المشكلات الدراسية لدى طلاب الجامعة وعلاقتها بدافع الانجاز

إعداد : د. وحيد مصطفى كامل مختار
محاضر الصحة النفسية – كلية الاداب يفرن – جامعة الجبل الغربى 2010

مقدمة :

يعد دافع الإنجاز احد الدوافع الايجابية المتعلمة والأساسية فى بنية الشخصية التي تلعب دورا هائلا فى مستويات فاعلية عملية التعلم (طلعت منصور وآخرون، 2000: 123).

كما يعد هذا الدافع مكونا جوهريا فى سعى الفرد إلى تحقيق ذاته، فيشعر بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه وما يحققه من أهداف وما يسعى إليه من أسلوب حياة أفضل ومستويات أعظم لوجوده الإنساني الواعي (إبراهيم قشقوش ، 2001: 17 – 18).

ويشير عبد اللطيف خليفة (2000) إلى أن دافع الإنجاز يلعب دورا مهما فى رفع مستوى أداء الأفراد وإنتاجيتهم فى مختلف مجالات الأنشطة التي يقومون بها، وعلاوة على ذلك فهو مؤشر جيد للتنبؤ بالأداء الأكاديمي الفعلي للطلاب، حيث يحقق الأفراد المرتفعون فى هذا الدافع مستويات نجاح عالية (عبد اللطيف خليفة، 2000: 258).

ويرى فرج طه (1995) إن دافع الإنجاز يشير إلى رغبة الفرد وميله لإنجاز ما يعهد إليه من أعمال ومهام وواجبات بأحسن مستوى يستطيعه، وأعلى إنتاجية ممكنة (فرج طه، 1995: 327 – 328).

ويعرف إسماعيل بدر(1995) دافع الإنجاز بأنه سعى الفرد إلى تحقيق مستوى من النجاح والتفوق يصحبه مزيدا من الارتياح والمثابرة، ومحاولة تحقيق الأهداف التي وضعها لنفسه مع تجنب الفشل (إسماعيل بدر، 1995: 114).

ويحدد عبد اللطيف خليفة (2000) الدافعية للإنجاز على أنها تعنى استعداد الفرد لتحمل المسئولية، والسعي نحو النجاح والتفوق لتحقيق أهداف معينة، والمثابرة للتغلب على العقبات والمشكلات التي قد تواجهه، والشعور بأهمية الزمن، والتخطيط للمستقبل، وتتضمن الدافعية للإنجاز خمسة مكونات أساسية، هي الشعور بالمسئولية، والسعي نحو التفوق لتحقيق مستوى طموح مرتفع، والمثابرة، والشعور بأهمية الزمن، والتخطيط للمستقبل (عبد اللطيف خليفة، 2000: 96 – 97).

ويشير هيلز Hills (1992) إلى إن الأفراد ذوى دافع الانجاز المرتفع يفضلون المهام متوسطة الصعوبة ، والمخاطرة المعتدلة فى المهام التي تتطلب المهارة والقدرة معا ، ويثقون فى أنفسهم ، ولديهم استعداد لتغيير مصادر الإشباع لديهم ، وترجع جذور المستوى العالي لدافع الانجاز إلى التدريب المبكر على الاستقلالية (Hills , 1992 : 82) .

ويلخص ماكليلاند McClelland مجموعة من الخصائص لذوى دافع الانجاز المرتفع فى النقاط التالية :

المخاطرة المعتدلة : فالمخاطرة المعتدلة قد تكون الخاصية الفريدة والأعظم وصفا للإنسان الذى يتمتع بدافع انجاز مرتفع.

الحاجة إلى التغذية الراجعة الفورية : إن الأفراد ذوى دافع الانجاز المرتفع يفضلون الأنشطة التي تقدم معلومات التغذية الراجعة الدقيقة والفورية بشأن كيفية التقدم نحو الهدف .

الرضا عن الانجاز : فالفرد ذوى دافع الانجاز المرتفع يجد فى إتمام المهمة أو العمل ما يحقق له الإشباع والرضا عن نفسه .

الانهماك فى المهمة أو العمل : فبمجرد اختيار الإفراد ذوى دافع الانجاز المرتفع لهدف ، فأنهم يتجهون تماما إلى الانهماك فى المهمة أو العمل حتى ينجحوا فى إتمامه ، وهم لا يتوقفون عن العمل دون إكماله ولا يرضون عن أنفسهم إلا إذا بذلوا أقصى ما فى جهدهم (Luthans , 1996 : 177) .

هذا وتسهم مؤسسات التعليم العالي فى تحقيق التنمية البشرية المستديمة من أجل الوفاء باحتياجات المجتمع إلى التعليم والتدريس وفى هذا الإطار يذكر نادر فرجاني (1998) أن الدور المحوري للتعليم العالي فى التنمية يترتب عليه عائدا مجتمعيا يفوق بمراحل ما تقوم به الحسابات الاقتصادية ، فالتعليم العالي يمثل مرحلة مهمة فى قمة الهرم التعليمي فهو يتعامل مع أفراد المجتمع من الفئة العمرية (18 – 22) ويعول كثيرا على هذا التعليم فى إعداد الكوادر البشرية عالي المستوى لقطاعات العمل والإنتاج كافه ، إضافة إلى دوره فى تجديد البنية المعرفية والثقافية والمشاركة فى عمليات النهوض الاقتصادي والاجتماعي للمجتمع (نادر فرجاني ، 1998 : 21 – 22) .

وترى فريدة آل مشرف (2002) أن التعليم الجامعي يوفر مجالات عديدة للتخصص تعمل على تحقيق طموحات الشباب وتناسب قدراتهم ، وميولهم ، واهتماماتهم ، وبذلك يمثل نوعية من التعليم تختلف عن النمط النظامي فى مدارس التعليم العام ، من حيث طبيعة الدراسة ونوعية التخصصات ، وأنماط التفاعل الاجتماعي فى العلاقات التربوية ، مما يساعد على نمو شخصية الطالب وتعزيز قدراته الذاتية فى التعليم ، والتفكير ، واتخاذ القرارات ، وتحمل المسؤولية ، وحتى يتمكن الطالب الجامعي من تحقيق ذلك لا بد أن يتكيف مع البيئة الجديدة (فريدة آل مشرف ، 2002 : 169 – 203) .

ويشير سعد الناجم (2002) على إن التعليم الجامعي هي تلك العملية التي تقوم على مساعدة الطلبة على فهم أنفسهم والبيئة المحيطة بهم، والتوافق مع الآخرين، وفهم أهدافهم الحياتية والتعليمية والمهنية، واختيار التخصصات الدراسية التي تلاؤم ميولهم ورغباتهم وقدراتهم وإمكاناتهم، واتخاذ القرارات المهمة الملائمة المتعلقة بحياتهم الأكاديمية والاجتماعية، والسير فى دراستهم على نحو أفضل، والتغلب على ما قد يعترضهم من عقبات ومشكلات تؤثر على دراستهم.

(سعد الناجم ، 2002 : 140 – 141)

ورغم أن الجامعة تشكل مكانة متميزة فى حياة الطلاب ، إلا أنها فى ذات الوقت تمثل بيئة معقدة التكوين تترك آثارها على جميع جوانب الفرد وكثيرا ما يعبر الطلاب صراحة ، أنهم يواجهون العديد من المشكلات والمواقف الضاغطة التي تسبب لهم توتراً وقلقاً وانخفاضاً فى الأداء المعرفي ، ويبدو أن الطالب قد يدرك أنه فى موقف مشكل نتيجة محددات قد يصعب على الكبار – أحياناً – تصنيفها على أنها مسببات للضغط (لطفي إبراهيم ، 2000 : 2) ، ولذا يرى برجر (Burger , 2000) إن الجامعة تقع فى وسط اجتماعي متغير فهي تواجه تغيرات مستمرة داخلياً وخارجياً مما يؤثر على ممارستها ، أن هذا الوسط المتغير جعل كثيراً من أفراده يواجهون تغيرات جوهرية تقتضى منهم تقبلها واستيعابها تمهيداً لتحقيق التوافق مع هذا الوسط ، ويتمثل ذلك فى اكتساب الطالب الجامعي الكثير من المهارات الأكاديمية والاجتماعية والحياتية وتحقيق نماء شامل لشخصيته فى أبعادها المعرفية والعقلية ، والانفعالية ، والاجتماعية ، والقيمية ، يختبر من خلالها حدود قدراته وإمكاناته ، ويساعد فى الوصول لفهم واقعي عن شخصيته أن مفهوم المشاكل الدراسية لدى طلاب الجامعة يعد بمثابة مفهوم عام غير محدد يتبلور مع خبرات وأحداث الحياة وعوامل الشخصية المميزة للأفراد (Burger , 2000 : 55) .

