جامعة اليرموك

كلية التربية

قسم علم النفس الإرشادي والتربوي

نموذج سببي للعلاقة بين جودة الحياة والتوافق الجامعي والتحصيل الدراسي لدى الطلبة الجامعيين

Causal Model of the Relationship of Life Quality, University Adjustment, and Academic Achievement among University Students.

إعداد

مصطفى بشير صفوري

إشراف

الأستاذ الدكتور عدنان يوسف العتوم... مشرفًا رئيسًا

الأستاذ الدكتور فراس أحمد حموري... مشرفًا مشاركًا

الفصل الدراسي الصيفي

2018

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

نموذج سببي للعلاقة بين جودة الحياة والتوافق الجامعي والتحصيل الدراسي لدى الطلبة الجامعيين

إعداد

مصطفى بشير صفوري

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في تخصص علم النفس التربوي في جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

وافق عليها

عدنان يوسف العتوم .....**مشرفًا رئيسًا**

أستاذ في علم النفس التربوي، جامعة اليرموك

فراس أحمد الحموري.....**مشرفًا مشاركًا**

أستاذ في علم النفس التربوي، جامعة اليرموك

رافع عقيل الزغول.....**عضواً**

أستاذ في علم النفس التربوي، جامعة اليرموك

عبد الناصر ذياب الجراح .....**عضواً**

أستاذ في علم النفس التربوي، جامعة اليرموك

فيصل خليل الربيع.....**عضواً**

أستاذ مشارك في علم النفس التربوي، جامعة اليرموك

محمد أمين ملحم .....**عضواً**

أستاذ مشارك في علم النفس التربوي، جامعة البلقاء التطبيقية

تاريخ مناقشة الرسالة

12/ 8 /2018 م

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

إهـــــداء

بسم الله الرحمن الرحيم

وقل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون

صدق الله العظيم

إلهي لا يطيب الليل إلا بشكرك ولا يطيب النهار إلا بطاعتك.. ولا تطيب اللحظات إلا بذكرك.. ولا تطيب الآخرة إلا بعفوك.. ولا تطيب الجنة إلا برؤيتك "الله جل جلاله"

إلى من علمني النجاح والصبر والارادة، إلى من أفتقده في مواجهة الصعاب ولم تمهله الدنيا لأرتوي من حنانه...**أبي** رحمه الله

إلى من علمني وعانى الصعاب لأصل لما أنا فيه الآن، وها أنا ألبي رغبتك واقفًا اليوم مؤديًا رسالتي أهديها إلى روحك الطاهرة.

إلى ملاكي في الحياة... إلى معنى الحب وإلى معنى الحنان والتفاني... إلى بسمة الحياة وسر الوجود... إلى من كان دعاؤها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي... إلى أغلى الحبايب...

إلى والدتي **الحبيبة**

إلى شاطئي عندما أضيع، **إخوتي وأخواتي**

إلى **جدتي الغالية** ... منبع الحنان، أطال الله في عمرها

إلى **زوجتي الغالية**، التي ساندتني في خطواتي

تقديرًا واحترامًا إلى جميع هؤلاء... أهدي هذا العمل وأتمنى أن ينفعني الله وإياهم به.

الباحث

مصطفى صفوري

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

شكر وعرفان

الحمد والشكر لله– جل وعلا– على عظيم فضله وجزيل عطائه، الذي سدد خطاي، وأنار طريقي، وألهمني من لدنه علمًا، وهو القائل (لئن شكرتم لأزيدنكم). صدق الله العظيم.

فبعد شكر الله عز وجل ...يجب عليّ أن أتقدم ببالغ الامتنان، وجزيل العرفان إلى كل من وجهني، وعلمني، وأخذ بيدي في سبيل إنجاز هذه الرسالة، وأخص بذلك مشرفيّي الأستاذ الدكتور عدنان يوسف عتوم، والأستاذ الدكتور فراس أحمد حموري الذيْن قوّما، وتابعا، وصوّبا في كل مراحل البحث، والذين وجدت في توجيههما حرص المعلم الذي يؤتي ثماره الطيبة.. فلكما مني جزيل الشكر أستاذي الفاضلين، ومهما قلت من عبارات الشكر فلن أوفيكما حقكما.

كما أتقدم بجزيل الشكر إلى أعضاء لجنة المناقشة الاستاذ الدكتور رافع الزغول، الاستاذ الدكتور عبد الناصر الجراح، الدكتور فيصل الربيع، والدكتور محمد ملحم، اللذين تفضلوا بقبول مناقشة هذه الرسالة، وتحملوا أعباء قراءتها، لتصحيح ما اعوج منها، فلهُم مني كل الشكر والتقدير، وجعله الله علماً يستفاد به والله ولّي التوفيق.

كما أحمل الشكر والعرفان إلى كل من أمدني بالعلم والمعرفة، وأسدى لي النصح، والتوجيه، وإلى ذلك الصرح العلمي الشامخ متمثلًا في جامعة اليرموك، وأخص بالذكر كلية التربية، والقائمين عليها، كما لا يفوتني أن أشكر زملائي وزميلاتي.

أشكرهم جميعًا وأتمنى من الله عز وجل أن يجعل ذلك في موازين حسناتهم.

الباحث

مصطفى صفوري

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فهرس المحتويات

إهداء ..... ج

شكر وعرفان ..... د

فهرس المحتويات ..... هـ

قائمة الجداول ..... ز

قائمة الأشكال ..... ط

قائمة الملاحق ..... ي

الملخص باللغة العربية ..... ك

الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها

- مقدمة 1
- جودة الحياة 2
- الاتجاهات النظرية المفسرة لجودة الحياة 8
- مؤشرات جودة الحياة 15
- التوافق الجامعي 20
- علاقة مفهوم التوافق مع مفاهيم مشابهة 24
- النظريات المفسرة للتوافق الجامعي 26
- مظاهر التوافق الجامعي 30
- العوامل المؤثرة في التوافق الجامعي 32
- أبعاد التوافق الجامعي 33
- التحصيل الدراسي 36
- العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي 38
- العلاقة بين جودة الحياة والتوافق الجامعي والتحصيل الدراسي 42
- مشكلة الدراسة وسؤالها 48

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أهمية الدراسة 50
- التعريفات الاصطلاحية والإجرائية 51
- إجراءات الدراسة 51
- حدود الدراسة ومحدداتها 52

الفصل الثاني: الدراسات السابقة

- تعقيب على الدراسات السابقة 58

الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات

- منهجية الدراسة 60
- مجتمع الدراسة 60
- عينة الدراسة 61
- أدوات الدراسة 61
- إجراءات تنفيذ الدراسة 72
- متغيرات الدراسة 73

الفصل الرابع: نتائج الدراسة

الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات

التوصيات 101

قائمة المراجع 102

الملخص باللغة الإنجليزية 130

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الجداول

جدول (1): قيم معاملات الارتباط لمقياس جودة الحياة بين الفقرة والمجال الذي تنتمي إليه وبين الفقرة والأداة ككل 63

جدول (2): معاملات الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا ومعامل ارتباط بيرسون لثبات مجالات مقياس جودة الحياة والأداة ككل 64

جدول (3): قيم معاملات الارتباط البينية لمجالات مقياس جودة الحياة وارتباط المجالات بالأداة ككل 65

جدول (4): قيم معاملات الارتباط لمقياس التوافق الجامعي بين الفقرة والأداة ككل 69

جدول (5): قيم معاملات الارتباط البينية لمجالات مقياس التوافق الجامعي وارتباط المجالات بالأداة ككل 70

جدول (6): قيم معاملات الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا ومعاملات الاستقرار لثبات مجالات مقياس التوافق الجامعي والأداة ككل 71

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة بعد حذف المعاد منها بناءً على نتائج اختبار ماهالانوبيس 73

جدول (8): نتائج كا^2 للتطابق للنموذج الافتراضي 75

جدول (9): قيم مؤشرات التطابق المطلقة 76

جدول (10): قيم مؤشرات المطابقة المقارنة للنموذج الافتراضي 77

جدول (11): قيم مؤشرات المطابقة لبساطة النموذج الافتراضي 78

جدول (12): أوزان الانحدار المعيارية لمتغيرات النموذج الافتراضي 79

جدول (13): الارتباطات المصاحبة بين المتغيرات الخارجية في النموذج 80

جدول (14): الآثار الكلية، والمباشرة، وغير المباشرة لمجالات جودة الحياة 81

جدول (15): مؤشرات تعديل (تحسين) النموذج الافتراضي 83

جدول (16): نتائج كا^2 للتطابق 84

جدول (17): قيم مؤشرات التطابق المطلقة 85

© Arabic Digital Library-Yarmouk University
المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (18): أوزان الانحدار المعيارية لمتغيرات النموذج المقترح 86
جدول (19): الآثار الكلية، والمباشرة، وغير المباشرة لمجالات جودة الحياة للنموذج المقترح 87
جدول (20): نتائج كا^2 للتطابق للنموذج البديل 89
جدول (21): قيم مؤشرات التطابق المطلقة 90
جدول (22): أوزان الانحدار المعيارية لمتغيرات النموذج البديل للنموذج المقترح 91
جدول (23): الآثار الكلية، والمباشرة، وغير المباشرة لمجالات جودة الحياة للنموذج البديل للنموذج المقترح 92

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الأشكال

الشكل (1): النموذج السببي المقترح 47

الشكل (2): النموذج الافتراضي في الدراسة الحالية 74

الشكل (3): التأثيرات المباشرة وغير المباشرة غير المعيارية لمجالات جودة الحياة ومجالات التوافق الجامعي في المعدل التراكمي 82

الشكل (4): التأثيرات المباشرة وغير المباشرة غير المعيارية لمجالات جودة الحياة ومجالات التوافق الجامعي في المعدل التراكمي وفقاً للنموذج المقترح 88

الشكل (5): التأثيرات المباشرة وغير المباشرة غير المعيارية لمجالات جودة الحياة ومجالات التوافق الجامعي في المعدل التراكمي وفقاً للنموذج البديل للنموذج المقترح . 93

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الملاحق

الملحق (أ): الاستبانة بصورتها الأولية 118

الملحق (ب): قائمة بأسماء المحكمين 124

الملحق (ج): الاستبانة بصورتها النهائية 125

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملخص باللغة العربية

صفوري، مصطفى. نموذج سببي للعلاقة بين كل من جودة الحياة والتوافق الجامعي والتحصيل الدراسي لدى الطلبة الجامعيين، جامعة اليرموك (2018). (المشرف: أ.د. عدنان العتوم، المشرف المشارك: أ.د. فراس حموري).

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقات السببية المباشرة وغير المباشرة لجودة الحياة في التحصيل الدراسي من خلال التوافق الأكاديمي من خلال عينة مكونة من (494) من الطلبة العرب في جامعات إسرائيل. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم تطوير مقياسٍ لجودة الحياة تكوَن من (27) فقرة موزعة إلى (5) مجالات هي: جودة الصحة العامة، جودة الحياة الأسرية والاجتماعية، جودة العواطف، جودة الصحة النفسية، وإدارة الوقت وإشغاله، وكذلك تطوير مقياسٍ للتوافق الأكاديمي تكوَن من (22) فقرة موزعة على (3) مجالات هي: التوافق الأكاديمي، التوافق العاطفي الشخصي، والالتزام بتحقيق الأهداف، في حين تم قياس التحصيل الدراسي من خلال المعدل التراكمي للطالب، وقد تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة المتيسرة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي الاسترجاعي؛ حيث أظهرت نتائج تحليل المسار أن جودة الحياة العاطفية للطالب تزيد من توافقه العاطفي والشخصي، وأنها كذلك تزيد من التزامه بتحقيق أهدافه من دراسته الجامعية، وأن إدارة الطالب لوقته وحسن إشغاله يزيد من توافق الطالب من الناحية الأكاديمية، وكذلك يؤثر ايجابًا في تحصيله الأكاديمي، وأن التزام الطالب بتحقيق أهدافه من دراسته الجامعية يزيد بشكل مباشر من الناحيتين العاطفية والشخصية وكذلك الأكاديمية، كما يزيد من التحصيل الأكاديمي للطالب، وأخيراً، يلاحظ أن توافق الطالب من الناحية العاطفية والشخصية يزيد من توافقه من الناحية الأكاديمية، ويقلل من تحصيله الدراسي. وفي ضوء هذه النتائج تم الخروج بعدد من التوصيات من أبرزها: ضرورة

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الاهتمام بجميع جوانب التوافق الجامعي للطالب، وضرورة العمل على توفير السبل المختلفة التي تساعد في شعور الطالب بجودة الحياة من جميع الجوانب.

الكلمات المفتاحية: التوافق الجامعي، جودة الحياة، التحصيل الدراسي، نموذج سببي.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

مقدمة

يعيش الأفراد بشكل عام، وطلبة الجامعة بشكل خاص في بيئات متنوعة ومتشابكة من العلاقات، يتأثرون بها ويؤثرون فيها، وذلك من خلال ما يقومون به من سلوكيات تتصف بالتنوع والتغير، نظراً لتنوع حاجاتهم ومطالب حياتهم اليومية، متأثرين بمدى جودة الحياة لديهم. ويقوم الطلبة بنماذج مختلفة من السلوكيات لتحقيق دوافعهم، وإشباع حاجاتهم وطموحاتهم، مما قد يسهم في إيجاد التوافق الجامعي لديهم. وقد يحتاج الطالب إلى الدعم والمساندة لتحقيق هذا التوافق، بشكل يشعره بالرضا عن جودة حياته، وخاصةً ما يرتبط منها بمستقبله، ولذلك فإن التوافق الجامعي وجودة الحياة قد يلعبان دوراً جوهريًا في حياة الطالب، الأمر الذي يؤثر بشكل مباشر، أو غير مباشر في مختلف جوانب شخصيته، وما يرتبط منها بآماله وطموحاته بصورة إيجابية أو سلبية، تبعًا للظروف التي يعيشها، والتي قد ينعكس أثرها على تحصيله الدراسي.

وهناك العديد من المتغيرات والظروف والمشكلات التي قد تؤثر في حياة الطالب، وبالتالي في توافقه الجامعي بشكل قد يعيقه عن تحقيق أهدافه وإشباع دوافعه، قد يستطيع تجاوزها من خلال مواجهتها والتعامل معها بإيجابية، وقد لا يتمكن من ذلك في بعض الأحيان، مما يجعله عرضة للإضطرابات التي تؤثر في شخصيته ضمن البيئة التي يعيش فيها. ويمكن أن تؤدي به هذه الاضطرابات إلى الفشل والإخفاق في القدرة على التعامل مع ما يعترضه من مشكلات ومواقف، وبالتالي عدم القدرة على تحقيق أهدافه وطموحاته، مما يؤدي إلى عدم التوافق والاستقرار الجامعي، والتدني في مستوى تحصيله الدراسي (بطرس، 2008).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جودة الحياة

تعود الجذور المفاهيمية لجودة الحياة إلى الفلسفة حيث امتزج هذا المفهوم بمفاهيم مشابهة كالسعادة، الرضا، اللذة، والرفاهية... وبهذا يعتبر مفهوم جودة الحياة التطور الأحدث في قضية شغلت البشرية منذ القدم تحت مسميات متعددة، حيث لم يكن ظهوره بالشيء الحديث بل كان ممتدا عبر الزمن (مشري، 2014).

وبالإضافة إلى الأسس الفلسفية، ظهر تزايد في الاهتمام بهذا المفهوم في مجال الدراسات الاجتماعية والاقتصادية، وقد كان Arthur Cecil Pigou أول عالم اجتماع ذكر هذا المفهوم تحت مسمى "نوعية الحياة" سنة 1929 وهذا في سياق مناقشة الاقتصاد والرفاه، حيث كتب حول توفير الرعاية الحكومية للطبقات الدنيا من أجل الحصول على دخل كافي والوصول إلى نوعية أفضل للحياة. ثم اختفى المفهوم إلى ما يقارب عقدين من الزمن ليعاود الظهور في الولايات المتحدة في السنوات الأخيرة من الحرب العالمية الثانية عندما تم استخدام معنى نوعية الحياة للدلالة على الثروة المادية. كما استخدم مصطلح "نوعية الحياة" في تقرير صادر عن رئيس اللجنة والذي نشر في منتصف العام 1960، وكانت هذه بداية حركة المؤشرات الاجتماعية في الولايات المتحدة والذي يهدف إلى تقديم تقارير منتظمة عن التقدم الاجتماعي من أجل تقييم السياسات الاجتماعية (Glatzer, 2004).

واعتبرت نوعية الحياة في فترة الستينات بديلا للهدف المجتمعي السائد المرتبط برفع المستوى المادي للمعيشة بالإضافة إلى إنعاش الجوانب غير المادية منه مثل الصحة، العلاقات الاجتماعية، نوعية البيئة وما الى ذلك (Hagerty, 2002).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومع تزايد الوعي بضرورة تحقيق المساواة الاجتماعية، اتجه الباحثون إلى محاولة الكشف عن المؤشرات الصحية والاجتماعية والنفسية للحياة الجيدة. وكان أول ظهور لهذا المفهوم في الدراسات الطبية والرعاية الصحية خلال الستينيات من القرن العشرين، وذلك للتعبير عن خبرات الأفراد عن صحتهم الخاصة (الجمال وبخيت، 2008).

وقد تم تبني هذا المفهوم في مختلف التخصصات النفسية النظرية والتطبيقية؛ فقد كان لعلم النفس السبق في فهم وتحديد تلك المتغيرات المؤثرة في جودة حياة الفرد، ويرجع هذا الاهتمام إلى أن جودة الحياة هي تعبير عن الإدراك الذاتي للجودة؛ فالحياة بالنسبة للفرد هي ما يدركه منها، ويعكس هذا الاهتمام أهمية هذا المفهوم وتأثيره في مختلف جوانب حياة الفرد، حيث تشير الجودة إلى انعكاس للمستوى النفسي ونوعيته، وأن ما بلغه الفرد من مقومات الرقي والتحضر تعكس مستوى معين من جودة الحياة، وبالتالي فإن الجودة هدف لجميع المكونات النفسية (الأشول، 2005)

وامتد الاهتمام بمفهوم جودة الحياة الى المجال الطبي، حيث لاحظ الأطباء العلاقة بين الحالة الصحية للفرد وجودة الحياة من خلال معايير الجودة في الرعاية الصحية، وضرورة الاهتمام بقضايا الحياة لدى المرضى؛ حيث يدرك المرضى جودة الحياة بصورة تختلف عن الأسوياء، والعمل على تنمية شبكة العلاقات الاجتماعية لديهم من خلال تدخلات استراتيجية فعّالة (المالكي، 2011).

وارتبط مصطلح جودة الحياة بمفهوم الصحة بشكل عام، والذي يشمل مجمل الإسهامات العلمية والتعليمية والمهنية لعلم النفس، والتي تهدف إلى الارتقاء بالصحة، والمحافظة عليها، والوقاية من المرض وعلاجه، وتحديد المشكلات المرتبطة بأسباب المشكلات الصحية، فضلاً عن تحليل أنظمة الرعاية الصحية والعمل على إيجاد طرق صحية مناسبة (شقير، عماشة، والقرشي، 2012).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويشير بوتس، شينكي، ويدرهوفن، هيلدنز، ليبس، وديغ (Puts, Shenkey, Widerrhovven, Heldens, Lips, & Deeg, 2007) إلى أن مفهوم جودة الحياة من المفاهيم التي نالت الكثير من الاهتمام، وأن العلاقات الاجتماعية، والأدوار الاجتماعية، والأنشطة، والصحة، والنظرة النفسية، والرفاهية، والاستقلال المادي هي المجالات المهمة لجودة الحياة.

وعلى الرغم من أن مفهوم الجودة يطلق أساساً على الجانب المادي والتكنولوجي، لكن يمكن استخدامه للدلالة على بناء الإنسان ووظيفته ووجدانه، وجودة الإنسان هي حسن توظيف إمكانياته العقلية والإبداعية، وإثراء وجدانه ليتسامى بعواطفه ومشاعره وقيمه الإنسانية، وتكون المحصلة جودة الحياة وجودة المجتمع (نعيسة، 2012).

ومن هذا المنطلق تُعدّ جودة الحياة مدخل الاهتمام بالتنمية الإنسانية المصحوبة بالاهتمام المتزايد بالنمو السليم المتكامل لجميع الجوانب النفسية، والعقلية، والاجتماعية، والثقافية، والرياضية، والدينية، والجسمية، وذلك من خلال عمليات التعلم المستمر للمهارات والاتجاهات (عبد الكريم، 2006).

انتشر مفهوم "جودة الحياة" في الدراسات الأجنبية منذ سنوات العشرينات تحت مسمى نوعية الحياة. ويُعدّ تعريف جودة الحياة من المهام الصعبة نظراً لما يحمله من جوانب متعددة ومتفاعلة مع بعضها البعض، ولم يتفق مستخدمو هذ المفهوم على معنى محدد لهذا المصطلح، كما أن المتخصصين في المجالات العلمية عرفوا هذا المفهوم من وجهة نظرهم المتخصصة، فهو يستخدم أحياناً للتعبير عن الرقي في مستوى الخدمات المادية، والصحية، والاجتماعية التي تُقدّم لأفراد المجتمع، كما يُستخدم في أحيان أخرى للتعبير عن إدراك الأفراد لقدرة هذه الخدمات على إشباع حاجاتهم المختلفة.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والجودة لغةً أصلها الفعل الثلاثي "جَوَدَ"، والجيد طبقاً لابن منظور نقيض الرديء، وجاد بالشيء جودة، وجوده أي صار جيداً كما جاء في إبن منظور (2005). وذكر كار، هيغنسون، وروبيسون (Carr, Higginson, & Robison, 2003, 1) بأن مصطلح جودة الحياة عالمي يتضمن مفهوم "الجودة" فيه، درجة التميز في سمة أو خاصية من الخصائص، وهو بكل بساطة مناقض لمفهوم المطابقة للجودة كخاصية. وعليه، فإن "جودة الحياة": مفهوم جاهز يرجع إلى:" الشعور بالارتياح النفسي والرضى الناجم لتقدير الأشخاص لشروط حياتهم الحالية (Oliver, Huscley, Briges, & Mohammad, 2005, 3).

كما أكد بونومي، باتريك، بوشنيل، ومارتن (Bonomi, Patrick, Bushnell, & Martin, 2000) على أن جودة الحياة تمثل مفهومًا واسعًا يتأثر بجوانب متداخلة من النواحي الذاتية والموضوعية، المرتبطة بالحالة الصحية والحالة النفسية للفرد، ومدى الاستقلال الذي يتمتع به، والعلاقات الاجتماعية التي يكوّنها، فضلاً عن علاقته بالبيئة التي يعيش فيها.

ولقد تعددت الآراء حول تحديد مفهوم جودة الحياة، فقد عرّفها جود (Goode, 1990) بأنها "امتلاك الفرص لتحقيق أهداف ذات معنى". كما عرفها تايلور وبوغدان (Taylor & Bogdan, 1990) بأنها: رضا الفرد بالحياة والشعور بالراحة والسعادة".

وفي رأي كيرس (Kerce, 1992, 2) فإن "جودة الحياة تعني درجة الرضا عن الحياة الفردية التي تكون من خلال الرغبات والحاجات الفردية جسدية كانت أو نفسية. وفي العام (1994) عرّفت منظمة الصحة العالمية (WHO) في مقياسها لجودة الحياة (WHOQOL)، عرفتها بأنها "إدراك الفرد لوضعه المعيشي في سياق أنظمة الثقافة والقيم في المجتمع الذي يعيش فيه، وعلاقة هذا الإدراك بأهدافه وتوقعاته ومستوى اهتمامه".

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وعرّف فيلس (Felce, 1997) جودة الحياة بمفاهيمها المختلفة بأنها ترتبط بالقيم الشخصية للفرد التي تحدد معتقداته حول كل ما يحيط به من متغيرات حياتية، وما تواجهه من مشكلات للسعي إلى تحقيق الرضا الذاتي. ويرى رافاييل، براون، رينويك، وروتمان (Raphael, Brown, Renwick, & Rootman, 1996) بأنها الدرجة التي من خلالها يستمتع الفرد بالإمكانيات المهمة في حياته. واعتبر Sheldon أن: "جودة الحياة تمثل ذلك الوجود الكامل والهادف المليء بالازدهار والوفاء والتمتع بالرفاه النفسي في ظل الديمقراطية الليبرالية وانخفاض البطالة (Rapley, 2003).

أما عبد المعطي (2005، 17) فقد عرّف جودة الحياة بأنها: التعبير عن الرقي في مستوى الخدمات المادية، الاجتماعية، والنفسية التي تُقدّم لأفراد المجتمع، وهي التي تعبّر عن نزوع الأفراد نحو نمط حياة يتميز بالترف، ويمكن أن يحقق هذا النمط في المجتمعات التي استطاعت حلّ كافة مشكلاتها المعيشية. ويرى عبد الفتاح وحسين (2006، 204) أن جودة الحياة هي الاستمتاع بالظروف المادية في البيئة الخارجية، والاحساس بحسن الحال، واشباع الحاجات والرضا عن الحياة، فضلاً عن إدراك الفرد لجوانب حياته وشعوره بمعنى الحياة إلى جانب الصحة الجسمية الإيجابية، وتوافقه مع القيم السائدة في المجتمع.

وعرّفت خميس (2010، 157) جودة الحياة بأنها: وصول الفرد لدرجة النضج الشخصي والنفسي اللذين يحققان له السعادة الذاتية، ومن ثم إيجاد معنى لحياته من خلال الأمل الذي يبعثه على كافة أشكال حياته بحيث يصبح راضيًا عنها. وعرّفها منسي وكاظم (2010، 45) بأنها: مدى شعور الفرد بالرضا والسعادة، وقدرته على إشباع حاجاته من خلال نوعية البيئة التي يعيش فيها، والخدمات التي تقدم له في المجالات الصحية والاجتماعية والتعليمية والنفسية، مع حسن إدارته للوقت والاستفادة منه.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وفي ضوء ما سبق يمكن للباحث تعريف جودة الحياة بأنها إدراك الفرد للبناء الكلي الذي يتكون من مجموعة المتغيرات التي تهدف إلى شعور الفرد بالسعادة عن طريق إشباع حاجته ودوافعه، وإدراك الفرد لجوانب حياته والرضا الذاتي عن الحياة.

لقد تزايد الاهتمام بمفهوم جودة الحياة، استناداً إلى أهمية هذا المتغير في حياة الأفراد، وقد جاء هذا الاهتمام استجابةً إلى أهمية النظرة الإيجابية إلى حياة الأفراد كبديل للتركيز الكبير الذي أولاه علماء النفس للجوانب السلبية من حياة الأفراد، الأمر الذي يتطلب التركيز على الجوانب الإيجابية في حياة الفرد (جبر، 2005).

يُستخدم مفهوم جودة الحياة للتعبير عن الرقي في مستوى الخدمات المادية والاجتماعية التي تُقدم لأفراد المجتمع، كما يُستخدم للتعبير عن إدراك الأفراد لقدرة هذه الخدمات على إشباع حاجاتهم في مختلف المجالات. ويمثل الشعور بجودة الحياة أمراً نسبيًا؛ لأنه يرتبط ببعض العوامل الذاتية، مثل المفهوم الإيجابي للذات، والرضا عن الحياة وعن العمل، والحالة الاجتماعية، والسعادة التي يشعر بها الفرد، كما يرتبط ببعض العوامل الموضوعية، مثل الإمكانيات المادية المُتاحة، والدخل، ونظافة البيئة، والحالة الصحية، والحالة السكنية والوظيفية، ومستوى التعليم، وغير ذلك من العوامل التي تؤثر في الفرد. وهذه العوامل الذاتية والموضوعية تجعل أمر تقدير درجة جودة الحياة لدى الفرد أمراً ضرورياً؛ لأن الفرد الذي يتفاعل مع أفراد مجتمعه يحاول دائمًا أن يحقق مستوى معيشي أفضل والحصول على خدمات أجود، أو المحافظة على حياة أو مستوى معيشي لا يقل عن مستوى الحياة التي كان يعيشها في الماضي (Katsching, 1997).

© Arabic Digital Library Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الاتجاهات النظرية المفسرة لجودة الحياة:

ثمة أربعة اتجاهات رئيسة تناولت جودة الحياة، وهي على النحو الآتي (حشمت وباهي، 2006):

أولاً: الإتجاه الفلسفي

يؤكد الاتجاه الفلسفي على أن جودة الحياة حقّ متكافئ في الحياة والازدهار، وهناك الكثير من المواقف التي تتطلب الجودة حتى يحصل الفرد على جودة الحياة؛ فهذا المفهوم حسب المنظور الفلسفي جاء لوضع مفاهيم السعادة ضمن الثلاثية البراجماتية، والمتمثلة في أن الفكرة لا يمكن أن تتحول إلى اعتقاد إلا إذا أثبتت نجاحها على المستوى العملي أو القيمة الفورية (Cash Value)، والمستوى العملي أقرب إلى مفهوم السعادة والرفاهية الشخصية. ويُنظر إلى جودة الحياة من منظور فلسفي آخر على أن هذه السعادة المأمولة لا يمكن للفرد الحصول عليها إلا إذا حرر نفسه من أسر الواقع والوصول إلى مثالية تدفع بالفرد إلى التسامي على ذلك الواقع، وترك العنان للحظات من خيال إبداعي ثري، وبالتالي فجودة الحياة، من هذا المنظور مفارقة للواقع تلمسًا لسعادة متخيلة حالمة يعيش فيها الفرد حالة من التجاهل التام لآلام ومصاعب الحياة والذوبان في صفاء روحي مفارق لكل قيمة مادية (رجب، 2009، 84)

واختلف الفلاسفة في العصر الحديث حول مفهوم جودة الحياة تبعا لاختلاف مذاهبهم الفلسفية؛ حيث حاول الفلاسفة العقلانيون الذين يعد رينيه ديكارت وبليز باسكال من أبرز روادهم أن يبنوا أفكارهم على أساس العقل فقط بعيدا عن الحواس اعتقادا منهم أنها كثيرا ما تخذلهم واعتبروا أن العقل هو الوسيلة الموصلة للمعرفة والسعادة.

© Arabic Digital Library Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

انطلق ديكارت في فلسفته حول جودة الحياة أو ما عرفه بالسعادة من فرضية أساسية في تكوين الإنسان، ففي فلسفته يتشكل الإنسان من ثنائية النفس والجسد أي أنه ركز في تكوين الإنسان على جانبين: جانب مادي يتألف من جسد وجانب غير مادي وهو النفس، وبهذا اعتبر ديكارت أن أساس تحقيق الحياة الكريمة لن يكون إلا بتحقيق الجوهرين المادي واللامادي في حياة الناس ولكن مع ترجيحه للجانب اللامادي. وباعتبار أن الإنسان يتجسد في البدن الذي يشكل الجانب المادي الذي تحكمه قوانين الطبيعة، والذي من خلاله يتم الإدراك الحسي للعالم الخارجي، وكذلك يتم من خلاله التواصل مع هذا العالم، وباعتبار أن ديكارت من رواد المذهب العقلي فإنه يشكك في الحواس على أساس أنها يمكنها أن تخدعنا، كما أكد أن علة إدراك الأشياء المادية يتم الوصول إليه بالعقل لا بالحواس، وبهذا اعتبر أن الأساس المادي في تحقيق السعادة يكمن في تحقيق الثقة بالعقل البصير، لأنها فلسفة العقل الذي يفتح للإنسان آفاق المعرفة والعلم ويغزو بنوره عالم السماء والأرض (كرم، 1986).

وطالما أن النفس روحية محضة وأنها تتميز عن البدن باتصالها بعالم أسمى هو عالم خالق الكون الذي يعتبر أساس جميع قوانينه، فإن الإنسان خلق لكمال أسمى من وجوده في إطار الزمان والمكان وبهذا ينبغي عليه أن يكون عبدا لهذا الإله وحده (أمين، 1967).

ولهذا وحتى يتمكن الإنسان من تحقيق سعادته الأبدية والفعلية فلابد له من إتقاء الله ومغالبة شهواته حتى ينعم بالقوة والحرية والحياة الكريمة (مصطفى، 2001).

وعليه، ووفقا لفلسفة ديكارت فإن تحقيق السعادة لن يكون إلا إذا عملنا وفقا للعقل ولن تتحقق أول درجات السعادة إلا إذا سرنا على الوجه الملائم الذي يرضاه لنا الله، وبهذا حسب ديكارت فالعقل

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وحده لا يكفي لإقامة صرح الحياة الطيبة والكريمة بل لابد من الدين والثقة بالله لتحقيق كمال هذه الحياة.

