الإنجاز الأكاديمي وعلاقته بالتفاؤل والتشاؤم والدافعية وأساليب مواجهة المشكلات لدى طالبات الجامعة

"دراسة تنبؤية "

د. رجب على شعبان محمد(*)

مدرس كلية التربية – جامعة الفيوم

مقدمة :

لقد وصف القرن العشرين بكثير من الصفات، أهمها وأكثرها شيوعا، أنه عصر الانفجار المعرفي والتقدم العلمي المتزايد. أما القرن الحالي، فقد ظهرت بعض صفاته المميزة مبكرة جدا على مستوى المجتمعات والأفراد ومتواصلة مع ما سلف. فمجتمع القرن الحادي والعشرين يعتمد على بنية أساسية تكنولوجية فائقة التعقيد والتقدم ويحتاج إلى أفراد على درجة عالية من الكفاءة والقدرة على المحافظة عليه وإدارة شئونه وتطويره ، وفى هذه المجتمعات المتقدمة يبرز دور عامل التعليم والنمو المتواصل للأفراد معرفيا ومهاريا ووجدانيا. وعلى الرغم من تعدد وتنوع العوامل الأخرى التي يظهر دورها بوضوح فى التقدم، إلا أن أي قصور فى فعالية التعليم وكفاءة الأفراد يفقد هذه العوامل قيمتها وأدوارها وتأثيرها، فى حين أن توفر التعليم الجيد ووجود الفرد الماهر الإيجابي، يعوضان أية قصور فى هذه العوامل.

وإذا ما كانت التكنولوجيا المتقدمة لازمة لتطوير العملية التعليمية فى هذا العصر، فإن تكوين ميل لدى الأفراد إلى توقع أفضل النتائج الممكنة إذا ما استمروا فى التعليم، وتعظيم استفادتهم من فترة بقائهم فى المؤسسات التعليمية بجعلها مشبعة لحاجاتهم ودوافعهم ومحققه لأهدافهم، سيزيد من إنجازهم الأكاديمي، الذي سيؤدى بالتبعية إلى استيعاب التكنولوجيا المتقدمة، الأمر الذي سيزيد من الجرعة التعليمية لهم وبالتالي تنامي الإنجاز الأكاديمي عندهم.

الإحساس بالمشكلة والدراسات السابقة:

انبثقت المشكلة من الإجابات التي نقدمها لبعض طلابنا بالجامعة حينما يتساءلون عن مدى إمكانية نجاحهم فى عام دراسي جديد أو فى مقرر ما أو مع معلم ما، خاصة عندما

(*) مدرس بقسم علم النفس التربوى والصحة النفسية،كلية التربية بالفيوم ، جامعة القاهرة.

يكون لديهم فكرة مسبقة عن صعوبة النجاح.وغالبًا ما كانت تدور الإجابات حول تشجيعهم على العمل الجاد وعدم التقصير وتوقع النجاح وعدم التشاؤم، وأن يضعوا أمامهم غاية أو هدف يسعون إلى تحقيقه وإن يكونوا فى مستوى المسئولية الملقاة على عاتقهم، وأن يتبنوا أساليب إيجابية فى مواجهة ما يقابلهم من صعوبات دراسية أو حياتية قد تؤثر على أدائهم الأكاديمي، وذلك استثارة ببعض الشروط والعوامل الميسرة لعملية التعلم.

ونظرا لتكرار هذا الموقف مع بداية كل فصل دراسي من طلاب الجامعة بصفة عامة والطالبات بصفة خاصة، فإننا نتساءل عن مدى جدوى هذا التوجيه، كما يدفعنا تحمل مسئولية أجابتنا إلى الاهتمام بمعرفة نتائج هؤلاء الطلاب مثل اهتمامهم بها. وبلغة أخرى، هل تقدم نتائج الاختبارات النهائية لهم أو إنجازهم الأكاديمي دعما تجريبيا لهذه الإجابات ولهذا الأسلوب فى توجيه الطلاب، على فرض أن هؤلاء الطلاب يستمعون للتوجيه ويحسنون التطبيق.

وبالتالي يبرز السؤال الآتي: إلى آي مدى يمكن تفسير الإنجاز الأكاديمي لطلاب الجامعة فى ضوء العلاقة المحتملة مع كل من التفاؤل، التشاؤم، الدافعية، أساليب مواجهة المشكلات، ومدى تأثير هذه المتغيرات فى إنجازهم الأكاديمي، الأمر الذي قد يمكننا من التنبؤ بإنجاز الفرد فى المجال الدراسي والتحكم فيه ثم توجيهم التوجيه الصحيح إلى النجاح.

وفيما يتعلق بالإجابة أو الإجابات التي قدمت للتساؤل السابق من خلال التراث البحثي المتاح، فقد لوحظ – بادئ ذي بدء – استئثار ظاهرة التعلم ومحدداته ومدخلاته وعملياته ونواتجه بأعظم قدر من الاهتمام البحثي، ورغم التسليم بتعدد وتنوع نواتج التعلم، إلا أن نظامنا التعليمي اختزل هذه النواتج فى متغير وحيد هو التحصيل الدراسي أو الإنجاز الأكاديمي، حتى أصبح أكثر المتغيرات جذبا للاهتمام القسري للفرد والمجتمع (الزيات، ١٩٩٩: ٣٧٣ – ٣٧٤).

الأمر الذي جعل الإنجاز الأكاديمي يحظى من بين كافة الدوافع الإنسانية باهتمام واضح لارتباطه بالمدى الذي يوظف من خلاله الأفراد طاقاتهم ويحققون نجاحا تهم، فالآباء يلقنون أبناءهم ضرورة التحصيل الدراسي، ويشجع المعلمين تلاميذهم بكافة الوسائل حصولهم على تقديرات عالية والمحافظة عليها. حتى أصبح التحصيل والإنجاز الأكاديمي دافع أساسي من دوافع الفرد، ومن ناحية أخرى دالة لما يعتقد أنه يملكه من مقومات وإمكانيات معرفية ومهارية ووجدانية وعصبية.

وعلى الرغم مما سبق، فقد لوحظ إنخفاض الأداء على الاختبارات الخاصة بالتحصيل الدراسي، بشكل يعكس التدهور فى الإنجاز المدرسي والأداء فى مجال العمل مستقبلا، على المستوى المحلى والعالمي فى السنوات الأخيرة (حسين، ١٩٨٨: ٣٧-٣٩).

مجمل القول أنه على الرغم من أن الإنجاز الأكاديمي أصبح أكثر المتغيرات جذبا للاهتمام من قبل الفرد والمجتمع، ومحور تحديات هذا العصر، إلا أن الملاحظ تدهور الإنجاز الأكاديمي وانخفاض الدافعية إلى المعرفة والتعلم.

هذا فيما يتعلق بموقف متغير الإنجاز الأكاديمي فى التراث البحثي .. أما فيما يتعلق بمتعلقاته مع المتغيرات الأخرى عامة، نلاحظ أنه فى إطار دراسات علم النفس والتربية فقد بحث الإنجاز الأكاديمي أو التحصيل الدراسي فى علاقته ببعض المتغيرات التعليمية والاجتماعية والنفسية، وخاصة خصائص الشخصية للمعلمين والمتعلمين. وقد أظهرت البحوث والدراسات نتائج متضاربة إلى حد ما (طه، ١٩٨١؛ موسى، ١٩٨٦، ١٩٩١؛ شعيب، ١٩٨٨؛ انشراح دسوقي، ١٩٩١؛ المشعان، ١٩٩٩؛ الزيات، ١٩٩٩).

وبالتركيز على البحوث والدراسات المرتبطة بصورة مباشرة مع تساؤل الدراسة الحالية، لم يجد الباحث دراسات منشورة تصدت لدراسة الارتباط بين الإنجاز الأكاديمي أو التحصيل الدراسي وكل من التفاؤل، التشاؤم والدافعية وأساليب المواجهة الفعالة للمشكلات لدى طلاب الجامعة وذلك على المستوى العربي، أما على المستوى العالمي فهناك قليل من الدراسات القريبة من الدراسة الحالية، وفيما يلي بيان ذلك.

أولاً: دراسات الإنجاز الأكاديمي فى علاقته بالتفاؤل والتشاؤم وأساليب مواجهة المشكلات:

أوضح الباحثون أنه على الرغم من أهمية مفهومي التفاؤل والتشاؤم فى الحياة النفسية، إلا أن الاهتمام بهما وبدراستهما حديث نسبيًا، وتحديدا فى نهاية السبعينات عندما نشر تايجر Tiger كتابة "التفاؤل بيولوجية الأمل" عام ١٩٧٩، ثم تزايد الاهتمام زيادة مطردة فى العقدين الأخيرين بدراستها فى علاقتها بكثير من المتغيرات الاجتماعية والتعليمية والنفسية والجسمية السوية وغير السوية عامة، واحتل مفهومًا التفاؤل والتشاؤم مركز الصدارة فى عدد من الدراسات فى مجال الشخصية وعلم النفس الإكلينيكي وعلم نفس الصحة العامة وعلم النفس الحضاري المقارن على المستوى العالمي، أما على المستوى العربي فإن الاهتمام بالتفاؤل والتشاؤم قد بدأ فى عام ١٩٩٥ فقط (عبد الخالق، ١٩٩٦، ١٩٩٧؛ عبد الخالق والأنصاري، ١٩٩٥ ؛ عبد الطيف ولولوة، ١٩٩٨؛ المشعان، ١٩٩٩؛ الخضر، ١٩٩٩).

ففي دراسة لبيركي وواطسن وستانلي (Purkey; watson; Stanley ,1991) عن استخدام التدريس الموجة Invitational teaching وجد أن التفاؤل والثقة بالنفس والاحترام المتبادل وتحديد الهدف الذي يسعى إليه المعلم والطالب، تشكل مجموعة العناصر الهامة التي يجب توفرها عند المعلمين والطلاب حتى يمكن خلق بيئة مدرسية شاملة تيسر عليهم تحقيق إمكاناتهم فى مجالات النشاط الإنساني المتنوعة ومن ناحية أخرى جعل هذه البيئات المدرسية أكثر جاذبية وأغراء من بيئات المجتمع الأخرى.

وفى دراسة أجراها ولف وجروش (Wolfe; Grosch, 1992) لرصد الارتباطات السالبة بين التحصيل فى المدرسة الثانوية ومفهوم الذات أثناء المرحلة الجامعية، على عينة مكونة من ١٦٢ طالب جامعي فى العام الدراسي ١٩٨٨و ١٩٣ جامعي فى العام التالي. وقد قيس تحصيلهم من خلال المعدل التراكمي الصفي، الدرجة على اختبار الاستعداد الدراسي، معدل النجاح فى المرحلة الثانوية. كما قيست الشخصية من خلال مقاييس التفاؤل، كفاءة الذات، الموضوعية، الحاجة للمعرفة، توجيه الذات على عينة ١٩٨٨، بالإضافة إلى مقاييس التفكير الاستدلال على العينة الثانية.

و أظهرت النتائج أن معدل التحصيل الأكاديمي التراكمي فى الجامعة لم يرتبط بمقاييس الشخصية للعينتين معا. وعند التعامل مع كل عينة على حدة، ارتبطت مقاييس الشخصية إيجابيا وبصورة دالة مع ما أحرزه الطلاب فى المرحلة الثانوية من تقديرات صفية جيدة وذلك فى عينة ١٩٨٨، أما فى عينة ١٩٨٩ فقد أتضح أن عامل التفكير الاستدلالي والمتغيرات المحددة له ارتبطت سلبا وبصورة دالة مع ما أحرزه الطلاب من تقديرات صفية جيدة فى المرحلة الثانوية.

وفى دراسة أجراها مازور وولشيك (Mazur; Wolchik, 1993) لتحديد الإتجاهات السلبية والتغيرات النفسية المتوهمة الإيجابية (Positive Illusions) لدى الأطفال الذين يعيشون خبرة انفصال الوالدين خلال العامين الأخيرين. تكونت العينة من ٨٩ مطلقة وأطفالهن ولم يتزوجوا للمرة الثانية بعد، وكانت أعمار الأطفال تتراوح ما بين ٩-١٣ سنة. وقد اشتركت الأمهات وأطفالهن فى برنامج إرشادي وقائي لمساعدة الأطفال المنفصلين عن آبائهم. أظهرت تحليلات نتائج بطارية الاختبارات القبلية والبعدية لتقييم فعالية البرنامج، أن الاتجاهات السلبية لدى الأطفال تتوسط الارتباطات بين أحداث الطلاق والسلوك غير الاجتماعي، ومدى كفاءة العلاقة مع الأقران، والتحصيل الدراسي، وأن درجاتهم على مقاييس التغيرات المتوهمة الإيجابية وهى اعتبار الذات العالي المتوهم،

الضبط الذاتي المتوهم، التفاؤل بالمستقبل المتوهم، تعتبر متغيرات وسيطية فى العلاقة بين أحداث الطلاق والكفاءة الأكاديمية للأطفال فى مدارسهم.

فى دراسة أجراها جارسيا وبنترش (Garcia ; Pintrich, 1993) لمعرفة العلاقات بين المخططات الذاتية والاستراتيجيات الدافعية والمعرفية واستخدام التلاميذ للتعلم المنظم ذاتيا Self Regulated learning على عينة مكونة من ١٥١ (٨٦ أنثى و ٦٥ ذكر) تلميذا بالصف السابع، طبق عليهم مقاييس المخططات الذاتية Self - schemas للكشف عن كيفية تنظيم الطلاب لأدائهم التحصيلي. وتأثير استراتيجيتان دافعيتان هما الإعاقة الذاتيةself - handicapping والتشاؤم الدفاعي defensive pessimism على الجوانب المعرفية والأدائية فى تعلم المهام. أظهرت النتائج ارتباط الاستراتيجيات الدافعية للطلاب بصورة دالة مع الجوانب المعرفية والأدائية فى التعلم، كما أشارت إلى أن المخططات الذاتية والاستراتيجيات الدافعية والمعرفية يمكن اعتبارها محددات هامة فى دقة التعلم المنظم ذاتيا.