وقد برهنت بعض الدراسات على أن المشاكل الدراسية المدركة لدى الطلاب قد تنشأ عن التغيرات الواسعة فى حياتهم والتي تشمل المشكلات المتعلقة بالكفايات والمهارات الدراسية ، ترتيب وتنظيم محتوى المساقات الدراسية ، الإرشاد الأكاديمي ، التوافق الأكاديمي ، الامتحانات ، العلاقة مع أعضاء هيئة التدريس (Miller , 2001 : 19) .

كما أكدت دراسة فيمان (Fimian , 2000) على عدد من مشاكل الطلاب الدراسية أهمها : الخوف من الرسوب – درجة تقبل الطالب من زملائه بالجامعة – طبيعة العلاقات السائدة بالجامعة – عدم مسايرة البرامج الدراسية لروح العصر – قلة اهتمام الجامعة باقتراحات الطلبة المتعلقة بالتحسين – عدم الثقة بالأساتذة – الدعم الاجتماعي للطالب ، بالإضافة إلى التغيرات والعلاقات الأسرية وهو ما تؤكده دراسة شندلر (Chandler , 1999 : 15 – 21) .

وعليه ، إن المشكلات الدراسية ظاهرة سيكولوجية متعددة الأبعاد تسبب عن مختلف العلاقات النفس اجتماعية والظروف البيئية التي يتفاعل معها الطالب ويدركها على أنها مصدراً للتوتر والقلق والألم النفسي ، وبالرغم من أنه قد يتعذر وضع حدود فاصلة وقاطعة لمصادر المشاكل الدراسية ، إلا إننا يمكن أن نضع تصوراً لأهم مصادرها فيما يلي :

1- مصادر داخلية : وتشمل مجموعة المتغيرات النفس داخلية التي يدركها الطالب وتسبب له توتراً وقلقاً ، فقد تشكل قدرات الطالب المعرفية ومهاراته ومعتقداته ، وتوقعاته وأهدافه المستقبلية ، وما يكلف به من أعمال وواجبات تفوق أو تقل عن قدراته ، وحاجته إلى المساندة والدعم الاجتماعي – تمثل جميعها أو بعضها – مصادراً للمشاكل الدراسية وتؤثر بصورة ما على أداء وسلوك الطالب (عبد الرازق العيساوى ، 1998 : 88) .

2- مصادر خارجية : وتشمل مجموعة المتغيرات التي تحيط بالطالب ويتفاعل معها ويدركها على أنها مصدراً للمشاكل الدراسية وتؤثر على حالته الانفعالية والمعرفية ، وتنقسم هذه المجموعة من المصادر إلى مجموعتين فرعيتين هما:

أ- مشاكل البيئة الجامعية : وتشمل مجموعة العوامل داخل حيز الجامعة ويتفاعل معها الطالب خلال اليوم الدراسي ، كما تتمثل فى :

- العلاقات البينية بين الطلاب والأساتذة : وتتضح هذه المجموعة من العوامل فى علاقة الطلاب وما يظهر بينهم من تفاعل وترابط داخل الجماعة ، إذ أن شعور الطالب بمشاركة وايجابية أقرانه ومساندتهم له ، وعدم أحساسة بالعزلة يقلل من التوتر الانفعالي والمشاكل المدركة ، كما إن ايجابية الجماعة ومساندتهم لبعضهم البعض داخل وخارج الجامعة يخلق لديهم الشجاعة ومحاولة التغلب على ما يواجههم من مشكلات ، ويزيد من فعاليتهم فى المواقف التعليمية ويحسن مستواهم العلمي (Montoya , 1999 : 12 – 13) .

ومن جهة أخرى فإن أسلوب التفاعل بين الأستاذ الجامعي والطالب داخل وخارج المحاضرة ، ونمط الإدارة وروح التعاون والقيم والممارسات التربوية التي تغلب على بيئة الجامعة والمنظمة للعمل داخلها ، جميعها عوامل تشكل بصورة ما مصدرا للمشكلات على الطلاب.

- الكتب والامتحانات والبيئة المادية للجامعة : فقد تمثل كبر حجم المادة الدراسية وعدم توافر بعض الكتب والمراجع والدوريات فى المكتبة ونظام الامتحانات والتجهيزات المعملية والبنية الجامعية بل – وأحياناً – مكان الجامعة ، تمثل جميعها أو بعضها مشاكلً لدى الطلاب (محمد عطية ، 2002 : 55) .

ب- مشاكل البيئة الاجتماعية : وتتمثل فى مجموعة العوامل النفس اجتماعية التي يواجهها الطالب خارج حيز الجامعة ولها بعض الانعكاسات على أدائه وتشمل : طبيعة العلاقات الأسرية ونوع وأسلوب الدعم الاجتماعي الذى يقدم للطالب ومدى اهتمام الأسرة بحاجات ومتطلبات الأبناء ، والواجبات المنزلية والاجتماعية التي يكلفون بها ، والتوقعات المفرطة من الآباء تجاه دور وانجاز الأبناء ، هذه العوامل قد تسبب مشاكل على الطلاب (خليل الكايد ، 2004 : 36) .

وللتوافق مع الحياة الجامعية دور هام يترك آثاره السلبية أو الايجابية على مستوى التحصيل الدراسي للطلبة ، ومدى استعدادهم وتقبلهم للاتجاهات والقيم التي تطمح الجامعة إلى تطويرها لدى الطلبة ، ولتحقيق قدر كاف من توافق الطلبة لابد للجامعة أن تهيئ المناخ الملائم لفعالياتهم التوافقية ، وتؤدى دورها كمؤسسة اجتماعية فى قمة نظام التعليم والتي تتسم بعنصرين : الرسالة المتميزة فى مجال المعرفة والفكر ، وعنصر إعداد النخبة وتزويدها بالمعارف والمهن المتخصصة ومجالات المعرفة ليختارها الطالب بناء على ميوله واهتماماته ، ليكتسب المتعلم مجموعة من القدرات العقلية ، والاستطاعة الذاتية ، ومهارات العمل ، وقيمه ، وعاداته (فايز الحديدي ، 1998 : 52) .

ويرى جودت سعادة (2003) أن مرحلة الشباب الجامعي مرحلة مهمة فى تكوين الشخصية تمثل منعطفا حاداً فى حياة الطالب ، فهي تختلف بشكل كبير عن حياته المدرسية ، وتمثل الجامعة كمؤسسة تربوية مستقلة خبرة غنية تملى على الطالب نمطاً مختلفاً فى الحياة ، وعليه فإن ما يتعرض له الفرد فى هذه المرحلة من ضغوط وصدمات تترك أثراً سلبياً على بنية

الشخصية لديه ، لذلك فإن طلبة الجامعة وبحكم المرحلة العمرية التي يجتازونها يواجهون ضغوطاً كثيرة فى المجال النفسي ، والاجتماعي ، والدراسي (جودت سعادة ، 2003 : 208) .

ومن خلال العرض السابق ، رأى الباحث فى هذه المحاولة البحثية بدراسة العلاقة بين المشاكل الدراسية ودافع الانجاز لدى عينة من طلبة الجامعة ، بحيث يمكن أن تساعد فى تصميم برامج إرشادية تساعد طلاب الجامعة على مواجهة المشكلات الأكاديمية والاجتماعية والنفسية .

