الضجر وعلاقته بدافعية الإنجاز الأكاديمي لطلاب الخدمة الاجتماعية
دراسة من منظور خدمة الفرد

إعداد

دكتور

إيهاب حامد سالم على

مدرس خدمة الفرد – كلية الخدمة الاجتماعية

جامعة حلوان

٢٠١٨

أولا: – مدخل لمشكلة الدراسة

يحتل الشباب وخاصة شباب الجامعة في جميع المجتمعات مكانة مهمة، لما يؤدونه من دور رئيسي في تقدم المجتمع وتطويره بما يحقق الاستقرار والأمن في المجتمع ، وعلى الرغم من ذلك يعيش معظم الشباب عديد من الخبرات الحياتية الضاغطة حيث شعورهم بعدم وضوح المستقبل الذي تناقصت فيه فرص العمل فضلا عن انتشار الغش والواسطة والمنافسات غير الشرعية والتراجع الملحوظ في قيمة التعليم؛ مما قد يؤثر سلبا على قدرة هؤلاء الشباب على تحقيق أهدافهم وامالهم ، ومن ثم معاناتهم عددا من المشكلات النفسية ومنها الإحساس بالضجر، الذي قد يكون عائقا قويا امامهم في سبيل تحقيق تكيفهم مع الظروف المختلفة التي يمر بها (نهلة الشافعي ،٢٠١٦ ، ص٣٦٦).

وقد أصبحت مشكلة الضجر من المشكلات النفسية والانفعالية الأكثر شيوعاً وانتشاراً لدى طلاب الجامعة، والتي تؤرق العديد من الطلاب وتفسد عليهم أمزجتهم فأصابتهم بحالة من حالات الخدر واللاوعي، تلك الحالة التي أصبح يعيش هؤلاء الشباب على آثارها إحساساً عاماً بالسأم والملل والغضب بصورة تلفت الانتباه إلى ضرورة البحث عن مسببات هذا الإحساس أو تلك الصدمة، فهل هي صدمة الحداثة، أم هي صدمة المستقبل غير الآمن (تحية عبدالعال ،٢٠١٢ ، ص٤٣٣)

تجربه الضجر بين الطلاب عالميه؛ يشكو جميع الطلاب تقريبا في بعض الأحيان من الشعور بالضجر في الصف أو اثناء الدراسة (Virginia M. C. Tze &others,2015,p532). غالبا ما يعتقد أن الضجر هو أحد العوامل الرئيسية التي تساهم في تأثير ارتباط الطلاب بالتعلم، وأن مستوى التأثير الانفعالي والمعرفي الذى يسببه الضجر يمكن أن يشكل تهديدا للأداء الوظيفي للمدرسين أيضا، مما يزيد من درجة المخاطرة التي تهدد نجاح طلابهم الأكاديمي، ومع ذلك يمكن أن يكون الضجر موجود لدى الطلاب دون أن يلاحظه أحد، وبالتالي يمكن تركه دون حل، مما قد يكون له آثار سلبية على قدراتهم للتعلم على المدى الطويل، لذلك من المهم تحديد الضجر لدى الطلاب، وأسباب وجوده، والاستراتيجيات التي يمكن تبنيها لمواجهة الضجر (Tanju Deveci ,2016,p261)

إن الطلاب لا يشعرون بالضجر فقط اثناء الدرس، ولكن يستخدمون استراتيجيات متنوعة (مثل الدردشة مع الأصدقاء واللعب بالهاتف المحمول) للتعامل مع الضجر أثناء الدروس، أظهرت الدراسات الحديثة أن العلاقات بين الضجر وجهد الطلاب والاهتمام تختلف اختلافاً كبيراً كإحدى وظائف استراتيجيات التكيف مع الضجر لدى الطلاب (Altay Erena & Hamit Coskun ,2016.p574)

وقد وصف الضجر بأنه شعور من الرتابة واللامبالاة واللا معنى والفراغ وعدم الإهتمام أو الإتصال بالبيئة الاجتماعية بصورة مقبولة والضجر يتناقض مع الإنفعالات أو المواقف الإيجابية مثل الاهتمام، والحماس، والمشاركة، والدافعية والحافز والتي يجب أن تكون متوفرة لدى كل طالب والتي توثر على أنشطة حياته المختلفة (Taylor W. Acee& others.2010,p17)

الضجر يعكس مكونات انفعالية محدده، وعاده ما توصف مشاعر الضجر بطبيعتها بأنها غير ساره (المكون الانفعالي)، والشعور كما لو أن الوقت قد تباطا (المكون المعرفي) ، وتنطوي علي الرغبة في الهروب من المواقف المملة (عنصر الدافع). وتظهر تجارب الضجر كذلك في تعبيرات الوجه والجسد التي تشير إلى عدم الاهتمام (المكون التعبيري)، والاستثارة المنخفضة، والتعب الكلي (المكون الفسيولوجي). وهكذا يفهم الضجر بشكل شائع من قبل الافراد والباحثين على حد سواء كتجربة انفعالية سلبية فريدة تتكون من مكونات متعددة (Ulrike E. Nett &others, 2011,p50)

الضجر هو حالة من الاستثارة منخفضة نسبيا، و حالة دوافع غير كافية ، يؤدي الافتقار إلى الحافز الخارجي إلى زيادة الإثارة العصبية في البحث عن التنوع ، و الفشل في تحقيق ذلك يؤدي إلى تجربة الضجر، وقد عرّف على أنه الحالة النفسية الجسدية التي يتم وجودها بطريقة أو بأخرى من خلال التعرض لفترات طويلة للدعم والحافز الرتيب الممل ، و هو حاله انفعالية متميزة وهذا يوحي بان الدوافع قد تتأثر بمعني الموقف لدى الشخص وإذا كان الحافز لا يعني شيئا للفرد أو ينظر اليه على انه اقل تميزا ورتابة، فانه يؤدي إلى حاله الضجر (Andrew &Sandi Mann,2009,p244 Robinson)

يعتبر الضجر انفعالات غير ساره تنشا عندما يكون الفرد غير قادر علي الإنخراط في أنشطة مرضيه، والتي ينظر اليها على أنها غير مثيره للاهتمام أو تفتقر إلى الحافز، وقد يؤدى تعرض الافراد الى الصدمات المتتالية الى الإحساس بالضجر والذي قد يؤدى الى الايذاء سواء النفسي أو الجسمي وقد يصل الى الإنتحار ، او عدم الاهتمام بالدراسة والعزوف عنها (Chantal Nederkoorn,& others, 2016, p127)

والضجر قد يودي الى شرب الكحوليات وهذا ما أكدته دراسة بعنوان لا أستطيع تحمل الملل" الإفراط في شرب الخمر في مرحله المراهقة وهذا ما أكدته دراسة روبريت بيلوكاتى واخرون ، Roberta Biolcati&others,2016 حيث هدفت الدراسة الى التنبؤ بشرب الكحوليات لدى المراهقين ذوى الضجر المرتفع وطبقت الدراسة على ٧٢١ من المراهقين الايطاليين (٦١% اناث ، ٣٩ % ذكور) ما بين سن ١٣-١٩ عام ، اشارت النتائج ان الإفراط في شرب الكحوليات هو سلوك شائع جدا في المراهقين الإيطاليين ، ولا سيما بين الذكور ، ووجود علاقة قوية إيجابية طردية بين الضجر ومعدلات شرب الكحوليات مع الوضع في الاعتبار في نتائج تلك الدراسة اختلاف البيئة الإيطالية عن البيئة المصرية

ويمكن ان يكون للضجر العديد من التأثيرات السلبية والتي اوضحتها العديد من الدراسات السابقة التي ركزت على تحديد أسباب الضجر أو مستواه أو علاقته ببعض المتغيرات او التدخل المهني معه ومنها دراسة بعنوان تأثير الضجر والشعور بالوحدة وعدم التسامح ومشكلات إستخدام الانترنت بين طلاب الجامعة، حيث هدفت الى تحديد العلاقة بين الضجر والعزلة وبين التنبؤ بمشكلات إستخدام

الأنترنت والأداء الأكاديمي وطبقت الدراسة على عدد١٦٩ من طلاب السنة الثالثة. غير ان أربعه طلاب لم يقدموا بيانات تتعلق بالأداء الأكاديمي، في حين ان طالب واحد لم يستجب للعناصر الضجر. هؤلاء المشاركون الخمسة تم حذفهم. وشملت العينة النهائية من ١٦٤ طالبا ٧٣.٨ % من الاناث و٢٦.٢ % الذكور الذين يبلغ متوسط أعمارهم ٢٦.٨٦ سنه. وتم استخدام خمس أدوات تتعلق بالضجر، والأداء الأكاديمي، والتسامح، والشعور بالوحدة ومشكلات إستخدام الانترنت، وتوصلت نتائج الدراسة الى أن طلاب الجامعة الذين هم عرضه للإصابة الضجر يميلوا إلى استخدام الإنترنت للبحث عن المزيد من الأنشطة المحفزة والمرضية، والتي بدورها يمكن ان تؤدي إلى أنماط عديدة لاستخدام الإنترنت التي يمكن ان تؤثر سلبا على أدائهم الأكاديمي ومدى اهتمامهم بالتحصيل والانجاز (Jason &others,2016 Skues)

دراسة الينا ديشمان واخرون Elena C. Daschmann &others .2014 بعنوان استكشاف الضجر لدى الطلاب: هل يعرف المدرسين لماذا يشعر الطلاب بالضجر، طبقت على ١١١ طالب تم تطبيق مقياس الضجر ،١١٧ مدرس تم اجراء مقابلات معهم، وكشفت النتائج عن وجود تطابق كبير مع المدرسين الذي حددوا معظم الضجر التي حددها الطلاب. غير ان أحد التناقضات الملحوظة هو أن المدرسين لم يذكروا أنفسهم كأحد أسباب الضجر لدى الطلاب ما لم يسألوا صراحة عن ذلك.

وكذلك دراسة دوجليس ودينيال Douglas A. MacDonalda & Daniel Holland ،٢٠٠٢ بعنوان الروحانية والتعرض للضجر وهدفت الدراسة الى إيجاد العلاقة بين الروحانية ومستوى الضجر لدى طلاب الجامعة حيث تمت الدراسة على عينة من ٢٩٦ طالبًا جامعيًا من جامعة في جنوب أونتاريو بكندا، تم تسجيلهم في فصول علم النفس من سبتمبر ١٩٩٦ إلى أبريل ١٩٩٧. وكانت العينة تتكون من ٨٢ ذكرًا و٢١٤ أنثى مع متوسط عمر ٢٠.٨٧ عامًا وأشارت نتائج الدراسة وجود الضجر بدرجة مرتفعة لدى الذكور أكثر من الاناث، ووجود معارف عالية لدى الاناث أكثر من الذكور مرتبطة بالروحانية

دراسة تايلور اسى واخرون Taylor W. Acee&others.2010) بعنوان الضجر الأكاديمي في المواقف الصعبة طبقت على عينة ١٧٠ طالبا وطالبه في المرحلة الجامعية بقسم علم النفس التربوي في جامعه بجنوب وسط الولايات المتحدة ٥٢ في المائة من الإناث و ٤٨ في المائة من الذكور وتوصلت الدراسة الى وجود الضجر لدى عينة الدراسة وأن الضجر المرتبط بالمهام يتسم بالقسوة او الشدة واللامعنى في المهمة، والضجر المرتبط بالذات يتسم بالشعور بالاستياء والإحباط وان الضجر لدى الطلاب اعلى من الطالبات.

وهناك دراسات للتعرف على أسباب الضجر عند الطلاب هل سمات وخصائص الطالب او بسبب خصائص المشكلات التي يتعرض لها على سبيل المثال دراسة William & Ryan. Baker, 2016 Hawkins, بعنوان من هو الأكثر مسئولية عن الضجر في نظم التدريس: سمات الطلاب او طبيعة المشكلات ؟ وفى كلتا الحالتين تخصص خدمة الفرد يتعامل مع الشخص نفسه سواء كان سلوك او

معارف وكذلك يتعامل مع المشكلات الخارجية المتمثلة في البيئة الاجتماعية وهذا يوكد على تفسير الشخص في الموقف والذي يمثل أحد الافتراضات النظرية في تفسيرنا وتدخلنا المهني كخدمة فرد

في التعليم ارتبط الضجر بالإنجازات الاكاديمية المنخفضة وعدم الرضا الدراسي، وان الطلاب الذين يشعرون بالضجر كثيرا درجاتهم في الاختبارات الاكاديمية منخفضة عن الطلاب الذين يشعرون بالضجر أحيانا، وجدت بحوث أخرى علاقة سلبية بين الإحساس والقابلية للضجر ومتوسطات درجات الأداء الدراسي، كما تبين ان الضجر الطلابي يساهم في التغيب عن الدراسة وعدم الانتظام الدائم بالفصول الدراسية (Andrew Robinson&Sandi Mann,2009,p245)

ويشكل التغلب على ضجر الطلاب تحديا للمدرسين في التعليم العالي. وتكثر نظريات الدوافع، ولكن خبرة المدرسين محدودة نوعا ما في كيفية تطبيق هذه النظريات على الطلاب ذوي الأهداف، والمصالح، والمعتقدات، والتوقعات المتنوعة، في حين ان الاهتمام الفردي للطالب في موضوع معين هو محفز قوي وقد ثبت انه يساهم في التعلم، فان هذه الاهتمامات تختلف على نطاق واسع من قبل الطلاب.، و التحدي يتمثل في تحفيز إهتمام الطلاب وجذب الطلاب إلى المقرر بغض النظر عن مستوي اهتمامهم الشخصي حتى يمكن مواجهة الضجر (Michael Pregitzer & others,2013,p171)

ومن المفاهيم المهمة في مجال التعليم بصفة عامة والتعليم الجامعي مفهوم دافعية الإنجاز لدى طلاب الجامعة بصفة عامة وطلاب الخدمة الاجتماعية بصفة خاصة، وهذا نظرا لطبيعة ممارسة المهنة وما تتطلب من اعداد نظري وتدريبي مميز يتيح للطلاب الممارسة المهنية المتميزة.

يمثل دافع الإنجاز واحد من الجوانب المهمة في منظومة الدوافع الإنسانية والتي اهتم الباحثون في مجال علم النفس الاجتماعي، وبحوث الشخصية وكذلك المهتمون بالتحصيل الدراسي والأداء المعملي في إطار علم النفس التربوي بدراستها ، ويرجع الاهتمام بدراستها نظراً لأهميته ليس فقط في المجال النفسي، ولكن أيضاً في العديد من المجالات والميادين التطبيقية والعلمية كالمجال الاقتصادي، والمجال الدراسي، والمجال التربوي، والمجال الأكاديمي حيث يعد الدافع للإنجاز عاملاً مهماً في توجيه سلوك الفرد وسلوك المحيطين به ، كما يعتبر الدافع للإنجاز مكونا اساسيا في سعى الفرد تجاه تحقيق ذاته وتأكيدها حيث يشعر الفرد بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه وفيما يحققه من أهداف، وفيما يسعى إليه من أسلوب حياة أفضل، ومستويات أعظم لوجوده الإنساني (السيد السنباطي واخرون ،٢٠١٠ ، ص٣٣٨)

ويعد الدافع للإنجاز واحدا من الدوافع الهامة التي توجه سلوك الفرد نحو تحقيق التقبل أو تجنب الرفض من الآخرين، ويصبح الدافع للإنجاز قوة مسيطرة في حياة الطلاب حيث أن قبول المعلمين للطلاب يعتمد أساسا على استمرارهم في تحقيق مستوى مرتفع من الانجاز والدافعية للإنجاز دافع يتولد لدى الفرد يحثه على التنافس في مواقف تتضمن مستويات من الامتياز والتفوق فضلا عن الأداء الذي

تحثه الرغبة في النجاح ويتضمن الدافع للإنجاز أنماط وأنواعا متباينة من السلوك ويتدخل فيه عنصر التحدي،.(عبدالحميد رجيعه ، محمود السيد ، ٢٠١٣ ،ص ٢٤١)

تعد دافعية الإنجاز شرطا أساسيا في عملية التعلم؛ حيث توفر الرغبة في البحث وخوض المخاطر والمعرفة والمثابرة في أداء المهمات التعليمية، وتعد عاملا مهما في توجيه سلوك المتعلم وتنشيطه وفهمه، كما تعتبر مكونا أساسيا في سعي الفرد تجاه تحقيق ذاته وتوكيدها؛ حيث يشعر الفرد بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه وما يحققه من أهداف. ومن مظاهر دافعية الإنجاز إدراك الزمن، وكراهية الإهدار، وتحمل المسؤولية، والمثابرة (وفاء الدسوقي، ٢٠١٤، ص ٢٩٨) .ويعد دافع الإنجاز عاملا مهما في توجيه سلوك الفرد وتنشيطه في إدراكه للمواقف من جهة ومساعدته في فهم وتفسير سلوكه وسلوك الأفراد المحيطين به من جهة أخرى. ويعتبر دافع الإنجاز مكونا أساسيا في سعي الفرد تجاه تحقيق ذاته وتقديرها حيث يشعر المرء بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه ويحققه من أهداف، وما يسعى إليه من أساليب حياة أفضل ومستويات أعظم لوجوده الإنساني (نزيم صرداوى ، ٢٠١١ ،ص٣٠٣)

لقد اشارت العديد من الدراسات الى أن الدافعية للإنجاز تتضمن أنواعا وانماطا متباينة من السلوك، ولذا اتسع الاهتمام بها بشمل دراسة علاقتها بمتغيرات اجتماعية وتربوية ونفسية، ومحاولة التعرف على العوامل التي تسهم في تفسير التباين في مستوى الدافعية للإنجاز، وهى احد العوامل المهمة لإحداث التعلم الفعال، فهي تحرك الفرد لبذل أقصى حد من جهوده وطاقاته لتحقيق أهداف التعلم (رامي اليوسف ،٢٠١٦، ص ٣)

تؤثر دوافع الطلاب على طموحاتهم المهنية وبالتالي على حياتهم الحالية والمستقبلية، وتعتمد مستويات الضجر الى حد كبير على الإدراك الذاتي والخبرة العامة للطلاب وعلى وجه الخصوص على تجاربهم في المواد الدراسية المحددة، والضجر هو أحد أكثر المشاعر السلبية التي يتم الإبلاغ عنها في الفصل، ويرى بعض الباحثين أن الضجر مشكلة رئيسية في المجتمع الحديث، تعانى منه جميع المجتمعات على حد سواء والتي يجب ان يركز الاهتمام بها . (Stanislaw Schukajlow,2015,p1237)

