدم تحقيق طموحاتهم المادية والمعنوية، كما أن الباحثة خصت بالدراسة قسم علم النفس والإرشاد النفسي والكيمياء وعلم الحياة البيولوجيا على اعتبار قسم علم النفس والإرشاد النفسي أحد الفروع النظرية، والكيمياء وعلم الحياة (البيولوجيا)، أحد الفروع التطبيقية العملية. وكلا الفرعين غير ملتزم من قبل الدولة من ناحية التوظيف، فأغلب المسابقات والعقود التي تصدرها الوزارات بشكل عام ووزارة التربية والتعليم العالي بشكل خاص، تشمل خريجي قسم علم النفس والإرشاد النفسي بنسب قليلة جداً، وتشمل أيضاً الكيمياء وعلم الحياة (البيولوجيا) بنسب قليلة، والجدير بالذكر أنه في الآونة الأخيرة صدرت عقود لتوظيف الشباب لمدة خمس سنوات في أغلب الوزارات، وهذه العقود لم تشمل خريجي علم النفس والإرشاد النفسي، والكيمياء والعلوم رغم أهميتهم في المجتمع والحاجة إليهم بكل ما فيهم من خبرة وكفاءة، ومن مسوغات الاختيار أيضاً معرفة تأثير المواد التي يدرسها كلا القسمين في التوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية، كما أن تأثير السنة

الدراسية مهم بالنسبة لتوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية، فالسنة الأولى والسنة الأخيرة تعتبر أساس الحياة الجامعية، السنة الأولى لأنها بداية الدخول إلى الجامعة في جو وظروف جديدة، وفي السنة الأخيرة أيضاً هناك تحديد المصير واتخاذ القرار بشأن المستقبل إلا أنها تجمع حصيلة خبرات ومعارف السنوات التي قبلها بالإضافة إلى أنهما تمثلان مرحلتان هامتان من عمر الإنسان السنة الأولى والتي تمثل مرحلة المراهقة المتأخرة والسنة الرابعة والتي تمثل مرحلة الرشد المبكر.

5- إجراءات الدراسة:

- إعداد الصورة الأولية لمقياس التوافق الأكاديمي في ضوء الأبحاث والدراسات السابقة.
- عرض المقاييس على بعض أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في علم النفس، والقياس والتقويم.
- التأكد من صدق وثبات المقياسين.
- إعداد الصورة النهائية للمقياسين.
- تحديد المجتمع الأصلي واختيار عينة البحث في كليتي العلوم والتربية في مدينة دمشق.
- تطبيق المقياسين في صورتهم النهائية على العينة المختارة.

حيث كانت الباحثة تجتمع بالطلبة في القاعات الدراسية والمدرجات، وذلك في أوقات المحاضرات العلمية والنظرية وأحياناً بعد انتهائهما، مع مراعاة أن يجري التطبيق في ظروف صحية جيدة قدر الإمكان من حيث التهوية والإضاءة والجلوس في أماكن متفرقة بين طالب وآخر، وإخبارهم بأن هذه الاختبارات لغرض الدراسة العلمية، وكانت الباحثة تقوم بشرح الهدف من الاختبار وموضوعه وإثارة اهتمامهم ودفعهم للإجابة بأمانة وجدية حرصاً على نتائج الدراسة العلمية، وبعد أن يتم توزيع كراسات المقياسين، وقبل البدء بالإجابة عن عبارات الاختبار تطلب الباحثة منهم كتابة المعلومات الشخصية المطلوبة في الصفحة الأولى، ومن ثم إيضاح كيفية الإجابة عن كل بند، وبعد الانتهاء من تطبيق أدوات الدراسة، تقوم الباحثة بجمع الكراسات من الطلبة. وقد تم إجراء الدراسة الحالية الأساسية خلال السنة الدراسية (2016/3/16) لغاية (2016/5/26) كان تطبيق الأداة على شكل اختبارين في أداة واحدة، شملت مقياس الكفاءة الذاتية ومقياس التوافق الأكاديمي، وأجري التطبيق بشكل جماعي كل قسم على حدا يأخذ 15 دقيقة من كل حصة دراسية لكل مقياس كما تم الحرص على إتباع مجموعة من التوجيهات والتعليمات للطلاب الذين طبق عليهم المقياسين حيث قامت الباحثة:

- 1-5- تقديم الباحثة لنفسها، والغرض العلمي للدراسة.
- 2-5- التأكد من أنهم لم ينسوا فقرة لم يجيبوا عليها قبل تسليم المقياسين.
- 3-5- التأكد من تسجيل جميع البيانات الخاصة: جنس - مستوى دراسي - تخصص دراسي - العمر.
- 4-5- تقديم الشكر لجميع الطلاب على مشاركتهم الفعالة في هذه الدراسة.
- 5-5- استغرقت مدة التطبيق مع كل قسم حوالي 15 دقيقة أما التطبيق الإجمالي دام سبعة أيام.

- ثم تم تصحيح الاستجابات ورصد البيانات تمهيداً لإدخالها إلى الحاسب الآلي.
- ثم تمت معالجة البيانات إحصائياً تبعاً للأساليب الإحصائية المحددة.
- بعد ذلك تم تحليل وتفسير النتائج التي تم التوصل إليها.
- وأخيراً تم التوصل إلى النقاط الأساسية التي تفيد في وضع بعض المقترحات التي تفيد في رفع مستوى التوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية لدى طلبة الجامعة.

6-منهج الدراسة:

بما أن إشكالية الدراسة تدور حول معرفة العلاقة بين الكفاءة الذاتية والتوافق الأكاديمي لطلاب جامعة دمشق في كل من كليات التربية والعلوم، لذا اعتمدت الباحثة في الدراسة الحالية على المنهج الوصفي التحليلي لأنه أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة، وتصويرها كمياً عن طريق جمع البيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة (ملحم، 2000 ، 32).

7-أدوات الدراسة: "أدوات الدراسة هي الوسائل التي يستخدمها الباحث في حصوله على المعلومات المطلوبة من المصادر المعنية في بحثه. ومن أمثلة . هذه الأدوات: • وسائل الملاحظة المنظمة كالقوائم ومقاييس التقدير وتحليل الوثائق أو المحتوى والأجهزة التقنية التسجيلية. • الاختبارات التحصيلية والنفسية والعملية. • المقاييس الاجتماعية. • الاستطلاعات أو الاستبيانات والاستفسارات. • أجهزة القياس السلوكي والنفسي. • الوسائل التكنولوجية السمعية / البصرية" (حمدان، 1998، 9).

أما الأدوات التي استخدمتها الباحثة في هذه الدراسة تطلب تحقيق أهداف الدراسة استخدام الأدوات التالية: مقياس التوافق الأكاديمي بعد الاطلاع على عدد من الدراسات في هذا المجال، كدراسة (الرفوع والقرارة، 2004) دراسة (ناصر، 2006) ودراسة (مباركة، وأبي مولد، 2014) التي تناولت هذا المفهوم بالإضافة إلى الاستفادة من عدد من المقاييس العالمية كمقياس هنري بورو ومقياس روبرت بيكر وسيرك يوهن والاسترشاد بآراء السادة الأساتذة المدرسين في كلية التربية في جامعة دمشق، حيث قامت الباحثة بإعداد مقياس التوافق الأكاديمي والذي تألف من (44) عبارة موزعة على ستة أبعاد وهي: 1-التوافق مع المنهاج 2-الطموح والأهداف 3-تنظيم الوقت 4-العادات الدراسية 5-الصحة النفسية 6-العلاقة مع الأساتذة والزملاء أما احتمالات الإجابة فهي خمسة احتمالات: لا تنطبق أبداً-تنطبق نادراً-تنطبق أحياناً-تنطبق بدرجة كبيرة -تنطبق دائماً (خماسي) يوضح الجدول رقم (5) أبعاد مقياس التوافق الأكاديمي:

10-8-7-6-5-2-1	التوافق مع المنهاج
20-15-13-11-9-4-3	الأهداف ومستوى الطموح
21-19-18-17-16-14-12	تنظيم الوقت

32-30-27-26-24-23-22	العادات الدراسية
40-38-37-36-34-31-29--28-25	الصحة النفسية
44-43-42-41-39-35-33	العلاقات الشخصية مع الأساتذة والزملاء

تتمثل طريقة الاستجابة من نوع الاختيار المتعدد (الخماسي) وهي (لا ينطبق أبداً-ينطبق نادراً-ينطبق أحياناً-ينطبق بدرجة كبيرة -ينطبق دائماً) إذا كانت الإجابة تنطبق على المفحوص دائماً-تتطابق 5 درجات-أما إذا كانت تنطبق بدرجة كبيرة فتعطى 4 درجات -تنطبق أحياناً 3 درجات -تنطبق نادراً 2 لا تنطبق أبداً 1 إذا كانت العبارات إيجابية أي تعطى الدرجات على الترتيب (5-4-3-2-1) أما إذا كانت العبارة سلبية فالعكس صحيح-تنطبق دائماً 1 درجة-تنطبق بدرجة كبيرة 2-تنطبق أحياناً 3- تنطبق نادراً 4-لا تنطبق أبداً تعطى 5 أي تعطى الدرجات بترتيب (1-2-3-4-5) حيث تراوحت درجات الاستجابة من (44-220) على مقياس التوافق الأكاديمي حيث يحصل الطالب على ست علامات فرعية وعلامة كلية، وتشير العلامة المرتفعة إلى توافق مرتفع، بينما تشير العلامة المنخفضة على المقياس إلى صعوبات في التوافق الأكاديمي.

الجدول رقم (6) يوضح عدد العبارات الإيجابية والسلبية في مقياس التوافق الأكاديمي:

3-4-8-9-10-11-12-13-14-16-17-18-19	العبارات الإيجابية في التوافق الأكاديمي
20-21-22-23-26-27-32--33-35-41-43	
1-2-5-6-7-15-24-25-28-29-30-31-34-36	العبارات السلبية في التوافق الأكاديمي
37-38-39-40-42	

8-الخصائص السيكومترية لمقياس التوافق الأكاديمي:

8-1-الصدق: المقصود بصدق المقياس صلاحيته لقياس الجانب الذي أعد لقياسه وكلما تعددت مؤشرات الصدق كلما كان ذلك مدعاة لزيادة الثقة في المقياس (ربيع، 2009، 113) ولذلك اتبعت الباحثة عدة إجراءات للتحقق من صدق المقياسين وهي: صدق المحكمين-الصدق التحليلي.

8-2-صدق المحتوى (صدق المحكمين):

يقصد به الفحص المنهجي لمحتوى الأداة ويشير إلى ما إذا كان الاختبار يقيس ما أعد لقياسه، أو ما أردنا نحن أن نقيسه (ميخائيل، 2006، 255).

اعتمدت الباحثة في التحقق من صدق المقياس طريقة صدق المحكمين، إذ تم عرض المقياس بصورته الأولية على السادة المحكمين المختصين بعلم النفس، والتقويم والقياس من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق وبلغ عددهم (6) محكمين، للاسترشاد بأرائهم حول ما تضمنه مقياس التوافق الأكاديمي المؤلف من (44) بنداً، لتحكيم مدى صلاحية وصدق عبارات المقياس

لقياس البعد الذي تنتمي إليه وذلك بعد وضع مجموعة من العبارات التي تشير إلى كل بعد من أبعاد التوافق الدراسي موضوع الاهتمام في الدراسة في قائمة مستقلة ووضع التعريف الإجرائي وبناءً على آراء السادة المحكمين ومقترحاتهم تم تعديل بعض العبارات إذ اتفق السادة المحكمين على أغلب عبارات المقياس بعد إجراء التعديلات وحذف بعض العبارات وتعديل البدائل الموجودة في المقياس كما هو موضح في ملحق (2) الذي يوضح التعديلات على مقياس التوافق الأكاديمي قبل وبعد التعديل والملحق (4) يبين الصورة النهائية للمقياس الذي أعدته الباحثة وفق آراء المحكمين. وقد شملت التعديلات:

8-2-1. حذف بعض العبارات التي اتصفت بالتكرار.

8-2-2. إعادة صياغة بعض العبارات لتصبح أكثر وضوحاً.

8-2-3. وضع التعريف الإجرائي لمصطلحات البحث في بداية المقياس.

8-2-4. تقويم وضوح التعليمات المرفقة بالمقياس.

8-3. الدراسة الاستطلاعية لمقياسي التوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية: تم اختيار العينة الاستطلاعية بطريقة عشوائية، حيث تم اختيار (40) طالباً وطالبة من طلبة كلية العلوم ممن يدرسون في جامعة دمشق من غير العينة الأصلية، وذلك تم بتاريخ 2016/3/16 بهدف التحقق من صدق وثبات أدوات الدراسة.

8-3-1. بعد أن قامت الباحثة بإجراء التعديلات المناسبة على المقياس في ضوء ملاحظات المحكمين وتوجيهاتهم، قامت بإعادة تطبيق هذه الأداة على أفراد العينة الاستطلاعية، تمت إعادة التطبيق تم بتاريخ 2016/3/30 مقياس التوافق الأكاديمي الذي بلغت عدد عباراته (44) عبارة على أفراد العينة الاستطلاعية وسعت الباحثة في هذا التطبيق إلى:

8-3-2. التأكد من وضوح التعليمات الخاصة بالمقياس.

8-3-3. التأكد من وضوح العبارات.

8-3-4. معرفة مدى مناسبة صياغة العبارات لأفراد العينة من حيث الصعوبة والسهولة والدقة وكذلك استطلاع الجو العام الذي سيتم به التطبيق النهائي وبالفعل تم من خلال هذا التطبيق الحصول على عدد من الاستفسارات التي قامت الباحثة بتسجيلها والاستفادة منها في بعض العبارات حيث تمت إعادة صياغة بعض العبارات.

التأكد من الطباعة الصحيحة والتصميم الصحيح لهذه الأدوات.

8-3-5. تم حُسِبَ متوسط الزمن الذي يمكن أن تستغرقه الإجابة عن المقياس، وكان متوسط الوقت الذي استغرقه أداء الطالب على كل مقياس يتراوح بين (15) إلى (10) دقيقة.

8-4-الصدق التحليلي (صدق الاتساق الداخلي):

صدق الاتساق الداخلي من أهم أنواع الصدق التي يمكن استخدامها للتحقق من صدق الأداة، ويرتبط هذا النوع من الصدق بالتحقق من الاتساق بين مفردات المقياس ومدى ارتباطها بالدرجة الكلية. وقد تم التأكد من الاتساق الداخلي عن طريق إيجاد معامل الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه، وارتباط كل بند مع الدرجة الكلية للمقياس ككل، وارتباط الدرجة الكلية لكل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس ككل.

الأبعاد	رقم البند	معامل الارتباط	الأبعاد	رقم البند	معامل الارتباط	الأبعاد	رقم البند	معامل الارتباط
التوافق مع المنهاج	1	0.51**	تنظيم الوقت	12	0.43**	الصحة النفسية	25	0.54**
	4	0.58**		14	0.44**		28	0.42**
	5	0.56**		16	0.41**		29	0.41**
	6	0.69**		17	0.38**		31	0.64**
	7	0.51**		18	0.39**		34	0.57**
	8	0.43**		19	0.66**		36	0.56**
	10	0.56**		21	0.76**		37	0.59**
الأهداف ومستوى الطموح	3	0.49**	العادات الدراسية	22	0.65**	العلاقات الشخصية مع الأساتذة والزملاء	38	0.71**
	4	0.48**		23	0.66**		40	0.54**
	9	0.50**		24	0.44**		33	0.52**
	11	0.38**		26	0.41**		35	0.30**
	13	0.53**		27	0.48**		39	0.37**
	15	0.63**		30	0.48**		41	0.60**
	20	0.51**		32	0.42**		42	0.51**
					43	0.54**		
					44	0.58**		

**** دال عند مستوى الدلالة (0.01)**

أن معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية للمقياس تراوحت ما بين (0.38-0.76) وهي معاملات ارتباط جيدة دالة إحصائياً مع الدرجة الكلية عند مستوى الدلالة 0.01 مما يدل على أن كل بند من بنود المقياس متسقة مع المحور الذي تنتمي إليه وتقيس شيئاً واحداً.

. ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للمقياس ككل: وتم حسابها باستخدام برنامج (spss) بإدخال درجة إجابة كل بند من البنود وإجراء معامل الارتباط بينها وبين الدرجة الكلية للمقياس ككل.

جدول (8) معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية للمقياس مع بعضها ومع الدرجة الكلية

الأبعاد	التوافق مع المنهاج	الأهداف ومستوى الطموح	تنظيم الوقت	العادات الدراسية	الصحة النفسية	العلاقات الشخصية	الدرجة الكلية
التوافق مع المنهاج	1	0.64**	0.67**	0.75**	0.70**	0.68*	0.87**
الأهداف ومستوى الطموح		1	0.73**	0.76**	0.72**	0.70*	0.83**
تنظيم الوقت			1	0.68**	0.69**	0.72**	0.88**
العادات الدراسية				1	0.74**	0.73**	0.84**
الصحة النفسية					1	0.67**	0.79**
العلاقات الشخصية						1	0.86**
الدرجة الكلية							1

**** دال عند مستوى الدلالة (0.01)**

يتبين من خلال الجدول (8) أن معاملات ارتباط الأبعاد مع بعضها ومع الدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01). وبالتالي فإن المقياس يتصف بدرجة عالية من الاتساق الداخلي، ما يدل على صدقه البنوي، ويعطي مؤشراً على أن كل محور ينسجم مع ما يقيسه المقياس ككل.