اهتم باسكال إهتماما بليغا بالإنسان حتى أصبح محور فكره وفلسفته، كما إهتم بموضوع تحقيق الحياة الكريمة، غير أنه لم ينتهج في هذا المجال نهج ديكارت؛ حيث وسع دائرة فلسفته دون أن يجعل عليها قيدا إلهيا، فمن خلال فلسفته تعرض باسكال إلى ميول الإنسان وأهوائه ومدى تساميه إلى عالم الروح (عباس، 1996، 322).

من خلال ذلك الاهتمام، توصل باسكال إلى أن الإنسان هو صاحب الإختيار في أن يتبع أهواءه وغرائزه التي تدفع به إلى الحياة الحيوانية مصدر الشقاء والتعاسة، أو أن يتسامى إلى الإنسانية الكريمة التي تصل به إلى الله تعالى، وبهذا يحيا حياة طيبة أبدية، ولهذا ذهب باسكال من خلال فلسفته إلى أن تحقيق السعادة لا يكون إلا بتحقيق السمو الإنساني (مصطفى، 2001).

على خلاف المذهب العقلي، يتجه فلاسفة المذهب التجريبي إلى الاعتماد على الحواس كما يعتبرون أن التجربة هي المصدر الجوهري لكل أنواع المعرفة، وقد بدأت النزعة التجريبية مع فلاسفة أمثال جون لوك ودافيد هيوم.

اعتقد جون لوك أن لدى الإنسان قدرات وملكات خاصة تجعله قادرا على تحقيق حياة كريمة ينعم فيها بالسعادة، كما اتجه إلى أن السعادة تحقق على مستويين المستوى الإنساني في هذه الحياة والمستوى الروحي في العالم الآخر وجعل لكل مستوى أسبابا لتحقيقه؛ فأسباب السعادة الانسانية تتحقق بالصحة، السمعة الطيبة، المعرفة، فعل الخيرات، والأمل الذي يتوقع منه الإنسان سعادة أبدية وان كانت مبهمة بالنسبة إليه. أما أسباب السعادة الروحية للإنسان التي توحي له بنيل السعادة الأبدية في العالم الآخر فهي في الخضوع التام لما يمليه على العقل من طاعة الله (مصطفى، 2001).

© Arabic Digital Library Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويرى هيوم أن تحقيق الحياة الكريمة والسعيدة تكون نتيجة للإنفعالات التي لا تنبع من العقل بل من الشعور وذلك لأن العقل وحده غير قادر على أن يكون سببا مباشرا ووحيدا لها، خاصة وأن لإنفعالات هي إدراكاتنا القوية والبارزة التي تظهر من خلال الحواس، واللذة والألم كالمحبة والكراهية (كرم، 1986).

ثانياً: الاتجاه الاجتماعي

ينظر أصحاب الاتجاه الاجتماعي إلى جودة الحياة من منظور يركز على الأسرة والمجتمع، وعلاقات الأفراد والمتطلبات الحضارية والسكان والعمل، وضغوط الوظيفة والمتغيرات الاجتماعية الأخرى، وكذلك طبيعة العلاقات القائمة بين الأفراد، وأثر هذه العلاقات في جودة حياة الأفراد، بالإضافة إلى الآثار المترتبة على العمل وضغوطه، والقيم والمعايير الاجتماعية.

ظهر مفهوم جودة الحياة أولا بمصطلح نوعية الحياة في المجتمعات الغربية عامة والصناعية خاصة، حيث اهتم الساسة بكل ما من شأنه الحفاظ على نوعية معينة لحياة الأفراد من حيث المستوى الاقتصادي، وتوفير الخدمات الاجتماعية بهدف تدعيم النظام والحفاظ عليه، وقد طرح مصطلح نوعية الحياة في منتصف ستينيات القرن الماضي ليعني نزوعا نحو نمط الحياة الذي يتميز بالترف، وفي بداية السبعينات أصبحت نوعية الحياة تعني عدم الرضا عن الوضع القائم، وأنها هدف لتحقيق طريقة للحياة (الغندور، 1999، 18).

تقول النعيم(2014، 7): "قد يرجع استخدام مفهوم نوعية الحياة إلى العالم ماكس فيبر، حيث يعد أول من أشار إليه عام (1915)، وتناوله بوصفه إدراك الأفراد للاختيارات المتاحة لهم في الحياة التي يتوقف تحقيقها على الفرص التي تتاح لهم في المجتمع".

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أدخل مصطلح جودة الحياة في علم الاجتماع في نهاية القرن العشرين، وباعتبار علم الاجتماع علما يهتم بدراسة المجتمع، فقد ارتبط مفهوم جودة الحياة من المنظور الاجتماعي بعدد من المؤشرات الاجتماعية الموضوعية، اختلفت وتنوعت بين علماء الاجتماع عند دراستهم له، واختلفت كذلك من مجتمع إلى آخر، فمن المؤشرات تلك التي تعكسها البيانات والاحصاءات الرسمية مثل :(نظافة البيئة، سهولة المواصلات، نوع العمل وطبيعته، توفر السلع، زيادة الدخل، توفر فرص العمل، التعليم، توفر الخدمات الصحية المناسبة، حرية التعبير والاعتقاد، توفر أماكن الترفيه والاستجمام، وتوفر العدالة الاجتماعية) (بكر، 2013، 48).

ثالثاً: الاتجاه الطبي

اعتمد الاتجاه الطبي على تحديد مؤشرات جودة الحياة، وقد زاد اهتمام الأطباء والمتخصصين برفع جودة الحياة لدى المرضى من خلال توفير الدعم النفسي والاجتماعي لهم، وبالتالي فإن الاتجاه الطبي ينطلق من توفير الدعم الطبي لتحقيق مستوى من التوافق النفسي للأفراد، وبخاصة لدى الأفراد الذين يعانون من الأمراض الجسمية.

يعد قياس جودة الحياة في المجال الطبي قديم نسبيا؛ فالأطباء كانوا يلجؤون إلى تقييم حالة المريض والخدمات المقدمة له، فبرز الاهتمام بالمريض نفسه ليحدد مشاعره تجاه ما يقدم له، ومن أهم المقاييس التي شاع استخدامها في أوروبا هو مقياس لانكشير لجودة الحياة، الذي يعتمد فيه على رأي المريض نفسه. وتهتم الدراسات الطبية في مجالات جودة الحياة بنوعية الأشخاص الذين يعانون من أمراض عديدة منها مرض السكري، مرض السرطان، ومرضى القلب وغيرهم (بكر، 2013، 54).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

واعتمد الاتجاه الطبي في تحديد مؤشرات جودة الحياة لدى المرضى على مفاهيم مثل الرضا بالحياة والحركة، العمل في ضوء الممكن والتفاعل مع الآخر، وأهمية الدعم النفسي والاجتماعي لضمان تحقيق جودة الحياة (سعفان، 2011، 489).

وقد أشارت وحدة أبحاث جودة الحياة التابعة لقسم الصحة في جامعة تورنتو بكندا إلى أن الهدف النهائي من دراسة جودة الحياة وتطبيق ذلك على حياة الناس، هو أن تعيش حياة ذات جودة لها معنى ويتم الاستمتاع بها (الهمص، 2010).

رابعاً: الإتجاه النفسي

يُركز الاتجاه النفسي على إدراك الفرد كمحدد أساسي للمفهوم، وعلاقة المفهوم بالمفاهيم النفسية الأخرى، وأهمها القيم والحاجات النفسية واشباعها، وتحقيق الذات ومستوى الطموح لدى الأفراد، وبالتالي فالعنصر الأساسي لجودة الحياة يتضح في العلاقة الانفعالية المتوازنة بين الفرد وبيئته، وهذه العلاقة التي تتوسطها مشاعر وأحاسيس الفرد ومدركاته؛ فالإدراك ومعه بقية المؤشرات النفسية تمثّل المخرجات التي تظهر من خلالها نوعية الفرد (الغندور، 1999، 71).

ويؤكد هذا المعنى كل من تايلور وبوغدان (Taylor & Bogdan, 1996) إذ يقول: "جودة الحياة موضوع للخبرة الذاتية، إذ لا يكون لهذا المفهوم وجود أو معنى إلا من خلال إدراكات الفرد ومشاعره وتقييماته لخبراته الحياتية، وكذلك فريك، يانسن، ريزنيك، وستولك (Vreeke, Janssen, Resnick, & Stolk, 1997) الذي يشير إلى أن "وجود المعايير والقيم الخارجية لا يكون لها معنى إلا في سياق ما تمثله من أهمية وقيمة بالنسبة للفرد نفسه، بمعنى آخر أن المؤشرات الخارجية لجودة الحياة لا قيمة ولا أهمية لها في ذاتها، بل تكتسب أهميتها من خلال إدراك الفرد وتقييمه لها".

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما يُنظر إلى مفهوم جودة الحياة وفقًا للمنظور النفسي على أنه البناء الكلي الشامل الذي يتكون من المتغيرات المتنوعة التي تهدف إلى إشباع الحاجات الأساسية للأفراد الذين يعيشون في نطاق هذه الحياة، بحيث يمكن قياس هذا الاشباع بمؤشرات موضوعية ومؤشرات ذاتية (رجب، 2009).

وفي هذا السياق، وضع كوستانزا، فيشر، علي، بير، بوند، باومانز، دانيجيليس، ديكنسون، إليوت، فارلي، وغاير (Costanza, Fisher, Ali, Beer, Bond, Boumans, Danigelis, Dickinson, Elliott, Farley, Gayer, 2007). تصورًا نظريًا للتوفيق بين البعد الموضوعي والذاتي في وصف وتحديد المتغيرات المرتبطة بجودة الحياة، أسس على التأكيد على فكرة التكامل بين الفرص والظروف المتاحة لإشباع احتياجات الإنسان، ومدى إحساس الفرد بالفرد عن مدى الإشباع.

وبالتالي فإن جودة الحياة تتضمن الاستمتاع بالظروف المادية في البيئة الخارجية والإحساس بحسن الحال، وإشباع الحاجات، والرضا عن الحياة، وإدراك الفرد لقوى ومتضمنات حياته وشعوره بمعنى الحياة، إلى جانب الصحة الجسمية والإيجابية، وإحساسه بمعنى السعادة وصولاً إلى حياة متناغمة متوافقة مع جوهره، والقيم السائدة في المجتمع. وفي جودة الحياة يتطلب الاستمتاع بالأشياء بشكل تراكمي، وأن يفهم الفرد ذاته وقدراته، ويحقق اهتماماته وطموحاته في تفاعل وانهماك يمكنه من التغلّب على مشكلات الحياة وتحديد معنى وهدف يسعى دومًا لبلوغه، ولا يألُ جهداً في الاندفاع التام باتجاهه والاستغراق التام في مضامينه من أجل تحقيق السعادة وجودة حياته (العبيدي، 2013).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مؤشرات جودة الحياة

ترى جمعة والعاني (2006) أن توافر الشخصية الإنسانية القادرة على التفكير الإيجابي، والنقد البنّاء والقدرة على التغيير والإبداع مع الشعور بالمسؤولية تُعدّ من أبرز ركائز ومؤشرات جودة الحياة، ويكتسب الفرد خلال حياته مقومات جودة الحياة، فمن خلال تقدير مشاعر الذات واحترامها تتضح هوية الفرد وشخصيته، بالإضافة إلى طبيعة حياته في مختلف المجالات.

وتُعدّ الجودة الشخصية والمهنية ضرورية للشباب أكثر من المراحل الأخرى؛ لأن الشباب في هذه المرحلة هم بصدد بدء مشروعاتهم الذاتية، وتصنف إلى قدرات، ومهارات، وسمات رئيسة، تتفرع إلى أخرى فرعية؛ مثل: الرؤية، والمبادرة، والبديهة والحاجة للإنجاز، والحاجة للاستقلال، والميل لتحمّل قدر معقول من المخاطرة، وتحمّل المسؤولية، هذا بالإضافة إلى مهارات الاتصال والثقة بالنفس، والوعي بالذات، والدافعية نحو التعلّم بطرق متنوعة، ومهارات الإقناع، والقدرة على التحمّل والتسامح، والتخطيط، ومهارات اتخاذ القرار، وجمع المعلومات وتحليلها، وكذلك مهارات حل المشكلات، وتدوين الملاحظات، وإدارة الفريق، وإدارة الوقت، والقدرة على الإبداع (المعشني، 2006).

وقد حدد فالوفيلد (Fallowfield, 1990) ستة مؤشرات على جودة الحياة لدى الأفراد، وهي على النحو الآتي:

أولاً: مؤشرات الإحساس بجودة الحياة

وهي حالة شعورية تجعل الفرد يرى نفسه قادراً على إشباع حاجاته المختلفة (الفطرية والمكتسبة)، والاستمتاع بالظروف المحيطة به.

© Arabic Digital Library Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً: المؤشرات النفسية

وتظهر هذه المؤشرات من خلال شعور الفرد بالقلق والاكتئاب، أو التوافق مع المرض، أو الشعور بالسعادة والرضا.

ثالثاً: المؤشرات الاجتماعية

تتضح المؤشرات الاجتماعية من خلال العلاقات الشخصية ونوعيتها، فضلاً عن ممارسة الفرد للأنشطة الاجتماعية والترفيهية.

رابعاً: المؤشرات المهنية

تتمثّل بدرجة رضى الفرد عن مهنته وحبه لها، والقدرة على تنفيذ مهام وظيفته، وقدرته على التوافق مع واجبات عمله.

خامساً: المؤشرات الجسمية والبدنية

تتمثل هذه المؤشرات في رضى الفرد عن حالته الصحية، والتعايش مع الآلام، والنوم، والشهية في تناول الغذاء، والقدرة الجنسية.

واقترح عبد المعطي (2005) خمسة أشكال رئيسة لجودة الحياة، وهي على النحو الآتي:

- **اشباع الحاجات:** ويتضمن هذا الشكل اشباع الحاجات التي يشعر عندها الفرد بحالة من الرضى عن الحياة.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **الصحة والبناء البيولوجي:** ويتضمن هذا الشكل إحساس الفرد بالسعادة من خلال صحته وبنائه البيولوجي.
- **العوامل المادية:** ويتضمن هذا الشكل التعبير عن حسن الحال والراحة المادية.
- **جودة الحياة الوجودية:** وهي الوحدة الموضوعية لجوانب الحياة، والأكثر عمقا داخل النفس، وهي التي يشعر من خلالها الفرد بوجوده وقيمته، وتمثّل الحدّ الأقصى لإشباع حاجات الفرد، واستطاعته العيش بتوافق روحي ونفسي مع ذاته ومع مجتمعه، بحيث يكون متكيف مع كل ما يحيط به.
- **احساس الفرد وإدراكه بمعنى الحياة:** وهي شعور الفرد بقيمته وأهميته للمجتمع وللآخرين، وبإنجازاته ومواهبه، وأن غيابه قد يسبب نقصا أو افتقادا له لدى الآخرين.

لقد أظهرت العديد من الدراسات أبعاد مختلفة لمقاييس جودة الحياة أو نوعية الحياة كما سماها البعض، وقد تبنّى شالوك (Schalock, 2004) ثمانية أبعاد لجودة الحياة، وهي على النحو الآتي:

أولاً: جودة الجوانب الانفعالية: وتشمل الشعور بالأمن، والجوانب الروحية، والسعادة، ومفهوم الذات، والرضى والقناعة.

ثانياً: جودة العلاقات بين الأفراد: وتشمل الصداقة الحميمية، والجوانب الوجدانية، والعلاقات الأسرية، والتفاعل، والمساندة الاجتماعية، وتقبّل الآخرين.

ثالثاً: جودة الجوانب المادية: وتشمل الوضع المادي، وعوامل الأمن الاجتماعي، وظروف العمل، والممتلكات، والمكانة الاجتماعية والاقتصادية.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

رابعاً: جودة الارتقاء الشخصي: وتشمل مستوى التعليم، والمهارات الشخصية، ومستوى الإنجاز، وما يمتلكه الفرد من مقومات شخصية.

خامساً: جودة الجوانب الجسمية: وتشمل الحالة الصحية، والتغذية، والنشاط الحركي، والرعاية الصحية، والتأمين الصحي، وقضاء وقت الفراغ، ونشاطات الحياة اليومية.

سادساً: جودة محددات الذات: وتشمل الاستقلالية، والقدرة على الاختيار الشخصي، وتوجيه الذات، والأهداف والقيم، والتحكّم بالذات وإدارتها.

سابعاً: جودة التفاعل الاجتماعي: وتشمل القبول الاجتماعي، والمكانة الاجتماعية، وخصائص بيئة العمل، والتكامل والمشاركة الاجتماعية، والنشاط التطوعي، ومختلف المجالات الاجتماعية.

ثامناً: جودة الحقوق: وتشمل الخصوصية، والحقّ في الانتخاب والتصويت، وأداء الواجبات، والحق في الملكية، والحقّ في التعبير عن الرأي والأفكار.

كما ذكر عبد المعطي (2005) ثلاثة أبعاد رئيسة لجودة الحياة، وهي على النحو الآتي:

أولاً: جودة الحياة الموضوعية: وتشمل هذه الفئة الجوانب الاجتماعية لحياة الأفراد، والتي يوفرها المجتمع من خلال ما يقدمه من مستلزمات مادية، والقدرة على إقامة علاقات اجتماعية إيجابية متبادلة مع الآخرين قائمة على الثقة والتواد، والقدرة على الأخذ والعطاء معهم.

ثانياً: جودة الحياة الذاتية: وتشير إلى مدى الرضى الشخصي بالحياة وشعور الفرد بجودتها، وقدرته على تنمية قدراته وإمكانياته الشخصية لإثراء حياته.

ثالثاً: جودة الحياة الوجودية: وتمثّل الحدّ الأقصى لاشباع حاجات الفرد، واستطاعته العيش بتوافق روحي ونفسي مع ذاته ومع مجتمعه، بحيث يكون متكيف مع كل ما يحيط به.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقام كومنس المُشار إليه في منسي وكاظم (2006) بتحديد بعدين أساسيين تتضمن خمسة أبعاد فرعية لجودة الحياة، والتي تم اعتمادها لغايات الدراسة الحالية، وهما:

اولاً: البُعد الذاتي: يعمل على معرفة البيانات الخاصة بالفرد؛ مثل الرضى والأهمية من جوانب حياته المختلفة، ويتكوّن من أبعاد فرعيّة مثل: (جودة شغل الوقت وإدارته، وجودة الصحة النفسيّة).

ثانياً: البُعد الموضوعي: ويعمل على معرفة بيانات الفرد من حيث الإمكانات الخاصة به، ويتكون من أبعاد فرعية مثل: (جودة الصحة العامة، وجودة العواطف، وجودة الحياة الأسريّة والاجتماعيّة).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التوافق الجامعي (University Adjustment)

تعتبر مرحلة الشباب مرحلة حساسة، وهي من أهم مراحل الحياة البشرية، فهي تعتبر فترة انتقال جذري في مراحل الحياة المختلفة، ينتقل فيها الشاب من كونه طفلا يعتمد على الغير في قضاء حاجاته وتحمل مسؤولياته، إلى إنسان بالغ وراشد يحمل كامل الأهلية والمسؤولية. كما يصاحب هذا الانتقال نمو جسمي وعصبي وجنسي يصل به الى أقصى مدى له من النضج والاكتمال، ولهذا بالغ الأثر في إيجاد مشكلات نفسية واجتماعية (الهاشمي، 1986، 144).

ويعتبر مفهوم التوافق ضرورة حتمية تفرض على الفرد، يستطيع بموجبه التأقلم مع بيئته الاجتماعية، فالبيئة تحوي كل مواد إشباع حاجات الإنسان من الطعام والشراب والملبس والمأوى والعمل أو المهنة وتكوين الأسرة، والاحتكاك بذهنيات وشخصيات تختلف باختلاف الثقافات التي تربى عليها كل فرد، وإقامة العلاقات الاجتماعية وإنجاب الأبناء، والشعور بالأمن وما الى ذلك. ووظيفة المجتمع في مثل هذه الحالة هي تنظيم استخدامات مواد تلك البيئة، فله قواعده وعاداته وأعرافه ومبادئه وقوانينه التي لابد من الامتثال والخضوع لها (دسوقي،1991، 33).

وبالتالي كان لزاما على الفرد أن يتخذ وسائل توافقية يستطيع من خلالها أن يشبع حاجاته ليحقق توازنا في بيئته الاجتماعية فلا يحس بالتوتر، ويتمكن من التغلب على الصعوبات التي تعترض حياته بما لا يتعارض مع مبادئ وأعراف وتقاليد وثقافات المجتمع الذي يعيش فيه.

يمر الفرد خلال مسيرته التعليمية بسلسلة من المراحل، وتعد مرحلة التعليم الجامعي من أهم المراحل التعليمية، وهو ينال بمستوياته المختلفة كثيرا من العناية والاهتمام في معظم دول العالم، لما يؤديه من دور هام في مجال التنمية البشرية والاجتماعية والاقتصادية، حيث تتفاعل الجامعات مع المجتمع، في بحث حاجاته وتوفير متطلباته (كسناوي، 2001).

© Arabic Digital Library Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويشير سلامة وعبد الغفار (د ت ن) إلى أن الطالب يعاني في الحياة الجامعية من توترات في العلاقات الأسرية لشعوره بأهمية استقلاله عن والديه وتكوين شخصيته المنفردة باتجاهات وطموحات خاصة، لاسيما تحقيق طموح دراسي كبير، كما يرغب في التعرف على مختلف الثقافات الموجودة في الوسط الجامعي، يضاف الى ذلك قلقه الشديد على مستقبله المهني. ويعد تحقيق توافق دراسي وثقافي بالنسبة لطلبة الجامعة مطلبا أساسيا لتحقيق التفوق الدراسي والإنجاز الأكاديمي وتغيير الكثير من الأفكار بسبب الاحتكاك بالكثير من الثقافات. ويلاحظ ذلك عند كثير من طلاب الجامعة خاصة أولئك الذين يدرسون في جامعات بعيدة عن مكان اقامتهم.

يعتبر التوافق الجامعي نتاجًا لسلسلة من تفاعلات الطالب مع المواقف ذات العلاقة بالجامعة، والخصائص الشخصية والعقلية للطالب، كما تُعدّ علاقة الطالب بأعضاء هيئة التدريس، والطلبة، وجميع عناصر البيئة الجامعية انعكاسًا مباشراً لقدرة الطالب على التفاعل بإيجابية مع عناصر البيئة الجامعية، فعلاقة الطالب بعضو هيئة التدريس هي علاقة مهمة في تحقيق التوافق الجامعي للطالب مع البيئة الجامعية، وتؤدي العلاقة الايجابية الوثيقة إلى شعور الطالب بالأمان، وأنه قادر على طلب المساعدة والدعم، مما يسمح بتوفير تعليم أكثر فاعلية، كما أن العلاقة التي تتميز بعدم وجود الصراعات والاضطرابات تتسّم بالإيجابية، وبمستويات مرتفعة من الالتزام من قبل الطلبة (Birch & Ladd, 1996).

إن الطالب الذي يعاني صعوبات في التوافق الجامعي، يجد بالضرورة صعوبة في أداء المهام التعليمية، وضعف في المواد الدراسية، وعدم القدرة على إقامة علاقات إيجابية مع من حوله ضمن البيئة الجامعية، وقد يحصل على مستويات متدنية من التحصيل الأكاديمي. ويشير الباحثون التربويون إلى أهمية التوافق بين جميع المعطيات التي تسهم في نجاح العملية التعليمية للطالب، والتي تتطلب

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

توفير الظروف المناسبة للتعلم الأكاديمي، وبيئة توفر الدعم، والمعاملة العادلة، والمساواة، والاهتمام والمتابعة، بالإضافة إلى منهاج عالي الجودة، الأمر الذي يساعد على تنمية التوقعات الإيجابية، وزيادة الدافعية لديهم نحو عملية التّعلم، والرضا عن البيئة الجامعية بما يسهم في تحقيق التوافق الجامعي الإيجابي لديهم، ومن أبرز مؤشرات التوافق الجامعي لدى الطلبة مؤشر التحصيل الأكاديمي، والانخراط الإيجابي في العملية التعليمية، والإقبال عليها، والميل إلى المشاركة في المهمات التعليمية بأقصى جهد وطاقة (McNeely & Falci, 2004).

كان آركوف (Arkoff, 1968) من أوائل من عرف التوافق بشكل علمي عندما عرفه على أنه "تفاعل الشخص مع بيئته"، بينما عرفه آيسنك وآرنولد (Eysenck, & Arnold, 1978) بأنه: "حالة تكون فيها حاجات الفرد من ناحية ومتطلبات البيئة من ناحية أخرى مشبعة تماما، وتناغم بين الفرد والهدف والبيئة الاجتماعية".

ويعرف يونغ (1979) التوافق على أنه: "المرونة التي تتيح للكائن الحي أن يعدل ويغير في اتجاهاته وسلوكه بحيث يمكنه من مواجهة المواقف الجديدة. أما تعريف روز (Rose, 1992) فهو: "الجهود الهادفة لحل مشكلة ما عندما تكون المتطلبات التي يواجهها الفرد متعلقة بمنفعته أو مصلحته أو احتياجاته الضرورية إلى درجة كبيرة "ذلك أن الحالة تكون مهددة للفرد أو أنها تعد بمكاسب" وعادة ما تكون هذه المتطلبات تتخطى مخزوناته وبراعته التوافقية ".

أما التوافق الجامعي فقد تعددت التعريفات التي تناولته؛ فقد عرفه الشربيني وبلفقيه (1998، 7) بأنه "المحصلة النهائية للعلاقة الديناميكية البناءة بين الطالب من جهة ومحيطه المدرسي من جهة أخرى بما يسهم في تقدم الطالب ونمائه العلمي والشخصي، وتتمثل أهم المؤشرات الجيدة لتلك العلاقة في الاجتهاد في التحصيل العلمي، والرضا والقبول بالمعايير المدرسية والانسجام معها، والقيام

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بما هو مطلوب منه على نحو منظم ومنسق". وعرفه بيكر وسيرك (Baker & Siryk, 1999, 31) بأنه: "عملية متعددة الجوانب تتضمن متطلبات مختلفة من الاستجابات السلوكية نوعًا وكمًّا، والتي تفرضها البيئة التعليمية".

وعرّف عبد اللطيف (2002، 67) التوافق الجامعي بأنه: "عملية سلوكية معقدة تعكس العلاقة الإيجابية للطالب مع المحيط العام به، وهدفه توفير التوازن بين الطالب والتغيرات التي تطرأ على المحيط، كما ويشير التوافق إلى النشاطات التي يقوم بها بقصد الحصول على التوازن المقبول من خلال سيطرة إرادية واعية، تسمح له بالمحافظة على كفاءته، وتوفير فرص لتطوير هذه الكفاءات وتدعيمها بخبرات جديدة".

وعرفه القضاة (2007) بأنه "نتاج تفاعل الفرد مع المواقف التربوية وتفاعل عدد من العوامل مع القدرة العقلية والقدرة التحصيلية والميول التربوية والاتجاهات نحو النظام التعليمي والحالة النفسية للطالب والظروف الأسرية بشكل عام". بينما عرفته عبيد (2008، 26) بأنه: "مجموعة الاستجابات السلوكية الصادرة عن الطلبة في المواقف التعليمية المختلفة، والقدرة على التحصيل، وفهم المواد الدراسية، وإقامة علاقات إيجابية مع أعضاء هيئة التدريس والزملاء، والمحافظة على النظام".

وفي ضوء ما سبق يمكن للباحث تعريف التوافق الجامعي بأنه: حالة توافق الطالب مع بيئته الجامعية من خلال التفاعل مع محيطه الجامعي، مثل: زملائه وأعضاء هيئة التدريس؛ والسلوكيات التي يقوم بها، بقصد الحصول على التوازن بما يتطابق مع قيمه، وميوله، وتفكيره.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

علاقة مفهوم التوافق مع مفاهيم مشابهة

توجد في اللغة العربية كلمات أخرى للتوافق مثل: التكيف، التلاؤم، المسايرة، المجاراة، وجميع المفاهيم السابقة تختلف عن بعضها البعض، وذلك حسب المعنى أو المجال الذي تُستخدم فيه، وقد تم التفريق بين هذه المفاهيم، حيث يرى التلاؤم (Accommodation) مصطلحا معرفيا يُستخدم باعتباره عملية اجتماعية، وظيفتها تقليل الصراع بين الجماعات. بينما يرى أن التكيف (Adaptation) وكما قصده دارون (Darwen) باعتباره مصطلحًا بيولوجيًا، يعني قدرة الكائن الحي على أن يعدّل من نفسه أو يغيّر من بيئته، ويرى أن المسايرة (Conformity) مصطلح اجتماعي يعني الامتثال للمعايير والتوقعات الشائعة في الجماعة، كما يرى أن التوافق (Adjustment) هو المفهوم النفسي والاجتماعي، وبصفة عامة فهو مفهوم نسبي.

يفضل استخدام لفظ "التكيف" للدلالة على التكيف البيولوجي أو الفسيولوجي للكائن الحي؛ أي التكيف لبيئته، بينما يقتصر لفظ التوافق للدلالة على التكيف الاجتماعي بوجه عام (المليجي والمليجي، 1982، 386).

وهناك فرق بين مفهوم التوافق (Adjustment) ومفهوم التكيف (Adaptation)؛ فالتكيف أحد المصطلحات التي يستخدمها علماء الفسيولوجيا (علم وظائف الأعضاء) ليشيروا من خلاله إلى التغيرات التي تحدث في أحد أعضاء الجسم، كنتيجة لآثار معينة تعرّض لها. كما يستخدمه علماء البيولوجيا (علم الحياة) ليشيروا من خلاله إلى التغيرات البنائية أو السلوكية التي تصدر عن الكائن الحي، وتجعل أي سلوك أكثر مواءمة للشروط البيئية التي يعيش في ظلها الكائن الحي، ولهذه التغيرات قيمتها في تحقيق بقاء الكائن الحي. وعندما انتقل مفهوم التكيف إلى علم النفس عُنيَ به التعديلات والتغيرات الأكثر عمومية، والأكثر فائدة في مواجهة المطالب البيئية. والتكيف عادةً مفهوم

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يُستخدم لوصف عملية الاستبعاد التي يقوم بها الكائن الحي للسلوك الفاشل الذي لا يحقق الهدف أثناء تعلّم الاستجابة الصحيحة أو الناجحة، وأصبح يستخدم هذا المصطلح الآن في علم النفس للإشارة إلى أي تغيّر في نمط سلوك الفرد، يصدر عنه في محاولته تحقيق التوافق مع الموقف الجديد، وعلى هذا يرتبط مفهوم التكيف بالجوانب الحسية والجسمية عند الكائن الحي بصورة أكبر، بينما يرتبط مفهوم التوافق بالجوانب الاجتماعية؛ أي ما يخص الإنسان دون الحيوان (كفافي، 1990، 37).

وبحسب دمنهوري (1996) فإن التوافق ينطوي على وظيفة أساسية هي تحقيق التوازن مع البيئة، وهنا يجب أن نفرق بين التكيف أو التلاؤم (Adaptation) الذي لا يعدو عن كونه مجرد تكيف مادي فيزيائي، وبين التوافق (Adjustment) بمعناه الشامل والكلي، وهذا ما دعا بعض العلماء إلى التمييز بين التوافق الكيفي الذي يشمل حلولاً إنشائية وأنماطاً سلوكية مبتكرة، وتوافقاً بمثابة حلول تفكيكية للشخصية ذات طابع مرضي. ويبدو أن استخدام لفظ التوافق أنسب بالنسبة للإنسان الذي يتأقلم مع ظروف البيئة الطبيعية والظروف الاجتماعية؛ فالإنسان لديه القدرة على التغيير والتعديل من سلوكه عندما يواجه مشكلة في بيئته الاجتماعية، أو التغيير من سلوك أفراد الجماعة، وذلك حتى يحقق الانسجام والتواءم مع أفراد جماعته، وما استخدام الاختراعات العلمية الحديثة إلا نوع من التوافق مع الظروف الطبيعية.

وأشار دخان (1997) إلى أن مفهوم التوافق أصبح يستخدم لتفسير السلوك الاجتماعي أكثر اتساعًا، وأصبحت له تصنيفات شتى، حيث تعبّر عن مستوى من مستويات حياة الفرد، فيقال: التوافق الشخصي، والتوافق الاجتماعي، والتوافق المهني، والتوافق الدراسي. وقد يعرف المفهوم بالإضافة إلى

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نمط الاستجابة التي يقوم بها الفرد في المواقف التي تواجهه، فيقال: التوافق السوي، والتوافق المرضي (الخضري، 1987، 203-204).