وفى دراسة تالية لجارسيا وآخرون (Garcia; and others, 1995) عن الفروق فى الدافعية والجوانب المعرفية والتحصيل لدى المتشائمين دفاعيا والمعاقين نفسيا لدى عينة مكونة من ١٢٦ طالب جامعي ، بهدف استكشاف دور الانفعال فى التعلم المنظم ذاتيا من خلال التركيز على تأثيرات اثنتين من الاستراتيجيات الدافعية (التشاؤم الدفاعي، الإعاقة النفسية) على الدافعية المتوقعة لطلاب الجامعة وعلى استخدامهم لاستراتيجيات التعلم والأداء، أظهرت النتائج أن هذه الإستراتيجيات تؤثر بصورة دالة على الدافعية المرتبطة بتنظيم النتائج المرتبطة بالتحصيل وفى استخدامهم لاستراتيجيات التعلم والأداء.

وفى نفس الإطار السابق أجرى ايرونن ونورمي وسالميلا (Eronen; Nurmi; salmela, 1998) دراسة عن التفاؤل والتشاؤم الدافعي والاستراتيجيات الدافعة والإعاقة النفسية فى البيئات الجامعية. واستخدام الباحثون مدخل التوجيه الشخصي Person-oriented approach لدراسة أنماط استراتيجيات الإنجاز لطلاب الجامعة والتي يطبقونها فى البيئات الجامعية، وكيف ترتبط هذه الاستراتيجيات مع الإنجاز الأكاديمي والرضا والرفاهة الشخصية Personal well – being وأظهرت النتائج لعينة مكونة من ٢٥٤ طالب جامعي امضوا أكثر من عامين في الجامعة، إن الإنجاز الأكاديمي يرتبط مع أربعة أنماط لاستراتيجيات الإنجاز.

وفى دراسة أجراها بيزابيا ووستفول (Pisapia; westfall,1994) لوضع نموذج يفسر لماذا يؤدى بعض الطلاب المخاطرين أداء جيدا فى المدرسة؟ وذلك اعتماد على

فكرة مؤداها أن بعض الطلاب ينمون ذاتيا بعض السمات التي تجعلهم قادرين على النجاح في الدراسة. يتضمن النموذج المقترح أربعة عوامل بيئة تتفاعل معاً وهي:

١- العلاقات الهامة مع الكبار.

٢- الاستخدام الإيجابي للوقت.

٣- الدافعية من خلال التشجيع والتوقعات العالية للنجاح.

٤- النواحي المعرفية والمهارية.

وهي تشكل نظاما للتدعيم النفسي والذي ينمي السمات الشخصية ذات العلاقة بالنجاح الدراسي مثل الكفاءة الذاتية، التوجه نحو الهدف، المسئولية الشخصية، التفاؤل، التوقعات الداخلية للنجاح، القدرة على مواجهة المشكلات Coping. ويشير الباحثان إلى إمكانية تطبيق هذا النموذج في المدارس وذلك بالبدء في التوعية بالنموذج ونشر المفاهيم الأساسية له. ويشيرا بأن المدرسة التي تقرر استخدام هذه العوامل، يجب عليها أن تحلل أدائها أولاً ثم تحدد الاستراتيجيات ذات العلاقة بالأهداف التي تسعى إلى تحقيقها. ومن ناحية الطلاب الأكثر مخاطرة، فيذكر الباحثان أنه ليس هناك إجابات سهلة أو سريعة لحل مشكلاتهم، ولكن يمكن وضع العوامل المكونة للنموذج في الوضع الذي يمدنا بعمليات أو آليات مدرسية يمكن استخدامها في خلق مناخات مدرسية مفضلة لدى الطلاب.

وفي دراسة كوليجان وآخرون (Colling and others :1994) لمقياس التفاؤل والتشاؤم المستمد من مقياس مينسوتا المتعدد الأوجه للشخصية. أظهرت النتائج إن الدرجات على مقياس التفاؤل والتشاؤم تتسق مع نظرية سيلجمان التي تقضي بان أسلوب التشاؤم التفسيري Pessimistic explanatory ينبئ بالتكرار المتزايد للاكتئاب واعتلال الصحة الجسمية وانخفاض مستويات التحصيل الأكاديمي.

وفي دراسة لرين وآخرون (Ryan and others :1994) عن التوافق مع الحياة الجامعية الجديدة وعلاقتها بصعوبات التعلم. وذلك بمقارنة مجموعة مكونة من ٣٩ طالب لديهم صعوبات تعلم وأخري مكونة من ٣٣ طالب ليس لديهم صعوبات تعلم والمجموعتين من حديثي التحاق بالجامعة. اتضح من المقارنة أن مجموعة صعوبات التعلم يظهرون تشاؤما اكبر نحو نجاحهم في المقررات الدراسية، وكانوا غير راضيين عن المناخ الاجتماعي الذي يسود المدينة الجامعية، وكثيري التغيب عن الدراسة ويقضون وقتا أقل في قاعات الدراسة، كما كانوا أكثر اعتمادا علي عائلاتهم بالمقارنة بالمجموعة التي ليست لديها صعوبات تعلم.

وفي دراسة كاو وتندا (Kao and Tienda:1995) عن التفاؤل والتحصيل الدراسي للشباب المهاجرين حيث افترضا إن الاغتراب كثير ما يطرح سؤالا عما إذا كان استيعاب أو امتصاص القيم الثقافية الجديدة له دور أو يفيد في الإنجاز التعليمي للمهاجرين. وقد قام الباحثان بمراجعة التقارير والدراسات المنشورة التي قيمت الحالة الجيلية Generational Status والإنجاز الأكاديمي للمهاجرين.وخلص الباحثان إلي إن الجيل الثاني من الشباب المهاجرين يكونوا في وضع افضل من الجيل الأول في الإنجاز الأكاديمي، نظرا لأنهم اكثر استيعابا للثقافة الجديدة واكثر تفاؤلا من الجيل الأول، واقل تشاؤما.

وقام فان-لار (Van- laar:1997) بدراسة أسباب انخفاض توقعات الطلاب الجامعيين الأمريكيين من أصل إفريقي بتحديد تأثير مصدر العزو وتقدير الذات عبر سنوات الدراسة بالجامعة من خلال دراسة طولية علي عينة أولي مكونة من ٧٤٦ طالب والثانية مكونة من ١٣٠ طالب وقد قيست توقعات الطلاب عن الدخول المالية المستقبلية التي تنتظرهم من وجهة نظرهم، والفروق في هذه التوقعات بين المجموعات العرقية ، وعلاقة هذه التوقعات بمصدر العزو وتقدير الذات لديهم.

أظهرت النتائج أن الطلاب السود كانت لديهم توقعات عالية عن الدخول الاقتصادية لهم في المستقبل وذلك خلال العام الجامعي الأول، ولكن بمرور الوقت انخفض هذا التفاؤل بصورة دالة أثناء الدراسة في حين أن التفاؤل ظل ثابتا لدي الطلاب من اصل أمريكي، كما انعكس هذه الانخفاض علي الأداء الأكاديمي لهم بالكلية وقد فسر الباحث هذا الانخفاض في ضوء فرضين: الأول خاص بتقدير الذات والذي يقضي بان الطالب الأسود يظل محتفظا بدليل عقلي عن تقديره الذاتي بعد مقارنة حياته الاجتماعية – كلما تقدم في الجامعة – مع حياة الطلاب البيض.أما الفرض الثاني فهو فرض العزو الخارجي، والذي يقضي بان الطالب الأسود يتنامي لديه أدراك متزايد بأنه سيواجهه أمورا أو عوائق خارجية لا يمكن مواجهتها مثل اقرانة من البيض.ويشير الباحث آلي اتساق النتائج مع التفسير الذي يقضي بحدوث تغيرات في توقعات الطلاب السود عن المجتمع، حيث انهم يعتقدون أن المجتمع يتغير أثناء تواجدهم في الكلية يفوق التغير في إدراكهم لذواتهم.

واستكمالا للدراسة السابقة قام فان-لار ووايـنر (Van-Laar ;weiner,1998) بدراسة مصادر العزو والتوقعات كمحددات للإنجاز الأكاديمي لدي عينة من الطلبة السود،واستخدم الباحثان نظرية العزو لبحث التوقعات الذاتية (التفاؤل) لدي عينة من ٥٢٩ طالب جامعي عن العوائد الاقتصادية المستقبلية والمنتظرة بعد التخرج و الدور الذي

ستلعبه هذه التوقعات في تحديد هذه العوائد.وقد قيست التوقعات الذاتية،الدافعية الاكاديميه، تقدير الذات، مصدر عزو النجاح، مصدر عزو الفشل، مصدر عزو النتائج.وفيما يتعلق بالنتائج فقد وجد فان-لار في دراسة سابقة، إن الطلاب السود لديهم توقعات عالية اكثر من أقرانهم من االبيض عن العوائد الاقتصادية المستقبلية في العام الأول ، ولكن مع استمرارهم في الكلية تنخفض هذه التوقعات مقارنة بأقرانهم من البيض، وفي نفس الوقت وجد انه علي الرغم من انخفاض التوقعات الذاتية، فان تقدير الذات للطلاب السود لم ينخفض، وتشير نتائج هذه الدراسة الحالية إلى إن تقدير الذات يكون اقل ارتباطا مع التوقعات الذاتية للطلاب السود بأقرانهم من البيض. وقد ارجع الباحثان انخفاض التوقعات إلى زيادة العزو الخارجي للعوائد الاقتصادية، وتنامي تشاؤمهم نحو قدراتهم وإمكاناتهم للتغلب علي العوائق التي تواجههم.كما أظهرت التحليلات التالية للنتائج،انه عندما تتحد التوقعات الخارجية للفشل مع التوقعات الداخلية للنجاح،فان ذلك يرتبط مع الدافعية المرتفعة للإنجاز الأكاديمي والاشتراك في الأنشطة الجامعية المتنوعة للشباب. (كما لو كان الفرد يقول افعل ما علي واترك المستقبل للمستقبل.)

وفيما يتعلق بالعلاقات بين التفاؤل والتشاؤم وأساليب المواجهة.

فقد برهن شاير وكارف (Scheier; Carver, 1985) على أن التفاؤل منبئ جيد عن تقرير الفرد لكل من الضغوط التي يدركها والأعراض الجسمية التي يعانى منها وذلك على عينة من طلاب الجامعة خلال فترة الأسابيع الأربعة للاختبارات النهائية. وقد دلت النتائج على أن المتفائلين يعتمدون إلى درجة كبيرة على أساليب المواجهة الإيجابية التي تركز على المشكلة، كما يشعرون بمستويات مرتفعة من التوافق أكثر من أقرانهم المتشائمين (المشعان، ١٩٩٩:٩٥٠).

وفى دراسة أجراها (الخضر، ١٩٩٩) تهدف إلى معرفة طبيعية العلاقة المحتملة بين التفاؤل والتشاؤم والأداء الوظيفي، ومدى تأثير عوامل السن والجنس والحالة الاجتماعية والمستوى التعليمي على هذه المتغيرات، على عينة من ١٥٠ موظفا وموظفة من شركة نفط الكويت، متوسط أعمارهم ٢٩,٤ سنة والانحراف المعياري ٦,٧ .خلصت الدراسة إلى تأكيد العلاقة الطردية بين التفاؤل وكل من الدراية بالعمل، وجودته ، ومعدل الإنتاج، والانضباط، وحصافة الرأي، والتوجيه، والأداء بشكل عام. كما كشفت الدراسة عن ارتباط التشاؤم عكسيا بكل متغيرات الأداء إضافة إلى المبادرة، التعاون، القدرة على التخطيط.

واتفقت نتائج الدراسة السابقة مع نتائج دراسة(المشعان، ١٩٩٩) ذات العلاقة بالدراسة الحالية، حيث اتضح وجود ارتباط دال وسلبى بين التشاؤم والرضا الوظيفي، ومن ناحية أخرى كشف نتائج الدراسة أيضا على أنه يوجد ارتباط دال وموجب بين التفاؤل والرضا الوظيفي وذلك على عينة من ٧١٨ من الموظفين فى القطاع الحكومي (٣٥٠ ذكر، ٣٦٨ أنثى). وقد فسرت هذه النتائج فى ضوء ما أقترحه الباحثون السابقون فى هذا الإطار، أن المتفائلين يشعرون بمستوى مرتفع من الرضا الوظيفي مقارنة بالمتشائمين، حيث أن المتفائلين أكثر قدره على التكيف الفعال مع مواقف الحياة الضاغطة، ولديهم القدرة على اتخاذ الأساليب المباشرة لحل المشكلات التي تواجههم، وأنهم أكثر تركيزا فى نمط تفكيرهم وأكثرا إصرار على اجتيازها، وأكثر استخداما لأساليب الموجهة الفعالة التي تركز على المشكلة،ويزداد لجوء المتفائلين إلى التخطيط عند مواجهة موقف عصيب، والاستفادة من الخبرة والتعلم السابق، فى حين أن التشاؤم يرتبط باستخدام أسلوب الإنكار ، وبمحاولة الفرد أبعاد نفسه عن المشكلة وبسوء استخدام المواد والعقاقير التي تقلل الوعي بالمشكلة (ص : ٩٦٣).

ثانيا: دراسات الإنجاز الأكاديمي فى علاقته بالدافعية.

فى دراسة أجراها طه (١٩٨١) عن العلاقة بين التحصيل الدراسي وكل من الذكاء والطموح وبعض خصائص الشخصية. أتضح وجود علاقة دالة بين الذكاء والتحصيل الدراسي، ومستوى الطموح والتحصيل الدراسي، أما فيما يتعلق بخصائص الشخصية كما يقيسها اختيار اليد، فإن النتائج لم تشر إلى وجود علاقة بين التحصيل الدراسي وخصائص الشخصية (ص ص ١٠٧-١٠٨).

وفى دراسة أجرتها راوية دسوقى (١٩٩٦) بهدف التعرف على العلاقة بين تقدير الذات والاكتئاب لدى المتفوقات والمتخلفات دراسيا بالمرحلة الجامعية، وكذلك الاكتفاء الذاتي والمشاركة الاجتماعية وأيضا الكشف عن الدوافع والعوامل اللا شعورية التي تميز الحالات المتطرفة. تكونت العينة من ٣٠ طالبة من المتفوقات دراسيا و ٣٠ طالبة من الراسبات أو المنقولات بمواد، ويتراوح أعمارهم بين ١٨-٢٣ سنة.

وأوضحت النتائج وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين تقدير الذات والاكتئاب فى كل من العينة الكلية والمتفوقات والمتخلفات دراسيا.

وفيما يتعلق بنتائج استجابة الحالات المتطرفة علي اختبار تفهم الموضوع فقد ظهر إن الحالة المتفوقة تميزت بالمقارنة بالحالة المتخلفة دراسيا بالآتى:

التمتع بالتروى وعدم الاندفاع	النظرة الإيجابية والودودة نحو الأسرة والبيئة.
وضع الخطط وتنظيم الوقت	القدرة على الاعتماد على النفس والتمتع بالاستقلالية.
قدرة على التفكير الصائب	لديها اتجاهات إيجابية نحو الآخرين.