مشكلة الدراسة :

يمكن صياغة مشكلة الدراسة الحالية فى التساؤلات التالية:

1- ما هي نسب انتشار المشكلات الدراسية لدى طلاب وطالبات الجامعة ؟
2- هل توجد فروق لدى الطلاب والطالبات إزاء المشكلات الدراسية تبعا لمتغير المستوى الدراسي ؟
3- هل توجد فروق لدى الطلاب والطالبات إزاء المشكلات الدراسية تبعا لمتغير التخصص الأكاديمي ؟
4- هل توجد علاقة ارتباطيه بين المشكلات الدراسية ودافع الانجاز ؟
5- هل توجد فروق بين مجموعة مرتفعي المشكلات الدراسية ومجموعة منخفضي المشكلات الدراسية على درجة الدافع للانجاز ؟

هدف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية التعرف إلى أكثر المشكلات الدراسية شيوعا لدى طلبة الجامعة هذا من ناحية ، والتعرف على طبيعة العلاقة بين المشكلات الدراسية ودافع الانجاز من ناحية أخرى .

أهمية الدراسة :

ترجع أهمية الدراسة الحالية إلى ما يلي :

1- يمثل طلاب الجامعة قطاعاً هاماً من قطاعات المجتمع ، وبالتالي فإنه يجب دراسة المشكلات الدراسية التي يمكن أن تواجههم وقد تسبب لهم الكثير من الضغوط الأكاديمية والنفسية والاجتماعية .
2- قد تفيد فى عملية الإرشاد والتوجيه الأكاديمي لهذه الفئة فى المجتمع من أجل تحقيق توافق نفسي واجتماعي أفضل .

مصطلحات الدراسة :

1- المشكلات الدراسية : Academic Problems :

هي مجموع الصعوبات التي يعانى منها الطلاب فى التعامل مع أعضاء هيئة التدريس ، والتكيف مع المتطلبات الدراسية ومهاراتها ، ومع النظام الجامعي ومتطلباته (محمود حسين ، 2000 : 160) .

وتعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص على استبانه المشكلات الدراسية ، إعداد . الباحث .

2- دافع الانجاز : Achievement Motive :

يعرفه فاروق موسى (1991) بأنه الرغبة فى الأداء الجيد وتحقيق النجاح، وبأنه هدف ذاتي ينشط ويوجه السلوك، ويعد هذا الدافع من المكونات الهامة للنجاح الدراسي للأطفال والراشدين (فاروق موسى، 1991: 6).

ويعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص فى اختبار الدافع للإنجاز للراشدين من إعداد: هيرمانز Herman's تعريب وتقنين / فاروق موسى 1991 ، وقام الباحث بإعادة تقنينه .

دراسات سابقة :

يعرض الباحث فى هذا القسم بعض الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع دراسته كما يلي:

أولاً : دراسات تناولت المشكلات الدراسية :

استهدفت دراسة رياض ريكات (1999) التعرف إلى مشكلات طلبة الجامعة كما يراها الطلبة أنفسهم ، تكونت عينة الدراسة من (335) طالب وطالبة ، طبق على العينة استبانه المشاكل الجامعية تضمنت مجالات : الخدمات الجامعية ، العلاقة مع أعضاء هيئة التدريس ، التكيف الجامعي ، مهارات الدراسة ، ولقد أظهرت النتائج إن مشكلات الطلبة جاءت متوالية على النحو التالي : المجال الأكاديمي ، فالإداري والخدمي ، فالنفسي ، تلاه الاجتماعي ، فالصحي ، وأخيراً الاقتصادي .

وأهتم محمود حسين (2000) بدراسة للتعرف على المشكلات التي تواجه طلبة الجامعة وعلاقتها بالاكتئاب ، تكونت عينة الدراسة من (297) من طلبة الجامعة ، طبق على العينة ، استبيان مشكلات الطلبة ، وقائمة بيك للاكتئاب ، ولقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق جوهرية بين الطلاب والطالبات فى المشكلات التي تواجه طلبة الجامعة ، كما أوضحت النتائج أيضا وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين المشاكل الدراسية والاكتئاب .

وأجرت فريدة آل مشرف (2002) دراسة هدفت للتعرف إلى مشكلات طلبة جامعة صنعاء فى الجمهورية اليمنية ، تكونت عينة الدراسة من (257) طالبا وطالبة فى السنة الدراسية الأولى والرابعة ، شملت التخصصات النظرية والعملية ، طبق على العينة ، قائمة مشكلات الطالب الجامعي وحاجاته الإرشادية تضمنت مجالات : الصحة ، النفسي ، المعرفي ، الانفعالي ، القيم ، الأسرة ، المجتمع ، البرامج الدراسية ، المجال الإرشادي ، ولقد أظهرت النتائج أن طلاب جامعة صنعاء يشاركون غيرهم من طلبة الجامعات فى الكثير من المشكلات أهمها : مشكلات المجال الإرشادي ، تلاها مشكلات المجال الدراسي ، والقيم ، والنفسي ، والمعرفي ، والانفعالي ، والمشكلات التي تتعلق بالمجتمع ، والمجال الأسرى ، وأخيراً مشكلات المجال الصحي ، كما أوضحت النتائج أيضا عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث فى مشكلات طلبة الجامعة ، كما تبين أن هناك فروق دالة إحصائيا بين طلبة المستويات الدراسية الأربعة ، إذ كان طلبة المستوى الأول والثاني الدراسي أكثر معاناة من طلبة المستويات الأخرى .

وفى دراسة الطحان وأبو عطية (2004) قام بتقييم الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة بهدف التخطيط لإيجاد خدمات إرشادية فى الجامعة توفر الدعم والمساندة للطلبة للتخفيف من حدة ما يعانون من مشكلات فى المجالات المهنية والاجتماعية والنفسية والأكاديمية والأخلاقية ، تكونت عينة الدراسة من (1233) طالبا وطالبة ، طبق على العينة ، استبانه الحاجات الإرشادية المتوقعة ، ولقد بينت النتائج ترتيب الحاجات الإرشادية للطلبة كالتالي : الحاجات الأكاديمية ، فالنفسية ، فالاجتماعية ، وأخيراً الأخلاقية ، كما كشفت النتائج أيضا عن وجود فروق دالة إحصائيا فى المجال الإداري والخدمي فيما بين طلبة السنة الرابعة من جهة والسنوات الأولى والثانية ، من جهة أخرى .

ثانياً : دراسات تناولت دافع الانجاز كمتغير للشخصية أو فى علاقة :

قام احمد عبد الخالق (1991) بدراسة لفحص العلاقة بين الدافع للانجاز وكل من القلق والانبساط لدى طلاب المدارس الثانوية ، تكونت عينة الدراسة من (600) طالب وطالبة، طبق على العينة مقياس الدافع للانجاز من إعداد هيرمانز Herman's من ترجمة فاروق موسى ، مقياس القلق من إعداد تمبلر Templar من ترجمة الباحث ، قائمة عوامل الشخصية الخمسة من إعداد كوستا وماكراى Costa & McCrae من ترجمة الباحث ، ولقد أظهرت النتائج وجود ارتباطا جوهريا سالبا بين الدافع للانجاز والقلق لدى كل من عينتي الذكور والإناث ، وارتباطا جوهريا موجبا بين كل من الدافع للانجاز

والانبساط لدى الذكور فقط ، كما أوضحت النتائج أيضا عدم وجود فروق جوهرية دالة إحصائيا بين الجنسين فى الدافع للانجاز .

كما قام عبد اللطيف خليفة (2002) بدراسة عن الدافعية للانجاز لدى طلاب الجامعة عبر ثقافتين مختلفتين هما الثقافة المصرية والثقافة السودانية ، تكونت عينة الدراسة من (700) طالب وطالبة ، طبق على العينة مقياس الدافع للانجاز من إعداد هيرمانز Herman's من ترجمة فاروق موسى ، توصلت الدراسة فى نتائجها إلى أن الدافعية للانجاز تكوين فرضي أحادى البعد ، وانه لا توجد فروق جوهرية بين الذكور والإناث فى كلا المجتمعين المصري والسوداني سواء فى الدافعية للانجاز بوجه عام أو فى مكوناتها الفرعية ، أما عن التفاعل بين متغيري الجنس والجنسية فقد تبين أن تأثير الجنس فى الدافعية للانجاز لا يتوقف ولا يختلف باختلاف الجنسية ، كما أن تأثير الجنسية فى الدافعية للانجاز لا يختلف باختلاف الجنس ، ولقد أظهرت النتائج أيضا وجود فروق دالة إحصائيا بين الطلاب المصريين والسودانيين فى الدافعية للانجاز ، وذلك لصالح الطلاب المصريين ، وتبين أن هناك علاقة ايجابية دالة إحصائيا بين الدافعية للانجاز والتحصيل الدراسي لدى عينة الطلاب المصريين فى حين كانت هذه العلاقة غير دالة إحصائيا فى عينة الطلاب السودانيين .

