النموذج البنائي للعلاقات بين الشخصية الاستباقية ورأس المال النفسيّ والدافعية الأكاديمية والتوافق مع الحياة الجامعية لدى طلاب الجامعة

إعداد

د/ سامح حسن سعد الدين حرب
أستاذ علم النفس التربوي المساعد
كلية التربية – جامعة بنها

د/ حازم شوقي محمد الطنطاوي
مدرس الصحة النفسية والتربية الخاصة
كلية التربية – جامعة بنها

ملخص البحث:

هدف البحث الحالي إلى التوصل لنموذج بنائي يفسر مسار العلاقات بين الشخصية الاستباقية ورأس المال النفسي والدافعية الأكاديمية والتوافق مع الحياة الجامعية لدى عينة بلغ عددها ٥٢٤ طالبًا وطالبةً (٥٣ طالبًا، ٤٧١ طالبة) من طلاب الفرقة الثانية (عام وأساسي) بكلية التربية– جامعة بنها. وتضمنت أدوات البحث مقياس الشخصية الاستباقية (من إعداد الباحثَيْنْ)، ومقياس رأس المال النفسي (إعداد: Anselmi et al.,, 2021، تعريب: الباحثَيْنْ) ، ومقياس الدافعية الأكاديمية (إعداد: Vallerand et al., 1992، تعريب، خلود عصفور، ٢٠١٦) ، ومقياس التوافق مع الحياة الجامعية (إعداد: Baker & Siryk, 1984، تعريب: على عبد السلام، ٢٠٠٢). واعتمد البحث على استخدام أسلوب نمذجة المعادلة البنائية الموجود ببرنامج (AMOS24)، وأسفرت النتائج عن:

- وجود تأثير موجب مباشر ودال إحصائيًّا للشخصية الاستباقية في التوافق مع الحياة الجامعية، فضلًا عن الدور الوسيط لرأس المال النفسي والدافعية الأكاديمية (المستقلة، والمضبوطة) في تأثير الشخصية الاستباقية في التوافق مع الحياة الجامعية.
- وجود تأثير موجب مباشر ودال إحصائيًّا لرأس المال النفسي في التوافق مع الحياة الجامعية، وتتوسط الدافعية الأكاديمية تأثير رأس المال النفسي في التوافق مع الحياة الجامعية. ووجود تأثير موجب مباشر ودال إحصائيًّا للشخصية الاستباقية في الدافعية الأكاديمية، ويتوسط رأس المال النفسي هذة العلاقة السببية.
- وجود تأثير موجب مباشر ودال إحصائيًّا للدافعية المستقلة والمضبوطة في التوافق مع الحياة الجامعية، وتأثير سالب مباشر ودال إحصائيًّا للادافعية في التوافق مع الحياة الجامعية.

الكلمات المفتاحية: **الشخصية الاستباقية، رأس المال النفسيّ، الدافعية الأكاديمية، التوافق مع الحياة الجامعية، طلاب الجامعة.**

Structural model of the relationships between proactive personality, psychological capital, academic motivation, and university life adjustment among university students

Abstract:

The present research aimed to investigate structural model of relationships between proactive personality, psychological capital, academic motivation, and university life adjustment and the mediated roles of psychological capital, academic motivation between proactive personality and university life adjustment. The final sample consisted of 524 (53 male, 471 female) students of second year in Faculty of Education, University of Benha. The research tools are: proactive personality (developed by researchers), psychological capital scale (prepared by Anselmi et al.,, 2021, and translated into Arabic by present researchers), academic motivation scale (prepared by Vallerand et al., 1992 and translated into Arabic by Kholoud Asfour, 2016), and university life adjustment scale (prepared by Baker & Siryk, 1984 and translated into Arabic by Ali Abdel Salam, 2002).The present research depends on using of structural equation modeling by AMOS24 and the results are as follows:

1. There is a positive direct and statistically significant effect of the proactive personality on university life adjustment, as well as the mediating roles of psychological capital and academic motivation (autonomous and controlled) in the effect of proactive personality on university life adjustment.
2. There is a positive direct and statistically significant effect of psychological capital on university life adjustment, as well as academic motivation mediates the effect of psychological capital on university life adjustment. and there is a positive direct and statistically significant effect of proactive personality on academic motivation, and psychological capital mediates this causal relationship.
3. There are a positive direct and statistically significant effects of autonomous and controlled motivation on university life adjustment, and there is a negative direct and statistically significant effect of amotivation on university life adjustment.

***Keywords*: Proactive Personality, Psychological Capital, Academic Motivation, University Life Adjustment , university students**

المقدمة ومشكلة البحث:

تُعد المرحلة الجامعية مرحلة انتقالية جديدة في حياة العديد من الطلاب، وهناك فرق كبير بين المدرسة والجامعة في الكثير من المتطلبات ونظام الدراسة والمحاضرات وطبيعة المقررات الدراسية، والتعامل مع الأساتذة والزملاء، وكيفية الاستذكار، ونظم التقويم والامتحانات، وغيرها من الأمور المهمة التي تتطلب قدرًا كبيرًا من التوافق سعيًا نحو تحقيق الأهداف التي يسعي إليها الطلاب بنجاح.

ويمثل الانتقال من المدرسة الثانوية إلى الكلية خطوة مميزة في حياة الطلاب الأكاديمية، حيث يتغير دور الطالب من متعلم معتمد إلى متعلم مستقل، ومن الدراسة في بيئة خاضعة للإشراف بعناية مع جدول زمني مُحكم للغاية إلى بيئة يجب أن يتعلم فيها الطلاب إدارة وقتهم واتخاذ قراراتهم بطريقة أكثر مسئولية. ويطرح هذا التغيير مشاكل مزعجة مثل: الانقطاع المبكر عن الدراسة، والصعوبة في التعامل مع الضغوط والوفاء بالمتطلبات الأكاديمية، ونقص الدافع للدراسة، والأداء الأكاديمي المنخفض (Alipio, 2020; Reddy et al., 2018; Waghachavare et al., 2013)*.

وقد يكون الالتحاق بالجامعة لأول مرة تجربة مرهقة للعديد من الطلاب الجدد في الكلية أو الجامعة (Dyson & Renk, 2006). وغالبًا ما يواجه الطلاب مجموعة متنوعة من التحديات الجديدة الشخصية والبينشخصية، ويكون الفشل في مواجهة هذه التحديات والوفاء بالمطالب الجامعية هو السبب الأكثر شيوعًا لانسحابهم من الجامعة وانخفاض معدلاتهم الفصلية والتراكمية (Gerdes & Mallinckrodt, 1994). وأظهرت العديد من الدراسات أن التوافق بين طلاب الجامعة له تأثير قوي على تحصيلهم الأكاديمي (Abdullah et al., 2010; Samson, 2016).

ويشير التوافق النفسي إلى العملية النفسية للتكيف مع المشكلات والتحديات ومتطلبات الحياة اليومية والتعامل معها وإدارتها (Simons et al., 1994, p.8). والتوافق عملية مستمرة تؤدي إلى إجراء تغييرات وفقًا لبيئة واحتياجات الذات، حيث إن تحقيق التوازن بين الاحتياجات أو الرغبات الخاصة بالفرد وتوقعات المحيطين به والحصول على الدعم أو

* التوثيق وفقًا للإصدار السابع من الجمعية الأمريكية لعلم النفس (American Psychological Association [APA], 2020).

التعزيز هو الهدف الرئيس للتوافق (Samson, 2016)، ويُعد التوافق ضروريًا للإنجازات الأكاديمية والنجاح، ويؤدي سوء التوافق إلى المستوي المنخفض من التحصيل الدراسي والأداء الضعيف (Yamamoto & Holloway, 2010). لذلك يجب أخذ صعوبات الطلاب في التوافق مع بيئتهم الأكاديمية على محمل الجد نظرًا لتأثيرها على الأداء الأكاديمي للطلاب (Abdullah et al. 2009; Bibi et al., 2018).

ويُعد التوافق مع الحياة الجامعية أحد أشكال التوافق النفسي وهو كل ما يقوم به الطالب الجامعيّ من جهود للتغلب على مختلف الضغوط والصعوبات التي يواجهها في رحاب الجامعة (Abdullah et al., 2010, p.382). ويشمل عدة مكونات تتمثل في: التوافق الأكاديمي، ويعكس مدى تعامل الطلاب مع المتطلبات التعليمية، مثل الدافع لاستكمال المهام الأكاديمية، والجهد الأكاديمي، والرضا عن بيئتهم الأكاديمية(Alrumaidhi, 2022; Atteraya, 2021; Friedlander et al., 2007; Gerdes & Mallinckrodt, 1994). والتوافق الاجتماعي، ويتضمن تعديل سلوك الفرد في سبيل التغلب على الصعوبات التي تقف حائلًا بينه وبين إقامة علاقات ودية بينه وبين نفسه من جهة، ومع البيئة المحيطة من جهة أخرى. والتوافق الشخصي/ العاطفي، والذي يتضمن شعور الفرد بالرضا عن الذات والثقة بالنفس، وتقبل القيم والاتجاهات الجامعية، والمشاركة في الأنشطة الجامعية، والتفاعل الإيجابي مع الآخرين، فضلًا عن الالتزام بتحقيق الأهداف التي يسعي إليها الطلاب وتحقيق التفوق الدراسي (على عبد السلام، ٢٠٠٢).

ونظرًا لأهمية التوافق مع الحياة الجامعية لما له من تأثير كبير في حياة الطلاب الأكاديمية والاجتماعية والمهنية ودوره في مخرجات التعلم، فإن دراسة العوامل التي تعزز من التوافق مع الحياة الجامعية أصبح أمرًا بالغ الأهمية وذلك لتحديد أنسب الظروف التي تساعد المربين والقائمين على العملية التعليمية في مساعدة الطلاب على تحقيق قدر كبير من التوافق، وقد ترجع هذة العوامل إلى عوامل فردية أو موقفية ذات صلة بالبيئة الجامعية، ولعل العوامل الشخصية أحد هذة العوامل التي تساعد الطلاب على تحقيق قدر مرتفع من التوافق مع الحياة الجامعية والتي تُبرز الفروق الفردية بين الطلاب في تحقيق التوافق الأكاديمي، وقد اهتمت بعض الدراسات العربية ببحث هذة العوامل الشخصية في علاقتها بالتوافق مع الحياة الجامعية ومن هذه المتغيرات: التنظيم الذاتي (أحمد خليفة، ٢٠٢١)، والثقة بالنفس (أمل الشريدة، ٢٠١٦)، وفاعلية الذات الأكاديمية (مروة صادق، ٢٠١٩)، وتوجهات الأهداف

(رحمة المطيري، ٢٠٢٠)، والدافعية للإنجاز (عمرو خليفة، ٢٠١٣)، والمرونة المعرفية والمهارات الاجتماعية (ممدوح بدوي، ٢٠١٨).

وتُعد الشخصية الاستباقية أحد العوامل الشخصية التي يمكن أن تؤدي دورًا في تعزيز التوافق مع الحياة الجامعية، وتشير الشخصية الاستباقية إلى النزعة المستقرة لأخذ زمام المبادرة الشخصية في نطاق واسع من الأنشطة والمواقف (Seibert et al., 2001, 847)، وترتبط الشخصية الاستباقية بمستوى مرتفع من الدافعية للتعلم والاندماج الأكاديمي، حيث يميل الطلاب الذين يتمتعون بمستوى مرتفع من الشخصية الاستباقية إلى الانخراط بشكل أكبر في أنشطة التعلم. كما تؤثر الشخصية الاستباقية في السلوك الأكاديمي من خلال علاقتها بالمتغيرات ذات الصلة بالسلوك (Chen & Astor, 2011; Chen et al., 2021; Charalampous & Kokkinos, 2014).

ويتسم الأفراد الاستباقيون بالبحث عن جميع الفرص والاحتمالات المتاحة لاستخدام الموارد وتشكيل البيئة shape the environment (Parker & Collins, 2010)، ويكون لديهم مستوى مرتفع من المثابرة، ويُظهرون المبادرة في التغلب على الصعوبات الناتجة من المواقف غير المتوقعة، ويُشركون أنفسهم في تحقيق طموحاتهم (Hu et al., 2020)، ويكونوا أقل عرضة للانفصال، ويستخدمون إستراتيجيات تجنب أقل لتقليل الجهد أو الاستسلام في المواقف الضاغطة (Major et al., 2012)، ويحرزون مستويات أكاديمية مرتفعة في المواقف الضاغطة مقارنة بالطلاب السلبيين (Zhu et al., 2017). كما يتحمل الطلاب ذوو الشخصية الاستباقية المزيد من المسؤولية في سلوك المواطنة الأكاديمية، ويساعدون الطلاب الآخرين على الانخراط في الأنشطة اللامنهجية (Islam et al., 2018).

وقد تكون الشخصية الاستباقية عاملًا داخليًّا رئيسًا يعزز من العلاقات بين الطلاب والمعلمين، حيث يمكن للطلاب ذوي الشخصيات الاستباقية طرح أسئلة على المعلمين بنشاط، وتبادل الخبرات الحياتية معهم، والامتثال لقواعد الفصل الدراسي، والامتثال للانضباط في الفصل لبناء علاقات جيدة مع المعلمين (Chen et al., 2021)، كما يميلون إلى إظهار المزيد من الراحة النفسية، والتعرف على البيئة الجامعية، والتوافق الاجتماعيّ (Chen et al., 2021; Hu et al., 2020).

ويشير (Chen et al., 2021; Martin & Rimm-Kaufman, 2015; Xu & Qi, 2019) إلى أن الطلاب مرتفعي الشخصية الاستباقية لديهم قدرة على إقامة علاقات

إيجابية داعمة مع الأساتذة، والشعور بالأمان، والمستوى المرتفع من الكفاءة الذاتية الأكاديمية، فضلًا عن الشعور بأنهم جزء من حجرة الدراسة والمجتمع الجامعيّ؛ لذا فإن امتلاك الطلاب لشخصية استباقية يمكن أن يكون أحد العوامل التي تعزز من التوافق مع الحياة الجامعية.

وفي هذا الإطار أشارت نتائج دراستي (Hua et al., 2020; Wei et al., 2016) إلى وجود تأثير موجب مباشر وغير مباشر دال إحصائيًّا للشخصية الاستباقية في التوافق الأكاديمي، والتوافق الاجتماعي (من خلال فاعلية الذات حيث تؤدي دورًا وسيطيًا بينهما). كما أشارت نتائج دراسة (Zou et al., 2011) إلى أن البحث المعلوماتيّ Information Seeking يتوسط جزئيًّا تأثير الشخصية الاستباقية في مؤشرات التوافق القريبة (ووضوح الدور Role Clarity، والتكامل الاجتماعي Social Integration)، ويتوسط كليًّا تأثير الشخصية الاستباقية في مؤشرات التوافق البعيدة (الالتزام التنظيمي Organizational Commitment، والأداء على المهام). كما أسفرت نتائج دراسة (Malo et al., 2016) عن وجود علاقات ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًّا بين الشخصية الاستباقية والتوافق المعرفي بأبعاده (التوافق مع المهمة، وتوافق مجموعة العمل، والتوافق التنظيمي). وأسفرت نتائج دراسة (Simon et al., 2019) عن وجود تأثير موجب ومباشر ودال إحصائيًّا للشخصية الاستباقية في التوافق النفسيّ، كما تساهم الشخصية الاستباقية في مساعدة الأفراد وحمايتهم من الآثار السلبية للمُدركات المرتفعة لمتطلبات العمل. كما أشارت نتائج دراسة (Chen et al., 2021) إلى وجود تأثير موجب غير مباشر ودال إحصائيًّا للشخصية الاستباقية في الاندماج الأكاديمي، حيث يؤدي كل من علاقة المعلم بالطالب، وفاعلية الذات الأكاديمية دورًا وسيطيًا في هذة العلاقة.

ومما سبق يتضح دور الشخصية الاستباقية في التوافق مع الحياة الجامعية وأبعاده، ولم تنل هذه العلاقات القدر الكافي من الدراسة على مستوى الدراسات الأجنبية، كما لا توجد دراسة عربية – في حدود علم الباحثَيْن – حاولت بحث هذة العلاقات وفي إطار متغيرات البحث الحالي؛ وهو ما دفع الباحثان إلى محاولة استجلاء ذلك.

وقد تؤدي بعض المتغيرات النفسية دورًا وسيطًا في العلاقة بين الشخصية الاستباقية والتوافق مع الحياة الجامعية، حيث يشير (Chen et al., 2021) إلى أن تأثير الشخصية الاستباقية في السلوكيات الأكاديمية تكون من خلال علاقتها ببعض المتغيرات ذات الصلة

بها (Chen & Astor, 2011; Charalampous & Kokkinos, 2014). وقد أظهرت الدراسات (سابقة الذكر) وجود عوامل مثل: فاعلية الذات (Chen et al., 2021; Hua et al., 2020; Wei et al., 2016) ، والبحث المعلوماتيّ (Zou et al., 2011) تؤدي دورًا وسيطًا بين الشخصية الاستباقية والتوافق (النفسيّ والأكاديمي والاجتماعيّ)، ولعل رأس المال النفسي والدافعية الأكاديمية من المتغيرات النفسية التي قد تؤدي هذا الدور.

ويُعد رأس المال النفسيّ مفهومًا أساسيًّا يعكس حالة النمو النفسيّ الإيجابية للأفراد(Luthans 2002b; Luthans et al. 2004; Luthans & Youssef, 2004)، ولقد تم تصوره ضمن مجال علم النفس الإيجابيّ بشكل عام (Seligman, 1998, 2002)، وفي بحث السلوك التنظيمي الإيجابي المحدد بشكل خاص (Luthans, 2002a, b). ويتكون رأس المال النفسيّ من أربعة مكونات هي: (١) فاعلية الذات: وتشير إلى الثقة لتولي وبذل الجهد اللازم للنجاح في أداء المهام الصعبة. (٢) التفاؤل: وهو عزو إيجابي للنجاح الآن وفي المستقبل. (٣) الأمل: ويعني الحفاظ على الأهداف، وإعادة توجيه المسارات إلى الأهداف من أجل تحقيق النجاح. (٤) الصمود: ويتعلق بالقدرة على الارتداد إلى ما هو أبعد من ذلك عند مواجهة المشاكل والشدائد من أجل تحقيق النجاح (Liran & Miller, 2019; Luthans et al., 2006, Luthans,Youssef, & Avolio, 2007).

وتؤثر الشخصية الاستباقية في رأس المال النفسيّ، حيث أبانت نتائج دراسة (Hao et al., 2019) من خلال نمذجة المعادلة البنائية أن الشخصية الاستباقية تؤثر في رأس المال النفسيّ على نحو موجب ومباشر ودال إحصائيًّا، وأن رأس المال النفسي يؤدي دورًا وسيطيًا بين الشخصية الاستباقية والرفاهية النفسية. كما أسفرت نتائج دراستي (Chen, 2013; Ng et al., 2019) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًّا بين رأس المال النفسيّ وكل من الشخصية الاستباقية والسلوك الاستباقي. وأشارت نتائج دراسة (Tisu et al., 2020) إلى وجود علاقات ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًّا بين الشخصية الاستباقية وكل من رأس المال النفسي والاندماج في العمل، كما أسفرت نتائج تحليل المسار عن تأثير كل من الشخصية الاستباقية ورأس المال النفسي في الاندماج في العمل على نحو موجب ودال إحصائيًّا.

ويرتبط رأس المال النفسي بالتوافق مع الحياة الجامعية حيث تشير الأدلة المتعلقة بالعلاقة بين فاعلية الذات والتفاؤل والأمل والصمود – مكونات رأس المال النفسيّ– والتوافق الأكاديمي بقوة إلى أن كل مكون من هذه المكونات يؤدي دورًا مركزيًّا في الطريقة التي يتكيف

بها الطلاب مع متطلبات بيئتهم الأكاديمية (Aspinwall & Taylor, 1992; Brissette et al. 2002; Heiman & Kariv, 2004; Phinney & Haas, 2003). ويؤدي فحص كل من هذه المكونات، بالاقتران مع نتائج البحث في رأس المال النفسيّ كمفهوم شامل، إلى استنتاج مفاده أن الكل هو أكثر من مجموع أجزائه، وبشكل أكثر تحديدًا، فإن ثقة الطلاب في مهاراتهم الخاصة في التعامل مع المتطلبات الأكاديمية، وقدرتهم على توظيف هذه المهارات لزيادة فرص النجاح فيما يتعلق بالأهداف المحددة جيدًا، والعمل من أجل تحقيقها بموقف إيجابي حتى عندما يواجهون صعوبات كبيرة؛ ضروري للتوافق الأكاديمي الناجح (Liran & Miller, 2019) .

وفي إطار العلاقة بين رأس المال النفسيّ والتوافق مع الحياة الجامعية أشارت نتائج دراستي (Kaur & Satija, 2019; Sarif et al., 2021) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًّا بين رأس المال النفسيّ والتوافق الأكاديميّ، فضلًا عن وجود علاقات موجبة ودالة إحصائيًّا بين أبعاد رأس المال النفسيّ (فاعلية الذات، والتفاؤل، والأمل، والصمود) وأبعاد التوافق الأكاديميّ (الاجتماعيّ، والشخصيّ/الانفعاليّ، والمؤسسي) وفقًا لنتائج دراسة (Liran & Miller, 2019)، كما يسهم رأس المال النفسي في التوافق الأكاديميّ على نحو موجب ودال إحصائيًّا ويفسر نحو ٢٨,٢% من التباين في الاندماج الأكاديميّ وفقًا لنتائج دراسة (Kaur & Satija, 2019)، ونحو ١٦,٢% وفقًا لنتائج دراسة (Sarif et al., 2021). كما أشارت نتائج تحليل الانحدار البسيط في دراسة (Ifran et al., 2020) إلى إسهام أبعاد رأس المال النفسيّ (الأمل، والفاعلية، والتفاؤل) في التوافق الأكاديميّ على نحو موجب ودال إحصائيًّا، بينما لا يتنبأ الصمود بالتوافق الأكاديميّ. وفي دراسة (Tamannaeifar & Rezaei, 2020) كان بُعد الأمل هو المنبئ بالتوافق الأكاديميّ، بينما لم تتنبأ باقي أبعاد رأس المال النفسيّ بالتوافق الأكاديميّ. وقد توصلت نتائج دراسة (Liran & Miller, 2019, 2020) باستخدام أسلوبي تحليل المسار ونمذجة المعادلة البنائية إلى وجود تأثير موجب مباشر ودال إحصائيًّا لرأس المال النفسيّ في التوافق الأكاديميّ وذلك عبر عينات مختلفة (عاديين/ ذوي صعوبات التعلم/ ذوي اضطرابات الانتباه وفرط النشاط).

ومما سبق ووفقًا لنتائج الدراسات السابقة يمكن افتراض أن الشخصية الاستباقية قد تؤدي دورًا في تعزيز الشعور بالتوافق مع الحياة الجامعية إما بشكل مباشر أو غير مباشر، من

خلال تأثيرها في رأس المال النفسيّ الذي يؤثر بدوره في التوافق مع الحياة الجامعية. ويسعى البحث الحاليّ في أحد محاوره إلى بحث طبيعة هذة التأثيرات.

وإذا كان رأس المال النفسيّ يؤدي دورًا مهمًّا في التوافق مع الحياة الجامعية فإن الدافعية الأكاديمية قد تؤدي دورًا لا يقل أهمية، وتشير الدافعية الأكاديمية إلى رغبة الطلاب واهتمامهم بالانخراط في التعلم والخبرات المدرسية (Hulleman et al., 2016)، ويميل الطلاب ذوو الدوافع الأكاديمية إلى إدراك المدرسة والتعلم على أنهما ذات قيمة، ويرغبون في الاندماج من أجل التعلم والاستمتاع بالأنشطة ذات الصلة به (Eccles & Wigfield, 2002; Larsen & Puck, 2020; Zimmerman, 2000, 2008)، وعلى النقيض من ذلك فإن ضعف الدافعية يعتبر سببًا رئيسًا لانخفاض التحصيل (Koyuncuoğlu, 2021; Scheel et al., 2009; Wigfield et al., 2005).

وقد تناول الباحثون الدافعية من مناظير مختلفة، مثل النظرية السلوكية، والاجتماعية، والمعرفية، والإنسانية (Koyuncuoğlu, 2021). وتطرح نظرية تقرير المصير Self-Determination Theory أنماطًا متباينة من الدافعية الأكاديمية، حيث تفترض أن الدافعية الأكاديمية تقع على متصل الاستقلال الذاتي، وتوجد ثلاثة أنواع رئيسة من الدافعية الأكاديمية هي: الدافعية المستقلة، والدافعية المضبوطة، واللادافعية (Deci & Ryan, 2008, p.14)، ويشير (Datu et al., 2018) إلى أنه بالرغم من اهتمام الغالبية من الباحثين في الأدبيات السابقة على التمييز بين التأثيرات المختلفة للدافعية الداخلية مقابل الدافعية الخارجية، إلا أن الأبحاث اللاحقة تشير إلى أنه من المفيد التمييز بين أشكال الدافعية المستقلة والمضبوطة؛ وذلك لتباين دورها في مخرجات التعلم.

وتتضمن الدافعية المستقلة السلوك مع الإحساس الكامل بالإرادة والاختيار، بينما تتضمن الدافعية المضبوطة السلوك مع خبرة الضغط والمتطلبات تجاه مخرجات معينة تأتى من القوى التى تُدرك على أنها خارج الذات (Deci & Ryan, 2008, p.14). بينما تمثل اللادافعية حالة نقص نية الفعل، وتنتج من عدم تقييم النشاط، أو عدم الشعور بالكفاءة لفعله، أو عدم توقع أنه يسفر عن الناتج المرغوب (Ryan, Deci, 2000b, p.72)، كما تظهر عندما لا يدرك الأفراد العلاقة بين سلوكهم ونتائج هذا السلوك؛ ولذلك لا يتحركون للاندماج فى الأنشطة أو إنجاز الناتج. كما تبدو اللادافعية حينما لا يستطيع الفرد أن يدير متطلبات النشاط، أو يتحكم فى أفعاله من أجل النتيجة المرغوبة. وتتميز السلوكيات اللادافعية بأنها غير مدفوعة داخليًّا

أو خارجيًا؛ حيث لا توجد مكافآت (داخلية أو خارجية)، مما يؤدى إلى توقف المشاركة فى النشاط. وتُعد اللادافعية هى الأقل تحديدًا ذاتيًا لأنه لا يوجد إحساس بالغرض ولا بتوقع المكافأة أو احتمالية لتغيير مسار الأحداث (Stavrou, 2008, 3; Vallerand & Bissonnette, 1992, p.602).

ويشير (Karimi et al., 2022) إلى أن الدافعية تؤدي دورًا وسيطًا في العلاقة بين الشخصية ومدى واسع من المخرجات؛ وذلك لتحديد سلوكيات الأفراد. حيث تؤثر الشخصية الاستباقية على الأداء من خلال الدافعية الداخلية (Karimi et al., 2022). كما تُحسن الشخصية الاستباقية من الدافعية للتعلم، والتي بدورها تعزز من مشاركة الأفراد النشطة في أنشطة التنمية (Major et al., 2006; Ng et al., 2019).

وفي إطار العلاقة بين الشخصية الاستباقية والدافعية الأكاديمية أسفرت نتائج دراسة (Aspinwall, 2017) عن وجود علاقة موجبة ودالة إحصائيًا بين الشخصية الاستباقية وكل من الدافعية الداخلية والخارجية، بينما وجدت علاقة سالبة ودالة إحصائيًا بين الشخصية الاستباقية واللادافعية. وقد أشارت نتائج دراسات (Farooq et al., 2020; Major et al., 2006; Turner, 2003) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بين الشخصية الاستباقية والدافعية للتعلم، فضلًا عن أن الشخصية الاستباقية تتنبأ بالدافعية للتعلم على نحو موجب ودال إحصائيًا. كما أسفرت نتائج نمذجة المعادلة البنائية عن وجود تأثير موجب مباشر ودال إحصائيًا للشخصية الاستباقية في الدافعية للتعلم. كما وجدت دراسة (Elbanawey, 2018) علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بين الشخصية الاستباقية والاستقلالية.

ويري (Datu et al., 2018) أن رأس المال النفسيّ يرتبط بشكل إيجابي بالدافعية المستقلة (Datu & Valdez, 2016; Siu et al., 2014)، حيث يكون الطلاب ذوو المستويات العالية من رأس المال النفسيّ لديهم مستويات مرتفعة من الدافعية المستقلة؛ لأنهم يدركون القيمة الداخلية لأداء المهام الأكاديمية. ومن ناحية أخرى، من المحتمل أن يمنع رأس المال النفسيّ الطلاب من الشعور باللادافعية التي يمكن أن تقلل من الاندماج والأداء في الأنشطة ذات الصلة بالدراسة. إن قدرة رأس المال النفسيّ على تعزيز الدافعية المستقلة، وإعاقة التوجهات الدافعية غير التكيفية (مثل اللادافعية)، قد تعزز من احتمالية تنمية التوافق الأكاديميّ وتحقيق مستويات مرتفعة من التحصيل الدراسي. وفي هذا الإطار أشارت نتائج

دراسة (Raza et al., 2021) إلى وجود علاقات موجبة ودالة إحصائيًا بين رأس المال النفسيّ والدافعية الداخلية والتوافق الأكاديميّ، ووجود تأثير موجب ومباشر ودال إحصائيًا لكل من رأس المال النفسيّ، والدافعية الداخلية في التوافق الأكاديميّ. وأشارت نتائج دراسة (Thomas et al., 2009) إلى أن الدافعية الداخلية للمعرفة (أحد أبعاد الدافعية المستقلة) تؤثر على نحو موجب ومباشر ودال إحصائيًا في التوافق الأكاديميّ، وتتوسط جزئيًا تأثير فاعلية الذات (أحد مكونات رأس المال النفسيّ) في التوافق الأكاديميّ، بينما لا تؤثر الدافعية الخارجية (وأبعادها الفرعية) في التوافق الأكاديميّ، ولا تتوسط العلاقة بين فاعلية الذات والتوافق الأكاديميّ.

