مجلة جامعة طرطوس للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (١٠) العدد (٥) ٢٠٢٦
Tartous University Journal for Research and Scientific Studies –Arts and Humanities Series Vol. (10) No. (5) 2026

مهارات إدارة الذات وعلاقتها بالتوافق الأكاديمي لدى طلبة دبلوم التأهيل التربوي في جامعة اللاذقية

***د. عبير زيزفون**
****أ. د. صفاء صبح**

(تاريخ الإيداع ١١/٢٥ /٢٠٢٥. قُبِل للنشر في ٢/١٧ /٢٠٢٦)

□ ملخّص □

هدفت الدراسة إلى تعرف مستوى كل من مهارات إدارة الذات والتوافق الأكاديمي لدى طلبة دبلوم التأهيل التربوي في جامعة اللاذقية والعلاقة بينهما، وتعرف الفروق بينهما تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص الأكاديمي.

اعتمدت الباحثتان المنهج الوصفي، واستخدمتا مقياس مهارات إدارة الذات ومقياس التوافق الأكاديمي (إعداد الباحثتين).

اختيرت عينة الدراسة بالطريقة الطبقية العشوائية؛ وبلغ عدد أفراد العينة (١٨١) طالباً وطالبة من طلبة دبلوم التأهيل التربوي في جامعة اللاذقية.

وأظهرت الدراسة النتائج الآتية: تمتلك النسبة الأكبر من أفراد عينة الدراسة مستوى مرتفعاً من مهارات إدارة الذات بنسبة (69.1%)، ومستوى مرتفعاً من التوافق الأكاديمي بنسبة (٦٤.١%). وجود علاقة ارتباطية طردية بين مهارات إدارة الذات والتوافق الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة. وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس مهارات إدارة الذات الكلي وعلى بعد إدارة الوقت تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الإناث. بينما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية على كل من بعدي إدارة العلاقات الاجتماعية وإدارة الضغوط والانفعالات تعزى لمتغير الجنس. وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس التوافق الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الإناث. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على كل من مقياس مهارات إدارة الذات ومقياس التوافق الأكاديمي تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي.

الكلمات المفتاحية: مهارات إدارة الذات – التوافق الأكاديمي – طلبة دبلوم التأهيل التربوي – جامعة اللاذقية.

*مدرّس في قسم الإرشاد النفسي، كلية التربية، جامعة اللاذقية – اللاذقية سورية. abeer.zyzafoon@latakia-univ.edu.sy
**أستاذ في قسم الإرشاد النفسي، كلية التربية، جامعة اللاذقية – اللاذقية: سورية. safaa.sobh@latakia-univ.edu.sy

مجلة جامعة طرطوس للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (١٠) العدد (٥) ٢٠٢٦
Tartous University Journal for Research and Scientific Studies –Arts and Humanities Series Vol. (10) No. (5) 2026

Self-Management Skills and its Relation with Academic Adjustment Among Students of Educational Rehabilitation Diploma at Lattakia University

Dr. Abeer Zaizafoun*
Dr. Safaa Sobh**

(Received 25/11 /2025. 17 /2/2026)

□ ABSTRACT□

The study aimed to identify the level of each of the self -management skills and academic adjustment among students of educational rehabilitation diploma at Lattakia University and the relationship between them, and the differences between them according to gender and academic specialization.

The researchers adopted the descriptive research methodology, and used the scale of self -management skills and the scale of academic adjustment (prepared).

The study's sample was selected by the stratified random method, and the number of sample members was (181) students of educational rehabilitation diploma at Lattakia University.

The study showed this results: The largest percentage of the study sample have a high level of self -management skills by (69.1%), and a high level of academic adjustment by (64.1%). There is a positive correlation between self -management skills and academic adjustment of study sample members. There are statistically significant differences on the total scale of self -management skills and a dimension of time-management due to the gender, in favor of females. while there were no statistically significant differences on dimensions of Social Relations Management and stress and emotions management due to the gender. Also there were statistically significant differences on the scale of academic adjustment due to the gender, in favor of females. There were no statistically significant differences on both the scale of self -management skills and the scale of academic adjustment due to the academic specialization

Keywords: Self-Management skills – Academic Adjustment – Students of Educational Rehabilitation Diploma – Lattakia University.

***Assistant Professor in Psychological Guidance Department, Faculty of Education, Latakia University, Syria. abeer.zyzafoon@latakia-univ.edu.sy

** Professor in Psychological Guidance Department, Faculty of Education, Latakia University, Syria. safaa.sobh@latakia-univ.edu.sy

١- مقدمة:

يعدُّ برنامج دبلوم التأهيل التربوي من المداخل المهمة التي تزود خريجيّ التخصصات الجامعية بالخبرة التربوية للانخراط في ميدان التدريس بفاعلية، ويواجه طلبة الدبلوم في مسيرة إعدادهم تحديات كثيرة نتيجة متطلبات علمية وتطبيقية تستوجب توافر مجموعة من المهارات الشخصية لديهم، وفي مقدمتها مهارات إدارة الذات. ويعدُّ مفهوم مهارات إدارة الذات Self-Management Skills، ومنها مهارات إدارة الوقت والتنظيم الذاتي وإدارة العلاقات الاجتماعية وإدارة الضغوط والانفعالات والضبط الذاتي والتخطيط الجيد، من المفاهيم الحديثة التي لاقت اهتماماً متزايداً في البحوث التربوية والنفسية، وقد عرّفها Zimmerman بأنها مجموعة العمليات التي يضبط الفرد من خلالها تفكيره ومشاعره، وإدارة موارده الذاتية بكفاءة بغرض تحقيق أهداف محددة في حياته (Zimmerman, 2000, 15). وتسهم هذه المهارات في النجاح الشخصي والمهني، كما تشكل عاملاً جوهرياً في التكيف مع متطلبات التعلم ورفع مستوى التوافق الأكاديمي من خلال مساعدة الطالب على إدارة وقته وإكسابه مهارات حل المشكلات وإدارة الوقت والاتصال الفعال مع الآخرين (حسين، ٢٠١٧، ١٠٩).

ويقصد بالتوافق الأكاديمي Academic Adjustment قدرة الطالب الجامعي على التكيف مع بيئة التعلم الجامعي أو البرامج التخصصية؛ بما يتضمن ذلك من التزام بالواجبات الأكاديمية، والتفاعل الإيجابي مع أعضاء هيئة التدريس والزملاء، والشعور بالرضا والاتجاهات الإيجابية نحو الدراسة (Al-Qaisy, 2014, 98). ويتضمن أيضاً وصول الطالب إلى حالة من الرضا النفسي عن أدائه الأكاديمي، وإحساسه بالانسجام مع بيئته الجامعية (الدميني والضريبي، ٢٠١٩، ١٥٧). فطالب دبلوم التأهيل التربوي بشكل خاص يحتاج إلى تعزيز مفهومه نحو الوعي بالذات، وتنمية مهارات إدارة الذات، وتنمية قدراته الشخصية والاجتماعية ليتواصل بفاعلية مع الأساتذة والزملاء، وليحقق التوافق مع بيئته الجامعية، ويكون فرداً مؤثراً في بيئة العمل بعد تخرجه وحصوله على وظيفة (القاضي، ٢٠١٢، ٢٨).

ومن هنا جاءت هذه الدراسة لتسلط الضوء على طبيعة العلاقة بين مهارات إدارة الذات (إدارة الوقت، إدارة العلاقات الاجتماعية، إدارة الضغوط والانفعالات) والتوافق الأكاديمي لدى طلبة دبلوم التأهيل التربوي في جامعة اللاذقية.

٢- مشكلة الدراسة:

تشهد برامج دبلوم التأهيل التربوي في الجامعات السورية إقبالاً متزايداً من خريجي الكليات المختلفة، الأمر الذي أفرز تنوعاً واضحاً في خصائص الطلبة وخبراتهم الأكاديمية والاجتماعية؛ حيث بلغ عدد طلبة دبلوم التأهيل التربوي في جامعة اللاذقية للعام الدراسي ٢٠١٩/٢٠٢٠وفقاً لإحصائيات دائرة شؤون الطلاب في كلية التربية (٢٨٠) طالباً وطالبة، بينما بلغ عددهم في العام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥ (٣٤٢) طالباً وطالبة. ويواجه طلبة هذه البرامج خلال فترة دراستهم مجموعة من المتطلبات الأكاديمية والمهنية المتزامنة؛ تتمثل في حضور المحاضرات النظرية، والالتزام بالتدريب الميداني، والتفاعل المستمر مع المشرفين وزملاء الدراسة، إضافة إلى إنجاز الواجبات والتكليفات الأكاديمية، وهو ما يستدعي مستوى مرتفعاً من مهارات إدارة الذات والقدرة على التكيف مع متطلبات البيئة الجامعية. ومع تزايد حجم هذه المتطلبات وضغوطها، يواجه عدد من الطلبة صعوبات في إدارة ذواتهم بكفاءة، الأمر الذي قد ينعكس سلباً على مستوى توافقهم الأكاديمي. وفي هذا الصدد تشير الدراسات التربوية إلى أن ضعف مهارات إدارة الذات يعدّ من أبرز العوامل التي تفسر انخفاض مستوى التوافق الأكاديمي، وما يصاحبه من شعور بالإجهاد الدراسي وعدم الرضا، كما أظهرت أهمية تنمية مهارات إدارة الذات لدى الطلبة لما لها من دور فاعل في تعزيز توافقهم الأكاديمي وتكيفهم مع

متطلبات الدراسة الجامعية (الداوود وزيود، ٢٠١٨). وكذلك توصلت بعض الدراسات إلى أن الطلبة المتوافقين أكاديمياً يحصلون على نتائج دراسية أفضل، وهم أكثر احتمالاً لإنهاء البرامج الجامعية من الطلبة غير المتوافقين (القاضي، ٢٠١٢).

وفي ظل التحديات التي يواجهها المتعلمون في عصرنا الحالي، تضعف قدرتهم على تحقيق التوافق الأكاديمي (Lubis et al, 2023, 210). لذا لابد من تقديم الدعم للطلبة لتحقيق التوافق الأكاديمي من خلال تنمية مهارات إدارة الذات؛ حيث بيّنت دراسة (حسين، ٢٠١٧) أن برامج التدريب على إدارة الذات أسهمت في تحسين التوافق الأكاديمي لدى طلبة دبلوم التأهيل التربوي؛ مما يعكس أهمية هذا المتغير في تكيف الطلبة ونجاحهم في بيئة التعلم (حسين، ٢٠١٧، ١١٨).

وانطلاقاً من الخبرة الميدانية للباحثتين من خلال تدريسهما لمقررات نظرية وعملية في برنامج دبلوم التأهيل التربوي في جامعة اللاذقية، لوحظ وجود تباين واضح بين طلبة دبلوم التأهيل التربوي في مستوى قدرتهم على إدارة ذواتهم والتوافق مع بيئتهم التعليمية، حيث أظهر بعضهم مستويات أفضل من التنظيم الذاتي والتكيف الأكاديمي مقارنة بغيرهم، وهو ما قد يعزى إلى اختلاف تخصصاتهم الأكاديمية السابقة وتباين ظروفهم الاجتماعية والنفسية. هذا بالإضافة إلى أن الفجوة الدراسية قائمة في دراسة العلاقة بين مهارات إدارة الذات والتوافق الأكاديمي ولاسيما لدى طلبة دبلوم التأهيل التربوي. مما سبق تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الآتي:

ما طبيعة العلاقة بين مهارات إدارة الذات والتوافق الأكاديمي لدى طلبة دبلوم التأهيل التربوي في جامعة اللاذقية؟

٣- أهمية الدراسة:

تكتسب الدراسة أهميتها من النقاط الآتية:

١. أهمية العينة المستهدفة بالدراسة وهم طلبة دبلوم التأهيل التربوي، لأنهم محور العملية التعليمية وأساس بناء الأجيال.

٢. تناولها موضوعاً مهماً يسهم في إثراء الأدبيات التربوية حول مهارات إدارة الذات والتوافق الأكاديمي؛ وهما بعدان تربويان ونفسيان مهمان للطلبة الجامعيين عموماً ولطلبة دبلوم التأهيل التربوي خصوصاً.