وفى دراسة قام بها سنودجراس Snodgrass (2004) عن مركز التحكم ، دافعية الانجاز ، كعوامل مؤثرة على الأداء الأكاديمي لطلاب الجامعة الموهوبين ، تكونت عينة الدراسة من (60) طالب، طبق عليهم مقياس مركز التحكم من إعداد روتر Rotter ، مقياس الدافعية للانجاز من إعداد هيرمانز Herman's ، وقد توصلت الدراسة فى نتائجها إلى إن تلك العوامل تعد مؤشرا للتنبؤ بالأداء الأكاديمي ، فضلا عن ذلك فإن هناك ثمة عوامل أخرى تسهم فى تحسين الأداء الأكاديمي وهى إعداد المدارس الثانوية ، والتوافق الاجتماعي ، والإرشاد الأكاديمي .

وفى نفس السياق ، قام سيد الطواب (2005) بدراسة أثر تفاعل مستوى دافعية الانجاز والذكاء والجنس على التحصيل الدراسي ، تكونت عينة الدراسة من (100) طالب وطالبة من طلبة جامعة الإمارات العربية المتحدة ، طبق على العينة ، مقياس الدافعية للانجاز من إعداد هيرمانز Herman's ، اختبار ستانفورد بينية للذكاء تعريب مليكه (1998) ، وقد توصلت الدراسة فى نتائجها عدم وجود فروق جوهرية بين الطلاب والطالبات فى مستوى الدافعية للانجاز ، ولكن ظهر لدافعية الانجاز بمستوييها (المرتفع – المنخفض) تأثير دال إحصائيا فى التحصيل الدراسي لكلا الجنسين ، كما أتضح أيضا أن تأثير دافعية الانجاز فى التحصيل لا يختلف باختلاف مستويات الذكاء .

تعليق عام على الدراسات السابقة :

من العرض السابق للدراسات السابقة يمكن ملاحظة ما يلي :

1- إن طلاب الجامعة يواجهون عدة مشكلات عند دخولهم الحياة الجامعية ومنها : مشكلات أكاديمية ، مشكلات إدارية وخدمية ، مشكلات نفسية واجتماعية ، مشكلات صحية واقتصادية .
2- لا توجد فروق جوهرية بين الجنسين فى انتشار المشكلات الدراسية لدى طلبة الجامعة .
3- توجد فروق جوهرية بين المستويات الدراسية المختلفة لدى طلبة الجامعة فى المشكلات الدراسية .
4- أن دافع الانجاز مؤثر وحيوي فى التحصيل الدراسي للطلاب .
5- عدم وجود فروق جوهرية بين الجنسين فى دافع الانجاز .
6- إن ندرة الدراسات السابقة فى مجال الدراسة – فى حدود علم الباحث – سواء على المستويين العربي أو الأجنبي هي التي دفعت الباحث إلى القيام بالدراسة الحالية .

فروض الدراسة :

وبعد مناقشة وتحليل نتائج الدراسات السابقة والتي تشير فى مجملها إلى أهمية دراساتنا هذه ، واعتماداً على نتائج الدراسات السابقة وللإجابة على أسئلة مشكلة الدراسة ولتحقيق أهدافها نسوق فيما يلي الفروض التالية :

1- لا توجد فروق جوهرية بين طلاب وطالبات الجامعة فى نسب انتشار المشكلات الدراسية .
2- لا توجد فروق دالة إحصائيا لدى طلاب وطالبات الجامعة على متغير المستوى الدراسي .
3- لا توجد فروق دالة إحصائيا لدى طلاب وطالبات الجامعة على متغير التخصص الأكاديمي .
4- توجد علاقة ارتباطيه سالبة ذات دلالة إحصائية بين درجة المشكلات الدراسية ودرجة دافع الانجاز لدى طلاب الجامعة .
5- توجد فروق دالة إحصائيا بين مجموعة مرتفعي المشكلات الدراسية ومجموعة منخفضي المشكلات الدراسية على درجة دافع الانجاز ، لصالح مجموعة منخفضي المشكلات الدراسية .

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة فى صورتها النهائية من (126) طالب وطالبة ، من كلية الآداب / يفرن ، جامعة الجبل الغربي، دولة ليبيا، من مستويات دراسية وتخصصات أكاديمية مختلفة ، وتم اختيارهم اختيارا عشوائيا تبعا للمستوى الدراسي والتخصص الأكاديمي ، كما يوضحه الجدول رقم (1) .

جدول (1)

يوضح توزيع أفراد الدراسة تبعا للجنس ، المستوى الدراسي ، التخصص الأكاديمي

المستويات الدراسية	الطلاب						الطالبات						المجموع الكلى
	علم نفس	اجتماع	لغة عربية	لغة انجليزية	خدمه اجتماعية	جغرافيا	علم نفس	اجتماع	لغة عربية	لغة انجليزية	خدمه اجتماعية	جغرافيا	
الأول	3	4	2	3	2	4	3	4	3	3	3	5	39
الثاني	1	3	2	3	2	4	5	3	3	4	2	6	38
الثالث	–	2	2	3	2	5	–	5	3	4	4	6	36
الرابع	–	–	3	2	–	–	–	–	4	4	–	–	13
المجموع الكلى	4	9	9	11	6	13	8	12	13	15	9	17	126

يشير جدول (1) إلى توزيع أفراد الدراسة ، حيث بلغ مجموع الطلبة (126) طالب وطالبة ، (52) طالب ، و (74) طالبة ، منهم (4) طالب و (8) طالبة فى قسم علم النفس ، (9) طالب و (12) طالبة فى قسم الاجتماع ، (9) طالب و (13) طالبة فى قسم اللغة العربية ، (11) طالب و (15) طالبة فى قسم اللغة الانجليزية ، (6) طالب و (9) طالبة فى قسم الخدمة الاجتماعية ، (13) طالب و (17) طالبات فى قسم الجغرافيا ، بينما جاءت أعدادهم حسب المستويات الدراسية ، المستوى الأول (39) ، الثاني (38) ، الثالث (36) ، الرابع (13) .

أدوات الدراسة :

1- استمارة جمع بيانات أولية : إعداد . الباحث .

وتشمل على بيانات : الاسم ، الجنس ، السن ، الكلية ، القسم ، السنة الدراسية ، محل الإقامة ، معيشة الطالب ، مستوى تعليم الأب والأم .

2- استبانة المشكلات الدراسة : إعداد . الباحث.

لقد تم إعداد الإستبانه الحالية استناداً إلى الإطار النظري ، والى عدد من المقاييس المقننة فى مجال المشاكل الدراسية من قبيل (محمد سامح 1997) ، (براكنى Brackney 1999) ، (كينيث Kenneth 2001) ، ومن خلال استطلاع آراء بعض الزملاء من أعضاء هيئة التدريس لأهم وأكثر المشاكل الدراسية شيوعا وتكرارا داخل المحاضرة أو فى الكلية عموما, والتي يستطيع المحاضر أن يلاحظها بشكل متكرر, استطاع الباحث تصميم الاستمارة فى صورتها الأولية ، وكانت مكونه من (60) عبارة ، وزعت على ستة أبعاد هي :(المشاكل المتعلقة بالكفاية والمهارات الدراسية – المشاكل المتعلقة بترتيب وتنظيم محتوى المساقات الدراسية – المشاكل المتعلقة بالإرشاد الأكاديمي – المشاكل المتعلقة بالتوافق الأكاديمي – المشاكل المتعلقة بالامتحانات – المشاكل المتعلقة بالعلاقة مع أعضاء هيئة التدريس) ، وتتم الاستجابة على عبارات الاستبانه على ميزان تقدير خماسي على نمط لكيرت (Likert Scale) ، يبدأ بالموافقة بشدة (تعطى له خمس درجات) وينتهي إلى عدم الموافقة بشدة (تعطى له درجة واحدة) ، وبذلك تتراوح الدرجة الكلية للاستبانه ما بين (60) درجة كحد أدنى و (300) درجة كحد أعلى .