8-5-دراسة الثبات:

8-5-1. ويقصد بالثبات: "الدقة في تقدير علامة الفرد للسمة التي يقيسها الاختبار أو المقياس" (مكاوي، 1992: 194) ويعني الثبات كما أشار العبد: أن تكرار تطبيق أداة الدراسة على وحدة التحليل نفسها يؤدي إلى التوصل إلى النتيجة نفسها بغض النظر عن الباحث الذي يقوم بتطبيق تلك الأداة والمقصود بالثبات قياس مدى استقلالية المعلومات عن أدوات القياس ذاتها أي مع توافر الحصول على النتائج نفسها مهما اختلف القائمون بالتحليل ووقت التحليل والثبات هو خاصية من

خواص المقياس الجيد وهو يعبر عن الاتساق في الأداء من بند لآخر أن الاختبار يعطي تقديرات ثابتة وقد اعتمدت الباحثة على ثلاث طرق للتأكد من ثبات القياس وهي:

8-5-2. الثبات بطريقة ألفا كرونباخ

قامت الباحثة بحساب معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس التوافق الأكاديمي، وذلك بالنسبة لكل محور من الأبعاد على حدا والدرجة الكلية للمقياس، كما هو مبين في الجدول (9):

جدول (9) قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمقياس التوافق الأكاديمي

المحور	معاملات ثبات ألفا كرونباخ
التوافق مع المنهاج	0.90
الأهداف ومستوى الطموح	0.87
تنظيم الوقت	0.84
العادات الدراسية	0.79
الصحة النفسية	0.88
العلاقات الشخصية مع الزملاء	0.86
الدرجة الكلية	0.92

يُلاحظ من الجدول السابق أن جميع معاملات ثبات ألفا كرونباخ عالية ومقبولة إحصائياً

8-5-3. الثبات بالتجزئة النصفية:

حيث استخدمت الباحثة طريقة التجزئة التصنيفية للمقياس تقسيم المقياس إلى قسمين لمعالجة كل قسم على حده وتقارن نتائج القسمين (غراويتز، 1999: 334) تم حساب الثبات بهذه الطريقة عن طريق معامل جتمان Guttman، وذلك عن طريق معرفة مدى الارتباط بين البنود الفردية والبنود الزوجية، كما هو مبين في الجدول (10):

قيم معاملات ثبات التجزئة النصفية لمقياس التوافق الأكاديمي

المحور	معاملات ثبات التجزئة النصفية
التوافق مع المنهاج	0.93
الأهداف ومستوى الطموح	0.88
تنظيم الوقت	0.89
العادات الدراسية	0.76
الصحة النفسية	0.87
العلاقات الشخصية مع الزملاء	0.84

0.95	الدرجة الكلية
------	---------------

يُلاحظ من الجدول السابق أن جميع معاملات ثبات التجزئة النصفية عالية ومقبولة إحصائياً.

4-5-8. الثبات بالإعادة:

ويسمى معامل الثبات وفق طريقة الإعادة باسم: (Reliability Test-Re-Test) وفيه يطبق الاختبار على عينة ما، ثم يعاد تطبيقه بعد فترة من الزمن، ثم يحسب معامل الترابط بين الأداء في مرتي التطبيق (الروسان، 1996: 36)، وتتراوح الفترة الزمنية بين التطبيقين الأول والثاني عادة من يوم واحد إلى بضعة أيام، وقد تمتد إلى عدد قليل من الأشهر في بعض الحالات (ميخائيل، 1997: 269)، وقد تبنت الباحثة هذه الطريقة إذ قامت بتطبيق الأداة على عينة مؤلفة من (40) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة في مدينة دمشق، وهم موزعون كالتالي (14) ذكراً و(26) أنثى، اختيروا بعيداً عن العينة الأصلية التي طبق عليها المقياس، ثم أعادت الباحثة تطبيق الأداة مرة ثانية على العينة نفسها بفاصل زمني قدره (14) يوماً، وذلك لتقليل أثر الاختبار الأول، أو لتحديد درجة الاستقرار كمؤشر على الثبات وبعد أن تم الحصول على رصد علامات التطبيقين، تم حساب معامل الترابط بين التطبيقين الأول والثاني، وكان معامل الترابط المستخدم هو: معامل بيرسون (Person) للدرجات الخام. وقد تم حسابه عن طريق الحاسوب (برنامج SPSS).

والجدول التالي يبين معاملات الثبات بطريقة الإعادة:

جدول (11) قيم معاملات ثبات مقياس التوافق الأكاديمي بطريقة الإعادة

المحور	معاملات ثبات التجزئة النصفية
التوافق مع المنهاج	0.93
الأهداف ومستوى الطموح	0.94
تنظيم الوقت	0.91
العادات الدراسية	0.90
الصحة النفسية	0.93
العلاقات الشخصية مع الزملاء	0.94
الدرجة الكلية	0.96

يتضح من الجدول السابق وجود معاملات ارتباط مرتفعة بين درجات التطبيقين الأول والثاني، حيث تراوحت معاملات الارتباط ما بين (0.90 - 0.96) مما يدل على ثبات مقياس التوافق الأكاديمي بطريقة الإعادة.

9-مقياس الكفاءة الذاتية

تم بناء هذا المقياس من قبل الخالدي (2000) ويتألف من 45 عبارة يطلب فيها من المفحوص الاستجابة وفق تدرج خماسي (لا ينطبق أبداً، ينطبق نادراً، ينطبق أحياناً، ينطبق بدرجة كبيرة، ينطبق

دائماً)، إذا كانت العبارات إيجابية تعطى الدرجات على الترتيب (1-2-3-4-5) أما إذا كانت العبارة سلبية فالعكس صحيح-تتطبق دائماً-درجة-تتطبق بدرجة كبيرة -تتطبق أحياناً - تتطبق نادراً - لا تتطبق أبداً و تأخذ الدرجات بترتيب (1-2-3-4-5) ويتراوح مجموع الدرجات من (40-205)، حيث تشير الدرجة العالية إلى ارتفاع في الكفاءة الذاتية العامة، والدرجة المتدنية إلى انخفاض في الكفاءة الذاتية العامة، وتتراوح مدة تطبيقه ما (5-10) دقائق بصورة فردية أو جماعية، تم حذف 4 عبارات بناءً على رأي المحكمين لتصبح عدد العبارات (41).

جدول (12) يوضح توزيع العبارات السلبية والايجابية في مقياس الكفاءة الذاتية:

العبارات الإيجابية لمقياس الكفاءة الذاتية	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12-13-14-15-16-17-18-19-20-21-22-23-24-25-26-27-28-29-30-31-32-33-34-35-36-37-38-39-40-41
العبارات السلبية لمقياس الكفاءة الذاتية	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12-13-14-15-16-17-18-19-20-21-22-23-24-25-26-27-28-29-30-31-32-33-34-35-36-37-38-39-40-41

صدق المقياس: تمت دراسة الصدق من خلال:

9-1-صدق المحتوى:

أي أن تقيس الأداة فعلاً ما وضعت لقياسه. وتحقق هذا النوع من الصدق من خلال عرض المقياس في صورته الأولية المؤلفة من (45) بنداً-على مجموعة من المحكمين المتخصصين في علم النفس والقياس والتقويم بهدف التأكد من صلاحيته علمياً وتمثيله للغرض الذي وضع من أجله، والاستفادة من ملاحظاتهم ومقترحاتهم، وقد جاءت ملاحظاتهم كما يأتي:

9-1-1. إعادة صياغة بعض العبارات لتصبح أكثر وضوحاً.

قامت الباحثة بإعادة صياغة الفقرات بما يلئم تحقيق أهداف الدراسة وقد روعي في صياغة الفقرات ما يلي:

9-1-2. أن تتسم الفقرات بسهولة القراءة ويسر التعبير.

9-1-3. وضوح مضمون الفقرات وعدم الاختلاف في تفسيرها.

9-1-4. الابتعاد عن النفي في بداية العبارة.

9-1-5. حذف بعض العبارات التي اتصفت بالتكرار

9-1-5. تجنب وضع فقرة تحمل أكثر من فكرة واحدة (فرج، 1990-133-123).

والملاحق رقم (3) يوضح ذلك أما الصورة النهائية للمقياس فهي موضحة بالملاحق (5)

9-2. **الصدق التحليلي (صدق الاتساق الداخلي):** قامت الباحثة بالتحقق من الصدق الاتساق الداخلي للمقياس من خلال حساب ارتباط كل بند من بنود المقياس بالدرجة الكلية للمقياس: والجدول (13) يوضح معاملات الارتباط الناتجة:

جدول (13) معاملات ارتباط كل بند من بنود المقياس بالدرجة الكلية للمقياس

رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط
1	0.45**	15	0.78**	29	0.61**
2	0.68**	16	0.59**	30	0.56**
3	0.65**	17	0.64**	31	0.57**
4	0.61**	18	0.60**	32	0.65**
5	0.73**	19	0.64**	33	0.66**
6	0.71**	20	0.68**	34	0.64**
7	0.66**	21	0.78**	35	0.70**
8	0.73**	22	0.73**	36	0.72**
9	0.64**	23	0.65**	37	0.74**
10	0.60**	24	0.67**	38	0.70**
11	0.66**	25	0.62**	39	0.63**
12	0.37**	26	0.68**	40	0.69**
13	0.59**	27	0.59**	41	0.73**
14	0.51**	28	0.68**	34	0.75**

** دال عند مستوى الدلالة (0.01)

يُلاحظ من الجدول السابق أن معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للمقياس تراوحت ما بين (0.37-0.75) وهي معاملات ارتباط جيدة ودالة إحصائياً عند (0.01) مما يدل على أن كل بند من بنود المقياس متسقة مع بعضها وتقيس شيئاً واحداً.

9-4- **ثبات المقياس:** قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس بثلاث طرائق: (ألفا كرونباخ، إعادة التطبيق، التجزئة النصفية)، استخدمت الباحثة طريقة ألفا كرونباخ التي يمكن من خلالها حساب القيمة الأدنى لمعامل ثبات المقياس، كما استخدمت الباحثة الثبات بالإعادة حيث قامت الباحثة بتطبيق هذه الأداة على أفراد العينة الاستطلاعية، تم التطبيق لمقياس الكفاءة الذاتية الذي بلغت عدد عباراته (41) بتاريخ 2016/3/16، كما تم إعادة تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية أنفة الذكر بعد 14 يوم من التطبيق الأول بتاريخ 2016/3/30، وقد أجريت إعادة تطبيق الأداة على العينة

نفسها لإجراء معاملات التجزئة النصفية، وذلك بالنسبة لمجمل الأبعاد، وللدرجة الكلية، كما هو مبين في الجدول (14): قيم معاملات الثبات بطرائق (إعادة التطبيق، ألفا كرونباخ، التجزئة النصفية)،

وذلك بالنسبة لمجمل الأبعاد، وللدرجة الكلية للمقياس

الأبعاد	إعادة التطبيق	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
الدرجة الكلية	0.94	0.90	0.91

يُلاحظ من الجدول السابق أن المقياس تتصف بمعاملات ثبات جيدة حيث بلغت قيم معامل الثبات بطريقة إعادة التطبيق (0.94)، وبلغ بطريقة ألفا كرونباخ (0.90)، وبلغ بطريقة التجزئة النصفية (0.91) وجميعها قيم عالية إحصائياً، وتشير إلى ثبات مرتفع للمقياس، وبذلك يصبح المقياس جاهز للتطبيق على عينة الدراسة.

9-5. طريقة التصحيح:

تتمثل طريقة الاستجابة من نوع الاختيار المتعدد (الخماسي) وهي (لا ينطبق أبداً-ينطبق نادراً-ينطبق أحياناً-ينطبق بدرجة كبيرة-ينطبق دائماً) إذا كانت الإجابة تنطبق على المفحوص دائماً-تعطى 5 درجات-أما إذا كانت تنطبق بدرجة كبيرة فتعطى 4 درجات-تنطبق أحياناً 3 درجات-تنطبق نادراً 2 لا تنطبق أبداً 1 إذا كانت العبارات إيجابية أي تعطى الدرجات على الترتيب (5-4-3-2-1) أما إذا كانت العبارة سلبية فالعكس صحيح-تنطبق دائماً 1 درجة-تنطبق بدرجة كبيرة 2-تنطبق أحياناً 3-تنطبق نادراً 4-لا تنطبق أبداً تعطى 5 أي تعطى الدرجات بترتيب (1-2-3-4-5) حيث تراوحت درجات الاستجابة من (41-205) على مقياس الكفاءة الذاتية .

10-المعالجة الإحصائية

استخدمت الدراسة في معالجة البيانات إحصائياً الحزمة الإحصائية spss:

10-1-ارتباط بيرسون.

10-2-اختبار (Kolmogorov-Smirnov Z) للتأكد من تجانس عينة الدراسة حسب (الجنس، التخصص الدراسي، السنة الدراسية).

10-3-اختبار (ت) ستيودنت لعينتين مستقلتين.

10-4-اختبار مان ويتي لعينتين مستقلتين غير متجانستين.

10-5-ألفا كرونباخ.

10-6-التجزئة النصفية.

11-الصعوبات التي واجهت الباحثة:

واجهت الباحثة مجموعة من الصعوبات، فعلى المستوى النظري كان هناك بعض الصعوبات في الحصول على المراجع من المكتبات بسبب الالتزام الشديد في الوقت من قبل الموظفين، أما على المستوى التطبيقي فلم يكن هناك أي صعوبة في التعامل مع الطلبة، إضافة إلى تعاون الكادر التعليمي والتدريسي والإداري في كليتي العلوم والتربية.

الفصل الخامس

عرض النتائج وتفسيرها وتحليلها

1: نتائج أسئلة الدراسة.

السؤال الأول.

السؤال الثاني.

2: نتائج الفرضيات وتفسيرها.

الفرضية الأولى.

الفرضية الثانية.

الفرضية الثالثة.

الفرضية الرابعة.

3: المقترحات.

تمهيد

بعد عرض الإجراءات المنهجية للدراسة في الفصل السابق، خصص هذا الفصل لعرض النتائج التي تم التوصل إليها من خلال إجابات المفحوصين على أسئلة الدراسة، ثم اختبار فرضيات الدراسة باستعمال الأساليب الإحصائية المعتمدة لحساب الفرضيات، وتفسير النتائج.

أولاً مناقشة أسئلة الدراسة وتفسيرها:

أسئلة الدراسة:

1- ما مستوى (انتشار درجات) التوافق الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة؟

حتى يتم التحقق من هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة الدراسة في التوافق الأكاديمي (الدرجة الكلية) وأبعاده (التوافق مع المنهاج، الأهداف والنقويم، تنظيم الوقت، العادات الدراسية، الصحة النفسية، العلاقات الشخصية) والجدول م(15) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لمقياس التوافق الأكاديمي بأبعاده والدرجة الكلية (ن = 530):

الأبعاد	المتوسط	الانحراف المعياري
التوافق مع المنهاج	21.93	4.81
الأهداف والطموح	21.11	4.77
تنظيم الوقت	17.59	3.98
العادات الدراسية	17.58	3.34
الصحة النفسية	35.36	6.97
العلاقات الشخصية	24.36	3.53
الدرجة الكلية	137.95	14.52

وحتى يتم التأكد من انتشار الدرجات تم حساب (المتوسط الحسابي $\pm$ والانحراف المعياري)، والجدول رقم(16) يوضح انتشار درجات التوافق الأكاديمي الدرجة الكلية وأبعاده لعينة الدراسة:

الأبعاد	الدرجات	التكرار	النسبة المئوية	التقدير
التوافق مع المنهاج	أكثر من 26.74	109	20.6%	مرتفع
	من 26.74 حتى 17.12	324	60.7%	متوسط
	أقل من 17.12	98	18.7%	منخفض
الأهداف والطموح	أكثر من 25.91	111	21%	مرتفع
	من 25.92 حتى 16.34	331	58.6%	متوسط
	أقل من 16.34	88	20.4%	منخفض
تنظيم الوقت	أكثر من 21.57	105	14.8%	مرتفع
	من 21.57 حتى 13.61	368	74.4%	متوسط

أقل من 13.61	57	10.8%	منخفض
أكثر من 20.91	95	17.6%	مرتفع
من 14.24 حتى 20.91	348	66%	متوسط
أقل من 14.24	87	16.4%	منخفض
أكثر من 45.33	72	9.9%	مرتفع
من 28.39 حتى 45.33	398	78.7%	متوسط
أقل من 28.39	60	11.4%	منخفض
أكثر من 27.89	93	17.8%	مرتفع
من 20.83 حتى 27.89	366	66.6%	متوسط
أقل من 20.83	71	15.6%	منخفض
أكثر من 153.47	89	16.9%	مرتفع
من 123.43 حتى 153.47	441	63.1%	متوسط
أقل من 123.47	107	20%	منخفض

يتضح من الجدول السابق أن معظم الطلبة تنزع انتشار الدرجات في أبعاد التوافق الأكاديمي (التوافق مع المنهاج، الأهداف والطموح، تنظيم الوقت، العادات الدراسية، الصحة النفسية، العلاقات الشخصية، الدرجة الكلية) نحو المتوسط حيث بلغ عددهم على الترتيب لأبعاد المقياس والدرجة الكلية (324، 331، 368، 348، 398، 366، 441) بنسبة مئوية على الترتيب (60.7%، 58.6%، 74.7%، 66%، 78.7%، 66.6%، 63.1%)، بينما الطلبة الذين حصلوا على درجات منخفضة في أبعاد التوافق الأكاديمي (التوافق مع المنهاج، الأهداف والطموح، تنظيم الوقت، العادات الدراسية، الصحة النفسية، العلاقات الشخصية، الدرجة الكلية) على الترتيب (98، 88، 57، 87، 60، 71، 107) بنسبة مئوية على الترتيب (18.7%، 20.04%، 10.8%، 16.4%، 11.4%، 15.6%، 20%)، أما الطلبة الذين حصلوا على درجات مرتفعة في أبعاد التوافق الأكاديمي (التوافق مع المنهاج، الأهداف والتقويم، تنظيم الوقت، العادات الدراسية، الصحة النفسية، العلاقات الشخصية، الدرجة الكلية) على الترتيب بلغ قوامهم (109، 111، 105، 95، 72، 93، 89) بنسبة مئوية على الترتيب (20.6%، 21%، 14.8%، 17.6%، 9.9%، 17.8%، 16.9%).