واهتمت بعض الدراسات ببحث العلاقة بين رأس المال النفسيّ والدافعية الأكاديمية، وأسفرت نتائج دراسة (Jafri, 2017) عن وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بين أبعاد رأس المال النفسيّ والدافعية الداخلية، وأنه يمكن التنبؤ بالدافعية الداخلية لدى طلاب الجامعة من خلال أبعاد رأس المال النفسيّ، وتفسر معًا نحو ٥٤,٣% من التباين في الدافعية الداخلية. كما أشارت نتائج دراسة (Herdem, 2019) إلى أن الصمود كأحد أبعاد رأس المال النفسيّ يتنبأ بالدافعية للإنجاز (أحد أبعاد الدافعية الداخلية) على نحو موجب ودال إحصائيًا، بينما لا تتنبأ باقي أبعاد رأس المال النفسيّ بالدافعية الأكاديمية. وهدفت دراسة (Zewude & Hercz, 2022) إلى معرفة دور رأس المال النفسيّ الإيجابيّ في التنبؤ برفاهية المعلمين من خلال الدافعية، وذلك من خلال مراجعة شاملة لأدبيات البحث، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الدافعية متغير وسيط في العلاقة بين رأس المال النفسيّ الإيجابيّ ورفاهية المعلمين، حيث يوجد تأثير لرأس المال النفسيّ في التنبؤ برفاهية المعلمين من خلال الدافعية. وتوصلت نتائج دراسة (Liu & Huang, 2022) إلى أن رأس المال النفسيّ (كدرجة كلية) يتنبأ بالدافعية المستقلة والمضبوطة على نحو موجب ودال إحصائيًا، بينما يتنبأ باللادافعية على نحو سالب ودال إحصائيًا، ويفسر نحو ٢٥,٨% من التباين في الدافعية المستقلة، و٢% من التباين في الدافعية المضبوطة، و٢١,٢% من التباين في اللادافعية.

وعلى جانب آخر يشير (Naing & Mon, 2020) إلى أن الدافعية الأكاديمية تؤدي دورًا أساسيًا في قدرة الفرد على التوافق مع المواقف المختلفة، حيث أظهرت الكثير من الدراسات حول آثار الدافعية الأكاديمية على مخرجات التعلم أنه مرتبط بالتوافق والأداء الأكاديمي في الجامعة (Baker, 2004). ولذا فإن دراسة الدافعية الأكاديمية في علاقتها

بالتوافق الأكاديمي يمكن أن يزود المعلمين والباحثين على حد سواء بمعلومات قيمة فيما يتعلق بكيفية توافق الطالب مع البيئة الجامعية (Hakan & Munire, 2014).

وقد وُجد أن الدافعية المستقلة ترتبط بنتائج إيجابية مثل التوافق الأكاديمي (Caleon et al., 2015; Ratelle et al., 2007; Vallerand, 1997)، والاندماج الأكاديمي (Maulana et al., 2016). وارتبطت اللادافعية والدافعية المضبوطة بنتائج غير تكيفية (Ratelle et al., 2007; Ryan & Deci, 2000b). ومع ذلك، قد تشارك الدافعية المضبوطة أيضًا في العلاقات الإيجابية مع المخرجات الأكاديمية، حيث أظهرت الدراسات السابقة أن أنماط الدافعية الخارجية مهمة أيضًا للنتائج النفسية الإيجابية (Caleon et al., 2015; Cheng & Lam, 2013; King et al., 2012). ويرتبط رأس المال النفسي بشكل إيجابي بالدافعية المستقلة، وبالاندماج الأكاديمي (Datu & Valdez, 2016; Datu et al., 2018; Siu et al., 2014).

ويشير (Naing & Mon, 2020) إلى أن الدافعية الأكاديمية تؤثر في التوافق الجامعيّ. وفي هذا الإطار حاولت دراسة (Miquelon et al., 2005) بناء واختبار نموذج تكامليّ يفسر مسار العلاقات السببية بين الدافعية الأكاديمية، وكل من التوافق الأكاديميّ وصعوبات التوافق النفسيّ، وأشارت النتائج باستخدام تحليل المسار إلى وجود تأثير موجب مباشر ودال إحصائيًّا للدافعية المستقلة في التوافق الأكاديميّ، وتأثير سالب مباشر ودال إحصائيًا في صعوبات التوافق النفسيّ، بينما لا يوجد تأثير دال إحصائيًّا للدافعية المضبوطة في التوافق الأكاديميّ، في حين يوجد تأثير موجب مباشر ودال إحصائيًّا للدافعية المضبوطة في صعوبات التوافق النفسيّ.

وتتباين علاقة أبعاد الدافعية الأكاديمية (المستقلة، والمضبوطة، واللادافعية) بالتوافق الجامعيّ حيث أسفرت نتائج دراسة (Rasoaisi, 2017) عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين أبعاد الدافعية المستقلة (الدافعية الداخلية للمعرفة، والإنجاز، وخبرة التحفيز، والتنظيم المحدد) والتوافق الأكاديميّ والاجتماعيّ، بينما كانت العلاقة بين التنظيم الاستيعابي (أحد أبعاد الدافعية المضبوطة) والتوافق الأكاديميّ والاجتماعيّ غير دالة إحصائيًّا، ووجود علاقة ارتباطية سالبة ودالة إحصائيًّا بين بُعد غياب الدافعية والتوافق الجامعيّ (الأكاديمي، والاجتماعي)، وكانت علاقة الدافعية الأكاديمية بأبعادها والتوافق الشخصي/ الانفعالي غير دالة إحصائيًّا. وأشارت نتائج دراسة (Naing & Mon, 2020) إلى وجود علاقة ارتباطية

موجبة ودالة بين بُعدي الدافعية الأكاديمية (الدافعية الداخلية، والخارجية) والتوافق مع الحياة الجامعية وأبعاده (الأكاديمي، الاجتماعي، الشخصي- الانفعالي، المؤسسيّ) فيما عدا علاقة الدافعية الخارجية بالتوافق الشخصي- الانفعالي. كما توجد علاقة ارتباطية سالبة بين اللادافعية والتوافق الجامعيّ بأبعاده. وأبانت نتائج دراسة (Korb, 2012) أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين الدافعية الداخلية ومؤشرات التوافق النفسيّ، بينما لا توجد علاقة دالة إحصائيًّا بين أبعاد الدافعية الأكاديمية الأخرى (الخارجية- الاستيعابي، والتكاملي) ومؤشرات التوافق النفسيّ فيما عدا علاقة التنظيم الاستيعابي بإستراتيجيات الدراسة العميقة. بينما أشارت نتائج دراسة (Lakhani et al., 2017) إلى عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين الدافعية للإنجاز والتوافق الانفعاليّ والاجتماعيّ.

وتجدر الإشارة إلى ارتباط الدافعية الأكاديمية من ناحية بالشخصية الاستباقية ورأس المال النفسيّ، ومن ناحية أخرى بالتوافق الأكاديميّ وعلى نحو متباين وفقًا لطبيعة أبعاد الدافعية الأكاديمية، وتحاول الدراسة الحالية بحث طبيعة العلاقات السببية بين هذه المتغيرات، والدور الوسيط لرأس المال النفسيّ والدافعية الأكاديمية بين الشخصية الاستباقية والتوافق مع الحياة الأكاديمية.

ومن العرض السابق تجدر الإشارة إلى ما يلى:

- أهمية الشخصية الاستباقية كأحد عوامل الفرد التي تكون لها تأثيرات على مدى واسع من مخرجات التعلم.
- تؤثر الشخصية الاستباقية في التوافق مع الحياة الجامعية وفقًا لنتائج بعض الدراسات السابقة.
- تؤدي بعض المتغيرات النفسية دورًا وسيطًا في العلاقة بين الشخصية (بصفة عامة)، والشخصية الاستباقية (بصفة خاصة) والتوافق مع الحياة الجامعية بمؤشراته المختلفة.
- رأس المال النفسي أحد متغيرات علم النفس الإيجابي التي تتكون من موارد متنوعة لها تأثيرات في شعور الطلاب بالتوافق مع الحياة الجامعية وفقًا لنتائج بعض الدراسات السابقة.
- تباين العلاقة بين أبعاد الدافعية الأكاديمية (مستقلة- مضبوطة- لادافعية) بالتوافق مع الحياة الجامعية نظرًا لتباين الخصائص النفسية المرتبطة بكل منها.

- ترتبط الشخصية الاستباقية بكل من رأس المال النفسي والدافعية الأكاديمية، وفقًا لما أشارت إليه الدراسات السابقة، وإن تباينت علاقتها بمكونات الدافعية الأكاديمية.
- قد يؤدي رأس المال النفسي والدافعية الأكاديمية دورًا وسيطًا بين الشخصية والتوافق الجامعيّ.
- يؤثر رأس المال النفسيّ في الدافعية الأكاديمية على نحو متباين.
- عدم وجود دراسات عربية اهتمت ببحث طبيعة العلاقات السببية بين متغيرات الدراسة الحالية (الشخصية الاستباقية، ورأس المال النفسي، والدافعية الأكاديمية، والتوافق مع الحياة الجامعية).
- لا توجد دراسة عربية اهتمت ببحث التأثيرات الوسيطة للدافعية الأكاديمية ورأس المال النفسي في العلاقة بين الشخصية الاستباقية والتوافق مع الحياة الجامعية.

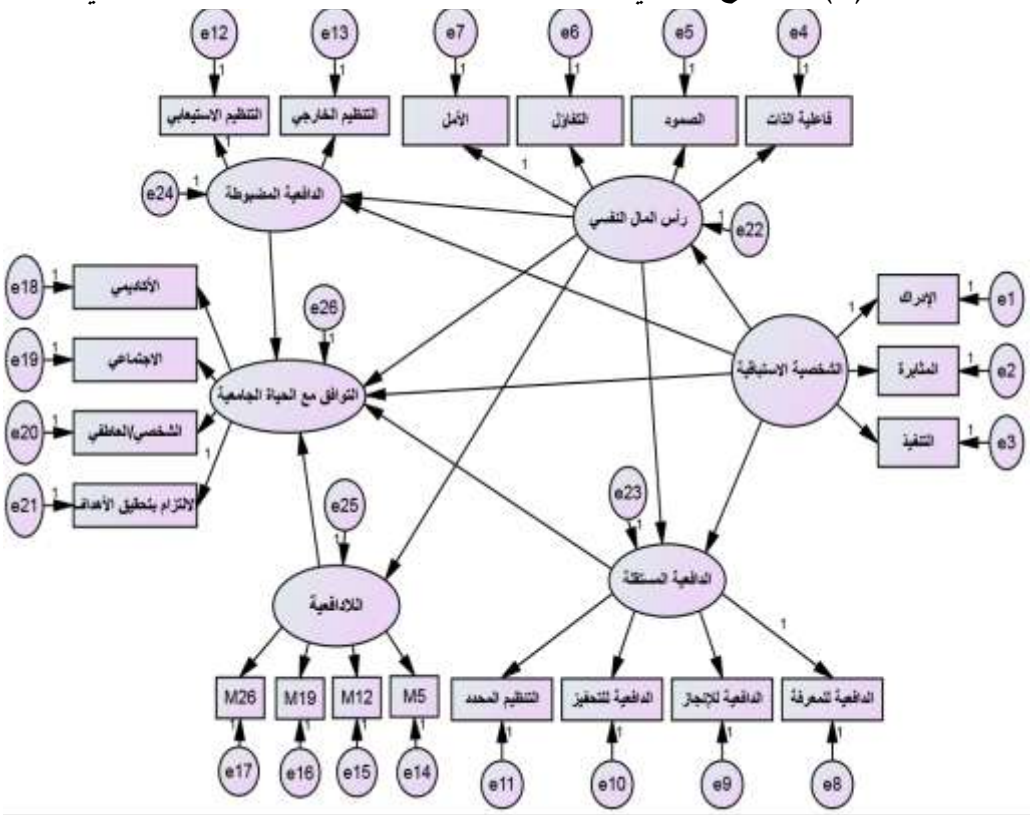
وبناء عليه تتحدد مشكلة البحث الحاليّ في التساؤل الرئيس التالي:

هل يمكن التوصل إلى نموذج بنائي يوضح علاقات التأثير والتأثر بين الشخصية الاستباقية، ورأس المال النفسيّ، والدافعية الأكاديمية (المستقلة، والمضبوطة، واللادافعية)، والتوافق مع الحياة الجامعية؟، ويتفرع من هذا التساؤل الأسئلة الفرعية الآتية:

١. هل توجد تأثيرات (مسارات) مباشرة وغير مباشرة دالة إحصائيًّا "من خلال رأس المال النفسيّ والدافعية الأكاديمية (المستقلة، والمضبوطة، واللادافعية)" للشخصية الاستباقية في التوافق مع الحياة الجامعية؟
٢. هل يوجد تأثير (مسار) مباشر ودال إحصائيًّا للشخصية الاستباقية في رأس المال النفسيّ؟
٣. هل توجد تأثيرات (مسارات) مباشرة وغير مباشرة دالة إحصائيًّا " من خلال رأس المال النفسيّ" للشخصية الاستباقية في الدافعية الأكاديمية "المستقلة ،المضبوطة، واللادافعية"؟.
٤. هل توجد تأثيرات (مسارات) مباشرة وغير مباشرة ودالة إحصائيًّا "من خلال الدافعية الأكاديمية (المستقلة، والمضبوطة، واللادافعية)" لرأس المال النفسيّ في التوافق مع الحياة الجامعية؟
٥. هل توجد تأثيرات (مسارات) مباشرة ودالة إحصائيًّا لرأس المال النفسيّ في الدافعية الأكاديمية "المستقلة، والمضبوطة، واللادافعية"؟

٦. هل توجد تأثيرات (مسارات) مباشرة ودالة إحصائيًّا للدافعية الأكاديمية (المستقلة، والمضبوطة، واللادافعية) في التوافق مع الحياة الجامعية. **ويوضح الشكل (١) النموذج البنائي المفترض:**

شكل(١) النموذج البنائي المفترض للعلاقات بين متغيرات البحث الحالي.



أهداف البحث:

يهدف البحث إلى:

١. الكشف عن تأثير الشخصية الاستباقية في التوافق مع الحياة الجامعية بشكل مباشر، أو بشكل غير مباشر، من خلال متغيري رأس المال النفسي والدافعية الأكاديمية.
٢. الكشف عن تأثير رأس المال النفسي في التوافق مع الحياة الجامعية بشكل مباشر أو بشكل غير مباشر من خلال الدافعية الأكاديمية.
٣. الكشف عن تأثير الدافعية الأكاديمية (المستقلة، والمضبوطة، واللادافعية) في التوافق مع الحياة الجامعية.

٤. الكشف عن التأثيرات الوسيطة لرأس المال النفسيّ والدافعية الأكاديمية في العلاقة بين الشخصية الاستباقية والتوافق مع الحياة الجامعية.

أهمية البحث:

(أ) الأهمية النظرية:

١. ما يقدمه البحث من نموذج بنائي لعلاقات التأثير والتأثر بين متغيرات البحث الحالي، ويوضح العوامل التي تؤثر في التوافق مع الحياة الجامعية.
٢. تتجلى أهمية هذا البحث في تناوله لأحد المتغيرات الحديثة نسبيًّا فى مجال علم النفس الإيجابى وهو الشخصية الاستباقية، لما لها من دور مهم في العديد من الجوانب الإيجابية ومخرجات التعلم.
٣. فهم العوامل التي تسهم في تحقيق التوافق مع الحياة الجامعية لما له من أهمية كبيرة بالنسبة لمخرجات التعلم.

(ب) الأهمية التطبيقية:

١. ما يقدمه البحث من أدوات جديدة وبصفة خاصة مقياس الشخصية الاستباقية والاستفاده منه في الدراسات والبحوث المستقبلية.
٢. ما يسفر عنه البحث من نتائج يمكن توظيفها في بناء برامج لتعزيز الشخصية الاستباقية وتحسين الشعور بالتوافق مع الحياة الجامعية.
٣. توجيه نظر القائمين على العملية التعليمية إلى أهمية متغيرات البحث الحالي وتفعيل دورها في المؤسسات التعليمية.

مصطلحات البحث:

١. **الشخصية الاستباقية:** هي نزعة مستقرة نسبيًا لأخذ زمام المبادرة الشخصية في مدى واسع من الأنشطة والمواقف، وإحداث تغييرات إيجابية في البيئة من خلال إدراك الأفكار وفرص التغيير المتاحة، والمبادرة بالتحرك نحو التنفيذ، واتخاذ الإجراءات والخطوات الفعالة، والمثابرة في وجه العقبات. وتتحدد بالدرجة التي يحصل عليها الفرد في مقياس الشخصية الاستباقية (إعداد: الباحثَيْن).
٢. **رأس المال النفسي:** وهو حالة نفسية إيجابية تتميز بمشاعر الفاعلية الذاتية لتنفيذ المهام بنجاح، والأمل للسعي نحو الأهداف وإعادة توجيه الإستراتيجيات لإنجازها، والتفاؤل لتوقع النجاح وتفسير الأحداث بطريقة إيجابية، والصمود للعودة والارتداد من

المحن والشدائد والإخفاقات وعدم اليقين (Anselmi et al.,, 2021, p.23). ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب في مقياس رأس المال النفسي (إعداد: Anselmi et al.,, 2021، تعريب: الباحثَيْنْ).

٣. **الدافعية الأكاديمية:** وهي حالة تعمل على زيادة انتباه الفرد، وزيادة وقت اندماجه في الأنشطة التعليمية، وتجعل عملية تعليمه أكثر فاعلية، وعملية تفاعله الأكاديميّ (الصفيّ) أكثر إيجابية (Ryan & Deci, 2000a, p.54). وتحدد بالدرجة التى يحصل عليها الفرد فى مقياس الدافعية الأكاديمية (إعداد: Vallerand et al., 1992 وتعريب، خلود عصفور، ٢٠١٦).

١. **التوافق مع الحياة الجامعية:** عملية دينامية مستمرة لتحقيق حالة التواؤم والانسجام بين الفرد وبيئته الجامعية بمكوناتها المختلفة. وتتحدد بالدرجة التي يحصل عليها الفرد في مقياس التوافق مع الحياة الجامعية (إعداد: Baker & Siryk, 1984، تعريب:على عبد السلام، ٢٠٠٢).

محددات البحث: تتمثل حدود البحث فيما يلي:

- **المُحدد الموضوعي:** ويتمثل في موضوع البحث والمتغيرات قيد البحث.
- **المُحدد البشري:** ويتمثل في المجتمع الذي تم اختيار عينة البحث منه، وهو طلاب وطالبات الفرقة الثانية عام وأساسي بكلية التربية– جامعة بنها.
- **المُحدد المكاني:** ويتمثل في كلية التربية جامعة بنها.
- **المُحدد الزمني:** ويتمثل في وقت تطبيق أدوات الدراسة وهو الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي (٢٠٢٢/٢٠٢٣)م.

الإطار النظريّ ودراسات سابقة:

١- الشخصية الاستباقية Proactive Personality:

تُعد الشخصية الاستباقية من المفاهيم الجدلية التي يختلف تأصيلها النظريّ باختلاف الباحثين وتوجهاتهم النظرية وانتماءاتهم الفكرية، فثمة من ينظر للسلوك الاستباقي على أنه تصرف شخصيّ يتضمن مجموعة من الإجراءات التي يقوم بها الأفراد ويتم الترويج لها من خلال الخصائص الفردية للفرد، وهذا ما تبناه (Vough et al., 2017)، وثمة من ينظر للسلوك الاستباقي من ناحية الأداء والتصرف في المواقف المختلفة، حيث ينظرون

للسلوك الاستباقي كوسيلة للتصرف، ووفقًا لهذه النظرة التي تبناها (Parker et al., 2006, p.636) فإن السلوك الاستباقي لا ينتج عن الخصائص الشخصية فحسب، وإنما هناك دور بارز ومؤثر للظروف البيئية والمواقف الحياتية التي يمر بها الفرد، بينما ثمة من ينظر للسلوك الاستباقي كعملية موجهة نحو تحقيق الهدف، وهذا ما تبناه (Chen & Kanfer, 2006, p.227)، ووفقًا لهذه النظرة فإن السلوك الاستباقي يتضمن عنصرين رئيسين هما: تحديد الهدف، والسعي قُدُمًا نحو تحقيقه.

- مفهوم الشخصية الاستباقية:

اتفق كل من (Bateman & Crant, 1993, p.103)، (Chen et al., 2021, p.2)، (DuBrin, 2013, p.113) على أن الشخصية الاستباقية تعني: بناء مركب يحدد الاختلافات بين الأفراد في المدى الذي يتخذون فيه الإجراءات لإحداث تغييرات جذرية في بيئاتهم، وانعكاس هذا على فعالية الفرد وإنتاجيته الفردية والتنظيمية، ومبادرته في مجال عمله.

واتفق كل من (Bateman & Crant, 1993, p.105) - في سياق آخر- (Zhang et al., 2021, p.3) على أن ذوي الشخصية الاستباقية غير مقيدين نسبيًّا بواسطة القوى الظرفية، وهم أشخاص قادرون على إحداث التغيير البيئي المطلوب.

واتفق كل من (Seibert et al., 1999, p.417)، (Crant, 2000, pp.438 – 439) على أن الشخصية الاستباقية هي: بناء طبيعيّ يحدد الاختلافات بين الأفراد في الدرجة التي يمكن من خلالها القيام بأعمال ونشاطات تؤدي إلى السيطرة على البيئة وتحسينها، والقيام بمبادرات فردية تتضمن أنشطة متنوعة، والمثابرة عليها حتى يتحقق التغير والهدف المنشود.

وعرف (Crant, 2000, pp.435 – 436) الشخصية الاستباقية بأنها: " ميل ثابت لدى الفرد للقيام بفعل مؤثر في البيئة المحيطة".

وأشار (Rodopman, 2006, pp.2-3) في دراسته التي تناولت الشخصية الاستباقية وسلوكيات العمل التطوعي إلى أن الأفراد الاستباقيين يحددون الفرص المناسبة ويتصرفون وفقًا لها، ويبحثون عن طرائق جديدة لتحسين بيئاتهم وحياتهم الخاصة، فهم يظهرون مبادرات شخصية تتمثل في مدى واسع من الأنشطة والفعاليات، ويثابرون حتى يتحقق ما يطمحون إليه من تغير إيجابيّ، وغير الاستباقيين يميلون إلى التكيف مع ظروفهم الحالية، دون اتخاذ أية إجراءات نحو تغييرها.

وأوضح (Brown et al., 2006, pp.718 – 719) في دراستهم التي تناولت الشخصية الاستباقية وعلاقتها بالنجاح في البحث عن وظيفة لدى عينة من خريجي الجامعة، قوامها (١٨٠) خريجًا، أن الشخصية الاستباقية هي: "نزعة مستقرة نسبيًّا لدى الفرد لإحداث تغيير في البيئة، وأخذ زمام المبادرة لتغيير الوضع الراهن، ومعرفة البدائل المتاحة، ويظل مثابرًا حتى يحدث التغير". وأكد براون وآخرون (Brown et al., 2006, pp.717 - 718) في سياق آخر أن ذوي الشخصية الاستباقية يتصفون بالكفاءة الذاتية في البحث عن عمل، ولديهم مستوى مرتفع من تقدير الذات وفاعلية الذات".

وأكد (Johnson, 2015, pp.18 – 19) أن الشخصية الاستباقية هي: " شخصية تبحث دائمًا عن فرص للتغيير، وتضع أهدافًا فعالة وموجهة نحو هذا التغيير، وتتوقع المشكلات التي قد تقف في طريقها وتمنعها، وتفعل الأشياء على نحو مختلف، وتغير من أدواتها وخططها باستمرار؛ لتتلاءم مع المستجدات، وتبادر بالتحرك والسعي نحو تحقيق أفضل النتائج".

ورأى (Belwalker, 2016, pp.41 – 42) أن الشخصية الاستباقية هي: ميل الفرد للاندماج في عمل ما يؤثر في البيئة، وذلك من خلال البحث بنشاط وحيوية عن فرص للتغيير، واتخاذ كافة الإجراءات اللازمة لتنفيذها، والمثابرة حتى يتحقق التغير المنشود بنجاح، وحدد ثلاث عمليات رئيسة تشكل نموذجًا للشخصية الاستباقية هي: الإدراك (ويعني تقييم وإعادة بناء الموقف على نحو مختلف، والبحث عن فرص للتغيير)، والتنفيذ (ويعني تحويل الأفكار إلى واقع ملموس)، والمثابرة (وتعني السعي نحو تحقيق الهدف بحماس رغم الصعوبات والعراقيل)، وهذه العمبيات الثلاث مترابطة ومتفاعلة معًا، وتهدف إلى إحداث تغيير بيئي.

وعرف (Prabhu, 2016, p.12)، و (Chae & Parke, 2022, p.1) الشخصية الاستباقية بأنها: شخصية تتحدى الظروف الراهنة، وتتصف بالمبادرة والمثابرة والمحاولة الدائمة لإعادة تشكيل البيئة على نحو أفضل.

واتفق كل من (Buyukgoze, 2018, pp.119 – 120)، (Luo et al., 2022, pp.2-3) على أن الشخصية الاستباقية هي: " قدرة الفرد على إحداث تغييرات إيجابية في ذاته وفي بيئته، مهما كانت هناك قيود أو عراقيل تحول دون تحقيق ذلك، حيث يمتلك ذوو الشخصية

الاستباقية ما يكفي من الثقة بالنفس لاتخاذ المبادرة نحو تغيير الأشياء السلبية في حياتهم وفي بيئاتهم إلى أشياء إيجابية".

وعلى ضوء ما سبق يرى الباحثان أن الشخصية الاستباقية تعني: نزعة داخلية تدفع الفرد إلى القيام ببعض الإجراءات والأنشطة الفعالة والخطوات المنظمة؛ لإحداث تغييرات إيجابية في البيئة، مع الاتصاف بمزيد من الوعي والإدراك للأفكار وفرص التغيير المتاحة، والمبادرة بالتحرك نحو التنفيذ، ومواجهة العقبات والمشكلات التي تعترض طريقه، والمثابرة لتحقيق أفضل النتائج الممكنة.

- أبعاد الشخصية الاستباقية:

لا يوجد اتفاق على تحديد أبعاد محددة للشخصية الاستباقية؛ نظرًا لتباين المفهوم بتباين توجهات الباحثين النظرية وانتماءاتهم الفكرية، فثمة من ينظر للشخصية الاستباقية كبنية أحادية البعد، وظلت تلك النظرة الأحادية للشخصية الاستباقية مُتبناة في الدراسات السيكولوجية – تحديدًا – لفترات ليست بالقليلة ، فمنذ أن اقترح (Bateman & Crant, 1993, pp.103 – 105)، مقياسًا أحادي البعد لقياس الشخصية الاستباقية، توالت الدراسات التي تنظر للشخصية الاستباقية كبنية أحادية البعد، وهذا هو الغالب في معظم الدراسات، حيث تبنى (Crant, 1993; Seibert et al., 2001) النظرة الأحادية للشخصية الاستباقية، وانبثقت معظم المقاييس التي تقيس الشخصية الاستباقية (كنظرة أحادية) من مقياس (Bateman & Crant, 1993)، حيث تعد هذه المقاييس تطويرًا لهذا المقياس، فثمة من قام بحذف بعض العبارات واختصاره، وثمة من أضاف إليه عبارات أخرى، وآخرون استخدموه كما هو دون تغيير.

وأكدت زينب حميد وعلى المعموري (٢٠١٩أ، ص ص. ١٧٦، ١٨١) في دراستهما التي تناولت الشخصية الاستباقية لدى عينة من طلبة الدراسات العليا بجامعة الفرات قوامها (٤٠٠) طالب وطالبة، أن الشخصية الاستباقية ينظر إليها كدرجة كلية وليس كأبعاد، بحيث تكون درجة الطلاب على المقياس ككل هي المحك الرئيس في تحديد الشخصية الاستباقية، والتي تعني – من وجهة نظرهما – بناء استعدادي للسيطرة على البيئة، وتحدد الفروق بين الأفراد في المثابرة على سلوك لتحقيق الأهداف المرغوبة.

وتغيرت النظرة الأحادية للشخصية الاستباقية منذ أن قام Fuller & Marler, (2009) بدراستهما التي تناولت مراجعة وتحليلاً شاملاً للدراسات البحثية التي تناولت

الشخصية الاستباقية، حيث أكدا أن الشخصية الاستباقية سمة شخصية مركبة؛ لأنها ترتبط بأربعة عوامل من العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، هي: الانبساطية، والعصابية، والانفتاح على الخبرة، والضمير؛ وتتمحور أبعادها في: النشاط المستمر للبحث عن فرص للتغيير، واتخاذ الإجراءات اللازمة للتنفيذ، والمثابرة حتى يتحقق الهدف المطلوب؛ مما فتح المجال لبعض الباحثين في تحديد أبعاد للشخصية الاستباقية، ورفض النظرة الأحادية لها.

وحدد (Grant & Ashford, 2009, pp.10 – 11) أبعاد الشخصية الاستباقية في خمسة أبعاد رئيسة هي: شكل السلوك، والهدف المقصود منه، ودرجة تكراره، ووقت حدوثه، وأساليبه (إستراتيجيات السلوك الاستباقي).

في حين حدد (Belwalker, 2016, pp.41 – 42) أبعاد الشخصية الاستباقية في ثلاثة أبعاد رئيسة هي: الإدراك، والمثابرة، والتنفيذ.

ويتبنى الباحثان وجهة النظر التي ترى أن الشخصية الاستباقية ليست أحادية البعد، وإنما بناء مركب يتضمن مجموعة من الأبعاد، وحددها الباحثان في ثلاثة أبعاد رئيسة هي: الإدراك، والمثابرة، والتنفيذ.

- خصائص الشخصية الاستباقية:

في ضوء استقراء الباحثَيْن لما أتيح إليهما من الأطر النظرية والدراسات السيكولوجية التي تناولت بالبحث والدراسة الشخصية الاستباقية (زينب حميد وعلى المعموري ، ٢٠١٩أ، ٢٠١٩ب؛ عقيل عبد، ٢٠١٩؛ ماهر جاسم وعلي القريشي، ٢٠٢١؛ هناء زكي، ٢٠٢٢)، (Bateman & Crant, 1993, 1999; Belwalker, 2016; Brown et al., 2006; Buyukgoze, 2018; Chae & Parke, 2022; Chen et al., 2021; Chen & Kanfer, 2006; Crant, 2000; DuBrin, 2013; Johnson, 2015; Luo et al., 2022; Parker et al., 2006; Prabhu, 2016; Rodopman, 2006; Seiberet et al., 1999; Thompson, 2005; Vough et al., 2017; Zhang et al., 2021) تبين أن ثمة مجموعة من الخصائص التي يتصف بها ذوو الشخصية الاستباقية، والتي تميزهم عن غيرهم، ويمكن تقسيم هذه الخصائص إلى ثلاثة عناصر رئيسة هي:

(أ) الخصائص المعرفية:

يتصف ذوو الشخصية الاستباقية بالتفكير المنظم، والقدرة على التخطيط الجيد لكل عمل يقومون به، والتفكير على المدى الطويل (وضع أهداف طويلة المدى)، ولديهم مستوى عالٍ من الوعي المعرفيّ، والقدرة على التغيير وحل المشكلات التي يتعرضون لها بطريقة أكثر

عقلانية، حيث يبحثون دائمًا عن إيجاد حلول مبتكرة لتلك المشكلات، ويتوقعون المخاطر السلبية التي قد تحدث عند مواجهة مواقف جديدة، ولديهم مفهوم إيجابيّ عن ذواتهم، وتقدير مرتفع للذات، ومستوى مرتفع من فاعلية الذات، وثقة كبيرة في ذواتهم، ولديهم القدرة على جعل المستحيل ممكن الحدوث، ولديهم القدرة أيضًا على وضع أهداف ذات فاعلية وموجهة نحو التغيير، وتقييم وإعادة بناء المواقف على نحو مختلف، والقدرة على وضع تصور للمستقبل والتخطيط له، وتحويل الأفكار المخططة إلى واقع ملموس، وبالإضافة لما سبق فإن لديهم قدرة عالية على إقناع الآخرين والتأثير فيهم، ولديهم وعي وإدراك تام لنقاط قوتهم وضعفهم، ولا يجدون صعوبة في الاعتراف بنقاط ضعفهم؛ مما يجعلهم أكثر قدرة على معرفة ما يمكن القيام به، وما يحتاجون إليه من مساعدة الآخرين.