وبناء على ما سبق ذكره، فإن التوافق أعمّ وأشمل من التكيف؛ فالتوافق يشير إلى إشباع الحاجات النفسية، والاجتماعية، والبيولوجية، والأكاديمية، والانفعاليّة، بينما يشير مفهوم التكيف إلى الجانب الفيزيائي في سلوك الفرد.

النظريات المفسرة للتوافق الجامعي:

هناك العديد من النظريات التي فسرت مفهوم التوافق، ومن أهمها ما يلي:

أولاً: النظرية الإنسانية:

يعرف الرشيدي (1995، 15) الذات بأنها: "ذات الإجمالي لكل ما يمكن أن يطلق على الفرد بما في ذلك جسمه وقواه الشخصية وملابسه وبيئته، وأعماله وممتلكاته ومنجزاته والأشخاص القريبون منه" أو "هي الطريقة التي يدرك بها الفرد نفسه" أو هي "إدراكات الفرد وتصوراته لوجوده الكلي كما يعرفه".

ومن أبرز رواد هذه النظرية أبراهام ماسلو وكارل روجرز، حيث قدمت المدرسة الانسانية مفهوم الذات على أنه مفهوم أساسي في بناء الشخصية، وكلما كان مفهوم الذات ايجابيًا فإنه يعبر عن الصحة النفسية، ويُعدّ تقبّل الفرد لذاته وللآخرين عاملاً أساسيًا في تحقيق التوافق، في حين أن مفهوم الذات السلبي للفرد يعني عدم التوافق لدى الفرد. وأن اقتراب الفجوة بين الذات الواقعية والذات المثالية يؤدي إلى التوافق والصحة النفسية، وازدياد الفجوة بينهما يؤدي إلى عدم التوافق والتوتر،

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وينظر الفرد إلى ذاته الواقعية على أنها مهزوزة وبعيدة عن الذات المثالية (Spencer & Jeffry, 1980).

يرى الخطيب (2006، 26-27) أن مفهوم الثقة بالنفس يتحدد من فهم الإنسان لذاته فهماً حسناً، لما له من تأثير كبير في سلوكه، والذي يؤدي بالإنسان إلى النجاح والكفاءة في السلوك بما يتفق مع المفهوم الصحيح للذات، والذي ينشأ من تنشئتها الاجتماعية والتربية السليمة وتكوين الخبرات الشخصية في المواقف التي يعيشها في أثناء عملية تنشئته، في جميع مؤسسات تنشئته الاجتماعية كالأسرة والمدرسة وجماعة الرفاق وأماكن احتكاكه بالآخرين. ويرتبط شعور الثقة بالنفس بمجموعة من المتغيرات منها الضغوط الشخصية التي يتعرض لها الفرد ففي دراسة المبدل (2001) عن الضغوط الشخصية وعلاقتها ببعض متغيرات الشخصية وجد أن هناك علاقة ارتباطيه بين الضغوط الشخصية والشعور بالثقة بالنفس. ويرتبط الشعور بالثقة بالنفس بمتغير الجنس؛ ففي دراسة العنزي (2003) عن الثقة بالنفس وعلاقتها بالعوامل الخمسة في الشخصية استنتج أن هناك فروقاً بين الجنسين في الشعور بالثقة بالنفس. وفي دراسة أجرتها صقر (1993) بهدف معرفة معوقات التفكير الابتكاري كان بين المعوقات النابعة من داخل الفرد لهذا النوع من التفكير ضعف الثقة بالنفس. إن ضعف الثقة بالنفس قد يكون من مسببات الخوف من الإخفاق لأنها تدفع الفرد إلى الخوف من مواجهة الآخرين بحلول جديدة لئلا يكون مدعاة للسخرية والاستخفاف، فيظل حافظاً لهذه الحلول أو الأفكار في أعماقه من دون الإفصاح عنها، لذلك يقول روشكا (1989، 105): "يمكن أن نشير إلى العوامل السلبية للحياة الانفعالية الشخصية التي تعوق أو تكبح النشاط الإبداعي مثل :عدم القدرة على اتخاذ القرار، والتردد، والجبن والخجل، والنقد المفرط للذات، وعدم الثقة بالنفس، والخوف من النقد".

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً: نظرية التقييم الجوهري للذات:

وتسمى (Self-esteem theory) أو (Self-Actualization theory). ومن أبرز رواد هذه النظرية كارل روجرز، حيث تشير هذه النظرية إلى أن تقييم أي مجال من مجالات الحياة هو الذي ينتج الشعور النهائي بالرضا الخاص عن الحياة، والأسرة، والعمل، ومن ثم الشعور العام بالرضا في جميع مجالات الحياة، وأكدت النظرية أن الأفراد الذين يمتلكون تقييمًا مرتفعًا للذات هم أكثر شعوراً بالرضا عن الحياة، وأكثر توافقًا مع سيئاتهم لأنهم واثقون أكثر في قدراتهم (Hart, 1999).

يعرف كامل (2003، 5-4) الرضا عن الذات بأنها نظرة الفرد واتجاهه نحو ذاته ومدى تقدير هذه الذات من الجوانب المختلفة كالدور والمركز الأسرى والمهني، وبقية الأدوار التي يمارسها في مجال العلاقة بالواقع. ويذكر آيزاكس (Isaacs, 1982, 5) أن الرضا عن الذات هو: "الثقة بالنفس والرضا عنها واحترام الفرد لذاته ولإنجازاته واعتزازه برأيه وبنفسه وتقبله لها واقتناع الفرد بأن لديه من القدرة ما يجعله نداً للآخرين. ويذكر كروسيني (Crosini, 1984) أن الرضا عن الذات مفهوم متعدد الأبعاد موجود بدرجات متفاوتة لدى الأفراد وهو عنصر مهم يندرج ضمن مفهوم الذات ويعكس مدى إحساس الفرد بقيمته وكفاءته. وعندما يكون للأشخاص اتجاهات إيجابية نحو أنفسهم يكون لديهم تقدير ذاتٍ مرتفع، وعندما يكون لديهم اتجاهات سلبية نحو أنفسهم يكون تقدير الذات لديهم منخفضاً، وبعبارة أخرى فإن تقدير الذات هو التقويم العام لقيمة الفرد كما يدركها بنفسه (Weiten & Lioyd, 1997).

ومن الممكن أن يتأثر الرضا عن الذات بمجموعة من المتغيرات منها اللياقة البدنية والصحة ففي دراسة أجراها هاريس (Harris, 1992) أشار إلى أن ارتفاع مستوى اللياقة البدنية يؤثر بصورة إيجابية في مستوى التحصيل الدراسي للطلبة وفي مستوى تقدير الذات لديهم. وقد أشارت عسيري

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(2006) إلى أن العديد من نتائج الدراسات أظهرت علاقة طبيعة تشكل الهوية بمفهوم الذات والتوافق حيث تبين على وجه العموم أن المحققين لذواتهم أكثر إيجابية في نظرتهم لها، وأكثر توافقاً مع الذات والآخرين مقارنة بالآخرين وخاصة المشتتين الذين يظهرون اتجاهات سالبة نحو الذات ويظهرون درجات أعلى من سوء التوافق الشخصي والاجتماعي.

ثالثاً: نظرية التحديد والتوفيق للذات:

وتعرف كذلك باسم نظرية التحديد الذاتي (Self Determination Theory) أو نظرية تقرير الذات. وهي من النظريات المعرفية التي حظيت باهتمام كبير، ومن أبرز روادها Edward Deci & Richard Ryan، واهتمت النظرية بالتطور البنائي والتحقيق النهائي للأهداف المهنية؛ أي أن الفرد له حريته التامة في الاختيار والتوفيق بين ما هو مُتاح وممكن، والأهداف التي يرجو تحقيقها، وتؤكد النظرية أن المكونات الاجتماعية كالجنس والمستوى الاقتصادي يؤثران في الاختيار المهني، وأن المصدر الذي يحدد الاختيار المهني يختلف باختلاف البيئة، حيث يرجع ذلك إلى عوامل مثل الأقران والأسرة، كما تفسر النظرية كيفية توافق الطلبة مع التهديدات الخارجية التي تواجههم مثل: عدم القدرة على الالتحاق بتخصص أكاديمي يطمحون له، وكيفية تأثير ذلك على دافعية الإنجاز الأكاديمي لديهم، وذلك من خلال الحصول على حل وسيط يعمل على استمرارية العملية البنائية في تلك المرحلة (Gottfredson, 2004).

تفترض النظرية أنماطا متعددة من الأسباب الكامنة وراء سلوك الفرد؛ فهناك الدافعية الداخلية والتي تتضمن القيام بالسلوكيات بسبب المتعة والرضا المتأصلة فيها، والدافعية الخارجية والتي تعبر عن المشاركة والانخراط في نشاط ما لأسباب خارج ذلك النشاط، وهناك أنماط متعددة للدافعية

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخارجية تتنوع في مستوى تقرير الذات، وأقل صورها تقريرا للذات هي دافع التنظيم الخارجي (External Regulation)، والذي يتضمن القيام بالسلوك من أجل الحصول على الثواب أو تجنب العقاب، أما أكثرها في دافع التنظيم المعرف (Identified Regulation)؛ حيث تستند السلوكيات إلى الاختيار الشخصي والأهمية، ويظهر عندما يعتبر النشاط مهما ويتم اختياره من قبل الفرد نفسه.

واستنادا الى النظرية، يرى Deci and Ryan أن الانسان بحاجة الى الشعور بالكفاية والاستقلال الذاتي، وأن الأنشطة المدفوعة داخليا تشبع حاجة الفرد الى الكفاية والاستقلالية الذاتية، عكس الأنشطة المدفوعة خارجيا والتي يمكن أن تقوض تلك الحاجة لأن الفرد عندها يعزو ضبطه لسلوكه إلى مصادر خارج ذاته. كما بين أن الطلبة الذين يمتلكون دافعية مقررة ذاتيا أكثر احتمالا للاستمرار في الدراسة الأكاديمية والتصرف على نحو جيد وإظهار القدرة على التوافق والفهم (Sternberg and Williams, 2004).

مظاهر التوافق الجامعي

هناك مظاهر للتوافق الجامعي، والتي تبدو من خلال طبيعة العلاقة بين الطالب والبيئة الجامعية، وتشمل أعضاء هيئة التدريس، والأصدقاء، ويتأثر التوافق الجامعي ضمن البيئة التعليمية بالعديد من العوامل كالأنظمة والقوانين، وخصائص الطلبة، والقائمين على العملية التعليمية، وما يقدمونه من دعم ومساندة وتوجيه، بالإضافة إلى ما يحصل عليه الطالب من تغذية راجعة عن مدى تقدّمه الدراسي، وطبيعة علاقاته الاجتماعية ضمن البيئة التعليمية، إذ تُعد جميعها عناصر مؤثرة في التوافق الجامعي للطالب (عطية، 2001).

وتبرز مظاهر التوافق الجامعي الإيجابية من خلال سلوك الطالب، وقدرته على ضبط الذات، وفهمها، وتحمله لمسؤولية سلوكياته، وما يصدر عنه من سلوك تجاه المواقف المختلفة، بالإضافة

© Arabic Digital Library Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إلى التعاون والتفاعل مع الآخرين بشكل إيجابي، والقدرة على تبادل مشاعر الحب، والثقة بالآخرين، والسعي إلى إقامة علاقاتٍ بناءةٍ معهم، والقدرة على حل المشكلات التي تواجهه، والتمتع بقدر كافٍ من احترام الذات، واحترام الآخرين، ويظهر ذلك من خلال حب الآخرين وتقديرهم له، وقدرته على مواجهة الواقع بشكل إيجابي (حشمت وباهي، 2006؛ عوض، 1996؛ Baker & Siryk, 1999).

أما مظاهر سوء التوافق الجامعي فتبدو في تصرفات وسلوك الطالب من خلال مختلف المواقف التي تواجهه، وتظهر لدى الطالب من خلال السلوكيات الانفعالية، وسرعة الاستثارة، بالإضافة إلى الإحساس بالعجز، والفشل في مواجهة الواقع، وضعف الإحساس بالمشاعر، وضعف العلاقات الإنسانية، والإنفصال عن الواقع الذي يعيشه، والشعور بالاغتراب النفسي والضيق الشديد. كما تظهر على الطالب بوادر الانعزال، وتجنّب الآخرين، والأماكن التي قد يحدث فيها تفاعل مع الآخرين، كما يظهر عليه الأرق وفتور العواطف والمشاعر تجاه الآخرين، مما يشعره بالبُعد عنهم، والشعور بالنقص، وعدم الكفاءة تجاه أي عمل أو نشاط يقوم به، وقد تصل الأمور إلى رفضه للآخرين، وعدم القدرة على التعامل معهم، أو تقبلهم (الداهري، 2008؛ Baker & Siryk, 1999).

ويمكن تلخيص مظاهر التوافق الجامعي الإيجابية ومظاهر سوء التوافق كما هو موضح أدناه:

© Arabic Digital Library Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مظاهر التوافق الجامعي

مظاهر التوافق الإيجابية	مظاهر سوء التوافق
سلوكيات إيجابية للطالب	سلوكيات سلبية للطالب
قدرة الطالب على ضبط الذات وفهمها	ضعف في ضبط السلوكيات الانفعالية
تحمّل المسؤولية عن السلوك	ضعف الإحساس بالمشاعر
القدرة على حل المشكلات بشكل إيجابي	ضعف العلاقات الإنسانية
التعاون والتفاعل مع الآخرين بشكل إيجابي	ظهور بوادر الانعزال عن الأفراد والأماكن
القدرة على تبادل مشاعر الثقة والحب والسعي إلى إقامة علاقات إيجابية	ظهور الأرق والتعب

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

العوامل المؤثرة في التوافق الجامعي

هناك العديد من العوامل التي تؤثر في مستوى وطبيعة التوافق الجامعي والأكاديمي لدى الطلبة العرب الملتحقين بالدراسة في الجامعات اليهودية في إسرائيل يمكن تلخيصها فيما يأتي:

أولاً: التحديات الشخصية والاجتماعية: تتضمن هذه التحديات الحاجة لإنشاء علاقات جديدة، وتطوير عادات التعلم التي تتناسب والبيئة التعليمية الجديدة، وفي بعض الحالات فإن الفشل في مواجهة هذه التحديات يدفع الطلبة إلى الانسحاب من الجامعة (Smith & Renk, 2007).

ثانياً: الضغوطات الجامعية: تتضمن عناصر مثل التخطيط للمستقبل، والجهود لتنفيذ الاختبارات والمهام، واختيار التخصص، والإنتقال إلى الاستقلال المادي والعاطفي، حيث يمكن أن تشكّل هذه العناصر ضغوطًا تحدّ من قدرة الطلبة على التوافق الجامعي (Smith and Renk, 2007).

ثالثا: العوامل الأسرية: يلعب المناخ الأسري دوراً مهمًا في التوافق الجامعي، إذ يحقق المناخ الأسري الملائم أهم مطالب التوافق النفسي، والاجتماعي، والدراسي؛ لأن **الفرد** في ظل هذا المناخ يتعلّم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التفاعل الاجتماعي والمشاركة في الحياة اليومية لذلك يتعلّم الاستقلال الشخصي، والفرد في كل ذلك يتأثر بالأسرة، إذ أن الأسرة تمثّل كافة القيم والاتجاهات الدينيّة والأخلاقيّة التي تسود المجتمع (Lerner, 2002).

رابعا: مشكلات إضافية: كالمشكلات الأكاديمية، والصحية، والأزمات المالية.

أبعاد التوافق الجامعي

اختلفت الآراء حول تحديد أبعاد التوافق تبعًا لنظرة العلماء والباحثين إلى المعنى الحقيقي لهذا المصطلح، فهناك من أشار إلى ثلاثة أبعاد للتوافق، بينما حدد آخرون أربعة أو خمسة أبعاد مختلفة لمفهوم التوافق الجامعي. وأشار الليل (2003) إلى أربعة أبعاد للتوافق الجامعي، وهي على النحو الآتي:

البُعد الاجتماعي: ويشير إلى تفاعل الطالب مع بيئته، وزملائه، وأعضاء هيئة التدريس، لكسب الثقة بذاته والتوافق من خلال تقديره مع محيطه البيئي.

البُعد النظامي: يتضمن هذا البُعد التزام الطالب بدستور الجامعة وقوانينها، وبالتالي فإذا التزم الطالب بها، يؤدي ذلك إلى توافقه، أما إذا لم يلتزم بهذه القوانين، فيشير ذلك إلى عدم توافقه مع مجتمعه الجامعي.

البُعد الانفعالي: وهو الخوف، أو القلق من عدم التأقلم في البيئة الجامعية من حيث إقامة علاقات بينه وبين طلبة الجامعة الآخرين، أو من حيث تحصيله الأكاديمي، أو سوء التوافق الدراسي، مما ينعكس سلبًا على توافقه الجامعي.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

البُعد الدراسي: ينصّب تركيز هذا البُعد على انسجام الطالب مع المقررات الدراسية، ونوع الدراسة الذي التحق به، هل هو مناسب ام لا، فكثيراً ما يواجه الطالب عدة مشكلات عند اخفاقه اختيار تخصص الدراسة الملائم.

كما حددت بن ستي (2012) خمسة أبعاد أخرى للتوافق الجامعي وهي:

التوافق الشخصي: ويشير إلى توازن الفرد مع نفسه والرضا عنها، واشباع الحاجات والدوافع النمائية الأولية والثانوية المكتسبة، الذي يؤدي إلى الاحساس بقيمة الذات عند الوصول لحالة التوازن في اشباع هذه الدوافع والحاجات، وإزالة القلق والتوتر والشعور بالراحة.

التوافق الاجتماعي: ويتضمن السعادة مع الآخرين من خلال تكيف الفرد مع الجماعة، وتقبُل القيم والمعايير الاجتماعيّة والتفاعل الاجتماعي للوصول إلى مصلحة الجماعة، ويتضمن ذلك الامتثال لقواعد الضبط الاجتماعي.

التوافق الأسري: هو الشعور بحالة السعادة المتمثلة في التوازن، والتماسك، والاستقرار الأسري، وسلامة العلاقات بين الوالدين وبين الأولاد مع بعضهم البعض، والذي يؤدي إلى الثقة، والحب، والاحترام المتبادل بين أفراد الأسرة، والاستمتاع بقضاء وقت الفراغ معًا.

التوافق المهني: يشير إلى معرفة وتحديد المهنة المناسبة، والاستعداد لها نظريًا وتطبيقيًا والدخول فيها، والإنجاز والكفاءة للوصول إلى حالة الشعور بالنجاح والرضا، ويعبّر عنه من خلال وضع الرجل المناسب في المكان المناسب.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التوافق الصحي (الجسمي): وهو حالة الفرد المتمثلة بصحة سليمة خالية من الأمراض الجسمية والعقلية والانفعالية، مع تقبله للمظهر الخارجي والرضى عنه، وخلوّه من المشكلات وتمتعه بحواس سليمة وشعوره بالارتياح النفسي تجاه قدراته وميوله.

وقد أشار الشكعة (2013) إلى تصنيف رباعي لأبعاد التوافق الجامعي، والذي تم استخدامه في الدراسة الحالية وهي على النحو الآتي:

بُعد التوافق الأكاديمي: ويتمثل بشعور الفرد بالرضا عن أدائه الأكاديمي، وكيفية علاقته مع زملائه وأعضاء هيئة التدريس، ومع محيطه الجامعي.

بُعد التوافق الاجتماعي: وهو حالة التوافق بين الفرد ومحيطه الجامعي، وهي عملية تفاعلية تهدف إلى تعديل سلوك الفرد في طريق التغلّب على المعوقات التي تقف بينه وبين إقامة علاقات جيدة ودية وحميمة بينه وبين نفسه من جهة، وبينه وبين البيئة المحيطة من جهة أخرى.

بُعد التوافق الشخصي/ العاطفي: ويشير إلى اشباع حاجات ودوافع الطالب الجامعي عند قيامه بنشاط ما، ويحقق له القدر الكافي من الرضا عن ذاته، وأيضًا عن التوافق مع العلاقات العاطفية مع الجنس الآخر، والتفاعل معها لغاية اشباع حاجته العاطفية، وبالتالي شعوره بالرضا عن ذاته.

بُعد الالتزام بتحقيق الأهداف: ويشير إلى التزام الطالب بالأهداف التي وضعها قبل دخوله الجامعة من خلال مكوناتها الأساسية، وهي: الأصدقاء والأساتذة، وجميع الأنشطة التعليمية والترفيهية التي وضعها.

ولقد تبنت الدراسة ثلاثة أبعاد (التوافق الأكاديمي، التوافق العاطفي، والالتزام بتحقيق الأهداف) لمقياس التوافق الجامعي.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التحصيل الدراسي (Academic Acheivement)

يشير التحصيل الدراسي إلى ما يكتسبه الطالب نتيجة عمليات التعلّم والتعليم، بالإضافة إلى التدريب والخبرات السابقة، ويرتبط بالأهداف التربوية التي تسعى المؤسسة التربوية، أو نظام التعليم إلى تحقيقها، كما أنه يمكّن الطالب من التعرّف إلى حقيقة قدراته وإمكانياته، فحصوله على مستوى مناسب من التحصيل يبعث الثقة في نفسه، أما تدني مستوى التحصيل فيؤدي إلى فقدان الثقة بالنفس (العورتاني، 2004).

وقد عرّفه هانوشيك، كين، وريفكين (Hanushek, Kain, & Rivkin, 1998) بأنه: "المعرفة التي يكتسبها الطالب بعد مروره بخبرة تعليمية، وذلك من خلال تقييمه بالرجوع إلى درجته في الاختبار". كما عرفه علام (2000، 305) بأنه: "درجة الاكتساب التي يحققها الفرد، أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية، أو مجال تعليمي".

وعرّف المراغي وأحمد (2000، 7) التحصيل الدراسي بأنه: "الإنجاز التحصيلي للطالب في مادة دراسية أو مجموعة من المواد مقدراً بالدرجات طبقاً للامتحانات التي تجريها المدرسة آخر العام أو في نهاية الفصل الدراسي". وعرّفه غباري، ضمرة، ونصار (Ghbari, Damra, & Nassar, 2014) بأنه: محصلة الطالب المعرفية المتمثلة بالأداء بالمواد المدرسية والتي تُقدّر بالدرجات الحاصل عليها بالاختبارات في نهاية الفصل أو العام.

ويشير التحصيل إلى تحقيق الفرد – في جميع مراحل حياته منذ الطفولة وحتى آواخر العمر – أعلى مستوى من العلم والمعرفة في كل مرحلة، حتى يستطيع الانتقال إلى المرحلة التي تليها، والاستمرار في الحصول على العلم والمعرفة، ولذا فإن التحصيل مرتبط عادة بالتعلّم (نصر الله، 2004).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما أن التحصيل الدراسي يُعدّ من جملة المفاهيم التي لم تستقر على مفهوم محدد واضح، فأغلب التعريفات متداخلة ومختلفة، فهناك من يقتصره على الأداء الجامعي، وهناك من يرى أنه كل ما يتحصل عليه الفرد من معرفة سواءً كان ذلك داخل الجامعة أو خارجها، والمنحى الأول يخصص التحصيل المدرسي للعملية التعليمية المقصودة والموجهة من طرف الجامعة.

وفي ضوء ما سبق، يمكن للباحث تعريف التحصيل الدراسي بأنه: مقدار ما يحصله الطالب من معرفة خلال دراسته للمواد الدراسية مقاساً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في نهاية الفصل أو العام الدراسي أو البرنامج الأكاديمي.

يعد التحصيل الدراسي ذو أهمية كبيرة في العملية التعليمية التربوية كونه من أهم مخرجات التعليم التي يسعى إليها المتعلمون ويعتبر التحصيل الدراسي من المجالات الهامة التي حظيت باهتمام الآباء والمربيين باعتباره احد الأهداف التربوية التي تسعى إلى تزويد الفرد بالعلوم والمعارف التي تنمي مداركه وتفسح المجال لشخصيته لتنمو نموا صحيحا والواقع أن تلك الأهداف التي يسعى إليها النظام التعليمي تتعدى إلى ما هو ابعد من ذلك وهو غرس القيم الايجابية وتربية الشعوب والتحصيل الدراسي يشبع حاجة من الحاجات النفسية التي يسعى إليها الدارسون وفي حالة عدم إشباع هذه الحاجة فإنها تؤدي الى شعور الطالب بالإحباط الذي ينتج عنه استجابات عدوانية من قبل التلميذ قد تؤدي إلى اضطراب النظام الدراسي وتكمن أهمية التحصيل الدراسي في العملية التعلمية في كونه يعالج كمعيار قياس مدى كفاءة العملية التعلمية ,ومدى كفاءتها في تنمية مختلف المواهب والقدرات المتوفرة في المجتمع مما يمهد لاستغلال هذه القدرات ويعد التحصيل الدراسي من الإجراءات الوقائية لعدم الوقوع في المشكلات الأمنية والتخريبية التي تعاني منها كثير من المجتمعات

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نتيجة انحطاط المستوى الدراسي وقلة التحصيل ,وتسرب كثير من التلاميذ من الدراسة (أحمد، 2010، 94-95).

ولقد أولى المعنيون بالعملية التعليمية اهتماماً بالتحصيل الدراسي لما له من أهمية في حياة الطالب، ولما يترّتب على نتائجه من قرارات تربوية حاسمة، إذ يعدُّ التحصيل معياراً أساسياً لمعظم القرارات المتعلقة بالطالب، والمنهاج، والعملية التعليمية، كما يتم بموجبه التعرّف إلى مقدار تقدّم الطلبة في الدراسة وتوزيعهم على أنواع التعليم المختلفة، وكذلك في اختيار البرامج التعليمية التي تناسبهم، بالإضافة إلى ذلك فإن التحصيل الدراسي بجوانبه المعرفية والوجدانية يؤثر في تشكيل شخصية الطالب، ويحدد درجة المكانة الدراسية والاجتماعية له (ارتاحي، 1993).

ويؤدي التحصيل الدراسي في التعليم دوراً كبيراً في تشكيل عملية التعلّم، نظراً لأن عملية التحصيل معقدة وتؤثر فيها عوامل متعددة، ومن ثم فالدرجات التي يحصل عليها الطالب ليست مقياساً صادقاً دائماً لقدرته على التعلّم، إذ كثيراً ما يتدخل في عملية التحصيل عوامل متعددة بعضها متعلق بالخبرة التعليمية وطريقة تعلّمها، وبعضها متعلق بالمتعلم وقدراته، واستعداداته، وصفاته المزاجية والانفعالية، والدافعية (الخالدي، 2003، 91).

العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي

هناك عوامل تؤثر في التحصيل الدراسي، منها عوامل داخلية، وهي الخصائص المعرفية والنفسية للطالب التي تميّزه عن غيره، والعوامل الخارجية، وهي البيئة المحيطة بالطالب، ولهذه العوامل دور في نجاحه أو فشله، ومن أهم هذه العوامل مفهوم الذات والذكاء، وعادات العقل، والقدرات المعرفية، وامتلاك قدرة السيطرة على الانفعالات وضبطها وتوجيهها، ومن أهم العوامل الخارجية المؤسسة التربوية وتأثيرها إيجاباً، أو سلباً على الطالب، ومدى الأهمية والاهتمام الذي تعطيه للطالب

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

من حيث طرق التدريس المتبعة، وعلاقة تبقى بالطلبة، والمناخ السائد في العملية التربوية التدريسيّة، ومستوى التكيف النفسي لديه (عدس، 1999).

وهناك العديد من العوامل التي قد تؤثر في التحصيل الدراسي، منها ما يرتبط بالطالب، وظروفه الاجتماعية والأسرية، ومنها ما يرتبط بالبيئة التعليمية بما تشمل من مدرسين، وطرق تدريس، ومنهج دراسي، ويمكن إيجاز هذه العوامل فيما يأتي:

أولاً: عوامل ذاتية متعلقة بالطالب

تشمل الجوانب الصحية للطالب من الناحية العضوية والنفسية، ومستوى قدراته العقلية، والميول والاستعدادات، والعوامل الانفعالية، والدافعية للتعلّم، وهناك علاقة بين القصور في النمو والوظائف الجسدية، وبين مستوى تحصيل الطالب، فقد تحّد بعض المشكلات الجسدية والنفسية، كالقصور في النظر، وضعف السمع، والتوتر والقلق من قدرة الطالب على التعلمّ، مما يشكّل عائقاً أمام تقدّم الطالب دراسياً، وبالتالي تدني مستوى التحصيل الدراسي لديه (عدس، 1999).

كما أن القدرات العقلية تؤثر في عملية التحصيل لدى الطالب، ويختلف مستوى تحصيل الطلبة باختلاف قدراتهم العقلية، فهناك من يعاني من عقبة دراسية في مادة معينة، ويرجع إلى عوامل عدة، منها: ضعف في المهارات، والقدرات العقلية، وانخفاض نسبة الذكاء، ودافعية الطالب، وهذه الجوانب قد تسهم في انخفاض التحصيل الدراسي، وهذا يؤكد على أنّ التحصيل عملية عقلية، لكنها تتطلب من الفرد مستوى معيناً من الدافعية، ومستوى من الذكاء والقدرات العقلية حتى تؤدي وظيفتها بشكل مناسب (الحامد، 1996).

وتُعدّ الجوانب النفسية والانفعالية من أهم العوامل التي تؤثر في مستوى التحصيل لدى الطالب، ومن أبرز هذه العوامل ما يأتي:

© Arabic Digital Library-Yarmouk University
المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أ- **الميول والاستعدادات:** والتي تمثّل أحد أهم العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي، فكلما أحب الطالب مادة معينة زاد تحصيله الدراسي فيها، وكلما قلّ ميل الطالب لدراستها، انخفض تحصيله (رؤوف، 1987).

ب- **العوامل الانفعالية:** هناك علاقة بين التحصيل الدراسي وسمات الشخصية، ومدى تقبّل الطلبة لأدوارهم الاجتماعية، وإحساسهم بالمسؤولية الاجتماعية، ويُلاحظ أنّ الطلبة الذين لم يصلوا إلى مستوى تحصيلي يتناسب مع قدراتهم، يتصف سلوكهم بالاتكالية، والاعتماد على الآخرين، ويميلون إلى عدم تحمّل المسؤولية، في حين يتصف سلوك الطلبة الذين يميلون إلى تحمل المسؤولية بالاتزان الانفعالي والاكتفاء الذاتي (الصالح، 1996).

ج- **العوامل الدافعية:** إنّ دافع التحصيل هو رغبة الطالب، وميله إلى رفع مستوى تحصيله الدراسي، بحيث يؤدي به إلى مزيد من الجهد، وقضاء الكثير من الوقت في عملية المطالعة والدراسة، ويختلف الطلبة في دوافعهم نحو التحصيل، كما أنّ هذه الدوافع تختلف لدى الطالب نفسه من وقت لآخر، وهذا يرجع إلى دافع التحصيل (الصالح، 1996).

ثانياً: عوامل أسرية اجتماعية واقتصادية

يُعدّ الجانب الأسري والأجواء التي تسود المنزل من أهم العوامل التي تؤثر على تركيز الطلبة، وعلى التحصيل الدراسي، وتمثّل الأسرة الوحدة الأساسية الأولى المسؤولة عن تربية وإعداد النشء، بما في ذلك الإعداد التربوي، كما أنّ الأسرة تمثّل القاعدة التي ينفذ الفرد من خلالها إلى المجتمع، وتحدد درجة نجاحه، كما أن الاستقرار الأسري له أثر واضح على تحصيل الطالب، بالإضافة إلى مركزه الاجتماعي والاقتصادي؛ فالأسرة التي يسود الود والتفاهم والتعاون بين أفرادها، تشرك أبناؤها في اتخاذ القرارات الأسرية. كما أن المستوى الاقتصادي للأسرة، يؤثر في تقدّم الطالب الدراسي، كما

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أن الأسرة التي يشيع فيها الحرمان الثقافي والجهل، لا تعير الاهتمام الكافي لأبنائها، أما الأسر ذات المستوى الاقتصادي الجيد، فإنها توفر لأبنائها ما يحتاجون إليه من مواد وأدوات تساعد في عملية التحصيل الدراسي (عدس، 1999).

ثالثاً: عوامل بيئية

تمثّل البيئة الجامعية واحداً من أهم العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي، فالجامعة كنظام اجتماعي وتربوي تشمل العديد من العوامل التي تؤثر على التحصيل، والتي من أهمها أعضاء هيئة التدريس، والمنهج الدراسي، والجو الدراسي، وطبيعة البيئة الجامعية وما يسودها من علاقات (آل ناجي، 2002).