تفسير نتيجة السؤال الأول: إن مستوى التوافق متوسط لدى أفراد عينة الدراسة تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (أبو مرق، 2009) ودراسة (القدومي، وسلامة 2011) ونتائج دراسة (الشكعة، 2012) بما أن ظروف الحياة في تغيير دائم ومستمر، لهذا يجد الفرد نفسه مضطراً إلى تغيير سلوكه بما يتلاءم مع ظروف بيئته حتى يتحقق التوازن والاستقرار، وخفض التوتر القائم، وعلى ذلك فإن حياته تتضمن سلسلة من عمليات التوافق بشكل مستمر كما تعد عملية التوافق وسيلة لإشباع حاجات الفرد التي تثير دوافعه بما يحقق الرضا عن النفس والشعور بالارتياح، لذا يسعى الفرد لتحقيق التوافق

والمقصود بالتوافق هنا قدرة الفرد على إقامة علاقات مع الآخرين مثمرة وممتعة تتسم بقدرة الفرد على الحب والعطاء من ناحية، وعلى العمل المنتج والفعال من ناحية أخرى مما يجعل الفرد شخصاً نافعاً في محيطه الاجتماعي (حشمت وباهي، 2006، 40)، كما أن وصول الطلاب إلى المرحلة الجامعية يعتبر نُقْلة نوعية في حياتهم، تساعد على تقييم ومواجهة المشكلات المهددة لتوافقهم الأكاديمي حيث أن الخدمات التي تقدمها الجامعة عوامل من المتوقع أنها ساعدت الطلاب على تحقيق التوافق الأكاديمي لديهم ، الأمر الذي يشعرهم بالأهمية، ويشد من أزرهم، ويرفع من معنوياتهم، ويمكنهم من مواجهة التحديات التي قد تعترضهم كما أنه من الممكن أن تساهم تلك العوامل في الارتفاع الملحوظ في درجة الشعور بالتوافق الأكاديمي لدى الطلاب، فهي تمثل نوعاً من الدعم المعنوي، والمساندة التي تعمل على تحفيز قدرات الطلاب لمواجهة الصعوبات التي قد تؤثر على توافقهم، حيث أن الدعم والمساعدة يخففان من حدة وقع الضغوط على الفرد، وتقوي المناعة النفسية، وتزيد من شعور الفرد بالقيمة، والأهمية، والقدرة على التحدي، مما يجعله أكثر نجاحاً في مواجهة الضغوط النفسية وأكثر قدرة على التوافق الأكاديمي.

2- ما مستوى (انتشار درجات) الكفاءة الذاتية لدى أفراد عينة الدراسة؟

حتى يتم التحقق من هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة الدراسة في التوافق الأكاديمي والذي بلغ (137.95) بانحراف معياري (14.52) وحتى يتم التأكد من انتشار الدرجات تم حساب (المتوسط $\pm$ الانحراف المعياري) وذلك لأجل تحديد مدى انتشار الدرجات وقد تم تحديده (أكثر من 153.47، من 123.43 حتى 153.47، أقل من 123.47)، والجدول رقم (17) يوضح انتشار درجات الكفاءة الذاتية لعينة الدراسة:

جدول (17) يوضح انتشار درجات الكفاءة الذاتية لعينة الدراسة (530)

الدرجات	التكرار	النسبة المئوية	التقدير
أكثر من 153.47	89	16.9%	مرتفع
من 123.43 حتى 153.47	441	63.1%	متوسط
أقل من 123.47	107	20%	منخفض

يتضح من الجدول السابق أن معظم الطلبة تنزع انتشار الدرجات في الكفاءة الذاتية نحو المتوسط حيث بلغ عددهم (441) بنسبة مئوية (63.1%)، بينما الطلبة الذين حصلوا على درجات منخفضة في الكفاءة الذاتية بلغ قوامهم (107) بنسبة مئوية (20%)، أما الطلبة الذين حصلوا على درجات مرتفعة في الكفاءة الذاتية بلغ قوامهم (89) بنسبة مئوية (16.9%) من العينة الكلية.

تفسير نتيجة السؤال الثاني:

إن مستوى الكفاءة الذاتية متوسط لدى أفراد عينة البحث تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كلاً من كمراجيو ونادلر (Komarraju & Nadler, 2013) ودراسة (مباركة، وأبي مولد، 2013) ودراسة

لاروس (Larose, et al, 2006) كما تختلف مع نتائج دراسة (الصقر، 2005)، ويمكن أن تفسر هذه النتيجة أن الكفاءة الذاتية مفهوم ديناميكي يشتمل على مختلف الإدراكات التي يحملها الطالب حول نفسه وحول المحيط الدراسي، والاجتماعي الذي يعيش فيه والتي تدفعه إلى اختيار وتفضيل بعض النشاطات الدراسية والمثابرة عليها حتى تتحقق الأهداف المتوخاة أي أن الكفاءة الذاتية تقوم على التأثير المتبادل بين العوامل الاجتماعية، والعوامل الذاتية، والعوامل السلوكية، وإدراك الطالب لفعاليته وإدراكه لقدراته على التفوق كما أنها تتوقف على القيمة التي يعطيها الطالب لنتيجة عمله فالطلبة يندفعون نحو التعلم لأنهم يعرفون أنه سيقدم لهم الفائدة المطلوبة بالحياة، وكذلك تعمل الجامعة على مساعدة الطلبة في تحقيق الحاجة إلى الإنجاز، والتي ترتبط بشكل مباشر بالحاجة لتحقيق النجاح وتجنب الفشل، مما يؤدي إلى رفع مستوى أدائهم وتحقيق أهم أهداف الكفاءة الذاتية وهي الانجاز.

الفرضية الأولى:

- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد الدراسة على مقياس التوافق الأكاديمي، ومقياس الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغيرات الدراسة.
- جدول (18) يوضح العلاقة الارتباطية بين التوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية لدى أفراد عينة الدراسة

معامل الارتباط	مستوى الدلالة
0.42	0.01

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ر=0.42) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01) وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية ونقول هناك علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين التوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية لدى أفراد عينة الدراسة. وهذا يعني وجود علاقة وبالتالي نرفض الفرضية التي تقول لا يوجد علاقة دالة إحصائية بين درجات التوافق الأكاديمي ودرجات الكفاءة الذاتية لدى أفراد عينة الدراسة.

تفسير نتائج الفرضية الأولى:

انفقت نتائج الفرضية مع معظم نتائج الدراسات السابقة التي استطاعت الباحثة الوصول إليها من حيث وجود علاقة دالة بين درجات التوافق الأكاديمي ودرجات الكفاءة الذاتية كدراسة (خالد، 2010) ودراسة (العلوان والمحاسنة، 2011) ودراسة (محمود، 2013) ودراسة (مباركة، وأبي مولد، 2013) ودراسة (القدمي، وسلامة، 2011) ودراسة كلاً من (Poyrazil, 2002) و (Ramos, 2007 & Nicholas,) و (Chimers, & Garcia 2003) سميث (Smith, 2007) و (Larose, et al, 2006) ودراسة (Larose, & Browns, 1991) هذا يدل على وجود علاقة إيجابية طردية بين التوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية لدى أفراد عينة الدراسة أي أنه كلما زاد مستوى التوافق الأكاديمي زاد مستوى الكفاءة الذاتية والعكس صحيح حيث أن شعور الطالب بالكفاءة الذاتية وامتلاك القدرات،

والمؤهلات لمواجهة أعباء الدراسة ومتطلباتها ينعكس بشكل إيجابي على التوافق الأكاديمي وهذا ما خلصت إليه معظم الدراسات السابقة حيث أشارت إلى الآثار المتبادلة بين الكفاءة الذاتية والتوافق الأكاديمي بما أن الكفاءة الذاتية تسهم في تحديد سلوك المبادرة والمثابرة والأداء الجيد والطموح المرتفع والقدرة على الإنجاز عند أداء المهمات ولاسيما القدرة على الإنجاز على الأداء المهمات ولاسيما في المجال الدراسي لأن الطلبة مرتفعي مستوى الكفاءة الذاتية هم الطلبة الأكثر تحصيلاً والأفضل أداءً، والأقدر على الإنجاز والتحصيل ولهذا فإن تأكيد العلاقة بين ما يبذله الطلاب من جهود يحققون من خلالها النجاحات والتميز بالإضافة إلى أن ارتفاع هذه الجهود سيؤدي إلى توافق أكاديمي أعلى، والأدلة الحقيقية تكون من خلال ربط سبب بالنتيجة والتي سيدركونها من خلال كفاءتهم الذاتية فالأشخاص مرتفعي الكفاءة الواثقين بقدراتهم والذين يستنهضون كل استعداداتهم وطاقاتهم لمواجهة الصعاب والمشكلات لن يقف حائلاً أو عقبة في طريق تحقيقهم لتوافقهم الأكاديمي أي أن العلاقة بين التوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية هي علاقة منطقية من الناحية النظرية والعملية فكل منهما يرتبط بالآخر ويؤثر فيه.

الفرضية الثانية

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أداء أفراد عينة الدراسة على مقياس التوافق الأكاديمي تبعاً لمتغير الجنس عند مستوى دلالة (0.05).

- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في التوافق الأكاديمي تبعاً لمتغير الجنس (ذكور-إناث).

وللتأكد من هذه الفرضية يجب أولاً التأكد أن العينتين متجانستان (الذكور والإناث) وللتحقق من ذلك تم استخدام اختبار (Kolmogorov-Smirnov Z) والجدول (19) التالي يوضح تجانس عينة الدراسة في اختبار التوافق الأكاديمي (الأبعاد والدرجة الكلية حسب متغير الجنس):

الأبعاد	Z	مستوى الدلالة	القرار
التوافق مع المنهاج	2.12	0.000	غير متجانسة
الأهداف والطموح	1.05	0.21	متجانسة
تنظيم الوقت	1.08	0.19	متجانسة
العادات الدراسية	1.07	0.19	متجانسة
الصحة النفسية	2.75	0.000	غير متجانسة
العلاقات الشخصية	2.38	0.000	غير متجانسة
الدرجة الكلية	2.15	0.000	غير متجانسة

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (Z) بلغت على التوالي بالنسبة لأبعاد التوافق (الأهداف والطموح، تنظيم الوقت، العادات الدراسية) (1.05، 1.08، 1.07) عند مستوى الدلالة (0.21، 0.19، 0.000)،

0.19) أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي تحقق التوزع الطبيعي وهنا يجب استخدام قانون (T) ستودنت لعينتين مستقلتين، أما بالنسبة للأبعاد (التوافق مع المنهاج، الصحة النفسية، العلاقات الشخصية، الدرجة الكلية) فجاءت غير متجانسة لأن قيمة (Z) بلغت على التوالي (2.12، 2.75، 2.38، 2.15) ومستوى الدلالة (0.000، 0.000، 0.000، 0.000) أصغر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي التوزع غير طبيعي وهنا يجب استخدام اختبار (مان ويتني) والجدول (20) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) للفروق بين الذكور والإناث في أبعاد التوافق الأكاديمي (الأهداف والطموح، تنظيم الوقت، العادات الدراسية)

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	درجات الحرية	الإناث (363)		الذكور (167)		
			الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	
0.90	0.12	528	4.75	21.13	4.84	21.07	الأهداف والطموح
0.32	0.99		4.17	17.47	3.58	17.85	تنظيم الوقت
1	0.000		3.09	17.58	3.84	17.58	العادات الدراسية

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) بلغت بالنسبة لأبعاد مقياس التوافق الأكاديمي (الأهداف والطموح، تنظيم الوقت، العادات الدراسية) قد بلغت على التوالي (0.12، 0.99، 0.000) ومستوى الدلالة على التوالي (0.90، 0.32، 1) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي نقبل الفرضية جزئياً التي تنص على أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في التوافق الأكاديمي (الأهداف والطموح، تنظيم الوقت، العادات الدراسية) حسب متغير الجنس (ذكور - إناث) ، أما بالنسبة للأبعاد (التوافق مع المنهاج، الصحة النفسية، العلاقات الشخصية، الدرجة الكلية) التوزع غير طبيعي وهنا يجب استخدام اختبار (مان ويتني) والجدول رقم (21) يوضح اختبار (مان ويتني) للفرق بين الذكور والإناث في الأبعاد التوافق مع المنهاج والصحة النفسية والعلاقات الشخصية والدرجة الكلية لمقياس التوافق الأكاديمي:

القرار	مستوى الدلالة	قيمة (u)	الإناث (363)		الذكور (167)		
			مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	
دال	0.03	26832	92898	255.92	47817	286.33	التوافق مع المنهاج
دال	0.000	22819	88885	244.86	51830	310.36	الصحة النفسية
دال	0.000	23718	102969	283.66	37746	226.02	العلاقات الشخصية
غير دال	0.10	27691	93757.5	258.29	46957.6	281.18	الدرجة الكلية

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائية بين رتب الذكور والإناث في الأبعاد (التوافق مع المنهاج، الصحة النفسية، والعلاقات الشخصية) حيث بلغت قيمة (U) على الترتيب (26832، 22819، 23718) عند مستوى الدلالة (0.03، 0.000، 0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05) مما يشير إلى فروق دالة إحصائية لصالح الذكور في التوافق مع المنهاج والصحة النفسية، ولصالح الإناث في العلاقات الشخصية، بينما بلغت قيمة (U) للدرجة الكلية (27691) عند مستوى الدلالة (0.10) وهو أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي لا توجد فروق دالة إحصائية بين رتب الذكور والإناث في الدرجة الكلية لمقياس التوافق الأكاديمي.

تفسير الفرضية الثانية: لا توجد فروق دالة إحصائية بين درجات مقياس التوافق الأكاديمي تبعاً لمتغير الجنس: وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (المحاميد والعريبات، 2005) و (خالد، 2010) ودراسة (الحمادي و الجبور، 2006) و (القضاة، 2007) ودراسة بويرازيل (Poyrazil, et al, 2002)، واختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة شقورة (2002) ودراسة (حبايب، وأبو مرق، 2009) ودراسة (مباركة، وأبي مولد، 2013) و دراسة شيكولاكيو (Shukulaku, 2013) ويمكن تفسير هذه النتيجة: أن التوافق يتمثل في سعي الفرد إلى تحقيق أهدافه والوصول إلى غاياته فيما يتعلق بحياته الأكاديمية بالطريقة التي ترضيه ويرضى عنها المجتمع ولا فرق بين ذكور وإناث فيما يتعلق بهذه العملية فكلاهما يخضع لنفس الظروف والشروط والمعاملة، كما أن الفروق بين الذكور والإناث كانت ولا تزال نقطة اختلاف بين الدراسات تثير جدلاً كبيراً إلا أن التفسير المنطقي يعود إلى أن كلاً من الذكور والإناث يسعى للتوافق مع المجتمع الأكاديمي بغض النظر عن جنس الطالب وهذا ما تثبته نظرية الأهداف التي يرى أصحابها أن الهدف الأساسي للأشخاص في المواقف التي تتطلب الإنجاز هو إظهار ما يملكون من مؤهلات، وقدرات من أجل بلوغ أهدافه بمعنى أن كل طالب بغض النظر عن جنسه لديه تحدي ومثابرة.

الفرضية الثالثة

لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في التوافق الأكاديمي تبعاً لمتغير التخصص الدراسي (التطبيقي والنظري).

وللتأكد من هذه الفرضية يجب أولاً التأكد أن العينتين متجانستان (التطبيقي والنظري) وللتحقق من ذلك تم استخدام اختبار (Kolmogorov-Smirnov Z) والجدول التالي يوضح ذلك جدول (22) تجانس عينة الدراسة في اختبار التوافق الأكاديمي (الأبعاد والدرجة الكلية حسب متغير التخصص).