دراسة الانفعالات والدوافع الأكاديمية كانت منذ فترة طويلة محورًا رئيسيًا بين علماء النفس التربوي، إلا أنه في الآونة الأخيرة فقط أصبحت دراسة الانفعالات الأكاديمية محل اهتمام قوي و صنف Pekrun and his colleagues بيكرون وزملاؤه الانفعالات إلى أربع مجموعات: الانفعالات الإيجابية النشطة (مثل المتعة والأمل والفخر)، والانفعالات الإيجابية المعطلة (على سبيل المثال، الرضا)، والمشاعر السلبية التي تنشط (مثل الغضب والقلق والعار) ، والانفعالات السلبية غير النشطة (مثل الضجر واليأس). من بين الفئات الأربع، وجد أن العوامل التنشيطية الإيجابية مرتبطة ارتباطًا إيجابيًا بالنتائج الأكاديمية مثل استخدام استراتيجيات التعلم المعرفي، والاهتمام، والتحفيز، والإنجاز ومن ناحية أخرى يمكن للمشاعر السلبية المعطلة مثل الضجر تشكل حاجزًا تحفيزيًا مؤثرا يتداخل مع تعلم الطلاب

في الأوساط الأكاديمية ويؤثر على الأداء الاكاديمي للطلاب وعلى مدى اهتمامهم بالناحية الدراسية والتي تنعكس في سجلهم الاكاديمي (Taylor W. Acee&others.2010,p17)

الانفعالات الأكاديمية باعتبارها مشاعر مرتبطة بمواقف التعلم أو الأنشطة المتعلقة بالإنجاز (Pekrun، ٢٠٠٦). يمكن تصنيف الضجر، كما هو الحال في الأوساط الأكاديمية أثناء الفصول الدراسية أو أثناء إكمال الواجبات المنزلية، على أنه انفعالات أكاديمية Elena C. Daschmann& others .2014, p23)) ، إذا كانت نتائج الجهود الإيجابية تعكس حالات التحفيز ، فقد يكون لنقص خصائص تحفيزية مشابهة تؤدى الى مواقف أخرى . واحدة من هذه المواقف هي الضجر. عادةً ما يوصف الضجر بأنه حالة انفعالية تنجم عن عدم القدرة على "الاستخدام الناجح للذاته والبيئة المحيطة مما يجعل الطلاب يركزون على مواقف أخرى غير مهمة تبعدهم عن مواقف الضجر من وجه نظرهم والتي قد يفكرون في تلك المواقف المسببة للضجر تفكير غير واقعى (Marina ,2018,p2 Milyavskayaa &others)

وان الدافع نحو الإنجاز الاكاديمي مرتبط بسلوكيات تشير إلى مستوي الجهد والاهتمام للطلاب في البيئة التعليمية ، والجانب الانفعالي الذى يعكس المشاركة الانفعالية الإيجابية تجاه بيئتهم التعليمية، الذي يظهر عموما علي انه الاهتمام والحماس تجاه التعلم وجودة المشاركة، والتي تنتج نتائج التعلم علي المدى القصير والطويل الأجل وتشمل الأبعاد السلوكية والانفعالية علي حد سواء والتكيف العالي، وتشمل الابعاد السلوكية والانفعالية علي حد سواء ، تعتبر الانفعالات هي المؤشرات الرئيسية لمشاركه الطلاب ، و تعرف الانفعالات علي انها مجموعه من العمليات التي تؤثر علي الجوانب النفسية والفسيولوجية للإنسان وبشكل أكثر تحديدا انفعالات الإنجاز هي المشاعر المتعلقة بالإنجازات المتعلقة بالأنشطة والنتائج؛ فالانفعالات لها تأثير كبير بسبب الارتباطات الوثيقة مع نوعيه الحياة والناحية النفسية والرفاهية والأليات الرئيسية في تعزيز السلوك والأداء والتعلم والإنجاز والتي يمكن ان تكون إيجابية وعلى النقيض سلبية من ابرزها الضجر (Alex C. Garn&others,2017,p94)

ويرى "اتكسون (Atkinson) "أن الأفراد الذين تكون دافعية الإنجاز لديهم منخفضة، يميلون إلى اختيار المهمات التي تكون احتمالية نجاحهم فيها إما مرتفعة جداً أو منخفضة جداً، وباختيارهم هذا يكون نجاحهم في المهمات السهلة مضموناً، ويجنبهم الشعور بالفشل وبالتالي الشعور بالعار والندم، وهم باختيارهم للمهمات الصعبة لا يشعرون بالعار إذا فشلوا في ذلك، لأن معظم الناس يفشلون في مثل هذه المهمات. أما الأفراد الذين تكون لديهم دافعية الإنجاز مرتفعة فإنهم يميلون إلى اختيار المهمات المتوسطة الصعوبة، لأنهم ليسوا بحاجة لإيجاد سبب لتبرير نجاحهم أو فشلهم، فهم على معرفة بقدراتهم وما يمكنهم القيام به. وقد أشار "هورنر (Horner) "إلى أن دافع الخوف من الفشل يكون أكبر عند الإناث منه عند الذكور (ساري سلامة، ٢٠١٠، ص ١٢٦)

ومن الدراسات فى تخصص خدمة الفرد التي تناولت متغير الدافع نحو الإنجاز لدى طلاب الخدمة الاجتماعية ، دراسة منى عبد الموجود ٢٠٠٨ – بعنوان مشكلات طلاب الخدمة الاجتماعية وعلاقتها بدافعيتهم للإنجاز وهدفت الدراسة الى التعرف على طبيعة المشكلات والوقوف على مستوى الدافعية لدى الطلاب والعلاقة بينهما بالإضافة الى الوصول الى المقترحات في ضوء النتائج للتعامل مع مشكلات الطلاب وتنمية ودافعيتهم للإنجاز ، وطبقت الدراسة على عينة تتكون من ٣٥٧ مفردة واعتمدت على أداتين هما استبيان مشكلات طلاب الخدمة الاجتماعية ، ومقياس الدافعية للإنجاز وتوصلت نتائج الدراسة الى ان اكثر المشكلات التي يعانى منها طلاب الخدمة الاجتماعية هي المشكلات الدراسية تليها المشكلات الشخصية ، ووجود علاقة عكسية دالة احصائيا بين مشكلات الطلاب وبين دافعيتهم للإنجاز ما عدا المشكلات الاقتصادية كانت دلالة ضعيفة وان الدافعية نحو الإنجاز لا تختلف بين الطلاب حسب النوع

وأن الضجر لدى الطلاب يوثر على أدائهم الأكاديمي ودرجة اهتمامهم وهذا ما أكدته العديد من الدراسات السابقة منها، دراسة ستانيسلو Stanislaw Schukajlow,2015 بعنوان الضجر وعلاقته بأداء الطلاب، طبقت الدراسة على ١٩٢ بالصف التاسع والعاشر بألمانيا منهم (53.6طالبات، ٤٦.٤ طلاب) لمعرفة العلاقة بين الضجر والأداء الدراسي للطلاب وتوصلت نتائج الدراسة الى وجود العديد من المشكلات التي تؤدى الى الضجر ووجود علاقة سلبية بين الضجر ومستوى أدائهم، وان الذكور اكثر ضجرا من الاناث

ودراسة ميكاى كرانيش واخرون Maike Krannich, others ,2017 بعنون التعرض للتحديات في الصف: التأثير علي الطموحات المهنية للطلاب من خلال مفهوم الذات الأكاديمي والضجر الاكاديمي ، طبقت على عينه من 662 طالب سويسري وأظهرت أن زيادة التحديات كان له تأثير سلبي علي المفهوم الذاتي الأكاديمي. وارتبط انخفاض المفهوم الذاتي الأكاديمي بانخفاض الطموحات المهنية. فإن كلا من زيادة التحديات وارتفاع مستويات الضجر يؤدي الى إنخفاض في طموحاتهم المهنية.

وكذلك دراسة ينجيان لى Yangyang Liu,2015 بعنوان ملاحظات دولية: العلاقة بين دوافع الإنجاز والضجر الأكاديمي، طبقت على عينه من ٥٢٠ طلاب المدارس الثانوية الصينية وطبقت مقياس دوافع الإنجاز ومقياس الضجر الأكاديمي، وأشارت نتائج إلى هناك علاقة عكسية بين الضجر ودوافع الإنجاز الأكاديمي وأداء المهام

كذلك دراسة الينا وريدايو Radu Fritea ،&Ileana Friteaa 2013 بعنوان هل يمكن تنظيم الدافعية للتصدي لأثار الضجر على الأداء الاكاديمي وهدفت إلى التحقق من كيفية ارتباط الضجر بالعوامل المعرفية والتحفيزية للتعلم الذاتي على التحصيل الدراسي لطلاب الصف السابع وكان المشاركون ١٨٧ طلاب الصف السابع من أربع مدارس مختلفة برومانيا وكانت بيانات الإنجاز جمعت في نهاية

السنه الدراسية، تؤكد النتائج أن تأثيرات الضجر السلبية على الإنجاز ويجب ان يتم استخدام استراتيجيات التنظيم التحفيزية للطالب، وحديث الذات والمرتبط بالعوامل المعرفية للطالب

وان مواجهة الضجر يلزمه العديد من الاستراتيجيات من قبل الطلاب والتي قد تركز على الجوانب السلوكية والجوانب المعرفية لهم من خلال برامج ارشادية او برامج تدخل مهنى مع الضجر وهذا ما اوضحته دراسات سابقة منها دراسة التيا ايرنيا و هاميت كوشين Altay Erena & Hamit Coskun (2016,) بعنوان مستوى الضجر لدى الطلاب، واستراتيجيات التكيف مع الضجر، والمعتقدات المعرفية، والأداء المتدرج ، طبقت على ٥٥٧ طالبا من تركيا. منهم ٢١١ التحقوا في المدرسة الثانوية الأناضولية و ٣٤٦ التحقوا بمدرسة ثانوية للعلوم. أظهرت النتائج أن مستوى الضجر مرتفع، وهناك علاقة بين استراتيجيات التكيف مع الضجر، والمعتقدات المعرفية، والأداء المتدرج وأظهرت النتائج أيضا أن المعتقدات المعرفية لعبت دورا وسيطا بين مستوى الضجر والأداء المتدرج للطلاب، وان الضجر لدى الطلاب أعلى منه عند الطالبات بسبب معتقدات الطالبات المعرفية الأعلى

وكذلك دراسة اليركى نيت واخرون (Ulrike E. Nett &others, ٢٠١١ بعنوان استراتيجيات مواجهة الضجر في المدارس من وجهة نظر الطلاب وهدفت الدراسة الى التعرف عن إستخدام الطلاب لإستراتيجيات التأقلم المتعلقة بالضجر على مستوي السمات والمواقف. وقد تم النظر في الابعاد القائمة على السمات للتعامل مع الضجر، وهي إستراتيجيات المواجهة –مقابل استراتيجيات التأقلم، وإستخدام الاستراتيجيات المعرفية مقابل السلوكية وعينة الدراسة ٥٣٧ طلاب الصف الحادي عشر، وتوصلت النتائج الى استخدام معظم العينة استراتيجيات التأقلم وأن إستخدام الإستراتيجيات المعرفية أدت الى ضجر أقل من استخدام الاستراتيجيات السلوكية

اما في المجتمع المصري هناك عدد من الدراسات وليست في تخصص الخدمة الاجتماعية تعاملت مع موضوع الضجر لدى طلاب الجامعة ومن تلك الدراسات دراسة (مصطفى مظلوم ، ٢٠١٤) هدفت الدراسة إلى إعداد برنامج إرشادي لتخفيف الضجر لدى عينة من طلاب الجامعة والتحقق من فاعليته في تخفيف الضجر، ، طبقت على عينة من (٢٠) طالبًا وطالبة بالفرقة الثالثة بكليتي التربية والتجارة جامعة بنها، متوسط أعمارهم (٢٠.٧) سنة، ومن الحاصلين على درجات مرتفعة على مقياس الضجر، وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما ذكور وقوامها (١٠) طلاب، والأخرى إناث قوامها (١٠) طالبات، واعتمدت الدراسة على أدوات هما مقياس الضجر لدى طلاب الجامعة والبرنامج الإرشادي من إعداد الباحث، وتوصلت نتائج الدراسة الى فعالية البرنامج الإرشادي في تخفيف الضجر لدى الطلاب والطالبات بعد تطبيق البرنامج ، كما أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق بين متوسطات درجات الذكورودرجات الإناث على مقياس الضجر وأبعاده بعد تطبيق البرنامج

وكذلك دراسة امال الفقى ،٢٠١٦ واستهدفت التعرف على فاعلية الارشاد التربوي في إدارة الضجر لدى طلاب الجامعة المتفوقين دراسيا وطبقت على عينة بلغت ١٦ طالب تم تقسيمهم الى مجموعتين

ضابطة والأخرى تجريبية واعمارهم من (١٨-٢٠) سنة وطبقت على كلية التربية جامعة بنها (٢٠١٤-٢٠١٥) وتوصلت نتائج الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات طلاب المجموعتين في القياس البعدي لإدارة الضجر لصالح المجموعة التجريبية

ودراسة نهلة الشافعي ٢٠١٦ حيث هدفت الى التعرف مستوى الضجر الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية، وطبقت على بلغت (٣٦٠) من جامعة المنيا، واعتمدت الدراسة على أدوات (مقياس الضجر الأكاديمي، ومقياس الإرجاء الأكاديمي وقلق المستقبل المهني (، ومقياس تنظيم الذات)، واشارت نتائج الدراسة إلى ارتفاع مستوى الضجر الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، وكذلك وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين الضجر الأكاديمي وكل من الإرجاء الأكاديمي وقلق المستقبل المهني، ووجود علاقة ارتباطية دالة سالبة بين الضجر الأكاديمي وتنظيم الذات، ، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الذكور والإناث في الضجر الأكاديمي، بينما وجدت فروق دالة إحصائيا بين التخصصات النظرية والعملية في الضجر الأكاديمي لصالح التخصصات النظرية.

وكذلك دراسة تحية عبدالعال ٢٠١٢ بعنوان الضجر وعلاقته بمعنى الحياة لدى طلاب الجامعة، طبقت على عينة بلغت (٤٥٠) الذكور (٢٥٠) ، الإناث (٢٠٠) طالبة ممن تراوحت أعمارهم ما بين (١٨-٢١) سنة وتوصلت نتائج الدراسة الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب وطالبات الجامعة على أبعاد مقياس الضجر ، وكذلك جود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين درجات الطلاب والطالبات على مقياس الضجر ومعنى الحياة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب والطالبات على مقياس معنى الحياة لدى طلاب الجامعة،

يستجيب الطلاب للضجر بطرق مختلفة. وهما المواجهة والتجنب للضجر الاولي تشير إلى " محاولات الطلاب للتعامل مع المشكلة المتصورة حول الضجر، ويشير الأخير إلى استخدام الطلاب " استراتيجيات تجنب المشكلة. ويشمل كلا البعدين المنهج المعرفي والسلوكي، ويمكن النظر إلى ملخص لها في الجدول يوضح تصنيفات استراتيجيات الطلاب في التعامل مع الضجر في الجدول رقم ١ (Tanju Deveci 2016,p263) وهذا اتفق مع دراسة Ulrike E. Nett ,others , 2010 وكانت بعنوان(ما يجب القيام به عند الشعور بالضجر ؟ استراتيجيات الطلاب للتعامل مع الضجر) حيث طبقت الدراسة على ٩٧٦ منهم (٥١ % طالبات – ٤٩ % طلاب) واتضح وجود الضجر لدى الطلاب بدرجة مرتفعة عن الطالبات وانهم يستخدمون كلتا الاستراتيجيتان (التجنب- المواجهة) وأن الطلاب يميلون الى إستخدام التجنب في حين الطالبات يميلون الى استخدام المواجهة

جدول رقم (١) يوضح استراتيجيات تعامل الطلاب مع الضجر (Tanju Deveci , 2016,p263)

نموذج التدخل مع الضجر	استراتيجية المواجهة	استراتيجية التجنب
النموذج المعرفي	التفكير بشكل مختلف لتغيير	التفكير في شيء اخر غير مرتبط بموقف الضجر

	الموقف	
النموذج السلوكي	اتخاذ إجراءات لتغيير الموقف.	اتخاذ الإجراءات غير المرتبطة مع الموقف الأساسي للضجر.