- أما الحاجات المشبعة لديها (الحاجة للأمان النفسي، النظام، النجاح، التعلم، الطموح، المثابرة، تقدير الذات، المنافسة، الإنجاز، المعاضدة أو المساعدة، التأييد الأسرى، المسئولية).

- أما استجابة الحالة المتخلفة دراسيا على اختبار تفهم الموضوع فقد تميزت بالآتي:

- تتسم العلاقة مع الأسرة بالصراع والتباعد وتحمل فى ثناياها عدوان مكبوت.
- تؤدى العلاقة بين الوالدين إلى الإحباط والسلبية وعدم الإحساس بالأمان والحب .
- عدم القدرة على تحمل المسئولية والهروب منها وعدم القدرة على الإنجاز والعمل والنجاح.
- اتجاهات سلبية نحو الأسرة.
- تقلب وجداني وانطواء وقلق وخوف واكتئاب (ص ص: ٢٠-٣٨).

تحديد المشكلة :

بناء على الدراسات السابقة وفى ضوء نتائجها، فقد أتضح أن التفاؤل والتشاؤم يمثلا أحد العناصر الهامة لخلق بيئة مدرسية ميسرة للعملية التعليمية، وجاذبة للطلاب بالمقارنة بالبيئات المجتمعية الأخرى (بيركى وآخرون، ١٩٩١) وأنهما يرتبطا بما يحرزه الطلاب من تقديرات صفية جيدة، والجوانب المعرفية والأدائية لهم ودقة التعلم المنظم ذاتيا (ولف، ١٩٩٢؛ جارسيا وبنترش، ١٩٩٣؛ وجارسيا وآخرون، ١٩٩٥؛ ونيورمي وسالميلا، الميلا،١٩٩٥).

كما اتضح أن المتفائلين يعتمدون على أساليب المواجهة الإيجابية آلتي يقتحم بها الفرد المشكلة، فى حين أن المتشائمين يعتمدون على أساليب المواجهة السلبية آلتي يتجنبون بها المشكلة (شايرو كارفر، ١٩٨٥؛المشعان،١٩٩٩). وإن هناك علاقة دالة وإيجابية بين الإنجاز الأكاديمي والقدرة على التفكير الصائب، الدافعية، النظرة الإيجابية والودودة نحو الأسرة، والحاجات المشبعة (راوية دسوقى، ١٩٩٦). أي أن الإنجاز الأكاديمي يتأثر بعدة متغيرات، يمكن النظر إلى بعضها كمؤشرات أو أسباب مباشرة، والبعض الآخر كمتغيرات وسيطة بين هذه المتغيرات والإنجاز الأكاديمي كناتج. ومن ناحية أخرى ثمة ضرورة ملحة لدراسة الإنجاز الأكاديمي من منظور تكاملى يجمع عدة متغيرات متفاعلة معه فى دراسة واحدة، يمكن من خلالها تفسير الإنجاز الأكاديمي والتنبؤ به فى ضوء

العلاقات المحتملة. حيث لوحظ أن غالبية الدراسات السابقة تناولت الإنجاز الأكاديمي في علاقته بالمتغيرات الأخرى بصورة جزئية وذلك تحقيقا للتخصص وسبر غور علاقته بأحد المتغيرات، فضلا عن الأسباب الأخرى المتنوعة المتعلقة بأطر الدراسات أو عيناتها أو أهدافها..الخ.

إذن الأهمية الكبيرة لاستخدام المنظور التكاملي ولسان حال نتائج دراسات الإنجاز الأكاديمي المتضاربة إلى حد ما، تدفعنا نحو دراسته في علاقته بعدد من المتغيرات المتنوعة، والتي من المتوقع أن يكون لها تأثيرها المفرد (كما في المنهج الجزيء) والجمعي، الأمر الذي يمكننا من تحديد مجموعة المتغيرات التي يمكن من خلالها التنبؤ بالإنجاز الأكاديمي وهذا ما لم تتطرق إليه الدراسات السابقة حتى الآن. فمن المتوقع أن يكون لهذه المتغيرات التي ينظر إليها كمتغيرات مستقلة تأثيرها على الإنجاز الأكاديمي الذي يمكن النظر إليه كمتغير تابع، أي حساب تأثير كل متغير مستقل بصورة مفردة على المتغير التابع مع ضبط بقية المتغيرات المستقلة. كما أنه من المتوقع أيضا أن يكون للمتغيرات المستقلة مجتمعة تأثيرها الجمعي على المتغير التابع. ويعني هذا من وجهة نظر إحصائية البحث عن أفضل مجموعة من المتغيرات المستقلة المدروسة من حيث تأثيرها.

لذا قبل طرح تساؤلات الدراسة نقسم متغيرات الدراسة إلى نوعين رئيسين وهما متغيرات النواتج Outcomes أو ما يمكن تسميتها إحصائيا بالمتغيرات التابعة Dependent variables وفي هذه الدراسة متغير تابع واحد هو الإنجاز الأكاديمي وهو متغير متصل Continuous والنوع الثاني من المتغيرات هو متغيرات المدخلات Inputs أو يمكن تسميته إحصائيا بالمتغيرات المستقلة Independent Variables وهي في هذه الدراسة التفاؤل، التشاؤم، الدافعية، أساليب المواجهة الفعالة للمشكلة (الأساليب الإقدامية) أساليب المواجهة غير الفعالة للمشكلة (الأساليب الإحجامية). وهي متغيرات متصلة أيضا وأن قياسات هذه المتغيرات سيكون من وجهة نظر طالبات الجامعة، لأنهن كن الأكثر تساؤلا عن مدى امكانية نجاحهم بالمقارنة بأقرانهم من الذكور.

وبناء على ما سبق يطرح البحث التساؤلات الآتية:

١-هل يرتبط الإنجاز الأكاديمي لطالبات الجامعة بصورة دالة مع كل من التفاؤل، التشاؤم، الدافعية، أساليب المواجهة الإقدامية، أساليب المواجهة الإحجامية، من وجهة نظرهم؟

٢- هل هناك تأثير دال لكل متغير مستقل (التفاؤل، التشاؤم، الدافعية، أساليب المواجهة الإقدامية، أساليب المواجهة الإحجامية) كل على حدة مع عزل بقية المتغيرات المستقلة فى المتغير التابع (الإنجاز الأكاديمي) وبالتالى هل يمكن التنبؤ بالإنجاز الأكاديمي من خلال متغيرات البحث المستقلة الخمسة كل على حدة؟

٣- هل هناك تأثير دال للمتغيرات المستقلة الخمسة مجتمعة معا فى الإنجاز الأكاديمي وبالتالى ما هي أفضل مجموعة من المتغيرات المستقلة المدروسة من حيث تأثيرها على الإنجاز الأكاديمي؟

هدف الدراسة وأهميتها :

تهدف الدارسة إلى فهم العلاقة المحتملة بين الإنجاز الأكاديمي وكل من التفاؤل والتشاؤم والدافعية وأساليب مواجهة المشكلات كمتغيرات مستقلة لدى عينة من طالبات الجامعة ومدى التأثير الذي تحدثه فى الإنجاز الأكاديمي، وبالتالي إمكانية التنبؤ به من خلالها. مما قد يمكننا من توجيه التحصيل الدراسي توجيها سليما وتفسير انخفاض الأداء الإنساني بوجه عام.

فمن الناحية النظرية تتبنى الدراسة مدخلا يقدم تفسيرات مقنعة للمناخ النفسي للإنجاز الأكاديمي للشباب فى ظل تقصير المداخل التجزيئية. كما قد تمكننا النتائج المحتملة للدراسة، إذا ما وضعت بجانب نتائج الدراسات السابقة من تقليل غموض وتضارب نتائج الدراسات السابقة، وهذا يولد مزيد من الدراسات ألتي تسعى إلى تجاوز مستوى الوصف والفهم إلى الضبط والتحكم فى الأداء الإنساني.

أما من الناحية التطبيقية، يمكن أن تساعد النتائج المحتملة المهتمين بالعملية التعليمية كل فى مجاله على تبنى سياسة تعليمية يمكن من خلالها وضع العوامل المكونة للنموذج التنبؤى فى الوضع الذي يمدنا بعمليات أو آليات مدرسية يمكن من خلالها خلق مناخات مدرسية مهيأة للإنجاز الأكاديمي وموفره لعناصر النجاح وبالتالي مفضلة لدى الطلاب وذلك كالتالي:-

- إذا نجحت نتائج الدراسة الحالية فى تفسير وضبط الإنجاز الأكاديمي، فقد يكشف هذا عن إجراءات فى مجال الإرشاد النفسي يمكن من خلالها رفع مستويات الإنجاز الأكاديمي.
- أن الكشف عن أثر بعض جوانب الشخصية لطالبات الجامعة فى إنجازهم الأكاديمي قد يفيد فى تخطيط وتنفيذ المناهج وتدريس المقررات والأنشطة المتنوعة والمناسبة لهم.

- كما قد تفيد المتعاملين مع طلاب الجامعة خاصة فى تحديد مؤشرات يمكن من خلالها معاونة الطالبات على استغلال أقصى إمكاناتهم العقلية والنفسية والمهارية والاجتماعية بصورة من شأنها أن تزيد من كفاءة التعليم الجامعي وفعاليته.
- ثمة خسارة ضخمة فى الثروة البشرية والإمكانات المادية التي تقدمها الجامعة تتمثل فى الطلاب المتسربين أو المتأخرين دراسيا، عندما لا يجدون من يتفهم كيفية تنمية أدائهم الجامعي.
- وأخيرًا نأمل أن تتعدى نتائج هذه الدراسة ميدان التربية والتعليم إلى بقية ميادين الحياة، حيث أن الحياة تعتمد على تحسين الإنجاز والأداء فيها أيا كانت صورته.

الفـــروض:

يمكن صياغة فروض الدراسة كالتالي:

١- يرتبط الإنجاز الأكاديمي ، بالتفاؤل، والدافعية، وأساليب المواجهة الأقدمية ارتباطًا دالاً وإيجابيا لدى طالبات الجامعة، بينما يرتبط الإنجاز الأكاديمي ارتباطًا دالا وسلبيًا بالتشاؤم، وأساليب المواجهة الإحجامية.

٢- تتنبأ المتغيرات المستقلة الخمسة كل على حدة تنبؤا دالا بالإنجاز الأكاديمي.

٣- تتنبأ المتغيرات المستقلة الخمسة مجتمعة تنبؤا دالا بالإنجاز الأكاديمي للطالبات باعتباره متغيرا تابعا.

المصطلحات والأدوات:

١- الإنجاز الأكاديمي.

أظهرت دراسات التحصيل الدراسي أو الإنجاز الأكاديمي، أن أداءات الطلاب متسقة وشبه ثابتة ثباتًا نسبيًا إلى حد يسترعى الانتباه والاهتمام، وأن هذا الاتساق يحدث عبر مدى واسع ومتنوع من الأنشطة والمواد الأكاديمية (الزيات، ١٩٩٩: ٣٧٦). لذلك يفضل الباحثون الاعتماد على المجاميع الكلية التراكمية للمواد الدراسية، لأنها تمثل محكات فعلية، كما تمثل أداءات للطلاب على مدى واسع من الأنشطة المتعددة المتباينة فى مستواها ومحتواها (المرجع السابق، ص ص ٤٠٢-٤٠٣) ومن هذه الدراسات (عبد القادر، ١٩٧٥؛ الديب ١٩٩١؛انشراح دسوقي، ١٩٩١؛ ليلة، ١٩٩٦؛ الزيات، ١٩٩٩) والتعريف الإجرائي للدراسة هو المجاميع التراكمية للمواد الدراسية للطالبات خلال سنوات الدراسة بالجامعة. وقد قيست من خلال أداء الطالبة أكاديميًا عبر سبعة فصول دراسية متتالية كحد أدنى، وأخرها الفصل الأول للعام الجامعي ٩٩/٢٠٠٠.

وقد تم تحديد الإنجاز الأكاديمي للطالبات بمراجعة تقديرات الطالبات ومجاميعهم التراكمية الممثلة لمستوى أدائهم خلال سبعة فصول دراسية متتالية. وقد لوحظ أنه لا توجد طالبة واحدة حصلت على تقدير ممتاز ، كما أن هناك ٢٧ طالبة رسبت مرة واحدة على الأقل. وقد أعطى لتقدير راسب درجة واحدة، وتقدير ناجح بمقبول أو بمواد درجتان، تقدير جيد ثلاث درجات، وتقدير جيد جدًا أربع درجات.

٢- التفاؤل والتشاؤم:

على الرغم من حداثة الدراسات التي تناولت التفاؤل والتشاؤم، إلا أنه وجدت تعريفات متعددة لهما، فقد عرف التفاؤل بأنه دافع فسيولوجي يحافظ على بقاء الإنسان (Tiger, 1979) وأنه توقع إيجابي للنتائج بوجه عام (Scheier & Carver, 1985) أو أنه مجموعة الأفعال أو السلوكيات التي تجعل أفراد المجتمع يتغلبون على الصعوبات والمحن التي قد تواجههم فى معيشتهم (الأنصاري، ١٩٩٨) ويعرف بأنه نظرة استبشار نحو المستقبل، تجعل الفرد يتوقع الأفضل، وينتظر حدوث الخير ويرنو إلى النجاح، ويستبعد ما خلا ذلك (عبد الخالق، ١٩٩٦).

أما التشاؤم فيعرف بأنه توقع سلبي للنتائج بوجه عام(Scheier & Carver, 1985).أو أنه توقع سلبي للأحداث القادمة ويجعل الفرد ينتظر حدوث الأسوأ، ويتوقع الشر أو الفشل وخيبة الأمل ويستبعد ما عدا ذلك إلى حد بعيد (عبد الخالق، ١٩٩٦).

والتعريف الإجرائي للدراسة هو الدرجة التي تحصل عليها الطالبة فى القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم لعبد الخالق (١٩٩٦) والمستخدمة فى قياس التفاؤل والتشاؤم.