الأبعاد	Z	مستوى الدلالة	القرار
التوافق مع المنهاج	1.55	0.01	غير متجانسة
الأهداف والطموح	1.24	0.09	متجانسة
تنظيم الوقت	1.43	0.03	غير متجانسة

العوادات الدّراسية	1.17	0.12	متجانسة
الصحة النفسية	2.07	0.000	غير متجانسة
العلاقات الشخصية	3.19	0.000	غير متجانسة
الدرجة الكلية	1.41	0.037	غير متجانسة

يتضح من الجدول السابق أن الأبعاد (الأهداف والطموح، العادات الدّراسية) متجانسة لأن قيمة (Z) بلغت على الترتيب (1.24، 1.17) عند مستوى الدلالة وعلى الترتيب (0.09، 0.12) أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي تحقق التوزّع الطبيعي وهنا يجب استخدام قانون (T) ستودنت لعينتين مستقلتين، أما بالنسبة للأبعاد (التوافق مع المنهاج، تنظيم الوقت، الصحة النفسية، العلاقات الشخصية، الدرجة الكلية) فجاءت غير متجانسة لأن قيمة (Z) بلغت على الترتيب (1.55، 1.43، 2.07، 3.19، 1.41) عند مستوى الدلالة (0.01، 0.03، 0.000، 0.000، 0.037) أصغر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي فالتوزّع غير طبيعي وهنا يجب استخدام اختبار (مان ويتني) والجدول رقم (23) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) للفروق بين التطبيقي والنظري في أبعاد التوافق الأكاديمي (الأهداف والطموح، العادات الدّراسية):

	تطبيقي (343)		نظري (187)		درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري			
الأهداف والطموح	21.16	4.79	21.02	4.75	528	0.33	0.79
العادات الدّراسية	17.65	3.32	17.46	3.37		0.61	0.53

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) بلغت بالنسبة لأبعاد اختبار التوافق الأكاديمي (الأهداف والطموح، العادات الدّراسية) قد بلغت على التوالي (0.33، 0.61) ومستوى الدلالة على التوالي (0.79، 0.53) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي نقبل الفرضية جزئياً التي تنص على أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدّراسة في التوافق الأكاديمي (الأهداف والطموح، العادات الدّراسية) حسب متغير التخصص (تطبيقي-نظري).

أما بالنسبة للأبعاد (تنظيم الوقت، الصحة النفسية، العلاقات الشخصية، الدرجة الكلية) فلتوزع غير طبيعي وهنا يجب استخدام اختبار (مان ويتني) والجدول (24) يوضح اختبار (مان ويتني) للفروق بين العلمي والأدبي في الأبعاد (التوافق مع المنهاج، تنظيم الوقت، الصحة النفسية، العلاقات الشخصية) والدرجة الكلية:

الأبعاد	تطبيقي (343)		نظري (167)		قيمة (u)	مستوى الدلالة	القرار
	المتوسط	مجموع الرتب	المتوسط	مجموع الرتب			
التوافق مع المنهاج	254.16	87178	286.29	53537	28182	0.02	دال

تنظيم الوقت	253.05	86779	288.30	53918	27801	0.01	دال
الصحة النفسية	282.81	97002.50	233.76	43712.50	26134	0.000	دال
العلاقات الشخصية	286.03	98108	227.84	42607	35029	0.000	دال
الدرجة الكلية	271.24	93036.50	254.97	47678.50	30100	0.24	غير دال

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائية بين رتب العلمي والأدبي في الأبعاد (التوافق مع المنهاج، تنظيم الوقت، الصحة النفسية، العلاقات الشخصية) حيث بلغت قيمة (U) على الترتيب (27801، 26134، 35029) عند مستوى الدلالة (0.02، 0.01، 0.000، 0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي توجد فروق في التوافق مع المنهاج وتنظيم الوقت لصالح النظري، بينما الصحة النفسية والعلاقات الشخصية لصالح التطبيقي، بينما لا توجد فروق في الدرجة الكلية حيث بلغت قيمة (U) (30100) عند مستوى الدلالة (0.24).

تفسير الفرضية الثالثة: لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في التوافق الأكاديمي تبعاً لمتغير التخصص الدراسي (التطبيقي والنظري) تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (الحمداني و الجبور، 2006) و (القدومي، سلامة 2011) و (العبيدي، 2013) ودراسة (المحاميد والعربيات، 2005) وتختلف مع نتائج دراسة (القضاة، 2007) و (الكنج، 2010) ويمكن تفسير هذه النتيجة: أن التوافق هو اتزان الفرد مع نفسه أو تناغمه مع ذاته بمعنى مقدرته على مواجهة وحسم ما ينشأ داخله من صراعات وما يتعرض له من إحباط ومدى تحرره من التوتر والقلق الناجم عنها ونجاحه في التوفيق بين دوافعه ونوازعه المختلفة، ثم انسجام الفرد مع ظروف بيئته المادية والاجتماعية عموماً بما فيها من أشخاص آخرين وعلاقات وعناصر ومجالات وأحداث (القرطي، 2003، 50)، لذا فإن التوافق الأكاديمي مهم للطالب وأن الكليات بكل أنواعها سواء التطبيقي أوالنظري تمثل بيئة اجتماعية عليه أن ينسجم مع متطلباتها ويتلاءم مع شروطها ويمتثل لقوانينها.

• الفرضية الرابعة:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة على مقياس التوافق الأكاديمي تبعاً لمتغير المرحلة العمرية.

وللتأكد من هذه الفرضية يجب أولاً التأكد أن العينتين متجانستان حسب متغير المرحلة العمرية (المراهقة المتأخرة والتي تمثل السنة الأولى، ومرحلة الرشد المبكر والتي تمثل السنة الرابعة) وللتحقق من ذلك تم استخدام اختبار (Kolmogorov-Smirnov Z) والجدول التالي يوضح ذلك: جدول (25)

تجانس العينة في اختبار التوافق الأكاديمي (الأبعاد والدرجة الكلية حسب متغير المرحلة العمرية):

الأبعاد]	Z	مستوى الدلالة	القرار
التوافق مع المنهاج	2.23	0.000	غير متجانسة
الأهداف والطموح	1.35	0.05	غير متجانسة
تنظيم الوقت	1.08	0.18	متجانسة
العادات الدّراسية	0.94	0.33	متجانسة
الصحة النفسية	1.56	0.01	غير متجانسة
العلاقات الشخصية	1.22	0.09	متجانسة
الدرجة الكلية	1.79	0.003	غير متجانسة

يتضح من الجدول السابق أن الأبعاد (تنظيم الوقت، العادات الدّراسية، العلاقات الشخصية) متجانسة لأن قيمة (Z) بلغت على الترتيب (1.08، 0.94، 1.22) عند مستوى الدلالة وعلى الترتيب (0.18، 0.33، 0.09) أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي تحقق التوزّع الطبيعي وهنا يجب استخدام قانون (T) ستيودنت لعينتين مستقلتين، أما بالنسبة للأبعاد (التوافق مع المنهاج، الأهداف والطموح، الصحة النفسية، الدرجة الكلية) فجاءت غير متجانسة لأن قيمة (Z) بلغت على الترتيب (2.23، 1.35، 1.56، 1.79) عند مستوى الدلالة (0.000، 0.05، 0.01، 0.003) أصغر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي التوزّع غير طبيعي وهنا يجب استخدام اختبار (مان ويتي) والجدول رقم (26) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) للفروق بين المرحلة العمرية (المراهقة المتأخرة والتي تمثل السنة الأولى، ومرحلة الرشد المبكر والتي تمثل السنة الرابعة) في أبعاد التوافق الأكاديمي (تنظيم الوقت، العادات الدّراسية، العلاقات الشخصية):

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	درجات الحرية	الرابعة (274)		الأولى (256)		
			الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	
0.30	1.03	528	3.82	17.42	4.18	17.78	تنظيم الوقت
0.45	0.74		3.45	17.48	3.21	17.69	العادات الدّراسية
0.13	1.48		3.38	24.58	3.67	24.12	العلاقات الشخصية

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) بلغت بالنسبة لأبعاد اختبار التوافق الأكاديمي (تنظيم الوقت، العادات الدّراسية، العلاقات الشخصية) على التوالي (1.03، 0.74، 1.48) ومستوى الدلالة على التوالي (0.30، 0.45، 0.13) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي نقبل الفرضية جزئياً التي تنص على أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدّراسة في أبعاد

التوافق الأكاديمي (تنظيم الوقت، العادات الدراسية، العلاقات الشخصية) حسب متغير المرحلة العمرية (المراهقة المتأخرة والتي تمثل السنة الأولى، ومرحلة الرشد المبكر والتي تمثل السنة الرابعة).
أما بالنسبة للأبعاد (الأهداف والطموح، الصحة النفسية، الدرجة الكلية) فجاءت غير متجانسة وبالتالي فالتوزع غير طبيعي وهنا يجب استخدام اختبار (مان ويتني) والجدول رقم (27) يوضح اختبار (مان ويتني) للفرق بين المرحلة العمرية (المراهقة المتأخرة والتي تمثل السنة الأولى، ومرحلة الرشد المبكر والتي تمثل السنة الرابعة) في الأبعاد (التوافق مع المنهاج، الأهداف والطموح، الصحة النفسية) والدرجة الكلية: جدول (27)

الأبعاد	الأولى(256)		الرابعة(274)		قيمة(u)	مستوى الدلالة	القرار
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب			
التوافق مع المنهاج	280.65	71845.5	251.35	68869.50	31194	0.02	دال
	269.85	69081.5	261.44	71633.50	33958	0.52	غير دال
الأهداف والطموح	254.48	65147.5	275.79	75567.50	32251	0.108	غير دال
	276.35	70746	255.36	69968.50	32293	0.114	غير دال
الصحة النفسية							
الدرجة الكلية							

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائية بين رتب الأولى والرابعة في بعد (التوافق مع المنهاج) حيث بلغت قيمة (U) (31194) عند مستوى الدلالة (0.02) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي توجد فروق في بعد التوافق مع المنهاج لصالح السنة الأولى، بينما لا توجد فروق في بعدي الأهداف والطموح والصحة النفسية والدرجة الكلية حيث بلغت قيمة (U) على الترتيب (33958، 32251، 32293) عند مستوى الدلالة (0.52، 0.108، 0.114) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، حيث يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الدرجة الكلية لمقياس التوافق الأكاديمي تبعاً لمتغير المرحلة العمرية .

تفسير الفرضية الرابعة: يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس التوافق الأكاديمي تبعاً لمتغير المرحلة العمرية باستثناء وجود فروق لصالح مرحلة المراهقة المتأخرة في بعد التوافق مع المنهاج تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة جو وفو كادا (Joe & Facade 1996) ودراسة (العبيدي، 2013) مع دراسة (عبدالله، وآخرون، 2009) وتختلف مع دراسة (القضاة، 2007) ودراسة (الكنج، 2010) وتفسر هذه الفروق بأن طلبة مرحلة المراهقة المتأخرة التي تمثل السنة الأولى في الكلية كانوا

أقدر على التوافق مع المنهاج من طلبة مرحلة الرشد المبكر التي تمثل السنة الرابعة فالحاجة الأساسية في مرحلة المراهقة المتأخرة هي الحاجة إلى تحقيق الذات أو الحاجة إلى الشعور بالقيمة الذاتية. وهي أقوى وأهم الحاجات حيث تدفع هذه الحاجة الفرد إلى تحسين الذات وحاجته إلى تقدير تدفعه إلى السعي الدائم للإنجاز والتحصيل لإحراز المكانة والقيمة الاجتماعية، فالحاجة إلى تأكيد الذات مطلب نفسي مهم للمراهق حيث ينبع من داخله أحاسيس وأفكار مدعومة بالتحويلات العضوية والمعرفية والانفعالية التي يمر بها جسده وعقله وانفعالاته وهو لا يحس بالتنفيس عنها إلا إذا قام بدور اجتماعي مناسب يتحمل المسؤولية من خلاله حسب مؤهلاته وطاقاته وهذه الحاجة تدل على النمو السوي والتغلب على العوائق والعمل نحو هدف ومعرفة توجيه الذات (رحيمة، 2005، 57).

بالإضافة إلى الحاجات الثقافية: كالحاجة إلى الاستطلاع.. والحاجة إلى الهوية الثقافية، فالمراهق خلال بحثه عن هويته يواجه عدداً من التغيرات الجسمية والعقلية والمعرفية والانفعالية، ويجد نفسه أمام مطالب متعددة و أفكار متناقضة، وخيارات مهنية وتعليمية عديدة مما يجعله متردداً يعيش في صراع داخلي ولكن عليه أن يتبنى عدداً من هذه الأفكار و الإتجاهات والخيارات التي تميزه ككيان متفرد له ذاتية خاصة (رحيمة، 58، 2005). كما أن مواد المنهاج أقل صعوبة على الاعتبار أن خصائص المنهاج التدرج من السهولة إلى الصعوبة في السنة الأولى بينما في السنة الرابعة تزداد كثافة وصعوبة كما أن طلبة مرحلة المراهقة المتأخرة يكون لديهم حماس ورغبة قوية لإثبات قدراتهم، وربما لأن السنة الرابعة منهاجها أكثر كثافة وتعقيداً وخصوصاً بالفروع العلمية كما أن الطلبة في السنوات الأخيرة لديهم التزامات أكثر فالبعض يتجه نحو سوق العمل والبعض الآخر يرتبط ويكون أسرة يلتزم اتجاهها بواجبات، من النظريات القائلة بالمرحلية في التطور في مرحلة الرشد نجد نظرية التحليل النفسي والنظرية المعرفية ونظرية اريكسون في النمو النفسي الاجتماعي، ومن مراحل النمو النفسي الاجتماعي التي طرحتها هذه النظرية خلال مرحلة الرشد، مرحلة الألفة مقابل الانعزال، حيث تكون الحاجة في هذه المرحلة هي الحب والاهتمام وإيجاد شريك الحياة والعمل، حيث ينشغل تفكير الراشد بالعمل والحب فهما من الحاجات الأساسية لهذه المرحلة أما بخصوص عدم توجد فروق في الدرجة الكلية في التوافق الأكاديمي بين طلبة في مرحلة المراهقة المتأخرة ومرحلة الرشد المبكر حيث أن التوافق يتمثل في سعي الفرد إلى تحقيق أهدافه والوصول إلى غايته فيما يتعلق بحياته الأكاديمية كما أن كلاهما يخضع لنفس الظروف والشروط والبيئة التعليمية ويعامل نفس المعاملة لذا لا يوجد فروق تبعاً للمرحلة العمرية كما أن عملية التوافق عملية ديناميكية مستمرة تقتضي التعليم المستمر .

الفرضية الخامسة

لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير الجنس (ذكور-إناث).

وللتأكد من هذه الفرضية يجب أولاً التأكد أن العينتين متجانستان (الذكور والإناث) وللتحقق من ذلك تم استخدام اختبار (Kolmogorov-Smirnov Z) والجدول التالي يوضح ذلك: جدول (28)

تجانس عينة الدراسة في اختبار الكفاءة الذاتية:

Z	مستوى الدلالة	القرار
1.47	0.02	غير متجانسة

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (Z) بلغت (1.47) عند مستوى الدلالة (0.02) أصغر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي التوزع غير الطبيعي وهنا يجب استخدام اختبار (مان ويتي) ويصبح نص الفرضية: لا توجد فروق دالة إحصائية بين رتب درجات أفراد عينة الدراسة في الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير الجنس (ذكور-إناث)، والجدول (29) يوضح اختبار (مان ويتي) للفرق بين الذكور والإناث في الكفاءة الذاتية:

القرار	مستوى الدلالة	U	الإناث (363)		الذكور (167)	
			مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب
غير دال	0.69	29667	97019.5	267.27	43995.5	261.65

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (U) بلغت (29667) عند مستوى الدلالة (0.69) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي نقبل الفرضية التي تنص على: لا توجد فروق دالة إحصائية بين رتب درجات أفراد عينة الدراسة في الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير الجنس (ذكور-إناث).

تفسير الفرضية الخامسة:

لا توجد فروق دالة إحصائية لدى أفراد عينة الدراسة في الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث) كما اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة بويرازيل (Poyrazil, et al,2002) وقد اختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة شيكولاكويو (Shukulalaku,2013) ودراسة تيناو (Tennau,2013) ودراسة (أبو العلا، 2010) التي خلصت نتائجها بوجود فروق لصالح الذكور كما اختلفت مع نتائج دراسة اذار (Azar,2013) ودراسة (مباركة، وأبي مولد، 2013) التي خلصت نتائجها إلى وجود فروق لصالح الإناث وهذا يدل على أن الدراسات لم تحسم الخلاف فالبعض كانت نتائجها لصالح الذكور والبعض الآخر لصالح الإناث، والتفسير المنطقي لهذا الاختلاف أن الأفراد يمتلكون معتقدات عن أنفسهم وقدراتهم وهذه المعتقدات كفيلة بتخطي حاجز النوع ويمكن تفسير ذلك أيضاً في ضوء الاعتقاد بأن النجاح يخضع للرغبة والجهد والالتزام وليس للجنس (Pajares,2002) أي أن هذه الفروق إن وجدت فقد تعود لخصائص شخصية الطالب بغض النظر عن جنسه كما أن كلاهما يخضع لنفس الظروف والشروط ويعامل نفس المعاملة وبالتالي فمن المنطقي أن لا توجد فروق بين الجنسين في الكفاءة الذاتية .