وتتمثل هذه العوامل بما يأتي:

أ- **العلاقة مع أعضاء هيئة التدريس:** تُعدّ العلاقة مع أعضاء هيئة التدريس عامل مهم ومؤثر على التحصيل الدراسي بشكل غير مباشر من خلال العلاقة الإيجابية المتبادلة مع أعضاء هيئة التدريس (الشكعة، 2013).

ب- **المنهج الدراسي:** لا تقل أهمية المنهج الدراسي عن أهمية أعضاء هيئة التدريس، بل أنّ ما يقوم به عضو هيئة التدريس يرتبط بما يحتويه المنهج الدراسي، ومن هذا المنطلق فإن طبيعة المنهج الدراسي من العوامل الأساسية التي تسهم في رفع كفاءة الطالب الدراسية، ولكي يكون المنهج أكثر فاعلية ينبغي أن يقوم على مبادئ علمية سليمة، وأن يتسّم بالشمولية، ويراعي الفروق الفردية بين الطلبة (آل ناجي، 2002).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ج- **المناخ الجامعي:** إن المناخ الجامعي، وما يمثله للعلاقة السائدة بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس والإداريين، وما يسود من قيم واتجاهات، وما ينتج عن ذلك من سلوكيات تعزيزية للطالب، تؤثر على التحصيل الدراسي لديه، وفي شخصيته وسلوكه (آل ناجي، 2002).

يتضح مما سبق، أن التحصيل الدراسي يتأثر بالكثير من العوامل سواءً أكانت ذاتية أم خارجية، ومن العوامل الذاتية القدرات العقلية، وطرق التعامل مع المعلومات لدى الأفراد، التي تمثّل ميول الطالب لأداء سلوكياتهم الذكية استجابة للمشكلات الصعبة التي تعترضه، بالإضافة إلى العوامل الانفعالية التي تلعب دوراً مهماً في ارتفاع أو تدني التحصيل، وكذلك طبيعة البيئة ومدى جودة الحياة التي يعيشها الطالب.

العلاقة بين جودة الحياة والتوافق الجامعي والتحصيل الدراسي

إن التوافق الجامعي ومستوى التحصيل الدراسي قد يرتبطان بالعديد من المتغيرات، والتي من أبرزها طبيعة الحياة التي يعيشها الطالب، والمتعلقة بجودة الحياة، التي تلعب دوراً بارزاً ومؤثراً في مستوى تحصيله الدراسي، لذلك فإن جودة الحياة لها الأثر الكبير في حياة الطالب الجامعية وتحصيله الدراسي، وبالتالي فإن تحصيل الطالب الدراسي يتأثر بالعديد من المتغيرات ذات الصلة المباشرة وغير المباشرة.

ولقد ظل الاهتمام لفترات طويلة يرتكز على دراسة التحصيل الدراسي وكأنه يرتبط –فقط– بالجانب العقلي للطلبة ولكن الدراسة الحديثة أشارت إلى أهمية الجوانب النفسية في التحصيل، ومن هذه الجوانب تكييف الطلاب ضمن الجامعة، ولقد أثبتت هذه الدراسات أن الطلبة المتفوقين دراسياً يمتازون بالأمن النفسي والاجتماعي والثقة بالنفس والتكيف الاجتماعي السوي مع الآخرين وعلى العكس من ذلك فإن المتأخرين دراسياً يعانون من بعض المشكلات النفسية (الطحان، 1990).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وعند التحدث عن علاقة التوافق الجامعي مع جودة الحياة، يتضح أنه كلما أدرك الفرد المكانة الاجتماعية، والقبول الاجتماعي المتمثلة بجودة الحياة الاجتماعية، من المتوقع أن يؤدي إلى خلق حالة من التوافق بين الفرد ومحيطه الجامعي، وبشكل عام فإن رضى الطالب عن ذاته والشعور بالراحة والسعادة، ودرجة الخدمات المادية والاجتماعيّة التي تُقدَّم من المجتمع قد تؤثر في مستوى التوافق الجامعي، وربما بالوجه الآخر قد يعاني الفرد من عدم توافقه الجامعي، والذي قد ينعكس سلبًا على جودة حياته المتمثلة في الرضى الذاتي عن الحياة. وهناك علاقة ارتباط معنوية بين جودة الصحة النفسية والتكيف الدراسي كون الصحة النفسية تلعب دورا كبيرا أساسيا في سلوك الإنسان تجاه الآخرين من خلال التحكم في القدرة على ضبط النفس والتفاعل مع البيئة على أساس تكامل الوظائف النفسية الكاملة والتي تؤدي إلى مواجهة الأزمات التي تواجه الفرد كون الاندماج في البيئة الجديدة يعد تكيفا اجتماعيا جديدا للطالب، وتساعد الصحة النفسية الجيدة للفرد كذلك في التغلب على الضغوط الناتجة عن القلق الاجتماعي والدراسي والتي قد تنتج من عدم اقتناع البعض من الطلبة بالتخصص الجديد. وأكد (هرمز وإبراهيم، 1988) أن بعض الطلبة لا يكونون معدين إعدادا طيبا للانخراط في الجامعة وبذلك فقد يتعرضون لمشكلات وصعوبات أكاديمية أو دراسية وقد ينسلخون عن الدراسة أو ينقطعون عنها. بسبب عدم توافقهم وتكيفهم معها. كل ما سبق يفرض على الطالب الجامعي خلال السنة الأولى مطاليب جديدة ولكي يواجهها ويجتازها بنجاح عليه أن يؤدي العديد من الاستجابات التكيفية المناسبة للأجواء الجامعية الجديدة.

ويعتبر تشجيع الأسرة، ودعمها، وتوفير الجو النفس المريح داخلها، وتهيئة المناخ للدراسة، والمتابعة الجيدة من قبلها، عوامل تؤدي إلى تكيف الطالب وتوافقه مع المحيط الأكاديمي وتشارك الأسرة مشاركة فعلية في بناء الطالب الأخلاقي، والوجداني، والسلوكي (العمرية، 2005).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وذكر النور (2001) أن البيئة الأسرية ذات علاقة بالتكيف الدراسي، وتتمثل هذه الصلة في الوضع الاقتصادي والاجتماعي والثقافي، حيث صار المؤشر السائد الذي يعبر عن مدى تأثير الآباء من خلال البيئة المنزلية. ويرى السيد (1995) أن هناك علاقة ارتباط موجبة بين كل من التوافق الأكاديمي والتحصيل الدراسي للطلبة وبين المستوى الاجتماعي، والاقتصادي لأسرهم.

ومن الناحية العاطفية، هناك علاقة مباشرة بين بعض المواقف الأسرية العاطفية مثل التسامح المتزايد، طلب الكمال، والحماية المفرطة من الوالدين، وبين التوافق الجامعي والتحصيل الأكاديمي، حيث يمكن أن تولد هذه المواقف الدونية لدى الطالب، وعدم الأمن والقلق، أو عدم النضج العاطفي، أو تفضي إلى الخوف الدراسي، وفي ذلك استنزاف لطاقات نفسية يكون الطالب في أمس الحاجة إلى توظيفها في مهمته المدرسية (النور، 2001).

ويلعب المناخ الأسري دوراً مهماً في تنمية قدرات الفرد، اذ يحقق المناخ الملائم أهم مطالب النمو النفسي والاجتماعي، لان الفرد في ظل هذا المناخ يتعلم التفاعل الاجتماعي والمشاركة في الحياة اليومية لذلك يتعلم الاستقلال الشخصي. والفرد في كل ذلك يتأثر بالأسرة (Lerner, 2002, 60).

وتمثل الاسرة الوسيط الذي ينقل كافة المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم الدينية والاخلاقية التي تسود المجتمع، بعد ان تترجمها الى اساليب عملية في تنشئة الابناء، متمثلة في توفير المجال الكافي لهم لمتابعة ميولهم وهواياتهم داخل المنزل وخارجه، ومناقشتهم في الموضوعات التي تهمهم وتشجعهم على الاطلاع (خليل، 2000، 52).

لذا تعد البيئة الاسرية عاملاً مهماً في تكيف الطالب الأكاديمي، حيث يتأثر تكيف الطالب مع متطلبات الحياة الجامعية بجنس الطالب وبحاجاته الشخصية والاجتماعية وبخبرات طفولته وقدراته

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

العقلية والتحصيلية ومهاراته الاكاديمية وظروفه الجسمية والصحية، كما يتأثر بظروف الاسرة التي ينتمي اليها، ومستواها الاجتماعي والاقتصادي والثقافي، وطبيعة العلاقات السائدة فيها (الريحاني وحمدي، 1987، 17).

أما بالنسبة لعلاقة جودة الحياة مع التحصيل، فإن إدراك الفرد لذاته وشعوره بالرضى والقناعة المتمثلة بجودة الحياة من الجانب الشخصي يتوقع أن يؤدي إلى مستوى تحصيل جيّد، وذلك من خلال اشباع حاجاته ودوافعه ليحقق له القدر الكافي من الرضى عن ذاته، وفي حال وجود بيئة آمنة تشبع حاجات الفرد من حيث سعادة الحياة المتمثلة بالجوانب المتعددة التي يوفرها المجتمع خلال ما يقدمه من مستلزمات مادية، وشعور الفرد بالرضى الشخصي للحياة وقدرته على تنمية قدراته وإشباع حاجاته واستطاعته العيش بتوافق نفسي مع ذاته، ومع المجتمع المؤدية إلى حالة توازن وتكيف واستقرار، ورضاه عن أدائه الأكاديمي وكيفية علاقته مع أعضاء هيئة التدريس وزملائه، فإن كل هذا من المفترض أن يؤدي إلى مستوى تحصيل دراسي مرتفع لدى الفرد.

ان الفلسفة الاجتماعية للأسرة ونظرتها للحياة، ونسقها القيمي تؤثر في دافعية الابناء للإنجاز والتحصيل، فالآباء الذين يخططون لمستقبل ابنائهم الدراسي مبكراً، ويعتبرون التعليم الجامعي اساساً لمستقبل ابنائهم العلمي والمهني، يكون ابنائهم أكثر تكيفاً مع الجامعة، وأكثر احتمالاً لإنهاء دراستهم الجامعية (محاسنة، 1999، 32).

ويلاحظ مما سبق ان الاسرة هي المساعد الاساسي للفرد في الحصول على تكيفه الأكاديمي، وان عملية التنشئة الاجتماعية التي يقع العبء الاكبر فيها على الاسرة هي التي تكسب الفرد معظم مهاراته التي تساعده على التكيف مع البيئة التي يعيش فيها، فما تقوم به الاسرة ليس

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

امراً تلقائياً، وانما أمر مقصود ومتعمد وموجه لتكوين شخصية الفرد بما يتناسب مع جنسه وسنه وثقافته (العمايرة، 1988، 62).

وقد أشار فيلدمان (Feldman, 1989) في دراسته الى ان الطلبة المتكيفين اكاديمياً يحصلون على نتائج دراسية أفضل، ويشاركون في البرامج الطلابية المختلفة، ويتميزون بقدرتهم على استغلال الوقت بشكل فعال. والتركيز في الدراسة وهم اقل معاناة من القلق والضيق. واقل انشغالاً بأحلام اليقظة.

ومن خلال اطلاع الباحث على الدراسات السابقة المتعلقة بالمتغيرات الثلاثة، يلاحظ أن جودة الحياة في بعض المجتمعات من حيث الرفاه الاجتماعي، والعوامل الأخرى تؤدي إلى تحصيل أعلى مقارنةً ببعض المجتمعات التي تعاني من حياة شاقة وغير سعيدة، وأن التوافق بدوره يؤثر ويتأثر بذلك. كذلك فإن توافق الفرد بشكله العام يؤدي إلى التأثر بجودة حياة الفرد وانعكاسه على التحصيل؛ فعند التحدث كمثال على ظروف قاسية وصعبة في بعض المجتمعات المختلطة، كالتضييق على الأقليات من حيث الحقوق في شروط القبول للجامعة أو العمل، واختلاف الثقافة، والعنصرية، واختلاف اللغة، فإن كل ذلك من المتوقع أن يؤدي إلى انعدام التوافق الجامعي، وانعكاسه على إدراك الفرد لسوء مفهوم جودة الحياة، وبدوره يؤدي إلى تحصيل متدني لانعدام الاستقرار والتوازن والتوافق بين سعادة الفرد وبين توافقه مع ذاته والمجتمع الجامعي.

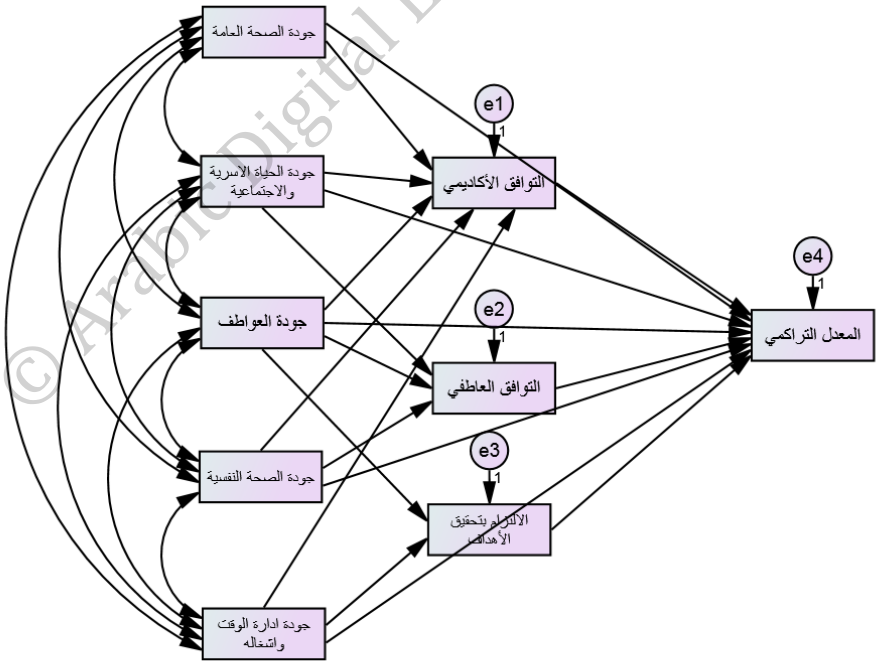
ويتضح مما ذكر أنه من المفترض والممكن أن تكون هناك علاقة ارتباطية بين هذه المتغيرات، وقد تكون هذه العلاقة تتفاوت بين المجتمعات أو الدول، وذلك بالرجوع إلى الظروف الحياتية التي يعاني منها الأفراد وكيفية تأثير هذه الظروف على توافقهم النفسي، ومدى انعكاس هذا التوافق على حياتهم، وكيفية تداخل هذه المتغيرات مع بعضها وتأثيرها في ذات الفرد أو الطالب،

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وخصوصاً عند التحدث عن مرحلة مهمة ومصيرية في حياة الفرد وهي المرحلة الجامعية، ومدى ملائمة أهداف الفرد المثالية قبل دخوله الجامعة والواقع داخل الجامعة، فإن كل ذلك له تأثير على جوانب حياة الفرد الجامعية خاصةً، وعلى جوانب حياته عامةً، ولذلك تم اختيار هذه المتغيرات لاقتناع الباحث لوجود علاقة ارتباطية مؤثرة بينهم، وسيتم عرض ذلك من خلال نتائج هذه الدراسة.

وعليه، فإن الباحث يرى بأنه يمكن نمذجة العلاقات السببية بين المتغيرات في هذه الدراسة (التوافق الجامعي وجودة الحياة) من جانب، و(التحصيل الدراسي) من جانب آخر كمتغير تابع. وقد قام الباحث ببناء نموذج افتراضي في ضوء الأدب النظري الذي يوضح العلاقة بين هذه المتغيرات على النحو الآتي:



الشكل (1): النموذج السببي المقترح

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

اعتماداً على الشكل السابق، فإن الباحث يفترض وجود علاقة مباشرة بين هذه المتغيرات، وذلك من خلال علاقة سببية مباشرة في النموذج الافتراضي، كما يفترض وجود علاقة غير مباشرة تلعب جودة الحياة فيها دوراً اساسياً بين المتغيرات، بالإضافة إلى علاقتها السببية مع التحصيل الدراسي، إذ تعمل جودة الحياة على تحسين مستوى السعادة لدى الفرد، الأمر الذي يسهم كدور وسيط في رفع مستوى التحصيل الدراسي، ويتأثر مستوى التوافق الجامعي بجودة الحياة ويؤثر فيه، كما يفترض الباحث وجود علاقة مباشرة بين التوافق الجامعي، والتحصيل الدراسي.

مشكلة الدراسة وسؤالها

تعدُّ عملية التعليم والتعلُّم واحدةً من أهم المؤشرات الدالَّة على تقدُّم البشرية، ويُقاس مدى تطوُّر الأُمَم بمقدار المعرفة العلمية التي يتحصَّل عليها أفرادُها، ودورها في دفع حركة المجتمع نحو الرُّقي والتقدم. ويعتبر مصطلح جودة الحياة من المفاهيم التي لاقت اهتماما كبيرا في العلوم الطبيعية والإنسانية والاجتماعية، حيث تم تبني هذا المفهوم في مختلف التخصصات النفسية، النظرية منها والتطبيقية. وكان لعلم النفس السبق في فهم وتحديد المتغيرات المؤثرة على جودة حياة الإنسان ويرجع ذلك في المقام الأول إلى أن جودة الحياة في النهاية هي تعبير عن الإدراك الذاتي لتلك الجودة، فالحياة بالنسبة للإنسان هي ما يدركه منها (الأشول، 2005).

ويعتبر التوافق الجامعي محصلة نهائية للعلاقة البناءة بين الطالب من جهة ومحيطه الدراسي من جهة أخرى بما يسهم في تقدم الطالب ونمائه العلمي والشخصي. وتتمثل أهم المؤشرات الجيدة لتلك العلاقة في الاجتهاد في التحصيل العلمي، والرضا والقبول والقيام بما هو مطلوب منه على نحو منظم ومنسق.

© Arabic Digital Library Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويعرف التحصيل الأكاديمي على أنه " درجة الاكتساب التي يحققها الفرد أو مستوى الطموح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي أو تدريسي معين" (علّام، 2000).

ويقيس التحصيل الأكاديمي كمَّ المفاهيم العلمية لدى التلاميذ، وهو من أهم المؤشرات التي تعتمد عليها النُّظُم التربوية لقياس كمية التعلُّم، ومن ثَم فهو مؤشِّر على مدى تحقُّق الأهداف التعليمية والتربوية، و يُستخدم مفهوم التحصيل الأكاديمي للإشارة إلى درجة أو مستوى النجاح الذي يُحرزه التلميذ في مجال دراسته؛ فهو يُمثِّل اكتساب المعارف والمهارات والقدرة على استخدامها في مواقف حالية أو مستقبلية (علّام، 2006).

ومن خلال مطالعة الباحث للعديد من الدراسات التربوية، لاحظ عدم وجود اهتمام من قبل الباحثين بتناول طبيعة العلاقة بين متغيرات (التوافق الجامعي، والتحصيل الدراسي، وجودة الحياة)، وكون البيئة الجامعية تُعدّ أساسًا مهمًا في تكوين الشخصية السوية للطالب، والمكان الأفضل والمناسب لعملية التعليم والتعلّم، الأمر الذي يسهم في الانعكاس على التوافق الجامعي لدى الطلبة. وانطلاقًا من خصوصية البيئة الجامعية لدى الطلبة العرب في الجامعات الإسرائيلية، وما تشتمله من مقومات وعناصر سياسية، واجتماعية، ونفسية، ينعكس أثرها على شخصية الطلبة من مختلف الجوانب، وبخاصة توافقه الجامعي وتحصيله الدراسي، وفي ظل ندرة الدراسات التي تناولت علاقة هذه المتغيرات مجتمعة، فقد سعى الباحث إلى إجراء هذه الدراسة، والتي تهدف إلى الكشف عن العلاقة بين جودة الحياة، والتوافق الجامعي، والتحصيل الدراسي لدى الطلبة العرب في جامعات الداخل. وبالتحديد فإن مشكلة الدراسة تكمن في الإجابة عن التساؤل الآتي:

ما النموذج السببي الأمثل للعلاقة بين متغيرات جودة الحياة، والتوافق الجامعي، والتحصيل، لدى الطلبة العرب في الجامعات الإسرائيلية؟

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أهمية الدراسة

تتميز هذه الدراسة بأنها من الدراسات القليلة التي جمعت بين هذه المتغيرات (جودة الحياة، والتوافق الجامعي، والتحصيل الدراسي) نظراً لاعتقاد الباحث بوجود علاقة ارتباطية بين هذه المتغيرات. كذلك فإن هذه الدراسة ستضيف معلومات وإطار نظري حول التوافق الجامعي، وجودة الحياة، والتحصيل الدراسي، وكيفية علاقة هذه المتغيرات وتأثرها في ظل الظروف السائدة في مجتمع الداخل الفلسطيني أو ما يُسمى (عرب 48)، والذي قد يستفيد منه باحثون آخرون ضمن هذا المجال.

أما من الناحية العملية، فإنه بناءً على ما يترتب على نتائج الدراسة، فقد يستفيد من نتائجها المسؤولون التربويون القائمون على العملية التعليمية من خلال التعرّف على خصائص البيئة الجامعية، ودورها في تحقيق التوافق الجامعي للطالب العربي داخل الجامعات الإسرائيلية؛ الأمر الذي يترتب عليه تحديد الأساليب التربوية، والطرائق والاستراتيجيات المناسبة لتوفير البيئة الجامعية الآمنة، والمساهمة في تحقيق التوافق الجامعي لدى الطلبة مثل تهيئة الطالب المدرسي العربي للدخول في بيئة جديدة تختلف خصائصها عن بيئته الأصلية من حيث اللغة، والعلاقات الاجتماعية، والسلوكيات التي تدور في هذه البيئة الجديدة، والعمل على انفتاح الطالب على خبرات للبيئات الجامعية المختلفة من خلال إقامة زيارات لهذه الجامعات من القائمين على البرامج التربوية.

© Arabic Digital Library Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:

اشتملت الدراسة على المصطلحات الآتية:

جودة الحياة: درجة رقي ومستوى الخدمات المادية والاجتماعية التي تُقدّم لأفراد المجتمع، وإدراك هؤلاء الأفراد لمدى اشباع الخدمات التي تُقدم لهم، ولا يمكن أن يدرك الفرد جودة الخدمات التي تُقدم له بمعزل عن الأفراد الذين يتفاعل معهم (أصدقاء، وزملاء، وأشقاء وأقارب)؛ أي أن جودة الحياة ترتبط بالبيئة المادية، والبيئة النفسية والاجتماعية التي يعيش فيها الفرد (الأشول، 2005). وتقاس إجرائيا من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس منسي وكاظم (2006).

التوافق الجامعي: حالة تبدو في العملية الديناميكية المستمرة التي يقوم بها الطالب لاستيعاب مواد الدراسة والنجاح فيها وتحقيق التواؤم بينه وبين بيئته المدرسية ومكوناتها الأساسية وهي المدرسين والزملاء والأنشطة الاجتماعية والثقافية والرياضية ومواد الدراسة. ويقاس إجرائيا من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس بيكر وسيرك والذي ترجمه (علي، 2002).

التحصيل الدراسي: المعلومات والمعارف والمهارات التي يكتسبها الطالب بعد مروره بخبرة تعليمية، أو الخبرات التي نمت لديه من خلال تعلّم موضوعات دراسية مقررة. ويقصد به إجرائيا المعدل التراكمي للطالب، والذي تم الحصول عليه من خلال تعبئة الطالب لنموذج الاستبانة.

إجراءات الدراسة

تمت الدراسة وفق الإجراءات التالية:

- تطوير أداة الدراسة بالاستعانة بالدراسات السابقة وذوي الخبرة.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- التأكد من صدق أداة الدراسة عن طريق عرضها على محكمين متخصصين من أساتذة الجامعات في تخصصات الإدارة التربوية والقياس والتقويم.
- التأكد من ثبات أداة الدراسة عن طريق تطبيقها على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها.
- تطبيق أداة الدراسة على عينة الدراسة.

حدود الدراسة ومحدداتها

تتمثل محددات الدراسة بما يأتي:

- **الحدود البشرية:** اقتصرت هذه الدراسة على الطلبة العرب في الجامعات الإسرائيلية في إسرائيل.
- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2018/2017.
- **الحدود المكانية:** تم إجراء هذه الدراسة في الجامعات الإسرائيلية في إسرائيل، وهي (جامعة القدس العبرية، جامعة حيفا، معهد التخنيون، معهد وايزمن، جامعة تل أبيب، جامعة بن جريون، جامعة بار ايلان).
- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة على أبعاد التوافق الأكاديمي، التوافق العاطفي، والالتزام بتحقيق الأهداف.
- تحددت الدراسة بالخصائص السيكومترية لأداة الدراسة من صدق وثبات، وبمدى موضوعية إجابة أفراد عينة الدراسة على الأداة المعدة خصيصاً لهذه الدراسة.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل عرضًا لبعض الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة التي تم التوصل إليها بعد مطالعة الباحث للعديد منها، وفيما يأتي عرضً لهذه الدراسات وفقًا لتسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث.

أجرى ونتر ويافي (Wintre & Yaffe, 2000) دراسة في كندا هدفت إلى الكشف عن مستوى التوافق الجامعي لدى طلبة السنة الأولى مع الحياة الجامعية وعلاقته بالأداء الأكاديمي والعلاقة مع الوالدين، تكونت عينة الدراسة من (408) طالباً ممن أنهوا السنة الجامعية الأولى في جامعة كندا. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس التوافق الجامعي. أظهرت نتائج الدراسة وجود ارتباط للتفاعل الوالدي الديمقراطي مع الأداء الأكاديمي الأفضل، كما أشارت النتائج إلى أن مستوى التوافق الجامعي لدى طلبة السنة الأولى في الحياة الجامعية كان بدرجة متوسطة، وبينت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين مستوى التوافق الجامعي والأداء الأكاديمي لدى الطلبة.

كما أجرت عبد الكريم (2002) دراسة في العراق هدفت التعرف على العلاقة بين التوافق النفسي والتحصيل العلمي لدى طلبة كلية التربية الرياضية في ضوء متغير الجنس. تكونت عينة الدراسة من (102) طالبًا وطالبةً من كلية التربية الرياضية في جامعة الموصل. ولتحقيق أهداف الدراسة، وقد استخدم الباحث في هذه الدراسة مقياس التوافق النفسي. وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الطالبات والطلاب على مقياس التوافق، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة دالة إحصائيًا بين مجالات التوافق النفسي والتحصيل العلمي لطلبة كلية التربية الرياضية.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أما دراسة الرفوع والقرارعة (2004) التي أجريت في الأردن فقد هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التكيف الجامعي والتحصيل الدراسي، وكذلك المستوى الدراسي لدى طالبات تربية الطفل. تكونت عينة الدراسة من جميع طالبات تربية الطفل، والبالغ عددهن (180) طالبة، منهن (70) طالبة في المستوى الأول، و(40) طالبة في السنة الثانية، و(70) طالبة في السنة الثالثة، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس التكيف بعد تطويره من قبل الباحثين. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين في التكيف للحياة الجامعية والمستوى الدراسي، لصالح طالبات السنة الأولى والثانية.

وهدفت دراسة القضاة (2007) التي أجريت في الأردن التعرف إلى العلاقة بين التكيف الجامعي والتحصيل الدراسي والمستوى الدراسي. تكونت عينة الدراسة عن (238) طالبًا وطالبةً، تم استخدام أداة قامت بتطويرها (المواجدة، 2006)، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود علاقة دالة إحصائيًا بين التكيف الجامعي والتحصيل الأكاديمي، وكذلك وجد أن طلبة السنة الثالثة أكثر تكيفًا، يليهم طلبة السنة الثانية، فالرابعة ثم الأولى.

وأجرت عطا الله (2012) دراسة في السعودية هدفت التعرف إلى العلاقة بين التكيف الجامعي ووجهة الضبط، وكذلك الفروق في التكيف الجامعي والتحصيل الدراسي، بالإضافة إلى معرفة الفروق في التكيف الجامعي والمستوى، تكونت عينة الدراسة من (309) طالبةً وتم استخدام مقياس التكيف الجامعي (من إعداد الباحثة)، ومقياس وجهة الضبط لروتر، وذلك بعد التحقق من صدقهما وثباتهما. أظهرت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة دالة إحصائياً بين التكيف الجامعي ووجهة الضبط الداخلية، كذلك أشارت النتائج إلى وجود فروق في التكيف الجامعي تبعًا للتحصيل الدراسي، وذلك من خلال الدرجة الكلية للتكيف الجامعي بين الطالبات الحاصلات على تقدير (ممتاز)، وبين الطالبات

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الحاصلات على تقدير (مقبول)، لصالح الطالبات الحاصلات على تقدير (مقبول)، وبينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في التكيف الجامعي تبعا للمستوى الدراسي للطالبة وذلك في المستويات (الثاني، الثالث، الرابع).

وأجرى الفرا والنواجحة (2012) دراسة في فلسطين هدفت إلى التعرّف على العلاقة بين الذكاء الوجداني وجودة الحياة والتحصيل الأكاديمي. تكونت عينة الدراسة من (300) طالبًا وطالبةً، وقام الباحثان بإعداد مقياسي الدراسة وهما الذكاء الوجداني، ومقياس جودة الحياة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين الذكاء الوجداني، وجودة الحياة، والتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مرتفعي التحصيل الأكاديمي ومتوسطات درجات منخفضي التحصيل الأكاديمي، في الذكاء الوجداني وجودة الحياة لصالح ذوي التحصيل الأكاديمي المرتفع.

كما أجرت كريمة (2014) دراسة في الجزائر هدفت إلى الكشف عن مستوى جودة حياة الطالب وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، تكونت عينة الدراسة من (367) طالبًا وطالبةً، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس جودة الحياة من إعداد الباحثة، كما تم اعتماد درجات التحصيل الدراسي لدى الطلبة. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى جودة الحياة جاء مرتفعًا في جميع المجالات الأسرية، والاجتماعية، والدراسية، والنفسية، كما بينت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائيًا بين مستوى جودة الحياة المرتفع ومستوى التحصيل الدراسي لدى الطلبة، وعدم وجود اختلاف في مستوى جودة الحياة، يعزى لمتغير الجنس.

وقام ليب، باركلي، وكاربنسكي (Lepp, Barkley, & Karpinski, 2014) بدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى التحقيق في العلاقات بين استخدام الهاتف الخلوي، والرضى

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

عن الحياة، وتأثيره على التحصيل. تكونت عينة الدراسة من (490) طالبًا في جامعة كينت ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس درجة استخدام الهاتف الخلوي، والمعدل التراكمي لقياس الأداء الأكاديمي. أظهرت نتائج الدراسة أن زيادة استخدام الهاتف الخلوي تؤثر سلبًا على الأداء الأكاديمي والصحة النفسية وجودة الحياة؛ في المقابل كان معدل التحصيل مرتبطًا ارتباطًا إيجابيًا بمستوى الرضى عن الحياة، بينما كان القلق يرتبط سلبًا بمستوى الرضى عن الحياة وإيجابًا في القلق.

وأجرى كل من شريف، العامودي، الخطيب، أبوذان، الخاني، ذبيان، قنيطة، وتبريزي (Shareef, AlAmodi, Al-Khateeb, Abudan, AlKhani, Zebian, Qannita, & Tabrizi, 2015) دراسة في السعودية هدفت إلى الكشف عن تأثير التحصيل الأكاديمي لطلبة الطب في ضوء متغيري الجنس والسنة على جودة حياتهم. تكونت عينة الدراسة من (355) طالبًا وطالبةً في جامعة الفيصل، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم توزيع مسح استطلاعي بعد التحقق من صدقة وثباته من قبل منظمة الصحة العالمية لجودة الحياة بين طلبة سنة أولى إلى سنة ثالثة. أظهرت نتائج الدراسة أن الأداء العالي للطلبة يتأثر بالصحة النفسية والصحة الجسدية، والعلاقات الاجتماعية والبيئة، كذلك حصل الطلاب على أداء أكاديمي أعلى من الطالبات بالمقارنة مع الصحة النفسية والجسدية، وارتبط الأداء الأكاديمي للطلبة بشكل إيجابي مع نوعية حياتهم، وأظهر الطلاب الذكور نوعية حياة أعلى مقارنةً مع الإناث.