والقائمة عبارة عن مقياس تقدير ذاتي للراشدين،تتضمن مقياسين فرعيين منفصلين إحداهما للتفاؤل والآخر للتشاؤم، ويحتوى كل منهما على خمسة عشر بندًا، يجاب عليها من خلال خمسة بدائل للاستجابة. وقد قننت القائمة على عينة من طلاب جامعة الكويت عددها ١٠٢٥ طالبًا وطالبة. وحسب الصدق من خلال الارتباط مع "اختبار التوجه للحياة" ومقاييس "اليأس والاكتئاب والقلق والوسواس القهري" فضلا عن الاتساق الداخلي والعاملي. أما من ناحية الثبات، فقد حسبه المؤلف عن طريق معاملات ألفا لكرونباخ والخطأ المعياري للقياس، وتبين معاملات الصدق والثبات المنشورة للقائمة تمتعها بصدق وثبات عال.

أما الباحث الحالي فقد قام بإعادة تطبيق القائمة على ٤٣ طالبة بعد مضي أسبوعين كاملين ووجد أن معامل الارتباط لبيرسون كان ٠,٩١ ، ٠,٩٢ للتفاؤل والتشاؤم على الترتيب، كما حسب معاملات ألفا لكرونباخ للعينة الكلية (١٦٣ طالبة) ووجدت المعاملات

الآتية ٠,٩٢ ، ٠,٩٤ للتفاؤل والتشاؤم. ومن ناحية الصدق، فقد طبق مع القائمة في المرة الثانية لحساب الثبات (ن = ٤٣) قائمة حالة – سمة القلق لسبيلبرجر وآخرين (١٩٧٠) التي أعدتها للعربية كاظم (١٩٨٥) واستبيان المشاعر الاكتئابية لرادولف (١٩٧٧) والذي أعده للعربية عسكر (١٩٩٨) وبلغت معاملات الارتباط للتفاؤل والتشاؤم معها على الترتيب كالتالي: -٠,٧٦، -٠,٦٩، -٠,٧٤ للتفاؤل ، ٠,٧٧ ، ٠,٨١ ، ٠,٨٤ للتشاؤم.

والمعاملات السابقة للصدق والثبات المستخرجة للعينة المستخدمة تفي بالشروط اللازم توفرها في المقياس السيكومتري الجيد(*).

٣- الدافعية :

على الرغم من تعدد تعريفات الدافعية، إلا أن الباحثين يتفقون على أنها منبع للطاقة، ويرجع إليها استمرارية وتوجيه السلوك، وتحقيق هدف ما (فهمي، ١٩٨٧؛ عيسى، ١٩٨٨؛ حسين ،١٩٨٨؛ أبو سوسو، ١٩٩٠؛ الديب، ١٩٩٣؛ عبد القوى وعويضه، ١٩٩٤؛عسكر،١٩٩٨).

وأقرب التعريفات للدراسة الحالية، التعريف الذي قدمه حسين(١٩٨٨) حيث عرف الدافعية العامة بأنها استعداد الفرد لبذل الجهد في سبيل تحقيق عدد من الأهداف التي يمليها تعامله مع مواقف الحياة المختلفة (ص ص ١٩٦-١٩٧) وذلك لأن الفرد في مجال الدراسة يسعى إلى الحصول على تقديرات عالية وأضعا نصب عينية تحقيق هدف أو غرض محدد مثل النجاح والتخرج والعمل. ومن ناحية أخرى، لا يمكن بأي حال من الأحوال دراسة إنجاز الفرد وأداؤه خاصة وذلك بتجاوز مدى تأثير دافعيته، وذلك لان دراسة السلوك الإنساني دون الاهتمام بدافعيته، تمثل صعوبة أساسية في قبول النتائج أو تفسيرها، وإن الاهتمام بالدافعية خطوة نحو التكامل المنشود في الدارسات النفسية عامة والدارسة الحالية خاصة.

والتعريف الإجرائي للدراسة هو الدرجة التي تحصل عليها الطالبة في المقياس المعد. فقد قام الباحث الحالي بإعداد استبيان الدافعية لطلاب المرحلة الثانوية والجامعية، وذلك لقياس مستوى الدافعية العامة، وهو يتكون من ٢٠ عبارة (انظر الملاحق) وتتحدد درجة

(*) إجراءات حساب الصدق والثبات تمت قبل التجربة الأساسية، خلال النصف الثاني من شهر مارس ٢٠٠٠، حيث قسمت العينة طبقا لتوزيع مجموعات العملي بالكلية إلى ثلاث مجموعات رئيسية: الأولى مجموعتي ١،٢، والثانية مجموعات ٣،٤،٥، والثالثة مجموعتي ٦،٧، حتى لا تمل الطالبة من كثرة الإجابات على مقاييس الدراسة أو يثقل عليهم الاشتراك في التطبيق الأساسي. وكانت عدد الطالبات ٤٣؛ ٦٦؛ ٤٤ للمجموعات الرئيسية الثلاثة على التوالي.

الفرد على كل عبارة فيما بين درجة واحدة وأربع درجات، حيث تشير الدرجة "١" إلى عدم انطباق (أو تعبير) العبارة على الفرد على الإطلاق، والدرجة "٢" تشير إلى تعبير العبارة عن الفرد إلى حد ما، والدرجة "٣" إلى تعبير العبارة عن الفرد إلى حد كبير، والدرجة "٤" إلى تعبير العبارة عن الفرد بصورة تامة. وبالتالي تتراوح الدرجة ما بين عشرين وثمانية درجة.

وعن حيث مؤشرات الصدق والثبات على عينة التقنين يمكن الرجوع إلى الدليل (شعبان، ٢٠٠٠، أ). ولقد حسب الثبات للاستبيان بإعادة التطبيق على عينة من ٦٦ طالبة بعد مضى أسبوعين كاملين، ووجد أن معامل الارتباط ٠,٧٤ وحسب معامل ألفا لكرونباخ للعينة الكلية (١٦٣ طالبة) ووجد أنه ٠,٨٨. أما من ناحية الصدق فقد طبق على العينة السابقة (٦٦ طالبة في الجلسة الثانية للثبات مقياس الدافعية العامة لحسين (١٩٨٨) ووجد أن معامل الارتباط ٠,٦٧ وجديرا بالذكر أن المعاملات السابقة دالة فيما وراء ٠,٠١.

٤- أساليب مواجهة المشكلات Coping Styles

قدم موس (Moss, 1988) مفهوم استراتيجيات المواجهة Coping strategies الذي يتضمن نوعين من السلوك التي يستخدمها الأفراد لمواجهة أحداث حياتهم الضاغطة والتصدى لها والتكيف معها. وهما المواجهة الإقدامية (الإيجابية) Approach Coping في مقابل المواجهة الإحجامية (السلبية) Avoidance Coping. ويعرف أسلوب المواجهة الإقدامية بأنه سلوكًا تكيفيًا متعلما يهدف إلى حل الموقف الضاغط وتجاوزه، في حين أن أسلوب المواجهة الإحجامية يعرّف بأنه سلوكًا تكيفيًا متعلمًا يتجنب به الفرد الموقف الضاغط أو يهرب به من مواجهته. وللاستراتيجيات المواجهة جانبان هما الجانب المعرفي والجانب السلوكي، ولذا يكون أسلوب الفرد في احتواء الموقف الضاغط إقداميًا معرفيا أو وإقداميا سلوكيا، أو يكون إحجاميًا معرفيا أو / واحجاميا سلوكيا. وبالتالي، فإن الأفراد ذوى المواجهة الإقدامية، عندما يواجهون أزمة أو موقفا ضاغطا، فأنهم يستخدمون أسلوبين معرفيين هما:-

- التحليل المنطقي، لفهم الموقف الضاغط والتهيؤ الذهني له ولمترتباته.
- إعادة التقييم الإيجابي، الذى يحاول فيه الفرد معرفيًا استجلاء الموقف وإعادة بناءه بطريقة إيجابية مع استمرارية تقبل الواقع كما هو.

كما يستخدمون أيضًا، أسلوبين سلوكيين هما:

- البحث عن المساعدة والمعلومات، خاصة المتعلقة بالموقف الضاغط، أو من الآخرين المساعدين في حل الأزمة أو المشكلة.

- أسلوب حل المشكلة، كي يتعامل مع المشكلة مباشرة.
- أما الأفراد ذوو التعامل الإحجامى، فإنهم عندما يواجهون أزمة أو حادثة، يستخدمون، أيضا أسلوبين معرفيين هما:
- الإحجام المعرفي لتجنب التفكير الواقعي فى الأزمة.
- التقبل الاستسلامي للازمة أو الموقف الضاغط.

أما الأسلوبان السلوكيان فهما:

- البحث عن الإثابات أو المكافآت البديلة، عن طريق الاشتراك فى أنشطة بديلة ومحاولة الاندماج فيها، بغية خلق مصادر جديدة للإشباع.
- التنفيس أو التفريغ الانفعالى، بالتعبير لفظيا عن المشاعر السلبية غير السارة، وفعليا عن طريق المجهودات الفردية المباشرة لتخفيف التوتر.

ويمكن وضع أساليب المواجهة فى صورة مهام تكيفيه رئيسية، عادة ما تستخدم فى إدارة الحياة وأزماتها والتعامل معها وتتكون من خمس مجموعات من المهام هي:-

١- إعطاء معنى شخصي للموقف وفهم معناه.

٢- مواجهة الموقف بواقعية والاستجابة لمتطلبات الموقف الخارجي.

٣- تقوية العلاقات مع الأسرة والآخرين الذين ربما يساعدون فى حل الأزمة وتلافى آثارها.

٤- المحافظة على الاتزان الانفعالي المعتاد للفرد عن طريق إدارة المشاعر الناشئة عن الموقف.

٥- تكوين صورة مرضية للذات والمحافظة عليها واستحضار الشعور بالكفاءة والسيطرة (Moos & Schaefer, 1986). والتعريف الإجرائي للدراسة هو الدرجة التي تحصل عليها الطالبة فى مقياس أساليب المواجهة الإقدامية والإحجامية لموس (١٩٨٨) و الذي أعده للعربية عام ١٩٩٠ شافعي وشعبان، وأعاد تقنيته (شعبان ٢٠٠٠، ب).

ويتضمن المقياس ثمانية مقاييس فرعية تغطي نوعين من أساليب مواجهة الأزمات أو المشكلات وهى أساليب المواجهة الإقدامية فى مقابل أساليب المواجهة الإحجامية، ويشتمل كل مقياس فرعى على ست بنود، يجاب عنها من خلال بدائل أربعة للاستجابة، كما يتصدر المقياس عشرة بنود تقيس كيفية تقييم الإفراد للمواقف الضاغطة الرئيسية فى حياتهم، ويستخدم المقياس مع الراشدين الأسوياء أو المرضى بداية من عمر ١٨ سنة.

وبالإضافة لمؤشرات الصدق والثبات المستخرجة فى التطبيق الجديد بعد مرور عشر سنوات على التطبيق الأول (كراسة التعليمات، ٢٠٠٠ب) على عينة التقنين لعام ٢٠٠٠.حسب الباحث الثبات بتطبيق المقياس على ٤٤ طالبة من العينة المستخدمة مرتين بعد مرور أسبوعين تماما وكانت معاملات الثبات كالتالي ٠,٥٧، ٠,٥٨، ٠,٦٣، ٠,٧١ للأساليب الإقدامية وهى التحليل المنطقي، إعادة التقييم الإيجابي، البحث عن المساعدة والمعلومات وأسلوب حل المشكلة وكانت ٠,٥٣، ٠,٥٤، ٠,٦٧، ٠,٧٢ للأساليب الإحجامية وهى الإحجام المعرفى، التقبل الاستسلامي، البحث عن الإثابات البديلة، التنفيس الانفعالي على التوالي.

أما من ناحية الصدق، فقد أظهرت نتائج الدراسة الحالية مؤشرا عن القدرة التمييزية للمقياس بين المتفائلين والمتشائمين، فقد ارتبطت الأساليب الإقدامية بالتفاؤل (٠,٥١٠ عند مستوى ٠,٠٠١) وارتبطت الأساليب الإحجامية بالتشاؤم (-٠,٢٥٣عند مستوى ٠,٠٠١). وجدير بالذكر أنه قد استخدم مقياس أساليب المواجهة الإقدامية والاحجامية، نظرا لأن الباحثين فى مجال الشخصية يوصون بتحديد استراتيجيات المواجهة التي يستخدمها الأفراد عند دراسة التفاؤل والتشاؤم خاصة، حيث وجد أن أسلوب المواجهة الذي يستخدمه الفرد يتوسط العلاقة بين التفاؤل والتكيف الإنساني، وأن التوقعات الإيجابية لدى المتفائل تؤدى إلى وجود مزيد من الحلول الناجحة والفعالة للمشكلات مع قليل من العواقب السيئة (عبد الخالق، ١٩٩٧؛المشعان، ١٩٩٩).

العينة والإجراءات:

تكونت العينة من مائة وثلاثة وستون طالبة متطوعة من السنة الرابعة شعبة رياض الأطفال بكلية التربية النوعية بالفيوم، وتتراوح أعمارهن ما بين ١٩-٢٣ سنة، بمتوسط ٢٠سنة وخمسة شهور تقريبا وانحراف معياري ± ١,٩١. وتم تطبيق الأدوات فى نهاية الفصل الثاني ٩٩/٢٠٠٠ بصورة جماعية على جلستين خلال ثلاثة أيام.وقد اقتصرت العينة على الطالبات فقط فى الدراسة نظرا لأنهن كن الأكثر تساؤلا عن مدى إمكانية نجاحهن فى الدراسة بالمقارنة بأقرانهم من الذكور، كما أنهن الأكثر سعيا إلى المختصين فى مجال علم النفس طلبا للمساعدة على مواجهة أحداث حياتهن الضاغطة والتصدى لها والتكيف معها، حتى يستمر تقدمهن الدراسى وإنجازهن الأكاديمى.

المعالجة الإحصائية:

يتضح من المشكلة أن هناك متغيرا تابعا واحدا هو الإنجاز الأكاديمي وخمسة متغيرات مستقلة هي التفاؤل والتشاؤم والدافعية والمواجهة الإقدامية والمواجهة الإحجامية،

وأن هذه المتغيرات الستة متصلة. ونظرا لأن الدراسة تنبؤية عاملية، فإن النموذج الإحصائي الذي يستجيب لها، هو أسلوبا تحليل الانحدار البسيط(*) والمتعدد(**) حيث يكشفا عن المتغيرات المستقلة التي يمكن التنبؤ بها تنبؤا دالا بالمتغير التابع، كما يمتاز أسلوب الانحدار المتعدد عن غيره من أساليب الانحدار فى أنه يقوم بترتيب المتغيرات المستقلة ترتيبا تنازليا حسب قوة تأثيرها ودلالتها، وهذا يمكننا من تكوين صورة تراكمية عن تأثير كل متغير مستقل علي المتغير التابع ثم تأثيره مع إضافة متغير آخر وهكذا . واستخدم الباحث طريقة Stepwise Inclusion باستخدام الحزمة الإحصائية للبحوث الاجتماعية (Spss 8,0). كما حسب الباحث المتوسطات والانحرافات المعيارية ومصفوفة معاملات الارتباط بين متغيرات الدراسة .