الفرضية السادسة

لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير التخصص الدراسي (التطبيقي والنظري).

وللتأكد من هذه الفرضية يجب أولاً التأكد أن العينتين متجانستان حسب متغير التخصص الدراسي (التطبيقي والنظري) وللتحقق من ذلك تم استخدام اختبار (Kolmogorov-Smirnov Z) والجدول التالي يوضح ذلك: جدول (30) تجانس عينة الدراسة في اختبار الكفاءة الذاتية (حسب متغير التخصص الدراسي: التطبيقي والنظري):

Z	مستوى الدلالة	القرار
3.29	0.000	غير متجانسة

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (Z) بلغت (3.29) عند مستوى الدلالة (0.000) أصغر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي فالتوزيع غير طبيعي وهنا يجب استخدام اختبار (مان ويتي) وبالتالي نغير نص الفرضية ليصبح: لا توجد فروق دالة إحصائية بين رتب أفراد عينة الدراسة في الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير التخصص الدراسي (التطبيقي والنظري).

جدول (31) يوضح اختبار (مان ويتي) للفرق بين التطبيقي والنظري في اختبار الكفاءة الذاتية:

تطبيقي (343)	متوسط الرتب	مجموع الرتب	نظري (187)	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (u)	مستوى الدلالة	القرار
298.74	102467	204.53	38248	20670	0.000	دال		

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائية بين رتب التطبيقي والنظري في اختبار الكفاءة الذاتية حيث بلغت قيمة (U) (20670) عند مستوى الدلالة (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي نرفض الفرضية ونقول توجد فروق دالة إحصائية بين رتب أفراد عينة الدراسة في الكفاءة الذاتية حسب متغير التخصص الدراسي (التطبيقي والنظري) لصالح الفرع التطبيقي.

تفسير الفرضية السادسة

تتفق هذه النتيجة مع دراسة كلاً من (الشبول، 2004) (المخلفي، 2010) (et al, 2006) (Larose, ودراسة (Poyrazil et al, 2002) وتختلف مع دراسة (الكنج، 2014) كما تتفق هذه النتيجة مع النظرة السائدة حول التخصصات والفروع الجامعية، إذ أن معظم الطلاب ينظرون إلى التخصصات العلمية التطبيقية على أنها أفضل وأكثر حظاً لمهنة المستقبل ويرون بأنها تحظى بتقدير اجتماعي أفضل من التخصصات الإنسانية النظرية كما أن لهذه النتيجة مدلولات تربوية تشير إلى أن ذوي مستويات التحصيل الدراسي المرتفع يتميزون عن أقرانهم بكفاءة ذاتية عالية بالإضافة إلى أن الأقسام العلمية لديهم كفاءة ذاتية عالية ربما يكون السبب أن لهذه التخصصات مكانة مرتفعة مقارنة بالأقسام الأدبية أو بما يتاح للطلاب من فرص عمل مما يزيد من مستوى الطموح لديهم، فهم ينسبون

النجاح لقدراتهم وهم واقعيون ويهتمون بالتميز ويبدلون الجهد في مواجهة الصعاب، وأن طبيعة المواد الدراسية تلقي بصبغتها على الطلبة حيث أن المواد الأدبية التي تعطي الوقائع بصيغة نظرية جامدة بعيدة عن التطبيق والتي تختلف اختلافاً كبيراً عن الكليات العلمية التي تعطي الوقائع والأحداث بطريقة موضوعية وترجم المعارف بطريقة علمية تطبيقية عملية كما أن الطلبة من ذوي التخصصات التطبيقية يحتاجون إلى بذل الجهود المناسبة، وتعلم المهارات المساعدة على زيادة التحصيل الدراسي بما يتناسب وطبيعة المواد الدراسية التي يتعلمونها، أضف إلى ذلك أن هذه التخصصات تحتاج إلى متابعة مستمرة من قبل الطالب سواء في الدراسة أو استذكار الدروس، ولن يتأتى ذلك إلا من خلال تمتع الطالب بالمتابعة والإصرار والحماس نحو التعلم مما يزيد من إحساسهم بالكفاءة الذاتية.

الفرضية السابعة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة على مقياس الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير المرحلة العمرية.

وللتأكد من هذه الفرضية يجب أولاً التأكد أن العينتين متجانستان حسب المرحلة العمرية (مرحلة المراهقة المتأخرة مرحلة الرشد المبكر) وللتحقق من ذلك تم استخدام اختبار (Kolmogorov-Smirnov Z) والجدول التالي يوضح ذلك: جدول (32) تجانس عينة الدراسة في اختبار الكفاءة الذاتية (حسب متغير المرحلة العمرية: مرحلة المراهقة المتأخرة الأولى مرحلة الرشد المبكر الرابعة):

Z	مستوى الدلالة	القرار
1.76	0.004	غير متجانسة

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (Z) بلغت (1.76) عند مستوى الدلالة (0.004) أصغر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي التوزع غير طبيعي وهنا يجب تبديل نص الفرضية إلى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الكفاءة الذاتية حسب متغير المرحلة العمرية، وفي العينات غير المتجانسة يجب استخدام اختبار (مان ويتني)

اختبار (مان ويتني) للفرق بين السنة الأولى والتي تمثل مرحلة المراهقة المتأخرة والسنة الرابعة والتي تمثل مرحلة الرشد المبكر في اختبار الكفاءة الذاتية والجدول رقم (33) يوضح ذلك:

الأولى (256)	مجموع الرتب	متوسط الرتب	الرابعة (274)		قيمة (u)	مستوى الدلالة	القرار
			مجموع الرتب	متوسط الرتب			
243.67	62379	285.90	78336	29483	0.002	دال	

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائية بين رتب السنة الأولى والسنة الرابعة في اختبار الكفاءة الذاتية حيث بلغت قيمة (U) (29438) عند مستوى الدلالة (0.002) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي نرفض الفرضية ونقول توجد فروق دالة إحصائية بين رتب درجات أفراد عينة

الدّراسة في الكفاءة الذاتية حسب متغير المرحلة العمرية (مرحلة المراهقة المتأخرة -مرحلة الرشد) لصالح مرحلة الرشد.

تفسير الفرضية السابعة: وتتفق نتائج هذه الدّراسة مع دراسة (Uguak et al,2013) في وجود فروق لصالح مرحلة الرشد المبكر والتي تمثل السنة الدّراسية الأعلى كما تتفق نتائج هذه الدّراسة مع دراسة (عبد الله، 2006) كما اختلفت نتائج هذه الدّراسة مع نتائج دراسة (العتيبي، 2001) ودراسة (البهادلي، 2013) التي أظهرت عدم وجود فروق بين متوسطات درجات الكفاءة الذاتية لدى عينة الدّراسة تبعاً للمرحلة العمرية وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن الفروق في هذه العينة تعود إلى أن مرحلة المراهقة المتأخرة مرحلة صراع وأزمات ومرحلة تحديد هوية و أكد اريكسون(1968) بأن كل مرحلة اجتماعية تتصف بأزمة محدودة ضمن الإطار الشخصي الاجتماعي، وجميع هذه المراحل المتراكمة تساهم في تطوير الإحساس بالهوية وتحديد شكلها، وقد سمى أريكسون هذه المراحل بأسماء تتلاءم مع الأزمنة الخاصة بكل مرحلة وما يوافقها من حلول مناسبة.وأوضح أن مرحلة المراهقة هي مرحلة الضغط النفسي ؛ حيث يكون الفرد إما منسجماً مع غيره أو مضطرباً مع نفسه والآخرين؛ فيظهر نوعان من التكامل الأول : حل أزمة الهوية الذاتية من قبل المراهق، والثاني : حل مشكلة هوية الدور بما يتناسب معه من دوافع وقرارات وقيم، وأسلوب حياة جديد. بعكس مرحلة الرشد والتي خلصت النتيجة إلى أن الطلاب في مرحلة الرشد يتمتعون بكفاءة ذاتية أعلى فهذه المرحلة تنسم بالنضج العقلي والمعرفي والوعي بالذات والقدرة على العمل والإنتاج وتحقيق درجة من الاستقلالية بسبب تراكم الخبرة لديهم فالخبرة ازدادت بالإضافة إلى زيادة النضج والوعي مع النمو العمري فعملية النمو والتطور في الخبرات الحياتية والأكاديمية يلعب دوراً في حياة الطالب كما أن الكفاءة الذاتية مرتبطة بكل من الخبرة والوعي واكتساب التجارب والمهارات كما أطلق الباحثون على هذه المرحلة أنها مرحلة الكفاح وإرساء قواعد الحياة على أسس ثابتة كما أن النجاح والوصول للسنوات الأخيرة يعطي ثقة بالنفس نتيجة اكتسابه المعلومات والمهارات اللازمة أي أن كل هذه العوامل تلعب دوراً مهماً في رفع مستوى الكفاءة الذاتية التي تمثل عاملاً ديناميكياً مؤثراً ومستديماً يزداد عاما بعد عام كما أنّ الطلاب في هذه المرحلة وصلوا إلى مرحلة الاعتماد الكلي على الذات المتمثلة في بناء العديد من المهارات التي تساعدهم على اتخاذ القرار والتي تزيد باكتساب العلم والمعرفة التي تدعم المعلومات المباشرة وغير المباشرة والتي تعمل على تكوين اتجاهات ايجابية لدى الطلاب حول قدراتهم وإمكاناتهم وبالتالي ترتفع لديهم الكفاءة الذاتية.

التوصيات والمقترحات:

1. يمكن الاستفادة من هذه الدّراسة في إعداد برامج إرشادية وإقامة دورات تدريبية وأنشطة جماعية بهدف رفع مستوى التوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية لدى طلبة الجامعات وإتباع بعض استراتيجيات

- التوافق كالمساواة والمودة والتعاطف بين الطلبة والتفاعل الايجابي بينهم واعتماد المدرسين مناهج وطرق تدريس تساهم في تنمية مهارات الطلبة ومعارفهم.
2. الاهتمام ببناء شخصيات الطلبة من خلال تشجيع الطلبة على إبداء آراءهم من خلال إعطائهم مجالاً أوسع للمناقشة أمام الآخرين والاهتمام بهواياتهم وتطويرها والاهتمام بصحتهم النفسية والجسمية من خلال البرامج المتطورة ومنها الرياضية والفنية مما يجعل الطالب يندمج ببيئته الحالية.
3. إجراء بحوث لنفس المتغيرين على مراحل عمرية مختلفة.
4. إجراء أبحاث تتناول كل من المتغيرين وعلاقتها بمتغيرات أخرى (الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالدافعية العقلية، الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالسعادة أو بالمكانة الاجتماعية، والمرونة النفسية).
5. زيادة الدراسات المتعلقة بالتوافق الأكاديمي والمشكلات التي تعترضه وسبل تحقيقه.
6. تعيين مرشدين نفسيين في كل جامعة لتقديم المشورة، والدعم النفسي للطلاب.

أولاً. المراجع باللغة العربية:

- الأحمد، أمل؛ منصور، علي. (2005). *علم نفس التعلم*. منشورات جامعة دمشق، كلية التربية، التعليم المفتوح، قسم الإرشاد النفسي، جامعة دمشق، سورية.
- إبراهيم، نجاح (2011). الكفاءة الذاتية وعلاقتها بكل من قلق الاختبار والانجاز الأكاديمي لدى الطالبة المعلمة بجامعة القصيم. *مجلة الطفولة والتربية، مصر*، 3، (7) 111-55.
- ابن منظور. (1988). *لسان العرب*. القاهرة: دار المعارف.
- أبو العلا، محمد أشرف. (2010). *التفاؤل والتشاؤم وعلاقتها بكفاءة ذاتية ومستوى الطموح والتوافق مع الحياة الجامعية لدى عينة من الطلاب والطالبات*. دراسات عربية في علم النفس، *مجلة 9، عدد 2*.
- أبو جادو، صالح محمد. (2003). *علم النفس التربوي*، ط2، عمان، الأردن: دار المسيرة.
- أبو جادو، صالح محمد. (2004). *علم النفس التطوري الطفولة والمراهقة*، عمان، دار المسيرة للنشر.
- أبو عليا، محمد. (2007). علاقة بين استراتيجيات فوق المعرفة الدافعية الداخلية والخارجية بين المتغيرات الأخرى كلية العلوم التربوية الجامعة الهاشمية. الأردن، *مجلة المنارة العدد 13 (3)*.
- الأغا، عاطف. (1989). *العلاقة بين المناخ السائد في كلية التربية وبين التوافق الأكاديمي للطلاب*. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامع الأزهر، القاهرة.
- أبو غالي، عطف محمود. (2012). الكفاءة ذاتية وعلاقتها بضغوط الحياة لدى الطالبات المتزوجات في جامعة الأقصى. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 20(1).
- أبو قديس، محمود. (2002). درجة الرضا لطلبة الدفعة الأولى التي التحقت بالجامعة الهاشمية على الخبرات والخدمات التي قدمتها لهم الجامعة. *المجلة التربوية، المجلد 16، عدد 63*.
- آل دهام، باسم كريم. (2011). *كفاءة ذاتية لدى الأحداث الضاغطة وعلاقتها بكفاءة ذاتية لدى طلبة المرحلة الإعدادية*. رسالة ماجستير منشورة في التربية علم نفس تربوي، كلية التربية (ابن رشد)، جامعة بغداد، العراق.
- آل يحيى العبدلي، سعد بن حامد. (2009). *نكاء انفعالي وعلاقته بكل من كفاءة ذاتية والتوافق الأكاديمي لدى عينة من المتزوجين*، رسالة ماجستير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- باتر، صباح. (1982). *المشكلات الأسرية*، ط2، بغداد، العراق: دار السلامة للنشر.

- البدارين، غالب سلمان؛ غيث، سعاد منصور. (2013). الأساليب الوالدية وأساليب الهوية والتكيف الأكاديمي كمتنبئات للكفاءة الذاتية لدى طلاب الجامعة الهاشمية، *المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 9، عدد 1*.
- بدوي، منى. (2001). أثر برنامج تدريبي في الكفاءة الأكاديمية للطلاب على كفاءة ذاتية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية، العدد (29) فبراير*.
- بطرس، حافظ بطرس. (2008). *التكيف والصحة النفسية للطفل*، عمان: دار المسيرة للنشر.
- بلقيس، أحمد؛ مرعي، توفيق. (1984). *المسير في علم النفس التربوي*، دار الفرقان للنشر، عمان، جامعة اليرموك الأردن.
- بن دانية، أحمد العيد؛ والشيخ حسن، محمد، محمود. (1998). علاقة الرضا الوظيفي والتوافق الأكاديمي بدافعية الإنجاز لدى الطالبات في الانتساب الموجه بجامعة الإمارات العربية المتحدة. *المجلة التربوي، 12(46)*.
- بني خالد، محمد. (2010). التوافق الأكاديمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية العامة لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت. *مجلة النجاح للأبحاث والعلوم الإنسانية، 24(2)*.
- البيلي، محمد؛ قاسم عبد القادر؛ الصمادي، أحمد. (1998). *علم النفس التربوي وتطبيقاته*، الإمارات: مكتبة الفلاح.
- جاي، ل. ر. (1996). *مهارات الدراسة التربوي*، ترجمة جابر عبد الحميد، ط1، القاهرة: دار النهضة العربية.
- الجبوري، عبد الحسين رزوقي؛ والحمداني سيف الدين، هاشم. (2006). التوافق مع المجتمع الجامعي وعلاقته بالاتجاه نحو التخصص الدراسي وبعض المتغيرات لدى طلبة جامعة المرح، *دراسة منشورة في مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد (7) العدد (1)*.
- جبل، فوزي محمد. (2000). *الصحة النفسية وسيكولوجيا الشخصية*، ط1، مصر: المكتبة الإسكندرية.
- الجماعي، صلاح الدين. (2007). *الاغتراب النفسي والاجتماعي وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعية*، القاهرة: مكتبة المدبولي.
- حباب، علي؛ أبو مرق، جمال. (2009). التوافق الجامعي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في ضوء بعض المتغيرات، *مجلة جامعة النجاح للأبحاث والعلوم الإنسانية، مجلد (23)، العدد (3)*.
- حجازي، عزت. (1985). *الشباب العربي ومشكلاته*، عالم المعرفة، سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.