وما يؤكد على إمكانية استخدام النموذج المعرفي السلوكي في التقليل من الضجر وفق للجدول السابق الذي يعكس استراتيجيات مواجهة الضجر دراسة Louise C. Johns, others ,2002 حيث تم استخدام العلاج الجماعي باستخدام العلاج المعرفي السلوكي CBT لتقليل الضجر لدى مرضى الفصام والذي اثبت فاعليته ، وكذلك الدافعية نحو الإنجاز ترتبط بنتائج التفسير المعرفي لو جود ميل قوى لدى مرتفعي الحاجة للإنجاز نحو التوجه لمواقف الإنجاز وذلك لانهم يعتقدون بأن نجاحهم مستمد من قدراتهم ومجهوداتهم وبالتالي فالإنجاز أكثر تدعيما لهم ، وان عملية عزو النجاح او الفشل تؤثر بشدة على وجدان الفرد وخبراته ، فالعزو الداخلي يؤدى الى حالة وجدانية إيجابية وخبرات سارة بالنسبة للفرد ويمكن توضيح ذلك في شكل يبين احتمالات العزو والنتائج المفترضة المترتبة على ذلك (عبد الطيف خليفة ، ٢٠٠٠، ص ١٦٧)

جدول رقم ٢

احتمالات العزو والنتائج المفترضة المترتبة على ذلك (عبد الطيف خليفة ، ٢٠٠٠، ص ١٦٧)

الاستجابات المعرفية الممكنة	النتائج المعرفية والوجدانية المفترضة	اثار سلوكية مفترضة
١.سبب عزو النجاح للمجهود الشخصي مقابل العوال البيئية (صعوبة المهمة)	١-أ وجدان إيجابي مرتبط بالإنجاز ١-ب وجدان سلبى مرتبط بالفشل	تزايد السلوك الموجه نحو الإنجاز
٢. سبب عزو النجاح الى انخفاض صعوبة المهمة او القدرة العالية	٢-أ تزايد في توقع النجاح على المهمة	
٣. سبب عزو الفشل الى الحظ أو الافتقاد الى المجهود	٣-أ افتقاد النقص في توقع النجاح على المهمة	لا تغيير في السلوك الموجه نحو الانجاز
٤. سبب عزو الفشل الى انخفاض القدرة او ارتفاع صعوبة المهمة	٤-أ نقص في توقع النجاح على المهمة	تناقص السوك الموجه نحو الإنجاز

ويتضح من الجدول السابق ان الدافع نحو الإنجاز يرتبط بأبعاد شخصية الطالب تتمثل في المعارف التي تؤدى سلوك وكذلك الى شكل المهمة وتأثيرها بالانفعالات سواء كانت إيجابية وسلبية وهذا يوكد على إمكانية تعامل خدمة الفرد مع موضوع دافعية الإنجاز لدى الطلاب من خلال وجود إطار نظري ونماذج علمية مناسبة ومنها النموذج المعرفي السلوكي

الضجر لدي الفرد تكمن وراءه اعتقادات وأفكار وتعبيرات ذاتية سلبية وتحريفات معرفية، وأن تعديل هذه التحريفات المعرفية يؤدي إلى التقليل من درجة الحساسية الناتجة عن هذا الضجر. ويشير نيت Nett إلى أربعة استراتيجيات لمواجهة الضجر وهي: أسلوب الإقدام المعرفي، وأسلوب الإقدام السلوكي، وأسلوب الإحجام المعرفي، وأسلوب الإحجام السلوكي.. (مصطفى مظلوم ،٢٠١٤، ص٢٢٨)

من خلال العرض السابق يتضح ان الضجر هو انفعال سلبى يتم بالعديد من الخصائص السلبية التي تؤثر على حياة الطلاب بكافة جوانبها المختلفة ، والدراسات السابقة الأجنبية تناولت هذا التأثير سواء على دوافع الإنجاز او على سوء استخدام الانترنت أو الى الإصابة بالأمراض النفسية وأن وجود الضجر من عدمه لدى طلاب الخدمة الاجتماعية من القضايا التي يمكن ان تثير العديد من التساؤلات حول طبيعة الإعداد المهني حاليا للطلاب او الشخصية المهنية في ما بعد التخرج وهذا ما سوف يتضح من خلال نتائج تلك الدراسة ، ويتضح أن الدافع الى الإنجاز من المحركات الأساسية المفترض وجودها ودعمها لدى طلاب الجامعة وخاصة طلاب الخدمة الاجتماعية عينة الدراسة بسبب ان حساسية مهنة الخدمة الاجتماعية وضرروه الإعداد المتميز لطلابها لانهم يتعاملون مع من يحتاجون المساعدة ويعانون من المشكلات ، ويتضح أيضا وجود العديد من الدراسات التي اشارت الى استراتيجيات التعامل مع الضجر لدى الطلاب وكذلك دراسات سابقة تعاملت مع الضجر سواء ببرامج ارشادية أو برامج تدخل مهني وحددت استراتيجيات التعامل مع الضجر ومنها ما هو معرفي وسلوكي ولكن في تخصصات اخرى غير تخصص الخدمة الاجتماعية بصفة عامة وخدمة الفرد بصفة خاصة ، ولا توجد دراسة في تخصص الخدمة الاجتماعية تناولت مفهوم الضجر كمفهوم نفسى ولكن ابعاده واسبابه تدخل في تخصص خدمة الفرد وهذا ما يتضح من خلال هذا البحث متمثلا في المفاهيم والاطار النظري والذى اكد ان للتعامل مع الضجر وكذلك الدافع نحو الإنجاز من خلال التأكيد على وجود ابعاد معرفية وأخرى سلوكية توثر في كلا من الضجر والدافع نحو الإنجاز ولهذا يمكن استخدام النموذج المعرفي والسلوكي وهذا يدخل ضمن تخصص خدمة الفرد **ولهذا يمكن تحديد**

مشكلة الدراسة في تساؤل رئيسي مؤداه: ما العلاقة بين الضجر ودافعية الإنجاز الأكاديمي لطلاب الخدمة الاجتماعية ؟

ثانيا: – أهمية الدراسة

١- يعتبر موضوع الضجر من الموضوعات التي لم يتم تناولها في الخدمة الاجتماعية من قبل على الرغم من أهميته وتأثيره السلبي كما اتضح من مشكلة الدراسة وعرض الدراسات السابقة.

٢- الضجر كحالة انفعالية لها العديد من المكونات والأبعاد مثل الجوانب السلوكية والمعرفية والاجتماعية والتي تدخل في نطاق تخصص خدمة الفرد، وكذلك الدافع نحو الإنجاز الأكاديمي وما له من تأثير على تكوين الشخصية المهنية للطلاب الخدمة الإجتماعية .

٣- دراسة الضجر لدى طلاب الخدمة الاجتماعية وعلاقته بالدافع نحو الإنجاز الأكاديمي، يمكن ان يعطينا بعض الدلائل على أسباب وجوده وما هو التأثير المحتمل على الشخصية المهنية لطلاب الخدمة الاجتماعية المفترض عدم وجود الضجر لديهم.

٤- من خلال نتائج تلك الدراسة يمكن وضع بعض البرامج الارشادية او التدخل المهني للتعامل مع الضجر والدافع نحو الانجاز لدى طلاب الخدمة الاجتماعية لما له من تأثير سلبي إذا استمر وجوده على إعدادهم المهني وممارساتهم المهنية فيما بعد.

ثالثا: – أهداف الدراسة:

١- تحديد كلا من مستوى الضجر ومستوى الدافع نحو الإنجاز الأكاديمي لدى عينة من طلاب كلية الخدمة الاجتماعية.

٢- تحديد العلاقة بين مستوى الضجر ومستوى الدافع نحو الإنجاز الأكاديمي لدى عينة من طلاب كلية الخدمة الاجتماعية.

٣- تحديد الفروق بين الذكور والاناث (عينة الدراسة) في كلا من مستوى الضجر ومستوى الدافع نحو الإنجاز الأكاديمي.

٤- تحديد الفروق بين الطلاب المشاركين وغير المشاركين في أنشطة رعاية الشباب بالكلية فيما يتعلق بكلا من مستوى الضجر ومستوى الدافع نحو الإنجاز الأكاديمي.

٥- تحديد العلاقة بين بعض المتغيرات الديموجرافية (السن، الفرقة الدراسية، الإقامة، تقدير العام السابق) وكلا من مستوى الضجر ومستوى الدافع إلى الإنجاز الأكاديمي لطلاب كلية الخدمة الاجتماعية (عينة الدراسة).

رابعا: – فروض الدراسة:

١. توجد علاقة دالة إحصائية بين مستوى الضجر ومستوى الدافع نحو الإنجاز الأكاديمي لدى عينة من طلاب كلية الخدمة الاجتماعية.

٢. توجد فروق دالة احصائيًا بين متوسطات درجات (طلاب وطالبات) الجامعة عينة الدراسة على مقياس الضجر وأبعاده الأربعة.
٣. توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات (طلاب وطالبات) طلاب كلية الخدمة الاجتماعية عينة الدراسة على مقياس الدافع نحو الإنجاز الأكاديمي وابعاده الخمسة.
٤. توجد فروق دالة احصائيًا بين متوسطات درجات عينة الدراسة (المشاركين، غير المشاركين) في أنشطة رعاية الشباب بالكلية على مقياس الضجر وأبعاده الأربعة.
٥. توجد فروق دالة احصائيا بين موسطات درجات عينة الدراسة (المشاركين، غير المشاركين) في أنشطة رعاية الشباب بالكلية على مقياس الدافع نحو الإنجاز الأكاديمي وأبعاده الخمسة.
٦. توجد علاقة دالة احصائيًا بين بعض المتغيرات الديموجرافية (السن، الفرقة الدراسية، الإقامة، تقدير العام السابق) ومستوى الضجر لدى طلاب كلية الخدمة الاجتماعية (عينة الدراسة).
٧. توجد علاقة دالة احصائيًا بين بعض المتغيرات الديموجرافية (السن، الفرقة الدراسية، الإقامة، تقدير العام السابق) ومستوى الدافع إلى الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب كلية الخدمة الاجتماعية (عينة الدراسة).

خامسا: – مفاهيم الدراسة

تعتمد الدراسة على مفهومين اساسين هما (مفهوم الضجر – مفهوم الدافع الى الإنجاز)

١- مفهوم الضجر

عرف الضجر في قاموس APA الخاص بعلم النفس "حالة من الإرهاق أو اللامبالاة الناتج عن عدم المشاركة في المحفزات في البيئة".(Taylor W. Acee& others.2010,p17)

كما يعرف على انه حاله انفعالية غير ساره وعابره يشعر فيها الفرد بعدم الاهتمام السائد وصعوبة التركيز علي النشاط الحالي، بحيثانه يأخذ جهدا واعيا للحفاظ علي الانتباه أو أعاده الانتباه إلى هذا النشاط (Andrew Robinson&Sandi Mann,2009,p244)

الضجر هو عاطفة متكررة الخبرة وغالباً ما يوصف انتشاره بأنه وباء المجتمع الحديث. على الرغم من الفوائد المحتملة من الضجر في مواقف محددة الشروط، على سبيل المثال انه يمكن ان يساعد الشخص في بدء عمليات إبداعية والتأمل الذاتي كناحية إيجابية للضجر Thomas Goetz & others,2014,p401)

وكذلك عرف على انه الحالة الانفعالية العابرة غير السارة التي لديه ملل ورتابة ويجد عدم اهتمام ولا يحدد على وجه الخصوص ما الذي يجب فعله وينقصه الاهتمام بمحيطه الخارجي، هذه الحالة هي نتيجة لنقص الحافز، وقله الاستثارة، وانعدام الزخم، أو عدم المشاركة النفسية في المواقف الحياتية المختلفة التي من المفترض المشاركة بها (Louis Leung & Renwen Zhang,2016,p232)

ويعرف الضجر على انه تلك المشاعر الانفعالية السلبية التي تضفي على الذات حالة من الكدر والكسل والصمت، واللاوعي الذي يسلب هذه الذات أجمل ما فيها، ويلون الحياة بلون العدم، يجعلها خالية من المعنى والمتعة واللذة حين يمتلك الذات انفعال بفراغ تعيشه مجبرة ومرغمة ولا تطيق المكوث فيه، انه لحظة استلاب الذات وانتزاعها من طاقتها التي تجعلها اكثر وعيا وإدراكا بكل ما يحدث حولها (فتحية عبدالعال، ٢٠١٢، ص ٤٣٧) .كما أنه حالة انفعالية سلبية يصاحبها ضعف الإهتمام بالنشاط أو الموقف وصعوبة التركيز فيه والرغبة في الانصراف عنه (مصطفى مظلوم، ٢٠١٤، ص٢٢٥)

وعرفته امال الفقى انه حالة انفعالية سلبية نسبية تختلف من موقف لأخر حسب ما يمتلكه الفرد من اعتقادات معرفية ناتجة من نقص كل من الدافعية والاستثارة الداخلية والرضا عن الحياة نظرا لعدم تحقيق مطالب مهمة بشكل مرضى وللضجر مصاحبات فسيولوجية وانفعالية تتضح في سلوكه داخل اسرته او كليته او مجتمعه بشكل عام (٢٠١٦، ص ٥٨)

ويمكن تعريف الضجر اجرائيا بالدرجة التي سيحصل عليها عينة الدراسة من طلاب الخدمة الاجتماعية على مقياس الضجر في هذه الدراسة ويتضمن ٤ ابعاد (البعد الاجتماعي – بعد الشعور بعدم الرضا – بعد الاعتيادية والرتابة – بعد عدم الانتباه وإدراك الوقت)

٢- <u>مفهوم الدافع الى الإنجاز الأكاديمي</u>

يعرف على انه الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح وهو هدف ذاتي ينشط ويوجه السلوك ويعد من المكونات المهمة للنجاح المدرسي (وفاء دسوقي ،٢٠١٤، ص٣٠٥) . كما أنه هو سعي الفرد المتواصل لتحقيق النجاح والتفوق والمثابرة لإتمام ما يقوم به (زياد رشيد ،٢٠١٢، ص٢٧٢)

ويعرف اتكنسون الدافعية للإنجاز بانها محرك ثابت نسبيا في الشخصية يحدد مدى سعى الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق الغايات، وبلوغ نجاح يترتب عليه درجة من الاشباع في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في مستوى محدد من التميز (رامى اليوسف ،٢٠١٦، ص ٣)

كما يعرف على انه استعداد الفرد لتحمل المسئولية، والسعي نحو التفوق لتحقيق اهداف معينة والمثابرة للتغلب على العقبات والمشكلات التي قد تواجهه، والشعور بأهمية الزمن والتخطيط للمستقبل (محمد أبو السل ،٢٠١٦، ص ١٤٥)

الدافع للإنجاز تكوين افتراضي متعدد الأبعاد يدفع الفرد إلي المثابرة على بذل الجهد وتحمل الصعاب والتغلب على ما يصادفه من عقبات في سبيل تحقيق الطموح إلي التفوق والارتقاء من خلال المنافسة والإصرار، وأن يتم ذلك بسرعة واستقلالية. (السيد السنباطي واخرون، ٢٠١٠، ص٣٣٤)

الدافع للإنجاز يحتوى السلوك المنجز بشكل عام والنشاط الذي يتجه مباشرة نحو الاحتفاظ بالتفوق والامتياز، ويشمل أيضًا منافسة الآخرين والتغلب عليهم في كل عمل أو نشاط. (باسم أبو كويك ،٢٠٠٩، ص ٢٤٦)

و قد عرف "موراي" الدافع إلى الإنجاز على أنه حرص الفرد على تحقيق الأشياء التي يراها الآخرون صعبة، والسيطرة على البيئة الفيزيقية والاجتماعية، التحكم في الأفكار وحسن تناولها وتنظيمها، سرعة الأداء، الاستقلالية، التغلب على العقبات وبلوغ معايير الامتياز والتفوق على الذات ومنافسة الآخرين (بن حاج عبدالقادر ،٢٠١٤، ص١٠١)

كما عرف جولدنسون Goldenson الدافعية للإنجاز بأنها ت حاجة لدى الفرد للتغلب على العقبات والنضال من أجل السيطرة على التحديات الصعبة، وهى أيضا الميل الى وضع مستويات مرتفعة في الأداء والسعي نحو تحقيقها، والعمل بمواظبة شديدة ومثابرة مستمرة (عبداللطيف خليفة ،٢٠٠٠، ص٩٤)

ويمكن تعريف الدافع نحو الإنجاز الأكاديمي اجرائيا بالدرجة التي سيحصل عليها عينة الدراسة من طلاب كلية الخدمة الاجتماعية على مقياس الدافع نحو الإنجاز الأكاديمي بهذه الدراسة ويتضمن ٥ ابعاد (بعد الشعور بالمسئولية التحصيلية – بعد السعي نحو التفوق –بعد السعي نحو المثابرة – بعد أهمية الزمن – بعد التخطيط للمستقبل)

سادسا: الإطار النظري للدراسة

أبعـــاد الضجـر:

يوجد خمسة أبعاد للضجر هي (مصطفى مظلوم، ٢٠١٤، ص٢٢٦) :

١- فقدان الاستثارة الخارجية: غالبا ما يصاحب الضجر نقص في الاستثارة الخارجية نتيجة لافتقار البيئة المحيطة بالفرد إلى التنوع والاختلاف.

٢- إدراك الـوقـت: يرتبط إدراك الوقت بتجربة الضجر، فالمضجر يدرك الوقت على أنه يمر ببطء شديد.

٣- الاضطـرار: إن المواقف التي تفرض قيودا واضطرارا على سلوك الفرد تؤدي إلى الضجر، فالضجر ينشأ عندما نضطر إلى عدم فعل ما نريده أو نضطر إلى فعل ما لا نريد فعله.

٤- الوجـدان: ويعد هذا البعد بعدا رئيسا للضجر، فالضجر حالة وجدانية ترتبط بمكونات انفعالية كالاكتئاب والاغتراب واليأس.

٥- فقدان الاستثارة الداخلية: يفتقر المضجر إلى الدافعية الذاتية والرغبة الخالصة للمشاركة في نشاط أو سلوك معين.

٦-

ويمكن وضع مكونات للشعور بالضجر تتمثل في (امال الفقى ،٢٠١٦، ص ص ٦٢،٦٣) :-

أ- الضجر الشخصي: يقصد به الصفات الشخصية واستعداد الطالب للاستثارة العصبية تجاه مواقف الحياة المختلفة ، وعدم القدرة على الضغط الذاتي والشعور المستمر بالاحتراق والانهاك النفسي

ب-الضجر الأسرى: ينتج من صراع بين ما يريده الطالب من تحقيق طموحات خاصة به تتناسب مع قدراته ورغباته وبين توقعات وطموحات الوالدين، او استخدام أساليب معاملة والدية سلبية، او ممارسة بعض اشكال العنف داخل اسرته

ج- الضجر الأكاديمي: مجموعة من الانفعالات السلبية الناتجة من اعتقادات خاطئة حول ما يتوقعه الطالب وما هي الأشياء التي تشبع حاجاته وتحقق أهدافه من المقررات الدراسية واستخدام استراتيجيات وأنشطة تدريسية لا تتوافق معه، فيجعله يشعر بالرتابة ومرور الوقت ببطء وتفضيل التجنب والهرب من المواقف التعليمية المختلفة.

د- الضجر الاجتماعي: يقصد به حالة من السأم وضعف الرغبة في التواصل الضمنشخصى والبينشخصى بسبب الاعتيادية وعدم الاستثارة الداخلية، او الخارجية في المواقف الاجتماعية

وأضافت (تحية عبدالعال ، ٢٠١٢ ، ص،٤٥٨) أنواع أخرى من الضجر هي :-

- الضجر الأخلاقي :ويحدث ذلك عندما تتحول ذات الفرد وترنوا إلى تحقيق إشباعاتها ورغباتها على حساب الآخر وعدم الاعتراف به بصورة تتاثر بها الذات وتتجه نحو الانانية بالبحث على مايشبعها فقط حتى ولو مخالفة للقيم والمبادى
- الضجر الصامت :يحدث حينما تعلن الذات اختيار طريق الصمت كخيار للصدق حين تصبح الذات غير قادرة على التعبير عما يقلقها وتفكر فيه فتفضل الصمت
- الضجر الموقفي أو المرتبط بالمواقف :يتوقف على كيفية تفسير الذات للمواقف المختلفة وقدرتها على تحمل المشاق والآثار المرتبة على هذه المواقف
- الضجر الثائر : يحدث عندما تتجه الذات الى ان تتمرد وتثور وتتغلب على حالات صمتها رغبة في الخلاص من حالة الإحساس بالقهر والضعف لتعبر عن كل هذه الانفعالات المختلفة.
- الضجر العاطفي :ويحدث هذا النوع من الضجر حينما يمر الشخص بتجربة عاطفية فاشلة لا تشبع لديه احتياجاته النفسية أو تجعله قادراً على تقدير ذاته وتحقيق طموحاته وتطلعاته بالصورة التي يصبح فيها الفرد أكثر رضاء عن ذاته ومؤمناً بقدرتها على تخطي الإحباطات والوصول بها إلى أفضل مستويات الوجود الخاص بهذه الذات.

