جامعة محمد بوضياف –المسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

الرقم التسلسلي:.....

رقم التسجيل:M.PS/01/2013

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في: علم النفس

تخصص: علم النفس المدرسي

العنوان

علاقة مهارات الاتصال بالتوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18ـ21 سنة).

دراسة ميدانية بجامعة محمد بوضياف– المسيلة

إعداد الطالبة:

مريم عريوة

تاريخ المناقشة: 2017/01/15

أمام لجنة المناقشة المكونة من السادة:

أ.د/ برو محمد	أستاذ التعليم العالي	جامعة محمد بوضياف المسيلة	رئيسا
د/ إبراهيمي سامية	أستاذ محاضر (أ)	جامعة محمد بوضياف المسيلة	مشرفا ومقررا
د/ طه حمود	أستاذ محاضر (أ)	جامعة محمد بوضياف المسيلة	عضوا ممتحنا
أ.د/ بعيبن نادية	أستاذ التعليم العالي	جامعة باتنة 01	عضوا ممتحنا

السنة الجامعية: 2017/2016

ملخص الدراسة:

<u>عنوان الدراسة</u>: علاقة مهارات الاتصال بالتوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18–21 سنة).

<u>أهداف الدراسة</u>: هدفت الدراسة إلى:

- التعرف على علاقة مهارات الاتصال بالتوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18–21 سنة).
- التعرف على مستوى استخدام مهارات الاتصال من قبل طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18–21 سنة).
- التعرف على ما إذا كانت هناك فروق في استخدام مهارات الاتصال لدى طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18–21 سنة).
- التعرف على مستوى التوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18–21 سنة).
- التعرف على ما إذا كانت هناك فروق في عوامل التوافق الدراسي المؤثرة لدى طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18–21 سنة).

<u>عينة الدراسة</u>: شملت عينة الدراسة 86 طالًبا، من طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18–21 سنة).

<u>أداتا الدراسة</u>: تم استخدام كل من:

- مقياس مهارات الاتصال المُعد من قبل الباحثة "روضة الحميدات سليمان" (2007).
- مقياس التوافق الدراسي الذي أعدّه "Henry Borow" (1949) ترجمة "أبو طالب صابر" (1979).

نتائج الدراسة: أسفرت نتائج الدراسة على أنه:

- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مهارات الاتصال والتوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18–21 سنة).
- مستوى استخدام مهارات الاتصال من قبل طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18–21 سنة) متوسط.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام مهارات الاتصال من قبل طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18–21 سنة). وقد جاءت المهارات مرتبة من حيث الأكثر استخداما على النحو التالي: مهارة إدارة العواطف، مهارة التحدث، مهارة الاستماع وأخيرًا مهارة القدرة على فهم الآخرين.
- مستوى التوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18–21 سنة) متوسط.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين عوامل التوافق الدراسي المؤثرة لدى طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18–21 سنة). وجاءت العوامل مرتبة من حيث التأثير على النحو التالي: التكيف مع المنهاج، الفاعلية الشخصية والتخطيط لاستغلال الوقت، نضج الأهداف ومستوى الطموح، المهارات والعادات الدراسية وأخيرًا العلاقات الشخصية مع الأساتذة.

الكلمات المفتاحية: مهارات الاتصال، التوافق الدراسي، طلبة الجامعة.

Le résuméde l'étude

Le titre de l'étude: La relation des compétences de communication et la compatibilité scolaire chez les étudiants universitaires du tronc commun des sciences humaines et sociales (18-21) ans.

L'objectif de l'étude:

- Identifier la relation des compétences de communication et la compatibilité scolaire chez les étudiants universitaires du tronc commun des sciences humaines et sociales (18-21) ans.
- Identifier le niveau d'utilisation des compétences de communication par des étudiants universitaires du tronc commun des sciences humaines et sociales (18-21) ans.
- Identifier s'il y a des différences dans l'utilisation des compétences de communication chez les étudiants universitaires du tronc commun des sciences humaines et sociales (18-21) ans.
- Identifier le niveau de compatibilité scolaire chez les étudiants universitaires du tronc commun des sciences humaines et sociales (18-21) ans.
- Identifier s'il y a des différences dans les facteurs de compatibilité scolaire influençant les étudiants universitaires du tronc commun des sciences humaines et sociales (18-21) ans.

L'échantillon de l'étude:

L'échenillant de l'étude comprenait 86 étudiants universitaires du tronc commun des sciences humaines et sociales (18-21) ans.

Les outils de l'étude: Les outils suivants on été utilisé :

- Les échelles des niveaux de compétences de communication élaborées par la chercheuse "Rawdha El-Hamidat Selimane" (2007).
- Les échelles des niveaux de la compatibilité scolaire élaborées par : "Henry Borow" (1949) , traduction "Abou Taleb Saber" (1979).

Les résultats de l'étude:

- Il n'y a pas de relation significative statistique entre les compétences de communication et la compatibilité scolaire chez les étudiants universitaires du tronc commun des sciences humaines et sociales (18-21) ans.
- Le niveau d'utilisation des compétences de communication par étudiants universitaires du tronc commun des sciences humaines et sociales (18-21) ans est moyen.
- Il y a des différences significatives statistiques dans l'utilisation des compétences de communication par les étudiants universitaires du tronc commun des sciences humaines et sociales (18-21) ans. Et le classement des compétences en termes de la plus couramment utilisée est comme suit : compétences de gestion des émotions, compétences de communication orale, compétences d'écoute, compétences d'avoir la capacité à comprendre les autres.
- Le niveau de compatibilité scolaire chez les étudiants universitaires du tronc commun des sciences humaines et sociales (18-21) ans est moyen.

- Il y a des différences significatives statistiques entre les facteurs de compatibilité scolaire influençant les étudiants universitaires du tronc commun des sciences humaines et sociales $(18-21)$ ans.

  Le classement des facteurs en termes de plus influençant est comme suit : s'adapter avec les programmes, l'efficacité personnelle et la planification de l'utilisation du temps, la maturité des objectifs et le niveau d'ambition, les compétences et les habitudes d'étude, les relations personnelles avec les enseignants.
- **Les mots clés:** les compétences de communication, la compatibilité scolaire, les étudiants universitaire.

Abstract :

The title of the study :

The relationship of the communication skills with the academic compatibility among the students of Human and Social sciences (18 – 21 years old) .

Aims of the study : the study aimed at :

- Knowing the relationship of the communication skills with the academic compatibility among the students of Human and Social sciences (18 – 21 years old) .
- Knowing the average of use of the communication skills by the students.
- Knowing wether there are differences in using these skills among the students.
- Knowing the level of the academic compatibility of the students.
- Knowing if there exist any differences in the factors of the academic compatibility affecting the students .

The sample of the study:

This current study has been conducted with the help of 86 participants from the students of the first year at the Human and Social sciences departement .

The means of the study: in this study we have used :

- The communication skills'scale which was made by the researcher Rawda El Hamedet Sulaymen in (1979) .
- The academic compatibility's scale that was made by Henry Borow (1949) translated by Abu Taleb Saber (1979).

The results of the study : this study revealed that :

- There is no statistical relationship between the communication skills and the academic compatibility among the students.
- The level of the use of the communication skills by the students is average.
- There are statistical differences in using the communication skills by the students.

  The skills were ordered as follows: The skill of managing feelings, the speaking skill, the listening skill, and the skill of the ability of understanding others.
- The level of the academic compatibility of the students was average .
- There are statistical differences between the affecting factors of the academic compatibility among the participants .

  The factors were orderd according to there effect as follows : The adaptation to the Curriculum, the personal effectiveness and the planning to time management, the maturity of the goals and the level of the ambition, the learning skills and attitudes, and finally the personal relationships with the teachers .
- **Keywords :** the communication skills, the academic compatibility, the students .

شكر وتقدير

الحمد والشكر لله الذي بفضله تتم الصالحات، والذي أنعم علينا بفضل طلب العلم عطاءً وكرمًا من عنده، فالحمد لله ملء السماوات والأرض. وعلى هذا أرجوا أن تحفظ مثل هذه الجهود في ميزان حسنات الباحثين والمشرفين عليها، وأوجه بهذا الصدد شكري الخالص للأستاذة المشرفة الدكتورة إبراهيمي سامية على قبولها الإشراف على هذا العمل المتواضع، شاكرة لها صبرها وعطاءها لإثراء الموضوع ليكون في أبهى حلة تستنير بالنهج العلمي. والشكر موصول أيضا للبروفيسور قدوري رابح وكل من ساهم من قريب أو بعيد مهما قلّ ما بدا منه من مساعدة أو كثُر

فهرس المحتويات

ملخص الدراسة باللغة العربية	أ
ملخص الدراسة باللغة الفرنسية	ت
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	ح
شكر وتقدير	د
فهرس المحتويات	ذ
فهرس الجداول	ز
فهرس الأشكال	ش
مقدمة	01
الجانب النظري	
الفصل التمهيدي: الإطار العام للدراسة	
1- الإشكالية	05
2- الفرضيات	08
3- أهداف الدراسة	09
4- أهمية الدراسة	09
5- تحديد مفاهيم الدراسة	10
6- الدراسات السابقة	12
الفصل الثاني: مهارات الاتصال	
تمهيد	32
1- تعريف الاتصال	32
2- تعريف مهارات الاتصال	35
3- أنواع مهارات الاتصال	35
3-1- مهارة الاستماع	35
3-2- مهارة التحدث	43

3-3- مهارة إدارة العواطف	46
3-4- مهارة فهم الآخرين	47
4- سيكولوجية الاتصال مع الآخرين	48
5- معوقات الاتصال	49
خلاصة	50
الفصل الثالث: التوافق الدراسي	
تمهيد	52
1- تعريف التوافق	52
2- تعريف التوافق الدراسي	54
3- مظاهر التوافق الدراسي	56
4- أبعاد التوافق الدراسي	57
5- العوامل المساعدة على تحقيق التوافق الدراسي	59
6- التوافق الدراسي للطالب الجامعي	62
خلاصة	63
الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية	
تمهيد	66
1- منهج الدراسة	66
2- الدراسة الاستطلاعية	66
3- عينة الدراسة	68
4- أداتا الدراسة	70
5- حدود الدراسة	91
6- الأساليب الإحصائية	92
خلاصة	92

الفصل الخامس: عرض النتائج وتحليلها	
تمهيد	95
1- عرض نتائج فرضيات الدراسة	95
2- مناقشة نتائج فرضيات الدراسة	106
3- الاستنتاج العام	114
4- الاقتراحات	115
5- مقترحات بحثية	116
خاتمة	118
قائمة المراجع	120
الملاحق	

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
1	توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب القسم	69
2	علاقة بنود محور مهارات الاستماع بالدرجة الكلية للمحور	73
3	علاقة بنود محور مهارات التحدث بالدرجة الكلية للمحور	74
4	علاقة بنود محور مهارات القدرة على فهم الآخرين بالدرجة الكلية للمحور	75
5	علاقة بنود محور مهارات إدارة العواطف بالدرجة الكلية للمحور	76
6	علاقة كل محور بالدرجة الكلية لمقياس مهارات الاتصال	77
7	كيفية تحديد مستويات مهارات الاتصال	78
8	التعبير ذي الخمس فئات لمقياس مهارات الاتصال	78

9	توزيع البنود الايجابية والسلبية وفق الصورة الأصلية للمقياس	81
10	توزيع البنود الايجابية والسلبية وفق إجراءات التعديل قبل الدراسة الاستطلاعية	82
11	علاقة بنود محور التكيف مع المنهاج بالدرجة الكلية للمحور	84
12	علاقة بنود محور نضج الأهداف ومستوى الطموح بالدرجة الكلية للمحور	85
13	علاقة بنود محور الفاعلية الشخصية والتخطيط لاستغلال الوقت بالدرجة الكلية للمحور	86
14	علاقة بنود محور المهارات والعادات الدراسية بالدرجة الكلية للمحور	87
15	علاقة بنود محور العلاقات الشخصية مع الأساتذة بالدرجة الكلية للمحور	88
16	علاقة كل محور بالدرجة الكلية لمقياس التوافق الدراسي	89
17	توزيع البنود الايجابية والسلبية وفق نتائج الدراسة الاستطلاعية	90
18	كيفية تحديد مستويات التوافق الدراسي	90
19	التعبير ذي الخمس فئات لمقياس التوافق الدراسي	91
20	العلاقة بين مهارات الاتصال والتوافق الدراسي	95
21	مستويات استخدام مهارات الاتصال	97
22	دلالة الفروق في استخدام مهارات الاتصال	98
23	دلالة الفروق بين المتوسطات في مهارات استخدام الاتصال	99
24	مستويات التوافق الدراسي	102
25	دلالة الفروق بين عوامل التوافق الدراسي المؤثرة لدى الطلبة	103
26	دلالة الفروق بين متوسطات عوامل التوافق الدراسي المؤثرة لدى الطلبة	104

فهرس الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
1	عناصر عملية الاستماع	40
2	استخدام مهارات الاتصال مقارنة بالمتوسطات	101
3	العوامل المؤثرة في التوافق الدراسي مقارنة بالمتوسطات	106

مقدمة

إن علم النفس المدرسي ميدان لا يقتصر على الاهتمام بعملية التعلم بوصفها جزء من العملية التربوية بل يتضمن دراسة شخصية المتعلم، منذ دخوله إلى مرحلة التعليم ما قبل المدرسة التي تقابل مرحلة الطفولة المبكرة (3–5 سنوات)، وصولا إلى المرحلة الجامعية والتي تقابلها مرحلة المراهقة المتأخرة (18–21 سنة)، ولا يتوقف الأمر عند ذلك فقط، بل يتعداه إلى الاهتمام بالمشكلات التي يمكنها أن تواجهه أثناء فترة تمدرسه. والهدف الأسمى من كل هذا هو الوصول بالمتعلم إلى التوافق النفسي–الاجتماعي والدراسي.

فالتوافق هو العملية التي تبدأ بدافع تحقيق الحاجة وتنتهي بتحقيقها وللنجاح في ذلك لابد من أن يكون هناك توازن بين رغبات الفرد ومتطلبات المجتمع التي تحددها الأعراف والعادات والتقاليد والديانة التي ينتسب إليها المجتمع...وكذلك الأطر القانونية.

وعلى إثر ذلك أشار التحليليون أمثال "فرويد، Freud" إلى أن التوافق أو عدمه مرهون بمدى صحة الفرد أو مرضه، حيث يشار إلى أن العصاب والذهان ما هما إلا شكل من أشكال سوء التوافق (يعقوب فتيحة، 2014/2013). فهو مؤشر من مؤشرات الصحة النفسية وله انعكاساته على التوافق في مختلف مجالات الحياة الدراسية والمهنية منها.

والتوافق الدراسي يُعرف بأنه تلك العملية التي تساعد المتعلم للنجاح في تحقيق رغباته وأهدافه وحاجاته بما يتوافق وبيئته الدراسية، وبما تحتويه هي أيضا من أطر تنظيمية ومن المؤكد أنها ليست بمنأى عما يمليه الوسط الاجتماعي. لذلك فإن التوافق الدراسي لا يمكن لنا إلا أن نعدّه ككل مركب من جانب نفسي (تعبّر عنه الصحة النفسية) واجتماعي (تعبّر عنه العلاقات الشخصية بالأساتذة والزملاء)، ودراسي (تعبّر عنه المهارات والعادات

الدراسية). لذلك أثبتت العديد من الدراسات السابقة أن تحصيل الطالب مرتبط بتوافقه دراسيا ومن أمثالها دراسة "الجنيدي جباري بلابل" (1985).

وبما أن التوافق الدراسي يتضمن الجانب الاجتماعي (العلاقات) الذي يتمثل في التفاعل والتواصل –الاتصال– فإن الاتصال (الشخصي) أساسه العلاقات التي تتشكل بين الأفراد حيث يتم من خلال هذه العملية نقل المعلومات والاتجاهات والآراء وحتى التقاليد والعادات ما يضمن ترابط المجتمع، وذلك لوجود عنصر التفاعل بين الأفراد المتصلين المبني على تبادل الرسائل الاتصالية بين أخذ ورد، لذلك فإن الاتصال يعد حاجة أساسية يستمد منها الفرد تحقيق الشعور بالتقدير والانتماء وتحقيق الذات.

والنجاح في بلوغ الهدف من عملية الاتصال المتمثل في التأثير مرتبط بمدى امتلاك الفرد للمهارات الاتصالية مثل: القدرة على الاستماع، التحدث، إدارة العواطف، وفهم الآخرين، كما أن الجانب المهاري في أقل تقديراته يضمن نجاح وصول الرسالة الاتصالية للمستقبل بالشكل الذي يؤدي بالمرسل إليه القيام برد فعل إيجابي أو حتى مناسب فقط، بعيدا عن التصادم والمشاحنات والتنافر ومشاعر الحقد والكره، بغض النظر عن بلوغ الهدف من عدمه.

وعلى إثر ما سبق تبرز أهمية قيام هذه الدراسة بالجمع بين متغير "مهارات الاتصال" ومتغير "التوافق الدراسي" وذلك للبحث عن العلاقة بينهما فيما إذا كانت دالة أو غير دالة، وكذا مستوى كل من استخدام الطلبة لمهارات الاتصال وتوافقهم الدراسي كما تم الاهتمام بمدى وجود الفروق في استخدام المهارات من عدمه وحتى يتضح بذلك الجانب الاتصالي للطلاب أي المهارة الأكثر استخداما من قبلهم. وكذلك للبحث عما إذا كانت هناك فروق في عوامل التوافق الدراسي المؤثرة لدى الطلاب، ليتبين بذلك أي العوامل أكثر تأثيرا. وللإجابة عما سبق كان لابد أن تنقسم الدراسة الحالية إلى جانبين: الجانب النظري والجانب التطبيقي. لتحتوي الدراسة بذلك على الفصول الموالية.

الفصل التمهيدي: "الإطار العام للدراسة": تضمن كل من الإشكالية، فرضيات الدراسة، أهداف وأهمية الدراسة، تحديد مفاهيم الدراسة والدراسات السابقة.

الفصل الثاني: "مهارات الاتصال": اشتمل على: تعريف الاتصال، تعريف مهارات الاتصال، أنواع مهارات الاتصال المتمثلة في مهارة الاستماع، التحدث، القدرة على فهم الآخرين والقدرة على إدارة العواطف. وفي الأخير تم التطرق إلى سيكولوجية الاتصال مع الآخرين ومعوقات عملية الاتصال.

الفصل الثالث: "التوافق الدراسي": احتوى على تعريف لمصطلح التوافق بشكل عام ثم تعريف التوافق الدراسي، مظاهره وأبعاده التي تضمنت في طياتها عوامل التوافق الدراسي المؤثرة لدى الطلبة والتي تم تسليط الضوء عليها في أداة القياس. إلى جانب ذكر العوامل المساعدة على تحقيق التوافق الدراسي بالإضافة إلى تناول طبيعة توافق الطالب الجامعي.

الفصل الرابع: "إجراءات الدراسة الميدانية": شمل كل من: منهج الدراسة، الدراسة الاستطلاعية، عينة الدراسية وأداتا القياس، حدود الدراسة والأساليب الإحصائية.

الفصل الخامس: "عرض النتائج وتحليلها": تم عرض نتائج الدراسة ومن ثم مناقشتها، وتم تلخيص نتائج الدراسة في استنتاج عام، بعدها طُرحت مجموعة من المقترحات البحثية ومن ثَم تّم التعريج على بعض الاقتراحات النابعة مما توصلت إليه نتائج الدراسة الحالية.

وفي الأخير تم إنهاء الدراسة بخاتمة، وقائمة المراجع ومجموعة الملاحق المعتمد عليها بالدراسة الميدانية.

الجانب النظري

الفصل التمهيدي

الإطار العام للدراسة

1- الإشكالية.

2- الفرضيات.

3- أهداف الدراسة.

4- أهمية الدراسة.

5- تحديد مفاهيم الدراسة.

6- الدراسات السابقة.

1- الإشكالية:

الجامعة مؤسسة تعليمية لها دورها الفعال في صقل شخصية الفرد، واكسابه القيم والمهارات التي تُكّمل نموه ليصبح فردا مؤطرا ذا قدرات ومؤهلات تمكنه من النجاح في حياته المهنية. هذا ما تمثله الأهداف التي تسعى لتحقيقها الجامعة بنظامها التعليمي مع ما تتوافر عليه من ظروف مادية تتمثل في التجهيزات اللازمة لتمدرس الطالب الجامعي بصورة منظمة. وفي هذا الوسط يجتمع الطلاب لتلقي الدروس في مناخ تعليمي تسوده التفاعلات الاجتماعية بين قطبي العملية التعليمية التعلمية: الأستاذ والطالب. وإذا ما تركز الحديث عن الطلاب الذين ستجمعهم في هذا التفاعل علاقة الصداقة أو الزمالة، وتربطهم مشاعر التنافس والتعاون، وفي الاتجاه السلبي من العلاقات فقد تتشكل بينهم مشاعر الكره والحقد والبغض، ما ينتج عنه التشاجر والتصادم الذي قد نلاحظه في الأقسام الدراسية وفي شكوى الطلبة من بعضهم البعض رغم ما تمليه خصائص المرحلة العمرية التي يمر بها طلاب المرحلة الجامعية (الطلبة البالغون من العمر 18–21 سنة) أي مرحلة المراهقة المتأخرة من نضج فكري واستقرار انفعالي، وهي مرحلة تحمل الطالب المسؤولية فيما يتعلق بسلوكاته (تصرفاته) وقراراته، وفي هذه المرحلة تتبلور شخصية الفرد ويكتمل نموها، لأن هناك ما قد يعيق تفاعل الفرد مع الآخرين بالوجه السليم؛ الأمر الذي ينتج عنه هذا التصادم وذلك لضعف الفرد في بعض القدرات مثل: فهم الآخرين، الاستماع، التحدث والقدرة على إدارة العواطف. فهذه القدرات تمثل أهم مهارات الاتصال التي ينبغي أن يمتلكها الفرد لكي ينجح في تعامله وتواصله مع الآخرين، فالكلام العادي لوحده غير كفيل لتكوين علاقات ناجحة فهو يشغل فقط نسبة 7% مما نتواصل به(فايزة حلاسة، 2014/2013). بمعنى أنه لا يجب التركيز فقط على ما يود المتصل قوله وإنما عليه الاهتمام أيضا بكيفية إيصال ذلك.

إذن على الفرد أن يكون على وعي بأن تبليغ الرسالة تلك التي تحمل مجموعة من الإشارات والأفكار والمعاني ينبغي أن يتم بأساليب تضمن وصول الهدف من الرسالة. ولكن حسب ما أشارت إليه نتائج دراسة " دحمان خلاص" (2009/2008) بعنوان "تحليل واقع الاتصال الشخصي في الأسرة الجزائرية" أن الأسرة الجزائرية تعاني من نقص الوعي بالأسس التي ينبغي أن يقوم عليها الاتصال الناجح. وفي دراسة أخرى لـ "خلود اليماني"(2013) التي جاءت بعنوان "دور الحوار بين الزوجين في تنمية مهارات الاتصال لدى الأبناء في الأسرة السعودية" فقد أثبتت وجود علاقة طردية دالة إحصائيا بين الحوار الايجابي للزوجين بمهارات الاتصال للأبناء وعكسية دالة إحصائيا بين الحوار السلبي للزوجين بمهارات الاتصال للأبناء.

فمهارات الاتصال تكتسب ولا تورث قد يكتسبها الفرد بداية من الأسرة، كما يمكنه أن يقوم بتطويرها بنفسه من خلال الاطلاع والتدرب عليها (زياد أحمد الدعس، 2009). هذا الاكتساب الأخير قد تمنحه إياه بعض العوامل كأن تتمثل في انتماء الفرد (الطالب) لبعض التخصصات الدراسية التي تعنى بتنمية الذات.

وفي خضم ذلك الجانب التفاعلي بشقيه الايجابي والسلبي، نجد من الطلبة من تبدو عليهم مظاهر سلوكية تتمثل في كثرة الغياب أو التأخر عن الحصص الدراسية وإهمال إنجاز الواجبات؛ كما يعانون من عدم الشعور بالراحة النفسية وغياب الرغبة في مزاولة الدراسة. هذه المؤشرات تعبر عن مدى سوء توافق الطالب دراسيا، ولذلك فإن التوافق الدراسي هو قدرة الطالب على تحقيق التوازن بين احتياجاته ومتطلبات بيئته الدراسية ليظهر التوازن في تكيف الطالب مع المنهاج الدراسي، وفي نضج أهدافه ومستوى طموحه الدراسي ومدى قدرته على التخطيط واستغلال وقته بالشكل المناسب، وامتلاكه للمهارات والعادات الدراسية، والقدرة على إقامة علاقات ناجحة مع أساتذته. ففي دراسة لـ "فائزة رويم" (2005) تحت عنوان "علاقة الاتصال الشخصي لدى العمال بالتوافق المهني"، فقد

بينت النتائج وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين المتغيرين وأن التوافق المهني للعمال يختلف باختلاف مستوى الاتصال. وكإسقاط لهذه الدراسة على الطالب فإن المجال الذي يمكن أن يحظى بدراسة التوافق هنا هو المجال الدراسي، لأن انتقال الطالب من الدراسة بالثانوية إلى الدراسة الجامعية يرافقه تغيرات متعددة مثل تغير النظام والمنهاج الدراسي بما يحتويه من حجم ساعي وتوزيع المواد الدراسية فيه ونوع الحصص الدراسية وكذا تعداد الطلبة ونمط علاقتهم بالإدارة ...إلخ. لذلك يحتاج الطالب إلى التوافق مع ما تمليه هذه التغيرات حتى يحقق النجاح في مشواره الدراسي. وأسفرت نتائج دراسة "نجمة الزهراني"(2005) بعنوان "علاقة النمو النفس_اجتماعي وفق نظرية أريكسون بالتوافق والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية"، وجود علاقة إيجابية بين درجات التوافق والتحصيل الدراسي، فكلما ارتفع مستوى التوافق الدراسي انعكس ذلك على التحصيل الدراسي للطلاب، ونظرا لتكرار هذا الإثبات في نتائج العديد من الدراسات تتأتى أهمية دراسة التوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة، وإضافة لما تمليه عملية الاتصال (الشخصي) بجانبها المهاري من تحقيق التفاعل والانسجام بين الطلاب، كان لابد من الجمع بين المتغيرين في طرح علمي يتقصى الإجابة عن التساؤلات التي تخدم طبيعة الدراسة. والتي قد انقسمت إلى تساؤل عام ورد على النحو التالي:

هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مهارات الاتصال والتوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18–21 سنة)؟

وتفرع عن هذا التساؤل التساؤلات الجزئية الآتية:

1–ما مستوى استخدام مهارات الاتصال لدى طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18–21 سنة)؟

2-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام مهارات الاتصال لدى طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18-21 سنة)؟

3-ما مستوى التوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18-21 سنة)؟

4-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين عوامل التوافق الدراسي المؤثرة لدى طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18-21 سنة)؟

2- الفرضيات:

تمثلت الفرضية العامة للدراسة فيما يلي:

توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مهارات الاتصال والتوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18-21 سنة).

وتفرعت عن الفرضية العامة الفرضيات الجزئية التالية:

1-مستوى استخدام مهارات الاتصال من قبل طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18-21 سنة) مرتفع.

2-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام مهارات الاتصال لدى طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18-21 سنة).

3-مستوى التوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18-21 سنة) مرتفع.

4-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين عوامل التوافق الدراسي المؤثرة لدى طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18-21 سنة).

3- أهداف الدراسة:

تمثلت أهداف الدراسة فيما يلي:

1-التعرف على علاقة مهارات الاتصال والتوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18-21 سنة).

2-التعرف على مستوى استخدام مهارات الاتصال من قبل طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18-21 سنة).

3-التعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام مهارات الاتصال لدى طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18-21 سنة).

4-التعرف على مستوى التوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18-21 سنة).

5-التعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في عوامل التوافق الدراسي المؤثرة لدى طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18-21 سنة).

4- أهمية الدراسة:

تستمد الدراسة أهميتها من طبيعة طرح متغيراتها وكذا طريقة تناولها، وفي مجمل ذلك يمكن القول بأن:

1-الدراسة الحالية تكشف عن طبيعة التوافق الدراسي للطالب الجامعي، والذي يعد مؤشرا من مؤشرات الصحة النفسية وعاملا للتنبؤ بنجاحه دراسيا.

2-الطالب الجامعي في هذه المرحلة - مرحلة المراهقة المتأخرة - تتوسع علاقاته وروابطه الاجتماعية، الأمر الذي يتطلب منه الانتباه إلى مستوى تواصله مع

الآخرين ومدى نجاحه في علاقاته الاجتماعية، لذلك تهتم الدراسة الحالية بالجانب المهاري لاتصال الطلاب مع بعضهم البعض والذي سينعكس بالضرورة على اتصالهم مع جماعات أخرى.

3-يمكن لنتائج هذه الدراسة أن تفيد واضعي ومصممي البرامج الدراسية لطلاب الجامعة في التعرف فيما إن كانت هناك ثغرات يجب سدها فيما يتعلق بتحقيق الجانب التوافقي والمهاري للطلاب، سعيا لتخريج الكوادر المؤهلة علميا وعمليا وحتى نفسيا يمكنها أن تتوافق وتعتمد على الجانب المهاري في مختلف مجالات الحياة.

5- تحديد مفاهيم الدراسة:

5-1- مهارات الاتصال:

5-1-1-اصطلاحا:

المهارة: هي "ضرب من الأداء تعلم الفرد أن يقوم به بسهولة وكفاءة ودقة، مع اقتصاد في الوقت والجهد، سواء كان هذا الأداء عقليا أو وجدانيا أو اجتماعيا أو حركيا" (هلال العنزي، 2009، ص.13).

الاتصال: في أبسط أشكاله هو العملية التي يتم بمقتضاها نقل الرسالة الاتصالية من المرسل إلى المستقبل مع وجود التفاعل (الأخذ والرد) بين طرفي العملية الاتصالية، باعتبار الاتصال المستهدف بالدراسة هنا هو الاتصال الشخصي.

مهارات الاتصال: هي تمكّن الطالب من إرسال رسالته الاتصالية إلى زميله بالطريقة التي تضمن تحقيق الهدف من الرسالة ووصول المعنى المبتغى منها.

وأيضا، هي مستوى أداء الطالب في استخدام كل من قدرة الاستماع، التحدث، فهم الآخرين وإدارة العواطف أثناء قيامه بإرسال واستقبال الرسائل الاتصالية من وإلى طرف آخر.

5-1-2-إجرائيا:

مهارات الاتصال هي الجانب الفني من عملية الاتصال تتمثل هذه المهارات في: مهارة الاستماع، مهارة التحدث، مهارة القدرة على فهم الآخرين، مهارة إدارة العواطف. حيث تنطوي كل مهارة على مجموعة من السلوكات (التصرفات)، وستكشف عنها الدراسة الحالية من خلال النتائج التي سنتحصل عليها بعد تطبيق مقياس مهارات الاتصال لدى طلبة الجامعة المصمم من قبل الباحثة "روضة الحميدات سليمان".

5-2-التوافق الدراسي:

5-2-1-اصطلاحا:

"هو السلوك السوي للطالب في مواجهة المشكلات الناشئة عن إشباع حاجاته النفسية والاجتماعية وتحقيقها من خلال إقامة علاقات اجتماعية بناءة مع زملائه ومدرسيه ومساهمته الفعالة في ألوان النشاط الاجتماعي والثقافي والرياضي" (دليلة بوصفر، 2011/2010، ص18).

5-2-2-إجرائيا:

هو اتزان الطالب في تفاعله مع عوامل المؤثرة على التوافق الدراسي التي تشمل: التكيف مع المنهاج، نضج الأهداف ومستوى الطموح، الفاعلية الشخصية والتخطيط لاستغلال الوقت، المهارات والعادات الدراسية، العلاقات الشخصية مع الأساتذة. وستمثّله النتائج

التي سنتحصل عليها بعد تطبيق مقياس التوافق الدراسي لـ "هنري بورو" " Henry Borow" المترجم من قبل" أبو طالب صابر".

6- الدراسات السابقة:

يستدعي موضوع هذه الدراسة الموسوم بـ "علاقة مهارات الاتصال بالتوافق الدراسي" البحث عن الدراسات ذات العلاقة بمتغيراته، وحسب اطلاع الباحثة فإنه قد تم العثور فقط عن الدراسات التي تناولت أحد المتغيرين، لذلك سيتم فيما يلي عرض الدراسات التي تناولت متغير مهارات الاتصال ثم الدراسات التي تناولت متغير التوافق الدراسي، مع مراعاة الترتيب الزمني وتبيان موضوعها والهدف منها وكذا العينة والأدوات المطبقة فيها، إلى جانب المنهج المعتمد وأهم النتائج المتوصل إليها. وفي الأخير تم التعقيب عن الدراسات السابقة وذلك بذكر أوجه التشابه والاختلاف بينها وبين الدراسة الحالية وكذا أوجه الاستفادة منها.

