جامعة الجيلالي بونعامة-خميس مليانة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية

الموضوع:

المناخ الجامعي وعلاقته بالحاجات الإرشادية ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلبة الجامعة

دراسة ميدانية على عينة من طلبة السنة الأولى جذع مشترك علوم إجتماعية بجامعة الجيلالي بونعامة - خميس مليانة -

مذكرة مقدمة استكمالا للحصول على شهادة ماستر علوم التربية

تخصص: إرشاد وتوجيه

إعداد الطالبتين:
- **لامية بسكري**
- **لبنى نقاز**

إشراف الأستاذة:
*** د. أمينة رحمون**

لجنة المناقشة:

د/ فتيحة فوطية .....رئيسا

ب/ آمال مقدم.....مناقشا

د/رحمون أمينة.....مشرفا

السنة الجامعية: 2022 / 2023

شكر وتقدير

قال رسول الله ﷺ

من لم يشكر الناس لم يشكر الله ومن أهدى إليكم معروفا فكافئوه فإن لم تستطيعوا فأدعوا له

وعملا بهذا الحديث واعترافا بالجميل نحمد الله عز وجل ونشكره على أن وفقنا لإتمام هذا العمل المتواضع.

ونتقدم بالشكر الجزيل إلى الأستاذة المشرفة د. رحمون أمينة التي أشرفت على هذه المذكرة وتابعت إنجازها خطوة بخطوة ولم تبخل علينا بالتوجيهات والنصائح راجيين من الله عز وجل أن يسدد خطياها ويحقق مناها فجزاها الله كل الخير.

كما نتقدم بخالص الشكر والتقدير لعضوي لجنة المناقشة على حسن تعاونهما وكرم أخلاقهما بقبول مناقشة هذا العمل.

وأخيرا لايفوتنا أن نعبر عن بالغ تحياتنا إلى كل من ساعدنا من قريب أو من بعيد في إنجاز هذا البحث المتواضع.

الإهداء

بسم الله أبدأ كلامي الذي بفضله وصلت لمقامي هذا

إلى من بلغ الرسالة وأدى الأمانة ونصح الأمة إلى نبي الرحمة ونور العالمين

سيدنا محمد صلى الله عليه و سلم

إلى نبع الحنان والعطاء ورمز الحب و الوفاء إلى من يهتز عرش الرحمان لتضرعها

"أمي الغالية"

إلى من ساعدني في الوصول لهذا النجاح إلى من أحمل إسمه بكل إفتخار "أبي الغالي"

كما أتوجه بجزيل الشكر والإمتنان والتقدير إلى من ساعدني وكان أعظم سندا لي في هذا

المشوار "زوجي الغالي حفظه الله ورعاه"

إلى من شملوني بالعطف وأمدوني بالعون وحفزوني للتقدم "إخوتي وأخواتي

رعاهم الله"

إلى من سرنا سويا ونحن نشق الطريق نحو النجاح و الإبداع إلى "صديقتي الغالية أدامها

الله لي"

إلى من قدمت لنا يد العون الأستاذة "رحمون أمينة" حفظها الله.

**** لامية****

إهداء

إلى الينبوع الذي لا يمل العطاء إلى من حاكت سعادتي بخيوط منسوجة من قلبها
إلى "والدتي العزيزة"
إلى من تشققت يداه في سبيل رعايتي إلى" والدي الكريم "
إلى أمي الثانية التي لم يفارقني دعاؤها ولا لحظة وكان سر نجاحي أطال الله في عمرها " جدتي"
إلى سندي الذي كان لي حافزا ومشجعا، فرحتي وراحتي " اسامة "
إلى إخوتي وتوأم روحي "سفيان "–" شروق"
إلى عصفورة البيت " ميساء "
إلى الأقربين من القلب والداعمين والمساندين في السراء والضراء شكرا لكم ....
دمتم لي مدى العمر
إلى صديقتي ومن كانت تسير معي بكل خطوة " لامية "

** لبنى **

ملخص باللغة العربية:

الأهداف: هدفت الدراسة إلى الكشف ما إذا كانت هناك علاقة العلاقة بين المناخ الجامعي والحاجات الإرشادية ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك قسم العلوم الاجتماعية بجامعة الجيلالي بونعامة بخميس مليانة، والتعرف على مستوى المناخ الجامعي، والحاجات الإرشادية، ودافعية الإنجاز الأكاديمي.

المنهجية: إتبعت الباحثتان في الدراسة الحالية المنهج الوصفي الإرتباطي، وقامتا بإجراء هذه الدراسة في جامعة الجيلالي بونعامة بخميس مليانة بولاية عين الدفلى، وقد شملت عينة الدراسة طلبة السنة الأولى ليسانس جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية، وقد تكونت عينة الدراسة من (242) طالبا وطالبة، وإعتمدت الباحثتان على العينة العشوائية البسيطة، حيث تم إستخدام مقياس المناخ الجامعي لأبو سمارة والطيطي (2008) وإستبانة الحاجات الإرشادية لبوطبال (2014) ومقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي للمشرفي (2012)، وتمت معالجة البيانات بالحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (spss26)، بإستخدام أهم الأساليب الإحصائية وهي: معامل ألفا لكرونباخ، المتوسط الحسابي، المتوسط الفرضي، الإنحراف المعياري، معامل بيرسون، إختبار "t test" لعينة واحدة.

النتائج: توصلت نتائج هذة الدراسة إلى أن مستوى المناخ الجامعي ومستوى الحاجات الإرشادية ومستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي لدي طلبة السنة الأولى ليسانس قسم العلوم الإجتماعية بجامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة متوسط، وكذلك لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين المناخ الجامعي والدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى طلبة السنة الأولى ليسانس جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية بجامعة الجيلالي بونعامة بخميس مليانة، وأيضا لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين المناخ الجامعي والحاجات الإرشادية لدى طلبة السنة الأولى ليسانس جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية بجامعة الجيلالي بونعامة بخميس مليانة.

الكلمات المفتاحية: المناخ الجامعي، الحاجات الإرشادية، دافعية الإنجاز الأكاديمي، طلبة الجامعة.

ملخص باللغة الإنجليزية:

Objectives: The study aimed to discover whether there is relationship between the university climate, counseling needs, and academic achievement motivation among first years students, a common stem of the department of social sciences at at Djilali Bounaama University in Khemis Maliana, and to identify the level of university climate, counseling needs, and academic achievement motivation.

Methodology: The researchers followed the descriptive correlational approach, and conducted this study at Djilali Bounaama University in Khemis Maliana, Ain Defla Province. The study sample included first-year students in the common trunk of social sciences department, with a sample size of(242) students. The researchers used a simple random sample, and used the university climate scale by Abu Samra and Al-Tayti (2008), the counseling needs questionnaire by Boutabal (2014), and the academic achievement motivation scale by Al-Meshrifi (2012). The data was analyzed using the statistical package for social sciences (SPSS26). Important statistical methods were used such as Cronbach's alpha coefficient, mean, standard deviation, Pearson coefficient, and t-test for a single sample.

Results: The study found that the level of university climate, counseling needs, and academic achievement motivation among first-year students in the common trunk of social sciences department at Djilali Bounaama University in Khemis Maliana was average. There was no significant correlation between university climate and academic achievement motivation or counseling needs among first-year students in the common trunk of social sciences department.

Keywords: University climate, counseling needs, academic achievement motivation, university students.

فهرس المحتويات		
الرقم	العنوان	الصفحة
	شكر و تقدير	
	إهداء	
	ملخص باللغة العربية	
	ملخص باللغة بالإنجليزية	
	قائمة المحتويات	
	قائمة الجداول	
	قائمة الأشكال	
	مقدمة	أ-ب-ج
الفصل الأول: مدخل الدراسة		
1	الإشكالية	05
2	الفرضيات	08
3	أهمية الدراسة	09
4	أهداف الدراسة	09
5	مفاهيم الدراسة	10
6	حدود الدراسة	11
7	الدراسات السابقة	12
الفصل الثاني: الإطار النظري		
أولا: المناخ الجامعي.		
	تمهيد	23
1	مفهوم المناخ الجامعي	24
2	خصائص المناخ	25
3	أهمية المناخ الجامعي	25
4	أنواع المناخ	25
5	أبعاد المناخ الجامعي	27
6	المتطلبات الأساسية للبيئة الجامعية	27
7	بعض النظريات المفسرة للمناخ الجامعي	28
	خلاصة	32
ثانيا: الحاجات الإرشادية		
	تمهيد	34
1	مفهوم الحاجات الإرشادية	35
2	أنواع الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة	36
3	الإرشاد وعلاقته بالحاجات الإرشادية	36
4	الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي	37
5	بعض المشكلات الناجمة عن عدم إشباع الحاجة للطلبة	38
6	نظريات الحاجات الإرشادية	38

	خلاصة	42
ثالثا: دافعية الإنجاز الأكاديمي		
	تمهيد	44
1	مفهوم دافعية الإنجاز الأكاديمي	45
2	أنواع ووظائف الدافعية للإنجاز الأكاديمي	46
3	أبعاد دافعية الإنجاز الأكاديمي	47
4	مكونات الدافعية للإنجاز الأكاديمي	47
5	أهمية دافعية الإنجاز الأكاديمي	48
6	الخصائص المميزة للأفراد ذوي دافعية الإنجاز الأكاديمي	49
7	النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز الأكاديمي	50
	خلاصة	54
الفصل الثالث: منهجية الدراسة وإجراءاتها		
	تمهيد	56
1	منهج الدراسة	57
2	مجتمع وعينة الدراسة	57
3	خصائص العينة	57
4	أدوات الدراسة (وخصائصها السيكومترية)	58
5	إجراءات الدراسة	66
6	الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	66
	خلاصة	69
الفصل الرابع: نتائج الدراسة ومناقشتها		
أولا: عرض نتائج الدراسة حسب التساؤلات.		
تمهيد		71
1	عرض وتحليل النتائج في ضوء التساؤل الأول	72
2	عرض وتحليل النتائج في ضوء التساؤل الثاني	72
3	عرض وتحليل النتائج في ضوء التساؤل الثالث	73
4	عرض وتحليل النتائج في ضوء الفرضية الأولى	73
5	عرض وتحليل النتائج في ضوء الفرضية الثانية	74
ثانيا: مناقشة النتائج حسب فرضيات الدراسة		
تمهيد		76
1	تفسير ومناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الأول	77
2	تفسير ومناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الثاني	78
3	تفسير ومناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الثالث	79
4	تفسير ومناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى	80
5	تفسير ومناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية	82
	خلاصة (إقتراحات وتوصيات)	84

	قائمة المراجع	87
قائمة الملاحق		

قائمة الجداول:

الرقم	العنوان	الصفحة
01	قيم معاملات الإرتباط بين البنود والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه في مقياس المناخ الجامعي	59
02	قيم معاملات الإرتباط بين أبعاد المقياس فيما بينها وبين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس المناخ الجامعي	60
03	عدد فقرات الحاجات الإرشادية	61
04	قيم معاملات الإرتباط بين البنود والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه في مقياس الحاجات الإرشادية	62
05	قيم معاملات الإرتباط بين أبعاد المقياس فيما بينها وبين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الحاجات الإرشادية	62
06	ابعاد مقياس دافعية الإنجاز الاكاديمي	63
07	قيم معاملات الإرتباط بين البنود والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه في مقياس دافعية الإنجاز الاكاديمي	65
08	قيم معاملات الإرتباط بين أبعاد المقياس فيما بينها وبين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي	65
09	نتائج إختبار "ت" لعينة واحدة لمعرفة مستوى المناخ الجامعي لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية بجامعة خميس مليانة	72
10	نتائج إختبار "ت" لعينة واحدة لمعرفة مستوى الحاجات الإرشادية لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية بجامعة خميس مليانة	72
11	نتائج إختبار "ت" لعينة واحدة لمعرفة مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية بجامعة خميس مليانة	73
12	قيم معامل الإرتباط بيرسون بين درجات المناخ الجامعي ودرجات الدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية	73
13	قيم معامل الإرتباط بيرسون بين درجات المناخ الجامعي ودرجات الحاجات الإرشادية لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية	74

قائمة الأشكال:

الرقم	العنوان	الصفحة
01	مكونات الدافعية للإنجاز هارمنس	39
02	تسلسل ماسلو للحاجات الإرشادية	48

قائمة الملاحق:

الملحق	العنوان
01	مقياس المناخ الجامعي
02	مقياس الحاجات الإرشادية
03	مقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي
04	الخصائص السيكومترية للمقاييس

مقدمة:

تعتبر مرحلة التعليم الجامعي من أهم المراحل التي يصل إليها الطلبة والتي تؤثر بشكل كبير على سلوكهم وإنجازاتهم وإتجاهاتهم نحو الدراسة، كونها تعد مرحلة أساسية في تشكيل شخصياتهم وتحديد مستقبلهم المهني، فالجامعة تحد إحدى المؤسسات الفعالة التي تهدف إلى تعزيز القيم السلوكية والإتجاهات والميول والرغبات لدى الطلبة، والجامعة تعد أهم مِؤسسة بحث يلتحق بها الطلبة طيلة مشوارهم الداراسي، كونها لها بيئتها الخاصة وجوها الخاص الذي يعيش فيه الطالب بعد إنتقاله من المرحلة الثانوية غلى المرحلة الجامعية.

فالجو الجامعي لأي جامعة يعبر عن المناخ السائد فيها ويعكس صورة الجامعة للطالب بمختلف مرافقها وإدارتها وخدماتها، فالمناخ الجامعي من اهم العوامل التي يتعرض إليها الطالب كونه أهم عامل من حيث التأثير في ادائه وسلوكه وتحصيله الدراسي.

فالمناخ الجامعي هو مجموعة الظروف والإمكانيات والوسائل التي تعكس النظام الداخلي لكل مؤسسة جامعية، فجودة المناخ الجامعي لكل جامعة هو نتيجة لنوعية وطبيعة العلاقات بين أفراد الأسرة الجامعية وبين الطلاب ببعضهم البعض وبينهم وبين أساتذتهم وبين اعوان الإدارة، فكلما كان المناخ الجامعي قائما وغنيا بكافة الإتجاهات والرغبات وما يتناسب مع الطلبة من متطلبات كلما ساهم ذلك في نجاح سير عملية التوافق النفسي والدراسي للطلبة.

إن الطلبة الجامعيين وخاصة طلبة السنة الأولى جامعي وهم في مرحلة جديدة يكونون اكثر تأثرا بالمناخ الجامعي من حيث المحتوى الدراسي ومن حيث العلاقات التي يشكلونها ومن حيث الخدمات والمرافق الموجودة بالجامعة.

فكل جامعة لها المسؤولية الخاصة لتهيئة المناخ الجامعي المناسب للطلبة بكافة الإمكانيات والهياكل والمرافق الضرورية اللازمة والإهتمام بها والحرص عليها يعتبر من الأولويات التي يجب أن تكون متوفرة، فالإهتمام بالطلبة الجامعيين هو الإهتمام بمستقبل الأمة بكل نواحيها فمستقبلهم في البيئة الجامعية يعتمد على مدى ودرجة تكيفهم وتوافقهم الإجتماعي والثقافي مع المناخ الجامعي، وأيضا على مدى تحقيق وإشباع حاجاتهم النفسية والإجتماعية المختلفة.

إن حاجات الطلبة من ضمن الأمور المهمة التي تحرص عليها الجامعة، فكل طالب جامعي له حاجات يسعى لإشباعها ورغبات وميول وإتجاهات يود تحقيقه وعليه فإن الحاجات الإرشادية تعد من أهم القضايا التي أثارت إهتمام الكثير من الباحثين لما لها من أهمية بالغة للطلبة من ناحية الجانب النفسي لديهم، فإشباع الطالب لحاجاته وتحقيقه لها هو ما يساهم ويدفع به إلى النجاح والتقدم ولهذا تعد الخدمات الإرشادية من المستلزمات الضرورية التي يجب أن تتوفر ومن المتطلبات التي ينبغي أن تقدم للطالب الجامعي بإعتبارها عملية تساهم في مساعدته على فهم نفسه وإدراك مشاكله وتوظيف قدراته ومواهبه في مواجهة تلك الصعاب والمشكلات بهدف الوصول إلى التوافق السليم بينه وبين بيئته.

والحاجات الإرشادية تعتبر من أهم ما يسعى إليه الطالب الجامعي والتي تعد ركنا أساسيا من أركان التعليم الجامعي وتعد من أولويات الطالب، وهي حالة من الإفقار لشيئ ما، وإن عدم تحقيقها يفقد الطالب اتزانه كونه يقدم كلما ما يملك من قدرات وإمكانيات في سبيل تحقيق هذه الحاجات وتحقيق الإنجاز الأفضل بالجامعة يجب ان تتوفر لديه الدافعية كمحرك رئيسي لعملية التعلم.

كما تمثل الدافعية للإنجاز الأكاديمي أحد الجوانب المهمة في منظومة الدوافع الإنسانية كونها تشير إلى رغبة الطلبة في المثابرة نحو النجاح وإختيار الأنشطة الهادفة التي ينتج عنها النجاح أو الفشل.

فالطالب الجامعي عندما تكون له الرغبة في الإنجاز والأداء لا يهتم لصعوبة الشيئ وإنما يزيد اهتمامه أكثر بإنجازه على أكمل وجه والحصول على أعلى المستويات، فهو يشعر بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه وما يحققه من اهداف، في حين ان الطالب ذو الدافعية المرتفعة يحقق مستويات اعلى في الأداء والتحصيل أما بالنسبة للطالب ذو الدافعية المنخفضة يكون أداءه وتحصيله في أدنى الدرجات، وهذا ما يجعل الدافعية للإنجاز الأكاديمي سلوكا داخليا يحرك أداء الطالب ويدفع به إلى الإنجاز، فكل ما يحققه الطالب الجامعي من مستويات في دافعية الإنجاز الأكاديمي سواء منخفض أو مرتفع يكون تحت تأثير البيئة الجامعية التي يتعلم فيها، لذلك فالجامعة لها الدور الكبير في تحديث المجتمع الطلابي الجامعي وذلك بتهيئة الجو الجامعي بكافة الإمكانيات لتحقيق وخلق جو الراحة الذي يستحقه الطلبة.

فإن عملية التعلم تسير وفق دوافع كونها لها دور كبير في عملية التعلم، فلا يوجد تعلم في الواقع دون أن يكون متضمنا بدافع ما، حيث أن ركيزة دافعية الطالب تكمن في مدى ما يحققه من إشباع الحاجات لديه، فحاجة الطالب في تعلم اي شيئ او القيام بتنفيذ امر ما هي ما تدفع به نحو الإنجاز الأكاديمي، وعن طريق إنجازه يحقق نجاحه وتقدمه.

وتأتي أهمية هذه الدراسة في كونها من الأبحاث التي تناولت موضوع من المواضيع الهامة في حياة الطالب الجامعي، حيث تم تسليط الضوء على علاقة المناخ الجامعي بالحاجات الإرشادية والدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى طلبة السنة الأولى جامعي جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية بجامعة الجيلالي بونعامة بخميس مليانة.

وقد إشتملت هذه الدراسة على جانبين أحدهما نظري والأخر تطبيقي، حيث إحتوى الجانب النظري على ثلاثة فصول وهي:

الفصل الأول: وكان بعنوان مدخل للدراسة، وقد تطرقنا فيه إلى الإشكالية، الفرضيات، أهمية الدراسة، أهداف الدراسة، مفاهيم الدراسة، بالإضافة إلى حدود الدراسة والدراسات السابقة.

أما الفصل الثاني: فكان بعنوان الإيطار النظري وقد قمنا بتقسيمه إلى ثلاثة أجزاء، أولا المناخ الجامعي بحيث تناولنا فيه مفهوم المناخ الجامعي، خصائص المناخ، أهمية المناخ، أنواع المناخ وأبعاد المناخ الجامعي، إضافة إلى المتطلبات الأساسية للبيئة الجامعية وبعض النظريات المفسرة للمناخ الجامعي.

أما الجزء الثاني كان خاص الحاجات الإرشادية والذي تناولنا فيه مفهوم الحاجات الإرشادية، أنواعها، الإرشاد وعلاقته بالحاجات الإرشادية، الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي إضافة إلى بعض المشكلات الناجمة عن عدم إشباع الحاجة للطلبة وأخيرا نظريات الحاجات الإرشادية.

أما بالنسبة للجزء الثالث فتطرقنا فيه إلى دافعية الإنجاز الأكاديمي وإشتمل على مفهوم دافعية الإنجاز الأكاديمي، أنواع ووظائف الدافعية للإنجازالأكاديمي، وأيضا الأبعاد والمكونات للإنجاز وكذلك الأهمية، وأبرز الخصائص المميزة للأفراد ذوي دافعية الإنجاز الأكاديمي، وأخيرا النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز الأكاديمي.

وفيما يخص الفصل الثالث كان خاص بالجانب التطبيقي بعنوان منهجية الدراسة وإجراءاتها، بحيث قمنا بتوضيح المنهج الذي إتبعناه في الدراسة، وبعدها مجتمع وعينة الدراسة وخصائصها وأهم الأدوات المستخدمة، إضافة إلى إجراءات الدراسة وأخيرا الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

أما الفصل الرابع والذي كان حول نتائج الدراسة ومناقشتها والذي ينقسم إلى جزئين:

أولا: عرض نتائج الدراسة حسب التساؤلات.
ثانيا: مناقشة النتائج حسب فرضيات الدراسة.

وختاما قمنا بوضع خلاصة عامة تحتوي على إقتراحات وتوصيات، إضافة إلى قائمة المراجع والملاحق.

الفصل الأول:
مدخل الدراسة

1. الإشكالية.
2. الفرضيات.
3. أهمية الدراسة.
4. أهداف الدراسة.
5. مفاهيم الدراسة.
6. حدود الدراسة.
7. الدراسات السابقة.

1. الإشكالية:

تعد المرحلة الجامعية من أهم المراحل التعليمية التي يمر بها الطالب حيث تقوم على بناء شخصيته وتنمية جميع جوانبه الجسمية والعقلية والإنفعالية والإجتماعية والنفسية وتعد المرحلة الجامعية مرحلة مصيرية وحساسة للطلبة كونها مرتبطة بقرارهم المهني ورسم صورة المستقبل كما أن شخصية الطالب تتبلور من خلال فترة الإعداد الجامعي من حيث قيمه واتجاهاته وقدراته.

كما تـعد الجامعة إحدى المؤسسات الإجتماعية الفعالة التي تهدف إلى تعزيز القيم السلوكية المقبولة وتشجيع المبادئ والإتجاهات النفسية الإيجابية التي يحرص عليها المجتمع الحديث، وتسعى لتنمية الأفكار والحقائق العلمية التي لا تتعارض مع العقائد الدينية والقيم الأخلاقية القائمة بين الأهداف التربوية الإبداعية والواقع الإجتماعي، وهي بذلك تعد الأمينة على تحقيق أهداف المجتمع المخطط لها بعدد كبير من المتغيرات التنظيمية ويعد المناخ الجامعي أحدها فالجو السائد داخل الجامعة له أثر مباشر في تحقيق الأهداف النهائية التي يصبو إليها المجتمع (عثمان، 2022).

إذ أن نجاح العملية التربوية في الجامعات يرتبط بمتغيرات عديدة من شأنها أن تساهم في تحقيق النجاح المنشود وكل ذلك يقوم حول المناخ الجامعي الذي يرضى عنه الطلبة فكل ما يتوفر من جو ملائم وإمكانيات وخدمات للطالب كلها تعتبر عوامل لنجاح سيرورة النظام بالجامعة، فكلما إستطاعت الجامعة توفير مناخ يتميز بعوامل وعناصر تسهم في رضا الطالب بكون شعورهم فيها أن أهدافهم وطموحاتهم ستتحقق، وسيؤدي إلى إرتفاع مستويات عملية التعلم.

فالمناخ الجامعي هو الجو العام الذي يحيط بالطلاب وماله علاقة بالتأثير في شخصياتهم والذي يتمثل في المناهج وأساليب التدريس والإدارة والعلاقات بين الطلاب والأساتذة وبين الطلاب أنفسهم والمرافق والخدمات ومجموع النشاطات العلمية والأدبية والفنية والرياضية والترفيهية التي يوفرها الجو الجامعي العام (أبو سمرة والطيطي، 2008،ص. 127).

كما يمكن قياس المناخ الجامعي بمدى تقبل وتكيف الطلاب مع المناخ الجامعي المحيط بهم، كما ترى أبو مصطفى (2016) أنه يمكن قياس المناخ الجامعي من خلال أربعة أبعاد وهي البعد الأكاديمي والذي يعبر عن العلاقات الناشئة عن التفاعلات الأكاديمية بين الطلاب ومعلميهم وزملائهم أثناء أوقات المحاضرة، ومدى تشجيع المعلمين للطلاب في الحصول على أفضل المستويات العلمية متضمنا المقررات الدراسية والتخصص الدراسي ونظام الامتحانات وطرق التدريس، وهو من العوامل المهمة في تشكيل المناخ الجامعي، البعد الإداري والذي يعبر عن كل ما يتعلق بعلاقة الطلاب بموظفي الإدارة وما يتعلق بمجموعة اللوائح والأنظمة والاجراءات الإرادية وأساليب تقديم الخدمات فيما يتعلق بسياسات القبول والتسجيل والاعفاء والامتحانات، البعد الاجتماعي: إن الجامعة وكلياتها مؤسسات اجتماعية في أي مجتمع تلعب دورا مهما في تشكيل الحياة الاجتماعية منطلقة من أهدافها التربوية المتضمنة تنشئة الطالب اجتماعيا بما لا يتعارض مع القيم الاجتماعية للمجتمع، البعد الخدماتي: وهو كل ما تقدمه الجامعة من خدمات للطالب، تشمل القاعات والمباني والمرافق والمختبرات والتي من شأنها أن تعمل على مساعدة الطلاب على التكيف مع الحياة الاجتماعية، فإن جودة المناخ الجامعي هي نتيجة لنوعية العلاقات الأكاديمية، والإدارية والإجتماعية السائدة وطبيعتها بين افراد المجتمع الجامعي، وهذا ما أكدته دراسة أحمد عبد الله (2018) بعنوان " دور المناخ الجامعي في تنمية الإبداع الإداري لدى القيادات الجامعية بمصر" فكل ماتقدمه الجامعة من خدمات يساعد ويساهم في تحقيق حاجات الطلبة، وبالتالي فالإهتمام بالطلبة الجامعيين يعني الإهتمام بمستقبل الأمة بكل نواحيها.

بالإضافة إلى الظروف التي يعيشها الطالب الجامعي بالجامعة تعبر ايضا عن المناخ الجامعي ما إذا كان ملائم أوغير ملائم وكذلك الخدمات التي تقدم للطلبة بالجامعة تأثر عليهم وبالدرجة الاولى على تحقيق أهدافهم ورغباتهم وإشباع حاجتهم، وهذا ما جاء في دراسة أبو سمرة والطيطي (2008) بعنوان " المناخ الجامعي في جامعات الضفة الغربية في فلسطين وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلبتها "

فطلبة السنة أولى كونهم في مرحلة جديدة وبيئة جديدة، الذين انتقلوا من بيئة الثانوية إلى بيئة الجامعة، وبالتالي فحاجاتهم الإرشادية تتغير ولا تبقى نفسها وهم في الجامعة وفي ظل التغيرات التي يمرون بها يسعون إلى إشباع حاجاتهم على المستوى المرغوب، لذلك نجد طلبة السنة أولى جامعي الملتحقين بالجامعة لأول مرة هم أكثر من يعانون من مشكلات التوافق وعدم التكيف كونهم يمرون بخبرات أولية تتعلق بالمسؤولية في الحياة، لذلك تدعي الحاجة إلى ضرورة الارشاد بالجامعة لمساعدة الطلبة في تحديد احتياجاتهم ورغباتهم وقراراتهم التي يجب عليهم أن يتخذوها من أجل مستقبلهم المهني.

فالاهتمام بالخدمات الارشادية من أهم ومن الأولويات التي تقوم الجامعة على تقديمها للطلبة، لكونها تشمل إحدى الخدمات الجامعية وعملية تساعد الطلبة على فهم أنفسهم والتعرف على مشاكلهم وتوفير مواهبهم في التغلب على أية عقبات تواجههم للوصول إلى تحقيق أهدافهم وتكيفهم وتوافقهم بينهم وبين البيئة التي يعيشون فيها.

كما تعتبر الحاجات الارشادية الجزء الأساسي من تكوين الفرد النفسي لأنها تأثر في شخصيته وتدفعه إلى السلوك الذي يؤدي إلى ارضائها أو إشباعها، فهو يعيش معظم حياته سعيا لإشباع حاجاته وخفض توتراته وتحقيق أهدافه حتى يمكن النظر إلى الحياة البشرية كأنها سلسلة من الحاجات والمحاولات لإشباعها (الزبادي والخطيب2001ص. 44).

كما تعبر أيضا الحاجات الارشادية على رغبة الفرد للتعبير عن مشكلاته بأسلوب منظم بهدف إشباع حاجاته المختلفة التي لم يستطع إشباعها من تلقاء نفسه نظرا لأنه لم يكتشفها أو أنه اكتشفها ولم يستطع إشباعها، الأمر الذي يجعله بالحاجة إلى خدمات إرشادية منظمة ليتعلم كيفية إشباع هذه الحاجات أو التكيف مع فقدانها، ليتمكن من تحقيق التكيف النفسي والاجتماعي مع ذاته ومع الاخرين (أبو معال، 2018، ص. 38).

وعليه فإن الإرشاد بالجامعة يجب أن يعتمد ويقوم على فهم قدراتهم واحتياجاتهم وطموحاتهم من أجل مساعدتهم في حل مشكلاتهم وهذا ما بينته دراسة أبو معال (2018) تحت عنوان " الحاجات الإرشادية لدى طلبة كلية التربية في جامعة اليرموك " فالطالب الجامعي يعبر عن إشباع حاجاته بتحقيق رغباته التي تدفعه للتعبير عن مشكلاته بأرقى وأنظم الأساليب من أجل تحقيق المستوى المرغوب من الإشباع.

فالحاجات الإرشادية تعد مطلبا مهما في هذا الزمن الذي يتسم بالتحديات الكبيرة والتطورات الهائلة فيصاحبها العديد من المشكلات والصراعات فتنعكس على أسلوب الحياة والعلاقات الإجتماعية ، فتشكل الحاجات الإرشادية الجزء الأساسي من التكوين النفسي للطالب كونها تأثر في شخصيته وتدفعه إلى السلوك الذي يؤدي إلى إرضائها وإشباعها فيعيش معظم أوقات حياته سعيا لإشباع حاجاته وخفض توتراته وتحقيق أهدافه حتى أنه يمكن النظر إلى الحياة البشرية كأنها سلسلة من الحاجات والمحاولات لإشباعها، وهذا ماأكدته دراسة بوطبال (2014) بعنوان " الحاجات الإرشادية لدى طلاب الجامعة "

فالمشكلات التي يعاني منها الطلبة تحتاج إلى إرشاد وهي تختلف من حيث النوع والشدة والخبرات الحياتية والحالة الإجتماعية والإقتصادية.

فكلما يحققه الطالب من مستويات في الحاجات الإرشادية تتيح له الفرصة للتقدم وذلك بنمو دوافعه للإنجاز والتعلم لذلك فالحاجات الإرشادية لها أثر بالنسبة للطلبة كافة ولكونها لها دور حيوي في التأثير على بعض المتغيرات ذات الصلة بالطلبة ألا وهي الدافعية للإنجاز لديهم، وهذا ما تناولته دراسة العطاونة (2019) بعنوان " الحاجات الإرشادية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلبة البرنامج المكثف بجامعة الخليل " فالحاجات الإرشادية قد تؤثر بشكل كلي أو جزئي في أداء الطلبة.