- حسيب عبد المنعم عبد الله. (2001). المهارات الاجتماعية وكفاءة ذاتية لطلاب الجامعة المتفوقين والعاديين والمتأخرين دراسياً. *مجلة علم النفس*، يوليو، (59)، العدد (15).
- حسين، علي؛ عبد، اليمه. (2011). التوافق النفسي الاجتماعي وعلاقته بتقدير الذات لدى طلبة كلية التربية الرياضية جامعة، كربلاء، *مجلة القادسية لعلوم التربية الرياضية المجلد (11)، العدد (3)*.
- حشمت حسين؛ باهي مصطفى. (2006). *التوافق النفسي والتوازن الوظيفي*، مصر: دار العالمية للنشر والتوزيع.
- حمدان، محمد زياد. (1998). *كيف تنجز بحثاً دليل مبسط للباحثين في التربية والآداب والعلوم*، عمان: دار التربية الحديثة.
- حمصي، أنطوان. (2003). *أصول البحث في علم النفس*، ط3، منشورات جامعة دمشق: كلية التربية، دمشق، سورية.
- الحموي، منى حسن. (2001). *تطور العلاقة بين الطفل والأتراب في سن 4-5 سنوات دراسة ميدانية لدى أطفال الرياض في مدينة السلمية*، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة دمشق.
- الخالدي أديب. (2002). *مرجع في الصحة النفسية*، الدار العربية، عريان، ليبيا: المكتبة الجامعية.
- الخالدي، عبد الله. (2007). *فاعلية الذات لدى طلبة المدارس الثانوية في مدينة الناصرة في ضوء بعض المتغيرات*، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، أريد.
- الخالدي عطا الله فؤاد؛ العلمي دلال سعد الدين. (2000). *الكفاءة الاجتماعية والتوافق الأكاديمي لدى التلاميذ المتفوقين ونوبي صعوبات التعلم*. *مجلة دراسات الطفولة*، جامعة عين شمس، مصر.
- الخلان، عبد الرحمن بن عبد الله؛ وجابر، عبد المطلب يوسف؛ والعوهلي، محمد بن عبد العزيز؛ والسويلم، عمر بن عبد الله. (2005). *المهارات الدراسية الجامعية*. من الانترنت: <http://study.kfupm.edu.sa/ktab.htmS>
- الداهري، صالح حسن. (2008). *أساسيات التوافق النفسي والاضطرابات السلوكية والانفعالية الأسس النظرية*، الطبعة 1، الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- الداهوك، نعمت. (1997). *فعالية استخدام الملاحظة والمقابلة في تقويم طفل الروضة من عمر 5-6 سنوات*، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة دمشق.
- دسوقي، مجدي. (1979). *دراسة العلاقة بين الشعور بالوحدة النفسية وبين بعض متغيرات الشخصية لدى المراهقين من الجنسين*، *مجلة كلية التربية*، جامعة طنطا.

- الديب، حامد. (2001). *فلسفة التوافق النفسي والاجتماعي في المدارس الرياضية*. بيروت، الكتاب اللبناني.
- رابح، دليلة. (2011). *خصائص مرحلة الرشد*، رسالة ماجستير منشورة، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، معهد العلوم الإنسانية، الجزائر.
- راجح، محمد عزت. (1985). *أصول علم النفس*، دار المعارف، القاهرة، مصر.
- راشد، علي. (2007). *الجامعة والتدريس الجامعي*، دار المكتبة الهلال، بيروت.
- ربيع، محمد شحاته. (2009). *قياس الشخصية*، الطبعة 2، عمان الأردن: دار المسيرة.
- رضوان، سامر. (1997). *توقعات الكفاءة الذاتية البناء النظري والقياس*. *مجلة الشؤون الاجتماعية*، إل عدد 55، السنة الرابعة عشرة، القاهرة، الشارقة.
- رضوان، عبدالله كريم. (2009). *النمو الإنساني والتطور، الجامعة الإسلامية غزة، جامعة التمريض*.
- الرفوع، محمد أحمد؛ القرارة، أحمد عودة. (2004). *التوافق وعلاقته بالتحصيل الدراسي*، دراسة ميدانية لدى طالبات تربية الطفل بكلية الطفلة الجامعية التطبيقية في الأردن. *مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية*، 20(2).
- الرواحية، بدرية. (2016). *التوافق المهني وعلاقته بالكفاءة ذاتية المدركة لدى عينة من الموظفين*، رسالة ماجستير منشورة، جامعة نزوى، سلطنة عمان.
- روبرت، بيكر؛ ويوهدين، سيرك. (2002). *دليل تطبيق مقياس التوافق مع الحياة الجامعية*. ترجمة: علي عبد السلام. القاهرة: دار النهضة المصرية.
- الروسان، فاروق. (1996). *أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة*، عمان، الأردن: دار الفكر.
- زهران، حامد عبد السلام. (1995). *علم نفس النمو*. القاهرة، دار عالم الكتاب.
- الزهراني، نجمة. (2005). *النمو النفسي الاجتماعي وفق نظرية اريكسون وعلاقته بالتحصيل*، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.
- الزيات، فتحي. (2001). *علم النفس المعرفي*، الجزء الثاني، مداخل ونماذج ونظريات، مصر: دار النشر للجامعات.
- سالم، رفقة خليل. (2008). *علاقة كفاءة ذاتية والفرع الأكاديمي بدافع الانجاز الدراسي لدى طالبات كلية عجلون الجامعية*، *مجلة البحوث والدراسات التربوية النفسية*، (23).
- سامي محمد ملحم. (2004). *علم نفس النمو*، ط 1، دار الفكر، الأردن.
- السرحان، رضوان. (2000). *العلاقة بين سمات الشخصية والتوافق الأكاديمي لدى طلبة جامعة آل البيت*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن.

- السعدي، محمد (2012). *تطور الهوية النفسية وعلاقته بتوقعات الكفاءة الذاتية لدى الطلبة* رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة عمان العربية، عمان.
- السمدوني، السيد إبراهيم. (2001). *الذكاء الوجداني والتوافق المهني للمعلم، مجلة التربية، عدد 3، المكتبة الجامعية الإسكندرية، مصر.*
- شاذلي، عبد الحميد. (2001). *الواجبات المدرسية والتوافق النفسي، الطبعة 1، الإسكندرية، مصر: مكتبة العلمية النشر والتوزيع.*
- شاهين، هيام صابر صادق. (2012). *كفاءة ذاتية مدخل لخفض أعراض القلق وتحسين التحصيل الدراسي لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. مجلة جامعة دمشق، 28(4).*
- الشبول، أنور. (2004). *استراتيجيات التدبر وأثرها على الكفاءة المدركة الذاتية ومركز الضبط لدى عينة من الطلبة ذوي التحصيل المرتفع والمنخفض في المرحلة الأساسية العليا.* رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان.
- الشربيني، زكريا. (1994). *المشكلات النفسية عند الأطفال، الطبعة 1، القاهرة: دار الفكر العربي.*
- شقورة، شعبان عبد الرحيم. (2002). *الدافع المعرفي واتجاهات طلبة كلية التمريض وعلاقة كل منهما بالتوافق الأكاديمي، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.*
- الشكعة، علي. (2013). *تأثير نظام الدراسة والجنس على التوافق الجامعي لدى طلبة جامعتي النجاح الوطنية وجامعة القدس، مجلة العلوم التربوية، المجلد (40) ملحق (2).*
- الشوا، أحمد. (2016). *الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالضغط النفسي التي يعانيها أفراد المؤسسة الأمنية الفلسطينية، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، المجلد 30(8).*
- الطحان، محمد خالد. (1996). *مبادئ الصحة النفسية، الطبعة 1، دبي: دار العلم للنشر والتوزيع.*
- عبد الحميد، مدحت عبد اللطيف. (1990). *الصحة النفسية والتفوق الدراسي، بيروت: دار النهضة العربية.*
- عبد الحي، يوسف (2013). *الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في منطقة المثلث الجنوبي في ضوء متغيري الجنس والعمر، رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك، إربد.*
- عبد الخالق، جبريل موسى. (1983). *كفاءة ذاتية والتوافق المدرسي لدى الطلبة الذكور.* رسالة دكتوراه، جامعة دمشق، كلية التربية.

- عبد الرحمن، محمد السيد. (1998). مقياس موضوعي لرتب الهوية الإيديولوجية في مرحلتي المراهقة والرشد المبكر، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة
- عبد الرحمن، محمد السيد. (2001). نظريات النمو، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.
- والاجتماعية في مرحلتي المراهقة والرشد المبكر، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة.
- عبد القادر، صابر سفينة. (2003). كفاءة ذاتية وعلاقتها باتخاذ القرار لدى المراهقين من الجنسين، رسالة ماجستير، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
- عبد اللطيف، مدحت عبد الحميد. (1999). الصحة النفسية والتوافق النفسي، الطبعة 1 مصر: دار المعرفة الجامعية الإسكندرية.
- عبد المنعم، أحمد. (2004). دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي، القاهرة، مصر: عالم الكتب.
- العبيدي، عفراء إبراهيم. (2013). التفكير السلبي والإيجابي وعلاقته بالتوافق لدى طلبة جامعة بغداد، المجلة العربية لتطور والتفوق، المجلد (4)، العدد (7).
- العتيبي، بندر. (2008). اتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى عينة من المرشدين الطلابيين بمحافظة أم القرى، رسالة ماجستير، أم القرى.
- عثمان، فاروق (2001). القلق وإدارة الضغوط النفسية، الطبعة 1، دار الفكر العربي: القاهرة.
- عدس، عبد الرحمن (2004). البحث العلمي مفهومه-أدواته-أساليبه، الرياض، دار أسامة للنشر والتوزيع.
- عطية، نوال محمد. (2001). علم النفس والتكيف الاجتماعي، الطبعة 1، القاهرة، مصر: دار القاهرة للكتاب.
- العلوان، أحمد؛ والمحاسنة، رندة (2011). الكفاءة الذاتية في القراءة وعلاقتها باستخدام استراتيجيات القراءة لدى عينة من طلبة الجامعة الهاشمية. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 7(4).
- علوان، سالي طالب. (2012). الكفاءة الذاتية المدركة عند طلبة جامعة بغداد، مجلة البحوث التربوية والنفسية، (33).
- عمارة، مروي. (2015). الاتصال داخل الأسرة وعلاقته بالتوافق الأكاديمي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، رسالة ماجستير، جامعة محمد حيدر، بسكرة.
- العمرية، صلاح الدين. (2005). الصحة النفسية والإرشاد النفسي، الطبعة 1، المجتمع العربي للنشر: الأردن..

- عوض، عباس. (1996). *الموجز في الصحة النفسية*، الطبعة 1، الإسكندرية، مصر: دار المعرفة الجامعية.
- عيسى، سامي. (2009). لكفاءة الذاتية في تدريس العلوم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا قبل الخدمة. *مجلة جامعة الأقصى، سلسلة العلوم الإنسانية، المجلد 3، عدد 2*.
- العيسوي، عبد الرحمن. (1987). *علم النفس العام*، دار النهضة العربية.
- غراويتز، مادلين. (1999). *مناهج العلوم الاجتماعية*، ترجمة د. سام عمار، دمشق: دار مشرق.
- الفرماوي، علي حمد. (1990). *توقعات الكفاءة الذاتية وسمات الشخصية لدى طلاب الجامعة مجلة كلية التربية جامعة المنصورة العدد الرابع عشر الجزء الثاني*.
- قاسم، عبد الله محمد. (2001). *مدخل إلى الصحة النفسية*، الطبعة 1، القاهرة: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- القدومي، عبد الناصر؛ سلامة، كمال. (2011). التوافق الجامعي لدى طلبة السنة النهائية بالجامعة في الأكاديمية الفلسطينية للعلوم الأمنية في أريحا، *مجلة دراسات تربوية ونفسية، كلية التربية بالزقازيق، عدد 72*.
- قريشي، فيصل. (2011). *التدين وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى مرضى الاضطرابات الوعائية والعصبية*، رسالة ماجستير، كلية العلوم والاجتماعية والإنسانية، قسم علم النفس، جامعة الأخضر بانتة الجزائر.
- القريطي، عبد المطلب. (2003). *في الصحة النفسية*، الطبعة 2، القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.
- القضاة، محمد أمين. (2007). درجة توافق الطلبة العمانيين مع البيئة الثقافية في الجامعات الأردنية وعلاقتها بالتحصيل وبعض المتغيرات الأخرى، *مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد (8) العدد (2)*.
- كابور، هند. (2010). مهارات اتصال المدير بمعلميه من وجهة نظر المعلم وعلاقتها بكفاءة المعلم الذاتية، دراسة ميدانية في مدارس مدينة دمشق الرسمية. الحلقة الأولى. تعليم أساسي. *مجلة جامعة دمشق، (26) ملحق*.
- الكبيسي، وهيب مجيد، الداهري، صالح حسن. (1999). *علم النفس العام*، دار الكندي للنشر والتوزيع، الأردن.
- كرامة، أحمد. (2015). *محاضرات في علم النفس الحركي*، جامعة وهران للعلوم والتكنولوجيا محمد بوضياف، الجزائر.

- كركه، أحمد حمدي. (1999). المراهقة والتوافق في المرحلة الثانوية، *مجلة المعلم العربي*، 52(3).
- كفاي، علاء الدين. (2006). *الإرشاد الأسري*، الطبعة 1، القاهرة، مصر: دار المعرفة الجامعية.
- الكنج، أحمد. (2010). *الحاجات النفسية وعلاقتها بالتوافق الشخصي والاجتماعي والتحصيل الدراسي لدى طلبة جامعة دمشق*، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة دمشق.
- اللحياني، مريم حميد أحمد. (2003). *فاعلية الذات الاجتماعية وعلاقتها بالذكاء الشخصي الاجتماعي الذاتي وفق نموذج جارنر للذكاء المركب لدى عينة من طالبات الأقسام العلمية والأدبية بكلية التربية للبنات بمكة المكرمة*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- المجالي، عرين عبد القادر باجس. (2006). *الإرشاد الأسري*، الطبعة 1، القاهرة، مصر: دار المعرفة الجامعية.
- مباركة، ميدون؛ وأبي مولد، عبد الفتاح. (2013). *الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوافق الأكاديمي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط دراسة ميدانية على عينة من التلاميذ ببعض متوسطات مدينة ورقلة*، رسالة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.
- المحاميد، شاكر؛ عريبات، أحمد. (2005). *اتجاهات طلبة جامعة مؤتة نحو الإرشاد الأكاديمي وعلاقته بتوافقهم الدراسي*، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، المجلد (6)، العدد (4).
- المحسن، سلامة. (2006). *الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بدافعية بالانجاز والتوافق والتحصيل لدى طلبة كلية التربية في جامعة اليرموك*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد.
- محمد فهد، رولا. (2005). *فاعلية برنامج سلوكي معرفي في تحسين مستوى الكفاءة الذاتية وخفض الأعراض الاكتئابية لدى عينة من الراشدين المعاقين حركيا*، رسالة ماجستير، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة، عمان، الأردن.
- المخلافي، عبد الحكيم. (2010). *الكفاءة الذاتية الأكاديمية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى الطلبة، دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة صنعاء*. *مجلة جامعة دمشق*، 26(ملحق).
- المدني، فاطمة بنت رمزي أحمد. (2007). *ما وراء المعرفة وعلاقتها بكفاءة ذاتية والتحصيل، دراسة على طلاب وطالبات كلية التربية بجامعة طيبة*، رسالة دكتوراه فلسفة غير منشورة في علم النفس التربوي (التعلم والفروق الفردية)، السعودية: جامعة طيبة، كلية التربية والعلوم الإنسانية، قسم علم النفس التربوي.

- المصري عبد الرحمن، نيفين. (2011). *قلق المستقبل وعلاقته بكل من كفاءة ذاتية ومستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة الأزهر*. رسالة ماجستير منشورة، قسم علم النفس، غزة، جامعة الأزهر، كلية التربية
- مصطفى، فهمي. (1998). *الصحة النفسية*، دراسات في سيكولوجيا التكيف، الطبعة 3، القاهرة، مصر: مكتبة الخانجي.
- معوض، خليل ميخائيل. (1994). *سيكولوجيا النمو الطفولة والمراهقة*، علم نفس التفاضلي والنمو، دار الفكر الجامعي للنشر، مصر.
- ملحم، سامي. (2004). *علم النفس النمو دورة حياة الإنسان*، دار الفكر، الطبعة الأولى، الأردن، عمان.
- ملحم، سامي. (2007). *مناهج الدراسة في التربية وعلم النفس*، الطبعة الخامسة، عمان: دار المسيرة
- موسى، رشاد عبد العزيز؛ دسوقي، مديحة منصور. (2000). *المشكلات والصحة النفسية*، القاهرة، مصر: الفاروق الحديث للطباعة والنشر.
- ميخائيل، مطانيوس. (1997). *القياس والتقويم في التربية الحديثة*، الطبعة 1، دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- ناصر، أماني محمد. (2006). *التكيف المدرسي لدى المتأخرين والمتفوقين تحصيلًا في مادة اللغة الفرنسية وعلاقته بالتحصيل*، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق.
- الناصرة، فؤاد صالح محمد. (2009). *الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بقلق المستقبل في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية لدى طلبة الثانوية العامة في مدينة بئر سبع*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك.
- نصر، ألفت. (2013). *الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالدافعية الداخلية والتحصيل لدى عينة من طلبة الثالث الثانوي في المدارس الرسمية في مدينة دمشق*، رسالة ماجستير، جامعة دمشق، كلية التربية، دمشق.
- النبال، مايسه أحمد. (2002). *سيكولوجيا التوافق*، الإسكندرية، الطبعة 1، مصر: دار المعرفة الجامعية.
- الهابط، محمد السيد. (1989). *حول صحتك النفسية*، الطبعة الأولى، القاهرة: المكتب الجامعي الحديث.
- الهابط، محمد السيد. (2003). *التكيف والصحة النفسية*، الطبعة 3، الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

- اليوسف، رامي محمود. (2013). المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة والتحصيل الدراسي العام لدى عينة من طلبة المرحلة المتوسطة في منطقة حائل في ضوء عدد من المتغيرات، *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، جامعة حائل، المجلد 21، العدد الأول -21(1)، يناير*.
- يونس، كريمة. (2012). الاغتراب النفسي وعلاقتها بالتوافق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، *دراسة ميدانية على عينة من طلاب جامعة مولود معمري بتيزي وزو*. رسالة ماجستير غير منشورة في علم النفس المدرسي، الجزائر: جامعة مولود معمري تيزي وزو، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس.