٣. قد تفيد نتائج هذه الدراسة في توجيه أنظار القائمين على البرامج التدريسية والتدريبية إلى ضرورة إعادة النظر في محتوى منهاج برنامج دبلوم التأهيل التربوي، وتطويره بحيث يسهم في تحسين مهارات إدارة الذات لدى الطلبة وكذلك تحسين توافقهم الأكاديمي.

٤. قد تساعد نتائج هذه الدراسة المختصين في إعداد خطط تدخل وبرامج إرشادية وتدريبية وورشات عمل وندوات تساعد الطلبة في تنمية مهارات إدارة الذات لديهم وتحسن توافقهم الأكاديمي.

٥. قد تفيد نتائج هذه الدراسة في توجيه أنظار الجامعات إلى تبني سياسات تعزز بيئة تعليمية مساندة وداعمة لتحقيق التوافق الأكاديمي لدى طلبة الجامعة.

٤- أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تعرف:

١. مستوى كل من مهارات إدارة الذات والتوافق الأكاديمي لدى طلبة دبلوم التأهيل التربوي في جامعة اللاذقية.

٢. طبيعة العلاقة بين مهارات إدارة الذات والتوافق الأكاديمي لدى طلبة دبلوم التأهيل التربوي في جامعة اللاذقية.

٣. الفروق في كل من مهارات إدارة الذات والتوافق الأكاديمي لدى طلبة دبلوم التأهيل التربوي في جامعة اللاذقية تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص الأكاديمي.

٥- متغيرات الدراسة:

- المتغيرات التصنيفية: الجنس – التخصص الأكاديمي.
- متغيرات الدراسة: مهارات إدارة الذات – التوافق الأكاديمي.

٦- أسئلة الدراسة:

١. ما مستوى مهارات إدارة الذات لدى طلبة دبلوم التأهيل التربوي في جامعة اللاذقية؟

٢. ما مستوى التوافق الأكاديمي لدى طلبة دبلوم التأهيل التربوي في جامعة اللاذقية؟

٣. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مهارات إدارة الذات والتوافق الأكاديمي لدى طلبة دبلوم التأهيل التربوي في جامعة اللاذقية؟

٧- فرضيات الدراسة:

جرى اختبار الفرضيات عند مستوى دلالة ٠.٠٥

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس مهارات إدارة الذات تبعاً لمتغير الجنس (ذكر – أنثى).

٢. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس التوافق الأكاديمي تبعاً لمتغير الجنس (ذكر – أنثى).

٣. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس مهارات إدارة الذات تبعاً لمتغير التخصص الأكاديمي (كليات نظرية – كليات تطبيقية).

٤. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس التوافق الأكاديمي تبعاً لمتغير التخصص الأكاديمي (كليات نظرية – كليات تطبيقية).

٨- حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: مهارات إدارة الذات وعلاقتها بالتوافق الأكاديمي لدى طلبة دبلوم التأهيل التربوي.

الحدود البشرية: طُبِّقت الدراسة على عينة من طلبة دبلوم التأهيل التربوي في جامعة اللاّذقية.

الحدود الزمنية: طُبِّقت الدراسة في العام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥، وطُبقت أداة الدراسة في شهر أيار ٢٠٢٥.

الحدود المكانية: طُبِّقت الدراسة في جامعة اللاّذقية (كلية التربية).

٩- منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي بوصفه المنهج المناسب لمثل هذا النوع من الدراسات، التّي تهدف لوصف واقع الظواهر كما هي، فالمنهج الوصفي يعرّف بأنّه مجموعة الإجراءات البحثية التّي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع اعتماداً على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلاً كافياً ودقيقاً؛ لاستخلاص دلالتها

والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة أو الموضوع محل الدراسة، وتجمع المعلومات في الدراسة الوصفي باستخدام الاستبانات أو المقابلات أو الاختبارات (ملحم، ٢٠٠٦، ٣٧٠).

١٠- مجتمع الدراسة: تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلبة دبلوم التأهيل التربوي المسجلين رسمياً في جامعة اللاذقية للعام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥، والبالغ عددهم وفقاً لإحصائيات شعبة شؤون الطلاب في كلية التربية في جامعة اللاذقية (٣٤٢) طالباً وطالبة.

١١- عينة الدراسة: جرى اختيار العينة بالطريقة العشوائية الطبقية؛ حيث قُسِّم مجتمع الدراسة إلى طبقتين وفقاً لمتغير التخصص الأكاديمي (كليات نظرية – كليات تطبيقية)، وحُدِّدَ عدد أفراد العينة باستخدام معادلة ريتشارد-جيجر، وبالتالي بلغ حجم عينة الدراسة (١٨١) طالباً وطالبة. والجدول رقم (١) يبين توزع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيري الجنس والتخصص الأكاديمي.

الجدول (١): توزع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيري الجنس والتخصص الأكاديمي

الجنس	التخصص الأكاديمي		المجموع	النسبة المئوية
	كليات نظرية	كليات تطبيقية		
ذكر	٢٢	١٦	٣٨	%٢٠.٩٩
أنثى	٩٠	٥٣	١٤٣	%٧٩.٠١
المجموع	١١٢	٦٩	١٨١	%١٠٠
النسبة المئوية	%٦١.٨٨	%٣٨.١٢	%١٠٠	

١٢- دراسات سابقة:

١. دراسة Zhao, Ren, & Yang (٢٠٢٤) بعنوان "إدارة الذات للطلاب والتحصيل الأكاديمي: استكشاف الدور الوسيط للكفاءة الذاتية والتأثير المعتدل للرؤى المتعلقة بالجنسين من خلال دراسة استقصائية أجريت في ٣ جامعات في أمريكا"

Student Self-Management, Academic Achievement: Exploring the Mediating Role of Self-Efficacy and the Moderating Influence of Gender-Insights From a Survey Conducted in 3 Universities in America

هدفت الدراسة لاستكشاف الدور الوسيط لمهارات إدارة الذات بالتحصيل الأكاديمي لدى طلبة الجامعات. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وشملت العينة (٢٨٩) طالباً وطالبة من ثلاث جامعات أمريكية طبق عليها استبيانات لقياس مهارات إدارة الذات والتوافق الأكاديمي. وأسفرت النتائج عن وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين مهارات إدارة الذات والتوافق الأكاديمي.

٢. دراسة Kang & Lee (٢٠٢٤) بعنوان: "مهارات إدارة الذات والتوافق الأكاديمي لدى طلاب السنة الأولى بالجامعة: دراسة طولية" في كوريا الجنوبية

Self-Management Skills and Academic Adjustment in First-Year University Students: A Longitude Study

هدفت الدراسة لتعرف العلاقة بين مهارات إدارة الذات والتوافق الأكاديمي لدى طلاب السنة الأولى في المرحلة الجامعية. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وشملت العينة (٣٠٠) طالب وطالبة من السنة الجامعية الأولى في كوريا الجنوبية، واستخدم مقياس التوافق الأكاديمي ومقياس إدارة الذات ثلاث مرات (بداية العام، منتصفه، نهايته). وبينت

النتائج وجود علاقة قوية ومستمرة بين ارتفاع مهارات إدارة الذات وتحسن مستويات التوافق الأكاديمي، وتنبأت مهارات إدارة الذات بتحسن الأداء الأكاديمي والاندماج النفسي والاجتماعي في الجامعة.

٣. دراسة الفحل (٢٠٢٤) بعنوان: " مهارات إدارة الذات وعلاقتها بأساليب التعلم لدى طلبة الجامعة" في العراق

هدفت الدراسة لتعرف العلاقة بين مهارات إدارة الذات وأساليب التعلم لدى طلبة الجامعة. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وشملت العينة (٣٠٠) طالب وطالبة في جامعة تكريت بالعراق، واستخدم مقياس مهارات إدارة الذات ومقياس أساليب التعلم. وتوصلت الدراسة إلى وجود مستوى مرتفع من مهارات إدارة الذات وأساليب التعلم لدى الطلبة، مع فروق دالة في مهارات إدارة الذات بحسب الجنس لصالح الإناث، وبحسب التخصص لصالح التخصصات الإنسانية، وأكدت الدراسة العلاقة الإيجابية والقوية بين مهارات إدارة الذات وأساليب التعلم.

٤. دراسة Martinez & Pereez (٢٠٢٣) بعنوان: "الدور الوسيط لمهارات إدارة الذات في النجاح الأكاديمي لدى طلبة الجامعة" في أمريكا

The Mediating Role of Self-Management in Academic Success Among College Students

هدفت الدراسة إلى تحليل ما إذا كانت مهارات إدارة الذات تلعب دوراً وسيطاً بين الدافعية الداخلية والنجاح الأكاديمي الذي يشمل التوافق الأكاديمي والتحصيل العلمي لدى طلبة الجامعة. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وشملت العينة (٣٥٧) طالباً وطالبة من الجامعات الأمريكية، وتم تطبيق مقاييس الدافعية الداخلية ومهارات إدارة الذات والنجاح الأكاديمي (الذي يشمل التكيف والتحصيل). وأظهرت النتائج أن لمهارات إدارة الذات تأثيراً وسيطاً قوياً بين الدافعية والنجاح الأكاديمي، وأن الطلاب ذوي الدافعية العالية لا يحققون نتائج مرتفعة إلا إذا امتلكوا مهارات فعالة في إدارة الذات.

٥. دراسة الزهراني (٢٠١٨) بعنوان: " مستوى مهارات إدارة الذات لدى طلبة جامعة الطائف في ضوء بعض المتغيرات" في السعودية

هدفت الدراسة للتعرف إلى مستوى مهارات إدارة الذات لدى طلبة جامعة الطائف تبعاً لبعض المتغيرات الديموغرافية (الجنس، التخصص، المستوى الدراسي). اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وطبق مقياس مهارات إدارة الذات المعدّ من قبل الباحث على (٢٣٠) طالباً وطالبة من طلاب جامعة الطائف. وأظهرت النتائج أن الطلبة يمتلكون مستوى متوسطاً من مهارات إدارة الذات، ووجود فروق في بعض المهارات لصالح الإناث، وعدم وجود فروق في مهارات إدارة الذات تبعاً للتخصص والمستوى الدراسي.

تعقيب على الدراسات السابقة:

أجمعت الدراسات العربية والأجنبية، والتي تناولت مهارات إدارة الذات والتوافق الأكاديمي، على أهمية هذه المهارات بوصفها عاملاً رئيساً يؤثر إيجاباً في التوافق الأكاديمي للطلبة في مرحلة التعليم الجامعي. كما أظهرت الدراسات السابقة عموماً تأثيراً إيجابياً وملحوظاً لمهارات إدارة الذات في تحسين الأداء الأكاديمي والتوافق المهني والكفاءة الاجتماعية وغيرها من المتغيرات التي تناولتها هذه الدراسات، كما اهتمت بعض الدراسات بالتحليل الطولي والتأثيرات الديناميكية لمهارات إدارة الذات على التوافق الأكاديمي عبر الزمن. وتتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في اعتمادها المنهج الوصفي، واستخدام مقاييس مهارات إدارة الذات والتوافق الأكاديمي على عينة من الطلبة

الجامعيين. وتتميز الدراسة الحالية بخصوصيتها في إطار سد الفجوة البحثية حيث تظهر الحاجة لإجراء المزيد من الدراسات على المستوى المحلي؛ حيث لم تعثر الباحثتان (في حدود علمهما) على أية دراسة تربط بين مهارات إدارة الذات والتوافق الأكاديمي في البيئة السورية، مما يشير إلى ضرورة البحث بتعمق في هذا المجال. وهذا ما يجعل هذه الدراسة إضافة نوعية إلى أدبيات البحث التربوي.