(ب) الخصائص الانفعالية:

يتصف ذوو الشخصية الاستباقية بالقدرة على ضبط النفس في المواقف المختلفة، والتعبير عن انفعالاتهم بطريقة إيجابية بما يتوافق مع الأحداث والمواقف – أي إن لديهم مستوى مرتفع من الاتزان الانفعالي – مما يجعلهم قادرين على حل مشكلاتهم بشكلٍ صحيح، والقدرة على مواجهة الضغوط واحتواء التوترات المختلفة، ويتصفون أيضًا بمستوى عالٍ من المرونة والصلابة النفسية، مما يجعلهم قادرين على مواجهة مواقف الفشل والإحباط بطريقة إيجابية، كما أنهم لا يشعرون بالضيق والانزعاج من نقد الآخرين لهم، فهم يتقبلون كل نقد بناء، ويستفيدون منه في سعيهم ومحاولاتهم نحو تحقيق التغير البيئي المرغوب (تحقيق الهدف المرغوب)، ولديهم مستوى مرتفع من التفاؤل والتوجه الإيجابي نحو الحياة، ومستوى مرتفع من التمكين النفسيّ، والإمباثية (التعاطف)، والقدرة على التوافق مع المستقبل.

(ب) الخصائص الاجتماعية والسلوكية:

يتصف ذوو الشخصية الاستباقية بمستوى مرتفع من المهارات الاجتماعية والقيادية، والكفاءة الاجتماعية، ولديهم القدرة على إقامة علاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين بكل سهولة، والقدرة على إدارة الحوار في المواقف المختلفة بكل ثقة وفاعلية، ولديهم روح المبادرة في تحسين البيئة، والقدرة على تغييرها للأفضل وحل مشكلاتها، ويستفيدون من خبرات الماضي في خوض غمار المستقبل وتطويره، وتهيئة مجالات جديدة للعمل، والبحث الدائم عن فرص للتغيير، والقيام بالأعمال على نحو مختلف (مبتكر)، والمثابرة والسعي لتحقيق الأهداف دون ملل، رغم وجود صعوبات أو عراقيل قد تحول دون تحقيق الأهداف، فهم

يواصلون ما بدءوا به من أعمال دون تراجع أو استسلام، ويبحثون دائمًا عن طرق جديدة لتحسين بيئاتهم وحياتهم الخاصة، كما يتصفون أيضًا بالانضباط والإصرار، والمبادأة، والنشاط، والفاعلية، والرغبة الملحة في استكشاف المجهول وخوض غماره، والقدرة على تحمل المسئولية، والتحدي للوضع الراهن، والعمل رغم وجود الضغوط (العمل تحت الضغوط).

وعلى ضوء ما سبق يرى الباحثان أن ما يتصف به ذوو الشخصية الاستباقية من خصائص معرفية وانفعالية واجتماعية وسلوكية، تجعلهم متفوقين على أقرانهم في كافة المجالات، ووجود الشخصية الاستباقية في أي مكان لهو مؤشر دال على النجاح والتطوير والفاعلية، وإذا كان ثمة أشخاص يشاهدون الأشياء التي تحدث، وأشخاص آخرون يتساءلون عما حدث من الأشياء كيف حدث هذا، فهناك أشخاص يصنعون الأشياء، والشخصية الاستباقية هي التي تصنع الأشياء وعلى نحو مختلف.

- التوجهات النظرية المفسِّرة للشخصية الاستباقية:

تعددت المدارس والتوجهات النظرية المفسرة للشخصية الاستباقية، ومن أهم تلك النظريات ما يأتي:

(أ) النظرية السلوكية:

أكد رواد النظرية السلوكية أمثال: بافلوف (Pavlov)، وهِل (Hull)، وسكِنر (Skinner)، وهوفلان (Hovlan)، ودولارد وميلر (Dollard & Miller) أن معظم سلوك الإنسان مكتسب من البيئة المحيطة، وأن الفرد يتعلم السلوك الإيجابيّ والسلوك غير الإيجابيّ، ويُعطون أهمية كبيرة للتعزيز في عملية التعلم، فالسلوك الذي يتعلمه الفرد يقوى ويثبت ويستمر إذا أعقبه تعزيز أو إثابة (والتعزيز قد يكون إثابة أولية مثل إشباع دافع فسيولوجي، أو إثابة ثانوية مثل زوال الخوف)، ويضمحل السلوك ويتضاءل ويخمد (ينطفئ) إذا أعقبه عقاب، أو إذا لم يُعزَّز (تجاهل) (حامد زهران، ٢٠٠٥، ص ص.١٠٢- ١٠٤؛ حمدي عبدالرحمن، وهويدا أحمد، ٢٠٠٦، ص.١٦٢).

وعلى ضوء هذا فإن تعزيز السلوك الاستباقي لدى الأفراد يؤدي إلى تقوية هذا السلوك واستمراره في المواقف المختلفة، ويصبح خاصيةً من خصائص شخصيتهم؛ ولذا لا بد من تعزيز السلوكات الاستباقية ليتمخض عن ذلك شخصيات قادرة على المبادأة والمبادرة نحو تغيير البيئة على نحو أفضل.

وفي ضوء النظرية السلوكية فإن السلوك الاستباقي يتعلمه الفرد كما يتعلم معظم أنماط سلوكه، حيث يتعلم الفرد أن يستجيب بطريقة استباقية تجاه المثيرات البيئية المختلفة (الطبيعية)، ونتيجة لاقتران المثير الطبيعي (بطريقة متكررة) بمثير آخر (محايد) لديه بالفعل قوة استدعاء الاستجابة السلوكية؛ فإن المثير المحايد يكتسب صفة وخاصية المثير الطبيعيّ، ويصبح قادرًا على استدعاء نفس الاستجابة، وبالتالي فإن السلوك الاستباقي قد يتضح لدى الأفراد نتيجة لهذه الخبرات التشريطية الإيجابية المرتبطة بمواقف معينة كان الفرد فيها استباقيًّا، وتم تعزيزه إيجابًا، فتكون لديه ارتباط شرطيّ بين الخبرة الإيجابية والمواقف الاستباقية التي تعرض فيها للتعزيز الإيجابيّ، ومن ثم يعمم هذا السلوك الاستباقي على المواقف اللاحقة التي يواجهها، ويصبح السلوك الاستباقي صفةً ملازمةً له في هذه المواقف، فيبادر ويبحث عن فرص للتغيير نحو الأفضل (عبد الرحمن العيسوي، ١٩٩٧، ص ص.١٢٣ – ١٢٥؛ سهير كامل، ٢٠٠٢، ص ص.٦٥ – ٦٧؛ Emmelkamp et al., 2010, pp. 2- 4).

(ب) نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا:

تؤكد نظرية التعلم الاجتماعيّ على الدور الفعال لعملية الملاحظة والتقليد والمحاكاة في اكتساب وتعلم السلوك، فالإنسان يتعلم الاستجابات الجديدة من خلال ملاحظة الآخرين وتقليدهم ومحاكاتهم، وهذا ما أكده باندورا بقوله: (Bandura, 1977, pp. 16 – 20, 35) "السلوك ليس في حاجة إلى تعزيز ولا يلزم ممارسته لكي يحدث تعلمه، فنحن نتعلم كثيرًا من سلوكياتنا من خلال تأثير القدوة أو المثل، فمن خلال ملاحظة الآخرين وتكرار أفعالهم يُكتسب السلوك – أي إننا نكتسب السلوك من خلال التعلم بالملاحظة ومحاكاة الآخرين وتقليدهم.

وأكد باندورا – رائد النظرية – (Bandura, 1977, pp. 23 - 24; Bandura, 1986, pp.11 - 12) أن الأفراد ليسوا مدفوعين بالقوى الداخلية الذاتية فحسب، ولا تحفزهم المحفزات البيئية فحسب، بل يتم استكشاف الأداء النفسي من خلال التفاعل المستمر والمتبادل بين الشخص ذاته والمحددات البيئية، وبالتالي فإن السلوك هو محصلة للتفاعل المستمر بين الشخص وبيئته، وهذا التفاعل يتمحور في ثلاث عمليات رئيسة هي:

– **العمليات الرمزية:** وتكون على هيئة صور لمستقبلٍ مرغوب فيه، وتسمح العمليات الرمزية بإنشاء سلسلة من الإجراءات المصممة للوصول إلى تحقيق الهدف.

– **العمليات التبادلية (غير المباشرة):** ويحدث التعلم من خلال العمليات التبادلية، حيث يمكن للأفراد أن يتعلموا من خلال مراقبة تجارب الآخرين دون الحاجة إلى تجربة نفس الموقف مباشرة، من خلال النمذجة.

– **الدور التمييزي (التنظيم الذاتي):** يؤدي التنظيم الذاتي دورًا مهمًّا في تشكيل تجارب الفرد، فالأفراد كما أكد (Johnson, 2015, p.18) ليسوا مجرد مستجيبين للتأثيرات الخارجية، وإنما ينظمون ويحولون المحفزات التي تؤثر عليهم، ويتضمن التنظيم الذاتي أربع عمليات رئيسة هي: الانتباه، والحفظ، والدافعية، وإعادة توليد السلوك (أداء السلوك).

وعلى ضوء ما سبق يمكن القول بأن الشخصية الاستباقية من وجهة نظر التعلم الاجتماعيّ استجابات مكتسبة من خلال المحاكاة والتقليد لنماذج مهمة في حياة الفرد، فالسلوك الاستباقي لدى النماذج المهمة في حياة الفرد يمكن أن يؤدي بالضرورة إلى إحداث نفس الاستجابة لدى الفرد المقلِّد في مواقف مختلفة، شريطة توافر أربع عمليات رئيسة لعملية المحاكاة هي: الانتباه، والحفظ، والدافعية، وإعادة توليد السلوك (أداء السلوك).

(ج) نظرية قوة الإرادة ومصادر الضبط الذاتي:

قدم هذه النظرية كل من Carver & Schier في عام (١٩٨١)، وانطلقت أفكارهما من منظور التدخلات الدافعية في تعديل السلوك، وبخاصة سلوك الإدمان، وأكدا في نظريتهما أن الفرد عندما يخطط لإنجاز مهام محددة فإن هذا الأمر يتطلب منه قدرًا مناسبًا من التنظيم الذاتي وقوة الإرادة؛ بهدف التحكم في الرغبات والاندفاعات غير المرغوبة، وتأجيل الإشباعات الملحة في ضوء الوعي الذاتي والمراقبة الذاتية للتقدم الذي حققه الفرد نحو تحقيق الأهداف، ويتكون تنظيم الذات من ست مراحل رئيسة هي: المدخلات المعرفية (المعلوماتية)، وتقييم الذات، والرغبة في التغيير، والتخطيط، والإنجاز، والتقييم الذاتي (Carey et al., 2004, pp.253 – 255; Zhang, 2012, pp.66 – 67).

وعلى ضوء ما سبق يمكن القول بأن التنظيم الذاتي الذي أشار إليه كل من كارفر وشاير Carver & Schier إنما ينطوي في مكوناته على مجموعة من الخصائص التي تميز الشخصية الاستباقية كالتخطيط، والتنظيم، والوعي الذاتي، والمراقبة الذاتية، وقوة الإرادة؛ فذوو الشخصية الاستباقية يتصفون بكل هذه الخصائص التي تدفعهم للتقدم نحو تحقيق أهدافهم بكل سهولة.

(د) نظرية السلوك المخطط لأجزن (Ajzen, 1985):

قدمت أجزن هذه النظرية في عام (١٩٨٥)، واستُخدمت على نطاق واسع خلال الثلاثين عامًا الماضية كأداة مهمة لفهم السلوك الإنساني الاستباقي والتنبؤ به، حيث افترضت النظرية ثلاثة محددات رئيسة لتفسير السلوك الاستباقي وهي:

– موقف الفرد تجاه السلوك (الموقف): ويتحدد بدرجة تقييم الفرد للسلوك (إيجابًا أو سلبًا)، واستعداد الفرد لأداء السلوك، وهو مؤشر مباشر للسلوك المخطط.

– القاعدة الذاتية المدركة: وتتحدد بالضغوط الاجتماعية المدركة للاندماج أو عدم الاندماج في السلوك، واعتقاد الفرد بأن الآخرين يريدون منه الاندماج في هذا السلوك.

– عوامل السيطرة المدركة: وتتحدد بقدرة الفرد على أداء السلوك.

(Cordano & Frieze, 2000, pp.628 – 630; Linden, 2011, p.357; Thorhauge et al., 2017, pp.4 – 6).

ووفقًا لأجزن (Ajzen, 1985, pp.29 – 31) فإن السلوك الاستباقي يتضمن: اعتقادات الفرد حول النتائج المحتملة للسلوك، وتقييم هذه النتائج (الاعتقادات السلوكية)، واعتقادات الفرد حول التوقعات المعيارية للآخرين، والدافعية للامتثال لهذه التوقعات (الاعتقادات المعيارية)، والاعتقادات حول وجود عوامل قد تسهل أو تعرقل أداء السلوك، والسلطة المدركة لهذه العوامل (عوامل/ اعتقادات السيطرة).

وعلى ضوء ما سبق يرى الباحثان أن الشخصية الاستباقية في ضوء نظرية السلوك المخطط تضع في حسبانها ثلاثة عناصر رئيسة قبل خوض غمار أي سلوك هي: أن يكون السلوك إيجابيا ولديهم استعداد لأداء السلوك، وكون السلوك يحظى باهتمام الآخرين، وأن يمتلك الفرد القدرة على أداء هذا السلوك.

(هـ) نظرية باتمان وكرانت (Bateman & Crant, 1993):

فسرت نظرية Bateman & Crant الشخصية الاستباقية من منظور كون الشخصية الاستباقية بنية سلوكية تحدد الاختلافات بين الأفراد فيما يتخذونه من إجراءات للتأثير على بيئاتهم، ، وانعكاس هذا على فعالية الفرد وإنتاجيته الفردية والتنظيمية، ومبادرته في مجال عمله.(Bateman & Crant, 1993, p.103) .

ووفقًا لنظرية باتمان وكرانت فإن الشخصية الاستباقية تظهر وبعمق لدى الفرد الذي لم يتم إجباره على الضغوط التي تنتجها المواقف، ويؤثر في إحداث التغيرات البيئية،

فالاستباقيون يبحثون عن الفرص، ويظهرون المبادرات، ويصنعون أهدافًا فعالة وموجهة نحو التغيير، ويقومون بالأنشطة، ويحافظون عليها؛ حتى يصلوا ويقتربوا بشدة من أقرب نقطة يمكن أن يحدث فيها التغيير المطلوب، ويأخذون على عاتقهم أن يكون لهم تأثير في العالم من حولهم، وبالإضافة إلى ذلك فإنهم يتوقعون المشاكل ويمنعونها، ويفعلون الأشياء على نحو مختلف، في حين إن الشخصية غير الاستباقية غير معروفة نسبيا؛ لأنها تستجيب للبيئة، وتحتضن البيئة، وتتشكل من البيئة، فغير الاستباقيين يفشلون في تحديد الفرص لتغيير الأشياء، وغير قادرين على اغتنام الفرص، ولديهم مستوى قليل من المبادرة، ويعتمدون على الآخرين لإجراء التغييرات، ويتكيفون مع المواقف حتى ولو كانت سلبية، ولا يتخذون أية مبادرة نحو التغيير (Bateman & Crant, 1993, pp.103 - 106; Bateman & Crant, 1999, pp.63 – 65).

وعلى ضوء ما سبق يمكن القول بأن كرانت وباتمان قاما بوضع المحكات التشخيصية للشخصية الاستباقية، والتي على أساسها يمكن التمييز بين الاستباقيّين من الأفراد وغير الاستباقيين، فذوو الشخصية الاستباقية لديهم من المقومات المعرفية والانفعالية والسلوكية والاجتماعية ما يؤهلهم لإحداث تغييرات إيجابية في البيئة وتعديل الوضع الراهن، بينما غير الاستباقيين يتكيفون مع ظروفهم، ولا يبادرون بأية حال نحو إحداث التغيير.

٢- رأس المال النفسي **Psychological Capital:**

يعد مصطلح رأس المال النفسي من المصطلحات الحديثة في علم النفس، وقد بدأ استخدامه في علم الاقتصاد والتمويل، ثم ما لبث أن انتقل إلى العلوم الأخرى، وبخاصة علم النفس الإيجابيّ وعلم السلوك التنظيميّ؛ وقدم مارتن سليجمان (Martin Seligman) هذا المصطلح في أواخر التسعينيات من القرن الماضي، والذي يركز بعمق على الخصائص الإيجابية للفرد أو الموارد النفسية للفرد، والتي تستخدم في مساعدة الفرد على تخفيف الضغوط النفسية وتحقيق جودة الحياة، وتتضمن تلك الموارد النفسية: الأمل، والتفاؤل، والصمود النفسيّ، وفاعلية الذات، والدافعية، والثقة بالنفس، والشعور بالكفاءة، والقدرة على وضع أهداف للحياة والعمل، فضلا عن إيجاد مسارات متنوعة لتحقيق تلك الأهداف، وتجاوز الصعاب، وتفسير الأحداث الحياتية بشكل إيجابيّ، وبناءً على ذلك فإن رأس المال النفسي بناء مركب متعدد الأبعاد يمكن قياسه وتطويره وإدارته من خلال استثمار تلك الموارد النفسية لتحسين الأداء وتحقيق الجودة على اختلاف مجالاتها. (Luthans, Youssef, & Avolio, 2007,

pp.3 – 6; Luthans, Avolio et al., 2007, pp,541 – 542; Pryce- Jones, 2010, p.19; You, 2016, pp.17 – 18).

- مفهوم رأس المال النفسي:

عرف (Luthans, Avolio et al., 2007, pp.541 -542) رأس المال النفسيّ بأنه: حالة نفسية إيجابية للفرد قابلة للتطوير، تتميز بامتلاكه الثقة بالنفس والفاعلية الذاتية التي تمكنه من بذل الجهد اللازم للنجاح في المهام الصعبة، والتفاؤل بشأن النجاح في الحاضر والمستقبل، والمثابرة لتحقيق الأهداف من خلال المرونة في توجيهها، والقدرة على تعديل المسارات (الأمل)، والاستمرار نحو تحقيق الأهداف عند حدوث إخفاق، والقدرة على العودة والارتداد من المحن والشدائد (الصمود النفسي)، ويتضمن أربعة مكونات رئيسة هي: الأمل، والتفاؤل، والصمود النفسي، وفاعلية الذات.

واتفق كلٌّ من (Cole, 2007, p.2)، (Cetin, 2011, p.374) على أن رأس المال النفسي هو: تلك السمات الشخصية التي تسهم في زيادة كفاءة الفرد، ومواجهة تحديات الحياة الراهنة، وهذه السمات يجب أن تتوفر لدى الفرد كي يحقق النجاح في الحياة.

وأشار (Avey et al., 2010, p.430) إلى أن رأس المال النفسي بنية متعددة الأبعاد، ومحددة بأربعة موارد نفسية إيجابية هي: الأمل، والتفاؤل، والصمود، والفاعلية الذاتية، ولقد تم تقييم مجموعة واسعة ومتنوعة من المكونات النفسية الإيجابية مثل: الذكاء الانفعالي، والحكمة، والشجاعة؛ لمعرفة مدى تطابقها مع المعايير الأربعة المحددة لتضمين السلوك التنظيمي الإيجابيّ؛ إلا أنه حتى الآن يظل الأمل، والتفاؤل، والصمود، والفاعلية هي أفضل مكونات الموارد النفسية تطابقًا مع رأس المال النفسيّ.

واتفق كلٌّ من (Cameron & Spreitzer, 2011, pp.17 – 18)، (Cavus & Gokcen, 2015, pp.245 – 246) على أن رأس المال النفسي عبارة عن مجموعة متكاملة من الموارد النفسية، والتي تتكون من الفاعلية الذاتية، والأمل، والتفاؤل، والصمود النفسي، وتؤكد تلك الموارد على المعاني والنتائج الإيجابية التي تدفع الفرد إلى تحقيق النجاح وتحسين مستوى أدائه، ويمكن قياس تلك الموارد وتطويرها وإدارتها بفاعلية.

وأوضح (Bitmis & Ergeneli, 2013, pp.171 – 174) أن رأس المال النفسي عبارة عن مظهر من مظاهر الحالة النفسية الإيجابية للفرد، والتي تساعده على التعامل مع

التحديات في مكان العمل؛ مما ينعكس إيجابًا على أدائه، وزيادة ثقته بنفسه، وزيادة دافعيته للعمل، وتكون المحصلة النهائية هي رضا الفرد عن وظيفته.

وأكد (Luthans et al., 2015, p.2) أن رأس المال النفسي هو: النمو النفسي الإيجابي للفرد، ويتضح في أربعة مكونات رئيسة متفاعلة فيما بينها هي: **فاعلية الذات Self Efficacy**: وتتضح في امتلاك الفرد الثقة بالنفس لتحقيق النجاح في مواجهة تحديات وصعوبات الحياة، **والتفاؤل Optimism:** ويشير إلى العزو الإيجابيّ للنجاح في الحاضر والمستقبل، **والأمل Hope:** ويعبر عن المثابرة نحو الأهداف وإعادة توجيه مسارات الأهداف من أجل النجاح، **والصمود Resiliense:** ويتبدى في الاستمرار نحو تحقيق الأهداف عند مواجهة العقبات والتحديات؛ لتحقيق اللنجاح.

واتفق كلٌّ من (Yan & Zhang, 2016, pp.1639 – 1640)، (Gong et al., 2018, pp.2783 – 2784) على أن رأس المال النفسي هو: حالة نفسية إيجابية لدى الفرد، تؤثر على تصوراته ومواقفه وسلوكياته، وتسهم في الحفاظ على الاتزان الانفعالي لديه، وتعزيز النمو الشخصيّ بشكل إيجابيّ.

واتفق كلٌّ من (Gupta & Shukla, 2018, p.281)، (Sapyaprapa et al., 2013, p.395)، (Anselmi et al., 2021, p.23) على أن رأس المال النفسي يعني: حالة نفسية إيجابية للفرد تتضمن: التفاؤل والأمل وفاعلية الذات، والصمود النفسي، والتي تساعد الفرد على تنظيم انفعالاته وإدارة أفكاره، وأن يتصرف بإيجابية في المواقف المختلفة.

وعرفت أميرة بدر (٢٠١٨، ص.١١٥) رأس المال النفسي بأنه: "إمكانات وقدرات وتوقعات إيجابية يمتلكها الفرد تمكنه من التكيف والنجاح في عمله".

في حين عرف وليد أبوالمعاطي، ومنار منصور (٢٠١٨، ص.٤١٩) رأس المال النفسي بأنه: " الرصيد الذي يمتلكه الفرد من السمات الدافعة للعمل كالكفاءة الذاتية، والتفاؤل، والأمل، والثقة بالنفس، والصمود النفسي.

ورأى رمضان سالم (٢٠١٩، ص.٣٠) أن رأس المال النفسي هو: "حالة معرفية انفعالية سلوكية إيجابية مستقرة نسبيًّا لدى الفرد، تعبر عن الكفاءة الذاتية، والأمل، والتفاؤل، والمرونة من خلال مواقف الحياة اليومية المختلفة.

وأشار سيد محمدي (٢٠٢٠، ص.٧٧) إلى أن رأس المال النفسي هو: "تصورات ومعتقدات الفرد عما يمكن أن يقوم به عند حل المشكلات التي تواجهه، ولا يتعلق الأمر

بالممارسة الفعلية للمهارات الفردية، ولكن يتعلق باعتقاداته وتصوراته حول تلك المهارات التي يمتلكها".

وأوضح جيهان محمود (٢٠٢٠، ص. ١٠٨) أن رأس المال النفسي هو: "حالة انفعالية تؤثر في سلوك الفرد وأدائه لعمله، وسعيه لتحقيق أهدافه، وأساليب مواجهته للضغوط المختلفة، واستعادة اتزانه، ويتضمن أربعة أبعاد هي: الكفاءة الذاتية، والأمل، والتفاؤل، والمرونة".

ورأى ياسمين سالم وآخرون (٢٠٢٢، ص. ٤١٥) أن رأس المال النفسي هو: " القدرات الخاصة المميزة للأفراد، والتي يمكن استثمارها بما يؤدي إلى سعادتهم في أربعة أبعاد هي: فاعلية الذات في العمل، والتفاؤل، والأمل، والصمود.

وعلى ضوء ما سبق يرى الباحثان أن ثمة تباين في وجهات نظر الباحثين حول مفهوم رأس المال النفسيّ، فثمة من ينظر إليه على أنه حالة انفعالية إيجابية، وثمة من ينظر إليه على أنه سمة شخصية، بينما ينظر إليه آخرون على أنه استعداد شخصيّ، في حين ينظر إليه آخرون على أنه مفهوم يرتبط أكثر باعتقادات الفرد وتصوراته حول ما يمتلكه من مهارات، وكذلك ينظر إليه آخرون على أنه قدرات خاصة مميزة للفرد، ولكن معظم التوجهات البحثية تتبنى وجهة النظر التي ترى أن رأس المال النفسي حالة نفسية إيجابية، واتفقت وجهات نظر الباحثين أن مفهوم رأس المال النفسي مفهوم متعدد الأبعاد (مركب)، وليس أحاديًّا، حيث يتضمن أربعة مكونات رئيسة متفاعلة فيما بينها هي: الأمل، والتفاؤل، والصمود النفسيّ، وفاعلية الذات، وتساعد الفرد على تحقيق أهدافه ونجاحه في الحياة، وأن مفهوم رأس المال النفسي مفهوم نسبيّ يتغير بتغير المواقف والأحداث ولا يتصف بالثبات.

وبناءً على ذلك يعرف الباحثان رأس المال النفسي بأنه: "حالة نفسية إيجابية ومستقرة نسبيًّا لدى الفرد، تتضمن أربعة عناصر رئيسة متكاملة ومتفاعلة فيما بينها هي: الأمل، والتفاؤل، والصمود النفسي، وفاعلية الذات، وتساعد الطالب الجامعيّ على مواجهة تحديات الحياة بشكلٍ عام، والتحديات الجامعية بشكلٍ خاص، وتحقيق النجاح في أداء وظائفه المختلفة: الاجتماعية، والأسرية، والأكاديمية، والمهنية؛ مما ينعكس إيجابًا على جودة حياته بشكلٍ عام.

- مكونات وأبعاد رأس المال النفسي:

اتفقت الأطر النظرية السيكولوجية التي تناولت رأس المال بالبحث والدراسة (أميرة بدر، ٢٠١٨؛ جيهان محمود، ٢٠٢٠؛ رمضان سالم، ٢٠١٩؛ سومية محمود وأمل زايد،٢٠٢١؛ سيد محمدي، ٢٠٢٠؛ وليد أبوالمعاطي ومنار منصور ٢٠١٨؛ ياسمين سالم وآخرون، ٢٠٢٢)، (Anselmi et al., 2021; Avolio et al., 2007; Avey et al., 2010; Bitmis & Ergeneli, 2013 ; Cameron & Spreitzer, 2011 ; Cavus & Gokcen, 2015; Gong et al., 2018; Gupta & Shukla, 2018; Luthans, Youssef, & Avolio, 2007; Luthans, Pryce- Jones, 2010 ; Luthans et al., 2015 ; You, 2016 ; Yan & Zhang, 2016; Sapyaprapa et al., 2013) على أن ثمة أربعة مكونات فرعية لرأس المال النفسي، وهذه المكونات تتفاعل معًا لتعطي نظرة شاملة ومتكاملة لمفهوم رأس المال النفسي، ويرمز لهذه المكونات اختصارًا (HERO)، حيث تشير الـ (H) إلى الأمل (Hope)، وتشير الـ (E) إلى الفاعلية (Efficacy)، في حين تشير الـ (R) إلى الصمود (Resilience)، بينما تشير الـ (O) إلى التفاؤل (Optimism)، وفيما يلي توضيح لهذه المكونات:

١- الأمل (Hope):

أكد (Luthans, Youssef, & Avolio, 2007, pp.63 -64) أن الأمل هو: حالة دافعية إيجابية تقود الفرد إلى السعي نحو تحقيق أهدافه الخاصة بمزيد من التحدي وقوة الإرادة، والتصميم على متابعة الأهداف وإيجاد مسارات بديلة لتحقيقها عند مواجهة التحديات والمشكلات.

ويركز الأمل على ثلاث آليات قد تسهم في تحقيق الأهداف، ويمكن اعتبار تلك الآليات هي مكونات للأمل وهي:

- **قوة الإرادة:** وهي الإحساس بالضبط الداخلي الذي يولد الإصرار والعزيمة والدافعية.
- **قوة المواجهة:** وهي العملية التي يتم من خلالها إنشاء مسارات وخطط بديلة، وتكييفها لتحقيق الأهداف والتغلب على العقبات والمشكلات.
- **جودة الأهداف:** وهي المكون الأخير للأمل، والذي يعني أن تكون الأهداف المحددة والموضوعة متصفة بالجودة، مع تحديد الآليات التي يتم من خلالها تحديد الأهداف المتصاعدة بشكل متزايد، والتعامل معها وتغييرها إذا لزم الأمر.

(Luthans, Youssef, & Avolio, 2007, pp.63 – 65; Luthans & Youssef, 2007, pp.322 – 325; Cameron & Spreitzer, 2011, pp.17 – 18 ; Luthans et al., 2015, pp.2 -9).

وأوضح (Bergheim et al., 2015; pp.27 – 28) أن التفكير المفعم بالأمل يعكس الاعتقاد بأنه يمكن للفرد أن يجد مسارات للأهداف المراد تحقيقها، ويصبح متحمسًا بدرجة كبيرة لاستخدام تلك المسارات.

ويمكن القول بأن الأمل هو قوة دافعة للأفراد ومحفزة لتوجيه طاقاتهم بإيجابية نحو تحقيق الأهداف، مهما تعرضوا للمحن والشدائد.