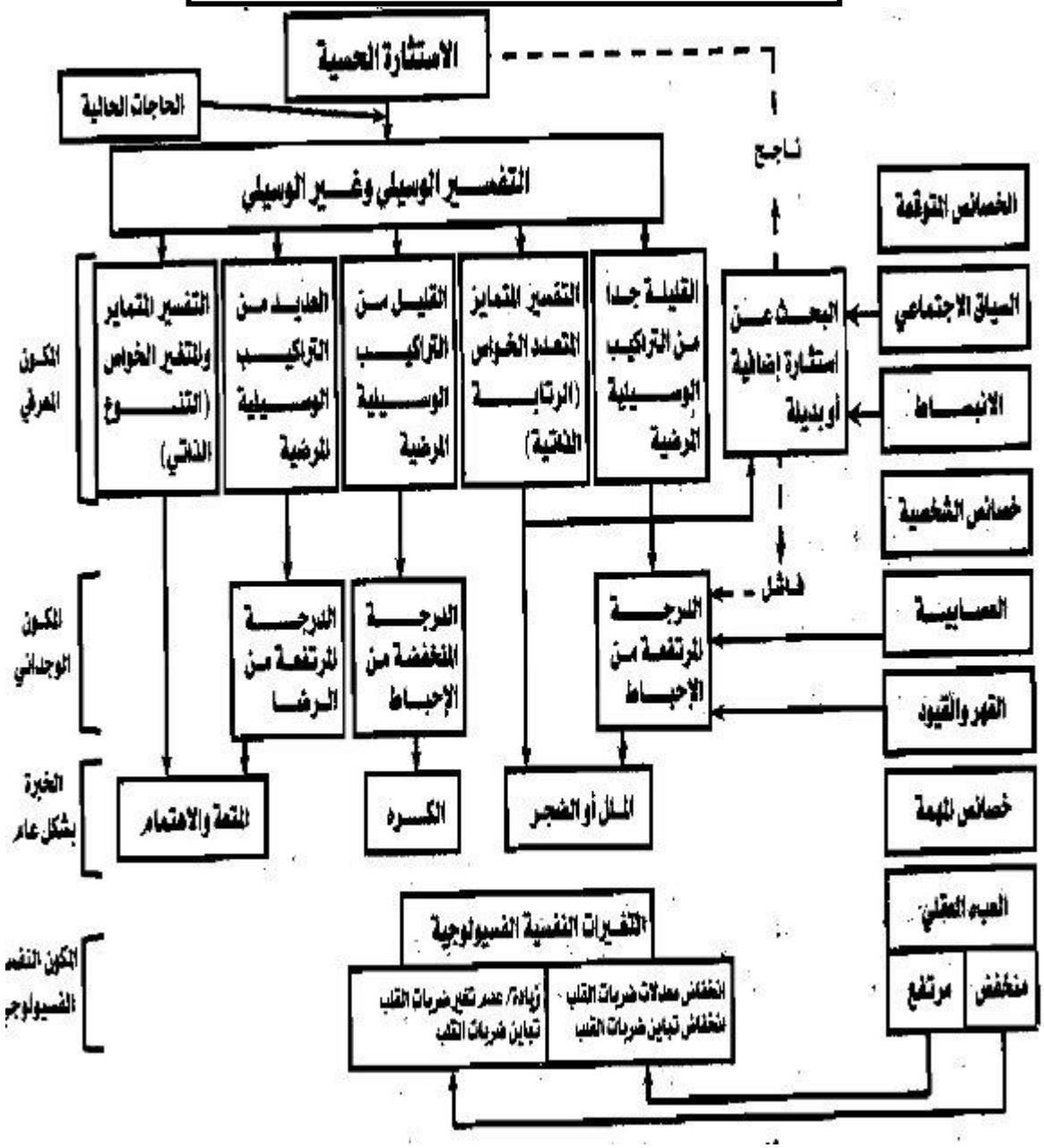
فالضجر هو حاله انفعالية غير سارة للطلاب ويمكن ان نستخدم ممارسه "أربعه "whys لمساعده الطلاب على تحديد قيمه المقررات الدراسية والدروس الجامعية من خلال قيام الطلاب بالإجابة علي أربعه أسئلة: لماذا تحضر الى الكلية؟ لماذا قمت بالتسجيل لهذا الكورس؟ لماذا تحضر هذه المحاضرة اليوم؟ لماذا تجلس في مقعدك المحدد؟ وان الضجر له عدة مكونات(Jason W einerm an & Cari Kenner, 2016,p19)

- المكون الانفعالي: مشاعر غير سارة، مكره،

- المكون المعرفي مثل تغيير الإدراك للموقف وتعديل الأفكار المرتبطة بالموقف
- المكون التعبيري: تعبيرات الوجه، الصوت، الإشارات
- المكون التحفيزي: الدافع لتغيير النشاط أو ترك الموقف.
- المكون الفسيولوجي

و هناك أنواع عديدة ومختلفة للضجر: (تحية عبدالعال ، ٢٠١٢ ، ص،ص ٤٥٦-٤٥٧)

- ١ -الضجر السلبي: ويظهر هذا الضجر عندما يتثائب الفرد دون أدنى اهتمام.
- ٢ -الضجر النشط: ويبدو ذلك عندما يكرس الإنسان نفسه لهواية.
- ٣ -الضجر الثائر: وذلك عندما يقوم الإنسان مثلاً بتحطيم زجاج النافذة في متجر ما أثناء مروره بحالة من الاستياء أو الامتعاض لوضع غير مرض بالنسبة له.
- ٤- ضجر التخمة أو الشبع: وذلك عندما يحصل المرء على كثير جداً من نفس الشيء ويصبح لديه كل شيء عادي.
- ٥- الضجر الوجودي: والذي يحدث عندما تكون الروح Soul بلا محتوى ويكون العالم في حيادية.In neutral
- ٦- -الضجر الابتكاري:Creative Boredom والذي لا يتميز كثيراً بمحتواه كنتيجة له: أي أن الشخص يكون مجبراً على فعل شيء جديد، وعلى الرغم من أن هذه الأنواع تبدو متداخلة إلا أن هناك فروقاً جد واضحة بينها.



شكل رقم ١ مكونات الضجر (تحية عبدالعال ،٢٠١٢، ص ٤٥٥)

يوضح الشكل رقم ١ مكونات وابعاد الضجر والذى يوكد على وجود العديد من المكونات التي يمكن لأخصائي خدمة الفرد التعامل معها، فنجد الحاجات التي تمثل بعدا في الضجر وكذلك المكون المعرفي وكيفية التفسير، والسياق الاجتماعي والناحية السلوكية والتي يمكن خلالها تفسير الضجر لدى طلا ب الخدمة الاجتماعية ومن ثم التعامل معه.

, وان الضجر له مكون عقلي معرفي يوثر على كيفية تفسير الشخص للموقف والسياق الاجتماعي المحيط به وبالتالي يستطيع ان يفسر ويتعامل مع تلك المواقف في ضوء الخبرة المكتسبة من مواقف أخرى وكذلك سمات شخصية الفرد وخصائص المهمة التي سوف يقوم بها وتفسيره لتلك المهمة والحافز والاهتمام يوثر بشكل كبير على التعامل مع الموقف وهذا يعكس وجود مكونات عديدة للضجر تتفاعل

مع بعضها والتي يجب معرفتها وتحديدها لتفسير الضجر (Hill, A,1985,P237.، & Perkins, R.,)

ومن نظريات تفسير الضجر اشار هيل بيركنز (١٩٨٥) Hill and Perkinsتوفير نظرية عامه عن الضجر الذي يسمي الرتابة الموقفية لتحديد الأسباب السابقة الرئيسية لهذ الانفعال وبمزيد من الدقة فإن تصور الأشخاص للموقف ما قد يؤدي إلى الضجر إذا فسر على انه تكرار وتتأثر هذه العملية **بجوانب الموقف المختلفة** ،علي سبيل المثال، إذا كان الشخص لديه امكانيه الهروب من الموقف، وسمات **الشخص** نفسه مثلا ، إذا كان لديه ميل عام للشعور بالضجر ، فضلا عن **سمات المهمة** (علي سبيل المثال ، إذا كانت المهمة تحتوي علي عده أنشطه يمكن للشخص الاختيار من بينها، وتلك الجوانب تستخدم في تفسير الضجر (Daschmann, Elena C &others,2014,p23)

العوامل المؤثرة على مستوى دافعية الإنجاز عند الطلاب:

دافع الإنجاز هو استعداد مكتسب بهدف الوصول إلى النجاح وهو يختلف من فرد إلى آخر حسب الموقف الذي يتعرض له الفرد. هناك ثلاث عوامل رئيسية تؤثر على مستوى دافعية الإنجاز عند الفرد هي كالتالي (طارق السلمى ،٢٠١٣، ص ٧٩)

- **دافع الإنجاز والوصول إلى النجاح:** أن الاشخاص يختلفون عن بعضهم البعض في مستوى دافع الإنجاز وتجنب الفشل لبعض الأفراد عنده دافع للاهتمام والعمل من أجل النجاح وفي المقابل هناك أفراد عندهم دافع قوي ونزعة قوية لتجنب الفشل والرسوب. هذه النزعة تعتبر مكتسبة نتيجة مرور الفرد بعدة تجارب سابقة.
- **احتمالات النجاح:** المهام السهلة جداً وكذلك الصعبة جداً لا تعطي مؤشراً على فرصة المرور بخبرة النجاح. أما المهمة متوسطة الصعوبة فأنها هي التي تعطي الأفراد فرصة المرور بخبرة النجاح والاستفادة منها وكذلك مرور الفرد بمرحلة تحدي الصعوبات. في هذه المهمة تتضح الفروق بين الأفراد جلياً.
- **القيمة التي تعتبر عن باعث النجاح:** يعتبر النجاح حافز على العمل والمثابرة باجتهاد فإذا حصل الشخص على درجات عالية في الاختبارات السابقة لمقرر معينة فإن ذلك يعتبر حافزاً له للحصول على درجات مرتفعة في الاختبارات اللاحقة. لنفس المقرر.

يعود الفضل إلى أتكنسون (Atkinson, 1974) في تحديد هذه العوامل والتي نلخصها فيما يلي: (جابر عبدالحميد ،٢٠١٤ ، ص ص ٣٨٧-٣٨٨)

١- **الذكاء:** يعتبر الذكاء من أهم العوامل التي تؤثر في إنجاز التلاميذ. ويؤكد فيليب فونون (Filipp, Funon, 1988)أن التلاميذ ذوي الذكاء المرتفع هم الأكثر نجاحا من غيرهم، ويمتلكون دافعا قويا للإنجاز ولديهم الإمكانية في الوصول إلى مستويات مرتفعة من الأداء، كما أن اختبار الذكاء يعتبر أفضل محك للإنجاز في المدرسة التقليدية

٢- **طبيعة دافعية الإنجاز لدى المتعلم:** يميز أتكنسون بين الدافعية لإحراز النجاح من ناحية والدافعية لتجنب الفشل من ناحية أخرى. وقد استطاع فيلدر (Vilder, 1977) أن يلخص خصائص أصحاب الرغبة العالية في النجاح في مقابل أصحاب الرغبة العالية في تجنب الفشل على النحو التالي:

أ- الاهتمام بالتميز والتفوق باعتباره مكافأة داخلية.

ب- عدم الاهتمام بالمكافآت الخارجية والبواعث المادية.

ج- الاتجاه السلبي نحو المهام التي يتطلب الانتهاء منها كثيرا من النجاح (خوفا من الفشل).

د- تفضيل المواقف التي يتضح فيها أن الشخص مسئول عن أداء المهام.

هـ- الاعتماد على الأحكام المستقلة في تقويم الأداء (وليس أحكام الآخرين.

و- الاتجاه للمهام ذات الأهداف الموضحة وخاصة الأهداف المتوسطة وطويلة المدى.

ز- الاتجاه للعمل مع جماعات من المتفوقين وليس مع الأصدقاء عندما تتاح لهم حرية الاختيار.

٣- **البيئة المباشرة للمتعلم:** المتعلمون من ذوي المستوى الاجتماعي والاقتصادي المرتفع أقرب إلى الرغبة في النجاح، بينما ذوي المستوى المنخفض أقرب إلى الرغبة في تجنب الفشل. وقد يرجع ذلك إلى طبيعة البيئة المنزلية وظروف التنشئة الأسرية والاتجاهات الوالدية.

٤- **خبرات النجاح والفشل:** الطلاب من ذوي الرغبة العالية في النجاح يسعون للتعامل مع المهام التي تتضمن قدرا كافيا من التحدي، وفي مستوى متوسط من الصعوبة، وهنا نذكر أن النجاح السهل قد يؤدي إلى خفض دافعية النجاح ثم خفض دافعية الإنجاز بصفة عامة، فأصحاب الرغبة في النجاح يميلون للتعامل مع المهام متوسطة الصعوبة بينما ذو الرغبة في تجنب الفشل يجب أن نقدم إليهم المهام السهلة نسبيا.

٥- **درجة جاذبيه العمل:** تلعب الجاذبية النسبية للعمل دورا هاما في زيادة أو خفض دافعية الإنجاز. ٦- **التنظيم الهرمي لدوافع المتعلم وحاجاته:** يفيدنا هنا نظرية ماسلو لتنظيم الحاجات.

اشار (Pekrun) ٢٠٠٦ ان هناك تأثير للانفعالات على الأداء الاكاديمي من خلال ثلاثة أنواع متميزة من الآليات الوظيفية: توافر المصادر المعرفية ، والدافع وراء أنشطة الإنجاز ، والاستراتيجيات المستخدمة عند تنفيذ هذه الأنشطة ، بما في ذلك التنظيم الذاتي لهذه الأنشطة، التي تؤثر فعلى مستوى الأداء الأكاديمي ويمكن توضيحهم في الاتي : - (Reinhard (Pekrun,others,2010,p535

أ- **المصادر المعرفية.** :- يؤدى الضجر الى خفض الانتباه من الأنشطة التي تفتقر إلى القيمة وتوجيه الانتباه نحو المواقف التي تتميز بمزيد من المحفزات والأنشطة المجزية. ومن المتوقع أن الضجر يقلل من مهمة الإنجاز بسبب نقص المصادر المعرفية عن طريق التسبب في مشاكل

الانتباه وتحفز التفكير بموضوعات غير مرتبطة بالمهام الاصلية والحيوية في حياة الشخص ويركز على مهام بديلة تجنبا من التفكير في المواقف الاصلية

ب-**الدوافع:** - ومن المتوقع ان يقلل الضجر من الدافع إلى أداء أنشطه الإنجاز ويودى الى تجنب النشاط الأساسي والمهم في حياة الشخص، وبما ان الضجر والتجنب أمران غير متوافقين مع الاهتمام الظرفي ويودي الى قلة الجهد المستثمر في هذا النشاط المطلوب.

ج- **الاستراتيجيات والتنظيم الذاتي:** - فإن الضجر يفترض أن يؤدي إلى معالجة ضحلة للمعلومات وتقليل استخدام أي استراتيجيات معرفية مرتبطة بالمهام. ومن المتوقع أن يقلل الضجر من الاستراتيجيات المرنة والمناسبة ومن المتوقع أن يقلل الضجر الضبط الذاتي لأنشطة الإنجاز على النحو المحدد في تحديد الأهداف النشطة، واختيار الاستراتيجية، والنتائج المتوقعة

ونتيجة للآثار السلبية للضجر على الاهتمام، والتحفيز، واستخدام الاستراتيجية، فمن المتوقع أن تؤدي الى تأثيرات سلبية على الأداء بشكل موحد على كل من المهام البسيطة والمعقدة، ويفترض أن يكون له تأثير سلبي على الإنجاز الأكاديمي بشكل شامل

قد طرح (دفيد ووف، (1969) تميزاً بين نمطين من دافع الإنجاز هما (السيد السنباطى واخرون ، ٢٠١٠ ، ص٣٤٢)

أ -الإنجاز الذاتي(Self- Achievement) :

والذي يتنافس الفرد فيه مع ذاته في مواجهة قدراته ومعاييره الذاتية الخاصة وهو أقرب لنمط دافع الإنجاز الذي اهتم ماكيلاند بدراسته والذي يبدو مدفوعاً بالرغبة في الشعور بالفجر والاعتزاز بالنجاح.

ب -الإنجاز الاجتماعي(Social- Achievement) :

والذي يمثل نشاطاً وتنافساً في مواجهه المعايير التي يضعها الآخرون، ومدفوعاً بعوامل خارجية مثل الرغبة في المعرفة والميل للاستحسان الاجتماعي للنجاح

الطلاب ذوي مستوى دافعية الإنجاز المرتفع يميلون إلى الحصول على درجات عالية من أجل التميز وكذلك تحدي الصعوبات التي قد تواجههم في سبيل أنجاز الأعمال والواجبات. كما أن الطلاب في هذا المستوى يمتازون برؤية مستقبلية وأهداف محددة خطط لها مسبقاً كما أن الطلاب في هذا المستوى يتوقعون النجاح والتفوق في دراستهم وكذلك أعمالهم ، أن الأفراد ذوي دافعية الإنجاز المرتفع يمتازون بصفات مختلفة عن الأفراد ذوي دافعية الإنجاز المنخفض في عدة أمور (طارق السلمى ، ٢٠١٣ ، ص ٨١)

- الأفراد ذو دافعية الإنجاز المرتفع يمتازوا بالمثابرة والكفاءة العالية أكثر من الأفراد ذوي دافعية الإنجاز المنخفض.

- مفهوم الذاتية عند الأفراد ذو دافعية الإنجاز المرتفع أعلى بكثير مقارنة بالأفراد ذوي دافعية الإنجاز المنخفض.
- يمتاز الأفراد ذو دافعية الإنجاز المرتفع بعدم الكسل والاستسلام للضغوط الخارجية أكثر من غيرهم.
- الأفراد ذو دافعية الإنجاز المرتفع يمتازون الحركة والعمل بإخلاص وتفاني ويتعلمون بسرعة أكثر من غيرهم.
- الأفراد ذو دافعية الإنجاز المرتفع يكون اهتمامهم أفضل خاصة عندما توضع نتيجة الأداء في السجلات الخاصة بهم.

يمكن تقسيم الإنجاز إلى ثلاثة جوانب وهي (وفاء الدسوقي، ٢٠١٤، ص ٣١٦)

– الإنجاز دافع: ويعني استعداد الفرد للسعي في سبيل الاقتراب من النجاح وفقا لمعيار محدد من الجودة والامتياز، وإحساس بالفخر والاعتزاز عند إتمام العمل.