١٣- الإطار النظري:

أولاً- مهارات إدارة الذات: يعد مفهوم إدارة الذات من المفاهيم الحديثة التي تؤثر بشكل كبير في تنظيم حياة الفرد وتعامله مع المجتمع الذي يعيش فيه. حيث يرى (Kendall et al, 2007) أن مفهوم إدارة الذات مصطلح سيكولوجي يستخدم لوصف عملية الإنجاز الشخصي الذاتي؛ فهي المهارات والإستراتيجيات التي يستطيع الأفراد من خلالها أن يقوموا بأنشطتهم الخاصة نحو تحقيق الأهداف، ويرى أبو هدروس (٢٠١٥) أن إدارة الذات هي قدرة الفرد الذاتية على إدارة حياته بفعالية ونجاح؛ وذلك من خلال امتلاك الفرد مجموعة من المهارات الحياتية والاجتماعية (أبو هدروس، ٢٠١٥، ٣٨٤). أما أبو مسلم وآخرون في دراستهم عام ٢٠١٢ فقد توصلوا إلى أن مهارات إدارة الذات هي عبارة عن مجموعة من الطرق الفعالة لتنظيم حياة الفرد مما يؤدي إلى حدوث نتائج إيجابية على المدى البعيد، أو اتخاذ قرارات متعلقة بسلوكيات محددة يراد ضبطها وتغييرها (أبو مسلم وآخرون، ٢٠١٢، ٨٨). وقد تبنت الدراسة الحالية تعريف (Neini et al, 2003) لمهارات إدارة الذات لمناسبته لأغراض الدراسة والأداة المستخدمة فيها، حيث أشاروا إلى أنها مجموعة من الإستراتيجيات والمهارات التي تساعد الفرد على تخطي الصعاب، وتمنحه الثقة بالنفس بشكل يحقق الأهداف المرغوبة (Neini et al, 2003, 51). وتتنوع مهارات إدارة الذات، ومن أهم هذه المهارات والتي تناولتها أغلب الدراسات التربوية: التنظيم الذاتي، إدارة الوقت، إدارة الضغوط والانفعالات، إدارة العلاقات الاجتماعية، الثقة بالنفس، الدافعية الذاتية، الضبط الذاتي، التخطيط الجيد. وقد تم تحديد ثلاث مهارات من مهارات إدارة الذات اعتمدتها الباحثتان في الدراسة الحالية بكونها الأنسب لعينة الدراسة المستهدفة:

- مهارة إدارة الوقت: وهي قدرة الفرد على الاستخدام الرشيد للوقت، وعلى استثمار الزمن بشكل فعال، وهي عملية قائمة على التخطيط والتنظيم والتنسيق والتحضير والتوجيه والمتابعة.

- مهارة إدارة العلاقات الاجتماعية: هي قدرة الفرد على تكوين وبناء شبكة من العلاقات الاجتماعية الإيجابية مع الآخرين من أفراد وجماعات من خلال التواصل معهم والتأثير فيهم، وقيادة المناقشة الاجتماعية، وتحقيق الأهداف من خلال العمل في فريق.

- مهارة إدارة الانفعالات: وتتمثل في قدرة الفرد على السيطرة والتحكم في انفعالاته ومشاعره وردات فعله المختلفة تجاه المواقف التي يتعامل معها في الحياة، والتكيف مع الواقع بشكل متوازن (محمود، ٢٠١٢، ٥٥٠).

بعض النظريات المفسرة لإدارة الذات: هناك عدة نظريات مفسرة لمهارات إدارة الذات، منها:

- **نظرية التحكم والسيطرة:** تم تطوير هذه النظرية من قبل كارفر وسكي Carver & Scheie عام ١٩٩٨، فسلوك الأفراد يتحدد بموجب هذه النظرية من خلال الأهداف التي يضعها الفرد والطرق التي يختارها لتحقيق تلك الأهداف؛ وبناءً عليه فإن سلوك إدارة الذات يتطلب من الأفراد تحديد الأهداف ورصد الإنجاز الذي تم تحقيقه، ومحاولة الحد من التناقضات بين الطرق التي يتبعها الفرد لتحقيق أهدافه، وذلك طبقاً للحالة الراهنة والموقف وشخصية الفرد (Denise & John, 2006, 5).

– **النظرية المعرفية الاجتماعية لباندورا (Bandura):** تنص هذه النظرية أن مهارات إدارة الذات تساعد الفرد على اختيار السلوك المناسب، وركزت على أهمية الإستراتيجيات السلوكية للأفراد، والتي تعني قدرة الفرد على التحكم في سلوكه. وقد أشارت إلى ثلاثة أنواع رئيسة تؤثر على مهارات إدارة الذات وهي: المؤثرات السلوكية، والمؤثرات البيئية، والمؤثرات الذاتية (المعرفية والبيولوجية والانفعالية). كما أكد باندورا على ثلاثة مقومات أساسية لمهارات إدارة الذات وهي: الملاحظة الذاتية، والحكم الذاتي، والاستجابة الذاتية (محمود، ٢٠١٢، ٥٥٧).

أهمية مهارات إدارة الذات لطلبة دبلوم التأهيل التربوي: يواجه طلبة دبلوم التأهيل التربوي في أثناء دراستهم الأكاديمية العديد من الالتزامات؛ ففي مجال الدراسة يكلفون بالواجبات الدراسية والبحثية والتدريبات الميدانية، بالإضافة إلى التزاماتهم بتلبية متطلبات الحياة الأسرية والاجتماعية. لذا تقتضي عملية تكيف طلبة دبلوم التأهيل التربوي مع ظروف الحياة المتغيرة باستمرار ضرورة تغيير عاداتهم وتحسين سلوكهم وتحديد احتياجاتهم من المهارات، ولاسيما مهارات إدارة الذات؛ التي تساعدهم على تخطي الصعوبات التي تواجههم في هذه المرحلة، مما يكسبهم الثقة بالنفس والشعور بالاتزان والاستقرار النفسي نتيجةً لقدرتهم على إدارة الظروف المحيطة بهم مثل الظروف الأسرية والاجتماعية (الملا، ٢٠٢١، ٤٥٩). ويرى الدردير وآخرون في دراستهم عام ٢٠١٨ أن مهارات إدارة الذات تساعد الطالب على إدارته لوقته، والتخطيط السليم لحياته، وقدرته على العمل تحت شتى الضغوط، وتقويمه لذاته عند الخطأ، واستخدام أفضل طرائق التذكر (الدردير وآخرون، ٢٠١٨، ١١٢). وترتبط هذه المهارات ارتباطاً مباشراً بمهارات الدراسة ومهارات التفكير ومهارات إدارة الوقت ومهارات الاتصال؛ مما يجعلها تسهم في التأثير على شخصية الطالب واكتسابه مهارة حل المشكلات، ومؤشراً دالاً على تحقيق الصحة النفسية لدى الطالب (محمود، ٢٠١٢، ٥٤٥). وعندما ينتقل طالب دبلوم التأهيل التربوي من مرحلة الدراسة إلى مرحلة العمل فإنه يحتاج إلى مهارات عديدة تساعده في بيئة العمل، أهمها التواصل الفعال مع الآخرين، وإدارة الوقت، والشعور بتقدير الذات والدور الإيجابي في بناء المجتمع وتقدمه (Sheila, 2006, 25). ولعل من أهم انعكاسات تلك المهارات لدى طلبة دبلوم التأهيل التربوي هو تحول الطالب من متلقٍ للعملية التعليمية والتوجيه إلى طالب متحكم في سلوكه، وقادر على تحقيق أهدافه، ويملك ثقة وإرادة، بالإضافة إلى تنمية قدرته على التفاعل مع المواقف الصفية سواء في المدرسة أو الجامعة، والتمكن من التدخل المناسب لحل المشكلات السلوكية وتعديل السلوك الصفي السلبي (الزهراني ومعاجيني، ٢٠٢٥، ٥٢٤). وقد أوضحت نتائج العديد من الدراسات ومنها دراسة كل من (بن دايل؛ ٢٠٢١، الملا، ٢٠٢١؛ Munro et al, 2018)، الدور المهم لممارسة مهارات إدارة الذات لدى الطلبة الجامعيين في رفع مستواهم العلمي، وفي تخفيف الضغوط النفسية، وإكسابهم الخبرات والمهارات المطلوبة في سوق العمل. ويمكن القول إن مهارات إدارة الذات من الأساليب الأساسية التي تمكن طلبة دبلوم التأهيل التربوي من زيادة مستويات وعيهم وخبراتهم؛ بحيث يصبحون قادرين على توظيف أساليب التدريس الحديثة والتخطيط والتنظيم والإدارة الصفية، كما يصبحون أكثر وعياً لدورهم التكاملي في تحقيق أهدافهم وأهداف المجتمع.

ثانياً– التوافق الأكاديمي: يعدّ التوافق الأكاديمي واحداً من المؤشرات المتعلقة بصحة الطالب النفسية؛ فكما يؤثر التوافق الأكاديمي سلباً أو إيجاباً على المواقف التربوية والتعليمية كونها مواقف اجتماعية، فإنه يؤثر كذلك على مواقف الحياة المختلفة. والطلبة الذين يعانون مشكلات في التوافق الأكاديمي يزداد لديهم خطر انخفاض التوافق الاجتماعي والاضطرابات النفسية (عيسى ورشوان، ٢٠٠٦، ٢٥). وكذلك يعدّ التوافق من الموضوعات المهمة التي تؤثر في نجاح العملية التعليمية، فوجود الطالب في الجامعة وقتاً طويلاً مع زملائه ومعلميه يحدث تفاعلاً وانسجاماً بينهم (Collie et al, 2017, 634)؛ حيث إن توافق الطالب وشعوره بالرضا والارتياح عن نوعية حياته الجامعية

يمكن أن ينعكس على إنتاجيته ويسهم في استعداده لتقبل الاتجاهات والقيم التي تعمل الجامعة على تطويرها لدى الطلبة، وإن الطلبة المتوافقين أكاديمياً يحصلون على نتائج دراسية أفضل (شوكت، ٢٠٠٠، ٦٩).

ويعرف التوافق الأكاديمي بأنه حالة تبدو في سلوك الطالب مع زملائه وأساتذته واجتهاده ومواظبته على الدراسة والنجاح فيها، وتحقيق الانسجام بينه وبين بيئته الجامعية ومكوناتها الأساسية: الأساتذة والزملاء ومواد الدراسة والأنشطة (Baker & Siryk, 2002, 181). وعرفه صالح في دراسته عام ٢٠٢٢ بأنه عملية ديناميكية مستمرة ناتجة عن تفاعل الطالب مع بيئته الجامعية عن طريق الامتثال للبيئة، وإيجاد حلول للمشكلات الدراسية لإحداث التوازن والشعور بالرضا عن تخصصه ومهنته المستقبلية، والشعور بالكفاءة الذاتية والتفاؤل والأمل (صالح، ٢٠٢٢، ١٥٥).

وقد تبنت الدراسة الحالية تعريف (حسن وعمار، ٢٠٢٠) للتوافق الأكاديمي كونه الأكثر مناسبة لأغراض الدراسة والأداة المستخدمة فيها، حيث عرفتاه بأنه قدرة المتعلم على تحقيق التوازن والانسجام بين حاجاته ومتطلبات البيئة الدراسية المحيطة به؛ من خلال التفاعل الإيجابي البناء مع الزملاء والمدرسين، والقبول بالقواعد الدراسية في الأنشطة المختلفة، وحسن إدارة الوقت وتنظيمه (حسن وعمار، ٢٠٢٠، ١١١).

النظريات المفسرة للتوافق الأكاديمي: هناك العديد من النظريات التي حاولت تفسير التوافق الأكاديمي، منها:

- **نظرية المشاركة:** صاحب هذه النظرية آستن (Astin)، وقد عرف المشاركة بأنها الجهد النفسي والجسدي الذي يبذله الطالب في الخبرات الأكاديمية. وحدد في نظريته ثلاثة مجالات رئيسة لمشاركة الطالب، وهي: المشاركة الأكاديمية، المشاركة مع أعضاء هيئة التدريس، والمشاركة مع الأقران (Astin, 1993, 66).

- **نظرية الاندماج:** صاحب هذه النظرية فنسنت تينتو (Vincet Tinto)، وتتلخص هذه النظرية بأنه كلما زاد تفاعل الطالب واستجاب بشكل إيجابي للنظام الاجتماعي والأكاديمي في المؤسسة التعليمية –وهذا التفاعل يجب أن يكون إيجابياً– زادت فرصة توافقه الأكاديمي في الجامعة (Kuh & Love, 2020, 196).