النتائج :

الفرض الأول: ينص على ارتباط الإنجاز الأكاديمي ارتباطا دالا وإيجابيا بالتفاؤل والدافعية والمواجهة الإقدامية، وارتباطا دالا وسلبيا بالتشاؤم، والمواجهة الإحجامية، لذلك تم الحصول على معاملات الارتباط لبيرسون بين متغيرات البحث.

قبل عرض معاملات الارتباط نستعرض فى الجدول(١)المتوسطات(م) والانحرافات المعيارية(ع) للمتغيرات للوقوف على المعالم الوصفية لها وما قد تكشف عنها من دلالات.

جدول (١)

المتوسطات (م) والانحرافات المعيارية (ع) للمتغيرات*

المتغيرات	(م)	(ع)
الإنجاز الأكاديمي	٢,١٩٦	٠,٩٣٥
التفاؤل	٥٤,٢٨٨	١١,٦٢٣
التشاؤم	٣٠,١٤٧	١١,١٦١
الدافعية	٢٣,٦٩٩	٦,٦٥١
المواجهة الإقدامية	٣٧,٩٠٢	١١,٦٥١
المواجهة الاحجامية	٣٢,٨٤٧	٨,٠٤٣

* عدد العينة (ن) = ١٦٣ طالبة جامعية.

(*) النموذج الإحصائي المستخدم يمكن تمثيله فى $Y = bo + b1 (X)$

(**) النموذج الإحصائي المستخدم يمكن تمثيله فى $y = bo + b1 (x1) + b2 (x2 ... + bp (xp)$

حيث y ترمز للمتغير التابع أى القيمة المقدرة لـ y. ، bo ثابت معادلة الانحدار.

و b2, b1 , ... bp معالم خط الانحدار المتعدد المطلوب.، x2,x1 , ... Xp ترمز للمتغيرات المستقلة.

يكشف جدول (١) عن الآتي:

١- أن أداء العينة يقترب مما يتوقعه الباحث، فالملاحظ أن أداء العينة يشير إلى التأثيرات المتوقعة علي المتغير المستقل.

٢- من المقارنة بين الانحرافات المعيارية ومتوسطاتها، يلاحظ ارتفاع الانحراف المعيارى للإنجاز الأكاديمي بالنسبة إلى المتوسط، فهو يكاد يقترب من نصفه، ويعزى هذا إلى اتساع المدى الذي قيس من خلاله الإنجاز الأكاديمي وهو خمسة بدائل من (١ إلى٤) وأيضا بملاحظة تكرارات بدائل الإجابة يتضح تركز غالبية التقديرات فى التقدير "جيد"، وهذا يعنى إن القيم المتطرفة تتجه نحو القيم المنخفضة وهى "راسب، تقدير مقبول" معنى هذا أن هناك التواء سالب فى منحنى الإنجاز الأكاديمي للعينة فقط وليس لبقية المتغيرات، وجدير بالذكر أن هذا هو واقع معظم طلاب كليات التربية النوعية لأسباب لا تغيب عن القارئ.

٣- بمقارنة متوسطات التفاؤل والتشاؤم مع المعايير المنشورة، نلاحظ أنها تقترب من المعايير الكويتية (متوسط التفاؤل ٥٣,٢ والانحراف المعياري ١١,٢٦ ومتوسط التشاؤم ٣١,٥٢ والانحراف المعياري ١٣,٩٥) إلا أن الفتيات المصريات أقل تفاؤلا أوأكثر تشاؤم وقد يعود هذا إلى الفروق بين ظروف المجتمعين.

٤- بمقارنة متوسطات الدافعية والمواجهة الإقدامية والمواجهة الإحجامية مع معايير التقنين يتضح تقاربها إلى درجة كبيرة (انظر مقياس الدافعية ومقياس أساليب المواجهة).

ومن ثم فإنه يمكن إزاء هذا، التقدم إلى عرض الإجراءات الإحصائية الأخرى التي من خلالها يمكن التحقق من الفرض الأول.

- **مصفوفة معاملات الارتباط البسيط لبيرسون.**

لقد أمكن من خلال هذا الخطوة الإحصائية والمتمثلة فى حساب معاملات الارتباط البسيط الحصول على الارتباطات التي يوضحها الجدول رقم (٢) بين متغيرات البحث.

جدول رقم (٢)

معاملات الارتباط البسيط لبيروسون بين متغيرات البحث*

المتغيرات	التفاؤل	التشاؤم	الدافعية	المواجهة الإقدامية	المواجهة الإحجامية
الإنجاز الأكاديمي	٠,٧٢٥	-٠,٥٨٨	٠,٧٦٥	٦٣١.	-٠,٢٧٨*
التفاؤل		-٠,٧٤٢	٠,٦٦٧	٠,٥١٠	-٠,٢٥٣
التشاؤم			-٠,٥٥٨	-٠,٤٥٨	٠,٣٤٠
الدافعية				٠,٦١٣	-٠,٣٠٧
المواجهة الإقدامية					-٠,٠٢٤**

* عدد العينة (ن) = ١٦٣ طالبة جامعية. ** دالة إحصائيا فيما وراء ٠,٠١.

يتضح من الجدول (٢) أن معاملات الارتباط المتبادلة بين المتغيرات تسير فى الاتجاه المتوقع وتحقق الفرض الأول بشكل كامل.

ومن الناحية التفصيلية يكشف الجدول عن الآتي:-

١- وجود ثلاث معاملات ارتباط مرتفعة بين الإنجاز الأكاديمي وكل من الدافعية مقداره ٠,٧٦٥ والتفاؤل مقداره ٠,٧٢٥، والمواجهة الإقدامية مقداره ٠,٦٣١ على الترتيب. ومعامل ارتباط دال وسلبي بين الإنجاز الأكاديمي والتشاؤم مقداره - ٠,٥٨٨ ، وآخر منخفض ودال مع المواجهة الإحجامية ومقداره -٠,٢٧٨أى أن العلاقة بين الإنجاز الأكاديمي ومتغيرات البحث تأخذ شكلين، الأول هو الارتباط الإيجابي مع الدافعية والتفاؤل والمواجهة الإقدامية، والشكل الآخر الارتباط العكسي مع التشاؤم والمواجهة الإحجامية على الترتيب. ومغزى هذا هو تأثر الإنجاز الأكاديمي بالمتغيرات المدروسة، فكلما ازدادت الدافعية والتفاؤل والمواجهة الإقدامية أزداد الإنجاز الأكاديمي، ومن ناحية أخرى، كلما أنخفض التشاؤم والمواجهة الأحجامية أزداد الإنجاز الأكاديمي كذلك.

٢- يلاحظ أن الدافعية هي الأكبر ارتباطا مع الإنجاز الأكاديمي على عكس ما كان يتصور الباحث، (فقد كان يتوقع أن يأتى التفاؤل والتشاؤم فى ارتباطها مع الإنجاز الأكاديمي قبل الدافعية، ومتمشيا مع الإطار النظري) وفى هذا تدعيم لما تؤكده نظريات الدافعية، أن السلوك الإنساني مدفوع وأن كل سلوك وراءه دافع (حسين، ١٩٨٨؛ عبد القوى وعويضه، ١٩٩٤) والواقع أن الدافعية تمثل موقفا رئيسيا فى كل ما قدمه علم النفس حتى الآن من نظم وأنساق سيكولوجية (على الديب، ١٩٩٣: ٢٦).

الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على وجود تأثير دال لكل من التفاؤل والتشاؤم والدافعية والمواجهة الإقدامية والاحجامية على الإنجاز الأكاديمي كل على حدة، وبالتالي توقع إمكانية التنبؤ بالإنجاز الأكاديمي. وللتحقق من هذا، استخدم تحليل الانحدار البسيط وتحليل التباين لنموذج الانحدار.

ويوضح الجدول (٤) نتائج نموذج الانحدار البسيط للإنجاز الأكاديمي

جدول (٤)

نموذج الانحدار البسيط للإنجاز الأكاديمي

المتغيرات المستقلة س: (x)	المتغير التابع ص (y)	ثابت الانحدار b_0 أ	معامل الانحدار أ b_1	معامل التفسير r^2	معادلة الانحدار ص = أ + أ، (س) $y = b_0 + b_1 (x)$
التفاؤل	الإنجاز	-١,١٤*	٠,٠٦٢*	٠,٥٢٥	ص=-٠,٠٦ (س) -١,١٤
التشاؤم	الأكاديمي	٣,٦٨*	-٠,٠٤٩*	٠,٣٤٥	ص=-٣,٧ -٠,٠٤٩ (س)
الدافعية		-٠,٥٢٥**	٠,١١٥*	٠,٥٨٦	ص=-٠,١٢ (س)- ٠,٥٣
المواجهة الإقدامية		٠,٢٧٨***	٠,٠٥١*	٠,٣٩٨	ص=-٠,٠٥١ (س) ص=-٣,٣
المواجهة الإحجامية		3.259*	-٠,٠٣٢*	٠,٠٧٧	-٠,٠٣٢ (س)

* دالة فيما وراء ٠,٠١ ** دالة فيما وراء ٠,٠٥ *** غير دالة

ولاختبار دلالة معاملات الانحدار البسيط ثم استخدام تحليل التباين،ويوضح الجدول (٥) نتائج تحليل التباين لنماذج الانحدار الخمسة المذكور بالجدول رقم (٤) بين المتغيرات المستقلة الخمسة والإنجاز الأكاديمي. وسوف نقتصر على ذكر قيمة "ف" المحسوبة ودلالتها.

جدول (٥):

قيم "ف" ودلالتها لنماذج الانحدار الخمسة

المتغير المستقل	"ف" المحسوبة	الدلالة
التفاؤل	١٧٨,٢٩٠	٠,٠٠١
التشاؤم	٨٤,٩٠٥	٠,٠٠١
الدافعية	٢٢٧,٤٩٧	٠,٠٠١
المواجهة الإقدامية	١٠٦,٢٤٧	٠,٠٠١
المواجهة الإحجامية	١٣,٥١٢	٠,٠٠١

يتضح من قيم "ف" المحسوبة ومستويات دلالتها، أنه يوجد تأثير دال لكل متغير من المتغيرات الخمسة المستقلة كل على حدة على الإنجاز الأكاديمي، وتتراوح نسب هذا التأثير ما بين ٠,٨ تقريبا إلى ٠,٥٩، أي قيم "ر٢" المذكورة فى الجدول رقم (٤) ، وهى معاملات التفسير، آلتي تعنى على سبيل الحصر انه فى المعادلة الأولى أن ٥٢,٥% من التباين الكلى لتوزيع درجات الإنجاز الأكاديمي لطالبات الجامعة يمكن تفسيره بمعلومية التركيب الخطى لدرجات التفاؤل. وفى المعادلة الثانية: ٣٤,٥% من التباين الكلى لتوزيع درجات الإنجاز الأكاديمي يمكن تفسيره بمعلومية التركيب الخطى لدرجات التشاؤم. وفى المعادلة الثالثة: ٥٨,٦% من التباين الكلى لتوزيع درجات الإنجاز الأكاديمي يمكن تفسيره بمعلومية التركيب الخطى لدرجات الدافعية. وفى المعادلة الرابعة: ٣٩,٨% من التباين الكلى لتوزيع درجات الإنجاز الأكاديمي يمكن تفسيره بمعلومية التركيب الخطى لدرجات المواجهة الإقدامية. وفى المعادلة الخامسة: ٧،٧% من التباين الكلى لتوزيع درجات الإنجاز الأكاديمي يمكن تفسيره بمعلومية التركيب الخطى لدرجات المواجهة الإحجامية.

ويتضح من هذه النتائج أن كل متغير مستقل من المتغيرات الخمسة يؤثر بصورة دالة فى الإنجاز الأكاديمي بدرجة أو أخرى الأمر الذي يمكننا من التنبؤ بالإنجاز الأكاديمي من خلال الدافعية والتفاؤل والمواجهة الإقدامية والتشاؤم والمواجهة الإحجامية كل على حدة وبالتالي يتحقق الفرض الثاني.

الفرض الثالث:

لقد أظهرت نتائج الفرض الثاني التأثير الأحادي البعد، وتظهر نتائج الفرض الثالث التأثير المشترك للمتغيرات المستقلة الخمسة مجتمعة على الإنجاز الأكاديمي، وبالتالي إمكانية التنبؤ بالإنجاز الأكاديمي من خلال هذا المتغيرات مجتمعة، واستلزم ذلك إجراء تحليل انحدار متعدد بأسلوب Stepwise Regression، ويمتاز هذا الأسلوب بترتيب المتغيرات المستقلة تنازليا حسب قوة تأثيرها ودلالتها.

وتم الحصول على نماذج الانحدار المتعدد والمتتابعة حتى نتمكن من معرفة ما يضيفه كل متغير مستقل إلى المتغير أو المتغيرات المستقلة فى النموذج السابق ولذلك أتضح أن هناك ثلاثة نماذج انحدار متعدد.

ويوضح الجدول رقم (٦) نتائج نماذج الانحدار المتعدد للإنجاز الأكاديمي، أي المتغيرات المستقلة المنبئة بالإنجاز الأكاديمي.

جدول (٦)

نتائج نماذج الانحدار المتعدد للإنجاز الأكاديمي

(النماذج التنبؤ به للإنجاز الأكاديمي).

النموذج	المتغيرات المستقلة	ثابت الانحدار	معامل الانحدار	معامل التفسير $ر^2$	معامل الارتباط	معادلات الانحدار
الأول	الدافعية	٠,٥٢٥ –	٠,١١٥-	٠,٥٨٦	٠,٧٦٥	الإنجاز=٠,١٥٥ (الدافعية)–٠,٥٢٥
الثاني	الدافعية التفاؤل	١,٣٨٨ –	٠,٠٧٦ ٠,٠٣٣	٠,٦٦٨	٠,٨١٨	الإنجاز=٠,٠٧٦ (الدافعية)+٠,٠٣٣ (التفاؤل)–١,٣٨٨
الثالث	الدافعية التفاؤل الموجهة الإقدامية	١,٤٨١–	٠,٠٦١ ٠,٠٣٠ ٠,٠١٦	٠,٦٩٣	٠,٨٣٣	الإنجاز=٠,٠٦١ (الدافعية)+٠,٠٣٠ (التفاؤل)+٠,٠١٦ (الأقدام) – ١,٤٨١.