6-1- الدراسات التي تناولت متغير مهارات الاتصال:

6-1-1-الدراسات العربية:

الدراسة الأولى:

***دراسة "حلاسة فايزة" (2014/2013): بعنوان "أثر برنامج تدريبي على السلوك التوكيدي على كل من مصدر الضبط ومهارات الاتصال لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة".**

أجريت هذه الدراسة بهدف التعرف على ما إذا كان للبرنامج التدريبي القائم على السلوك التوكيدي أثر في كل من: مصدر الضبط ومهارات الاتصال لدى التلاميذ، ومن الضروري بهذا الحال الاعتماد على المنهج التجريبي للبحث عن هذا التأثير، حيث طبقت الدراسة البرنامج على عينة قوامها 15 تلميذ وتلميذة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط، تم

اختيارهم بشكل قصدي وذلك لضرورة توافر عدة خصائص بأفراد العينة أهمها أن يكونوا ممن تحصلوا على درجات تحت المتوسط إثر استجابتهم على مقاييس الدراسة: مقياس (السلوك التوكيدي، مصدر الضبط، مهارات الاتصال) لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة المُعدّة من قبل صاحبة الدراسة. وبعد تلقي أفراد العينة هذا البرنامج فقد أسفرت النتائج على:

- توجد فروق بين متوسطات القياس القبلي والبعدي والتتبعي حول السلوك التوكيدي لمجموعة الإناث وكذا الذكور. مما يعني أن البرنامج قد حقق هدفه المتمثّل في رفع التوكيدية.
- توجد فروق بين متوسطات القياس القبلي والبعدي والتتبعي حول مصدر الضبط لمجموعة الذكور، أما مجموعة الإناث فلم تتبّين الفروق.
- توجد فروق بين متوسطات القياس القبلي والبعدي والتتبعي حول مهارات الاتصال لمجموعة الإناث، أما مجموعة الذكور فلم يتبّين وجود الفروق بين المتوسطات (فايزة حلاسة، 2014/2013).

الدراسة الثانية:

***دراسة "خلود اليماني" (2013): بعنوان "دور الحوار بين الزوجين في تنمية مهارات الاتصال لدى الأبناء قي الأسرة السعودية".**

هدفت الدراسة للتعرف على دور الحوار بين الزوجين في تنمية مهارات الاتصال لدى الأبناء في الأسرة السعودية، إلى جانب التعرف على أكثر مهارات الاتصال استخداما لدى الأبناء تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي، وتوزيع استمارتين من تصميم الباحثة لقياس كل من: أساليب الحوار بين الزوجين وكذا مهارات الاتصال اللفظية

وغير اللفظية لدى الأبناء، على عينة قصدية بلغت 500 أسرة سعودية، حيث أثبتت نتائج الدراسة أنه:

- توجد علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية بين محاور استبانه الحوار الإيجابي بمهارات الاتصال لدى الأبناء، وعلاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة إحصائية بين محاور استبانه الحوار السلبي بمهارات الاتصال لدى الأبناء.
- اختلفت الأوزان النسبية لأولوية مهارات الاتصال اللفظية فجاءت مرتبة كالتالي: التحدث يليها الاستماع والإنصات. أما بالنسبة لمهارات الاتصال غير اللفظية فجاءت على الترتيب التالي: التعبير الوجهي، التعبير الجسدي (خلود اليماني، 2013).

الدراسة الثالثة:

***دراسة "أحمد العريني" (2011): بعنوان "مدى توافر مهارات الاتصال غير اللفظية لدى هيئة التدريس من وجهة نظر الطلبة".**

سعت هذه الدراسة إلى التعرف عن مدى توافر مهارات الاتصال غير اللفظية لدى هيئة التدريس في كلية العلوم بجامعة القصيم من وجهة نظر عينة من الطلبة قدّر عددهم بـ 420 طالًبا، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وتوزيع استمارة الدراسة عليهم، وبالاعتماد على المنهج الوصفي تم التوصل إلى النتائج التالية:

- إن مهارات الاتصال غير اللفظية لدى هيئة التدريس تتوافر بدرجة متوسطة وذلك من وجهة نظر الطالبات.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمدى توافر مهارات الاتصال غير اللفظية (المظهر، المكان، الزمان، الحركات) لدى هيئة التدريس من وجهة نظر الطلبة باختلاف متغير التخصص والمعدل التراكمي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمدى توافر مهارات الاتصال غير اللفظية(المظهر، المكان، الزمان، الحركات) لدى هيئة التدريس من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغير السنة الدراسية ولصالح طلبة السنة الرابعة (أحمد العريني، 2011).

الدراسة الرابعة:

***دراسة "خلاص دحمان" (2009/2008): بعنوان" تحليل واقع الاتصال الشخصي (وجها لوجه) في الأسرة الجزائرية".**

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل واقع الاتصال الشخصي (وجها لوجه) في الأسرة الجزائرية فاعتمد الباحث المنهج الوصفي للوصول إلى الهدف، وقام بتوزيع استمارة تكشف عن الاتصال الشخصي في الأسر الجزائرية على عينة عشوائية طبقية موزعة على عدة مناطق جغرافية قدرت بـ : (130 ولياً ،157 ابناً)، حيث توصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية:

- الأسرة الجزائرية تعاني مشاكل واختلالات في فهم الأسس التي ينبغي أن يقوم عليها الاتصال.
- انخفاض مستوى الاتصال القائم على الحوار والتفاهم بين الأزواج في المجتمع الجزائري.
- يتمّيز الاتصال بين الأولياء وأبنائهم بمعدلات متفاوتة الارتفاع من أساليب العنف الجسدي واللفظي (دحمان خلاص، 2009/2008).

الدراسة الخامسة:

***دراسة "تايفة الشوبكي ونزيه حمدي" (2008): بعنوان "فاعلية برنامج لتدريب الوالدين على مهارات الاتصال في خفض الضغوطات النفسية وتحسين مستوى التكيف لدى الآباء وأبنائهم".**

سعت هذه الدراسة لاستقصاء فاعلية برنامج لتدريب الوالدين على مهارات الاتصال في خفض الضغوطات النفسية وتحسين مستوى التكيف لدى الآباء وأبنائهم، مستعينة بالمنهج التجريبي لبلوغ الهدف، حيث تكونت عينة الدراسة من 60 أمًّا وأبا وأبناءهم البالغ عددهم 60 طالبا وطالبة ممّن حصلوا على درجات مرتفعة على مقياس التوتر النفسي ودرجات منخفضة على مقياس التكّيف النفسي باعتبارهما المقياسين المعتمد عليهما بالدراسة الحالية، وتم توزيع العينة التجريبية عشوائيا إلى مجموعتين: 15 أمًّا و15 أبا وباقي العدد مثّل المجموعة الضابطة.

وتنقسم نتائج هذه الدراسة إلى نتائج متعلقة بما حقّقه البرنامج من تأثير على الوالدين وأخرى عن مدى انعكاس ذلك على أبناءهم، فكانت كالتالي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغوطات النفسية بين الآباء والأمهات الذين تلقوا برنامجاً للتدريب على مهارات الاتصال، والآباء والأمهات الذين لم يتلقوا برنامجاً تدريبياً على مهارات الاتصال ولصالح المجموعة الضابطة، مما يدل على أن البرنامج خفّض من مستوى الضغوطات النفسية لأفراد المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التكيف النفسي بين الآباء والأمهات الذين تلقوا برنامجاً للتدريب على مهارات الاتصال، والآباء والأمهات الذين لم

يتلقوا برنامجاً تدريبياً على مهارات الاتصال ولصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على أن البرنامج حسّن من مستوى التكّيف النفسي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التكيف النفسي ومستوى الضغوطات النفسية بين الطلبة الذين تلقى والديهم برنامجاً للتدريب على مهارات الاتصال، والطلبة الذين لم يتلق والديهم برنامجاً تدريبياً على مهارات الاتصال، ولصالح الطلبة الذين تلقى والديهم البرنامج حيث انعكس ذلك على خفض مستوى ضغوطاتهم النفسية وحسّن من مستوى تكّيفهم النفسي (نايفة الشوبكي ونزيه حمدي، 2008).

الدراسة السادسة:

***دراسة "رويم فائزة" (2005): بعنوان "علاقة الاتصال الشخصي لدى العمال بتوافقهم المهني، بمدينة ورقلة".**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على علاقة الاتصال الشخصي لدى العمال بتوافقهم المهني وكذا فيما إذا كانت هناك فروق في التوافق المهني لذوي الاتصال الشخصي المنخفض والمرتفع تعزى لمتغير(الجنس، العمر، المستوى التعليمي، الأقدمية) مستخدمة المنهج الوصفي لتحقيق ذلك، وبتوزيع استمارتي الدراسة لقياس الاتصال الشخصي والتوافق المهني لدى العمال على عينة قوامها 300 عامل وعاملة. حيث أسفرت النتائج على أنه:

- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين اتجاه الاتصال الشخصي أفقيا أم عموديا والتوافق المهني للعمال.
- توجد فروق دالة في التوافق المهني بين العمال ذوي الاتصال الشخصي المنخفض والمرتفع .

- توجد فروق دالة في التوافق المهني بين العمال ذوي الاتصال الشخصي المرتفع باختلاف السن، بينما لا توجد فروق دالة إحصائيا في التوافق المهني لدى العمال ذوي الاتصال الشخصي المنخفض باختلاف السن، ولا توجد فروق دالة إحصائيا في التوافق المهني لدى العمال ذوي الاتصال الشخصي المرتفع والمنخفض تبعا لـ (الجنس، العمر، المستوى التعليمي، الأقدمية) (فائزة رويم، 2005).

6-1-2- الدراسة الأجنبية:

***دراسة "Nurzali Ismail" (2009): بعنوان "آثار الاتصال الصفي على التحصيل الدراسي لطلبة الجامعة الإسلامية الدولية بماليزيا".**

جاءت هذه الدراسة بهدف التعرف على آثار الاتصال الصفي على التحصيل الدراسي لطلبة الجامعة وكذا فيما إذا كانت هناك فروق بين الأقسام الممتازة والمتوسطة فيما يتعلق بطبيعة التواصل في الفصول الدراسية. حيث تم الاعتماد في هذه الدراسة على عينة من الطلبة والمحاضرين بالجامعة الدولية بماليزيا مستخدمة طريقة المسح والملاحظة، للتحقق من ممارسات التواصل في قاعات التدريس للمحاضرين والطلبة، وذلك باستخدام (FIAC) فئات لتحليل التفاعل الصفي لفلاندرز.

وقد تبين أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين أقسام الطلبة الممتازين والمتوسطين في محور الاستجابة، أما من حيث الاستهلال في الاتصال فإنه لا توجد فروق(Ismail Nurzali, 2009).

6-2-الدراسات التي تناولت متغير التوافق الدراسي:

6-2-1- الدراسات العربية:

الدراسة الأولى:

***دراسة "يعقوب فتيحة" (2014/2013): بعنوان "الشعور بالوحدة النفسية وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية لدى التلاميذ غير المتوافقين والمتوافقين دراسيا بمرحلة التعليم الثانوي".**

هدفت الدراسة للكشف عن العلاقة بين الشعور بالوحدة النفسية وبعض متغيرات الشخصية (تقدير الذات، القلق، الخجل) والفروق بين المتوافقين وغير المتوافقين دراسيا من الجنسين في المتغيرات، باستخدام المنهج الوصفي، حيث تم توزيع كل من المقاييس التالية: مقياس الشعور بالوحدة النفسية لـ "مجدي الدسوقي"، مقياس تقدير الذات لـ "كوبر سميث"، مقياس القلق كحالة وسمة لـ "سبيلبرجر" ومقياس الخجل لـ "شيك وميلشيرز" وكذا مقياس التوافق الدراسي لـ "يونجمان". على عينة قدّرت بـ 300 تلميذ وتلميذة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

وجاءت نتائج الإجراءات الميدانية على النحو التالي:

- توجد علاقة سالبة دالة إحصائيا بين الشعور بالوحدة النفسية وتقدير الذات لدى التلاميذ غير المتوافقين والمتوافقين دراسيا.
- توجد علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الشعور بالوحدة النفسية وكل من (القلق، الخجل) لدى التلاميذ غير المتوافقين والمتوافقين دراسيا.

- توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الشعور بالوحدة النفسية والقلق بين التلاميذ غير المتوافقين والمتوافقين دراسيا، فهي مرتفعة لدى التلاميذ غير المتوافقين دراسيا.
- توجد فروق دالة إحصائيا في درجات تقدير الذات بين التلاميذ غير المتوافقين والمتوافقين دراسيا، وهي مرتفعة لدى التلاميذ المتوافقين دراسيا.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الخجل بين التلاميذ غير المتوافقين والمتوافقين دراسيا (فتيحة يعقوب، 2014/2013).

الدراسة الثانية:

***دراسة "عفراء العبيدي" (2013): بعنوان "التفكير(الإيجابي_السلبي) وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى طلبة جامعة بغداد".**

سعت هذه الدراسة للتعرف على التفكير(الإيجابي_السلبي) وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى طلبة جامعة بغداد وكذا مستوى توافقهم الدراسي، وفيما إذا كانت هناك فروق في التوافق الدراسي تعزى لمتغير: الجنس، التخصص الدراسي والمرحلة العمرية. وقد بلغت عينة الدراسة 200 طالب وطالبة وزعت عليهم استبانة قياس التفكير(الإيجابي_السلبي) وكذا استبانة التوافق الدراسي، وبالاعتماد على المنهج الوصفي تم الحصول على النتائج الموالية:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي تعزى لمتغيرات الدراسة(الجنس التخصص الدراسي والمرحلة الدراسية).
- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين التفكير الإيجابي والتوافق الدراسي.
- يتمتع الطلبة بمستوى مرتفع من التوافق الدراسي (عفراء العبيدي، 2013).

الدراسة الثالثة:

***دراسة "بن دومة زبيدة" (2011/2010): بعنوان "أهمية مفهوم الذات في تحقيق التوافق الدراسي لدى المراهق المتمدرس وعلاقته بظهور السلوك العدواني".**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على ما إذا كان هناك ارتباط دال إحصائيا بين مفهوم الذات والتوافق الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين، وارتباط دال إحصائيا بين التوافق الدراسي وكل من العدوان المادي واللفظي، وفروق دالة إحصائيا بين مرتفعي ومنخفضي مفهوم الذات من المراهقين المتمدرسين في درجة توافقهم الدراسي.

وقد تم اختيار عينة قدرها 364 تلميذا وتلميذة بالطريقة العشوائية وبالاعتماد على المنهج الوصفي واستخدام كل من: مقياس مفهوم الذات الذي أعد صورته العربية "إيمان عز" ومقياس التوافق الدراسي الذي صممه "يونجمان"، تم التوصل إلى أنه:

- يوجد ارتباط إيجابي ودال إحصائيا بين مفهوم الذات والتوافق الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين.
- يوجد ارتباط سلبي ودال إحصائيا بين التوافق الدراسي وكل من العدوان اللفظي والمادي.
- توجد فروق دالة إحصائيا بين مرتفعي ومنخفضي مفهوم الذات من المراهقين المتمدرسين في درجة توافقهم الدراسي (زبيدة بن دومة، 2011/2010).

الدراسة الرابعة:

***دراسة "بوصفر دليلة" (2011/2010): "الاستقلال النفسي عن الوالدين وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى الطالب الجامعي المقيم (18–21 سنة)".**

جاءت هذه الدراسة بهدف التعرف على علاقة الاستقلال النفسي عن الوالدين بالتوافق الدراسي لدى الطالب الجامعي المقيم(18–21 سنة)، وزعت أداتا الدراسة على عينة شملت 299 طالباً وطالبة تمثلتا في مقياس الاستقلال النفسي عن الوالدين (من إعداد الباحثة) ومقياس التوافق الدراسي من إعداد "يونجمان". وباعتمادها على المنهج الوصفي تم التوصل إلى عدة نتائج أهمها:

- أنه توجد علاقة ضعيفة وسالبة بين الاستقلال النفسي عن الوالدين والتوافق الدراسي (دليلة بوصفر، 2011/2010).

الدراسة الخامسة:

***دراسة "أحمد مغلاوي" (2010/2009): بعنوان "العلاقة بين تقدير الذات والتكيف الدراسي عند طلبة المدرسة العليا للأساتذة، ببوزريعة".**

تهدف هذه الدراسة للتعرف على علاقة تقدير الذات بالتكيف الدراسي عند طلبة المدرسة العليا للأساتذة، حيث شملت الدراسة 113 طالب وطالبة تراوحت أعمارهم بين 18–21 سنة. وزع عليهم مقياسَا الدراسة المتمثلان في: مقياس التقدير الذات "أحمد صالح" التكيف الدراسي العام "أماني ناصر محمد". وبالاعتماد على المنهج الوصفي تم التوصل إلى أنه:

- توجد علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين تقدير الذات الطلبة وتكيفهم الدراسي مع الأستاذة والإدارة.

- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين تقدير الذات الطلبة وتكيفهم الدراسي مع البرنامج والزملاء.
- توجد علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين تقدير الذات الطلبة وتكيفهم الدراسي مع الأنشطة العلمية (أحمد مغلاوي، 2010/2009).

الدراسة السادسة:

***دراسة "ابراهيم طيبي" (2009/2008): بعنوان "الرضا عن خطة التوجيه المدرسي المعتمدة في النظام التربوي الجزائري ودورها في تحقيق الذات والتوافق الدراسي والكفاية التحصيلية".**

تهدف هذه الدراسة للتعرف عن ما إذا كانت خطة التوجيه المدرسي المتبعة تحقق التوافق الدراسي حسب متغير (الشعبة، المرحلة التعليمية والجنس)، وإذا كانت هناك علاقة ارتباطية بين الرضا عن التوجيه والتوافق الدراسي حسب متغير (الشعبة، المرحلة التعليمية والجنس). فقام الباحث ببناء كل من: مقياس الرضا عن خطة التوجيه المدرسي، التوافق الدراسي، تحقيق الذات. بالإضافة إلى اعتماده على سجلات التقويم التربوي للحصول على درجات التحصيل التراكمي للتلاميذ. والذي قدّر عددهم بـ 1920 تلميذا. وقد جاءت النتائج على النحو التالي:

- توجد علاقة ارتباطية بين الرضا عن التوجيه المدرسي والتوافق الدراسي تبعا لمتغير المرحلة التعليمية، الجنس، شعبة العلوم التجريبية. وسلبية عند شعبتي الآداب والتكنولوجيا.
- مستوى التوافق الدراسي متوسط حسب متغير: الشعبة، الجنس، المرحلة التعليمية (إبراهيم طيبي، 2009/2008).

الدراسة السابعة:

*** دراسة علي بن سعد الأسمري (1997): بعنوان " العلاقة بين التوافق الدراسي وبعض المتغيرات الاجتماعية والأكاديمية".**

سعت هذه الدراسة للبحث في أثر بعض العوامل الاجتماعية والأكاديمية على توافق طلاب الجامعة دراسيا واشتملت على (المستوى الاقتصادي الاجتماعي، المستوى الدراسي، التخصص، نمط الإقامة بين مغترب ومقيم)، فقام الباحث بإجراء دراسة سببية مقارنة على عينة عشوائية قدّرت بـ 300 طالب وطالبة، طبّق عليهم مقياس التوافق الدراسي لـ"هنري بورو" إعداد "محمود الزيادي"، واستمارة المستوى الاقتصادي الاجتماعي لـ "عبد الغفار عبد السلام وإبراهيم قشقوش". وقد خلُصت نتائج هذه الدراسة إلى:

- لا توجد فروق دالة إحصائيا في توافق الطلبة دراسيا تعزى لكل من: المستوى الاقتصادي الاجتماعي، المستوى الدراسي، التخصص.
- توجد فروق دالة إحصائيا في توافق الطلبة دراسيا تعزى لمتغير نمط الإقامة ولصالح الطلبة المقيمين مع أسرهم (علي بن سعد الأسمري، 1997).

6-2-2-الدراسات الأجنبية:

الدراسة الأولى:

***دراسة "Fatma Nyhal Otlu" (2010): بعنوان "التوافق الدراسي للطلبة الدوليين ودور الجنس والإجهاد ومهارات التأقلم والبعد الثقافي والدعم الاجتماعي".**

سعت هذه الدراسة إلى التعرف على أي مدى يمكن لعامل الجنس، الإجهاد الثقافي، مهارات التأقلم، البعد الثقافي، الدعم الاجتماعي بالتنبؤ بالتوافق الجامعي للطلاب الدوليين بأنقرا.

وتشكلت عينة الطلبة في هذه الدراسة من 170 طالباً، وعن أدوات الدراسة فقد اشتملت على كل من: مقياس تكيف طالب الجامعة، سلم الإجهاد المعرفي للطلبة، سلم البعد الثقافي، سلم متعدد الأبعاد لقياس الدعم الاجتماعي.

وقد أظهرت النتائج أن جميع المتغيرات تنبئ بتفاوت التوافق الجامعي، فالطلبة منخفضو الإجهاد الثقافي، البعد الثقافي، المستخدمون لمهارات التأقلم المرتفع والإيجابي هم الأكثر توافقا (Fatma Nyhal Otlu, 2010).

الدراسة الثانية:

***دراسة "Lucile Pariat" (2008): بعنوان "علاقة الدعم الاجتماعي والتوافق الجامعي والمثابرة لدى طلبة السنة أولى بكالوريا".**

حيث أقيمت هذه الدراسة بهدف التعرف على علاقة الدعم الاجتماعي والتوافق الجامعي والمثابرة لدى طلبة السنة أولى بكالوريا، وفيما إذا كان هناك فرق بين الطلبة المثابرين وغير المثابرين في التوافق والدعم الاجتماعي. وقد بلغ حجم عينة هذه الدراسة 465 طالباً.

تمثلت أدوات القياس المعتمد عليها بهذه الدراسة في: سلم الدعم الاجتماعي لطلبة الجامعة، استبيان التوافق لطلبة الجامعة. وقد أظهرت النتائج بأنه:

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغيرات الدراسة.
- الطلاب المثابرون أكثر توافقا من الطلبة غير المثابرين.
- التكيف الأكاديمي (بعد التكيف المدرسي) يساهم إلى حد كبير في التنبؤ بالمثابرة (Lucil Pariat , 2008).

6-3- التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد عرض الدراسات السابقة، يمكن التعقيب على تلك الدراسات، وذلك بتبيان أوجه التشابه والاختلاف بينها وبين الدراسة الحالية ومدى الاستفادة منها، من حيث أهدافها والعينة المعتمد عليها بالتطبيق وكذا الأدوات المستخدمة.

6-3-1- الدراسات التي تناولت متغير مهارات الاتصال :

- **من حيث الهدف:** اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة كل من "حلاسة فايزة" (2014/2013) و"خلود اليماني"(2013) و"أحمد العريني" (2011) و"تايفة الشوبكي ونزيه حمدي" (2008) في سعيهم للكشف عن الجانب المهاري لعملية الاتصال. وتشابهت أيضا مع دراسة "رويم فائزة" (2005) في سعيها للتعرف عن علاقة الاتصال بالجانب التوافقي الذي يتناسب وأفراد عينة الدراسة. في حين أن دراسة "خلاص دحمان" (2009/2008) تفّردت بسعيها لتحليل واقع العملية الاتصالية، وأما دراسة "Nurzali Smail" (2009) فقد تطرقت للتعرف عن الاتصال داخل القسم للكشف عن آثاره على التحصيل الدراسي، وعن هذه الدراسة فقد سعت للكشف عن مستوى استخدام أفراد العينة لمهارات الاتصال وكذا عن أكثر المهارات استخداما من بين مجموعة من المهارات وهذا ما انفردت به الدراسة عن باقي الدراسات السابقة.
- **من حيث المنهج:** تتفق معظم الدراسات السابقة مع هذه الدراسة في الاعتماد على المنهج الوصفي كمنهج مناسب لما تسعى إليه من أهداف، باستثناء دراستين انفردتا باعتمادهما على المنهج التجريبي وذلك لما يتانسب وضرورة تناولهما لبرامج تدريبية وهما "حلاسة فايزة" (2014/2013) و"تايفة الشوبكي ونزيه حمدي"(2008).

- **من حيث العينة:** تشابهت مع هذه الدراسة فقط دراستان كان لهما نفس التوجه، حيث طُبقت دراستهما على عينة من طلاب الجامعة وهما: دراسة "أحمد العريني" (2011)، دراسة "Nurzali Smail" (2009)، أما دراسة "حلاسة فايزة" (2014/2013) فقد خُصصت دراستها على لتلاميذ المرحلة المتوسطة، وبعيدا عن مجال الدراسة اتجهت كل من: "خلود اليماني" (2013)، "خلاص دحمان" (2009/2008)، "نايفة الشوبكي ونزيه حمدي" (2008) للتطبيق على عينات من الأسر(الآباء وأبناءهم)، ونظرا لمتطلبات دراسة "رويم فائزة" (2005) فقد اتجهت لعينة مكونة من عمّال الشركة الوطنية للكهرباء والغاز.
- **من حيث أدوات القياس:** تنفرد الدراسة الحالية عن باقي الدراسات في استخدامها لمقياس مهارات الاتصال المصمم من قبل "روضة الحميدات سليمان"، في حين أغلب الدرسات السابقة قامت بإعداد استمارة لقياس متغير الاتصال وفق أغراض البحث فدراسة "خلاص دحمان" (2009/2008) و"رويم فائزة" (2005) أعدّا استمارة الاتصال الشخصي في حين اختلف محتوى كل منهما وذاك كما سبق الإشارة أن الأمر يعود لاختلاف غرض البحث وكذا ما يقع بين يدي الباحث من مراجع ودراسات وما تطرحه من أدوات، كذلك دراسة "حلاسة فايزة" (2014/2013) و"خلود اليماني" (2013) أعدا استمارة قياس مهارات الاتصال، أما دراسة "نايفة الشوبكي ونزيه حمدي" (2008) فلم تقس متغير مهارات الاتصال قياسا كميا وإنما تمثّل في برنامج تدريبي سعت للتعرف على أثره، وعن دراسة "Nurzali Smail" (2009) فقد اعتمدت على أداة الملاحظة.

6-3-2- الدراسات التي تناولت متغير التوافق الدراسي :

- **من حيث الهدف:** تشترك الدراسة الحالية مع دراسة كل من: "عفراء العبيدي" (2013)، "إبراهيم طيبي" (2009/2008) في سعيهم للتعرف عن مستوى التوافق

الدراسي إضافة إلى تفّرد هذه الدراسة في الكشف عن عوامل التوافق الدراسي المؤثرة لدى عينة الدراسة. كما اشتركت دراسة "عفراء العبيدي" (2013) مع دراسة "علي بن سعد الأسمري" (1997) في السعي للتعرف عن ما إذا كانت هناك فروق في التوافق الدراسي تعزى لبعض المتغيرات الاجتماعية، وزيادة على الهدف السابق الذي طرحته دراسة "إبراهيم طيبي" (2009/2008) فإن بحثها عن التوافق الدراسي ارتبط بسعيها للتعرف عن ما إذا كان للرضا عن خطة التوجيه علاقة بذلك، وأما دراسة "عفراء العبيدي" (2013) فقد جمعت بين التوافق والتفكير(السلبي–الإيجابي) والبحث في ذلك، ودراسة "أحمد مغلاوي" (2010/2009) فهي تبحث في علاقة تقدير الذات بالتكّيف الدراسي واختلاف مسمى المتغير يعود على أداة القياس المُعتمد عليها بالدراسة، ودراسة "بوصفر دليلة" (2011/2010) في بحثها عن علاقة الاستقلال النفسي عن الوالدين بتوافقهم الدراسي، أما دراسة "بن دومة زبيدة" (2011/2010) فسعت للكشف عن ارتباط التوافق الدراسي بكل من مفهوم الذات والسلوك العدواني، ودراسة "يعقوب فتيحة" (2014/2013) دراسة تبحث في الفروق بين المتوافقين وغير المتوافقين دراسيا في كل من: الشعور بالوحدة النفسية، تقدير الذات، القلق والخجل، ودراسة "Lucile Parait" (2008) التي تبّنت متغير الدعم الاجتماعي للتعرف عن علاقته بالتوافق الجامعي وأضافت عن ذلك دراسة "Fatma Otlou" (2010) مهارات التأقلم والبعد الثقافي.

- **من حيث المنهج:** تشابهت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في الاعتماد على المنهج الوصفي كمنهج مناسب.
- **من حيث العينة:** المراحل العمرية متقاربة في أغلب الدراسات بهذا الطرح فعن الدراسات التي تشابهت مع الدراسة الحالية في ضبط المرحلة العمرية (18–21)

سنة من طلبة الجامعة نجد دراسة "بوصفر دليلة"(2011/2010) ودراسة "أحمد مغلاوي" (2010/2009). أما دراسة "Lucile Parait" (2008) فقد كانت عينتها من طلبة السنة أولى جامعي دون تحديد للفترة العمرية لذلك هي بمنأى عن هذا التشابه، ودراسة كل من: "عفراء العبيدي" (2013)، "Fatma Otlou" (2010) ، "علي بن سعد الأسمري" (1997) في الاعتماد على عينة مكّونة من طلاب الجامعة بمختلف المراحل العمرية وجنسهم، باستثناء الدراسة الأخيرة التي خصّتها للإناث فقط. وفي مقربة من ذلك دراسة "يعقوب فتيحة" (2014/2013) التي سلّط الضوء على تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، أما دراسة "بن دومة زبيدة" (2011/2010) و"إبراهيم طيبي" (2009/2008) فقد طّبقا دراستهما على تلاميذ المرحلة الثانوية.

- **من حيث أدوات القياس:** تشابهت هذه الدراسة مع دراسة كل من: "يعقوب فتيحة" (2014/2013)، "بوصفر دليلة" (2011/2010)، "بن دومة زبيدة" (2011/2010)، "أحمد مغلاوي" (2010/2009)، "Fatma Otlou" (2010) في الاعتماد على المقياس دون الاستمارة، ولكنها تفّردت في استعمال مقياس "هنري بورو، Henry Borow" المترجم من قبل "أبو طالب صابر". أما دراسة "علي بن سعد الأسمري" (1997) فقد استعملت مقياس "هنري بورو، Henry Borow" الذي أعده "محمود الزيادي"، ووجه الإختلاف بين المقياسين رغم أن صاحب المقياس باحث واحد هو تباين معرّبيه ومعدّيه في طرح محاوره وتعداد بنوده. في حين أن دراسة "أحمد مغلاوي" (2010/2009) استعملت مقياس "أماني ناصر محمد"، وباقي الدراسات ممن سبق ذكرها استخدمت مقياس "يونجمان، Youngman". أما دراسة: "عفراء العبيدي" (2013)، "إبراهيم طيبي"

(2009/2008)، "Lucile Parait" (2008)، تم بمقتضاها إعداد الاستمارة التي تخدم أغراض البحث.

يمكن استخلاص القول مما قد تم عرضه سالفا في أن أغلب الدراسات السابقة لم تعطي أهمية كبيرة للكشف عن مستوى التوافق الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة، الأمر الذي جعل من الدراسة الحالية تسعى للكشف عن مستوى التوافق الدراسي من ناحية والبحث في عوامل التوافق الدراسي المؤثرة لدى أفراد عينة الدراسة على اعتبار أن البحث في العوامل له صلة بالمستوى الذي حققه أفراد عينة الدراسة. الأمر ذاته ينطبق على متغير مهارات الاتصال والذي قلّ طرح البحث عن مستواه في أواسط أفراد عينة الدراسة، في حين أن الدراسة الحالية تكشف عن مستوى استخدام مهارات الاتصال من قبل الطلبة والفروق في استخدامهم لهذه المهارات.

الفصل الثاني

مهارات الاتصال

تمهيد.

1- تعريف الاتصال.

2- تعريف مهارات الاتصال.

3- أنواع مهارات الاتصال.

3-1- مهارة الاستماع.

3-2- مهارة التحدث.

3-3- مهارة إدارة العواطف.

3-4- مهارة فهم الآخرين.

4- سيكولوجية الاتصال مع الآخرين.

5- معوقات الاتصال.

خلاصة.

تمهيد:

تُسهب الكثير من المراجع في تناول موضوع الاتصال، فهو من المواضيع التي يشترك في طرحها العديد من التخصصات نذكر منها: الإعلام، الأنثربولوجيا، علم الاجتماع وعلم النفس...إلخ. فهناك الاتصال الإداري الذي يسلّط الضوء على طبيعة الاتصال في الوسط الإداري أي في المؤسسات والشركات كتواصل الرئيس بمرؤوسيه، والاتصال التربوي الذي يسلّط الضوء على طبيعة الاتصال في الوسط التربوي أي بمؤسسات المنظومة التربوية كطبيعة اتصال المدير بالمعلمين والمعلم بالمتعلمين.