والدافعية للإنجاز تعتبر من أهم الدوافع التي تحرك سلوك الطالب نحو النجاح والتفوق وتحقيق الأهداف المرغوبة، كما أن دافعية الإنجاز تعتبر أيضا أحد الجوانب المهمة والتي لاقت اهتمام الكثيرين بدراستها لأهميتها في مجال علم النفس وفي الميادين التطبيقية والعلمية، لذلك يعتبر "أدلر adler" أول من أشار إلى مفهوم الدافعية للإنجاز حيث أكد على أن الحاجة للإنجاز هي دافع تعويضي مستمد من خبرات الطفولة، وكذلك " ليفن liven" الذي عرض هذا المصطلح في ضوء تناوله لمفهوم الطموح ثم ظهر مفهوم الحاجة للإنجاز على يد "موراي muray" حيث قدم مفهوم الحاجة للإنجاز بشكل دقيق بوصفه مكونا مهما من مكونات الشخصية وعرف الحاجة للإنجاز على أنها مجموعة القوى والجهود التي يبذلها الفرد من أجل التغلب على العقبات وإنجاز المهمات الصعبة بالسرعة الممكنة (اليوسف، 2018).

كما يعرف "أتكنسون Atkinson" الدافعية للإنجاز بأنها عبارة عن محرك ثابت نسبيا في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق غاية وبلوغ نجاح يترتب عليه درجة من الإشباع في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في ضوء مستوى محدد من التميز، ونجد أيضا أن دافع الإنجاز يتمثل في الرغبة على القيام بعمل جيد والنجاح فيه وتتمثل هذه الرغبة في الطموح والإستمتاع في مواقف المنافسة والرغبة الجامحة في العمل بشكل مستقل، وفي مواجهة المشكلات وحلها، وتفصيل المهمات التي تنطوي على مجازفة متوسطة بدل المهمات التي تنطوي على مجازفة قليلة أو مجازفة كبيرة جدا (شحادة، 2012، ص. 16).

كما تظهر أهمية دافعية الإنجاز في كونها تنمي العديد من الخصائص لدى الفرد ومن بينها السعي نحو الإتقان والتميز والقدرة على تحديد الهدف، والقدرة على استكشاف البيئة، والقدرة على تحمل المسؤولية والقدرة على التعامل مع الذات، والقدرة على تعديل المسار، والقدرة على التخطيط الجيد (Petri & Govern, 2004).

وبالتالي الطالب الجامعي خلال تعلمه يسعى إلى إشباع حاجات معينة منها سعيه الدائم لإثبات ذاته ومكانته في المجتمع الذي ينتمي إليه، حيث يعطي كل ما يملك من قدرات وإمكانيات في سبيل تحقيق هذه الحاجات وتحقيق أفضل من الأخرين وحتى يتمكن الطالب من تحقيق الإنجاز الأفضل في الجامعة يجب أن تتوفر لديه الدافعية لمحرك رئيس لعملية التعليم والتعلم لأن الهدف الأسمى والنهائي لعملية التعليم هو تحقيق الإنجاز الأفضل لدى المتعلم (الطالب)، حيث أن الدافعية للانجاز مطلب يسعى له جميع أفراد المجتمع وكل منظمة تريد أن تحقق نجاحا اقتصاديا هاما واستقرار متميز بالإضافة إلى أن دافعية الانجاز أحد الجوانب المهمة في منظومة الدوافع الإنسانية، والتي اهتم الباحثون بدراستها، كما يعتبر الدافع للإنجاز من الدوافع المكتسبة و المتعلمة حيث يتعلمه الإنسان ويتشربه من البيئة، فضرورة تنمية الدافعية للإنجاز لدى الطلبة أمر مهم في البيئة الجامعية، فقد أثبتت العديد من الدراسات كدراسة "أبو مصطفى (2016)" التي تناولت المناخ الجامعي وعلاقته بالدافعية للإنجاز ومستوى

الطموح لدى طالبات جامعات الأزهر وطالبات الجامعة الإسلامية "، فالطالب الجامعي أثناء تواجده في مناخ جامعي تتوفر فيه كل الوسائل التي يحتاجها تزيد دافعته للإنجاز.

فإن كل ماحققه الطالب الجامعي من مستويات في دافعية الإنجاز الأكاديمي سواء منخفض أو مرتفع يكون تحت تأثير البيئة الجامعية التي يتعلم فيها، وهذا ماجاء في دراسة اليوسف (2018) تحت عنوان " الدافعية للإنجاز لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعة الأردنية في ضوء عدد من المتغيرات " لذلك فالجامعة تقع على عاتقها المسؤولية الكبيرة في تحديث المجتمع الطلابي الجامعي وذلك بتهيئة كافة الإمكانيات لتحقيق وخلق جو الراحة الذي يستحقه الطلبة.

ومن هنا يأتي هذا البحث كمحاولة لدراسة وإكتشاف العلاقة بين المناخ الجامعي والحاجات الإرشادية ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية بجامعة الجيلالي بونعامة بخميس مليانة.

وعليه يمكن طرح التساؤلات التالية:

- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المناخ الجامعي ودافعية الإنجاز الأكاديمي؟
- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المناخ الجامعي والحاجات الإرشادية ؟
- ما مستوى المناخ الجامعي لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية ؟
- ما مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية ؟
- ما مستوى الحاجات الإرشادية لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية ؟

2. الفرضيات:

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المناخ الجامعي ودافعية الإنجاز الأكاديمي.
- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المناخ الجامعي والحاجات الإرشادية.

3. أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة أنها تلقي الضوء في أهميتها النظرية والتطبيقية وهي على النحو التالي:

1.3 الأهمية النظرية:

- ترجع أهمية الدراسة أنها تلقي الضوء على المناخ الجامعي وعلاقته بالحاجات الإرشادية ودافعية الإنجاز الأكاديمي والتعرف على أبعادها لدى شريحة هامة.
- تمد هذه الدراسة الباحثين والقراء بإيطار نظري على متغيرات الدراسة التي تناولتها الدراسة من خلال مراجعة الفكر المعاصر.
- تعتبر الدراسة من الدراسات القليلة التي تناولت متغيرات الدراسة في جامعة خميس مليانة .
- يعد هذا البحث إثراء للجانب العلمي والبحثي .
- إن دراسة هذين المتغيرين تسجل إضافة عملية جديدة إلى ميدان المعرفة الواسعة والمكتبة العلمية وفي دعم وإثراء التراث العلمي التربوي بالمعلومات الجديدة من خلال دراسة كل من المناخ الجامعي والحاجات الإرشادية ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلبة الجامعة والكشف عن كل منهما في تحقيق الآخر.
- ضرورة تحديد الحاجات الإرشادية للمسترشدين كقاعدة أساسية لأي عملية إرشادية تسعى لتحقيق أهدافها بناءا على برنامج إرشادي مخطط له تخطيطا علميا محكما.

2.3 الأهمية التطبيقية:

- تناول الدراسة المرحلة الجامعية والتي تعتبر من المراحل المهمة في حياة الفرد .
- تساعد هذه الدراسة بنتائجها وتوصياتها وإقتراحاتها الطلبة الجامعيين في زيادة دافعية الإنجاز .
- من خلال نتائج الدراسة تستطيع جامعة خميس مليانة التعرف على جوانب القصور في المناخ الجامعي ومحاولة تحسينه.
- تساعد المسئولين على الإرشاد الطلابي بالتعرف على أبرز الحاجات الإرشادية الملحة وتزودهم بقائمة هذه الحاجات.
- إثراء المعرفة العلمية بموضوع الحاجات الإرشادية للطلبة.

4. أهداف الدراسة:

- التعرف على العلاقة بين المناخ الجامعي ودافعية الإنجاز الأكاديمي.
- التعرف على العلاقة بين المناخ الجامعي والحاجات الإرشادية.
- التعرف على مستوى المناخ الجامعي لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية.
- التعرف على مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية.
- التعرف على مستوى الحاجات الإرشادية لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية.

5. تحديد مفاهيم الدراسة:

1.5 المناخ الجامعي:

نظريا:

المناخ الجامعي وهو الجو الجامعي العام الذي يحيط بالطلبة وماله من علاقة بالتأثير في شخصياتهم والذي يتمثل بمناهج وأساليب التدريس والإدارة والعلاقات بين الطلبة والمدرسين وبين الطلبة أنفسهم والمرافق والخدمات والأبنية ومجموع النشاطات العلمية والأدبية والفنية والرياضية والترفيهية التي يوفرها الجو الجامعي العام (أبو سمرة والطيطي، 2002، ص. 127).

إجرائيا:

يعرف المناخ الجامعي إجرائيا بأنه مجموعة الظروف التي يمر بها طلبة السنة الأولى جذع مشترك بجامعة الجيلالي بونعامة قسم العلوم الإجتماعية في إطار المناخ الجامعي المتوافر في الجامعة وتظهر من خلال الأبعاد وهي البعد الأكاديمي، البعد الإداري، البعد الإجتماعي، البعد الخدماتي وسيتم قياسه من خلال الدرجة الكلية التي يحصل عليها طلبة السنة الأولى جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية بجامعة الجيلالي بونعامة بخميس مليانة على مقياس المناخ الجامعي المستخدم في هذه الدراسة.

2.5 الحاجات الإرشادية:

نظريا:

عرفت الليل الحاجات الإرشادية بأنها :" هي حاجة الفرد الملحة والمحبطة والتي يرى ضرورة التعبير عنها وإشباعها وهذه الحاجة مطلب في جانب من جوانب حياة الفرد ونشاطه، يتم التعبير عنها من قبل صاحبها، ويقوم المرشد النفسي أو من يقوم بدوره في المؤسسة بمساعدة الفرد على إشباعها بواسطة البرامج الإرشادية أو الوسائل الإرشادية من طرق لجمع المعلومات أو طرق علاجه" (ص.145).

إجرائيا:

تعرف الحاجات الإرشادية إجرائيا بأنها كل حاجات طلبة السنة الأولى جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية بجامعة الجيلالي بونعامة بخميس مليانة الأكاديمية والإجتماعية والنفسية والمهنية التي يعاني منها ولم يستطع تحقيقها وإشباعها وتظهر من خلال البعد الدراسي، البعد النفسي، البعد الإجتماعي، البعد الجنسي، البعد الإقتصادي، البعد الديني ويرى بأنه بحاجة للمساعدة وخدمات إرشادية لتحقيق التوافق مع نفسه ومع بيئته التي يعيش فيها، ويتم قياسها من خلال الدرجة الكلية التي يحصل عليها طلبة السنة الأولى جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية بجامعة الجيلالي بونعامة بخميس مليانة على مقياس الحاجات الإرشادية المستخدم في هذه الدراسة .

3.5 دافعية الإنجاز الأكاديمي:

نظريا:

يعرف خليفة (2000) دافعية الإنجاز الأكاديمي على أنها: "استعداد الفرد لتحمل المسؤولية، والسعي نحو التفوق لتحقيق أهداف معينة، والمثابرة للتغلب على العقبات والمشكلات التي قد تواجهه، والشعور بأهمية الزمن والتخطيط للمستقبل" (ص.97).

و هي أيضا: "جهاد الفرد لتخطي العقبات والحواجز، كما تعني القوة والنضال من أجل عمل بعض الأشياء الصعبة بسرعة " (بن يونس، 2004، ص.359).

إجرائيا:

تعرف دافعية الإنجاز الأكاديمي إجرائيا بأنها مجموعة من الصفات الشخصية التي يكتسبها طلبة السنة الأولى جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية بجامعة الجيلالي بونعامة بخميس مليانة من بيئتهم الإجتماعية والتي يسعون بها لتحقيق أهدافهم و طموحاتهم وميولهم ورغباتهم، وتظهر من خلال بعد الطموح الأكاديمي، بعد التوجه نحو الهدف، بعد التوجه نحو التحصيل، بعد الدافع المعرفي، ويتم قياسها من خلال الدرجة الكلية التي يحصل عليها طلبة السنة الأولى جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية بجامعة الجيلالي بونعامة بخميس مليانة على مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي المستخدم في هذه الدراسة.

6.حدود الدراسة:

1.6 الحدود البشرية و المكانية:

- تقتصر الدراسة الحالية على طلبة السنة أولى ليسانس بقسم العلوم الإجتماعية، وذلك بجامعة الجيلالي بونعامة بخميس مليانة و بلغ عددهم (242) طالبا و طالبة.

2.6 الحدود الزمنية:

لقد تمت الدراسة الحالية خلال بداية السداسي الأول للعام 2022- 2023، وذلك في شهر نوفمبر حتى نهاية شهر ماي.

7. الدراسات السابقة:

7. 1 الدراسات السابقة المتعلقة بالمناخ الجامعي:

7. 1.1 الدراسات العربية:

- **دراسة أبو سمرة والطيطي (2008):** بعنوان **"المناخ الجامعي في جامعات الضفة الغربية في فلسطين وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلبتها"**.

هدفت الدراسة إلى معرفة واقع المناخ الجامعي في جامعات الضفة الغربية في فلسطين وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلبتها كما هدفت إلى معرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى (0=0.005) في درجات كل من المناخ الجامعي ودافعية الإنجاز التي تعزى إلى متغيرات الجامعة و الجنس والكلية ولتحقيق هذه الأهداف إتبع الباحثان المنهج الوصفي، وللتحقق من هذا تم إختيار عينة مكونة من (742) طالب وطالبة من طلبة مستوى السنة الثالثة في جامعات الضفة الغربية في فلسطين، بالطريقة الطبقية العشوائية، وأيضا قام الباحثان ببناء إستبانة المناخ الجامعي وإستخدموا مقياس دافعية الإنجاز للعبابنة.

وقد تم التوصل إلى أهم النتائج المتمثلة في أنه: درجة المناخ الجامعي في جامعات الضفة الغربية في فلسطين، ودرجة دافعية الإنجاز لدى طلبتها كانت " متوسطة "، وجود فروق ذات دالة إحصائيا عند مستوى (0=0.05) بين متوسطات درجات المناخ الجامعي كذلك درجات دافعية الإنجاز تعزى لمتغير الجامعة.

- **دراسة غريب والعضايلة (2010):** بعنوان **" المناخ الجامعي السائد في الجامعات الحكومية الخاصة وعلاقته بدافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى عينة من كلا الجنسين من طلبة الجامعات الأردنية"**.

هدفت الدراسة للتعرف على طبيعة العلاقة بين المناخ الجامعي السائد في الجامعات الحكومية الخاصة وكل من دافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى عينة من كلا الجنسين من طلبة الجامعات الأردنية، وتكون مجتمع الدراسة من (100) طالب وطالبة من الجامعات الحكومية والخاصة بالتساوي، وقد قام الباحثان بوضع مقياس دافعية الإنجاز إعداد (لن LYn) وكذلك مقياس مستوى الطموح الذي أعدته عبد الفتاح وتم التعديل عليه بما يتناسب مع طبيعة الدراسة .

وقد تم التوصل إلى أهم النتائج: وجود فروق إحصائية ذات دلالة إحصائية عند المستوى (0.01) بين المتوسطات درجات طلاب وطالبات الجامعات ذات المناخ الجامعي المفتوح ومتوسطات درجات طلاب وطالبات الجامعات ذات المناخ الجامعي المنغلق في كل من دافعية الإنجاز ومستوى الطموح لصالح وطلاب وطالبات الجامعات ذات المناخ الجامعي المفتوح.

- **دراسة موسي وعبد الله حمد (2015): بعنوان " المناخ الجامعي لدى طلاب المرحلة الجامعية بولاية النيل الأبيض وعلاقته ببعض المتغيرات (دراسة مقارنة)".**

هدفت الدراسة للتعرف على المناخ الجامعي لدى طلاب الجامعات بولاية النيل الأبيض وعلاقته ببعض المتغيرات، ولتحقيق هذا الهدف إتبع الباحثان المنهج الوصفي، وللتحقق من هذا تم إختيار عينة مكونة من (138) مفحوصا تم إختيارهم بالطريقة القصدية (83) منهم ذكورا و(55) إناثا

و(75) منهم يمثلون الجامعات غير الحكومية ، وتم تطبيق مقياس المناخ الجامعي مقتبسا على مقياس الحوسني.

وقد تم التوصل إلى أهم النتائج المتمثلة في أنه: يتسم المناخ الجامعي للطلاب بالإنخفاض، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المناخ الجامعي تعزي لمتغيرات النوع والكلية والتخصص الدراسي، عدم وجود علاقة بين المناخ الجامعي والمستوى الدراسي للطلاب.

- **دراسة أبو مصطفى (2016): بعنوان " المناخ الجامعي وعلاقته بدافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى طالبات جامعة الأزهر الإسلامية ".**

هدفت هذه الدراسة إلى دراسة المناخ الجامعي وعلاقته بدافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى طالبات جامعة الأزهر الإسلامية ، كما هدفت إلى التعرف إلى العلاقة بين أبعاد المناخ الجامعي على الدافعية للإنجاز، كما هدفت أيضا إلى التعرف على العلاقة بين أبعاد المناخ الجامعي على مستوى الطموح ولتحقيق هذه الأهداف إتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وللتحقق من هذه تم إختيار عينة مكونة من (300) طالبة من جامعة الأزهر والجامعة الإسلامية وزعت بالمناصفة (150) طالبة من جامعة الأزهر (150) طالبة من الجامعة الإسلامية، إستخدمت الباحثة ثلاثة مقاييس مقياس المناخ الجامعي إعداد الباحثة وإستخبار الدافع للإنجاز للراشدين: هارمانز ومقياس الطموح العام لطلبة الجامعة لصالح الدين أبو ناهية .

و قد تم التوصل إلى أهم النتائج: وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين أبعاد المناخ الجامعي و الدافعية للإنجاز لدى طالبات جامعة الأزهر الإسلامية.

- **دراسة عثمان (2022): بعنوان " تأثير المناخ الجامعي على دافعية الإنجاز والتحصيل العلمي".**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى تأثير المناخ الجامعي على دافعية الإنجاز والتحصيل العلمي لدى طلاب كلية التمريض في جامعة تشريب، ولتحقيق هذه الأهداف إتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتم إختيار عينة مكونة من (226) طالب وطالبة وتم إختيارهم بطريقة الإعتيان المتاح، وقد إستخدمت الباحثة إستمارة خاصة بتقييم المناخ الجامعي وإستمارة خاصة بتقييم دافعية الإنجاز من إعدادها.

ومن أهم النتائج التي قد تم التوصل إليها هي: المناخ الجامعي بدرجة متوسطة حيث إحتل البعد الأكاديمي المرتبة الأولى تلاه البعد الخدماتي والبعد الإجتماعي والبعد الإداري في المرتبة الأخيرة، مستوى دافعية الإنجاز لدى الطلاب بدرجة متوسطة وجود علاقة إرتباطية هامة إحصائيا بين أبعاد المناخ الجامعي ودافعية الإنجاز.

7. 1. 2 الدراسات الأجنبية:

- **دراسة ليندل وبراندت (2000): بعنوان " جودة المناخ وإجماع المناخ كوسط للعلاقة بين السوابق التنظيمية والنتائج".**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن علاقات الإجماع ونوعية المناخ مع السوابق والنتائج التنظيمية، ويقصد الباحثان بنوعية المناخ (تقسيمات المناخ المتوسطة) وأما الإجماع في المناخ فيعني تباين القسمات المناخية، وقد تم استخدام معلومات والمعطيات من فرد موزعيين على (180) منظمة مستمدة.

- **تقرير كامدين (2006): بعنوان " تقرير عن المناخ الجامعي في كلا من روتجرز نيوبرونزويك/ بيسكاتواي نيوارك"**

هدف التقرير إلى معرفة شعور أعضاء المجتمع الجامعي نحو البيئة الجامعية، وقد يشمل التقرير على عينة من أعضاء هيئة التدريس والموظفين والإداريين وكذلك الطلاب وطلاب الدراسات العليا، كما هدف للكشف عن مدى العلاقات الإنسانية والاجتماعية بين أعضاء المجتمع الجامعي وقد تناول التقرير المحاور التالية: المناخ العام في الحرم الجامعي، تحسين البيئة الجامعية داخل الحرم الجامعي وتقسيم التنوع داخل الحرم الجامعي.

وقد توصل التقرير على أن: الجامعة ملتزمة بتشجيع تنوع المناخ داخل الحرم الجامعي وتعزيز مناخ الحوار داخل الحرم الجامعي.

7. 2 السابقة المتعلقة بالحاجات الإرشادية:

7. 2. 1 الدراسات العربية:

- **دراسة رمضان (2012): بعنوان " الحاجات الإرشادية لدى طلبة كلية التربية وعلاقتها بالجنس والتخصص العلمي".**

هدفت الدراسة للتعرف على الحاجات الإرشادية لدى طلبة كلية التربية وعلاقتها بالجنس والتخصص العلمي ولتحقيق هذا الهدف إتبع الباحث المنهج الوصفي وللتحقق من هذا تم إختيار عينة مكونة من (100) طالب وطالبة وتم إختيارهم بالطريقة العشوائية من طلبة الصف الثالث من كلية التربية بجامعة الموصل، بواقع (30) طالبا و(70) طالبة من الأقسام العلمية والإنسانية، وقد تم تطبيق إستبيان عن الحاجات الإرشادية من إعداده.

وقد تم التوصل إلى أهم النتائج المتمثلة في أنه: لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات الذكور والإناث من حيث حاجاتهم الإرشادية وفق متغير الجنس، لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات الدراسة الإنسانية العلمية من حيث حاجاتهم الإرشادية وفق متغير التخصص العلمي.

- **دراسة الجبوري (2012): تحت عنوان " الحاجات الإرشادية لدى طلاب كلية التربية الرياضية جامعة بابل".**

هدفت الدراسة للتعرف على الحاجات الإرشادية لدى طلاب كلية التربية الرياضية بجامعة بابل، ولتحقيق هذا الهدف إتبع الباحثان المنهج الوصفي، وللتحقق من هذا تم إختيار عينة مكونة من (480) طالب وطالبة، تم إختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية وتم تطبيق إستبانة الحاجات الإرشادية من إعداد الباحث.

وقد تم التوصل إلى أهم النتائج: 38 حاجة إرشادية يتطلب إشباعها لدى طلاب كلية التربية الرياضية جامعة بابل.

- **دراسة الصقية (2013): بعنوان " الحاجات الإرشادية وعلاقتها بالمستوى الدراسي لطالبات كلية التربية في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمان".**

هدفت الدراسة لكشف عن الحاجات الإرشادية لطالبات كلية التربية في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمان في المجالات الأكاديمية والنفسية الإجتماعية، وعلاقتها بالمستوى الدراسي للتحقق

من هذا الهدف إتبعت الباحثة المنهج الوصفي، وللتحقق من هذا تم إختيار عينة مكونة من (160) طالبة من المستويات الدراسية الأربع وتم إختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية، وقد إستخدمت الدراسة مقياس الحاجات الإرشادية من إعداد الباحثة.

وقد تم التوصل إلى أهم النتائج: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات عينة الدراسة في المستويات الأربع فيما يتعلق بالمجال الأكاديمي، ولكن كان فروق في المجال الإجتماعي بين المستويات الاربع لصالح طالبات السنة الأولى والسنة الرابعة، وكانت الفروق في المجال النفسي لصالح طالبات السنة الأولى والرابعة.

- **دراسة بوطبال (2014) :** تحت عنوان **" دراسة تحليلية للحاجات الإرشادية لدى طلاب الجامعة "**

هدفت الدراسة إلى محاولة التعرف على المشكلات التي يعاني منها طلاب الجامعة والتي تحتاج إلى عملية إرشادية، ولتحقيق هذا الهدف إتبع الباحث المنهج الوصفي وللتحقق من هذا تم إختيار عينة مكونة من (104) طالب جامعي ،وطبق الباحث إستبانة الحاجات الإرشادية للجبوري بعد تعديلها.

ومن أهم النتائج التي تم التوصل إليها هي: وجود العديد من الحاجات الإرشادية تتطلب تكفلا وإشباعا لدى طلاب الجامعة.

- **دراسة أبو معال (2018): بعنوان " الحاجات الإرشادية لدى طلبة كلية التربية في جامعة اليرموك ".**

هدفت الدراسة للكشف عن الحاجات الإرشادية لدى طلبة كلية التربية بجامعة اليرموك، وللتحقق من هذا الهدف إتبع الباحث المنهج الوصفي لأنه يتناسب مع طبيعة الدراسة، وللتحقق من هذا تم إختيار عينة مكونة من (930) طالب وطالبة وتم إختيارهم بالطريقة العشوائية، وقد إستخدمت الدراسة إستبانة الحاجات الإرشادية من إعداد الباحث.

وتم التوصل إلى أهم النتائج: أن الحاجات الإرشادية لدى طلبة كلية التربية في جامعة اليرموك من وجهة نظرهم جاءت بمستوى تقدير مرتفع، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الحاجات الإرشادية لدى طلبة كلية التربية بجامعة اليرموك من وجهة نظرهم تعزى لأثر متغيرات الجنس.

- **دراسة الراجحية واللواتية (2018):** بعنوان **"مستويات الحاجات الإرشادية لدى طلبة جامعة السلطان قابوس ".**

هدفت الدراسة إلى التحقق من مستويات الحاجات الإرشادية لدى طلبة جامعة السلطان قابوس، وللتحقق من هذا إتبعت الباحثتان المنهج الوصفي، لأنه يتناسب مع طبيعة الدراسة وللتحقق من هذا تم إختيار عينة مكونة من (1149) طالبا وطالبة من مرحلتي الدراسات الجامعية والدراسات العليا وتم إختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية وقد إستخدمت الباحثتان إستبانة الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة للتحقق من مستويات الحاجات الإرشادية في أربعة أبعاد (الأكاديمية، النفسية، الإجتماعية، الأسرية).

و قد تم التوصل إلى أهم النتائج: وجود مستوى عال من الحاجات الإرشادية الكلية لدى طلبة الجامعة، أما على مستوى كل بعد فقد كانت الحاجات الإرشادية النفسية والأكاديمية مرتفعة بينما الإجتماعية

والأسرية منخفضة ، أما النفسية هي الأعلى لدى الطلبة متبوعة بالحاجات الإرشادية الأكاديمية الإجتماعية ثم الأسرية.

7. 2. 2 الدراسات الأجنبية:

- **دراسة جيوفازولياس وتريليفا (2010): بعنوان " الحاجات الإرشادية لطلبة الجامعات اليونانية ".**

الدراسة هدفت للتعرف على تقسيم طلبة الجامعات اليونانية للحاجات الإرشادية وإتجاههم نحوها، ولتحقيق ذلك وزعت إستبانة تقويم الحاجات، والكشف عن الإتجاهات على عينة مكونة من (312) طالبا وطالبة من جامعتين يونانيتين.

وقد تم التوصل إلى أهم النتائج المتمثلة في أنه: وجود حاجات إرشادية ملحة لدى الطلبة حول كيفية التواصل مع الآخرين، وحل المشكلات التي تواجه الطالب الجامعي، كما بينت النتائج وجود مشكلات نفسية لدى بعض الطلبة أدت إلى تشكيل إتجاهات سلبية نحو الخدمات الإرشادية الجامعية في الجامعات اليونانية.

7. 3 الدراسات السابقة المتعلقة بدافعية الانجاز الاكاديمي:

7. 3. 1 الدراسات العربية:

- **دراسة العلوان والعطيات (2010): تحت عنوان " دافعية الإنجاز الأكاديمي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلاب الصف العاشر في مدينة معان بالأردن".**

هدفت الدراسة للتعرف على العلاقة بين دافعية الإنجاز الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى طلاب الصف العاشر في مدينة معان بالأردن حيث شملت الدراسة (111) طالب وطالبة من ذوي التحصيل المتدني، وإعتمد الباحثان في دراستهم على المنهج الوصفي الإرتباطي، وقد إستخدم الباحثان مقياس الدافعية الداخلية الذي طوره في صورته الأجنبية ليبر(Lepper) وقامو بتعريبه.

وقد تم التوصل إلى أهم النتائج المتمثلة في أنه: وجود علاقة إرتباطية بين الدافعية لإنجاز الأكاديمي والتحصيل الدراسي.

- **دراسة المختار (2012)**: بعنوان " **المشكلات الدراسية لدى طلاب الجامعية وعلاقتها بدافعية الإنجاز** ".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أكثر المشكلات الدراسية شيوعا لدى طلبة الجامعة من ناحية والتعرف على طبيعة العلاقة بين المشكلات والدافع للإنجاز من ناحية أخرى، ولتحقيق هذه الأهداف إتبع الباحث المنهج الوصفي وللتحقق من هذه تم إختيار عينة مكونة من (126) طالب وطالبة من جامعة الجيل الغربي من مستويات دراسة مختلفة وتخصصات أكاديمية وتم إختيارهم بطريقة عشوائية تبعا للمستوى الدراسي والتخصص الأكاديمي، وتم تطبيق إختبار الدافع من إعداد هيرمانز(Hermans) وإستجابة أولية من إعداده وكذلك إستجابة المشكلات الدراسية من إعداده.

وقد تم التوصل إلى أهم النتائج وهي: توجد علاقة إرتباطية سالبة بين المشكلات الدراسية ودافع الإنجاز لدى طلاب وطالبات الجامعة.

- **دراسة الحاج والتاج (2013):** بعنوان " **دافعية الإنجاز وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا** ".

هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة دافعية الإنجاز بالتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية بجامعة السودان للعلوم و التكنولوجيا، ولتحقيق هذا الهدف إتبعت الباحثتان المنهج الوصفي الإرتباطي، وللتحقق من هذا تم إختيار عينة مكونة من (100) طالبا وطالبة (42) ذكر و (58) أنثى، تم إختيارهم بطريقة العينة العشوائية الطبقية، وتم تطبيق مقياس دافعية الإنجاز من إعداد البرعاوي والسحار و عدلت وطورت منه الباحثة .

وقد تم التوصل إلى أهم النتائج المتمثلة في أنه: دافعية الإنجاز تتسم بالإرتفاع لدى طلاب كلية التربية بجامعة السودان، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز لدى طلاب كلية التربية بجامعة السودان تعزى لمتغير النوع.

- **دراسة شويخي (2013): بعنوان " التوجيه الجامعي وعلاقته بدافعية الإنجاز الأكاديمي".**

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين نمط التوجيه الجامعي بالدافعية للإنجاز الأكاديمي، إتبعت الباحثة في دراستها المنهج الوصفي الإرتباطي ، و للتحقق من هذا تم إختيار عينة مكونة من (216) طالبا وطالبة السنة الثانية ليسانس تخصص علم النفس وعلوم التربية، وتم تطبيق مقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي الذي ألفه (هارمنز) وعدله وكيفه على البيئة العربية موسي.

وقد تم التوصل إلى أهم النتائج المتمثلة في أنه: يختلف مستوى الدافعية للإنجاز الأكاديمي بين الجنسين لدى الطلبة الموجهين إختياريا وتوجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الدافعية للإنجاز و نمط التوجيه لدى الطالبات.

- **دراسة اليوسف (2018):** بعنوان " **الدافعية للإنجاز لدى الطلبة الدراسات العليا في الجامعة الأردنية في ضوء عدد من المتغيرات".**

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعة الأردنية في ضوء عدد من المتغيرات هي الجنس ونوع البرنامج الأكاديمي ونوع التخصص الأكاديمي ومستوى التحصيل الأكاديمي ولتحقيق هذه الأهداف إتبع الباحث المنهج الوصفي، ثم إختيار عينة مكونة من (733) طالبا وطالبة منهم (320) طالبا و(412) طالبة من الدراسات العليا في الجامعة الأردنية تم إختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، وتم تطبيق مقياس الدافع للإنجاز من إعداد الباحث.

وقد تم التوصل إلى أهم النتائج المتمثلة في أنه: طلبة الدراسات العليا في الجامعات الأردنية يمتلكون مستوى مرتفع من الدافعية للإنجاز، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للإنجاز لدى أفراد عينة الدراسة يعزى لمتغير الجنس وكانت لصالح الإناث، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للإنجاز لديهم تعزى لمتغير مستوى التحصيل الأكاديمي و كانت لصالح الطلبة ذوي التحصيل المرتفع، في حين أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للإنجاز لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي.