يلاحظ من الجدول (٦) إن إضافة متغير المواجهة الإقدامية إلى النموذج الثالث لم يضف كثيرًا إلى مربع معامل الارتباط المتعدد ($ر^2$) لأنه مرتبط إيجابيا مع كل من الدافعية والتفاؤل وعلى الرغم من ارتباطه المرتفع بالإنجاز الأكاديمي، فى حين أن إضافة التفاؤل إلى الدافعية، أضاف كثيرًا إلى مربع معامل الارتباط المتعدد(انظر معامل التفسير للنماذج الثلاثة).

كما يتضح من الجدول (٦) الإسهام النسبي للمتغير أو المتغيرات المستقلة فى التنبؤ بالمتغير التابع طبقًا للنموذج المستخدم. وبمراجعة النماذج الثلاثة يتضح من النموذج الثالث أن الدافعية هى الأكثر إسهاماً ثم التفاؤل ثم المواجهة الإقدامية فى التنبؤ بالإنجاز الأكاديمي.

ولاختبار دلالة هذه النماذج، ثم استخدام تحليل التباين للمتغيرات المستقلة فى كل نموذج، ويوضح الجدول (٧) تحليل التباين لنماذج الانحدار الثلاثة بين الدافعية والإنجاز الأكاديمي، والنموذج الثاني بين الدافعية والتفاؤل والإنجاز الأكاديمي، والنموذج الثالث بين الدافعية والتفاؤل والمواجهة الإقدامية والإنجاز الأكاديمي.

جدول (٧)

تحليل التباين بين النماذج الثلاثة

النموذج	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	النسبة الفائية	مستوى الدلالة
(١) الدافعية	الانحدار	٨٢,٩٨٧	١	٨٢,٩٨٧	٢٢٧,٤٩٧	٠,٠٠١
	البواقى	٥٨.٧٣٠	١٦١	٠,٣٦٥		
	المجموع	١٤١,٧١٨	١٦٢	–		
(٢)الدافعية التفاؤل	الانحدار	٩٤,٧٢٩	٢	٤٧,٣٦٤	١٦١,٢٧٨	٠,٠٠١
	البواقى	٤٦,٩٨٩	١٦٠	٠,٢٩٤		
	المجموع	١٤١,٧١٨	١٦٢	–		
(٣) الدافعية التفاؤل المواجهة الإقدامية	الانحدار	٩٨,٢٣٦	٣	٣٢,٧٤٥	١١٩,٧٣٨	٠,٠٠١
	البواقى	٤٣,٤٨٢	١٥٩	٠,٢٧٣		
	المجموع	١٤١,٧١٨	١٦٢	–		

يتضح من الجدول (٧) وجود تأثير دال للمتغيرات المستقلة فى النماذج الثلاثة، وتبلغ نسبة هذا التأثير ٠,٥٩ ، ٠,٦٧ ، ٠,٦٩ على الترتيب وهى قيمة $ر^{٢}$ (جدول ٦) آي معامل التفسير.

ويعنى هذا أنه فى النموذج الأول أن ٥٨,٦% من التباين الكلى لتوزيع درجات الإنجاز الأكاديمي لطالبات الجامعة يمكن تفسيره بمعلومة التركيب الخطى لدرجات الدافعية، وأن ٦٦,٨% من التباين الكلى لتوزيع درجات الإنجاز الأكاديمي لطالبات الجامعة فى النموذج الثانى يمكن تفسيره بمعلومية التركيب الخطى لدرجات الطالبات فى متغيري الدافعية والتفاؤل على الترتيب. وان ٦٩,٣% من التباين الكلى لتوزيع درجات الإنجاز الأكاديمي لطالبات الجامعة فى النموذج الثالث يمكن تفسيره بمعلومية التركيب الخطى لدرجات الطالبات فى متغيرات الدافعية والتفاؤل والمواجهة الإقدامية على الترتيب.

ومن هذه النتائج يتضح التأثير الدال المشترك لثلاثة متغيرات مستقلة فقط من خمسة متغيرات مجتمعة (آي النموذج الثالث) الأمر الذي يمكننا من التنبؤ بالإنجاز الأكاديمي من خلال الدافعية، التفاؤل، المواجهة الإقدامية مجتمعة، حيث أنها تعتبر أفضل مجموعة منبئة بالمتغير التابع إذا ما استخدمت جميع المتغيرات المستقلة الخمس بالدراسة. وبالتالي يتحقق الفرض الثالث.

مناقشة النتائج:

تشير النتائج بصورة مجملة إلى ارتباط متغيرات البحث معا، لتكون تصوراً شاملاً متكاملاً إلى حد كبير، يحدد المناخ النفسي للإنجاز الأكاديمي، الذي يقوم على اتجاهين متكاملين، أحدهما يرتبط فيه الإنجاز الأكاديمي إيجابيًا بدافعية الفتاة وتفاؤلها واستخدامها لأساليب المواجهة الفعالة، فى حين يرتبط – فى الاتجاه الآخر – سلبيا بتشاؤم الفتاه واستخدامها لأساليب المواجهة غير الفعالة.

وبالمقارنة مع نتائج الدراسات السابقة يتضح اتفاق النتائج الحالية معها، حيث أشارت الدراسات السابقة إلى ارتباط الإنجاز الأكاديمي أو التحصيل الدراسي بالدافعية سواء الشعورية أو اللاشعورية، وتزايده لدى المتفائلين وانخفاضه لدى المتشائمين وإن المتفائلين والمتشائمين يختلفون فى طرق مواجهة أحداث حياتهم ومواقفها. كما يتضح تشابه عينة الدراسة مع معظم عينات الدراسات السابقة فى العمر حيث أنهم من طلاب الجامعات، وهذا يعطى ثقة فى النتائج الحالية.

ويمكن تفسير العلاقة بين الإنجاز الأكاديمي والدافعية في ضوء التفاؤل الحادث بين المحددات السيكولوجية للفتاة ومحدداتها الأسرية والاجتماعية والظروف والمتغيرات العصرية، وعلاقة المرحلة الجامعية كمرحلة منتهية بمعترك الحياة والعمل.

وتفصيلا، يمكن القول حيث أن العينة من الفتيات الجامعيات اللاتى أوشكن على التخرج وتوقع الالتحاق بالعمل لأن المرحلة الجامعية تعتبر مرحلة منتهية لمعظمهن، يفترض امتلاكهن لنسق دافعي له طبيعة متميزة عن أقرانهن خارج هذه المرحلة.

وقد تشكلت هذه الطبيعة المتميزة لدافعية الفتاة من توقعات مصادر متعددة شخصية وأسرية ومجتمعية، فكل مصدر له توقعاته ازاء الفتاة فى هذه المرحلة التعليمية، والتي قد تتفق أو تختلف، فإذ ما اتفقت هذه التوقعات، أي كانت أهداف الفتاة وأولوياتها مطابقة لتوقعات أسرتها ومجتمعها، فإنها تتحد معا ومعضدده بعضها البعض، أما إذا اختلفت هذه التوقعات، أي إذا ما واجهت الفتاة توقعات متعارضة، فلابد عليها من الاختيار من بينهما، لتجنب الصراع، وغالبا تختار الفتاة بما يتفق مع أولوياتها أو أولويات الأسرة والمجتمع أو الاثنين معا.

أي أن الطبيعة المتميزة لنسق الدافعية للفتاة الجامعية، يتشكل فى ضوء الأهداف ذات الأولوية الجوهرية والأكثر جذبًا للاهتمام من قبل الفتاة نفسها وأسرتها والسياق الاجتماعي الأكبر.

ولكن لماذا يزداد الإنجاز الأكاديمي للفتاة بازدياد دافعيتها؟

بدراسة توقعات كل مصدر وأهدافه كل على حدة، نشاهد أن غالبية الفتيات الجامعيات يدركن جيدًا أهمية النجاح الدراسي، لما سيترتب عليه من تحقيق لأهداف تكاد تكون مصيرية لهن ويعزز هذا إدراكهن بصورة جيدة لظروف المجتمع حاليًا، وشعورهن بالمسئولية الملقاة عليهن تجاه أنفسهن، وتنامي الإحساس لديهن بتراجع دور الأسر إلى حد ما فى المساعدة عند الزواج لدى قطاع غير قليل من الأسر، الأمر الذي يزيد بين إحساس الفتاة بالمسئولية تجاه نفسها، والاعتقاد بإن تحقيق الآمال والطموحات من تخرج والتحاق بالعمل، لن يتأتى إلا بالنجاح الدراسي، أي أن الإنجاز الأكاديمي أصبح أولوية جوهرية وجاذبة للفتاة تجاه نفسها.

وجدير بالذكر، فكما للإنجاز الأكاديمي للفتاة إثاباته ومكافآته، فإن تدنى المستوى الأكاديمي أو التحصيلى سيلقى عليها عبء البقاء فترة أكثر من المطلوبة للدراسة، وبالتالي تأخير التخرج وما يترتب عليه، وما يصاحبه من معاناة نفسية وضغوط اقتصادية، على سبيل المثال عدم القدرة المادية على تحمل عبء استمرار المصروفات الجامعية، وضيق فرص العمل مستقبلا.

هذا من ناحية توقعات المصادر الشخصية، أما من ناحية المصادر الأسرية والمجتمعية، فأن توقعاتهما تجاه الفتاة، تتلخص فى الانتهاء من التعليم، والتخرج، والالتحاق بعمل، وإعانة النفس، والتهيؤ للزواج. وتنسجم هذه التوقعات مع المرحلة التي تمر بها الفتاة، والظروف والمتغيرات الحياتية الاجتماعية التي تنتظرها. ومغزى هذا أن للإنجاز الأكاديمي أولوية جوهرية للأسرة والمجتمع أيضًا.

إذن يلاحظ التطابق التام بين أهداف الفتاة وأولوياته مع أهداف الأسر والمجتمع، وأن أكثر هذه الأهداف أولوية وجذبا للاهتمام هو الإنجاز الأكاديمي.

كما يلاحظ أن هذا التوجه نحو الإنجاز الأكاديمي خاصة، يجد تدعيما اجتماعيًا مستمرًا من خارج دائرة حياة الفتاة وذلك من كافة المستويات الاجتماعية والثقافية والحضارية. فعلى سبيل المثال، اختزال النظام التعليمي نواتج العملية التعليمية فى متغير التحصيل الدراسي. ومجمل القول، أن دافعية الفتاة الجامعية، وما تتضمنه من أثاره للقيام بعمل ما أو أداء وإنجاز هدف ما تشبع من ورائه حاجة لها، أو استعدادًا لبذل الجهد فى سبيل تحقيق هدف أو عدد من الأهداف التي تتحقق من ورائه حاجة لها، أو استعدادًا لبذل الجهد فى سبيل تحقيق هدف أو عدد من الأهداف التي تتفق مع أولوياتها وأولويات أسرتها ومجتمعها، ترتبط أكثر ما يكون الارتباط بالنجاح فى الدراسة الجامعية أو الإنجاز

الأكاديمي. وهذا ما انتهت إليه النتائج من بروز الدافعية قبل المتغيرات الأخرى فى التأثير على الإنجاز الأكاديمي.

أما فيما يتعلق بالعلاقة بين الإنجاز الأكاديمي والتفاؤل والتشاؤم والمواجهة الإقدامية والاحجامية، فيمكن تفسيرها، بأن التفاؤل يحرك الفتاة نحو تحقيق أهدافها وأولوياتها، ويجعلها تواجه حياتها وضغوطها بفعالية (إيجابية، التركيز على الموقف، منطقية). أما التشاؤم فيحرك الفتاة بعيدا عن تحقيق الأهداف أو أولوياتها، ويجعلها تواجه حياتها وضغوطها بأساليب غير فعالة (سلبية، الهروب من الموقف، الانفعالية). ومغزى هذا أن التفاؤل والتشاؤم لهما قوة دافعة مثل الدافعة، يمكن أن يعزى إليهما استمرارية وتوجيه السلوك وتحقيق هدف ما.

ولكن لماذا يحصل المتفائلون على درجات عالية فى الإنجاز الأكاديمي بالمقارنة بالمتشائمين؟

بدراسة التعريفات التي قيست من خلالها متغيري التفاؤل والتشاؤم، نجد أن التفاؤل يدور حول المعاني التالية: توقع الفتاة أفضل النتائج الممكنة، وانتظار حدوث الخير، وتوقع النجاح والمستقبل المشرق، أما التشاؤم فيدور حول توقع أسوء النتائج، وانتظار حدوث الشر، وتوقع الفشل وخيبة الأمل، والمستقبل الكئيب، ويحكمه الماضي، وعدم الإيمان بالحاضر، ويتوقع المستقبل فى ضوء الإحداث الماضية وتشير هذه المقارنة السابقة، إلى أن المتفائلين والمتشائمين يختلفون معرفيا وبالتالي سلوكيا فى كيفية سعيهم نحو تحقيق أهدافهم وطموحاتهم وإنجازهم.

ويؤيد هذا، الفكرة التي طرحها الباحثين السلوكيين والبيولوجيين عن اختلاف المتفائلين والمتشائمين فى استراتيجيات المواجهة Coping strategies التي يستخدمونها للتعامل مع أحداث حياتهم (Scheier; weintraub ; Carver, 1986 فى عبد الخالق، ١٩٩٧: ١٦).

وجدير بالذكر أن هذه الفكرة تأكدت من خلال نتائج عدد من الدراسات (انظر الدراسات السابقة). حيث أشارت إلى أنه كلما زادت الفروق فى طرق المواجهة والتوافق بين المتفائلين والمتشائمين، كلما برزت الفروق فى الأهداف المحققة والإنجاز.

كما تعضد النتائج الحالية هذه الفكرة، فالارتباطات الداخلية بين التفاؤل والتشاؤم والمواجهة الإقدامية والإحجامية، تظهر ارتباط التفاؤل بالمواجهة الفعالة، وغير الفعالة بمعاملي ارتباط دالين مقدارها ٠,٥١٠ ، - ٠,٢٥٣ على الترتيب، وارتباط التشاؤم

بالمواجهة الفعالة وغير الفعالة بمعاملي ارتباط دالين مقدارهما -٠,٤٥٨، ٠,٣٤٠ على الترتيب.