وقد تم حساب صدق الاستبانه بعرضها على مجموعة من المحكمين والذين أبدوا بعض الملاحظات حولها ، وعليه أخرجت أداة الدراسة بشكلها الحالي ، وقد تحققنا من صدق الأداة أيضاً بحساب مصفوفة ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للأداة باستخدام معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) ، وبينت النتائج أن جميع قيم ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للأداة دالة إحصائياً ، مما يشير إلى الاتساق الداخلي لفقرات الأداة ، كما تم حساب ثبات الاستبانه بفحص الاتساق الداخلي للأداة بأبعادها الستة والدرجة الكلية ، وذلك بحساب معامل كرونباخ ألفا (Alpha Cronbach) على عينة الدراسة الكلية ، وقد بلغت قيمة الثبات للبعد الخاص بالمشاكل المتعلقة بالكفايات والمهارات الدراسية (0.75) ، والمشاكل المتعلقة بترتيب وتنظيم محتوى المساقات الدراسية (0.74) ، والمشاكل المتعلقة بالإرشاد الأكاديمي (0.78) ، والمشاكل المتعلقة بالتوافق الأكاديمي (0.86) ، والمشاكل المتعلقة بالامتحانات (0.81) ، والمشاكل المتعلقة بالعلاقة مع أعضاء هيئة التدريس (0.82) ، فى حين بلغت قيمة الثبات للدرجة الكلية لأبعاد الأداة الستة (0.92) ، وبذلك يكون للاستبانه ثبات مقبول .

3- اختبار الدافع للانجاز للراشدين :

اعد هذا الاختبار هيرمانز Herman's ، وقام بتعريبه وتقنينه على البيئة المصرية فاروق موسى (1991) ، ويتكون الاختبار من (28) عبارة ، وقد روعي فى صياغة عبارات الاختبار استخدام الصفات العشرة التي تميز مرتفعي التحصيل عن منخفضي التحصيل وهى : مستوى الطموح المرتفع ، السلوك الذى تقل فيه المغامرة ، القابلية للتحرك إلى الأمام ، المثابرة ، الرغبة فى إعادة التفكير فى العقبات ، إدراك سرعة مرور الوقت ، الاتجاه نحو المستقبل ، اختيار مواقف المنافسة ضد مواقف التعاطف ، البحث عن التقدير ، الرغبة فى الأداء الأفضل . ويتبع فى هذا الاختبار طريقة تدرج الدرجات تبعا لدرجة ايجابية الفقرة والعبارة ، أي انه فى الفقرات الموجبة تعطى العبارات : أ – ب – ج – د – هـ الدرجات : 5 – 4 – 3 – 2 – 1 على التوالي ، وفى الفقرات السالبة ينعكس الترتيب السابق حيث تعطى العبارات : أ – ب – ج – د – هـ الدرجات : 1 – 2 – 3 – 4 – 5 على التوالي ، وبذلك تتراوح الدرجة الكلية للاختبار ما بين (27) درجة كحد أدنى و (127) درجة كحد أعلى .

هذا وقد تم إعادة تقنين الاختبار على عينة التقنين وقوامها (150) طالب وطالبة من كلية الآداب / يفرن من مستويات دراسية وتخصصات أكاديمية مختلفة ، وتم حساب صدق الاختبار بطريقة الصدق العاملى ، حيث تشبعت أبعاد الاختبار على عامل واحد يستوعب (80,2 من التباين) ، وهو صدق مرتفع ، كما تم حساب ثبات الاختبار بطريقة إعادة التطبيق ، وكان معامل الارتباط بين درجات العينة فى التطبيقين (0,87) وهو دال عند مستوى 0,01 وبذلك يكون للمقياس ثبات مقبول .

خطوات الدراسة :

1- تم تطبيق كل من استمارة جمع بيانات أولية ، واستبانه المشكلات الدراسية على (150) طالب وطالبة بكلية الآداب / يفرن ، من مستويات دراسية وتخصصات أكاديمية مختلفة ، وبعد تصحيح الاستبانه تم استبعاد (12) طالبا لم يستكملوا الاستبانه ، و (7) طلاب غائبين ، و (5) طالبات رفضن التطبيق .
2- تطبيق اختبار الدافع للانجاز على أفراد العينة المتبقية (126) طالبا وطالبة .
3- حساب الارتباط للعينة الكلية (ن = 126) بين المشكلات الدراسية ودافع الانجاز .
4- قام الباحث باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لاستخلاص النتائج ، ثم تفسيرها .

الأسلوب الإحصائي المستخدم فى الدراسة :

1- استخدمت الدراسة المتوسطات والانحرافات المعيارية والنسب المئوية بهدف معرفة شيوع وانتشار المشكلات الدراسية .
2- استخدمت الدراسة تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات المشكلات الدراسية لدى أفراد العينة تبعا لمتغيري المستوى الدراسي والتخصص الأكاديمي .
3- استخدام معاملات الارتباط لبيرسون بهدف معرفة نوع العلاقة الارتباطية بين المشكلات الدراسية ودافع الانجاز لدى أفراد العينة .
4- استخدام اختبار (ت) لحساب دلالة الفروق بين المتوسطات .

نتائج الدراسة :

ينص الفرض الأول من فروض الدراسة على انه : لا توجد فروق جوهرية بين طلاب وطالبات الجامعة فى نسب انتشار المشكلات الدراسية .

وللتحقق من صحة هذا الفرض ، تم استخدام مجموع الاستجابات ، والمتوسطات والنسب المئوية والترتيب لدرجة انتشار المشكلات الدراسية لدى طلاب وطالبات الجامعة ، كما تم استخدام دلالة الفروق بين مجموعة الطلاب والطالبات تجاه المشكلات الدراسية ، ويتضح ذلك فى الجدول التالي:

جدول (2)

يوضح مجموع الدرجات والمتوسطات والنسبة المئوية والترتيب لكل بعد من أبعاد استبانه المشكلات الدراسية لدى طلاب وطالبات الجامعة

البعد	عدد الفقرات	مجموع الاستجابات	المتوسط العام	متوسط البعد	%	الترتيب
الكفايات والمهارات الدراسية	10	693	3.93	0.491	16.38	6
ترتيب وتنظيم محتوى المساقات الدراسية	10	1050	10.51	1.168	38.93	2
الإرشاد الأكاديمي	10	1244	8.44	0.844	28.13	3
التوافق الأكاديمي	10	1109	6.09	0.609	20.30	5
الامتحانات	10	1150	11.67	1.297	43.22	1
العلاقة مع أعضاء هيئة التدريس	10	1234	8.34	0.834	27.80	4

يتضح من الجدول (2) إن بعد الامتحانات احتل المرتبة الأولى بوزن نسبى (43.22 %) ، تلي ذلك بعد ترتيب وتنظيم محتوى المساقات الدراسية حيث احتل المرتبة الثانية بوزن نسبى قدره (38.93 %) ، ثم جاء بعد الإرشاد الأكاديمي بالمرتبة الثالثة بوزن نسبى قدره (28.13 %) ، تلي ذلك العلاقة مع أعضاء هيئة التدريس بالمرتبة الرابعة بوزن نسبى قدره (27.80 %) ، وكان بالمرتبة الخامسة بعد التوافق الأكاديمي بوزن نسبى قدره (20،30 %) ، وأخيرا كان بعد الكفايات والمهارات الدراسية بالمرتبة السادسة بوزن نسبى قدره (16.38 %) .

جدول (3)

يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت " لدلالة الفروق بين مجموعة الطلاب والطالبات تجاه المشكلات الدراسية

المتغير	المجموعات	ن	م	ع	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
المشكلات الدراسية	طلاب	52	61.26	10.56	134	893 غير دالة
	طالبات	74	61.39	10.63		

يتضح من الجدول (3) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات تجاه المشكلات الدراسية ، وهذا يؤيد صحة الفرض الأول .