٢- الفاعلية (Efficacy):

تعد الفاعلية مفهومًا نظريًّا أسسه باندورا Bandura، في تناوله لفاعلية الذات، والتي تعد مكونًا رئيسًا من مكونات النظرية المعرفية الاجتماعية (لباندورا)، والتي افترضت – أي النظرية – أن السلوك يتحدد في ضوء ثلاثة عوامل رئيسة هي: العوامل الشخصية، والعوامل السلوكية، والعوامل البيئية، وفاعلية الذات في ضوء تلك النظرية هي: حالة معرفية وانفعالية تتضمن اعتقادات الفرد وتوقعاته بأنه سوف ينجز المهام المطلوبة منه بنجاح، وتحقيق الهدف الذي يسعى إليه.

(Luthans, Youssef, & Avolio, 2007, pp.33 – 35; Luthans, Avolio et al., 2007, pp.542 – 544; Cetin & Basim, 2012, pp.160 – 163).

وأكد (Avey et al., 2010, pp.430 – 431) أن الفاعلية هي: حالة معرفية وانفعالية تتضمن ثقة الفرد الكاملة في إمكاناته وقدراته، واستثمارها في تنفيذ المهام المحددة بنجاح.

وأوضح (Cetin & Basim, 2012, p.160) أن فاعلية الذات هي اعتقاد الفرد في قدرته على إدارة دافعيته وموارده المعرفية لتنفيذ مهام محددة، مما يدفعه إلى البدء فيها.

وأشار (Selzler et al., 2020, p.682) إلى أن فاعلية الذات هي اعتقادات الفرد في القدرة على التخطيط وتنفيذ مسار العمل، وأن تحقيق الأهداف والنتائج لا يرتبط فقط بما يمتلكه الفرد من مهارات، بل يرتبط أكثر بما يعتقده من قدرته على القيام بمهام محددة في المواقف الحرجة.

ويمكن القول بأن فاعلية الذات تحدد مقدار الجهد المبذول، ومقدار المشاركة والمثابرة التي يستثمرها الفرد في إتمام مهام محددة.

٣- الصمود (Resilience):

أكد (Masten & Reed, 2002, p.75) أن الصمود النفسيّ هو القدرة على التكيف بشكل إيجابي مع مواقف الحياة الصعبة، والرجوع منها بسرعة إلى حالة الاتزان.

واتفق كلٌّ من (Anselmi et al., 2021, pp.23 – 24; Luthans & Youssef, 2007, pp.322 – 325; Martínez et al., 2019, p.1050) على أن الصمود النفسي يعني: قدرة الفرد على الارتداد والرجوع من الشدائد والمحن والفشل وعدم اليقين – أي القدرة على النهوض من المواقف الصعبة، ومقاومة مواقف الفشل – والقدرة على التكيف للوصول إلى الأداء الأفضل.

وأوضح محمد أبوحلاوة (٢٠١٣، ص.٢٩) أن الصمود هو الاحتفاظ بحالة الإيجابية والاتزان الانفعالي، والتماسك في الظروف الصعبة بحالة تتصف بالاطمئنان للمستقبل والتفاؤل.

ويمكن القول بأن الصمود النفسي هو السياج الآمن الذي يدفع الفرد إلى النهوض من جديد بعد مواقف الفشل والمحن، ليسعى قُدُمًا نحو بداية جديدة تتصف بالأمل والتفاؤل والمثابرة من أجل تحقيق الأهداف المنشودة؛ إذ إن الصمود النفسيّ يمنح الأفراد القوة الكافية للتعامل مع المشكلات والصدمات النفسية، حيث يستخدم ذوو الصمود النفسيّ ما لديهم من مكامن قوة ومهارات للتغلب على تحديات الحياة، في حين إن الذين يفتقرون إلى الصمود النفسيّ يشعرون بالحيرة والارتباك والعجز في مواقف الفشل، ويفشلون في مواجهتها.

٤- التفاؤل (Optimism):

عرف (Seligman, 2006, p.67) التفاؤل بأنه: الوسيلة التي تقود إلى الإنجاز على كافة المستويات، وتدفع الفرد إلى أن يتجه اتجاهًا إيجابيًّا نحو العالم، والسعي إلى تشكيل حياته بدلا من أن يظل سلبيًّا أمام مجريات حياته، والنظر إلى الجانب المشرق من الحياة، وتوقع نهاية جيدة للمشكلات الحياتية الواقعية.

وأشار (Luthans, Youssef, & Avolio, 2007, pp.87 – 89) إلى أن التفاؤل هو: النظرة الإيجابية للحياة، فالأفراد المتفائلون الذين لديهم هذه الاعتقادات الذاتية الإيجابية يتوقعون النجاح في كل تحديات الحياة، ويواجهونها وهم في قمة نشاطهم وتركيزهم.

وأوضح (Luthans & Youssef, 2007, pp.322 – 326) أن التفاؤل عبارة عن أسلوب يفسر المواقف والأحداث الإيجابية ويعزو نتائجها إلى أسباب شخصية وجهود داخلية مستقرة ودائمة، ويعزو الأحداث والمواقف السلبية إلى أسباب خارجية مؤقتة وغير مستقرة.

ورأى (Anselmi et al., 2021, p.23) أن المتفائلين يبنون توقعات إيجابية تحفزهم على الاستمرار في تحقيق أهدافهم، والتعامل مع الصعوبات، والوصول إلى النجاح، في حين إن المتشائمين تعرقلهم التوقعات السلبية والذاتية، حيث تقف حجر عثرة في طريق تحقيق أهدافهم.

ويمكن القول بأن التفاؤل كمتغير نفسيّ له عظيم الأثر في نجاح الفرد في كافة مجالات الحياة، حتى إن ذوي الأمراض العضوية المتفائلين قد يقودهم تفاؤلهم إلى سرعة شفائهم مقارنة بأولئك المتشائمين.

وعلى ضوء ما سبق يمكن القول بأن مكونات وأبعاد رأس المال النفسي ترتبط ببعضها ارتباطًا وثيقًا، وهذا ما أوضحه (Luthans et al., 2015, pp.30 -31)، حيث أشار إلى العلاقة بين مكونات رأس المال النفسيّ في تفاعلها وتآزرها، فالأفراد ذوو الأمل يمتلكون الطاقة والمسارات لتحقيق أهدافهم، وبالتالي فهم يمتلكون القدرة على التغلب على ما يواجهونه من صعوبات وتحديات، وهم أكثر صمودًا مقارنة بغيرهم، والأفراد ذوو فاعلية الذات المرتفعة لديهم القدرة على الاستفادة من آمالهم وتفاؤلهم في التكيف مع المهام المحددة ضمن مجالات حياتهم، والأفراد ذوو الصمود النفسيّ لديهم القدرة على الاستفادة من آليات التكيف اللازمة لتحسين التفاؤل الواقعي والمرن، وإن الأمل والفاعلية والصمود كمكونات لرأس المال النفسيّ، يمكن أن تساهم في أسلوب تفسيري تفاؤلي من خلال تصورات داخلية يمكن التحكم فيها.

- النظريات المفسرة لرأس المال النفسي:

(أ) نظرية الحفاظ على الموارد/ المصادر لهوبفول (Hobfoll, 1989):

تقوم هذه النظرية – التي أسسها هوبفول في عام ١٩٨٩ – على أساس أنه عندما يتعرض الأفراد للتهديد أو الخسارة أو لمواقف صادمة (غير سارة)، فإن مستوى الضغوط يرتفع لدى الفرد؛ مما يولد لديه الاستعداد لحماية الموارد المملوكة والحفاظ عليها وتعزيزها، وتحدث الضغوط – وفقًا لهذه النظرية عندما يفقد الفرد مصادر السعادة التي يمتلكها في مواجهة الضغوط، وعندما تكون هذه المصادر معرضة للتهديد، وعندما لا يتم استثمار أو تفعيل هذه المصادر، وصنف هوبفول المصادر إلى أربعة أصناف وهي: - **المصادر الموضوعاتية(الحسية):** مثل: توفر السكن والملابس والحصول على وسائل النقل وغيرها، - **المصادر الحالية:** مثل: الحصول على وظيفة، والعلاقات الإنسانية، - **المصادر الشخصية:** مثل: المهارات أو فاعلية الذات Self-Efficacy، - **المصادر الدافعية (مصادر الطاقة):**

وهي المصادر التي تسهل تحقيق المصادر الأخرى مثل توفر المال، والمعرفة (Hobfoll, 1989, pp.513- 515).

وأشار (Hobfoll, 2001, pp.337 – 338) إلى أنه عندما يتعرض الفرد للخسارة أو لمواقف مرهقة وكدرة، فإنه يقوم بتعبئة موارده لمواجهة هذا الوضع الحرج، مما يؤثر إيجابًا على صحته النفسية والجسمية، ويرتفع مستوى رأس المال النفسي، وإن ذوي رأس المال النفسي المرتفع يمتلكون موارد نفسية تؤهلهم للتعامل مع تحديات الحياة وصعوباتها.

وفي سياق آخر أكد (Bakker & Demerouti, 2017, p.273; Hobfoll, 2001, pp.337 – 338) أنه مع كثرة الضغوط والمواقف الصادمة التي يتعرض لها الفرد، وفي ظل محاولاته لمواجهة تلك الضغوط، فإنه يستنزف هذه الموارد اللازمة للتعامل معها حتى تصل إلى النضوب، فلا يستطيع الفرد المواجهة، فعندما يتم استثمار بعض الموارد في مواجهة موقف كدر، فإنه قد لا تكون تلك الموارد متاحة لتلبية المطالب المستقبلية؛ مما يجعل الأفراد أكثر عرضة للإرهاق والمشكلات النفسية.

ووفقًا لتلك النظرية – نظرية الموارد – فإنه من غير المحتمل أن توجد الموارد النفسية بمعزل عن بعضها البعض، وكلما اكتسب الفرد كمًّا أكبر من تلك الموارد أدى ذلك تحقيق نتائج إيجابية، ويعد رأس المال النفسي أحد أهم هذه الموارد النفسية التي تساعد الأفراد على تحقيق أهدافهم والتعامل بحكمة وبشكل أفضل مع المحن والشدائد التي يواجهونها (Ten Brummelhuis & Bakker, 2012, pp.545-547).

وعلى ضوء ما سبق يرى الباحثان أن طلاب الجامعة – عينة البحث – يمتلكون القدرة على مواجهة ضغوطات الحياة الجامعية وتحدياتها إذا امتلكوا مستوى عاليًا من رأس المال النفسيّ – كأحد الموارد النفسية – الدافعة نحو النجاح والتفوق، إذ إنه يؤثر إيجابًا في المهارات الدراسية، ويساهم في توافق الطلاب مع البيئة الجامعية، وارتفاع مستوى دافعية الإنجاز.

(ب) نظرية رأس المال النفسي للوثانز (Luthans et al., 2004):

قدم لوثانز نظريته في رأس المال النفسي والمنبثقة من علم النفس الإيجابيّ، فمنذ أن بدأ بزوغ تيار علم النفس الإيجابيّ في التسعينيات من القرن الماضي على يد سليجمان، والذي يهتم بالمتغيرات الإيجابية، والتي تعد مكامن قوة لدى الفرد، وتطويرها وإدارتها بدلاً من الاهتمام بأوجه القصور والضعف لدى الفرد؛ ظهرت في ذلك الوقت نظرية لوثانز التي تهتم

برأس المال النفسي كأحد هذه المتغيرات الإيجابية (Luthans, Youssef, & Avolio, 2007, pp.3 – 6; Luthans, Avolio et al., 2007, pp.541 – 542).

ورأى (Luthans, Avolio et al., 2007, pp.541 -542) أن رأس المال النفسيّ حالة نفسية إيجابية للفرد قابلة للتطوير، تتميز بامتلاكه الثقة بالنفس والفاعلية الذاتية التي تمكنه من بذل الجهد اللازم للنجاح في المهام الصعبة، والتفاؤل بشأن النجاح في الحاضر والمستقبل، والمثابرة لتحقيق الأهداف من خلال المرونة في توجيهها، والقدرة على تعديل المسارات (الأمل)، والاستمرار نحو تحقيق الأهداف عند حدوث إخفاق، والقدرة على العودة والارتداد من المحن والشدائد (الصمود النفسي)، ويتضمن أربعة مكونات رئيسة هي: الأمل، والتفاؤل، والصمود النفسي، وفاعلية الذات.

وأوضح (Luthans, Avolio et al., 2007, pp.541 – 543; Luthans, Youssef, & Avolio, 2007, pp.33 – 113) ، – في سياق آخر - أنه على الرغم من أن الدراسات السيكولوجية تناولت أبعاد رأس المال النفسي في دراسات مستقلة؛ إلا أن جمع تلك المكونات معًا في نظرية واحدة يؤدي إلى فهم أكثر عمقًا لرأس المال النفسيّ، والذي يؤثر على سلوك الفرد، وإن ذوي رأس المال النفسيّ لديهم قدرة كبيرة على استعادة اتزانهم الانفعاليّ، وحل مشكلاتهم وصراعاتهم النفسية في أي مجال من مجالات العمل والحياة، مقارنة بأولئك الذين لديهم مستوى متدن من رأس المال النفسيّ.

وعلى ضوء ما سبق يمكن القول بأن رأس المال النفسيّ أحد أهم متغيرات جودة الحياة، والتي يجب الاهتمام بتحسينها لدى فئات المجتمع بشكل عام، وطلاب الجامعة بشكل خاص، الأمر الذي يؤدي إلى استمتاع الأفراد بحياتهم؛ لأن رأس المال النفسي يتضمن أربعة مقومات رئيسة لحياة أفضل هي: الأمل، وفاعلية الذات، والصمود النفسي، والتفاؤل.

– الشخصية الاستباقية ورأس المال النفسي:

أشار (Bateman & Crant, 1993) إلى أن الأفراد الاستباقيون قادرون على التأثير على البيئة الخارجية ولا يتم تقييدهم من قبل قوى خارجية، حيث يميلون إلى اتخاذ إجراءات بمبادرة ذاتية وتحويل الظروف الحالية التي ربما تكون صعبة إلى ظروف أكثر ملاءمة، كما أنهم قادرون على الاستجابة للبيئة بسرعة، مما يوفر لهم قدرة أكبر على منع المشكلات أو إيجاد حلول سريعة لها (Parker & Collins, 2010). وفي السياق الأكاديمي يتوقع أن الطلاب ذوي الشخصية الاستباقية يحددون أهدافًا راقية ويحاولون الاستفادة الكاملة من الموارد

المتاحة الشخصية والبيئية، وتوظيفها للبحث عن معلومات جديدة أو طرق جديدة أو حلول مبتكرة من أجل تحسين ظروفهم وحياتهم وتحقيق أهدافهم الأكاديمية. وحيث إن رأس المال النفسيّ يمثل الموارد الشخصية (مثل فاعلية الذات، والتفاؤل، والأمل، والصمود) التي يمتلكها الفرد، فإن الشخصية الاستباقية تيسر من توظيف هذة الموارد لخدمة أهداف الفرد في السياق الأكاديمي(Ng et al., 2019).

وأكدت نتائج دراسة (Chen, 2013) التي أجريت على عينة قوامها (١٥٢) فردًا من الشباب الصينيين في حياتهم المهنية الباكرة؛ لاستكشاف طبيعة العلاقة الارتباطية بين رأس المال النفسي والسلوك الاستباقي؛ أن ثمة علاقة ارتباطية موجبة بين رأس المال النفسي ومكوناته (الأمل، والفاعلية، والصمود، والتفاؤل) والسلوك الاستباقي، وإن هدف العملية المهنية يعمل كوسيط بين المتغيرين، فذوو الأمل، والفاعلية، والصمود، والتفاؤل أكثر عرضة للقيام بسلوكيات استباقية، وهذا يساهم بشكل إيجابيّ في كل المجالات الأكاديمية والعملية.

وأوضح (Zahra & Kee, 2018) في دراستهما المسحية التي شملت تحليل الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت الشخصية الاستباقية ورأس المال النفسيّ في مختلف مجالات علم النفس والإدارة والسلوك التنظيميّ والعلوم الاجتماعية؛ أن الشخصية الاستباقية ورأس المال النفسيّ من العوامل المنبئة بالأداء الوظيفي الأفضل، فذوو الشخصية الاستباقية موجهون نحو النشاط، وهم يسعون باستمرار لاكتشاف أبواب جديدة مفتوحة للتحسين، كما يسعون أيضًا باستمرار لجعل أدائهم أفضل، وترتبط الشخصية الاستباقية إيجابًا برأس المال النفسيّ.

وأبانت نتائج دراسة (Ng et al., 2019) التي أجريت على عينة قوامها (٣٩٠) طالبًا جامعيًّا لاستكشاف تأثير رأس المال النفسي والشخصية الاستباقية على الأداء الأكاديمي لطلاب الجامعة؛ أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين كل من: رأس المال النفسي والشخصية الاستباقية، والأداء الأكاديميّ؛ حيث يرتبط رأس المال النفسي والشخصية الاستباقية إيجابًا بالأداء الأكاديميّ، وأوصت نتائج الدراسة بضرورة عمل برامج إرشادية لتحسين رأس المال النفسي وتشكيل الشخصية الاستباقية؛ من أجل تحسين الأداء الأكاديميّ لدى الطالب الجامعيّ.

وأكدت نتائج دراسة (Zahra & Kee, 2019) التي أجريت على عينة من الموظفين قوامها (١٢٠٠) موظفًا في البنوك الباكستانية؛ لاستكشاف إمكانية التنبؤ بالأداء

الوظيفي من خلال متغيرات: الذكاء الانفعالي، ورأس المال النفسي، والشخصية الاستباقية؛ أن الذكاء الانفعالي ورأس المال النفسي والشخصية الاستباقية عوامل منبئة بالأداء الوظيفيّ، وأن رأس المال النفسيّ متغير وسيط في العلاقة بين الذكاء الانفعالي والأداء الوظيفيّ، وفي العلاقة بين الشخصية الاستباقية والأداء الوظيفيّ.

وقام (Andri et al., 2019) بدراسة هدفت إلى نمذجة العلاقات بين القيادة التمكينية ، والقيادة التحويلية والشخصية الاستباقية، ورأس المال النفسي، والأداء الوظيفي، وتكونت عينة الدراسة من (٢١٥) موظفًا، وتمخضت نتائج الدراسة باستخدام أسلوب نمذجة المعادلة البنائية عن وجود تأثير إيجابي ودال إحصائيًا لكل من القيادة التمكينية والقيادة التحويلية في الشخصية الاستباقية، والشخصية الاستباقية لها تأثير إيجابي ودال إحصائيًا في الأداء الفرديّ، كما أبانت النتائج أيضًا عن وجود تأثير إيجابيّ دال إحصائيًا للشخصية الاستباقية في رأس المال النفسيّ ، وأن رأس المال النفسي متغير وسيط في العلاقة بين الشخصية الاستباقية والأداء الفردي، ويمكن اعتبار رأس المال النفسيّ هو مفتاح النجاح في تطوير الأداء.

وسعت دراسة (Hao et al., 2019) إلى بحث العلاقات الارتباطية بين الشخصية الاستباقية ورأس المال النفسيّ والرفاهية الذاتية، فضلًا عن نمذجة العلاقات بين هذة المتغيرات، وطبقت على عينة قوامها ٣١٧ موظفًا (١٣٩ رجلا، ١٧٨ امرأة) وأبانت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بين الشخصية الاستباقية وكل من رأس المال النفسيّ ورفاهية الموظف، وباستخدام نمذجة المعادلة البنائية أسفرت النتائج عن وجود تأثير إيجابي مباشر ودال إحصائيًا للشخصية الاستباقية في رأس المال النفسيّ، كما يتوسط رأس المال النفسيّ بصورة كلية العلاقة بين الشخصية الاستباقية ورفاهية الموظف.

وهدفت دراسة (Tisu et al., 2020) إلى بناء واختبار نموذج سببي يفسر العلاقات بين الشخصية الاستباقية والتقييم الذاتي الأساسي ورأس المال النفسي والاندماج في العمل والأداء الوظيفي والصحة النفسية لدى عينة قوامها (٥٠٠) فردًا من الموظفين في الشركات الخاصة في الجزء الغربي من رومانيا، ومن أهم ما أشارت إليه نتائج الدراسة: وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بين الشخصية الاستباقية ورأس المال النفسيّ، كما أسفرت نتائج تحليل المسار عن تأثير الشخصية الاستباقية ورأس المال النفسي بالاندماج في العمل والصحة النفسية، والتقييم الذاتي الأساسي، والأداء الوظيفي العالي على نحو موجب ودال إحصائيًا.

وقام (Andri et al., 2021) بدراسة هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين الشخصية الاستباقية والقيادة التمكينية والأداء الوظيفي الفردي، ومعرفة الدور الوسيط لرأس المال النفسي في العلاقة بين القيادة التمكينية والأداء الوظيفيّ الفرديّ، وكذلك في العلاقة بين الشخصية الاستباقية والأداء الوظيفي الفردي، لدى عينة من الموظفين قوامها (٢١٥) فردًا، وأكدت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الشخصية الاستباقية والقيادة التمكينية، وأن رأس المال النفسيّ متغير وسيط في العلاقة بين الشخصية الاستباقية والأداء الوظيفي الفردي، وأيضًا في العلاقة بين القيادة التمكينية والأداء الوظيفي الفرديّ، مما يعني أن رأس المال النفسيّ مهم في بناء الشخصيات الفردية التي تستجيب للظروف الصعبة، بحيث يكون رأس المال النفسيّ مساهمًا بكفاءة في تحسين الأداء الفردي.

وأوضحت نتائج دراسة (Clarence et al., 2021) التي أجريت على عينة قوامها (١١٢٠) فردًا من معلمي المدارس الريفية بالهند أن الشخصية الاستباقية أحد العوامل المهمة والمنبئة برأس المال النفسيّ لدى عينة الدراسة، حيث كان ذوو الشخصية الاستباقية لديهم مستوى مرتفع من الأمل والصمود والفاعلية، مقارنة بذوي الشخصية الاستباقية المنخفضة الذين كان لديهم مستوى متدن من الأمل والصمود والفاعلية، وأكدت الدراسة أنه يمكن التنبؤ بأبعاد رأس المال النفسي (الأمل، والصمود، والفاعلية) من خلال الشخصية الاستباقية، ولم تختبر الدراسة إمكانية التنبؤ بالتفاؤل من خلال الشخصية الاستباقية، حيث افترضت أن التفاؤل ليس أحد البنى الصحيحة لرأس المال النفسيّ؛ حيث اكتشفوا أنه عند ترجمة مقياس (Luthans, Avolio et al., 2007) لاستخدامه في دراستهم، أن الترجمة العكسية من اللغة الإنجليزية الأمريكية إلى اللغة الهندية أدت إلى إعطاء معنى مختلف تمامًا للتفاؤل. ويرى الباحثان أنه كان من الأولى ترجمة هذا البعد (التفاؤل) ترجمة صحيحة وغير حرفية، ومتسقة مع الثقافة؛ لأنه بعد مهم ومكون أصيل من مكونات رأس المال النفسيّ.

وعلى ضوء ما سبق اتضح للباحثَيْن أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين الشخصية الاستباقية بأبعادها ورأس المال النفسيّ بأبعاده، وأن الشخصية الاستباقية تؤثر على نحو إيجابي ومباشر في رأس المال النفسيّ، فضلًا عن أن الشخصية الاستباقية ورأس المال النفس متغيرين منبئين بالأداء الأكاديميّ والأداء الوظيفيّ، وبمتغيرات الصحة النفسية وجودة الحياة.

٣- الدافعية الأكاديمية **Academic Motivation:**

تعد الدافعية الأكاديمية من المفاهيم التي لاقت اهتمامًا كبيرًا في كتابات علم النفس، ولا زال الاهتمام قائمًا بها حتى وقتنا الراهن؛ نظرًا لأهميتها في تفسير السلوك الإنساني وتوجيهه، حيث يستخدم مفهوم الدافعية لتفسير الاختلاف في السلوك بين الأفراد في التحصيل الأكاديميّ، ومواقف التعلم المختلفة على الرغم من تساوي قدراتهم واستعداداتهم وتشابه ظروفهم، ولا يمكن فهم الأداء الأكاديمي لأي طالب بدون فهم طبيعة دافعية التعلم؛ فالأداء الأكاديمي للطالب داخل البيئة التعليمية دالة لعديد من العوامل التي يتعلق بعضها بالدافعية، وبعضها الآخر يتعلق بالظروف البيئية وخصائص المتعلم العقلية (جابر عبد الحميد، ١٩٩٩، ص.٣٣٦؛ إسماعيل الفقي، ٢٠٠٨، ص.٤٠).

- مفهوم الدافعية الأكاديمية:

عرف (McClelland, 1985, 812) الدافعية الأكاديمية بأنها: تكوين افتراضيّ يشير إلى الشعور المرتبط بالأداء التعليميّ الخاص بالمنافسة؛ من أجل بلوغ معايير الامتياز، ويكس هذا الشعور مكونين رئيسين هما: الرغبة في النجاح، والخوف من الفشل، خلال سعي الفرد لبذل أقصى ما لديه من جهد وطاقة وكفاح من أجل النجاح، وبلوغ الأفضل، والتفوق والتميز على الآخرين.

في حين عرفت (Gottfried, 1990, p.525) الدافعية الأكاديمية بأنها: الاستمتاع بالتعلم الأكاديمي، والذي يتصف بالتوجه نحو الإتقان، والفضول، والثبات، والتعلم في المهام الصعبة.

وأشار (Vallerand et al., 1992, p.1003) إلى أن الدافعية الأكاديمية تعني: إقدام الطالب على الالتحاق بالدراسة الجامعية بنشاط وحيوية وحماس، منطلقًا من رغبته الداخلية في متابعة هذه الدراسة، وحبه لفهم محتويات تخصصه وإتقانه، ومنطلقًا من رغبة خارجية تتضح فيما يمكن أن تحققه هذه الدراسة من فوائد مادية وعينية، ومكانة مرموقة في المجتمع، وعمل وأسلوب حياة مرضي.

وأوضح (Ryan & Deci, 2000a, p.54) أن الدافعية الأكاديمية: مفهوم متعدد الأبعاد، يتضمن ثلاثة أبعاد رئيسة هي: الدافعية الداخلية، والدافعية الخارجية، واللادافعية، وهي حالة تعمل على زيادة انتباه الطالب، وزيادة وقت اندماجه في الأنشطة التعليمية، وتجعل عملية تعليمهم أكثر فاعلية، وعملية تفاعلهم الأكاديميّ (الصفيّ) أكثر إيجابية.

وعرف محيي الدين توق (٢٠٠٣، ص.٢١١) الدافعية الأكاديمية بأنها: "حالة داخلية تدفع المتعلم إلى الانتباه للموقف التعليمي والإقبال عليه بنشاطٍ موجه وحيويةٍ، والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق الهدف المنشود (التعلم).

وأكد (Lepper, 2005, p.323) أن الدافعية الأكاديمية تعني: اشتراك الطالب في أيٍّ نشاط لذاته، ويكون العمل مدفوعًا بدوافع داخلية عندما يتم القيام به لذاته، ويؤدي الطالب السلوك للحصول على المتعة والتشويق.

ورأى هلال النبهاني (٢٠١٣، ص.٣٦٩) أن الدافعية الأكاديمية هي: "أداء الفرد لما يوكل إليه من مهام دراسية، رغبةً في العمل ذاته، دون الانتظار لمردودٍ خارجيّ، وفي وجود درجة من الكفاءة الذاتية، والاستمتاع بالتعلم، والثقة بالنفس، والمثابرة، وعدم ترك العمل حتى يتم الانتهاء منه مهما كان العمل صعبًا أو مملاً".

وعرف (Khamoushi et al., 2014, p.56) الدافعية الأكاديمية بأنها: رغبة ملحة تدفع الفرد إلى تحقيق أهدافه وفق معايير محددة (معايير داخلية، ومعايير خارجية).

وأشار (Karimi & Saadatmand, 2014, p.210) إلى أن الدافعية الأكاديمية تعني: رغبة المتعلم في أداء واجباته الدراسية من أجل التعلم والتميز والتفوق، وبما يدعم ويعزز ثقته بنفسه، ويعزز قدراته وإمكاناته الأكاديمية.

وأوضح (Shunk et al., 2014, pp.4- 5) أن الدافعية الأكاديمية هي: جهد الفرد الذاتي ومثابرته الداخلية لتحقيق أهداف أكاديمية محددة.

في حين أوضح ماجد الخياط (٢٠١٧، ص.٢٢٦) أن الدافعية الأكاديمية يمكن تعريفها على أنها: "السلوكات التي تدفع الفرد وتبقيه مندفعًا لتحقيق أهداف أكاديمية محددة في مرحلة الليسانس أو البكالوريوس".

وأكدت ثناء الشمرلي وهدى منصور (٢٠٢٠، ص.٤٢٦) أن الدافعية الأكاديمية عبارة عن: "رغبة ملحة تدفع الفرد دفعاً داخليًّا لتحقيق أهداف ذات أبعاد معرفية وسلوكية".

ورأى شمسة البلوشي وآخرون (٢٠٢١، ص.٣٩٦) أن الدافعية الأكاديمية هي: "أداء الطالب للعمل من أجل العمل ذاته، في ظل درجة من التركيز والاستمتاع، والشعور بالسعادة والمثابرة في إنجازه دون انتظار أي دور خارجيّ، مهما واجهته من عقبات وعراقيل حتى الانتهاء منه".

وعلى ضوء ما سبق يرى الباحثان أن ثمة تباين في وجهات النظر حول تعريف الدافعية الأكاديمية، فهناك من يركز على المنظور الذاتي (الدافعية الذاتية / الداخلية) في تعريفه للدافعية الأكاديمية، وهناك من يركز على الدافعية الذاتية (الداخلية) والخارجية في تعريفه للدافعية الأكاديمية، باعتبار كونهما عمليتين متكاملتين ومتفاعلتين معًا تدفعان الفرد نحو المضي قُدُمًا في سبيل تحقيق أهدافه، ويتبنى الباحثان وجهات النظر التي تنظر للدافعية الأكاديمية من المنظور الداخلي والخارجيّ معًا، وبناءً عليه يعرف الباحثان الدافعية الأكاديمية بأنها: "رغبة ملحة تدفع الطالب الجامعيّ إلى الإقدام على دراسته بكل نشاطٍ وحيوية، وصبر ومثابرة من أجل تحقيق أهداف محددة، منطلقًا من دافعين رئيسين هما: دافع داخلي (دافع ذاتي/ مستقل) ويتضمن: الدافعية للمعرفة، والدافعية للإنجاز، والدافعية للتحفيز، والتنظيم المحدد، ودافع خارجي (مضبوط)، ويتضمن التنظيم الاستيعابيّ، والتنظيم الخارجيّ، وكلا الدافعين يدفعان الفرد ويوجهانه نحو الإصرار والاستمرار في سبيل تحقيق تلك الأهداف.