وأما الاتصال الشخصي بمعنى الاتصال الذي يحدث بين أشخاص غير المقّيدين بكثير من الأطر القانونية المسطّرة لتنظيم العلاقة بينهم. وفي هذا الجانب من الاتصال نجد أن الدراسات قد اهتمت بتناول طبيعة الاتصال في أسر بعض المجتمعات، والاتصال بين الآباء والأبناء، وبين الأزواج.

والدراسة الحالية أسقطت هذا الجانب الاتصالي على طلبة الجامعة في تواصلهم مع بعضهم البعض إضافة إلى الجانب المهاري للاتصال. وعلى إثره كان لابد من التطرق إلى تعريف الاتصال ومهارات الاتصال، ثم أنواع مهارات الاتصال قيد الدراسة الحالية التي تتمثل في مهارة الاستماع، التحدث، فهم الآخرين وإدارة العواطف، إلى جانب ذكر سيكولوجية الاتصال مع الآخرين ومن ثّم المعوقات التي تحول بين طرفي عملية الاتصال من تبليغ الرسالة.

1- تعريف الاتصال:

إثر اختلاف مجالات استعمال مصطلح الاتصال كان لابد من انتقاء التعاريف التي تخدم حيثيات هذه الدراسة حتى تشكّل نسقا مفاهيميا يوضح ما ترمي الدراسة إلى تناوله. قبل ذلك هناك ملاحظة يجب الإشارة إليها، ففي تصفح الدراسات والكتب نجد أن هناك

من يستعمل مصطلح الاتصال ومنها من يستعمل مصطلح التواصل، والراجح من الأمر اتباعا لما ورد في المعاجم فإن "الاتصال والتواصل في اللغة العربية بمعنى واحد، وهو كل شيء اتصل بشيء آخر فما بينهما وصَلى، وصِلَة، فالوصل يعني الاتصال، والصلة تعني التواصل" (زياد أحمد الدعس، 2009، ص13).

بشكل عام الاتصال هو "ذلك الميكانيزم الذي من خلاله توجد العلاقات الإنسانية وتنمو وتتطور الرموز العقلية بواسطة وسائل نشر الرموز عبر المكان واستمرارها عبر الزمان" (فضيل دليو، 2003، ص.15).

يأخذ هذا التعريف المنحى الأنثربولوجي، فالأنثربولوجيا هو العلم الذي يهتم بدراسة الإنسان عبر الزمان والمكان. وهو بذلك يعرف الاتصال على نحوٍ عام بعيدا عن مجريات هذه العملية.

وبشكل أوضح؛ فإن الاتصال "عبارة عن عملية تفاعل اجتماعي تهدف إلى تقوية الصلات الاجتماعية في المجتمع عن طريق تبادل المعلومات والأفكار والمشاعر التي تؤدي إلى التفاهم والتعاطف والتحابب" (إبراهيم أبو عرقوب، 2011، ص.18). يشير هذا التعريف إلى مصطلح مهم في عملية الاتصال وهو "التبادل" بمعنى المشاركة أو التشارك.

فالاتصال "عملية يستطيع بواسطتها طرفان أن يتشاركا في فكرة أو مفهوم أو إحساس....فعملية الاتصال تستمر على أساس أن الشخص (الطرف) الذي يعطي وجهة نظره ينتظر الطرف الآخر ليرد عليه بما لديه من وجهات نظر" (محمد متولي قنديل ورمضان مسعد بدوي، 2004، ص.91). المقصود بالمشاركة إذن هو الأخذ والعطاء.

كما أن الاتصال "هو التقاء العقول وإحداث مجموعة من الرموز المشتركة في عقول المشتركين في الاتصال" (إبراهيم أبو عرقوب، 2011، ص.19).

وهناك من يرى بأن الاتصال ليس مجرد عملية لنقل المعلومات، وإنما هو فن نقل هذه المعلومات وحتى الآراء والاتجاهات من شخص لآخر، والمقصود بالفن هو الفن ذو المعنى المهاري، وهو أيضا القدرة على التطبيق والمهارة في الممارسة (محمد محمود مهدلي، 2005).

هذا التعريف الأخير يشير إلى ضرورة توافر مهارات الاتصال أثناء القيام بهذه العملية وهو ما تهتم بتناوله الدراسة الحالية، وعلى ذلك يمكن أن نرجح القول بأن الاتصال في العلاقات الإنسانية أي بين الأفراد بعضهم البعض، هو عملية تفاعلية وتبادلية بمعنى تبادل الرسائل الاتصالية، حيث تتشكل من خلاله العلاقات الإنسانية وبذلك يحافظ المجتمع على تماسكه وترابطه ليصبح بذلك مجتمعا فعّالاً . فالاتصال هدفه التأثر والتأثير في الآخرين والجانب المهاري في الاتصال يدعّم هذا الهدف ويساعد الأطراف المتّصلة على التفاهم والتقبل وحتى الاستمتاع بعملية الاتصال بعيدًا عن التصادم والنفور.

وهناك من الأمر ما يستحق ذكره في هذا المجال فالعديد من التعاريف الواردة عن الاتصال تتجه إلى تعريفه على نحو أنه عملية انتقال المعلومات من المصدر(المرسل) إلى المستقبل على شكل إشارات مرمزة (ذات رموز) حيث يقوم المستقبل بتحليل تلك الرموز لفحم فحواها. لكن هذا المفهوم المبسط عن عملية الاتصال يبدو آليا. فعملية الاتصال لابد أن ننظر إليها من جوانب أخرى –خاصة إذا أردنا أن نحلل العملية الاتصالية– فمحتوى الرسالة قد يحمل معنى الأمر أو الطلب أو التهديد أو أن تكون مجرد حديث عادي، كذلك لابد من النظر إلى بيئة وثقافة طرفي العملية الاتصالية .(Emond Mark ,2008)

كل ما سبق يمكن اعتباره عوامل لابد من أخذها بعين الاعتبار أثناء تحليل العملية الاتصالية، لفهمها وعلى ذلك لا يمكن اعتبار الاتصال مجرد أخذٍ وردٍ للرسائل الاتصالية لأن هذه العوامل تجعل من العملية الاتصالية تلك تختلف عن العملية الأخرى وهكذا...

2- تعريف مهارات الاتصال:

تُعرف مهارات الاتصال من حيث المنظور الاجتماعي بأنها قدرة الفرد على التفاعل الاجتماعي الفّعال مع الآخرين في سياق معّين.

أما على مستوى تفاعل الأفراد فهي قدرة الفرد على التفاعل الملائم والفّعال الذي يظهر من خلال أداء الفرد، أو من خلال وصف وملاحظة الآخرين لهذا الأداء. إذن أداء الفرد في الاتصال ينعكس على مشاعر الفرد نفسه وعلى مشاعر الآخرين (محمد بن سعيد القحطاني، 2013).

3- أنواع مهارات الاتصال:

3-1- مهارة الاستماع:

3-1-1- تعريف:

- الاستماع "عملية استيعاب لكل من الرموز المنطوقة والإشارات الشفهية والمرئية المُتضمنة في موقف الاتصال المواجهي بين المرسل والمستقبل" (محمد منير حجاب، 2006، 21).
- هو "عملية ذهنية واعية مقصودة ترمي إلى تحقيق غرض معين يسعى إليه السامع تشترك فيها الأذن والدماغ إذ تستقبل الأذن الأصوات وتنقل الإحساسات الناجمة عنها إلى الدماغ أين يتم تحليلها وترجمتها إلى دلالاتها المعنوية" (محسن علي عطية، 2008،218).
- وأيضا، هي الاتجاه نحو الآخرين ونحو ما يحاولون التعبير عنه، بحيث أنه يتضمن الاستجابات البّناءة التي تساعد المتحدث في التعبير عن أفكاره ومشاعره. فالمستمع

الجيد من يحاول أن يسمع كل شيء ولا يقتصر إنصاته على ما يرغب في استماعه هو فقط (إيمان محمود أبو شنب، 2013).

- وحسب الدراسة الحالية، فمهارة الاستماع تعني قدرة الفرد المستقبِل على تلقي الرسالة أثناء تواصله مع المُرسل بفاعلية. بحيث يكون محتوى الرسالة هنا لفظيا (أحمد عبد اللطيف أبو أسعد، 2009). إضافة إلى المحتوى اللفظي للرسالة لابد من اللقاء المُباشر بين طرفي عملية الاتصل لأن الاستماع الفّعال هو استماعٌ للأقوال وللأفعال أي الحركات التي تصدر من المُتحدّث أثناء عملية الاتصال.

3-1-2- أهمية مهارة الاستماع:

قبل الشروع في الحديث عن أهمية مهارة الاستماع في عملية الاتصال لابد إلى الإشارة إلى أمر مفاده أنّ هذه المهارة تُعد مهارة محورية ومُنطلقاً لاكتساب بقية المهارات، فمن يملك مهارة الاستماع من الممكن له أن يمتلك مهارة فهم الآخرين ومهارة إدارة العواطف، لذا لابد من الإمعان في الحديث عن أهمية هذه المهارة وكذا الجوانب المرتبطة بها.

- أما عن أهمية الدراسة فهي تتمثل في: (راشد محمد أبو صواوين، 2006)
- أن الاستماع يُعد سلوكا حضاريًا، ناهيك عن حث القرآن والسنة النبوية على الاستماع في كثير من المواضع.
- يُعد الاستماع من أكثر الأساليب شيوعًا وفق ما أشارت إليه الدراسات، حيث أن الإنسان يقضي 45 % من تواصله في الاستماع.
- الاستماع في المجال التعليمي يُستخدم بشكل أكبر من طرف طلاب الجامعة فهم يحققون باستخدام هذه المهارة نتائج مضاعفة مقارنة عما يحققونه باستخدام مهارة أخرى.

- الاستماع عامل مساعد للتمكن من فهم الآخرين. فهو يساعد المتحدث على قول رسالته بالشكل الذي يريده، دون أن تتشتت أفكاره أو تُثّبط هّمته في الحديث.
- الاستماع الجيد أساس إبداء الرأي الموضوعي.
- الاستماع مقوم من مقومات نجاح كل من يرغب في التأثير على الآخرين.

3-1-3- عناصر عملية الاستماع:

لأن الاستماع لا يتم إلاّ بوجود متحدثٍ يعد المرسل للرسالة الاتصالية كان لابد من التطرق إلى العناصر الفاعلة في حدوث الاتصال حتى تتضح بذلك سيرورته. وهي تشتمل على كل من: المستمع (المستقبل)، المتحدث (المرسل)، الرسالة، الوسيلة، الإدراك وأخيرا التغذية الراجعة. وبما أن الدراسة الحالية تهتم بدراسة الاتصال بين الأفراد خارج أي إطار تنظيمي يحكمهم، فإن هذه العناصر كفيلة بأن نحكم في وجودها على أن عملية الاتصال قد تمت فعلا. وفيما يلي توضيح لكل عنصر على حدى:

أولا: المستمع

هو الطرف الذي توجه (يستقبل) إليه الرسالة من المرسل، بقصد المشاركة والتفاعل مع محتواها بما يشتمل عليه من معلومات أو أفكار أو اتجاهات...الخ. يمكن أن يكون هذا الطرف شخصًا أو جماعةً ...الخ (غريب عبد السميع غريب، 1966). حيث يقوم بنشاط إدراكي لفهم وتفسير رموز محتوى الرسالة اللفظية منها وغير اللفظية، وهذه الأخيرة مرتبطة بطبيعة الحال بخبرات المستقبل (محمد متولي قنديل ورمضان مسعد بدوي، 2004). وهناك من يرى بأنه قد يتلازم المرسل والمستقبل فيصبحا ذات الشخص، الأمر الذي يمثله نموذج الاتصال الذاتي (علاء الدين أحمد كفافي وآخرون، 2005).

ثانيا: المتحدث

هو العنصر الأول والمحرك الأساس لعملية الاتصال، فهو الذي يحدد محتوى الرسالة وطريقة إيصالها(حارث عبود، 2009). فهو الذي يبادر بتوجيه رسالته نحو الطرف الآخر، ويسمى بذلك المتصل أو القائم بالاتصال، وقد يكون شخصا عاديا أو معنويا كأن يكون (مؤسسة أو وزارة...الخ) (صالح خليل أبو إصبع، 2004).

ثالثا: الرسالة

هي محور العملية الاتصالية، فهي تمثل المحتوى أو المضمون الذي يقوم المرسل بنقله (إسماعيل عبد الفتاح عبد الكافي، 2005). والرسالة ليست محتوى مجرد يصعب فهمه وإنما هي عبارة عن أفكار أو مشاعر أو اتجاهات...الخ. قد تأخذ أشكالا مختلفة لتكون بذلك الرسالة صوتية، كالكلام والموسيقى. أو صورية مثل: الرسم أو الكتابة. أو حركية مثل الإشارات أو الإيماءات (صالح خليل أبو إصبع، 2004). كلٌ حسب المجال الذي تتم فيه دراسة عملية الاتصال.

وهناك بعد مهم ينبغي أن يتوفر في الرسالة ألا وهو طريقة العرض التي تستوجب حصول التأثير المطلوب، لأنها تساعد في تبليغ الرسالة بشكل مناسب(حارث عبود، 2009).

وطريقة العرض التي تتماشى مع طبيعة هذه الدراسة، تشتمل على إتقان مهارات الاتصال ليس في عرض الرسالة فقط وإنما في طريقة استقبالها أيضا.

ولكي يكون هناك معنى كامل للرسالة لابد من الأخذ بعين الاعتبار لعدة عناصر لأنه قد يحدث وأن يكون هناك خلل بين ما يريد المرسل إيصاله وبين ما قد أظهرته وأبدته رسالته. وقد يحدث وأن تكون الرسالة ذاتها تثير ردود أفعال مختلفة وفقا للشخص المستقبل وذلك نابع عن اختلاف مدركات الأفراد لذات الموضوع، التجارب الشخصية،

نمط التربية والتعليم...الخ. كل هذه العناصر لها دور هام في(ترميز/فك ترميز) الرسائل الاتصالية وبالتالي تفسيرها (Manuels de formation du COTEACP.PIP,Mars 2011).

رابعا: الوسيلة

تسمى أيضا بـ "قناة الاتصال" وانطلاقا من هذا المسمى، فهي ما يستخدمه المرسل لتمرير رسالته إلى المستقبل. فهي الأسلوب أو الطريقة أو المنهج الذي تنقل به الرسالة.

ووسائل الاتصال متعددة بتعدد مجالاته، فمنها الوسائل التعليمية التي تستخدم في المجال التربوي، كالخرائط والمجسمات...الخ. ومنها وسائل الإعلام: السمعية، السمعية البصرية والمكتوبة. وحتى اللغة اللفظية المنطوقة، نبرة الصوت، الإيماءات، الإشارات ووضعيات الجسد كلها وسائل اتصالية (محمد متولي قنديل ورمضان مسعد بدوي، 2004). وفي هذا السياق يذهب العلماء إلى القول بأن "الوسيلة هي الرسالة" دلالة على أهمية تأثير الوسيلة على الرسالة (حارث عبود، 2009). العناصر الأربعة السابقة تعتبر أهم العناصر في أي عملية اتصالية تُجرى في أي مجال. ولكن في مجال العلاقات الإنسانية وبالتحديد مجال الاتصال الشخصي فإنه لابد من إضافة عناصر أخرى أهمها "التغذية الراجعة" لأن الاتصال في هذا المجال اتصال تفاعلي، ويمكن إضافة عنصر "بيئة الاتصال" إذا كان من الممكن ضبطها وتحديدها، فالاتصال التربوي بيئته الاتصالية محددة بالقسم، والاتصال التنظيمي محدد بالمؤسسة، ودراسة هذا العنصر بهذه المجالات ضروري لأنه مؤثر في عملية الاتصال، لكن الاتصال بين الطلبة يتم بعفوية وتلقائية فهو غير محدد بزمان ومكان يستوجب أخذه بعين الاعتبار. لذلك تكتفي هذه الدراسة بإضافة عنصر التغذية الراجعة فقط.

خامسا: الإدراك

هو عملية تفسير المعلومات التي تحتويها الرسالة الاتصالية فله أثره المباشر وغير المباشر على استجابات المستمع (راشد محمد أبو صواوين، 2006).

سادسا: التغذية الراجعة

هي الاستجابة؛ أي ردود أفعال المستقبل على ما جاءت به رسالة المرسل، وهي التي من خلالها تكتمل حلقة الاتصال، لأنه بناءا على هذه الاستجابة يقوم المرسل بتوجيه رسالة أخرى. وهكذا تحدث عملية التشارك والتفاعل (علاء الدين أحمد كفافي وآخرون، 2005). وفي هذا المجال تكون التغذية الراجعة فورية مقارنة بالمجالات الأخرى، لأن الاتصال فيها مباشر بين أطراف العملية الاتصالية (حارث عبود، 2009).

وقد تأخذ عدة أشكال كأن تكون لفظية أو غير لفظية، سلبية أو إيجابية، قوية أو ضعيفة، مادية أو معنوية، ومن خلالها يمكن التعرف على مدى نجاح الاتصال من فشله، ومدى فهم المستقبل لمحتوى الرسالة. وهنا تبرز أهمية التغذية الراجعة في العملية الاتصالية (إبراهيم أبو عرقوب، 2011).

ووفقا للدراسة الحالية فإن المرسل يمثله الطالب الجامعي الذي يتشارك مع زميله –المستقبِل– أفكاره واتجاهاته ومشاعره، نظرته إلى الحياة، ضغوطاته، طموحاته...الخ. مستخدما لمهاراته اللفظية وغير اللفظية للوصول إلى اتصال فعّال.

الشكل رقم (01): يوضح عناصر عملية الاستماع (من إعداد الباحثة).

وعلى إثر التعرف على المستمع ودوره في العملية الاتصالية فإنه لابد من الحديث عمّا يُعرف بأنماط المستمعين لأن عملية الاستماع تتأثر بنمط سلوك وشخصية المستمع.

3-1-4- أنماط المستمعين:

- المستمع المصغي: أي المستمع باستخدام حاسة السمع وباستحضار عقله أثناء عملية الاستماع، ويظهر ذلك في إقبال الفرد على المتحدث بكل مشاعره وحواسه، مستخدما تلك الإيماءات التي تدل على تجاوبه مع الحديث.
- المستمع المتظاهر أو المدعي: هو المستمع الذي تبدوا عليه مظاهر الاهتمام والإقبال على سماع الحديث لكن عقله غير حاضر ومنشغل عن موضوع الحديث.
- المستمع الذاتي أو الأناني: الأنانية في الاستماع هنا تعني أن الفرد لا يقبل على الاستماع إلا فيما يتعلّق باهتمامه، ولا يرغب في التواصل إلاّ مع الأفراد الذين يتفقون معه في اتجاهاته وآرائه.
- المستمع المحدود الاهتمام:هو المستمع الذي يُقبل على الموضوع بحواسه وعقله حينما يكون الموضوع في نطاق اهتمامه، ويتظاهر بالاستماع حينما يتعلق الأمر بمواضيع لا تهمه.
- المستمع الفضولي: يغلب على هذا النوع من المستمعين طابع الفضول فدافعهم للاستماع هو الرغبة لإشباعه، لذا يتسم استماعهم بالتركيز على كل ما َودون معرفته إرضاءً لفضولهم، ويفسرون ما يسمعونه تبعًا لأهوائهم.

3-1-5- تنمية مهارة الاستماع:

لكي يتمكّن الفرد من اكتساب مهارة الاستماع لابد له أن يتمرّن على كل من:

- الانتباه للمتحدث؛ ويعني ذلك توجيه السمع والعقل والجسد نحو المتحدث، ويتطلب ذلك جعل المتحدث يشعر بأن ما يقوله محل اهتمام المستمع، باستخدام تعابير الوجه

والتصرفات الدالة على حسن الاستماع وتجنب الانصراف عنه من خلال توجيه النظر إلى مكان ما أو النقر على الأصابع.

- حسن استخدام الصمت: الصمت عامل مساعد على تركيز الانتباه لما يقوله المتحدث وله دلالات عديدة، فاستخدامه يني أن المستمع متفهم ومهتم لما يبديه المتحدث، وأم الصمت المشترك بين طرفي الحديث الذي ترافقه أثناءها بعض الإيماءات والنظرات يعد حديثا من نوع آخر له وقعه في العملية الاتصالية.
- الاهتمام بالتعابير غير اللفظية، تحديًا اللغة غير اللفظية التي ترافق اللغة اللفظية، والتي تتجسد في نبرة الصوت فهي تحمل المعنى الضمني للرسالة الاتصالية. فما يحدد القصد من الكلمات في كثير من الحالات ليس معناها اللغوي الشائع، بل النبرة التي تُلفظُ بها.
- استخدام لغة الجسد المناسبة للموقف التواصلي، فالحركة الهادئة وإسناد الجسم على ظهر الكرسي وعدم التثاؤب والتململ تشجع الموقف التواصلي على الاستمرار.
- من الممكن أيضا أن يستخدم المستمع لغة العيون تعبيرا عن فهمه أو عدم فهمه للرسالة أو تعبيرًا على إعجابه من عدمه بما يقوله المتحدث كما يمكن استعمالها تعبيرا على الموافقة على رأي ما من عدمه (محمد منير حجاب، 2006).
- لابد من طرح السؤال عند الحاجة.
- تجنُب مقاطعة المتحدث لتصحيح أخطائه.
- لابد من ترك المسافة المناسبة بين المتحدث والمستمع والتي تختلف باختلاف طبيعة العلاقة التي تربطهما (شريف الحموي، 2006).
- إدراك العلاقات المختلفة في النص المسموع وذلك بتحليل مضمون الرسالة وربط المعاني ببعضها البعض.
- سرعة الفهم ودقته.

- فهم معاني المفردات ضمن سياق الحديث بربطها بما ورد قبلها وما بعدها من كلام (عدنان حسن الأحمدي، 2009).
- استحضار الرغبة في الاستماع.
- القدرة على التحليل والاستيعاب.
- كلما كانت الحصيلة اللغوية عند المستمع عالية كانت عملية الاستماع أكثر نجاحًا وسهولةً، لان المستمع قد يتواصل معه متحدثون من مختلف الفئات العمرية والمستويات العلمية والخلفيات الثقافية (محسن علي عطية، 2008).

3-2- مهارة التحدث:

3-2-1- التعريف:

هو القدرة على إخراج الأفكار والمعاني في صورة لفظية (كلمات، جُمل...الخ) بهدف إيصال ما يرغب أن يعبر عنه بطريقة تجعل من المتلقي يدرك معنى الرسالة ويتقبلها (عبد الله قلي، 2005).

هو عملية معقدة، حيث لابد أن يكون هناك دافع للتحدث سواء كان نابعا من ذات المتحدِث أو خارجيا، وبعد أن يتحدد الموضوع بالنسبة للمُتحدث، تأتي مرحلة انتقاء الألفاظ والجُمل المعبّرة عن الموضوع (إيمان محمود أبو شنب، 2013).

ويقصد به وفقا لهذه الدراسة، بأنه "القدرة على إيصال الرسالة بنجاح أثناء الاتصال اللفظي" (أحمد عبد اللطيف أبو أسعد، 2009، ص.45).

3-2-2- تنمية مهارة التحدث:

- التوقف عن الكلام بين فكرة وأخرى لتكون هناك فرصة للمستمع يبدي فيها رأيه أو تعقيبه.

- الانتباه لملامح المستمع إن كانت تعبّر على فهمه للرسالة درجة اهتمامه بها.
- حسن استخدام نبرة الصوت التي تتناسب مع الفاصلة بين المتحدث والمستمع.
- استخدام الألفاظ التي تحمل المعاني الواضحة بعيدا عن المصطلحات الفنية والتي تحمل أكثر من معنى أو استعمال اللغة الأجنبية.
- مراعاة الحالة النفسية والمزاجية للمستمع.
- الاستناد على الأدلة والبراهين.
- تجنب الإغراق في التفاصيل التي لا علاقة لها بالموضوع (شريف الحموي، 2006).
- التوافق مع المتحدث أي أن يكون الهدف من الحديث هو التوافق لا التعارض لذا لابد أن ينطلق الحديث من النقاط التي يشترك فيها طرفا الحديث.
- القدرة على التعبير الحركي؛ إذا تم الحديث عن تعابير الوجه ولغة العيون بشكل أدق فإنه من الخطأ أن يصرف المتحدث نظره إلى غير مستمعه ويظل على ذلك الحال طول الوقت، بل على المتحدث استعمال لغة العيون فهما يوفران جوًا يتسم بالود والمحبة، كما أن لهما دورًا في جعل المستمع على اتفاق مع رأيك، فلغة العيون توفر فرصة السيطرة والتحكم على الموقف الاتصالي فهي تعكس مشاعر المتحدث من: إعجاب أو غضب أو تهديد أو ارتياح...إلخ.
- تدعيم الحديث بالحجج والبراهين أو الأقوال المأثورة.
- حسن ترتيب الأفكار وصياغتها.
- القدرة على تحديد المشكلات بعيدًا عن التعميمات.
- التحدث بوتيرة تمكّن المستمع العادي من متابعة الحديث فلا هي سريعة ولا هي بطيئة تثقل كاهل المستمع (محمد منير حجاب، 2006).
- حسن استخدام السكوت الدال الإيجابي بمعنى معرفة الوقت المناسب للسكوت الذي يعدّ إجابة في حد ذاته، كما أشار إلى ذلك الميداني في قوله: "هكذا كقولهم: ترك الجواب جواب".

- الإبقاء على إقامة الاتصال وهي أن يستخدم المتحدث عبارات تشد انتباه المستمع حتى يتذكر الكلام الذي يليه. وسماها العرب القدامى بظاهرة الاستعانة أي أن المتحدث يستعين بعبارات تعينه على تأكيد وصول رسالته، ولشد انتباه المستمع (محمد العبد، 2007).
- لابد أن يكون الهدف من الحديث واضحًا سواء كان لمجرد الاستماع أو لقتل وقت الفراغ أو الإقناع، ولمعرفة الهدف من إجراء الحديث لابد من طرح سؤال محدد: لماذا أتحدث؟ فمعرفة الهدف من الحديث تتيح للمتحدث فرصة تحديد المواضيع التي تهم المستمع حتى يكون على اتصال فعّال معه.
- على المتحدث الانتباه إلى المكان الذي سيجري فيه الحديث من حيث الأصوات والضوضاء المحيطة به، التهوية والإضاءة وأيضا الظروف المناخية التي من الممكن أن تؤثر على عملية الاتصال.
- لابد من مراعاة الخلفية الثقافية للمستمع، ومرحلته العمرية بانتقاء العبارات المناسبة.
- اختيار الوقت المناسب للحديث أمر بالغ الأهمية فربما كان المستمع في حالة صحية سيئة أو كان متعبا، أو كان في حالة مزاجية متقلبة، أو أن له ارتباطات ومواعيد أخرى في انتظاره. ففي كل الأحوال لابد أن يتحسس المتحدث قابلية الطرف الآخر للتواصل. كأن يطرح عليه بعض الأسئلة فيما إذا كان غير مشغول أو يريد تأجيل الحديث ليوم آخر، حتى لا يكون هناك حرج بين طرفي عملية الاتصال.
- حسن الاستهلال والمبادرة بالتحية واستخدام كلمات الترحيب والإطراء وذكر اسم المستمع بين الفينة والأخرى حتى يتحفز ذهن المستمع.
- لابد من استخدام اللغة غير اللفظية حيث أشارت تقديرات الخبراء إلى أن نبرة الصوت تمثل 30% أما نسبة 60% فهي تمثل نسبة ما نتواصل به باستخدام الوجه واليدين والجسم (راشد محمد أبو صواوين، 2006).

ويشير العرب فيما رووه عن ابن عباس رحمه الله قال: "لجليسي علّي ثلاث: أن أرميه بطرفي إذا أقبل، وأوسع له إذا جلس، وأصغي إليه إذا حدث" إذن فالرمي بالطرف وتوسعة المكان للجلوس تدل على الإقبال والرغبة في التواصل (محمد العبد، 2007).

3-3- مهارة فهم الآخرين:

3-3-1- التعريف:

- هي "القدرة على إدراك انفعالات الآخرين والتوحد معهم انفعاليا وفهم مشاعرهم وانفعالاتهم والتناغم معها" (إبراهيم بن جامع، 2010/2009، ص.48).
- وفي هذه الدراسة، مهارة فهم الآخرين هي فهم ما يرسله الآخرون من رسائل لفظية وغير لفظية (أحمد عبد اللطيف أبو أسعد، 2009).

إذن فهم الآخرين لا يستوجب فقط فهم ما يقولوه الطرف الآخر وإنما تتضمن أيضا القدرة على فهم ما يبديه من مشاعر.

3-3-2- تنمية مهارة فهم الآخرين:

تتضمن مهارة فهم الآخرين

- الانتباه للحديث ومحاولة التعرف على الهدف الذي يريد المتحدث الوصول إليه.
- الانتباه لدلالات اللغة غير اللفظية إذا كانت متوافقة مع ما يقوله المتحدث.
- على الفرد أن يتصور نفسه يتكلم بدلا من الطرف الآخر حتى يتعاطف معه ويستشعر أحاسيسه.
- لابد من الاستخدام المناسب للأسئلة فهي تساعد المستمع على الوصول إلى رؤية أكثر وضوحا.
- التحلي بالصبر وتجنب مقاطعة الكلام، أو الانشغال عنه بتجهيز الرد (محمد منير حجاب، 2006).

- لابد من فهم الإيماءات التي يستعملها المتحدث وهي حركات محددة من الجسم تقوي الرسالة الشفوية ويمكن أن تكون بالرأس أو اليدين أو الجسم (راتب جليل صويص وغالب جليل صويص، 2008).
- الموضوعية بمعنى موضوعية المتحدث تتطلب منه التحدث بلسان مصالح المستخدمين لا بمصالحه الشخصية وبهذه الصفة يستطيع المتحدث بلوغ التقمص العاطفي مما يساعده على إظهار التعاطف مع الآخرين (راشد محمد صواوين، 2006).

3-4- مهارة إدارة العواطف:

3-4-1- التعريف:

هي "القدرة على التحكم في الانفعالات السلبية، بما في ذلك القدرة على كسب الوقت للتحكم فيها وتحويلها إلى انفعالات إيجابية، وممارسة مهارات الحياة الاجتماعية والمهنية بفاعلية" (إبراهيم بن جامع، 2010/2009، ص.48).

إذن فالقدرة على التحكم في الانفعالات السلبية له انعكاساته الإيجابية على جميع مناحي حياة الفرد.

وفي الدراسة الحالية يقصد بهذه المهارة، القدرة على إظهار المشاعر المناسبة والقدرة على التعامل مع الآخرين (أحمد عبد اللطيف أبو أسعد، 2009).

3-4-2- تنمية مهارة إدارة العواطف:

- السيطرة على الأعصاب فالشخص السريع الغضب يقع ضحية سوء فهم ما يقصد الطرف الآخر قوله.
- تجنب نقد المتحدث لأن الأمر سيضعه في الجانب الدفاعي فيفقد المتحدث هدوءه واتزانه وبالتالي سيفقد السيطرة على انفعاله.

- تجنب الميل لإطلاق الأحكام القطعية على الأفراد، لأن ذلك يؤدي إلى التفاعل الصراعي المنبثق من تلك الأحكام.
- تجنب التسرع في الاستنتاج فهو عادة سيئة مرتبطة بشعور الفرد باعتزازه بذاته وقد يرتبط بشعور الفرد بالحساسية الزائدة اتجاه بعض المواضيع.
- على المتحدث أن يظهر انفعالاته بالقدر الذي يتوافق مع طبيعة الموقف، وان يكون متحكّما في انفعالاته فإذا واجه تهكما أو اعتداءا فعليه مقابلته بالعفو والحلم وامتصاص طاقة غضب الآخرين.
- التعود على الاسترخاء وذلك بأخذ النفس العميق والاحتفاظ به لفترة ثم إخراجه بالزفير أو بطريقة التعمق. فهذا يساعد المتحدث على التخلص من التوتر والشد العصبي قبل الحديث وأثناءه (محمد منير حجاب، 2006).