- **نظرية بين** Bean: تتلخص فكرة هذه النظرية في أنها تعتمد على مستوى رضا الطلبة عن حياتهم الجامعية، موضحة مختلف المتغيرات المؤثرة في الرضا عن البيئة الجامعية، وهي: الروتين، والمشاركة في صنع القرار، والاتصال، والعدالة في توزيع المكافآت، والعلاقات الاجتماعية. وافترض Bean أن للرضا أثراً مباشراً على تسرب الطلاب من الجامعة، وعدم توافقهم الأكاديمي معها (الدسوقي وآخرون، ٢٠٢٣، ٤٠٢).

وقد ركزت هذه النظريات على تفاعل الطلبة مع أساتذتهم وزملائهم، وعلى أهمية الشعور بالرضا عن الحياة الجامعية في تحقيق التوافق الأكاديمي، وهو ما تراه الباحثتان أساسياً للوصول إلى مستوى جيد من التوافق والانسجام مع البيئة الجامعية ومتطلباتها المختلفة.

١٤- مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

- **مهارات إدارة الذات self- management skills:** هي مجموعة من المهارات والآليات التي يستخدمها الفرد في مواقف متعددة لتحسين سلوكه وتحديد احتياجاته، ومن ثم تحقيق أهدافه التي يسعى إليها (محمود، ٢٠١٢، ٥٥٠).

وتعرّف إجرائياً: بأنها مجموعة المهارات (إدارة الوقت، إدارة العلاقات الاجتماعية، إدارة الضغوط والانفعالات) التي يستخدمها الفرد لضبط سلوكه ومشاعره وأفكاره وقدراته وتوجيهها. وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الفرد على مقياس مهارات إدارة الذات المستخدم في الدراسة، والمحددة بمدى درجات يتراوح بين ٢٠ و ١٠٠ درجة.

– **التوافق الأكاديمي academic adjustment:** قدرة الطالب على التوافق مع الحياة الجامعية، والوصول إلى حالة من الرضا النفسي عن أدائه الأكاديمي، وإحساسه بحالة من التناغم في علاقاته مع أساتذته وزملاء الدراسة والبيئة الجامعية (القاضي، ٢٠١٢، ٥٢).

ويعرّف إجرائياً: بأنه تكيف الطالب مع متغيرات الدراسة والبيئة الجامعية، وتحقيقه الاندماج الإيجابي مع الزملاء والأساتذة. ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الفرد على مقياس التوافق الأكاديمي المستخدم في الدراسة، والمحددة بمدى درجات يتراوح بين ٢٢ و ١١٠ درجة.

– **دبلوم التأهيل التربوي educational rehabilitation diploma:** تعرفه الباحثتان بأنه برنامج أكاديمي ومهني، مدته سنة دراسية واحدة، يستهدف حملة الإجازات الجامعية (غير التربوية) لتزويدهم بالمعارف والمهارات التربوية والنفسية والتقنية اللازمة لممارسة مهنة التعليم بفعالية.

١٥– أدوات الدراسة:

أولاً: مقياس مهارات إدارة الذات: قامت الباحثتان بإعداد مقياس مهارات إدارة الذات وذلك بالرجوع إلى أدبيات علم النفس التربوي وعلم النفس الإيجابي، والاطلاع على بعض المقاييس المعدة لقياس مهارات إدارة الذات لدى طلبة الجامعة. ومن أهم هذه المقاييس: مقياس مهارات إدارة الذات من إعداد فاطمة القحطاني (٢٠١٣)، ومقياس مهارات إدارة الذات إعداد زياد أحمد الليمون وعمر مصطفى الشواشرة (٢٠٢٠)، وذلك لمناسبتهما لأغراض الدراسة الحالية. عُرِضَ المقياس على عدد من المحكمين المتخصصين من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية في جامعة اللاذقية من أجل الكشف عن مدى صدق بنود المقياس وملاءمتها لقياس ما وضعت لقياسه، وفي ضوء آراء المحكمين وملاحظاتهم جرى تعديل صياغة بعض البنود. ليصبح المقياس في صيغته النهائية مكوناً من ٢٠ بنداً موزعة على مقياس متدرج بحسب طريقة ليكرت من خمس درجات، وتأخذ الاحتمالات التالية (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً)، وتقابل هذه الاحتمالات الأوزان (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على الترتيب، وتتوزع البنود على ثلاثة أبعاد هي:

١. إدارة الوقت: ويتكون من (٥) بنود، وتتراوح درجة الفرد على هذا المجال بين (٥ – ٢٥) درجة.

٢. إدارة العلاقات الاجتماعية: ويتكون من (٨) بنود، وتتراوح درجة الفرد على هذا المجال بين (٨ – ٤٠) درجة.

٣. إدارة الضغوط والانفعالات: ويتكون من (٧) بنود، وتتراوح درجة الفرد على هذا المجال بين (٧ – ٣٥) درجة.

– **صدق المقياس وثباته:** لدراسة الخصائص السيكومترية للمقياس قامت الباحثتان بتطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) طالباً وطالبة من طلبة دبلوم التأهيل التربوي في جامعة اللاذقية، ومن خارج عينة الدراسة. وحُسب صدق الاتساق البنيوي للمقياس وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه، ومعاملات ارتباط درجة كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس، والجدولان رقم (٢) و (٣) يعرضان النتائج التي أسفرت عنها المعالجة الإحصائية للصدق.

الجدول (٢): قيم معاملات ارتباط درجة كل بند بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه في مقياس مهارات إدارة الذات

البعد	البنود	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
إدارة الوقت	أرتب المهام المطلوبة مني بحسب الأولويات	**٠.٥٩٣	٠.٠١
	أقوم بأداء المهام المطلوبة في الوقت المحدد لها	**٠.٦٣٧	٠.٠١
	أحترم مواعيدي وأحافظ عليها مع الجميع	**٠.٤٧٥	٠.٠١
	أستثمر الوقت في الأعمال المفيدة	**٠.٤٦٣	٠.٠١
	أضع جدولاً زمنياً للأعمال والواجبات التي أقوم بها	**٠.٥٩٣	٠.٠١
إدارة العلاقات الاجتماعية	أشعر بالرضا عن علاقاتي مع الآخرين	**٠.٨٠٢	٠.٠١
	أستطيع إقامة علاقات اجتماعية جيدة	**٠.٨٩٠	٠.٠١
	لديّ القدرة على التعامل بكفاءة مع المواقف المختلفة	**٠.٥٦٠	٠.٠١
	أستمتع بالمشاركة في الحديث والمناقشة مع الأصدقاء	**٠.٨٠١	٠.٠١
	أراعي الموازنة بين واجباتي الدراسية والعملية والاجتماعية	**٠.٧٢٢	٠.٠١
	أفضّل العمل الجماعي مع الفريق على العمل الفردي	**٠.٧١٣	٠.٠١
	أشارك الآخرين في الأنشطة الاجتماعية المختلفة	*٠.٤٤٧	٠.٠٥
	أستطيع التكيف بسهولة مع أي موقف اجتماعي	**٠.٦٠٣	٠.٠١
إدارة الضغوط والانفعالات	لديّ القدرة على التعامل بكفاءة مع الأحداث غير المتوقعة	**٠.٧٧٤	٠.٠١
	يمكنني إظهار الانفعال المناسب تجاه المواقف المختلفة	*٠.٤٣٤	٠.٠٥
	أستطيع تعديل خططي لمواجهة المواقف الطارئة	**٠.٩٠٧	٠.٠١
	لديّ القدرة على تشخيص المشكلة التي تواجهني والدراسة عن حلول ملائمة لها	**٠.٧٧٠	٠.٠١
	لديّ القدرة على التكيف مع المتغيرات والمستجدات في البيئة المحيطة	**٠.٧٠١	٠.٠١
	أستطيع المحافظة على اتزاني في المواقف الصعبة	**٠.٧٩١	٠.٠١
	أستطيع ضبط انفعالاتي عند مواجهة أي مشكلة	*٠.٤٦٠	٠.٠٥

جدول رقم (٣): معامل ارتباط كل بعد من أبعاد مقياس مهارات إدارة الذات بالدرجة الكلية للمقياس

الأبعاد	قيمة ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
إدارة الوقت	**٠.٦٣٤	٠.٠١
إدارة العلاقات الاجتماعية	**٠.٩٠٧	٠.٠١
إدارة الضغوط والانفعالات	**٠.٨٢٢	٠.٠١

يتضح من الجدولين (٢) و (٣) أن جميع قيم معاملات الارتباط مقبولة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠١ ومستوى دلالة ٠.٠٥؛ حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠.٤٣٤ – ٠.٩٠٧)، وهذا يعطي دلالة على صدق الاتساق البنيوي، مما يؤكد صدق هذا المقياس وإمكانية اعتماده أداةً في تطبيق الدراسة الحالية.

كما جرى حساب ثبات المقياس وكل بعد من أبعاده وفق طريقة ألفا كرونباخ (Alpha's Cronbach) ذلك لأنها تعطي الحد الأدنى لمعامل ثبات المقياس، وذلك باستخدام برنامج (SPSS)، كما جرى تجزئة المقياس إلى جزأين (الجزء الأول يضم البنود الفردية والجزء الثاني يضم البنود الزوجية)، ثم حساب ثبات المقياس وكل بعد من أبعاده عن طريق التجزئة النصفية (سبيرمان – جتمان)، وذلك باستخدام برنامج (SPSS)، كما هو موضح في الجدول رقم (٤).

الجدول (٤) معامل ثبات مقياس مهارات إدارة الذات وأبعاده بحسب معادلة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية (سبيرمان – جتمان)

البعد	عدد البنود	معامل ثبات ألفا كرونباخ	معامل ثبات التجزئة النصفية	
			سبيرمان	جتمان
إدارة الوقت	٥	٠.٨١٤	٠.٧٨٤	٠.٧٨٢
إدارة العلاقات الاجتماعية	٨	٠.٨٣٩	٠.٧٧٠	٠.٧٦٨
إدارة الضغوط والانفعالات	٧	٠.٨٢٥	٠.٨٥٨	٠.٨٢٣
مقياس مهارات إدارة الذات	٢٠	٠.٨٧٤	٠.٧٦٠	٠.٧٥٧

ويتضح من الجدول (٤) أن جميع معاملات ثبات المقياس ذات قيمة مرتفعة، حيث بلغ معامل ثبات ألفا كرونباخ للمقياس الكلي (٠.٨٧٤)، ومعامل ثبات التجزئة النصفية سبيرمان (٠.٧٦٠) وجتمان (٠.٧٥٧)، مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات تجعله صالحاً للاستخدام في الدراسة الحالية.

ثانياً: مقياس التوافق الأكاديمي: قامت الباحثتان بإعداد مقياس التوافق الأكاديمي وذلك بالرجوع إلى أدبيات علم النفس التربوي، والاطلاع على بعض المقاييس المعدة لقياس التوافق الأكاديمي لدى طلبة الجامعة. ومن أهم هذه المقاييس: مقياس التوافق الأكاديمي من إعداد أحمد الدميني وعبد الله الضريبي (٢٠١٩)، ومقياس التوافق الأكاديمي إعداد فاطمة النوايسة (٢٠٢٠)، وذلك لمناسبتهما لأغراض الدراسة الحالية. عُرِضَ المقياس على عدد من المحكمين المتخصصين من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية في جامعة اللاذقية من أجل الكشف عن مدى صدق بنود المقياس وملاءمتها لقياس ما وضعت لقياسه، وفي ضوء آراء المحكمين وملاحظاتهم جرى تعديل صياغة بعض البنود. ليصبح المقياس في صيغته النهائية مكوناً من (٢٢) بنداً موزعة على مقياس متدرج بحسب طريقة ليكرت من خمس درجات وتأخذ الاحتمالات التالية (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً)، وتقابل هذه الاحتمالات الأوزان (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على الترتيب، وتتراوح درجة الفرد على المقياس بين (٢٢ – ١١٠) درجة.

– **صدق المقياس وثباته:** لدراسة الخصائص السيكومترية للمقياس قامت الباحثتان بتطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) طالباً وطالبة من طلبة دبلوم التأهيل التربوي في جامعة اللاذقية، ومن خارج عينة الدراسة. وحُسب صدق الاتساق البنيوي للمقياس وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للمقياس، والجدول رقم (٥) يوضح ذلك.