- أنواع وأبعاد الدافعية الأكاديمية:

تعد الدافعية الأكاديمية ميكانيزمًا خفيًّا يؤدي دورًا محوريًّا في تحفيز الفرد على التعلم، وجعله مقبلًا عليه، ونشطًا ومتفاعلًا في البيئة التعليمية، وتتضمن ثلاثة أنواع رئيسة هي:

١- الدافعية الأكاديمية الداخلية (الذاتية): ومصدرها المتعلم ذاته، حيث يقبل على التعلم مدفوعًا برغبة داخلية ملحة لإرضاء ذاته، وسعيًا نحو الشعور بمتعة التعلم ، وكسبًا للمعارف والمهارات التي يميل إليها، والنشاط الصادر عن الدافعية الأكاديمية الذاتية ليس وسيلة لتحقيق غاية، ولكنه غاية في حد ذاته، وأساس هذه الغاية هو الشعور بالمتعة والسرور في التعلم (أحمد راجح، ١٩٧٦، ص.٢٥؛ Lepper, 2005, pp.323 – 324).

وأوضح (Ryan & Deci, 2000a, pp.55-56) أن الدافعية الداخلية تشير إلى القيام بسلوكٍ ما، نتيجة مجموعة من العوامل المتعلقة بالشخص ذاته، أو بالمهمة التي يقوم بأدائها، ومنها: حب الاستطلاع، والكفاءة، والإنجاز.

وأشار حسن عابدين (٢٠١٩، ص.١٩) إلى أن الدافعية الداخلية منشؤها داخليّ مثل: الفضول المعرفيّ، وحب الاستطلاع، والتملك، ودافع الإنجاز، والشعور بالكفاءة.

٢- الدافعية الأكاديمية الخارجية: وهي مرتبطة ارتباطًا وثيقًا ومباشرًا بظروف التعلم، كرغبة المتعلم في الحصول على مكانة اجتماعية مرموقة، أو تقدير اجتماعي مناسب، أو حب

المفاخرة والظهور (أحمد راجح، ١٩٧٦، ص ص.٢٥- ٢٦؛ عدنان العتوم وآخرون، ٢٠١١، ص ص.١٧٥ – ١٧٦).

وأكد (Ryan & Deci, 2000a, pp.55- 56) أن الدافعية الخارجية تتعلق بالأداء للحصول على المكافآت أو المدح، أو المفاخرة، أو نيل إرضاء الآخرين، ومنها الدافع للانتماء، والاستقلال، والسيطرة.

واتفق كلٌّ من (Staunton et al., 2015, p.258)، وحسن عابدين (٢٠١٩، ص.١٩) على أن الدوافع الخارجية منشؤها خارجيّ مثل: الحصول على مكافأة، أو سماع كلمات المدح، أو السيطرة والتنافس.

ويمكن القول بأن الدوافع الخارجية مرتبطة أكثر بالنتائج الملموسة لتنفيذ نشاط معين، أو تحقيق هدف محدد، بينما الدوافع الداخلية تنبع من المشاعر الداخلية للفرد، والرضا الذاتي الذي يوجه الفرد لأداء سلوك معين، وهذا ما أكده كل من (Deci, 1971, pp.105 – 107)، (Ryan & Deci, 2000a, p.56).

٣- الدافعية الأكاديمية الوسيطة (الوسطية): وهذا النوع من الدافعية يخرج بشكلٍ أو بآخر عن ظروف التعلم أو موضوع التعلم، وتتضح في رغبة المتعلم في إرضاء والديه، أو معلميه، أو أقرانه، أو جمع مال، والنشاط الصادر عن الدافعية الأكاديمية الوسطية هو وسيلة لتحقيق غاية، وليس غاية في حد ذاته (عدنان العتوم وآخرون، ٢٠١١، ص ص.١٧٥ – ١٧٦؛ Koyuncuoglu, 2021, pp.127-128).

ويرى الباحثان أن الدافعية الأكاديمية الوسطية رغم أنها خارجة عن ظروف التعلم أو موضوع التعلم، إلا أنه يمكن اعتبارها دافعية خارجية؛ لأنها خارجة عن ذات الفرد، ولا يمكنه السيطرة عليها أو التحكم فيها، وبناءً عليه فالدافعية الأكاديمية تتضمن نوعين رئيسين هما: دافغية داخلية، ودافعية خارجية، ولا يمكن فصلهما عن بعضهما البعض؛ فكلاهما له تأثير في الأداء الأكاديمي وتحصيل الطلاب، ويمكن اعتبار الأداء الأكاديميّ والتحصيل الدراسيّ هما ناتج جمع أو ناتج ضرب الدافعية الأكاديمية الداخلية والخارجية.

وفيما يخص أبعاد الدافعية الأكاديمية، فقد أشارت (Harter, 1981, pp.305 – 307) إلى أن الدافعية الأكاديمية تتضمن خمسة مكونات رئيسة هي: تفضيل التحدي، والاهتمام والفضول، والإتقان والاستقلال، والحكم المستقل، والمعايير الداخلية.

في حين أشار (Gottfried, 1990, pp.526 –527) أن الدافعية الأكاديمية تتضمن خمسة أبعاد رئيسة هي: الاستمتاع بالتعلم، والتوجه نحو الإتقان، والفضول، والمثابرة، والتعلم من التحديات والمهام الصعبة. ويتضح من تلك الأبعاد التي حددها جوتفرايد أنها تركز على الدافعية الداخلية للفرد.

وأوضح (Vallerand et al., 1992, pp.1004 – 1005) أن الدافعية الأكاديمية تتضمن ثلاثة أبعاد رئيسة هي: **الدافعية الداخلية**، وتتضمن ثلاثة أبعاد فرعية هي: دافع المعرفة، ودافع الإثارة (التحفيز)، ودافع الإنجاز، **والدافعية الخارجية**، وتتضمن ثلاثة أبعاد فرعية هي: التنظيم الخارجيّ، والتنظيم غير الواعي (الاستيعابيّ)، والتنظيم المُعَرَّف (المحدَّد)، **واللادافعية (غياب الدافعية)**.

وأكدت (Shia, 1998, pp.2-3) أن الدافعية الأكاديمية مفهوم ذو خصائص مركبة، ويتكون من عاملين كامنين هما: **الدافعية الداخلية**، وتتضمن: الحاجة إلى الإنجاز، وإتقان الأهداف، **والدافعية الخارجية**، وتتضمن: الخوف من الفشل، وتوقعات الآخرين، وتقبل الأقران، وقوة الدافع.

ورأى (Ryan & Deci, 2000a, p.54) أن الدافعية الأكاديمية مفهوم متعدد الأبعاد ويتضمن ثلاثة أبعاد رئيسة تقع على متصل واحد هي: **الدافعية الداخلية**، وتتضمن: الضبط الداخليّ، **والدافعية الخارجية**، وتتضمن: التنظيم الخارجيّ، والتنظيم غير الواعي، والتنظيم المُعرف، **واللادافعية (غياب الدافعية)**، وتتضمن: غياب الضبط.

وحدد (Noels et al., 2000, pp.60 – 61) بعدين رئيسين للدافعية الأكاديمية هما: دافعية أكاديمية داخلية، وتتضمن: الدافع للمعرفة، والدافع للإنجاز، والدافع التحفيزيّ (التنشيطيّ)، ودافعية أكاديمية خارجية، وتتضمن: التنظيم الخارجيّ، والتنظيم الداخليّ، والتنظيم المحدد.

وأكدت دراسة هلال النبهاني(٢٠١٣، ص.٣٧٦) أن الدافعية الأكاديمية تتضمن أربعة أبعاد هي: الكفاءة الذاتية، والاستمتاع بالتعلم، والمثابرة، والثقة بالنفس.

ورأى (Uyulgan & Akkuzu, 2014, p.20 - 21) أن الدافعية الأكاديمية لها أربعة أبعاد رئيسة هي: الدافع للإنجاز، والتقبل الاجتماعيّ، والإتقان، والخوف من الفشل.

وأبانت نتائج دراسة طارق محمد وعبداللطيف عبداللطيف (٢٠١٦) أن ثمة بعدين رئيسين للدافعية الأكاديمية هما: الدافعية الأكاديمية الداخلية، وتتضمن: إتقان الأهداف،

والحاجة إلى التحصيل، والدافعية الخارجية، وتتضمن: توقعات السلطة، وتقبل الأقران، وقوة الدوافع، والخوف من الفشل.

وعلى ضوء ما سبق يمكن القول بأن الدافعية الأكاديمية مفهوم مركب، ومتعدد الأبعاد، وليس مفهومًا أحاديًّا، ويتضمن بعدين رئيسين – كما حددهما الباحثان – هما: الدافعية الأكاديمية الداخلية، وتتضمن: الدافعية للمعرفة، والدافعية للإنجاز، والدافعية للتحفيز، والدافعية الأكاديمية الخارجية، وتتضمن: التنظيم الخارجيّ، التنظيم الاستيعابيّ، والتنظيم المحدد.

– خصائص الأفراد ذوي الدافعية الأكاديمية:

في ضوء استقراء الباحثَيْن لما أتيح إليهما من الكتابات السيكولوجية التي تناولت الدافعية الأكاديمية بالبحث والدراسة (أحمد راجح، ١٩٧٦؛ ؛ ثناء الشمرلي وهدى منصور، ٢٠٢٠؛ حسن عابدين، ٢٠١٩؛ شمسة البلوشي وآخرون،٢٠٢١؛ عدنان العتوم وآخرون، ٢٠١١؛ ماجد الخياط، ٢٠١٧؛ محيي الدين توق، ٢٠٠٣؛ هلال النبهاني، ٢٠١٣)، (Gottfried, 1990; Harter, 1981; Karimi & Saadatmand, 2014; Khamoushi et al., 2014; Koyuncuoglu, 2021; Lepper, 2005,; Noels et al., 2000; Shunk et al., 2014; Uyulgan & Akkuzu, 2014; Vallerand et al., 1992)

تبين أن ثمة مجموعة من الخصائص التي تميز الأفراد ذوي الدافعية الأكاديمية على غيرهم، ويمكن توضيح تلك الخصائص في النقاط الآتية:

– القدرة على معالجة المعلومات بطريقةٍ واقعية.
– المبادأة والمثابرة، والإصرار على الإنجاز، والتصدي لأية معوقات.
– الحيوية والنشاط اللذان يقودان الفرد إلى تحقيق الأهداف.
– الثقة بالنفس، والاعتزاز بها.
– القدرة على مقاومة الضغوط الاجتماعية والأكاديمية والتصدي لها.
– القدرة على التخطيط للمستقبل بحرص، والاهتمام بوضع بدائل متنوعة ودراستها.
– التحكم في الأفكار وتنظيمها بشكل جيد.
– تقبل الذات، وتكوين مفهوم إيجابيّ عن الذات.
– القدرة على وضع خططٍ منظمة وفاعلة لتحقيق الأهداف.
– الاستقلالية، وسرعة الأداء مع الإتقان.
– لديهم روح المغامرة، والاستمتاع بالمخاطرة في حدود القدرات المتاحة.

- تقدير الذات المرتفع، ومنافسة الآخرين والتفوق عليهم.
- لديهم مستوى عالٍ من الطموح.
- لديهم مستويات عالية من التوافق النفسيّ.
- القدرة العالية على تحمل المسئولية.
- الاستغراق الطويل في العمل.
- القدرة على تنظيم الوقت والجهد لتحقيق الأهداف المنشودة.
- لديهم مهارة عالية، وقدرة فائقة في التغلب على العقبات والتحديات التي تواجههم.
- **النظريات المفسرة للدافعية الأكاديمية:**

تعددت التوجهات النظرية المفسرة للدافعية الأكاديمية، وفيما يلي توضيح لتلك التوجهات النظرية:

(أ) النظرية السلوكية:

أوضح رواد النظرية السلوكية أمثال: بافلوف (Pavlov)، وهِل (Hull)، وسكِنر (Skinner)، وهوفلان (Hovlan)، ودولارد وميلر (Dollard & Miller) أن الفرد يتعلم السلوك الإيجابيّ والسلوك غير الإيجابيّ من خلال البيئة المحيطة، ويُعطون أهمية كبيرة للتعزيز في عملية التعلم، فالتعزيز الخارجيّ الذي يحصل عليه المتعلم له دورٌ كبير في استثارة السلوك لديه وتوجيهه، واستمراره حتى يتحقق الهدف المنشود (حامد زهران، ٢٠٠٥، ص ص.١٠٢- ١٠٤؛ حمدي عبدالرحمن، وهويدا أحمد، ٢٠٠٦، ص.١٦٢).

وأكدت النظرية السلوكية أن دور المعلم يكمن في استخدام أساليب التعزيز بأشكاله المختلفة من أجل زيادة احتمالية ظهور الاستجابة المطلوبة من المتعلم، وتشكيل سلوكه وفق أساليب وقوانين التعزيز التي اعتمدتها هذه النظرية، وركزت النظرية السلوكية أيضًا على دور العوامل البيئية والمحفزات البيئية في استثارة الدافعية الأكاديمية (Lai, 2011, pp.6-7).

وعلى ضوء ما سبق يمكن القول بأن تعزيز الدافعية الأكاديمية لدى الأفراد يؤدي إلى استثارة السلوك الدافعي لديهم، وتقوية هذا السلوك واستمراره في المواقف المختلفة، ويصبح خاصيةً من خصائص شخصيتهم؛ ولذا لا بد من تعزيز السلوكات الدافعية ليتمخض عن ذلك شخصيات قادرة على التميز والتفرد.

(ب) نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا:

تعد نظرية التعلم الاجتماعي إحدى النظريات المعرفية الاجتماعية، والتي تنظر إلى الدافعية من منظور الفاعلية (فاعلية الذات)، والتي تعني اعتقاد الفرد بقدرته على تنفيذ المهام المطلوبة، أو التوصل إلى هدفٍ معين، وأكد باندورا على أن أفضل مستوى لفاعلية الذات هو عندما تكون مساوية لقدرة الفرد الحقيقية أو أعلى بقليل، وإن وجود تفاوت بين القدرة والفاعلية قد يؤدي بشكلٍ أو بآخر إلى مشكلات في الدافعية لدى الفرد (Bandura, 1977, pp.22) .– 24

وأوضح باندورا – رائد النظرية – (Bandura, 1977, pp.200 – 208) أن اعتقادات الأفراد عن قدراتهم تشكل عاملاً أساسيًّا ومهمًّا في تحديد انخراطهم في أداء المهام والمثابرة، فالطلاب ذوو فاعلية الذات المرتفعة يثابرون على إنجاز المهمات مهما كانت صعوبتها، مقارنة بأولئك الذين يتصفون بمستوى منخفض من فاعلية الذات.

وأكد (Bandura, 1977, pp.23 - 24; Bandura, 1986, pp.11 – 12) على الدوافع الداخلية والخارجية وتأثيرهما في سلوك الفرد، وأن الأفراد ليسوا مدفوعين بالقوى الداخلية الذاتية فحسب، ولا تحفزهم المحفزات البيئية فحسب (الدوافع الخارجية)، بل يتم استكشاف الأداء النفسي من خلال التفاعل المستمر والمتبادل بين الشخص ذاته والمحددات البيئية، وبالتالي فإن السلوك هو محصلة للتفاعل المستمر بين الشخص وبيئته وهذا التفاعل يتمحور في ثلاث عمليات رئيسة هي: **العمليات الرمزية:** وتكون على هيئة صور لمستقبلٍ مرغوب فيه، و**العمليات التبادلية (غير المباشرة):** ويحدث التعلم من خلال العمليات التبادلية، حيث يمكن للأفراد أن يتعلموا من خلال مراقبة تجارب الآخرين دون الحاجة إلى تجربة نفس الموقف مباشرة، من خلال النمذجة، و**الدور التمييزي (التنظيم الذاتي):** ويتضمن أربع عمليات رئيسة هي: الانتباه، والحفظ، والدافعية، وإعادة توليد السلوك (أداء السلوك).

وعلى ضوء ما سبق يمكن القول بأن الدافعية الأكاديمية – وفقًا لنظرية باندورا – يمكن تفسيرها لدى الأفراد من خلال فاعلية الذات، فذوو فاعلية الذات المرتفعة لديهم بالضرورة مستوى عالٍ من الدافعية الأكاديمية؛ إذ إن خصائص ذوي فاعلية الذات هي نفس خصائص ذوي الدافعية الأكاديمية، والدافعية الأكاديمية / فاعلية الذات محصلة لتفاعل عوامل داخلية وعوامل خارجية، ويمكن اكتسابها – أي الدافعية الأكاديمية / فاعلية الذات – من خلال المحاكاة والتقليد لنماذج مهمة في حياة الفرد، ففاعلية الذات المرتفعة / الدافعية الأكاديمية المرتفعة في المهام المختلفة لدى النماذج المهمة في حياة الفرد يمكن أن تؤدي

بالضرورة إلى إحداث نفس الاستجابة لدى الفرد المقلِّد في مواقف مختلفة، شريطة توافر أربع عمليات رئيسة لعملية المحاكاة هي: الانتباه، والحفظ، والدافعية، وإعادة توليد السلوك (أداء السلوك).

(ج) نظرية العزو لهيدر (Heider, 1958):

قدم هيدر هذه النظرية في عام (١٩٥٨)، وتقوم هذه النظرية على أساس دراسة دوافع الفرد الكامنة وراء تفسيراتهم السلبية؛ حيث افترضت النظرية أن ثمة مجموعة من العوامل يمكنها أن تساعد الفرد في تحقيق إنجاز العمل، ويعزو الفرد هذا الإنجاز لتلك العوامل، والتي تتضمن عوامل داخلية ذاتية تتمثل في: القدرة المعرفية والجسمية، والمحاولة الدافعية، وما يمتلكه الفرد من خصائص وإمكانات، وهذه العوامل قادرة على دفع الفرد وتوجيهه نحو تحقيق هدفه، وعوامل خارجية تتمثل في: الحظ، وصعوبات العمل (Fong, 2022, pp.2- 3).

وأكدت النظرية أن الأفراد الذين يعزون نجاحهم إلى العوامل الداخلية يتصفون بمستوى عالٍ من الضبط الخارجيّ، حيث يمكنهم السيطرة على مصيرهم، وأن نجاحهم أو فشلهم مرتبط بقدراتهم وجهدهم، في حين إن الأفراد الذين يعزون نجاحهم أو فشلهم لعوامل خارجية، لديهم ضبط خارجيّ، ويعزون فشلهم أو نجاحهم إلى عوامل الحظ والصدفة (Shunk, 2014, pp.91- 95; Fong, 2022, pp.2-3).

(د) نظرية التوقع والقيمة لأتكينسون (Atkinson, 1964):

أكد أتكينسون في نظريته أن كل فرد تتوفر لديه طاقة كامنة كبيرة، وعدد من الدوافع الأساسية، والتي تعد الموجه والمنظم لتدفق الطاقة الكامنة، وركز أتكينسون في نظريته على نمط الدافعية المستثارة لدى الفرد في الموقف، فما يتصف به الموقف من خصائص إنما يستثير دوافع مختلفة، وإذا تغيرت طبيعة المواقف أو المثيرات، فإن دوافع مختلفة تُستثار أو تتحقق، وافترض أتكينسون أن الدافعية للإنجاز ذات شقين رئيسين هما: **محددات شخصية أو ذاتية**، وهي استعدادات ثابتة نسبيًا لدى الفرد، ولا تتغير بتغير المواقف مثل: الدافعية للنجاح، والدافعية لتجنب الفشل، ومحددات بيئية أو موقفية، وتتضمن: جاذبية الباعث الخارجيّ الموجب للنجاح، أو قيمة الباعث السالب المترتب على الفشل (فتحي الزيات، ١٩٩٦، ص.٤٧٣).

ووفقًا لنظرية أتكينسون فإنها تأخذ في حسبانها اهتمامات رواد المدرسة السلوكية بالآثار والنتائج المحتملة للسلوك، واهتمامات رواد المدرسة المعرفية بأثر التفكير في توجيه نشاط

الفرد، وبناءً على ذلك فإن توقع القيمة هو نتاج لعمليتين أساسيتين هما: توقع الشخص للوصول إلى هدف معين، وقيمة هذا الهدف – أي ماذا يعني هذا الهدف بالنسبة للفرد – وإن انعدام إحدى هاتين العمليتين فلن تكون هناك دافعية، وأكدت النظرية على أن النجاح يتبعه إحساس بالفخر والرضا، بينما يعقب الفشل إحساس باليأس والإحباط (Fredricks & Eccles, 2002, pp.522 – 523).

(هـ) نظرية تقرير المصير / التقرير الذاتي لريان وديسي (Ryan & Deci, 1985):

قدمت هذه النظرية مفهومًا متعدد الأبعاد للدافعية الأكاديمية، حيث افترضت أن للدافعية ثلاثة أبعاد رئيسة هي: الدافعية الداخلية، والدافعية الخارجية، واللادافعية (غياب الدافعية)، ويُفسر سلوك الفرد وفق هذه الأبعاد الثلاثة، والتي يمكن ترتيبها على متصل تقرير المصير، ففي النهاية العليا توجد الدافعية الداخلية Intrinsic Motivation، وهي الأكثر تقريرًا، حيث تتضمن قيام الفرد بالسلوك من أجل المتعة والرضا، بينما النوع الآخر المقابل يسمى الدافعية الخارجية Extrinsic Motivation، وتشير إلى الاندماج أو الانخراط في النشاط من أجل أسباب ودوافع خارجية غير مرتبطة بذلك النشاط، وتتضمن: **التنظيم الخارجيّ External Regulation:** ويعني قيام الفرد بالسلوك من أجل تجنب العقاب والحصول على المكافأة، **والتنظيم غير الواعي Introjected Regulation:** ويتبدى عند مواجهة الفرد لمهام ضاغطة يكون مصدرها الضبط الداخلي، كشعور الفرد بالخجل لعدم القيام بالسلوك، **والتنظيم المُعرف Identified Regulation:** وهو من أكثر صور الدافعية تقريرًا، ويتبدى هذا النمط لدى الفرد عندما يكون النشاط مهمًّا، ويختاره الفرد من تلقاء نفسه، بينما اللادافعية / غياب الدافعية فهي تمثل المستوى الأدنى، وتعبر عن عدم وجود دافعية لدى الفرد؛ نتيجة للنقص الواضح لديه في احتمالية حدوث شيء ما في أفعاله ونواتجها (Ryan & Deci, 2000a, pp.54 – 62; Ratelle et al., 2004, pp.744 – 745; Tóth-Király et al., 2022, pp.153 – 156).

وأوضح (Vianin, 2006, p.221) أن اللادافعية تحدث نتيجة لبناء شخصي واجتماعي في أوساط الطلاب الذين يواجهون تحديات ومشكلات، والأمر لا يتعلق بخصائص الطالب الشخصية، وإنما نتيجةً لتعلم الطالب أن جهوده غير مجدية، وهو شعور ينتاب الفرد بعدم السيطرة؛ مما قد يؤدي إلى استسلام الفرد في المواقف المختلفة.

– الشخصية الاستباقية والدافعية الأكاديمية:

أشار (Major et al., 2006) إلى أن الشخصية الاستباقية تحسن الدافعية للتعلم، والتي بدورها تعزز من المشاركة النشطة في الأنشطة المختلفة، كما تُجسد الشخصية الاستباقية الرغبة والتصميم على متابعة مسار العمل، وهي خصائص أساسية لتعزيز الدافعية وتطوير الذات.

وتُمكن الشخصية الاستباقية الأفراد من إدارة وإحداث تغييرات إيجابية في أي بيئة يتواجدون فيها، من خلال البحث عن الفرص وإظهار المبادرة واتخاذ الإجراءات والمرونة، حتى ينجحون في إحداث التغيير المنشود، فضلًا عن تحدي الأوضاع الراهنة وأخذ زمام المبادرة عند ظهور مشكلات بدلًا من رد الفعل تجاهها (Aspinwall, 2017)، كما أن الشخص الاستباقي لديه إحساس عالٍ بالاستقلال الذاتي self-determination وأكثر تحقيقًا لأهدافه، وإشباعًا لحاجاته النفسية (Greguras & Diefendorff, 2010). وترتبط الشخصية الاستباقية بالدافعية الأكاديمية وبصفة خاصة الدافعية المستقلة، والتي تتضمن الاندماج في السلوكيات مع الإحساس بالاختيار والاهتمام والتأييد الشخصي، واستمرارية السلوك، كما أن ذوي الدافعية المستقلة أكثر عرضة لبدء السلوك والاستمرار فيه دون تعزيز خارجي، وأكثر فاعلية في التنظيم الذاتي للسلوك (Hagger et al., 2014). وعلى النقيض من ذلك فإن منخفضي الشخصية الاستباقية يفتقرون إلى القدرة على أخذ زمام المبادرة أو إحداث تغيير، ويميلون إلى التفاعل مع بيئاتهم بدلاً من تغييرها أو إنشائها، ويحافظون على الوضع الراهن بدلًا من التحدي أو مواجهة المعتقدات المتعارضة من حولهم (Aspinwall, 2017; Seibert et al., 1999)، وهو ما يتفق مع اللادافعية التي يفتقر فيها الفرد لنية الفعل وعدم الشعور بالكفاءة لفعله، أو توقع أنه يسفر عن الناتج المرغوب (Ryan, Deci, 2000b, p.72).

وفي إطار العلاقة بين الشخصية الاستباقية والدافعية الأكاديمية هدفت دراسة (Turner, 2003) إلى بحث العلاقات الارتباطية بين الشخصية الاستباقية والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية والدافعية للتعلم، والتنبؤ بالدافعية للتعلم من خلال الشخصية الاستباقية والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى عينة قوامها (١٨٣) من الموظفين في أحد مؤسسات الخدمات المالية. وأبانت نتائج الدراسة عن وجود علاقات ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بين الشخصية الاستباقية وكل من الدافعية والانبساطية والانفتاح على الخبرة، بينما كانت العلاقة سالبة ودالة إحصائيًا بين الشخصية الاستباقية والعصابية، كما أشارت نتائج تحليل الانحدار المتعدد إلى

أن الشخصية الاستباقية تتنبأ بالدافعية على نحو موجب ودال إحصائيًا، وتفسر – بالاشتراك مع العوامل الخمسة الكبرى للشخصية– نحو ٢٧% من التباين في الدافعية للتعلم.

أشارت نتائج دراسة (Major et al., 2006) التي تناولت الشخصية الاستباقية والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية في علاقتهما بالدافعية للتعلم وتطوير النشاط لدى عينة قوامها (١٨٣) فردًا من الموظفين في الخدمات المالية؛ إلى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين الشخصية الاستباقية والدافعية للتعلم، وأن ثمة علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين الدافعية للتعلم وتطوير النشاط. كما أشارت النتائج باستخدام نمذجة المعادلة البنائية إلى وجود تأثير موجب مباشر ودال إحصائيًا للشخصية الاستباقية في الدافعية للتعلم، وأن الدافعية للتعلم تتوسط تأثير الشخصية الاستباقية في تطوير النشاط.

هدفت دراسة (Roberts, 2016) إلى معرفة العلاقات الارتباطية بين الشخصية الاستباقية، والدافعية للتعلم، والعمل الجماعيّ، والضمير لدى عينة من المتدربين، قوامها (٣٦٩) متدربًا من الحاصلين على درجة البكالوريوس فأعلى، والمشاركين في برنامج تدريبي في إحدى شركات النفط؛ وأبانت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين الشخصية الاستباقية والدافعية للتعلم، وأن يقظة الضمير تؤدي دورًا معدلًا للعلاقة بين الشخصية الاستباقية والدافعية للتعلم.

وأوضحت نتائج دراسة (Aspinwall, 2017) التي هدفت إلى معرفة العوامل المؤثرة في الأداء الأكاديميّ لدى عينة قوامها (٢١٠) طالبًا جامعيًّا؛ أن الشخصية الاستباقية وفاعلية الذات والدافعية الأكاديمية (الداخلية، والخارجية) عوامل مؤثرة في الأداء الأكاديميّ للطلاب، حيث كانت هناك علاقة ارتباطية موجبة بين (الشخصية الاستباقية، وفاعلية الذات، والدافعية الأكاديمية) والأداء الأكاديميّ، وأن الشخصية الاستباقية والدافعية الأكاديمية عوامل منبئة بالأداء الأكاديميّ.

وقام (Hashim, 2018) بدراسة هدفت إلى بناء نموذج سببي يفسر العلاقات بين العوامل البيئية المدركة (المحاضرون، والأقران، وبيئة التعلم المادية) والشخصية الاستباقية، والدافعية الأكاديمية (المضبوطة)، والإبداع، والدافعية الأكاديمية كمتغير وسيط، من خلال اختبار صحة النموذج السببي المفترض، وتكونت عينة الدراسة من (٣٧٤) طالبًا جامعيًّا، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقات ارتباطية موجبة ودالة بين جميع متغيرات النموذج المفترض، وأن الدافعية الأكاديمية (المضبوطة) متغير وسيط في العلاقة بين الشخصية

الاستباقية، ومؤشر الإبداع، حيث أثرت الشخصية الاستباقية على مؤشر الإبداع من خلال الدافعية الأكاديمية (المضبوطة).

وسعت دراسة (Gao et al., 2019) إلى اختبار نموذج بنائي للعلاقات بين المناخ المدرسي والشخصية الاستباقية ودافعية الإنجاز والابتكارية لدى عينة قوامها (٦٠٣) من تلاميذ المرحلة الابتدائية. وأسفرت نتائج نمذجة المعادلة البنائية إلى وجود تأثير موجب مباشر ودال إحصائيًا للشخصية الاستباقية في الدافعية للإنجاز" بعد تحقيق النجاح"، ووجود تأثير سالب مباشر ودال إحصائيًا للشخصية الاستباقية في تجنب الفشل. فضلًا عن وجود دور وسيط للشخصية الاستباقية ودافعية الإنجاز في العلاقة بين المناخ المدرسي والابتكارية.

وحاولت دراسة (Farooq et al., 2020) بحث الدور الوسيط للدافعية (الداخلية والخارجية) في العلاقة بين الشخصية الاستباقية والابتكارية لدى عينة عددها (٢٢٠) من الأطباء بمستشفيات القطاع العام، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بين الشخصية الاستباقية وكل من الدافعية والابتكارية، فضلًا عن وجود تأثير موجب مباشر ودال إحصائيًا للشخصية الاستباقية في الدافعية والابتكارية، ولا تتوسط الدافعية تأثير الشخصية الاستباقية في الابتكارية.

وعلى ضوء ما سبق اتضح للباحثَيْن أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين الشخصية الاستباقية والدافعية الأكاديمية، وأن الشخصية الاستباقية عامل منبئ بالدافعية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة.