4- سيكولوجية الاتصال مع الآخرين:

تتجلّى أسمى غايات التواصل الإنساني في تحقيق التوافق مع الآخر والشعور بالمحبة والتعاطف وتبادل الخبرات ما أكن ذلك. ولكن هناك من الأمر ما قد يعيق سيرورة للاتصال مع الآخر، يمكن اختصار هذه العراقيل في مفهوم غياب الثقافة السيكولوجية للاتصال، وفيما يلي بعض من ملامحها:

المواقف الحياتية هي التي تشكل منظومة الاتصال، فإما ينتج جراء التفاعل معها منظومة تحظى بالايجابية وتقدير الذات ومن المؤكد أن هذا نتاج قدرة الفرد على تجاوز الخلافات والاعتراضات، وإما أن يحظى الفرد بمنظومة متأثرة بالنزاعات والتصادم والمشاحنات لتصبح مرجعيته في التواصل مع الآخر، ما يؤثر ذلك سلًبا على الحالة المزاجية للفرد لأن الاتصال الشخصي في غالب استعماله يكون مع أفراد مقربين من أصدقاء أو زملاء الدراسة أو العمل، ومع الأهل والأقارب وبين أفراد الأسرة الواحدة (الزوجين، الآباء وأبناءهم). لذا على الفرد أن يكون مدركا لسبل تحسين التواصل فالجانب

المهاري للاتصال له دور في ذلك لأن الاتصال في حقيقة الأمر ليس هو الكلام الذي نقوله فقط لأنه يمثل فقط 7% مما نتواصل به، وأما ما يدعم ما نقولهفنِسبه موزعة بين لغة الجسد ونبرة الصوت حيث تمثل نسبة 55% مقدار ما نتواصل به من خلال لغة الجسد بما تشتمل عليه من وضعية الجسد وبعد المسافة بين طرفي عملية الاتصال أثناء التحدث وطريقة النظر وإيماءات الرأس، وأما باقي النسبة فهي تمثل نسبة نتواصل به من خلال نبرة الصوت. ولا يتوقف الجانب المهاري عند هذا الحد وإنما هناك قواعد أو ما يسميها البعض بالإتيكيت التي تعزز مفهوم فن التواصل نذكر منها: استعمال عبارات الترحيب بالآخر، التعبير عن مشاعر السرور إزاء تواصل الآخر، استعمال اسم الطرف الآخر في طيات الحديث، استعمال الأسئلة المفتوحة والابتعاد عن الأسئلة الفضولية التي تبحث في الأمور الشخصية أو أسرار الفرد حتى لا ينزعج أو ينفر أو يتحرج الآخر وبالتالي لا يكون مقبلا على الاستمرار.

وأخيرا وفي خضام الحديث عن سيكولوجية الاتصال مع الآخرين لا بد من الإشارة إلى ما أدلت به الدراسات التي قد أكّدت على أنه يوجد أكثر من 50 ألف خاطرة أو رسالة داخلية نحاورها داخليا، ويتم إلغاء كم هائل منها لمجرد التحاور مع شخص آخر لأنها تقع في قائمة الإلغاء ولا يكون لها أثر في السلوك، وعلى النقيض من ذلك فإن انعزل الفرد عن التواصل مع الآخرين فسيبقى على تواصل مع خواطره مما قد يؤثر ذلك على سلوكاته وعلى شخصيته (فايزة حلاسة، 2014/2013).

5- معوقات عملية الاتصال:

- اللغة من حيث عدم وضوحها أو اختلاف اللهجة ومدلولات الألفاظ بين مختلف البيئات التي ينحدر منها الأفراد المتصلون، أو استخدام اللغة الأجنبية في حين أن الطرف المستقبل لا يمكنه إدراك معناها أو لمعنى المصطلحات الفنية.
- ضعف قدرة الفرد على التغبير والتحدث.

- الحالة الثقافية والاجتماعية التي تتجسد في العادات والتقاليد، التخلف الثقافي واختلاف طقوس الاتصال بين مختلف المجتمعات خاصة إذا تمت المقارنة بين المجتمعات الإسلامية والمجتمعات الغربية.
- معيقات متعلقة بالقدرات العقلية كتباين مستوى الإدراك بين المرسل والمستقبل، ضعف القدرة على تركيز الانتباه إلى موضوع الرسالة، ضعف القدرة على تحليل مضمون الرسالة أو تخزينها أو استرجاعها، الانتقاء الذاتي في سماع بعض الرسائل وتجنب الآخر منها. إضافة إلى وجود الفروق الفردية بين الناس في مستوى الذكاء والاستعدادات العقلية والخبرة والثقافة العامة (زياد أحمد الدعس، 2009).
- الحالة المزاجية العاطفية التي يكون عليها أطراف العملية الاتصالية التي من شأنها أن تؤثر على الاتصال بالسلب أو الإيجاب وذلك تبعًا لما يشعرون به من استرخاء وهدوء نفسي أو عصبية، ثقة أو تردد، خوف أو أمان (شريف الحموي، 2006).
- فقدان الهدف من الاتصال، فالأفراد يتواصلون مع بعضهم البعض لبلوغ أهداف معينة كالتأثير أو التنفيس أو للتعرف على معلومات جديدة أو للاستمتاع. لكن بغياب الهدف من الاتصال تغيب أهميته وفي هذا الحال يصبح الامتناع على التواصل أفضل من الاستمرار فيه (محمد منير حجاب، 2006).
- تباين شخصيات الأفراد المتصلة وسوء فهم أدوارهم الاتصالية التي من المفترض أن تتسم بالتبادل التفاعلي(إيمان محمود أبو شنب، 2013).

الخلاصة:

يمكن تلخيص ما سبق ذكره، في القول بأن الاتصال عملية تفاعلية تتسم بعدة خصائص أهمها وجود التغذية الراجعة، التي تعدُّ من عناصر عملية الاتصال إلى جانب المرسل والمستقبل، والرسالة التي يتحدد من خلالها نوع الاتصال فإن كانت لفظية، أعتبر الاتصال اتصالا لفظيا، أو غير لفظي، أو ذا اتجاه واحد، أو ذا اتجاهين. أما الاتصال

الذاتي والشخصي فهو مرتبط بطبيعة الأطراف الفاعلة في العملية الاتصالية، التي تتم بالمرور على ستة مراحل في دورة كاملة، تبدأ بمرحلة إدراك الرسالة التي سيرسلها المرسل إلى المستقبل، لتنغلق بمرحلة فك الرموز التي يقوم فيها المرسل بدور المستقبل. كل هذا يستوجب أن تكون العملية مهارية وليست فقط تفاعلية بين الطرفين حتى تتم بشكل فعّال ويتحقق الغرض من إجرائها، فعلى طرفي العملية الاتصالية (المرسل/المستقبل) امتلاك كل من مهارة: الاستماع، التحدث، فهم الآخرين وإدارة العواطف. حيث ينطوي تحت كل منها مجموعة من السلوكات التي تخدم في جملتها مهارة محددة ترصدها بطبيعة الحال أداة قياس مهارات الاتصال المعتمدة بالدراسة الحالية.

ولابد من الإشارة إلى أنه من الممكن أن تعيق عملية الاتصال بعض العوامل كالحالة النفسية والشخصية لأطراف العملية الاتصالية. وعليه فإن الدراسة الحالية ترصد ارتباطها بالجانب النفسي المتجسد في توافق الطلاب وهو ما سيتم التطرق إليه في الفصل الموالي.

الفصل الثالث

التوافق الدراسي

تمهيد.

1- تعريف التوافق.

2- تعريف التوافق الدراسي.

3- مظاهر التوافق الدراسي.

4- أبعاد التوافق الدراسي.

5- العوامل المساعدة على تحقيق التوافق الدراسي.

6- التوافق الدراسي للطالب الجامعي.

خلاصة.

تمهيد:

التوافق عملية ضرورية ومستمرة مع المراحل العمرية للفرد، ومختلفة باختلاف مجالات الحياة فيكون التوافق نفسيا، اجتماعيا، أسريا، مدرسيا، مهنيا، زواجيا...الخ. فلكل مرحلة عمريةمتطلباتها ومتغيراتها التي تُلزم الفرد على التوافق حسب المجال المتغيِّر. فليس من الغريب التحدث عن التوافق الدراسي (الجامعي) في المرحلة الجامعية، لما تحتويه هذه الأخيرة من متغيرات تطرأ على النظام الدراسي بشكل عام كتوزيع برنامج الحصص الدراسية، طبيعة المواد الدراسية، طرق التقييم، التخصص الذي ينتسب إليه الطالب تغير هيئة التدريس والزملاء والأصدقاء بشكل خاص كل هذه عبارة عن عوامل متغيرة بالنسبة للطالب فهو يحتاج إلى أن يتوافق معها. ولأن المجال هنا هو مجال الدراسة فعليه إذن أن يتوافق دراسيا.

وعلى إثر ذلك تم التعريج في هذا الفصل على تعريف مصطلح التوافق بشكل عام ثم تعريف التوافق الدراسي، وكذا ذكر أهم مؤشرات المتوافقين دراسيا، ومظاهر التوافق الدراسي، إلى جانب ذكر أبعاده والعوامل المساعدة على تحقيقه.

1-تعريف التوافق:

قبل التحدث عن التوافق لابد من الإشارة إلى نقطة مفادها أن هناك التباس في استعمال مفهوم التكيف كمرادف لمفهوم التوافق. ولكن مصطلح التكيف في الأصل يعبِّر عن تكيف الكائنات الحية إزاء البيئة المادية (محمد جاسم محمد، 2004،).

فيعرِّفه علماء الأحياء على أنه "كل تغيّر يحدث في بنية الكائن الحي أو في وظائفه يجعله أقدر على الاحتفاظ بحياته وتخليد نوعه" (أحمد عزت راجح، 1967، ص16). وقد استعاره علماء النفس من البيولوجيين وقاموا بتعديل المسمى والمحتوى ليتناسب مع هذا العلم ليصبح بذلك التوافق:

يتلخص فيما يغيره الفرد من سلوكه أو بيئته ليقيم علاقة أنسب وأصلح بينه وبينها، بالامتثال للبيئة أو بالتحكم فيها أو بإيجاد حل وسط بينه وبينها (أحمد عزت راجح، 1967).

تدريجيًا تطّور مفهوم التوافق وأدرجت فيه المصطلحات العلمية التي تعتبر حجر الزاوية في توضيح وتمثيل مفهوم التوافق كالدينامية والتوازن. ما يتضح استعمالها في التعريف الموالي. فالتوافق هو "عملية دينامية مستمرة تتناول السلوك والبيئة بالتغيير والتعديل حتى يحدث توازن بين الفرد وبيئته" (الجنيدي جباري بلابل، 1985، ص.20).

وهنا يتحدد الكائن الذي يقوم بعملية التوافق – الإنسان- حيث يغّير من سلوكاته إلى أن يتوافق مع بيئته الاجتماعية وليس المادية. ويعززه التعريف الموالي حيث يشير إلى أن: "التوافق مفهوم خاص بالإنسان في سعيه لتنظيم حياته وحل صراعاته ومواجهة مشكلاته من إشباعات وإحباطات وصولا إلى ما يسمى بالصحة النفسية أو السواء أو الانسجام والتناغم مع الذات ومع الآخرين" (عبد الحميد محمد شاذلي،2001، ص.55). فالتوافق إذن يبدو في سعي الفرد لتنظيم حياته من أجل بلوغ الانسجام مع نفسه والمحيطين به.

وهناك تعريف آخر ينص على أن التوافق "مفهوم يشير إلى وجود علاقات منسجمة مع البيئة تتضمن القدرة على إشباع معظم حاجات الفرد وتلبية معظم مطالبه البيولوجية والاجتماعية وعلى ذلك يتضمن التوافق كل التباينات والتغيرات في السلوك والتي تكون ضرورية حتى يتم الإشباع في إطار العلاقة المنسجمة مع البيئة" (عبد الحميد محمد شاذلي، 2001، ص.65). يضيف هذا التعريف عما ورد سابقا أن إشباع الفرد لحاجاته ضروري لبلوغ حالة التوافق والانسجام مع البيئة. والبيئة المقصودة هنا هي البيئة الجامعية بما تحتويه من مجتمع (الأساتذة) والنظام الدراسي (المنهاج).

2- تعريف التوافق الدراسي:

هناك عدة تعاريف للتوافق الدراسي نذكر منها على الخصوص:

التوافق الدراسي هو "المحصلة النهائية للعلاقة الديناميكية البناءة بين الطالب من جهة وبين محيطه المدرسي من جهة أخرى، والتي تسهم في تقدم الطالب ونمائه العلمي والنفسي" (نجمه عبد الله الزهراني، 2005، ص.6). وتتمثل أهم المؤشرات الجيدة لتلك العلاقة في "الاجتهاد في التحصيل العلمي، الرضا والقبول بالمعايير الدراسية والانسجام معها والقيام بما هو مطلوب منه على نحوٍ منسّق" (دليلة بوصفر، 2011/2010، ص.76).

يتبين من هذا التعريف أن التوافق الدراسي هو توافق الطالب مع المحيط المدرسي بشكل عام. والذي ينعكس على نحوٍ ايجابي في اجتهاد الطالب وشعوره بالرضا نحو الدراسة، كل ذلك يسهم في تطور الطالب نمائيا على المستوى النفسي والفكري، مما يسهم في بلورة شخصية الطالب لاسيما وأن الطالب في مرحلة المراهقة المتأخرة (18-21سنة) أي مرحلة النضج واكتمال النمو.

ويعرفه أبو طالب بأنه "نتاج أساسي لتفاعل الفرد مع المواقف التربوية، وتعتبر عملية التكيف [التوافق] محصلة لتفاعل عدد من العوامل كالقدرة العقلية والتحصيلية وميول الفرد التربوية واتجاهاته نحو النظام المدرسي وحالته النفسية وظروفه الأسرية بشكل عام" (كريمة يونسي، 2012/2011، ص.93).

يحدد هذا التعريف التوافق الدراسي في تفاعل الطالب مع المواقف التربوية بدلا من المحيط المدرسي ككل، ويعتبره ناتجا عن تفاعل القدرة العقلية والتحصيلية للطالب وميوله الدراسية واتجاهاته نحو النظام المدرسي وحتى حالته النفسية والأسرية. كلها عوامل تؤثر على توافق الطالب دراسيا بالسلب أو الإيجاب على النحو الذي تكون عليه هذه العوامل.

كما يعرفه عباس محمود عوض بأنه "قدرة الطالب على تحقيق التلاؤم الدراسي من ثم تمكنه من عقد علاقات متميزة بينه وبين أساتذته وأصدقائه، ومشاركته في مختلف الأنشطة الثقافية والاجتماعية داخل المجتمع الدراسي، وبالتالي ينظم وقته ويوفق بين أوقات الدراسة والترفيه، فيحقق هدفه من الدراسة" (دليلة بوصفر، 2011/2010، ص.75).

يعتبر إذن التوافق الدراسي عملية تلاؤم بين الطالب ومحيطه المدرسي (الجامعي) بما يشتمل عليه من: نظام ومواد دراسية، أساتذة وزملاء وحتى الأنشطة اللاصفية. والذي يظهر في إقبال الطالب على الدراسة والالتزام بالنظام الدراسي، وكذا إقامة علاقة جيدة مع أساتذته وزملائه والمشاركة في أوجه النشاط الاجتماعي.

من خلال ما تم عرضه يمكن تبني تعريف للتوافق الدراسي يتناسب مع الدراسة الحالية، فهو العملية التي يقوم من خلالها الطالب بالتلاؤم والانسجام مع متطلبات الدراسة الجامعية. وهو نتاج تفاعل عدد من العوامل تتمثل في: التكيف[التوافق] مع المنهاج، نضج الأهداف ومستوى الطموح، الفاعلية الشخصية والتخطيط لاستغلال الوقت، المهارات والعادات الدراسية وأخيرا العلاقات الشخصية مع الأساتذة.

في الطرح السابق كان الحديث عن التوافق الدراسي يتوجه من الطالب نحو بيئته الدراسية، ولكن هناك طرح آخر يشير إلى توافق المدرسة مع الطلاب بمعنى أن تقوم بيئة الدراسة بالتغير لتصبح مناسبة لاحتياجات ومتطلبات طلابها، وذلك بما تقدمه من برامج تساعد الطالب على التوافق والتخلص من المشكلات الدراسية (التغيب، ضعف التحصيل...الخ). بهذا الشكل يصبح الطالب متوافقا دراسيا خاصة إذا كان الطلاب من فئة ذوي الاحتياجات الخاصة (CHANTAL SCHWANAN,2008).

3-مظاهر التوافق الدراسي:

تظهر على الطالب العديد من المؤشرات التي تشير إلى أن هذا الطالب متوافق دراسيا والآخر غيُر متوافق دراسيا، وهي كما يلي:

- الراحة النفسية، تعني الثبات الانفعالي وعدم شعور الطالب بالاكتئاب والتوتر وإن حدث عكس ذلك فإنه يجتاز هذا الشعور ويواجهه بسهولة.
- الكفاية في العمل، أي أن الطالب يستغل كل ما يمتلكه من قدرات وإمكانيات الاستغلال الأمثل لها في المواقف التعلمية. وبالتالي شعوره بالتقدير الذاتي وتمكنه من تحقيق التوافق الدراسي.
- متابعة الدروس؛ أن يتابع الطالب الجامعي دروسه يعني أن يكون ملازما لها بالحضور المستمر وأن يكون الحضور جسديا وذهنيا، بما يبدوا ذلك في حضور تركيزه وانتباهه للدرس وتقديمه لملاحظاته واستفساراته...الخ (طيب تومي، 2010/2009).
- إدراك الطالب لمدى قدراته وإمكاناته في مجال دراسته وتقبله لها مما يساعده ذلك في اختيار نوع الدراسة (المجال/ التخصص) بالدرجة الأولى وفي تحسين أدائه أثناء الدراسة.
- الإقبال على إشباع حاجة الانتماء وتقبل الآخرين من خلال إقامة علاقات ناجحة مع المحيطين به في البيئة الجامعية.
- النجاح دراسيا، والذي يعد مؤشرا لمدى تجانس قدرات الطالب وميوله واستعداداته وفق تخصصه (علي بن سعد الأسمري، 1997).

إضافة إلى كل ذلك نجده:

- منجزا لواجباته الدراسية (البحوث والتقارير...إلخ).

- يحضر في الأوقات المحددة للحصص الدراسية.
- لا يحدِث الفوضى أثناء الحصص الدراسية (زبيدة بن دومة، 2011/2010).

4-أبعاد التوافق الدراسي:

سبق وأن تطرقت تعاريف التوافق الدراسي إلى عدد من الجوانب، تلك هي أبعاده والتي تجسدت في: الجانب العلائقي للطالب مع المحيطين به في بيئة الدراسة. والآخر يمثل الجانب الأكاديمي بما يشتمل عليه من: الاتجاه نحو الدراسة وتنظيم وقت الدراسة وكذا طريقة المراجعة. وفيما يلي توضيح لهذه الأبعاد:

4-1- العلاقة بالزملاء: تعتبر علاقة الطالب بزملائه من أهم أبعاد التوافق الدراسي حيث ينبغي أن تتسم بالمودة والاحترام المتبادل داخل وخارج الجامعة، والأبعد من ذلك فإنه يترتب عن هذا الشكل من العلاقة حب التعاون وتقديم المساعدة لحل المشاكل الدراسية وحتى الشخصية (عبد الرحيم شعبان شقورة، 2002). وبالتالي يكون الطالب غير المتوافق هو الطالب المتمركز حول ذاته، لا يهمه التفاعل مع الآخرين بأي شكل من الأشكال سواء بالتواصل أو بالتعاون والمشاركة (زياد بركات، 2006).

إن بعد علاقة الطالب بزملائه في دراسة التوافق الدراسي بعد مشترك كذلك في دراسة مهارات الاتصال، خاصة بالنسبة للمقياس المعتمد عليه في الدراسة الحالية باعتباره يسلط الضوء على المهارات التي يستخدمها الطالب في اتصاله مع زملائه وفي ذلك اهتمام بالجانب العلائقي.

4-2- العلاقة بالمدرسين: إن الطالب المتوافق هو الطالب الذي يكِن لأساتذته التقدير والاحترام، ويعتبرهم قدوة يُحتذى بها في سبيل اكتساب العلم والمعرفة وطرق الحصول على الحقائق العلمية، وبالتالي يكون على درجة من القرب منهم، يسأل ويستفسر منهم

ويتبع تعليماتهم ويستفيد من نصائحهم وخبراتهم وحتى مهاراتهم.كل ذلك فيما يتعلق بالبحث العلمي (عبد الرحيم شعبان شقورة، 2002).

وعلى العكس من ذلك فإن الطالب غير المتوافق يشعر بالخجل والخوف من أساتذته. وأنَّ هناك حاجز يفصل بينه وبينهم، وقد يرى أنهم أناس متعسفون...إلخ (زياد بركات، 2006).

4-3- الاتجاه نحو الدراسة: التوافق الذي بصدد التحدث عنه هو التوافق الدراسي وبالتالي فإن اتجاه الطالب نحو دراسته له القدر الكبير من التأثير على توافقه الدراسي بشكل عام. وعلى ذلك فإن الطالب المتوافق هو من يشعر باتجاهات ايجابية نحو دراسته حيث يظهر ذلك في إقباله على الحضور للحصص الدراسية، ويشعر أيضا بالمتعة وبأهمية المواد التي يدرسها (عبد الرحيم شعبان شقورة، 2002). والطالب غير المتوافق هو من يشعر بأنه لا فائدة من دراسته (زياد بركات، 2006). وبالتحدث عن الطالب الجامعي، فإن هذا الشعور قد يكون مرتبطا فقط بالتخصص الذي هو منتسب إليه لذلك ركزت بنود مقياس هذا المتغير– التوافق الدراسي– في فحواها هذا الجانب. ألا وهو توافق الطالب مع تخصصه.

4-4- تنظيم وقت الدراسة: على الطالب لكي ينظم وقته أن يشعر أولا بأهميته وقيمته وينبغي أن يسيطر عليه بالتنظيم فلكل وقته، للدراسة وقتها وللترفيه وقته...إلخ. وبالتالي فأن الطالب لا يترك وقته عرضة للظروف الخارجية من تأثيرات الأصدقاء، والانشغال بالملهيات المحيطة به من وسائل التكنولوجيا...إلخ. الأمر الذي يجسده الطالب غير المتوافق.

4-5- طريقة المراجعة: المقصود بها هو مدى اعتماد الطالب على منهج سليم في مراجعة دروسه بطريقة منظمة وعلمية تتوافق مع كل مادة دراسية على حدى، فهناك التي

تحتاج إلى قدرة الحِفظ، والتي تحتاج إلى إنجاز الملخصات أو إلى تحديد فقط النقاط الهامة من كل درس...إلخ (زياد بركات، 2006).

هذا البعد الأخير هو جزء من مدى مقدرة الطالب على تنظيم وقت دراسته، فالدراسة الجامعية تتطلب إعادة تحرير وتنظيم المعلومات التي تقدم بالمحاضرة أو حتى الحصص التطبيقية ليسهل بذلك قراءتها وفهمها في وقت لاحق، كما تتطلب انجاز التقارير والبحوث، إلى جانب القيام بمراجعة الدروس لكي لا تتراكم وتشكل ضغطا عليه أثناء فترة الامتحانات.

إن أبعاد التوافق الدراسي هي بمثابة جوانب قياسه كميا لذلك يختلف طرحها ويتعدد حسب الجوانب التي يريد الباحث تسليط الضوء عنها للكشف عن متغير التوافق الدراسي وبالنسبة لأبعاد التوافق الدراسي المعتمدة بهذه الدراسة سيتم طرحها في الفصل اللاحق.

5- العوامل المساعدة على تحقيق التوافق الدراسي:

5-1- عوامل ذاتية متعلقة بالطالب:

- الصحة النفسية والجسدية للطالب: إن الصحة النفسية والجسدية بما يعني خلو الطالب من الأمراض والعاهات والاضطرابات والعادات السلوكية السيئة والمزاج الحاد كلها عوامل تساعد الطالب في توافقه دراسيا من حيث إقباله على الدراسة وحضور الحصص الدراسية بشكل مستمر ومن ثمَّ انسجامه وتفاعله مع الجو الدراسي وبالتالي تحقيق التوافق الدراسي المطلوب(نسيمة نايت عتمان، 2012/2011).
- شعور الطالب بالرضا عن الدراسة – التخصص- التي يدرسها.
- مدى مقدرة الطالب على تكوين اتجاهات سليمة التي تساعده بذلك على تحليل مواقف الحياة المختلفة بالطريقة المناسبة.

- مدى مقدرة الطالب على استغلال أوقات فراغه بالشكل المفيد والمناسب (الجنيدي جباري بلابل، 1985).

5-2- عوامل خارجية:

- المتعلقة بالأسرة: إن الجو الأسري له دور مهم في مدى تحقيق الطالب لتوافقه الدراسي، فإذا كان الجو الأسري مفعما بالتفاهم والطمأنينة والأمن، فإن ذلك يحقق للطالب استقرارا نفسيا ينعكس على توافقه في الجوانب الأخرى للحياة من مثل دراسته (طيب تومي، 2010/2009).
- المتعلقة ببيئة الدراسة:
- مساعدة الطالب على اختيار التخصص الذي يتناسب وميوله وقدراته ورغباته من خلال عملية التوجيه التي يجب أن يتم فيها تطبيق المقاييس كمقاييس الميول والقدرات...إلخ.
- من المهم جدا إثارة التنافس بين الطلبة من أجل دفعهم للإقبال على الدراسة بشكل أفضل، ومن ثم زيادة تحصيلهم الدراسي وبالتالي توافقهم دراسيا.
- تشجيع العمل الجماعي بين الطلبة في إنجاز البحوث والتقارير وتدريبهم على هذه الطريقة التي من شأنها تعزيز روح التعاون وتحمل المسؤولية والتضحية والإيثار(إبراهيم طيبي، 2009/2008).
- المناهج الدراسية التي لابد أن تكون ذو فائدة علمية وعملية، وأن تكون المواد الدراسية المقررة مرتبطة بالتخصص من جهة ومترابطة ومكملة لبعضها البعض من جهة أخرى، وتسمح بتخريج كوادر مؤهلة لعالم الشغل (طيب تومي، 2010/2009).

ويطرح في هذا الجانب الزيادي مشيرا إلى بعض المبادئ التي يرى بأن إتباعها يجعل من المناهج عاملا يحقق التوافق الجيد للطالب.منها:

- أن لا تبتعد المناهج عن مواقف الحياة الطبيعية.
- أن تعتمد المناهج على طريقة المحاور التي من شأنها أن تضع الطالب في الصورة الكلية للموقف التعليمي (زبيدة بن دومة، 2011/2010).

وبالتالي تترابط معلوماته وتحفظ بشكل منظم وواضح في ذاكرته، مما يشعره ذلك بالارتياح أثناء مراجعته.

وتضيف بعض المراجع عاملا آخر ترى بأنه يساعد في تحقيق التوافق الدراسي للطالب الجامعي. ألا وهو:

النشاط الاجتماعي، حيث يعتبر محطة لاستغلال أوقات الفراغ، وأن ممارسته بشكل إيجابي له مردوده الاجتماعي والنفسي وحتى البدني على الطالب، وهذا ما يساعده على تحقيق التوافق في جميع جوانبه (النفسي الاجتماعي والدراسي) (زبيدة بن دومة، 2011/2010).

إذا جاز التحدث هنا عن الأنشطة المدرسية (الجامعية) فالأفضل هو أن يتم التحدث عن الأنشطة اللاصفية وليس الأنشطة الاجتماعية، لأن هذه الأخيرة من يبادر في الانضمام إليها لابد أن يتمتع بخصائص أو مهارات أو قدرات وذلك حسب نوع النشاط الذي تنظمه الجامعة ما إذا كان ثقافيا أو رياضيا أو ترفيهيا. وبالتالي لا يلتحق بها جميع الطلبة، أما الأنشطة اللاصفية فهي التي بإمكانها أن تساعد الطالب على تحقيق التوافق الدراسي، كون أنها جزء من العملية التعليمية وبالتالي حضورها مطالب به جميع الطلبة وهنا يتغير الجو الدراسي حيث أن بيئة الدراسة بدلا من أن تكون حجرة القسم تصبح مخبرا أو زيارة ميدانية لمنطقة معينة...الخ، وتتغير علاقة الأستاذ بطلابه فيصبح الأب والمرشد والقائد...الخ، كذلك علاقة الطالب بزملائه فمجال التقارب بين الطلاب يزيد وتتماسك الجماعة...الخ. كل هذا سينعكس بشكل إيجابي على توافق الطالب دراسيا.

6- التوافق الدراسي للطالب الجامعي:

يلازم المجال الدراسي فترة زمنية طويلة من عمر الفرد، حيث يلتحق الطفل بالمدرسة في المنظومة التربوية الجزائرية بشكل إلزامي منذ بلوغه سن الخمس سنوات، ليتدرج في التنقل بهذا المجال من المرحلة الابتدائية فالمتوسطة ثم الثانوية وبعدها المرحلة الجامعية. ويتزامن مع هذا الانتقال مرور الفرد بمراحل نمائية ترافقها مجموعة من التغيرات الجسمية، النفسية، العقلية، الانفعالية...إلخ.

مما يعني أن الحياة تتطلب من الفرد القيام بعملية التوافق بشكل مستمر إزاء هذه التغيرات، وبما أن العملية تتطلب تغيير السلوك والاتجاهات والأفكار فهذا يعني أن ينبغي على الفرد أن يكون على قدر من المرونة والقابلية للتعديل (حافظ بطرس بطرس، 2008).

والحديث عن توافق الطالب الجامعي في المرحلة الجامعية ومدى اختلافه عن توافقه في السنوات الدراسية السابقة، يتطلب الحديث عن طبيعة هذه المرحلة وما تفرضه الحياة الجامعية من متطلبات تستلزم منه التوافق معها، فالحصص الدراسية وجدولتها عامل متغير يستلزم من الطالب حضور الحصص الدراسية واستغلال أوقات الفراغ التي تتخللها بالشكل المناسب، أما طرق التقييم ونظام الامتحانات فهي تختلف باختلاف المواد الدراسية وبكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية نظام الحصص التطبيقية يتضمن تحضير بحوث نظرية ينجزها الطالب ليقوم بإلقائها على زملائه، كما أنه على الطالب أن يمتلك القدرة على التدوين وانتقاء المعلومات المهمة أثناء الاستماع إلى المحاضرات ...الخ.

وفي الجانب الآخر من هذا التوافق يمكن أن يكون للجامعة دور مهم في مساعدة الطالب على التوافق وذلك بتنظيم برامج لتهيئة الطلاب الجدد الذين سيتم التحاقهم

بالجامعة بتعريفهم بالجامعة وأنظمتها الدراسية والتخصصات التي يمكن أن توفرها وشروط الالتحاق بها، إلى جانب التعرف على مرافق الجامعة والتجهيزات البنائية الموجودة بها وكذا مواقع الحجرات والقاعات الدراسية، إلى جانب تنظيم دورات تدريبية تساعد الطلبة في اكتساب المهارات الدراسية والاجتماعية التي تدعم توافقه وكذا تحصيله وبالتالي رفع مستوى الطلاب إلى الأفضل. كذلك تبني نظام الإرشاد الأكاديمي له دوره المهم في مساعدة الطلاب على التنفيس والتعبير عن مشكلاتهم خاصة الدراسية منها، وبالتالي مساعدتهم على التوافق دراسيا (كريمة يونسي، 2012/2011).

الخلاصة:

التوافق الدراسي في مجمله هو نجاح الطالب في الانسجام مع الحياة الجامعية بكل متغيراتها ومتطلباتها، حيث يظهر على الطالب الشعور بالراحة النفسية والالتزام بمتابعة الدروس، والقيام بالواجبات...الخ. وتتعدد أبعاد التوافق الدراسي بتعدد جوانب البيئة الجامعية، فنجاح الطالب في إقامة علاقة جيدة مع زملائه وأساتذته جانب مهم من توافقه دراسيا، وكذلك الأمر ذاته عند سعي الطالب في تنظيم وقته ومراجعة دروسه، ومما قد يساعد الطالب في تحقيق توافقه الدراسي: الجانب الصحي وكذا امتلاكه لبعض المهارات والقدرات التي تمكّنه من تكوين الاتجاهات السليمة. كذلك الجو الأسري المفعم بالأمن والاستقرار له دوره الفعّال في مساعدة الطالب على التوافق دراسيا، وأما بيئة الدراسة فهي الأخرى لها دورها المهم في تفعيل انسجام الطالب مع الحياة الجامعية، وذلك من خلال تنظيمها لبرامج تُعِدّ الطلبة الجدد للتعرف على الدراسة الجامعية ومتطلباتها كما أنّ توفر مكاتب الإرشاد الأكاديمي هو الآخر عامل يمكن من خلاله سد فراغ ما قد يخلّفه غياب برامج التهيئة تلك.

ومن خلال هذا الطرح تكون الدراسة قد استوفت الجانب النظري منها، ليتم فيما يلي التطرق للجانب التطبيقي بما يشتمل عليه من فصل لإجراءات الدراسة الميدانية والآخر لعرض النتائج وتحليلها.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد.

1- منهج الدراسة.