وتشير هذه الارتباطات في ضوء التعريفات التي قيست من خلالها طرق المواجهة الإقدامية والاحجامية، أن المتفائلين، أي ذوى الميول نحو توقع أفضل النتائج الممكنة، يدركون بيئاتهم على نحو واقعي وسليم، وبالتالي يرون حياتهم ومواقفها الضاغطة على نحو صحيح ومحدد، مما يساهم في تهيئتهم ذهنيا لفهم العوائق والشدائد، وإعادة بناء حياتهم ومواقفها الضاغطة بطريقة إيجابية، الأمر الذي يجعلهم يركزون على أهدافهم ويضعون طموحاتهم نصب أعينهم، فضلا عن تحديد كيفية الوصول إليها، وهذا يمكنهم من استمرارية تقبل واقعهم المعاش، والشروع في المحاولات السلوكية للبحث عن المساندة والمعلومات والمعارف المتعلقة بالتحرك نحو الهدف أو تجاوز الموقف الضاغط، وذلك حتى يتسنى القيام بعمل ما أو اتخاذ قرار للتعامل مع الهدف أو الموقف الضاغط للوصول إلى حل ناجح، أي أن المتفائلين يستخدمون ميكانزمات تكيفيه أو أقدامية لتحقيق أهدافهم وأولوياتهم.

أما المتشائمين ذوى الميول نحو توقع أسوء النتائج والفشل، فأنهم يدركون بيئاتهم على نحو غير واقعي، ومهدده، ومليئة بالمخاطر، ومنبتة للأزمات، ولذلك يكونون اكثر عرضه لرؤية حياتهم ومواقفها الضاغطة وأزماتها، واستصعاب التحرك نحو الأهداف القريبة واستحالة تحقيق الأهداف البعيدة، حيث أنها تستلزم مساعدات أو تتطلب مجهودات ومعلومات تفوق قدراتهم قبل اتخاذ أي قرار بشأنها أو حتى الشروع في التفكير فيها، وهذه الرؤية تولد لدى المتشائم اعتقاداً بأن ثمة عوائق أو حواجز تقف أمام تحقيق أحلامه وآماله وتحصيله وإنجازه، فيمتلكه الشعور بالفشل والإحباط والاستغراق في التفكير بالأماني والمحاولات الدعوبة لتجنب التفكير الواقعي، والميل إلى الاستسلام لضغوط الحياة، وتكرار محاولات الهروب من الواقع المؤلم والمحبط لحياته بالاندماج في أنشطة بديلة وخلق مصادر جديدة للإشباع والمكافأة والإثابة، بعيدًا عن أهدافه وأهداف أسرته ومجتمعة، فضلا عن محاولاته المستمرة والمتتالية لخفض التوتر بالتعبير عنه بالمشاعر السلبية ونوبات الغضب والبكاء والصراخ ..الخ، الأمر الذي يجعله يتحرك بعيدًا عن أهدافه وأولوياته، أي يكون أميل إلى استخدام ميكانزمات غير تكيفيه.

وجدير بالذكر أن هذا التفسير يعزز بما أظهرته الدراسات المعملية من أن التوقعات المفضلة تؤدى إلى جهود مستمرة أو متجددة نحو تحقيق الهدف، في حين أن التوقعات

بالفشل وسوء النتائج ترتبط بأسلوب المواجهة الذي يركز على الانفعال (Scheier ; Carver, 1987؛ عبد الخالق، ١٩٩٧: ١٧).

ويتفق هذا التفسير مع ما أشار إليه كل من (Scheier & Carver, 1992؛ عبد الخالق، ١٩٩٧) من ازدياد استخدام المتفائلين لأساليب المواجهة الفعالة التي ترتكز على المشكلة بشكل خاص، حيث يدرك المتفائل الموقف الضاغط على أنه قابل للتحكم فيه، وأن التفاؤل يرتبط إيجابيًا باستخدام أسلوب إعادة التفسير الإيجابي للموقف وبمحاولة تقبل الموقف الواقعي، وازدياد لجوء المتفائل إلى التخطيط عند مواجهة موقف عصيب، والاستفادة من الخبرة والتعلم السابق، فى حين أن التشاؤم يرتبط باستخدام أسلوب الإنكار، وبمحاولة الفرد إبعاد نفسه عن المشكلة، وبسوء استخدام المواد والعقاقير التي تقلل الوعي بالمشكلة موضع الاهتمام.

أيضا يذكر الباحثون فى هذا الإطار، أن أسلوب المواجهة لدى المتفائلين نشط فعال، يدفع نحو تحقيق الأهداف، فى حين أن المتشائمين متجنبون للموقف، مقرون بعجزهم، يائسون، مستسلمون فى مواجهة المواقف العصيبة والمحن (Scheier & Carver, 1992، عبد الخالق، ١٩٩٧ :١٧).

كما أنه من المفاهيم المتخلقة من مفهومي التفاؤل والتشاؤم التي تفيد فى تفسير العلاقة بين الإنجاز الأكاديمي والتفاؤل والتشاؤم، مفهوم التشاؤم الدفاعي Defensive pessimism الذي قدمه نورم وكانتور (Norem & Cantor, 1986) وأسلوب التفسير التشاؤمي الذي قدمه سليجمان (Seligman, 1991).

حيث يرى نورم وكانتور أن المتفائلين فى سعيهم للإنجاز التحصيلى يشعرون بقليل من القلق نسبيًا، ولديهم توقعات عالية وآمال كبيرة أما الذين يتصفون بالتشاؤم الدفاعي، فأنهم يضعون لأنفسهم أسوأ "سيناريو" ولديهم توقعات منخفضة، وأن هؤلاء عندما يكونون طلابًا، يبدو عليهم القلق دائمًا، حتى حينما لا يكون هناك داع لذلك، وكلا الأسلوبين: التفاؤل والتشاؤم الدفاعي، يمكن اعتبارهما استراتيجيات توافقية فى المواقف التحصيلية، حتى تتكون استراتيجية ما تناسب أفراداً معنيين دون غيرهم. فالنظرة التفاؤلية تساعد الأفراد فى التركيز على التوقعات الأدائية الإيجابية، مع تجنب التفكير فى ما قد يبدو سيئًا. أما الأفراد الذين يتسمون بالتشاؤم الدفاعي، فيلجأ ون إلى استخدام استراتيجية الغرض منها خفض القلق المرتبط بالأداء الأكاديمي. وهكذا فهم يتصورون أسوأ ما يمكن أن يحدث لهم ويهيئون أنفسهم مبدئيًا لاحتمال الفشل وعدم الأداء الجيد، ويبدو أن كل ذلك يعمل على تهدئتهم قليلاً، حتى من دون أن يلزموا أنفسهم بمتابعة الاستعداد للإنجاز

التحصيلي، وأن أتباع مثل هذه الاستراتيجيات من التشاؤم الدفاعي تديم مشاعر القلق عند الفرد. ويضيفا أن مثل هذه الاستراتيجيات، التي قد يلجأ إليها الأفراد في المجال التحصيلي، قد لا تنتقل إلى مجالات أخرى من الناحية الاجتماعية (عبد اللطيف ولولوة،١٩٩٨: ٨٨).

كما يذكر (كولجان وآخرون، ١٩٩٤). أن استخدام الأفراد لأسلوب التفسير التشاؤمي يعتبر منبئ بالأحداث الضاغطة للحياة، وبالعادات الصحية السيئة وبتناقص الشعور بالكفاءة الذاتية، نظرًا لأن التشاؤم سمة أو نزعة يبدو أنها تستمر طوال الحياة، فقد أتضح الأثر السيئ لأسلوب التفسير التشاؤمي لدى تلاميذ المدارس وكذلك عند المسنين، ومن ناحية أخرى فقد بينت البحوث المعتمدة على نموذج "سليجمان" أن أسلوب التفسير التشاؤمي ينبئ بزيادة تكرار الاكتئاب، والصحة الجسمية السيئة، والمستويات المنخفضة من التحصيل الدراسي. (عبد الخالق: ١٩٩٧، ٤١٧؛ Colligan et. al, 1994) حيث يذكر (Seligman, 1991) أن الفرد عندما يواجه أحداثًا لا يستطيع التحكم فيها، فأنه يشعر بالعجز والاكتئاب، ويتضخم لدية الحالات النفسية، التي توقعه تحت تأثير القلق المرتفع وانعدام الدافعية الذي يشل طاقته وإمكاناته العقلية، مما يؤدى إلى الشعور بعدم الأهمية والضآلة وضعف الثقة بالنفس، وانخفاض الاستعداد لبذل الجهد لتحقيق الأهداف، وبالتالي يحصل على تقديرات منخفضة فى المجال الدراسي أو الأكاديمي.

أخيرا يبقى أن تقرر أن التفسير المقدم لا يخرج عن كونه توقعات تحتمل الصحة والخطأ تحتاج إلى دراسات أخرى للتحقق منها، وحتى يمكن الكشف عن طبيعة الإنجاز الأكاديمي وكيفية تنميته، وخاصة فى ضوء ما يلاحظ فى الفترة الحالية من أن البنات أكثر دافعية ومثابرة من الذكور ، وبالتالي يزداد تحصيلهم الدراسي وهذا يتطلب دراسة متعمقة للفروق الجنسية.

التطبيقات والتوصيات:

كما ذكر فى المقدمة فإن تحديات العصر، تعليمية وثقافية وتكنولوجية، آي فكرية وعلمية تجاوزت الحدود الجغرافية والأيديولوجيات المحلية، وازدادت أهمية الأفراد المنجزين. وتمهد الدراسة الطريق إلى تحديد السياق النفسي للمنجزين فى المرحلة الجامعية، كى يكونوا رواد فى صناعة التغير ويعيشوا فى عالم من صنع إنجازهم وليس من صنع غيرهم. فقد كشفت النتائج عن العلاقة الوثيقة بين الإنجاز الأكاديمي وبين الدافعية والتشاؤم والمواجهة الإقدامية والاحجامية لمواقف الحياة، وبناء عليه يتضح أهمية وضرورة الآتي:-

- إعداد برنامج إرشادي وقائي لزيادة الدافعية وتنميتها للفتيات، وتدعيم توجهن التفاؤلي، وتشجيع اعتمادهن على مواجهة مواقف الحياة والإقدام عليها، حتى يستمر تقدمهن الدارسى وإنجازهن الأكاديمي.
- إعداد برنامج إرشادي علاجى، للتخلص من انعدام الدافعية ومستوياتها المنخفضة، وتقليل النظرة التشاؤمية، وتقليل استخدام الأساليب الإحجامية عند المتأخرات دراسيا أو المتسربات من التعليم.
- كجزء من التوجيه والإرشاد داخل المؤسسات التعليمية، يجب اعتماد تدريب الفتيات على التدخل الذاتي حتى تتكون لديهن مهارة تحديد الأهداف والأولويات، سواء الشخصية أو الأسرية أو المجتمعية، الأمر الذي يزيد من دافعية تحقيقها، كما تدرب الفتيات على توقع أفضل النتائج الممكنة، وتوقع النجاح، واستخدام الأساليب الفعالة فى حياتها مثل التحليل المنطقى، التقييم الإيجابي، البحث عن المساعدة والمعلومات، أسلوب حل المشكلة.
- تدريب الآباء والأمهات والمعلمين والأخصائيين الاجتماعين والنفسيين (كممثلين عن المجتمع) بمدارس الفتيات حتى يكون لديهم مهارة كيفية مساعدتهن فى بلورة أهدافهن وآمالهن، وتنمية الدافعية والمثابرة، وتشجيعهن على اقتحام المشكلات بدلا من تجنبها.
- أن تنظيم المقررات الدراسية بطريقة تنمى الدافعية، بحيث تزيد من توقع استيعاب المقرر والنجاح فيه، مما يزيد من الإنجاز الأكاديمي وتوقع أفضل النتائج الممكنة.
- أن يعاد تشكيل البيئة التعليمية بطريقة تشبع دوافع المتعلمين أي يجدوا الإشباع فيها وتدعم توجهاتهم التفاؤلية، والتخلص من النظرة التشاؤمية، وممارسة أساليب فعالة فى المواقف التعليمية الضاغطة.
- أن تقدم وسائل الإعلام نماذج لفتيات ناجحات واثقات فى أنفسهن واشبعن دوافعهن، وتبنين العقلانية والتفاؤل، أو كيف تخلصن من التفسير التشاؤمي لحياتهن، واعتمادهن على أساليب مفيدة وأنشطة فعالة فى تحقيق أهدافهن، أو أنهن تعلمن كيف يجدن الإشباع فى حياتهن اليومية.

التوصيات المنهجية:

- أتضح من النتائج ارتباط التفاؤل سلبيا بالتشاؤم ، وهذا يشير إلى بقاء مشكلة النظر إليهما كسمة ثنائية القطب أو أنهما أبعاد مستقلة نسبيا أو مفاهيم مستقلة

ولكنها مترابطة (Marshal,et.al,1992 ،عبد الخالق، ١٩٩٦، ١٩٩٧؛الخضر، ١٩٩٩) كمشكلة سيكولوجية وسيكومترية، كما أن هذه النتيجة تعضد قياس كل منهما بصورة مستقلة كما في الدراسة الحالية، حيث أن القياس المستقل لا يعني انعدام التداخل بينهما في تأثيرهما.