الجدول (٥): معامل ارتباط درجة كل بند من بنود المقياس بالدرجة الكلية لمقياس التوافق الأكاديمي

م	البند	قيمة ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
١	أتعاون مع زملائي في إنجاز المهام والأنشطة الأكاديمية	*٠.٤٣٨	٠.٠٥
٢	أقدم لزملائي المساعدة التي يحتاجون إليها	*٠.٤٢٢	٠.٠٥
٣	أتمتع بعلاقات طيبة مع زملائي	*٠.٤٤٠	٠.٠٥
٤	أشعر بانسجام كبير مع أساتذتي	**٠.٦٩٣	٠.٠١
٥	أجد التشجيع من أساتذتي باستمرار	**٠.٧١١	٠.٠١
٦	ينجح بعض الأساتذة في جعل موادهم شيقة وذات معنى	**٠.٤٨٧	٠.٠١
٧	يتفهم الأساتذة مشاكل الطلبة جيداً	**٠.٧١٢	٠.٠١
٨	أسلوب بعض الأساتذة في الشرح ممتع وشيق	**٠.٦٤٥	٠.٠١
٩	أستمتع بالمناقشات العلمية خلال المحاضرات	*٠.٣٧٨	٠.٠٥
١٠	أواجه صعوبة في فهم الكثير من المقررات الدراسية	**٠.٥٢٩	٠.٠١
١١	أرى أن المقررات التي ندرسها مفيدة وإيجابية	**٠.٦٩٣	٠.٠١

١٢	أعتقد بأن المقررات التي ندرسها تشجع على الدراسة والاطلاع	**٠.٦٧٩	٠.٠١
١٣	أعتقد بأن المقررات التي ندرسها مفيدة من الناحية العملية	**٠.٧٣٧	٠.٠١
١٤	أعتقد بأن المقررات التي ندرسها تواكب التطور العلمي	**٠.٧٤٣	٠.٠١
١٥	أجد صعوبة في تلخيص النقاط المهمة والأساسية بعد قراءتي المادة	**٠.٦٧١	٠.٠١
١٦	أشعر بالملل من بعض المقررات الدراسية	**٠.٥٧٢	٠.٠١
١٧	أهتم بحضور جميع المحاضرات	**٠.٥٥٦	٠.٠١
١٨	أهتم بإنجاز واجباتي الأكاديمية على أكمل وجه	**٠.٦٥٤	٠.٠١
١٩	أشعر بالرضا عن حياتي الجامعية	**٠.٦٧٩	٠.٠١
٢٠	أشعر بالرضا عن معدلي الدراسي	**٠.٦٨٢	٠.٠١
٢١	لدي دافعية للاستمرار في الدراسة والتفوق	**٠.٦١٧	٠.٠١
٢٢	أشعر بالإيجابية في حياتي الجامعية	**٠.٦٦٥	٠.٠١

يتضح من الجدول رقم (٥) أن جميع قيم معاملات الارتباط مقبولة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠١ ومستوى دلالة ٠.٠٥؛ حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠.٣٧٨ – ٠.٧٤٣)، وهذا يعطي دلالة على صدق الاتساق البنيوي، مما يؤكد صدق المقياس وإمكانية الاعتماد عليه في تطبيق الدراسة الحالية.

كما جرى حساب ثبات المقياس وفق طريقة ألفا كرونباخ (Alpha's Cronbach) ذلك لأنها تعطي الحد الأدنى لمعامل ثبات المقياس، كما تم تجزئة المقياس إلى جزأين (الجزء الأول يضم العبارات الفردية والجزء الثاني يضم العبارات الزوجية)، ثم حساب ثبات المقياس عن طريق التجزئة النصفية (سبيرمان – جتمان)، وذلك باستخدام برنامج (SPSS)، كما هو موضح في الجدول رقم (٦).

الجدول (٦) معامل ثبات مقياس التوافق الأكاديمي بحسب معادلة ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية (سبيرمان – جتمان)

معامل ثبات ألفا كرونباخ	معامل ثبات التجزئة النصفية	
	سبيرمان	جتمان
٠.٩٢٠	٠.٨١٨	٠.٨٠٢

يتضح من الجدول رقم (٦) أن جميع معاملات ثبات المقياس ذات قيمة مرتفعة، حيث بلغ معامل ثبات ألفا كرونباخ (٠.٩٢٠)، ومعامل ثبات التجزئة النصفية سبيرمان (٠.٨١٨) وجتمان (٠.٨٠٢) مما يدل على أن المقياس يتمتع بقدر جيد من الثبات يجعله صالحاً للاستخدام في الدراسة الحالية.

١٦- نتائج الدراسة:

أولاً: نتائج أسئلة الدراسة:

السؤال الأول: ما مستوى مهارات إدارة الذات لدى طلبة دبلوم التأهيل التربوي في جامعة اللاذقية؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثتان بحساب النسبة المئوية لإجابات أفراد العينة على بنود مقياس مهارات إدارة الذات، وذلك بتقسيم إجاباتهم إلى ثلاثة مستويات بحسب المعيار الآتي: (أعلى درجة – أدنى درجة) ÷ ٣ ، أي (١٠٠ – ٢٠) ÷ ٣ = ٢٧، وتم اعتماد المدى للمستويات (٢٧)؛ وبناء على ذلك قُسِّمت الدرجات كما يلي: من (٢٠–٤٧) درجة ضمن المستوى المنخفض، ومن (٤٨–٧٤) درجة ضمن المستوى المتوسط، ومن (٧٥–١٠٠) درجة ضمن المستوى المرتفع، ومن ثم حساب النسبة المئوية لعدد الأفراد في كل مستوى بحسب القانون الآتي: (عدد الأفراد في

المستوى **X** ١٠٠) / العدد الكلي لأفراد العينة، ومنه فإن أفراد العينة يتوزعون على المستويات الثلاثة كما هو موضح في الجدول (٧):

الجدول (٧): توزّع أفراد العينة على المستويات الثلاثة لمهارات إدارة الذات

العينة		مستوى مهارات إدارة الذات			المجموع
		منخفض	متوسط	مرتفع	
طلبة دبلوم التأهيل التربوي	العدد	٠	٥٦	١٢٥	١٨١
	النسبة	%٠	%٣٠.٩	%٦٩.١	%١٠٠

يتضح من الجدول (٧) أن النسبة الأكبر من أفراد العينة من طلبة دبلوم التأهيل التربوي في جامعة اللاذقية يمتلكون مستوى مرتفعاً من مهارات إدارة الذات بنسبة **(69.1%)** من مجموعهم الكلي. بينما (٣٠.٩%) منهم لديهم مستوى متوسط من مهارات إدارة الذات. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (الفحل، ٢٠٢٤) التي أظهرت وجود مستوى مرتفع من مهارات إدارة الذات لدى الطلبة، في حين تختلف مع نتائج دراسة (الزهراني، ٢٠١٨) التي أظهرت وجود مستوى متوسط من هذه المهارات لدى الطلبة. ويعد ارتفاع مستوى مهارات إدارة الذات لدى أفراد العينة مؤشراً على قدرة هؤلاء الطلبة على تنظيم وقتهم، وتحديد أهدافهم، وتحقيق التوازن بين الدراسة والحياة الشخصية. ويمكن تفسير ذلك من خلال دور المقررات التعليمية والتدريبات الميدانية التي تركز على تطوير مهارات التخطيط والتنظيم والتحكم الذاتي، وهي جزء من مهارات إدارة الذات. كما يمكن أن تكون البيئة الأكاديمية (الأساتذة والمنهاج) في دبلوم التأهيل التربوي داعمة لتطوير هذه المهارات من خلال تقديم تحديات (واجبات عملية وميدانية) معرفية وتنظيمية تشجع الطلبة على إدارة وقتهم واتخاذ قراراتهم. إضافةً إلى المقررات الدراسية في المرحلة الجامعية والتي تهدف إلى تطوير المهارات النفسية والاجتماعية للطلبة في هذا السياق، يمكن أن يساهم المنهج الدراسي بشكل فعال في تحسين مهارات إدارة الذات. كما أنه من الممكن أن تكون الدوافع الذاتية والوعي الشخصي لدى طلبة دبلوم التأهيل التربوي مرتفعة؛ حيث إنهم يدركون أهمية إدارة الذات في تحسين الأداء الأكاديمي والشخصي، وهذا الوعي قد يكون أحد الأسباب الرئيسة وراء مستوى مرتفع في مهارات إدارة الذات. ووفقاً لنظرية تقرير المصير التي تركز على الدافع الجوهري للنمو، مؤكدة أن الأفراد يندفعون نحو الإنجاز والتطور لتلبية ثلاث حاجات نفسية أساسية هي الاستقلالية والكفاءة والتواصل مع الآخرين (Deci & Ryan, 1985)، فإن الطلبة الذين يظهرون مستوى عالياً من الدوافع الذاتية والمثابرة قد يميلون بشكل طبيعي إلى تطوير مهارات إدارة الذات بفعالية؛ حيث إن لديهم رغبة قوية في تحقيق أهدافهم الأكاديمية والشخصية.

السؤال الثاني: ما مستوى التوافق الأكاديمي لدى طلبة دبلوم التأهيل التربوي في جامعة اللاذقية؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثتان بحساب النسبة المئوية لإجابات أفراد العينة على بنود مقياس التوافق الأكاديمي، وذلك بتقسيم إجاباتهم إلى ثلاثة مستويات بحسب المعيار الآتي: (أعلى درجة – أدنى درجة) ÷ ٣ ، أي (١١٠ – ٢٢) ÷ ٣ = ٢٩، وتم اعتماد المدى للمستويات (٢٩)؛ وبناء على ذلك قُسِّمت الدرجات كما يلي: من (٢٢–٥١) درجة ضمن المستوى المنخفض، ومن (٥٢–٨٠) درجة ضمن المستوى المتوسط، ومن (٨١–١١٠) درجة ضمن المستوى المرتفع، ومن ثم حساب النسبة المئوية لعدد الأفراد في كل مستوى بحسب القانون الآتي: (عدد الأفراد في المستوى **X** ١٠٠) / العدد الكلي لأفراد العينة. ومنه فإن أفراد العينة يتوزعون على المستويات الثلاثة كما هو موضح في الجدول (٨):

الجدول (٨): توزّع أفراد العينة على المستويات الثلاثة للتوافق الأكاديمي

العينة		مستوى التوافق الأكاديمي			المجموع
		منخفض	متوسط	مرتفع	
طلبة دبلوم التأهيل التربوي	العدد	٤	٦١	١١٦	١٨١
	النسبة	%٢.٢	%٣٣.٧	%٦٤.١	%١٠٠

يتضح من الجدول (٨) أن النسبة الأكبر من أفراد العينة من طلبة دبلوم التأهيل التربوي في جامعة اللاذقية يمتلكون مستوى مرتفعاً من التوافق الأكاديمي بنسبة **(64.1%)** من مجموعهم الكلي. بينما (٣٣.٧%) منهم لديهم مستوى متوسط من التوافق الأكاديمي. يعكس مستوى التوافق الأكاديمي المرتفع القدرة الجيدة على التعامل مع التحديات الأكاديمية؛ بما في ذلك القدرة على الانسجام مع متطلبات الجامعة والكلية والأساتذة والزملاء، وتحقيق التوازن بين الدراسة والأنشطة الاجتماعية التي يقومون بها. ويمكن تفسير هذه النتيجة اعتماداً على نظرية التوقعات Expecting Theory والتي تتعلق بتوقعات الأفراد حول المكافآت التي سيحصلون عليها من خلال جهودهم المبذولة. ولاشك أن طلبة دبلوم التأهيل التربوي يتوقعون أنه من خلال انسجامهم مع البيئة التعليمية والالتزام والاجتهاد سيحتقق لهم ما يصبون إليه من نجاح والحصول على شهادة تؤهلهم للحصول على عمل وتمكنهم من ممارسة التعليم بالطريقة الأمثل، وهذا يجعلهم أكثر تحفيزاً للعمل والتوافق مع بيئتهم الأكاديمية (Vroom, 1964). كما تشير نظرية الاستجابة للضغوط Stress Response Theory وفقاً لـ (Lazarus & Folkman, 1984) إلى كيفية تأثير الضغوط على الأفراد وكيفية استجابتهم لها. ولعل ما مر به طلبة دبلوم التأهيل التربوي من ضغوط حياتية ودراسية خلال المرحلة الجامعية قد أكسبهم خبرة وقدرة على مواجهة الضغوط والتحديات الأكاديمية؛ مما أدى إلى تمتعهم بمستوى مرتفع من التوافق الأكاديمي. كما أن النتيجة التي أظهرتها الدراسة الحالية والتي تشير إلى أن أفراد العينة لديهم مستوى مرتفع من مهارات إدارة الذات، وهذه المهارات أساسية وذات علاقة مهمة في تعزيز التوافق الأكاديمي؛ حيث إن إدارة الذات تعدّ مفتاحاً أساسياً للتوافق الأكاديمي الذي يتطلب مستوى عالياً من التخطيط والتنظيم وإدارة الوقت والانفعالات والمهام.