2- الدراسة الاستطلاعية.

3- عينة الدراسة.

4- أداتي الدراسة.

5- حدود الدراسة.

6- الأساليب الإحصائية.

خلاصة.

تمهيد:

يمر البحث العلمي بالعديد من الخطوات تنطلق من الشعور بمشكلة البحث وأهميتها وصولاً إلى الإجابة على تساؤلاتها وذلك بإتباع إجراءات الدراسة الميدانية، فبعد التطرق للفصول السابقة "الفصل التمهيدي"، "مهارات الاتصال"، "التوافق الدراسي" أصبح من الضروري واستكمالا لإجراءات البحث العلمي أن تأخذ الدراسة المنحى الميداني. والنزول للميدان هنا استوجب التعرف على مجتمع الدراسة وتوزيع أداتي القياس للبحث في خصائصهما السيكومترية وأيضا للحصول على معايير الكشف عن مستوى تواجد كل متغيّر، ومن ثَم إمكانية تطبيقهما بالدراسة الأساسية. وعلى إثر ذلك تضمن هذا الفصل كل من: منهج الدراسة الدراسة الاستطلاعية، عينة الدراسة بذكر مجتمعها الأصلي وطريقة اختيارها، أداتي الدراسة وذلك بوصفهما والتطرق لنتائج البحث في خصائصهما السيكومترية وكذا الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة الحالية.

1- منهج الدراسة:

يعد اختيار المنهج المناسب لدراسة المواضيع البحثية من أساليب الوصول إلى الأهداف المنشودة منها، حيث يتسنى للباحث إجراء الدراسة بطريقة منظمة وممنهجة فهو الذي يجعل من موضوع ما موضوعًا يتّسم بالصبغة العلمية، والاختيار المناسب للمنهج تحدده بعض العوامل من مثل طبيعة متغيرات الدراسة وطريقة تناولها، وعلى إثر ذلك فإن المنهج المناسب للدراسة الحالية هو المنهج الوصفي.

2- الدراسة الاستطلاعية:

تقتضي الدراسة الاستطلاعية الاطلاع على الجانب الميداني وذلك بالتوجه إلى ميدان الدراسة للتعرف على طبيعة مجتمع الدراسة، وقد انطلقت إجراءات الدراسة الاستطلاعية من شهر مارس 2015، تم فيها التوجه إلى كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية لطلب

ترخيص يسهل على الباحثة الحصول على المعلومات اللازمة عن مجتمع الدراسة. (أنظر الملحق رقم 01)

وبعد الإطلاع على المعلومات الخاصة بأفراد مجتمع الدراسة تبّين أن الطلبة الذين يبلغون من العمر (18-21) سنة متواجدون بشكل أكبر في السنوات الدراسية الأولى، لذا تم الاكتفاء بطلبة مستوى السنة أولى جامعي كمجتمع للدراسة، مع العلم أن كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية يتوزّع فيها طلبة مستوى السنة أولى على قسمي جذع مشترك علوم إنسانية وعلوم اجتماعية. بعد تحديد مجتمع الدراسة تم اختيار عينة استطلاعية بلغت 41 طالبا، وزعت عليهم أداتي الدراسة واعتمد منها 33 زوجا فقط أثناء عملية حساب الخصائص السيكومترية.

وتجدر الإشارة إلى أنه قد تم إحداث بعض التعديلات على مقياس "التوافق الدراسي" قبل توزيعه على أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية، وكانت على النحو التالي:

- حذف محور "الصحة النفسية" على اعتبار أن الصحة النفسية لها مجالها الخاص ولا يتسع هنا المجال لأخذه بعين الاعتبار، كما أنه المحور الوحيد الذي يسلط الضوء على التوافق بعيدا عن مجال الدراسة، في حين أن المحاور الأخرى على ارتباط وثيق بالمجال الدراسي.
- حذف البنود التي تحمل نفس الفكرة ولكن بصيغة أخرى، لأن عدد بنود المقياس يقدر بـ 90 بند، الأمر الذي يدعوا إلى شعور الطالب بالملل أثناء تقديم استجابته مما قد يؤثر على نتائج الدراسة وتمثلت في كل من البنود ذات الأرقام التالية: 02، 04، 05، 18، 23، 32، 33، 36، 42، 45، 46، 49، 61.
- حذف البنود رقم: 86، 87، 89، 90 لابتعاد معناها عن المعنى الكلي للمحور.

- استبدال كل من: "الكلية" بـ"الجامعة" و"الصف" بـ"القسم"، وذلك تبعا للنظام الدراسي بالجزائر.
- اعتبار البند رقم 58 من ضمن قائمة البنود الايجابية لأن محتواه لا يعبر عن التوافق السلبي كما اعتبرته المراجع. والذي ورد على النحو التالي "حينما تقوم بدراسة مادة مقررة فهل تقوم بالتوقف على مراحل لإعادة تسميع ما تقرؤه لنفسك أو تقوم بوضع أسئلة تجيب عنها بينك وبين نفسك؟" (محور المهارات والعادات الدراسية).
- تعديل تسمية المحور الأخير من "محور العلاقات الشخصية مع الأساتذة والطلبة" إلى "محور العلاقات الشخصية مع الأساتذة"، ويعود ذلك لتناول البنود هذا الجانب دون أن تتناول الجانب الآخر من العلاقة وهو العلاقات الشخصية مع الطلبة.

بعد حساب الخصائص السيكومترية لأداتي الدراسة، وإجراء التعديلات اللازمة التي اسوجبتها نتائج هذا التطبيق، وُزّعتا مرة أخرى بهدف تدعيمهما بمعايير التقييم وذلك للتمكن من تحديد مستوى المتغير لدى أفراد عينة الدراسة الأساسية.

3- عينة الدراسة:

- **مجتمع الدراسة:**

قدر مجتمع الدراسة بـ 431 طالبا من طلاب كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، تم التركيز على طلبة السنة الأولى من أقسام هذه الكلية، مع العلم أن هذا المستوى الدراسي متوفر فقط بقسمي: جذع مشترك علوم إنسانية وعلوم اجتماعية، وبذلك فإن مجتمع الدراسة الحالية هم طلبة السنة الأولى من قسمي جذع مشترك علوم إنسانية وعلوم اجتماعية البالغ أعمارهم (18-21) سنة. والجدول الموالي يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة على قسم جذع مشترك علوم إنسانية وعلوم اجتماعية.

جدول رقم(01): يمثل توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب القسم.

البيانات / القسم	التكرارات	النسبة المئوية
جذع مشترك علوم إنسانية	305	%70.77
جذع مشترك علوم اجتماعية	126	%29.23
المجموع	431	%100

- **عينة الدراسة وكيفية اختيارها:**

تم اختيار عينة الدراسة الميدانية من المجتمع الأصلي، وحتى تكون العينة ممثلة اعتمدت الدراسة على نسبة 20% (ربحي مصطفى عليان وعثمان محمد غنيم، 2000، ص139). من أفراد المجتمع الأصلي، على اعتبار أن هذه النسبة هي مناسبة لطبيعة تناول متغيرات هذه الدراسة، ويقابل هذه النسبة 86 طالب من الطلبة الذين يبلغون من العمر (18-21) سنة.

أما عن طريقة اختيار أفراد عينة الدراسة الأساسية فقد تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة المنتظمة، والمسافة المُعتمد عليها قدّرت بـ 5 أفراد. وهذه القيمة هي ناتج حاصل قسمة مجتمع الدراسة على حجم العينة، وبتوافر قوائم اسمية للطلبة تم تحديد الطلبة الذين شملتهم الدراسة الميدانية، ليتم بذلك تطبيق المقياسين عليهم.

4- أداتا الدراسة:

4-1- مقياس مهارات الاتصال:

تبّين من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الاتصال بشكل عام ومهارات الاتصال بشكل خاص أنه قد تم استخدام استمارة الاستبيان لقياس هذا المتغير وأن الدراسات التي تناولت الجانب المهاري للاتصال قليلة _ حسب حدود اطلاع الباحثة_ وتم العثور فقط على مقياس الباحثة "روضة الحميدات سليمان" الذي صممته في دراسة لها هدفت من خلالها إلى بناء مقياس مهارات الاتصال لطلبة الجامعة، فهو يُعد الأداة المناسبة لطبيعة موضوع الدراسة وكذلك طبيعة أفراد العينة.

يتكون هذا المقياس من (32) بندا موزعة على 04 محاور وهي:

- محور مهارات الاستماع، وتمثله الفقرات التالية: 04، 05، 10، 11، 17، 21، 22، 23.
- محور مهارات التحدث، وتمثله الفقرات التالية: 06، 07، 12، 13، 16، 24، 25، 31، 32.
- محور القدرة على فهم الآخرين، وتمثله الفقرات التالية: 08، 09، 14، 18، 20، 28.
- محور إدارة العواطف، وتمثله الفقرات التالية: 01، 02، 03، 15، 19، 26، 27، 29، 30. (انظر الملحق رقم 02 الصورة الأصلية)

كيفية تصحيح مقياس مهارات الاتصال:

للمقياس خمس بدائل يتم تنقيطها على النحو التالي:

بدرجة كبيرة جدا.....خمسة نقاط (05).

بدرجة كبيرة.....أربعة نقاط (04).

بدرجة متوسطة.....ثلاثة نقاط (03).

بدرجة قليلة.....نقطتان (02).

بدرجة قليلة جدا.....نقطة واحدة (01).

4-1-1- الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات الاتصال:

أولا: الثبات.

تتعدد طرق حساب الثبات وتختلف من طريقة لأخرى، لكنها تشترك جميعا في هدف واحد وهو البحث عما إذا كانت نتائج تطبيق المقياس لا تختلف بتكرار تطبيقه، أي أنها تبقى ثابتة.

وقد تم حساب ثبات المقياس في الدراسة التي قامت بها الباحثة "روضة الحميدات سليمان" (2007) أثناء تصميمها لمقياس مهارات الاتصال المعتمد بالدراسة الحالية في دراسة لها جاءت بعنوان: "بناء وتقنين مقياس مهارات الاتصال لدى طلبة الجامعات الأردنية". حيث أظهرت نتائج حساب معامل الثبات بمفهوم الاستقرار أن قيمة الثبات قدرت بـ (0.78)، أما عن طريقة الاتساق الداخلي فقدرت قيمته بـ (0.72) وقد علّقت الباحثة على هذه النتيجة مشيرة إلى أن ثبات المقياس جيد.

ولغرض التأكد من ثبات المقياس في الدراسة الحالية تم حساب ثبات مقياس مهارات الاتصال على النحو التالي:

- طريقة ألفا كرونباخ: قدُرت نتيجة معامل ألفا كرونباخ بـ (0.81)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستويي الخطأ 0.01 و 0.05. وتعبر عن الثبات المرتفع للمقياس.

ثانيا: الصدق.

الصدق هو أن يقيس الاختبار ما صُمم لأجله، ووفقا لما أشارت إليه الباحثة "روضة الحميدات سليمان" فإن مؤشر صدق المقياس جيد. وقد استخدمت الباحثة معامل الصدق التلازمي وذلك بتطبيق مقياسين محكيين بلغ ارتباطهما مع مقياس مهارات الاتصال (0.68) و(0.71).

ولغرض التأكد من صدق المقياس في الدراسة الحالية تم حساب صدق مقياس مهارات الاتصال على النحو التالي:

- طريقة الاتساق الداخلي: تعتمد هذه الطريقة على ارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه وكذا ارتباط الدرجة الكلية لكل بعد بالدرجة الكلية للمقياس. والنتائج موضحة في الجداول التالية:

جدول رقم(02): يمثل علاقة بنود محور مهارات الاستماع بالدرجة الكلية للمحور.

رقم البند	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
04	0.59**	0.00
05	0.52**	0.00
10	0.60**	0.00
11	0.32	0.06
17	0.33	0.05
21	0.48**	0.00
22	0.30	0.08
23	0.42	0.01
مهارات الاستماع	1	-

من خلال الجدول يتضح أن أغلب البنود لها علاقة دالة إحصائيا مع محور مهارات الاستماع عند مستوى الخطأ 0.01. ما عدا البنود التي تحمل الأرقام (11، 17، 22) جاءت معاملات ارتباطها غير دالة إحصائيا حيث تراوحت قيمة معاملات ارتباطها على التوالي: (0.32، 0.33، 0.30).

جدول رقم(03): يمثل علاقة بنود محور مهارات التحدث بالدرجة الكلية للمحور.

رقم البند	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
06	0.28	0.10
07	0.58**	0.00
12	0.51**	0.00
13	0.52**	0.00
16	0.57**	0.00
24	0.60**	0.00
25	0.61**	0.00
31	0.48**	0.00
32	0.49**	0.00
مهارات التحدث	1	-

من خلال الجدول يتضح أن أغلب البنود لها علاقة دالة إحصائيا مع محور مهارات التحدث عند مستوى الخطأ 0.01. ما عدا البند الذي يحمل الرقم (06) حيث جاء معامل ارتباطه غير دال إحصائيا وتراوحت قيمته بـ (0.28).

جدول رقم(04): يمثل علاقة بنود محور مهارات القدرة على فهم الآخرين بالدرجة الكلية للمحور.

رقم البند	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
08	0.56**	0.00
09	0.66**	0.00
14	0.65**	0.00
18	0.60**	0.00
20	0.63**	0.00
28	0.43*	0.01
مهارات القدرة على فهم الآخرين	1	-

من خلال الجدول يتضح أن جميع البنود لها علاقة دالة إحصائيا مع محور مهارات القدرة على فهم الآخرين عند مستويي الخطأ 0.01 و 0.05.

جدول رقم(05): يمثل علاقة بنود محور مهارات إدارة العواطف بالدرجة الكلية للمحور.

رقم البند	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
01	0.28	0.11
02	0.36*	0.03
03	0.31	0.07
15	0.53**	0.00
19	0.67**	0.00
26	0.65**	0.00
27	0.42*	0.01
29	0.50**	0.00
30	0.59**	0.00
مهارات إدارة العواطف	1	-

من خلال الجدول يتضح أن أغلب البنود لها علاقة دالة إحصائيا مع محور مهارات إدارة العواطف عند مستويي الخطأ 0.01 و 0.05 ما عدا البنود التي تحمل الأرقام (01، 03) جاءت معاملات ارتباطها غير دالة إحصائيا حيث تراوحت قيمة معاملات ارتباطها على التوالي: (0.28، 0.31).

جدول رقم(06): يمثل علاقة كل محور بالدرجة الكلية لمقياس مهارات الاتصال.

المحاور	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
مهارات الاستماع	0.73**	0.00
مهارات التحدث	0.81**	0.00
مهارات القدرة على فهم الآخرين	0.60**	0.00
مهارات إدارة العواطف	0.81**	0.00
المقياس ككل	1	-

من خلال الجدول يتضح أن جميع المحاور لها علاقة دالة إحصائيا مع درجة المقياس ككل عند مستوى الخطأ 0.01. وبالتالي فقد تم التأكد من صدق المقياس.

وأصبح بالتالي إجمالي عدد بنود مقياس مهارات الاتصال للطلبة يقدر بـ 26 بندا. (انظر الملحق رقم 03 الصورة النهائية للمقياس)

وبعد خضوع مقياس الدراسة للتطبيق الأولي، تم تعديل المقياس على إثر ما جاءت به نتائج الدراسة الاستطلاعية، ووزع مرة أخرى ولكن بغرض وضع مفتاح يكّمل المقياس والذي من خلاله يتم تحديد مستوى مهارات الاتصال عند الطلاب، حيث تطلب الأمر توزيع المقياس على عينة قوامها 156 طالب ثم ترتيب درجات الطلبة على المقياس ومن ثم تحديد تكرار كل درجة (قيمة)، وبعدها تتحدد المستويات كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (07): يوضح كيفية تحديد مستويات مهارات الاتصال.

عدد المستويات	1	2	3	4	5
التكرار المتوقع	10	38	60	38	10
التكرار الناتج	11	41	60	35	09

بشكل مبسط تشير المراجع إلى أنه لكي يعتمد الباحث على المستويات ذو التصنيف الخماسي عليه الأخذ بالنسب الملاحظة نظريا، وهي: 6.7%، 24.2%، 38.2%، 24.2%، 6.7%. ليتمكن من الحصول على التكرار المتوقع الموضح في الجدول السابق وذلك عن طريق (قسمة كل نسبة من النسب الملاحظة نظريا على النسبة المئوية جداء حجم العينة). وبمطابقة قيم التكرار المتوقع على تكرار القيم فعليا يتم الحصول على التكرار الناتج وبذلك يتحدد الجدول الخاص بالمستويات كالآتي:

جدول رقم(08): يوضح التعيير ذا الخمس فئات لمقياس مهارات الاتصال.

النقاط	المستويات
84-0	1
96-85	2
106-97	3
115-107	4
130-116	5

المستوى الأول يشير إلى الاستخدام المنخفض جدا لمهارات الاتصال، والمستوى الثاني يشير إلى الاستخدام المنخفض لمهارات الاتصال، المستوى الثالث يشير إلى الاستخدام المتوسط لمهارات الاتصال، المستوى الرابع يشير إلى الاستخدام المرتفع لمهارات الاتصال، المستوى الخامس يشير إلى الاستخدام المرتفع جدا لمهارات الاتصال.

4-2- مقياس التوافق الدراسي:

تعددت الدراسات التي تناولت موضوع التوافق الدراسي لكنها اختلفت في جوانب تناوله، لذلك يوجد عدد من مقاييس التوافق الدراسي كمقياس التوافق الدراسي لـ "يونجمان، Youngman" (1979) الذي نقله للعربية الباحث "حسين عبد العزيز الدريني" (1985) حيث تناول المحاور التالية: الجد والاجتهاد، الإذعان، العلاقة بالمدرس. ومقياس التوافق الدراسي لـ "محمود الزيادي" (1964) الذي قام بتعديله وإعداده ليناسب البيئة المصرية، لأن أصل المقياس يعود لصاحبه "هنري بورو". وقد تضمن المحاور التالية: العلاقة بالزملاء العلاقة بالأساتذة، أوجه النشاط الاجتماعي، الاتجاه نحو مواد الدراسة، تنظيم الوقت، طريقة الاستذكار. ولكن تم الاعتماد في الدراسة الحالية على مقياس "هنري بورو، Henry Borow" (1949) الذي قام بترجمته " أبو طالب صابر" (1979) للأسباب التالية:

- مقياس التوافق الدراسي لـ "يونجمان، Youngman"، محاوره لا تشمل العديد من الجوانب المهمة في هذا المتغير أي أنه غير ملم، وعلى إثر ذلك يبدوا المقياس قصيرا جدا. على عكس المقياس المعتمد بالدراسة الحالية فهو ملم بعدة جوانب.
- مقياس التوافق الدراسي لـ "محمود الزيادي" المعدل من مقياس "هنري بورو" للتكيف الأكاديمي، والذي يحتوي على 130 بندا الأمر الذي يجعل من تطبيقه على أفراد العينة مملا أثناء الإدلاء باستجاباتهم، كما أنه تبين بعد فحص البنود أن هناك بنودا لا يبدوا عليها أنها تنتمي إلى أي محور من محاور المقياس مع العلم أنه لم يتم الحصول على حدود إطلاع الباحثة على مراجع توضح توزيع البنود على المحاور.

وبذلك تم الاعتماد على مقياس "هنري بورو، Henry Borow" المترجم من قبل "أبو طالب صابر" وفيما يلي سيتم وصفه:

- الصورة الأصلية للمقياس:

يتكون هذا المقياس من (90) بندا موزعة على 06 محاور وهي:

- محور التكيف مع المنهاج، ويشمل البنود ذات الأرقام من 1 إلى 12.
- محور نضج الأهداف ومستوى الطموح، ويشمل البنود ذات الأرقام من 13 إلى 26.
- محور الفاعلية الشخصية والتخطيط لاستغلال الوقت، ويشمل البنود ذات الأرقام من 27 إلى 42.
- محور المهارات والعادات الدراسية، ويشمل البنود ذات الأرقام من 43 إلى 63.
- محور الصحة النفسية، ويشمل البنود ذات الأرقام من 64 إلى 77.
- محور العلاقات الشخصية مع الأساتذة والطلبة، ويشمل البنود ذات الأرقام من 78 إلى 90. (انظر الملحق رقم 04 الصورة الأصلية)
- كيفية تصحيح مقياس التوافق الدراسي:

للمقياس ثلاث بدائل يتم تنقيطها في البنود الإيجابية على النحو التالي:

نعم .....نقطتين (02).

غير متأكد.....نقطة (01).

لا.....صفر نقطة (00).

ويأخذ هذا التنقيط الشكل العكسي مع البنود السلبية ليصبح على النحو التالي:

نعم ..... صفر نقطة (00).

غير متأكد.....نقطة (01).

لا..... نقطتين (02).

وفيما يلي يتم تحديد البنود السلبية والايجابية:

جدول رقم(09): يوضح توزيع البنود الايجابية والسلبية وفق الصورة الأصلية للمقياس.

نوع البند	البنود
الايجابي	1، 5، 6، 11، 13، 14، 15، 22، 23، 27، 35، 38، 40، 41، 42، 43،50، 51، 53، 57، 77، 78، 90.
السلبي	2، 3، 4، 7، 8، 9، 10، 12، 16، 17، 18، 19، 20، 21، 24، 25، 26، 28، 29، 30، 31، 32، 34، 36، 37، 39، 44، 45، 46، 47، 48، 49، 52، 54، 55، 56، 58، 59، 60، 61، 62، 63، 64، 65، 66، 67، 68، 69، 70، 71، 72، 73، 74، 75، 76، 79، 80، 81، 82، 83، 84، 85، 86، 87، 88، 89.

وعلى ما سبق ذكره حول مقياس التوافق الدراسي فلقد أجريت عليه بعض التعديلات قبل إجراء الدراسة الاستطلاعية. (انظر الملحق رقم 05 الصورة الأولية قبل الدراسة الاستطلاعية)

وبذلك أصبح المقياس على الشكل التالي:

- محور التكيف مع المنهاج، ويشمل البنود ذات الأرقام من 1 إلى 10.
- محور نضج الأهداف ومستوى الطموح، ويشمل البنود ذات الأرقام من 11 إلى 22.

- محور الفاعلية الشخصية والتخطيط لاستغلال الوقت، ويشمل البنود ذات الأرقام من 23 إلى 34.
- محور المهارات والعادات الدراسية، ويشمل البنود ذات الأرقام من 35 إلى 52.
- محور العلاقات الشخصية مع الأساتذة، ويشمل البنود ذات الأرقام من 53 إلى 60.

وعلى إثر هذا التغيير تصبح البنود السلبية والايجابية موزعة على النحو التالي:

جدول رقم(10): يوضح توزيع البنود الايجابية والسلبية وفق إجراءات التعديل قبل الدراسة الاستطلاعية.

نوع البند	البنود
الايجابي	1، 4، 9، 11، 12، 13، 19، 23، 29، 31، 33، 34، 35، 39، 40، 42، 46، 47، 52.
السلبي	2، 3، 5، 6، 7، 8، 10، 14، 15، 16، 17، 18، 20، 21، 22، 24، 25، 26، 27، 28، 30، 32، 36، 37، 38، 41، 43، 44، 45، 48، 49، 50، 51، 53، 54، 55، 56، 57، 58، 59، 60.

أما بالنسبة لشكل المقياس المطبق في الدراسة الحالية، هو المقياس الذي تم تعديله وفقا لما جاءت به نتائج الدراسة الاستطلاعية، والذي سيتضح في العناصر اللاحقة.

4-2-1- الخصائص السيكومترية لمقياس التوافق الدراسي:

أولا: الثبات.

تم حساب الثبات في الصورة الأصلية للمقياس بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة (سبرمان براون)، حيث أظهرت النتائج أن ثبات المقياس عال قدر بـ0.90.

أما بالنسبة لمعامل ثبات الصورة المترجمة للعربية لـ "أبو طالب صابر"، فقد استخدمت طريقة إعادة الاختبار، وقد بلغ معامل الارتباط بين التطبيقين 0.88.

والباحثة "يونسي كريمة" قامت بحساب معامل الثبات عن طريق التجزئة النصفية الذي بلغ 0.86.

ولغرض التأكد من ثبات المقياس في الدراسة الحالية تم حساب ثبات مقياس التوافق الدراسي على النحو التالي:

- طريقة ألفا كرونباخ: قدرت نتيجة معامل ألفا كرونباخ بـ (0.83)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستويي الخطأ 0.01 و 0.05. وتعبر عن الثبات المرتفع للمقياس.
- **ثانيا: الصدق.**

حسب ما أشارت إليه المراجع المتاحة أنه قد تم اعتماد طريقة صدق المحكمين، وذلك في كل من مذكرة "أبو طالب صابر" و"يونسي كريمة".

ولغرض التأكد من صدق المقياس في الدراسة الحالية تم حساب صدق مقياس التوافق الدراسي على النحو التالي:

- طريقة الاتساق الداخلي: تعتمد هذه الطريقة على ارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه وكذا ارتباط الدرجة الكلية لكل بعد بالدرجة الكلية للمقياس. والنتائج موضحة في الجداول التالية:

جدول رقم(11): يمثل علاقة بنود محور التكيف مع المنهاج بالدرجة الكلية للمحور.

رقم البند	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
01	0.67**	0.00
02	0.66**	0.00
03	0.58**	0.00
04	0.76**	0.00
05	0.41*	0.01
06	0.73**	0.00
07	0.42*	0.01
08	0.50**	0.00
09	0.70**	0.00
10	0.71**	0.00
التكيف مع المنهاج	1	-

من خلال الجدول يتضح أن جميع البنود لها علاقة دالة إحصائيا مع محور التكيف مع المنهاج عند مستويي الخطأ 0.01 و0.05.

جدول رقم(12): يمثل علاقة بنود محور نضج الأهداف ومستوى الطموح بالدرجة الكلية للمحور.

رقم البند	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
11	0.58**	0.00
12	0.38*	0.02
13	0.38	0.83
14	0.25	0.89
15	0.36*	0.39
16	0.33*	0.05
17	0.35*	0.04
18	0.22	0.20
19	0.46**	0.00
20	0.48**	0.00
21	0.52**	0.00
22	0.74**	0.00
نضج الأهداف ومستوى الطموح	1	–

من خلال الجدول يتضح أن أغلب البنود لها علاقة دالة إحصائيا مع محور نضج الأهداف ومستوى الطموح عند مستويي الخطأ 0.01 و0.05 ما عدا البنود التي تحمل الأرقام (13، 14، 18) جاءت معاملات ارتباطها غير دالة إحصائيا حيث تراوحت قيمة معاملات ارتباطها على التوالي: (0.38، 0.25، 0.22).

جدول رقم(13): يمثل علاقة بنود محور الفاعلية الشخصية والتخطيط لاستغلال الوقت بالدرجة الكلية للمحور.

رقم البند	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
23	0.39*	0.22
24	0.45**	0.01
25	- 0.14	0.93
26	0.58**	0.00
27	0.41	0.02
28	0.34	0.05
29	0.48**	0.01
30	0.59**	0.00
31	0.28	0.11
32	0.43*	0.01
33	0.56**	0.00
34	0.38*	0.03
الفاعلية الشخصية والتخطيط لاستغلال الوقت	1	-

من خلال الجدول يتضح أن أغلب البنود لها علاقة دالة إحصائيا مع محور الفاعلية الشخصية والتخطيط لاستغلال الوقت عند مستويي الخطأ 0.01 و0.05 ما عدا البنود التي تحمل الأرقام (25، 28، 31) جاءت معاملات ارتباطها غير دالة إحصائيا حيث تراوحت قيمة معاملات ارتباطها على التوالي: (0.14، 0.34، 0.28).

جدول رقم(14): يمثل علاقة بنود محور المهارات والعادات الدراسية بالدرجة الكلية للمحور.

رقم البند	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
35	0.48**	0.00
36	0.56**	0.00
37	0.01	0.93
38	0.39*	0.02
39	0.42*	0.013
40	0.12	0.47
41	-0.10	0.54
42	0.61**	0.00
43	0.30	0.09
44	0.53**	0.00
45	0.48**	0.00
46	0.49**	0.00
47	0.29	0.10
48	0.55**	0.00
49	0.52**	0.00
50	0.08	0.65
51	0.22	0.20
52	0.30	0.86
المهارات والعادات الدراسية	1	-

من خلال الجدول يتضح أن أغلب البنود لها علاقة دالة إحصائيا مع محور المهارات والعادات الدراسية عند مستويي الخطأ 0.01 و0.05 ما عدا البنود التي تحمل الأرقام (37، 40، 41، 43، 47، 50، 51، 52) جاءت معاملات ارتباطها غير دالة إحصائيا حيث تراوحت قيمة معاملات ارتباطها على التوالي: (0.01، 0.12، 0.10، 0.30، 0.29، 0.08، 0.22، 0.30).

جدول رقم(15): يمثل علاقة بنود محور العلاقات الشخصية مع الأساتذة بالدرجة الكلية للمحور.

رقم البند	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
53	0.19	0.27
54	0.32	0.06
55	0.56**	0.00
56	0.73**	0.00
57	0.43*	0.01
58	0.41*	0.01
59	0.69**	0.00
60	0.48**	0.00
العلاقات الشخصية مع الأساتذة	1	-

من خلال الجدول يتضح أن أغلب البنود لها علاقة دالة إحصائيا مع محور المهارات والعادات الدراسية عند مستويي الخطأ 0.01 و 0.05 ما عدا البنود التي تحمل الأرقام (53، 54) جاءت معاملات ارتباطها غير دالة إحصائيا حيث تراوحت قيمة معاملات ارتباطها على التوالي: (0.19، 0.32).

جدول رقم(16): يمثل علاقة كل محور بالدرجة الكلية لمقياس التوافق الدراسي.

المحاور	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
التكيف مع المنهاج	0.71**	0.00
نضج الأهداف ومستوى الطموح	0.73**	0.00
الفاعلية الشخصية والتخطيط لاستغلال الوقت	0.79**	0.00
المهارات والعادات الدراسية	0.72**	0.00
العلاقات الشخصية مع الأساتذة	0.15**	0.00
المقياس ككل	1	–

من خلال الجدول يتضح أن جميع المحاور لها علاقة دالة إحصائيا مع درجة المقياس ككل عند مستوى الخطأ 0.01. وبالتالي فقد تم التأكد من صدق المقياس، وأصبح توزيع البنود وفق طبيعة البند على النحو الآتي.

جدول رقم(17): يوضح توزيع البنود الايجابية والسلبية وفق نتائج الدراسة الاستطلاعية.

نوع البند	البنود
الايجابي	1، 4، 9، 11، 12،15، 19، 23، 26، 27، 28، 31، 32، 35.
السلبي	2، 3، 5، 6، 7، 8، 10، 13، 14، 16، 17، 18، 20، 21، 22، 24، 25، 29، 30، 33، 34، 36، 37، 38، 39، 40، 41، 42، 43.

وبعد خضوع مقياس الدراسة لتطبيق أولي، تم تعديل المقياس على إثر ما جاءت به نتائج الدراسة الاستطلاعية، ووزع مرة أخرى ولكن بغرض وضع مفتاح يكّمل المقياس والذي من خلاله يتم تحديد مستوى التوافق الدراسي عند الطلاب، حيث تطلب الأمر توزيع المقياس على عينة قوامها 200 طالب ثم ترتيب درجات الطلبة على المقياس ومن ثم تحديد تكرار كل درجة (قيمة)، وبعدها تتحدد المستويات كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (18): يوضح كيفية تحديد مستويات التوافق الدراسي.

عدد المستويات	1	2	3	4	5
التكرار المتوقع	13	48	76	48	13
التكرار الناتج	15	48	72	48	17

بشكل مبسط تشير المراجع إلى أنه لكي يعتمد الباحث على المستويات ذو التصنيف الخماسي عليه الأخذ بالنسب الملاحظة نظريا، وهي: 6.7%، 24.2%، 38.2%، 24.2%، 6.7%. ليتمكن من الحصول على التكرار المتوقع الموضح في الجدول

السابق وذلك عن طريق (قسمة كل نسبة من النسب الملاحظة نظريا على النسبة المئوية جداء حجم العينة). وبمطابقة قيم التكرار المتوقع على تكرار القيم فعليا يتم الحصول على التكرار الناتج وبذلك يحدد الجدول الخاص بالمستويات كالآتي:

جدول رقم(19): يوضح التعيير ذي الخمس فئات لمقياس التوافق الدراسي.

النقاط	المستويات
0-24	1
25-35	2
36-47	3
48-59	4
60-86	5

المستوى الأول يشير إلى التوافق الدراسي المنخفض جدا، والمستوى الثاني يشير إلى التوافق الدراسي المنخفض، المستوى الثالث يشير إلى التوافق الدراسي المتوسط، المستوى الرابع يشير إلى التوافق الدراسي المرتفع، المستوى الخامس يشير إلى التوافق الدراسي المرتفع جدا.