ينص الفرض الثاني من فروض الدراسة على أنه : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى طلاب وطالبات الجامعة على استبانه المشكلات الدراسية من حيث المستوى الدراسي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض ، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) ، ويتضح ذلك فى الجدول التالي :

جدول (4)

يوضح تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات درجات طلاب وطالبات الجامعة فى المشكلات الدراسية تبعا لمتغير المستوى الدراسي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة " ف "	مستوى الدلالة
بين المجموعات	24572,14	5	4914,43	16,74	0.001
داخل المجموعات	415249 ,24	1414	293,67		
المجموع الكلى	439821,38	1419			

يتضح من الجدول (4) انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,001) بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة فى المشكلات الدراسية لدى طلاب وطالبات الجامعة تبعا لمتغير المستوى الدراسي ، حيث بلغت قيمة " ف " المحسوبة (16,74) ، وهذا يدحض صحة الفرض الثاني .

ولمعرفة اتجاه الفروق بين متوسطات درجات المشكلات الدراسية لدى طلاب وطالبات الجامعة تبعا للمستويات الدراسية، ولصالح أي مستوى من المستويات الأربعة ، تم إجراء المقارنات البعدية ، حيث تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية ، ويتضح ذلك فى الجدول التالي :

جدول (5)

يوضح المقارنات البعدية لدرجات المشكلات الدراسية لدى طلاب وطالبات الجامعة تبعا لمتغير المستوى الدراسي

المستوى الدراسي	أولى	ثانية	ثالثة	رابعة
أولى	–	–	* 22,18	*23,040
ثانية	–	–	* 24,20	* 25,080
ثالثة	–	–	–	–
رابعة	–	–	–	–

*دال عند مستوى (0,01)

يتضح من الجدول (5) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0 ,01) ، لصالح طلاب وطالبات المستوى الأول الدراسي على طلاب وطالبات المستوى الثالث والرابع الدراسي .

كما يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0 ,01) ، لصالح طلاب وطالبات المستوى الثاني الدراسي على طلاب وطالبات المستوى الثالث والرابع الدراسي ، بينما لم تظهر أي فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0 ,01) ، لصالح طلاب وطالبات المستوى الثالث والرابع الدراسي .

ينص الفرض الثالث من فروض الدراسة على أنه : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى طلاب وطالبات الجامعة على استبانه المشكلات الدراسية من حيث التخصص الأكاديمي .

وللتحقق من صحة هذا الفرض ، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) ، ويتضح ذلك فى الجدول التالي :

جدول (6)

يوضح تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات درجات طلاب وطالبات الجامعة فى المشكلات الدراسية تبعا لمتغير التخصص الأكاديمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة " ف "	مستوى الدلالة
بين المجموعات	1.062	6	0,177	1,025	0,408 غير دالة
داخل المجموعات	117 ,816	682	0,173		
المجموع الكلى	118,879	688			

يتضح من الجدول (6) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة فى المشكلات الدراسية لدى طلاب وطالبات الجامعة تبعا لمتغير التخصص الأكاديمي ، وهذا يؤيد صحة الفرض الثالث .

ينص الفرض الرابع من فروض الدراسة على أنه : توجد علاقة ارتباطيه سالبة بين درجة المشكلات الدراسية ودرجة دافع الانجاز ، لدى طلاب وطالبات الجامعة .

وللتحقق من صحة هذا الفرض ، تم استخدام معامل ارتباط لبيرسون ، ويتضح ذلك فى الجدول التالي :

جدول رقم (7)

يوضح العلاقة الارتباطية بين المشكلات الدراسية ودافع الانجاز لدى الطلاب الذكور (ن = 52) والإناث (ن = 74) والعينة الكلية (ن = 126)

العينة	معامل الارتباط
ذكور	**0,446 -
إناث	**0,448-
العينة الكلية	**0,490-

** دال عند مستوى 0,01

يتضح من الجدول (7) أنه يوجد ارتباط سالب بين كل من درجة المشكلات الدراسية ودرجة دافع الإنجاز لدى الطلاب ، ذكور وإناث ، والعينة الكلية ، وهذا يؤيد صحة الفرض الرابع .

ينص الفرض الخامس من فروض الدراسة على أنه : توجد فروق دالة إحصائيا بين مجموعة مرتفعي المشكلات الدراسية ومجموعة منخفضي المشكلات الدراسية على درجة دافع الانجاز ، لصالح مجموعة منخفضي المشكلات الدراسية .

وللتحقق من صحة هذا الفرض ، تم استخدام دلالة الفروق بين المجموعتين مرتفعي المشكلات الدراسية، ومنخفضي المشكلات الدراسية ، عن طريق النسبة التائية، ويتضح ذلك فى الجدول التالي:

جدول رقم (8)

يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت " لدلالة الفروق بين درجات مرتفعي المشكلات الدراسية ومنخفضي المشكلات الدراسية لدى الطلاب والطالبات

المتغير	المجموعات	ن	م	ع	قيمة ت
دافع الانجاز	مرتفعي المشكلات الدراسية	49	15.6	4.6	** 4 ,71
	منخفضي المشكلات الدراسية	77	18,7	5 ,07	

** دال عند مستوى 01, 0

يتضح من الجدول (8) انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي المشكلات الدراسية ومنخفضي المشكلات الدراسية على متغير دافع الانجاز ، وهذه الفروق لصالح منخفضي المشكلات الدراسية ، وهذا يؤيد صحة الفرض الخامس.

تفسير النتائج ومناقشتها :

أسفرت نتائج الدراسة الحالية عن انتشار المشكلات الدراسية لدى طلاب وطالبات الجامعة بدرجة متوسطة ، وهى مشكلات تنظيمية فى جانب منها ، وقد جاء فى مقدمتها : المشاكل المتعلقة بالامتحانات ، فالمشاكل المتعلقة بترتيب وتنظيم محتوى المساقات الدراسية ، تلاها المشاكل المتعلقة بعملية الإرشاد الأكاديمي فى الجامعة ، فالمشاكل المتعلقة بالعلاقة مع أعضاء هيئة التدريس ، تلاها المشاكل المتعلقة بعملية التوافق الأكاديمي ، وأخيرا المشاكل المتعلقة بالكفايات والمهارات الدراسية لدى الطلبة .

إن هذه المشكلات قد تعود بالدرجة الأولى إلى الجامعة وعدم اكتمال التجهيزات المختلفة فيها والتي تمكنها من تقديم الخدمات الجامعية على أتم وجه ، هذا من جهة ، ومن جهة أخرى ، يتضمن المجتمع الجامعي الكثير من الأحداث ، والمواقف الاجتماعية والثقافية ، والنفسية ، فانتقال الطالب من التعليم الثانوي إلى التعليم الجامعي ، يعنى بيئة تعليمية جديدة ذات تبعات

ومسئوليات وتعاملات جديدة ، ويتعرض فيها الطالب لضغوطات ، وإحباطات ، ومواقف جديدة ، عليه التكيف معها لحفظ توازنه النفسي والاجتماعي .

وتتفق هذه النتائج مع النتائج التي أشارت إليها بعض الدراسات من قبيل ، دراسة رياض ريكات (1999) ، ودراسة محمود حسين (2000) ، ودراسة فريدة آل مشرف (2002) ، كذلك تتفق هذه النتائج أيضا مع دراسة أخرى لم يرد ذكرها فى الدراسات السابقة ، مثل دراسة محمد أبو عطية (2004) التي أشارت إلى إن طلبة الجامعة يواجهون الكثير من المشاكل من أهمها : مشكلات المجال الإرشادي ، ومشكلات المجال الدراسي ، وفى السياق نفسه أوضحت دراسة هيوبنر (Huebner 1996 ,) إن أكثر المشكلات الجامعية تكرارا هي المشكلات الأكاديمية ، والخوف من التحصيل ، ومهارات الدراسة .