- **دراسة العطاونة (2019):** بعنوان " **الحاجات الإرشادية وعلاقتها لدافعية الإنجاز لدى طلبة البرنامج المكثف بجامعة الخليل".**

هدفت الدراسة للتعرف على الحاجات الإرشادية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلبة البرنامج المكثف بجامعة الخليل في ضوء متغيرات الدراسة (الجنس، المستوى الدراسي، الكلية)، ولتحقيق هذا الهدف إستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الإرتباطي وللتحقق من هذا تم إختيار عينة مكونة من (203) من طلبة البرنامج المكثف بجامعة الخليل وتم إختيارهم بالطريقة العشوائية، وقد طورت الباحثة مقياسا للحاجات الإرشادية ومقياسا آخر لدافعية الإنجاز.

وقد تم التوصل إلى أهم النتائج المتمثلة في أنه: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة الحاجات الإرشادية لدى طلبة البرنامج المكثف بجامعة الخليل، وجود علاقة طردية ضعيفة ذات دلالة إحصائية بين الحاجة الإرشادية ودافعية الإنجاز لدى طلبة البرنامج المكثف بجامعة الخليل، درجة دافعية الإنجاز لدى طلبة البرنامج المكثف بجامعة الخليل جاءت بدرجة متوسطة وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في متوسطات درجة دافعية الإنجاز لدى طلبة البرنامج المكثف بجامعة الخليل حسب متغير الجنس، والمستوى الدراسي.

7. 3. 2 الدراسة الأجنبية:

- **دراسة فاسكو وبهلر (2007)**: بعنوان " **رؤية النجاح المستقبلي: هل يؤثر المنظور التخيلي في دافعية الإنجاز؟** ".

تهدف الدراسة إلى بحث الدور الذي تلبعه القدرة على تخيل النجاح في المستقبل في إثارة الدافعية للإنجاز، حيث يفترض الباحث، أن الأفراد يكونون أكثر دافعية عندما تستثار دافعيتهم للنجاح في مهمة مستقبلية عندما يتخيلون عملية الإتمام الناجح لهذه المهمة من وجهة نظر شخص لآخر خارجي وليس من جهة نظرهم، ممايزيد من معنى وقيمة هذا النجاح، وقد بلغ عدد أفراد عينة (47) طالبا من طلاب الصف الأول (31) من الإناث و(16) من الذكور من طلاب قسم علم النفس، وقد خلصت الدراسة إلى أن نجاح الأفراد في تخيل النجاح المستقبلي 4ودوره في إثارة الدافعية للوصول إلى هذا يتوقف على المنظور الذي يتخذه كل فرد ، فإذا ما تخيل الفرد هذا النجاح من منظور ثالث خارجي وغير ذاتي كان ذلك سببا في إستحداث قدر أكبر من الدافعية إلا أن هذه الدافعية لم تتسبب في زيادة أهداف الأداء بل إنعكس التأثير الرئيسي لها على المعنى الشخصي لدى الفرد وعلى قيمته التي تعزى إليها نجاحاته وإنجاز أعماله.

7. 4 التعقيب على الدراسات السابقة:

عند التمعن في الدراسات السابقة التي تطرقنا إليها يظهر لنا أن هناك تنوع في الموضوعات فنجد منها ما تناولت المناخ الجامعي وعلاقته بمتغيرات أخرى كدراسة أبو مصطفى (2016) ومنها ما ربطت متغير دافعية الإنجاز الأكاديمي بمتغيرات أخرى وكذا الحال مع الحاجات الإرشادية التي كانت لها علاقة مع متغيرات متعددة كدراسة الصقية (2012) ودراسة العطاونة (2019).

ويلاحظ من خلال إستعراضنا لهذه الدراسات أن هناك بعض التشابه والإختلاف مع دراستنا الحالية فمن حيث الهدف أجمعت الدراسات على هدف واحد وهو معرفة المناخ الجامعي عند الطلبة كدراسة أبو سمرة والطيطي (2008) وكذلك هو الحال مع الدراسات التي تطرقت إلى متغير دافعية الإنجاز الأكاديمي، هدفت إلى معرفة مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي عند الطلبة، كدراسة شويخي (2013) أما بالنسبة للحاجات الإرشادية فقد أجمعت الدراسات على إكتشاف مستوى الحاجات الإرشادية لدى الطلبة كدراسة الصقية (2012) ودراسة الراجحية واللواتية (2018).

أما بالنسبة إلى الدراسات التي جمعت بين المتغيرات، لا توجد دراسة جمعت بينهم حسب إطلاعنا لكن نحن في دراستنا سوف نتطرق إلى معرفة العلاقة بين المناخ الجامعي والحاجات الإرشادية ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك علوم إجتماعية.

أما من حيث العينة فكل الدراسات تناولت الطالب الجامعي، لكن في جامعة خميس مليانة لم يتم الطرق إلى موضوع المناخ الجامعي وعلاقته بالحاجات الإرشادية ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى السنة الأولى جذع مشترك علوم إجتماعية.

أما طريقة إختيار العينة فكل الدراسات إعتمدت على طريقة ما منها الطريقة العشوائية كدراسة العطاونة (2019) والطريقة العشوائية الطبقية كدراسة الراجحية واللواتية (2018) وأما دراستنا تتفق مع هذه الدراسة و إنما تمثلت في العشوائية البسيطة وأيضا مختلف الصفوف و التخصصات كدراسة شويخي (2013)، اهتمت بطلاب السنة الثانية ليسانس ودراسة أبو سمرة والطيطي (2008) اشتملت طلبة السنة الثالثة، على غرار دراستنا التي تطرقنا فيها إلى دراسة كلا المتغيرات، ولكن لدى طلبة السنة الأولى ليسانس بقسم العلوم الإجتماعية، باعتبار أن طلبة السنة الأولى المناخ الجامعي يكون جديد بالنسبة إليهم والإنتقال من بيئة لأخرى يزيد من دافعيتهم للتعلم أو يقل أو يفشلون في مشوارهم الدراسي.

وفيما يخص المنهج المتبع فكل الدراسات تناولت المنهج الوصفي حيث يعتبر المنهج المناسب لاختيار العلاقة بين المتغيرات بإخلاف أنواعه، المنهج الوصفي كدراسة الراجحية واللواتية (2018)، والمنهج الوصفي الإرتباطي، كدراسة العطاونة (2019)، والمنهج الوصفي التحليلي، كدراسة أبو مصطفى (2016). ونحن أيضا في دراستنا سوف نستخدم المنهج الوصفي الإرتباطي.

بالنسبة لأدوات البحث نجد أنها قد تنوعت من دراسة لأخرى، كدراسة أبو مصطفى (2016) استخدمت مقياس المناخ الجامعي من إعداده واختبار الدافع للإنجاز للراشدين هرمانز ودافعية الإنجاز العبابنة، ودراسة الراجحية واللواتية (2018) استخدمت الباحثتان استبانة للحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة، ودراسة الصقية (2012) استخدمت الباحثة مقياس الحاجات الإرشادية من إعدادها، وأيضا دراسة شويخي (2013) استخدمت الباحثة مقياس دافعية الإنجاز الأكادمي لهرمانز، لكن نحن

سوف نستخدم مقياس المناخ الجامعي لأبو سمرة والطيطي (2008)) ومقياس الحاجات الإرشادية لبوطبال(2014)، ومقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي للمشرفي (2012).

أما فيما يخص نتائج الدراسة فكل دراسة توصلت إلى نتائج تخدم الفرضيات التي تم صياغتها في بداية الدراسة.

تتمثل أوجه الإستفادة من هذه الدراسات السابقة في صياغة الإشكالية وصياغة الفرضيات وإختبار الأساليب الإحصائية، وأيضا في الجانب الميداني وإختيار الأداة المناسبة للدراسة وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة وإثراء الجانب النظري.

الفصل الثاني
الإطار النظري

أولا: المناخ الجامعي.
ثانيا: الحاجات الإرشادية.
ثالثا: دافعية الإنجاز الأكاديمي.

اولا: المناخ الجامعي

تمهيد.
1. مفهوم المناخ الجامعي.
2. خصائص المناخ.
3. أهمية المناخ الجامعي.
4. أنواع المناخ.
5. أبعاد المناخ الجامعي.
6. المتطلبات الأساسية للبيئة الجامعية.
7. بعض النظريات المفسرة للمناخ الجامعي.
خلاصة.

تمهيد:

تعتبر البيئة الجامعية من أهم المؤثرات على سلوك الطلاب وإنجازهم واتجاهاتهم نحو الدراسة، فالطالب الذي يجد في المحيط الجامعي ما يساعده على النمو السوي والشعور بالأمن والتقدير نجده متوافقا نفسيا واجتماعيا، ولديه الدافع للإنجاز، فالمناخ الجامعي من أهم العوامل المؤهلة والمؤثرة على سلوك الطلبة الجامعيين، فهو يعتبر بصفة خاصة القاعدة الأساسية لإحداث الإبداع، ولذلك لأن الجامعة هي مصنع الموارد البشرية فكلما كانت البيئة الجامعية غنية وتقدم على كافة المؤهلات فكلما ساعد ذلك الطالب على التأقلم مما يزيد من رغبته في الإنجاز والإبداع وكلما كانت ناقصة وفقيرة من ناحية المؤهلات فإن ذلك يؤدي إلى اضطرابات سلوكية تتمثل في الرفض والتعصب والعنف، وسنتطرق فيما يلي: إلى مفهوم المناخ الجامعي، خصائص المناخ، أهمية المناخ الجامعي، أنواع المناخ، أبعاد المناخ الجامعي، المتطلبات الأساسية للبيئة الجامعية، النظريات المفسرة للمناخ الجامعي.

1. مفهوم المناخ الجامعي:

يعتبر المناخ من أحد المفاهيم التي نالت إهتمام الباحثين في مجال التربية وعلم النفس بهدف دراسة السلوك الإنساني والتعرف على المؤثرات التى تؤثر عليه.

فكلمة مناخ مستحدثة في القاموس فقاموس الرائد: يذكر أن الكلمة المشتقة من أناخ إناخة (نوخ) ويقال: أناخ الجمل: أي بركة في المكان، أقام به، حل به الذل أو غيره (أبو مصطفى، 2016، ص.14).

ومن بين المفاهيم التي لها علاقة بالمناخ هي البيئة الجامعية والتي يتأثر بها سلوك الطالب والتي تعددت التعاريف حولها:

فقد عرف أبو سمرة والطيطي (2008) المناخ الجامعي بأنه: "الجو الجامعي الذي يحيط بالطلبة وما له من علاقة بالتأثير في شخصياتهم والذي يتمثل بالمناهج وأساليب التدريس والإدارة والعلاقات بين الطلبة والمدرسين وبين الطلبة أنفسهم والمرافق والخدمات والأبنية، ومجموع النشاطات العلمية والأدبية والفنية والرياضية والترفيهية التي يوفرها الجو الجامعي العام" (ص.127).

وفي تعريف أخر للمناخ الجامعي فهو يعتبر الحياة الإجتماعية التي يعيشها الطالب الجامعي داخل حرم الجامعة ويتفاعل معها من علاقات تبنى مع اساتذة الجامعة والطلبة ومن نشاطات جامعية ولجان جامعية، والاتحادات الطلابية والأبنية والمكتبات وكل ما يشمل المرافق الجامعية (السليحات،2014).

أما بالنسبة لأبو مصطفى (2016) فقد عرفه بأنه: "مجموعة الظروف والعوامل الإجتماعية والبيئية التي تحيط بعملية التعلم داخل الجامعة بكل ما تشمله من علاقات اجتماعية وبيئية وإدارية من المتوقع أن تؤثر تأثيرا مباشرا أو غير مباشرا في نوعية المناخ السائد في الجامعة" (ص.15).

ومن خلال هذه التعاريف يمكن القول أن المناخ الجامعي هو البيئة التعليمية الجامعية التي تحيط بالطلبة الجامعين، والتي تلعب دورا أساسيا في تشكيل شخصياتهم وتحديد مستقبلهم، وهي إحدى المؤسسات الاجتماعية الفعالة التي تهدف إلى تعزيز القيم السلوكية.

2. خصائص المناخ:

أشارت البحوث قديما وحديثا إلى مجموعة من الخصائص التي يتحلى بها المناخ فقد لخصها (تاجيوري، 1968) فيما يلي:

- المناخ فكرة من نسيج واحد لا تتجزأ مثل الشخصية الإنسانية.
- قد تختلف العناصر المكونة للمناخ، ولكن هويته تبقى دائما كما هي.
- يحمل المناخ صفة الاستمرارية، يتحدد المناخ بصفة جوهرية بواسطة خصائص الآخرين وسلوكهم واتجاهاتهم وتوقعاتهم كذلك بواسطة الوقائع الاجتماعية والثقافية.
- يمكن أن يشترك عدة أشخاص في نفس الوقت ويؤول في حدود المعاني المشتركة.
- لا يمكن أن يكون المناخ وهو شائع لأنه لابد أن يقوم على حقيقة خارجية، قد يمكن أولا وصف المناخ في كلمات، ولكنه قد يكون ممكن التحديد في الحدود الاستجابة للمناخ والنتائج السلوكية.
- المناخ محدد للسلوك، لأنه يعمل في الاتجاهات والتوقعات وحالات الإثارة التي تعتبر محددات للسلوك.

أما عن خصائص المناخ التنظيمي: يتضح من الأبحاث الحديثة أن المناخ التنظيمي يتميز بالخصائص التالية:

- الانطباعات العامة التي يشكلها أعضاء المنظمة.
- تصور المناخ التنظيمي هو وصف للأحداث والظروف البيئية وليس تقييما لها.

- هذا يعني أنه من وجهة نظر عملية ومنطقية، يختلف المناخ عن مفهوم التقييم.
- المناخ التنظيمي متغير مترابط يتأثر بالخصائص التنظيمية.
- مفهوم المناخ متعدد الأبعاد (أبو مصطفى، 2016).

وفي الأخير نقول أن أهم ما يتميز به المناخ هو أنه بنية واحدة لا تقبل التجزئة ويتم تحديده بشكل أساسي من خلال خصائص وسلوكيات ومواقف وتوقعات الأخرين.

3. أهمية المناخ الجامعي:

تتمثل أهمية المناخ الجامعي في كونه يلعب دورا مؤثرا في مجالات كثيرة، فهو محدد هام للنتائج التنظيمية والفردية، كما يعتبر من مسببات السلوك الإنساني بالإضافة إلى أن المناخ له أهمية كبيرة في تأثيره على عمل المنظمة، فالمناخ يحتوي نظما وقواعد تحكم عمل المنظمات وضبط علاقتها وتحدد لها ما هو مقبول وما هو مرفوض من أنواع النشاط ومجالاته ومن المهم دراسة المناخ الجامعي لأنه يساعد الجامعات على تحسين البيئة الجامعية من خلال توفير متطلبات تساهم في إيجاد مناخ جيد ومناسب لطلاب والشعور بالارتياح من الجو العام داخل الجامعة.

ويعد المناخ الجامعي حسب عثمان (2008) من أهم العوامل التي تؤثر على سلوك الطلاب وإنجازهم ومواقفهم إتجاه الدراسة، وما يكشفه الطالب في البيئة الجامعية قد يساعده على النمو والشعور بالأمان والإستقرار والتقدير، يحقق له التوافق النفسي والإجتماعي ويقوم بتحفيزه، اما إذا كانت البيئة الجامعية سيئة ومليئة بالإحباطات والتهديدات فقد يؤدي ذلك إلى الحواجز السلوكية المتمثلة في الرفض والتعصب والعنف، والتي يمكن أن تؤدي إلى مواقف سلبية إتجاه التعلم نفسه، ويمكن أن يؤثر هذا السلوك كله على الطلاب في جميع مجالات الحياة ويؤثر في تقدمهم الدراسي، فيصبح الطالب لا يحقق إنجازا ولاتفوقا في مشواره الدراسي، وبالتالي تصبح هذه البيئة عامل طرد وليست عامل جذب (هلابي، 2020).

4. أنواع المناخ:

تتمثل أنواع المناخ الجامعي في المناخ الجامعي، والمناخ النفسي والاجتماعي، والمناخ الأسري، والمناخ المدرسي تم تطويرها من قبل علماء السلوك إلى أن تمييز بين مفاهيمهم المختلفة ويتطلب المزيد من البحوث والدراسات، فيما يلي بعض تفاصيل حول أنواع المناخ ذات الصلة بموضوع البحث:

1.4. المناخ التنظيمي:

إن المعرفة بالمناخ التنظيمي قد تكون ذات قيمة عظمى للمدير الناجح الذي تقع عليه مسؤولية تحقيق الأهداف التنظيمية، والمدير الواعي يمكن أن يعدل المناخ التنظيمي من خلال الممارسات الإدارية الداعية لتحقيق الفاعلية التنظيمية والتدريسية، كما استحوذ موضوع المناخ التنظيمي على أهمية خاصة بالنسبة للمنظمات نظرا لأهميته المباشرة وغير المباشرة في مختلف المظاهر والسلوكيات الإدارية والمتصلة بالأفراد داخل المنظمة، وكذلك التأثير الواضح للمناخ التنظيمي على مختلف أعمال المنظمات سواء المتعلقة بأدائها لأعمالها وتحقيق أهدافها أو علاقتها بالبيئة المحيطة (المومني، 2006، ص.30).

وقد حدد المغربي (1995) أبعاد المناخ التنظيمي بالعوامل المختلفة لبيئة العمل الداخلية وهي:

1- مرونة التنظيم وقدرته على الاستجابة للمتغيرات الداخلية والخارجية.
2- متطلبات العمل من حيث طبيعتها إما أن تحد من الإبداع أو تثير التحري.
3- التركيز على الإنتاج كأساس للمكافآت أو الترقية.

4- أهمية التدريب وتطوير العاملين.
5- أنماط السلطة.
6- أسلوب التعامل مع العاملين والغدارة.
7- أنماط الثواب والعقاب.
8- الأمن الوظيفي للعاملين (المومني، 2006).

4.2 المناخ المدرسي والمناخ الجامعي:

تلعب المدارس والجامعات كمؤسسات اجتماعية دورا مهما في التنمية الاجتماعية، وباعتبارها مؤسسات تعليمية تسود روح خاصة جذبت انتباه الباحثين في مجالات التربية وعلم النفس في السنوات الأخيرة.

يعبر المناخ المدرسي على نوعية الحياة والاتصال المتصور داخل المدرسة، كما أن اعتبار مناخ مدرسة يشابه الجو الذي يعم في العلاقات الاجتماعية في القيم، الانتظارات المشتركة من طرف الفاعلين في المؤسسة المدرسية، يعطي هذا المفهوم للمناخ المدرسي أبعاده السوسيولوجية يربطه بقاعدة العلاقات الخارج مدرسية باعتبار أن العلاقات التي يدخل فيها فاعلون التربويون تتشابه إلى حد التماهي مع تلك التي يجرونها خارجها ضمن منظومة القيم الاجتماعية (بن دريدي، 2009).

3.4 المناخ الجامعي الاكاديمي:

أمن النظام الاجتماعي في الجامعة أو الكلية يعتبر نظاما اجتماعيا يتكون من شبكة من العلاقة بين العاملين فيها من طلاب، هيئة تدريسية، وإداريين، يطلق عليه مناخ المؤسسة أو البيئة، وهو محصلة التفاعل بين الأفراد بعضهم البعض (أبو مصطفى، 2016).

وقد تناول الباحثون المناخ داخل الجامعات باعتبارها مؤسسات أو منظمات من منظور المناخ التنظيمي في الجامعات فدرسوا أبعاد المناخ التنظيمي داخل الجامعة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كدراسة.

محمد القريوتي (1994)، كما اهتم آخرون بالمناخ الاكاديمي كما يدركه الطلاب كدراسة عاطف الأغا (1989).

4.4 المناخ الأسري:

تعد الأسرة العمود الفقري في تشكيل الملامح الرئيسية للفرد وهي البيئة الاجتماعية الأولى التي تقدم للوليد الأمن والحماية والرعاية وتزويده بأساليب التنشئة ووسائل النوافذ مع الحياة، ويمكن تعريف المناخ الأسري بأنه الجو الذي ينمو فيه الطفل وتتشكل الملامح الأولى لشخصيته وهو مصدر الإشباع لحاجاته واستثمار طاقاته وتنميتها كما يعتبر المناخ الأسري بأنه الخصائص البيئية الأسرية التي تعمل كقوة هامة في التأثير على سلوك الأفراد من خلال العلاقات السائدة بين أعضاء الأسرة.

ويتكون المناخ الأسري من نمطين هما أسر ذات مناخ سوي، وتتسم بأن نماذج الاتصال المستخدمة في الأسرة تمتاز بالوضوح وأمانة التعبير، يمتاز الجو الذي يسود علاقات الاسرة بالحب والتعاطف الإيجابي والديمقراطية، أسر ذات مناخ غير سوي وتتسم باضطرابات عملية التواصل وخاصة الوالدين، الرابطة المزدوجة، المناخ الوجداني غير السوي، الشخصية المنحرفة (دون اسم، 2015).

ونظرا لتعدد أنواع المناخ المذكورة نجد أن هناك نوعين من المناخ التي لها علاقة بدراستنا الحالية هي المناخ الجامعي والمناخ الأكاديمي.

5. أبعاد المناخ الجامعي:

تشير معظم الدراسات إلى أن فهم العلماء لمفهوم المناخ بأنه متعدد الأبعاد والتي صنفت كما يلي:

1.5. البعد الأكاديمي: يعبر هذا البعد عن العلاقات الناشئة عن التفاعلات الأكاديمية بين الطلاب ومعلميهم وزملائهم أثناء أوقات المحاضرات ومدى تشجيع المعلمين للطلاب في الحصول على أفضل المستويات العلمية.

2.5. البعد الإداري: ينظر إلى البعد الإداري في كل ما يتعلق بعلاقة الطلاب بموظفي الغدارة وما يتعلق بمجموعة اللوائح والأنظمة الإجراءات الإدارية وأساليب تقديم الخدمات في ما يتعلق بسياسات القبول والتسجيل والإعفاءات والامتحانات.

3.5. البعد الاجتماعي: ما تقدمه الجامعة من خدمات للطلاب، تشمل القاعات والمباني والمرافق والمختبرات والعيادة الطبية، والتي من شأنها أن تعمل على مساعدة الطلاب على التكيف مع الحياة الجامعية (عثمان، 2022).

ترى الباحثتان أن المناخ الجامعي له تصنيفات عديدة من ناحية الأبعاد التي تتناسب مع دراستنا الحالية، فإنها تؤثر في شخصية الطلاب وتشكيلها والتفاعل النشط بين كل من إدارة الجامعة والطلاب، وبين الطلاب فيما بينهم وما يفترض أن تقدمه الجامعة من خدمات الإقامة ،الإيواء وقاعات رياضية وقاعات تدريس ومصليات، بالإضافة إلى البيئة الجامعية فهي ليست مكانا لإكساب المهارات الأكاديمية وتوفير المعرفة العلمية فقط، فهي تشكل مجتمع صغير يتفاعل فيه الطلاب فيما بينهم.

6. المتطلبات الأساسية للبيئة الجامعية:

إن للعوامل البيئية الفيزيقية التي تحيط بالطلاب أثرها الواضح على توافقهم النفسي والاجتماعي وتحصيلهم الدراسي، فمن أهم العوامل والمقومات للبيئة الجامعية نجد القاعات الدراسية والمكتبات التي تعتبر من المتطلبات الأساسية والرئيسية للطلاب في الجامعة بالإضافة إلى المعامل والإعداد الجيد للمساكن وتزويدها بمتطلباتها الضرورية من مصليات ونوادي واستراحات ودورات المياه، لهذا يعتبر الاهتمام بهذه الخدمات من الأولويات التي يجب أ تتوفر في البيئة الجامعية، كما نجد أيضا خدمات تقديم الغذاء الجيد للطلاب والخدمات الطبية التي تعتبر من مسببات الاستقرار النفسي للطلبة، إضافة إلى تنظيم الرحلات العلمية والثقافية والترفيهية وكذلك الاهتمام بالأنشطة الرياضية بإعداد الملاعب وتهيئتها لمختلف المناشط كل هذه العوامل تعتبر من أهم ما يجب أن يتوفر بالبيئة الجامعية (موسي وعبد الله حمد، 2015).

7. بعض النظريات المفسرة للمناخ الجامعي:

كان لأعمال (ديوي ووردورث وميلر) فضل في وضع التصورات الوظيفية للبيئة، فقد نادى (جون ديوي) عام (1952) بتكامل مفاهيم الكائن الحي والبيئة، ويؤكد ودورث(1958) على أن السلوك يتضمن عمليات فعالة من الأخذ والعطاء بين الكائن الحي والبيئة، ويعتبر أن الخاصة الرئيسية للسلوك تتمثل في احتفاظ الكائن الحي بعلاقة وثيقة مع البيئة.

وكشفت تجارب (ميلر، جالانتر، بريبرام) على أن الدماغ الإنساني يعمل على أساس خطط تكون كنتيجة لعوامل الاستشارة البيئية، ويتوقف تأثير حدث السلوك على تمثيل الحدث في صورة الكائن الحي عن ذاته، وهذا التمثيل هو نظام من المفاهيم والعلاقات، ويبقى السؤال: كيف تجري ترجمة الإدراك إلى فعل؟

1.7. نظرية ليفن في المجال النفسي:

استندت نظرية ليفين على مركبات منطقية لتوضيح الديناميات الكامنة وراء الظواهر واستعان بالمركبات الدينامية لفهم التفاعل والاتصال والمظاهر السلوكية الأخرى ولتفسير التغير والنشاط، وتتضمن تلك المركبات المجال الحيوي حيث يقصد به الحيز الذي يعيش فيه الفرد نفسيا كما يدركه ويشمل الأشياء والأشخاص والأفكار التي تتصل بالفرد (لويس، 1989، ص. 395- 396).

واعتبرت النظرية العملية الإدراكية وحد دينامية تنشأ نتيجة التفاعل بين الذات المدركة والبيئة الخارجية، وأن العوامل التي تحدد العملية الإدراكية نوعان:

عوامل ذاتية: تتعلق بالشخص المدرك وتتضمن دوافع الشخص وخبرته وميوله **واتجاهاته وعوامل توجد في المجال الإدراكي نفسه:** وتشمل خصائص الأشياء والموضوعات التي تدرك، وتوصلت إلى أن الإدراك أساس لتفسير السلوك وعليه يقوم تصور "ليفين" على أن السلوك دالة للشخص والبيئة النفسية .

2.7. نظرية المجال:

إن المجال السيكولوجي السلوكي للإنسان يتأثر بما لديه من ذكاء عام وقدرات واستعدادات وميول واتجاهات وسمات شخصية ودوافع، كما يتأثر هذا المجال السيكولوجي بعمر الإنسان وجنسه وسلالاته وظروفه الصحية الجسمية والفعلية والنفسية وقيمة معاييره، ولكل إنسان منا مجاله الخاص.

ومن فروض نظرية المجال هي:

1) المجال: ويقصد به الإنسان وبيئته المباشرة أي الوسط أو المجال الذي يشمل كل أو بعض الظواهر المادية والاجتماعية التي تحيط بالكائن الحي.
2) يكوّن الإنسان صورا ذهنية عن محتويات البيئة التي تحيط به وليس من الضروري أن يدرك الإنسان كل ما هو ماثل أمام حواسه.
3) الإنسان يدرك فقط كل ما يهتم به وما يرغب فيه وما يؤثر فيه (عملية الإدراك الحسي).
4) صورة الشيء في ذهن الفرد قد تختلف عن الشيء ذاته أو جوهره.
5) تقاس العلاقة أو المؤثرات كما يدركها الفرد وليس كما هو موجود في الواقع.
6) يختار الفرد ما يهتم به فقط من بين عشرات المؤثرات التي توجد في البيئة.
7) البيئة والوارثة مترابطتان ومتفاعلتان يؤثر بعضها ببعض ويلاحظ أن هذه النظرية اهتمت بما يلي:

- ✓ اهتمت بمجموع الظروف والعوامل الخارجية التي من المحتمل أن تؤثر في الكائن الحي.
- ✓ الظروف البيئية هي ليست مجموع المثيرات أو التنبيهات بل هناك أيضا المثيرات الداخلية المنشأ.
- ✓ من الظروف البيئية التي تؤثر في الكائن الحي العوامل الفيزيقية كالحرارة والأشعة الفوق بنفسجية.
- ✓ يعرف المجال بأنه الإنسان وبيئته معا، أي هي الوسط أو المجال، فالبيئة تشمل كل أو بعض الظواهر المادية والاجتماعية التي تحيط بالكائن الحي.
- ✓ قسمت نظرية المجال البيئة التي يعايشها الفرد إلى بيئة قبل وبعد الولادة، البيئة الخلوية (خلايا الدم والسوائل) والبيئة الداخلية (الخلايا داخل الجسم).
- ✓ البيئة هي القوى التي يؤثر أو تثير سلوك الإنسان من الخارج (السامرائي، 2006، ص. 25-26).

3.7. نظرية التبادل "آدم سميث"، "جورج كاسبرهومانز":

نظرية التبادل الاجتماعي هي نظرية جاءت كإحدى الاتجاهات النظرية التي تبلورت نهاية الخمسينات من القرن الماضي نتيجة لما نشأ من رأي حول إخفاق البنائية الوظيفية في قراءتها للواقع الاجتماعي، وتتضمن نظرية التفاعل الاجتماعي بعض القضايا أو الاقتراحات الأساسية حول طبيعة الإنسان وطبيعة المجتمع وكيفية أدائه لوظائفه، فمن حيث طبيعة الإنسان ترى أن الإنسان يتصرف بشكل منطقي وعقلاني، حيث أن كل إنسان يضع أمامه مجموعة من الأهداف ويحدد لنفسه أكثر الوسائل كفاءة لبلوغ هذه الأهداف كما يضع هذا الإنسان بقية أعضاء المجتمع في اعتباره أثناء سعيه لتحقيق تلك الأهداف المسطرة، وهذا الموقف هو الذي ينتج العلاقة الأساسية للتبادل ويصبح السلوك بهذا المعنى سلوكا اجتماعيا، كما يتخذ السلوك شكل التبادل، حيث أن الأشخاص الآخرين الموجودين في الوسط الاجتماعي يملكون المصادر أو الموارد المختلفة ومن ثم فإننا نتبادل القيود بالسلع والعمل بالنقود كما في تبادل المشاعر والعواطف ويجد الناس أنفسهم دائما في مواقف اجتماعية تبادلية، حيث يتبادلون السلوك والخدمات ويتبادلون الدعم العاطفي والانفعالي.

- النظرية التفاعلية الرمزية "تشارلزكولي"، "جورج هربرت ميد"، "هربرتبلومر"، "ويليام إسحاق توماس":

يعتقد معظم المتفاعلون الرمزيون أن الواقع المادي موجود بالفعل من خلال التعريفات الاجتماعية للفرد، وأن التعاريف الاجتماعية تتطور بشكل جزئي أو فيما يتعلق بشيء حقيقي، لذلك لا يستجيب الناس لهذا الواقع بشكل مباشر، عوضا عن ذلك يستجيبون للفهم الاجتماعي للواقع، على سبيل المثال، فهم يستجيبون لهذا الواقع بشكل غير مباشر عن طريق نوع من الفلتر الذي يتكون من وجهات نظر مختلفة للأفراد، ويعني هذا أن البشر لا يوجدون في فضاء مادي مكون من الحقائق، إنما في عالم مكون من مواضيع فقط، وتقوم هذه النظرية على جملة من الافتراضات التي تؤطر التفاعل الرمزي وهي:

- يبني الأفراد المعنى عن طريق عملية التواصل.
- مفهوم الذات هو دافع السلوك.
- توجد علاقة فريدة بين الفرد والمجتمع.