السؤال الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مهارات إدارة الذات والتوافق الأكاديمي لدى طلبة دبلوم التأهيل التربوي في جامعة اللاذقية؟

للإجابة عن هذا السؤال، حُسب معامل الارتباط بيرسون (R) بين درجات أفراد عينة الدراسة من طلبة دبلوم التأهيل التربوي على مقياس مهارات إدارة الذات وكل بعد من أبعاده ودرجاتهم على مقياس التوافق الأكاديمي، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول (٩).

الجدول رقم (٩): قيم معاملات الارتباط بين درجات أفراد العينة على مقياس مهارات إدارة الذات ودرجاتهم على مقياس التوافق الأكاديمي

البعد	التوافق الأكاديمي	
	معامل الارتباط بيرسون (R)	قيمة مستوى الدلالة
إدارة الوقت	**٠.٥١٦	٠.٠٠٠
إدارة العلاقات الاجتماعية	**٠.٤٨٥	٠.٠٠٠
إدارة الضغوط والانفعالات	**٠.٣٣٠	٠.٠٠٠
مقياس مهارات إدارة الذات	**٠.٥٥٧	٠.٠٠٠

يتضح من الجدول (٩) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس مهارات إدارة الذات بأبعاده الثلاثة ودرجاتهم على مقياس التوافق الأكاديمي دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١). تشير هذه النتيجة

إلى وجود علاقة ارتباطية طردية دالّة إحصائياً بين مهارات إدارة الذات والتوافق الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة من طلبة دبلوم التأهيل التربوي؛ مما يعني أن الطلبة الذين يتمتعون بمستويات أعلى من مهارات إدارة الذات يكونون في الغالب أكثر قدرة على التكيف مع المتطلبات الأكاديمية وتحقيق التوافق الأكاديمي بشكل أفضل. وهذا ما يؤكده باندورا وفقاً لنظريته المعرفية الاجتماعية أن الأفراد الذين يمتلكون كفاءة ذاتية عالية ويمارسون التنظيم الذاتي يكونون أكثر قدرة على إدارة وقتهم وتحفيز أنفسهم وحل مشكلاتهم الدراسية؛ مما يسهم في تحسين توافقهم الأكاديمي (Bandura, 1989). ووفقاً لنظرية التعلم المنظم ذاتياً لـ (Zimmerman, 2002) فإن المهارات مثل تحديد الأهداف والتخطيط والمراقبة الذاتية تعزز قدرة الطالب على التحكم في سلوكه التعليمي؛ مما ينعكس إيجاباً على قدرته على التوافق مع البيئة الأكاديمية. وهذه النتيجة تتفق مع النتائج التي توصلت إليها دراسة كل من (Zhao et al, 2024)، و (Kang & Lee, 2024)، و(Martinez & Pereez, 2023)، والتي أظهرت وجود علاقة قوية وموجبة بين مهارات إدارة الذات والتوافق الأكاديمي.

ثانياً: نتائج فرضيات الدراسة:

الفرضية الأولى: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس مهارات إدارة الذات تبعاً لمتغير الجنس (ذكر – أنثى).

للتحقق من صحة الفرضية، جرى استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واستخدام اختبار **(T)** لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي إجابات أفراد العينة الذكور والإناث على مقياس مهارات إدارة الذات وكل بعد من أبعاده، كما هو موضّح في الجدول (١٠).

الجدول (١٠): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T) لدلالة الفروق بين الجنسين على مقياس مهارات إدارة الذات وأبعاده الثلاثة

البعد	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	احتمال الدلالة	القرار
إدارة الوقت	ذكر	٣٨	١٨.٦٨	٢.٧٥٢	٤.٢٢٧	٠.٠٠٠	دال
	أنثى	١٤٣	٢٠.٧٣	٢.٢١٤			
إدارة العلاقات الاجتماعية	ذكر	٣٨	٣٠.١٦	٧.١٨٣	٠.٧٨٩	٠.٤٣٤	غير دال
	أنثى	١٤٣	٣١.١٣	٤.٥٦٢			
إدارة الضغوط والانفعالات	ذكر	٣٨	٢٦.٦٣	٥.٨٢٨	٠.٢٩٣	٠.٧٧٠	غير دال
	أنثى	١٤٣	٢٦.٣٤	٤.١٨٩			
مقياس مهارات إدارة الذات	ذكر	٣٨	٧٥.٤٧	١٢.٨٩٦	٤.٢٣٠	٠.٠٠٠	دال
	أنثى	١٤٣	٧٨.١٩	٨.٣٩٦			

يظهر من النتائج الواردة في الجدول (١٠) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة على مقياس مهارات إدارة الذات الكلي وعلى بعد إدارة الوقت تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الإناث. بينما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية على كل من بعدي إدارة العلاقات الاجتماعية وإدارة الضغوط والانفعالات. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من (الفحل، ٢٠٢٤)، و(الزهراني، ٢٠١٨). ويمكن تفسير التفوق في مهارات إدارة الذات بشكل عام وفي إدارة الوقت بشكل خاص لصالح الإناث وفقاً لنظرية الفروق الجندرية (Gender Differences Theory)؛ حيث تشير بعض الدراسات النفسية إلى أن الإناث غالباً ما يظهرن مهارات أعلى في التنظيم الذاتي والانضباط الشخصي، مما ينعكس في قدرتهن على إدارة الوقت بكفاءة (Hyde, 2014). ومن منظور (Bandura, 1989) فإن السلوك يُكتسَب

من خلال النمذجة والتعزيز المجتمعي، وفي مجتمعنا قد تتلقى الإناث تعزيزاً أكثر من الذكور للسلوكيات المنظمة مثل الالتزام بالوقت والواجبات، مما يكسبهن كفاءة في هذا البعد. أما غياب الفروق على بعدي إدارة العلاقات الاجتماعية وإدارة الضغوط والانفعالات، فقد يعزى ذلك إلى أن كلاً من الذكور والإناث في هذه المرحلة العمرية والبيئة الأكاديمية يواجهون ضغوطاً متقاربة، ويتفاعلون مع بيئة العلاقات الاجتماعية الجامعية ضمن سياق واحد تقريباً. وكذلك فإن النظرية المعرفية الاجتماعية تفترض أن البيئة تمثل عاملاً مشتركاً قد يضعف أثر الفروق الجندرية على هذه الأبعاد.

نتائج الفرضية الثانية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس التوافق الأكاديمي تبعاً لمتغير الجنس (ذكر – أنثى).

للتحقق من صحة الفرضية، جرى استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واستخدام اختبار **(T)** لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي إجابات أفراد العينة الذكور والإناث على مقياس التوافق الأكاديمي، كما هو موضّح في الجدول (١١).

الجدول (١١): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T) لدلالة الفروق بين الجنسين على مقياس التوافق الأكاديمي

المقياس	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	احتمال الدلالة	القرار
التوافق الأكاديمي	ذكر	٣٨	٧٧.٤٧	١٧.٢١٨	٣.١٧١	٠.٠٠٣	دال
	أنثى	١٤٣	٨٦.٧٦	١٠.٤٥١			

يظهر من النتائج الواردة في الجدول (١١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة على مقياس التوافق الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الإناث. ويمكن تفسير هذه النتيجة ضمن سياقات اجتماعية ونفسية عدة؛ فبحسب نظرية التكيف الاجتماعي (Social Adaptation) التي تشير إلى أن الأشخاص يميلون إلى التكيف الاجتماعي في بيئتهم لتحقيق النجاح والقبول، قد تكون الإناث في بعض السياقات الاجتماعية أكثر تأثراً بالحوافز الاجتماعية للتفوق الأكاديمي، حيث إن مجتمعاتهن أو حتى نظم التعليم تدفعهن إلى أن يكن أكثر حرصاً على النجاح الدراسي مما يعزز توافقهن الأكاديمي، كما أن بعض التوجهات الثقافية والتربوية في بعض المجتمعات تعطي الإناث معايير تربوية تشجع على الالتزام والانضباط مما قد ينعكس إيجاباً على أدائهن الأكاديمي، وقد يُنظر إلى الذكور على أنهم أقل اهتماماً بالتحصيل العلمي وأكثر انشغالاً بالأنشطة الاجتماعية والرياضية؛ وهذا قد يؤدي إلى إظهار الإناث توافقاً أكاديمياً أعلى من الذكور (Schaefer, 2008). ووفقاً لنظرية الذكاء العاطفي فإن التوافق الأكاديمي يرتبط بمستوى الذكاء العاطفي الذي يشمل القدرة على إدارة العواطف والتكيف مع ضغوط الحياة الأكاديمية، وقد أظهرت الدراسات أن الإناث أكثر قدرة على التعبير عن مشاعرهن وإدارتها بشكل فعال مقارنة بالذكور، مما يعزز قدرتهن على التكيف مع تحديات البيئة الاجتماعية (Goleman, 1995).

نتائج الفرضية الثالثة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس مهارات إدارة الذات تبعاً لمتغير التخصص الأكاديمي (كليات نظرية – كليات تطبيقية).

للتحقق من صحة الفرضية، جرى استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واستخدام اختبار **(T)** لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد العينة من طلبة الكليات النظرية وطلبة الكليات التطبيقية على مقياس مهارات إدارة الذات وكل بعد من أبعاده، كما هو موضّح في الجدول (١٢).

الجدول (١٢): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T) لدلالة الفروق بين أفراد العينة على مقياس مهارات إدارة الذات وأبعاده الثلاثة تبعاً لمتغير التخصص الأكاديمي

البعد	التخصص الأكاديمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	احتمال الدلالة	القرار
إدارة الوقت	كليات نظرية	١١٢	٢٠.١٣	٢.٤١٨	١.١٢٥	٠.٢٦٣	غير دال
	كليات تطبيقية	٦٩	٢٠.٥٧	٢.٥٥٨			
إدارة العلاقات الاجتماعية	كليات نظرية	١١٢	٣١.٣٢	٤.٢٨٣	١.١٩٨	٠.٢٣٤	غير دال
	كليات تطبيقية	٦٩	٣٠.٢٨	٦.٤٢٨			
إدارة الضغوط والانفعالات	كليات نظرية	١١٢	٢٦.٤١	٤.٤١٠	٠.٠٤٧	٠.٩٦٢	غير دال
	كليات تطبيقية	٦٩	٢٦.٣٨	٤.٨٣٩			
مقياس مهارات إدارة الذات	كليات نظرية	١١٢	٧٧.٨٧	٧.٢٩٥	٠.٣٩٤	٠.٦٩٤	غير دال
	كليات تطبيقية	٦٩	٧٧.٢٢	١٢.٤٠٢			

يظهر من النتائج الواردة في الجدول (١٢) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات إدارة الذات وكل بعد من أبعادها بين أفراد عينة الدراسة من طلبة دبلوم التأهيل التربوي تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (الزهراني، ٢٠١٨)، بينما تختلف مع نتيجة دراسة (الفحل، ٢٠٢٤) التي أظهرت وجود فروق في مهارات إدارة الذات تبعاً لمتغير التخصص الأكاديمي ولصالح الكليات الإنسانية. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن مهارات إدارة الذات مرتبطة بصفات شخصية أو ممارسات وخبرات تتجاوز التخصص الأكاديمي؛ فهي تعتمد بشكل أكبر على الدوافع الذاتية والتدريب الشخصي. هذا بالإضافة إلى العديد من العوامل الأخرى التي قد تؤثر في مهارات إدارة الذات مثل الخلفية الثقافية والتجارب الشخصية. وهناك العديد من النظريات التي يمكن أن تدعم تفسير عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات إدارة الذات بين الطلبة في التخصصات الأكاديمية المختلفة، منها: نظرية التعلم الاجتماعي التي طورها (Bandura, 1989)، والتي تركز على أن الأفراد يتعلمون من خلال ملاحظة الآخرين والتفاعل معهم، وأن هناك ثلاثة أنواع رئيسة تؤثر على مهارات إدارة الذات وهي: المؤثرات السلوكية، والمؤثرات البيئية، والمؤثرات الذاتية؛ وفي هذا السياق يمكن أن يكون التخصص الأكاديمي لطلبة دبلوم التأهيل التربوي أقل تأثيراً في تطوير مهارات إدارة الذات مقارنةً بالتفاعلات الاجتماعية التي تحدث في البيئة الدراسية الاجتماعية. وكذلك نظرية التحديد الذاتي Self-Determination Theory التي قدمها (Deci & Ryan, 1985)، والتي تعكس قدرة الشخص على تقرير المصير والشعور بتحكم أكبر في حياته الشخصية واتخاذ قرارات واثقة، مما يعزز رفاهيته وكفاءته الذاتية وصحته النفسية، وتشرح هذه النظرية كيفية تأثير تقرير المصير على دوافع الشخص لإتقان المهام وتعلم المهارات المختلفة اللازمة للنجاح ولعل أهمها مهارات إدارة الذات. ولعل طلبة دبلوم التأهيل التربوي قد وصلوا إلى مرحلة من النضج والخبرة تمكنهم من اتخاذ قرارات تقرير المصير وامتلاك المهارات ولاسيما مهارات إدارة الذات.