ثانياً - المراجع باللغة الأجنبية:

- Abdullah M.C. Mahyuddin R. Olio. (2000). Adjustment among first year students in a Malaysian University .*European Journal of society science*8 (3) pp.496-505.
- Arkoff, A. (1968). *Adjustment and mental health* .New York: McGraw-hilt.
- Azar, Firouzeh; Sepehria n. (2013).*Self Efficacy Achievement Motivation and Academic procrastination as predictors of Academic Achievement in pre-college students* .Proceeding the Goblet summit of Education (e-is ban 978-967-11769-0-1 March 2013-Kualalumpur .Organized by WWW.Worldconferences.net pp173-178.
- Bandura, A. (1977). *Society Learning Theory* Englewood Cliffs Prentice – Hilt. New York.
- Bandura, A. (1982). *Self- Efficacy Mechanism in Human Agency* *American Psychologist* 37 to P P122-147.
- Bandura, A. (1983). Self- Efficacy Determinants of Anticipated fear and Calamities, *Journal of Personality and Society Psychology* 45(2) P P464-469.
- Bandura, A. (1986) .*Society foundations of thought and action: A society cognitive theory* Englewood-hilt.
- Bandura, A. (1988). Self- Efficacy determinates of anticipated fear and catamites, *Journal of personality and society psychology* 128-130.
- Bandura, A. (1993). *Perceived Self-Efficacy in Cognitive Development and Functioning*, *Educational Psychologist* 28(2) P P117-148.
- Bandura, A. (1995). *Self- Efficacy in Changing*. Cambridge University Press New York.
- Bandura, A. (1997). *Self- efficacy: exercise of control*. New York: W. H. Freeman and company.
- Bandura, A. (2000). *Self-efficacy. The foundation of agency in W.J.perrig and A .crab (EDS).control of human behavior mental process and conscious*. New Jersey: Lawrence Erlbaum associates.INC.
- Bee, H., Bjorklund, B.(2004).*The Journey of Adulthood*. (5th ed). New Jersey, Pearson E ducation, Inc.
- Betz, N.E. (2004). *Self-efficacy: contributions of self-efficacy the or to career development quarterly*, 52(4) 340-352.
- Benz, C. Bradley, M. Edelman, M; Flowers A. (1992). Personal Teaching Efficacy: Developmental Relationship in Education. *Journal of Educational Research*. 85 (5). P P274-283.

- Bouffard; Boucher T. (1990). Influence of self-efficacy on performance in cognitive task. *Journal of society psychology* 130353-363.
- Chimers, M. Hub. L.; Gracia F. (2002). Academic self- efficacy and first-year college students performances and adjustment. *Journal of Education Psychology*. 93 (1). P P55-64.
- Diane, L. w. (2003). *Student self-efficacy in College Science: An Investigation- of gender-age and achievement*.
- Erikson, E.H.(1963).child hood and Society. 2ed. W. W. Norton
- Erikson. (1968). Identity: Youth and crises, New York: w.w. Norton Company. Inc New York..
- Feldman. (1989). *Adjustment: Applying rsyncnology in complex world* New York Gawk hill.
- Gist, M.E Mitchell .TR. (1992) .*Self –Efficacy: theoretical analysis of it determinants and malleability academy of Management Review*, 17-(2) pp.183-211.
- Joe, Y. H. & Facade H. (1996).*Cross-cultural Adjustment of Chinese students in Japan*. Hiroshima university P psychology reports: PP78 pp.435-444.
- James, Neil. (2004) .*Definitions of various self-construct: selves Esteem self –efficacy self –confidence &self-concept psychology of growth outdoor Education & self- constructs* 27dec. 2004.
- Komarraju, Meera; Nadler Dustin. (2013). *Self-efficacy and academic achievement: Why do implicit beliefs goals and effort regulation matter* Learning and Individual Differences Volume 25, June 2013 Pages 67–72.
- Larose, S. Retell, C. Gay, F. Senekal, C.; Harvey, M. (2006). *Trajectory-rise of science self-efficacy beliefs during the college transition and academic and vocational adjustment in science and technology programs*. Educational Research and Valuation. 12 (4). P P373-393.
- Lie, Lillian K.Y. (2012). Study of the Attitude self –efficacy-effort and Academic Achievement of city students towards research methods and statistics Discovery student- *Journal I* 2012 pp 154-183.
- Linnenbrink, E.A. & Pintrich, P.R. (2003). *The Role of Self-Efficacy Beliefs in Student Engagement and Learning in the Classroom*. *Reading and Writing Quarterly*, 19. 119-137.
- Loo, C.W; Choy J.L.F. (2013). Sources of Self-Efficacy Influencing Academic Performance of Engineering Students. *American Journal of Educational Research* 2013 1(3) p p86-92. Available online at <http://pubs.sciepub.com/education/1/3/4>.

- Mavies, B. (2001). Self-efficacy and OSCE performance among second year medical students. *Journal of advances in Hel the science Education m Vole P.P. 93-102 Nether lands m lower academic Publishers.* <http://www.uwstout.edu/lib/thesis/2003wittrosed.pdf>.
- Milton, K. Browns, S. & Link, R. (1991). "Relation of self- efficacy Beliefs to academic outcomes. Amati analytic investigation". *Journal investigation", of Counseling Psychology.* 30-38.
- Mehdizadeh, N. & Scott G. (2005). Adjustment Problems of Iranian International students in Scotland .Scotland Shannon Research Press. International Education, *Journal 6(4) pp.484-490.*
- Mohanraj, R. & Lath. (2005). Perceived Family Environment in Relation to Adjustment and Academic Achievement .*Journal of the Indian Academy of Applied Psychology 31(1-2) pp.18-23.*
- Pajares, F. (1996). *Current Directions in self-Research self-Efficacy paper presented at the Annual Meeting of the American Education Research Association* New York.
- Pascarella, E., & Terenzini, P. (2005). *How College Affects Students: A Third Decade of Research.* San Francisco: Josses-Bass.
- Perry RP; Haladkyi SR; Hand Pelletier's. (2001). *Academic control and action control in the achievement of college students: longitudinal field study.* Jesus. Philology 993776-389.
- Poyrazil A. Aroma C. Consuelo N. Nora A. McPherson R; Piece S. (2002). Relationship between assertiveness. Academic self-efficacy. In addition psychological adjustment among international graduate students. *Journal of College Students Development.* 43 (5) P P63.
- Ramp ; Gulffey J. (1999). *The impact of mal cognitive training on academics self-efficacy of selected under an achieving college students.* ERIC document repro.
- Ramos S. Nicholas L. (2007). Self-efficacy of first generation and non-first generation college students: the relationship with academic performance and college adjustment. *Journal of College Counseling.* 10 (10).6.
- Richard, Cloutier.(1982). *psychology de adolescence; edition Eska Paris*
- Shukulaku Radian. (2013). *the relationship between self-efficacy and academic performance in the context of Gender among Albanian European Academic.* Research vole ISSUE 4/July 2-13.Issn2286-4822. WW emu academic org pp467-478.
- Smith, G. (2007). *Parenting effects on self- efficacy and self- esteem*

In late adolescence and how those factors affects adjustment, college Paper presented at the annual meeting of the eastern psychological association.

- Tennau Yazachew Alamo. (2013). Relationship between Academic achievement and gender in Analytical chemistry at Debra Marcos college of teacher Education. *Journal of Ace* .3(1) Sins 2227-5835-pp128.
- Shank, D. Hand Pajares F. (2002).The development of academics self-efficacy in wig field, A. and Eccles, J. (EDS) development of achievement motivation, pp15-31-San Diego CA: Academic press.
- Schunk, D.H. (2000) .*Motivation for an achievement: past present and future. Issues in education: contributions from educational psychology* 16161-165.
- Siryk, B. (1981). *Identification of .High risk college students*. Draft conference J journal enouncement paper -150.
- Uguak, Alias Oily. In addition, Sadist. (2006).Academic adjustment and psychological well-being among students in an international school in a Kuala lumpier Malaysia, *Journal pendidikan 2006.University Malaya* .pp127-139.
- Vahidnia, Fatemeh. (2013).Self efficacy and motivation among Iranian learners: AN Investigation into their Relationships-international, *Journal English Language Education Is n2325-0887.vol.i no3 pp79-89*.
- Witten, W., & Lioyd, M. (1997). *Psychology applied to modern life* (5th Ed.). Pacific Grove, Ca: Brooks/Col
- Yazedjian A; Toes M .L. (2006).Predictors of College Adjustment among Hispanic students .University of South Carolina: National Resource Center for First –Year Experience & Students in Transition *Journal of the First –Year Experience & Students in Transition*18 (2) pp.9-29.
- Yon, Chung Moll Amy J; Berg Shelley .A. (2010). The Intrinsic Goal orientation self –efficacy and learning pectin Engineering .Education-*The Journal of Effective teaching vole 2010 –pp22037*.
- Valdes,T.,&.Mcpherson. R(1987).”*Leaning hom” Afamily of origin groop for college syudents*.*Journal of gollege student personal* 28(5),466-467.
- Wijsman.L.(2010). *"Self-Efficacy, Feedback Perception and Intrinsic Motivation"*. *Journal English Language Education Is n2123-0647.vol.i no3* .
- Zaleski, Zbigniew. (1996). *Future Anxiety: Concept Measurement and preliminary research*. Person individual difference. Vol (21) N (2).

الملحق (1)

أسماء السادة المحكمين لأدوات الدراسة

	الدكتور المحكم	الدرجة العلمية	التخصص	الجامعة
	د. حسن عماد	أستاذ مساعد	علم نفس تربوي	جامعة دمشق
2	د. رنا قوشحة	أستاذ مساعد	قياس وتقويم	جامعة دمشق
3	د. عماد خليل	أستاذ	علاج نفسي	جامعة دمشق
4	د. غسان منصور	أستاذ	علم نفس معرفي	جامعة دمشق
5	د. فاديا بله	مدرسة	علم نفس النمو	جامعة دمشق
6	د. مروان أحمد	مدرس	علم نفس معرفي	جامعة دمشق

الملحق (2)

بنود مقياس التوافق الأكاديمي قبل وبعد التعديل

البنود قبل التعديل	البنود بعد التعديل
- أجد الانتقال من المرحلة الثانوية للمرحلة الجامعية المرحلة الجامعية صعب.	أجد المرحلة الجامعية صعبة.
طريقة إعطاء المحاضرة مملة.	أجد بعض أساليب إعطاء المحاضرة في كليتي مملة.
المواد الدراسية في الجامعة لا تمتلك قيمة عملية.	تفتقر المواد المقررة في كليتي للقيمة العملية.
أقوم بدراسة مقررات لا أحبها.	أجد نفسي مجبر على دراسة مقررات لا أحبها.
اعتقد أن دراستي الجامعية تلبي طموحاتي المهنية.	ذهابي للجامعة سيمكنني من دخول سوق العمل في المهنة التي أحب.
الدراسة مضيعة للوقت.	لدي إحساس بأنني لم أستفيد شيء من تخصصي الدراسي.
اهتم بدراسة المواد الموضوعات الصعبة أكثر من غيرها.	يثيرني العمل الدراسي الصعب لأنه أكثر تشويقاً.
افتخر بدراستي في الكلية.	أنا فخور باختياري للتخصص الدراسي الذي يناسبني في الجامعة.
أقوم بالتخطيط لواجباتي الجامعية بانتظام بحيث يسهل على	أضع خطة زمنية لكل عمل دراسي أقوم به.

أداءها.	
أستغل الوقت المخصص للدراسة بشكل جيد.	أستغل الوقت المخصص لدراسة استغلالاً كافياً.
أخاف من شيء ولا أستطيع معرفة ما هو.	ينتابني خوف مفاجئ بلا سبب.
أشعر أن القادم أسوء.	أشعر أن الأيام القادمة ستكون أسوء.

الملحق (3)

البند قبل التعديل	البند بعد التعديل
أستطيع السيطرة على مشاعري	أسيطر على مشاعري.
أعتقد أنني شخص كفؤ وفعال	. أعتقد أنني شخص كفؤ.
أعتقد أنني ذكي	. لدي ثقة عالية بقدراتي.
أصاب بالإحباط عندما أمر بظروف مضطربة	أصاب بالإحباط عندما أمر بظروف صعبة.
سمعتي بين زملائي أنني فاشل دراسياً	. ينعتني زملائي بالفاشل (الفاشلة) دراسياً. ً
أحقق أهدافي بعد أن أحاول عدة مرات	. أحقق أهدافي بعد عدة محاولات.
أنجز واجباتي الدراسية أول بأول	. أنجز واجباتي الدراسية دون تأخير.
لدي عزيمة وإرادة أقوى من معظم الناس	. لدي عزيمة قوية.
عندما أتعامل مع الناس أجد أنهم يستخفون في	يستخف الناس بي عندما أتعامل معهم.
يعجبني فهم كيفية عمل الأشياء	. لدي فضول للاستفسار عن الأمور الغامضة.
أجيد الإطلاع على الكتب والمقالات العلمية	. اكتسبت معلومات كثيرة بإطلاعي على الكتب والمقالات العلمية.
عندما تواجهني مشكلة جديدة أعرف كيف أتعامل معها	. أجيد التعامل مع المشكلات المستجدة.
لدي القدرة على الصبر والتحمل في مواجهة الصعاب	. أصبر في مواجهة الصعاب.
إذا تفاجأت بمواقف غير متوقعة أعرف كيف أتصرف	. أجيد التعامل مع المواقف غير المتوقعة.
أجد أنه من الصعب أن ادخل في مجازفات ومخاطرات	. يصعب علي أن أدخل في مجازفات.
أشعر أن الفرص متوفرة لكي أحقق أهدافي في الحياة	. سأحقق مكانة مرموقة في هذا المجتمع.
أعتقد أن النجاح في الدراسة لا يعني النجاح في الحياة.	حذف
لا أتمتع بروح مرحة.	حذف
أنا شخص هادئ.	حذف
هناك مهارات كثيرة أعجز عن تحقيقها.	حذف

الملحق (4) مقياس التوافق الأكاديمي

البيانات الأولية: الاسم: الجنس: الكلية: السنة الدراسية: عزيزي الطالب: تحية

طيبة فيما يلي مجموعة من العبارات تصف مشاعرك وتصرفاتك نرجو منك قراءة كل عبارة بعناية ثم أجب عنها بصراحة وذلك بتحدد مدى انطباقها عليك بوضع علامة (X) أمام كل عبارة في العمود المقابل لها لبيان مدى تطابق مضمون كل عبارة مع قناعتك الشخصية وهناك خمس إجابات محتملة لكل عبارة (لا تنطبق أبداً-تنطبق نادراً-تنطبق أحياناً -درجة كثيراً-تنطبق دائماً) دون أن تترك أي بند دون إجابة علماً أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة فالإجابة صحيحة طالما أنها تنطبق عليك كما أن هذه المعلومات لن يطلع عليها إلا الباحث ولن تستخدم إلا لأغراض الدراسة العلمي.