بهذا تعتبر نظرية التفاعل الرمزي واحدة من أهم وجهات النظر في مجال علم الاجتماع، وتوفر أساسا نظريا أساسيا للكثير من الابحاث التي أجراها علماء الاجتماع المبدأ الأساسي للمنظور التفاعلي هو أن المعنى الذي نستخلص ونعزو إلى العالم من حولنا هو بناء اجتماعي ينتجه التفاعل الاجتماعي اليومي، ويركز هذا المنظور على يكيفة استخدامنا وتفسيرنا للأشياء كرموز للتواصل مع بعضنا البعض، وكيف نخلق ونحافظ على الذات التي نقدمها للعالم والشعور بالذات في داخلنا، وكيف نحافظ على حقيقة أننا نعتقد أن يكون صحيحا (بكوش وجلول، 2022، ص. 316- 317).

4.7. نظرية الحاجة:

إن نظرية (موراي) في الدافعية نظرية تفاعلية حيث يتضح التفاعل الوظيفي بين الإمكانات الكامنة في الفرد من ناحية وما يباشره الوسط البيئي من مؤثرات متعددة على هذه الاستعدادات الكامنة حتى يستثيرها ويبلورها ويوظفها في واقع حياة الفرد والجماعة، من ناحية أخرى في محددات بناء الشخصية الإنسانية. وينظر (موراي) إلى السلوك باعتباره نتاجا لحاجات داخلية تتفاعل مع ضغوط خارجية والحاجة تكوين فرضي يمثل قوة في منطقة المخ وهي قوة تنظيم الإدراك والفهم والتفكير والبزوغ، بحيث تحول موقفا غير مشبع في اتجاه معين.

ويشير الضغط إلى القوة التي تعترض الشخص فتقيده أو تؤذيه في بيئته، وقد تكون أشخاصا أو أشياء، والضغط نوعان هما:
الضغط ألفا يشير إلى الخصائص الموضوعية للأشياء التي يمكن أن تفيد الفرد أو تضره أي كما توجد في الواقع.
بينما تشير الضغط بيتا إلى دلالات الأشياء كما يدركها الشخص إدراكا ذاتيا وبذلك يعتبر (موراي) السلوك كما هو الحال في نظام (ليفين) دالة لخصائص البيئة إلى جانب خصائص الفرد، كما ميز البيئة المدركة ضغط بيتا عن البيئة الموضوعية ضغط ألفا كما ورد في دراسة (أبو مصطفى، 2016، ص.69).

5.7. النظرية السلوكية المعرفية:

لخص كيندا لوبيميس (1965) أهم الأسس المشتركة بين المدارس المعرفية والسلوكية على النحو التالي:
يتفاعل الكائن الحي بشكل أساسي مع التمثيلات المعرفية للبيئة أكثر من تفاعله مع هذه البيئات كما هي، يحدث معظم التعلم البشري من خلال الوسائط المعرفية، وهناك علاقات سببية بين الأفكار والمشاعر والسلوك، وتلعب المواقف والتوقعات والأنشطة المعرفية الأخرى دورا رئيسيا في تحفيز السلوك.

6.7. نظرية المدخلات والمخرجات:

تقوم على تصور السلوك البشري كنظام ترتبط به خصائص الأنظمة، وفي ضوء هذا التصور ينقسم النظام السلوكي إلى ثلاثة أجزاء رئيسية:

- المدخلات السلوكية: هي المحفزات الأساسية والاجتماعية والتنظيمية وهي أشكال المعلومات التي تتدفق إلى الظام السلوكي من المناخ، كما هو محسوس من تكوينه الداخلي.
- العمليات السلوكية: وهي الأنشطة الذهنية التي تتعامل مع المحفزات وتجهز النظام لاتخاذ القرارات السلوكية، وتتركز العمليات السلوكية المتخصصة في معالجة المعلومات في الإدراك والتفكير وعملية التعلم وعملية تشكيل الاتجاه وعملية التحفيز وعملية الخلق، وعملية اتخاذ القرارات.
- المخرجات السلوكية:هي الاستجابات التي تصدر عن النظام السلوكي في مواجهة المثيرات ويتضمن النظام السلوكي إرجاع الأثر، عودة المعلومات مرة أخرى على رد فعل المناخ بالنسبة للمخرجات السلوكية وتأثير تلك المعلومات في إعادة تشكيل المدخلات والعمليات السلوكية (أبو مصطفى، 2016).

7. 7 التعقيب على النظريات:

من خلال ما تجسد في النظريات الأربعة نجد أنها قد اختلفت من حيث تفسيرها، فقد استند لفين على المركبات الدينامية والتوبولوجية لفهم وتفسير الظواهر النفسية، كما ته موراي إلى دراسات الحاجات والدوافع وانطلق منها لدراسة الشخصية الإنسانية، بينما اتخذ ستوكولز من العلاقات بين الإنسان وبيئته أساسا لوضع نموذجه وأما النظريات المعرفية السلوكية فقد ركزت على العمليات المعرفية، واتخذت نظرية المدخلات والمخرجات مسارا آخر، فاعتمدت على دينامية العلاقة بين المدخلات والمخرجات، ورغم اختلاف الأصول التفسيرية تبقى العملية التفاعلية بين الفرد وبيئته نقطة الالتقاء لدى الجميع، بالإضافة إلى التأكيد على الفروق الفردية ومناقشة العوامل الداخلية والخارجية وأثرها على التفاعل بين الفرد وبيئته.
وتؤكد النظريات على:

- السلوك دالة للشخص والبيئة وأيضا إستجابة الفرد للمثيرات كما يدركها وليس كما هي في الواقع.
- العملية الإدراكية كمحدد للسلوك، وتميز البيئة المدركة وتبادل التأثيرات بين الفرد وبيئته.

خلاصة:

وفي الأخير يمكن القول أن المناخ الجامعي أنه بمثابة وسط تعليمي موقفي يعيش فيه الطالب داخل الجامعة ويمثل المناخ الجامعي الدافع الأساسي لتحقيق الأهداف المرغوبة، بحيث أن إهمال العناصر البشرية والمادية من مكونات البيئة الجامعية يشكل المناخ الجامعي المغلوط، ولا يساعد على تأدية الجامعات لرسالتها المنشودة، وبالتالي سيؤثر على أداء الطلبة وإنتاجيتهم، ولهذا يتوجب الاهتمام بكافة عناصر ومكونات البيئة الجامعية لأن المناخ الجامعي له أهمية كبيرة في كونه يلعب دورا مهما ومؤثرا في مجالات كثيرة ومن المهم دراسة المناخ الجامعي لأنه يساعد على تحسين البيئة الجامعية.

ثانيا: الحاجات الإرشادية

تمهيد.

1. مفهوم الحاجات الإرشادية.

2. أنواع الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة.

3. الإرشاد وعلاقته بالحاجات الإرشادية.

4. الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي.

5. بعض المشكلات الناجمة عن عدم إشباع الحاجة للطلبة.

6. نظريات الحاجات الإرشادية.

خلاصة.

تمهيد:

تعد المرحلة الجامعية من المراحل التعليمية المهمة والأساسية إذ تعمل على بناء شخصية الطالب الجامعي وتوجيهه التوجيه الصحيح، والتوجيه والارشاد من الحاجات الأساسية التي يرغب الطالب في الحصول عليها بسبب الصراعات والتحديات الكبيرة التي يواجهها، والتي تؤدي إلى تغيير نمط حياته لذا يعد توفر الدعم والارشاد مهم ليتحقق التكيف، وتشكل الحاجات الجزء الأساسي من تكوين الفرد النفسي، لكونها تأثر في شخصيته وتدفعه إلى السلوك الذي يؤدي إلى إرضائها وإشباعها، لذا فكل طالب يسعى في حياته اليومية لإشباع حاجاته وخفض توتراته وتحقيق أهدافه، وسوف نتطرق فيما يلي إلى: مفهوم الحاجات الارشادية، أنواع الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة، الإرشاد وعلاقته بالحاجات الإرشادية، الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي، بعض المشكلات الناجمة عن عدم إشباع الحاجة للطلبة، نظريات الحاجات الإرشادية.

1. مفهوم الحاجات الارشادية:

تعد الحاجات الإرشادية من الجوانب المهمة في حياة الطالب و التي ينبغي دراستها والوقوف عليها والتعرف إلى مصادر إشباعها بالطرق السليمة ولهذا تعرف الحاجات الإرشادية:

حسب جود (Good, 1973) الحاجات الإرشادية بأنها: "مطلب لبقاء الكائن الحي، واستمرارية نموه، وصحته، وقبوله الاجتماعي" (عباسي وخوان، 2019، ص.62).

كما عرفها عبد الستار (1998) على أنها: "حالة من الشعور بالنقص تدفع الفرد إلى السعي للتفوق والكمال والإنجاز" (بوطبال، 2014، ص.50).

في مفهوم آخر عرفها عبد الفتاح (1999) هي رغبة الفرد في التعبير عن مشكلاته بأسلوب إيجابي منظم بقصد إشباع حاجاته النفسية أو الفيزيولوجية التي لم يتهيأ له إشباعها من تلقاء نفسه، لأنه لم يكتشفها في نفسه أو أنه اكتشفها ولم يستطع إشباعها بمفرده، وفي كلتا الحالتين يحتاج الفرد إلى خدمات إرشادية منظمة لإشباع حاجاته والتخلص من مشكلاته ليتمكن من التفاعل مع بيئته والتكيف مع مجتمعه الذي يعيش فيه (بن حراث، 2018، ص.93- 94).

أما بالنسبة للجبوري (2011) الحاجات الإرشادية بأنها: "حاجة الفرد لأن يعبر عن مشكلاته لشخص آخر يطمئن إليه ويثق به، ويسترشد برأيه في التغلب على ما يصادفه من مشكلات ومقومات ومعوقات" (ص.275).

كما تشير الليل (2012) بأن الحاجات الإرشادية: "هي حاجة الفرد الملحة والمحبطة والتي يرى ضرورة التعبير عنها وإشباعها وهذه الحاجة مطلب في جانب من جوانب حياة الفرد ونشاطه، يتم التعبير عنها من قبل صاحبها، ويقوم المرشد النفسي أو من يقوم بدوره في المؤسسة بمساعدة الفرد على إشباعها بواسطة البرامج الإرشادية أو الوسائل الإرشادية من طرق لجمع المعلومات أو طرق علاجه" (ص.145).

ومن خلال هذه التعريفات نستنتج أن الحاجات الإرشادية من اهم ما يسعى إليه الطالب الجامعي والتي تعد ركنا أساسيا من أركان النظام التعليمي الجامعي وتعد من أولويات الطالب الجامعي وهي حالة من الافتقار لشيء ما، وأن عدم تحقيقها يفقد الطالب اتزانه إذ أن الحاجات الإرشادية للطبة الجامعيين أمر لابد من إشباعه خاصة في ظل متغيرات الحياة.

كما أن هناك مفاهيم أخرى لها علاقة بالحاجات الإرشادية نذكر منها مايلي:

- الحاجة:

يعتبر موراي (1949) أول من أدخل مفهوم الحاجة إلى التراث السيكولوجي حيث عرفها بأنها: "رغبة أو نزعة الشخص في القيام بسلوك معين وتقويته وتنظيمه وتوجيهه نحو أهداف معينة" (الغامدي، 2021، ص.497).

- الارشاد:

"هو عملية مساعدة الفرد في فهم حاضره وإعداده لمستقبله بهدف وضعه في مكانه المناسب له وللمجتمع ومساعدته في تحقيق التوافق الشخصي والتربوي والمهني والاجتماعي حتى يحقق السعادة مع نفسه ومع الآخرين في المجتمع المحيط به" (الفرح وتيم، 1999، ص.13).

إذ يشير روجرز (Rogers) في هذا الخصوص إلى أن: "الارشاد عملية يحدث فيها استرخاء لبنة الذات للمسترشد في إطار من الأمن الذي توفره العلاقة مع المرشد" (الشناوي، 1996، ص.10).

2. أنواع الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة:

يمكن إجمال الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي فيما يأتي:

1.2 الحاجات الإرشادية الأكاديمية:

تعد الحاجات الأكاديمية أساس العملية الإرشادية بالجامعة، لما لها من أهمية كبيرة في توجيه الطالب الوجهة العلمية، التي من خلالها يصل إلى الاتجاه لصحيح نحو الدراسة الجامعية، لذلك تقوم كل جامعة بتوفير مرشد لكل مجموعة من الطلبة وذلك لدعمهم في الوصول ولتحقيق أفضل تكيف ممكن في الوسط الجامعي ومن خلال هذه الحصة الإرشادية يتسنى للطلبة التعبير عن مشكلاتها وحلها.

2.2 الحاجات الإرشادية النفسية:

تقوم بعملية الاتزان النفسي للطالب الجامعي وإشباعها أمر ضروري لعملية التكيف، ولتحقيق هذا التكيف لابد من أن تكون البيئة تساعد على الإشباع وإن لم يتحقق التكيف عند الطالب الجامعي يختل توازنه واستقراره النفسي، كما ورد في دراسة (العطاونة، 2019).

3.2 الحاجات الإرشادية الاجتماعية:

وهي الحاجات التي تنشأ نتيجة لعدم التوافق مع البيئة الجامعية، وهنا يجب تقديم الخدمات الإرشادية للطالب لتكوين علاقات حسنة مع الزملاء وتقبلهم وتجنبه للانعزال إضافة إلى تحمل المسؤولية الكاملة وضبط سلوكه والتحكم بذاته (أبو معال، 2018).

4.2 الحاجات الإرشادية المهنية:

ترتبط حاجات الإرشاد التربوي والإرشاد المهني في مرحلة التعليم الجامعي وتتداخل مع حاجات أخرى متنوعة تعكس الخصائص النهائية لهذه المرحلة العمرية من حياة الفرد كالحاجة إلى فهم ذاته ومعرفة إمكاناته لذلك فإن العمل على إشباع مثل هذه الحاجات مهم وضروري للطالب الجامعي في هذه الفترة المرية والتي تعد من أهم وأخطر مراحل الحياة للفرد، وذلك لأن هذه المرحلة تجمع بين مرحلتي تحديد وجمع الأفكار عن المهنة وتحديد الاختيار المهني المناسب (الليل،2012).

3 .الإرشاد وعلاقته بالحاجات الإرشادية:

يعد الإرشاد بمختلف أنواعه ومجالاته مهنة وجدت لخدمة الأفراد بمن فيهم طلبة الجامعة ولا يخلو أي تعريف بهذا المصطلح من مفهوم المساعدة ضمنا أو ظاهرا، حيث أن الإرشاد يهتم بإيصال الطالب الجامعي إلى حالة من التوافق الشخصي والاجتماعي مع بيئته الجامعية ومساعدته على اتخاذ القرارات وحل المشاكل التي تصيبه أثناء المرحلة الجامعية وخاصة هي مرحلة جديدة بالنسبة لطلبة السنة أولى جامعي.

وتعد المرحلة الجامعية من المراحل التعليمية المهمة والأساسية إذ تعمل على بناء شخصية الطالب الجامعي وتوجيهه التوجيه الصحيح، لما تسعة لتنميتها من جميع الجوانب الجسيمة والانفعالية والاجتماعية والنفسية ، ولما كان الطالب هو محور العملية الأكاديمية في التعليم العالي فإن التوجه الصحيح للطالب ومراعاة حاجاته التي تجعله يحقق إشباع حاجاته الأساسية، كما تعد الحاجات الإرشادية مطلبا أساسيا في مجال الإرشاد الجامعي.

وقد صنف المطيري (2005) الحاجات إلى مجموعتين، الأولى حسب طريقة التعبير عنها في السلوك حيث تشمل حاجات ظاهرة يمكن التعبير عنها بصورة مباشرة في السلوك، أما بالنسبة للحاجات الثانية فتشمل الحاجات الفيزيولوجية والنفسية والاجتماعية، حيث تظهر لدى الطالب الجامعي حاجات نتيجة عدم التوافق بين متطلباته والبيئة الخارجية التي تؤثر في سلوكه فالانتقال من مرحلة إلى مرحلة وخاصة المرحلة لجامعي يتضمن الكثير من التغيرات للطلبة من حيث تأثيرها في النمو

المعرفي وكذلك تعتبر بيئة اجتماعية يكتسب من خلالها قيم وخبرات اجتماعية فهي تنمي روح الاستقلالية وتساعده على اختيار المهنة المستقبلية المناسبة بالإضافة إلى أن الجامعة مؤسسة تربوية يستكمل فيها الطالب نموه ويتفاعل فيها ويتأثر بالمنهج الدراسي وتنمو شخصيته من كافة الجوانب وفي هذه المرحلة تزداد مطالبه للنمو ويتكون لديه صراع نفسي واجتماعي وتوتر انفعالي فيصبح بحاجة ماسة إلى الإرشاد وبشكل خاص طلاب السنة أولى من الالتحاق بالجامعة كونهم يمرون بخبرات أولية تتعلق بالاستقلال والمسؤولية بعيدا عن الأسرة لأول مرة وبالتالي تزداد الحاجة للإرشاد خاصة للسنوات النهائية لزيادة التوتر المرتبط بالتخرج الدراسي واقترابهم من المشوار والمجال المهني (أبو معال، 2018).

وفي الأخير يمكن القول بأن هنا تزداد الحجة إلى الاعتراف والتقدير لأهمية الإرشاد الذي له دور وتأثير كبير في توجيه الطلبة التوجيه الصحيح والرضا عن سلوكهم وذاتهم وبالتالي يحققون إشباع حاجاتهم.

4. الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي:

تشكل الحاجات الإرشادية الجزء الأساس من تكوين شخصية الطالب ولكونها تأثر في شخصيته وتدفعه إلى السلوك الذي يؤدي إلى إشباعها، فالطالب وفي ظل مشواره الجامعي يسعى جاهدا لإشباع حاجاته وتحقيقها وخفض توتراته وتحقيق أهدافه ومن بين الحاجات العديدة التي يحتاجها الطالب الجامعي هي ما يلي: كما أشارت إليه دراسة (عتوتة، 2007).

1.4 حاجة الطالب إلى تأكيد الذات وتقديرها:

يؤدي مفهوم الذات أو فكرة الذات دورا بارزا في توجيه السلوك وتحديده، فالغاية من الإرشاد هو الوصول بالطالب إلى تحقيق فهم واقعي لذاته، فهو يحتاج إلى تأكيد ذاته والتي تعتبر من العوامل الهامة التي تؤثر بشكل كبير على السلوك، وتشير هذه الحاجة إلى حب الطالب للثناء والتفوق والكفاية الشخصية ونيل الإعجاب والتقدير من قبل الآخرين.

2.4 حاجة الطالب إلى التكيف مع البيئة التعليمية:

يحتاج الطالب الجامعي إلى التوافق الدراسي من خلال التعليم القائم على توسيع الخبرات العقلية المعرفية بأكبر قدر ممكن من المعارف والمهارات اللازمة التي تتطلبها البيئة الجامعية وكذلك تنمية قدرات الطالب وتعزيز رغباته لتحقيق تحصيله الدراسي.

3.4 حاجة الطالب إلى التكيف مع البيئة الاجتماعية والأسرية:

الطالب الجامعي يشبع هذه الحاجة من خلال التفاعل والتواصل والعلاقات الاجتماعية داخل وخارج البيئة الاجتماعية مع الزملاء والأساتذة القائمين على التعاون والاحترام المتبادل من جهة، ومن جهة أخرى يسعى الطالب إلى أن يكون أكثر تكيفا مع البيئة الاجتماعية ويتمثل هذا التكيف في تعلم طرق ملائمة للتفاعل مع المجتمع والقدرة على التكيف معهم بالإضافة إلى البيئة الأسرية التي تقوم على علاقات ودية والاحترام والقيام بالواجبات والالتزام بقوانين الأسرة.

4.4 حاجة الطالب إلى التكيف مع البيئة الاقتصادية:

إن دخول الطالب إلى عالم العمل والرضا عنه والاستقرار به ومواجهة ما تتطلبه ميادين العمل من كفاءة ومهارة، تتطلب خدمات إرشادية قائمة على مساعدة الطالب على حسن اختيار المهنة المناسبة وما يتناسب مع ميوله ورغباته وقدراته، وتوجيه التوجيه الصحيح لاتخاذ واختيار القرارات المناسبة إلى جانب تقديم المعلومات المهنية وحصوله على كل ما يفيده في مجاله المهني والأعمال التي ترتبط بتخصصه الجامعي.

وفق ما تطرقنا إليه في هذه الحاجات فقد توصلنا إلى أن الحاجة إلى توكيد الذات تطرح على مستوى التفوق والجودة وأما بالنسبة لحاجة الطالب إلى جودة العلاقات الاجتماعية فإنها تطرح على مستوى الكفاءة الاجتماعية من خلال اكتساب الطالب للمهارات الاجتماعية اللازمة وكما هو الحال مع حاجة الطالب إلى جودة البيئة التعليمية فإنها تطرح على مستوى المنظومة التعليمية ككل وذلك بتفعيل طرق التدريسي، أما حاجة الطالب لجودة العلاقات الاقتصادية فإنها تطرح على مستوى التأهيل المهني فعليه أن يساير التغيرات التي يفرضها سوق العمل وهنا يبرز الدور الذي تلعبه الجامعة في المحيط الاقتصادي الذي يساعده في تحقيق الاستقرار المهني.

5. بعض المشكلات الناجمة عن عدم إشباع الحاجة للطلبة:

للإنسان حاجات ينبغي إشباعها بطريقة تحقق التوازن مع المحيط الجامعي والاجتماعي، فعملية الإشباع تتطلب جهدا لمواجهة المشكلات التي يواجهها الطالب الجامعي وفي حين عجزه على إشباع حاجاته فيجد نفسه في مواقف يفقد فيها توازنه ويضطرب سلوكيا فيعبر عن هذا الاضطراب بمظاهر جسمية نفسية وانفعالية ويمكن أن يكون في شكل حزن بسبب الحرمان أو الخوف سبب انعدام الأمن من بين هذه المشكلات ما يلي: كما أشار إليه في دراسة (أمزيان، 2007).

1.5 الصراع والإحباط:

الصراع: يشير إلى موقف يكتسب فيه منبه ما قيمتين متناقضتين وأخرى سلبية فإن أي موقف تتعدد فيه الإختيارات وتتعارض فيه الرغبات قد ينشأ حالة من الإضطراب وهذا مايشعره بعدم الإرتياح الذي يحس من خلاله بالتوتر والغيظ بسبب الفشل الذي تعرض له، فكلما كانت الحاجة قوية كان الإحباط الذي ينجم عن عدم إشباع الحاجة مؤلما يؤدي إلى سلوك غير سوي.

الإحباط: حالة تظهر حينما تتدخل عقبة ما دون تحقيق حاجة ما فاختلاف الحاجات من فرد لآخر يجعل مجموعة من الظروف محبطة للطالب وغير محبطة لآخر فهو يعني العكس.

وفيما يلي أخطر العواقب الناجمة عن الصراع والإحباط:

العدوان: هو من أخطر المشكلات فقد لاحظت كارمن (Carman) أنه كلما كان التهديد غامضا وقويا وخطرا من الصعب إيضاحه فالطالب قد يصب عدوانه في غير مكانه.

الهروب: إن حالة الخوف والغضب تمثل حالة المقاتلة أو الهرب فقد تمكن الباحث "دانييل فونكنشتاين" من أن يبين أن طلاب الجامعة يستجيبون للعمل المحبط في ثلاث صور وبعضهم يظهر الخوف والآخر يظهر الغضب الخارجي وبعضهم تبدو عليهم استجابة الكآبة.

النكوص: أحيانا يواجه الطلبة الإحباط بالرجوع إلى أساليب السلوك الطفلي يلجؤون إلى النكوص، فهو يزودهم بمهرب بحيث يرجعون إلى الظروف التي مرت عليهم وكانوا يشعرون فيها بالحب والأمان أو ظروف لم تكتمل بتعلم استجابات أكثر فاعلية اتجاه المشكلة.

الانسحاب: هو اختيار الطلبة أن لا يفعلوا شيئا بالرغم من تواجدهم في محيط مليئ بالاشياء الخارجة عن رغبته وهذا ما يشعره بالاكتئاب وعدم الاهتمام فيستجيب للموقف بطريقة سلبية أو اللامبالاة والإهمال وفقدان الأمل.

6. نظريات الحاجات الإرشادية:

نظرا لأهمية الحاجات في النمو الإنساني ودورها في حياة الفرد وفي توازنه الجسمي والنفسي وفي توجيه سلوكه، اعتمدت العديد من النظريات في أساسها على الحاجات وقامت بدراستها وتصنيفها ومن أهم هذه النظريات وأبرزها ما يلي:

1.6 نظرية ماسلو (Maslow):

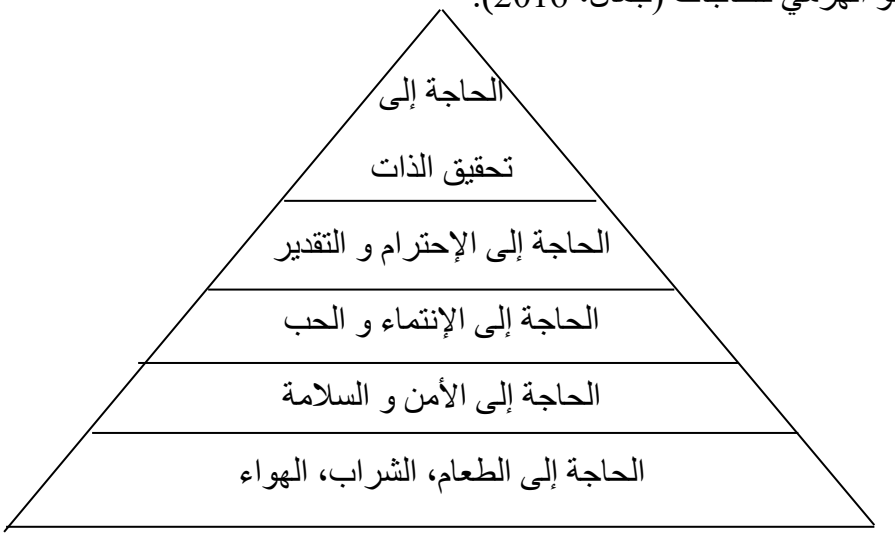
أشهر ما ساهم به ماسلو(Maslow) في نظرية الدوافع هو تصنيفه للحاجات الإنسانية في هرم متدرج تقع في قاعدته الحاجات الفيسولوجية، وفي قمته الحاجات الثقافية العليا كالحاجة إلى المعرفة وتحقيق الذات، ويعتمد الدور الذي تقوم به هذه الحاجات في تقرير سلوك الفرد على مدى قربها أو بعدها عن قاعدة الهرم، وقد اقترح ماسلو نظامين عامين للحاجات هما: الحاجات الأساسية، الحاجات ما بعد الأساسية، ويشمل هرم الحاجات الإرشادية على الحاجات التالي:

- الحاجات الفسيولوجية: الطعام والشراب والهواء والجنس.
- الحاجة إلى الأمن.
- الحاجة إلى الانتماء والحب.
- الحاجة إلى كسب الاحترام والتقدير.
- الحاجة إلى تقدير الذات. كما أشار إليه في دراسة (جمال، 2016).

أما الحاجات التي أطلق عليها ما بعد الأساسية فلن يحدث فلن يحدث الاهتمام بها إلا إذا كانت الحاجات الأساسية مستبقة بقدر معقول، وهذه الحاجات تشمل الدوافع الجمالية والمعرفية المرتبطة بفضائل الخير والحق واكتساب المعرفة وتذوق الجمال والنظام والتماثل، ويشير إلى أن ظهور بعض من تلك الحاجات يعتمد على إشباع بعضها الآخر.

الشكل (1) :

تسلسل ماسلو الهرمي للحاجات (جمال، 2016).



6. 2 نظرية هنري موراي(Henry Murray):

يرى موراي بأن الحاجة بناء فرضي، وهي استعداد وتأهب عند الفرد للاستجابة بطريقة محددة تحت شروط معينة، ويعتقد بوجود (39) حاجة إنسانية ويمكن أن تقسم إلى نوعين رئيسيين هما: حاجات أولية وحاجات ثانوية فالحاجات الأولية تكون بيولوجية الأصل والمنشأ، وهي تمثل المطالب الجسدية والعضوية للشخص فهي تضم اثنتي عشرة حاجة منها: الحاجة للهواء، والماء والطعام والأمن الجسدي، أما الحاجات الثانوية فتضمن ثماني وعشرين حاجة تكون متعلمة ومكتسبة، كما يصنف (موراي) الحاجات طبقا لطريقة التعبير عنها في السلوك إلى مجموعتين هما: الحاجات الظاهرة وهي التي تعبر عن نفسها، أو يسمح لها بالتعبير عن فسها بطريقة مباشرة وفورية في سلوك الفرد،

والحاجات الكامنة: وهي حاجات تكون مكبوتة أو مثبطة لا يمكن لها أن تعبر عن نفسها بطريقة صريحة أو مباشرة (رمضان وسرحان، 2016).

3.6 نظرية كارل روجرز (Rogers):

إن نظرية كارل روجرز هي الوجود الإنساني مؤسسة على قوة واحدة للحياة يسميها روجرز النزعة إلى تحقيق الذات، ويعرفها على أنها دافعية داخلية موجودة في كافة أوجه الحياة من أجل تنمية الإمكانات إلى أقصى درجة ممكنة كما تتلخص التصورات الرئيسية المكونة لنظرية كارل روجرز في التالي:

1- الكائن العضوي Organisme وهو الفرد بكليته.
2- المجال الظاهري Phenomenal وهو مجموع الخبرة.
3- الذات وهي الجزء المتمايز بزمن المجال الظاهري وتتكون من نمط الإدراكات والقيم الشعورية بالنسبة لـ"أنا" و"ضمير المتكلم".

وقد أبرز روجرز طبيعة هذه المفهومات وعلاقاتها المتداخلة، ومن بينها أن كل فرد يوجد في عالم من الخبرات المتغير هو مركزه، وأن هذا العالم المتغير هو المجال الظاهري، أي مجموع خبرة الفرد وأن هذا العالم في معظمه لا شعوري، وجزء صغيرا منه هو الذي يدركه الفرد شعوريا، غير أن هذه الخبرات اللاشعورية يمكن أن تصبح شعوريا عند الحاجة وأيضا يستجيب الفرد للمجال، كما يدركه ويخبره، وهذا المجال الإدراكي هو واقع لا بالنسبة للفرد بمعنى أنه المثيرات الخارجية والداخلية كما هي لا تمثل الواقع بالنسبة للفرد وإنما استجابة الفرد لهذه الخبرات تمثل بالنسبة له واقعا وهي التي تحدد كيف يسلك، ويؤكد هذا استجابات الأفراد المختلفة لموقف واحد.

وللفرد نزعة أساسية هي تحقيق وإبقاء وتقوية الفرد الذي يعيش الخبرة فالفرد نظام واحد دينامي يعد الباعث الواحد فيه تفسيرا كافيا للسلوك بأكمله، فهناك قوة دافعة واحدة، وهناك هدف واحد وسلوك الفرد في أساسه محاولة موجهة نحو الهدف والهدف هو إشباع الحاجات التي يخبرها الفرد في مجاله كما يدركه (سهير، 2000).

4. 6 التعقيب على النظريات:

ترى الباحثتان أن إبراهيم ماسلو أكد في نظريته على ضرورة إشباع الحاجات العليا وأهميتها في السلم الهرمي للحاجات، وعدها حاجات للقوة وللعطاء والبقاء، وليس من المعقول أن يبقى الشخص مشغولا بحاجاته الدنيا في سلم الهرم، واعتقد ماسلو أن عدم إشباع الحاجات للأشخاص هو السبب في جعلهم مضطرين سلوكيا ويبحثون عن أي وسيلة للتخفيف من حدة اضطرابهم.

كما ترى أيضا الباحثتان بالنسبة لنظرية موراي أنها قسمت الحاجات الأولية وتضم اثنتي عشرة حاجة تتمثل في الحاجة إلى الهواء والماء والطعام والأمان الجسدي أما الحاجات الثانوية فتتمثل في ثماني وعشرين حاجة وهي نوعين الحاجات الظاهرة التي تعبر عن نفسها والحاجات الكامنة المكبوتة.