وأجرى عبد الله (2008) في السعودية دراسة هدفت إلى الكشف عن مستوى جودة الحياة في ضوء بعض المتغيرات مثل الصحة النفسية، والجنس، والحالة الاجتماعيّة، والحالة المهنيّة. تكونت عينة الدراسة من (373) طالبًا وطالبةً من طلبة كلية التربية والآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الملك عبد العزيز، لتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس جودة الحياة من بناء الباحث. أظهرت نتائج الدراسة أن الصحة النفسية هي العامل الأكثر أهمية في التنبؤ في جودة الحياة والإحساس بالرفاهية،

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والسعادة والرضى عن الحياة لدى جميع أفراد العيّنة؛ وهذا يؤكد على أهمية شعور الفرد بالصحة النفسية فتزيد قدرته على إدراك جودة الحياة.

وأجرت أحمد (2010) دراسة في السودان هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الصحة النفسية ونوعية الحياة للنازحين بمعسكر أبو شوك بمدينة الفاشر. تكونت عينة الدراسة من (400) نازحًا، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام استمارة البيانات الأولية، كمقياس الصحة النفسية لكورنال ومقياس نوعية الحياة لفريش. أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في الصحة النفسية بين الرجال والنساء، ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين الصحة النفسية، وكل من متغير نوعية الحياة، والعمر، والمستوى التعليمي للنازحين.

كما أجرى صبيرة وإسماعيل (2017) دراسة في سوريا هدفت التعرف إلى العلاقة بين المرونة النفسية وجودة الحياة لدى الطلبة، ومعرفة الفروق التي تعزى للتخصص والجنس. تكونت عينة الدراسة من (272) طالبًا وطالبةً وتم استخدام مقياسي المرونة النفسية وجودة الحياة من إعداد الباحثين. أظهرت نتائج الدراسة أن المرونة النفسية وجودة الحياة لدى الطلبة جاءت بدرجة متوسطة، وكذلك وجود علاقة ارتباطية ايجابية بين المرونة النفسية والرضى عن الحياة لدى الطلبة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الرضى عن الحياة تعزى لمتغيري التخصص والجنس، في حين بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المرونة النفسية تبعًا لمتغير الجنس، لصالح الذكور، وعدم وجود فروق تعزى لمتغير التخصص.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تعقيب على الدراسات السابقة

بمطالعة الدراسات السابقة يتضح اهتمام الباحثين بتناول ودراسة الجوانب النفسية والشخصية لدى الطلبة، وما يرتبط بها من متغيرات متعلقة بالتوافق الجامعي؛ كدراسات (Wintre & Yaffe 2000؛ الرفوع والقرارعة 2004؛ عبد الكريم 2006؛ القضاة 2007؛ عبدالله 2008؛ وعطاالله 2012) حيث أشارت نتائج هذه الدراسات إلى وجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى التوافق الجامعي لدى الطلبة تبعًا للتحصيل، وذلك من خلال معرفة درجة التوافق لدى الطلبة وعلاقته بالتحصيل الدراسي لديهم، وإلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين مستوى التوافق الجامعي والتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة، كما أشار بعضها إلى أن مستوى التوافق الجامعي جاء بدرجة منخفضة.

وبتحليل الدراسات التي تناولت جودة الحياة والتحصيل الدراسي لدى الطلبة، فقد تناولت عدة دراسات هذا الجانب؛ كدراسات (الفرا والنواجحة، 2012؛ كريمة 2014؛ Shareef et al., 2015؛ Lepp et al., 2014)، حيث أشارت نتائج هذه الدراسات إلى وجود علاقة إيجابية بين مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلبة وجودة الحياة، حيث أنه كلما ارتفع مستوى جودة الحياة ارتفع التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة، والعكس صحيح.

كما تناولت دراسات أخرى مستوى جودة الحياة والتوافق لدى طلبة الجامعة؛ كدراسات (عبد الله 2008؛ أحمد 2010؛ صبيرة وإسماعيل، 2017). حيث أشارت نتائج هذه الدراسات إلى وجود تباين في مستوى جودة الحياة لدى الطلبة، ويرجع ذلك إلى مستوى التوافق والصحة النفسية لديهم، حيث يُعدّ مفهوم التوافق النفسي هو العامل الأكثر أهمية للتنبؤ في جودة الحياة.

وبمقارنة الدراسة الحالية بالدراسات السابقة وما يميزها عن غيرها، يتضح أن الدراسة الحالية جمعت بين متغيرات على درجة من الأهمية في حياة الطلبة تمثلت بجودة الحياة، والتوافق الجامعي،

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والتحصيل الدراسي، حيث كانت غالبية هذه الدراسات مسحية أو تدرس العلاقة بين متغيرين من هذه المتغيرات، أما الدراسة الحالية فقد حاولت البحث عن العلاقات السببية بين المتغيرات الثلاثة، والذي لم تتناوله أي من الدراسات السابقة بشكل مباشر.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمنهج الدراسة ومجتمعها، وعينتها، وأدواتها، وطرق التحقق من مؤشرات صدقها وثباتها، وإجراءات تنفيذ الدراسة، ومتغيراتها، والمعالجات الإحصائية التي تم استخدامها في تحليل البيانات من أجل الوصول إلى النتائج، وفيما يأتي عرض لذلك.

منهجية الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام المنهج الوصفي الإرتباطي لمناسبته لطبيعة الدراسة، للكشف عن مستوى جودة الحياة، وعلاقتها بالتوافق الجامعي والتحصيل الدراسي لدى الطلبة العرب في الجامعات الإسرائيلية، وذلك من خلال استخدام أدوات الدراسة، وتحليلها كمياً وصولًا إلى النتائج.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من الطلبة العرب في الجامعات الإسرائيلية والبالغ عددهم (12185) طالبًا وطالبةً وفقًا لما تم الحصول عليه من بيانات من قبل إدارة التعليم العالي في الجامعات الإسرائيلية، موزعين على (7) جامعات (جامعة القدس العبرية، جامعة حيفا، معهد التخنيون، معهد وايزمن، جامعة تل أبيب، جامعة بن جريون، جامعة بار ايلان)، حيث بلغ عدد الذكور (5629)، وبلغ عدد الإناث (6556)، وذلك للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2018/2017.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

عينة الدراسة

تم اختيار عينة من الطلبة العرب في الجامعات الإسرائيلية مكونة من (494) طالبًا وطالبةً، منهم (151) طالبًا، و(343) طالبةً بالطريقة المتيسرة مع الأخذ بعين الاعتبار تمثيل خصائص المجتمع مثل الجنس والتخصص بهدف تمثيل مجتمع الدراسة الكلي.

أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة وجمع البيانات، تم استخدام أداتين، وهما على النحو التالي:

أولاً: مقياس جودة الحياة

لأغراض تحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس جودة الحياة لطلبة الجامعة، المعُد من قبل منسي وكاظم (2006)، والمكون بصورته الأصلية من (60) فقرة، موزعة بالتساوي في ستة مجالات هي، مجال جودة الصحة العامة، ومجال جودة الحياة الأسرية والاجتماعية، ومجال جودة التعليم والدراسة، ومجال جودة العواطف، ومجال جودة الصحة النفسية، ومجال جودة شغل الوقت وإدارته، ويتكون كل مجال من هذه المجالات من (10) فقرات، بواقع خمس فقرات سالبة وخمس فقرات موجبة، ووضع أمام كل فقرة مقياس تقدير خماسي (أبدا، قليلا جداً، إلى حد ما، كثيراً، كثيراً جداً) للكشف عن مستوى جودة الحياة لدى طلبة الجامعة، وذلك كما في الملحق (أ).

ويعتبر مقياس جودة الحياة لمنسي وكاظم والذي يتيح الكشف عن مستوى الجودة في المجالات المختلفة التي يتناولها حيث يعطي درجة لكل منها على حدة، من المقاييس بالغة الأهمية على اعتبار أنه روعي في بناء وصياغة بنوده أن يصلح للاستخدام على الطلبة الجامعيين وفي موازاة ذلك روعي في المقياس تغطيته لمجالات متعددة انطلاقا من أن متغير الجودة مفهوم شامل

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومتعدد المجالات هذا بالإضافة إلى أن المقياس يعتمد في تقويمه على تكامل المؤشرات الذاتية والموضوعية على اعتبار أنها الأساس في فهم حدود القياس الموضوعي (يحي، 2015).

كما ويعتبر المقياس من المحاولات الأولى في الوطن العربي التي اهتمت بدراسة جودة الحياة لدى الطالب الجامعي على اعتبار أن مرحلة التعليم الجامعي إحدى أهم المراحل التعليمية التي تؤثر في تنمية مدركات المتعلمين لجودة حياتهم لأن طلبة الجامعة يمرون بمرحلة نمائية مهمة في حياتهم، حيث يستعدون للالتحاق بالمهن المختلفة، والزواج والاستقرار الأسري، ومن ثم فإن نظرتهم لجودة حياتهم تؤثر على أدائهم الدراسي وفي دافعيتهم للإنجاز، وتحقيق الأهداف الذاتية والموضوعية لهم (منسي وكاظم، 2010).

ويتمتع مقياس منسي وكاظم (2006) لجودة الحياة بدرجة عالية من الصدق والثبات؛ فقد تم عرضه بصورته الأولية على ستة خبراء من المتخصصين في القياس والتقويم، والإرشاد النفسي، والطب النفسي، وقد طلب منهم الحكم على مدى ملائمة تعليمات الإجابة لطلبة الجامعة، وانتماء الفقرات للمحور الذي وضعت فيه، ومدى جودة صياغة الفقرات ووضوحها، كذلك الحكم على بدائل الإجابة، ومدى مناسبتها لصياغة الفقرات. أسفرت نتائج تحكيم الخبراء عن اتفاقهم بنسبة 100% على صلاحية تعليمات الإجابة، ومقياس التقدير الخماسي الموجود أمام كل فقرة، واتفاقهم بنسبة تتراوح بين 83–100% على صلاحية الفقرات من حيث صياغتها وانتمائها للمحور الذي وضعت فيه مع اقتراح تعديلات في صياغة (10) فقرات تم الأخذ بها جميعا (منسي وكاظم، 2006).

وفي مجال الثبات، تراوح معامل ألفا–كرونباخ للمجالات الستة بين 0.62 – 0.85، وللمقياس ككل 0.91، كما تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس من خلال ارتباط درجة الفقرة مع الدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي اليه وكانت جميع معاملات الارتباط دالة احصائيا عند مستوى ≤0.05، وكذلك

© Arabic Digital Library-Yarmouk University
المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ارتباط محاور القياس ببعضها البعض بحساب معامل ارتباط بيرسون وكانت جميع معاملات الارتباط دالة احصائيا عند مستوى ≤0.01، مما يدل على تمتع فقرات المقياس بالاتساق الداخلي (منسي وكاظم، 2006).

صدق مقياس جودة الحياة

للتحقق من مؤشرات صدق المقياس، تم استخراج مؤشرات الصدق الآتية:

1. صدق المحتوى

للتحقق من مؤشرات صدق محتوى مقياس جودة الحياة لطلبة الجامعة، تم عرضه بصورته الأولية على مجموعة من المحكّمين المتخصصين في علم النفس التربوي، والإرشاد النفسي، والقياس والتقويم في جامعة اليرموك وعددهم (12)، وتم الطلب إليهم إبداء الرأي حول سلامة الصياغة للفقرات من الناحية اللغوية، ومدى مناسبة الفقرات للكشف عن جودة الحياة لدى الطلبة العرب في جامعات إسرائيل، ومدى وضوح الفقرات من حيث المعنى، ومدى ارتباط الفقرات بالمجالات التي أُدرجت فيها، وأية ملاحظات وتعديلات يرونها مناسبة، وتم الأخذ بملاحظات وتعديلات المحكمين بما يحقق أهداف الدراسة، حيث تم إعادة صياغة (11) فقرة، واستبدال بعض الكلمات في بعض الفقرات وحذف مجال جودة التعليم والدراسة المكون من (10) فقرات لأنه يتداخل مع مجال التوافق الاكاديمي، وحذف (6) فقرات ليصبح المقياس مكون من (44) فقرة بصورته شبه النهائية.

2. مؤشرات صدق البناء

تم التحقق من صدق البناء لمقياس جودة الحياة من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (40) طالبًا وطالبةً من طلبة الجامعة من خارج أفراد عينة الدراسة، وتم حساب قيم معاملات ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرة بالأداة ككل. وقد تراوحت

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قيم معاملات الارتباط للفقرات مع المجال الذي تنتمي إليه والأداة ككل بين (0.23) و(0.61)، وقد اعتمد معامل الارتباط (0.20) المذكور في عودة (2010) معياراً لقبول الفقرة أو رفضها من حيث معامل ارتباطها بالمجال الذي تنتمي إليه، والأداة ككل. وبناءً على هذا المعيار وفي ضوء هذه القيم، فقد تم حذف (17) فقرة من المقياس، وبالتالي تكون مقياس جودة الحياة بصورته النهائية من (27) فقرة موزعة في خمسة مجالات.

جدول (1): قيم معاملات الارتباط لمقياس جودة الحياة بين الفقرة والمجال الذي تنتمي إليه وبين الفقرة والأداة ككل

الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع المقياس ككل	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع المقياس ككل	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع المقياس ككل
1	0.45	0.52	**10**	0.44	0.39	**19**	0.50	0.41
2	0.40	0.31	**11**	0.58	0.61	**20**	0.43	0.46
3	0.52	0.58	**12**	0.54	0.47	**21**	0.65	0.60
4	0.64	0.53	**13**	0.63	0.48	**22**	0.44	0.54
5	0.33	0.29	**14**	0.62	0.57	**23**	0.48	0.57
6	0.65	0.55	**15**	0.68	0.33	**24**	0.52	0.29
7	0.49	0.60	**16**	0.46	0.31	**25**	0.48	0.32
8	0.43	0.35	**19**	0.69	0.33	**26**	0.50	0.31
9	0.59	0.45	**18**	0.51	0.58	**27**	0.51	0.23

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (1) أن قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمجالات التي تنتمي إليها تراوحت بين (0.33–0.65)، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط مع المقياس ككل بين (0.23–0.61)، كما وقد اعتمد الباحث معياراً لقبول الفقرة، أو رفضها بأن لا يقل معامل ارتباطها بالمجال الذي تنتمي إليه، والمقياس ككل عن (0.20%). وبناءً على هذا المعيار وفي ضوء هذه القيم، فقد تم قبول جميع فقرات المقياس، وبالتالي تكون مقياس جودة الحياة بصورته النهائية من (27) فقرة موزعة على خمسة مجالات، كما في الملحق (ج).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثبات مقياس جودة الحياة

للتحقق من مؤشرات ثبات المقياس، تم استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test and Re-Test) من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، قوامها (40) طالبًا وطالبةً، وتم إعادة التطبيق على العينة نفسها بعد فاصل زمني مدته أسبوعان، وتم حساب قيم معاملات الثبات للمقياس ككل، ومجالاته باستخدام معامل ارتباط بيرسون حيث بلغ (0.78)، والاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا والذي بلغ (0.88)، كما هو مبين في الجدول (2).

جدول (2): معاملات الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا ومعامل ارتباط بيرسون لثبات مجالات مقياس جودة الحياة والأداة ككل

	المجال	كرونباخ الفا (الاتساق الداخلي)	معامل الاستقرار (ثبات الإعادة)
1	جودة الصحة العامة.	0.76	0.79
2	جودة الحياة الأسرية والاجتماعية.	0.81	0.80
3	جودة العواطف.	0.78	0.78
4	جودة الصحة النفسية.	0.75	0.80
5	جودة شغل الوقت وإدارته.	0.57	0.70
الأداة ككل		0.88	0.78

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (2) أن أعلى قيمة لألفا كانت لمجال جودة الحياة الأسرية والاجتماعية، وبلغت (0.81)، في حين جاءت أدنى قيمة لألفا لمجال جودة شغل الوقت وإدارته، وبلغت (0.57)، وبلغت قيمة كرونباخ ألفا (الاتساق الداخلي) للأداة ككل (0.88)، كما أن أعلى قيمة لمعامل الاستقرار (ثبات الإعادة) كانت لمجالي جودة الحياة الأسرية والاجتماعية، وبلغت (0.80)، وجودة الصحة النفسية، وبلغت (0.80)، في حين جاءت أدنى قيمة لمعامل الاستقرار (ثبات الإعادة) لمجال جودة شغل الوقت وإدارته، وبلغت (0.70)، وبلغ معامل الاستقرار (ثبات

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإعادة) للأداة ككل (0.78)، وبالنظر إلى تلك القيم يرى الباحث أن الأداة تتمتع بمؤشرات صدق وثبات تسمح باستخدامها في هذه الدراسة.

كما تم حساب قيم معاملات الارتباط البينية لمجالات مقياس جودة الحياة، وقيم معاملات ارتباط المجالات بالأداة ككل، ويبين الجدول (3) هذه القيم.

جدول (3): قيم معاملات الارتباط البينية لمجالات مقياس جودة الحياة وارتباط المجالات بالأداة ككل

	المجال	جودة الصحة العامة	جودة الحياة الأسرية والاجتماعية	جودة العواطف (الجانب الوجداني)	جودة الصحة النفسية	جودة شغل الوقت وإدارته	الأداة ككل
1	جودة الصحة العامة	–	0.51	0.32	0.37	0.38	0.73
2	جودة الحياة الأسرية والاجتماعية	–	–	0.12	0.63	0.28	0.69
3	جودة العواطف	–	–	–	0.42	0.25	0.67
4	جودة الصحة النفسية	–	–	–	–	0.31	0.78
5	جودة شغل الوقت وإدارته	–	–	–	–	–	0.61

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (3) أن قيم معاملات الارتباط بين مجالات مقياس جودة الحياة، كانت تراوحت بين (0.12 – 0.51)، كما أن قيم معاملات الارتباط بين المجالات والأداة ككل كانت مرتفعة أيضاً، وتراوحت بين (0.61 -0.78)، مما يشير إلى أن الأداة تتمتع بمؤشرات صدق تسمح باستخدامها في هذه الدراسة.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

طريقة تصحيح مقياس جودة الحياة

تكون مقياس جودة الحياة بصورته النهائية من (27) فقرة موزعة في خمسة مجالات على النحو التالي: مجال الصحة العامة (6) فقرات، مجال جودة الحياة الأسرية والاجتماعية (8) فقرات، مجال جودة العواطف (4) فقرات، مجال جودة الصحة النفسية (4) فقرات، ومجال جودة شغل الوقت وإدارته (5) فقرات، يضع المستجيب إشارة (√) أمام كل فقرة لبيان مدى تطابق ما يرد في الفقرة مع قناعته الشخصية، على تدرج من خمس درجات وفقاً لتدرج ليكرت (Likert) الخماسي، وهي: بدرجة مرتفعة جداً (5) درجات، بدرجة مرتفعة (4) درجات، بدرجة متوسطة (3) درجات، بدرجة منخفضة (2) درجتان، بدرجة منخفضة جداً (1) درجة. وفي الفقرات السلبية، وهي الفقرات ذات الأرقام (2، 3، 4، 6، 8، 10، 12، 15، 16، 17، 18، 24، 25) تم عكس الأوزان بمعنى أنه أعطيت الدرجة (1) إذا كان رأي معبئ الاستبانة مرتفعة جداً، والدرجة (5) إذا كان رأي معبئ الاستبانة منخفضة جدا. وعليه، فقد تراوحت الدرجة على كل فقرة من فقرات الأداة بين درجة واحدة وخمس درجات، وبما أن الأداة تكونت من (27) فقرة، فإن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب هي (135)، وأدنى درجة هي (27).

ثانيا: مقياس التوافق الجامعي

لأغراض تحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس بيكر وسيرك الموجود في ترجمة علي (2002) للكشف عن مستوى التوافق الجامعي لطلبة الجامعة، وذلك بعد الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة. وتكون المقياس بصورته الأولية من (36) فقرة كما في الملحق (أ)، موزعة على أربعة مجالات وهي كما يلي:

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- مجال التوافق الأكاديمي: ويتألف من (15) فقرة تشير إلى قدرة الطالب الجامعي على التوافق مع الحياة الجامعية، والوصول على حالة من الرضا النفسي عن أدائه الأكاديمي، واحساسه بحالة من التناغم في علاقاته مع أساتذته، وزملاء الدراسة، ومع البيئة الجامعية.
- مجال التوافق الاجتماعي: ويتألف من (5) فقرات تقيس حالة التوافق بين الفرد والبيئة المحيطة به، والتي هي عملية ديناميكية مستمرة تهدف إلى تعديل سلوك الفرد في سبيل التغلب على الصعوبات التي تقف حائلا بينه وبين إقامة علاقة ودية حميمة بينه وبين نفسه من جهة، وبينه وبين البيئة المحيطة به من جهة أخرى.
- مجال التوافق العاطفي الشخصي: ويتألف من (8) فقرات تشير إلى أي نشاط يقوم به الطالب الجامعي، ويحقق له قدرا من الرضا عن الذات، والثقة بالنفس، والمهارة والقدرة على إشباع حاجاته ودوافعه دون إحباط من البيئة المحيطة به، والإحساس بتقبل القيم والاتجاهات الجامعية، والمشاركة في الأنشطة الجامعية المختلفة، ويهدف أيضا إلى الكشف عن تحقيق أكبر قدر ممكن من التوافق في العلاقات العاطفية الايجابية مع الجنس الآخر، والتفاعل الايجابي معها.
- مجال الالتزام بتحقيق الأهداف: ويتألف (8) فقرات تقيس قدرة الطالب الجامعي على إشباع حاجاته ومتطلباته النفسية والاجتماعية، والدراسية، وتحقيق نجاح في الأهداف التي وضعها أثناء دخوله البيئة الجامعية من خلال مكوناتها الأساسية: الأساتذة، والزملاء، والأنشطة الاجتماعية والترفيهية، وتحقيق التفوق الدراسي.

وقد تأكد علي (2002) من صدق المقياس باستخدام الصدق الظاهري وذلك بعرض المقياس على مجموعة من المحكمين المتخصصين في التربية وعلم النفس، وحصلت عبارات المقياس على نسب اتفاق تعدت 80% من المحكمين، وكذلك تم التأكد من صدقه باستخدام التحليل العاملي للأبعاد

© Arabic Digital Library Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأربعة للمقياس وأكدت النتائج تشبع أبعاد المقياس على عامل واحد يفسر حوالي 78.9 من التباين، وكانت قيم تشبعات العوامل على النحو التالي: (0.88) لبعد التوافق الأكاديمي، (0.93) لبعد التوافق الإجتماعي، (0.92) لبعد التوافق العاطفي الشخصي، و(0.89) لبعد الالتزام بتحقيق الأهداف. ومن اجل استخراج معامل الثبات للمقياس تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا وتراوحت قيم معاملات الثبات بين 0.71–0.87 وهي قيم ثبات مقبولة (علي، 2002، 8–9).

صدق مقياس التوافق الجامعي

للتحقق من مؤشرات صدق المقياس، تم استخراج مؤشرات الصدق الآتية:

أولاً: صدق المحتوى لمقياس التوافق الجامعي

للتحقق من مؤشرات صدق محتوى مقياس التوافق الجامعي لطلبة الجامعة، تم عرضه بصورته الأولية على مجموعة من المحكّمين المتخصصين وعددهم (12) في علم النفس التربوي، والإرشاد النفسي، والقياس والتقويم في جامعة اليرموك وتم الطلب إليهم إبداء الرأي حول سلامة الصياغة للفقرات من الناحية اللغوية، ومدى مناسبة الفقرات للكشف عن التوافق الجامعي لدى الطلبة العرب في جامعات إسرائيل، ومدى وضوح الفقرات من حيث المعنى، وأية ملاحظات وتعديلات يرونها مناسبة، وتم الأخذ بملاحظات وتعديلات المحكمين بما يحقق أهداف الدراسة، حيث تم إعادة صياغة (4) فقرات واستبدال بعض الكلمات في بعض الفقرات، كما تم حذف (6) فقرات، وبالتالي تكون المقياس من (30) فقرة بصورته شبه النهائية.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً: مؤشرات صدق البناء لمقياس التوافق الجامعي

تم التحقق من صدق البناء لمقياس التوافق الجامعي من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (40) طالبًا وطالبةً من طلبة الجامعة من خارج أفراد عينة الدراسة، وتم حساب قيم معاملات ارتباط الفقرة بالأداة ككل. وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط للفقرات مع المجالات والأداة ككل بين (0.22) و (0.76)، وقد اعتمد معامل الارتباط (0.20) معياراً لقبول الفقرة، أو رفضها. وبناءً على هذا المعيار وفي ضوء هذه القيم فقد حذف (8) فقرات من المقياس من ضمنها فقرات مجال التوافق الاجتماعي، وبالتالي تكون مقياس التوافق الجامعي بصورته النهائية من (22) فقرة موزعة في ثلاثة مجالات وهي: التوافق الأكاديمي، والتوافق العاطفي، والالتزام بتحقيق الأهداف.

جدول (4): قيم معاملات الارتباط لمقياس التوافق الجامعي بين الفقرة والأداة ككل

الفقرة	اسم المجال	الارتباط مع المجال	الارتباط مع المقياس ككل	الفقرة	اسم المجال	الارتباط مع المجال	الارتباط مع المقياس ككل
1	التوافق الأكاديمي	0.40	0.51	12	التوافق العاطفي الشخصي	0.41	0.52
2		0.57	0.51	13		0.73	0.53
3		0.56	0.69	14		0.40	0.23
4		0.35	0.34	15		0.52	0.70
5		0.39	0.56	16		0.22	0.34
6		0.59	0.61	17	الالتزام بتحقيق الأهداف	0.25	0.27
7		0.30	0.22	18		0.76	0.65
8		0.34	0.29	19		0.71	0.69
9		0.58	0.56	20		0.67	0.67
10		0.33	0.27	21		0.62	0.66
11		0.38	0.37	22		0.71	0.63

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (4) أن قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمجالات التي تنتمي إليها تراوحت بين (0.22–0.76)، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط مع المقياس ككل بين (0.22–0.76)، كما وقد اعتمد الباحث معياراً لقبول الفقرة، أو رفضها بأن لا يقل معامل ارتباطها

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بالمجال الذي تنتمي إليه، والمقياس ككل عن(0.20%). وبناءً على هذا المعيار وفي ضوء هذه القيم، فقد تم قبول جميع فقرات المقياس، وبالتالي تكون مقياس التوافق الجامعي بصورته النهائية من (22) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات، كما في الملحق (ج).

جدول (5): قيم معاملات الارتباط البينية لمجالات مقياس التوافق الجامعي وارتباط المجالات بالأداة ككل

المجال	التوافق الأكاديمي	التوافق العاطفي الشخصي	الإلتزام بتحقيق الأهداف	الأداة ككل
التوافق الأكاديمي	–	0.83	0.87	0.91
التوافق العاطفي الشخصي	–	–	0.58	0.68
الإلتزام بتحقيق الأهداف	–	–	–	0.65

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (5) أن قيم معاملات الارتباط بين مجالات مقياس التوافق الجامعي، كانت تراوحت بين (0.58 -0.87)، كما أن قيم معاملات الارتباط بين المجالات والأداة ككل كانت مرتفعة أيضاً، وتراوحت بين (0.65 -0.91)، مما يشير إلى أن الأداة تتمتع بمؤشرات صدق تسمح باستخدامها في هذه الدراسة.

ثبات المقياس

للتحقق من مؤشرات ثبات المقياس، تم استخدام طريقة الإختبار وإعادة الإختبار (Test-Retest) من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، قوامها (40) طالبًا وطالبةً، وتم إعادة التطبيق على العينة نفسها بعد فاصل زمني مدته أسبوعان، وتم حساب قيم معاملات الثبات للمقياس ككل، باستخدام معامل ارتباط بيرسون، والاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون للمقياس ككل (0.85)، في حين بلغت قيمة معامل الاتساق الداخلي للمقياس ككل (0.89)، كما هو موضح في الجدول رقم (6):

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (6): قيم معاملات الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا ومعاملات الاستقرار لثبات مجالات مقياس التوافق الجامعي والأداة ككل

المجال	كرونباخ ألفا	معامل الاستقرار
التوافق الأكاديمي	0.78	0.79
التوافق العاطفي الشخصي	0.69	0.68
الالتزام بتحقيق الأهداف	0.84	0.86
الأداة ككل	0.89	0.85

طريقة تصحيح مقياس التوافق الجامعي

تكون مقياس التوافق الجامعي بصورته النهائية من (22) فقرة، يضع المستجيب إشارة (√) أمام كل فقرة لبيان مدى تطابق مايرد في الفقرة مع قناعته الشخصية، وفقاً لتدرج ثلاثي، وهي: بدرجة مرتفعة جداً (3) درجات، بدرجة مرتفعة (2) درجة، بدرجة منخفضة جداً (1) درجة. وفي الفقرات السلبية، وهي الفقرات ذات الأرقام (4، 8، 9، 12، 13، 14، 16) تم عكس الأوزان بمعنى أنه أعطيت الدرجة (1) إذا كان رأي معبئ الاستبانة مرتفعة جداً، والدرجة (3) إذا كان رأي معبئ الاستبانة منخفضة جدا. وعليه، وبناءً على ذلك فقد تراوحت الدرجة على كل فقرة من فقرات الأداة بين درجة واحدة وثلاث درجات، وبما أن الأداة تكونت من (22) فقرة، فإن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب هي (66)، وأدنى درجة هي (22).

إجراءات تنفيذ الدراسة

تم تنفيذ الدراسة، وفقًا للخطوات والإجراءات الآتية:

- إعداد أداتي الدراسة بصورتها النهائية لغايات التطبيق بعد التحقق من مؤشرات صدقهما وثباتهما من خلال عرضهما على مجموعة من المحكّمين المتخصصين، بالإضافة إلى تطبيقهما على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة لاستخراج قيم معاملات الثبات، والاتساق الداخلي.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تحديد عدد أفراد مجتمع الدراسة الكلي، والمتمثل بالطلبة العرب في جامعات الداخل للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2017– 2018، كما تم اختيار أفراد عينة الدراسة بالطريقة المتيسرة من مجتمع الدراسة الكلي.
- توزيع أداتي الدراسة على أفراد عينة الدراسة، حيث تم توضيح المعلومات المتعلقة بطريقة الاستجابة على الفقرات، والتأكيد على أفراد عينة الدراسة أن المعلومات التي سيتم الحصول عليها لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.
- جمع أداتي الدراسة بعد الإجابة على فقراتهما، وبعد التأكد من المعلومات، والإجابة على جميع الفقرات، تم إعدادها لأغراض التحليل الإحصائي، والإجابة عن أسئلة الدراسة، علما بأنه تم استرجاع جميع الاستبانات التي وزعت.

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغير المستقل:

جودة الحياة.

ثانياً: المتغير الوسيط:

التوافق الجامعي.

ثالثاً: المتغير التابع:

مستوى التحصيل الدراسي.

© Arabic Digital Library Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع
نتائج الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقات السببية المباشرة وغير المباشرة لجودة الحياة في التحصيل الدراسي من خلال التوافق الأكاديمي لدى عينة مكونة من (494) من الطلبة العرب في الجامعات الإسرائيلية. وبعد استخراج دلالات الصدق والثبات لأدوات الدراسة تكون مقياس جودة الحياة بصورته النهائية من (27) فقرة موزعة على (5) مجالات، هي: جودة الصحة العامة، وجودة الحياة الأسرية والاجتماعية، وجودة العواطف، وجودة الصحة النفسية، وإدارة الوقت وإشغاله. وتكون مقياس التوافق الأكاديمي بصورته النهائية من (22) فقرة موزعة على (3) مجالات، هي: التوافق الأكاديمي، والتوافق العاطفي الشخصي، والالتزام بتحقيق الأهداف. في حين تم قياس التحصيل الدراسي من خلال المعدل التراكمي للطالب. وقبل البدء بتحليل البيانات تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على مقياسي الدراسة، ثم تم حذف القيم المتطرفة والبالغ عددها (35) حالة بناءً على نتائج اختبار ماهالانوبيس (Mahalanobis)، والجدول (7) يبين ذلك.