– الإنجاز أداء: يعني اعتبار ناتج التحصيل الدراسي تعبيرا عن شدة الدافع للإنجاز.

– الإنجاز سمة شخصية: يفترض أن الإنجاز صفة شخصية ترتبط بخصائص معرفية ومزاجية.

وقد أشار كويك Quick 1985 الى وجود مجموعة من المبادئ الهامة التي تساعد في فهم الدافعية أي فهم ما الذى يدفع الناس ويؤثر عليهم ويجعلهم مصرين على القيام بأفعال معينة، وتتمثل هذه المبادئ في (منى عبد الموجود ،٢٠٠٨ ، ص ٤٥٦) :-

١- يكون لدى الناس أسباب منطقية لكل ما يقومون به

٢- أي هدف يختاره الناس ويعتبرونه الأفضل بالنسبة لهم

٣- يجب ان يكون الهدف الذي يختاره الناس قابل للتحقيق

٤- طبيعة الظروف والمواقف الخارجية المحيطة بتنفيذ العمل او الفعل والتي يمكن أن تؤثر في قيمته بالنسبة للشخص وفى مدى إ دراكه لتحقيق أو الوصول الى الهدف

نظريات الدافع للإنجاز:

أولاً :نظرية أتكنسون (حيدر حسين ، ٢٠١٣ ، ص ٤٤١)

وضع أتكنسون نظريته في الدافع للإنجاز في ضوء مفهومي القيمة- التوقع في الإنجاز على أساس النجاح يتبعه الشعور بالفخر والفشل يتبعه الشعور بالخيبة وافترض دور الصراع بين الحاجة للإنجاز والخوف من الفشل، ويرى أتكنسون أن الحاجة للإنجاز لدى الإنسان دائماً ما تكون ممزوجة بحاجة أساسية أخرى وهي الحاجة لتجنب الفشل وليس بوسع الفرد أن يشرع في إنجاز هدف ما دون الاهتمام بنواتج الفشل وبالتالي فإن السلوك المتجه نحو الهدف يتم بفعل مشترك لكلا الدافعين.

ويرى أتكنسون أن النزعة أو الميل للحصول على النجاح أمر متعلم وهو يختلف بين الأفراد كما أنه يختلف عند الفرد الواحد في المواقف المختلفة وهذا الدافع يتأثر بعوامل رئيسية عند قيام الفرد بمهمة ما وهذه العوامل:

أ .الدافع للإنجاز النجاح :وهي رغبة الفرد في أداء مهمة ما بنشاط وحماس كبيرين رغبة منه في اكتساب خبرة النجاح الممكن وتجنب الفشل عند أداء مهمة معينة

ب .احتمالية النجاح :تتوقف على عملية تقويم ذاتي يقوم بها الفرد المنوط به أداء هذه المهمة وتتراوح احتمالية النجاح بين منخفضة أو متوسطة أو عالية اعتماداً على أهمية النجاح ومدى جاذبيته بالنسبة للفرد صاحب العلاقة.

ج .قيمة باعث النجاح :أن ازدياد صعوبة المهام يتطلب ازدياد قيمة باعث النجاح فكلما كانت المهمة أكثر صعوبة كلما كان الباعث أكبر قيمة للحفاظ على مستوى دافعي مرتفع فالمهام الصعبة المرتبطة ببواعث قليلة القيمة لا تثير حماس الفرد من أجل أدائها بدافعية عالية والفرد نفسه هو الذي يقوم بتقدير صعوبة المهمة وبواعثها.

ثانيا :- نظرية ماكللند:

يؤكد ماكللند أن للإنسان ثلاث رغبات هي: الإنجاز والانتماء والنفوذ، ونتيجة لذلك فأن محرك أو محفز السلوك الإنساني هو الحاجات الرئيسية الثلاث التالية (**حمد الطويل ،٢٠١٦ ، ص ٩**):

ح- الرغبة في الإنجاز: أي الحاجة للوصول إلى الأهداف التي تتحدى قرارات الفرد.

خ- الرغبة في الانتماء: أي الحاجة إلى تشكيل علاقات شخصية وإنسانية مع الآخرين.

د- الرغبة في القوة والنفوذ: أي الحاجة إلى التحكم والسيطرة في سلوك الآخرين.

ثالثا:- نظرية التنافر المعرفي :-

وتفترض هذه النظرية أن هناك ضغوطا على الفرد لتحقيق الاتساق بين معارفه أو نسق معتقداته، وبين انساق معتقداته وسلوكه ، وأشار فستنجر الى ان هناك مصدرين لعدم الاتساق بين المعتقدات والسلوك هما (أثار ما بعد اتخاذ القرار – أثار السلوك المضاد للمعتقدات والاتجاهات) وتنشا حالة التنافر المعرفي هذه عندما يمتد عدم الاتساق الى أشياء مهمة بالنسبة للأفراد ومن ثم يمثل التنافر المعرفي مصدر للتوتر الى يؤثر في سلوك الأفراد وبالتالي فهو يساعدنا على التنبؤ بالظروف التي تدفع الأفراد الى الإنجاز والظروف التي تحول دون ذلك وترجع أهمية تلك النظرية في اهتمامها بالجوانب المعرفية في الدافعية والسلوك (عبداللطيف خليفة ،٢٠٠٠ ، ص ١٤٦)

سابعا: - الإجراءات المنهجية للدراسة:

نوع الدراسة: تنتمي هذه الدراسة إلى نمط الدراسات الوصفية لتحديد العلاقة بين متغيرين وهما: الضجر وعلاقته بالدافع نحو الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب كلية الخدمة الاجتماعية عينة الدراسة

المنهج المستخدم: تعتمد الدراسة على المنهج العلمي دراسة الحالة وفقًا للبحث العلمي (كلية الخدمة الاجتماعية) جامعة حلوان، ومنهج المسح الاجتماعي بطريقة العينة للطلاب الكلية للعام الجامعي ٢٠١٧/ ٢٠١٨.

خطة المعاينة:

أ- **إطار المعاينة:** بلغ إطار المعاينة لجميع طلاب كلية الخدمة الاجتماعية في الأربع فرق دراسية (الأولى، الثانية، الثالثة، الرابعة) انتظام حوالي (٧٠٢٥) لعام ٢٠١٧/ ٢٠١٨.

ب- **نوع العينة وحجمها:** تم سحب عينة عشوائية منتظمة من الطلاب حيث بلغ إجمالي حجم العينة (٣٦٤) مفردة وتم تحديدها طبقًا لمعادلة تحديد الحجم الأمثل للعينة " روبرت ماسون"

$$n = \frac{M}{\left[\left(S^2 \times (M-1)\right) \div pq\right] + 1}$$

ج- **وحدة المعاينة:** طلاب كلية الخدمة الاجتماعية بجامعة حلوان المذكورة سابقًا. ووصفهم كالتالي:

جدول (٣) وصف خصائص عينة الدراسة " طلاب كلية الخدمة الاجتماعية بجامعة حلوان" ن (٣٦٤)

المتغير	١- النوع			٢- الفرق الدراسية					٣- السن							
فئات المتغير	ذكر	انثى	مج	الاولى	الثانية	الثالثة	الرابعة	مج	١٨	١٩	٢٠	٢١	٢٢	٢٣	مج
ع	١٨٢	١٨٢	٣٦٤	٤٢	١٠٨	١١٤	١٠٠	364	٢٩	١٠٧	١١٣	٩٨	١٦	١	٣٦٤
%	50.0	50.0	100.0	11.5	29.7	31.3	27.5	100.0	8.0	29.4	31.0	26.9	4.4	0.3	100.0
									متوسط السن		19.91	الانحراف المعياري			1.038

المتغير	٤- الإقامة			٥- تقدير العام السابق							٦ - المشاركة بأنشطة رعاية الشباب بالكلية			
فئات المتغير	مدينة	ريف	مج	مقبول	جيد	جيد جدا	ممتاز	منقول بمادة	منقول بمادتين	باقى للإعادة	مستجد	مج	نعم	لا	مج
ع	١٠٩	٢٥٥	٣٦٤	١٥٥	٦٢	٢٨	١٢	٣٤	٢٠	٢١	٣٢	٣٦٤	٨٠	٢٨٤	364
%	29.9	70.1	100.0	42.6	17.0	7.7	3.3	9.3	5.5	5.8	8.8	100.0	22.0	78.0	100.0

يتضح من الجدول السابق رقم ٣ الذى يصف خصائص عينة الدراسة ان نسبة الطلاب والطالبات متساوية ، وان 31.3% من عينة الدراسة بالفرقة الثالثة ، يليها الفرقة الثانية بنسبة 29.7% والفرقة الرابعة بنسبة 27.5 % واقلهم الفرقة الأولى بنسبة 11.5% ، وان نسبة عينة الدراسة ذات ٢٠ سنة بلغت ٣١ % يليها سن ١٩ بنسبة 29.4 وبلغ متوسط السن لدى عينة الدراسة ككل 19.9 وهذا يتوافق مع نتائج عدد الطلاب بكل فرقة دراسية ، وبأن نسبة الإقامة في الريف من عينة الدراسة 70.1% و 29.1%اقامتهم بالمدن ، اما بالنسبة لتقدير العام السابق لعينة الدراسة فان 42.6% تقديراتهم مقبول يليها جيد بنسبة 17% وهذه النتيجة تتوافق مع نتيجة ارتفاع الضجر والدافع نحو الإنجاز الاكاديمي المنخفض ، وان نسبة من يشاركون في الأنشطة الطلابية بالكلية بلغت 22%اما النسبة

الأكبر المتبقية 78% لم يشتركوا في الأنشطة الطلابية وهذا قد يكون من أسباب ارتفاع الضجر لدى عينة الدراسة والذى يجب ان يضع في الاعتبار

أدوات الدراسة:

(أ) مقياس الضجر (اعداد تحية عبدالعال ،٢٠١٢)

يتكـون المقيـاس مـن (٦٠) عبـارة مقسـمة علـى أربعـة أبعـاد فرعيـة وهـي: **البعـد الأول: البعـد الاجتمـاعي للضـجر** (عبـارات ١-١٥)، **البعـد الثـاني: الشـعور بعـد الرضـا** (عبـارات ١٦-٣٠)، **البعـد الثالـث: الاعتياديـة والرتابـة** (عبـارات ٣١-٤٥)، **البعـد الرابـع: عـدم الانتبـاه وإدراك الوقت** (عبارات ٤٦-٦٠).،

ويكـون المقيـاس بصـورته النهائيـة مـن (٦٠) عبـارة موزعـة علـى أربعـة ابعـاد، ذات تـدرج ثلاثـي (دائمًـا = ٣ درجـات، أحيانـا = ٢ درجـة، نـادرًا = ١ درجـة) للعبـارات الإيجابيـة والعكـس فـي السـلبية (دائمًـا = ١ درجـة، أحيانـا = ٢ درجـة، نـادرًا = ٣ درجـات)، وبالتـالي تكـون الدرجـة الكليـة للمقيـاس (١٨٠) والدرجـة المرتفعـة تعنـى ارتفـاع الضـجر والدرجـة المنخفضـة تعنـى انخفـاض الضـجر، ويوضـح الجـدول التـالي توزيـع عبـارات المقيـاس الإيجابيـة والسـلبية فـي كـل بعـد مـن أبعـاد المقاس:

جدول (٤) توزيع عبارات مقياس الضجر لدى طلاب كلية الخدمة الاجتماعية

البعد	العبارات	العبارات السلبية
البعد الاجتماعي للضجر	١ -١٥	٥-١١-١٥
بعد الشعور بعدم الرضا	١٦-٣٠	٢٧-٢٨
بعد الاعتيادية والرتابة	٣١-٤٥	٣٢-٣٤-٣٨-٤٤
بعد عدم الانتباه وادراك الوقت	٤٦- ٦٠	٥٣-٥٥-٥٧

تقنين المقياس:

قام الباحث بحساب الصدق والثبات بعدة طرق كالآتي:

الصدق للمقياس: اعتمد الباحث على مجموعة إجراءات للتحقق من صدق الأداة وهي: صدق المحكمين، صدق الاتساق الداخلي.

وفيما يتعلق بصدق المحكمين: اعتمد الباحث على آراء عدد من المحكمين وعددهم (٢٠) من المتخصصين في الخدمة الاجتماعية، وفيما يتعلق بالاتساق الداخلي: طبقت الأداة على عينة مكونة من (٣٠) مفردة دون عينة البحث الأساسية ولها نفس الخصائص والنتائج يوضحها الجدول التالي:

جدول (٥) معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من الابعاد المتضمنة في المقياس والدرجة الكلية للمقياس

الابعاد	قيمة معامل الارتباط
البعد الاجتماعي للضجر	٠.٨٣٤**

بعد الشعور بعدم الرضا	٠.٨١١**
بعد الاعتيادية والرتابة	٠.٧٩٩**
بعد عدم الانتباه وادراك الوقت	٠.٨١٩**

يتضح من الجدول أن: جميع معاملات الارتباط دالة احصائياً عند مستوى معنوية (٠.٠١) مما يشير إلى صدق المقياس وصلاحيته للاستخدام فيما صمم من أجله.

ثبات المقياس: تم حساب الثبات بعدة طرق تمثلت في: طريقة ألف كرونباخ: حيث بلغ معامل الثبات "ألفا" (٠.٨٦) وهو معامل عال، وطريقة التجزئة النصفية Split-half باستخدام معامل سبيرمان-Spearman Brown coefficient وقيمته (٠.٨٧) ويشير ذلك إلى صلاحية المقياس للتطبيق.

(ب) مقياس الدافع الى الإنجاز الأكاديمي اعداد(طالب الخفاجى ،٢٠١٣)

يتكون المقياس من (٣٩) عبارة مقسمة على خمسة أبعاد رئيسية هي: **البعد الأول:** الشعور بالمسئولية التحصيلية (٨) عبارات، **البعد الثاني:** الشعور بالمسئولية التحصيلية (٨) عبارات، **البعد الثالث:** السعي نحو التفوق (٨) عبارات، **البعد الرابع:** أهمية الزمن (٨) عبارات، **البعد الخامس:** التخطيط للمستقبل (٧) عبارات، وهي موزعة على النحو التالي:

جدول (٦) توزيع عبارات مقياس الدافع الى الإنجاز الأكاديمي

البعد	العبارات	العبارات السلبية
الشعور بالمسئولية التحصيلية	١-٨	٢-٧-٨
السعي نحو التفوق	٩-١٦	١١-١٤
السعي نحو المثابرة	١٧-٢٤	٢١-٢٤
أهمية الزمن	٢٥-٣٢	٣٢
التخطيط للمستقبل	٣٣-٣٩	٣٤-٣٦-٣٩

وتم تقدير جميع عبارات المقاس على متدرج (١- ٣) درجات وهو " دائمًا، أحيانًا، نادرًا". وعلى هذا تكون الدرجة العظمى (١١٧) درجة، وتكون الدرجة الصغرى (٣٩) درجة، وتشير الدرجة المرتفعة إلى المستويات المرتفعة من دافع الإنجاز الأكاديمي، أما الدرجة المنخفضة فتدل على انخفاضه.

تقنين المقياس:

قام الباحث بحساب الصدق والثبات بعدة طرق كالآتي:

الصدق: الاتساق الداخلي حيث طبقت الأداة على عينة مكونة من (٣٠) مفردة دون عينة البحث الأساسية ولها نفس الخصائص، والنتائج يوضحها الجدول التالي:

جدول (٧) معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من الابعاد المتضمنة في المقياس والدرجة الكلية للمقياس

الابعاد	قيمة معامل الارتباط

الشعور بالمسئولية التحصيلية	٠.٨٢١**
السعي نحو التفوق	٠.٧٩٨**
السعي نحو المثابرة	٠.٨٣٢**
أهمية الزمن	٠.٧٨٨**
التخطيط للمستقبل	٠.٨١٣**

يتضح من الجدول أن جميع معاملات الارتباط دالة احصائيا عند مستوى معنوية (٠.٠١) مما يشير إلى صدق المقياس وصلاحيته للاستخدام فيم صمم من أجله.

الثبات للمقياس: ثبات المقياس: تم حساب الثبات بعدة طرق تمثلت في: طريقة ألف كرونباخ: حيث بلغ معامل الثبات " الفا " (٠.٨٢) وهو معامل عال، وطريقة التجزئة النصفية Split-half باستخدام معامل سبيرمان – Spearman Brown coefficient وقيمته (٠.٨٥) ويشير ذلك إلى صلاحية المقياس للتطبيق.

الأساليب الإحصائية: بعد عملية جمع البيانات ومراجعتها ميدانيًا ومكتبيًا، قام الباحث بترميز وتكويد البيانات وتفريغها باستخدام برنامج التحليل الاحصائي (Spss V 25.0) وطبقت الأساليب الإحصائية الآتية: ١- التكرارات والنسب المئوية. ٢- المتوسط الحسابي.

جدول (٨) مستويات المتوسطات الحسابية للمقياس الدافع نحو الإنجاز الأكاديمي

إذا تراوحت قيمة المتوسط للعبارة أو البعد بين ١ : ١.٦٦	**مستوى منخفض**
إذا تراوحت قيمة المتوسط للعبارة أو البعد بين أكثر من ١.٦٧ : ٢.٣٣	**مستوى متوسط**
إذا تراوحت قيمة المتوسط للعبارة أو البعد بين أكثر من ٢.٣٤ : ٣	**مستوى مرتفع**

٣- الانحراف المعياري.

٤- معامل الثبات (ألفا- كرونباخ).

٥- معامل سبيرمان (Spearman Brown coefficient).

٦- معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation).

٧- معامل الفروق (ت- T-Test).

٨- معامل ارتباط (كا^{٢}- Chi-Square).

٩- معامل ارتباط (جاما- Gamma).