أما بالنسبة لنظرية كارل روجرز ترى الباحثتان أن نظرية الذات ترتكز على أهداف رئيسية وهي تنمية مفهوم واقعي عن الذات وأن معظم حالات سوء التفاهم ناتجة عن فشل الفرد في تنمية هذا المفهوم الواقعي لذاته أي عن نفسه.

خلاصة:

وفي الأخير يمكن القول أنه بالرغم مما يمتلكه الطالب الجامعي المتفوق دراسيا إلا أنه بحاجة إلى تشجيع وإشباع بعض الحاجات الإرشادية وتوفير الحاجات الإجتماعية النفسية والتربوية والتوجيهية وتوفير الحاجات الإجتماعية، كما أن الطالب المتفوق يحتاج إلى تكفل وهذا مايمكنه من تنمية طاقاته وفقا لحاجاته وخصائصه المختلفة وكذلك توفير مصادر التعلم وإكتسابها مثل المكتبات والمختبرات والوسائل الإلكترونية تكسبه روح البحث العلمي وتنمية قدراته في التفكير والتعلم والإبداع.

ثالثا: دافعية الإنجاز الأكاديمي

تمهيد.

1. مفهوم دافعية الإنجاز الأكاديمي.

2. أنواع ووظائف الدافعية للإنجاز الأكاديمي.

3. أبعاد دافعية الإنجاز الأكاديمي.

4. مكونات الدافعية للإنجاز الأكاديمي.

5. أهمية دافعية الإنجاز الأكاديمي.

6. الخصائص المميزة للأفراد ذوي دافعية الإنجاز الأكاديمي.

7. النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز الأكاديمي.

خلاصة.

تمهيد:

تعدّ الدافعية من الأمور الهامة بالنسبة لكل الأفراد والمنظمات حيث يتوقف مدى نجاح المنظمة وفعاليتها على مدى دافعية وحماس أفراد للعمل، لذلك يسعى كل فرد خلال ممارسته لعمل ما إلى إشباع حاجاته النفسية وإثبات ذاته في المجتمع الذي ينتمي إليه، وهو نفس الحال للطالب، وهذا يتحقق بمدى حاجة الطالب للإنجاز بحيث يعتبر الدافع عاملا رئيسيا لعملية التعلم وتوجيه سلوك الطالب حيث يشعر الطالب بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه وما يحققه من أهداف.

وسنتطرق في هذا العنصر إلى مفهوم الدافعية للإنجاز الأكاديمي ومختلف خصائصها وأنواعها وأبعادها ومكوناتها إلى جانب أهميتها والخصائص المميزة للأفراد ذوي دافعية الإنجازالأكاديمي بالإضافة إلى النظريات المفسرة لها.

1. مفهوم دافعية الإنجاز الأكاديمي:

مفهوم الدافعية للإنجاز من المفاهيم الواسعة والتي لاقت إهتمام العديد من الباحثين والتي عرفت كما يلي:

حيث يشار إلى مفهوم الدافع في اللغة اللاتينية بكلمة Motive ويعني يحرك، وهو عبارة عن أي شيء مادي أو مثالي يعمل على تحفيز وتوجيه الأداء والتصرفات.

أي أن كلمة دافع مأخوذة من الفعل الثلاثي: (يعمل على تحفيز وتوجيه الأداء) دفع أي حرك الشيء من مكانه إلى مكان آخر وفي اتجاه معين، وعندما نقول بأن الذي دفع شخص للقيام بسلوك معين، فإننا نعني أن شيئا ما هو الذي حركه، وهذا المحرك هو ما نقصد به الدافع، فكلمة الدافع على وزن فاعل، لذا فإن فاعل السلوك هو هذا الدافع، فهو الذي يحول السلوك إلى فعل، وعليه فأي سلوك يقوم به الإنسان يحتاج إلى تفعيل، فالذي يعمل على إظهار السلوك وتفعيله هو هذا الدافع (بني يونس، 2007، ص.14).

كما تعد أيضا الدافعية: " مصطلح عام يستعمل للدلالة على العلاقة الديناميكية بين الكائن الحي وبيئته وهي مفهوم عام أو تكوين فوضي لا يشير إلى حالة خاصة محددة الذات، بل إنها عملية استشارة السلوك وتنشيطه وتوجيهه نحو الهدف" (الرفوع، 2015، ص.22).

ويعرفها أتكنسون على أساس: " التمييز بين مفهوم الدافع (Motive) ومفهوم الدافعية (Motivation) على أساس أن الدافع هو عبارة عن استعداد الفرد لبذل الجهد أو السعي في سبيل تحقيق أو اشباع هدف معين، أما في حالة دخول هذا الاستعداد أو الميل إلى حيز التحقيق الفعلي أو الصريح فإن ذلك يعني الدافعية باعتبارها عملية نشطة" (الرفوع، 2015، ص22 – 23).

والدافعية لها أنواع كثيرة من بينها دافعية الإنجاز الأكاديمي والتي تعتبر محل دراستنا وهي أكثر المفاهيم تناولا في الأوساط التربوية، إذ يعتبر الهدف الأساسي الذي يسعى الأساتذة والمربون إلى تحقيقه، وتستخدم لتشير إلى القدرة على أداء متطلبات النجاح المدرسي وقد عرفها العديد من الباحثين.

خليفة (2000) على أنها: "استعداد الفرد لتحمل المسؤولية، والسعي نحو التفوق لتحقيق أهداف معينة، والمثابرة للتغلب على العقبات والمشكلات التي قد تواجهه، والشعور بأهمية الزمن والتخطيط للمستقبل" (ص.97).

وحسب ماكيلاند (Mc clelland) على أنها: "نزعة عالية للإنجاز والعمل الجيد من أجل الوصول إلى أهداف محددة والتي تخلق رغبة طموحة في النجاح على وفق معايير ذاتية للعمل المتقن الجيد والمثابرة" (الكعبي، 2013، ص. 195).

وتعتبر الدافعية للإنجاز الأكاديمي هي: " دافع مركب يتمثل في حرص الفرد على إنجاز المهام التي يراها الآخرون صعبة، والتغليب على العقبات والتفوق على الذات ومنافسة الآخرين والتفوق عليهم" (الرفوع، 2015،ص.455).

كما قدم سينيه (Singh, 2011) في تعريفه للدافعية للإنجاز الأكاديمي على أنها :" ذلك الباعث الذاتي والمحرك النفسي الداخلي الذي من شأنه مساعدة الأفراد على مواصلة أعمالهم، وتعزز من تحقيق الأهداف التي يسعون إلى تحقيقها" (العمري، 2017، ص.217).

وتشير العمري (2017) الى أن دافعية الإنجاز الأكاديمي :" هي نوع من الاستعداد يتسم بالثبات النسبي في شخصية الطالبة، يحدد مدى سعي الطالبة لتحقيق النجاح الذي يترتب عليه من الرضا عن الذات، في موقف ما يتضمن تقييم الأداء وفق مستوى محدد مسبق من التميز، والسعي نحو

إحراز النجاح وتلافي الفشل، وينعكس ذلك فيوفي درجة مثابرتها، واستمرارها في الأداء وفي مدى تقديم الأفضل، مما تملك من قدرات ومهارات في التعليم" (ص.217).

أما بالنسبة لأتكنسون فقد عرفها بأنها: "عبارة عن محرك ثابت نسبيا في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق غاية، وبلوغ نجاح يترتب عليه درجة من الاشباع في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في ضوء مستوى محدد من التميز" (اليوسف، 2018، ص.361).

ومن خلال هذه التعريفات نستنتج أن الدافعية للإنجاز الأكاديمي عبارة عن المحرك الرئيسي لإحداث التعلم الفعال، فهي تحرك الطالب لبذل أقصى حد من جهوده وطاقته لتحقيق أهدافه ورغباته والوصول إلى أكبر قدر ومستوى عال في التحصيل الدراسي والدرجات العلمية، والتفوق والنجاح فكل طالب جامعي لديه دوافع يسعى بها إلى الإنجاز الجيد والاجتهاد والتنافس مع الآخرين لتحقيق أعلى درجات ونتائج التميز مع غيره.

2.أنواع ووظائف الدافعية للإنجازالأكاديمي:

1.2 أنواع الدافعية:

للدافعية للإنجاز أنواع عديدة تتمثل فيما يلي:

دوافع ذاتية:

وهي دوافع ذاتية تنشأ من داخل الإنسان وهذه الدوافع يمكن أن تكون سيكولوجية (معرفية وانفعالية) ودوافع فيسيولوجية أو بيولوجية، ويكون مصدر هذه الدوافع الشخص بحد ذاته حيث يكون سلوك بدافع رغبته الداخلية للانسجام مع ذاته وتحقيق حاجاته وسعيا وراء الشعور بمتعة السلوك واكتساب المعلومات، وتحسين القدرات والمهارات التي يكون متعلق بها والتي لها فائدة كبيرة بالنسبة له. وتعد هذه الدوافع ركنا أساسيا للتعلم الذاتي والتعلم مدى الحياة أي أنها تتميز بالاستمرارية مع الفرد مدى الحياة. (بن يونس، 2007).

دافعية الإنجاز الاجتماعية:

وهذه الدوافع يكون مصدرها خارجيا كأطراف عملية التنشئة الاجتماعية أو مؤسسات المجتمع المدني برمته، بحيث أن أطراف التنشئة الاجتماعية يشكلون دافع خارجي للفرد أو الشخص بحد ذاته عن طريق التشجيع المادي أو المعنوي منهم للشخص وبالتالي يكون إقباله على السلوك لإرضائهم وكسب حبهم وتقديرهم لإنجازاته، وعليه فإن استثارة وتنبيه الدافعية تكون في البداية ذات مصدر خارجي، بعدها وعبر المراحل النمائية المتتالية تنتقل وتصبح دوافع داخلية، وهذا الهدف الأمثل للتعلم بحيث الدوافع إلى التعلم داخلية، وهذه الدوافع الخارجية يمكن أن تكون دوافع اجتماعية (بن يونس، 2007).

من خلال ما سبق نجد أن الطلبة الجامعيين وخاصة طلبة السنة الأولى نظرا لتغير بيئتهم الدراسة من الثانوي إلى الجامعة تتغير دوافعهم وفي نفس الوقت تتكون دوافع جديدة وهي الذاتية والإجتماعية.

2.2 وظائف دافعية الإنجاز الأكاديمي:

- تساهم دافعية الإنجاز الأكاديمي في تسهيل فهم بعض الحقائق المحيرة للسلوك الإنساني، كما أنها توجه الطالب ذو دافعية الإنجاز المرتفعة نحو تحقيق الهدف وللدافعية ثلاث وظائف رئيسية أشارت إليها أبو حطو (2008) الدافعية للإنجاز الأكاديمي تؤثر في نوعية التنبؤات التي يحملها الطلبة فهي تؤثر في مستويات الطموح وترتبط هذه التنبؤات بخبرات النجاح والفشل التي يتعرضوا لها.

- الدافعية للإنجاز الأكاديمي تؤثر في توجيه سلوك الطلبة نحو الخبرات الأساسية والمهمة، بحيث أن الطلبة الجامعيين الذين لديهم دافعية للإنجاز الأكاديمي عالية وبنسبة كبيرة يتميزون بقدرات فكرية عالية وينسجمون ويتفاعلون مع أساتذتهم أكثر من الذين لهم دافع الإنجاز الأكاديمي منخفض، كما أنهم يميلون إلى الانسجام مع الآخرين في المجال الدراسي وهم أكثر رغبة في الجد والدراسة والمحاولة جاهدين تحقيق المراد من المادة الدراسية وإعطائها حقها في الفهم والحفظ والعمل بها.
- تؤدي دافعية الإنجاز الأكاديمي وظيفة تحفيزية بتقديم مكافأة التحصيل بطريقة تعمل على تشجيع الطالب للعمل أكثر بجد.

تمثلت دافعية الإنجاز الأكاديمي في العديد من الوظائف والتي تعتبر موجهات ومنشطات لسلوك الطالب الجامعي التي تعمل على توجيه نشاطه.

3. أبعاد دافعية الإنجاز الأكاديمي:

حدد وجاء في بعض الدراسات والأبحاث عدة أبعاد للدافعية، ومن هذه الأبعاد الطلاقة، قوة الأداء، البعد الشخصي للإنجاز والبعد الاجتماعي للإنجاز، الرغبة في النجاح، المكانة، المهارة، المثابرة، تفضيل العمل الصعب، الإبتكار، الطموح، الاستقلالية، مستوى الطموح، السعي للتفوق على الآخرين، المكانة بين الخبراء، الامتياز، السعي للنجاح في العمل، تحديد الهدف، التغلب على العقبات، البعد الشخصي للإنجاز ويقصد به تحقيق الذات ويتمثل في المثابرة والطموح والتحمل، والبعد الاجتماعي ويعكس الاهتمام بالتفوق على الآخرين. (الرفوع، 2015).

وهنا نستطيع القول أن أبعاد دافعية الإنجاز متداخلة ومترابطة فيما بينها، فمثلا البعد المعرفي للدافعية والمتمثل في رغبة المتعلم في الحصول على أعلى مستويات من التعلم نابع من مصدرا إجتماعي فالأبعاد هنا متفاعلة كامل التفاعل مع المصادر ومتكاملة معها من حيث الهدف والوسيلة.

4. مكونات الدافعية للإنجاز الأكاديمي:

تتكون دافعية الإنجاز الأكاديمي من أنماط مختلفة من السلوك مما يحدنا إلى دراسة العلاقات التي تربطها بمتغيرات التي تناسب موضوعنا.

هناك ثلاثة مكونات لدافعية الإنجاز كما أشار "شتوح" (2017)، وهي:

الحافز المعرفي: وهو محاولة الفرد إشباع حاجاته في الفهم والمعرفة، فالمعرفة الجديدة تعين الأفراد على أداء مهامهم بكفاءة عالية ويعتبر ذلك كمكافأة له.

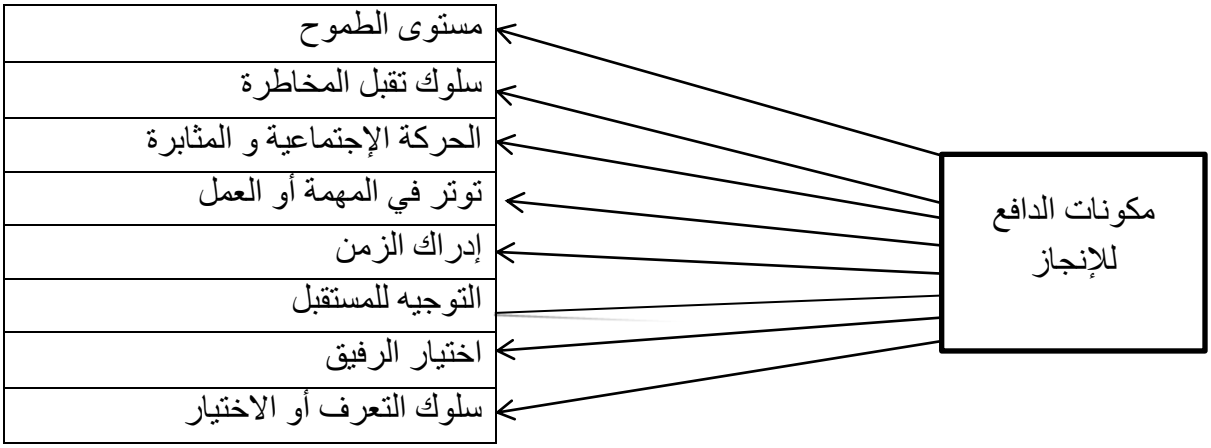
توجيه الذات: وهو رغبة الفرد في المزيد من المكانة الراقية والشخصية المميزة التي يبرزها عن طريق أدائه وسلوكه المميز والمقيد في نفس الوقت بالتقاليد الأكاديمية المعترف بها، مما يجعله يشعر بالكفاءة واحترام ذاته.

دافع الإنتماء: ويتمثل في سعي الفرد للحصول على التقدير والتميز والتشجيع عن طريق نجاحه الأكاديمي وأدائه الجيد لكونه أهم وسيلة للحصول على أكبر التقديرات والمكافآت، من جانب أولئك الذين يعتمد عليهم في تأكيد ثقته بنفسه. كما ورد في دراسة العطاونة (2019).

وأيضا صنف هارمنس (harmans) مكونات الدافع للإنجاز إلى ثمانية مكونات وهي موضحة في الشكل التالي:

الشكل رقم (02):

يوضح مكونات دافعية الإنجاز لهارمنس (harmans) كما أشير إليه في دراسة (برابح،2020 ، ص. 178).



5. أهمية دافعية الإنجاز الأكاديمي:

تتزايد أهمية الدافعية للإنجاز يوما بعد يوم بشكل متسارع بحيث أصبحت في عصرنا من المواضيع ذات الأهمية البالغة في مجال علم النفس والفضل يعود إلى مجهودات العلماء والباحثين حيث حددها اليوسف (2018) والتي تتمثل في:

كونها تكسب الأفراد المثابرة والكفاءة في أشكال مختلفة من الأداء الصحيح ويصبح لديهم مفاهيم جديدة عن ذاتهم، كما تظهر أهميتها كذلك في تحسين مستوى الفرد المعرفي والأدائي وتحسين قدراته ومهاراته وتدفع به دائما إلى تغييرها نحو الأفضل وبالتالي تصبح الدافعية لها أهمية كبيرة وبالغة لاكتساب الفرد عن طريقها العديد من الخصائص والسمات والسلوكات وتنميتها أكثر كالسعي نحو الإتقان والتميز دائما، وحسن تحديد واختيار الأهداف بدقة، والتفاعل مع البيئة والقدرة على تحمل المسؤولية والتعامل مع الذات والتخطيط الجيد وحسن اختيار الأهداف والمبادئ وتنمية المهارات والميول والرغبات وتحقيقها للحصول على أعلى التقديرات والتميز والامتياز.

وأيضا تنطلق أهمية الدافعية للإنجاز عن الاعتبارات التالية:

موضوعها يتصل بأغلب موضوعات علم النفس فهو وثيق الاتصال مثلا بالإدراك والتفكير والذاكرة.

إن الدافعية للإنجاز ضرورية لتفسير أي سلوك يقوم به الطالب إذ لا يمكن أن يحدث سلوك إن لم تكن قراءة دافعية.

الدافعية للإنجاز مثير للطاقة والنشاط أي أنه لا سلوك دون دافع مثلا الشبعان لا يحتاج إلى دافع، فالدافعية للإنجاز توصل الطالب إلى تحقيق أهدافه فالسلوك الذي يقوم به يسعى من خلاله إلى تحقيق هدف نهائي لتحقيق التوازن وحفظ التوتر والهدوء والاستقرار وتحريك الطاقات الكامنة المثيرة للقلق لدى الطالب.

وأيضا هي وسيلة منها يتعلم الطالب كيفية التوافق والتأقلم مع نفسه ومع بيئته الجامعية لأن تحقيق الدوافع واشباع موضوعه يؤدي إلى ازالة القلق والتوتر مما يؤدي إلى التوافق، وهذا ما أشار إليه (برابح، 2020).

6. الخصائص المميزة للأفراد ذوي دافعية الإنجاز الأكاديمي:

1.6 خصائص الأفراد ذوي الإنجاز العالي:

من بين ما يتميز به الأفراد ذوي الدافعية للإنجاز العالية حسب سلطان، 2003 ذكر ما يلي:

- الثقة العالية بالنفس أي أن هذه الفئة من الأفراد يتميزون بالالتزام بأدائهم والأخذ بها في حين عدم تقبلهم لآراء الأفراد الآخرين والشك فيها دائما.
- الالتزام بتحمل المسؤولية الشخصية في مختلف المواقف والتمكن من تحليل المشكلات وحلها.
- تحديد الأهداف التي تنطوي على التحدي والمجازفة مما يجعلهم لا يشعرون باللذة والإنجاز حتى وإن كانت هذه الأهداف سهلة ومضمونة النتائج.
- الرغبة في التغذية العكسية لإنجازاتهم ومراقبتها ليكونوا على علم بمستوى إنجازاتهم.
- الاهتمام الكبير بالأعمال التي يؤدونها أكثر من اهتمامهم بأي عائد مادي يعود عليهم من إنجاز هذا العمل.
- يربطون نجاحهم بدرجة كبيرة بقدراتهم وجهدهم وفشلهم بعوامل عارضة أو عوامل خارجية تنقص المجهود وصعوبة المهمة.
- ميلهم إلى الأعمال والمهام التي تزيد من نسبة دافعيتهم للإنجاز، وبالتالي يقومون ببذل الجهد الكافي في المحاولة وإنجاز وتحقيق أعلى المستويات العالية من الأداء رغم كل ما يواجهونه من عراقيل.
- يتميز أيضا ذوي الإنجاز العالي بتحمل أي مخاطرة في ظل إنجاز أي عمل ويفضلون المهن المختلفة التي تتميز بتحديات مستمرة في حين لا يرغبون وينفرون من المهن الروتينية. كما أشار إليه برابح (2020).

وأخيرا نقول أن الطلبة الجامعين ذوي الإنجاز المرتفع أهم مايتميزون به هو التفوق والإستقلالية وروح المثابرة وهذا ما ينطبق على طلبة السنة الأولى جامعي فهم لا يعتمدون على المساندة الخارجية لكنهم يجتهدون لأنهم يمتلكون مستوى داخلي من التفوق.

2.6 خصائص الأفراد ذوي الإنجاز المنخفض:

من خلال ما حدده الرفوع (2015) حول خصائص ذوي الإنجاز المنخفض والتي تتمثل في:

- لا يتوقعون النجاح في أي عمل يقومون به ويتجنبون الإقدام على الإنجاز خشية الفشل.
- يرفضون أداء الأعمال التي يشعرون أن قدراتهم على أدائها أقل من الآخرين أو التي تتطلب منهم جهود أكثر.
- يقبلون على الأعمال السهلة المضمونة النجاح.
- يضعون لأنفسهم أهدافا بسيطة سهلة لا تكلفهم جهدا ولا مشقة.
- يرضون بما هم عليه من مستوى وقدرات ولا يسعون إلى تحسين مستواهم في أي ناحية من النواحي في الحياة، وكثيرا ما يقنعون أنفسهم بأن فشلهم كان نتيجة أسباب خارجية خارجة عن إرادتهم وأن النجاح من وجهة نظرهم حظا ومصادفة وهم ليسوا من المحظوظين.
- يشعرون بالملل والعجز.
- ضعف الرغبة في التعلم وقلة الحماس والايجابية للعمل المدرسي.
- تدني الاهتمام بالواجبات الصعبة.

من خلال ما قام بذكره الرفوع فقد إستنتجنا أن الطالب ذوي الإنجاز المنخفض المتدني، نظرا لعدم تأقلمه وتفاعله مع البيئة الجديدة التي أثرت سلبا على مستوى تحصيله.

7. النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز الأكاديمي:

تعددت النظريات التي تناولت الدافعية للإنجاز وفيما يلي عرض الثلاث من أهم النظريات في هذا المجال وهما نظرية أتكنسون ونظرية ميكالاند ونظرية العزو.

1.7 نظرية أتكنسون (ATKNISON):

ترى نظرية أتكنسون والتي تسمى نظرية التوقع القيمة أو نظرية دافع التحصيل أن الدافعية للتحصيل مهمة داخل الغرفة الصيفية، فهي تهيء الطلبة وتستثير دافعيتهم وطاقتهم وتوجهها نحو الإنجازات الإيجابية، وأيضا تساهم في التقليل من دافع تجنب الفشل الذي يقود الطلبة إلى القلق عند مواجهة الامتحانات والابتعاد عن المهمات الصعبة التي تتحدى قدراتهم، كما يرى أتكنسون أن الأشخاص يطورون أحكاما حول احتمالية تحقيق الأهداف المختلفة، لذا نلاحظ أنهم لا يبذلون جهدا كبيرا عند مواجهة الأهداف التي يتوقعون عدم تحقيقها، وحتى عندما يكون توقعهم بأن الهدف ممكن تحقيقه فإن ذلك لا يحفز الطلبة لإنجازه ما لم يكن ذو قيمة بالنسبة لهم، فما يحرك الناس ويدفعهم للسلوك هو وجود أهداف ويعتقدون أنهم يستطيعون تحقيقها، فما يجعل الطلاب يختارون مهمات متوسطة الصعوبة هو توقعهم العالي للسلوك التحصيلي وبالتالي يعتقدون أنه بإمكانهم تحقيقها والشعور بلذة الإنجاز، ويرى أتكنسون أن النزعة أو الميل إلى النجاح أمر مُتعلَّم، وهو يختلف بين الأفراد، كما أنه يختلف لدى الفرد نفسه في المواقف المختلفة (اليوسف، 2018).

فهذا الدافع يتأثر بثلاثة عوامل رئيسية، حين قيام الفرد بمهمة ما وهذه العوامل هي كما يبينها (الباوي، 2010):

- دافع الوصول إلى النجاح: إن الأفراد يختلفون في درجة هذا الدافع، كما أنهم يختلفون في درجة دافعيتهم لتجنب الفشل، فمن الممكن أن يواجه فردان نفس المهمة فيؤديها أحدهما بحماس تمهيدا للنجاح فيها، أما الثاني فيؤديها بطريقة محاولة تجنب الفشل المتوقع وبالتالي النزعة لتجنب الفشل لدى الفرد الثاني أقوى منها للتحصيل النجاح وبهذا تعد هذه النزعة أثوى في تجنب الفشل، وحينما تكون احتمالات النجاح أو الفشل ممكنة فإن دافع القيام بهذا النوع من المهمات يعتمد على خبرات الفرد السابقة ولا يرتبط بشروط النجاح الصعبة لتلك المهمة، كما ذكر العطاونة في دراسته (2019).
- احتمالات النجاح: إن المهمات السهلة لا تعطي للفرد الفرصة للمرور في خبرة نجاح مهما كانت درجة الدافع لتحصيل النجاح الموجودة عنده، أما المهمات الصعبة جدا فإن الأفراد لا يرون أن عندهم القدرة على آدائها، أما في حالة المهمات المتوسطة فإن الفروق الواضحة في درجتي دافع تحصيل النجاح تؤثر في الأداء على المهمات بشكل واضح ومتفاوت الدافع.
- القيمة الباعثة للنجاح: يعتبر النجاح في حد ذاته حافزا وفي نفس الوقت فإن النجاح في المهمات الأكثر صعوبة بشكل حافزا ذا تأثير أقوى من النجاح في المهمات الأقل صعوبة وفي ضوء هذه النظرية فإن توجه الفرد نحو الإنجاز في بيئة معينة يتحدد من خلال مستوى دافعية الفرد التي يمتلكها والجهد المبذول لإنجاز المهمة، كما تؤثر دافعية الإنجاز في تحديد مستوى أداء الفرد وانتاجيته في مختلف المجالات والأنشطة التي يقوم بها، وبالنسبة للمجال التعليمي فدافعية الإنجاز تعتبر قوة تثير وتحرك سلوك الطلبة وتوجه نحو أداء يرفع ويزيد من مستوى الحصيلة (اليوسف، 2018، ص. 362).

2.7 نظرية الحاجة لميكلاند:

تشير هذه النظرية أن الفرد لديه الكثير من الدافع والرغبات التي تحرك سلوكه ولكن الدافع المهم والجوهري والذي يثير انتباه الفرد هو دافع الإنجاز والذي يعني رغبة الفرد في الوصول إلى أعلى المستويات والحصول على درجة الامتياز في تأدية الأعمال الصعبة وقدرته الفائقة في التخلص مما يعيقه عن تحقيق هدفه الذي يريده، أي أن دافع الإنجاز من وجهة نظر ميكلاند يقوم على أساس الطموح العالي الذي يتميز به الافراد في تحقيق درجات عالية من الإنجاز والوصول إلى مستوى أعلى في الإنجاز وتحقيق الأهداف المسطرة وذلك من خلال التأكيد على عمل الأشياء بالجد والاجتهاد والمثابرة وعدم الاعتماد على الآخرين، كما ترى هذه النظرية أن للفرد العديد من الدوافع التي تحركه وتوجه سلوكه إلا أن الدافع الرئيسي الذي يثير انتباه ويركز عليه هو دافع الإنجاز الذي يأخذ شكل الرغبة في تحصيل شيء صعب المنال والتغلب على العوائق الوسعي إلى النجاح وتحقيق النهاية المرغوب فيها (الكعبي، 2021).

ويعرف ماكيلاند الدافعية للإنجاز على أنها: "استعداد ثابت نسبيا في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق وبلوغ أهداف معينة يترتب عليها نوع من الشعور بالرضا وذلك في المواقف التي تتضمن نظرية تقييم الأداء في ضوء مستوى معين من الامتياز" (اليوسف، 2018، ص.363).

كما ترى نظرية دافعية الإنجاز لماكيلاند أنه توجد ثلاث حاجات أساسية تتجلى في البيئة المدرسية التي يعيش فيها الطلبة.

أولا: الحاجة إلى الإنجاز

وهو الدافع للتفوق وتحقيق الإنجاز وفق مجموعة من المعايير والقواعد، فالطلبة الذين يشعرون بالحاجة إلى الإنجاز على التفوق يملكون رغبة شديدة في النجاح وفي نفس الوقت الشعور بالخوف من الفشل لذلك يتخذون الإجراءات اللازمة لذلك بوضع أهداف وأساليب قابلة للتنفيذ والتطبيق وتحمل كافة المسؤولية.

ثانيا: الحاجة إلى القوة:

وتعتبر القوة والسيطرة والإشراف على الآخرين حاجة اجتماعية تجعل سلوك الطالب يسعى للتطور والتغيير والتأثير على الآخرين فكل طالب يحركه هذا الدافع لديهم حاجة القوة والإنجاز وبالتالي يكونون (بطريقة) بشكل فعال في الاتصال والشعور بلذة التطور والتقدم.

ثالثا: الحاجة إلى الانتماء:

أي أن الإنسان بطبعه يميل لإنشاء علاقات إنسانية مع الآخرين المحيطين به، وهم بحاجة للشعور بالتنقل والدعم وتشكيل الصداقات مع بعضهم البعض.

3.7 نظرية العزو في مجال دافعية الإنجاز الأكاديمي:

تعد هذه النظرية من النظريات المهمة في مجال دراسة الدافعية للإنجاز الأكاديمي وتهتم بكيفية غدراك الطالب لأسباب سلوكه وسلوك الآخرين، وذلك لأن الطلبة لا يعزون السببية للتفاعل فقط ولكن أيضا للبيئة، وسنبين بعض تطبيقات هذه النظرية في مجال الدافعية للإنجاز الأكاديمي (خليفة، 2000).

أ- دوافع الإنجاز الأكاديمي وعلاقتها بالعزو:

تبين من خلال الدراسات أن الطلبة الذين لديهم دافع للنجاح أكبر من دافع تحاشي الفشل يميلون إلى عزو النجاح إلى أسباب داخلية ويشعرون بالفخر لتحقيقه.

أما الطلبة الذين لديهم دافع تجنب الفشل بدرجة كبيرة يميلون إلى عزو النجاح إلى أسباب خارجية وليس لديهم هذا الفخر بالاعتزاز.

ب- نظرية العزو في مجال تفسير الفروق بين الجنسي الدافعية للإنجاز:

أظهرت نتائج البحوث في هذا المجال أن هناك فروق بين الجنس في عزو ونتاج مهمة، فقد تبين أن الذكور أكثر من الإناث في عزو الفشل إلى الحظ وأن الإناث أكثر من الذكور في عزو الفشل إلى انخفاض القدرة، كما يوجد لدى الذكور احتمالية عالية لتوقع النجاح مقارنة بالإناث (أبو عواد، 2011).