وبالنسبة للمشكلات التي تتعلق بالامتحانات ، بالذات النصفية من السنة الدراسية ، وفى فترة زمنية بسيطة ، الأمر الذى يزيد من التوتر النفسي لدى الطلبة ، بالإضافة إلى وجود أكثر من امتحان فى اليوم الواحد ، وهذا يفسر بضعف معلومات الطلبة حول الأنظمة الجامعية وتعليماتها ، وهذا أمر ناشئ عن ضعف عملية الإرشاد الأكاديمي فى الجامعة والتي احتلت المرتبة الثالثة من بين المشاكل الدراسية ، الأمر الذى يعنى أن الطلبة بحاجة جميعا إلى عملية إرشاد أكاديمي واسعة، كذلك يعانى الطلبة من مشكلة التكيف مع المساقات الدراسية ، فهناك صعوبة فى تعامل الطلبة معها واستخراج المعلومات من مصادرها ، وهذا أمر متوقع ، فالطلبة فى مرحلة الدراسة الثانوية يتعاملون مع مادة مقررة فى كتاب ، فى حين يتعرض الطلبة فى الجامعة إلى حزمة من المراجع للبحث عن مصادر المعرفة ، وكتابة التقارير ، والبحوث العلمية ، وهى مهارات أساسية للتعلم الجامعي .

كما أتضح أن الطلبة يعانون من مشكلات العلاقة مع بعض المدرسين ، وتعكس هذه المشكلات ضعف العلاقة مع المدرسين والتواصل معهم ، ويأخذ الطلبة المدرسين كحيل دفاعية لتبرير رسوبهم بإلقاء اللوم على المدرسين ، ومن الطبيعي والحالة كهذه أن يعانى الطلبة من مشكلة التوافق الأكاديمي فى الجامعة ، بالإشارة إلى أن ضعف الخدمات النفسية والتربوية للطلبة ، وضعف برامج الإرشاد المنظمة ، إذ يعتبر عاملا رئيسيا فى ظهور المشاكل الدراسية لدى الطلبة ، فما زالت الجامعة تفتقر إلى مركز متخصص فى الإرشاد والتوجيه ، ليقوم بالمساهمة فى حل المشاكل الدراسية التي يواجهها الطلبة ، وتحقيق النمو المتكامل لشخصيتهم .

وأخيرا جاءت المشكلات التي تتعلق بالمهارات الدراسية لدى الطلبة ، فسرعان ما يندمج الطلبة مع الحياة الجامعية ، ويكتسبون قدرا من مهارات التكيف مع المجتمع الجامعي ومتطلباته خلال السنوات التي قضوها فى الجامعة .

أيضا كشفت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا فى درجة المشاكل الدراسية لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير الجنس ، مما يشير إلى أن المشاكل الدراسية لا تتأثر كثيرا بجنس الطالب ، وان غياب الفروق بين الجنسين على المشاكل الدراسية ، منشأه التشابه فى نفس الظروف الاجتماعية والنفسية والأكاديمية ، حيث يعانون من مشاكل دراسية متماثلة تقريبا ، وتتفق نتائجنا هذه مع ما انتهى إليه دراسة كل من محمود حسين (2000) ، وفريدة آل مشرف (2002) التي أوضحت عدم وجود أية فروق دالة إحصائيا فى المشكلات الجامعية تعزى لمتغير الجنس .

كذلك كشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيا فى درجة المشكلات الدراسية لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير المستوى الدراسي ، وهذه الفروق لصالح الطلاب والطالبات بالمستوى الأول والثاني الدراسي ، وهذا يرجع إلى أن طلبة المستوى الثالث والرابع الدراسي والذين مضى عليهم عدد من الفصول الدراسية فى الجامعة أكثر خبرة ودراية بنظام الجامعة من الطلبة المستجدين ، كما أنهم على احتكاك واسع بالطلبة ، وفى تعامل يومي مع البيئة الجامعية ، مما يزيد من تعودهم عليها ، فتصبح جزءاً رئيسيا من حياتهم ، مما يعنى زيادة اندماجهم فتقل مشاكلهم الدراسية ، ويعزز الطحان وأبو عطية (2004) ذلك مؤكدين أن طلبة المستويات العليا فى الجامعة اكتسبوا قدرا كافيا من مهارات التكيف مع المجتمع الجامعي ومتطلباته خلال السنوات التي قضوها فى الجامعة ، كما يعزز موراى (Murray 1990) ذلك مؤكدا على إن المحددات الرئيسية لضغوط

الطلبة وقلقهم خلال السنوات الجامعية الأولى هي التوقعات غير الواقعية ، وعدم المشاركة فى الحياة الجامعية ، وضعف التحصيل .

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من فريدة آل مشرف (2002) ، الطحان وأبو عطية (2004) التي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائيا فى المشكلات الجامعية بين المستويات الدراسية المختلفة .

أيضا كشفت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا فى درجة المشكلات الدراسية لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي ، مما يشير إلى أن المشكلات الدراسية لا تتأثر كثيرا بالتخصص الأكاديمي ، إذ كانت درجة المشكلات الدراسية متوسطة لدى الطلبة وعلى اختلاف تخصصاتهم .

كذلك أيدت النتائج عن وجود علاقة ارتباطيه سالبة ما بين المشكلات الدراسية ودافع الانجاز لدى طلاب الجامعة من الجنسين ، وهذه النتيجة تعكس هذا التناسب العكسي بين المشكلات الدراسية ودافع الانجاز ، مما يعنى أن مجموعة الطلاب والطالبات ذوى الدرجات المرتفعة على اختبار الدافع للانجاز تميل درجاتهم على استبانه المشكلات الدراسية إلى أن تكون منخفضة، والعكس صحيح، وهذا يتفق مع ما ذكره محمد الديب (2000) من أن بعض طلاب الجامعة يفتقدون لبعض الاستعداد للانجاز الأكاديمي والذى يتمثل فى الدافع المعرفي : وينشأ عن حاجة المتعلم للمعرفة التي يتطلبها حل المشكلة التي تواجهه فى الموقف التعليمي ، ودافع تحقيق الذات : ويأتي من حاجة المتعلم إلى الحصول على مكانة اجتماعية مرموقة ، عادة ما ترتبط بالنجاح والتفوق الأكاديمي أو الخوف من الرسوب الذى يفقده هذه المكانة ، ودافع اجتماعي : وهو الذى يدفع المتعلم إلى الانجاز بهدف الحصول على رضا القريبين كالآباء والمعلمين ، إذ يشعر بالارتياح حين يستشعر رضاهم عن انجازه (محمد الديب ، 2000 : 12)

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة رجب شعبان (2000) فى أن طلاب الجامعة الذين يتسمون بالتوافق النفسي والاجتماعي مع الحياة الجامعية يتمتعون بشخصيات تتسم بالايجابية والنضج ، ولديهم القدرة على مواجهة أحداث الحياة الجديدة بإيجابية ، ويتوافر لديهم الدافعية للإنجاز الأكاديمي ، ويتسمون بالتفوق فى تحصيلهم الأكاديمي (رجب شعبان ، 2000 : 122) .

ومن ناحية أخرى ، فقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيا بين درجات كل من مجموعة الطلاب والطالبات مرتفعي المشكلات الدراسية ومجموعة الطلاب والطالبات منخفضي المشكلات الدراسية على متغير دافع الانجاز ، وذلك لصالح مجموعة الطلاب والطالبات منخفضي المشكلات الدراسية .

ويرجع ذلك على نحو ما يشير أنور رياض (1996) إلى أن ممارسة الضغط من جانب المؤسسة التعليمية والمعلمين فى تكوين الدافع للانجاز الأكاديمي وتنميته من خلال الضغوط على المتعلمين وتكليفهم بنشاطات تفوق قدراتهم وإمكاناتهم ، واستبدال المديح والتشجيع بالتوبيخ ، الأمر الذى يقود غالبا إلى إصابة المتعلم بالإحباط ، وانخفاض دافع الانجاز لديه ، وعدم الثقة بالنفس ، وتكوين اتجاهات سالبة نحو المعلم والتعلم عامة (أنور رياض ، 1996 : 57) .

ويفرق كرشنستاينر (Kerschenstiener , 2000) بين نمطين من الدافعية للإنجاز بالتفرقة بين نمطين من المتعلمين ، أولهما : اجتماعي حيث يحاول المتعلم الإنجاز مدفوعا بعوامل خارجية من خلال الإثابة الفورية ، وميله للاستحسان الاجتماعي لنجاحه ، وثانيهما : ذاتي داخلي حيث يتنافس المتعلم مع ذاته فى مواجهة قدراته ومعاييره الخاصة ، بمعنى انه يحاول التحصيل لتبنيه الإنجاز على أنه قيمة ، فلا يحرص على التدعيم الخارجي أو شهادة الآخرين له بالتفوق ، ولكنه فقط يكون أكثر حساسية للإشباع الذاتي (Kerschenstiener , 2000 : 58) .