الرقم	العبارات	لا تنطبق أبداً	تنطبق نادراً	تنطبق أحياناً	تنطبق كثيراً	تنطبق دائماً
1	أجد المرحلة الجامعية صعبة.					
2	أجد بعض أساليب إعطاء المحاضرة في كليتي مملة.					
3	سجلت بالكلفة بناءً على رغبتني الشخصية					
4	لدي دوافع قوية تجعلني استمتع بدراسة المواد المقررة.					
5	تفتقر المواد المقررة في كليتي للقيمة العملية.					
6	أجد نفسي مجبراً على دراسة مقررات لا أحبها					
7	أجد الدرجات التي حصل عليها ضعيفة أمام الجهد الذي أبذله.					
8	أهتم بدراسة المواد المقررة في الكلية					
9	ذهابي للجامعة سيمكنني من دخول سوق العمل في المهنة التي أحب.					
10	أجد المواد الدراسية في الجامعة صعبة الفهم.					
11	لدي رغبة في التفوق والحصول على درجات عالية في المواد التي أدرسها.					
12	أضع خطة زمنية لكل عمل دراسي أقوم به.					
13	يثيرني العمل الدراسي الصعب لأنه أكثر تشويقاً.					
14	أواظب على حضور المحاضرات بانتظام.					
15	لدي إحساس بأنني لم أستفيد شيء من تخصصي الدراسي					

				16	أستطيعُ التوفيق بين الوقت المخصص للدراسة والوقت المخصص للهوايات.
				17	أستطيعُ التوفيق بين الوقت المخصص للدراسة والوقت المخصص للعمل.
				18	أستغلُ الوقت المخصص لدراسة استغلالاً كافياً.
				19	ألتزمُ بتقديم الواجبات الجامعية (الأبحاث -التقارير) في الوقت المحدد.
				20	أنا فخور باختياري للتخصص الدراسي الذي يناسبني في الجامعة.
				21	أستغلُ أوقات الفراغ بين المحاضرات في مراجعة دروسي.
				22	أحرصُ على فهم المواد المقررة قبل حفظها.
				23	أقومُ بدراسة المواد على فتراتٍ موزعةٍ.
				24	أجدُ صعوبة في استذكار ما قرأت من المواد الدراسية المقررة.
				25	أشعرُ بالضيق لدرجة تعيقتني عن الدراسة.
				26	أقرأُ المقررات الدراسية عدة مرات لأفهمها.
				27	أحرصُ على استخلاص النقاط الهامة في المحاضرة والتركيز عليها.
				28	أعاني من القلق الذي يعيقتني عن التركيز في الدراسة.
				29	تنتابني حالة من الاكتئاب تعيقتني عن الدراسة.
				30	أستمرُ بالدراسة لساعات طويلة دون كللٍ.
				31	تنتابني حالات مزاجية متقلبة بين السرور والانقباض.
				32	أذهبُ إلى مكتبة الكلية بانتظام من أجل زيادة معلوماتي.
				33	أحترمُ أساتذتي في الكلية.
				34	ينتابني خجل شديد يمنعني من الاستفسار عن النقاط الصعبة في المحاضرة.
				35	يثقُ أصدقائي برأيي.
				36	أشعرُ أن الأيام القادمة ستكون أسوء.
				37	أفحصُ المهام الدراسية التي أقوم بها عدة مراتٍ.
				38	ينتابني خوف مفاجئ بلا سبب.
				39	أجدُ تصرفات بعض الأساتذة في الكلية غير منصفة.
				40	ينتابني قلق أثناء الامتحان يمنعني من تذكر ما درست.
				41	أحترمُ آراء زملائي الخاطئة دون تجريح.

					أجد صعوبة في أن أتق بالكثير من زملاء.	42
					أستطيع كسب أصدقاء جدد بسهولة.	43
					أشعر أنني محبوب من زملائي في الكلية.	44

يرجى التأكد من الإجابة عن جميع الأسئلة شاكرين تعاونك الباحثة.

الملحق (5)

مقياس الكفاءة الذاتية

البيانات الأولية: الاسم: الكلية: الجنس: السنة الدراسية:
عزيزي الطالب: تحية طيبة

فيما يلي مجموعة من العبارات تصف مشاعرك وتصرفاتك نرجو منك قراءة كل عبارة بعناية ثم أجب عنها بصراحة وذلك بتحدد مدى انطباقها عليك بوضع علامة (X) أمام كل عبارة في العمود المقابل لها لبيان مدى تطابق مضمون كل عبارة مع قناعتك الشخصية وهناك خمس إجابات محتملة لكل عبارة (لا تنطبق أبداً-تنطبق نادراً-تنطبق أحياناً-درجة كثيراً-تنطبق دائماً) دون أن تترك أي بند دون إجابة علماً أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة فالإجابة صحيحة طالما أنها تنطبق عليك كما أن هذه المعلومات لن يطلع عليها إلا الباحث ولن تستخدم إلا لأغراض الدراسة العلمي.

الرقم	العبارات	لا تنطبق أبداً	تنطبق نادراً	تنطبق أحياناً	تنطبق كثيراً	تنطبق دائماً
1	أسيطر على مشاعري.					
2	أعتقد أنني شخص كفؤ.					
3	لدي ثقة عالية بقدراتي.					
4	أستطيع تنفيذ الخطط التي أضعتها للقيام بشيء ما.					
5	أجد صعوبة في تحضير دروسي.					
6	أصاب بالإحباط عندما أمر بظروف صعبة.					
7	ينعتني زملائي بالفاشل (الفاشلة) دراسياً.					
8	أحقق أهدافي بعد عدة محاولات.					
9	أستطيع أن أقنع الآخرين بوجهة نظري.					
10	أستمتع بحلّ الألغاز.					
11	أجد صعوبة في اتخاذ القرارات الصائبة.					
12	أفقد السيطرة على تصرفاتي عندما أغضب.					
13	يصعب عليّ تكوين صداقات مع الآخرين.					
14	أنجز واجباتي الدراسية دون تأخير.					
15	لدي عزيمة قوية.					

16	يستخفّ النَّاسُ بي عندما أتعامل معهم.				
17	لديّ فضول للاستفسار عن الأمور الغامضة.				
18	أستطيع التغلب على شعوري بالقلق.				
19	أجد حلاً لكل مشكلة تواجهني.				
20	يعاملني المعلّمون على أنّني من الطّلاب الجيدين.				
21	اكتسبت معلومات كثيرة باطلاعي على الكتب والمقالات العلميّة.				
22	أستطيع التّعامل مع الضّغوط الحياتيّة التي تواجهني.				
23	أستمتع بالعمل مع الآخرين.				
24	أجيد التّعامل مع المشكلات المستجدة.				
25	أجيد التّعامل مع النَّاس.				
26	يدفعني الفشل للعمل باجتهاد أكبر.				
27	يثق أصدقائي بقراراتي.				
28	أمتلك إرادة قويّة.				
29	قمت بالتّخطيط لاختبار الفرع الدّراسي الذي أدرسه. الآن.				
30	أتسامح مع من يسيئون لي.				
31	أتمتع بالطّيبة.				
32	أصبر في مواجهة الصّعاب.				
33	أستطيع حل المشكلات الصعبة إذا بذلت جهداً أكبر.				
34	أعتقد أنّي أتمتع بالقدرة اللازمة لتحقيق أهدافي.				
35	أجيد التّعامل مع المواقف غير المتوقعة.				
36	أعتقد بأنني قادر على معالجة المشكلات المفاجئة بشكل مناسب.				
37	أعتمد على قدراتي الذاتيّة لمواجهة المصاعب.				
38	لدي مخاوف كثيرة من معظم الناس.				
39	يصعب عليّ أن أدخل في مجازفات.				
40	أستطيع تحقيق النّجاح في كلّ المهام التي أركّز تفكيري فيها.				
41	سأحقّق مكانة مرموقة في هذا المجتمع.				

انتهى المقياس

يرجى التأكد من الإجابة عن جميع الأسئلة شاكرين تعاونكم الباحثة

ملخص الدراسة

ملخص الدراسة باللغة العربية:

التوافق الأكاديمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة دمشق

تألّفت الرسالة من بابين الأول يتضمن الدراسة النظرية ويتألف من ثلاث فصول ويتضمن الفصل الأول: المقدمة، مشكلة الدراسة، أهمية الدراسة، أهداف الدراسة، فرضيات الدراسة، منهج الدراسة، مجتمع الدراسة، التعريف بمصطلحات الدراسة، الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

حيث تم في الفصل الأول عرض مشكلة الدراسة التي تتناول العلاقة بين التوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية لدى عينة من طلبة جامعة دمشق كما تم تحديد المشكلة من خلال السؤال التالي:

ما طبيعة العلاقة بين التوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية لدى عينة من طلبة جامعة دمشق؟

أهمية الدراسة:

يعد التعليم الجامعي من أهم المراحل التعليمية لأنه يمثل قمة الهرم التعليمي ويهدف إلى إعداد الفرد بصورة منظمة وموجهة للحياة ولذلك فإن التعليم العالي بمستوياته وخاصة الجامعية ينال كثيراً من العناية والاهتمام في معظم الدول المتقدمة والنامية على حد سواء وذلك لدور المهم الخطير الذي يؤديه في التنمية البشرية والاجتماعية والاقتصادية وما يوفره من قوة عاملة مؤهلة لقيادة المجتمع الأمر الذي يتطلب الإعداد والاهتمام بالعنصر البشري وإعداده إعداداً نفسياً واجتماعياً من المؤسسات التربوية بحيث يستطيع أن يستجيب لمعطيات العصر والمجتمع

التي يتفاعل معها أي أن أهمية الدراسة تنبع من أهمية المرحلة بالإضافة إلى أهمية (شريحة الشباب التي تتناولها الدراسة) بالإضافة إلى أهمية الكفاءة الذاتية وقلة الدراسات التي تناولت كلا من التوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية.

أهداف الدراسة:

معرفة العلاقة بين التوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية لدى عينة من طلبة جامعة دمشق تبعاً لمتغيرات (الجنس، السنة الدراسية، التخصص)

معرفة الفروق بين مستوى التوافق الأكاديمي تبعاً لمتغير (الجنس، السنة الدراسية، التخصص)

معرفة الفروق بين مستوى الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير (الجنس، السنة الدراسية، التخصص).

فرضيات الدراسة:

1- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية لدى أفراد عينة الدراسة.

2- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في التوافق الأكاديمي تبعاً لمتغير الجنس (ذكور-إناث).

3-لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير الجنس (ذكور-إناث).

4-لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في التوافق الأكاديمي تبعاً لمتغير التخصص الدراسي (أدبي-علمي).

5-لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير التخصص الدراسي (أدبي -علمي).

6-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة على مقياس التوافق الأكاديمي تبعاً لمتغير السنة الدراسية.

7-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة على مقياس الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير السنة الدراسية.

منهج الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي ويعرف المنهج الوصفي: بالمنهج الذي يدرس المتغيرات كما هي موجودة في حالاتها الطبيعية، لتحديد العلاقات التي ممكن أن تحدث بين هذه المتغيرات كما يتناول الفصل الثاني: عرض الدراسات السابقة المحلية العربية والأجنبية وما مدى استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة بالإضافة إلى مكانة الدراسة الحالية بالنسبة للدراسات السابقة. ويتناول الفصل الثالث: الإطار النظري الذي يتناول تعريف التوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية أنواع كل منهما والنظريات المفسرة وأهمية كل من التوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية والعلاقة بينهما.

الباب الثاني:

الفصل الرابع: ويتضمن إجراءات الدراسة الميدانية:

منهج الدراسة وأدواتها، الصدق، الثبات، طريقة التصحيح، العينة، القوانين والمعادلات الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

عينة الدراسة: كلية التربية من الكليات (من العلوم الإنسانية) وكلية العلوم الكليات (التطبيقية).

أدوات الدراسة:

تطلب تحقيق أهداف الدراسة والتحقق من فرضياتها استخدام الأدوات التالية:

الأداة الأولى: مقياس التوافق الأكاديمي (إعداد الباحثة).

أداة الثانية: مقياس الكفاءة الذاتية (الخالدي 2000).

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

مناقشة أهم نتائج الدراسة

توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أداء أفراد عينة الدراسة على مقياس التوافق الأكاديمي ومقياس الكفاءة الذاتية عند مستوى دلالة (0.05).

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء أفراد عينة الدراسة على مقياس التوافق الأكاديمي تبعاً لمتغيرات الدراسة (الجنس) باستثناء وجود فروق ذات دلالة إحصائية في (المرحلة الدراسية) لصالح السنة الأولى

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء أفراد عينة الدراسة على مقياس الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغيرات الدراسة (الجنس) باستثناء وجود فروق ذات دلالة إحصائية في (التخصص، المرحلة الدراسية) وهي لصالح الفرع العلمي والسنة الأخيرة.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى التوافق لدى طلبة جامعة دمشق وعلاقته بالكفاءة الذاتية والسنة الدراسية والجنس تألفت عينة الدراسة من (530) طالبا وطالبة من طلاب كلية (التربية) و(العلوم) وقد استخدمت في هذه الدراسة أداتين الأولى مقياس التوافق الأكاديمي والثانية مقياس الكفاءة الذاتية كما تم استخراج معامل الارتباط و تحليل التباين معرفة العلاقة بين متغيرات الدراسة وقد أشارت النتائج إلى وجود معامل ارتباط ايجابي بين التوافق الأكاديمي والكفاءة الذاتية كما أظهرت نتائج تحليل التباين وجود فروق في مستوى التوافق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (5%) بين السنوات الدراسية و ذلك لصالح الطلبة الأولى في السنة الدراسية ولا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث أما الفروق في الكفاءة الذاتية فقد وجدت فروق حسب متغيري (التخصص، السنة الدراسية) لصالح الفرع العلمي والسنة الأخيرة أما بالنسبة للفروق بين الجنسين فلا توجد فروق.

**Damascus University
Faculty of Education
Department of Psychology**



**Academic Adjustment and its Relationship to Self efficacy Afield Study
on a Sample of Students From The University of Damascus**

**A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirement Master
Degree In Eductional Psychology**

Prepared:

Rania Mohammad Deeb

Supervised by:

D. Jamal Aljarmakane

**DAMSCUS: 1437-1438-H
2017-2018-A**

Abstract in English

Adjustment academic and its relationship to Self effecacy Afield Study on A Sample of Students From The University of Damascus

The thesis consist of two sections:

The first section consist of five chapters

The first section of five chapters

The first chapter: it include (introduction the problem of study the importance of study and definition of study terms)

The problem of study: it can be determined by the following question:

What is the nature of relationship of the Academic adjustment and the self-efficacy at a sample taking from Damascus University study?

Key words: Academic adjustment –self-efficacy university students

The importance of study:

Academic teaching is considered one of the most important teaching levels due to the fact that it is representing the top of the teaching hierarchy and aiming to prepare the students for regulating life .So that the high education receives a lot of attention in most of developed and outgrowth countries because of the seriousness and importance role which the academic teaching is performing in the areas of social economic and humanity developmenebl work in addition to the capable work economic and humanity development in addition to the capable work force which will be providing the society with all that is requiring to prepare the human beings in psychological and social way by education institutions so that the human being can respond and to society.

The study goals: this study aims to achieve the following goal:

One-To know the relationship between academic adjustment and self-efficacy at a sample of students from Damascus University according to these variables (sex academic year and the field of specialization

Two-to know the differences between natures of the academic adjustment at a sample of students from Damascus University according to these variables (sex academic year and the field of specialization)

1- to know the differences between nature of the self-efficacy at sample of students from Damascus University according to this variables(sex,academic year) Study hypotheses

This study is based on the following main hypotheses:

1-There is a significant relationship between the Academic Adjustment and self-efficacy between the Academic according to study variables.

2-There is significant differences among the adjustment academic according to study variable (academic year) at significance level (0.05)

and there are no significant differences among the adjustment academic according to study variables (sex, specialization)

3-There are significant differences among the self-efficacy according to study variables (specialization, academic year)

At significance level (0.05) and there is no significant differences according to among the self-efficacy (six)

The study method

This study is considered a descriptive one because it aims to describe and observe (the academic adjustment its relationship with self-efficacy).The researcher used a descriptive –analytic research because this methodology is the most suitable one for descriptive study and it is considered well-ordered scientific effort to getting the information and data that describe the phenomenon (the subject of study). Descriptive research is defined that .It is research

Which studies the variables as they are found in it is very among these variables.

The second chapter:

Which represent the previous studies representation including local studies Arabic studies and foreign studies, which have related with the position of the present study from previous studies

The third chapter :studies the subject of academic adjustment and self-efficacy which start first adjustment definition second kind of academic adjustment and self-efficacy third recognizing the importance of academic adjustment and self-efficacy after that explanation theories of academic adjustment and that explanation theories of self-efficacy .

The second section

Included field studies, which contained the study, sample the study tools, study variables

The study samples:

The origin society of the study was determined, as they were university students of first and last year in studding year 2017-2018 then the faculties would be divided into two groups as following:

Education faculty from (humanity sciences) and the faculty of sciences faculty (the major and practical sciences) .the students were from first and last year I must put the number

The study tools:

The achievement of the study aims and checking the hypotheses of it required using the following tools:

One-The first tool: the scale of scale of academic adjustment (made by the researcher)

Two-The second tool: the scale of self-efficacy (made by Alkalify 2000)

The fifth chapter

Discussion and interrelation of study:

The most important result of the study:

1-There is significant relationship between an academic adjustment and self-efficacy significance level (0.05).

2-There are no significant differences between the academic adjustment according to study variables at the significance level (0.05) but there is significant differences between the academic adjustments according to (study year) at the significance level (0.05)

3-There are no significant differences between the self-efficacy according to study variables at the significance level (0.05) but there is significant differences according to (study year) at the significance level

The fourth chapter: included field studies sample

Humanity sciences education Sciences University

The sample consist of (3286) (530)students randomly selected two tools were used the academic scale and self-efficacy scale ANOVA and correlation –coefficient were performed to find the relationship among variables of the study the result indicated to find relationship among variables of the study .the result indicated that there is appositve relationship between academic adjustment and self-efficacy .It was also found that there are differences at ($\alpha=5\%$)between junior and senior students in favor of the senior and there is differences between males and females in favor of females .According to the results reached in this study the researcher recommends to make too many studies about the academic adjustment among psychological counselors.

The fifth chapter: argue and explanation the result.