المجال المكاني للدراسة: - كلية الخدمة الاجتماعية جامعة حلوان

المجال الزمنى للدراسة: استغرقت من فبراير – يونيو ٢٠١٨

ثامنا: - نتائج الدراسة

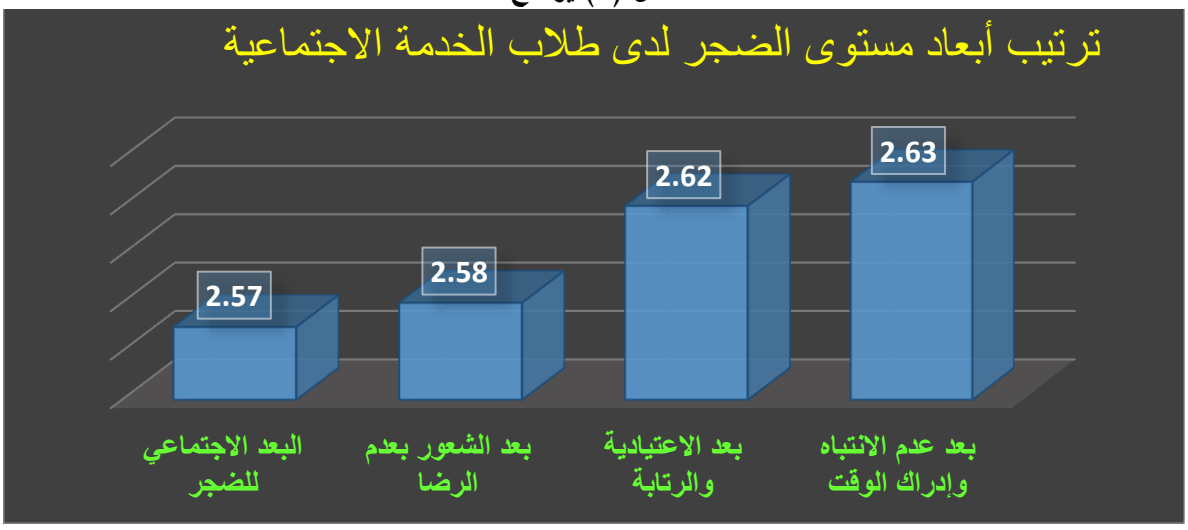
١. النتائج الخاصة بتحديد مستوى الضجر لدى الطلاب عينة الدراسة على المقياس ككل وابعاده الأربعة

جدول (٩) ترتيب أبعاد مستوى الضجر لدى طلاب كلية الخدمة الاجتماعية عينة الدراسة

م	الأبعاد	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
١	البعد الاجتماعي للضجر	2.57	0.194	٤	مرتفع
٢	بعد الشعور بعدم الرضا	2.58	0.226	٣	مرتفع
٣	بعد الاعتيادية والرتابة	2.62	0.271	٢	مرتفع
٤	بعد عدم الانتباه وإدراك الوقت	2.63	0.258	١	مرتفع
	الأبعاد ككل	2.60	0.172	–	مرتفع

يتضح من الجدول السابق أن: مستوى الضجر عند طلاب الخدمة الاجتماعية مرتفع؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي على (٢.٦٠)، ومؤشرات ذلك وفقًا لترتيب المتوسط الحسابي: فقد جاء في الترتيب الأول بعد عدم الانتباه وإدراك الوقت بمتوسط حسابي (٢.٦٣)، وفي الترتيب الثاني بعد الاعتيادية والرتابة بمتوسط حسابي (٢.٦٢)، ثم في الترتيب الثالث بعد الشعور بعدم الرضا بمتوسط حسابي (٢.٥٨)، بينما جاء في الترتيب الرابع والأخير البعد الاجتماعي للضجر بمتوسط حسابي (٢.٥٧). وهذا ما يتفق مع دراسة نهلة الشافعي ٢٠١٦ حيث اشارت الى ان الضجر لدى التخصصات النظرية أعلى من التخصصات العملية

شكل (١) يوضح



٢- النتائج الخاصة بتحديد مستوى الدافع نحو الإنجاز الاكاديمي لدى الطلاب عينة الدراسة على المقياس ككل وابعاده الأربعة

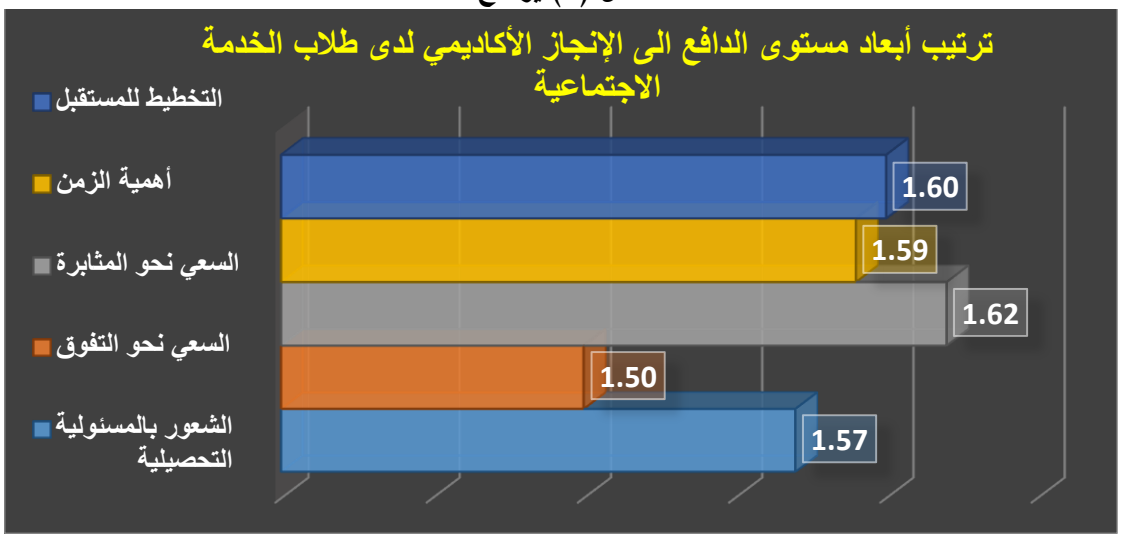
جدول (١٠) ترتيب أبعاد مستوى الدافع الى الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب الخدمة الاجتماعية عينة الدراسة

م	الأبعاد	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
١	الشعور بالمسئولية التحصيلية	1.57	0.866	٤	منخفض
٢	السعي نحو التفوق	1.50	0.728	٥	منخفض

٣	السعي نحو المثابرة	1.62	0.810	١	منخفض
٤	أهمية الزمن	1.59	0.779	٣	منخفض
٥	التخطيط للمستقبل	1.60	0.777	٢	منخفض
	الأبعاد ككل	1.58	0.732	–	منخفض

يتضح من الجدول السابق أن: مستوى الدافع إلى الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب الخدمة الاجتماعية منخفض؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي (١.٥٨)، ومؤشرات ذلك وفقًا لترتيب المتوسط الحسابي: فقد جاء في الترتيب الأول السعي نحو المثابرة بمتوسط حسابي (١.٦٢)، وفي الترتيب الثاني التخطيط للمستقبل بمتوسط حسابي (١.٦٠)، بينما جاء في الترتيب الأخير السعي نحو التفوق بمتوسط حسابي (١.٥٠) وهذا يتفق مع نتائج دراسة منى عبد الموجود ٢٠٠٨ التي توصلت الى انخفاض الدافع لدى طلاب الخدمة الاجتماعية نحو الإنجاز.

شكل (٢) يوضح



١٠- النتائج الخاصة باختبار فروض الدراسة:

الفرض الأول: توجد علاقة دالة احصائيًا بين الضجر ومستوى الدافع إلى الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب كلية الخدمة الاجتماعية.

جدول (١١) العلاقة بين مستوى الضجر ومستوى الدافع الى الإنجاز الأكاديمي لدى عينة من طلاب الخدمة الاجتماعية

أبعاد الضجر	البعد الاجتماعي للضجر	بعد الشعور بعدم الرضا	تعديل والرتابة المزاج	بعد عدم الانتباه وادراك الوقت	أبعاد الضجر ككل
الشعور بالمسئولية التحصيلية	-٠.٢٠٨**	-٠.١٣٧**	-٠.١٩٠**	-٠.١٣٦**	-٠.٢٥٤**
السعي نحو التفوق	-٠.٢١٤**	-٠.١٨٥**	-٠.١٨٤**	-٠.١٦١**	-٠.٢٨٨**
السعي نحو المثابرة	-٠.١١٩*	-٠.١٨٢**	-٠.١٤٤**	-٠.١٦٣**	-٠.٢٤٢**
أهمية الزمن	-٠.١٤٧**	-٠.١١٥*	-٠.١٩٢**	-٠.٢٣٤**	-٠.٢٠٧**
التخطيط للمستقبل	-٠.١٩٠**	-٠.١٠٤*	-٠.١١١*	-٠.٢٤٥**	-٠.٢٤٥**
الدافع الى الإنجاز الأكاديمي ككل	-٠.٢١٧**	-٠.٢٠٣**	-٠.١٩٥**	-٠.٢٩٩**	-٠.٢٩٤**

** معنوية عند (٠.٠١)　　* معنوية عند (٠.٠٥)

يتضح من الجدول السابق أنه: توجد علاقة عكسية دالة احصائيًا بين الضجر ومستوى الدافع إلى الإنجاز الأكاديمي للطلاب، فكلما ارتفع الضجر لدى الطلاب انخفض مستوى الدافع إلى الإنجاز الأكاديمي؛ وهذا ملحوظ بين جميع متغيرات وأبعاد مقياس الضجر وأبعاد الدافع إلى الإنجاز الأكاديمي للطلاب، وهذا يتفق مع دراسة Stanislaw Schukajlow,2015، **دراسة** Taylor W. (Acee.others.2010) ودراسة Maike Krannich, others ,2017 ودراسة Yangyang Liu,2015ان الضجر يودى الى انخفاض الدافع نحو الإنجاز الاكاديمي للطلاب مما يجعلنا نقبل الفرض الأول للدراسة بشكل أساسي وكامل والذي مؤداه " **توجد علاقة دالة احصائيًا بين الضجر ومستوى الدافع إلى الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب الخدمة الاجتماعية ".**

الفرض الثاني: توجد فروق دالة احصائيًا بين متوسطات درجات (طلاب وطالبات) كلية الخدمة الاجتماعية عينة الدراسة على مقياس الضجر وأبعاده الأربعة.

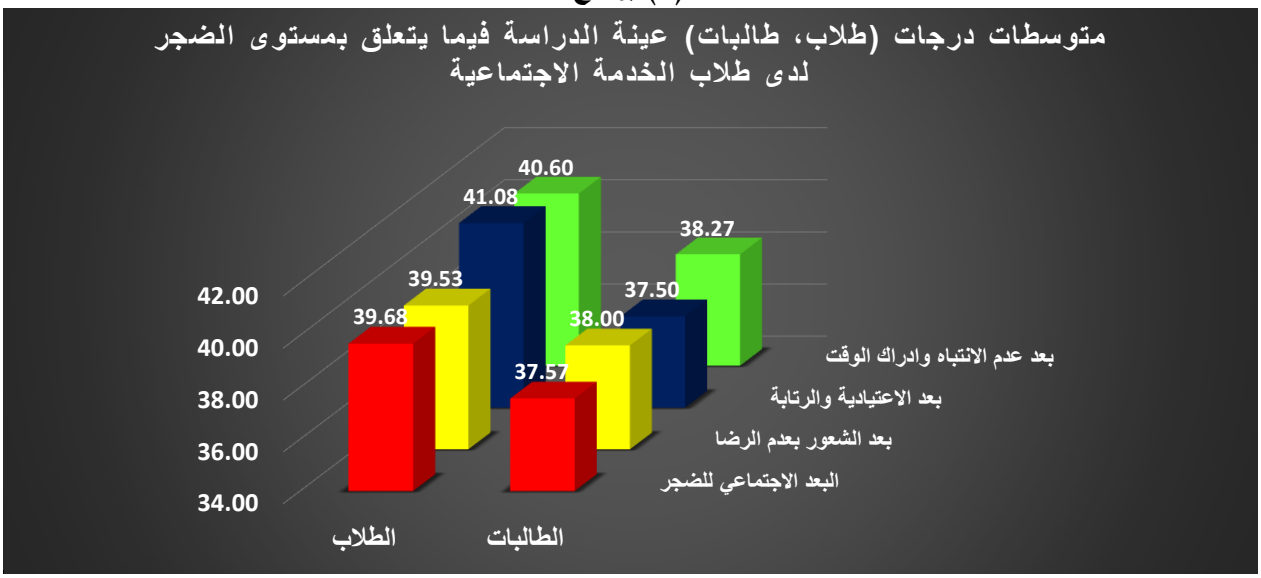
جدول (١٢) فروق متوسطات درجات (طلاب، طالبات) عينة الدراسة فيما يتعلق بمستوى الضجر لدى طلاب كلية الخدمة الاجتماعية

المتغيرات	طلاب ن=١٨٢		طالبات ن=١٨٢		قيمة (ت-T)	درجة الحرية (df)	مستوى الدلالة Sig. (2-tailed)
	م	ع	م	ع			
البعد الاجتماعي للضجر	39.68	2.549	37.57	2.874	٧.٣٩١	٣٦٢	٠.٠٠٠**
بعد الشعور بعدم الرضا	39.53	3.044	38.00	3.563	٤.٤١٣	٣٦٢	٠.٠٠٠**
بعد الاعتيادية والرتابة	41.08	2.759	37.50	4.373	9.347	٣٦٢	٠.٠٠٠**
بعد عدم الانتباه وادراك الوقت	40.60	3.497	38.27	3.886	6.011	٣٦٢	٠.٠٠٠**
الضجر ككل	160.89	8.329	151.34	9.967	9.918	٣٦٢	٠.٠٠٠**

** معنوية عند (٠.٠١)　　* معنوية عند (٠.٠٥)

يتضح من الجدول السابق أنه: توجد فروق دالة احصائيًا بين (طلاب، طالبات) عينة الدراسة من طلاب كلية الخدمة الاجتماعية فيما يتعلق بالضجر لصالح الطلاب. ومؤشرات ذلك ظهرت الفروق واضحة بين الطلاب والطالبات في جميع متغيرات وأبعاد مقياس الضجر لصالح الطلاب الذكور، وهذه النتيجة تتوافق مع نتيجة دراسة Douglas & Daniel،٢٠٠٢ وكذلك دراسة Taylor W. Acee&others.2010 التي اشارت الى ان الضجر لدى الطلاب اعلى من الطالبات مما يجعلنا نقبل الفرض الثاني للدراسة والذي مؤداه " **توجد فروق دالة احصائيًا بين متوسطات درجات (طلاب وطالبات) كلية الخدمة الاجتماعية عينة الدراسة على مقياس الضجر وأبعاده الأربعة** ".

شكل (٣) يوضح



الفرض الثالث: توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات (طلاب وطالبات) كلية الخدمة الاجتماعية عينة الدراسة على مقياس الدافع نحو الإنجاز الأكاديمي وأبعاده الخمسة.

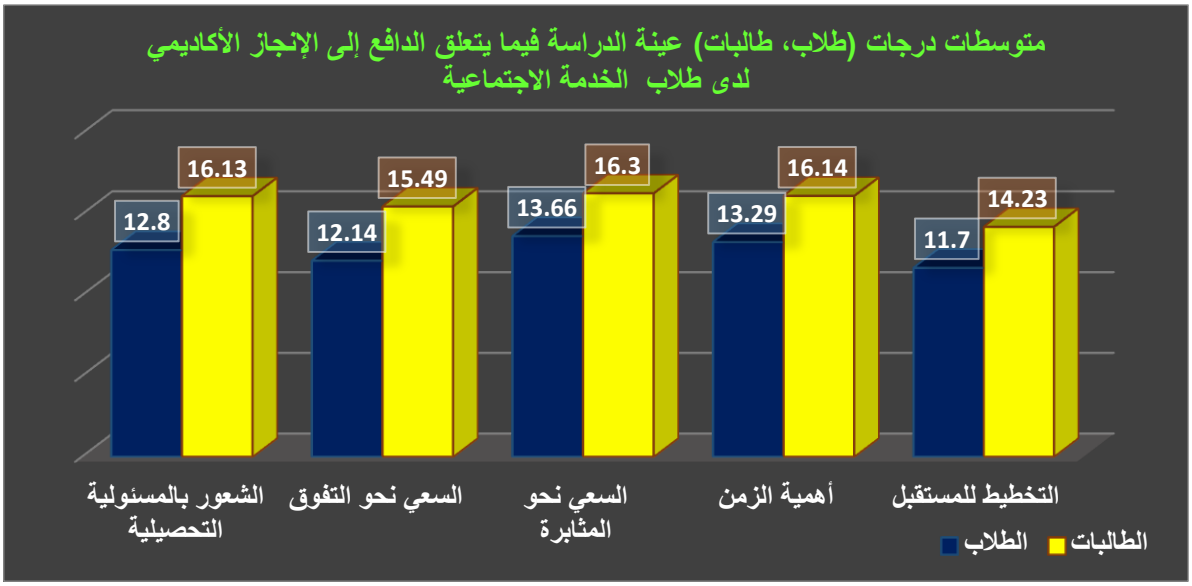
جدول (١٣) فروق متوسطات درجات (طلاب، طالبات) عينة الدراسة فيما يتعلق الدافع إلى الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب الخدمة الاجتماعية

المتغيرات	طلاب ن=١٨٢		طالبات ن=١٨٢		قيمة (ت- T)	درجة الحرية (df)	مستوى الدلالة Sig. (2-tailed)
	م	ع	م	ع			
الشعور بالمسئولية التحصيلية	12.80	4.864	16.13	5.080	٦.٣٩٨	٣٦٢	**٠.٠٠٠
السعي نحو التفوق	12.14	2.713	15.49	3.782	٩.٧١٤	٣٦٢	**٠.٠٠٠
السعي نحو المثابرة	13.66	3.948	16.30	4.245	٦.١٢٥	٣٦٢	**٠.٠٠٦
أهمية الزمن	13.29	3.396	16.14	4.039	٧.٢٩١	٣٦٢	**٠.٠٠٢
التخطيط للمستقبل	11.70	3.112	14.23	3.252	7.576	٣٦٢	**٠.٠٠٣
الدافع إلى الإنجاز الأكاديمي ككل	63.59	13.834	78.29	15.432	9.567	٣٦٢	**٠.٠٠٠

** معنوية عند (٠.٠١) * معنوية عند (٠.٠٥)

يتضح من الجدول السابق أنه: توجد فروق دالة احصائيًا بين (طلاب، طالبات) عينة الدراسة من طلاب كلية الخدمة الاجتماعية فيما يتعلق بالدافع إلى الإنجاز الأكاديمي لصالح الطالبات الإناث. ومؤشرات ذلك فقد ظهرت الفروق واضحة بين الطلاب الذكور والطالبات الإناث في جميع متغيرات وأبعاد مقياس الدافع إلى الإنجاز الأكاديمي لصالح الطالبات الإناث حيث بلغ مستوط درجات الطالبات على المقياس ككل 78.29 في حين متوسط درجات الطلاب اقل وهى في حين متوسط درجات الطلاب اقل وهى 63.59وهذه النتيجة لا تتفق مع نتيجة دراسة عبد اللطيف خليفة ٢٠٠٠ ودراسة منى عبد الموجود ٢٠٠٨ حيث توصل الى عدم وجود فروق بين مستوى الدافعية لدى الطلاب او الطالبات سواء على المقياس ككل او ابعاده الفرعية ، مما يجعلنا نقبل الفرض الثالث للدراسة والذي مؤداه " **توجد فروق دالة احصائيًا بين متوسطات درجات (طلاب وطالبات) كلية الخدمة الاجتماعية عينة الدراسة على مقياس الدافع نحو الإنجاز الأكاديمي وأبعاده الخمسة**".