- رأس المال النفسي والدافعية الأكاديمية:

يعزز رأس المال النفسي من الدافعية حيث تعمل الفاعلية الذاتية العالية والأمل إلى زيادة مستوى دافعية الأفراد نحو العمل الجاد نظرًا لكونهم يميلون إلى الاعتقاد بأن جهودهم سوف تسفر عن تحقيق الأهداف بنجاح، كما يؤدي الصمود إلى استعادة الدافعية أثناء الشدائد، ويشجع التفاؤل على توقع النتائج الجيدة في أي ظروف (Liu & Huang, 2022). وهو ما أكدت عليه دراسة (Siu et al., 2014) حيث أشارت إلى أن الدافعية الداخلية وسيط بين رأس المال النفسيّ والاندماج في الدراسة. كما وجد (Datu & Valdez, 2016) أن رأس المال النفسيّ يسهم بشكل إيجابي في الدافعية المستقلة، بينما يسهم في اللادافعية على نحو سلبي.

وأشار (Jafri, 2017) إلى أن مستوى رأس المال النفسيّ لدى الطلاب يحدد مستوى الدافعية لديهم، حيث إن معتقدات الطلاب تؤثر على دوافعهم، فعندما تكون معتقدات الفاعلية الذاتية منخفضة فإن ذلك يضعف دافعية الطلاب نحو الأداء (Sanacore, 2008)، كما يؤثر التفاؤل في الدافعية فعندما يعتقد الطلاب بأن لديهم قدرة عالية على التعلم والإنجاز أو الشعور بقدرتهم على تحقيق النجاح فإنهم يصبحون أكثر نشاطًا ودافعية لتنفيذ المهام. ويكون الطلاب مدفوعين عندما يشعرون بالإثارة والحماس حول المهمة أو يشعرون بقيمتها (Linnenbrink & Pintrich, 2003). كما أن الأمل يتضمن مكونًا مهمًّا وهو قوة الإرادة willpower التي تساعد الطلاب على تحقيق الأهداف وتحفز امكانياتهم وتزيد من دافعيتهم (Jafri, 2017).

وفي إطار العلاقة بين رأس المال النفسيّ والدافعية الأكاديمية أوضحت نتائج دراسة (Jafri, 2017) التي أُجريت على عينة قوامها (٢٣٠) طالبًا جامعيًّا؛ لاستكشاف طبيعة العلاقة الارتباطية بين رأس المال النفسيّ والدافعية الداخلية؛ أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بين رأس المال النفسيّ والدافعية الداخلية، وأنه يمكن التنبؤ بالدافعية الداخلية لدى طلاب الجامعة من خلال ابعاد رأس المال النفسيّ، وتفسر معًا نحو ٥٤,٣% من التباين في الدافعية الداخلية.

وقام (Herdem, 2019) بدراسة هدفت إلى معرفة تأثير رأس المال النفسيّ بأبعاده (الأمل، والصمود النفسي، والفاعلية، والتفاؤل) على الدافعية الأكاديمية (الدافعية للإنجاز، والدافعية للدراسة، واللادافعية) لدى عينة من طلاب الجامعة، قوامها (٢١٤) طالبًا وطالبةً، وتم بناء نموذج معادلة بنائية، وأوضح النموذج أن الصمود النفسيّ يؤثر بشكل إيجابيّ ودال إحصائيًا في دافعية الإنجاز، بينما لا يوجد تأثيرات دالة أخرى لأبعاد رأس المال النفسيّ في الدافعية الأكاديمية (الدافعية للإنجاز، والدافعية للدراسة، واللادافعية).

وهدفت دراسة (Saman & Wirawan, 2021) إلى معرفة تأثير رأس المال النفسيّ على الأداء الأكاديميّ للطلاب والموظفين من خلال التسويف الأكاديميّ على مستويات مختلفة من الضمير، وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين، المجموعة الأولى قوامها (١٦٧٠) طالبًا جامعيًّا، والمجموعة الثانية قوامها (٤٠٠) موظفًا، وتمخضت نتائج الدراسة عن وجود تأثير مباشر وسلبيّ لرأس المال النفسيّ على التسويف الأكاديميّ، ووجود تأثير مباشر وموجب لرأس المال النفسيّ على الأداء الأكاديميّ للطلاب، وأداء الموظفين.

وهدفت دراسة (Zewude & Hercz, 2022) إلى معرفة دور رأس المال النفسيّ الإيجابيّ في التنبؤ برفاهية المعلمين من خلال الدافعية، وذلك من خلال مراجعة شاملة لأدبيات البحث، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الدافعية متغير وسيط في العلاقة بين رأس المال النفسيّ الإيجابيّ ورفاهية المعلمين، حيث يوجد تأثير لرأس المال النفسيّ في التنبؤ برفاهية المعلمين من خلال الدافعية.

وتمخضت نتائج دراسة (Liu & Huang, 2022) التي أجريت على عينة قوامها (٢٢٥) طالبًا جامعيًّا؛ لاستكشاف طبيعة العلاقة الارتباطية بين رأس المال النفسيّ والدافعية الأكاديمية (المستقلة، والمضبوطة، واللادافعية) والأداء الأكاديميّ؛ عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين رأس المال النفسيّ والدافعية المستقلة، والدافعية المضبوطة والأداء الأكاديميّ، بينما توجد علاقة ارتباطية سالبة ودالة إحصائيًّا بين رأس المال النفسي واللادافعية، كما أن رأس المال النفسيّ (كدرجة كلية) يتنبأ بالدافعية المستقلة والمضبوطة على نحو موجب ودال إحصائيًّا، بينما يتنبأ باللادافعية على نحو سالب ودال إحصائيًّا، ويفسر نحو ٢٥,٨% من التباين في الدافعية المستقلة، و٢% من التباين في الدافعية المضبوطة، و٢١,٢% من التباين في اللادافعية، وأن الدافعية المستقلة تؤدي دورًا وسيطيًّا في العلاقة بين رأس المال النفسيّ والأداء الأكاديميّ.

وعلى ضوء ما سبق اتضح للباحثَيْن أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين رأس المال النفسيّ والدافعية الأكاديمية، وأنه يمكن التنبؤ بالدافعية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة من خلال رأس المال النفسيّ.

٤- التوافق مع الحياة الجامعية: **University Life Adjustment**

يُعَد التوافق مع الحياة الجامعية أحد مؤشرات الصحة النفسية للطالب الجامعيّ؛ إذ إن الطالب الجامعيّ يقضي فترة ليست بالقصيرة في حياته الجامعية، وإن توافقه مع مناخ الجامعة وشعوره بالارتياح والرضا عن جودة حياته الجامعية قد ينعكس على شخصيته، وعلى إنجازه الأكاديميّ وتحصيله الدراسيّ (عواطف شوكت، ٢٠٠٠، ص.٦٧).

- مفهوم التوافق مع الحياة الجامعية:

عرف (Arkoff, 1986, 4) التوافق مع الحياة الجامعية بأنه: قدرة طالب الجامعة على تكوين علاقات ودية وإيجابية مع أساتذته وزملائه.

واتفق كلٌّ من فرج طه (١٩٩٣، ص.١٥٦)، وعواطف شوكت (٢٠٠٠، ص.٧٠) على أن التوافق مع الحياة الجامعية هو: سلوك يقوم به الكائن الحيّ بشكلٍ عام، والإنسان بشكلٍ خاص، ويهدف إلى تحقيق الفرد النجاح في مختلف مجالات حياته.

وأشار (Baker & Siryk, 1999, pp.13 – 14) إلى أن التوافق مع الحياة الجامعية هو: مزيج من التوافق الاجتماعيّ والأكاديميّ والشخصيّ / العاطفيّ للطلاب، جنبًا إلى جنب مع مشاعر الالتزام الذي يعبر عنه الطالب الجامعيّ تجاه المؤسسة.

وأكد (Shields, 2002, p.368) أن التوافق مع الحياة الجامعية يعني: قدرة الطالب الجامعيّ على تحقيق النجاح في إتمام المهام الرسمية وغير الرسمية في الحياة الجامعية.

واتفق كلٌّ من علي عبدالسلام (٢٠٠٢، ص.٦)، (Reyes, 2011, p.6) على أن التوافق مع الحياة الجامعية هو: قدرة الطالب الجامعيّ على استيعاب المواد الدراسية والنجاح فيها، وتكوين علاقات ودية مع أساتذته وزملاء الدراسة، والقدرة على مواجهة المشكلات النفسية والاجتماعية.

وأوضح محمد أبوالعلا (٢٠١٠، ص.٣٥٧) أن التوافق مع الحياة الجامعية يعني: "شعور الطالب الجامعيّ بالإشباع نتيجة الالتزام بالتقاليد والأعراف الجامعية، والإفادة مما يدرسه ويهدف إليه، وتكوين علاقات إيجابية مع المحيطين به في الجامعة".

وأشار (Credé & Niehorster, 2012, p.134) إلى أن التوافق مع الحياة الجامعية هو: الدرجة التي يستطيع الطالب الجامعيّ من خلالها التكيف بسرعة وبفاعلية مع التحديات والصعوبات التي تواجهه في البيئة الجامعية الجديدة.

في حين أشار (Patil et al., 2016, p.59) إلى أن التوافق مع الحياة الجامعية هو: قدرة الفرد على تغيير سلوكاته ليصل إلى علاقات إيجابية ومنسجمة مع بيئته، وهذا التغيير يتضمن محاولة الفرد للوصول إلى نوع من الاتزان الانفعاليّ بين الفرد (داخليًّا) وبيئته (خارجيًّا).

وعرف (Rahat & Ilhan, 2016, p.188) التوافق مع الحياة الجامعية بأنه: مظهر من مظاهر التوافق النفسيّ والاجتماعيّ للطالب الجامعيّ، والذي يُعَبر عن مستوى رضاه عن الدراسة، والارتباط بالبيئة الجامعية، والدافعية للإنجاز، والتحصيل الأكاديميّ.

في حين عرف (Umucu, 2017, p.8) التوافق مع الحياة الجامعية بأنه: علاقة يسودها التناغم بين الطالب وبيئته الجامعية، بحيث يمكنه من خلالها إشباع معظم حاجاته، والتفاعل بإيجابية مع أكثر المتطلبات التي تُعرض عليه.

وأكد ممدوح بدوي (٢٠١٨، ص.٥٠٥) أن التوافق مع الحياة الجامعية يعني: " انسجام اتجاهات الطالب وسلوكياته وبنيته المعرفية مع مطالب الحياة الجامعية، مما يساعده على تحقيق النجاح الأكاديميّ، والإشباع السليم لحاجاته النفسية والاجتماعية؛ بحيث يتحقق له درجة عالية من الرضا والقدرة على مواجهة الصعوبات والأزمات، والتغلب عليها في المواقف الجديدة التي يتعرض لها.

في حين أكدت مروة صادق (٢٠١٩، ص.٤٢٧) أن التوافق مع الحياة الجامعية يعني: " وصول الطالب إلى حالة من الرضا النفسيّ عن أدائه الأكاديميّ والمقررات الجامعية، وإحساسه بحالة من التناغم في علاقته مع أساتذته وزملائه في الدراسة، ومع البيئة الجامعية.

وأوضح علي قشمر (٢٠١٩، ص.٧١) أن التوافق مع الحياة الجامعية يعني: "قدرة طالب الجامعة على إقامة علاقات ودية طيبة مع الزملاء والتعاون معهم، وتنفيذ تعليمات أساتذته، وتنظيم وقته وجهده، وزيادة دافعيته نحو الدراسة، والمشاركة في الأنشطة، بما يحقق درجة معقولة من التحصيل، وزيادة القدرة على مواجهة الضغوط والمشكلات، والمساهمة في تحقيق الطموحات الشخصية والأكاديمية.

وأشارت رحمة المطيري (٢٠٢٠، ص.٢٣) إلى أن أن التوافق مع الحياة الجامعية هو: "قدرة الطالب الجامعيّ على تحقيق قدرٍ كافٍ من الاتزان والانسجام مع بيئته الجامعية بكافة عناصرها من أساتذة وزملاء وكادر إداري، والمشاركة في الأنشطة الجامعية المختلفة".

وعرف (Abdullah et al., 2010, p.382) التوافق مع الحياة الجامعية بأنه: كل ما يقوم به الطالب الجامعيّ من جهود للتغلب على مختلف الضغوط والصعوبات التي يواجهها في رحاب الجامعة.

في حين عرف (Zhuhra et al., 2022, p.127) التوافق مع الحياة الجامعية بأنه: "عملية نفسية يمر بها الطلاب الجامعيون الجدد في سبيل التكيف مع حياتهم الجامعية الباكرة، وتحقيق مستوى مقبول من الرضا عن الدراسة، وعن المناخ الجامعيّ.

وعلى ضوء ما سبق يرى الباحثان أن ثمة تباين في وجهات النظر حول مفهوم التوافق مع الحياة الجامعية، فثمة من تحددت لديه دلالة التوافق مع الحياة الجامعية من خلال إقامة

الطالب الجامعيّ علاقات ودية منسجمة مع الأساتذة والزملاء والمحيطين به في الوسط الجامعيّ، وهناك من يرى أن التوافق مع الحياة الجامعية تتحدد دلالته بالقدرة على تحقيق النجاح والوفاء بمتطلبات البيئة الجامعية، في حين يرى البعض الآخر أن التوافق الاجتماعيّ، والأكاديميّ، والشخصيّ/ العاطفيّ، والالتزام بتحقيق الأهداف هي محددات رئيسة للتوافق مع الحياة الجامعية، بينما يرى فريق آخر أن إشباع الحاجات النفسية والاجتماعية، والقدرة على مواجهة المشكلات النفسية والتحديات والصعوبات الأكاديمية هي محددات رئيسة للتوافق مع البيئة الجامعية، في حين يرى آخرون أن المشاركة في الأنشطة الجامعية المختلفة، والتفاعل بإيجابية مع معظم المتطلبات التي تعرض على الطالب الجامعيّ هي محددات رئيسة للتوافق مع البيئة الجامعية، وحدد آخرون الرضا عن الدراسة، والارتباط بالبيئة، والدافعية للإنجاز، والتحصيل الأكاديميّ كمحددات للتوافق مع البيئة الجامعية. ويرى الباحثان أن التوافق مع الحياة الجامعية هو: قدرة الفرد على الوفاء بمتطلبات البيئة الجامعية، وما تفرضه من تحديات وضغوط، بحيث يحقق أهدافه ويشبع حاجاته النفسية والاجتماعية، وتتحدد دلالته بكل المحددات السابقة التي أشار إليها الباحثان.

- أبعاد التوافق مع الحياة الجامعية:

أوضح (Baker et al., 1985, pp.95 – 96) أن التوافق مع الحياة الجامعية يتضمن أربعة أبعاد رئيسة هي: التوافق الاجتماعيّ، والتوافق الأكاديميّ، التوافق الشخصي / العاطفي، والالتزام بتحقيق الأهداف.

وقام (Baker & Siryk, 1999) ببناء مقياس لقياس تلك الأبعاد الأربعة للتوافق مع الحياة الجامعية، وتكون المقياس من (٦٧) مفردة، وقام علي عبدالسلام (٢٠٠٢) بترجمة هذا المقياس وتقنينه على البيئة المصرية، وبعد التقنين وصلت عدد مفردات المقياس إلى (٣٦) مفردة.

واستُخدم هذا المقياس في كثير من الدراسات والبحوث العربية، منها على سبيل المثال لا الحصر، دراسة سفيان الربدي (٢٠١٢)، ودراسة عبد الله جاب الله (٢٠١٤)، ودراسة لؤلؤة الرشيد (٢٠١٥)، ودراسة أمل الشريدة (٢٠١٦)، ودراسة إيمان الرفاعي (٢٠١٦). ومعظم الدراسات التي قامت ببناء مقاييس لقياس التوافق مع الحياة الجامعية لم تخرج عن المقياس الذي وضعه (Baker & Siryk, 1999)، حيث قاموا بإضافة أبعاد أو حذف أبعاد فقط للمقياس.

وقام محمد جمل الليل (١٩٩٣، ص.٢٠٣) في دراسته بحذف البعد الرابع (الالتزام بتحقيق الأهداف)، وإضافة بعد آخر هو: التوافق النظامي (الانضباطي)، حيث حدد أبعاد التوافق مع الحياة الجامعية في أربعة أبعاد هي: التوافق الدراسي (الأكاديميّ)، والتوافق الاجتماعيّ، والتوافق العاطفيّ، والتوافق النظاميّ (الانضباطيّ).

وأشار (Abdullah et al., 2010, p.385) إلى أن التوافق مع الحياة الجامعية مفهوم متعدد الأبعاد ينطوي على مجموعة متنوعة من المتطلبات المتباينة في النوع والدرجة؛ الأمر الذي يفرض ضرورة التوافق معها، وهذه الأبعاد هي: التوافق الاجتماعيّ، والتوافق الأكاديميّ، والتوافق العاطفيّ، والتوافق الشخصيّ، والتوافق المؤسسيّ.

ويتضح للباحثَيْن أن (Abdullah et al., 2010, p.385) قاموا بإضافة بعد آخر هو التوافق المؤسسي، وفصلوا التوافق الشخصيّ والعاطفيّ إلى بعدين بدلا من كونهما بعدًا واحدًا.

وأوضح صاحب ويس (٢٠١٠، ص.١٩٦) في دراسته أن أبعاد التوافق مع الحياة الجامعية يجب أن تختزل في بعدين رئيسين هما: **التوافق الذاتي:** وهو ما يقوم به الفرد من عمليات واعية ليحصل على التوافق والتلاؤم بين رغباته وحاجاته من جهة، وبين قيم المجتمع وتقاليده وثقافته من جهة أخرى. **والتوافق الاجتماعيّ:** وهو عبارة عن بناء جسور الصلة أو علاقات اجتماعية جيدة مع أفراد المجتمع الذي يعيش فيه الفرد؛ من أجل تحقيق الإشباع السليم للحاجات الاجتماعية، وتحقيق مطالب وحاجات المجتمع.

في حين أوضح على حسين وحسين عبداليمة (٢٠١١، ص ص.١٨٠ – ١٨١) أن ثمة ثلاثة أبعاد للتوافق مع الحياة الجامعية هي: **البعد النفسيّ:** ويتحدد بإشباع الفرد لحاجاته لإحداث التوافق، **والبعد الاجتماعيّ:** والذي يتضمن علاقات الفرد بالآخرين في البيئة، ومسايرة المعايير الاجتماعية، **والبعد النفسي – الاجتماعيّ:** ويتناول التوافق مع الحياة الجامعية باعتباره محصلة للتفاعل بين حاجات الفرد والظروف الخارجية في بيئته.

وحدد (Chen, 2016, p.6) ثلاثة أبعاد للتوافق مع الحياة الجامعية هي: التوافق الاجتماعيّ، والتوافق الأكاديميّ، والتوافق الشخصيّ. ويتضح للباحثَين أنه حذف البعد الرابع وفقًا للأبعاد التي حددها بيكر وسيريك (Baker & Siryk, 1999).

ويتبنى الباحثان الأبعاد الأربعة للتوافق مع الحياة الجامعية كما حددها (Baker & Siryk, 1999)، وعربها وقننها علي عبد السلام (٢٠٠٢).

ويمكن توضيح تلك الأبعاد فيما يأتي:

(١) **التوافق الاجتماعيّ:** هو حالة من التوافق بين الفرد وبيئته المحيطة به، وهو عملية ديناميكية مستمرة، تهدفُ إلى تعديل سلوك الفرد؛ للتغلبِ على الصعوبات التي تقف حائلاً في سبيل إقامة علاقة ودية بينه وبين نفسه من جهة، وبينه وبين البيئة المحيطة من جهةٍ أخرى.

(٢) **التوافق الأكاديميّ:** هو قدرة الطالب الجامعيّ على الوصول إلى حالةٍ من الرضا النفسيّ عن أدائه الأكاديميّ، وشعوره بحالةٍ من الاتزان والانسجام في علاقاته مع أساتذته وزملائه في البيئة الجامعية.

(٣) **التوافق الشخصيّ / العاطفيّ:** هو أي نشاطٍ يقوم به الطالب، ويحقق له قدرًا من الثقة بالنفس والرضا عن الذات، والقدرة على إشباع دوافعه وحاجاته دون إحباط من البيئة المحيطة، ويقبل القيم والاتجاهات الجامعية، ويهدف التوافق العاطفيّ إلى بناء أكبر قدر ممكن من التوافق في العلاقات العاطفية الإيجابية مع الجنس الآخر، والتفاعل معه بإيجابية.

(٤) **الالتزام بتحقيق الأهداف:** هو قدرة الطالب الجامعيّ على إشباع حاجاته ومتطلباته النفسية والاجتماعيّة والدراسيّة، وتحقيق النجاح فيما وضعه من أهداف أثناء التحاقه بالبيئة الجامعية من خلال مكوناتها الرئيسة: أعضاء هيئة التدريس، والزملاء، والأنشطة الترفيهية والاجتماعية، وتحقيق الإنجاز والتفوق الدراسيّ (علي عبدالسلام، ٢٠٠٢، ص ص.٦ – ٧).

– النظريات المفسرة للتوافق مع الحياة الجامعية:

تباينت وجهات النظر المفسرة للتوافق مع الحياة الجامعية، وفقًا للمعايير التي حددها رواد النظريات للحكم على توافق الفرد، أو عدم توافقه، وفيما يلي يعرض الباحثان أهم تلك النظريات المفسرة للتوافق مع الحياة الجامعية:

(أ) نظرية التحليل النفسيّ:

يرى فرويد Freud- رائد النظرية - أن حياة الفرد مليئة بالكثير من الصراعات والصعوبات التي تزعجه وتهدد اتزانه، ومن ثم يترتب على ذلك إما حدوث إشباعات، أو إحباطات تعقبها، وافترضت النظرية أن الجهاز النفسيّ لدى الفرد يتكون من ثلاثة منظمات رئيسة هي: الهو ID، والأنا Ego، والأنا الأعلى Super Ego، وتعمل تلك المنظمات كمكونات وعمليات نفسية، وتشكل تلك المنظمات فريق عمل وفق قواعد ومبادئ وتوجيهات

الأنا، ويحدث التوافق أو عدم التوافق من خلال حدوث الصراعات بين تلك المنظمات الثلاث، ويمكن الحكم على سواء السلوك أو شذوذه، فحدوث الإشباع يعني سلوكًا سويًّا (توافقيًّا)، وعدم الإشباع يعني إحباطات، ومن ثم سلوكًا غير سويّ (غير توافقيّ) (جابر عبد الحميد، ١٩٩٠، ص ص.٢٨ – ٢٩).

وأكد (Freud, 1961, p.138) أن التوافق النفسيّ يتمخض عن إشباع الغرائز والرغبات البيولوجية بالطريقة التي تسمح بتجنب العقاب الاجتماعيّ، أو إدانة الذات، وإن التوافق الشخصيّ غالبًا ما يكون على المستوى اللاشعوريّ؛ فالفرد لا يعي الأسباب الحقيقية للكثير من سلوكه، ويعد توافق الفرد مع مجتمعه حلاًّ وسيطًا بين الحاجات الذاتية (الداخلية) للفرد، ومطالب المجتمع الخارجية، وهذا يدل على أن الفرد يظل في حالة صراع بين دوافعه الشخصية – التي لا يقبلها المجتمع – والمطالب الاجتماعية.

وعلى ضوء ما سبق يرى الباحثان أن التوافق النفسيّ – وفقًا لنظرية التحليل النفسيّ – يتبدى من خلال قدرة الفرد على التغلب على ما يواجهه من صراعات وصعوبات، وإشباع رغباته بطريقةٍ سوية؛ بحيث لا يكون خاضعًا لرغبات الهو، ولا أسيرًا لسيطرة الأنا الأعلى، ولن يتأتى ذلك إلا إذا كانت الطاقة النفسية المتاحة تحت تصرف الأنا تم توزيعها بطريقة متوازنة، تراعي رغبات الهو، ومطالب الأنا (الواقع)، وضغط الأنا الأعلى.

(ب) النظرية السلوكية:

ينظر رواد النظرية السلوكية أمثال: واطسن (Watson)، وهِل (Hull)، وسكِنر (Skinner) إلى التوافق النفسيّ باعتباره عملية تتشكل آليًّا عن طريق إثابات (تعزيزات) البيئة، فالتوافق النفسيّ ليس إلا استجابات مكتسبة من خلال الخبرات التي مر بها الفرد، والتي تؤهله للحصول على توقعات منطقية وعلى الإثابة، فتكرار إثابة السلوك يجعله يصير إلى عادة (مايسة النيال، ٢٠٠٢، ص.١٤٢).

ووفقًا للنظرية السلوكية فإن سوء التوافق أو اضطراب السلوك ما هو إلا نتيجة حتمية للتعلم الخاطئ، وهو السبب الرئيس في إحداث سوء التوافق، فالسلوك المتوافق أو السويّ هو نتيجة لتعلم عادات صحية سليمة، وتجنب عادات غير سليمة، وبناءً على ذلك فإن مظاهر الشخصية المتوافقة (السوية) عند السلوكيين هي أن يتعلم الشخص السلوك السويّ المناسب للموقف حسب ثقافة مجتمعه (محمد عبدالرحمن، ١٩٩٨، ص.٤٧٢).

وعلى ضوء ما سبق يمكن القول بأن التوافق النفسيّ (السوية) وفقًا للنظرية السلوكية يتمخض عن اكتساب الفرد عادات صحية تم تعزيزها بشكلٍ مستمرّ، وتتناسب تلك العادات مع ثقافة المجتمع، وتساعده على أن يعيش حياة ناجحة وفعالة مع نفسه ومع الآخرين، في حين إن عدم التوافق النفسيّ (اللاسوية) يتمخض عن فشل الفرد في اكتساب سلوكيات جديدة إيجابية تساعده على مواجهة المواقف الحياتية التي يتعرض لها.

(ج) النظرية المعرفية:

أوضح أنصار النظرية المعرفيّة أن انفعالات وسلوكيات الأفراد تكون غالبًا مرتبطة بطريقة تفكيرهم، فهناك مواقف كثيرة تستثير الغضب والقلق لدى الفرد؛ نظرًا للطريقة التي يدرك بها الفرد الموقف في ضوء ما لديه من أفكار واعتقادات في بنائه المعرفيّ، وهذه الاعتقادات التي كونها الفرد في بنائه المعرفيّ قد تكون مختلة وظيفيًّا مما يساهم في حدوث سوء التوافق، وقد يظل الفرد معتبرًا تلك المعارف والاعتقادات هي الحقيقة المطلقة، ويظل محافظًا عليها، مما يزيد من قلقه وسوء توافقه (Beck, 1995, pp.14 -15; Clark & Beck, 2010, p.31).

ويرى فولكمان ولازاروس Folkman & Lazarus أن التقييم الأولي من جانب الفرد للموقف يحدد أساليبه في التوافق، فحينما يتم تقييم الفرد للأحداث المسببة للضغوط النفسية على أنها محبطة أو مرهقة أو تفوق قدراته، وتعرضه لخطر محتمل في إطار علاقته بالبيئة (تقييمه المعرفيّ للضغط) تتولد نتيجة لذلك استجابات انفعالية تجاه الحدث الضاغط، يتمخض عنها تغيرات فسيولوجية، وقد يدرك شخصان الحدث على أنه ضاغط، لكن أحدهما اعتقد أن لديه مصادر وإمكانات تساعده على التعامل معه، بينما اعتقد الآخر غير ذلك، طبقًا لمصادر المواجهة المعرفية والشخصية والاجتماعية والمادية لدى كل منهما (طه عبد العظيم، وسلامة عبد العظيم، ٢٠٠٦، ص.١٣٣).

ويرى (Lazarus, 1979, p.71) أن الضغوط النفسية لها أهميتها الخاصة في توافق الفرد؛ لأنها تساعد على ترسيخ قدرة الفرد في التوافق مع أحداث الحياة الضاغطة التي يواجهها، بداية من حل مواقف المشكلات البسيطة وصولا إلى المواقف المعقدة، بحيث يستثمر ما لديه من قدرات وطاقات للتعامل مع المواقف بإيجابية.

وبناءً على ما سبق يمكن القول أنه رغم تباين النظريات المفسرة للتوافق النفسيّ، إلا أن جميع هذه النظريات تتكامل معًا لتعطي صورة شاملة وواضحة عن عملية التوافق، فوفق

نظرية التحليل النفسيّ يحدث التوافق نتيجة قدرة الفرد على التغلب على الصراعات والصعوبات والعقبات التي تواجهه، ووفقًا للسلوكية فإن اكتساب عادات صحية وسليمة وممارستها بما يتناسب مع طبيعة الموقف وطبيعة الثقافة التي يعيش فيها الفرد هو المحدد الرئيس للتوافق، والفشل في اكتساب تلك العادات هو محدد رئيس لسوء التوافق، بينما وفقًا للنظرية المعرفية فإن التوافق يتبدى في أوضح صوره عندما يدرك الفرد الموقف ويقيمه بطريقة إيجابية، وغير مختلة، بحيث يستثمر ما لديه من قدرات وطاقات للتعامل مع الموقف بإيجابية.

– الشخصية الاستباقية والتوافق مع الحياة الجامعية:

تمثل الشخصية نقطة البداية والنهاية، فهي نقطة البداية عند الكشف عن فاعلية الفرد في مجال معين، وتحديد أفضل الشروط لتحقيق هذه الفاعلية، فضلًا عن كونها تمثل نقطة النهاية حيث إن فهم الشخصية يضفي على العلم صفة القضايا الكلية التي تؤدي دورًا في تحديد القواعد التي تخضع لها الظواهر النفسية (أحمد زكي، ١٩٨٨، ص.١٣)، وتؤثر الشخصية في العديد من المتغيرات النفسية ولعل التوافق مع الحياة الجامعية من أهم هذة المتغيرات ذات الصلة بحياة الطلاب الأكاديمية، وأشار (Zou et al., 2011) إلى أن الأفراد مرتفعي الشخصية الاستباقية لديهم القدرة على تحديد الفرص والمبادرة واتخاذ الإجراءات والمثابرة حتى تحقيق الهدف، كما أنهم قادرون على اختيار المهام وتغيير البيئة المحيطة بهم وإعادة تشكيلها والتأثير فيها، وبناء العلاقات الإيجابية مع الآخرين وأداء المهام بنجاح، وتؤثر هذة الخصائص للشخصية الاستباقية بشكل إيجابي في التوافق الأكاديمي، وعلى النقيض من ذلك فإن الأفراد غير النشطين يقبلون الظروف بشكل سلبيّ ولا يرغبون في التغيير حتى عندما يشعرون بعدم الرضا عن حياتهم لذا فهم أقل شعورًا بالتوافق النفسيّ.

وأشار (Li et al., 2010; Najam & Mustamil, 2022) إلى أن الأفراد ذوي الشخصية الاستباقية لديهم القدرة على التكيف مع التغيرات البيئية، واستكشاف وتحديد الفرص المختلفة، والسعي بنشاط لاكتساب المعرفة والمعلومات الجديدة، ولديهم مركز تحكم داخليّ، وينظرون للتغيرات البيئية كفرص وليس كتهديدات، كما يسعون إلى تحسين البيئة المحيطة بهم من خلال أفكار مبتكرة، وهو ما يعزز من التوافق النفسيّ والأكاديمي.