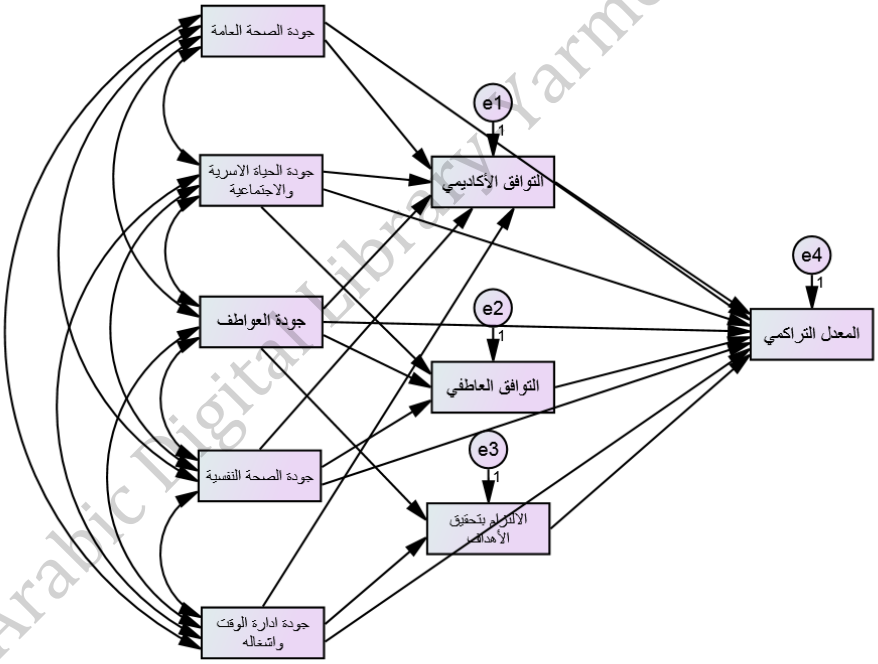
جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة بعد حذف المعاد منها بناءً على نتائج اختبار ماهالانوبيس

المجال	قبل حذف القيم المتطرفة			بعد حذف القيم المتطرفة		
	ن	س	ع	ن	س	ع
جودة الصحة العامة	494	3.67	0.69	459	3.71	0.64
جودة الحياة الأسرية والاجتماعية	494	4.16	0.69	459	4.22	0.60
جودة العواطف	494	3.28	1.01	459	3.33	0.95
جودة الصحة النفسية	494	3.41	0.76	459	3.47	0.67
شغل الوقت وإدارته	494	2.90	0.73	459	2.93	0.70
التوافق الأكاديمي	494	2.15	0.42	459	2.15	0.41
التوافق العاطفي الشخصي	494	2.17	0.55	459	2.18	0.55
الالتزام بتحقيق الأهداف	494	2.22	0.61	459	2.24	0.60

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وبعد حذف القيم المتطرفة تم ادخال البيانات ورسم النموذج النظري الافتراضي للعلاقات السببية بين مجالات جودة الحياة، ومجالات التوافق الأكاديمي، والمعدل التراكمي باستخدام برنامج (Analysis of Moment Structures)؛ حيث أدخلت مجالات جودة الحياة كمتغيرات مستقلة، وأدخلت مجالات التوافق الأكاديمي كمتغيرات وسيطة، في حين أدخل المعدل التراكمي كمتغير تابع كما هو مبين في الشكل (2).



الشكل (2): النموذج الافتراضي في الدراسة الحالية

ملاحظة: يفترض وجود علاقة موجبة بين جميع المسارات، e1،e2، e3، e4 تمثل أخطاء التقدير للمتغيرات الوسيطة وكذلك المتغير التابع. وبعد ذلك تم فحص قيم مطابقة البيانات للنموذج الافتراضي، واستخراج الأوزان المعيارية والآثار المباشرة وغير المباشرة لمتغيرات الدراسة ونسب التباينات المفسرة.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أولاً: مؤشرات مطابقة النموذج.

يوضح الجدول (8) نتائج مؤشرات المطابقة المطلقة للنموذج، حيث يبين أن عدد المعالم في النموذج الحالي (default model) كانت (37) والتي تشير إلى عدد المتغيرات والمسارات بين هذه المتغيرات مقارنة بالنموذج الأقل تحديداً (saturated model) والبالغة (45)، وذلك النموذج الأكثر تحديداً والبالغة (9). كما يبين الجدول أن النموذج الافتراضي لا يطابق بيانات الدراسة، فقد بلغت قيمة كا^2 (515.459) بدرجات حرية مقدارها (8) وبدلالة إحصائية مقدارها (0.000). وعلى الرغم من دلالة قيمة كا^2 بمعنى عدم حسن مطابقة النموذج إلا أن هذا غالباً ما يحدث عند التعامل مع عينات كبيرة الحجم، أو عند وجود عدد كبير من المتغيرات والعلاقات في النموذج بحسب ويست، تايلور، ووو (West, Taylor, & Wu, 2012) وكلاين (Kline, 2016) كما هو الحال في الدراسة الحالية. وبالتالي تم اللجوء إلى فحص مؤشرات مطابقة النموذج ضمن ثلاثة محاور، هي: مؤشرات المطابقة المطلقة إضافة إلى القيم السابقة، ومؤشرات مقارنة المطابقة، ومؤشرات المطابقة من خلال بساطة النموذج.

جدول (8): نتائج كا^2 للتطابق للنموذج الافتراضي

النموذج	عدد المعالم (NPAR)	كا^2 (CMIN)	درجات الحرية	الدلالة الاحصائية	كا^2/دح (CMIN/DF)
Default Model	37	515.459	8	0.000	64.432
Saturated Model	45	0.000	0	–	–
Independence Model	9	1218.495	36	0.000	33.847

- **مؤشرات المطابقة المطلقة (Absolute Fit Indices)**: وهنا يؤكد كثير من الباحثين أن دلالة كا^2 لا تعني فشل مطابقة النموذج على كافة المؤشرات، لذلك تم اللجوء إلى حساب مؤشرات مطابقة مطلقة أخرى للنموذج والتي يشار إليها باسم مؤشرات حسن المطابقة (Goodness of Fit Indices: GFI)، ومن هذه المؤشرات التي تم فحصها في النموذج

© Arabic Digital Library-Yarmouk University
المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الحالي: **مؤشر حسن المطابقة (GFI)، ومتبقي مربع جذر الوسط (Root Mean – Square Residual: RMR)، وخطأ مربع جذر وسط التقدير (Root Mean Square Error of Approximation: RMSEA)**. ويبين الجدول (9) قيم مؤشرات المطابقة المطلقة للنموذج.

جدول (9): قيم مؤشرات التطابق المطلقة

النموذج	حسن المطابقة (GFI)	ومتبقي مربع جذر الوسط المعياري (RMR)	خطأ مربع جذر وسط التقدير (RMSEA)
Default Model	0.800	0.287	0.372
Saturated Model	1.000	0.000	–
Independence Model	0.576	0.176	0.268

يلاحظ من الجدول (9) ارتفاع قيم مؤشرات المطابقة المطلقة للنموذج (والتي تتراوح ما بين 0–1 حيث تكون قيم المطابقة أفضل كلما اقتربت من الصفر)، مما يبين سوء مطابقة النموذج الحالي بناءً على قيم المطابقة المطلقة.

- **مؤشرات المطابقة المقارنة (Comparative Fit Indices)**: وتعتمد هذه المؤشرات على تقييم ملاءمة النموذج الافتراضي من خلال مقارنة المؤشرات مع النموذج القاعدي (Baseline model). ومن هذه المؤشرات التي تم فحصها في النموذج الحالي: **مؤشر مطابقة المقارنة (CFI)، ومؤشر المطابقة المعياري (Normed Fit Index: NFI)، ومؤشر توكر ولويس (Tucker and Lewis Index: TLI)، ومؤشر المطابقة التدريجي (Incremental Fit Index: IFI)**. ويتم عادة اعتماد الدرجة (0.90) كعلامة قطع للدلالة على حسن مطابقة النموذج. ويبين الجدول (10) قيم مؤشرات المطابقة المقارنة للنموذج.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (10): قيم مؤشرات المطابقة المقارنة للنموذج الافتراضي

النموذج	مطابقة المقارنة (CFI)	المطابقة المعيارية (NFI)	توكر ولويس (TLI)	المطابقة التدريجي (IFI)
Default Model	0.571	0.577	0.931-	0.581
Saturated Model	1.000	1.000	-	1.000
Independence Model	0.000	0.000	0.000	0.000

يلاحظ من الجدول (10) انخفاض قيم مؤشرات المطابقة المقارنة للنموذج (والتي تتراوح ما بين 0 إلى 1؛ حيث تكون قيم المطابقة أفضل كلما اقتربت من 1)، مما يبين سوء مطابقة النموذج الحالي بناءً على قيم المطابقة المطلقة؛ حيث كانت جميعها للنموذج أقل من (0.90).

- **مؤشرات المطابقة من خلال بساطة النموذج (Parsimony Fit Indices)**: وتعتمد هذه المؤشرات على مبدأ أن النموذج الاحصائي الأمثل من بين جميع النماذج المنافسة هو ذلك الذي يعتمد على أقل عدد من المعالم؛ أي النموذج الأبسط. ومن هذه المؤشرات التي تم فحصها في النموذج الحالي: **مؤشر حسن المطابقة لبساطة النموذج (Parsimony Goodness of Fit Index: PGFI) والذي يعد صورة معدلة من مؤشر حسن المطابقة (GFI)، ومعيار أكايك للمعلومات (Akaike Information Criterion: AIC)، ومعيار أكايك المتسق للمعلومات (Consistent Akaike Information Criterion: CAIC)، ومؤشر القيمة المتوقعة للصدق المتقاطع (Expected value of the Cross-Validation Index: ECVI)**. وكلما اقتربت قيمة (PGFI) من 1 تكون مؤشرات المطابقة للنموذج أفضل، بعكس المعيار الثلاث الأخرى (AIC،CAIC، ECVI) التي تكون أفضل باقترابها من الصفر. ويبين الجدول (11) قيم مؤشرات المطابقة المقارنة للنموذج.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (11): قيم مؤشرات المطابقة لبساطة النموذج الافتراضي

النموذج	بساطة النموذج (PGFI)	أكايك للمعلومات (AIC)	أكايك المتسق للمعلومات (CAIC)	القيمة المتوقعة للصدق المتقاطع (ECVI)
Default Model	0.142	589.459	779.234	1.287
Saturated Model	–	90.000	320.807	0.197
Independence Model	0.461	1236.495	1282.657	2.700

يلاحظ من الجدول (11) انخفاض قيم مؤشرات مطابقة بساطة النموذج (PGFI)، وارتفاع قيم (AIC،CAIC، ECVI) مما يبين سوء مطابقة النموذج الحالي بناءً على قيم المطابقة من خلال بساطة النموذج.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً: أوزان الانحدار المعيارية.

يوضح الجدول (12) أوزان الانحدار المعيارية للمتغيرات كما هي محددة في النموذج الافتراضي.

جدول (12): أوزان الانحدار المعيارية لمتغيرات النموذج الافتراضي

المتغير المستقل	المتغير التابع							
	التوافق الأكاديمي		التوافق العاطفي والشخصي		الالتزام بتحقيق الأهداف		المعدل التراكمي	
	القيمة	الدلالة	القيمة	الدلالة	القيمة	الدلالة	القيمة	الدلالة
الصحة العامة	0.037-	0.260	-	-	-	-	0.187	0.729
الاسري والاجتماعي	0.037	0.269	0.073	0.117	-	-	0.857	0.120
العواطف	0.036	0.159	0.122	0.000	0.087	0.011	0.810-	0.057
الصحة النفسية	0.031-	0.361	0.001	0.976	-	-	0.130	0.812
اشغال الوقت وإدارته	0.186	0.000	-	-	0.015	0.744	1.763	0.000
التوافق الأكاديمي	-	-	-	-	-	-	0.174	0.818
التوافق العاطفي والشخصي	-	-	-	-	-	-	2.724-	0.000
الالتزام بتحقيق الأهداف	-	-	-	-	-	-	1.518	0.002

يلاحظ من الجدول (12) ما يلي:

- بزيادة درجة جودة اشغال الوقت وإدارته يزداد التوفق الأكاديمي، وكذلك المعدل التراكمي.
- بزيادة درجة جودة العواطف يزداد التوافق العاطفي والشخصي، وكذلك الالتزام بتحقيق الأهداف.
- بزيادة التوافق العاطفي والشخصي ينخفض المعدل التراكمي.
- بزيادة الالتزام بتحقيق الأهداف يزداد المعدل التراكمي.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- عدم وجود دلالة إحصائية لباقي أوزان الانحدار المعيارية في النموذج.

ثالثاً: الارتباطات المصاحبة بين المتغيرات الخارجية (exogenous) في النموذج.

تم حساب الارتباطات المصاحبة بين المتغيرات الخارجية (المستقلة) في النموذج، حيث كانت جميعها دالة موجبة واحصائيًا كما هو مبين في الجدول رقم (13).

جدول (13): الارتباطات المصاحبة بين المتغيرات الخارجية في النموذج

المتغيرات		القيمة	الدلالة
جودة الحياة الأسرية والاجتماعية		0.103	0.000
جودة الحياة العاطفية	جودة الصحة العامة	0.285	0.000
جودة الصحة النفسية		0.169	0.000
جودة إدارة الوقت واشغاله		0.189	0.000
جودة الحياة العاطفية	جودة الحياة الأسرية والاجتماعية	0.237	0.000
جودة الصحة النفسية		0.160	0.000
جودة إدارة الوقت واشغاله		0.108	0.000
جودة الصحة النفسية	جودة الحياة العاطفية	0.324	0.000
جودة إدارة الوقت واشغاله		0.345	0.000
جودة إدارة الوقت واشغاله	جودة الصحة النفسية	0.199	0.000

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

رابعاً: الآثار الكلية، والمباشرة، وغير المباشرة للمتغيرات في النموذج.

تم حساب الآثار الكلية، والمباشرة، وغير المباشرة لمتغيرات جودة الحياة في المعدل التراكمي، وكذلك من خلال مرورها بمجالات التوافق الأكاديمي، كما هي مبينة في الجدول رقم (14) والشكل رقم (3).

جدول (14): الآثار الكلية، والمباشرة، وغير المباشرة لمجالات جودة الحياة

التابع	نوع الأثر	1	2	3	4	5	6	7	8
الالتزام بتحقيق الأهداف	الكلي	0.02	0.00	0.09	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
	المباشر	0.02	0.00	0.09	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
	غير المباشر	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
التوافق العاطفي والشخصي	الكلي	0.00	0.00	0.12	0.07	0.00	0.00	0.00	0.00
	المباشر	0.00	0.00	0.12	0.07	0.00	0.00	0.00	0.00
	غير المباشر	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
التوافق الأكاديمي	الكلي	0.19	-0.03	0.04	0.04	-0.04	0.00	0.00	0.00
	المباشر	0.19	-0.03	0.04	0.04	-0.04	0.00	0.00	0.00
	غير المباشر	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
المعدل التراكمي	الكلي	1.82	0.12	-1.00	0.67	0.18	1.52	-2.72	0.17
	المباشر	1.76	0.13	-0.81	0.86	0.19	1.52	-2.72	0.17
	غير المباشر	0.06	-0.01	-0.19	-0.19	-0.01	0.00	0.00	0.00

1: إدارة الوقت وإشغاله، 2: جودة الصحة النفسية، 3: جودة العواطف، 4: جودة الحياة الاسرية والاجتماعية، 5: جودة الصحة العامة، 6: الالتزام بتحقيق الأهداف، 7: التوافق العاطفي والشخصي، 8: التوافق الأكاديمي.

يلاحظ من الجدول (14) ما يلي:

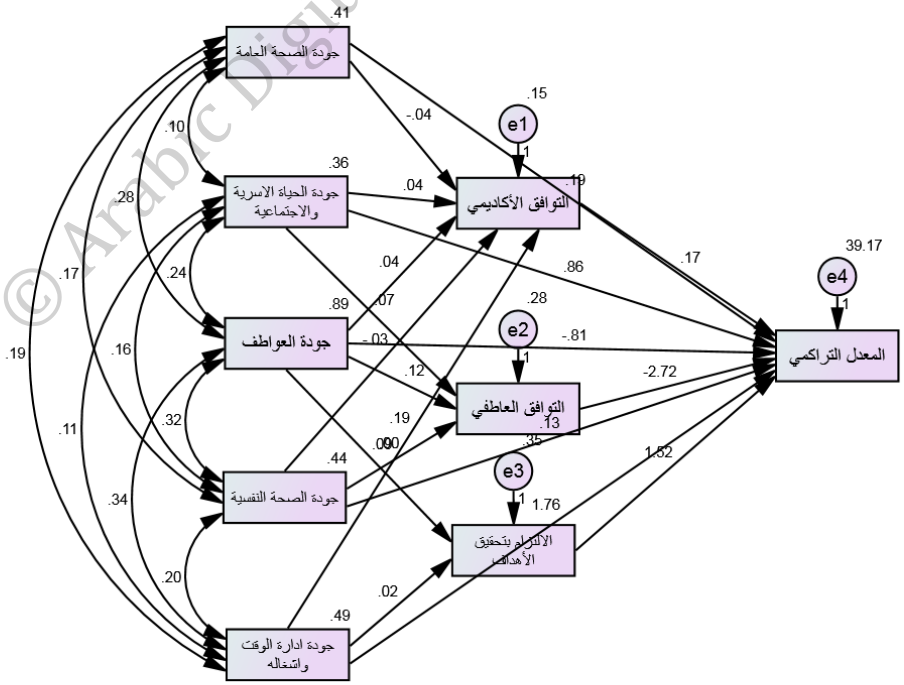
© Arabic Digital Library Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أكبر حجم للتأثير الكلي وكذلك التأثير المباشر في المعدل التراكمي كان لمجال التوافق العاطفي والشخصي (سالب)، يليه جودة إدارة الوقت وإشغاله، وفي المرتبة الثالثة مجال التوافق المتعلق بالالتزام بتحقيق الأهداف، في حين كان أضعف أثر كلي لمجال جودة الصحة النفسية.

- أكبر حجم للتأثير غير المباشر في المعدل التراكمي كان لمجال جودة العواطف، وجودة الحياة الأسرية والاجتماعية (كلاهما سالب)، يليهما جودة إدارة الوقت وإشغاله، وفي المرتبة الثالثة مجال التوافق المتعلق بالالتزام بتحقيق الأهداف، في حين لم تكن باقي المسارات ذات حجم يذكر.

ويوضح الشكل (3) التأثيرات المباشرة وغير المباشرة غير المعيارية لمجالات جودة الحياة ومجالات التوافق الجامعي في المعدل التراكمي.



© Arabic Digital Library Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الشكل (3): التأثيرات المباشرة وغير المباشرة غير المعيارية لمجالات جودة الحياة ومجالات التوافق الجامعي في المعدل التراكمي

خامساً: مؤشرات تعديل النموذج.

أشارت النتائج السابقة بشكل عام إلى عدم مطابقة البيانات للنموذج الافتراضي في الدراسة الحالية، وكذلك ضعف معاملات تفسير التباين في المتغير التابع من خلال المسارات السببية الموجودة في النموذج الافتراضي، وبالتالي فقد تم حساب مؤشرات تحسين أو تعديل النموذج، كما هي مبينة في الجدول رقم (15).

جدول (15): مؤشرات تعديل (تحسين) النموذج الافتراضي

التعديل المقترح	مؤشرات التعديل (Modification Indices)	مقدار التغير (Parameter Change)
e3<-->e2	190.794	0.202
e3<-->e1	183.222	0.144
e1<-->e2	133.985	0.111
التوافق العاطفي والشخصي---> الالتزام بتحقيق الأهداف	179.191	0.671
التوافق الأكاديمي---> الالتزام بتحقيق الأهداف	165.126	0.861
الالتزام بتحقيق الأهداف ---> التوافق العاطفي والشخصي	186.892	0.569
التوافق الأكاديمي ---> التوافق العاطفي والشخصي	123.955	0.672
الالتزام بتحقيق الأهداف ---> التوافق الأكاديمي	179.168	0.406
التوافق العاطفي والشخصي ---> التوافق الأكاديمي	125.230	0.368

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يلاحظ من الجدول (15) وجود نوعين من التعديلات المقترحة بناءً على مؤشرات تحسين النموذج، وهما: اعتبار أخطاء التقدير بين مجالات التوافق الجامعي مترابطة، وهذا المقترح على الرغم من تعديله في القيم الإحصائية لمؤشرات مطابقة النموذج إلا أنه لا يضيف كثيراً إلى النموذج من الناحية النظرية. أما المقترح الثاني فيتعلق بعمل مسارات تأثير متبادل بين مجالات المتغير الوسيط (التوافق الأكاديمي). وتم الأخذ بالمقترح الثاني بعمل مسارات سببية تبادلية بين مجالات مقياس التوافق الأكاديمي، وفيما يلي النتائج الخاصة بالنموذج المقترح:

- **النموذج المقترح:** تم بناء هذا النموذج بعمل مسارات سببية بين مجالات التوافق الأكاديمي بناءً على مؤشرات تحسين النموذج المقترحة للنموذج الافتراضي.

يوضح الجدول (16) نتائج مؤشرات المطابقة المطلقة المقترح، حيث يبين أن عدد المعالم في النموذج الحالي (default model) كانت (37) والتي تشير إلى عدد المتغيرات والمسارات بين هذه المتغيرات مقارنة بالنموذج الأقل تحديداً (saturated model) والبالغة (45)، وذلك النموذج الأكثر تحديداً والبالغة (9). كما يبين الجدول أن النموذج المقترح يطابق بيانات الدراسة، فقد بلغت قيمة كا2 (0.651) بدرجات حرية مقدارها (2) وبدلالة احصائية مقدارها (0.722).

جدول (16): نتائج كا^2 للتطابق

النموذج	عدد المعالم (NPAR)	كا^2 (CMIN)	درجات الحرية	الدلالة الاحصائية	كا^2/د ح (CMIN/DF)
Default Model	43	0.651	2	0.722	0.325
Saturated Model	45	0.000	0	–	–
Independence Model	9	1218.495	36	0.000	33.847

بعد ذلك تم فحص مؤشرات المطابقة الأخرى الخاصة بالنموذج المقترح ضمن مؤشرات المطابقة المطلقة، والمطابقة المقارنة، وكذلك مطابقة البساطة، ويعرض الجدول (17) تلك النتائج.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (17): قيم مؤشرات التطابق المطلقة

Independence Model	Saturated Model	النموذج Default Model	المؤشرات
0.576	1.000	1.000	GFI
0.176	0.000	0.002	RMR
0.268	–	0.000	RMSEA
0.000	1.000	1.000	CFI
0.000	1.000	0.999	NFI
0.000	–	1.021	TLI
0.000	1.000	1.001	IFI
0.461	–	0.044	PGFI
1236.495	90.000	86.651	AIC
1282.657	320.807	307.200	CAIC
2.700	0.197	0.189	ECVI

يلاحظ من الجدول (17) أن النموذج المقترح يحقق جميع مؤشرات المطابقة سواءً أكانت تلك المتعلقة بالمطابقة المطلقة، أم تلك المتعلقة بالمطابقة المقارنة، أو تلك المتعلقة بالمطابقة من خلال بساطة النموذج.

- **أوزان الانحدار المعيارية الخاصة بالنموذج المقترح.**

يوضح الجدول (18) أوزان الانحدار المعيارية للمتغيرات كما هي محددة في النموذج المقترح.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (18): أوزان الانحدار المعيارية لمتغيرات النموذج المقترح

المتغير المستقل	المتغير التابع							
	التوافق الأكاديمي		التوافق العاطفي والشخصي		الالتزام بتحقيق الأهداف		المعدل التراكمي	
	القيمة	الدلالة	القيمة	الدلالة	القيمة	الدلالة	القيمة	الدلالة
الصحة العامة	0.093-	0.443	-	-	-	-	0.187	0.729
الاسري والاجتماعي	0.109	0.425	0.013-	0.903	-	-	0.857	0.120
جودة العواطف	0.133	0.520	0.085-	0.684	0.203	0.419	0.810-	0.057
الصحة النفسية	0.030	0.793	0.177	0.376	-	-	0.130	0.813
اشغال الوقت وإدارته	0.221	0.022	-	-	0.622-	0.231	1.763	0.001
التوافق الأكاديمي	-	-	-	-	-	-	0.174	0.863
التوافق العاطفي والشخصي	-	-	-	-	-	-	2.724-	0.000
الالتزام بتحقيق الأهداف	-	-	-	-	-	-	1.518	0.038

يلاحظ من الجدول (18) ما يلي:

- بزيادة درجة جودة اشغال الوقت وإدارته يزداد التوفق الأكاديمي، وكذلك المعدل التراكمي.
- بزيادة درجة التوافق العاطفي والشخصي ينخفض المعدل التراكمي.
- بزيادة الالتزام بتحقيق الأهداف يزداد المعدل التراكمي.
- عدم وجود دلالة إحصائية لباقي أوزان الانحدار المعيارية في النموذج.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **الآثار الكلية، والمباشرة، وغير المباشرة للمتغيرات في النموذج المقترح.**

تم حساب الآثار الكلية، والمباشرة، وغير المباشرة لمتغيرات جودة الحياة في المعدل التراكمي، وكذلك من خلال مرورها بمجالات التوافق الأكاديمي في النموذج المقترح، كما هي مبينة في الجدول رقم (19) والشكل رقم (3).

جدول (19): الآثار الكلية، والمباشرة، وغير المباشرة لمجالات جودة الحياة للنموذج المقترح

التابع	نوع الأثر	1	2	3	4	5	6	7	8
الالتزام بتحقيق الأهداف	الكلي	0.034	-0.097	0.113	0.047	-0.033	-0.929	-0.605	0.357
	المباشر	-0.622	0	0.203	0	0	0	-1.785	4.064
	غير المباشر	0.657	-0.097	-0.089	0.047	-0.033	-0.929	1.181	-3.707
التوافق العاطفي والشخصي	الكلي	0.045	-0.003	0.126	0.071	-0.059	0.153	-1.123	0.636
	المباشر	0	0.177	-0.085	-0.013	0	1.894	0	-0.11
	غير المباشر	0.045	-0.18	0.211	0.084	-0.059	-1.741	-1.123	0.746
التوافق الأكاديمي	الكلي	0.181	-0.025	0.033	0.043	-0.034	-0.161	-0.203	-0.633
	المباشر	0.221	0.03	0.133	0.109	-0.093	0.608	-1.337	0
	غير المباشر	-0.039	-0.055	-0.099	-0.066	0.059	-0.769	1.134	-0.633
المعدل التراكمي	الكلي	1.724	-0.014	-0.975	0.743	0.291	-0.337	-0.618	-1.126
	المباشر	1.763	0.13	-0.81	0.857	0.187	1.518	-2.724	0.174
	غير المباشر	-0.039	-0.143	-0.165	-0.114	0.104	-1.855	2.105	-1.300

1: إدارة الوقت وإشغاله، 2: جودة الصحة النفسية، 3: جودة العواطف، 4: جودة الحياة الاسرية والاجتماعية، 5: جودة الصحة العامة، 6: الالتزام بتحقيق الأهداف، 7: التوافق العاطفي والشخصي، 8: التوافق الأكاديمي.

يلاحظ من الجدول (19) ما يلي:

- أكبر حجم للتأثير الكلي في المعدل التراكمي كان لمجال جودة إدارة الوقت واشغاله، يليه التوافق الأكاديمي (سالب)، وفي المرتبة الثالثة مجال جودة العواطف (سالب)، في حين كان أضعف أثر كلي لمجال جودة الصحة النفسية.

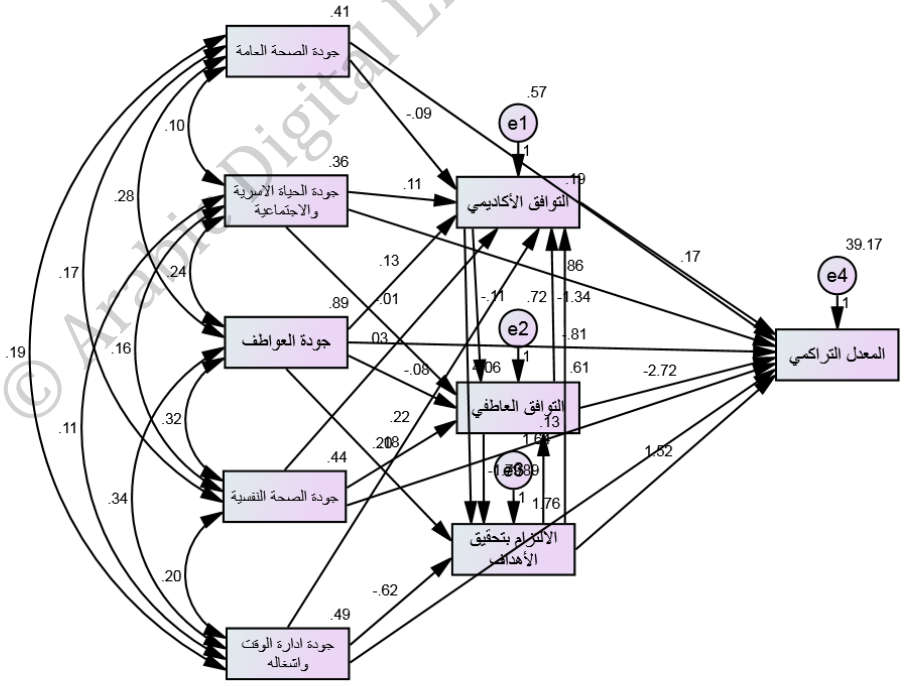
© Arabic Digital Library Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أكبر حجم للتأثير المباشر في المعدل التراكمي كان لمجال التوافق العاطفي والشخصي (سالب)، يليه مجال جودة إدارة الوقت وإشغاله، وفي المرتبة الثالثة الالتزام بتحقيق الأهداف، في حين كان أضعف أثر مباشر لمجال جودة الصحة النفسية.

- أكبر حجم للتأثير غير المباشر في المعدل التراكمي كان لمجال التوافق العاطفي والشخصي، يليه الالتزام بتحقيق الأهداف (سالب)، وفي المرتبة الثالثة مجال التوافق الأكاديمي (سال)، في حين لم تكن باقي المسارات ذات حجم يذكر.

ويوضح الشكل (4) التأثيرات المباشرة وغير المباشرة غير المعيارية لمجالات جودة الحياة، ومجالات التوافق الجامعي في المعدل التراكمي وفقاً للنموذج المقترح الأول.



الشكل (4): التأثيرات المباشرة وغير المباشرة غير المعيارية لمجالات جودة الحياة ومجالات التوافق الجامعي في المعدل التراكمي وفقاً للنموذج المقترح

© Arabic Digital Library Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وعلى الرغم من ارتفاع مؤشرات مطابقة النموذج المقترح لبيانات الدراسة، إلا أنه يمكن وضع بعض الملاحظات حوله كما يلي:

- أن مؤشرات مطابقة النموذج جاءت مرتفعة بسبب اشتماله تقريباً على معظم المسارات الافتراضية في النموذج.
- تعقد النموذج بشكل عام لاشتماله على العديد من المتغيرات والمسارات.
- وجود العديد من المسارات ذات التأثير الهامشي في النموذج.

وبناءً على الملاحظات السابقة فقد تم وضع نموذج بديل آخر لهذا النموذج بناءً على أوزان الانحدار المعيارية الواردة في جدول (20) بحيث تم حذف جميع المسارات غير الدالة إحصائيًا، وفيما يلي النتائج الخاصة بالنموذج البديل للنموذج المقترح.

يوضح الجدول (20) نتائج مؤشرات المطابقة المطلقة للنموذج البديل للنموذج المقترح، حيث يبين أن عدد المعالم في النموذج الحالي (default model) كانت (28) والتي تشير إلى عدد المتغيرات والمسارات بين هذه المتغيرات مقارنة بالنموذج الأقل تحديداً (saturated model) والبالغة (45)، وذلك النموذج الأكثر تحديداً والبالغة (9). كما يبين الجدول أن النموذج المقترح يطابق بيانات الدراسة، فقد بلغت قيمة كا2 (19.145) بدرجات حرية مقدارها (17) وبدلالة إحصائية مقدارها (0.320).

جدول (20): نتائج كا^2 للتطابق للنموذج البديل

النموذج	عدد المعالم (NPAR)	كا^2 (CMIN)	درجات الحرية	الدلالة الاحصائية	كا^2/دح (CMIN/DF)
Default Model	28	19.145	17	0.320	1.126
Saturated Model	45	0.000	0	–	–
Independence Model	9	1218.495	36	0.000	33.847

© Arabic Digital Library-Yarmouk University
المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بعد ذلك تم فحص مؤشرات المطابقة الأخرى الخاصة بالنموذج المقترح ضمن مؤشرات المطابقة المطلقة، والمطابقة المقارنة، وكذلك مطابقة البساطة، ويعرض الجدول (21) تلك النتائج.