نتائج الفرضية الرابعة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس التوافق الأكاديمي تبعاً لمتغير التخصص الأكاديمي (كليات نظرية – كليات تطبيقية).

للتحقق من صحة الفرضية، جرى استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واستخدام اختبار **(T)** لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد العينة من طلبة الكليات النظرية وطلبة الكليات التطبيقية على مقياس التوافق الأكاديمي، كما هو موضّح في الجدول (١٣).

الجدول (١٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T) لدلالة الفروق بين أفراد العينة على مقياس التوافق الأكاديمي تبعاً لمتغير التخصص الأكاديمي

المقياس	التخصص الأكاديمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	احتمال الدلالة	القرار
التوافق الأكاديمي	كليات نظرية	١١٢	٨٥.٠٥	١١.٩٥٢	٠.٣٢٠	٠.٧٤٩	غير دال
	كليات تطبيقية	٦٩	٨٤.٤١	١٣.٩٢٨			

يظهر من النتائج الواردة في الجدول (١٣) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الأكاديمي بين أفراد عينة الدراسة من طلبة دبلوم التأهيل التربوي تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي، مما يشير إلى أن طبيعة التخصص الأكاديمي لا تؤثر بشكل جوهري على مستوى توافق الطلبة في البيئة الدراسية. كما يبدو أن التوافق الأكاديمي يتأثر بمجموعة من العوامل الشخصية والانفعالية والاجتماعية (مثل الدافعية، الثقة بالنفس، ...) أكثر من تأثره بعوامل التخصص الأكاديمي، وهذا ما بيّنه (Baker & Siryk, 2002)، وبالتالي فإن الطلبة من مختلف التخصصات عند انخراطهم في برنامج موحّد (مثل دبلوم التأهيل التربوي) يواجهون تحديات أكاديمية متشابهة ويطورون إستراتيجيات توافق متشابهة. كما تؤكد النظرية البنائية (والتي تعزى لجان بياجيه ١٨٩٦ – ١٩٨٠) على أن عملية التعلم وبناء المعنى يتم خلال التفاعل الشخصي مع البيئة وليس فقط من خلال محتوى التخصص؛ وهذا يفسر كيف يمكن للطلبة من اختصاصات جامعية مختلفة أن يحققوا مستويات متقاربة من التوافق الأكاديمي إذا توافرت لهم بيئة تعلم متشابهة.

١٧- استنتاجات الدراسة:

توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

١. تمتلك النسبة الأكبر من أفراد عينة الدراسة مستوى مرتفعاً من مهارات إدارة الذات بنسبة (69.1%)، ومستوى مرتفعاً من التوافق الأكاديمي بنسبة (٦٤.١%).

٢. وجود علاقة ارتباطية طردية بين مهارات إدارة الذات والتوافق الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة.

٣. وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس مهارات إدارة الذات الكلي وعلى بعد إدارة الوقت تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الإناث. بينما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية على كل من بعدي إدارة العلاقات الاجتماعية وإدارة الضغوط والانفعالات تعزى لمتغير الجنس.

٤. وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس التوافق الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الإناث.

٥. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على كل من مقياس مهارات إدارة الذات ومقياس التوافق الأكاديمي تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي.

١٨- مقترحات الدراسة:

استناداً إلى ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، يمكن اقتراح الآتي:

١. تصميم برامج تدريبية من قبل مراكز تدريب ذات صلة بوزارة التعليم العالي والبحث العلمي لتنمية مهارات إدارة الذات لدى طلبة دبلوم التأهيل التربوي، مما يعزز قدرتهم على تنظيم الوقت والتخطيط وضبط السلوك.

٢. تفعيل دور الإرشاد النفسي من قبل المختصين في هذا المجال في كليات التربية من خلال إعداد برامج إرشادية لمساعدة طلبة الدبلوم على التكيف مع متطلبات برنامجهم الدراسي والتخفيف من التحديات التي يواجهونها.

٣. إقامة ورشات عمل في كليات التربية حول تنمية مهارات إدارة الذات والتوافق الأكاديمي لدى طلبة دبلوم التأهيل التربوي.

٤. تضمين برنامج دبلوم التأهيل التربوي مفردات تسهم في تنمية مهارات إدارة الذات وتحسّن التوافق الأكاديمي للطلبة من قبل واضعي الخطة التدريسية لبرنامج دبلوم التأهيل التربوي ولجان التأليف والنشر.

٥. إجراء مزيد من الدراسات في المجال نفسه على عينات مختلفة في المرحلة الجامعية ومن تخصصات مختلفة وإجراء مقارنات بينها، ودراسة مهارات إدارة الذات في علاقتها مع متغيرات أخرى مثل الدافعية للإنجاز والذكاء الانفعالي والتفوق الدراسي.

المراجع العربية:

١. أبو مسلم، محمود أحمد؛ والموافي، فؤاد حامد؛ وعبد الحميد، آية نبيل. ٢٠١٢، *مهارات إدارة الذات وعلاقتها بالتوافق المهني للمعلم*. مجلة بحوث التربية النوعية، (٢٤)، ١٨٧-٢١٢.

٢. أبو هدروس، ياسر محمد. ٢٠١٥، *إدارة الذات وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي في ضوء الأنظمة التمثيلية وبعض المتغيرات الأخرى لدى عينة من الطالبات المتفوقات في جامعة الأقصى*. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٦(١)، ٣٦٩-٤٠٧.

٣. بن دايل، أفنان فهد. ٢٠٢١، *الذكاء الشخصي في ضوء نظرية جاردنر وعلاقته بإدارة الذات لدى طالبات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بمدينة الرياض*. مجلة البحث في التربية وعلم النفس، ٣٦ (١)، ١-٣٢.

٤. حسن، حنان؛ وعمار، مروة. ٢٠٢٠، *التنبؤ بالتوافق الأكاديمي والانفعالي لدى التلاميذ الصم وضعاف السمع والسامعين في ضوء المناعة النفسية لأمهاتهم*. مجلة التربية الخاصة، (٣١)، ٩٩-١٧١.

٥. حسين، محمد. ٢٠١٧ ، *فاعلية برنامج تدريبي لتنمية إدارة الذات وأثره في التوافق الأكاديمي لدى طلاب الدبلوم التربوي. المؤتمر العلمي الرابع للتربية*، جامعة عين شمس، القاهرة، ١٠٦-١٢٤.

٦. الداوود، ابتسام عبد الصمد؛ وزيود، زينب. ٢٠١٨، *مهارات إدارة الذات لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة دمشق*. مجلة جامعة البعث للعلوم الإنسانية، ٤٠(٥٦)، ١-٢٤.

٧. الدردير، عبد المنعم أحمد؛ وعبد السميع، محمد عبد الهادي؛ وأحمد، إقبال أحمد. ٢٠١٨، *الخصائص السيكومترية لمقياس إدارة الذات لطلاب الثانوية العامة*. مجلة العلوم التربوية، (٣٧)، ١٠٩-١٢٣.

٨. الدسوقي، محمد؛ وأبو السعود، شادي؛ وسعيد، مروة. ٢٠٢٣، *الخصائص السيكومترية لمقياس التوافق الأكاديمي لدى المراهقين ضعاف السمع*. مجلة جامعة مطروح للعلوم التربوية والنفسية، ٤(٦)، ٣٩٦-٤١٥.

٩. الدميني، أحمد عبد الله؛ والضريبي، عبد الله محمد. ٢٠١٩، *التوافق الأكاديمي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة كلية التربية – جامعة نمار*. *مجلة جامعة البيضاء*، ١ (٢)، ١٥٠-١٧٨.

١٠. الزهراني، عبد الله سعيد. ٢٠١٨، *مستوى مهارات إدارة الذات لدى طلبة جامعة الطائف في ضوء بعض المتغيرات*. مجلة جامعة الملك سعود التربوية، ٣٠(٣)، ١٢٥-١٤٦.

١١. الزهراني، منال عطية؛ ومعاجيني، حسن أسامة. ٢٠٢٥، *مستوى إدارة الذات لدى الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في ضوء بعض المتغيرات*. المجلة العربية للنشر العلمي، ٨(٧٨)، ٥٢٢-٥٥١.

١٢. شوكت، عواطف. ٢٠٠٠، *التوافق الدراسي لدى الطالبات المتزوجات وغير المتزوجات وعلاقته ببعدي الكفاءة الشخصية والثبات الانفعالي*. مجلة دراسات نفسية، ١٠(١)، ٦٧-٩٩.

١٣. صالح، أحمد سعيد. ٢٠٢٢، *رأس المال النفسي والتوافق الأكاديمي كمنبئين لجودة حياة الطلاب ذوي الإعاقة بالجامعة*. مجلة العلوم الإنسانية والإدارية، (٢٦)، ١٥٠-١٧٧.

١٤. عيسى، جابر؛ ورشوان، ربيع. ٢٠٠٦، *الذكاء الوجداني وتأثيره على الرضا عن الحياة والإنجاز الأكاديمي لدى الأطفال*. مجلة الدراسات التربوية والاجتماعية، ١٢(٤)، ٤٥-١٣٠.

١٥. الفحل، أطياف سعدي محمود. ٢٠٢٤، *مهارات إدارة الذات وعلاقتها بأساليب التعلم لدى طلبة الجامعة*. *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية للبنات، جامعة تكريت، العراق.

١٦. القاضي، عدنان. ٢٠١٢، *الذكاء الوجداني وعلاقته بالاندماج الجامعي لدى طلبة كلية التربية – جامعة تعز*. المجلة العربية لتطوير التفوق، ٣ (٤)، ٢٦-٨٠.

١٧. القحطاني، فاطمة محمد. ٢٠١٣، *مهارات إدارة الذات في ضوء التوجهات الإستراتيجية لتنمية القدرات البشرية لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن*. مجلة البحث التربوي، ١(٤٤)، ١١٤-٢١٢.

١٨. الليمون، زياد؛ والشواشرة، عمر. ٢٠٢٠، *أساليب إدارة الذات وعلاقتها بقلق البطالة لدى طلبة الجامعة الأردنية المتوقع تخرجهم. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، ١١(٣١)، ١٤٢-١٦٣.

١٩. محمود، هويدة حنفي. ٢٠١٢، *الصلابة النفسية وإدارة الذات وعلاقتهما بالصحة النفسية والنجاح الأكاديمي في ضوء بعض المتغيرات لدى طلاب الدبلوم المهنية بكلية التربية*. مجلة دراسات عربية، ١١(٤)، ٥٤١-٦١٨.