وفي إطار العلاقة بين الشخصية الاستباقية والتوافق مع الحياة الجامعية أوضح (Abdulwahat, 2009) في دراسته التي هدفت إلى معرفة تأثير الشخصية الاستباقية على

التوافق الأكاديميّ لدى عينة من الطلاب الدارسين بالجامعة في ماليزيا، وعددهم (٢٣) طالبًا بالدراسات العليا بالجامعة، ممن تراوحت أعمارهم من (٢٥ – ٤٣) عامًا؛ أن هناك تأثير موجب ومباشر للشخصية الاستباقية على التوافق الأكاديمي؛ حيث كانت هناك علاقة ارتباطية موجبة بين الشخصية الاستباقية والتوافق الأكاديميّ.

وأشارت نتائج دراسة (Zou et al., 2011) التي هدفت إلى التحقق من البحث المعلوماتي كمتغير وسيط في العلاقة بين الشخصية الاستباقية وكلٍّ من: التوافق النفسيّ، والتكامل الاجتماعيّ، ووضوح الدور الاجتماعيّ، والالتزام التنظيميّ، وأداء المهام لدى عينة من الموظفين في إحدى الفنادق بجنوب الصين، قوامها (٣٧٢) موظفًا؛ أن الشخصية الاستباقية لها تأثير إيجابيّ على البحث المعلوماتيّ، والبحث المعلوماتي يتوسط بشكل كامل العلاقة بين الشخصية الاستباقية وكلٍّ من: الالتزام التنظيميّ، وأداء المهام، ويتوسط بشكلٍ جزئيّ العلاقة بين الشخصية الاستباقية وكل من: التوافق النفسيّ، والتكامل الاجتماعيّ، ووضوح الدور الاجتماعيّ.

أجرى (Simon et al., 2019) دراسة هدفت إلى معرفة تأثير الشخصية الاستباقية، والمؤهلات العالية المدركة للوظيفة على التوافق النفسيّ لدى عينة من الموظفين الجدد في إحدى المؤسسات المالية في الولايات المتحدة الأمريكية، وتكونت عينة الدراسة من (٦٢٢) موظفًا، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود تأثير موجب ومباشر للشخصية الاستباقية على التوافق النفسيّ، ورغم وجود تأثير سلبيّ للمؤهلات العالية المدركة للوظيفة (مؤهل أكثر من اللازم) على التوافق النفسيّ؛ حيث تجعل الأفراد أقل حيوية وأقل نشاطًا؛ إلا أن الشخصية الاستباقية تساهم في مساعدة الأفراد وحمايتهم من آثارها السلبية.

وأوضح (Hua et al., 2020) في دراستهم التي تناولت العلاقة الارتباطية بين الشخصية الاستباقية والتوافق الاجتماعي والأكاديميّ وفاعلية الذات لدى عينة قوامها (١٣٥) طالبًا جامعيًّا؛ أن ثمة علاقة ارتباطية موجبة بين الشخصية الاستباقية وكلٍّ من: التوافق الاجتماعيّ والأكاديميّ، وفاعلية الذات، وأن فاعلية الذات متغير وسيط في العلاقة بين الشخصية الاستباقية والتوافق الاجتماعيّ والأكاديميّ.

وقام (Chen et al., 2021) بدراسة هدفت إلى بناء نموذج سببي يفسر العلاقات الارتباطية بين الشخصية الاستباقية، وعلاقة المعلم بالطالب، وفاعلية الذات الأكاديمية، والاندماج الأكاديميّ لدى عينة من طلاب الجامعة، قوامها (٥١٩) طالبًا وطالبةً (٢٤٥ أنثى،

٢٧٤ ذكرًا)، وتمخضت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الشخصية الاستباقية وكل من: الاندماج الأكاديميّ، وعلاقة المعلم بالطالب، وفاعلية الذات الأكاديمية، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين فاعلية الذات الأكاديمية والاندماج الأكاديميّ، كما أسفرت نتائج نمذجة المعادلة البنائية عن وجود تأثير موجب غير مباشر ودال إحصائيًا للشخصية الاستباقية في الاندماج الأكاديمي من خلال فاعلية الذات الأكاديمية وعلاقة المعلم بالطالب حيث تؤدي دورًا وسيطيًا بينهما.

وعلى ضوء ما سبق اتضح للباحثَيْن أن هناك تأثير موجب ومباشر للشخصية الاستباقية على التوافق مع الحياة الجامعية؛ حيث أبانت نتائج الدراسات السابقة – التي أشار إليها الباحثان – عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الشخصية الاستباقية والتوافق مع الحياة الجامعية.

– رأس المال النفسيّ والتوافق مع الحياة الجامعية:

يعتبر رأس المال النفسيّ أحد العوامل التي تسهم في تذليل العقبات التي قد تعوق الطلاب عن تحقيق أهدافهم الأكاديمية، ويزيد من مستوى أدائهم الأكاديمي، كما تؤدي موارد رأس المال النفسيّ (فاعلية الذات، والأمل، والتفاؤل، والصمود) دورًا مهمًا بالنسبة للطلاب في التوافق والمنافسة في بيئتهم الأكاديمية (Kaur & Satija, 2019).

وأشار (Avey et al., 2011; Riolli et al. 2012) إلى أن رأس المال النفسيّ يساهم بشكل إيجابيّ في التوافق الاجتماعي والانفعالي للطلاب في الحياة الأكاديمية؛حيث يُظهر الطلاب ذوو المستويات المرتفعة من رأس المال النفسيّ استعدادًا متزايدًا للانخراط في التفاعلات الاجتماعية، وبالتالي الحصول على رضا أكبر من الأنشطة الاجتماعية التي تعد جزءًا من الحياة الأكاديمية، كما يعزز رأس المال النفسيّ من رضا الطلاب ورفاههم أثناء التعامل مع المتطلبات ذات الصلة بالواقع الأكاديمي، ويزيد من الرفاهية الشخصية والعاطفية التي تنعكس في أسلوب توافق أكثر تكيفًا (Liran & Miller, 2019).

وفي إطار العلاقة بين رأس المال النفسيّ والتوافق مع الحياة الجامعية أوضحت نتائج دراسة (Kaur & Satija, 2019) التي هدفت إلى معرفة طبيعة العلاقة الارتباطية بين رأس المال النفسيّ والتوافق الجامعيّ لدى عينة من طلاب الجامعة، قوامها (٧٣) طالبًا جامعيًّا من كلية إدارة الأعمال في جامعة البنجاب الهندية؛ أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين رأس المال النفسيّ والتوافق الجامعيّ. كما أشارت نتائج تحليل الانحدار البسيط إلى أن رأس

المال النفسيّ يتنبأ بالتوافق الجامعيّ تنبؤًا موجبًا ودال إحصائيًا، ويفسر نحو ٢٨,٢% من التباين في التوافق الجامعيّ.

وأجرى (Liran & Miller, 2019) دراسة هدفت إلى معرفة طبيعة العلاقة الارتباطية بين رأس المال النفسيّ والتوافق الأكاديميّ لدى عينة من الطلاب الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (٢٥٠) طالبًا وطالبةً، وأبانت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين أبعاد رأس المال النفسيّ وأبعاد التوافق الأكاديميّ (الاجتماعيّ، والشخصيّ/الانفعاليّ، والمؤسسي)، وأشارت نتائج نمذجة المعادلة البنائية إلى وجود تأثير موجب مباشر ودال إحصائيًا لرأس المال النفسيّ في التوافق الأكاديميّ. وأكدت الدراسة أن رأس المال النفسيّ له دورٌ محوريّ في التوافق الأكاديميّ للطلاب؛ حيث يُعَد – أي رأس المال النفسيّ – أحد الموارد التي لها تأثير إيجابيّ في السلوك التنظيميّ الإيجابيّ.

وأكدت نتائج دراسة (Ifran et al., 2020) التي هدفت إلى بحث طبيعة العلاقة الارتباطية بين رأس المال النفسيّ بأبعاده – كأحد الموارد النفسية الإيجابية – والتوافق الأكاديميّ لدى عينةٍ من طلاب الجامعة، وعددها (٥١١) طالبًا جامعيًّا؛ أن ثمة علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين رأس المال النفسيّ بأبعاده والتوافق الأكاديميّ؛ حيث كان هناك تأثير موجب ودال لأبعاد رأس المال النفسيّ (الأمل، والفاعلية، والتفاؤل) على التوافق الأكاديميّ، بينما كان تأثير الصمود النفسيّ على التوافق الأكاديميّ غير دال لكنه إيجابيّ.

وأشار (Liran & Miller, 2020) في دراستهما الثانية التي أُجريت على عينتين من طلاب الجامعة، إحداهما من ذوي صعوبات التعلم، وعددها (١٢٣) طالبًا وطالبةً (٤٠ ذكرًا، ٨٣ أنثى)، والأخرى من ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد، وعددها (٢٢٨) طالبًا وطالبةً (١٩٧ أنثى، ٣١ ذكرًا)؛ للتحقق من العلاقة الارتباطية بين رأس المال النفسيّ والتوافق الأكاديميّ لدى عينتي الدراسة؛ أن رأس المال النفسيّ له علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بالتوافق الأكاديميّ في كلتا العينتين. فضلًا عن وجود تأثير موجب مباشر ودال إحصائيًا لرأس المال النفسيّ في التوافق الأكاديميّ.

وقام (Tamannaeifar & Rezaei, 2020) بدراسةٍ هدفت إلى معرفة العلاقة الارتباطية بين خصائص الشخصية ورأس المال النفسي والتوافق الجامعيّ لدى عينة من طلاب الجامعة، قوامها ٣٦٠ طالبًا وطالبةً (١٩٠ أنثى، ١٧٠ ذكرًا)، وتمخضت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين خصائص الشخصية والتوافق الجامعيّ،

وأيضًا توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين رأس المال النفسيّ والتوافق الجامعيّ، وأكدت نتائج الدراسة أيضًا إمكانية التنبؤ بالتوافق الجامعيّ من خلال خصائص الشخصية، والأمل كأحد أبعاد رأس المال النفسيّ.

وأكد (Sarif et al., 2021) في دراستهم التي تناولت العلاقة الارتباطية بين رأس المال النفسيّ والتوافق مع الحياة الجامعية لدى عينة قوامها (٨٧) طالبًا وطالبةً (٧٦ أنثى، ١١ ذكرًا) من طلاب الفرقة الأولى بجامعة ميغالايا في شمال شرق الهند؛ أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين رأس المال النفسيّ بأبعاده (الأمل، والفاعلية، والصمود، والتفاؤل) والتوافق مع الحياة الجامعية. كما يتنبأ رأس المال النفسيّ بالتوافق مع الحياة الجامعية تنبؤًا موجبًا ودال إحصائيًا، ويفسر نحو ١٦,٢% من التباين في التوافق.

وعلى ضوء ما سبق اتضح للباحثَيْن أن ثمة اتفاق بين جميع الدراسات – التي أشار إليها الباحثان – على وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين رأس المال النفسيّ بأبعاده والتوافق مع الحياة الجامعية، وأنه يمكن التنبؤ بالتوافق مع الحياة الجامعية من خلال رأس المال النفسيّ، في حين اختلفت نتائج دراسة وجيهة وآخرين (Ifran et al., 2020) فقط في بُعد الصمود النفسيّ، حيث أكدت النتائج أن تأثير الصمود النفسيّ على التوافق الأكاديميّ غير دال لكنه إيجابيّ.

– الدافعية الأكاديمية والتوافق مع الحياة الجامعية:

ترتبط الدافعية بالفضول والأداء والمثابرة، وتؤدي دورًا مهمًّا في عملية التعلم(Vallerand et al., 1992)، ويتعامل الطلاب مرتفعو الدافعية الأكاديمية بشكل أفضل مع متطلبات بيئتهم الجديدة في الجامعة، ويدركون بشكل جيد مشكلاتهم التي يواجهونها، ويكونون أكثر تفاؤلًا بإمكانية حلها، ولديهم قدرة عالية على توظيف مهاراتهم بطريقة فعالة في حل المشكلات واستخدام إستراتيجيات مواجهة مختلفة (Baker, 2003)، كما ترتبط الدافعية الأكاديمية أيضًا بالاندماج في التعلم، وتوفر إمكانات كبيرة لفهم الظروف المحيطة بالتوافق بين طلاب الجامعة. ونظرًا لأهميه الدافعية الأكاديمية في التوافق الأكاديمي فإنه يمكن تحسين التدخلات الوقائية لتعزيز أنواع مختلفة من الدافعية وتطويرها على حد سواء؛ لمعالجة مشكلة ضعف مستويات التوافق الأكاديمي مع الطلاب المعرضين للخطر في مرحلة مبكرة من حياتهم المهنية الأكاديمية؛ بهدف تعزيز طويل الأجل لتوافق أفضل مع المواقف المتغيرة (Rasoaisi, 2017).

وفي هذا السياق وجد (Petersen et al., 2009) أن الدافعية الداخلية مؤشرًا مهمًّا بالتوافق الأكاديمي، ويتفق ذلك مع (Korb, 2012) الذي أشار إلى أن الدافعية المستقلة ترتبط بالتوافق النفسيّ والأكاديمي، فالطلاب ذوو الدافعية الداخلية يكونون أكثر اندماجًا في التعلم، ولديهم مشاعر إيجابية نحو الدراسة، ويحرزون مستويات مرتفعة من التحصيل الدراسي. وعلى النقيض من ذلك فإن المستوى المرتفع من اللادافعية قد يعرض الطلاب لخطر المستويات الضعيفة من التوافق الأكاديمي وهو ما يؤثر على مستوياتهم التحصيلية (Rasoaisi, 2017).

وفي إطار العلاقة بين الدافعية الأكاديمية والتوافق مع الحياة الجامعية، أوضح (Miquelon et al., 2005) في دراستهم التي هدفت إلى بناء واختبار نموذج تكامليّ يفسر مسار العلاقات السببية بين الدافعية الأكاديمية، وكل من التوافق الأكاديميّ وصعوبات التوافق النفسيّ، لدى عينة قوامها (١٦٣) طالبًا وطالبةً (١٣٠ أنثى، ٣٣ ذكرًا) من طلاب الجامعة؛ أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بين الدافعية المستقلة والتوافق الأكاديميّ، في حين توجد علاقة ارتباطية سالبة ودالة إحصائيًا بين الدافعية المستقلة وصعوبات التوافق النفسيّ، كما أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بين الدافعية المضبوطة وصعوبات التوافق النفسيّ، مع عدم دلالة العلاقة مع التوافق الأكاديميّ. كما أشارت النتائج باستخدام أسلوب تحليل المسار إلى وجود تأثير موجب مباشر ودال إحصائيًا للدافعية المستقلة في التوافق الأكاديميّ، وتأثير سالب مباشر ودال إحصائيًا في صعوبات التوافق النفسيّ، بينما لا يوجد تأثير دال إحصائيًا للدافعية المضبوطة في التوافق الأكاديميّ، في حين يوجد تأثير موجب مباشر ودال إحصائيًا للدافعية المضبوطة في صعوبات التوافق النفسيّ.

وأجرى (Thomas et al., 2009) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقات الارتباطية بين فاعلية الذات والدافعية الأكاديمية (الداخلية – الخارجية) والتوافق الأكاديميّ لدى عينةٍ من طلاب الجامعة الأمريكيين من أصل أفريقيّ، وعددهم (١١١) طالبًا وطالبةً، وتمخضت نتائج الدراسة عن وجود تأثير موجب ومباشر دال إحصائيًا لفاعلية الذات في التوافق الأكاديميّ، ووجود تأثير موجب مباشر ودال إحصائيًا للدافعية الداخلية في التوافق الأكاديميّ، وأيضًا يوجد تأثير موجب مباشر ودال إحصائيًا لفاعلية الذات في الدافعية الأكاديمية الداخلية، وأن الدافعية الأكاديمية الداخلية تتوسط جزئيًّا العلاقة بين فاعلية الذات والتوافق الأكاديميّ، بينما

لـم يكـن للدافعيـة الأكاديميـة الخارجيـة أي تـأثير فـي العلاقـة بـين فاعليـة الـذات والتوافـق الأكاديميّ.

وأشار (Korb, 2012) في دراسته التي هدفت إلى معرفة طبيعة العلاقة الارتباطية بين الدافعية الأكاديمية بأبعادها الأربعة (الداخلية – الخارجية – الاستيعابية – التكاملية) ومؤشرات التوافق النفسي لدى عينة قوامها (١٣٢) طالبًا جامعيًّا؛ إلى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين الدافعية الداخلية ومؤشرات التوافق النفسيّ، بينما لا توجد علاقة دالة إحصائيًا بين أبعاد الدافعية الأكاديمية الأخرى (الخارجية، والتنظيم الاستيعابي، والتكاملي) ومؤشرات التوافق النفسيّ فيما عدا علاقة التنظيم الاستيعابي بإستراتيجيات الدراسة العميقة حيث كانت العلاقة موجبة ودالة إحصائيًا.

وأبانت نتائج دراسة (Lakhani et al., 2017) التي هدفت إلى معرفة طبيعة العلاقة الارتباطية بين الدافعية الأكاديمية والإنجاز الصفيّ والتوافق (الانفعاليّ – الاجتماعيّ) لدى عينة قوامها (١٢٠) فردًا (٦٠ ذكرًا، و٦٠ أنثى) من المراهقين؛ عن عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين الدافعية الأكاديمية والتوافق الانفعاليّ والاجتماعيّ، فضلًا عن عدم دلالة العلاقة الارتباطية بين الإنجاز الصفيّ والتوافق النفسيّ والاجتماعيّ.

وقام (Rasoaisi, 2017) بدراسةٍ هدفت إلى معرفة العلاقات الارتباطية بين الكرب النفسيّ بأبعاده (القلق – التوتر – الاكتئاب) والدافعية الأكاديمية بأبعادها (الداخلية – الخارجية – غياب الدافعية) والتوافق الجامعيّ، لدى عينةٍ من طلاب السنة الأولى السود ممن يعيشون في الحرم الجامعيّ، وتكونت عينة الدراسة من (١٠١) طالب وطالبة من طلاب جامعة ويتواترسراند في جنوب أفريقيا، وتراوحت أعمارهم من (١٨ – ٢٥) عامًا، وأبانت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية سالبة ودالة إحصائيًا بين الكرب النفسيّ بأبعاده والتوافق الجامعيّ، ووجود علاقة ارتباطية سالبة بين الكرب النفسيّ بأبعاده والدافعية الأكاديمية (الداخلية والخارجية)، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين الكرب النفسي بأبعاده والدافعية الأكاديمية (بُعد غياب الدافعية)، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين الدافعية الأكاديمية المستقلة الداخلية (الدافع للمعرفة – الدافع للإنجاز – الدافع للتحفيز) والخارجية (التنظيم المحدد)، بينما كانت العلاقة بين الدافعية المضبوطة (التنظيم الخارجيّ – التنظيم الاستيعابيّ) والتوافق الجامعيّ غير دالة إحصائيًا، ووجود علاقة ارتباطية سالبة بين الدافعية الأكاديمية (بُعد غياب الدافعية) والتوافق الجامعيّ.

وأشارت نتائج دراسة (Naing & Mon, 2020) التي هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين بين الدافعية الأكاديمية والتوافق مع الحياة الجامعية لدى عينة من طلاب الفرقة الأولى بكلية التربية، وعددها (٧٨٠) طالبًا وطالبةً (٣٧٩ ذكرًا، و ٤١١ أنثى)، تم اختيارهم من أربع كليات تربية في دولة ميانمار بجنوب شرق آسيا؛ إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين الدافعية الأكاديمية (الداخلية، والخارجية) والتوافق مع الحياة الجامعية وأبعادها (الأكاديمي، الاجتماعي، الشخصي– الانفعالي، المؤسسي)، فيما عدا علاقة الدافعية الخارجية بالتوافق الشخصي– الانفعالي حيث كانت غير دالة إحصائيًا. كما أكدت نتائج الدراسة أن ذوي الدافعية الأكاديمية المرتفعة لديهم قدرة على التوافق مع البيئة الجامعية مقارنةً بذوي الدافعية الأكاديمية المنخفضة.

وأكدت نتائج دراسة (Raza et al., 2021) التي هدفت إلى معرفة تأثير الدافعية الأكاديمية والعوامل السلوكية على الإنجاز الأكاديميّ، ومعرفة الدور الوسيط للتوافق الجامعيّ في العلاقة بين الدافعية الأكاديمية والإنجاز الأكاديميّ، لدى عينة قوامها (٤٠٩) طالب وطالبة من طلاب الجامعة؛ أنه يوجد تأثير موجب ومباشر للدافعية الأكاديمية على الإنجاز الأكاديميّ، وكذلك يوجد تأثير غير مباشر للدافعية الأكاديمية على الإنجاز الأكاديميّ من خلال التوافق الجامعيّ، حيث كان التوافق الجامعيّ متغيرًا وسيطًا (جزئيًّا) في العلاقة بين الدافعية الأكاديمية والإنجاز الأكاديميّ، كما أكدت نتائج الدراسة أيضًا وجود تأثير غير مباشر للعوامل السلوكية على الإنجاز الأكاديميّ من خلال التوافق الجامعيّ؛ حيث كان التوافق الجامعيّ متغيرًا وسيطًا (كليًّا) في العلاقة بين العوامل السلوكية والإنجاز الأكاديميّ.

وعلى ضوء ما سبق اتضح للباحثَيْن أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين الدافعية الأكاديمية ببُعديها (الداخلية بأبعادها الفرعية الثلاثة – الخارجية بأبعادها الفرعية الثلاثة) والتوافق مع الحياة الجامعية، وأن هناك علاقة ارتباطية سالبة بين الدافعية الأكاديمية (بُعد غياب الدافعية) والتوافق مع الحياة الجامعية.

فـــروض البحث:

يمكن صياغة فروض البحث في ضوء الإطار النظري ونتائج الدراسات والبحوث السابقة وذلك على النحو التالي:

١- توجد تأثيرات (مسارات) مباشرة وغير مباشرة دالة إحصائيًّا "من خلال رأس المال النفسيّ والدافعية الأكاديمية (المستقلة، والمضبوطة، واللادافعية)" للشخصية الاستباقية في التوافق مع الحياة الجامعية.

٢- يوجد تأثير (مسار) مباشر ودال إحصائيًّا للشخصية الاستباقية في رأس المال النفسيّ.

٣- توجد تأثيرات (مسارات) مباشرة وغير مباشرة ودالة إحصائيًّا "من خلال رأس المال النفسيّ" للشخصية الاستباقية في الدافعية الأكاديمية (المستقلة ،المضبوطة، واللادافعية).

٤- توجد تأثيرات (مسارات) مباشرة وغير مباشرة ودالة إحصائيًّا "من خلال الدافعية المستقلة والمضبوطة واللادافعية" لرأس المال النفسيّ في التوافق مع الحياة الجامعية.

٥- توجد تأثيرات (مسارات) مباشرة ودالة إحصائيًّا لرأس المال النفسيّ في الدافعية الأكاديمية (المستقلة، والمضبوطة، واللادافعية).

٦- توجد تأثيرات (مسارات) مباشرة ودالة إحصائيًّا للدافعية الأكاديمية (المستقلة، والمضبوطة، واللادافعية) في التوافق مع الحياة الجامعية.

المنهـــــج والطريقـــــة:

يعتمد البحث على المنهج الوصفي لكونه يتناسب وأهداف البحث، حيث إمكانية دراسة العلاقات السببية بين متغيرات البحث الحالي.

عينـــــة البحث: وتتضمن:

- **العينة الاستطلاعية:** تكونت من (٢٠٠) طالب وطالبة مقيدين بالفرقة الثانية عام وأساسي بكلية التربية- جامعة بنها للعام الجامعي (٢٠٢١/ ٢٠٢٢م) بواقع (١٠٧) بالتعليم العام، (٩٣) بالتعليم الأساسي، منهم (٢١) طالبًا، و(١٧٩) طالبةً بالتخصصات العلمية والأدبية، ومتوسط أعمارهم (١٩,٤٥) عامًا، وانحراف معياري قدره (٠,٥٧) عامًا، وقد استخدمت البيانات المستمدة من هذة العينة في التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.
- **عينة البحث الأساسية:** تكونت من (٥٢٤) طالبًا وطالبةً من الطلاب المقيدين بالفرقة الثانية عام وأساسي بكلية التربية- جامعة بنها، بواقع (٢٨٣) بالتعليم العام، و(٢٤١) بالتعليم الأساسي، منهم (٥٣) طالبًا و(٤٧١) طالبةً، وموزعين على شعب

دراسية مختلفة، علمية وعددهم (٢١٥)، وأدبية وعددهم (٣٠٩)، بمتوسط عمر زمني (١٩,٤٨) عامًا، وانحراف معياري قدره (٠,٥٣) عامًا، والجدول (١) يوضح توزيع عينة البحث على الشعب الدراسية المختلفة.

جدول (١): توزيع عينة البحث الأساسية على الشعب المختلفة.

الفرقة	أدبي	ذكور	اناث	عدد الطلاب	علمي	ذكور	اناث	عدد الطلاب
ثانية عام	لغة عربية	١	٦	٧	رياضيات	٤	٦	١٠
	لغة انجليزية	٨	٧٠	٧٨	فيزياء	٤	٢٦	٣٠
	لغة فرنسية	١	١٣	١٤	كيمياء	٢	٢٩	٣١
	تاريخ	١	٣٠	٣١	بيولوجي	١	٦	٧
	جغرافيا	٦	١٢	١٨	رياضيات مميز	٤	٩	١٣
	فلسفة واجتماع	١	٥	٦	كيمياء مميز	-	٧	٧
	علم نفس	١	١٩	٢٠	بيولوجي مميز	-	١	١
	تربية خاصة	١	٩	١٠				
ثانية أساسي	لغة عربية	٩	٨٦	٩٥	علوم	٤	٤٤	٤٨
	لغة انجليزية	١	٤	٥	علوم مميز	٢	٦٦	٦٨
	دراسات اجتماعية	٢	٢٣	٢٥				

أدوات البحث:

(١) مقياس الشخصية الاستباقية (إعداد: الباحثَيْن).

اتبع الباحثان مجموعة من الخطوات في سبيل إعداد هذا المقياس وهي:

- الاطلاع على التراث النفسي والدراسات والبحوث السابقة في مجال الشخصية بصفة عامة، والشخصية الاستباقية بصفة خاصة سعيًا نحو التعرف على ماهيتها ومكوناتها.
- مراجعة المقاييس التي وضعت لقياس الشخصية الاستباقية وهي: مقياس الشخصية الاستباقية (Bateman & Crant, 1993)، والنسخة المختصرة منه (Seibert et al., 1999)، ومقياس الشخصية الاستباقية الثلاثي Tripartite Proactive personality scale (إعداد: Belwalkar, 2016، تعريب هناء زكي، ٢٠٢٢).
- صياغة مجموعة من المواقف السلوكية والأكاديمية والبدائل الاختيارية لكل موقف، ورُوعي في صياغتها أن تكون سهلة وواضحة وقصيرة، وتعبر عن المضمون النفسي للشخصية الاستباقية وأبعادها، وذلك في ضوء التصور الثلاثي (Belwalkar, 2016)، ومحاولة اختبار هذا التصور باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي.

- عرض المقياس على مجموعة من السادة المحكمين من أساتذة علم النفس التربوي والصحة النفسية لإبداء الرأى حول مدى وضوح المواقف السلوكية والبدائل المرتبطة بها، ومدى مناسبتها لقياس الشخصية الاستباقية وأبعادها.
- إجراء التعديلات التي أشار إليها السادة المحكمون فيما يتعلق بتعديل صياغة بعض المواقف لتعبر عن المضمون النفسي للبعد التي وضعت من أجله.

وصف المقياس: يتكون المقياس من (١٨)[*] موقفًا سلوكيًّا ترتبط بحياة الطلاب الشخصية والأكاديمية، وموزعة على ثلاثة أبعاد هى: الإدراك (١، ٤، ٧، ١٠، ١٣، ١٦)، والمثابرة (٢، ٥، ٨، ١١، ١٤، ١٧)، والتنفيذ (٣، ٦، ٩، ١٢، ١٥، ١٨). ووضع أسفل كل موقف أربعة بدائل اختيارية (أ- ب- ج- د) تمثل تدرجًا لاستجابة الفرد على هذة المواقف السلوكية، ويختار منها الفرد البديل الذي يتلاءم مع كيفية تصرفه إذا ما تعرض لمثل هذه المواقف. وتأخذ هذة البدائل الدرجات (٤-٣-٢-١) على الترتيب. وتتراوح الدرجة على كل بعد من (٦-٢٤)، وتشير الدرجة المرتفعة إلي المستوى المرتفع في ذات البعد الفرعي، كما تتراوح الدرجة الكلية على المقياس من (١٨- ٧٢)، وتشير الدرجة المرتفعة إلى مستوى مرتفع من الشخصية الاستباقية.

وقد تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية بلغ عددها (٢٠٠) طالب وطالبة من طلاب الفرقة الثانية عام وأساسي بكلية التربية- جامعة بنها، وتم حساب ثبات وصدق المقياس على النحو التالي:

ثبات المقياس: تم حساب ثبات عبارات مقياس الشخصية الاستباقية بطريقتين هما:

- طريقة معامل ألفا كرونباخ Alpha-Cronbach لكل بعد على حده (بعدد المواقف السلوكية في كل بُعد)، وفي كل مرة يتم حذف درجات إحدى المواقف من الدرجة الكلية للبُعد الذي ينتمي له.
- حساب معاملات الارتباط بين درجة الموقف والدرجات الكلية للبُعد الذي ينتمي له.

والجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢): معاملات ثبات مواقف مقياس الشخصية الاستباقية (ن = ٢٠٠).