7. 4 التعقيب على النظريات:

من خلال تناولنا للنظريات المفسرة للدافعية للإنجاز الاكاديمي نرى أن أتكنيسون في نظريته اعتبر أن الطلبة مدفوعين إلى الإنجاز حسب قيمة التوقعات التي توجد لديهم عن سلوك الإنجاز الأكاديمي وهذا التصور تطبيقا لا يطار التوقع والقيمة في فهم الدافعية للإنجاز الاكاديمي، وهذا ما يتطلب منا معرفة دافعية الطالب وحاجاته للإنجاز وتوقعه بقدرته على الإنجاز في موقف صعب، أما بالنسبة لـنظرية الحاجة لـ ماكيلاند نرى أن في نظريته ركز على أن الدافعية للإنجاز الأكاديمي متعلمة والاستثارة الوحدانية فطرية، وبالنسبة لنظرية العزو في مجال دافعية الإنجاز الاكاديمي نرى أنها اهتمت بكيفية إدراك الطالب لأسباب سلوكه وسلوك الآخرين.

من حيث تفسير هذه الأخيرة استنتجنا أن هناك تداخل وترابط بينها، وكلها ركزت على الأساليب والطرق التي ينتهجها الطالب الجامعي لتحقيق النجاح عن طريق التوقعات والتخطيط وأنه بحاجة إلى الإنجاز وبه يتفوق على الجماعة التي ينتمي إليها.

وتتحدد دافعية الإنجاز الأكاديمي بعوامل داخلية وخارجية وهذا ما يساعد الطالب في أدائه وتعلمه.

خلاصة:

وأخيرا نستخلص من عرض هذا الفصل أن الدافعية للإنجاز الأكاديمي هي المحرك الرئيسي والموجه لسلوك الفرد من أجل تحقيق هدف ما، لهذا فالدافعية هي مجموعة القوة داخل الفرد التي تعمل وتضمن على استمرار نشاطها كإنسان بشري وتدفعه إلى تحقيق مجموعة من الأهداف المسطرة والوصول إلى مستوى راق من النجاح والتميز، وأيضا هي من الموضوعات الهامة التي إهتم بها علماء النفس، وتتعدى أهميتها المجال التربوي والنفسي لتشمل العديد من المجالات والميادين التطبيقية والعلمية كالمجال الإقتصادي والإداري والتربوي والأكاديمي.

الفصل الثالث
منهجية الدراسة وإجراءاتها

تمهيد.
1. منهج الدراسة.
2. مجتمع وعينة الدراسة.
3. خصائص العينة.
4. أدوات الدراسة (وخصائصها السيكومترية).
5. إجراءات الدراسة.
6. الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.
خلاصة.

تمهيد:

من الضروري في اي دراسة ميدانية أن يقف الباحث على مجموعة الإجراءات المنهجية التي يرى أنها ضرورية في دراسته، فالدراسة العلمية تحتاج إلى الربط بين ما هو نظري وما هو ميداني على إعتبار ان الميدان هو المحك الذي نختبر فيه ما تطرقنا إليه في الدراسة النظرية.

وقد تناولت الباحثتان في هذا الفصل الإجراءات المنهجية المستخدمة في الدراسة، حيث تم عرض منهج الدراسة، مجتمع وعينة الدراسة، أيضا خصائص العينة، أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية إجراءات الدراسة، وأخيرا الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة وتحليل بيانات الدراسة.

1. منهج الدراسة:

يرتبط اختيار المنهج إرتباطا وثيقا بطبيعة موضوع ومحتوى الظاهرة المدروسة، وبهذا إتبعت الباحثتان المنهج الوصفي الإرتباطي، لأنه المنهج المناسب لهذه الدراسة الذي يهدف إلى وصف الظواهر وتحليل البيانات التي تم جمعها، وإعطاء تفسيرات مناسبة عن تلك الظواهر.

ويعرف المنهج الوصفي بأنه: "مجموعة من الإجراءات البحثية التي تكتمل بوصف الظاهرة أو الموضوع إعتمادا على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلا كافيا ودقيقا لإستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن ظاهرة محل بحث" (الرشدي، 2000، ص. 59).

2. مجتمع وعينة الدراسة:

2. 1 الدراسة الإستطلاعية:

تعتبر الدراسة الإستطلاعية الخطوة الأولى التي ينطلق بها الباحث في تحديد متطلبات البحث في جانبه النظري والميداني، وبالتالي هي المدخل الذي ينطلق منه الباحث ليضبط كل ما يحتاجه في دراسته فهي تعتبر الدراسة الإستكشافية للباحث بغرض الحصول على معلومات أولية حول الموضوع كما تسمح بالتعرف على الظروف والإمكانيات المتوفرة في الميدان ومدى صلاحية الوسائل المنهجية المستخدمة وكذا التأكد من صدقها و ثباتها، فالدراسة الإستطلاعية هي أول خطوة قمنا بها و كان ذلك في شهر ديسمبر، وقد بلغ عدد عينة الدراسة الإستطلاعية (50) من قسم العلوم الإجتماعيية السنة أولى ليسانس وقد اختيرت بطريقة عشوائية.

2. 2 مجتمع الدراسة:

يعد مجتمع الدراسة المجتمع الذي يتم سحب العينة منه ويشمل جميع مفردات وعناصر الظاهرة التي قامت الباحثتان بدراستها حتى تتسم الدراسة بالموضوعية والواقعية، حيث تحدد حجم المجتمع الأصلي بـ(650) طالبا وطالبة من جميع طلاب سنة أولى ليسانس قسم العلوم الإجتماعية بجامعة جيلالي بونعامة بخميس مليانة المسجلين للعام الدراسي (2022-2023).

3. خصائص العينة:

3. 1 عينة الدراسة و طريقة إختيارها:

3. 1. 1 عينة الدراسة:

إن من أهم خطوات إجراء دراسة علمية هو إختيار العينة المناسبة لها، فهي ذو أهمية بالغة في نجاح البحوث والدراسات النفسية والإجتماعية.

وتعرف العينة على أنها جزء من المجتمع الأصلي، حيث يختارها الباحث بغرض إجراء دراسته عليها وفق قواعد خاصة تمثل المجتمع الأصلي تمثيلا صحيحا (مديد، 2020).

و قد إشتملت عينة الدراسة طلبة السنة أولى ليسانس لقسم العلوم الإجتماعية بجامعة جيلالي بونعامة بخميس مليانة بعين الدفلى.

و قد تكونت العينة الأساسية من (242) طالبا و طالبة و قد تم إختيارهم من المجتمع الأصلي البالغ عدده (650).

3. 1. 2 طريقة إختيار العينة:

قمنا بتحديد حجم مجتمع الدراسة الكلي حيث بلغ عدده (650) طالبا و طالبة، وقد بلغ الحد الأدنى للعينة (242) بالإعتماد على جدول الباحثان (Krejcie & Morgan) من تقدير حجم العينة

الممثلة للمجتمع المستهدف (في: الطويطي، 2019)، بعد ذلك قمنا بإختيار عينة عشوائية بسيطة عن طريق القرعة وقد تم الإعتماد على طريقة القرعة المتمثلة في كتابة أسماء الطلاب في قصاصات ورقية ووضعها في إناء، وبعد التحريك تم إختيار أفراد العينة البالغ عددهم (242).

4. أدوات الدراسة:

إعتمدت الباحثتان في دراستهما على ثلاث أدوات تمثل في مقياس المناخ الجامعي لأبو سمرة والطيطي (2008) ومقياس الحاجات الإرشادية لبوطبال (2014)، ومقياس الإنجاز الأكاديمي من تصميم المشرفي (2012).

4. 1 مقياس المناخ الجامعي:

4. 1. 1 وصف المقياس وكيفية إعداده:

قام الباحثان" أبو سمرة والطيطي" (2008) ببناء مقياس لقياس واقع المناخ الجامعي في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر الطلبة، بالإستعانة بالأدب التربوي في هذا المجال، وتضمن المقياس في صورته النهائية (34) فقرة موزعة على أربعة أبعاد:

- البعد الأكاديمي: (10) فقرات، الفقرات من (1- 10).
- البعد الإداري: (10) فقرات، الفقرات من (11- 20).
- البعد الإجتماعي: (05) فقرات، الفقرات من (21- 25).
- البعد الخدماتي: (09) فقرات، الفقرات من (26- 34).

و تكون الإستجابة لهذه الفقرات من خلال أسلوب ليكرت الخماسي وفق: ينطبق علي البند (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، إطلاقا) للعبارات الإيجابية في المقياس، و(إطلاقا، نادرا، أحيانا، غالبا، دائما) للعبارات السلبية فيه.

4. 1. 2 طريقة التصحيح:

بنود المقياس عددها (34) بندا ويعقب كل بند05 إستجابات تنطبق علي دائما، تنطبق علي غالبا، تنطبق علي أحيانا، تنطبق علي نادرا، ولا تنطبق علي إطلاقا، بحيث يعطي للبنود الإيجابية التصحيح التالي (5- 4- 3- 2- 1) وللبنود السلبية (1، 2، 3، 4، 5)

ويحتوي مقياس المناخ الجامعي على تسعة وعشرون فقرة موجبة وخمس فقرات سلبية موزعة كالتالي:

الفقرات الموجبة: وتشمل الفقرات التالية: 1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12، 14، 15، 17، 20، 21، 22، 24، 25، 26، 27، 28، 29، 30، 31، 32، 33، 34.

الفقرات السالبة: وتشمل الفقرات التالية: 13، 16، 18، 19، 23.

4. 1. 3 الخصائص السيكومترية لمقياس المناخ الجامعي في البيئة الاصلية كما يلي:

صدق المقياس وثباته:

عرض مقياس المناخ الجامعي الذي أعد ليناسب غرض الدراسة على لجنة من المحكمين تكونت من أربعة عشر محكما من ذوي الإختصاص والخبرة و الكفاءة في مجالات التربية والعاملين في عدد من الجامعات الفلسطينية، وبعد تجميع آراء المحكمين أجريت التعديلات المطلوبة التي تم إقتراحها 80% فأكثر من المحكمين.

إستخراج معامل ثبات المقياس (مقياس المناخ الجامعي) بإستخدام معامل الثبات ألفا كرونباخ حيث بلغ للمقياس الكلي (0.88)، وكذلك بطريقة التجزئة النصفية وبلغ (0.79) وتعتبر هذه القيم مقبولة تربويا كذلك حسب الباحثان قيمة معامل صدق مقياس المناخ الجامعي من خلال المعادلة الرياضية:

معامل الصدق= الجذر التربيعي لمعامل الثبات، و كانت قيمته (0.79)، (0.94) على التوالي.

4. 1. 4 الخصائص السيكومترية لمقياس المناخ الجامعي في الدراسة الحالية:

*** الصدق:**

قمنا بحساب الصدق بطريقة التجانس الداخلي، وقد تم ذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين بنود المقياس والبعد الذي تنتمي إليه، كما يوضحه الجدول الآتي:

الجدول رقم (01)

قيم معاملات الارتباط بين البنود والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه في مقياس المناخ الجامعي.

البعد الأكاديمي		البعد الإداري		البعد الإجتماعي		البعد الخدماتي	
رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط
01	**.547	11	**.605	21	**.385	26	**.660
02	**.688	12	**.629	22	**.589	27	**.640
03	**.634	13	**.404	23	**.475	28	**.608
04	**.793	14	*.317	24	**.793	29	**.748
05	**.680	15	**.529	25	**.757	30	**.731
06	**.699	16	*.306			31	**.740
07	**.579	17	**.588			32	**.538
08	**.761	18	**.456			33	**.698
09	**.619	19	**.383			34	**.711
10	**.465	20	**.581				

**دالة عند 0,01 * دال عند 0.05

من خلال الجدول يتبين أن قيم معاملات الإرتباط بين بنود المقياس والبعد الذي تنتمي إليه كانت كلها دالة عند 0.01 أو 0.05، حيث تراوحت قيم معاملات الإرتباط بين البعد الأكاديمي وبنوده بين (0.55-0.80) وكانت كلها دالة عند 0.01، أما قيم معاملات الإرتباط بين البعد الإداري وبنوده تراوحت بين (0.30-0.63) وكانت كلها دالة عند 0.01 أو 0.05، بينما قيم معاملات الإرتباط بين البعد الإجتماعي وبنوده تراوحت بين (0.38-0.79) وكانت كلها دالة عند 0.01، وأخيرا قيم معاملات الإرتباط بين البعد الخدماتي وبنوده تراوحت بين (0.54-0.75) وكانت كلها دالة عند 0.01، وباعتبار جل معاملات الإرتباط دالة فهو يعتبر مؤشرا للإتساق الداخلي، وهو مؤشر من مؤشرات الصدق.

كذلك قمنا بحساب معامل الارتباط بين الأبعاد الأربعة لمقياس للمناخ الجامعي فيما بينها ومع الدرجة الكلية للمقياس وتحصلنا على النتائج الاتية:

الجدول رقم (02)

جدول يبين قيم معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس فيما بينها وبين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس المناخ الجامعي.

الابعاد	البعد الأكاديمي	البعد الاداري	البعد الاجتماعي	البعد الخدماتي
الدرجة الكلية	**.841**	**.699**	**.640**	**.894**
البعد الأكاديمي	**1**	**.363**	**.477**	**.675**
البعد الاداري		**1**	**.332**	**.525**
البعد الاجتماعي			**1**	**.431**
البعد الخدماتي				**1**

ملاحظة: ** دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.01 * دالة إحصائيا عند 0.05

من خلال الجدول يتبين أن قيم معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس فيما بينها تراوحت بين (0.33-0.67)، وبين الأبعاد والدرجة الكلية تراوحت بين (0.64-0.89) وكانت كلها دالة عند (0.01) أو 0.05، وهذا يدل على أن أبعاد المقياس متناسقة فيما بينها ومع الدرجة الكلية، وهو مؤشر من مؤشرات الصدق.

*** الثبات**:

قمنا بحساب ثبات درجات المقياس باستعمال معادلة ألفا لكرونباخ، لأننا نريد معرفة مدى اتساق البنود لقياس الصمود النفسي، كما أن عدد البدائل أكثر من بديلين، وعليه نستطيع تطبيق معادلة ألفا لكرونباخ، وقد بلغت قيمتها لكل بنود المقياس 0,90، وهي تشير إلى درجة مرتفعة من الاتساق الداخلي للمقياس، وعليه المقياس يتمتع بمعامل ثبات مرتفع.

4. 2 مقياس الحاجات الإرشادية:

تم تطبيق إستبانة الحاجات الإرشادية الذي يعكس المشكلات التي يعاني منها الطلبة و التي تحتاج إلى إرشاد، والذي أعده (الجبوري،2011) وقام بتعديله الأستاذ بوطبال والذي قام بإجراء التعديلات على عدد من الفقرات لتتلائم مع طبيعة الدراسة الحالية والتي تستهدف طلاب الجامعة.

4. 2. 1 أبعاد مقياس الحاجات الإرشادية:

جدول رقم (03): عدد فقرات الحاجات الإرشادية.

حيث تم تعديل عدد من فقرات الإستبانة حسب المجالات التي تنتمي إليها وفق مايأتي:

الأبعاد	الفقرات	
	عدد الفقرات	تسلسل الفقرات
المجال الدراسي	6	6-1
المجال النفسي	7	13-7
المجال الإجتماعي	2	15-14
المجال الجنسي	3	18-16
المجال الإقتصادي	2	20-19
المجال الديني	2	22-21
مجموع فقرات المقياس	22	

و بذلك تكونت الإستبانة من (54) فقرة موزعة على المجالات السبعة السابقة الذكر، حيث يتم تصحيح الأداة على وفق (ثلاث) بدائل (دائما، أحيانا، أبدا) أعطيت لها أوزان (3، 1، 2) وتعتبر القيمة 2 الحد الفاصل الذي يبين بروز المشكلة و الحاجة إلى إرشاد كلها لجميع بنود الإستبيان، كما تعتبر الحاجة الإرشادية ملحة إذا كان المتوسط الحسابي للفقرة أكبر من القيمة 2 ويكون دالا إحصائيا.

4. 2. 2 الخصائص السيكومترية للإستبانة في البيئة الأصلية:

الصدق: حيث تم التحقق من هذا النوع من الصدق من خلال دراسة إرتباط كل فقرة بالمجموع الكلي للمقياس (الإتساق الداخلي) حيث تراوحت معاملات الإرتباط الدالة سواء عند مستوى (0.05 أو 0.01) بين (0.2 و 0.5) وهو ما يعبر عن أن أداة الدراسة صادقة.

الثبات: تم التحقق من ثبات أداة الدراسة عن طريق معامل ألفا كرونباخ، حيث كانت قيمته مساوية لـ(0.779) وهي قيمة معتبرة تؤكد على ثبات و موثوقية أداة الدراسة.

4. 2. 3 الخصائص السيكومترية لإستبانة الحاجات الإرشادية في الدراسة الحالية:

*** الصدق:**

قمنا بحساب الصدق بطريقة التجانس الداخلي، وقد تم ذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين بنود المقياس والبعد الذي تنتمي إليه، كما يوضحه الجدول الآتي:

الجدول رقم (04)

قيم معاملات الارتباط بين البنود والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه في مقياس الحاجات الإرشادية.

المجال الدراسي		المجال النفسي		المجال الاجتماعي		المجال الاقتصادي	
رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط
01	.378**	07	.286*	14	.651**	19	.790**
02	.522**	08	.550**	15	.731**	20	.842**
03	.590**	09	.663**	المجال الجنسي		المجال الديني	
04	.559**	10	.401*	16	.727**	21	.631**
05	.552**	11	.309**	17	.458**	22	.662**
06	.364**	12	.565*	18	.582**		
		13	.585**				

****دالة عند 0,01** *** دال عند 0.05**

من خلال الجدول يتبين أن قيم معاملات الإرتباط بين بنود المقياس والبعد الذي تنتمي إليه كانت كلها دالة عند 0.01 أو 0.05، حيث تراوحت قيم معاملات الإرتباط بين المجال الدراسي وبنوده بين (0.36-0.59) وكانت كلها دالة عند 0.01، أما قيم معاملات الإرتباط بين المجال النفسي وبنوده تراوحت بين (0.28-0.66) وكانت كلها دالة عند 0.01 أو 0.05، ، بينما قيم معاملات الإرتباط بين المجال الاجتماعي وبنوده تراوحت بين (0.65-0.73) وكانت كلها دالة عند 0.01، وأيضا قيم معاملات الإرتباط بين المجال الجنسي وبنوده تراوحت بين (0.45-0.58) وكانت كلها دالة عند 0.01، وأيضا قيم معاملات الإرتباط بين المجال الاقتصادي وبنوده تراوحت بين (0.79-0.84) وكانت كلها دالة عند 0.01، وأخيرا قيم معاملات الإرتباط بين المجال الديني وبنوده تراوحت بين (0.63-0.66) وكانت كلها دالة عند 0.01، وباعتبار جل معاملات الإرتباط دالة فهو يعتبر مؤشرا للإتساق الداخلي، وهو مؤشر من مؤشرات الصدق.

كذلك قمنا بحساب معامل الارتباط بين الأبعاد الأربعة لمقياس للمناخ الجامعي فيما بينها ومع الدرجة الكلية للمقياس وتحصلنا على النتائج الاتية:

الجدول رقم (05)

جدول يبين قيم معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس فيما بينها وبين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس حاجات الارشادية.

الابعاد	المجال الدراسي	المجال النفسي	المجال الاجتماعي	المجال الجنسي	المجال الاقتصادي	المجال الديني
الدرجة الكلية	.721**	.751**	.415**	.365**	.515**	.499**

ملاحظة: ** دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.01 * دالة إحصائيا عند 0.05

من خلال الجدول يتبين أن قيم معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية تراوحت بين (0.36-0.75) وكانت كلها دالة عند (0.01)، وهذا يدل على أن أبعاد المقياس متناسقة فيما بينها ومع الدرجة الكلية، وهو مؤشر من مؤشرات الصدق.

*** الثبات:**

قمنا بحساب ثبات درجات المقياس باستعمال معادلة ألفا لكرونباخ، لأننا نريد معرفة مدى اتساق البنود لقياس الحاجات الارشادية، كما أن عدد البدائل أكثر من بديلين، وعليه نستطيع تطبيق معادلة ألفا لكرونباخ، وقد بلغت قيمتها لكل بنود المقياس 0,63، وهي تشير إلى درجة مرتفعة من الاتساق الداخلي للمقياس، وعليه المقياس يتمتع بمعامل ثبات مرتفع.

4. 3 مقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي:

وهو من تصميم المشرفي (2012) حيث قام بإعداد المقياس بعد الإطلاع على العديد من المقاييس والدراسات العربية و الأجنبية، ومن خلال تلك المقاييس قام بحصر جميع المظاهر المرتبطة بهذا المفهوم وإنتقاء الأكثر شيوعا منها على أساس ما أكدته البحوث والدراسات السابقة من أجل تحديد مفهومه وما يترتب عليه من أبعاد، يتكون المقياس من إثنان وثلاثون فقرة موزعين حسب أربعة أبعاد بحيث يحتوي كل بعد على ثمانية فقرات، كما يحتوي المقياس على ثلاثة بدائل للإجابة هي: دائما، أحيانا، نادرا.

4. 3. 1 طريقة تصحيح المقياس :

يتم تصحيح مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي على النحو التالي:

يكون تقدير الدرجات في الفقرات الإيجابية: دائما بثلاثة درجات أحيانا بدرجتان، نادرا بدرجة واحدة يكون تقدير الدرجات في الفقرات السلبية: دائما بدرجة واحدة، أحيانا بدرجتان، نادرا بثلاث درجات ويتم إحتساب درجة المفحوص على المقياس بجمع درجاته على كل بعد وجمع درجاته على جميع الأبعاد لحساب الدرجة الكلية لدافعية الإنجاز، و تتراوح الدرجة على المقياس ككل بين إثنان وثلاثون (32) وستة وتسعون درجة (96)، وتعبر الدرجة المنخفضة على ضعف دافعية الإنجاز الأكاديمي، فيما تعبر الدرجة المرتفعة عن قوة دافعيته للإنجاز الأكاديمي.

4. 3. 2 أبعاد مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي:

يتكون مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي من أربعة أبعاد وهي موضحة في الجدول كالآتي:

الجدول رقم (06) أبعاد مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي:

الأبعاد	الفقرات	
	عدد الفقرات	تسلسل الفقرات
الطموح الأكاديمي	8	8-1
التوجه نحو الهدف	8	16 -9
التوجه للتحصيل	8	24 -17
الدافع المعرفي	8	32 -25
مجموع فقرات المقياس	32	

نلاحظ من خلال الوجود أن المقياس يتكون من 32 فقرة مقسمة بالتساوي على أبعاد المقياس بتقدير 8 فقرات في كل بعد.

الفقرات الموجبة والفقرات السالبة لمقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي على سبعة وعشرون فقرة موجبة وخمسة فقرات سالبة موزعة كالتالي:

أ- الفقرات الموجبة: وتشمل الفقرات التالية : 1، 2، 3 ، 4، 5، 6، 9، 10، 11، 12، 15، 16، 17، 18، 19، 20، 21، 22، 23، 25، 25، 26، 28، 29، 30، 32.

ب- الفقرات السالبة: وتشمل الفقرات التالية: 7، 13، 14، 27، 31.

4. 3. 3 الخصائص السيكومترية لمقياس دافعية الإنجاز الاكاديمي في البيئة الأصلية:

الصدق:

قامت الباحثتان بإجراء إختبارات الصدق من خلال أخذ الإتساق عن طرق حساب معاملات الإرتباط بين الدرجة الكلية لإستجابات العينة ودرجات أبعاد المقياس لتتراوح النتائج بين (0.37– 0.99)، وهذا ما بين أن الترابط بين كل بعد من أبعاد المقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي عال جدا مشيرا إلى وجود دلالة الداخلي للمقياس بين فقراته و الدرجة الكلية مما بينت إتصافه بالضعف.

الثبات:

بغرض التحقق من ثبات مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي قامت الباحثتان بحساب معامل ألفا كرونباخ لفقرات المقياس مع أبعاده ودرجته الكلية، حيث بلغت قيمة آلفا للمقياس الكلي (0.81)، وهي قيمة عالية جدا تعبر عن ثبات المقياس، كما أن قيم ألفا لأبعاد المقياس تراوحت بين (0.48- 0.63) وهذا ما يدل على ثبات الفقرات وإتساقها الداخلي مع الدرجة الكلية للمقياس وبالتالي يدل على ثبات المقياس.

4. 3. 4 الخصائص السيكومترية لمقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي في الدراسة الحالية:

*** الصدق:**

قمنا بحساب الصدق بطريقة التجانس الداخلي، وقد تم ذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين بنود المقياس والبعد الذي تنتمي إليه، كما يوضحه الجدول الآتي:

الجدول رقم (07)

قيم معاملات الارتباط بين البنود والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه في مقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي.

الطموح الأكاديمي		التوجه نحو الهدف		التوجه للتحصيل		الدافع المعرفي	
رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط
01	**.456**	**09**	**.533**	**17**	**.601**	**25**	**.412**
02	**.335**	**10**	**.352**	**18**	**.544**	**26**	**.557**
03	**.456**	**11**	**.433**	**19**	**.424**	**27**	**.629**
04	**.588**	**12**	**.506**	**20**	**.609**	**28**	**.632**
05	**.572**	**13**	**.385**	**21**	**.300**	**29**	**.353**
06	**.567**	**14**	**.440**	**22**	**.409**	**30**	**.424**
07	**.462**	**15**	**.511**	**23**	**.436**	**31**	**.583**
08	**.668**	**16**	**.530**	**24**	**.619**	**32**	**.383**

**دالة عند 0,01 * دال عند 0.05

من خلال الجدول يتبين أن قيم معاملات الإرتباط بين بنود المقياس والبعد الذي تنتمي إليه كانت كلها دالة عند 0.01 أو 0.05، حيث تراوحت قيم معاملات الإرتباط بين بعد الطموحالأكاديمي وبنوده بين (0.33-0.66) وكانت كلها دالة عند 0.01 أو 0.05، أما قيم معاملات الإرتباط بين بعد التوجه نحو الهدف وبنوده تراوحت بين (0.35-0.53) وكانت كلها دالة عند 0.01 أو 0.05، ، بينما قيم معاملات الإرتباط بين بعد التوجه للتحصيل وبنوده تراوحت بين (0.30-0.61) وكانت كلها دالة عند 0.01 أو 0.05، وأخيرا قيم معاملات الإرتباط بين بعد الدافع المعرفي وبنوده تراوحت بين (0.35-0.62) وكانت كلها دالة عند 0.01 أو 0.05، وباعتبار جل معاملات الإرتباط دالة فهو يعتبر مؤشرا للإتساق الداخلي، وهو مؤشر من مؤشرات الصدق.

كذلك قمنا بحساب معامل الارتباط بين الأبعاد الأربعة لمقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي فيما بينها ومع الدرجة الكلية للمقياس وتحصلنا على النتائج الاتية:

الجدول رقم (08)

جدول يبين قيم معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس فيما بينها وبين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي.

الابعاد	الطموح الأكاديمي	التوجه نحو الهدف	التوجه للتحصيل	الدافع المعرفي
الدرجة الكلية	**.730**	**.753**	**.664**	**.612**
الطموح الأكاديمي	**1**	**.374**	**.284**	**.338**
التوجه نحو الهدف		**1**	**.451**	**.291**
التوجه للتحصيل			**1**	**.359**
الدافع المعرفي				**1**

ملاحظة: ** دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.01 * دالة عند 0.05

من خلال الجدول يتبين أن قيم معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس فيما بينها تراوحت بين (0.28-0.45)، وبين الأبعاد والدرجة الكلية تراوحت بين (0.61-0.75) وكانت كلها دالة عند (0.01) أو

0.05، وهذا يدل على أن أبعاد المقياس متناسقة فيما بينها ومع الدرجة الكلية، وهو مؤشر من مؤشرات الصدق.

*** الثبات**:

قمنا بحساب ثبات درجات المقياس باستعمال معادلة ألفا لكرونباخ، لأننا نريد معرفة مدى اتساق البنود لقياس الدافعية للانجاز الاكاديمي، كما أن عدد البدائل أكثر من بديلين، وعليه نستطيع تطبيق معادلة ألفا لكرونباخ، وقد بلغت قيمتها لكل بنود المقياس 0,81، وهي تشير إلى درجة مرتفعة من الاتساق الداخلي للمقياس، وعليه المقياس يتمتع بمعامل ثبات مرتفع.

5. إجراءات الدراسة:

قمنا بتطبيق أداتي الدارسة على العينة النهائية المؤلفة من 284 طالب وطالبة من السنة الأولى ليسانس علوم إجتماعية بجامعة الجيلالي بونعامة بخميس مليانة، وهذا بعد التأكد من وضوح تعليمة للمقاييس وفقارته والصعوبات التي قد تظهر أثناء التطبيق، مع الحرص الباحثتان على إجابة افارد العينة على جميع الفقارت أو بنود المقياس، حيث وزعت المقاييس في الأقسام والمدرجات ت الخاصة بالعلوم الاجتماعية.

6. الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة بيانات الدراسة:

بغرض الوصول إلى النتائج المرادة استخدمنا في دراستنا الحالية برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية spss لمعالجة البيانات، ومن المعالجات الإحصائية المستخدمة في هذه الدراسة مايلي:

- معامل ألفا لكرونباخ.
- المتوسط الحسابي.
- المتوسط الفرضي.
- الإنحراف المعياري.
- معامل بيرسون.
- اختبار "t test" لعينة واحدة.

خلاصة:

تناولنا في هذا الفصل لمحة شاملة حول الجانب المنهجي لدراستنا، حيث تطرقنا إلى منهج الدراسة المتمثل في المنهج الوصفي التحليلي المرتبط بطبيعة ومحتوى دراستنا، ثم تطرقنا إلى الدراسة الإستطلاعية التي مكنتنا من تحديد وضبط مجتمع الدراسة والتحقق من الخصائص السيكومترية لأداتي الدراسة المستعملة، ثم قمنا بتحديد مجتمع الدراسة وتوضيح عينة الدراسة وطريقة إختيارها، كما قمنا بتعريف أداتي الدراسة من حيث مكوناتهما وطريقة تصحيحهما وخصائصهما السيكومترية، وفي الأخير قمنا بتحديد أهم الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة بيانات دراستنا.

الفصل الرابع:
نتائج الدراسة ومناقشتها

أولا: عرض نتائج الدراسة حسب التساؤلات.

تمهيد

1. **عرض وتحليل النتائج في ضوء التساؤل الأول.**
2. **عرض وتحليل النتائج في ضوء التساؤل الثاني.**
3. **عرض وتحليل النتائج في ضوء التساؤل الثالث.**
4. **عرض وتحليل النتائج في ضوء الفرضية الأولى.**
5. **عرض وتحليل النتائج في ضوء الفرضية الثانية.**

تمهيد:

بعد أن تم تطبيق مقاييس الدراسة على أفراد العينة المختارة، وبعد تفريغ البيانات والمعلومات التي تم جمعها ومعالجتها إحصائيا، سنقوم فما يلي بعرض هذة النتائج وذلك وفقا لفرضيات الدراسة، ليتم إستغلالها في عرضها وتحليلها، حيث تتراوح النتائج مابين القبول أو الرفض لنتائج الدراسة.

1. عرض وتحليل النتائج في ضوء التساؤل الأول:

للتحقق من صحة التساؤل الذي ينص على ما مستوى المناخ الجامعي لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية بجامعة خميس مليانة؟ قامت الباحثتان في البداية بالتحقق من إفتراضات إختبار "ت" لعينة واحدة، وبعد التأكد من أن البيانات تتوزع طبيعيا، قامتا بحساب اختبار "ت" لعينة واحدة كما يوضحه الجدول الآتي:

جدول رقم (09):

نتائج إختبار "ت" لعينة واحدة لمعرفة مستوى المناخ الجامعي لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية بجامعة خميس مليانة.

	العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة "ت"	درجة الحرية df	مستوى الدلالة
المناخ الجامعي	242	94.80	23.69	102	-4.72	241	.000

من خلال الجدول يتبين أن المتوسط الحسابي لمتغير المناخ الجامعي قدرت قيمته بـــ 94.80 بانحراف معياري 23.69، والمتوسط الفرضي قدرت قيمته بـــ 102، أما اختبار "ت" لعينة واحدة قدرت قيمتها بـــ 4.72-، وهي دالة عند مستوى الدلالة 0.01 بدرجة حرية 241، مما يعني وجود فرق دال إحصائيا بين المتوسطين لصالح المتوسط الفرضي، فقيمة المتوسط الحسابي أصغر من قيمة المتوسط الفرضي، وتقع ضمن المجال [85_119]، وهذا يشير إلى أن مستوى المناخ الجامعي لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية بجامعة خميس مليانة متوسط.

2. عرض وتحليل النتائج في ضوء التساؤل الثاني:

للتحقق من صحة التساؤل الذي ينص على ما مستوى الحاجات الأرشادية لدى طلبة الأولى جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية بجامعة خميس مليانة؟ قامت الباحثتان في البداية بالتحقق من إفتراضات إختبار "ت" لعينة واحدة، وبعد التأكد من أن البيانات تتوزع طبيعيا، قامتا بحساب اختبار "ت" لعينة واحدة كما يوضحه الجدول الآتي:

جدول رقم (10):

نتائج إختبار "ت" لعينة واحدة لمعرفة مستوى الحاجات الارشادية لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية خميس مليانة.

	العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة "ت"	درجة الحرية df	مستوى الدلالة
الحاجات الارشادية	242	46.30	8.04	44	4.46	241	.000

من خلال الجدول يتبين أن المتوسط الحسابي لمتغير الحاجات الارشدية قدرت قيمته بـــ 46.30 بانحراف معياري 8.04، والمتوسط الفرضي قدرت قيمته بـــ 44، أما اختبار "ت" لعينة واحدة قدرت قيمتها بـــ 4.46، وهي دالة عند مستوى الدلالة 0.01 بدرجة حرية 241، مما يعني وجود فرق دال إحصائيا بين المتوسطين لصالح المتوسط الحسابي، فقيمة المتوسط الحسابي أكبر من قيمة المتوسط الفرضي وتقع ضمن المجال [33_55]، وهذا يشير إلى أن مستوى الحاجات الارشادية لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية بجامعة خميس مليانة متوسط.

3. عرض وتحليل النتائج في ضوء التساؤل الثالث:

للتحقق من صحة التساؤل الذي ينص على ما مستوى الدافعية للانجاز الأكاديمي لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية العلوم الإجتماعية بجامعة خميس مليانة؟ قامت الباحثتان في البداية بالتحقق من افتراضات اختبار "ت" لعينة واحدة، وبعد التأكد من أن البيانات تتوزع طبيعيا، قاما بحساب اختبار "ت" لعينة واحدة كما يوضحه الجدول الآتي:

الجدول رقم(11):

نتائج إختبار "ت" لعينة واحدة لمعرفة لمعرفة مستوى الدافعية للانجاز الأكاديمي لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك قسم العلوم بجامعة خميس مليانة.

الدافعية	العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة "ت"	درجة الحرية df	مستوى الدلالة
للانجاز الأكاديمي	**242**	**67.31**	**12.48**	**64**	**4.13**	**241**	**.000**

من خلال الجدول يتبين أن المتوسط الحسابي لمتغير الدافعية للانجاز الأكاديمي قدرت قيمته بـ 67.31 بانحراف معياري 12.48، والمتوسط الفرضي قدرت قيمته بـــ 64، أما اختبار "ت" لعينة واحدة قدرت قيمتها بـــ 4.13، وهي دالة عند مستوى الدلالة 0.01 بدرجة حرية 241، مما يعني وجود فرق دال إحصائيا بين المتوسطين لصالح المتوسط الحسابي، فقيمة المتوسط الحسابي أكبر من قيمة المتوسط الفرضي، وتقع ضمن المجال [48_80]، وهذا يشير إلى أن مستوى الدافعية للانجاز الأكاديمي لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية بجامعة خميس مليانة متوسط.

4. عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:

للتحقق من صحة الفرضية الأولى التي تنص على أنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المناخ الجامعي والدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية، قامت الباحثتان بحساب معامل الارتباط بيرسون كما يلي:

جدول رقم (12)

قيم معامل الارتباط بيرسون بين درجات المناخ الجامعي ودرجات الدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية.

المتغيرات	معامل الارتباط بيرسون	الدلالة
المناخ الجامعي	**.107**	**.096**
الدافعية للانجاز الأكاديمي		

من خلال الجدول يتبين أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين درجات المناخ الجامعي ودرجات الدافعية للإنجاز الأكاديمي قدرت بـ 0.107 وهي غير دالة عند 0.05، وبالتالي لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين المناخ الجامعي والدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية.

5. عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

للتحقق من صحة الفرضية الأولى التي تنص على أنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المناخ الجامعي والحاجات الإرشادية لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية، قامت الباحثتان بحساب معامل الإرتباط بيرسون كما يلي:

جدول رقم (13)

قيم معامل الارتباط بيرسون بين درجات المناخ الجامعي ودرجات الحاجات الإرشادية لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية.

المتغيرات	معامل الارتباط بيرسون	الدلالة
المناخ الجامعي	**.036**	**.582**
الحاجات الإرشادية		

من خلال الجدول يتبين أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين درجات المناخ الجامعي ودرجات الحاجات الإرشادية قدرت بـ 0.036 وهي غير دالة عند 0.05، وبالتالي لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين المناخ الجامعي والحاجات الإرشادية لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية.

ثانيا: مناقشة النتائج حسب فرضيات الدراسة.

تمهيد

1. **تفسير ومناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الأول.**
2. **تفسير ومناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الثاني.**
3. **تفسير ومناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الثالث.**
4. **تفسير ومناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى.**
5. **تفسير ومناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية.**

تمهيد:

بعد ما تم عرض وتحليل النتائج في الفصل السابق، سيتم في هذا الفصل مناقشة وتفسير تلك النتائج في ضوء بعض الدراسات التي تعرضت لبعض جوانب موضوع الدراسة، وإستنادا على أراء بعض الباحثين في تفسير نتائج هذه الدراسة.

1. تفسير ومناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الأول:

توصلت الباحثتان من خلال تحليل نتائج التساؤل الأول بناءا على الجدول رقم(09) أن مستوى المناخ الجامعي لدى طلبة السنة أولى جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية بجامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة متوسط، وقد يعود تفسير هذا إلى أن الجامعة قد تعمل وتقف على تنظيم الخدمات للطلبة إلا أن الأساليب المستخدمة في ذلك محدودة، وهذا ما يغير من صورة أداء وإنجاز الجامعة بالنسبة للطلبة وبالتالي هذا ما أدى إلى توسط في مستوى المناخ الجامعي.

كما نجد أيضا أنه من الأمور التي تسعى الجامعة لفعلها وهي التغيير في طرق التدريس وطرق تنظيم الوقت الزمني للمحتويات الدراسية والنقص في تنوع التخصصات، فجامعة جيلالي بونعامة قد اهتمت بها إلا أنها لم تركز عليها بنسبة كبيرة بل وكانت نسبة التركيز عليها متوسطة وهذا ما أدى إلى توسط في مستوى المناخ الجامعي.

كما ترى الباحثتان أن عملية إعطاء الصلاحيات المناسبة لأفراد العينة وهم طلبة السنة أولى ليسانس جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية من أجل حل المشكلات المرتبطة بدراستهم كانت بنسبة متوسطة ومثال ذلك على أن القيادة الجامعية لا تعطي الفرصة الكافية للطلبة التعبير عن مشاكلهم بصورة واضحة ولا الفرصة في المشاركة في الملتقيات الوطنية داخل الجامعة التي قد تحقق إنشغالاتهم ويرجع ذلك كله إلى العلاقة المتوسطة والثقة المتوسطة بينهم وبين المسؤولين الإداريين بدلا من بناء علاقة متبادلة وثقة كبيرة بينهم، الأمر الذي أدى إلى تراجع في مستوى المناخ الجامعي والذي أصبح بنسبة متوسطة.

كما ترى أيضا الباحثتان أن غياب سياسة التحفيز وتشجيع المتفوقين والمجتهدين في دراستهم بصورة كبيرة، مما يدل على عدم الوقوف على انشغالات الطلبة بشكل جدي، وضعف إرتباط نظام الحوافز نتيجة عدم توفر ونقص في الإمكانيات المادية اللازمة لذلك، وهذا مايعد من الأمور التي تأثر بها المناخ الجامعي بالجامعة والذي كان مستواه متوسطا عوض أن يكون مرتفعا.

وقد يعود سبب هذه النتيجة أيضا إلى البعد الإداري من وجهة نظر الباحثتان إلى المداولات الغير إيجابية في جودة البيئة لدى طلبة السنة أولى جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية بجامعة الجيلالي بونعامة بخميس مليانة في المجال الإداري فهي تقوم بدورها فيه بشكل متوسط.

كما تفسر أيضا نتيجة مستوى المناخ المتوسط بأن المناخ الجامعي الجديد الذي يعيشه طلبة السنة أولى ليسانس ولأول مرة بأنه مناخ مختلف عن ما كانوا فيه من قبل في المرحلة الثانوية، وأنه مختلف من حيث عدم توفر البنى التحتية المكتملة إذ تعد القاعات الدراسية من أهم مقومات البيئة الجامعية، وذلك بأن تكون بعيدة عن أماكن الإزدحام والصخب، كما ينبغي الإهتمام بها من حيث الكم والكيف، والمعامل ومكاتب الأساتذة والتردي في الخدمات الطلابية، إذ يعتبر الإهتمام بالخدمات التي تقدم للطلاب من أساسيات البيئة الجامعية ولعل من أهم هذه الخدمات إتاحة الغذاء الجيد للطلاب وتوفير الخدمات الطبية، حيث أن توفر الغذاء والعناية الصحية، ودورات المياه من العوامل الأساسية لشعور الطالب بالأمن ورضاه عن المناخ الذي يدرس فيه، إضافة إلى المنهج الدراسي والمقررات الدراسية كل هذا يعد من عوامل قد ترفع أو تخفض أو توسط من مستوى المناخ الجامعي وبالتالي كانت النتيجة في دراستنا التوسط في مستوى المناخ الجامعي.

وتتفق نتيجة هذا التساؤل عموما على ما توصلت الية دراسة أبو سمرة والطيطي (2008) من أن مستوى المناخ الجامعي في جامعات الضفة الغربية في فلسطين بدرجة متوسطة بالإضافة إلى

دراسة عثمان (2022) من أن مستوى المناخ الجامعي بدرجة متوسطة تحت عنوان تأثير المناخ الجامعي على دافعية الإنجاز والتحصيل العلمي.

2. تفسير ومناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الثاني:

توصلت الباحثتان من خلال تحليل نتائج التساؤل الثاني بناء على الجدول رقم (10)، أن مستوى الحاجات الإرشادية لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية بجامعة الجيلالي بونعامة بخميس مليانة متوسط، وقد يعود السبب إلى توفير الخدمات الإرشادية بشكل متوسط، التي تعتبر من اولويات الجامعة تقدمها للطلبة فهي عملية تساعد الطلبة على فهم أنفسهم والتعرف على مشاكلهم وتوفير مواهبهم في التغلب على أية عقبات تواجههم للوصول إلى تحقيق أهدافهم وتكيفهم وتوافقهم بينهم وبين البيئة التي يعيشون فيها.

فتلبية حاجات الطلبة كان متوسط بسبب عدم وجود أخصائيين في الجامعة لمرافقة الطلبة ومعرفة أساليب المذاكرة وكيفية التواصل الشخصي مع الأساتذة والتغلب على الرسوب وكيفية تنظيم وقت للدراسة، ومراعات هذه الحاجات ستسهم في جعل الطالب قادرا على تنمية شخصيته بشكل متكامل بحيث يصبح أكثرا وعيا، وأقدر على إتخاذ القرار فيما يتعلق بالمجال الأكاديمي، بحيث هذا العام كمحاولة تم تعيين أخصائية لمرافقة الطلبة وأغلبهم ليس لهم دراية بذلك.

وترى الباحثتان أن الحاجات الإرشادية هي رغبة الطالب في التعبير عن مشكلاته بأسلوب إيجابي منظم بقصد إشباع حاجاته النفسية او الفيزيولوجية التي لم يتهيأ له إشباعها من تلقاء نفسه لأنه لم يكتشفها في نفسه او أنه إكتشفها ولم يستطع إشباعها بمفرده هنا الطالب يحتاج إلى خدمات إرشادية منظمة لإشباع حاجاته (بن حراث، 2018).

إضافة إلى التخصص الدراسي فقد يختلف مستوى الصعوبة والتحديات في التخصصات الدراسية المختلفة فمثلا قد يحتاج الطالب في تخصص الطب أو الهندسة إلى مزيد من الجهد والدعم بسبب تعقيد المواد الدراسية والمهارات المطلوبة فالبنسبة لطلبة السنه الأولى جامعي قسم العلوم الإجتماعية يعتبر تخصصهم من بين التخصصات التي لا تتميز بالتعقيد فكل هذا أدى إلى توسط الحاجات الإرشادية.

وأيضا توجيه الطالب قد تكون له علاقة في تحديد مستوى الحاجات الإرشادية بشكل متوسط فهو يعمل فهو يعمل على تحديد مجالات الدراسة التي تناسبه وتوجيهه نحو الإختيار الصحيح للتخصص الذي يناسب مهاراته وإهتماماته بشكل متوسط.

الطالب الجامعي يشبع هذه الحاجة من خلال التفاعل والتواصل والعلاقات الاجتماعية داخل وخارج البيئة الاجتماعية مع الزملاء والأساتذة القائمين على التعاون والاحترام المتبادل من جهة، ومن جهة أخرى يسعى الطالب إلى أن يكون أكثر تكيفا مع البيئة الاجتماعية ويتمثل هذا التكيف في تعلم طرق ملائمة للتفاعل مع المجتمع والقدرة على التكيف معهم بالإضافة إلى البيئة الأسرية التي تقوم على علاقات ودية والاحترام والقيام بالواجبات والالتزام بقوانين الأسرة.

وقد يرجع ذلك إلى انه على الرغم من تمتع الطالب بدرجة من التكيف الإجتماعي المقبول والقدرة على التواصل الإجتماعي مع الاخرين فهو يحتاج إلى تعلم العديد من مهارات التواصل الإجتماعي الصحيحة، بسبب عدم ثباته الإنفعالي، كما أن التقلبات الامنية والإجتماعية والإقتصادية التي يعاني منها مجتمعنا المحلي تجعل الطالب يعيش حالة من القلق تجاه المجتمع من حوله ومستقبله في هذا المجتمع، وكيف يتكيف مع التقلبات والظروف المجتمعية الصعبة، ما يخلف لديه حاجات إجتماعية تحتاج إلى الإرشاد والتوجيه.

وقد تعود النتائج إلى المرحلة الإنتقالية التي عاشها الطالب من بيئته القديمة إلى بيئته الجديدة، فهو لم يتعرف على حاجاته الإرشادية كلها بل ادركها بشكل جزئي وهذا ماجعل الحاجات الإرشادية بمستوى متوسط

ومن بين الدراسات والمواضيع التي تناولت هذا الجانب وكانت نتائجها تتفق مع نتائج الدراسة الحالية نجد دراسة العطاونة (2019) والتي توصلت في دراستها إلى أن مستوى الحاجات الإرشادية لدى طلبة البرنامج المكثف بجامعة الخليل جاءت بدرجة متوسطة.

كما إختلفت هذه النتيجة مع ماتوصلت إليه نتائج أبو معال (2018) أن الحاجات الإرشادية جاءت بمستوى مرتفع.

3. تفسير ومناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الثالث:

توصلت الباحثتان من خلال تحليل نتائج التساؤل الأول بناء على الجدول رقم (11)، أن مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية بجامعة الجيلالي بونعامة بخميس مليانة متوسط، ويمكن تفسير هذه النتائج بإعتبار أن دافعية الإنجاز الأكاديمي من الدوافع الهامة التي توجه سلوك الطالب نحو تحقيق التكيف أو تجنب عدم التكيف في المواقف التي تستدعي التقدم والتفوق (الغامدي، 2009).

ولذا تصبح الدافعية للإنجاز محرك نسبي لأداء الطالب بدرجات متوسطة، وفي هذا السياق يوصف الطلبة ذوي الإنجاز المتوسط بأنهم يتميزون بالرغبة في النجاح إلا أنهم لايمتلكون الدافع الكافي للإنجاز، وقد يكون ذلك نتيجة لأسباب متعددة نذكر منها أن طلبة السنة الأولى جامعي عاشو فترة إنتقالية من المرحلة الثانوية إلى المرحلة الجامعية ليجدو أنفسهم وسط بيئة جديدة مختلفة تماما عما كانو فيه من قبل وخاصة من حيث التوقيت الدراسي وحجم المواد الدراسة إضافة إلى كمية البحوث المقدمة أدت إلى تذبذب دافعيتهم للإنجاز الأكاديمي بمعدل متوسط.

إضافة إلى المسؤولية الملقاة على عاتق الطالب في حين كان يتلقى الدرس من الأستاذ اصبح هو الذي يبحث ويقدم كل وقته ومجهوداته وهذا ماجعله يشعر بالضغط والملل الذي أدى توسط أدائه مما تراجع في مستواه الدراسي وأصبح تحصيله الدراسي بدرجات متوسطة.

قد يعود سبب توسط الدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى طلبة السنة الأولى جامعي إلى القدر الغير الكافي من مكتسابتهم التعليمية القبلية من خلال المراحل الدراسية السابقة، لأن مرحلة التعليم الجامعي هي أهم مرحلة في البحث العلمي ولهذا تتطلب معارف وخبرات قبلية مكتسبة.

فالبنسبة للطالب الجامعي نجد أن مستوى دافعه للإنجاز يكون تحت تأثير عوامل عديدة وهذا ما بينه العطاونة (2019) في دراسته بعنوان " الحاجات الإرشادية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلبة البرنامج المكثف بجامعة الخليل " فيما يلي: أساليب التنشئة الأسرية، فالأسرة تؤثر بدرجة كبيرة في إنجاز أفرادها من خلال الأساليب المتبعة في التنشئة، إذ يشير ماكليلاند إلى أن الدفء الوالدي والأب الغير مسيطر بالإضافة إلى معايير الوالدين هي عوامل تؤثر في إنجازهم، حيث أن الأفراد الذين لديهم درجة عالية من الإنجاز كان ابائهم يبحثون عن الإنجاز العالي بإستمرار. وعليه فالدافع للإنجاز الأكاديمي يتحدد بطبيعة الجو الأسري، فإذا كان يتسم بالنقص في التفاهم بينهم وعدم توفر الكماليات وهذا ما يعرض أداء وإنجاز الطالب للإختلال وبالتالي يكون متوسط عوض أن يكون عال.

وقد يعود السبب إلى عدم توفر فرص العمل بالنسبة لغيرهم الذين تخرجوا قبلهم ولم يجدو فرصة مناسبة للعمل فإضطر للعمل بمهنة مغايرة لمهنته أو حاول الهجرة خارج البلد والعمل بأي مهنة لتحسين الوضع المادي، وهذا ما أثر عليهم وجعل نسبة دافعيتهم للإنجاز الأكاديمي متوسطة.

ومن بين الأسباب الاخرى التي أدت إلى توسط دافعية الإنجاز الأكاديمي هي نقص في توفير الوسائل والإمكانيات التي يحتاجها الطالب لتحقيق الإنجاز الأفضل، فالطالب في الجامعة بحاجة إلى المستلزمات الضرورية التي تكون ضمن الخدمات الجامعية التي تساعده على تحقيق الإنجاز المرغوب فيه.

ومن بين الدراسات والمواضيع التي تناولت هذا الجانب وكانت نتائجها تتفق مع نتائج الدراسة الحالية نجد دراسة العطاونة (2019)والتي توصلت في دراستها إلى أن مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة البرنامج المكثف بجامعة الخليل جاءت بدرجة متوسطة.

كما إختلفت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج لمين وشرقي ومخلوف (2020) واليوسف (2018) بأنه دافعية الإنجاز الأكاديمي جاءت بمستوى مرتفع.

4. تفسير و مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

توصلتا الباحثتان من خلال تحليل نتائج الفرضية الأولى بناءا على الجدول رقم (12) أنه لا توجد علاقة بين المناخ الجامعي والدافعية للإنجازالأكاديمي لدى طلبة الأولى ليسانس جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية، وهذا قد يعود إلى شخصية الطالب وإصراره وحبه للدراسة مما تولدت لديه دافعية الإنجاز حيث أن الدافعية تلعب الدور الأهم في مثابرة الطالب على إنجاز عمل ما وهي حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الإنتباه للموقف التعليمي والإقبال عليه بنشاط موجب، والإستمرار فيه يحقق التعلم حيث يرى أتكنسون (ATKENSON) أن النزعة أو الميل للحصول على النجاح أمر متعلم، فالطلبة في الجامعات دائما يسعون إلى إنجاز الأعمال الصعبة، والبراعة في تنظيم الأفكار الأساسية وتناولها وإنجاز ذلك بسرعة وبطريقة إستقلالية، ويتجنبون العلاقات الإعتمادية القائمة على الإرتكاز على الآخرين، ويميلون إلى مواجهة المشكلات ومحاولة حلها، وإلى العمل بدرجات أقوى حينما يواجهون الإحباطات و الصراعات، يعني أنهم يميلون إلى الكفاح، و نظرتهم إلى الحياة فيها تفاؤل و إعتماد على النفس، كما أشارت أبو مصطفى (2016).

وأيضا قد يرجع السبب إلى إكتساب الطالب روح المنافسة والتغلب على العقبات والوصول إلى درجة الإمتياز التي إكتسبها من الثانوية نتيجة لكونه كان يعيش مرحلة جد حاسمة وكان يسعى لتحقيق النجاح مما أدى إلى تكون الدافع للإنجاز لديه، وكلما يحقق الطالب نجاح وتقدم في مستواه التعليمي تزيد دافعيته للإنجاز وخاصة عند الطلاب الذين يرون مرحلة التعليم الجامعي ثمرة نجاحهم.

كما قد يرجع السبب إلى مايحققه الفرد من نتائج، فإذا كانت مواقف الإنجاز الأولية إيجابية بالنسبة للطالب، فإنه يميل للأداء والإنهماك في السلوكيات المنجزة، أما إذا حدث نوع من الفشل وتكونت بعض الخبرات السلبية فإن ذلك سوف ينشأ عنه دافعا لتحاشي الفشل، وهذا ما أكدته نظرية ماكليلاند، فإذا كان موقف المنافسة هاديا لتدعيم المنافسة والكفاح، فإن الطالب سوف يعمل بأقصى طاقاته ويتفانى في هذا الموقف.

أي أن الطلبة الذين لديهم الحاجة عالية إلى الإنجاز هم الذين يتوقون و يتطلعون إلى الأعمال التي تتضمن نوعا من التحدي و الصعوبة . فهم مدفوعون برغبة عارمة إلى التفوق في العمل و إلى حل المشكلات و إلى التميز في الأداء.

وترى الباحثتان أن الدافع للإنجاز أمر مكتسب مثل ما بينه أدلر إلى أن الحاجة هي دافع تعويضي مستمد من خبرات الطفولة، فهي مكون من مكونات الشخصية (خليفة، 2000).

وقد يرجع الأمر إلى تحقيق الطالب الكثير من النجاحات هذا ما زاده ثقة في نفسه وأصبح يعتمد على نفسه وهو الذي يكون دافعيته للإنجاز ويسعى إلى تحقيق ملامح التفوق والدافعية للإنجاز،

وأيضا قد يرجع السبب إلى أن للجامعة دور في تهيئة الطلبة وتحفيزهم للإنجاز فبعض الأحيان يخرج إطارها عن الإطار التعليمي، بحيث أنها قد تصبح غير مساعدة على إدراك الطلبة ما عليه من أعباء وواجبات ملزمين بإنجازها، فالطالب يساعد نفسه على رسم أهدافه التي يسعى إلى تحقيقها دون تأثير المناخ الجامعي في دافعيته للإنجاز، فالمناخ الجامعي الذي لا يحس الطالب بأنه مرتاح فيه لعدم إحتواءه على خبرات محببة لنفسه لا يؤثر في تنمية دافعيته، لأن الدافعية للإنجاز هي صفة مكتسبة لدى الطالب تحثه على التنافس في مواقف تتضمن مستويات من الإمتياز والتفوق، إنه النظال من أجل السيطرة على التحديات الصعبة، فضلا عن كونه الأداء الذي تحثه الرغبة في النجاح، كما أشارت النيال (2008) .

كما قد تفسر هذه النتائج كأثر للوضع الصحي الذي عاشه العالم في الأونة الأخيرة إثر انتشار وباء كوفيد 19، حيث فرض توجها جديدا لمعايشة هذه الفترة قائما على التباعد الإجتماعي، الأمر الذي أثر على عملية التعليم بشكل عام وخاصة التعليم الجامعي حيث تم مواصلة التعليم عن بعد، هذا مافرض على الطلبة التعلم ذاتيا بصفة منتظمة كحتمية، وقد يفسر ذلك أيضا بخصائص الطلبة ذو التعلم المنظم ذاتيا كونهم يمتلكون دافعية الإنجاز الأكاديمي التي تظهر في المشاركة والمثابرة عند أداء مهامهم التعليمية، وتحليهم بروح المسؤولية التي يجعلهم يبذلون جهد أكبر، كما أنهم يمارسون خبراتهم التعليمية بكفاءة وطرق مختلفة ولديهم دافعية داخلية واستقلالية ونشاط ماوراء معرفي أثناء تعلمهم الشخصي وهذا ما أشار إليه الجراح (2010) حيث أكدت دراسته وجود علاقة بين التعلم المنظم ذاتيا ودافعية الإنجاز الأكاديمي.

فالمناخ الجامعي ليس هو الوحيد الذي يعزز الدافعية للإنجاز بل هناك عوامل عديدة من بينها التنشئة الأسرية، والثقافة السائدة والطبقة الإجتماعية (العطاونة، 2019).

و نجد دراسات عديدة إختلفت مع دراستنا حيث توصلت إلى أنه توجد علاقة بين المناخ الجامعي والدافعية للإنجاز، كدراسة أبو مصطفى (2016).

5. تفسير ومناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

توصلت الباحثتان من خلال تحليل نتائج الفرضية الثانية بناءا على الجدول رقم (13) أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المناخ الجامعي والحاجات الإرشادية لدى طلبة السنة أولى ليسانس جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية بجامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة، وقد يفسر ذلك بأن الحاجات الإرشادية تتأثر بعدة عوامل أخرى غير المناخ الجامعي، هو صحيح أن المناخ الجامعي يتميز بعدة خصائص إلا أنها لا تكفي لأن يأثر المناخ الجامعي على حاجات الطلبة الإرشادية.

فالطالب الجامعي رغم كل ما يجده من مؤهلات وإمكانيات التي يحتاجها في بيئته الجامعية إلا أن اشباعه لحاجاته وتحقيقه لها يتأثر بعدة عوامل أخرى هي من تأثر عليه بشكل سلبي، ونذكر منها شخصية الطالب وهي اهم شيئ قد نبدأ به، كونها تلعب دورا كبيرا في انعكاس صورته في المحيط الذي يعيش ويدرس فيه، فشخصيته تتحدد بما إذا كانت قوية أو ضعيفة، وضعفها يأثر تأثيرا كبيرا على أدائه وتكيفه مع محيطه الدراسي وتحقيقه لحاجاته ورغباته الأمر الذي يستدعي الحاجة إلى الإرشاد وهذا ما يؤكد على عدم تأثير المناخ الجامعي على الحاجات الإرشادية وبالتالي عدم وجود أي علاقة بينهما، إضافة إلى عامل آخر مهم يأثر على الحاجات الإرشادية ألا وهو أساليب التنشئة الأسرية والجو الأسري عاملان في عامل واحد ونجد أن هذا يأثر بدرجة كبيرة على حاجات الطلبة، فالطالب عندما تكون علاقته بين أفراد أسرته غير متماسكة ودرجة التماسك الأسري ضعيفة جدا وغياب الإنضباط والتنظيم داخل الأسرة وعدم إشباع الأسرة لحاجات أعضائها كل هذا يسبب عدة إضطرابات

ومشاكل نفسية وصحية كالإحباط النفسي والصراع النفسي والعدوانية تأثر على الطالب بشكل سلبي مما يعيق تقدمه الدراسي بالجامعة الامر الذي يستلزم في هذي الحالة تقديم خدمات إرشادية مناسبة له وهذا ما يؤكد على عدم تأثير المناخ الجامعي على الحاجات الإرشادية وبالتالي الغياب التام للعلاقة بينهما.

كما نجد أيضا من العوامل التي تأثر على الحاجات الإرشادية مشكلات خاصة يعاني منها الطالب الجامعي ومنها العجز في إتخاذ القرارات الهامة في حياته ويكون هذا العجز في أشكال عديدة، فأحيانا لا يعرفون أي الأعمال يختارون، و هناك من يعانون من مشكلة الإستمرار أو عدم الإستمرار في الدراسة، فلا يمتلكون القدرة على اتخاذ قرار الإستمرار أو الإنقطاع عنها، والمشكلة تتضح من خلال الصعوبة في إختيار الطالب بين البدائل المتاحة وهذا ما يؤثر على حاجاته الإرشادية وإشباعه وتحقيقه لها إضافة إلى عامل آخر يعاني منه الطلبة وهو عدم الثقة بالنفس و القدرة على النجاح كما نجد أن هذا اكثر ما يعاني منه العديد من الطلبة، باعتباره أكبر وأقوى مؤثر على الطالب وحاجاته، فالثقة بالنفس تلعب دورا كبيرا في تحقيق النجاح وبلوغ أعلى المستويات فوجودها يعد أكبر مؤهلا وغيابها يعد أكبر عائقا بالنسبة للطالب وهذا ما يتطلب ضرورة الخدمات الإرشادية للطلبة بالجامعة وهذا ما يعد أيضا من المبررات التي تأكد أن المناخ الجامعي لا يأثر على الحاجات الإرشادية وبالتالي عدم وجود أية علاقة بين المناخ الجامعي والحاجات الإرشادية.

إن المراحل العمرية التي يمر بها الطالب الجامعي تأثر عليه أيضا وعلى حاجاته خاصة مرحلة المراهقة، كونها أهم مرحلة يمر بها الطالب وهي فترة حرجة جدا في حين تعد فترة نمو جسمي وتغيرات نفسية وانفعالية ونظرا لحجم المشكلات لدى هذه الفئة فهم أكثر حاجة ماسة إلى الإرشاد للتغلب و القدرة على مواجهة مشكلاته التي تعيق تقدمه وتفوقه الدراسي وإشباع حاجاته المختلفة وبالتالي فمرحلة المراهقة للطالب من أهم العوامل التي تأثر على حاجاته الإرشادية وهذا ما يبين في نفس الوقت غياب وعدم وجود أي تأثير المناخ الجامعي على الحاجات الإرشادية وعليه فإنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المناخ الجامعي والحاجات الإرشادية لدى طلبة السنة أولى جامعي.

خاتمة

خاتمة:

يعد التعليم الجامعي من أهم المراحل التي يلتحق بها الطلبة طيلة مشوارهم الدراسي لأهميته البالغة ودوره الفعال في إعداد مختلف الفئات من الطلبة، وبلوغ أعلى المستويات من المعرفة، فللعوامل الفيزيقية التي تحيط بالطلاب أثرها الواضح على توافقهم النفسي والإجتماعي وتحصيلهم الدراسي.