جدول (21): قيم مؤشرات التطابق المطلقة

النموذج			المؤشرات
Independence Model	**Saturated Model**	**Default Model**	
0.576	1.000	0.991	GFI
0.176	0.000	0.056	RMR
0.268	–	0.017	RMSEA
0.000	1.000	0.998	CFI
0.000	1.000	0.984	NFI
0.000	–	0.996	TLI
0.000	1.000	0.998	IFI
0.461	–	0.374	PGFI
1236.495	90.000	75.145	AIC
1282.657	320.807	218.758	CAIC
2.700	0.197	0.164	ECVI

يلاحظ من الجدول (21) أن النموذج البديل للنموذج المقترح يحقق جميع مؤشرات المطابقة سواءً أكانت تلك المتعلقة بالمطابقة المطلقة، أم تلك المتعلقة بالمطابقة المقارنة، أو تلك المتعلقة بالمطابقة من خلال بساطة النموذج.

- **أوزان الانحدار المعيارية الخاصة بالنموذج المقترح.**

يوضح الجدول (22) أوزان الانحدار المعيارية للمتغيرات كما هي محددة في النموذج البديل للنموذج المقترح.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (22): أوزان الانحدار المعيارية لمتغيرات النموذج البديل للنموذج المقترح

المتغير المستقل	المتغير التابع							
	التوافق الأكاديمي		التوافق العاطفي والشخصي		الالتزام بتحقيق الأهداف		المعدل التراكمي	
	القيمة	الدلالة	القيمة	الدلالة	القيمة	الدلالة	القيمة	الدلالة
الصحة العامة	–	–	–	–	–	–	–	–
الأسري والاجتماعي	–	–	–	–	–	–	–	–
جودة العواطف	–	–	0.088	0.000	0.093	0.001	–	–
الصحة النفسية	–	–	–	–	–	–	–	–
اشغال الوقت وإدارته	0.147	0.000	–	–	–	–	1.542	0.000
التوافق الأكاديمي	–	–	–	–	–	–	–	–
التوافق العاطفي والشخصي	0.160	0.000	–	–	–	–	– 2.754	0.000
الالتزام بتحقيق الأهداف	–	–	–	–	–	–	1.529	0.019

يلاحظ من الجدول (22) ما يلي:

- بزيادة درجة جودة اشغال الوقت وإدارته يزداد التوافق الأكاديمي، وكذلك المعدل التراكمي.
- بزيادة درجة التوافق العاطفي والشخصي، يزداد التوافق الأكاديمي، وينخفض المعدل التراكمي.
- بزيادة الالتزام بتحقيق الأهداف يزداد المعدل التراكمي.
- بزيادة جودة العواطف يزداد التوافق العاطفي والشخصي وكذلك الالتزام بتحقيق الأهداف.
- عدم وجود دلالة إحصائية لباقي أوزان الانحدار المعيارية في النموذج.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **الآثار الكلية، والمباشرة، وغير المباشرة للمتغيرات في النموذج البديل للنموذج المقترح.**

تم حساب الآثار الكلية، والمباشرة، وغير المباشرة لمتغيرات جودة الحياة في المعدل التراكمي، وكذلك من خلال مرورها بمجالات التوافق الأكاديمي في النموذج البديل للنموذج المقترح، كما هي مبينة في الجدول رقم (23) والشكل رقم (4).

جدول (23): الآثار الكلية، والمباشرة، وغير المباشرة لمجالات جودة الحياة للنموذج البديل للنموذج المقترح

التابع	نوع الأثر	إدارة الوقت وإشغاله	جودة العواطف	الالتزام بتحقيق الأهداف	التوافق العاطفي والشخصي
الالتزام بتحقيق الأهداف	الكلي	-	0.093	-	-
	المباشر	-	0.093	-	-
	غير المباشر	-	0.000	-	-
التوافق العاطفي والشخصي	الكلي	-	0.142	0.583	-
	المباشر	-	0.088	0.583	-
	غير المباشر	-	0.054	0.000	-
التوافق الأكاديمي	الكلي	0.147	0.053	0.416	0.160
	المباشر	0.147	-	0.322	0.160
	غير المباشر	0.000	-	0.093	0.000
المعدل التراكمي	الكلي	1.542	-	-0.078	-2.754
	المباشر	1.542	-	1.529	-2.754
	غير المباشر	0.000	-	-1.606	0.000

يلاحظ من الجدول (23) ما يلي:

- أكبر حجم للتأثير الكلي في المعدل التراكمي كان لمجال التوافق العاطفي والشخصي (سالب)، يليه جودة إدارة الوقت وإشغاله، وفي المرتبة الثالثة مجال جودة العواطف (سالب)، وأخيراً مجال الالتزام بتحقيق الأهداف (سالب).

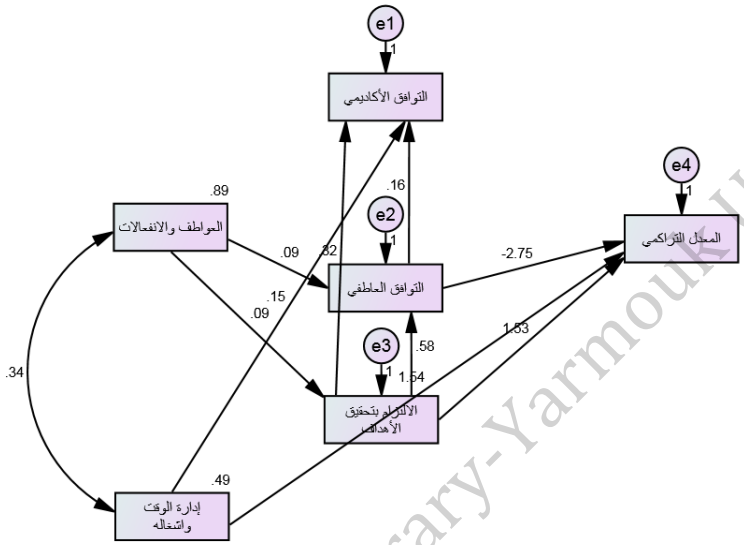
- أكبر حجم للتأثير المباشر في المعدل التراكمي كان لمجال التوافق العاطفي والشخصي (سالب)، يليه مجال جودة إدارة الوقت واشغاله، وفي المرتبة الثالثة الالتزام بتحقيق الأهداف.

- أكبر حجم للتأثير غير المباشر في المعدل التراكمي كان لمجال الالتزام بتحقيق الأهداف (سالب)، يليه مجال جودة العواطف (سالب).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويوضح الشكل (5) التأثيرات المباشرة وغير المباشرة غير المعيارية لمجالات جودة الحياة، ومجالات التوافق الجامعي في المعدل التراكمي وفقاً للنموذج البديل للنموذج المقترح.



الشكل (5): التأثيرات المباشرة وغير المباشرة غير المعيارية لمجالات جودة الحياة ومجالات التوافق الجامعي في المعدل التراكمي وفقاً للنموذج البديل للنموذج المقترح

وبناءً على النتائج السابقة فإنه تم تبني النموذج البديل للنموذج المقترح لكونه أبسط من النموذج المقترح وكذلك من النموذج الافتراضي، وكذلك بسبب دلالة جميع أوزان الانحدار المعيارية للنموذج.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة: ما النموذج السببي الأمثل للعلاقة بين متغيرات جودة الحياة والتوافق الجامعي والتحصيل الدراسي لدى الطلبة العرب في الجامعات الإسرائيلية؟

هدفت الدراسة الحالية للكشف عن العلاقات السببية المباشرة وغير المباشرة لجودة الحياة في التحصيل الدراسي من خلال التوافق الأكاديمي لدى عينة من الطلبة العرب في جامعات إسرائيل. وبعد فحص قيم مطابقة البيانات للنموذج الافتراضي، واستخراج الأوزان المعيارية، والآثار المباشرة، وغير المباشرة لمتغيرات الدراسة، ونسب التباينات المفسرة، تبين سوء مطابقة النموذج الافتراضي بناءً على قيم المطابقة المطلقة، وقيم المطابقة المقارنة، وكذلك سوء مطابقة النموذج الافتراضي بناءً على قيم المطابقة من خلال بساطة النموذج. كما أشارت النتائج إلى ضعف معاملات تفسير التباين في المتغير التابع من خلال المسارات السببية الموجودة في النموذج الافتراضي. وبالتالي فقد تم حساب مؤشرات تحسين النموذج، التي تمثلت باعتبار أخطاء التقدير بين مجالات التوافق الجامعي مترابطة، وكذلك عمل مسارات تأثير متبادل بين مجالات التوافق الأكاديمي، وبناءً عليه تم بناء نموذج مقترح يقوم على عمل مسارات سببية بين مجالات التوافق الأكاديمي بناءً على مؤشرات تحسين النموذج المقترحة للنموذج الافتراضي.

وعلى الرغم من أن النتائج الخاصة بالنموذج المقترح أشارت إلى أنه يحقق جميع مؤشرات المطابقة، إلا أنه أفرز وجود معاملات انحدار ضعيفة لبعض المتغيرات، وبالتالي فقد تم حذف جميع المسارات غير الدالة إحصائيًا لأجل الوصول إلى النموذج الأمثل في الدراسة الحالية، كما هو مبين في الشكل (3)، والذي أشار إلى أن التحصيل الأكاديمي يتأثر بشكل مباشر وغير مباشر بجانبين فقط من جوانب جودة الحياة، وهما: جودة الحياة العاطفية والشخصية للطالب، وجودة إدارة الوقت

© Arabic Digital Library-Yarmouk University
المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وإشغاله، وكذلك بجميع جوانب التوافق الجامعي للطالب (التوافق الأكاديمي، والعاطفي، والالتزام بتحقيق الأهداف). وبشكل أكثر تخصيصًا يمكن تلخيص نتائج النموذج النهائي بما يلي:

- إن جودة الحياة العاطفية العاطفي التي يتمتع بها الطالب تزيد من توافقه العاطفي والشخصي، كما أنها تعمل على زيادة التزامه بتحقيق أهداف دراسته الجامعية، وبذل الجهد من أجل الوصول بهذه الأهداف.
- إن إدارة الطالب لوقته وحسن إشغاله لهذا الوقت يسهم في زيادة توافق الطالب من الناحية الأكاديمية، كما أنه يؤثر بشكل إيجابي في مستوى تحصيله الأكاديمي، وزيادة هذا المستوى.
- إن التزام الطالب بتحقيق أهدافه من دراسته الجامعية يزيد بشكل مباشر من الناحيتين العاطفية والشخصية، وكذلك الأكاديمية، كما يزيد من مستوى التحصيل الأكاديمي للطالب، وزيادة التزامه بتحقيق أهدافه الدراسية.
- إن توافق الطالب من الناحية العاطفية والشخصية يعمل على زيادة توافقه من الناحية الأكاديمية، ويسهم في زيادة تحصيله الدراسي، وزيادة الاهتمام لديه.

وربما يعود السبب في أن زيادة درجة جودة إشغال الوقت وإدارته يزيد من التوافق الأكاديمي، وكذلك المعدل التراكمي، إلى أن إدارة الوقت تُعدّ عنصراً أساسياً وسمة مميزة من سمات الأفراد الذي يتصفون بالنجاح الأكاديمي، وبالتالي فهم يسعون جاهدين إلى توظيف هذا الوقت وإشغاله بشكل إيجابي، وبما يسهم في زيادة تحصيلهم الدراسي وتفوقهم العلمي، فإذا ما استطاع هؤلاء العمل على الاستغلال الأمثل للوقت في النواحي الأكاديمية؛ فإن ذلك سيؤدي إلى تحسن تحصيلهم الدراسي، وكذلك تحسن مستوى توافقهم مع رفاقهم ومع أنفسهم، بالإضافة إلى زيادة وتحسن مستوى توافقهم مع البيئة الجامعية، لما يسهم بشكل إيجابي في تحسن مستوى التوافق الشخصي والأكاديمي، من هنا

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فإن معظم الباحثين يعتبرون تنظيم الوقت وجودة إشغاله أحد مقومات التفوق والتميز؛ حيث يقوم الفرد بواجباته على وجهها الصحيح، وفي الوقت المناسب، وبالتالي فإن ذلك يُعدّ مؤشراً على إدارة الذات بفاعلية (كاظم والبهادلي، 2007).

وبالنظر إلى الكفاءة الذاتية التي يعرفها باندورا (Bandura, 1997) بأنها:" اعتقاد الفرد بقدرته على الانجاز والأداء باستخدام وسائل تمكنه من ضبط الأحداث التي تؤثر في حياته، وضمن متغيرات الدراسة الحالية يمكن تفسير دور إدارة الوقت وجودة إشغاله في التوافق الأكاديمي والتحصيل الدراسي من خلال الكفاءة الذاتية للطالب؛ فالفرد الذي ينظّم وقته ويستغله أكمل استغلال يشعر بالرضى عن نفسه ويحقق الراحة التي يطمح إليها الأفراد جميعاً، مما يؤدي إلى ارتفاع كفاءته الذاتية، وبالتالي تحسن مستوى توافقه الجامعي ومستوى التحصيل الأكاديمي لديه، في حين إن من لا يحسن من إدارة وقته ويقضيه بما لا يعود علية بالنفع لا يلبث أن يندم، ويشعر بالذنب، وتختل ثقته بنفسه، ويشعر بتدني مفهوم الكفاءة الذاتية لديه، وبالتالي فإن الكفاءة الذاتية تتأثر بإشغال الوقت بشكل إيجابي أو سلبي، فإشغال الوقت بشكل إيجابي يعمل على زيادة كفاءة الطالب الذاتية، في حين أن الإشغال السلبي للوقت يقلل من مفهوم الكفاءة الذاتية لديه (محمود والجمّالي، 2010).

ومن جهة أخرى يمكن القول إن جودة إدارة الوقت وإشغاله ترتبط أيضًا بشعور الفرد بالرضا عن إنجازاته وعدم تعرضه للضغوط؛ فعندما ينظم الفرد وقته يستطيع أن ينجز أعماله أولاً بأول، وبالتالي فإنه لا يشعر بمداهمة الوقت له، ولا تتراكم أعماله ولا يشعر بأي ضغوطات، الأمر الذي يعزز من الشعور بالرضا والحياة السعيدة، والتوافق الشخصي (Ryff, Love, Urry, Muller, Rosenkranz, Friedman, Davidson, & Singer, 2006).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما يمكن القول إن جودة إدارة الوقت وإشغاله تُعدّ عنصراً أساسيًا من جوانب جودة الحياة بشكل عام، وإن جودة الحياة ترتبط ببعض العوامل الذاتية مثل المفهوم الإيجابي للذات، والرضا عن الحياة بشكل عام وعن العمل، والحالة الاجتماعية، والسعادة التي يشعر بها الفرد، كما يرتبط ببعض العوامل الموضوعية مثل الإمكانيات المادية المتاحة، والدخل، ونظافة البيئة، والحالة الصحية، والحالة السكنية والوظيفية، ومستوى التعليم، وغير ذلك من العوامل التي تؤثر في الفرد. وهذه العوامل الذاتية والموضوعية تجعل أمر تقدير درجة جودة الحياة لدى الفرد أمراً ضروريًا؛ لأن الفرد الذي يتفاعل مع أفراد مجتمعه يحاول دائماً أن يحقق مستوى معيشي أفضل والحصول على خدمات أكثر جودة، أو يحافظ على حياة أو مستوى معيشي لا يقل عن مستوى الحياة التي كان يعيشها في الماضي (Katsching, 1997).

ويمكن ملاحظة دور جودة الحياة في التوافق الجامعي بشكل عام وفي التحصيل الأكاديمي بشكل خاص، كذلك من خلال تأثيرها في مجالات هذا التوافق، وخصوصاً في مجال الالتزام بتحقيق الأهداف والذي يؤدي بدوره إلى زيادة التحصيل الأكاديمي؛ حيث كان لهذا المتغير دوراً مباشراً إيجابيًا في تحقيق التوافق من الناحية الأكاديمية والعاطفية، وكذلك في زيادة التحصيل الأكاديمي، بالإضافة إلى إسهامه في زيادة دافعية الطالب نحو الالتزام وتحقيق الأهداف المنشودة.

وربما يعود السبب في تأثير الالتزام بتحقيق الأهداف في التحصيل الأكاديمي إلى أن الاهتمام بالتحصيل الأكاديمي يُعدّ طريقًا أساسيًا لتحقيق الأهداف التي يسعى الطالب إلى الوصول إليها، حيث يرتبط هذا التحصيل بطريقة مباشرة بالنجاح في العمل والحياة بشكل عام، كما أنه قد يحدد الطريق الذي سيسلكه الطالب الجامعي في مستقبله المهني، كما يلخص طبيعة الأهداف التي يخطط

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

لها، أضف إلى ذلك أن تحقيق الأهداف يعزز من ثقة الطالب بنفسه، كما أنه يعزز من كفاءته الذاتية، وتوافقه الأكاديمي والشخصي على حد سواء.

إن الالتزام بتحقيق الأهداف التي يسعى الطالب الجامعي إلى تحقيقها يرتبط بصورة مباشرة بالتحصيل الأكاديمي بغض النظر عن نوعية تلك الأهداف، وسواءً أكانت هذه الأهداف أدائية أم تعلمية فإن كل منها يرتبط بتحصيل الطالب، وذلك لأن سعي الطالب إلى تحقيق أهدافه الأدائية يجعله متجنباً للفشل المرتبط بالتحصيل الدراسي محققاً لأهداف النجاح المرتبط به أيضاً، بغض النظر عن الخبرات التي يمر بها. وبالمقابل، فإذا كانت الأهداف تعلمية فإن الطالب لا يستطيع تحقيق تلك الأهداف بمعزل عن النجاح في المهنة وتحقيق الأهداف المستقبلية بدون النجاح الذي لا يتأتى بدون الحصول على علامات وتحصيل أكاديمي مرتفع، وبذلك يمكن القول إنه لا اختلاف بين الطلبة على ضرورة الاهتمام بالتحصيل الدراسي من أجل تحقيق الأهداف التي يهتم الطلبة بإنجازها (Schalock, 2004).

وجاءت النتائج المتعلقة بجودة العواطف والجانب الانفعالي للطالب الجامعي بشكل عام متسقة مع الأدب السابق من حيث تأثير جودة الحياة العاطفية للطالب في توافقه من الناحية العاطفية، وكذلك زيادة التزامه بتحقيق الأهداف من جهة، ومن جهة أخرى جاءت على نحو غير متوقع من حيث التأثير السلبي لتوافق الطالب من الناحية العاطفية في تحصيله الأكاديمي، وبالتالي فإن جودة الحياة والعواطف تلعب دوراً أساسيًا في حياة الطالب الجامعية، وتوافقه الجامعي وزيادة تحصيله الدراسي.

ويمكن القول إن وجود بيئة آمنة تشبع حاجات الفرد الانفعالية من حيث سعادة الحياة المتمثلة بالجوانب المتعددة التي يوفرها المجتمع خلال ما يقدمه من مستلزمات مادية، وشعور الفرد بالرضا

© Arabic Digital Library Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الشخصي للحياة وقدرته على تنمية قدراته، وإشباع حاجته، واستطاعته العيش بتوافق نفسي مع ذاته ومع المجتمع المؤدي إلى حالة توازن وتكيف واستقرار، ورضاه عن أدائه الأكاديمي وكيفية علاقته مع أعضاء هيئة التدريس وزملائه، فإن كل هذا من المفترض أن يؤدي إلى مستوى تحصيل دراسي مرتفع لدى الفرد، أضف إلى ذلك أن البيئة الآمنة تعزز من قدرات الطالب، وزيادة ثقته بنفسه، واعتماده على ذاته لتحقيق أهدافه (الشكعة، 2013).

ويمكن تفسير الدور السلبي للتوافق العاطفي في التحصيل الأكاديمي من حيث الالتزامات التي يفرضها وجود شريك حياة للفرد؛ فهذا يتطلب الالتزام تجاه شريك الحياة وكذلك محدودية الوقت المتاح للدراسة، وبالتالي تأثر التحصيل الدراسي بطريقة سلبية. وربما تحتاج هذه النتيجة إلى المزيد من البحث والدراسات المستقبلية، وبالنظر إلى ذلك فإن عدم التوافق العاطفي سيؤثر على مختلف جوانب حياة الطالب، والتي من ضمنها تحصيله الدراسي وتوافقه الجامعي، وكذلك في طبيعة علاقاته مع الآخرين، مما يسهم ذلك في عدم تحقيق التوافق الأكاديمي وتدني مستوى التحصيل الدراسي لديه.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية جزئيًا مع ما توصلت له نتائج كل من دراسة ونتر ويافي (Wintre & Yaffe, 2000) بوجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين مستوى التوافق الجامعي والأداء الأكاديمي، كما اتفقت مع دراسة عبد الكريم (2006) بوجود علاقة دالة إحصائيًا بين مجالات التوافق والتحصيل العلمي.

واختلفت نتيجة الدراسة الحالية كلياً مع ما توصلت له نتائج دراسة كمال الدين (2006) التي أشارت إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين نوعية الحياة والمستوى الدراسي.

© Arabic Digital Library Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التوصيات:

في ضوء ما توصلت له الدراسة من نتائج، يوصي الباحث بما يلي:

- إجراء المزيد من الدراسات المستقبلية حول العوامل التي تتوسط العلاقة بين جودة الحياة والتحصيل الأكاديمي كالمتغيرات الشخصية المتعلقة بالكفاءة الذاتية للطالب، أو أساليب التعلّم.
- ضرورة الاهتمام بجميع جوانب التوافق الجامعي للطالب؛ حيث أكدت نتائج الدراسة الحالية أن التوافق الجامعي كل متكامل تتأثر جميع جوانبه بعضها ببعض.
- ضرورة العمل على توفير السبل المختلفة التي تساعد في شعور الطالب بجودة الحياة من جميع الجوانب.
- إعداد برامج تدريبية تساعد الطلبة في إدارة وقتهم واشغاله بالطريقة المثلى، ومراعاة جميع جوانب الفرد خصوصًا تلك المتعلقة بالجانب الانفعالي.
- تطوير مقياس جديد ومقنن لجودة الحياة بأبعاد جديدة.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة المراجع

أولا: المراجع العربية.

ابن منظور، جمال الدين. (2005). *لسان العرب*. المجلد الثالث. لبنان: دار صادر.

أحمد، آمنة. (2010). *الصحة النفسية وعلاقتها بنوعية الحياة لدى النازحين بمعسكر أبو شوك بمدينة الفاشر ولاية شمال دارفور*. رسالة ماجستير.

http://khartoumspace.uofk.edu/handle/123456789/11849?show=full استرجعت من الموقع بتاريخ 2018/7/25.

أحمد، علي. (2010). *التحصيل الدراسي وعلاقته بالقيم الاسلامية والتربوية*. بيروت: مكتبة حسين العصرية.

ارتاحي، بلال. (1993). *أثر كل من نمط الشخصية وأسلوب التعلّم على التحصيل الدراسي لطلبة الصف العاشر الأساسي في مدينة عمان*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الاردن.

الأشول، عادل. (2005). *نوعية الحياة من المنظور الاجتماعي والنفسي والطبي*. وقائع المؤتمر العلمي الثالث: الإنماء النفسي والتربوية للإنسان العربي في ضوء جودة الحياة. جامعة الزقازيق – مصر. 15-16 مارس.

آل ناجي، محمد. (2002). دراسة استكشافية لبعض العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي لطلاب الجامعة. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة دمشق، السنة (1)*، 44-9.

أمين، عثمان. (1967). *رواد المثالية في الفلسفة الغربية*. الإسكندرية: دار المعارف.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بطرس، بطرس. (2008). *التكيف والصحة للطفل*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

بكر، جوان. (2013). *جودة الحياة وعلاقتها بالانتماء والقبول الاجتماعيين*. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

بن ستي، حسينة. (2012). *التوافق النفسي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ سنة الأولى ثانوي. دراسة ميدانية على عينة التلاميذ المرحلة الثانوية بدائرة تقرت*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.

جبر، جبر. (2005). *الارشاد النفسي وجودة الحياة في المجتمع المعاصر*. ورقة عمل منشورة في وقائع المؤتمر العلمي الثالث: الإنماء النفسي والتربوية للإنسان العربي في ضوء جودة الحياة. جامعة الزقازيق – مصر. 15-16 مارس.

الجمال، حنان وبخيت، نوال. (2008). قلق البطالة وعلاقته بجودة الحياة وفعالية الذات لدى طلاب السنة النهائية في كلية التربية جامعة المنوفية. *مجلة البحوث النفسية، العدد (1)*، 285–327.

جمعة، ناريمان والعاني، وجيهة. (2006). *تعليم الكبار من أجل جودة الحياة*. ندوة علم النفس وجودة الحياة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بمحافظة بني سويف، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الرابع: دور الأسرة ومؤسسات المجتمع المدني في اكتشاف ورعاية ذوي الاحتياجات، جامعة السلطان قابوس. 17–19 ديسمبر.

الحامد، محمد. (1996). *التحصيل الدراسي: دراساته، نظرياته، واقعه، والعوامل المؤثرة فيه*. الرياض: دار الصولتية للنشر والتوزيع.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

حشمت، حسين وباهي، مصطفى. (2006). *التوافق النفسي والتوازن الطبيعي*. القاهرة: الدار العالمية للنشر والتوزيع.

الخالدي، أديب. (2003). *سيكولوجية الفروق الفردية والتفوق العقلي*. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

الخضري، نجية. (1987). قياس التوافق النفسي بين طلبة الجامعة الحاصلين على الثانوية الفنية ونظرائهم الحاصلين على الثانوية العامة. بحث منشور في *كتاب المؤتمر الثالث لعلم النفس في مصر*. القاهرة: مركز التنمية البشرية والمعلومات. 26–28 يناير.

الخطيب، محمد. (2006) *الإرشاد النفسي والصحة النفسية في الإسلام*. كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

خليل، محمد. (2000). *سيكولوجية العلاقات الأسرية*. القاهرة: دار قباء.

خميس، إيمان. (2010). *جودة الحياة وعلاقتها بكل من الرضا الوظيفي وقلق المستقبل لدى معلمات رياض الأطفال*. المؤتمر العلمي الثالث: تربية المعلم وتأهيله، جامعة جرش الخاصة. 6–8 نيسان.

الداهري، صالح. (2008). *أساسيات التوافق النفسي والاضطرابات السلوكية والانفعالية – الأسس والنظريات*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

دخان، نبيل. (1997). *التوافق النفسي المدرسي لدى الطلبة الفلسطينيين العائدين من الخارج في المرحلة الإعدادية، وعلاقته بتحصيلهم الدراسي*. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية، غزة.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دسوقي، انشراح. (1991). التحصيل الدراسي وعلاقته بكل من مفهوم الذات والتوافق النفسي. *مجلة علم النفس، 5* (20)، 62 – 97.

دمنهوري، رشاد. (1996). بعض العوامل النفسية الاجتماعية ذات الصلة بالتوافق الدراسي. *مجلة علم النفس. (38)*، 82- 87.

رجب، سليمان. (2009). *جودة حياة ذوي صعوبات التعلم وجودة حياة أسرهم.* http://www.gulfkids.com/ar/index.php?action=show_art&ArtCat=18&id=1329 استرجعت من الموقع بتاريخ 2018/8/29.

الرشيدي، بشير. (1995). *التعامل مع الذات، نموذج في الارشاد النفسي والصحة النفسية*. الكويت: دار السلاسل.

الرفوع، محمد والقرارعة، أحمد. (2004). التكيف وعلاقته بالتحصيل الدراسي "دراسة ميدانية لدى طالبات تربية الطفل بكلية الطفيلة الجامعية التطبيقية في الأردن". *مجلة جامعة دمشق، 20* (2)، 119–146.

روشكا، الكسندرو. (1989). *الإبداع العام والخاص*. (غسان أبو فخر، مترجم). سلسلة عالم المعرفة، سلسة كتب ثقافية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، (114). الكويت.

رؤوف، إبراهيم. (1987). التحصيل الدراسي والعوامل المؤثرة فيه. *مجلة التربية، 8 (1)*، 52- 53.

الريحاني، سليمان والريحاني، حمدي. (1987). العلاقة بين العوامل المرتبطة بالطالب والتكيف الأكاديمي. *دراسات العلوم التربوية، 5 (14)، 130 – 145.*

سعفان، محمد. (2011). *التعلم الاجتماعي الوجداني، الطريق لتحقيق جودة الحياة*. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

سلامة، أحمد وعبد الغفار، عبد السلام. (د.ت). *علم النفس الاجتماعي*. القاهرة: دار النهضة العربية.

السيد، عثمان. (1995). *أثر البيئة المنزلية الدراسي لطلاب المرحلة الثانوية*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الخرطوم. http://khartoumspace.uofk.edu/handle/123456789/16625 استرجعت من الموقع بتاريخ 2018/10/25.

الشربيني، زكريا وبلفقيه، نجيب. (1998). *مقياس التوافق الدراسي لدى الطلبة بالمرحلة الثانوية بإمارة الفجيرة*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

شقير، زينب وعماشة، سناء والقرشي، خديجة. (2012). جودة الحياة كمنبئ لقلق المستقبل لدى طالبات قسم التربية الخاصة وطالبات الدبلوم التربوي بجامعة الطائف. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 32* (2)، 92 – 132.

الشكعة، علي. (2013). تأثير نظام الدراسة والجنس على التوافق الجامعي لدى طلبة جامعتي النجاح الوطنية وجامعة القدس المفتوحة. *مجلة دراسات العلوم التربوية، 40 (2)*، 533 – 547.

الصالح، مصلح. (1996). *التكيف الاجتماعي والتحصيل الدراسي*. الرياض: دار الفيصل الثقافية.

صبيرة، فؤاد وإسماعيل، رزان. (2017). الصلابة النفسية وعلاقتها بالرضا عن الحياة لدى عينة من مريضات سرطان الثدي، دراسة ميدانية في محافظة اللاذقية. *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، 39* (6)، 45 – 89.

صقر، هدى. (1993). معوقات التفكير والسلوك الابتكاري لدى المتدربين. *مجلة الإدارة، 26* (2)، 6-36.

الطحان، عبد العزيز. (1990). *الصحة النفسية*. عمان: المكتبة الجامعية.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

عباس، راوية. (1996). *الأخلاق عند بليز بسكال وفلسفة الإنسان*. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

عبد الفتاح، فوقية وحسين، محمد. (2006). *العوامل الأسرية والمدرسية والمجتمعية المنبئة بجودة الحياة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بمحافظة بني سويف*. ورقة عمل منشورة في وقائع المؤتمر الرابع لكلية التربية بني سويف "دور الأسرة ومؤسسات المجتمع المدني في اكتشاف ورعاية ذوي الاحتياجات الخاصة. 3-4 مايو.

عبد الكريم، إيناس. (2002). علاقة التوافق النفسي بالتحصيل العلمي لدرس الجمناستك. بحث وصفي علمي لطلبة كلية التربية الرياضية. *مجلة الرياضة المعاصرة، 1* (1)، 83 – 96.

عبد الكريم، مجدي. (2006). *فعالية استخدام تقنية المعلومات في تحقيق أبعاد جودة الحياة لدى عينات من الطلاب العمانيين*. مقدم لندوة علم النفس وجودة الحياة، جامعة السلطان قابوس، مسقط. 17-19 ديسمبر.

عبد اللطيف، أحمد. (2002). *مفهوم الذات والتوافق الاجتماعي*. دمشق: دار كيوان للنشر والتوزيع.

عبد الله، هشام. (2008). جودة الحياة لدى عينة من الراشدين في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية، 14* (4)، 137 – 180.

عبد المعطي، حسن. (2005). *الإرشاد النفسي وجودة الحياة في المجتمع المعاصر*. ورقة عمل منشورة في وقائع المؤتمر العلمي الثالث للإنماء النفسي والتربوي للإنسان العربي في ضوء جودة الحياة، جامعة الزقازيق. مصر. 15-16 مارس.

عبيد، ماجدة. (2008). *الضغط النفسي ومشكلاته وأثره على الصحة النفسية*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

العبيدي، عفراء. (2013). التكافؤ الأكاديمي وعلاقته بجودة الحياة المدركة عند طلبة الجامعة. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، *35* (2)، 148 – 171.

عدس، محمد. (1999). *تدني الإنجاز المدرسي: أسبابه وعلاجه*. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

عسيري، عبير. (2006) *علاقة تشكل الأنا بكل من مفهوم الذات والتوافق النفسي والاجتماعي لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الطائف*. رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية. http://thesis.mandumah.com/Record/134801 استرجعت من الموقع بتاريخ 2018/10/25.