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة سيد الطواب (2005) التي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين الدافعية للإنجاز وسمات الاكتفاء الذاتي ، والثقة بالنفس والمشاركة الاجتماعية .

واستنادا إلى نتائج الدراسة الحالية ، نقدم مجموعة من التوصيات التربوية على النحو التالي :

1- ضرورة اهتمام الجامعة بالإرشاد الأكاديمي ، حيث لا غنى عنه باعتباره من الخدمات الحيوية التي تسهم فى معالجة كثير من مشكلات الطلبة الدراسية الأكثر انتشارا ، وذلك من خلال إيجاد مركزا يعمل به بعض من أعضاء هيئة التدريس المشهود لهم بالكفاءة والقدرة فى هذا المجال .

2- عقد لقاءات دورية بين الطلبة وأعضاء الهيئة الإدارية والتدريسية لتقريب وجهات النظر وزيادة التفاعل والتواصل بين الطلبة والجامعة .

3- إجراء المزيد من الدراسات التتبعية للتعرف أكثر على مشكلات طلبة الجامعة .

4- السعي الجاد لتنمية الدافعية على التحصيل الأكاديمي ، وسرعة التوافق مع الحياة الجامعية .

5- إجراء عدد من البحوث لمعرفة تأثير تفاعل كل من الجنس ، دافع الإنجاز ، متغيرات الشخصية، فى اختيار أساليب النجاح فى قطاعات حياتية مختلفة مثل العمل ، الزواج ، الدراسة ... الخ.

6- إجراء عدد من البحوث لتتبع تطور دافع الإنجاز عبر المراحل العمرية المختلفة .

المراجع :

1- إبراهيم قشقوش (2001) . دافعية الانجاز وقياسها ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

2- أحمد عبد الخالق (1991) . الدافع للانجاز وعلاقته بالقلق والانبساط ، مجلة دراسات نفسية ، 2 (4) 637 – 653 .

3- إسماعيل بدر (1995) . سلوك المعلم كما يدركه الطلاب وعلاقته بدافع الانجاز لدى الطلاب ، مجلة كلية التربية ببنها ، 1 (3) ، 114 .

4- الطحان وأبو عطية (2004) . الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة الهاشمية ، مجلة دراسات العلوم التربوية ، 29 (1) ، 129 – 153 .

5- أنور رياض (1996) . علم النفس التربوي ، ط2 ، الدوحة : دار الشرق للطباعة والنشر .

6- جودت سعادة (2003) . المشكلات التي يعانى منها الطلبة المغتربون فى جامعة النجاح الوطنية ، مجلة اتحاد الجامعات العربية ، 24 (3) ، 205 – 257 .

7- خليل الكايد (2004) . المشكلات التعليمية والاجتماعية والمالية التي تواجه طلبة الجامعات الأهلية فى الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان .

8- رجب شعبان (2000) . العلاقة بين أساليب التعامل الإقدامية والإحجامية مع الأزمات والتوافق النفسي وبعض سمات الشخصية ، مجلة علم النفس ، 22 (6) ، 120 – 135 .

10-رياض ريكات (1999) . مشكلات طلبة جامعة مؤتة وحاجاتهم الإرشادية ، مجلة دراسات العلوم التربوية ، 26 (2) ، 411 – 447 .

11- سعد الناجم (2002) . المشكلات التي تواجه طلاب وطالبات كلية التربية بجامعة الملك فيصل ، المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل ، 3 (1) ، 137 – 176 .

12- سيد الطواب (2005) . أثر تفاعل مستوى دافعية الانجاز والذكاء والجنس على التحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبات جامعة الأمارات العربية المتحدة ، مجلة كلية التربية ، 20 (5) ، 17 – 50 .

13- صلاح مراد (2000) . الأساليب الإحصائية فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

14- طلعت منصور وآخرون (2000) . أسس علم النفس العام ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .
15- عبد الرازق العيساوى (1998) . مشكلات طلبة جامعة العلوم والتكنولوجيا ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك ، الأردن .
16- عبد اللطيف خليفة (2000) . الدافعية للانجاز ، القاهرة : دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع .
17- ـــ (2002) . الدافعية للانجاز ، دراسة ثقافية مقارنة بين طلاب الجامعة المصريين والسودانيين ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .
18- فاروق موسى (1991) . كراسة تعليمات اختبار الدافع للانجاز للأطفال والراشدين ، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .
19- فايز الحديدي (1998) . اتجاهات طلبة الجامعة الأردنية نحو عدد من المتغيرات المتعلقة بالحياة الجامعية ، مجلة دراسات العلوم التربوية ، 26 (1) ، 50 – 69 .
20- فرج طه وآخرون (1995) . موسوعة علم النفس والتحليل النفسي ، الكويت : دار سعاد الصباح .
21- فريدة آل مشرف (2002) . مشكلات طلبة جامعة صنعاء وحاجاتهم الإرشادية ، المجلة التربوية ، 102 (54) ، 169 – 216 .
22- لطفي إبراهيم (2000) . كراسة تعليمات مقياس ضغوط الدراسة ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .
23- محمد أبو عطية (2004) . مرحلة الشباب الجامعي ، دراسة ميدانية ، مجلة التربية المعاصرة ، القاهرة ، 40 (13) ، 151 – 176 .
24- محمد سامح (1997) . مشكلات طلبة الجامعة الهاشمية كما يراها الطلبة أنفسهم ، مجلة دراسات العلوم التربوية ، 24 (2) ، 329 – 346 .
25- محمد الديب (2000) . العلاقة بين تقدير الذات ومركز التحكم والإنجاز الأكاديمي فى ضوء حجم الأسرة ، وترتيب الطفل فى الميلاد ، المجلة المصرية للدراسات النفسية ، 9 (1) ، 10 – 19 .
26- محمود حسين (2000) . مشكلات طلبة الجامعة ومستوى الاكتئاب لديهم فى ضوء متغيرات الجنس والتخصص والمعدل التراكمي والمستوى الدراسي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة القاهرة .
27- نادر فرجاني (1998) . رؤية مستقبلية للتعليم فى الوطن العربي ، القاهرة : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم .
28- Brackney , B . (1999) . Psychology and academic performance : The Role of motivation and learning strategies, Journal of Counseling Psychology , 42 (8) , 456 – 466 .
29- Burger , J . (2000) . Increased performance with increased personal control : A self – presentation interpretation , Research and Teaching in Developmental Education ,23 (2) 50 – 63 .
30- Chandler , C . (1999) . Dimensions' of life and school stress experienced by young people, Journal of Social and Clinical Psychology , 18 (2) , 12 – 22 .
31- Hills , P . j . (1992) . A dictionary of education , London , Rutledge & Kegan Paul .
32- Huebner , L , (1996) . Student interaction with campus help , Research and Teaching in Developmental Education , 56 (16) , 19 – 33 .
33- Kenneth , M . (2001) . Career , Personal and educational problems of community college students : Severity & Frequency , Research and Teaching in Developmental Education , 32 (4) , 270 – 278 .
34- Kerschenstiener , A . (2000) . Educational Psychology , N.J . : Prentice , Hall , Englewood , 58 .
35- Luthans , F . (1996) . Organizational behavior , New York , Irwin MC Graw – Hill .
36- Miller , S . (2001) . Child stress , N.Y. Doubledony company .

37- Montoya , A . (1999) . School climate perception and student achievement , Journal of Social and Clinical Psychology , 47 (6) , 10 – 17 .
38- Murray , A . (1990) . Reality versus expectations : Do the expectations of new students correspond with their actual expectations , Paper Presented at the Annual Forum of the Association for Iinstitutional Research , 30 , Louisville , K Y May . 13 – 16 .
39- Snodgrass , R . (2004) . A study of locus of control , achievement motivation , and knowledge and use of study skills as factors influencing academic performance in academically talented college students , Counseling Psychology Quarterly , 6 (1) , 24 – 30 .