5- حدود الدراسة:

تتحدد الدراسة الحالية بدراسة مهارات الاتصال في علاقته بالتوافق الدراسي لدى طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية (18-21) سنة، وباستخدام مقياس "مهارات الاتصال" لـ "روضة الحميدات سليمان" ومقياس "التوافق الدراسي" لـ "هنري بورو"، وتتحدد أيضا بـ:

- المجال الزماني والمكاني: فقد أجريت الدراسة بجامعة "محمد بوضياف" بولاية المسيلة بالجزائر، وتم ذلك خلال السنة الدراسية 2014-2015.

- المجال البشري: اقتصرت هذه الدراسة على طلبة السنة أولى من كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية البالغ أعمارهم(18-21) سنة.

6- الأساليب الإحصائية :

استخدام الأساليب الإحصائية يعد ضروريا لإتمام مجريات البحوث العلمية وذلك بغرض الإجابة عن تساؤلات الدراسة، والتأكد من مدى تحقق أهدافها، وعلى ذلك فإنها تختلف باختلاف طبيعة موضوع الدراسة واتجاه تناوله. ووفق الدراسة الحالية تم اعتماد التقنيات التالية:

- النسب المئوية:

وقد استخدمت لمعرفة مستوى استخدام مهارات الاتصال لدى أفراد عينة الدراسة وكذا مستوى توافقهم الدراسي.

- معامل ارتباط بيرسون:

وتم استخدامه في إيجاد العلاقة بين مهارات الاتصال والتوافق الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة.

- اختبار تحليل التباين الأحادي:

اعتمد هذا الأسلوب لإيجاد الفروق في استخدام المهارات الاتصالية. ولإيجاد الفروق في عوامل التوافق الدراسي تأثيرا لدى أفراد عينة الدراسة.

خلاصة:

ككل دراسة تبرز أهمية هذا الفصل بشكل أكبر في عرض مقاييس الدراسة خاصة وما يتم إحداثه فيها من إجراء بعض التغييرات كحذف البنود والمحاور وتعديل ما يجب

تعديله وإضافة معايير التقييم التي من خلالها يتم تحديد مستوى المتغير المقاس كَما. وفي الدراسة الحالبة أجريت مختلف التغييرات التي ورد ذكرها آنفا وتم عرض الإجراءات بالشرح الوافر في هذا الفصل، كما أن اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة لطبيعة تناول متغيرات الدراسة له دوره الفّعال في الوصول إلى نتائج الدراسة قيد البحث والفصل فيما قد تحقق من فرض وما لم يتحقق، وفيما يلي سيتم عرض النتائج المتَوصل إليها بعد توزيع مقياسي الدراسة وجمع البيانات وإدخالها ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

الفصل الخامس

عرض النتائج وتحليلها

تمهيد.

1- عرض نتائج فرضيات الدراسة.

2- مناقشة نتائج فرضيات الدراسة.

3- الاستنتاج العام.

4- الاقتراحات.

5- مقترحات بحثية.

تمهيد:

الكشف عن علاقة مهارات الاتصال بالتوافق الدراسي هو أهم ما تسعى هذه الدراسة إلى الكشف عنه إلى جانب أهداف فرعية أخرى، سيأتي في هذا الفصل التعريج عن كل واحدة منها على حدى في إطار عرض النتائج التي تم استخلاصها من التطبيق الميداني لمقياسي هذه الدراسة، ومن ثَم مناقشتها انطلاقا مما توصلت إليه نتائج الدراسات السابقة ومما تناولته الدراسة الحالية في جانبها النظري، وكاستنتاج عام تم تلخيص النتائج المتوصل إليها بشكل مختصر، واستنادا على هذا تم طرح بعض الاقتراحات التي تتوافق وتطلعات الدراسة إضافة إلى وضع مجموعة من المقترحات البحثية التي ترى الباحثة أنه لمن الجدير أن يلتفت البحث العلمي إليها لإثراء متغيرات الدراسة من عدة نواحي.

1- عرض نتائج فرضيات الدراسة:

1-1-عرض نتائج الفرضية العامة:

تنص الفرضية العامة على أنه: "توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مهارات الاتصال والتوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18-21 سنة)". للتحقق من صحة الفرضية تم الاعتماد على "معامل الارتباط بيرسون" وذلك للبحث عن طبيعة علاقة متغير مهارات الاتصال لدى أفراد عينة الدراسة ومتغير التوافق الدراسي والموضحة في الجدول الموالي.

جدول رقم(20): يوضح العلاقة بين مهارات الاتصال والتوافق الدراسي.

المتغيرات	معامل ارتباط بيرسون
مهارات الاتصال	0.13
التوافق الدراسي	

يتضح من خلال هذا الجدول أن معامل ارتباط بيرسون بين متغيري الدراسة (مهارات الاتصال والتوافق الدراسي) قدّر بـ 0.13 وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستويي الخطأ 0.01 و0.05. وبذلك فإنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مهارات الاتصال والتوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18–21 سنة). أو بتعبير آخر فإنه توجد علاقة ولكنها غير دالة إحصائيا بين مهارات الاتصال والتوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18–21 سنة).

وبالتالي فإن الفرضية العامة التي نصت على أنه توجد علاقة بين مهارات الاتصال والتوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18–21 سنة) لم تتحقق.

1-1-1-عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

تنص الفرضية الجزئية الأولى على أنّ: "مستوى استخدام مهارات الاتصال من قبل طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18–21 سنة) مرتفع". وللتحقق من صحة الفرضية تم الاعتماد على "النسب المئوية" وذلك لرصد طبيعة توزع أفراد عينة الدراسة على مستويات استخدام مهارات الاتصال، ومن ثم التعرف على المستوى الذي يتمركز فيه العدد الأكبر من الطلبة. والموضح ذلك في الجدول الموالي.

جدول رقم(21): يوضح مستويات استخدام مهارات الاتصال.

المستويات	التكرار	النسب المئوية
استخدام منخفض جدا	06	%6.98
استخدام منخفض	22	%25.58
استخدام متوسط	27	%31.40
استخدام مرتفع	26	%30.23
استخدام مرتفع جدا	05	%5.81
المجموع	86	%100

يتضح من الجدول أعلاه أن مستوى استخدام مهارات الاتصال لدى الطلاب توزع على المستويات الخمسة التالية: استخدام منخفض جدا، استخدام منخفض، استخدام متوسط، استخدام مرتفع، استخدام مرتفع جدا.

ويقابلها على التوالي النسب المئوية التالية: 6.98%، 25.58%، 31.40%، 30.23%، 5.81%، إذن فمستوى استخدام مهارات الاتصال من قبل الطلبة متوسط.

ومن هنا يتبين بأن الفرضية الجزئية الأولى التي نصت على أن مستوى استخدام مهارات الاتصال من قبل طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18–21 سنة) مرتفع لم تتحقق. والتأكيد على أن مستوى استخدام مهارات الاتصال من قبل طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18–21 سنة) متوسط.

1-1-2- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

تنص الفرضية الجزئية الثانية على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام مهارات الاتصال عند طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18–21 سنة)" وللتحقق من صحة الفرضية تم الاعتماد على "تحليل التباين الأحادي" وذلك

لفحص الفروق في استخدام مهارات الاتصال عند الطلبة. والموضحة في الجدول الموالي.

جدول رقم(22): يوضح دلالة الفروق في استخدام مهارات الاتصال.

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	3	7819.3	2606.4	184.9	0.05
داخل المجموعات	340	4792.2	14.09		
المجموع	343	12611,48	–	–	–

يتضح من الجدول رقم (22) ومن خلال قيمة (ف) التي قدرت بـ 184.9 عند درجة الحرية بين المجموعات (3) وداخل المجموعات (340) ومستوى الدلالة 0.05، أنه توجد فروق دالة إحصائيا في استخدام مهارات الاتصال من قبل الطلبة، مما يدل على تحقق الفرضية الجزئية الثانية.

ولمعرفة المهارات الأكثر استخداما من قبل أفراد عينة الدراسة كان لا بد من إجراء ما يعرف بالقياسات البعدية. وقد تم قبل كل ما سبق استعمال اختبار ليفين لتماثل التباينات (Test of homogeneity of variances) الذي يعد شرطا أساسيا لاستخدام اختبار التحليل التباين الأحادي، ومن خلال نتيجة هذا الاختبار يتحدد نوع الاختبار البعدي المناسب لدراسة الفرضية، فهناك من الاختبارات من يشترط تجانس التباين لكل زوج من الأزواج التي سيتم اختبارها، ومنها من لا يشترط وجود التجانس (محمد الزعبي، عباس الطلافحة، 2006، ص177–179).

وبالنسبة للفرضية الجزئية الثانية فقد أكدت نتيجة الاختبار على عدم وجود تجانس بين المتغيرات وبذلك يتحدد نوع اختبار القياس البعدي الذي يمكن استخدامه، لمعرفة أكثر المهارات استخداما، والمتمثل في اختبار(LSD).

جدول رقم(23): يبين دلالة الفروق بين المتوسطات في مهارات استخدام الاتصال.

المقارنة بين المجموعات		الفرق في المتوسط	الخطأ المعياري للمتوسط
الاستماع	التحدث	-5,86*	0,57
الاستماع	الفهم	3,39*	0,57
الاستماع	العواطف	-8,74*	0,57
التحدث	الاستماع	5,86*	0,57
التحدث	الفهم	9,25*	0,57
التحدث	العواطف	-2,88*	0,57
الفهم	الاستماع	-3,39*	0,57
الفهم	التحدث	-9,25*	0,57
الفهم	العواطف	-12,13*	0,57
العواطف	الاستماع	8,74*	0,57
العواطف	التحدث	2,88*	0,57
العواطف	الفهم	12,13*	0,57

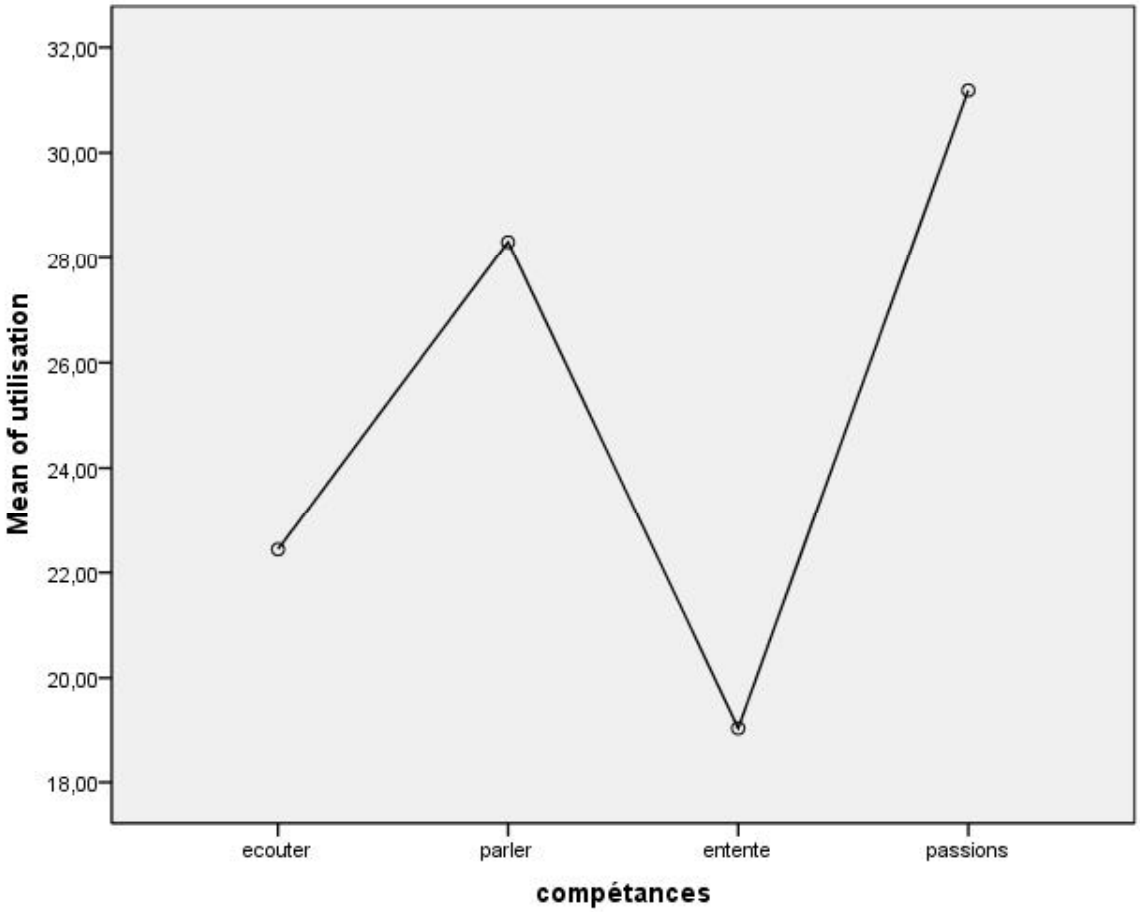
*الدلالة عند مستوى الخطأ 0.05.

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا في استخدام مهارات الاتصال من قبل الطلبة فمهارة الاستماع أقل استخداما من مهارة التحدث حيث قدرت قيمة الفرق في المتوسط بـ 5,86-، وأكثر استخداما من مهارة القدرة على فهم الآخرين حيث قدرت قيمة

الفرق في المتوسط بـ 3,39، وأقل استخداما من مهارة إدارة العواطف فقد قدرت قيمة الفرق في المتوسط بـ 8,74-. أما بالنسبة لمقارنة استخدام مهارة التحدث بالمهارات الأخرى نجد أن مهارة التحدث هي أكثر استخداما مقارنة باستخدام مهارة القدرة على فهم الآخرين فقد قدرت قيمة الفرق في المتوسط بـ 9,25، وأقل استخداما من مهارة إدارة العواطف فقد قدرت قيمة الفرق في المتوسط بـ 2,88-، كما أن استخدام مهارة القدرة على فهم الآخرين أقل من استخدام مهارة إدارة العواطف وقيمة الفرق في المتوسط قدرت بـ 12,13-.

ومن خلال هذه النتائج يمكن ترتيب المهارات من حيث الأكثر استخداما على النحو التالي: مهارة إدارة العواطف، مهارة التحدث، مهارة الاستماع، مهارة القدرة على فهم الآخرين.

ويتضح ذلك بشكل أوضح في الشكل الموالي.



الشكل رقم(05): يوضح استخدام مهارات الاتصال مقارنة بالمتوسطات.

1-1-3- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

تنص الفرضية الجزئية الثالثة على أن: " مستوى التوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18-21 سنة) مرتفع". وللتحقق من صحة الفرضية تم الاعتماد على "النسب المئوية" وذلك لرصد طبيعة توزع أفراد عينة الدراسة على مستويات التوافق الدراسي، ومن ثم التعرف على المستوى الذي يتمركز فيه العدد الأكبر من الطلبة. والموضح ذلك في الجدول الموالي.

جدول رقم(24): يوضح مستويات التوافق الدراسي.

المستويات	التكرار	النسب المئوية
منخفض جدا	07	%8.14
منخفض	13	%15.12
متوسط	35	%40.70
مرتفع	23	%26.74
مرتفع جدا	08	%9.30
المجموع	86	%100

يتضح من الجدول أعلاه أن مستوى التوافق الدراسي لدى الطلاب توزع على المستويات الخمسة التالية: توافق دراسي منخفض جدا، توافق دراسي منخفض، توافق دراسي متوسط، توافق دراسي مرتفع، توافق دراسي مرتفع جدا.

ويقابلها على التوالي النسب المئوية التالية: 8.14%، 15.12%، 40.70%، 26.74%، 9.30%. إذن فمستوى التوافق الدراسي من قبل الطلبة متوسط .

ومن هنا يتبين بأن الفرضية الجزئية الثالثة التي نصت على أن مستوى التوافق الدراسي من قبل طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18–21 سنة) مرتفع لم تتحقق. والتأكيد على أن مستوى التوافق الدراسي من قبل طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18–21 سنة) متوسط.

1–1–4– عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

تنص الفرضية الجزئية الرابعة على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين عوامل التوافق الدراسي المؤثرة لدى طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18–21 سنة)". وللتحقق من صحة الفرضية تم الاعتماد على "تحليل التباين الأحادي" وذلك

لفحص الفروق بين عوامل التوافق الدراسي المؤثرة لدى طلبة الجامعة. والموضحة في الجدول الموالي.

جدول رقم(25): يوضح دلالة الفروق بين عوامل التوافق الدراسي المؤثرة لدى الطلبة.

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	4	1598,22	399,55	34,22	0.05
داخل المجموعات	425	4961,22	11,67		
المجموع	429	6559,44	–	–	–

يتضح من الجدول رقم (25) ومن خلال قيمة (ف) التي قدرت بـ 34,22 عند درجة الحرية بين المجموعات (4) وداخل المجموعات (425) ومستوى الدلالة 0.05، أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين عوامل التوافق الدراسي المؤثرة لدى طلبة، مما يدل على تحقق الفرضية الجزئية الرابعة.

ولمعرفة عوامل التوافق الدراسي الأكثر تأثيرا بين أفراد عينة الدراسة كان لابد من إجراء ما يعرف بالقياسات البعدية. وقد استعمل اختبار ليفين لتماثل التباينات (Test of homogeneity of variances)، وقد أكدت نتيجة الاختبار على وجود تجانس بين المتغيرات وعلى إثر ذلك تم اعتماد اختبار(Dunnett c).

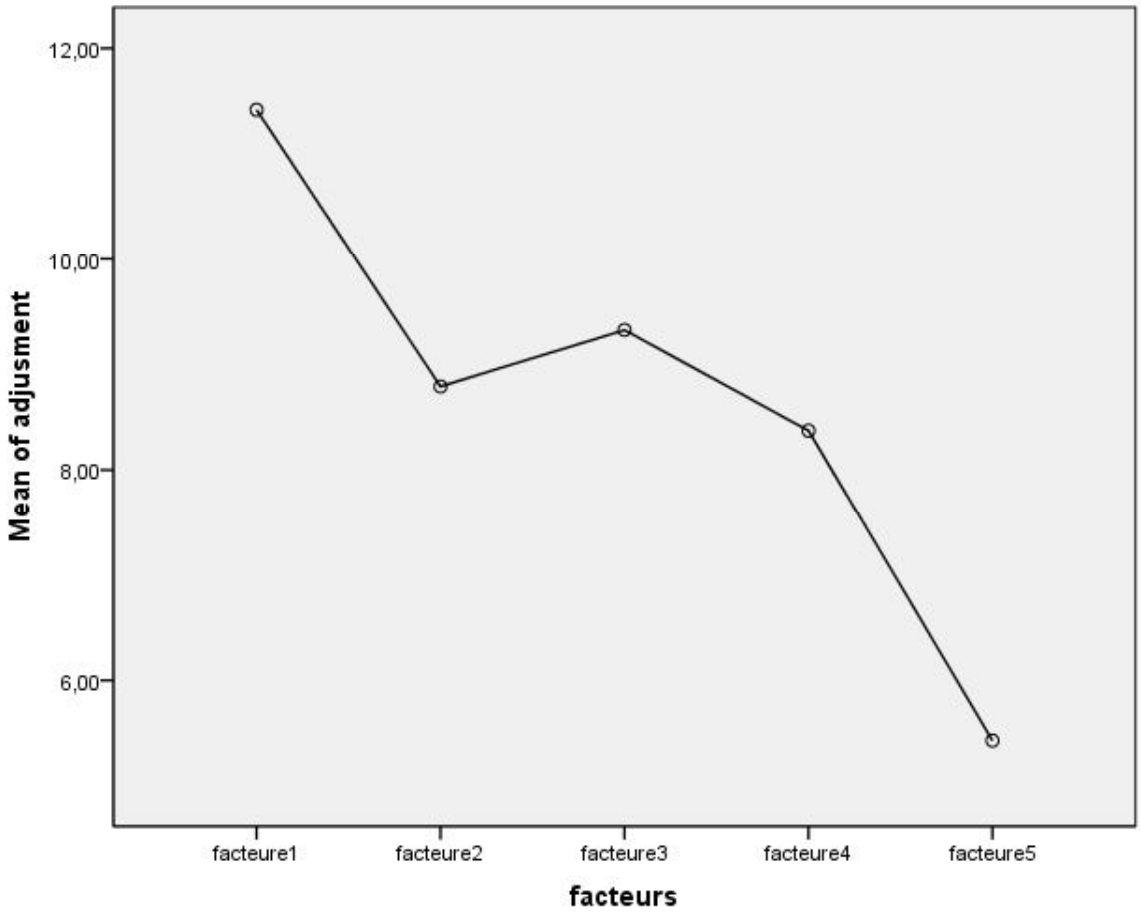
جدول رقم(26): يبين دلالة الفروق بين متوسطات عوامل التوافق الدراسي المؤثرة لدى الطلبة.

المقارنة بين المجموعات		الفرق في المتوسط	الخطأ المعياري للمتوسط
العامل 1	العامل 2	2,62*	0,52
العامل 1	العامل 3	2,09*	0,54
العامل 1	العامل4	3,04*	0,56
العامل 1	العامل5	5,98*	0,55
العامل 2	العامل 1	-2,62*	0,52
العامل 2	العامل 3	-0,53	0,47
العامل 2	العامل 4	0,41	0,50
العامل 2	العامل 5	3,36*	0,48
العامل 3	العامل 1	-2,09*	0,54
العامل 3	العامل 2	0,53	0,47
العامل 3	العامل 4	0,95	0,51
العامل 3	العامل 5	3,89*	0,49
العامل 4	العامل 1	-3,04*	0,56
العامل 4	العامل 2	-0,41	0,50
العامل 4	العامل 3	-0,95	0,51
العامل 4	العامل 5	2,94*	0,52
العامل 5	العامل 1	-5,98*	0,55
العامل 5	العامل 2	-3,36*	0,48
العامل 5	العامل 3	-3,89*	0,49
العامل 5	العامل 4	-2,94*	0,52

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا بين عوامل التوافق الدراسي المؤثرة لدى الطلبة فالعامل1 "التكيف مع المنهاج" أكثر تأثيرا من العامل2، 3، 4، 5. فقد قدرت درجة الفرق في المتوسطات بينه وبين العوامل السابقة على التوالي 2,62، 2,09، 3,04، 5,98. والعامل2 "تضح الأهداف ومستوى الطموح" أقل من العامل3 وأكبر من العامل4 ولكن ليست الفروق في ذلك دالة إحصائيا حيث بلغت درجة الفروق في المتوسطات بينه وبين الفاعلية الشخصية والتخطيط لاستغلال الوقت 0.53-، وبالنسبة لعامل المهارات والعادات الدراسية فقدر الفرق بـ 0.41، بينما قد وجدت فروق دالة إحصائيا بين العامل2 والعامل5 "العلاقات الشخصية مع الأساتذة" وكان أكبر من هذا الأخير بقيمة دالة قدرت بـ 3.36. وبالنسبة للعامل3 "الفاعلية الشخصية والتخطيط لاستغلال الوقت" فإنه أكبر من العامل4 بقيمة غير دالة إحصائيا قدرت بـ 0.95، وأكبر من العامل5 بقيمة دالة إحصائيا قدرت بـ 3.89. وعن مقارنة العامل4 "المهارات والعادات الدراسية" بالعامل5 "العلاقات الشخصية مع الأساتذة" فإن هذا الأخير أقل منه تأثيرا حيث قدرت قيمة الفرق بـ 2.94.

ومن خلال هذه النتائج يمكن ترتيب عوامل التوافق الدراسي الأكثر تأثيرا بين أفراد عينة الدراسة على النحو التالي: التكيف مع المنهاج، الفاعلية الشخصية والتخطيط لاستغلال الوقت، نضج الأهداف ومستوى الطموح، المهارات والعادات الدراسية، العلاقات الشخصية مع الأساتذة.

ويمكن أن يتضح ذلك في الشكل الموالي.



الشكل رقم(06): يوضح العوامل المؤثرة في التوافق الدراسي مقارنة بالمتوسطات.

2- مناقشة نتائج فرضيات الدراسة:

2-1- مناقشة نتائج الفرضية العامة:

تنص الفرضية العامة على "وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مهارات الاتصال والتوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18-21 سنة)". وقد تبّين من خلال استخدام معامل الارتباط بيرسون عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين المتغيرين.

وقد اختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة رويم فائزة (2005) التي أكدت وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين اتجاه الاتصال الشخصي لدى العمال وتوافقهم المهني، ووجود فروق دالة إحصائيا في التوافق المهني بين العّمال ذوي الاتصال الشخصي المنخفض والعّمال ذوي الاتصال الشخصي المرتفع. ويمكن عزو اختلاف النتائج بين الدراستين إلى اختلاف طبيعة أفراد عينة الدراسة وأبعاد التوافق المتناول في كلتا الدراستين وكذا بيئة الدراسة وخصوصيتها.

فقد تبين وفق ما أشارت إليه الدراسات السابقة أن التوافق الدراسي تحقيقه مرتبط بمجموعة من متغيرات الشخصية فدراسة بن دومة زبيدة (2011/2010) أثبتت وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين مفهوم الذات في أهميته لتحقيق التوافق الدراسي. فمفهوم الذات إن كان منخفضا فإن الفرد يشعر بقدر أكبر بغياب الرغبة في الاتصال مع الآخرين نظرا لشعوره بالنقص، ودلّت دراسة يعقوب فتيحة (2014/2013) على وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى تقدير الذات ومستوى القلق لدى التلاميذ المتوافقين دراسيا وغير المتوافقين دراسيا ولصالح المتوافقين دراسيا. فارتفاع مستوى تقدير الذات لدى التلميذ يعزز شعوره بالثقة والكفاءة والقبول بين الآخرين ومن ثم الرغبة في التواصل معهم (فرج صفوف، 1998). وأما فيما يتعلق بمتغير الشخصية المتمثل في القلق فقد أشار "Adler ,1922" إلى أن القلق منشؤه ضعف التفاعل الدينامي بين الفرد والمجتمع وأن التغلب عن القلق يتأتّى بتقوية الروابط الاجتماعية (عثمان فاروق، 2001). وهذا يعني أن مستوى القلق مرتبط بقوة الصلات الاجتماعية ومؤثر على مستوى التوافق الدراسي.

إذن تأكد من خلال ما سبق أن متغيرات الشخصية تؤثر في شخصية الفرد من حيث علاقاته الاجتماعية وإقباله على التواصل مع الآخرين من عدمه، ومن ثم تمكنه من تحقيق التوافق الدراسي من عدمه.

2-2-مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

تنص الفرضية الجزئية الأولى على أن "مستوى استخدام مهارات الاتصال من قبل طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18-21 سنة) مرتفع". وقد أسفرت النتائج على أن مستوى استخدام مهارات الاتصال من قبل طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18-21 سنة) متوسط.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة أحمد العريني (2011) التي دلّت على أن مستوى مهارات الاتصال غير اللفظية (المظهر، المكان، الزمان، الحركات) لدى هيئة التدريس متوسط من وجهة نظر الطلبة. وتوضح هذه النتائج مدى النضج العاطفي الذي تشهده مرحلة المراهقة المتأخرة، حيث أصبح بإمكان الطالب أن يكون منتبها ومدركا لسلوكاته أثناء اتصاله بالآخرين الأمر الذي تجسده تجاوب الأفراد مع فحوى بنود المقياس المعتمد بالدراسة الحالية، وأنه مدرك لما يستخدمه الآخرون من أساليب غير لفظية للاتصال. وما يعزز هذا الطرح هو تميز هذه المرحلة العمرية بالنمو الانفعالي أثناء التفاعل مع الآخرين بالأخذ والعطاء، وإن هذا الجانب يعبّر عن فحوى عملية الاتصال، كما أن نموه الاجتماعي يتميز بالقدرة على التصرف في المواقف الاجتماعية، وملاحظة السلوك الإنساني والتنبؤ به (سامي محمد ملحم، 2004).

واختلفت نتائج هذه الدراسة مع ما جاءت به دراسة خلاص حمدان (2009/2008) التي أشارت إلى انخفاض مستوى الاتصال القائم على الحوار والتفاهم بين الأزواج في المجتمع الجزائري. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة رويم فائزة (2005) فقد أشارت إلى أن نسبة العمال منخفضي الاتصال الشخصي قدّرت بـ 55%. ووصف طبيعة اتصال الطالب في الوسط الجامعي يُلزم بالضرورة التحدث عن تغير بيئة الدراسة وما تحتوي عليه من نظم جديدة وتغير الدور الاجتماعي المنوط بالطالب في هذه البيئة، يتبع ذلك

وجود أشخاص آخرين لم يسبق للطالب التعامل معهم، فالطالب يجد نفسه بين زملاء غير زملاء الدراسة الثانوية الذي يكون البعض منهم قد كانوا زملاءه منذ المراحل الأولى من الدراسة، وبين طاقم من الأساتذة حيث تتطلب الدراسة الجامعية الاتصال بهم والتقرب منهم للاستفادة من خبراتهم وتوجيهاتهم في علاقة يسودها الاحترام والتقدير، ولأن الدراسة بالجامعة تستلزم على الطالب أن يكون على تواصل مع الإدارة أين تغيب فيها همزة الوصل بينها وبين الطلبة الأمر الذي كان يألفه الطالب في المراحل الدراسية السابقة فمن الضروري أن يكون متصلا جيدا مع الموظفين بها. ومن الممكن أن تعيق عملية الاتصال بهذه الحلقات الاجتماعية الثلاث بعض من المعوقات: فالحالة النفسية والشخصية لأحد أطراف عملية الاتصال قد تكون من أهم المعيقات، فهي تشتمل على وجود الخوف عند أحد أطراف العملية الاتصالية، وغياب الرغبة في التواصل، غياب الثقة بين الطرفين والتباين في مستوى الإدراك (أحمد زياد الدعس، 2009). فاستخدام مهارات الاتصال إذن لا يتوقف على مدى تعرف الفرد عليها والإلمام بها، وإنما الأمر مرتبط أيضا بالوعي بمعوقات الاتصال التي تؤثر عليه كعامل دخيل يحول بين الفرد ومدى اكتسابه للمهارات الاتصالية.

2-3-مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

تنص الفرضية الجزئية الثانية على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام مهارات الاتصال عند طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18-21 سنة)". وقد أسفرت النتائج على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام مهارات الاتصال حيث جاءت المهارات مرتبة على النحو التالي: مهارة إدارة العواطف، مهارة التحدث، مهارة الاستماع، مهارة القدرة على فهم الآخرين.

إذن فطلبة قسم جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية يتحكمون بشكل أكبر في انفعالاتهم السلبية ويملكون القدرة على تحويلها إلى انفعالات إيجابية. ويمكن عزو ذلك إلى ما يحققه الطالب من نمو انفعالي بهذه المرحلة العمرية (18_21) سنة، فيتجه نحو الواقعية في التعامل مع الآخرين، كما أن نمو ذكائه الاجتماعي يخوله لامتلاك القدرة على التصرف في المواقف الاجتماعية (سامي محمد ملحم، 2004). ومؤكد أن هذه القدرة تنطوي على إظهار المشاعر المناسبة مما يعني التحكم في انفعالاته ومشاعره السلبية وتحويلها إلى مشاعر إيجابية وهذا ما يدل على مفهوم مهارات إدارة العواطف أي أن الفرد هو من يدير مشاعره ويمتلكها بالتحكم فيها فلا تبقى تحت تأثير المثيرات الخارجية أو متغيرة بتغير الظروف.

وتشير دراسة حلاسة فايزة (2014/2013) إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات القياس القبلي والبعدي وحتى التتبعي في مهارات الاتصال لصالح الإناث عن الذكور. على اعتبار أن الاتصال يختلف باختلاف البيئة الاجتماعية التي ينتمي إليها الفرد الأمر الذي يتفق مع ما جاء به Emond Mark في كتابه Relations of communications interpersonnelles أين تحدث عن مجموع العوامل المحيطة بالفرد منها (البيئة التي ينحدر منها الفرد وكذا ثقافته) التي ينبغي أخذها بعين الاعتبار لتحليل عملية الاتصال تحليلا صائبا، وإضافة إلى ذلك فإن الاتصال يتأثر أيضا بالفروق السيكولوجية بين الجنسين والتي تشير إلى أن الأسلوب الذكوري في الاتصال يتصف بكونه: مباشر، خال من المشاعر العاطفية، صارم ومنافس، أما الأسلوب الأنثوي في الاتصال فهو: غير مباشر، مليء المشاعر العاطفية، رقيق، متعاون ويهدف لتطوير العلاقة. والحديث عن هذه الفروق نابع مما تم الانتباه إليه أثناء القيام بتطبيق إجراءات الدراسة أين تبيّن غلبة عدد الإناث عن الذكور، وإن لم تحتكم هذه الدراسة للبحث في متغير الجنس حتى يوصف الحكم هنا بالحكم الكمي.