ولذلك فإن أهم الحاجات لدى المتعلمين أغلبها نفسية، اجتماعية، تعليمية، صحية، وهي مرتبطة بشخصية الطالب واتجاهاته ورغباته، ولإحساس بالتحكم وتحقيق ذاته داخل البيئة الأكاديمية الجامعية، كما تعد الحاجات الإرشادية في مقدمة الحاجات النفسية بل وأكثرها على الإطلاق أهمية وضرورة للنمو النفسي السوي والتمتع بالصحة النفسية في المرحلة الجامعية.

وأصبحت الحاجات الإرشادية من الأهداف الرئيسية في كثير من المجتمعات، كما أصبحت هدفا للدراسة والبحث باعتبارها حاجة ملحة وطموح كل البشر ومن بينهم الطلبة الجامعيين، كما تعتبر مؤشرا عن الصحة النفسية و الجسدية للطلبة والرضا عن الخدمات المقدمة إليهم، إلى جانب تكوين مفهوم إيجابي عن الذات وإرتفاع الروح المعنوية ونمو الدافع للإنجاز لديهم، لذلك تعد الدافعية للإنجاز الأكاديمي من حاجات الطلبة الأساسية، حيث يتعين على كل طالب أن يقدم كل ما لديه من قدرات ومهارات ليحقق الإنجاز الأفضل الذي يمكنه من التكيف مع بيئته الجامعية، وعليه فإن حسن إدارة شؤون الطلبة تتطلب إعداد جيل متقدم وناجح.

وأخيرا وحسب هذا السياق نقول بأن المناخ الجامعي يعتبر عائقا ومؤهلا في نفس الوقت، فكلما كان تفاعل الطلبة تفاعلا كاملا في بيئة جامعية مؤهلة بكافة الإمكانيات والمؤهلات التي يحتاجها كل طالب بالجامعة، كلما ساهم ذلك في تحقيق التكيف المرغوب مع بيئته وإشباع حاجاته، إضافة إلى زيادة دافعيته للإنجاز، وهذا ما ورد في دراستنا الحالية تحت موضوع المناخ الجامعي وعلاقته بالحاجات الإرشادية ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب السنة الأولى جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية بجامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة، حيث تم التوصل إلى النتائج التالية:

- مستوى المناخ الجامعي لدي طلبة السنة الأولى ليسانس قسم العلوم الإجتماعية بجامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة متوسط.
- مستوى الحاجات الإرشادية لدي طلبة السنة الأولى ليسانس قسم العلوم الإجتماعية بجامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة متوسط.
- مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي لدي طلبة السنة الأولى ليسانس قسم العلوم الإجتماعية بجامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة متوسط.
- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين المناخ الجامعي والدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى طلبة السنة الأولى ليسانس جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية بجامعة الجيلالي بونعامة بخميس مليانة.
- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين المناخ الجامعي والحاجات الإرشادية لدى طلبة السنة الأولى ليسانس جذع مشترك قسم العلوم الإجتماعية بجامعة الجيلالي بونعامة بخميس مليانة.

إقتراحات:

بناءا على ما توصل إليه البحث من نتائج توصي وتقترح الباحثتان بالاتي:

- تقنين مقياس المناخ الجامعي والدافعية للإنجاز الأكاديمي.
- دراسة المناخ الجامعي في علاقته مع المتغيرات.
- دور المناخ الجامعي في التنبأ بالدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى طلبة الجامعة.
- دراسة الدافعية في علاقتها مع متغيرات أخرى.
- على الجهات المعنية توفير المناخ الجامعي الإداري والخدماتي والأكاديمي والإجتماعي المناسب لطلبة الجامعة خاصة كلية العلوم الإجتماعية للرفع من مستوى دافعية التعلم .
- أن تولي جامعة جيلالي بونعامة إهتماما ملحوظا لمناخها الجامعي، بما يكفل جانب الرضا من قبل الطلبة لأبعاد هذا المناخ.
- إعداد برامج يتم تطبيقها على الطلبة لزيادة مستوى دافعية الإنجاز لديهم.
- إعادة النظر في المقررات وطريقة الإمتحانات بما يتلاءم مع الحاجات الإرشادية لدى طلبة جامعة الجيلالي بونعامة.
- تشجيع العمل بروح الفريق، ودعم الأنشطة التعاونية من أجل زيادة دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى الطلبة.
- تحسين أوضاع الطلبة من خلال حل مشكلاتهم من أجل تجديد نشاطهم وزيادة دافعيتهم.
- تشجيع الطلبة من خلال تعزيز دافع الإنجاز الدراسي لمواصلة دراستهم وإختيار المتفوقين منهم ومنهم الحوافز.
- توفير مركز إرشادي في الجامعة لتقديم المساعدة الإرشادية.
- زيادة الإهتمام بالطلاب في بداية الحياة الجامعية، كون الجامعة بيئة جديدة بالنسبة لهم، وذلك بتنظيم محاضرات إرشادية عن الأنظمة والقوانين والتعليمات الجامعية وكيفية التعامل بين الطلبة أنفسهم، وتكوين صداقات وعلاقات إيجابية، وكيفية التعامل مع الأساتذة، مما قد يساهم في التوافق مع البيئة الجامعية ويخفف على الطلبة درجة معاناتهم.

قائمة المراجع

المراجع:

المراجع بالعربية:

أبو سمرة، محمود، والطيطي، محمد. (2008). المناخ الجامعي في جامعات الضفة الغربية في فلسطين وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلبتها. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات*، (13)، 110-153.

أبو مصطفى، مريم عادل محمد. (2016). *المناخ الجامعي وعلاقته بالدافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى طلبة جامعة الأزهر والإسلامية* [رسالة ماجستير منشورة، جامعة الأزهر]. http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=117881

أبوعواد، نوفل. (2011). علاقة التحصيل التعليمي بالنجاح الإجتماعي. دار المنهج للدراسات والنشر والتوزيع.

ابومعال، محمد عبد الفتاح. (2018). الحاجات الارشادية لدى طلبة كلية التربية في جامعة اليرموك. *دراسة في علوم التربية، 03*(02)، 43-67.

أحمد، رونق التاج. (2014). *دافعية الانجاز وعلاقتها بالتحصيل الاكاديمي لدى طلاب كلية التربية بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا* [رسالة ماجيستر منشورة]. جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا. http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=111456

أمزيان، زبيدة. (2007). *علاقة تقدير الذات للمراهق بمشكلاته وحاجاته الإرشادية دراسة مقارنة في ضوء متغير الجنس* [رسالة ماجستير منشورة. جامعة الحاج لخضر]. http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=105369

برابح، نعيمة. (2020). *جودة الحياة وعلاقتها بالتفكير الإبتكاري ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلبة الجامعة*[رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة محمد بوضياف المسيلة.

بكوش، الجموعي مؤمن، وجلول، أحمد.(2021). التفاعل الإجتماعي ومختلف صوره. *مجلة الباحث في العلوم الإجتماعية والإنسانية، 13*(01)، 307-318.

بن حراث، بلال. (2018).الحاجات الإرشادية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى طلبة معهد التربية البدنية والرياضة. *مجلة علمية دولية*،(16)، 90-105.

بن دريدي، فوزي. (2009). *المناخ المدرسي*. الدار العربية للعلوم ناشرون.

بن يونس، محمد. (2007). *سيكولوجيا الدافعية والإنفعالات*. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

بوطبال، سعد الدين. (2014) . دراسة تحليلية للحاجات الارشادية لدى طلاب الجامعة. *مجلة الشباب والمشكلات الاجتماعية، 1*(01)، 44-69. http://www.univ-soukahras.dz/en/puplication/article/298

الجبوري، هيثم حسين. (2011). الحاجات الارشادية لدى طلاب كلية التربية الرياضية جامعة بابل. *جامعة علوم التربية الرياضية، 04*(02)، 273-290.

جمال، نغم سليم. (2016). *جود الحياة وعلاقتها بالحاجات الإرشادية لدى طلبة مرحلة الثانوية* [رسالة ماجستير منشورة، جامعة دمشق].

http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=243211

خليف، عبد اللطيف. (2000). *الدافعية للإنجاز*. دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

دون اسم. (2015). المناخ الأسري وعلاقته ببعض مظاهر الصحة النفسية لدى مجموعة من طلبة كلية الدراسات الإسلامية والعربية في دبي. *مجلة كلية التربية*، (164)، 67-87.

الراجحية، مروة، واللواتية، سعاد. (2018). *الحاجات الإرشادية لدى طلبة جامعة السلطان قابوس في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية* [رسالة ماجستير غير منشوة]. جامعة السلطان قابوس.

الرشدي، بشير صالح. (2000). *مناهج البحث التربوي*. دار الكتاب الحديث.

الرفوع، محمد أحمد. (2015). *الدافعية نماذج وتطبيقات*. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

رمضان، هادي صالح. (2012). الحاجات الارشادية لدى طلبة كلية التربية. *مجلة ابحاث كلية التربية الاساسية*، 12 (03)، 111-142.

رمضان، هادي، وسرحان، جنان. (2016). الحاجات الإرشادية والطموح الأكاديمي لدى طلبة الجامعة الساكنين وغير الساكنين في الأقسام الداخلية. *مجلة الأستاذ*، 218(02)، 234- 254.

الزبادي، أحمد محمد، والخطيب، هشام إبراهيم. (2001). *مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي*. الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع.

السامرائي، نبيهة صالح. (2006). *علم النفس البيئي مفاهيم وحقائق ونظريات وتطبيقات*. دار زهران.

سهير، كامل أحمد. (2000). *التوجيه والإرشاد النفسي*. مركز الإسكندرية للكتاب.

شحادة، أسماء. (2012). الإغتراب النفسي وعلاقته بالدافعية للإجاز لدى المعاقين بصريا في محافظات غزة [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية.

الشناوي، محمد محروس. (1996). *نظريات الإرشاد والعلاج النفسي*. دار غريب.

شويخي، امال. (2013). *نمط التوجيه الجامعي وعلاقته بدافعية الانجاز لدى طلبة جامعة تلمسان* [رسالة ماجستير منشورة. جامعة ابي بكر بلقايد بتلمسان].

الصقية، إبراهيم الجوهرة. (2013). الحاجات الارشادية لطالبات كلية التربية في جامعة الاميرة نورة بنت عبد الرحمان وعلاقتها بالمستوى الدراسي. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، *14*(03)، 433-461.

عباسي، سعاد، وخوان أمينة. (2019). الحاجات النفسية والإرشادية للطلبة الجامعيين ومدى إستجابة المرافقة البيداغوجية لها. *مجلة انسنة للبحوث والدراسات*، *10*(01). 59- 76.

عتوتة، صالح. (2007). *الحاجات الإرشادية للطالب في ضوء معايير الجودة التعليمية الشاملة* [رسالة ماجستير منشورة. جامعة العقيد الحاج لخضر].
http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=105372

عثمان، إيمان جابر. (2022). *تأثير المناخ الجامعي على دافعية الإنجاز والتحصيل العلمي*. مجلة جامعة حماة، 05(04)، 117-129.

العطاونة، كايد نور. (2019). *الحاجات الارشادية وعلاقتها بدافعية الانجاز لدى طلبة البرنامج المكثف بجامعة الخليل* [رسالة ماجيستر منشورة. جامعة الخليل].
http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=244702

العلوان، احمد فلاح، والعطيات، خالد عبد الرحمان.(2010). دافعية الإنجاز الأكاديمي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلاب الصف العاشر في مدينة معان بالأردن. *مجلة الجامعة الإسلامية*، *18*(02)، 684- 717.

العمري، نادية محمد. (2017). التكيف الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. *مجلة كلية التربية*، (173)، 211-257.

الغامدي، وجدان إبراهيم، والغامدي، نوال. (2021). الحاجات الإرشادية لأسر الأطفال ذوي إظطراب طيف التوحد بمحافظة جدة. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (03)، 491-530.

غريب، ايمن عواد، والعضايلة، عدنان. (2010). *المناخ الجامعي السائد في الجامعات الحكومية الخاصة وعلاقته بدافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى عينة من كلا الجنسين من طلبة الجامعات الأردنية* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة البلقاء التطبيقية.

الفرح، كاملة شعبان، و تيم، عبد الجابر. (1999). *مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي*. دار الصفاء للنشر والتوزيع.

الكعبي، كاظم محسن. (2021). علاقة الدافعية نحو الإنجاز الأكاديمي بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة. *مجلة كلية التربية*، (01)، 193-208.

لمين، نصيرة، وشرقي، حورية، ومخلوف، ناجح. (2020). الصحة النفسية وعلاقتها بدافعية الإنجاز الأكاديمي لدى عينة من طلبة الدكتوراه بجامعة المسيلة. *مجلة افاق للعلوم*، *05*(03)، 161. 172.

لويس، مليكة. (1989). *سيكولوجيا الجماعات والقيادة* (ط. 8). الهيئة المصرية للكتاب.

الليل، محمد جعفر. (2012). دراسة بعض الحاجات الإرشادية لطلاب وطالبات جامعة الخليج العربي. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، *13*(02). 135- 164.

المخلاقي، صادق عبده، والصنعاني، عبده سعيد، والزقار، أمين أحمد. (2020). التسويف الأكاديمي وعلاقته بالمناخ الجامعي ذوي الإعاقة في بعض الجامعات اليمنية. *مجلة علمية شهرية محكمة*، (02)، 07-66.

السليحات، ملوح مفضي. (2014). تصورات طلبة جامعة البلقاء التطبيقية في الأردن لدرجة إسهام البيئة الجامعية في الصراع القيمي في ضوء التغيرات العالمية المعاصرة. *دراسات علوم التربية*، (01)، 204-222.

مديد، ماجد فرحان. (2020). التعلم المنظم ذاتيا وعلاقته بالتفكير التحليلي لدى طلبة الجامعة [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة تكريت.

موسي، منتصر كمال الدين، وعبدالله حمد، عبد الله حسين.(2015). المناخ الجامعي لدى طلاب المرحلة الجامعية بولاية النيل الابيض وعلاقته ببعض المتغيرات: دراسة مقارنة. *المجلة العلمية لكلية الدراسات العليا*، (08)، 01-19.

المومني، واصل جميل. (2006). *المناخ التنظيمي وإدارة الصراع في المؤسسات التربوية*. دار الحامد للنشر والتوزيع.

هلابي، منال مبارك. (2020). البيئة الجامعية وعلاقتها بالمهارات الحياتية لدى طالبات كلية التربية بجامعة طيبة. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، 4*(10)، 193- 234.

https://doi.org/10.26389/AJSRP.M240919

اليوسف، رامي. (2018). الدافعية للإنجاز لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعة الاردنية في ضوء عدد من المتغيرات. *دراسات العلوم التربوية، 45*(02)، 360-374.

المراجع الأجنبية:

Camden Campus New Brunswick. (2006). Piscataway Campus Newark Campus: *Report Campus Climate*. 17.

Giovazolias,T, & Triliva, S.(2010*).* Assesment of Greek University Students Counseling Needs and Attitudes: an exploratory study. *International Journal of Adv Counseling, 32*, 101-116. https://doi.org/10.1007/s10447-010-9092-2

Lindell, M, & Brandat, C. (2000). Climate Quality and Climate Consensus as Mediators of the Relationship Between Organizationl Antecedents and Outcomes. *Journal of Appplied Psychology*, *85*(03), 331-348. Doi: 10.1073/0021-9010.85.3.331

Petri,H., & Govern, J.(2004). *Motivation: Theory, research, and applications* (5th ed). Thomson Learning.

Vasquez, N.A, & Buehler, R.(2007). *Seeing Future Success: Does- Imagery Perspective Influence. Achivement Motivation*? *Personality and Social Psychology Bulletin, 33,* 130. https://doi.org/10.1177/0146167207304541

الملاحق

الملاحق:

الملحق رقم (01): مقياس المناخ الجامعي

عزيزي الطالب(ة)

نضع بين يديك مجموعة من العبارات التي قد يتعرض لها الطالب الجامعي في حياته الدراسية، نرجو منك قراءة كل فقرة بدقة وافتراض أنك تعيشه هذه الحالات وحق لو كنت لا تعيشها الآن.

ثم اختر الإجابة المناسبة من خلال إتباعك الخطوات التالية:

- لتكون إجابتك صريحة وصادقة على فقرات المقياس، علما أنه ليست هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة ولا تستخدم إجابتك إلا لأغراض البحث العلمي:
  - رجاء عدم ترك أي فقرة دون إجابة.
  - لا داعي لذكر اسمك كي تكون مطمئنا على سرية إجابتك.
  - مثال على طريقة الإجابة:

البند	يعبر عني تماما	يعبر عني إلى حد كبير	يعبر عني بدرجة متوسطة	يعبر عني إلى حد ما	لا يعبر عني إطلاقا
		×			

	العبـــــــــارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	إطلاقا
01	يهتم أعضاء هيئة التدريس بالتحصيل الطلبة					
02	أعضاء هيئة التدريس في جامعتي مؤهلون علميا					
03	يهتم أعضاء هيئة التدريس بما يستجد من أفكار وأساليب لها علاقة بتخصصهم					
04	يقوم أعضاء هيئة التدريس بإرشاد الطلبة وفق الخطط الدراسية					
05	يحرص أعضاء هيئة التدريس على تقييم الطلبة بشكل موضوعي					
06	أشعر بأمانة أعضاء هيئة التدريس في العمل الجامعي					
07	يتعاون أعضاء هيئة التدريس مع الطلبة خارج وقت المحاضرة					
08	تعمل الجامعة على تشجيع إبداعات الطلبة					
09	أجد في مكتبة الجامعة ما أحتاج إليه من كتب ومراجع					
10	يهتم أعضاء هيئة التدريس بالمشكلات الخاصة بالطلبة					
11	أنظمة الجامعة وتعليماتها واضحة للطلبة					
12	يتميز الإداريون في الجامعة بسرعة الأداء					
13	لا أجد المساعدة من المسؤولين في الجامعة حين أطلبها					
14	تقوم إدارة الجامعة بمعرفة مشكلات الطلبة بشكل دوري					
15	تتميز إجراءات الجامعة بالسهولة					
16	العقوبات التي تفرضها الجامعة على المخالفين من الطلبة لا تنفذ					
17	يعامل الطلبة بالعدل عند دفع الرسوم الجامعية					
18	يتعرض الطلبة للإرهاق النفسي مع بداية كل فصل بسبب الرسوم الجامعية (حقوق التسجيل، الإيواء، النقل)					
19	يقوم نظام الإعفاءات المتبع في الجامعة على أسس مزاجية					
20	تقدم الجامعة مساعدات خاصة بالطلبة المحتاجين					
21	يوجد تفاعل بين الطلبة داخل الحرم الجامعي					
22	يتقبل أعضاء هيئة التدريس مشاعر الطلبة					
23	يؤثر الاختلاط في الجامعة سلبا على الطلبة					
24	يتعامل المجتمع المحلي مع الطالب الجامعي باحترام وتقدير					
25	يشعر الطلبة بالسعادة داخل الحرم الجامعي					

26	تتوافر في الجامعة قاعات مريحة للمحاضرات					
27	المرافق الصحية في الجامعة متوفرة للطلبة					
28	يستطيع الطالب مراجعة طبيب الكلية في عيادته طيلة ساعات الدوام					
29	تتميز ساحات الجامعة ومرافقها بالنظافة					
30	يوجد مكان مناسب لتناول وجبات الطعام داخل الجامعة					
31	يقدم بريد الجامعة خدماته للطلبة بشكل منتظم					
32	تتوافر داخل الحرم الجامعي أماكن مناسبة للاستراحة وقت الفراغ					
33	سهولة المواصلات في الجامعة واليها					
34	يساعد مجلس الطلبة على حل مشكلات الطلبة داخل الجامعة					

الملحق رقم (02): مقياس الحاجات الإرشادية

ب	الفقرات	دائما	أحيانا	نادرا
01	أتشوق باستمرار لأحقق الأفضل في أدائي الدراسي			
02	أشعر أن مستوى دراستي الحالية أقل من أمنياتي العملية			
03	أرغب أن أكون في الصادرة في الصف الدراسي			
04	أضع لمستقبلي الأكاديمي خططا باستمرار			
05	أغتنم كل الفرص المتاحة لي للتفوق في المواد الدراسية			
06	ينتابني القلق والانزعاج لعدم حصولي على مستوى دراسي عال بين زملائي			
07	أتجنب منافسة زملائي في الصف الدراسي			
08	أبذل قصارى جهدي لأكون الأفضل من زملائي في دراستي			
09	أسعى جاهدا لتحقيق الأهداف بطريقة إيجابية			
10	أسعى إلى بناء أهداف بديلة إذا واجهتني صعوبات قد يستحيل تجاوزها			
11	أعمل على إقامة علاقات إيجابية مع زملائي المتفوقين دراسيا			
12	حياتي تعمل وفق خطة واضحة في ذهني			
13	أعتقد أن الوصول إلى الهدف غالبا مسألة حظ			
14	أشعر بالخوف اتجاه الأهداف الصعبة وأبحث عن الأسهل			
15	أعتقد أن الحلم هو جانب مهم في حياتنا			
16	أسعى جاهدا لتحقيق ما أفضل في حياتي			
17	أميل إلى الاستزادة من التحصيل الدراسي للحصول على مركز اجتماعي مرموق			
18	أميل إلى الاستزادة من التحصيل الدراسي للحصول على مركز اقتصادي أفضل			
19	أجتهد بجد في تحصيلي الدراسي لأصل إلى مستوى أكاديمي أعلى			
20	أعتقد أن نجاحي في الدراسة مسألة مصيرية			
21	أقضي أوقات طويلة في دراستي دون أن أشعر بالملل أو الإحباط			
22	يرتفع إنجازي الدراسي عندما أخاف من الفشل			
23	أشعر بالخجل من معلمي عندما أحصل على درجات منخفضة عما يظنه حقيقة بي			
24	أشعر ان نجاحي في التحصيل الدراسي يكسبني الاحترام والتقدير			
25	أستمر في حل المشكلة التي تواجهني ولو كان الأمل ضعيفا في حلها			
26	أستمتع بحل المشكلات التي تواجه الدراسة ويعتبرها بعض الزملاء مستحيلة			
27	أميل إلى إرجاء واجباتي الدراسية إلى وقت قد يكون غير مناسب			
28	أناقش زملائي في الغموض الذي يحيط بالدراسة بغرض			

	التوضيح			
29	أفضل الاعتماد على نفسي أثناء أدائي لواجباتي الدراسية			
30	أملك اهتمامات تحصيلية ورغبات للتحصيل متنوعة			
31	تهتز همتي عند مواجهة أية مشكلة أثناء أداء واجباتي			
32	أبدأ واجباتي الدراسية في مواعيدها دون تأخير			

الملحق رقم (03): مقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي

رقم	**الفقـــــــــرات**	**دائما**	**أحيانا**	**نادرا**
01	أشعر بالفوضى لعدم انتظام جدول الدروس			
02	لا أستطيع التركيز أثناء الدرس			
03	أجد صعوبة في استيعاب بعض المواد الدراسية			
04	أعاني من قلة وسائل التدريس الحديثة			
05	أشكو من استخدام بعض الأساتذة للعلامات كوسيلة للضغط			
06	أجد صعوبة في تحسين قدراتي ومهاراتي			
07	أقلق إزاء أمور أشعر أنها لا تستحق هذا القلق			
08	أشعر بأنني سريع الغضب			
09	يصيبني اليأس إذا لم أحقق أهدافي			
10	أتخيل تحقيق الأهداف عندما لا أستطيع تحقيقها			
11	أعاني من عدم التركيز والشرود الذهني			
12	أجد صعوبة في التحكم في انفعالاتي			
13	أعبر عن فرحي بطريقة قد يرفضها الآخرون			
14	لا أتدخل في الشؤون الخاصة للآخرين			
15	لا أحترم القوانين إذا كانت ضد ما أرغب فيه			
16	يؤلمني معاكسة بعض الطلاب للطالبات			
17	أشعر بالخجل عند السؤال عن الأمور الجنسية			
18	أتضايق لعدم وجود التوعية الجنسية			
19	أشعر بحاجة إلى عمل لأكسب منه مصروفي			
20	أعاني من قلة مصروفي بالنسبة لمتطلباتي			
21	يؤلمني تزمت بعض المدرسين في الأمور الدينية			
22	أشعر بأنني مقصر في أداء الواجبات الدينية			

الملحق رقم (04):الخصائص السيكومترية للمقاييس

مخرجات الخصائص السيكومترية لمقياس المناخ الجامعي:

Corrélations

		البعد. الأكاديمي	س1	س2	س3	س4	س5	س6	س7	س8	س9	س10
البعد.الأكاديمي	Corrélation de Pearson	1	,547**	,688**	,634**	,793**	,680**	,699**	,579**	,761**	,619**	,465**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,001
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		البعد. الإداري	س11	س12	س13	س14	س15	س16	س17	س18	س19	س20
البعد. الإداري	Corrélation de Pearson	1	,605**	,629**	,404**	,317*	,529**	,306*	,588**	,456**	,383**	,581**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,004	,025	,000	,031	,000	,001	,006	,000
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		البعد.الإجتماعي	س21	س22	س23	س24	س25
البعد.الإجتماعي	Corrélation de Pearson	1	,385**	,589**	,475**	,793**	,757**
	Sig. (bilatérale)		,006	,000	,000	,000	,000
	N	50	50	50	50	50	50

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		البعد. االخدماتي	س26	س27	س28	س29	س30	س31	س32	س33	س34
البعد.االخدماتي	Corrélation de Pearson	1	,660**	,640**	,608**	,748**	,731**	,740**	,538**	,698**	,711**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50	50

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		الدرجة.الكلية	البعد.الأكاديمي	البعد.الإداري	البعد.الإجتماعي	البعد.االخدماتي
الدرجة.الكلية	Corrélation de Pearson	1	,841**	,699**	,640**	,894**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000
	N	50	50	50	50	50
البعد.الأكاديمي	Corrélation de Pearson	,841**	1	,363**	,477**	,675**
	Sig. (bilatérale)	,000		,009	,000	,000
	N	50	50	50	50	50
البعد.الإداري	Corrélation de Pearson	,699**	,363**	1	,332*	,525**
	Sig. (bilatérale)	,000	,009		,019	,000
	N	50	50	50	50	50
البعد.الإجتماعي	Corrélation de Pearson	,640**	,477**	,332*	1	,431**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,019		,002
	N	50	50	50	50	50
البعد.االخدماتي	Corrélation de Pearson	,894**	,675**	,525**	,431**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,002	
	N	50	50	50	50	50

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,904	34

مخرجات الخصائص السيكومترية لمقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي:

Corrélations

		الطموح.الأكاديمي	س1	س2	س3	س4	س5	س6	س7	س8
الطموح.الأكاديمي	Corrélation de Pearson	1	,456**	,335*	,456**	,588**	,572**	,567**	,462**	,668**
	Sig. (bilatérale)		,001	,017	,001	,000	,000	,000	,001	,000
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		الدافع المعرفي	س25	س26	س27	س28	س29	س30	س31	س32
الدافع.المعرفي	Corrélation de Pearson	1	,412**	,557**	,629**	,632**	,353*	,424**	,583**	,383**
	Sig. (bilatérale)		,003	,000	,000	,000	,012	,002	,000	,006
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		التوجه.نحو.الهدف	س9	س10	س11	س12	س13	س14	س15	س16
التوجه.نحو.الهدف	Corrélation de Pearson	1	,533**	,352*	,433**	,506**	,385**	,440**	,511**	,530**
	Sig. (bilatérale)		,000	,012	,002	,000	,006	,001	,000	,000
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		التوجه للتحصيل	س17	س18	س19	س20	س21	س22	س23	س24
التوجه.للتحصيل	Corrélation de Pearson	1	,601**	,554**	,424**	,609**	,300*	,409**	,436**	,619**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,002	,000	,034	,003	,002	,000
	N	50	50	50	50	50	50	50	50	50

Corrélations

		الدرجة الكلية للدافعية للانجاز	الطموح الأكاديمي	التوجه.نحو.الهدف	التوجه.للتحصيل	الدافع.المعرفي
الدرجة.الكلية.للدافعية.للانجاز	Corrélation de Pearson	1	,730**	,753**	,664**	,612**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000
	N	50	50	50	50	50
الطموح.الأكاديمي	Corrélation de Pearson	,730**	1	,374**	,284*	,338*
	Sig. (bilatérale)	,000		,007	,046	,016
	N	50	50	50	50	50
التوجه.نحو.الهدف	Corrélation de Pearson	,753**	,374**	1	,451**	,291*

	Sig. (bilatérale)	,000	,007		,001	,040
	N	50	50	50	50	50
التوجه.للتحصيل	Corrélation de Pearson	,664**	,284*	,451**	1	,359*
	Sig. (bilatérale)	,000	,046	,001		,011
	N	50	50	50	50	50
الدافع.المعرفي	Corrélation de Pearson	,612**	,338*	,291*	,359*	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,016	,040	,011	
	N	50	50	50	50	50

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,809	32

مخرجات الخصائص السيكومترية لمقياس الحاجات الإرشادية:

Corrélations

		المجال.الدراسي	ح1	ح2	ح3	ح4	ح5	ح6
المجال.الدراسي	Corrélation de Pearson	1	,378**	,522**	,590**	,559**	,552**	,364**
	Sig. (bilatérale)		,007	,000	,000	,000	,000	,009
	N	50	50	50	50	50	50	50

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		المجال.النفسي	ح7	ح8	ح9	ح10	ح11	ح12	ح13
المجال.النفسي	Corrélation de Pearson	1	,286*	,550**	,663**	,401**	,309*	,565**	,585**
	Sig. (bilatérale)		,044	,000	,000	,004	,029	,000	,000
	N	50	50	50	50	50	50	50	50

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		المجال.الاجتماعي	ح14	ح15
المجال.الاجتماعي	Corrélation de Pearson	1	,651**	,731**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000

	N	50	50	50

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		المجال.الجنسي	ح16	ح17	ح18
المجال.الجنسي	Corrélation de Pearson	1	,727**	,458**	,582**
	Sig. (bilatérale)		,000	,001	,000
	N	50	50	50	50

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		المجال.الاقتصادي	ح19	ح20
المجال.الاقتصادي	Corrélation de Pearson	1	,790**	,842**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000
	N	50	50	50

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		المجال.الديني	ح21	ح22
المجال.الديني	Corrélation de Pearson	1	,631**	,662**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000
	N	50	50	50

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		الدرجة.الكلية.للحاجات	المجال.الدراسي	المجال.النفسي	المجال.الاجتماعي	المجال.الجنسي	المجال.الاقتصادي	المجال.الديني
الدرجة.الكلية.للحاجات	Corrélation de Pearson	1	,721**	,751**	,415**	,365**	,515**	,499**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,003	,009	,000	,000
	N	50	50	50	50	50	50	50

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,627	22

حساب نتائج الفرضيات:

Corrélations

		المناخ.الجامعي	الدافعية.للانجاز الأكاديمي
المناخ.الجامعي	Corrélation de Pearson	1	,107
	Sig. (bilatérale)		,096
	N	242	242
الدافعية.للانجاز الأكاديمي	Corrélation de Pearson	,107	1
	Sig. (bilatérale)	,096	
	N	242	242

Corrélations

		الجامعي.المناخ	الارشادية.الحاجات
الجامعي.المناخ	Corrélation de Pearson	1	,036
	Sig. (bilatérale)		,582
	N	242	242
الارشادية.الحاجات	Corrélation de Pearson	,036	1
	Sig. (bilatérale)	,582	
	N	242	249

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
المناخ.الجامعي	242	94,8058	23,69637	1,52326

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 102					
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Inférieur	Supérieur
المناخ.الجامعي	-4,723	241	,000	-7,19421	-10,1948	-4,1936

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الدافعية.للانجاز الأكاديمي	242	67,3140	12,47905	,80218

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 64					
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Inférieur	Supérieur
الدافعية.للانجاز الأكاديمي	4,131	241	,000	3,31405	1,7339	4,8942

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الحاجات.الارشادية	242	46,3058	8,04380	,51708

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 44					
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Inférieur	Supérieur
الحاجات.الارشادية	4,459	241	,000	2,30579	1,2872	3,3243