عطا الله، حنان. (2012). التكيف الجامعي وعلاقته بوجهة الضبط وبعض المتغيرات الأخرى لدى عينة من طالبات كلية التربية – جامعة الملك سعود. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، *13* (1)، 325-347.

عطية، نوال. (2001). *علم النفس والتكيف النفسي والاجتماعي*. القاهرة: دار القاهرة للنشر والتوزيع.

علام، صلاح الدين. (2000). *القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة*. القاهرة: دار الفكر للنشر والتوزيع.

علام، صلاح الدين. (2006). *الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية*. القاهرة: دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.

علي، عبد السلام. (2002). *دليل تطبيق مقياس التوافق مع الحياة الجامعية*. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

العمايرة، حمدة. (1988). *المشكلات التكيفية لدى الطلبة الجدد في جامعة اليرموك*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك. الأردن. http://thesis.mandumah.com/Record/171317. استرجعت بتاريخ 2018/10/18.

العمرية، صلاح الدين. (2005). *الصحة النفسية والإرشاد النفسي*. عمان: مكتبة المجتمع العربي.

العنزي، عسران. (2003). *علاقة اشتراك الطلاب في جماعات النشاط الطلابي بالأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض*. رسالة ماجستير. كلية الدراسات العليا، جامعة نايف للعلوم الأمنية. السعودية. منشورة على الرابط:

https://repository.nauss.edu.sa/handle/123456789/53143;jsessionid=C1CE24FFE33B68962E283A562BD10E24 استرجعت من الموقع بتاريخ 2018/11/1.

عودة، أحمد. (2010). *القياس والتقويم في العملية التدريسية*. إربد: دار الأمل.

العورتاني، وفاء. (2004). *إساءة تعامل المدرسين وعلاقته بالتحصيل الدراسي وتقدير الذات لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في عمان*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية. عمان، الأردن.

عوض، عباس. (1996). *الموجز في الصحة النفسية*. مصر: دار المعارف.

الغندور، العارف بالله. (1999). *جودة الحياة – توجه قومي للقرن الحادي والعشرين*. المؤتمر الدولي السادس: جامعة عين شمس، المركز الارشادي النفسي، 10–12 نوفمبر. 66–82.

الفرا، إسماعيل والنواجحة، زهير. (2012). الذكاء الوجداني وعلاقته بجودة الحياة والتحصيل لدى الدراسين بجامعة القدس المفتوحة بمنطقة خان يونس التعليمية. *مجلة جامعة الأزهر، 14*(2)، 57 – 90.

© Arabic Digital Library Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

القضاة، محمد. (2007). درجة تكيف الطلبة العمانيين مع البيئة الثقافية في الجامعات الأردنية وعلاقتها بالتعطيل وبعض المتغيرات الأخرى. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، 8* (22)، 98 -116.

كاظم، أيوب والبهادلي، عبد الخالق. (2007). *مستوى جودة الحياة لدى طلبة الجامعة*. ندوة علم النفس وجودة الحياة، جامعة السلطان قابوس، مسقط، 17-19 ديسمبر 2006.

كامل، وحيد. (2003). *علاقة تقدير الذات بالقلق الاجتماعي لدى الأطفال ضعاف السمع، أطفال الخليج*. جامعة الزقازيق، مصر.

كرم، يوسف. (1986). *تاريخ الفلسفة الحديثة*. القاهرة: دار المعارف.

كريمة، بحرة. (2014). *جودة حياة الطالب وعلاقتها بالتحصيل الدراسي*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة وهران، الجزائر.

كسناوي، محمود. (2001) *توجيه البحث العلمي في الدراسات العليا في الجامعات السعودية لتلبية متطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية (الواقع – توجيهات مستقبلية)*. ندوة الدراسات العليا بالجامعات السعودية. جامعة الملك عبد العزيز. جدة. المملكة العربية السعودية. 16-18 ابريل.

كفافي، علاء الدين. (1990). *الصحة النفسية*. القاهرة: دار هجر الطباعة والنشر والإعلان.

كمال الدين، منتصر (2006). *نوعية الحياة وعلاقتها بالتوافق الانفعالي والتحصيل الدراسي لدى طب جامعة الامام المهدي*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم درمان الإسلامية.

الليل، محمد. (2003). دراسة لبعض المتغيرات المرتبطة بالتكيف مع المجتمع الجامعي لطلاب وطالبات جامعة الملك فيصل. *المجلة العربية للتربية، 13* (1)، 123 - 145.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University
المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المالكي، حنان. (2011). الاكتئاب والمعنى الشخصي وجودة الحياة النفسية لدى عينة من طالبات كلية التربية / جامعة أم القرى في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة كلية التربية، جامعة الازهر، 145* (3)، 244 - 287.

المبدل، منيرة. (2001). *إدراك الضغوط النفسية وعلاقته ببعض سمات الشخصية لدى عينة من طالبات جامعة الملك سعود بمدينة الرياض*. رسالة ماجستير. جامعة الملك سعود. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

محاسنة، احمد. (1999). *دور الاسرة في التفوق الدراسي لأبنائها مقارنة بين أسر الطلبة المتفوقين وأسر الطلبة الضعاف*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

محمود، هويدة والجمالي، فوزية. (2010). فعالية الذات المدركة ومدى تأثيرها على جودة الحياة لدى طلبة الجامعة من المتفوقين والمتعثرين دراسياً. *مجلة الأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم والتكنولوجيا، 1* (1)، 61 - 115.

المراغي، السيد شحاتة وأحمد، إبراهيم. (2000). *عناصر إدارة الفصل الدراسي*. الإسكندرية: مكتبة المعارف الحديثة.

مشري، سلاف. (2014). جودة الحياة من منظور علم النفس الإيجابي. *مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية:* 8، 223.

مصطفى، إبراهيم. (2001). *الفلسفة الحديثة: من ديكارت إلى هيوم*. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

المعشني، أحمد. (2006). *حاجات الجودة الشخصية والمهنية للشباب العماني*. بحوث ندوة علم النفس وجودة الحياة، مسقط، عمان. 21-34.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المليجي، حلمي والمليجي، عبد المنعم. (1982). *النمو السكاني*. القاهرة: دار المعرفة الجامعية.

منسي، محمود وكاظم، علي. (2006). *مقياس جودة الحياة لطلبة الجامعة*. وقائع ندوة علم النفس وجودة الحياة، جامعة السلطان قابوس – مسقط 17–19 ديسمبر 2006.

منسي، محمود وكاظم، علي. (2010). تطوير وتقنين مقياس جودة الحياة لدى طلبة الجامعة في سلطنة عمان. *مجلة أمارابك، 1* (1): 41 – 60.

المواجدة، مرام. (2006). *عمالة الأطفال من منظور شرعي دراسة مقارنة*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة. الكرك، الأردن.

نصر الله، عمر. (2004). *تدني مستوى التحصيل والإنجاز المدرسي أسبابه وعلاجه*. الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

نعيسة، رغداء. (2012). جودة الحياة لدى طلبة جامعتي دمشق وتشرين. *مجلة جامعة دمشق، 28* (1)، 145– 181.

النعيم، عزيزة. (2014). جودة الحياة لدى عينة من الشباب في مدينة الرياض. *مجلة الآداب: دورية علمية تصدر عن جامعة الملك سعود، 2* (26)، 167 – 198.

النور، حامد النور. (2001). *التكيف الدراسي وعلاقته ببعض المتغيرات التربوية والاجتماعية*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الخرطوم.

http://khartoumspace.uofk.edu/bitstream/handle/ استرجعت من الموقع بتاريخ 2018/10/29.

الهاشمي، عبد الحميد. (1986). *التوجيه والارشاد النفسي*. جدة: دار الشروق للطباعة والنشر.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

هرمز، صباح وإبراهيم، يوسف. (1988). *علم النفس التكويني (الطفولة والمراهقة)*. الموصل: دار الكتب.

الهمص، صالح. (2010). قلق الولادة لدى الأمهات في المحافظات الجنوبية لقطاع غزة وعلاقته بجودة الحياة. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الاسلامية، غزة.

library.iugaza.edu.ps/thesis/90346.pdf استرجعت من الموقع بتاريخ 2018/11/3.

يحي، عبد الحفيظ. (2015). *تقنين مقياس جودة الحياة لمحمود منسي وعلي كاظم على الطلبة الجامعيين*. رسالة ماجستير غير منشورة في القياس النفسي والتربوي. جامعة قاصدي رباح. ورقلة. الجزائر.

يونغ، كارل. (1979). *البيئة النفسية عند الإنسان*. (نهاد الخياطة، مترجم). اللاذقية: دار الحوار.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانيا: المراجع الأجنبية

Arkoff, A. (1968). *Adjustment and mental health*. New York: McGrawHill.

Baker, R. & Siryk B. (1999). SACQ: *Student adaptation to college questionnaire manual*. (2nd. ed.). Los Angeles: Western Psychological Services.

Bandura, A. (1997). Failures in self-regulation Energy depletion or selective Disengagement? *Journal of Psychology Inquiry, 7* (1), 20-24.

Birch, S. & Ladd, G. (1996). *Interpersonal relationships in the school environment and children's early school adjustment: The role of teachers and peers*. In J. Juvonen & K. R. Wentzel (Eds.), *Cambridge studies in social and emotional development. Social motivation: Understanding children's school adjustment* 199-225. New York, NY, US: Cambridge University Press.

Bonomi, A. Patrick, D. Bushnell, D. & Martin, M. (2000). Validation of the United States' version of the World Health Organization Quality of Life (WHOQOL) instrument. *Journal of clinical Epidemiology, 53* (1), 1-12

Carr, A. Higginson, I. & Robison, P. (2003). *Quality of life*. BMJ Publishing, London, *2003.*

Corsini, R. (1984). Self-Esteem. *The Encyclopedia of Psychology*. Volume 1, 289-290.

Costanza, R. Fisher, B. Ali, S. Beer, C. Bond, L. Boumans, R. Danigelis, N. Dickinson, J. Elliott, C. Farley, J. Gayer, D. (2007). "Quality of life: An approach integrating opportunities, human needs, and subjective well-being," *Ecological Economics, Elsevier, 61(2-3)*, 267-276, March 1st.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Eyesenck, H. & Arnold, W. (1978). *Encyclopedia of Psychology*, London, The Sea-Bury press.

Fallowfield, L. (1990). *The Quality of Life: The Missing Measurement in Health Care*. Human Horizons Series. London: Souvenir Press.

Felce, D. (1997). Defining and applying the concept of quality of life. *Journal of Intellectual Disability Research, 4* (2), 126-135.

Feldman, R. (1989). *Adjustment, applying psychology in a complex world*. New York. McGraw- Hill Book Company.

Ghbari, T. Damra, J. & Nassar, Y. (2014). The effect of learned helplessness on changing goal orientation among undergraduate students. *Journal of Institutional Research in South East Asia, 12* (1), 110- 120.

Glatzer, W. (2004). *Challenges for Quality of life in the contemporary world*. New York: Springer. 21-22.

Goode, D. (1990). *Thinking about and discussing quality of life*. In R. Schalock & M. J. Bogale (Eds.), *Quality of life: Perspectives and issues*. 41-58. Washington, DC: American Association of Mental Retardation

Gottfredson, L. (2004). *Applying Gottfredson's Theory of Circumscription and Compromise in Career Guidance and Counseling*. In S.D. Brown & R. W. Lent (Eds), *Career Development and Counseling, Putting Theory and Research to Work*. 71-100. NJ: Hoboken. (Eds.)

Hagerty, M. (2002). *Assessing Quality of life and living conditions to Guide National policy*. New York: K. A. P.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

www.manaraa.com

Hanushek, E. Kain, J. & Rivkin, S. (1998). *Teachers, Schools, and Academic Achievement*. NBER Working Paper No. w6691. Available at SSRN: https://ssrn.com/abstract=122569

Harris, C. (1992). *The relationship between physical fitness and attendance in school, academic achievement and self-esteem*. Doctoral dissertation. United States International University. Dissertation Abstract 1992-1996

Hart, P. (1999). Predicting employee life satisfaction: A coherent model of personality, work and non-work experiences, and Doman satisfactions. *Journal of Applied Psychology, 84* (4), 564-584.

Isaacs, A. (1982). Self-esteem giftedness talent creativity and suicide. *The Creative Child and Adult Quarterly*. *11*, 4-16.

Katsching, H. (1997). Quality of life as outcome in mental health care. *World Psychiatry, 5* (3), 139-145.

Kerce, E. (1992). Quality of life: Meaning, Measurement, and Models. San Diego, California: Nave Personal Research and Development Center (N.P.R.D.C).

Kline, R. (2016). Principles and practice of structural equation modeling. (4th ed.). New York, NY, USA: The Guilford Press.

Lepp, A. Barkley, J. & Karpinski, A. (2014). *The relationship between cell phone use, academic performance, Anxiety, and Satisfaction with life in college students*. Kent State University, College of Education, Health and Human Services, Kent, OH 44242-000, USA.

Lerner, R. (2002). *Adolescence. Development, Diversity, Context, and Application*. New Jersey: Prentice hall.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

www.manaraa.com

McNeely, C. & Falci, C. (2004). School connectedness and the transition into and out of health- risk behavior among adolescents: A comparison of social belonging and teacher support. *Journal of School Health, 47* (7), 262-284.

Oliver, J. Huscley, P. Briges, K. & Mohammad, H. (2005). *Quality of life and mental health*. (2nd Ed). New York: Taylor & Francis library.

Puts, M. Shenkey, N. Widerrhovven, G. Heldens, J. Lips, P. & Deeg, D. (2007). *What does quality of life mean to older frail and non-frail community-dwelling adults in the Netherlands? Quality of life Research, 48* (3), 203 – 216.

Raphael, D. Brown, I. Renwick, R. & Rootman, I. (1996). *Quality of life indicator and health: Current status and emerging conceptions*. Center for Health Promotion, University of Toronto. Canada.

Rapley, M. (2003). *Quality of life research*. London: SAGE Publications, 27.

Rose, J. (1992): *Future Coping*. Retrieved May 21, 2006, From http//: www.ceptualinstitute.com.

Ryff, C. Love, G. Urry, H. Muller, D. Rosenkranz, M. Friedman, E. Davidson, R. & Singer, B. (2006). *Psychological well-being and ill-being: Do they have distinct or mirrored biological correlates?* University of Wisconsin-Madison, Madison, Wisc., and Princeton University, Princeton, N.J. USA: *75* (2), 85-95.

Schalock, R. (2004). The concept of quality of life: what we know and do not know. *Journal of Intellectual Disability Research, 48* (3), 203-216.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

www.manaraa.com

Shareef, M. AlAmodi, A. Al-Khateeb, A. Abudan, Z. AlKhani, M. Zebian, S. Qannita, A. & Tabrizi, M. (2015). The interplay between academic performance and quality of life among preclinical students. *Journal of BMC Medical Education, 15*:193. Retrieved 27/10/2018 from: https://bmcmededuc.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12909-015-0476-1#Decs

Smith, T. Renk, K. (2007). Predictors of academic- related stress in college students: an examination of coping, social support, parenting, and anxiety. (Electronic version). NASPA Journal, 44 (3), 405- 431.

Spencer, A. & Jeffrey, S. (1980). *Adjustment and Growth: The challenges of life*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Sternberg, R. & Williams, W. (2004). "*Educational Psychology*". Allyn & Bacon.

Taylor, S. & Bogdan R. (1996). *Quality of life and the individual's perspective in quality of life: Conceptualization and measurement*. Ed. R. Schalock. Washington D.C.: American Association on Mental Retardation.

Vreeke, G. Janssen, S. Resnick, S. & Stolk J. (1997). The quality of life of people with mental retardation: in search of an adequate approach. *International Journal of rehabilitation Research. 20*. 280-301.

Weiten, W. & Loyd, M. (1997). *Psychology applied to modern life*. (5th ed.). Pacific Grove, CA: Brooks Cole.

West, S. Taylor, A. & Wu, W. (2012). *Model fit and model selection in structural equation modeling*. In R. H. Hoyle (Ed.), *Handbook of structural equation modeling*. New York, NY, USA: The Guilford Press, 209-231.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

www.manaraa.com

WHO-QOL Group. (1994). *The development of the World Health Organization Quality of Life assessment instrument*. In: Orley J., & Kuyken W. (eds) *Quality of Life Assessment: International Perspectives*. Springer-Verlag Berlin Heidelberg. 41-57.

Wintre, M. & Yaffe, M. (2000). First-year students' adjustment to university life as a function of relations with parent. *Journal of Adolescent Research, 15* (1), 9-37.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

www.manaraa.com

الملاحق

ملحق (أ)

الاستبانة بصورتها الأولية

أولاً: استبانة مقياس جودة الحياة

التعليمة:

عزيزي الطالب/ السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد...

نرجو منكم التكرم بقراءة عبارات المقياس المرفق، والإجابة عن كل منها يعبر عن شعوركم الحقيقي وما تقومون به بالفعل، حيث لا توجد إجابات صحيحة وإجابات خاطئة على أسئلة المقياس.

وفي الوقت الذي نشكركم فيه على تعاونكم البناء، نرجو تعبئة البيانات التالية بالمعلومات المناسبة.

يرجى وضع إشارة √ في المكان المناسب

الجنس:.....السن.....المستوى التعليمي:.....

التخصص.....

العلمي:.....دخل الأسرة الشهري: دج

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ما درجة شعورك بالجوانب الآتية؟

المجال	الأسئلة	سلامة الصياغة		وضوح الفقرة		ملاحظات
		سليمة	غير سليمة	سليمة	غير سليمة	
مجال: جودة الصحة العامة						
1	لدي إحساس بالحيوية والنشاط					
2	أشعر ببعض الآلام في جسمي					
3	أضطر لقضاء بعض الوقت في السرير مسترخياً					
4	تكرر إصابتي بنزلة برد					
5	لا أشعر بالغثيان					
6	أشعر بالانزعاج نتيجة التأثيرات الجانبية لدواء الذي أتناوله					
7	أنام جيداً					
8	أعاني من ضعف في الرؤية					
9	نادراً ما أصاب بالأمراض					
10	كثرة إصابتي بالأمراض تمثل عبئ كبير على أسرتي					
مجال: جودة الحياة الأسرية والاجتماعية						
11	أشعر بأنني قريب جدا من صديقي الذي يقدم لي الدعم الرئيسي.					
12	أشعر بالتباعد بيني وبين والدي					
13	أحصل على دعم عاطفي من أسرتي					
14	أجد صعوبة في التعامل مع الآخرين					
15	أشعر بأن والدي راضيان عني					
16	لدي أصدقاء مخلصين					
17	علاقاتي بزملائي رديئة للغاية					
18	لا أحصل على دعم من أصدقائي وجيراني					
19	أشعر بالفخر لانتمائي لأسرتي					
20	لا أجد من أثق فيه من أفراد أسرتي					
مجال: جودة التعليم والدراسة						
21	اخترت التخصص الدراسي الذي أحبه					
22	بعض المقررات الدراسية غير مناسبة لقدراتي					
23	أشعر بأنني أحصل على دعم أكاديمي من أساتذتي					
24	لدي إحساس بأنني لم أستفد شيء من تخصصي					
25	الأساتذة يرحبون بي ويجيبونني عن تساؤلاتي					
26	الأنشطة الطلابية بالجامعة مضيعة للوقت					
27	أنا فخور باختياري للتخصص الذي يناسبني في الجامعة					
28	أشعر بأن دراستي الجامعية لن تحقق طموحاتي المهنية					
29	أشعر بأن الدراسة بالجامعة مفيدة للغاية					

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

30	أجد صعوبة في الحصول على استشارة علمية من المرشد الأكاديمي					
مجال: جودة العواطف (الجانب الوجداني)						
31	أن فخور بهدوء أعصابي					
32	أشعر بالحزن بدون سبب واضح					
33	أواجه مواقف الحياة بقوة إرادة وهدوء أعصاب					
34	أشعر بأنني عصبي					
35	لا أخاف من المستقبل					
36	أقلق من الموت					
37	من الصعب استثارتي انفعالياً					
38	أقلق لتدهور حالتي					
39	أمتلك القدرة على اتخاذ أي قرار					
40	أشعر بالوحدة النفسية					
مجال: الصحة النفسية						
41	أشعر بأنني متزن انفعالياً					
42	أنا عصبي جدا.					
43	أستطيع ضبط انفعالاتي.					
44	أشعر بالاكتئاب.					
45	أشعر بأنني محبوب من الجميع.					
46	أنا لست شخصا سعيداً.					
47	أشعر بالأمن.					
48	روحي المعنوية منخفضة.					
49	أستطيع الاسترخاء بدون مشكلات.					
50	أشعر بالقلق.					
مجال: جودة شغل الوقت وإدارته						
51	أستمتع بمزاولة الأنشطة الجامعية في أوقات فراغي.					
52	ليس لدي وقت فراغ، فكل وقتي ينقضي في الاستذكار.					
53	أقوم بعمل واحد في وقت واحد فقط.					
54	أتناول وجبات الطعام بسرعة كبيرة.					
55	أهتم بتوفير وقت للنشاطات الاجتماعية.					
56	تنظيم وقت الدراسة والاستذكار صعب للغاية.					
57	لدي الوقت الكافي لاستذكار محاضراتي.					
58	ليس لدي وقت للترويح عن النفس.					
59	أنجز المهام التي أقوم بها في الوقت المحدد.					
60	لا يوجد لدي برنامج منتظم لتناول الوجبات الغذائية.					

انتهى المقياس..... يرجى التأكد من الإجابة عن جميع الأسئلة

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً: مقياس التوافق الجامعي

الأخ الطالب/ الأخت الطالبة..... حفظكم الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان **(نموذج سببي للعلاقة بين كل من التوافق الجامعي وجودة الحياة والتحصيل الدراسي لدى الطلبة العرب في جامعات إسرائيل)**. استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في تخصص علم النفس التربوي

يتوفر بين يديك استبانة للكشف عن مستوى التوافق الجامعي راجياً الإجابة على جميع الفقرات بدقة وعدم ترك أي منها دون إجابة، علماً أن هذه المعلومات لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

شاكراً ومقدراً حسن تعاونكم

الباحث

مصطفى صفوري

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المجال	الفقرات	سلامة الصياغة		وضوح الفقرة		ملاحظات
		سليمة	غير سليمة	واضحة	غير واضحة	
مجال التوافق الأكاديمي						
1	أواظب على حضور المحاضرات بانتظام.					
2	أنا غير راض عن مستوى تحصيلي الأكاديمي.					
3	أهدافي وآمالي في الدراسة الجامعية تتسم في الوضوح.					
4	أشعر بفقدان الدافعية عن استمراري في الدراسة الجامعية في الفترة الأخيرة.					
5	الحصول على الدرجة الجامعية هي أهم شيء بالنسبة لي.					
6	أنا راض عن المقررات الدراسية الجامعية.					
7	استمتع بتدوين المحاضرات الجامعية.					
8	أواظب على زيارة المكتبة الجامعية لتزويد معلوماتي					
9	أشارك في الندوات والمؤتمرات العلمية التي تعقدها الجامعة.					
10	أحافظ على تدوين مذكراتي عن الحياة الجامعية.					
11	أجد متاعب كثيرة في عمل الواجبات الدراسية في المنزل.					
12	تواجهني بعض الصعوبات في تحصيل بعض المقررات الدراسية.					
13	أحب المقررات الدراسية ذات الطبيعية التطبيقية.					
14	تربطني علاقات ودية مع بعض أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.					
15	اختلف مع بعض زملاء وزميلات الدراسة في بعض القضايا العلمية.					
مجال التوافق الاجتماعي						
16	أقابل كثيراً من الطلاب والطالبات وأسعى لعمل صداقات معهم.					
17	أنا متوافق مع الحياة الجامعية.					
18	أنا مقتنع بممارسة الأنشطة الرياضية والثقافية والترفيهية داخل الجامعة.					
19	أجد صعوبة في قضاء وقت فراغي داخل الجامعة.					
20	أشعر باختلاف عن بعض زملاء الدراسة في بعض الأفكار والأفعال التي يقومون بها.					
مجال التوافق العاطفي الشخصي						
21	أشعر أحياناً بالتوتر واضطراب المزاج داخل الكلية.					

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

22	أشعر بسوء التوافق في عمل علاقات مع الجنس الآخر.			
23	أشعر بعدم الاستقرار العاطفي في علاقاتي مع الجنس الآخر.			
24	أحاول الاعتماد على نفسي في حل المشكلات التي توجهني.			
25	اعتمد على بعض الزملاء في حل المشكلات العاطفية مع الجنس الآخر.			
26	أنا مقتنع بدور مركز الخدمات النفسية داخل الجامعة في توجيه وإرشاد طلاب الجامعة.			
27	أشعر أحياناً بمشكلات في النوم عند التفكير في مستقبلي بعد انتهاء الدراسة الجامعية.			
28	أشعر بعدم التركيز في ترتيب أفكاري.			
مجال الالتزام بتحقيق الأهداف				
29	أشعر بالراحة عندما أكون متواجداً بالكلية.			
30	عرفت لماذا أتواجد بالكلية وماذا أريد منها.			
31	أنا مقتنع الآن بقرار اختياري للكلية المقيد فيها.			
32	أحاول تحقيق أهدافي من خلال تفوقي في دراستي الجامعية			
33	أشعر أحياناً بالتردد في اختياري للتخصص الدراسي.			
34	أحاول تأهيل نفسي للعمل الذي أرغب في مزاولته بعد التخرج.			
35	التزم بكل إرشادات وتوجيهات أساتذة الجامعة.			
36	أتمنى الاستمرار في استكمال دراستي العليا بعد تخرجي من الجامعة.			

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق (ب)

قائمة بأسماء المحكمين

الاسم	التخصص	الجامعة
أ. د. عدنان العتوم	علم نفس تربوي	اليرموك
أ. د. فراس الحموري	علم نفس تربوي	اليرموك
أ. د. عاطف مقابلة	الإدارة التربوية	عمان العربية
د. أحمد الشريفين	إرشاد نفسي	اليرموك
د. خولة خليل شخاتره	اللغة العربية	جدارا
د. نعيم عتوم	القانون	اليرموك
د. أحمد خزاعلة	التربية الخاصة	عمان العربية
د. عبد الكريم حجازي	أصول تربية	اليرموك
د. علي صمادي	التربية الخاصة	جدارا
د. خالد مياس	اللغة العربية	جدارا
د. صياح الشمالي	علم نفس تربوي	جدارا
د. رائدة مراشدة	اللغة العربية	جدارا

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (ج)

الاستبانة بصورتها النهائية

الأخ الطالب/ الأخت الطالبة..... حفظكم الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بإجراء دراسة حول العلاقة بين كل من التوافق الجامعي وجودة الحياة والتحصيل الدراسي، استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في تخصص علم النفس التربوي.
يتوفر بين يديك استبانة للكشف عن مستوى جودة الحياة راجياً الإجابة على جميع الفقرات بدقة وعدم ترك أي منها دون إجابة، علماً أن هذه المعلومات ستعامل بالسرية التامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

- **الجنس:** ☐ ذكر ☐ أنثى
- **السنة** ☐ أولى ☐ ثانية ☐ ثالثة ☐ رابعة
- **التخصص:** _____
- **المعدل** _____

شاكراً ومقدراً حسن تعاونكم

الباحث

مصطفى صفوري

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أولاً: مقياس جودة الحياة

رقم الفقرة	الفقـــرات	أبداً	قليل جداً	إلى حد ما	كثيراً	كثيراً جداً
المجال الأول: جودة الصحة العامة						
.1	اشعر بالحيوية والنشاط.					
.2	أشعر بألآم في جسمي.					
.3	أصاب بنزلات البرد بشكل متكرر.					
.4	أشعر بالغثيان.					
.5	أنام جيدا.					
.6	أصاب بالأمراض بشكل متكرر.					
المجال الثاني: جودة الحياة الأسرية والاجتماعية						
.7	أشعر بأنني قريب من أسرتي.					
.8	أشعر بالتباعد بيني وبين والدي.					
.9	أحصل على دعم عاطفي من أسرتي.					
.10	أجد صعوبة في التعامل مع الاخرين.					
.11	أشعر بأن والديَ راضيان عني.					
.12	أعتقد بأن علاقتي بزملائي رديئة.					
.13	أشعر بالفخر لانتمائي لأسرتي.					
.14	أثق بأفراد أسرتي.					
المجال الثالث: جودة العواطف						
.15	أشعر بالحزن بدون سبب واضح.					
.16	أشعر بأنني عصبي.					
.17	أخاف من المستقبل.					
.18	أشعر بالوحدة النفسية.					
المجال الرابع: جودة الصحة النفسية						
.19	أشعر بأنني متزن انفعاليا.					
.20	أستطيع ضبط انفعالاتي.					
.21	أشعر بأنني محبوب من الجميع.					
.22	أشعر بالاستقرار النفسي.					
المجال الخامس: جودة شغل الوقت وادارته						
.23	اهتم بتوفير وقت للنشاطات الاجتماعية.					
.24	أواجه مشكلات في تنظيم وقت الدراسة.					
.25	أشعر أنه ليس لدي وقت للترويح عن نفسي.					
.26	أنجز المهام التي أقوم بها في الوقت المحدد.					
.27	يوجد لدي برنامج منتظم لتناول الوجبات الغذائية.					

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً: مقياس التوافق الجامعي

رقم الفقرة	الفقرات	بدرجة مرتفعة جدا	بدرجة مرتفعة	بدرجة منخفضة جدا
المجال الأول: التوافق الأكاديمي				
1	أواظب على حضور المحاضرات بانتظام.			
2	أشعر بالرضا عن تحصيلي الأكاديمي.			
3	تتسم طموحاتي الدراسية بالوضوح.			
4	أشعر بانخفاض دافعيتي الدراسية في الفترة الأخيرة.			
5	أعتبر حصولي على شهادة البكالوريوس من أهم أهدافي في الحياة.			
6	أشعر بالرضى عن المقررات الدراسية الجامعية.			
7	استمتع بتدوين المحاضرات الجامعية.			
8	أواجه صعوبة في انجاز واجباتي الدراسية في المنزل.			
9	تواجهني صعوبات في تحصيلي الدراسي.			
10	أحب المقررات الدراسية ذات الطبيعة التطبيقية.			
11	تربطني علاقات ودية مع أعضاءهيئة التدريس بالجامعة.			
المجال الثاني: التوافق العاطفي الشخصي				
12	أشعر بالتوتر والاضطراب داخل الجامعة.			
13	أجد صعوبة في بناء علاقات مع الجنس الآخر.			
14	أشعر بعدم استقرار علاقاتي العاطفية مع الجنس الآخر.			
15	أعتمد على نفسي في حل المشكلات التي تواجهني.			
16	أشعر بعدم القدرة على ترتيب افكاري.			
المجال الثالث: الالتزام بتحقيق الأهداف				
17	أشعر بالراحة عندما أكون متواجدا في الجامعة.			
18	أدرك اسباب تواجدي في الجامعة.			
19	أحاول تحقيق أهدافي من خلال تفوقي في دراستي الجامعية.			
20	أحاول تأهيل نفسي للعمل الذي أرغب في مزاولته بعد التخرج.			
21	ألتزم بإرشادات وتوجيهات أساتذة الجامعة.			
22	أتمنى الاستمرار في استكمال دراستي العليا بعد تخرجي من الجامعة.			

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Sfouri، Mostafa. (2018). Causal Model of the Relationship of Life Quality, University Adjustment, and Academic Achievement among Uiversity Students. (Supervisor: Prof. Adnan Otoom, Assistant Supervisor: Prof. Firas Hamouri

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

Abstract

This study aimed to reveal the direct and indirect causal relationships of the quality of life on academic achievement through university adjustment. For achieving that، an available sample of (494) Arab students was chosen from the Interior universities in Israel. Two measures of quality of life and University adjustment were administrated to the study sample after achieving their reliability and validity، while the academic achievement was measured by the student's GPA. To achieve this goal ex-post facto design was used. Results of the path analysis indicated that the quality of student's emotional life increases his emotional and personal adjustment and goals commitment related to his university study. It was also found that effective time management affects positively academic adjustment and academic achievement. In addition، goals commitment was found to increase directly emotional and the academic adjustment as well as academic achievement. Finally، the results indicated that emotional adjustment increases academic adjustment but reduces the academic achievement. According to these findings، several recommendations were made، such as the necessity of caring about all aspects of students' adjustment and quality of life.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Key words: university adjustment، quality of life، academic achievement، path analysis

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

www.manaraa.com