شكل (٤) يوضح



الفرض الرابع: توجد فروق دالة احصائيًا بين متوسطات درجات عينة الدراسة (المشاركين، غير المشاركين) في أنشطة رعاية الشباب بالكلية على مقياس الضجر وأبعاده الأربعة.

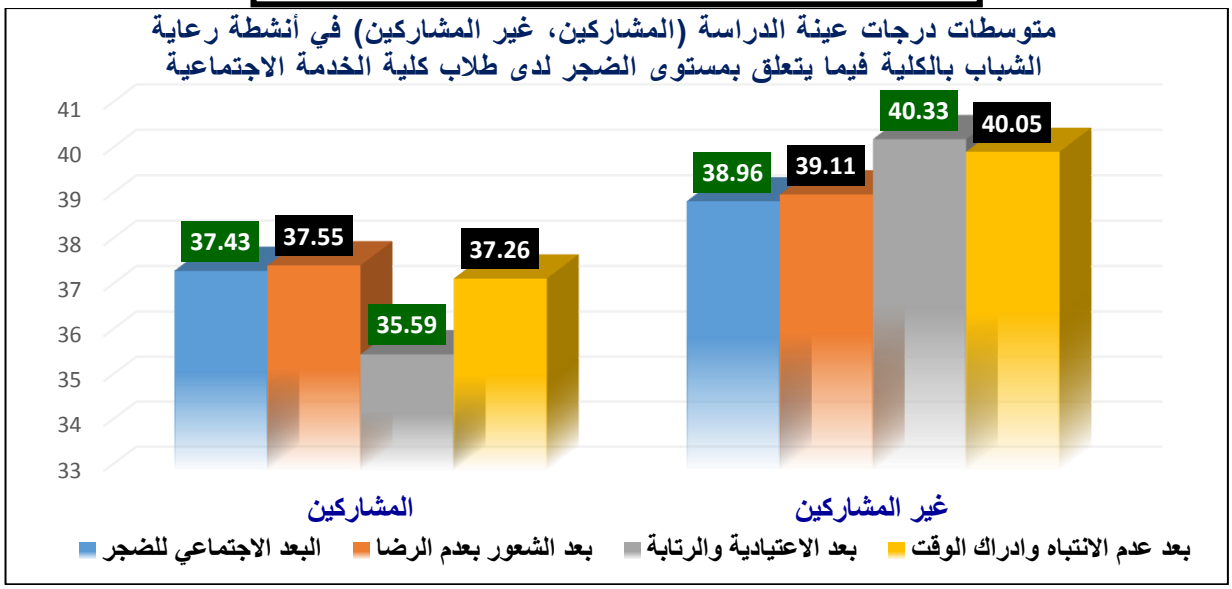
جدول (١٤) فروق متوسطات درجات عينة الدراسة (المشاركين، غير المشاركين) في أنشطة رعاية الشباب بالكلية فيما يتعلق بمستوى الضجر لدى طلاب الخدمة الاجتماعية

المتغيرات	المشاركين ن=٨٠		غير المشاركين ن=٢٨٤		قيمة (ت- T)	درجة الحرية (df)	مستوى الدلالة Sig. (2-tailed)
	م	ع	م	ع			
البعد الاجتماعي للضجر	37.43	3.337	38.96	2.689	٤.٢٦٩	٣٦٢	**٠.٠٠٠
بعد الشعور بعدم الرضا	37.55	4.614	39.11	2.885	٣.٦٨٨	٣٦٢	**٠.٠٠٠
بعد الاعتيادية والرتابة	35.59	5.031	40.33	3.032	١٠.٥٢٠	٣٦٢	**٠.٠٠٠
بعد عدم الانتباه وادراك الوقت	37.26	5.423	40.05	3.051	5.942	٣٦٢	**٠.٠٠٠
الضجر ككل	147.83	14.675	158.45	7.225	8.958	٣٦٢	**٠.٠٠٠

** معنوية عند (٠.٠١)　　* معنوية عند (٠.٠٥)

يتضح من الجدول السابق أنه: توجد فروق دالة احصائيًا بين درجات عينة الدراسة (المشاركين، غير المشاركين) في أنشطة رعاية الشباب بالكلية فيما يتعلق بمستوى الضجر لصالح الطلاب غير المشاركين في أنشطة رعاية الشباب بالكلية. ومؤشرات ذلك ظهرت الفروق واضحة بين الطلاب المشاركين وغير المشاركين في جميع متغيرات وأبعاد مقياس الضجر لصالح الطلاب غير المشاركين في أنشطة رعاية الشباب بالكلية حيث ارتفاع متسوط درجات الطلاب غير المشاركين في الأنشطة الطلابية عن متوسطات درجات الطلاب المشاركين في الأنشطة الطلابية في كل ابعاد المقياس وهى كالاتي فكان متسوط درجات البعد الاجتماعي للضجر عند الطلاب غير المشاركين فكان متسوط درجات البعد الاجتماعي للضجر عند الطلاب غير المشاركين 38.96 في حين بلغت 37.43 لدى الطلاب المشاركين ، وبعد الشعور بعدم الرضا متوسط درجات 39.1 في حين المشاركين 37.55 وكذلك بعد الاعتيادية والرتابة متوسط درجات الطلاب غير المشاركين 40.33و المشاركين35.59 والبعد الأخير وهو بعد عمد الانتباه للوقت ارتفاع متوسط درجات الطلاب غير المشاركين 40.05 والمشاركين 37.26 وذلك وفق لكل بعد على حدة وبالنسبة للمقياس ككل اتضح ارتفاع متسوط درجات الضجر لدى الطلاب غير المشاركين في الأنشطة الطلابية عن الطلاب المشاركين حيث كانت متوسط الدرجات **158.45 (غير مشاركين) مقابل 147.83** مشاركين وهذه نتيجة منطقية بسبب ارتباط الضجر بالرتابة والملل وعدم الشعور بالرضا وان المشاركة في الأنشطة الطلابية برعاية شباب الكلية يمكن ان تقلل من هذا الضجر اذا تم تنظيم تلك الأنشطة وهذه من خبرتي الطويلة في مجال أنشطة رعاية الشباب بكوني كنت مستشار لجنة الجوالة بالكلية ، مما يجعلنا نقبل الفرض الرابع للدراسة والذي مؤداه " **توجد فروق دالة احصائيًا بين متوسطات درجات عينة الدراسة (المشاركين، غير المشاركين) في أنشطة رعاية الشباب بالكلية على مقياس الضجر وأبعاده الأربعة** ".

شكل (٥) يوضح



الفرض الخامس: توجد فروق دالة احصائيًا بين موسطات درجات عينة الدراسة (المشاركين، غير المشاركين) في أنشطة رعاية الشباب بالكلية على مقياس الدافع نحو الإنجاز الأكاديمي وأبعاده الخمسة.

جدول (١٥) فروق متوسطات درجات عينة الدراسة (المشاركين، غير المشاركين) في أنشطة رعاية الشباب بالكلية فيما يتعلق بالدافع إلى الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب كلية الخدمة الاجتماعية

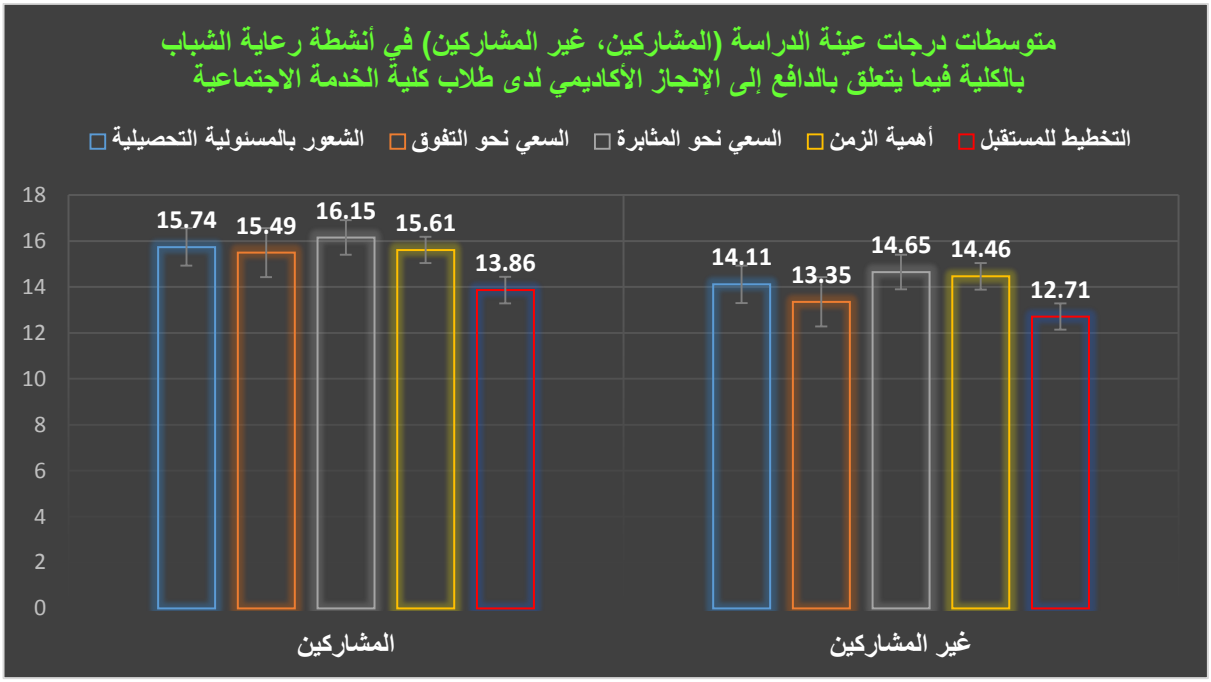
المتغيرات	المشاركين ن=٨٠		غير المشاركين ن=٢٨٤		قيمة (ت- T)	درجة الحرية (df)	مستوى الدلالة Sig. (2-tailed)
	م	ع	م	ع			
الشعور بالمسئولية التحصيلية	15.74	5.008	14.11	5.256	٢.٤٧٨	٣٦٢	**٠.٠١٤
السعي نحو التفوق	15.49	4.237	13.35	3.384	٤.٧١١	٣٦٢	**٠.٠٠٠
السعي نحو المثابرة	16.15	4.146	14.65	4.293	٢.٧٧٩	٣٦٢	**٠.٠٠٦
أهمية الزمن	15.61	4.011	14.46	3.955	٢.٢٨٦	٣٦٢	**٠.٠٢٣
التخطيط للمستقبل	13.86	3.337	12.71	3.407	2.690	٣٦٢	**٠.٠٠٧
الدافع إلى الإنجاز الأكاديمي ككل	76.85	13.964	69.28	16.646	3.716	٣٦٢	**٠.٠٠٠

** معنوية عند (٠.٠١) * معنوية عند (٠.٠٥)

يتضح من الجدول السابق أنه: توجد فروق دالة احصائيًا بين **متوسطات درجات عينة الدراسة (المشاركين، غير المشاركين) في أنشطة رعاية الشباب بالكلية** فيما يتعلق بالدافع إلى الإنجاز الأكاديمي لصالح الطلاب المشاركين في أنشطة رعاية الشباب بالكلية. ومؤشرات ذلك فقد ظهرت الفروق واضحة بين الطلاب المشاركين وغير المشاركين في أنشطة رعاية الشباب بالكلية في جميع متغيرات وأبعاد مقياس الدافع إلى الإنجاز الأكاديمي لصالح الطلاب المشاركين في أنشطة رعاية الشباب بالكلية فمتوسط درجات الطلاب المشاركين ببعد الشعور بالمسئولية التحصيلية 15.74 ومتوسط درجات الطلاب غير المشاركين 14.11 وكذلك بعد السعي نحو التفوق متوسط درجات المشاركين 15.49 في حين متوسط درجات غير المشاركين على نفس البعد 13.35 وكذلك متوسط درجات الطلاب

المشاركين في بعد السعي نحو المثابرة 16.15 وغير المشاركين 14.65 ومتوسط درجات المشاركين كذلك في بعد أهمية الزمن 15.61 في حين غير المشاركين 14.46 ، وكذلك في اخر بعد على المقياس متوسط درجات الطلا ب المشاركين اعلى من غير المشاركين كما في الابعاد السابقة حيث بلغت متوسط درجات المشاركين 13.86 وغير المشاركين 12.71 ووفق لهذه النتائج يكون متوسط درجات الطلاب المشاركين على المقياس ككل اعلى من متوسط درجات الطلاب غير المشاركين في الأنشطة الطلابية 76.85مقابل 69.28 ، وهذا لا يتفق مع دراسة محمد الحامد ١٩٩٥ والتي اشارت الى ان ممارسة الأنشطة الطلابية تؤثر بالإيجاب على الدافع نحو الإنجاز الأكاديمي (٣٨٥) ويمكن لكون العينة مختلفة وطبيعة الأنشطة الطلابية حيي البحث طبق على جامعات بالسعودية ، مما يجعلنا نقبل الفرض الخامس للدراسة والذي مؤداه " **توجد فروق دالة احصائيًا بين متوسطات درجات عينة الدراسة (المشاركين، غير المشاركين) في أنشطة رعاية الشباب بالكلية على مقياس الدافع نحو الإنجاز الأكاديمي وأبعاده الخمسة**".

شكل (٦) يوضح



الفرض السادس: توجد علاقة دالة احصائيًا بين بعض المتغيرات الديموجرافية (السن، الفرقة الدراسية، الإقامة، تقدير العام السابق) ومستوى الضجر لطلاب كلية الخدمة الاجتماعية (عينة الدراسة)".

جدول (١٦) العلاقة بين بعض المتغيرات الديموجرافية ومستوى الضجر لدى طلاب كلية الخدمة الاجتماعية عينة الدراسة

م	المتغيرات الديموجرافية	مستوى الضجر	
		المعامل المستخدم	قيمته ودلالته
١	السن	بيرسون	٠.٠١٧

٢	الفرقة الدراسية	بيرسون	٠.٠١٤	
٣	الإقامة	كا٢	٨٠.٠٢٢**	(د. ح =٥٠)
٥	تقدير العام السابق	جاما	٠.٠٣٠	

** معنوي عند ٠.٠١ * معنوي عند ٠.٠٥

يتضح من الجدول السابق أنه توجد علاقة دالة إحصائيًا بين أحد المتغيرات الديموجرافية ومستوى الضجر لدى طلاب كلية الخدمة الاجتماعية "عينة الدراسة" وهو متغير (الإقامة) فقط ويمكن تفسير هذا وفق لطبيعة الحياة الريفية وسهولة الحياة الاجتماعية على عكس الإقامة بالمدينة ، وهذا يعني أن مستوى الضجر يختلف باختلاف بعض المتغيرات الديموجرافية لطلاب كلية الخدمة الاجتماعية "عينة الدراسة" وباقي المتغيرات الأخرى لا يختلف مستوى الضجر باختلافها، **مما يجعلنا نقبل الفرض السادس للدراسة والذي مؤداه " توجد علاقة دالة احصائيًا بين بعض المتغيرات الديموجرافية (السن، الفرقة الدراسية، الإقامة، تقدير العام السابق) ومستوى الضجر لطلاب كلية الخدمة الاجتماعية(عينة الدراسة)".**

الفرض السابع: توجد علاقة دالة احصائيًا بين بعض المتغيرات الديموجرافية (السن، الفرقة الدراسية، الإقامة، تقدير العام السابق) ومستوى الدافع إلى الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب كلية الخدمة الاجتماعية (عينة الدراسة).

جدول (١٧) العلاقة بين بعض المتغيرات الديموجرافية ومستوى الدافع إلى الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب كلية الخدمة الاجتماعية

م	المتغيرات الديموجرافية	مستوى الضجر		
		المعامل المستخدم	قيمته ودلالته	
١	السن	بيرسون	٠.٠٤٨	
٢	الفرقة الدراسية	بيرسون	٠.٠٥٤	
٣	الإقامة	كا٢	٥٤٣.٩٠٣**	(د. ح =483)
٥	تقدير العام السابق	جاما	٠.٠٦٠	

** معنوي عند ٠.٠١ * معنوي عند ٠.٠٥

يتضح من الجدول السابق أنه توجد علاقة دالة إحصائيًا بين أحد المتغيرات الديموجرافية ومستوى الدافع إلى الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب كلية الخدمة الاجتماعية "عينة الدراسة" وهو متغير (الإقامة) فقط، وهذا يعني أن مستوى الدافع إلى الإنجاز الأكاديمي لدى الطلاب يختلف باختلاف بعض المتغيرات الديموجرافية للطلاب "عينة الدراسة" وباقي المتغيرات الأخرى لا يختلف مستوى الدافع إلى الإنجاز الأكاديمي باختلافها، مما يجعلنا نقبل الفرض السادس للدراسة والذي مؤداه " توجد علاقة دالة احصائيًا بين بعض المتغيرات الديموجرافية (السن، الفرقة الدراسية، الإقامة، تقدير العام السابق) ومستوى الدافع إلى الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب كلية الخدمة الاجتماعية (عينة الدراسة)".