وما ينبغي الإشارة إليه أيضا هو تفّرد الدراسة الحالية في تناولها مجموع المهارات التالية: مهارة الاستماع، مهارة التحدث، مهارة القدرة على فهم الآخرين، مهارة إدارة العواطف. مقارنة بما تناولته الدراسات السابقة –في حدود إطلاع الباحثة–، فدراسة خلود اليماني (2013) سعت في البحث عن أولوية استخدام مهارات الاتصال اللفظية لدى الأبناء في الأسر السعودية فجاءت النتائج على النحو التالي: التحدث ثم الاستماع والإنصات، وفيما يتعلق بالمهارات غير اللفظية فجاءت مرتبة كالتالي: التعبير الوجهي ثم التعبير الجسدي.

أما دراسة خلاص دحمان (2009/2008) فتبين لها أثناء تحليلها لواقع الاتصال الشخصي في الأسرة الجزائرية أن الاتصال بين الآباء وأبناءهم يتميز بارتفاع معدل أسلوب العنف الجسدي واللفظي.

2-4-مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

تنص الفرضية الجزئية الثالثة على أن "مستوى التوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18-21 سنة) مرتفع". وقد أسفرت النتائج على أن مستوى التوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18-21 سنة) متوسط.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع ما جاءت به دراسة إبراهيم طيبي (2009/2008) التي أشارت إلى أن مستوى التوافق الدراسي لتلاميذ المرحلة الثانوية متوسط. وهذا إن دل فإنما يدل على أن توافق الطالب دراسيا لم يتغير بمعنى آخر أنه لم يتأثر بالتغيرات الحاصلة ببيئته الجديدة وهي الجامعة، ولم يجد صعوبات في التوافق مع متطلباتها، ما يؤكد خاصية الاستمرارية التي تتميز بها عملية التوافق. ويمكن القول أيضا بأن الطالب الجامعي لا يسعى إلى تطوير نفسه وتحسين مستوى توافقها. فعملية التوافق تتم بإرادة

الفرد ورغبته، وتزداد وضوحا كلما كانت العوائق والعقبات شديدة أو جديدة (أماني محمد ناصر، 2006) خصوصا أن المرحلة العمرية التي يمر بها الطالب تتميز بنمو التوافق الشخصي والاجتماعي.

وطلبا للارتقاء نحو الأفضل فإنه كان من الممكن أن يتصف طلبة الجامعة المعنيين بالدراسة الحالية بمستوى أعلى خاصة وأن دراسة عفراء العبيدي (2013) قد تبّين لها بأن طلبة جامعة بغداد يتمتعون بمستوى مرتفع من التوافق الدراسي، رغم اختلاف الأوضاع بين البلدين. كذلك البحث في تأثير متغير الحالة الاجتماعية والأكاديمية للفرد على مستوى توافقه الدراسي قد نال نصيبه من البحث –في حدود اطلاع الباحثة– ولم يتبين أثر ذلك. فقد أشارت هذه الدراسة الأخيرة إلى غياب أثر كل من: الجنس، التخصص والمرحلة الدراسية على توافق طلبة الجامعة دراسيا. أما دراسة علي بن سعد الأسمري (1997) فلم تهدف إلا لدراسة علاقة بعض المتغيرات الاجتماعية والأكاديمية بالتوافق الدراسي لطلبة الجامعة، فلم تجد فروقا دالة في مستوى التوافق الدراسي تعزى لكل من: المستوى الاقتصادي الاجتماعي، المستوى الدراسي، التخصص والجنس. حتى وإن تغيرت المرحلة العمرية للمتمدرس لم تتغير النتائج فدراسة إبراهيم طيبي (2009/2008) أكدت بأن مستوى التوافق الدراسي لتلاميذ المرحلة الثانوية لم يتغير بتغير عامل: الجنس أو الشعبة أو حتى السنة الدراسية.

وما يعزز هذا الطرح من التفسير ما توصلت إليه نتائج دراسة Fatma Otlu (2010) التي أظهرت بأن الطلبة المنخفضو الإجهاد الثقافي، البعد الثقافي، المستخدمون لمهارات التأقلم المرتفع والإيجابي هم الأكثر توافقا، إذن الأمر مرتبط بالطالب في حد ذاته.

2-5-مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

تنص الفرضية الجزئية الرابعة على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين عوامل التوافق الدراسي الأكثر تأثيرا لدى طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18-21 سنة)". وقد أسفرت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين عوامل التوافق الدراسي الأكثر تأثيرا لدى طلبة، وجاءت العوامل مرتبة من حيث التأثير على النحو التالي: التكيف مع المنهاج، الفاعلية الشخصية والتخطيط لاستغلال الوقت، نضج الأهداف ومستوى الطموح، المهارات والعادات الدراسية وأخيرا العلاقات الشخصية مع الأساتذة.

مما يعني أن التكيف مع المنهاج أكثر العوامل تأثيرا لدى الطلبة في توافقهم الدراسي، وهو العامل الذي يعبر ويشمل في محتواه التغيرات التي يجدها الطالب في المنهاج الدراسي مقارنة بالمرحلة الثانوية. وقد تحدث التراث النظري عن دور المنهاج كعامل مساعد أو مثبط لتوافق الطلبة دراسيا وذلك يعتمد بشكل أكبر على المقررات الدراسية إن كانت ذا فائدة علمية ومرتبطة بالتخصص ومكملة لبعضها البعض، كما أن التحاق الطالب بالتخصص المناسب له وفق رغبته وبناءا على إمكاناته وقدراته له حظه من هذا العامل في التأثير على توافق الطالب.

وفي هذا الصدد يشير"علي منصور، 1999" إلى أن موقف الطالب من المادة الدراسية يؤثر بدرجة كبيرة على درجة توافقه الدراسي، ويتحدد هذا الموقف بمجموعة من المحددات من بينها المعلومات التي يقدمها الأستاذ (بن دومة زبيدة، 2011/2010).

ويتفق مع هذا الطرح دراسة أحمد مغلاوي (2009/2008) التي أثبتت غياب علاقة تقدير الطلبة لذواتهم مع تكيفهم الدراسي مع البرنامج وأشارت إلى أن الأمر يعزو للتغيرات الحاصلة بالنمط الدراسي للمدارس العليا وعدم استقرار المقررات الدراسية. وبما أن التكيف

مع المنهاج يشير إلى تكيف الطالب مع تخصصه والمواد الدراسية المؤطرة فيه، فإن الأمر يلزم تسليط الضوء على أمرين: الطالب والمنهاج.

- الطالب من حيث مساعدته على اختيار تخصصه الذي يلائم قدراته وميوله وإطلاعه على كل ما يتعلق بهذا التخصص الذي ينبغي اختياره، من حيث فروعه والوظائف التي يمكن أن يشغلها حاملوا شهادات هذا التخصص حتى تتشكل في ذهنه تصورات مستقبلية عن الآفاق المتاحة له فيتحلى بذلك بالواقعية للتخطيط لأهدافه المستقبلية مما يدفعه للتفوق الدراسي وبالتالي يرتفع مستوى التوافق الدراسي، لأن ارتباط التحصيل الدراسي بالتوافق الدراسي تحصيل حاصل.
- المنهاج من حيث البحث والتعرف عن المواد الدراسية التي لا يجد الطالب فيها متعة التلقين، ولا تنمي ما لديه من قدرات وإمكانات لتدفعه إلى الإقبال على مزاولة الدراسة، وبالتالي تستفيد الجامعة من طاقة طلابها.

3- الاستنتاج العام:

وفقا لنتائج الدراسة، وما تم عرضه من إطار نظري ودراسات سابقة واعتمادا على البيانات الإحصائية المتحصل عليها من التطبيق الميداني للدراسة.فإنه تم استخلاص النتائج الموالية:

- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مهارات الاتصال والتوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18-21 سنة).
- مستوى استخدام مهارات الاتصال من قبل طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18-21 سنة) متوسط.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام مهارات الاتصال من قبل طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18-21 سنة). وقد جاءت

المهارات مرتبة من حيث الأكثر استخداما على النحو التالي: مهارة إدارة العواطف، مهارة التحدث، مهارة الاستماع، مهارة القدرة على فهم الآخرين.

- مستوى التوافق الدراسي من قبل طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18–21 سنة) متوسط.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين عوامل التوافق الدراسي الأكثر تأثيرا لدى طلبة الجامعة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية (18–21 سنة). وجاءت العوامل مرتبة من حيث التأثير على النحو التالي: التكيف مع المنهاج، الفاعلية الشخصية والتخطيط لاستغلال الوقت، نضج الأهداف ومستوى الطموح، المهارات والعادات الدراسية، العلاقات الشخصية مع الأساتذة.

4- الاقتراحات:

- الاستفادة من البرامج التدريبية التي ثبتت فعاليتها في تحسين مستوى التوافق الدراسي.
- يبدوا من خلال نتائج الدراسة أن الجانب المهاري للاتصال يلزمه التفعيل أو التدريب لكي يتمكن الطلبة فعليا من استخدام الجانب المهاري في تواصلهم، فيكون لهذا الأمر أثره في الحياة الجامعية وتبعاتها من مجالات الحياة الأخرى لا سيما وأن الجامعة تسعى إلى تخريج كوادر مؤهلة تجيد النجاح والرقي في المجال المهني.
- لابد من وجود حلقة وصل بين الثانوية والجامعة حتى تعد الطالب وتهيئه للمرحلة الجامعية نفسيا وذهنيا، كأن تكون هناك خرجات منظمة ومؤطرة وتحت إشراف هيئة مخصصة يتم فيها زيارة إحدى الجامعات للتعرف عنها عن كثب، ليتعرف الطالب على المرافق التي توفرها الجامعة الجزائرية خدمة للبحث العلمي وطلابه ويتعرف عن النظام الدراسي بالجامعة كنظام الحصص التطبيقية والمحاضرات

وعن طريقة التواصل مع الإدارة...إلخ. ولم لا تكون وجهة هذه الخرجات وفق التخصص الذي يريد تلاميذ الثانوية اختياره.

- من المعروف أن اختيار التخصص الجامعي مبني على انتقاء التلميذ لمجموعة من التخصصات التي تتيحها نتائجه في امتحان شهادة البكالوريا، لتتم العملية بشكل إلكتروني مع وجود فترة قصيرة تفصل بين حصوله على النتائج والتسجيل الأولي لاختياراته. وتغيب في هذه الفترة الأبواب التي على التلميذ أن يسعى لطلب المساعدة في توجيهه وفق ما يتناسب وإمكاناته، لذلك لا بد من تنظيم ورشات ولقاءات بالجامعة على فترة معينة تتيح للطلبة فرصة التعرف الجيد عن مجموع التخصصات. أو تفعيل عمل مستشاري الإرشاد والتوجيه المدرسي والمهني في هذه الفترة الحرجة والمصيرية، حتى لا تهدر إمكانات الطلاب في تخصصات لا تمت بصلة مع قدراتهم بدلا من تطويرها لإلحاق النفع بالبلاد.

5- مقترحات بحثية:

من خلال إجراءات الدراسة الحالية تم اقتراح ما يلي:

- إجراء هذه الدراسة بنفس متغيراتها وأدوات القياس المعتمد بها على عينة موسعة من طلبة الجامعة.
- إجراء دراسة مماثلة لما تّم طرحه سابقا ولكن باختلاف أدوات القياس.
- إجراء دراسة بناء وتقنين مقياس التوافق الدراسي للطالب الجامعي.
- إجراء دراسة بناء وتقنين مقياس توافق دراسي تتبعي للتوافق الدراسي من مرحلة التعليم الابتدائي إلى المرحلة الجامعية.
- إجراء دراسة تنبؤية لتوافق الطالب في الحياة المهنية والزوجية من خلال توافقه الدراسي بالمرحلة الجامعية.

- إجراء دراسة تتبعية لتوافق التلاميذ دراسيا على مختلف المراحل التعليمية.
- بناء برنامج إرشادي قائم على مهارات الذكاء الوجداني في تطوير مهارات الاتصال ورفع مستوى التوافق الدراسي.

خاتمة:

في الختام نستخلص من كل ما سبق أن تناول واقتراح وجود علاقة بين متغيرين ظاهريا أمر لا يكشفه أو يؤكده سوى التناول الميداني لذلك، فبذلك تتطور البحوث والدراسات، لأنه إذا ما تم الكشف عن وجود علاقة بين متغيرين ما فإن مِؤدى ذلك بالضرورة وجود علاقة سببية إلى حد ما بينهما، وبالتالي تستفيد الجهات المعنية والمخولة لإدراك الأمر ووجه الاستفادة من ذلك، وذلك لأجل تحقيق أهداف نوعية سواًء في المؤسسات التربوية أو الاقتصادية أو...الخ.

وفي الدراسة الحالية تم الكشف عن عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين مهارات الاتصال التي يستخدمها الطالب وتوافقه دراسيا بالجامعة، أي أن الأمر لايستلزم من الطالب أن يكون صاحب مهارات اتصالية حتى يكون متوافقًا دراسيًا، فيكفيه أن يكون جيد التواصل إلى حدٍ ما، وقد يعزى ذلك إلى كون أن شبكة العلاقات التي يتواصل معها لا تتطلب منه أن يكون متمرنًا في الاتصال، فإنما ذاك قصده التأثير على المستقبل الأمر الذي تُعنى به المؤسسات الإعلامية والاقتصادية...الخ. ولما لا أيضا متخصصوا علم النفس ومستشارو الإرشاد والتوجيه المدرسي وكذا قائدوا الجماعات.

في حين أنه عندما تم البحث في مستوى كل من متغيري الدراسة لدى أفراد عينة الدراسة، فإن النتائج أدلت بأن مستوى كل من مهارات الاتصال والتوافق الدراسي متوسط.

أما عن الفروق في استخدام مهارات الاتصال من قبل أفراد عينة الدراسة فقد جاءت دالة إحصائيا حيث كانت أكثر مهارات الاتصال استخداما هي مهارة إدارة العواطف، علّ ذلك يعود لأمر مفاده أن أغلب أفراد عينة الدراسة تشكلّت من جنس الإناث، والإناث وفق تركيبتهم يميلون إلى استخدام الجانب العاطفي بشكل أكبر مقارنة بجنس الذكور.

وأما عن عوامل التوافق الدراسي الأكثر تأثيرًا لدى الطلبة تمثلت في عامل التكيف مع المنهاج، إن الأمر هنا يدعوا إلى ضرورة تسليط الضوء عليه، وذلك للبحث فيما إذا كا هذا التأثير في الحقيقة سلبي أم إيجابي.

إذا افترضنا أن التأثير هو تأثير سلبي، فهذا يعني أنه ينبغي إعادة النظر ليس في المناهج بقدر ما يكون في إعداد وتهيئة الطالب للإقبال على تخصصه للإقبال الجيد على تخصصه والمواد الدراسية الملحقة به وكذا النظام الدراسي الجامعي بشكل عام.

وإن كان التأثير ايجابيا فهذا يدلي بأن آخر عامل يجب إلقاء نظرة ثاقبة عليه هو علاقة الطالب بالأستاذ والأستاذ بالطالب، وبالتالي ضرورة دراسة هذا التفاعل من جانب اتصالي، رغم أن بنود المحور تضمنت في طياتها علاقة الأستاذ بالطالب في اتجاه واحد من التفاعل، لكن لاضير في الإلمام بحيثيات هذه العلاقة باتجاهيها وذلك بتناول علمي منهجي.

- **قائمة المراجع:**
- **المراجع العربية:**
- **الكتب:**

1- أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف (2009): دليل المقاييس والاختبارات النفسية والتربوية، ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن، ب ط.

2- أبو إصبع، صالح خليل (2004): العلاقات العامة والاتصال الإنساني، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، ب ط.

3- أبو عرقوب، إبراهيم (2011): الاتصال الإنساني ودوره في التفاعل الاجتماعي، دار مجدولاي للنشر والتوزيع، الأردن، ط1.

4- بطرس، حافظ بطرس (2008): التكيف والصحة النفسية للطفل، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ب ط.

5- حارث، عبود(2009): الاتصال التربوي، دار وائل للنشر، الإسكندرية، ط1.

6-حجاب، محمد منير (2006): مهارات الاتصال للإعلاميين والتربويين والدعاة، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، ط5.

7-الحموي، شريف (2006): مهارات الاتصال، دار يافا للنشر والتوزيع، الأردن، ط2.

8-دليو، فضيل (2003): الاتصال"مفاهيمه- نظرياته-وسائله"، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1.

9-راجح، أحمد عزت (1967): أصول علم النفس، دار الكاتب العربي للطباعة والنشر، القاهرة، ط7.

10- الزعبي، محمد بلال والطلافحي، عباس (2006): النظام الإحصائي SPSS فهم وتحليل البيانات، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، ط 3.

11-شاذلي، عبد الحميد محمد (2001): الصحة النفسية وسيكلوجية الشخصية، المكتبة الجامعية، الإسكندرية، ب ط.

12-صفوف، فرج (1998): مصدر الضبط وتقدير الذات وعلاقتها بالانبساطية والعصابية، دار أتو للنشر والتوزيع، القاهرة، ب ط.

13-صواوين، راشد محمد (2006): تنمية مهارات التواصل، ايتراك للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ط2.

14- صويص، راتب جليل وصويص، غالب جليل(2008): تقنيات ومهارات الاتصال، دار إثراء للنشر والتوزيع، الأردن، ط1.

15- العبد، محمد (2007): العبارة والإشارة دراسة في نظرية الاتصال، مكتبة الآداب للنشر والتوزيع، القاهرة، ط2.

16-عبد الكافي، إسماعيل عبد الفتاح (2005): معلمة رياض الأطفال وتنمية الابتكار دراسات في تنمية الابتكارات ومهارات الاتصال، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية، ب ط.

17-عثمان، فاروق (2001): القلق وإدارة الضغوط النفسية، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1.

18-عليان، ربحي مصطفى وعثيم، عثمان محمد (2000): مناهج وأساليب البحث العلمي النظرية والتطبيق ، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1.

19-عطية، محسن علي(2008): مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ط1.

20-غريب، عبد السميع غريب(1966): الاتصال والعاقات العامة في المجتمع المعاصر، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، ب ط.

21-قنديل، محمد متولي وبدوي، رمضان مسعد (2004): مهارات التواصل بين البيت والمدرسة، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن، ط1.

22-كفافي، علاء الدين أحمد وآخرون(2005): مهارات الاتصال والتفاعل في عمليتي التعليم والتعلم ، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن، ط2.

23-محمد، جاسم محمد(2004): مشكلات الصحة النفسية أمراضها وعلاجها، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، ط1.

24-ملحم، سامي محمد (2004): علم النفس النمو، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، ط1.

25-مهدلي، محمد محمود (2005): الاتصال الاجتماعي في الخدمة الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، ب ط.

- **ائرسائل العلمية:**

26-الأحمدي، عدنان حسن (2009): واقع استخدام الإعلام المدرسي في تنمية مهارات الاتصال اللغوي، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

27-أبو شنب، إيمان محمود (2013): درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظة غزة لمهارات التواصل وعلاقته بفاعلية الأداء، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

28-الأسمري، علي بن سعد(1997): العلاقة بين التوافق الدراسي وبعض المتغيرات الاجتماعية والأكاديمية، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

29-بلابل، الجنيدي جباري (1985): التوافق الدراسي في علاقته بالتحصيل الدراسي والميل العلمي والميل الأدبي لدى طلاب الجامعة، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

30-بن جامع، إبراهيم (2010/2009): الذكاء الانفعالي وعلاقته بفاعلية القيادة، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير،جامعة منتوري، قسنطينة.

31-بن دومة، زبيدة (2011/2010): أهمية مفهوم الذات في تحقيق التوافق الدراسي لدى المراهق المتمدرس وعلاقته بظهور السلوك العدواني، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، جامعة الجزائر2، الجزائر.

32-بوصفر، دليلة (2011/2010): الاستقلال النفسي عن الوالدين وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى الطالب الجامعي المقيم (18-21سنة)، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.

33-تومي، طيب(2010/2009): علاقة بعض أساليب التفكير"لسترنبرج" بالتوافق الدراسي لدى التلاميذ المكفوفين، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، جامعة الجزائر2، الجزائر.

34-حلاسة، فايزة (2014/2013): أثر برنامج تدريبي على السلوك التوكيدي على كل من مصدر الضبط ومهارات الاتصال لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، جامعة محمد خيضر، بسكرة.

35-خلاص، دحمان(2009/2008): تحليل واقع الاتصال الشخصي (وجها لوجه) في الأسرة الجزائرية، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، جامعة بن يوسف خدة، الجزائر.

36-الدعس، زياد أحمد(2009): معوقات الاتصال والتواصل التربوي بين المديرين والمعلمين وسبل مواجهتها في ضوء الاتجاهات المعاصرة، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

37-رويم، فائزة (2005): علاقة الاتصال الشخصي لدى العمال بتوافقهم المهني، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.

38-الزهراني، نجمة عبد الله(2005): النمو النفس-اجتماعي وفق نظرية إريكسون وعلاقته بالتوافق والتحصيل الدراسي، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير،جامعة الجزائر2، الجزائر.

39-شقورة، عبد الرحيم شعبان(2002): الدافع المعرفي واتجاهات طلبة كليات التمريض نحو التمريض وعلاقة كل منهما بالتوافق الدراسي، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

40-طيبي، إبراهيم (2009/2008): الرضا عن خطة التوجيه المدرسي المعتمدة في النظام التربوي الجزائري ودورها في تحقيق الذات والتوافق الدراسي والكفاية التحصيلية، رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة يوسف بن خده، الجزائر.

41-العريني، أحمد (2011): مدى توافر مهارات الاتصال غير اللفظية لدى هيئة التدريس من وجهة نظر الطلبة، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، جامعة القصيم، المملكة العربية السعودية.

42-العنزي، هلال (2009): مدى تمكن معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية من مهارات الاتصال اللفظي، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

43-القحطاني، محمد بن سعيد(2013): دور مهارات الاتصال في تنمية السلوك القيادي من وجهة نظر الطلاب، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، جامعة نايف، الرياض.

44-مغلاوي، أحمد (2010/2009): العلاقة بين تقدير الذات والتكيف الدراسي عند طلبة المدرسة العليا للأساتذة، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، جامعة بوزريعة الجزائر.

45-ناصر، أماني محمد (2006): التكيف المدرسي عند المتفوقين والمتأخرين تحصيلا في مادة اللغة الفرنسية وعلاقته بالتحصيل الدراسي في هذه المادة، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، جامعة دمشق.

46-نايت عتمان، نسيمة(2012/2011): علاقة كل من الثقة بالنفس والتوافق الدراسي بإدراك تلميذ المرحلة الثانوية لاتجاهات الأساتذة نحوه، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير،جامعة الجزائر2، الجزائر.

47-يعقوب، فتيحة(2014/2013): الشعور بالوحدة النفسية وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية لدى التلاميذ غير المتوافقين والمتوافقين دراسيا بمرحلة التعليم الثانوي، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، جامعة الجزائر -2-.

48-اليماني، خلود (2013): دور الحوار بين الزوجين في تنمية مهارات الاتصال لدى الأبناء قي الأسرة السعودية، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

49-بونسي، كريمة(2012/2011): الاغتراب النفسي وعلاقته بالتكيف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.

- **الملتقيات والمجلات:**

50-بركات، زياد (2006): التوافق الدراسي لدى طالبات الجامعة: دراسة مقارنة بين المتزوجات وغير المتزوجات في ضوء بعض المتغيرات، مجلة شبكة العلوم النفسية العربية، العدد 10و11، فلسطين.

51-الشوبكي، نايفة وحمدي، نزيه(2008): فاعلية برنامج لتدريب الوالدين على مهارات الاتصال في خفض الضغوطات النفسية وتحسين مستوى التكيف لدى الآباء وأبنائهم، مجلة البصائر، المجلد 12، العدد01، الأردن.

52-العبيدي، عفراء (2013): التفكير(الإيجابي_السلبي) وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى طلبة جامعة بغداد، المجلة العربية لتطوير التفوق، المجلد 4، العدد7.

53-قلي، عبد الله (2005): استراتيجيات التعلم التعاوني وتنمية مهارات الاتصال، الملتقى الدولي حول سيكولوجية الاتصال والعلاقات الإنسانية، بوزريعة.

- **المراجع الأجنبية:**

54-CHANTAL, Schwanes (2008): l'adaptation scolaire et social des élèves fréquentant les écoles secondaires québécoises en

fonction de leur niveau d'habiletés intellectuelles, mémoire présenté comme exigence partielle de la maitrise, université du Québec, Montréal.

55- EMOND, Mark (2008): Relations of communications innterpersonnelles, 2éme édition, Dunod, Paris.

56-LUCILLE Pariat (2008): Les liens entre le soutien social, l'ajustement universitaire et la persévérance en premièr année de baccalauréat, thèse présentée comme exigence partielle du doctorat, université du Québec, Montréal.

57-Manuels de formation du COTEACP.PIP, Mars 2011.

58-NURZALI Ismail (2009): The effects of classroom communication on students'academic performance at the international Islamic university Malaysia, Unitary E_journal, Vol 5, No 1.

59-OTLU, Fatma (2010): College Adjustment of international students the role of gender, acculturative stress, coping skills, cultural distance, and perceived social support, in partial fulfillment of the requirement for the degree of master, Middle east technical university, Ankara.

الملاحق

ملحق رقم 02:

مقياس مهارات الاتصال

(الصورة الأصلية)

أخي الطالب / أختي الطالبة:

هذه مجموعة من العبارات، تهدف إلى التعرف على الأساليب التي يستخدمها الطلبة للتواصل مع بعضهم البعض.

التعليمات:

ـ يرجى قراءة كل سؤال بعناية ووضع علامة (x) أمام الإجابة في الخانة المحددة لها.

ـ لكل سؤال خمس بدائل (بدرجة كبيرة جدا) و(بدرجة كبيرة) و(بدرجة متوسطة) و(بدرجة قليلة) و(بدرجة قليلة جدا) وعليك اختيار بديل واحد فقط.

ـ لا توجد إجابات صحيحة وخاطئة ، ولكن إجابتك تعبر عن مشاعرك وموقفك من السؤال.

= يرجى الإجابة على كل الأسئلة.

ـ لا يوجد وقت محدد للإجابة لذلك أجب فورا بعد قراءة العبارة.

ـ إن المعلومات التي ستدلي بها ستحظى بالسرية ولن تستخدم إلا لأغراض الدراسة فقط لذا يرجى الإجابة بصدق وصراحة.

شكرا لحسن تعاونكم

الرقم	العبارات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
1	لدي القدرة على التسامح مع زميلي على ما يلحقه بي من أذى غير مقصود					
2	أستطيع السيطرة على مزاجي في الجامعة عندما يكون سيئا					
3	أراعي كيف يكون وقع كلامي و أفعالي على زميلي					
4	عندما استمع لزميلي وهو يتحدث فإنني أتواصل معه بحركات العينين					
5	أومئ برأسي عندما استمع لزميلي وهو يتحدث دلالة على موافقة ما يقوله أو رفضه					
6	أبتسم عندما أتحدث مع زميلي					
7	عندما أريد إنهاء مناقشة ما فإنني استخدم جملا ختامية مثل : (استمتعت بالحديث معك)					
8	أستطيع تقدير ما يرمي له زميلي من خلال النظر إليه أثناء التحدث معه					
9	أبذل قصارى جهدي لكي أفهم زميلي					
10	أقطب حاجبي عندما لا أتفق مع زميلي					
11	أعطي انتباهي الكامل لزميلي أثناء تحدثه					
12	عندما أتحدث أحاول أن تكون ألفاظي (كلماتي) بسيطة وجملي قصيرة					
13	أخاطب زميلي أثناء حديثه معه باسمه المحبب					
14	أراجع نفسي لأتأكد من أنني فهمت ما يحاول زميلي إيصاله لي					
15	إذا ما قدم لي زميلي اعتذاره على خطأ ما فإنني أتقبل اعتذاره بسهولة					
16	أراعي أن تكون نبرات صوتي ملائمة لموضوع الحديث					
17	أبدي رأيي وتعليقاتي على ما يقوله زميلي حتى لو لم يطلب هو مني ذلك					

18	أستطيع فهم وجهة نظرة زميلي بسهولة					
19	إذا صدر مني خطأ اتجاه زميلي فإنني اعتذر منه بكل صدر رحب					
20	أدرك الإيماءات التي يستخدمها زميلي أثناء حديثه معي					
21	أحاول إنهاء المناقشات التي لاتهمني بسرعة					
22	انتظر زميلي حتى ينهي كلامه قبل أن أكون حكما على ما يقوله					
23	أشجع زميلي على إكمال حديثه باستخدام تعبير مثل: أكمل ، حقا، نعم ، أفهمك، أهه..					
24	عندما أكون مع زميلي انتقي العبارات بعناية لأتمكن من جذب اهتمامه					
25	أنهي حديثي مع زملائي بجمل ختامية اختارها بعناية					
26	أبتعد من مناقشة المواضيع الحساسة					
27	لدي القدرة على التعبير عما يجول في نفسي عندما يؤذي زميلي مشاعري					
28	أشعر بأنني عند تحدثي مع زميلي يفهمني بشكل جيد					
29	عندما أوجه انتقادا لزميلي فإنني أشير إلى سلوكياته وأفعاله وليس إليه بشكل شخصي، كان أقول: أنا اختلف معك في الطريقة التي تتحدث بها. بدلا من القول: أنت متحدث سيء					
30	لدي القدرة على حل مشاكلي مع زميلي دون أن أفقد السيطرة على عواطفي					
31	أفضل عدم خوض جدال مع زميلي قد لا نصل به إلى اتفاق					
32	أتوقف ببطء بعض الشيء لإعطاء الفرصة لزميلي بالتحدث					

ملحق رقم 03:

مقياس مهارات الاتصال

(الصورة النهائية)

أخي الطالب / أختي الطالبة:

هذه مجموعة من العبارات، تهدف إلى التعرف على الأساليب التي يستخدمها الطلبة للتواصل مع بعضهم البعض.

التعليمات:

ـ يرجى قراءة كل سؤال بعناية ووضع علامة (x) أمام الإجابة في الخانة المحددة لها.

ـ لكل سؤال خمس بدائل (بدرجة كبيرة جدا) و(بدرجة كبيرة) و(بدرجة متوسطة) و(بدرجة قليلة) و(بدرجة قليلة جدا) وعليك اختيار بديل واحد فقط.

ـ لا توجد إجابات صحيحة وخاطئة ، ولكن إجابتك تعبر عن مشاعرك وموقفك من السؤال.

= يرجى الإجابة على كل الأسئلة.

ـ لا يوجد وقت محدد للإجابة لذلك أجب فورا بعد قراءة العبارة.

ـ إن المعلومات التي ستدلي بها ستحظى بالسرية ولن تستخدم إلا لأغراض الدراسة فقط لذا يرجى الإجابة بصدق وصراحة.

شكرا لحسن تعاونكم

الرقم	العبارات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
1	لدي القدرة على التسامح مع زميلي على ما يلحقه بي من أذى غير مقصود					
2	أستطيع السيطرة على مزاجي في الجامعة عندما يكون سيئا					
3	أراعي كيف يكون وقع كلامي و أفعالي على زميلي					
4	أبتسم عندما أتحدث مع زميلي					
5	أستطيع تقدير ما يرمي له زميلي من خلال النظر إليه أثناء التحدث معه					
6	أقطب حاجبي عندما لا أتفق مع زميلي					
7	أعطي انتباهي الكامل لزميلي أثناء تحدثه					
8	عندما أتحدث أحاول أن تكون ألفاظي (كلماتي) بسيطة وجملي قصيرة					
9	أخاطب زميلي أثناء حديثه معه باسمه المحبب					
10	أراجع نفسي لأتأكد من أنني فهمت ما يحاول زميلي إيصاله لي					
11	إذا ما قدم لي زميلي اعتذاره على خطأ ما فإنني أتقبل اعتذاره بسهولة					
12	أراعي أن تكون نبرات صوتي ملائمة لموضوع الحديث					
13	أبدي رأيي وتعليقاتي على ما يقوله زميلي حتى لو لم يطلب هو مني ذلك					
14	أستطيع فهم وجهة نظرة زميلي بسهولة					
15	إذا صدر مني خطأ اتجاه زميلي فإنني اعتذر منه بكل صدر رحب					
16	أدرك الإيماءات التي يستخدمها زميلي أثناء حديثه معي					
17	أحاول إنهاء المناقشات التي لاتهمني بسرعة					

الرقم	العبارات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
18	انتظر زميلي حتى ينهي كلامه قبل أن أكون حكما على ما يقوله					
19	أشجع زميلي على إكمال حديثه باستخدام تعبير مثل: أكمل ، حقا، نعم ، أفهمك، أهه..					
20	أنهي حديثي مع زملائي بجمل ختامية اختارها بعناية					
21	لدي القدرة على التعبير عما يجول في نفسي عندما يؤذي زميلي مشاعري					
22	أشعر بأنني عند تحدثي مع زميلي يفهمني بشكل جيد					
23	عندما أوجه انتقادا لزميلي فإنني أشير إلى سلوكياته وأفعاله وليس إليه بشكل شخصي، كان أقول: أنا اختلف معك في الطريقة التي تتحدث بها. بدلا من القول: أنت متحدث سيء					
24	لدي القدرة على حل مشاكلي مع زميلي دون أن أفقد السيطرة على عواطفي					
25	أفضل عدم خوض جدال مع زميلي قد لا نصل به إلى اتفاق					
26	أتوقف ببطء بعض الشيء لإعطاء الفرصة لزميلي بالتحدث					

ملحق رقم 04:

مقياس التوافق الدراسي

(الصورة الأصلية)

أخي الطالب / أختي الطالبة:

هذه القائمة هي مجموعة من العبارات، تهدف إلى التعرف على العوامل التي تؤثر على توافق الطالب في دراسته الجامعية.