- من نتائج النموذج التنبؤي .. يتضح أن التشاؤم والمواجهة الإحجامية خاصة، قد يكونا منبئين قويين إذا ما درسا علاقتهما بمتغيرات الرسوب و التسرب و سوء التوافق الدراسي و تدني مستويات الإنجاز الأكاديمي، وبالتالي يمكن تحديد اتجاه التدخل والعلاج. وبصفة عامة، إذا ما أعيدت هذه الدراسة على مجموعتين إحداهما متقدمة دراسيا والأخرى متأخرة دراسيا فأنه يمكن تقدير ومقارنة القوة التنبئية للمتغيرات، أي تحدد اتجاه التدخل والعلاج، ذلك لان الفرد قد تكون لديه درجة عالية من التفاؤل وأيضا التشاؤم، وبالتالي لا يعوزه سوى التقليل من التشاؤم على سبيل المثال، وهكذا الأمر لبقية المتغيرات.
- يمكن اعتماد درجة التشاؤم لدى منخفض التحصيل الدراسي خاصة، بوصفها إشارة تحذيرية للمستوى التحصيلي، على أنه متدني دراسيا وقد يستمر على ذلك .. على عكس الطالب منخفض التحصيل الدراسي الذي لدية درجة ما من التفاؤل، لذلك يتعين في برامج الإرشاد والتوجيه التدخل لتغيير النظرة التشاؤمية وتنامي النظرة الإيجابية حتى لا يفقد الأمل في النجاح.
- على الرغم من النتائج الحالية والصورة الإيجابية العامة التي يحظى بها المتفائلون، إلا أن بعض الباحثين أطلقوا إشارات تحذيرية فيما أسموه "بالتفاؤل غير الواقعي "Unrealistic Optimism وهو تفاؤل لا يبرره منطق أو خبرة سابقة، ومن الممكن أن يعمى صاحبه عن رؤية المخاطر المحتملة، كما قد يقود إلى تحيز التفكير، مما قد يؤدى إلى قرارات متحيزة لا تستند إلى أسس واقعية، ففي مجال التعليم، يجعل الفرد يعتقد بأن هناك احتمالا عاليا ، مقارنة بالآخرين ، بأن يواجه إحداثا سار في المستقبل. إلا أن المعلومات المرتجعة التي يحصل عليها الفرد والخاصة بأدائه الأكاديمي والخبرة المتراكمة في أداء مهمة ما، من الممكن أن تسهم في تعديل درجة تفاؤله لتصل إلى مستويات أكثر واقعية (الخضر، ١٩٩٩: ٢٢١-٢٢٢). وهذا يظهر أهمية التمييز بين التفاؤل العام والتفاؤل غير الواقعي في الدراسات التالية.

- يرى نورم وكانتور (Norm &Cantor, 1986) طبقا لمفهوم التشاؤم الدفاعي، إن الأفراد الذين يتصفون بذلك، يرسمون لأنفسهم وضعا سيئا ولديهم توقعات منخفضة، وعندما يكونون طلابا يبدو عليهم القلق دائما ، أي يمكن اعتبار التشاؤم الدفاعي استراتيجية توافقية فى المواقف التحصيلية ، إلا أن هذه الاستراتيجية قد لا تنتقل إلى مجالات الحياة الاجتماعية الأخرى، ومعنى هذا أن المتفائل أو المتصف بالتشاؤم الدفاعي فى المواقف الأكاديمية، قد لا يكون كذلك فى تعامله مع الأنشطة الإجتماعية المتنوعة ، لذلك يجب أخذ هذا فى الاعتبار عند دراسة التشاؤم فى المواقف الاجتماعية الأخرى.
- اتضح نجاح أسلوب تشجيع الطالبات على الاشتراك فى الأبحاث وعدم الإلحاح أو الضغط عليهن وزيادة دافعيتهن إلى معرفة مكنونات شخصياتهن وذلك بإعطائهن تقريرا عن إجاباتهن، الأمر الذي يزيد من اشتراكهن و اهتمامهن بالإجابة على المقاييس والأدوات بدقة.
- أسهمت النتائج الحالية فى إضافة معيار تنبئي جديد يعتبر خطوة لها قيمتها فى العملية التعليمية، وهو استخدام الاختبارات والمقاييس النفسية الجيدة فى التنبؤ بمدى الأداء الأكاديمي للمتعلم، وهذا يوفر كثير من الجهد والوقت والمال، ويزيد من كفاءة العملية التعليمية وتفسير انخفاض الأداء الإنساني بوجه عام.

المراجع

١- أبو سنو، سعيدة محمد (١٩٩٠). الحاجات النفسية للمرأة المسنة، م. علم النفس، ع. ١٦، السنة الرابعة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ٦٠-٧١.

٢- أبو ليلة، فاتن حسين (١٩٩٥). الحاجات النفسية للشباب، دراسة مقارنة، م. التربية وعلم النفس، كلية التربية بجامعة عين شمس، ع. ١٩، جـ١، ٣٢٧ -٣٥٠.

٣- الأنصاري، بدر محمد (١٩٩٨). التفاؤل والتشاؤم، المفهوم والقياس والمتعلقات،الكويت، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت.

٤- الخضر، عثمان حمود (١٩٩٩). التفاؤل والتشاؤم والأداء الوظيفي، المجلة العربية للعلوم الإنسانية، جامعة الكويت، ع. ٦٧، السنة ١٧، ٢١٤-٢٤٢.

٥- الديب، على محمد (١٩٩١). نمو مفهوم الذات لدى الأطفال والمراهقين من الجنسين وعلاقته بالتحصيل الدراسي، م. علم النفس، ع. ٢٠، السنة الخامسة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٠٠ -١١٧.

٦- _____ (١٩٩٣). الدافعية العامة والتوتر النفسي والعلاقة بينهما وذلك على عينة من الطلاب المعلمين، دراسة عاملية، م. علم النفس، ع. ٢٦، السنة السابعة، الهيئة المصرية العامة للكتاب ٦٦-٨٨.

٧- الزيات، فتحي مصطفي (١٩٩٩). البنية العاملية للكفاءة الذاتية الأكاديمية ومحدداتها. المؤتمر السادس، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، القاهرة ،٣٧٣-٤١٧.

٨-المشعان، عويد سلطان (١٩٩٩). التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بالاضطرابات النفسية الجسمية والرضا الوظيفي لدى الموظفين فى القطاع الحكومي بدولة الكويت، المؤتمر السادس، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، القاهرة ،٩٤٧-٩٦٩.

٩- حسين، محي الدين أحمد (١٩٨٨). دراسات في الدافعية والدوافع، القاهرة،دار المعارف.

١٠- دسوقى، انشراح محمد (١٩٩١). التحصيل الدراسي وعلاقته بكل من مفهوم الذات والتوافق النفسي ، دراسة مقارنة، م. علم النفس، ع. ٢٠، السنة الخامسة، الهيئة المصرية العامة للكتاب ،٦٢-٧٨.

١١- دسوقى، راوية محمود (١٩٩٦). دراسة لبعض المتغيرات النفسية لدى المتفوقات والمتخلفات تحصيليا من طالبات الجامعة، م. علم النفس، ع. ٣٨، السنة العاشرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب ،٢٠-٣٨.

١٢- شافعي، رجب و شعبان، رجب على (١٩٩٠). مقياس الأساليب الاستيعابية للمواقف الضاغطة، الفيوم، مكتبة أم القرى.

١٣- شعبان، رجب على (٢٠٠٠، أ). استبيان الدافعية لطلاب المرحلة الثانوية والجامعية، الفيوم: دار العلم للنشر والتوزيع.

١٤- _____(٢٠٠٠، ب). مقياس أساليب المواجهة الإقدامية والإحجامية للمشكلات، الفيوم، دار العلم للنشر والتوزيع.

١٥- شعيب، علي محمود (١٩٨٨). نماذج العلاقة السببية بين تقدير الذات والقلق والتحصيل الدراسي لدى المراهقين في المجتمع السعودي، م. العلوم الاجتماعية، المجلد ١٦، الكويت.

١٦- طه، فرج عبد القادر(١٩٨١). التحصيل الدراسي والذكاء والشخصية، دراسة ميدانية على طلبة كلية الآداب، مكتبة كلية الآداب، جامعه عين شمس

١٧- _____ (١٩٨٢). قراءات في علم النفس الصناعي والتنظيمي،القاهرة، دار المعارف.

١٨- _____ (١٩٩٣). موسوعة علم النفس والتحليل النفسي،الكويت ،دار سعاد الصباح.

١٩- عبد الخالق، أحمد محمد (١٩٩٧). التفاؤل وصحة الجسم، دراسة عاملية، مؤتمر الخدمة النفسية ، الكويت.

٢٠- _____ (١٩٩٦). دليل تعليمات القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

٢١- _____، الأنصاري، بدر محمد (١٩٩٥). التفاؤل والتشاؤم، دراسة عربية فى الشخصية، المؤتمر الثاني ،مركز الإرشاد النفسي ،جامعة عين شمس، القاهرة.

٢٢- عبد القادر، حامد (١٩٧٥). دراسات فى علم النفس، القاهرة، النهضة العربية.

٢٣- عبد القوى، سامي وعويضة، محمد أحمد (١٩٩٤). الحاجات النفسية لدى طلاب الجامعة، دراسة نفسية مقارنة، م. علم النفس، ع. ٣٢، السنة الثامنة، الهيئة المصرية العامة للكتاب ،٩٦-١١٨.

٢٤- عبد اللطيف، حسن ولولوة حمادة (١٩٩٨). التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما ببعدي الشخصية، الانبساط والعصابية، م. العلوم الاجتماعية ، مجلد ٢٦، ع. ١، مجلس النشر العلمى، جامعة الكويت ،٨٣-١٠٤.

٢٥- عسكر، عبد الله السيد (١٩٩٨). كراسة تعليمات ودليل استخدام استبيان المشاعر الاكتئابية، القاهرة، ألا نجلو المصرية.

٢٦- عيسي، محمد رفقي (١٩٨٨). الدافعية دراسة نقدية مع نموذج مقترح، الكويت،دار القلم.

٢٧- فهمي، مصطفي (١٩٨٧). الدوافع النفسية. ط٦، القاهرة،مكتبة مصر.

٢٨- كاظم، أمينة محمد (١٩٨٥). دليل قائمة حالة – سمة القلق لسبيلبرجر وجورش ولوشين، الكويت، دار العلم للنشر والتوزيع.

٢٩- ليلة، رزق سند (١٩٩٦). العلاقة بين مؤشرات مستوى الطموح والتحصيل الدراسي في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية، دراسة مقارنة بين الجنسين، المجلة المصرية للدراسات النفسية، ع. ١٤، المجلد السادس ،٣٩-٧٥.

٣٠- موسى، فاروق عبد الفتاح (١٩٩١). كراسة تعليمات اختبار الدافع للإنجاز للأطفال الراشدين، ط٤، القاهرة، النهضة المصرية.

٣١- _____ (١٩٨٦). علاقة الدافع للإنجاز بالجنس والمستوى الدراسي لطلاب الجامعة في المملكة العربية السعودية، المجلة التربوية، جامعة الكويت، المجلد الثالث، ع. ٢ ،٥٦-٧٢.

32- Colligan, R.C. and Ryan,Ann-Grasso;Garcia,Teresa. (1994). CAVEing MMPI for an Optimism – Pessimism Scale: Selingman's Attributional model and the assessment of explanatory style. Journal of clinical psychology, 50 (1), 71-95.

33- Eronen, S. N., J. E. Salmela & A. Katariina. (1998). Optimistic, Defensive – pessimistic, Impulsive and self – Handicapping strategies in University Environment. Learning and Instruction, 8 (2), 159 –177.

34- Garcia, T.& Pintrich, P. R. (1993). Self–Schemas, Motivational strategies and Self – Regulated Learning. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. (Atlanta, G.A. April 12-16).

35- Garcia, T. T. and Colligan, R.C. ; Ryan,Ann-Grasso. (1995). Worriers and procrastinators ors Differences in Motivation, Cognitive Engagement, and Achievement between Defensive pessimist and Self – Handicappers. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (San Francisco, CA, April 18-22).

36- Kao, G. & Tienda, M. (1995). Optimism and Achievement: The Educational performance of Immigrant Youth: Social Science Quarterly, 76, (1), 1-19.

37- Mazur, E.& Wolchik, S. (1993). Negative Cognitive Errors and positive illusions: Moderators of Relations between Divorce Events and children's psychological Adjustment. Paper presented at the Biennial Meeting of the Society for Research in child Development. (New Orleans, LA., March 25-28).

38- Moss, R. (1988). Coping Responses Inventory. Manual. Stanford University and veterans Administration Medical centers, Palo Alto, California.

39- Moss, R. & Schaefer, Z. (1986). Live transitions and crises: A conceptual overview. In. R. Moos (Ed.) coping with life crises: An Integrated approach (pp. 3-28) New York: Plenum.

40- Norlen, H. S., Girgus, J.S. & Selignman, M.E.P. (1986). Learned helplessness in children : A longitudinal study of depression, achievement, and explanatory style, Journal of Personality and Social Psychology, (51), 435-422.

41- Norem, J.K. & Canlor, N. (1986). "Defensive pessimism: "Harnessing" anxiety as motivation" J. of Personality and Social Psychology 51(6): 1208–1217.

42- Pisapia, J.& Westfall, A. (1994).Developing Resilient Schools and Resilient Students. Research Brief # 19. Metropolitan Educational Research consortium, Richmond, VA.

43- Purkey, W. W & Stanley, P. H. (1991). Invitational Teaching, Learning, and living. Analysis and Action Series. National Education Association, Washington, DC.

44- Ryan, A. G.and. Garcia, T.. T. and Colligan, R.C.. (1994). Life Adjustments of College Freshmen with and without Learning Disabilities. Annals of Dyslexia, 44 ,227–49.

45- Scheier, M.F. & Carver, C.S. (1985). "Optimism, Coping, and health: Assessment and implications of generalized outcome expectancies". Health Psychology 4(3), 219-247.

46- Scheier, M F. & Carver, C.S. (1987). Dispositional Optimism and Physical well-being. The influence of generalized outcome expectancies on health Journal of personality, (55), 169-210.

47- Scheier, M.F. & Carver, C.S. (1992). Effect of Optimism on Psychology and Physical well-being: Theoretical overview and empirical update. Cognitive Therapy & Research, (16), 201-228.

48- Scheier, M.F.& C.S. (1993). "On the power of positive thinking: The benefits of being optimistic" Psychological Science 2 (1), 26-30.

49- Scheier, M.F., Weintraub, J.K., & Carver, C.S. (1986). Coping with stress: the Divergent Strategies of Optimism and Pessimists. Journal of personality of Social Psychology, (51), 1257-1264.

50- Seligman, M.E.P. (1991) Learned optimism. New York, Norton.

51- Spss, Inc.(1998). Spss Base 8.0, User's Guide. Chicago, Spss Inc. USA.

52- Tiger, L. (1979). Optimism: The biology of hope. New York: Simon & Schuster.

53- Van-Laar, C. (1997). Declining Expectancies is African American college students: The Influences of Attributions and Self-Esteem across the college years. Paper Presented at the Annual convention of the American Psychological Association (105th, Chicago, IL. August 15-19).

54- Van–Laar, C.& Weiner, B. (1998). Attributions and Expectancies as Determinants of Achievement in Black Students. Paper Presented at the Annual Convention of the American Psychological Association (106th, San Francisco CA., August 14-18).

55- Wolfe, R. N.& Grosch, J. W. (1992). Negative Relationship between Achievement in High school and self – concept in college. Paper presented at the Annual Meeting of the Eastern psychological Association (63rd, Boston, MA., April 3-5).