٢٠. الملا، نادية عبد الرحمن. ٢٠٢١، *التنبؤ بمهارات التخطيط الإستراتيجي الشخصي من خلال الدافعية للتعلم وإدارة الذات لدى طلاب الجامعة*. مجلة الطفولة والتربية، ٤٨(٤)، ٤٥٧-٥١٦.

٢١. ملحم، سامي محمد. ٢٠٠٦، *مناهج الدراسة في التربية وعلم النفس*. عمان: دار دجلة ناشرون وموزعون.

٢٢. النوايسة، فاطمة عبد الرحيم. ٢٠٢٠، *الصلابة النفسية وعلاقتها بالتوافق الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة مؤتة*. مجلة علوم الإنسان والمجتمع، ٩(٥)، ١٦٣-٢٠٠.

المراجع الأجنبية:

1. Al-Qaisy, M. 2014, *The Relation of Depression and Anxiety in Academic Achievement Among Group of University Students*. *International Journal of Psychology and Counseling*, vol. 3, no. 5, pp. 96-100.

2. Astin, A. W. 1993, *What Matters in College? Four Critical Years Revisited*. *The Journal of Higher Education*, no. 22, PP. 74-75.

3. Baker, R. W. & Siryk, B. 2002, *Measuring Adjustment to College*. *Journal of Counseling Psychology*, vol. 31, no. 2, pp. 179-189.

4. Bandura, A. 1989, *Exercise if Thought Self-Belief*. *Psychological Review*, vol. 20, no.1, pp. 14-22.

5. Collie, R.; Halliman, A. & Martin, A. 2017, *Adaptability, Engagement, and Academic Achievement at University*. *Educational Psychology*, vol. 37, no. 5, pp. 632-647.

6. Deci, E. L. & Ryan, R. M. 1985, *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New York: Plenum Press.

7. Denise, T. & John, B. F. 2006, *Self-Regulation in Health Behavior*. US: Wiley Press.

8. Goleman, D. 1995, *Emotional Intelligence: Why it Can Matter More Than IQ*. US: Bantam Books.

9. Hyde, J. S. 2014, *Gender Similarities and Differences*. *Annual Review of Psychology*, vol. 65, pp. 373-398.

10. Kang, H. & Lee, J. 2024, *Self-Management Skills and Academic Adjustment in First-Year University Students: A Longitude Study*. *Journal of Educational Psychology*, vol. 116, no. 2, pp. 201-220.

11. Kendall, E.; Catalano, T.; Kuipers, P.; Posner, N.; Buys, N. & Charker, J. 2007, *Recovery Following Stroke: The Role of Self-Management Education, Social Science and Medicine*, vol. 64, no. 3, pp. 735-746.

12. Kuh, G. D. & Love, P. G. 2020, *A Cultural Perspective on Student Departure*, In J. M. Braxton (Ed.), Reworking the Student Departure Puzzle (pp. 196-212), USA: Vanderbilt University Press.

13. Lazarus R. S. & Folkman, S. 1984, *Stress, Appraisal, and Coping*. New York: Springer Publishing Company.

14. Lubis, F. Y.; Islaha, S.; Witriani, W.; Wijayanti, P.; Zariayufa, K. & Pradina, D. O. 2023, *Optimization of Family Functions and Parental Support in Improving Student's Academic Adjustment Ability*. *ABDIMAS: Journal Pengabdian Masyarakat Universitas Merdeka Malang*, vol. 8, no. 1, pp. 208-217.

15. Martinez, C. & Pereez, R. 2023, *The Mediating Role of Self-Management in Academic Success Among College Students*. *International Journal of Educational Research*, vol. 125, no. 10, pp. 27-35.

16. Munro, V.; Morello, A.; Oster, C.; Redmond, C.; Lennon, S. & Lawn, S. 2018, *E-Learning for Self-Management Support: Introducing Blended Learning for Graduate Students – A Cohort Study. BMC Medical Education*, vol. 219, no. 18, pp. 1-8.

17. Neini, H.; Nevgi, A. & Virtanen, P. 2003, *Towards Self-Regulation in Web-Based Learning*. *Journal of Educational Media*, vol. 28, no. 1, pp. 49-71.

18. Schaefer, R. T. 2008, *Sociology Matters*. 8th ed. New York: McGraw Hill.

19. Sheila, S. 2006, *Emotional Intelligence in the Hospitality Industry: A Comparison Study*. Ph.D. Dissertation, Faculty of Graduate Studies, Texas Tech University, Texas.

20. Vroom, V. H. 1964, *Work and Motivation*. USA: Wiley.

21. Zhao, Z.; Ren, P. & Yang, Q. 2024, *Student Self-Management, Academic Achievement: Exploring the Mediating Role of Self-Efficacy and the Moderating Influence of Gender-Insights From a Survey Conducted in 3 Universities in America. Journal of Integrated Social Sciences and Humanities*, vol. 4, no. 1m pp. 1-12.

22. Zimmerman, B. J. 2000, *Attaining Self-Regulation: A Social Cognitive Perspective*, In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, and M. Zeidner, Handbook of Self-Regulation (pp. 13-39), San Diego: Academic Press.

23. Zimmerman, B. J. 2002, *Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview*, *Theory into Practice*, vol. 41, no. 2, pp. 64-70.

الملحق رقم (١): مقياس مهارات إدارة الذات بصورته الأولية

البعد	البنود	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
إدارة الوقت	أرتب المهام حسب الأولويات بانتظام					
	أقوم بأداء المهام المطلوبة في الوقت المحدد لها					
	أحترم مواعيدي وأحافظ عليها مع الجميع					
	أستثمر الوقت في الأعمال المفيدة					
	أضع خطة للأعمال والواجبات التي أقوم بها					
إدارة العلاقات الاجتماعية	أشعر بالرضا عن علاقاتي مع الآخرين					
	أستطيع إقامة علاقات اجتماعية جيدة					
	لديّ القدرة على التعامل مع المواقف المختلفة					
	أستمتع بالمشاركة في الحديث والمناقشة مع الأصدقاء					
	أراعي الموازنة بين واجباتي الدراسية والعملية والاجتماعية					
	أفضّل العمل الجماعي مع الفريق على العمل الفردي					
	أشارك الآخرين في الأنشطة الاجتماعية المختلفة					
	أستطيع التكيف بسهولة مع أي موقف اجتماعي					
إدارة الضغوط والانفعالات	لديّ القدرة على التعامل بكفاءة مع الأحداث غير المتوقعة					
	يمكنني إظهار الانفعال المناسب تجاه المواقف المختلفة					
	لدي القدرة على تعديل خططي لمواجهة المواقف الطارئة					
	لديّ القدرة على تشخيص المشكلة التي تواجهني والبحث عن حلول ملائمة لها					
	لديّ القدرة على التكيف مع المتغيرات والمستجدات في البيئة المحيطة					
	أستطيع المحافظة على اتزاني في المواقف الصعبة					
	أستطيع ضبط انفعالاتي عند مواجهة أي مشكلة					

الملحق رقم (٢): مقياس مهارات إدارة الذات بصورته النهائية

البعد	البنود	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
إدارة الوقت	أرتب المهام المطلوبة مني حسب الأولويات					
	أقوم بأداء المهام المطلوبة في الوقت المحدد لها					
	أحترم مواعيدي وأحافظ عليها مع الجميع					
	أستثمر الوقت في الأعمال المفيدة					
	أضع جدول زمني للأعمال والواجبات التي أقوم بها					
إدارة العلاقات الاجتماعية	أشعر بالرضا عن علاقاتي مع الآخرين					
	أستطيع إقامة علاقات اجتماعية جيدة					
	لديّ القدرة على التعامل بكفاءة مع المواقف المختلفة					
	أستمتع بالمشاركة في الحديث والمناقشة مع الأصدقاء					
	أراعي الموازنة بين واجباتي الدراسية والعملية والاجتماعية					
	أفضّل العمل الجماعي مع الفريق على العمل الفردي					
	أشارك الآخرين في الأنشطة الاجتماعية المختلفة					
	أستطيع التكيف بسهولة مع أي موقف اجتماعي					

إدارة الضغوط والانفعالات	لديّ القدرة على التعامل بكفاءة مع الأحداث غير المتوقعة					
	يمكنني إظهار الانفعال المناسب تجاه المواقف المختلفة					
	أستطيع تعديل خططي لمواجهة المواقف الطارئة					
	لديّ القدرة على تشخيص المشكلة التي تواجهني والدراسة عن حلول ملائمة لها					
	لديّ القدرة على التكيف مع المتغيرات والمستجدات في البيئة المحيطة					
	أستطيع المحافظة على اتزاني في المواقف الصعبة					
	أستطيع ضبط انفعالاتي عند مواجهة أي مشكلة					

الملحق رقم (٣): مقياس التوافق الأكاديمي بصورته الأولية

م	البنود	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
١	أتعاون مع زملائي في إنجاز الواجبات والأنشطة الأكاديمية					
٢	أقدم لزملائي المساعدة التي يحتاجون إليها					
٣	أتمتع بعلاقات طيبة مع زملائي					
٤	أشعر بانسجام كبير مع أساتذتي					
٥	أجد التشجيع من أساتذتي باستمرار					
٦	ينجح بعض الأساتذة في جعل موادهم شيقة وذات معنى					
٧	يتفهم الأساتذة مشاكل الطلبة جيداً					
٨	أسلوب بعض الأساتذة في الشرح ممتع وشيق					
٩	أستمتع بالمناقشات العلمية خلال المحاضرات					
١٠	أواجه صعوبة في فهم الكثير من المقررات الدراسية					
١١	أرى أن المواد التي ندرسها مفيدة وإيجابية					
١٢	أعتقد أن المواد التي ندرسها تشجع على الدراسة والاطلاع					
١٣	أعتقد أن المواد التي ندرسها مفيدة من الناحية العملية					
١٤	أعتقد أن المواد التي ندرسها تواكب التطور العلمي					
١٥	أواجه صعوبة في تلخيص النقاط الهامة بعد قراءتي للمادة					
١٦	أشعر بالملل من بعض المقررات الدراسية					
١٧	أهتم بحضور جميع المحاضرات					
١٨	أهتم بإنجاز واجباتي الأكاديمية					
١٩	أشعر بالرضا عن حياتي الجامعية					
٢٠	أشعر بالرضا عن معدلي الدراسي					
٢١	لدي دافعية للاستمرار في الدراسة					
٢٢	أشعر بالإيجابية في حياتي الجامعية					

الملحق رقم (٤): مقياس التوافق الأكاديمي بصورته النهائية

م	البنود	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
١	أتعاون مع زملائي في إنجاز المهام والأنشطة الأكاديمية					
٢	أقدم لزملائي المساعدة التي يحتاجون إليها					
٣	أتمتع بعلاقات طيبة مع زملائي					
٤	أشعر بانسجام كبير مع أساتذتي					
٥	أجد التشجيع من أساتذتي باستمرار					
٦	ينجح بعض الأساتذة في جعل موادهم شيقة وذات معنى					
٧	يتفهم الأساتذة مشاكل الطلبة جيداً					
٨	أسلوب بعض الأساتذة في الشرح ممتع وشيق					
٩	أستمتع بالمناقشات العلمية خلال المحاضرات					
١٠	أواجه صعوبة في فهم الكثير من المقررات الدراسية					
١١	أرى أن المقررات التي ندرسها مفيدة وإيجابية					
١٢	أعتقد أن المقررات التي ندرسها تشجع على الدراسة والاطلاع					
١٣	أعتقد أن المقررات التي ندرسها مفيدة من الناحية العملية					
١٤	أعتقد أن المقررات التي ندرسها تواكب التطور العلمي					
١٥	أجد صعوبة في تلخيص النقاط الهامة والأساسية بعد قراءتي للمادة					
١٦	أشعر بالملل من بعض المقررات الدراسية					
١٧	أهتم بحضور جميع المحاضرات					
١٨	أهتم بإنجاز واجباتي الأكاديمية على أكمل وجه					
١٩	أشعر بالرضا عن حياتي الجامعية					
٢٠	أشعر بالرضا عن معدلي الدراسي					
٢١	لدي دافعية للاستمرار في الدراسة والتفوق					
٢٢	أشعر بالإيجابية في حياتي الجامعية					