التعليمات:

ـ يرجى قراءة كل سؤال بعناية ووضع علامة (x) أمام الإجابة في الخانة المحددة لها.

ـ لكل سؤال ثلاث بدائل (نعم) و(لا) و(غير متأكد) وعليك اختيار بديل واحد فقط.

ـ لا توجد إجابات صحيحة وخاطئة ، ولكن إجابتك تعبر عن مشاعرك وموقفك من السؤال.

= يرجى الإجابة على كل الأسئلة.

ـ لا يوجد وقت محدد للإجابة لذلك أجب فورا بعد قراءة العبارة.

ـ إن المعلومات التي ستدلي بها ستحظى بالسرية ولن تستخدم إلا لأغراض الدراسة فقط لذا يرجى الإجابة بصدق وصراحة.

شكرا لحسن تعاونكم

الرقم	العبارات	نعم	لا	غير متأكد
1	هل أظهرت اهتماما كبيرا جدا في اختيارك لموضوع تخصصك في الجامعة ؟			
2	هل كان عندك ميل لعدد من التخصصات الدراسية المتنوعة بحيث لم تتمكن من التركيز بدقة على التخصص الدراسي الذي اخترته في الجامعة؟			
3	هل فكرت أو تفكر بتغيير موضوع تخصصك الدراسي في الجامعة؟			
4	هل وجدت الانتقال من المرحلة الثانوية إلى الجامعة خبرة صعبة ومزعجة لك؟			
5	هل الدراسة _في العادة_ عملية ممتعة بالنسبة لك؟			
6	هل لديك دوافع تجعلك تقبل على دراسة المواد المقررة في برنامج دراستك؟			
7	هل أجبرت على دراسة مواد أو مساقات لا تحبها أوميلك قليل إليها؟			
8	هل تعتقد بأن الدروس التي تأخذها معظمها غير مترابطة مع بعضها البعض أو أنها ليست ذات قيمة عملية بالنسبة لك؟			
9	هل تشعر بأن الواجبات الدراسية المطلوبة منك كثيرة جدا في المواد التي تدرسها؟			
10	هل تشعر بأن أنظمة وتعليمات الجامعة صارمة وتعسفية ؟			
11	هل بصدق تشعر بأنك تحب دراستك في الجامعة؟			
12	هل يراودك اعتقاد بأن استمرارك في الدراسة بالجامعة هو مضيعة للوقت؟			
13	هل تشعر بأن دوافعك للبقاء في الجامعة هي دوافع مقنعة وسليمة؟			
14	هل قمت بالتخطيط الدقيق لتحديد أهداف معينة لنفسك بحيث تأمل تحقيقها من خلال دراستك بالجامعة؟			
15	في المواضيع التي تدرسها، هل تحاول أن تحصل في حالة كل واحد منها على علامات أعلى من علامة النجاح فيها فقط؟			

16	هل تشعر بأنك لا تقوم بالتخطيط الكامل اتجاه واجباتك ومسؤولياتك اليومية، أو أنك لا تولي ذلك الاهتمام الكافي؟			
17	هل تشعر بأن تأخرك في ممارسة حياتك العملية بسبب التحاقك بالدراسة في الجامعة يجعلك غير مرتاح نفسيا؟			
18	هل تشعر بتأنيب الضمير لعدم أخذك الأمور بالجدية الكافية؟			
19	هل تغير اهتماماتك بسرعة؟			
20	هل التحقت للدراسة بالجامعة بناءا على إلحاح أسرتك بالدرجة الأولى؟			
21	هل المشاكل التي تواجهها خارج الجامعة كالمشاكل المالية أو العاطفية أو الخلافات العائلية...إلخ هي السبب في إهمالك لدروسك؟			
22	هل حاولت أن تضع لنفسك خطة حياتية جيدة؟			
23	هل لديك رغبة قوية في التفوق أو الحصول على معدل عال في المواد التي تدرسها؟			
24	هل غالبا ما تشعر بأنك لا تعرف مكانك في هذا العالم؟			
25	هل تشعر في بعض الأحيان بأنك لا تبدي الاهتمام اللازم لبعض الأمور التي لها أهمية خاصة في حياتك الشخصية؟			
26	هل تجد أنك في العادة تواجه صعوبة ما في إعطاء تقييم صحيح لقيمة وأهمية الأعمال اليومية التي تقوم بها؟			
27	هل تقوم عادة بمحاولة التعرف على عملك والتخطيط له قبل عدة أيام من موعد حلوله؟			
28	هل تشعر بأن لديك بعض المشاغل الخاصة والتي تجعل من الصعب عليك الاستمرار بدوامك اليومي في الجامعة بسهولة؟			
29	هل تواجه صعوبة في تنظيم الأوقات الخاصة بالدراسة أو ممارسة الهوايات أو الذهاب إلى النوم والاستيقاظ منه...إلخ من النشاطات الأخرى؟			
30	هل تشعر بأن جو الدراسة في البيت ممل بحيث تحاول إذا ما سمحت الفرصة الخروج إلى جو آخر أكثر حرية وراحة؟			

31	هل تتأخر_أحيانا_في النوم أو العمل بحيث يجعلك ذلك تتأخر عن الحصص الدراسية في الجامعة؟			
32	هل تشعر بأن اهتمامك ونشاطاتك الخارجية مثل الاجتماع بالأصدقاء أو الذهاب للنادي أو ممارسة الهوايات...إلخ تسبب لك التأخر في دروسك؟			
33	هل تكثر من الذهاب إلى السينما أو مشاهدة برامج التلفزيون أو تبادل الاحاديث مع الأصدقاء على حساب الوقت المخصص للدراسة؟			
34	هل تشعر بأنك لا تستغل الوقت المخصص للدراسة استغلالا كافيا؟			
35	هل تقوم بتخصيص اوقات كافية للمطالعات الخارجية التي لاصلة لها بالدروس الجامعية؟			
36	هل عادة تأتي إلى القسم دون أن تكون قد حضرت واجباتك الدراسية تماما؟			
37	هل تجد في العادة أنه من السهل على صديق أن يقنعك بالذهاب إلى النادي أو السينما أو القيام بنشاط آخر، في الوقت الذي تكون قد عزمت فيه على القيام بالدراسة؟			
38	هل تشعر بأنك تقوم بإنجاز واجباتك الدراسية (كتابة الأبحاث والتقارير)...إلخ دون حث مستمر من أستاذك أو والديك أو الآخرين على ذلك؟			
39	هل عادة ما تنظر إلى الدراسة على أنها مسألة تعتمد بالنسبة لك على الصدفة والمزاج الذي تكون به؟			
40	هل عادة ما تقوم باستغلال أوقات الفراغ بين الحصص لمراجعة دروسك التي سبق وأن تعلمتها؟			
41	هل دائما تكون قادرا على إتمام واجباتك الدراسية في أوقاتها المحددة بحيث لا تتراكم عليك تلك الواجبات الدراسية؟			
42	هل تقوم بالتخطيط لعملك بانتظام بحيث يسهل ذلك تعلمك للمساقات والمواد المختلفة؟			
43	عندما تجلس للدراسة فهل تقوم بالتخطيط لكمية العمل التي ستنجزها خلال تلك الجلسة لكي تستغل وقتك استغلالا فعالا؟			
44	عندما تجلس للدراسة، هل تشعر بالتململ أو الضجر بحيث يتعذر عليك البدء بالدراسة في الحال؟			

45	هل من عادتك أن تضيع وقتك سدى فوق كتبك عندما تجلس للدراسة؟			
46	عندما تنهي دراستك فهل غالبا يكون لديك الإحساس بأن ماتم إنجازه لا يتناسب مع الوقت الذي أمضيته في الدراسة؟			
47	هل عادة يضايقك أن تقوم بالدراسة عندما يكون المذياع مفتوحا أو أن هناك أشخاصا آخرين يتحدثون في نفس الغرفة؟			
48	هل عادة يتشتت انتباهك عن الدراسة بسهولة؟			
49	هل تقوم بالسرحان في بعض الأوقات أو أنك تدع ذهنك يتشتت خلال الحصة الدراسية؟			
50	هل عادة تقوم بتوزيع فترة الاستعداد والتحضير للامتحانات على عدد من الأيام؟			
51	هل من عادتك عند التحضير لامتحان هام بأن تواصل الدراسة له طوال الليل أو لساعات متأخرة جدا من الليل؟			
52	عند التحضير للامتحانات فهل يصعب عليك في العادة أن ترتب المعلومات التي تدرسها حسب أهميتها حتى تتجنب إضاعة الوقت في دراسة الأشياء غير الهامة أو التفصيلية؟			
53	هل عادة تجد من السهل عليك فهم مضمون أسئلة الامتحانات بحيث لا تحتاج من الأستاذ إلى مزيد من الإيضاح حولها؟			
54	هل عادة تجد أن كتبك وملخصاتك الدراسية صعبة الفهم؟			
55	هل عادة تواجه صعوبة في طريقة أخذ الملاحظات أو تلخيص النقاط أثناء شرح الأساتذة للدروس؟			
56	هل غالبا ما تواجه صعوبة ما في الحصول على المراجع أو الكتب المطلوبة للدراسة أو كتابة الأبحاث والتقارير إذا أردت القيام بذلك؟			
57	هل من عادتك أن تحاول تحديد النقاط الرئيسية في المادة التي تدرسها بحيث تخصص وقتا إضافيا لإعادة دراستها أو التركيز عليها؟			
58	حينما تقوم بدراسة مادة مقررة فهل تقوم بالتوقف على مراحل لإعادة تسميع ما تقرؤه لنفسك أو تقوم بوضع أسئلة تجيب عنها بينك وبين نفسك؟			

59	هل عادة تجد صعوبة في تذكر ما تقرؤه عند انتهائك من قراءة مادة دراسية مقررة؟			
60	هل معدل دراستك منخفض بحيث أنك تجد صعوبة في تحضير كافة واجباتك الدراسية؟			
61	هل عادة تجد صعوبة في استخلاص النقاط الهامة والأساسية عند قراءتك لمادة دراسية مقررة؟			
62	عند الجلوس للدراسة هل غالبا ما تجد نفسك بحاجة إلى إعادة قراءة المادة الدراسية عددا من المرات لأنها لا تكون مفهومة لديك في المرة الأولى لقراءتها؟			
63	هل غالبا ما تكون عندك فترات دراسية طويلة لكنها تكون مضيعة للوقت؟			
64	هل كثيرا ما تمر بحالات مزاجية متقلبة ما بين السرور والانقباض؟			
65	هل من أفكار و وساوس خاصة غير مجدية تظل تأتي إلى عقلك لتزعجك وتضايقك؟			
66	هل تشعر أحيانا بأنك تسمح لأفكارك بأن تشغل كثيرا جدا بالأمور الخاصة ببيتك وعائلتك؟			
67	هل عادة ما تكثر من أحلام اليقظة المتعلقة بأمورك العاطفية أو التفكير بالمستقبل مما يشتت انتباهك عن الدراسة؟			
68	هل غالبا ما يشرد ذهنك بحيث يتعذر عليك متابعة ما تقوم بعمله؟			
69	هل تعاني باستمرار من بعض الضيق أو الضجر أو القلق بحيث يصعب عليك التركيز في دراستك أو عملك؟			
70	هل غالبا ما تكون في حالة عصبية وتثور بسرعة؟			
71	هل غالبا ما تتضايق وتشعر بالمعاناة لإحساسك بأن أحدا لا يفهمك؟			
72	هل غالبا ما تشعر بحالة من التعاسة والاكتئاب؟			
73	عندما تواجهك مشكلات صعبة فهل غالبا تخشى مواجهتها ولا تدري كيف تتصرف؟			
74	أثناء تقدمك للامتحانات هل غالبا ما تكون خائفا أو قلقا بحيث يؤدي ذلك إلى خفض مستوى إجابتك وحصولك على علامات أقل من المتوقع لك ؟			

75	هل فشلك في تحقيق أهدافك وطموحاتك الدراسية يزعجك ويقلقك بحيث يؤدي ذلك إلى إعاقة تقدمك في دراستك في الجامعة؟			
76	هل غالبا ما تشعر بأنك لا تقوم بإنجاز الواجبات الدراسية المطلوبة منك بدقة تامة؟			
77	هل تعتبر نفسك شخصا متكيفا تماما بحياتك الدراسية في الجامعة؟			
78	هل تشعر بأن معظم أساتذتك عادلون او غير متحيزون في معاملتهم معك كعدالتهم في العلامات التي يعطونك إياها مثلا..إلخ؟			
79	هل غالبا ما تتردد ولا ترغب في أن تطلب أو تسأل أستاذك ليوضح لك بعض النقاط الغامضة في الدرس؟			
80	هل تشعر بأن بعض أساتذتك يسخرون منك أو يحقدون عليك؟			
81	هل تشعر بأن بعض الأساتذة يعاملون بعض الطلبة معاملة تختلف عن معاملة بقية الطلبة في القسم؟			
82	هل تشعر بأن بعض أساتذتك مستبدون ومتعالون في علاقتهم مع الطلبة في الجامعة؟			
83	هل تجد أن بعض أساتذتك يتعمدون وضعك في مواقف تشعر فيها بالحرج والارتباك حتى يستمتعوا بذلك؟			
84	هل غالبا ما تخشى من الطريقة التي يريد بها بعض أساتذتك لفت انتباهك في القسم؟			
85	هل تجد أن تصرفات بعض أساتذتك هي السبب في جعلك لا تقبل على تعلم المواد التي يدرسونها في الجامعة؟			
86	هل تفضل أحيانا المشاركة بالنشاطات اللامنهجية (الرياضية والاجتماعية) ولو على حساب حصصك ودروسك؟			
87	هل تتضايق وتنزعج جدا من كثرة النصائح والأوامر التي تتلقاها من الأساتذة أو الوالدين أو الآخرين بشأن دراستك أو أعمالك؟			
88	هل تشعر بأن غالبية الأشخاص لا يهمهم من علاقتهم بك سوى الحصول على منافع خاصة بهم؟			
89	هل غالبا ما تشعر بعدم الرضا لامتثالك التعليمات أو الأنظمة المتعلقة بالمحافظة على النظام في الجامعة؟			
90	هل تجد بأن لديك صفات شخصية كالمثابرة والتحمل وحب التعاون بحيث تساعد في نجاحك ودراستك بالجامعة؟			

ملحق رقم 05:

مقياس التوافق الدراسي

(الصورة الأولية قبل الدراسة الاستطلاعية)

أخي الطالب / أختي الطالبة:

هذه القائمة هي مجموعة من العبارات، تهدف إلى التعرف على العوامل التي تؤثر على توافق الطالب في دراسته الجامعية.

التعليمات:

ـ يرجى قراءة كل سؤال بعناية ووضع علامة (x) أمام الإجابة في الخانة المحددة لها.

ـ لكل سؤال ثلاث بدائل (نعم) و(لا) و(غير متأكد) وعليك اختيار بديل واحد فقط.

ـ لا توجد إجابات صحيحة وخاطئة ، ولكن إجابتك تعبر عن مشاعرك وموقفك من السؤال.

= يرجى الإجابة على كل الأسئلة.

ـ لا يوجد وقت محدد للإجابة لذلك أجب فورا بعد قراءة العبارة.

ـ إن المعلومات التي ستدلي بها ستحظى بالسرية ولن تستخدم إلا لأغراض الدراسة فقط لذا يرجى الإجابة بصدق وصراحة.

شكرا لحسن تعاونكم

الرقم	العبارات	نعم	لا	غير متأكد
1	هل أظهرت اهتماما كبيرا جدا في اختيارك لموضوع تخصصك في الجامعة ؟			
2	هل فكرت أو تفكر بتغيير موضوع تخصصك الدراسي في الجامعة؟			
3	هل وجدت الانتقال من المرحلة الثانوية إلى الجامعة خبرة صعبة ومزعجة لك؟			
4	هل لديك دوافع تجعلك تقبل على دراسة المواد المقررة في برنامج دراستك؟			
5	هل أجبرت على دراسة مواد أو مساقات لا تحبها أوميلك قليل إليها؟			
6	هل تعتقد بأن الدروس التي تأخذها معظمها غير مترابطة مع بعضها البعض أو أنها ليست ذات قيمة عملية بالنسبة لك؟			
7	هل تشعر بأن الواجبات الدراسية المطلوبة منك كثيرة جدا في المواد التي تدرسها؟			
8	هل تشعر بأن أنظمة وتعليمات الجامعة صارمة وتعسفية ؟			
9	هل بصدق تشعر بأنك تحب دراستك في الجامعة؟			
10	هل يراودك اعتقاد بأن استمرارك في الدراسة بالجامعة هو مضيعة للوقت؟			
11	هل تشعر بأن دوافعك للبقاء في الجامعة هي دوافع مقنعة وسليمة؟			
12	هل قمت بالتخطيط الدقيق لتحديد أهداف معينة لنفسك بحيث تأمل تحقيقها من خلال دراستك بالجامعة؟			
13	في المواضيع التي تدرسها، هل تحاول أن تحصل في حالة كل واحد منها على علامات أعلى من علامة النجاح فيها فقط؟			
14	هل تشعر بأنك لا تقوم بالتخطيط الكامل اتجاه واجباتك ومسؤولياتك اليومية، أو أنك لا تولي ذلك الاهتمام الكافي؟			
15	هل تشعر بأن تأخرك في ممارسة حياتك العملية بسبب التحاقك بالدراسة في الجامعة يجعلك غير مرتاح نفسيا؟			
16	هل تغير اهتماماتك بسرعة؟			

17	هل التحقت للدراسة بالجامعة بناءا على إلحاح أسرتك بالدرجة الأولى؟			
18	هل المشاكل التي تواجهها خارج الجامعة كالمشاكل المالية أو العاطفية أو الخلافات العائلية...إلخ هي السبب في إهمالك لدروسك؟			
19	هل حاولت أن تضع لنفسك خطة حياتية جيدة؟			
20	هل غالبا ما تشعر بأنك لا تعرف مكانك في هذا العالم؟			
21	هل تشعر في بعض الأحيان بأنك لا تبدي الاهتمام اللازم لبعض الأمور التي لها أهمية خاصة في حياتك الشخصية؟			
22	هل تجد أنك في العادة تواجه صعوبة ما في إعطاء تقييم صحيح لقيمة وأهمية الأعمال اليومية التي تقوم بها؟			
23	هل تقوم عادة بمحاولة التعرف على عملك والتخطيط له قبل عدة أيام من موعد حلوله؟			
24	هل تشعر بأن لديك بعض المشاغل الخاصة والتي تجعل من الصعب عليك الاستمرار بدوامك اليومي في الجامعة بسهولة؟			
25	هل تواجه صعوبة في تنظيم الأوقات الخاصة بالدراسة أو ممارسة الهوايات أو الذهاب إلى النوم والاستيقاظ منه...إلخ من النشاطات الأخرى؟			
26	هل تشعر بأن جو الدراسة في البيت ممل بحيث تحاول إذا ما سمحت الفرصة الخروج إلى جو آخر أكثر حرية وراحة؟			
27	هل تتأخر_أحيانا_في النوم أو العمل بحيث يجعلك ذلك تتأخر عن الحصص الدراسية في الجامعة؟			
28	هل تشعر بأنك لا تستغل الوقت المخصص للدراسة استغلالا كافيا؟			
29	هل تقوم بتخصيص اوقات كافية للمطالعات الخارجية التي لاصلة لها بالدروس الجامعية؟			
30	هل تجد في العادة أنه من السهل على صديق أن يقنعك بالذهاب إلى النادي أو السينما أو القيام بنشاط آخر، في الوقت الذي تكون قد عزمت فيه على القيام بالدراسة؟			
31	هل تشعر بأنك تقوم بإنجاز واجباتك الدراسية (كتابة الأبحاث والتقارير)...إلخ دون حث مستمر من أستاذك أو والديك أو الآخرين على ذلك؟			

32	هل عادة ما تنظر إلى الدراسة على أنها مسألة تعتمد بالنسبة لك على الصدفة والمزاج الذي تكون به؟			
33	هل عادة ما تقوم باستغلال أوقات الفراغ بين الحصص لمراجعة دروسك التي سبق وأن تعلمتها؟			
34	هل دائما تكون قادرا على إتمام واجباتك الدراسية في أوقاتها المحددة بحيث لا تتراكم عليك تلك الواجبات الدراسية؟			
35	عندما تجلس للدراسة فهل تقوم بالتخطيط لكمية العمل التي ستنجزها خلال تلك الجلسة لكي تستغل وقتك استغلالا فعالا؟			
36	عندما تجلس للدراسة، هل تشعر بالتململ أو الضجر بحيث يتعذر عليك البدء بالدراسة في الحال؟			
37	هل عادة يضايقك أن تقوم بالدراسة عندما يكون المذياع مفتوحا أو أن هناك أشخاصا آخرين يتحدثون في نفس الغرفة؟			
38	هل عادة يتشتت انتباهك عن الدراسة بسهولة؟			
39	هل عادة تقوم بتوزيع فترة الاستعداد والتحضير للامتحانات على عدد من الأيام؟			
40	هل من عادتك عند التحضير لامتحان هام بأن تواصل الدراسة له طوال الليل أو لساعات متأخرة جدا من الليل؟			
41	عند التحضير للامتحانات فهل يصعب عليك في العادة أن ترتب المعلومات التي تدرسها حسب أهميتها حتى تتجنب إضاعة الوقت في دراسة الأشياء غير الهامة أو التفصيلية؟			
42	هل عادة تجد من السهل عليك فهم مضمون أسئلة الامتحانات بحيث لا تحتاج من الأستاذ إلى مزيد من الإيضاح حولها؟			
43	هل عادة تجد أن كتبك وملخصاتك الدراسية صعبة الفهم؟			
44	هل عادة تواجه صعوبة في طريقة أخذ الملاحظات أو تلخيص النقاط أثناء شرح الأساتذة للدروس؟			
45	هل غالبا ما تواجه صعوبة ما في الحصول على المراجع أو الكتب المطلوبة للدراسة أو كتابة الأبحاث والتقارير إذا أردت القيام بذلك؟			

46	هل من عادتك أن تحاول تحديد النقاط الرئيسية في المادة التي تدرسها بحيث تخصص وقتا إضافيا لإعادة دراستها أو التركيز عليها؟			
47	حينما تقوم بدراسة مادة مقررة فهل تقوم بالتوقف على مراحل لإعادة تسميع ما تقرؤه لنفسك أو تقوم بوضع أسئلة تجيب عنها بينك وبين نفسك؟			
48	هل عادة تجد صعوبة في تذكر ما تقرؤه عند انتهائك من قراءة مادة دراسية مقررة؟			
49	هل معدل دراستك منخفض بحيث أنك تجد صعوبة في تحضير كافة واجباتك الدراسية؟			
50	عند الجلوس للدراسة هل غالبا ما تجد نفسك بحاجة إلى إعادة قراءة المادة الدراسية عددا من المرات لأنها لا تكون مفهومة لديك في المرة الأولى لقراءتها؟			
51	هل غالبا ما تكون عندك فترات دراسية طويلة لكنها تكون مضيعة للوقت؟			
52	هل تشعر بأن معظم أساتذتك عادلون او غير متحيزون في معاملتهم معك كعدالتهم في العلامات التي يعطونك إياها مثلا..إلخ؟			
53	هل غالبا ما تتردد ولا ترغب في أن تطلب أو تسأل أستاذك ليوضح لك بعض النقاط الغامضة في الدرس؟			
54	هل تشعر بأن بعض أساتذتك يسخرون منك أو يحقدون عليك؟			
55	هل تشعر بأن بعض الأساتذة يعاملون بعض الطلبة معاملة تختلف عن معاملة بقية الطلبة في القسم؟			
56	هل تشعر بأن بعض أساتذتك مستبدون ومتعالون في علاقتهم مع الطلبة في الجامعة؟			
57	هل تجد أن بعض أساتذتك يتعمدون وضعك في مواقف تشعر فيها بالحرج والارتباك حتى يستمتعوا بذلك؟			
58	هل غالبا ما تخشى من الطريقة التي يريد بها بعض أساتذتك لفت انتباهك في القسم؟			
59	هل تجد أن تصرفات بعض أساتذتك هي السبب في جعلك لا تقبل على تعلم المواد التي يدرسونها في الجامعة؟			
60	هل تشعر بأن غالبية الأشخاص لا يهمهم من علاقتهم بك سوى الحصول على منافع خاصة بهم؟			

ملحق رقم 06:

مقياس التوافق الدراسي

(الصورة النهائية)

أخي الطالب / أختي الطالبة:

هذه القائمة هي مجموعة من العبارات، تهدف إلى التعرف على العوامل التي تؤثر على توافق الطالب في دراسته الجامعية.

التعليمات:

ـ يرجى قراءة كل سؤال بعناية ووضع علامة (x) أمام الإجابة في الخانة المحددة لها.

ـ لكل سؤال ثلاث بدائل (نعم) و(لا) و(غير متأكد) وعليك اختيار بديل واحد فقط.

ـ لا توجد إجابات صحيحة وخاطئة ، ولكن إجابتك تعبر عن مشاعرك وموقفك من السؤال.

= يرجى الإجابة على كل الأسئلة.

ـ لا يوجد وقت محدد للإجابة لذلك أجب فورا بعد قراءة العبارة.

ـ إن المعلومات التي ستدلي بها ستحظى بالسرية ولن تستخدم إلا لأغراض الدراسة فقط لذا يرجى الإجابة بصدق وصراحة.

شكرا لحسن تعاونكم

الرقم	العبارات	نعم	لا	غير متأكد
1	هل أظهرت اهتماما كبيرا جدا في اختيارك لموضوع تخصصك في الجامعة ؟			
2	هل فكرت أو تفكر بتغيير موضوع تخصصك الدراسي في الجامعة؟			
3	هل وجدت الانتقال من المرحلة الثانوية إلى الجامعة خبرة صعبة ومزعجة لك؟			
4	هل لديك دوافع تجعلك تقبل على دراسة المواد المقررة في برنامج دراستك؟			
5	هل أجبرت على دراسة مواد أو مساقات لا تحبها أو ميلك قليل إليها؟			
6	هل تعتقد بأن الدروس التي تأخذها معظمها غير مترابطة مع بعضها البعض أو أنها ليست ذات قيمة عملية بالنسبة لك؟			
7	هل تشعر بأن الواجبات الدراسية المطلوبة منك كثيرة جدا في المواد التي تدرسها؟			
8	هل تشعر بأن أنظمة وتعليمات الجامعة صارمة وتعسفية ؟			
9	هل بصدق تشعر بأنك تحب دراستك في الجامعة؟			
10	هل يراودك اعتقاد بأن استمرارك في الدراسة بالجامعة هو مضيعة للوقت؟			
11	هل تشعر بأن دوافعك للبقاء في الجامعة هي دوافع مقنعة وسليمة؟			
12	هل قمت بالتخطيط الدقيق لتحديد أهداف معينة لنفسك بحيث تأمل تحقيقها من خلال دراستك بالجامعة؟			
13	هل تشعر بأن تأخرك في ممارسة حياتك العملية بسبب التحاقك بالدراسة في الجامعة يجعلك غير مرتاح نفسيا؟			
14	هل التحقت للدراسة بالجامعة بناءا على إلحاح أسرتك بالدرجة الأولى؟			
15	هل حاولت أن تضع لنفسك خطة حياتية جيدة؟			
16	هل غالبا ما تشعر بأنك لا تعرف مكانك في هذا العالم؟			

17	هل تشعر في بعض الأحيان بأنك لا تبدي الاهتمام اللازم لبعض الأمور التي لها أهمية خاصة في حياتك الشخصية؟			
18	هل تجد أنك في العادة تواجه صعوبة ما في إعطاء تقييم صحيح لقيمة وأهمية الأعمال اليومية التي تقوم بها؟			
19	هل تقوم عادة بمحاولة التعرف على عملك والتخطيط له قبل عدة أيام من موعد حلوله؟			
20	هل تشعر بأن لديك بعض المشاغل الخاصة والتي تجعل من الصعب عليك الاستمرار بدوامك اليومي في الجامعة بسهولة؟			
21	هل تشعر بأن جو الدراسة في البيت ممل بحيث تحاول إذا ما سمحت الفرصة الخروج إلى جو آخر أكثر حرية وراحة؟			
22	هل تتأخر_أحيانا_في النوم أو العمل بحيث يجعلك ذلك تتأخر عن الحصص الدراسية في الجامعة؟			
23	هل تقوم بتخصيص أوقات كافية للمطالعات الخارجية التي لا صلة لها بالدروس الجامعية؟			
24	هل تجد في العادة أنه من السهل على صديق أن يقنعك بالذهاب إلى النادي أو السينما أو القيام بنشاط آخر، في الوقت الذي تكون قد عزمت فيه على القيام بالدراسة؟			
25	هل عادة ما تنظر إلى الدراسة على أنها مسألة تعتمد بالنسبة لك على الصدفة والمزاج الذي تكون به؟			
26	هل عادة ما تقوم باستغلال أوقات الفراغ بين الحصص لمراجعة دروسك التي سبق وأن تعلمتها؟			
27	هل دائما تكون قادرا على إتمام واجباتك الدراسية في أوقاتها المحددة بحيث لا تتراكم عليك تلك الواجبات الدراسية؟			
28	عندما تجلس للدراسة فهل تقوم بالتخطيط لكمية العمل التي ستنجزها خلال تلك الجلسة لكي تستغل وقتك استغلالا فعالا؟			
29	عندما تجلس للدراسة، هل تشعر بالتململ أو الضجر بحيث يتعذر عليك البدء بالدراسة في الحال؟			
30	هل عادة يتشتت انتباهك عن الدراسة بسهولة؟			
31	هل عادة تقوم بتوزيع فترة الاستعداد والتحضير للامتحانات على عدد من الأيام؟			
32	هل عادة تجد من السهل عليك فهم مضمون أسئلة الامتحانات بحيث لا تحتاج من الأستاذ إلى مزيد من الإيضاح حولها؟			

33	هل عادة تواجه صعوبة في طريقة أخذ الملاحظات أو تلخيص النقاط أثناء شرح الأساتذة للدروس؟			
34	هل غالبا ما تواجه صعوبة ما في الحصول على المراجع أو الكتب المطلوبة للدراسة أو كتابة الأبحاث والتقارير إذا أردت القيام بذلك؟			
35	هل من عادتك أن تحاول تحديد النقاط الرئيسية في المادة التي تدرسها بحيث تخصص وقتا إضافيا لإعادة دراستها أو التركيز عليها؟			
36	هل عادة تجد صعوبة في تذكر ما تقرؤه عند انتهائك من قراءة مادة دراسية مقررة؟			
37	هل معدل دراستك منخفض بحيث أنك تجد صعوبة في تحضير كافة واجباتك الدراسية؟			
38	هل تشعر بأن بعض الأساتذة يعاملون بعض الطلبة معاملة تختلف عن معاملة بقية الطلبة في القسم؟			
39	هل تشعر بأن بعض أساتذتك مستبدون ومتعالون في علاقتهم مع الطلبة في الجامعة؟			
40	هل تجد أن بعض أساتذتك يتعمدون وضعك في مواقف تشعر فيها بالحرج والارتباك حتى يستمتعوا بذلك؟			
41	هل غالبا ما تخشى من الطريقة التي يريد بها بعض أساتذتك لفت انتباهك في القسم؟			
42	هل تجد أن تصرفات بعض أساتذتك هي السبب في جعلك لا تقبل على تعلم المواد التي يدرسونها في الجامعة؟			
43	هل تشعر بأن غالبية الأشخاص لا يهمهم من علاقتهم بك سوى الحصول على منافع خاصة بهم؟			