تاسعا: – النتائج العامة للدراسة

في ضوء اهداف الدراسة وفروضها وهي كالاتي: -

بالنسبة للهدف الأول : تحديد كلا من مستوى الضجر ومستوى الدافع نحو الإنجاز الأكاديمي لدى عينة من طلاب كلية الخدمة الاجتماعية ، توصلت نتائج الدراسة الى ارتفع مستوى الضجر لدى عينة الدراسة بمتوسط حسابي : 2.60 على المقياس ككل وان اكثر ابعاد المقياس كانت بعد عدم الانتباه وادراك الوقت يليه بعد الاعتيادية والرتابة يليه بعد الشعور بعدم الرضا وأخيرا البعد الاجتماعية للضجر ، وكان مستوى الدافع نحو الإنجاز الاكاديمي لطلاب الخدمة الاجتماعية عينة الدراسة منخفض بمتوسط حسابي 1.58 على المقياس ككل وبالنسبة للأبعاد المقياس جاءت في الترتيب كالاتي بعد التخطيط للمستقبل يليه أهمية الزمن يله السعي نحو المسايرة يليه السعي نحو التفوق وأخيرا الشعور بالمسئولية التحصيلية

بالنسبة للهدف الثاني : تحديد العلاقة بين مستوى الضجر ومستوى الدافع نحو الإنجاز الأكاديمي لدى عينة من طلاب كلية الخدمة الاجتماعية فتوصلت نتائج الدراسة الى وجود علاقة عكسية دالة احصائيًا بين الضجر ومستوى الدافع إلى الإنجاز الأكاديمي للطلاب، فكلما ارتفع الضجر لدى الطلاب انخفض مستوى الدافع إلى الإنجاز الأكاديمي؛ وهذا ملحوظ بين جميع متغيرات وأبعاد مقياس الضجر وأبعاد الدافع إلى الإنجاز الأكاديمي للطلاب، مما يجعلنا **نقبل الفرض الأول** للدراسة بشكل أساسي وكامل والذي مؤداه " توجد علاقة دالة احصائيًا بين الضجر ومستوى الدافع إلى الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب كلية الخدمة الاجتماعية

بالنسبة للهدف الثالث : تحديد الفروق بين الذكور والاناث في كلا من مستوى الضجر ومستوى الدافع نحو الإنجاز الأكاديمي

توجد فروق دالة احصائيًا بين (طلاب، طالبات) عينة الدراسة من طلاب الجامعة فيما يتعلق بالضجر لصالح الطلاب. ومؤشرات ذلك ظهرت الفروق واضحة بين الطلاب والطالبات في جميع متغيرات وأبعاد مقياس الضجر لصالح الطلاب الذكور، مما يجعلنا **نقبل الفرض الثاني** للدراسة والذي مؤداه " توجد فروق دالة احصائيًا بين متوسطات درجات (طلاب وطالبات) كلية الخدمة الاجتماعية عينة الدراسة على مقياس الضجر وأبعاده الأربعة

وتوصلت نتائج الدراسة الى وجود فروق دالة احصائيًا بين (طلاب، طالبات) عينة الدراسة من طلاب كلية الخدمة الاجتماعية فيما يتعلق بالدافع إلى الإنجاز الأكاديمي لصالح الطالبات الإناث. ومؤشرات ذلك فقد ظهرت الفروق واضحة بين الطلاب الذكور والطالبات الإناث في جميع متغيرات وأبعاد مقياس الدافع إلى الإنجاز الأكاديمي لصالح الطالبات الإناث، مما يجعلنا **نقبل الفرض الثالث** للدراسة والذي مؤداه " توجد فروق دالة احصائيًا بين متوسطات درجات (طلاب وطالبات) كلية الخدمة الاجتماعية عينة الدراسة على مقياس الدافع نحو الإنجاز الأكاديمي وأبعاده الخمسة".

بالنسبة للهدف الرابع: تحديد الفروق بين الطلاب المشاركين وغير المشاركين في أنشطة رعاية الشباب بالكلية فيما يتعلق بكلا من مستوى الضجر ومستوى الدافع نحو الإنجاز الأكاديمي توجد فروق دالة احصائيًا بين درجات عينة الدراسة (المشاركين، غير المشاركين) في أنشطة رعاية الشباب بالكلية فيما يتعلق بمستوى الضجر لصالح الطلاب غير المشاركين في أنشطة رعاية الشباب بالكلية. ومؤشرات ذلك ظهرت الفروق واضحة بين الطلاب المشاركين وغير المشاركين في جميع متغيرات وأبعاد مقياس الضجر لصالح الطلاب غير المشاركين في أنشطة رعاية الشباب بالكلية، مما يجعلنا **نقبل الفرض الرابع** للدراسة والذي مؤداه " توجد فروق دالة احصائيًا بين متوسطات درجات عينة الدراسة (المشاركين، غير المشاركين) في أنشطة رعاية الشباب بالكلية على مقياس الضجر وأبعاده الأربعة ".

وتوصلت نتائج الدراسة الى وجود فروق دالة احصائيًا بين **متوسطات درجات عينة الدراسة (المشاركين، غير المشاركين) في أنشطة رعاية الشباب بالكلية** فيما يتعلق بالدافع إلى الإنجاز الأكاديمي لصالح الطلاب المشاركين في أنشطة رعاية الشباب بالكلية. ومؤشرات ذلك فقد ظهرت الفروق واضحة بين الطلاب المشاركين وغير المشاركين في أنشطة رعاية الشباب بالكلية في جميع متغيرات وأبعاد مقياس الدافع إلى الإنجاز الأكاديمي لصالح الطلاب المشاركين في أنشطة رعاية الشباب بالكلية، مما يجعلنا نقبل **الفرض الخامس** للدراسة والذي مؤداه " **توجد فروق دالة احصائيًا بين متوسطات درجات عينة الدراسة (المشاركين، غير المشاركين) في أنشطة رعاية الشباب بالكلية على مقياس الدافع نحو الإنجاز الأكاديمي وأبعاده الخمسة**".

بالنسبة للهدف الخامس: تحديد العلاقة بين بعض المتغيرات الديموجرافية (السن، الفرقة الدراسية، الإقامة، تقدير العام السابق) وكلا من مستوى الضجر ومستوى الدافع إلى الإنجاز الأكاديمي لطلاب كلية الخدمة الاجتماعية (عينة الدراسة).

وتوصلت نتائج الدراسة الى وجود علاقة دالة إحصائيًا بين أحد المتغيرات الديموجرافية ومستوى الضجر لدى طلاب الجامعة "عينة الدراسة" وهو متغير (الإقامة) فقط، وهذا يعني أن مستوى الضجر يختلف باختلاف بعض المتغيرات الديموجرافية لطلاب كلية الخدمة الاجتماعية "عينة الدراسة" وباقي المتغيرات الأخرى لا يختلف مستوى الضجر باختلافها، مما يجعلنا **نقبل الفرض السادس** للدراسة والذي مؤداه " توجد علاقة دالة احصائيًا بين بعض المتغيرات الديموجرافية (السن، الفرقة الدراسية، الإقامة، تقدير العام السابق) ومستوى الضجر لطلاب كلية الخدمة الاجتماعية (عينة الدراسة)". توجد علاقة دالة إحصائيًا بين أحد المتغيرات الديموجرافية ومستوى الدافع إلى الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب كلية الخدمة الاجتماعية "عينة الدراسة" وهو متغير (الإقامة) فقط، وهذا يعني أن مستوى الدافع إلى الإنجاز الأكاديمي لدى الطلاب يختلف باختلاف بعض المتغيرات الديموجرافية لطلاب كلية الخدمة الاجتماعية "عينة الدراسة" وباقي المتغيرات الأخرى لا يختلف مستوى الدافع إلى الإنجاز الأكاديمي باختلافها، مما يجعلنا نقبل **الفرض السابع** للدراسة والذي مؤداه " توجد علاقة دالة احصائيًا بين بعض المتغيرات

الديموجرافية (السن، الفرقة الدراسية، الإقامة، تقدير العام السابق) ومستوى الدافع إلى الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب كلية الخدمة الاجتماعية (عينة الدراسة)".

عاشرا: – مقترحات بحثية: –

من خلال نتائج تلك الدراسة وفى ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة يمكن اقتراح مجموعة من الموضوعات البحثية يمكن القيام بها ومنها: –

١– دراسة العلاقة بين الضجر والأفكار غير العقلانية لطلاب الخدمة الاجتماعية

٢– دراسة أسباب وجود الضجر لدى طلاب الخدمة الاجتماعية وتأثيره على الشخصية المهنية

٣– التدخل المهني بالنماذج العلمية المناسبة لتقليل مستوى الضجر وزيادة دافع الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب كلية الخدمة الاجتماعية

٤– إمكانية تصميم برامج إرشادية للتعامل مع الطلاب الجدد الملتحقين بالكلية

المراجع المستخدمة: –

- امال الفقى (٢٠١٦) : **فعالية الارشاد التربوي في إدارة الضجر لدى طلاب الجامعة المتفوقين دراسيا** ، مجلة التربية الخاصة ، كلية علوم الإعاقة والتأهيل – جامعة الزقازيق ، ابريل ع١٥
- باسم أبو كويك (٢٠٠٩) : **الدافع للإنجاز وعلاقته بأبعاد الصحة النفسية لدى عينة من الطلبة المعلمين بجامعة الازهر بغزة** ، مجلة كلية التربية – جامعة المنصورة ، مايو ،ج ٧٠
- بن الحاج عبدالقادر (٢٠١٤) : **بعض سمات الشخصية وعلاقتها بدافعية الإنجاز الرياضي لذوى الاحتياجات الخاصة حركيا** ، دراسات نفسية ، مركز البصيرة والاستشارات والخدمات التعليمية ، يوليو ،ع١٠
- تحية عبدالعال (٢٠١٢) : **الضجر وعلاقته بمعنى الحياة لدى طلاب الجامعة دراسة في سيكولوجية المضجر** ، مجلة كلية التربية – جامعة بنها ،مج ٢٣ ، أكتوبر ع ٩٢
- جابر عبدالحميد واخرون (٢٠١٤) : **فاعلية برنامج لتنمية دافعية الإنجاز باستخدام الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفة لدى طلاب المرحلة الإعدادية** ، العلوم التربوية – كلية الدراسات العليا للتربية – جامعة القاهرة ، مج ٢٢ ،ابريل ع ٢
- حيدر حسن (٢٠١٣) : **الاتجاهات نحو التخصص الدراسي وعلاقتها بدافع الإنجاز الدراسي لدى قسم الهندسة الكهرو ميكانيكية في الجامعة التكنولوجية** ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ،الجمعي العراقية للعلوم التربوية والنفسية ، ع٩٩
- رامي اليوسف (٢٠١٦) : **الدافعية للإنجاز لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعة الأردنية في ضوء عدد من المتغيرات** ، مجلة دراسات ، العلوم التربوية – الجامعة الأردنية
- زياد رشيد (٢٠١٢) : **دور كل من توقع الأداء المستقبلي ودافع الإنجاز في التحصيل الأكاديمي لدى طلية جامعة ال البيت** ، مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية – جامعة الملك سعود ، مج٢٤ ، يناير ع١
- سارة سلامة (٢٠١٠): **بناء وتقنين مقياس الدافع للإنجاز لدى طلبة الجامعات الأردنية**، مؤته للبحوث والدراسات – العلو الإنسانية والاجتماعية – جامعة مؤتة، مج٢٥، ع١
- السيد السنباطي واخرون (٢٠١٠) : **دافع الإنجاز وعلاقته بمستوى قلق الاختبار ومستوى الثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية** ، دراسات تربوية ونفسية ، كلية التربية – جامعة الزقازيق ،ع ٦٨
- طارق السلمى (٢٠١٣) : **احباط عدم التوظيف ودافعية الإنجاز وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلاب الكلية الجامعية فرع الجموم بجامعة ام القرى**، مجلة الارشاد النفسي ، جامعة عين شمس ، ديسمبر ،ع٣٦

- طالب الخفاجي واخرون (٢٠١٣): **قياس دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية** – عدن وعلاقتها بمتغير الجنس، نيابة الدارسات العليا والبحث العلمي، جامعة عدن، يناير ع٣٠
- عبدالحميد رجعية، محمود السيد (٢٠١٣) : **علاقة دافعية الإنجاز وحب الاستطلاع بالتفكير الابتكاري لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة** ، دراسات عربية في التربية وعلم النفس ، رابطة التربويين العرب ، يناير ع ٣٣ ،ج١
- عبداللطيف خليفة (٢٠٠٠) : الدافعية للإنجاز، القاهرة ، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع
- محمد الحامد (١٩٩٥) : العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز الدراسي : بحث ميداني في الأصول النفسية للتربية ، مجلة جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية ، نوفمبر ع ١٤
- مصطفى مظلوم (٢٠١٤) : **فعالية برنامج إرشادي لتخفيف الضجر لدى عينة من طلاب الجامعة** ، دراسات عربية في التربية وعلم النفس ، رابطة التربويين العرب ، أغسطس ع٥٢
- منى عبد الموجود (٢٠٠٨) : **مشكلات طلاب الخدمة الاجتماعية وعلاقتها بدافعيتهم للإنجاز دراسة تطبيقية على عينة عشوائية من طلاب كلية الخدمة الاجتماعية – جامعة حلوان** ، المؤتمر العلمي الدولي الحادي والعشرون للخدمة الاجتماعية ، كلية الخدمة الاجتماعية – جامعة حلوان ،مج ١
- نزيم صرداوى (٢٠١١) : **دافع الإنجاز وتقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي** ، مجلة دراسات نفسية وتربوية ، جامعة قاصدي مرباح– الجزائر ،يونيو ع٦
- نهلة الشافعي (٢٠١٦) : **الضجر الأكاديمي وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية لدى طلاب الجامعة** ، مجلة كلية التربية – جامعة بنها ، يوليو مج ٢٧ ، ع١٠٧
- وفاء الدسوقي (٢٠١٤) : **اتجاه طلاب تكنولوجيا التعليم نحو تعلم المقررات الكترونيا وعلاقتها بدافعية الإنجاز الأكاديمي لديهم** ، دراسات تربوية واجتماعية ، كلية التربية – جامعة حلوان ، مج٢٠ ، ابريل ع ٢
- Alex.Garn &others (2017) : **Predicting changes in student engagement in university physical education: Application of control-value theory of achievement emotions** , Psychology of Sport and Exercise Volume 29, March
- Altay Erena & Hamit Coskun ,(2016): **Students' level of boredom, boredom coping strategies, epistemic curiosity, and graded performance** , the journal of educational research, VOL. 109, NO. 6, http://dx.doi.org/10.1080/00220671.2014.999364
- Chantal Nederkoorn & ،others ,(2016): **Self-inflicted pain out of boredom** , Psychiatry Research 237 . http://dx.doi.org/10.1016/j.psychres.2016.01.063

- Douglas A.MacDonald & Daniel Holland (2002): **Spirituality and boredom proneness** , Personality and Individual Differences ,Vol 32, Issue 6, https://doi.org/10.1016/S0191-8869(01)00114-3
- Elena C. Daschmann& others . (2014): **Exploring the antecedents of boredom: Do teachers know why students are bored**? , Teaching and Teacher Education39 , http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2013.11.00
- Ileana Friteaa &،Radu Fritea, (2013): **Can Motivational Regulation Counteract the Effects of Boredom on Academic Achievement**? , Procedia – Social and Behavioral Sciences , Vol 78, 13
- Jason Skues & others , (2016): **The Effects of Boredom ,Loneliness ,and Distress Tolerance on Problem Internet Use Among University Students** , Int J Ment Health Addiction , DOI 10.1007/s11469-015-9568-8
- Jason W einerman & Cari Kenner,(2016) : **Boredom: That Which Shall not Be Nam** , journal /developmental education , VOL 40, ISSUE 1
- John D. Eastwood ,&others (2012) : **The Unengaged Mind: Defining Boredom in Terms of Attention** , Perspectives on Psychological Science 7, DOI: 10.1177/1745691612456044 http://pps.sagepub.com
- Kimberley B. Mercer &others (2014) : **Causes of boredom: The person, the situation, or both?**, Personality and Individual Differences 56 , http://dx.doi.org/10.1016/j.paid.2013.08.034
- Louis Leung & Renwen Zhang,(2016): **Predicting tablet use: A study of gratifications-sought, leisure boredom, and multitasking** , Telematics and information ,vol.33,issue 2,may ,
- Louise C. Johns& others (2002): Brief Clinical Reports :**battling boredom: group cognitive behaviour therapy for negative symptoms of schizophrenia**, Behavioural and Cognitive Psychotherapy, , 30, DOI: 10.1017/S1352465802003089
- Maike Krannich & others(2017) : **Being over- or underchallenged in class: Effects on students' career aspirations via academic self-concept and boredom** , Learning and Individual Differences, ttps://doi.org/10.1016/j.lindif.2018.10.004
- Marina Milyavskayaa, & others(2018) : **Reward sensitivity following boredom and cognitive effort: A high-powered neurophysiological investigation** , Neuropsychologia, https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2018.03.033

- Michael Pregitzer &Susannah N. Clements,(2013): **Bored with the core: stimulating student interest in online general education** , Educational Media International, Vol. 50, No. 3, http://dx.doi.org/10.1080/09523987.2013.831517
- Perkins, R.,& Hill, A (1985): **Towards a model of boredom**, British journal of psychology , 76 ,the British psychology society ,printed in Great Britain
- Reinhard Pekrun & others, (2010) : **Boredom in Achievement Settings: Exploring Control**– Value Antecedents and Performance Outcomes of a Neglected Emotion , Journal of Educational Psychology 102, 3, , doi: 10.1037/a0019243
- Roberta Biolcati & others (2016) : **cannot stand the boredom. Binge drinking expectancies in adolescence** , Addictive Behaviors Reports ,Vol 3, June , https://doi.org/10.1016/j.abrep.2016.05.001
- Sandi Mann& Andrew Robinson(2009): **Boredom in the lecture theatre: an investigation into the contributors, moderators and outcomes of boredom amongst university students** , British Educational Research Journal Vol. 35, No. 2, DOI: 10.1080/01411920802042911
- Stanislaw Schukajlow, (2015): **Is boredom important for students' performance?** , Proceedings of the 37th Conference of the International Group for the Psychology of Mathematics Education (Vol. 3
- Tanju, Deveci ,(2016) : **boredom among freshman engineering students in a communication course** , the journal of teaching english for specific and academic purposes Vol. 4, No 2 , UDC 811.111'243/'366:159.953 (532)
- Taylor W. Acee &others (2010) ; A**cademic boredom in under– and over–challenging situations**, Contemporary Educational Psychology .35, doi:10.1016/j.cedpsych.2009.08.002
- Thomas Goetz & OTHERS(2014) : **Types of boredom: An experience sampling approach,** Motiv Emot VOL. 38, DOI 10.1007/s11031–013–9385–y
- Ulrike E. Nett,& others (2010) : **Coping with boredom in school: An experience sampling perspective** , Contemporary Educational Psychology 36 , doi:10.1016/j.cedpsych.2010.10.003
- Virginia M. C. Tze & Lia M. Daniels & Robert M. Klassen(2015) : **Evaluating the Relationship Between Boredom and Academic Outcomes: A Meta–Analysis** , Educational Psychology Review · DOI: 10.1007/s10648–015–9301–y
- William Hawkins & others ,(2016) : **Which is more responsible for boredom in intelligent tutoring systems: students (trait) or problems (state)?** , career grant, National Science Foundation award #DRL–1031398 and grant #OPP1048577

- Yangyang Liu ,(2015): International note: **The relationship between achievement goals and academic–related boredom** , Journal of Adolescence 41 , http://dx.doi.org/10.1016/j.adolescence.2015.03.001