---

[*] **ملحق (١): مقياس الشخصية الاستباقية.**

البعد	المواقف	معامل ألفا لـ كرونباخ	معامل الارتباط
الإدراك معامل ألفا= ٠,٨٠٢	١	٠,٧٧٢	**٠,٧٠
	٤	٠,٧٥٧	**٠,٧٥
	٧	٠,٧٧٠	**٠,٧١
	١٠	٠,٧٧١	**٠,٧١
	١٣	٠,٧٧٥	**٠,٧٠
	١٦	٠,٧٨١	**٠,٦٩
المثابرة معامل ألفا= ٠,٨٤٤	٢	٠,٨١٩	**٠,٧٤
	٥	٠,٨٠٤	**٠,٨٠
	٨	٠,٨١٨	**٠,٧٦
	١١	٠,٨٣٥	**٠,٦٨
	١٤	٠,٨٢٣	**٠,٧٣
	١٧	٠,٨١٠	**٠,٧٨
التنفيذ معامل ألفا= ٠,٨٣٥	٣	٠,٨٠٠	**٠,٧٨
	٦	٠,٨٠٤	**٠,٧٦
	٩	٠,٨٣١	**٠,٦٨
	١٢	٠,٨٠٦	**٠,٧٤
	١٥	٠,٨١٢	**٠,٧٣
	١٨	٠,٧٩٩	**٠,٧٧

**** دال عند مستوى (٠,٠١).**

يتضح من الجدول (٢) ما يلي:

- أن جميع معاملات ألفا كرونباخ لكل بُعد في حالة غياب العبارة أو الموقف أقل من أو يساوي معامل ألفا العام للبُعد الذي ينتمي إليه الموقف في حالة وجوده، أي أن تدخل مواقف كل بُعد لا يؤدي إلى انخفاض معامل ثبات ذلك البُعد، وهذا يشير إلى أن كل موقف يسهم بدرجة معقولة في ثبات البُعد الذي ينتمي إليه.
- أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل موقف والدرجة الكلية للبُعد الذي ينتمي إليه الموقف (في حالة وجود درجة الموقف في الدرجة الكلية للبُعد الذي ينتمي إليه) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على ثبات جميع عبارات أو مواقف المقياس.

ثبات الأبعاد والثبات الكلي للمقياس: بلغت قيم معاملات ألفا كرونباخ (٠,٨٠٢، ٠,٨٤٤، ٠,٨٣٥) لأبعاد الشخصية الاستباقية (الإدراك، والمثابرة، والتنفيذ) على الترتيب. كما بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل (٠,٩٠٩). وهى مؤشرات تشير إلى درجة مرتفعة من الثبات يمكن الوثوق فيها.

صدق المقياس: تم التحقق من صدق المقياس من خلال:

(١) صدق العبارات (المواقف): تم حساب صدق عبارات أو مواقف المقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة العبارة أو الموقف والدرجة الكلية للبُعد الذي ينتمي إليه الموقف في حالة حذف درجة الموقف من الدرجة الكلية للبُعد الذي ينتمي إليه باعتبار أن بقية عبارات أو مواقف البُعد محكًا له. والجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣): معاملات صدق عبارات مقياس الشخصية الاستباقية (ن = ٢٠٠).

البعد	العبارات	معامل الارتباط المصحح
الإدراك	١	٠,٥٦**
	٤	٠,٦٢**
	٧	٠,٥٦**
	١٠	٠,٥٦**
	١٣	٠,٥٤**
	١٦	٠,٥٢**
المثابرة	٢	٠,٦٢**
	٥	٠,٦٩**
	٨	٠,٦٣**
	١١	٠,٥٤**
	١٤	٠,٦٠**
	١٧	٠,٦٨**
التنفيذ	٣	٠,٦٥**
	٦	٠,٦٣**
	٩	٠,٥١**
	١٢	٠,٦٣**
	١٥	٠,٥٩**
	١٨	٠,٦٧**

** دال عند مستوى (٠,٠١).

يتضح من جدول (٣) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة أو موقف والدرجة الكلية للبُعد الذي ينتمي إليه (في حالة حذف درجة العبارة أو الموقف من الدرجة الكلية للبُعد الفرعي الذي ينتمي إليه) دالة إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠١) مما يدل على صدق جميع عبارات أو مواقف مقياس الشخصية الاستباقية.

(٢) صدق التكوين الفرضي (الكشف عن البنية العاملية للمقياس):

تم التحقق من ملاءمة عينة البحث لإجراء التحليل العاملي الاستكشافي باستخدام اختبار K.M.O (Kaiser-Meyer-Oklin) وبلغت قيمته (٠,٩٢)، وتشير هذه النتيجة إلى كفاية العينة وملاءمتها لإجراء التحليل العاملي الاستكشافي، كما بلغت قيمة اختبار الكروانية

Bartlett (١٤٨٩,٢٤٨) عند درجات حرية (١٥٣) (*) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوي (٠,٠١) وتشير هذه النتائج إلى ملاءمة المصفوفة الارتباطية لإجراء التحليل العاملي الاستكشافي. ووفقًا لذلك تم إجراء التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة المكونات الأساسية والتدوير المائل بطريقة Oblimin. والجدول التالي يوضح نتائج ذلك:

جدول (٤): نتائج التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية والتدوير المائل بطريقة Oblimin لمقياس الشخصية الاستباقية (ن= ٢٠٠).

العامل الأول		العامل الثاني		العامل الثالث	
العبارات	التشبع	العبارات	التشبع	العبارات	التشبع
٢	٠,٨١٥	٣	٠,٦٤٧	١	٠,٧٦٦
٥	٠,٦٩٩	٦	٠,٦٢٣	٤	٠,٥٢٥
٨	٠,٦٨٥	٩	٠,٥٧٣	٧	٠,٤٨٠
١١	٠,٦٦١	١٢	٠,٨٤٩	١٠	٠,٦٧٠
١٤	٠,٥٦٢	١٥	٠,٦٦٢	١٣	٠,٤١٤
١٧	٠,٦٥١	١٨	٠,٨٥٠	١٦	٠,٧٠٢
الجذر الكامن	٣,٢٩٦	٣,١٣٣		٢,٤٥٧	
نسبة تباين العاملي	١٨,٣١٢	١٧,٤٠٥		١٣,٦٤٧	
التباين الكلي	٤٩,٣٦٤				

ومن الجدول (٤) يتضح تشبع عبارات المقياس على عاملين هما:

- **العامل الأول:** وتشبعت به (٦) عبارات، وامتدت قيم التشبعات من ٠,٥٦٢ للعبارة (١٤) إلى ٠,٨١٥ للعبارة (٢)، وبفحص المضمون النفسي لهذة العبارات نجد أنها تركز على مثابرة الطلاب أثناء مجابهة العقبات، والكفاح من أجل الحفاظ على الخطط التي تم وضعها في سبيل تحقيق أهدافهم بنجاح، واستمرار بذل مزيد من الجهد لإنجاز المهام الصعبة، والتمسك بالقرارات ذات الصلة بتغيير مسار حياتهم نحو الأفضل. وعلى ذلك يمكن تسمية هذا العامل "**المثابرة**". ويفسر هذا العامل نحو ١٨,٣١ % من التباين الكلي.
- **العامل الثاني:** وتشبعت به (٦) عبارات، وامتدت قيم التشبعات من ٠,٥٧٣ للعبارة (٩) إلى ٠,٨٥٠ للعبارة (١٨)، وبفحص المضمون النفسي لهذة العبارات نجد أنها

(*) تم حساب درجات الحرية لاختبار الكروانية باستخدام المعادلة P(P-1)/2 حيث تشير P إلى عدد المتغيرات أو العبارات.

تتضمن المبادرة في تنفيذ الخطط والمهام الواحده تلو الأخرى، وتحويل الأفكار إلى حقيقة واقعية من خلال العمل الجاد، واقتراح أفكار جديدة والمبادرة في تنفيذها، واتخاذ الاجراءات اللازمة للانتهاء من العمل تحقيقًا للأهداف المرجوة. وعلى ذلك يمكن تسمية هذا العامل "**التنفيذ**". ويفسر هذا العامل نحو ١٧,٤١% من التباين الكلي.

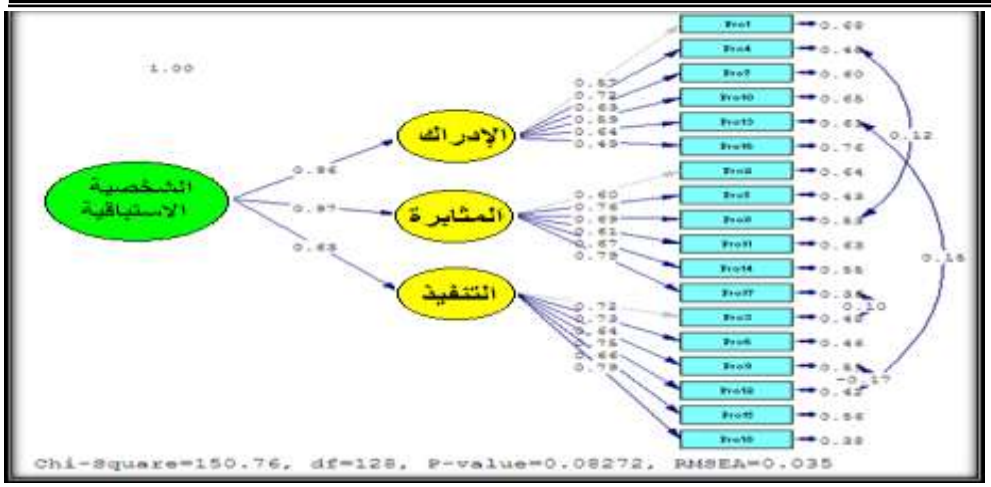
- **العامل الثالث:** وتشبعت به (٦) عبارات وامتدت قيم التشبعات من ٠,٤١٤ للعبارة (١٣) إلى ٠,٧٦٦ للعبارة (١)، وتتضمن هذة العبارات بحث الطلاب عن فرص لتغيير مسار حياتهم للأفضل، وفحص الطرق المتنوعة لمحاصرة المشكلات التي قد يتعرضون لها، وتحويل هذه المشكلات إلى فرص للتعلم والنجاح، واستكشاف الوسائل التي تساعدهم على تحسين مستوى أدائهم. وعلى ذلك يمكن تسمية هذا العامل "الإدراك ". ويفسر هذا العامل نحو ١٣,٦٥% من التباين الكلي. **وبلغت نسبة التباين العاملية للمقياس ككل (٤٩,٣٦ %).**

(٣) الصدق العاملي:

تم التحقق من الصدق العاملي أو صدق البناء الكامن للمقياس عن طريق استخدام أسلوب التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis باستخدام برنامج ليزرال LISREL لدى عينة من طلاب الفرقة الثانية عام وأساسي بكلية التربية– جامعة بنها بلغ عددها (١٥٠ طالبًا وطالبة)، وقد تم إجراء التحليل العاملي التوكيدي على مرحلتين هما:

- **المرحلة الأولى (التحليل العاملي من الدرجة الأولى):** حيث تم افتراض أن جميع عبارات المقياس تنتظم حول ثلاثة عوامل كامنة تمثل أبعاد المقياس وهي: الإدراك ، والمثابرة، والتنفيذ.
- **المرحلة الثانية (التحليل العاملي من الدرجة الثانية):** تم افتراض أن العوامل الكامنةLatent Factors الثلاثة الناتجة من التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولى تتشبع بعامل كامن واحد من الدرجة الثانية هو: الشخصية الاستباقية. ويوضح الشكل (٢) ذلك.

شكل (٢): نموذج التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية لمقياس الشخصية الاستباقية.



وقد حظي نموذج التحليل العاملي التوكيدي للمقياس على مؤشرات حسن مطابقة جيدة، حيث إن قيم مربع كاي غير دالة، وأن قيم جميع المؤشرات وقعت في المدى المثالي لكل مؤشر، مما يدل على مطابقة النموذج الجيدة للبيانات موضع الاختبار (عزت عبد الحميد، ٢٠١٦، ٣٧٤-٣٧٥). والجدول (٥) يوضح ذلك.

جدول (٥): مؤشرات حسن المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الشخصية الاستباقية (ن= ١٥٠).

م	اسم المؤشر	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر
١	الاختبار الإحصائي كا٢ X^2 درجات الحرية df مستوى دلالة كا٢	١٥٠,٧٥٩ ١٢٨ ٠,٠٨٢٧	أن تكون قيمة كا٢ غير دالة إحصائيًا
٢	نسبة كا٢ X2 / df	١,١٧٨	(صفر) إلى (٥)
٣	مؤشر حسن المطابقة GFI	٠,٩٩١	(صفر) إلى (١)
٤	جذر متوسط مربعات البواقي RMSR	٠,٠٥٢	(صفر) إلى (٠,١)
٥	جذر متوسط خطأ الاقتراب RMSEA	٠,٠٣٥	(صفر) إلى (٠.١)
٦	مؤشر المطابقة المُقارن CFI	٠,٩٩١	(صفر) إلى (١)
٧	مؤشر المطابقة التزايدي IFI	٠,٩٩١	(صفر) إلى (١)
٨	مؤشر المطابقة النسبي RFI	٠,٩٤٢	(صفر) إلى (١)
٩	مؤشر المطابقة المعياري NFI	٠,٩٥١	(صفر) إلى (١)
١٠	مؤشر المطابقة غير المعياري NNFI	٠,٩٨٩	(صفر) إلى (١)

جدول (٦): تشبعات عبارات مقياس الشخصية الاستباقية بالعوامل الكامنة الثلاثة من الدرجة الأولي، وتشبع العوامل الكامنة الثلاثة بالعامل الكامن الواحد من الدرجة الثانية مقرونه بالخطأ المعياري ومستوى الدلالة.

العامل الكامن	العامل الكامن	العبارات	التشبع	الخطأ المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الدرجة الأولي	الإدراك	١	٠,٥٢٦	٠,٠٧٩٩	٧,١٢٢	٠,٠١
		٤	٠,٧٢٣	٠,٠٧٤٩	٩,٦٤٥	٠,٠١
		٧	٠,٦٣٣	٠,٠٧٤٩	٨,١٢٠	٠,٠١
		١٠	٠,٥٩٢	٠,٠٧٩٣	٧,٤٧٥	٠,٠١
		١٣	٠,٦٤٤	٠,٠٧٧٧	٨,٢٩٤	٠,٠١
		١٦	٠,٤٩٤	٠,٠٨١٩	٦,٠٢٨	٠,٠١
	المثابرة	٢	٠,٦٠٤	٠,٠٧٧٩	٧,٧٥٤	٠,٠١
		٥	٠,٧٥٧	٠,٠٧٢٥	١٠,٤٤٩	٠,٠١
		٨	٠,٦٨٥	٠,٠٧٥١	٩,١٢٠	٠,٠١
		١١	٠,٦١٢	٠,٠٧٧٦	٧,٨٨٢	٠,٠١
		١٤	٠,٦٧٣	٠,٠٧٥٦	٨,٩٠٤	٠,٠١
		١٧	٠,٧٩٠	٠,٠٦٩٦	١١,٣٤٥	٠,٠١
	التنفيذ	٣	٠,٧١٦	٠,٠٧٣٣	٩,٧٦٨	٠,٠١
		٦	٠,٧٣٢	٠,٠٧٣٥	٩,٩٦٥	٠,٠١
		٩	٠,٦٤١	٠,٠٧٨٥	٨,١٦٣	٠,٠١
		١٢	٠,٧٥٥	٠,٠٧٢٤	١٠,٤٢٨	٠,٠١
		١٥	٠,٦٦٣	٠,٠٧٦٠	٨,٧١٦	٠,٠١
		١٨	٠,٧٨٦	٠,٠٧١٤	١١,٠٠٤	٠,٠١
الدرجة الثانية	الشخصية الاستباقية	الإدراك	٠,٩٦٥	٠,١٤٣	٦,٧٣٧	٠,٠١
		المثابرة	٠,٩٦٧	٠,١٣٣	٧,٢٤٥	٠,٠١
		التنفيذ	٠,٦٣٠	٠,٠٩٨٣	٦,٤٠٦	٠,٠١

يتضح من الجدول (٦) ما يلي:

- أن كل معاملات الصدق أو تشبعات عبارات المقياس بالعوامل الكامنة الثلاثة من الدرجة الأولي دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على صدق جميع عبارات مقياس الشخصية الاستباقية.
- أن جميع معاملات صدق أو تشبعات العوامل الكامنة الثلاثة من الدرجة الأولي بالعامل الكامن الواحد من الدرجة الثانية دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على صدق جميع العوامل الكامنة من الدرجة الأولي للمقياس، أي إن التحليل العاملي التوكيدي قدم دليلاً قويًا على صدق البناء التحتي أو الكامن لهذا المقياس، وأن الشخصية الاستباقية عبارة عن عامل كامن واحد من الدرجة الثانية ينتظم حوله العوامل الكامنة الثلاثة من الدرجة الأولى، وهذه العوامل الثلاثة ينتظم حولها عبارات المقياس وعددها (١٨) عبارة.

ومن الإجراءات السابقة يتضح ثبات وصدق مقياس الشخصية الاستباقية وصلاحيته للتطبيق على طلاب كلية التربية جامعة بنها.

(٢) مقياس رأس المال النفسي (إعداد: Anselmi et al.,, 2021، تعريب: الباحثَيْنْ):

٧. وصـــف المقيـــاس:

يتكون المقياس في صورته النهائية من (٢٤)*عبارة موزعة على أربعة أبعاد لرأس المال النفسي وهي: فاعلية الذات (العبارات من ١-٦)، والتفاؤل (العبارات من ٧-١٢)، والصمود (العبارات من ١٣-١٨)، والأمل (العبارات من ١٩-٢٤). ووضع أمام كل عبارة أربعة بدائل اختيارية وفقًا لتدريج ليكرت وهي (غير موافق تمامًا، غير موافق، موافق، موافق تمامًا) بحيث تمثل تدرجًا لاستجابة الفرد على عبارات المقياس، وتصحح جميع العبارات بطريقة (١، ٢، ٣، ٤) ، فيما عدا العبارتين أرقام (٨، ٢١) حيث يتم تصحيحهما بطريقة عكسية وهي (٤، ٣، ٢، ١).

ثبـات المقيـاس:

قام معدو المقياس بالتحقق من ثباته عن طريق حساب الثبات المركب Composite reliability وبلغت قيمة معاملات الثبات (٠,٨٩، ٠,٨٣، ٠,٨٤، ٠,٧٩) لأبعاد المقياس

* **ملحق (٢): مقياس رأس المال النفسي.**

(فاعلية الذات، والتفاؤل، والصمود، والأمل) على الترتيب، وهي قيم تشير إلى مستوى مرتفع من ثبات المقياس.

وفي البحث الحالي تم تطبيق المقياس على عينة بلغ عددها (٢٠٠) طالب وطالبة من طلاب الفرقة الثانية عام وأساسي بكلية التربية جامعة بنها، وتم حساب ثبات المقياس على النحو التالي:

(أ) حساب معامل ألفا كرونباخ لكل بُعد على حده (بعدد عبارات كل بُعد)، وفي كل مرة يتم حذف درجات إحدى العبارات من الدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي له العبارة.

(ب) حساب معاملات الارتباط بين درجات العبارة والدرجات الكلية للبُعد الذي تنتمي له.

والجدول (٧) يوضح نتائج ذلك.

جدول (٧): معاملات ثبات عبارات مقياس رأس المال النفسي (ن = ٢٠٠).

البعد	العبارة	معامل ألفا	معامل الارتباط بالبُعد	البعد	العبارة	معامل ألفا	معامل الارتباط بالبُعد
فعالية الذات معامل ألفا العام للبُعد = ٠,٨١٠	١	٠,٧٨٦	٠,٦٨٤**	الصمود معامل ألفا العام للبُعد = ٠,٨٦٠	١٣	٠,٨٥٧	٠,٦٧٨**
	٢	٠,٧٨٩	٠,٦٧٤**		١٤	٠,٨٢٤	٠,٨١٢**
	٣	٠,٧٧٦	٠,٧٣٩**		١٥	٠,٨٢٣	٠,٨٢٩**
	٤	٠,٧٨٩	٠,٦٨٣**		١٦	٠,٨٢٤	٠,٨١٥**
	٥	٠,٧٦٩	٠,٧٦٦**		١٧	٠,٨٤٥	٠,٧١٩**
	٦	٠,٧٦٨	٠,٧٥١**		١٨	٠,٨٤١	٠,٧٤٧**
التفاؤل معامل ألفا العام للبُعد = ٠,٨٠٣	٧	٠,٧٦٨	٠,٧١٩**	الأمل معامل ألفا العام للبُعد = ٠,٨٥٩	١٩	٠,٨٢٩	٠,٧٨٨**
	٨	٠,٨٠٠	٠,٦٦٢**		٢٠	٠,٨٣٦	٠,٧٥٩**
	٩	٠,٧٩٧	٠,٦١٥**		٢١	٠,٨٥٦	٠,٦٨٩**
	١٠	٠,٧٧٣	٠,٧٠٥**		٢٢	٠,٨٤٤	٠,٧٤٤**
	١١	٠,٧٤٤	٠,٨٠٤**		٢٣	٠,٨٢٩	٠,٧٨٦**
	١٢	٠,٧٥٢	٠,٧٧٤**		٢٤	٠,٨١٦	٠,٨٤٠**

** دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١).

يتضح من الجدول (٧) ما يلي:

- أن معاملات ألفا كرونباخ لكل بُعد في حالة حذف كل عبارة أقل من معامل ألفا العام للبُعد الذي تنتمي إليه العبارة في حالة وجود جميع العبارات، أي أن تدخل العبارة لا يؤدي إلى انخفاض معامل ثبات البُعد الذي تنتمي إليه، وأن استبعادها يؤدي إلى خفض هذا المعامل.

- أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه العبارة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١).

(ج) ثبات الأبعاد والثبات الكلي للمقياس: بلغت قيم معاملات ألفا كرونباخ (٠,٨١٠، ٠,٨٠٣، ٠,٨٦٠، ٠,٨٥٩) لأبعاد المقياس (فاعلية الذات، والتفاؤل، والصمود، والأمل) على الترتيب، كما بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل (٠,٩٣٦)، وهي قيم تشير إلى مستوى مرتفع من ثبات المقياس.

صدق المقياس:

تحقق معدو المقياس من صدقه باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي على عينة بلغ عددها (٥٥٠) طالبًا وطالبةً من طلاب الجامعة، وتم إجراء التحليل العاملي الاستكشافي على الصورة الأولية للمقياس (٣٧ عبارة)، وأسفرت النتائج عن تشبع عبارات المقياس على أربعة عوامل تمثل أبعاد المقياس، وقد تم حذف العبارات ذات التشبعات المرتفعة على أكثر من عامل، فضلًا عن العبارات التي يقل تشبعها عن (٠,٣)، وبذلك بلغ عدد عبارات المقياس (٢٤) عبارة.

كما قام معدو المقياس بإعادة التحقق من الصدق باستخدام التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولي على عينة بلغ عددها (٥٥٥) طالبًا وطالبةً من طلاب الجامعة، وأسفرت النتائج عن مؤشرات حسن مطابقة جيدة، حيث وقعت قيمة مؤشرات حسن المطابقة في المدى المثالي لها، وتشبعت عبارات المقياس على أربعة عوامل كامنة تمثل أبعاد المقياس وهي: العامل الأول وهو فاعلية الذات وتشبعت به العبارات (من ١-٦)، وتراوحت قيم التشبعات بين (٠.٦٥٥، ٠.٨٨٧)، والعامل الثاني وهو التفاؤل وتشبعت به العبارات (من ٧-١٢) وتراوحت قيم التشبعات بين (٠.٥٧، ٠.٨٦٤)، والعامل الثالث وهو الصمود وتشبعت به العبارات (من١٣-١٨)، وتراوحت قيم التشبعات بين (٠.٦٣٣، ٠.٧٤٣)، والعامل الرابع وهو الأمل وتشبعت به العبارات أرقام (١٩-٢٤)، وتراوحت قيم التشبعات بين (٠.٦٧٥، ٠.٨٢٢)، وتشير هذه النتائج إلى صدق البناء الكامن لمقياس رأس المال النفسيّ.

وفي البحث الحالي تم إعادة التحقق من صدق المقياس عن طريق:

(أ) صدق العبارات: حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي له في حالة حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي له، باعتبار أن بقية عبارات البُعد محكًّا لها. والجدول (٨) يوضح ذلك.

جدول (٨): معاملات صدق عبارات مقياس رأس المال النفسي (ن = ٢٠٠).

البعد	العبارة	معامل الارتباط المصحح	البعد	العبارة	معامل الارتباط المصحح
فاعلية الذات	١	٠,٥٤٤**	الصمود	١٣	٠,٥٥٣**
	٢	٠,٥٢٧**		١٤	٠,٧١٩**
	٣	٠,٥٨٧**		١٥	٠,٧٢١**
	٤	٠,٥٢٥**		١٦	٠,٧١٩**
	٥	٠,٦١٦**		١٧	٠,٦٠٠**
	٦	٠,٦٢٦**		١٨	٠,٦٢٢**
التفاؤل	٧	٠,٥٨٥**	الأمل	١٩	٠,٨٢٩**
	٨	٠,٤٦٤**		٢٠	٠,٨٣٦**
	٩	٠,٤٤٦**		٢١	٠,٨٥٦**
	١٠	٠,٥٦٢**		٢٢	٠,٨٤٤**
	١١	٠,٦٧٦**		٢٣	٠,٨٢٩**
	١٢	٠,٦٦٣**		٢٤	٠,٨١٦**

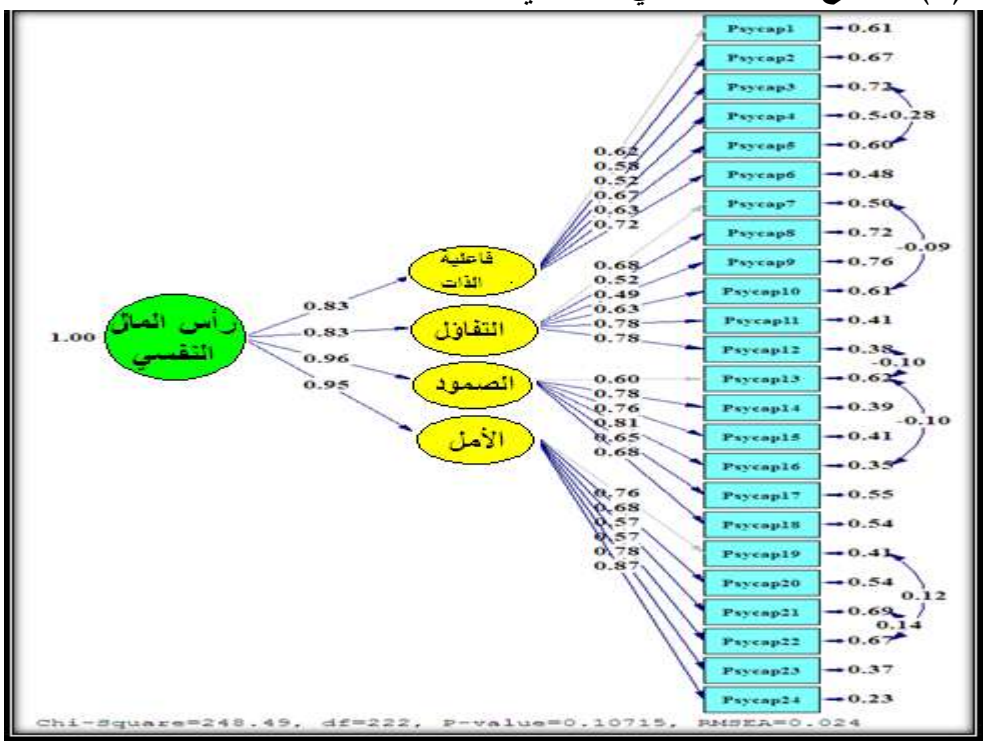
** دال عند مستوى (٠,٠١).

يتضح من جدول (٨) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي له (في حالة حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للبُعد الفرعي الذي تنتمي له) دالة إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠١) مما يدل على صدق جميع عبارات مقياس رأس المال النفسي.

(ب) الصدق العاملي: تم إعادة التحقق من صدق المقياس باستخدام أسلوب التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية Confirmatory Factor Analysis الموجود ببرنامج LISREL لدى عينة من طلاب الفرقة الثانية عام وأساسي بكلية التربية جامعة بنها، وبلغ عددها (٢٠٠ طالب وطالبة)، وذلك على مرحلتين هما:

- **المرحلة الأولى (التحليل العاملي من الدرجة الأولى):** حيث تم افتراض أن جميع عبارات المقياس تنتظم حول أربعة عوامل كامنة تمثل أبعاد المقياس وهي: فاعلية الذات، والتفاؤل، والصمود، والأمل.
- **المرحلة الثانية (التحليل العاملي من الدرجة الثانية):** حيث تم افتراض أن العوامل الكامنةLatent Factors الأربعة الناتجة من التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولى تتشبع بعامل كامن واحد من الدرجة الثانية هو: رأس المال النفسي. ويوضح الشكل (٣) ذلك.

شكل (٣): نموذج التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية لمقياس رأس المال النفسي.



جدول (٩): مؤشرات حسن المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية لمقياس رأس المال النفسي (ن= ٢٠٠).

م	اسم المؤشر	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر
١	الاختبار الإحصائي كا٢ X^2 درجات الحرية df مستوى دلالة كا٢	٢٤٨,٤٩ ٢٢٢ ٠,١٠٧	أن تكون قيمة كا٢ غير دالة إحصائيًا
٢	نسبة كا٢ X2 / df	١,١١٩	(صفر) إلى (٥)
٣	مؤشر حسن المطابقة GFI	٠,٩٠٦	(صفر) إلى (١)
٤	جذر متوسط مربعات البواقي RMSR	٠,٠٤٤	(صفر) إلى (٠,١)
٥	جذر متوسط خطأ الاقتراب RMSEA	٠,٠٢٤	(صفر) إلى (٠.١)
٦	مؤشر المطابقة المُقارن CFI	٠,٩٩٥	(صفر) إلى (١)
٧	مؤشر المطابقة التزايدي IFI	٠,٩٩٥	(صفر) إلى (١)
٨	مؤشر المطابقة النسبي RFI	٠,٩٦٣	(صفر) إلى (١)
٩	مؤشر المطابقة المعياري NFI	٠,٩٧٠	(صفر) إلى (١)
١٠	مؤشر المطابقة غير المعياري NNFI	٠,٩٩٤	(صفر) إلى (١)

ويتضح من الجدول (٩) أن جميع قيم مؤشرات حسن المطابقة جيدة، حيث إن قيمة كا[٢] غير دالة إحصائيًا، وأن قيم بقية المؤشرات وقعت في المدى المثالي لكل مؤشر، مما يدل على مطابقة النموذج الجيدة للبيانات موضع الاختبار.

جدول (١٠): تشبعات عبارات مقياس رأس المال النفسي بالعوامل الكامنة الأربعة من الدرجة الأولي، وتشبع العوامل الكامنة الأربعة بالعامل الكامن الواحد من الدرجة الثانية مقرونه بالخطأ المعياري ومستوى الدلالة.

العامل الكامن	العبارات	التشبع	الخطأ المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
فعالية الذات	١	٠,٦١٦	٠,٠٦٨٥	٨,٩٨٤	٠,٠١
	٢	٠,٥٨١	٠,٠٦٩٥	٨,٣٧٠	٠,٠١
	٣	٠,٥٢١	٠,٠٦٦٤	٧,٣٤٠	٠,٠١
	٤	٠,٦٦٦	٠,٠٦٦٤	١٠,٠٣٥	٠,٠١
	٥	٠,٦٣٣	٠,٠٦٨٥	٩,٢٥٣	٠,٠١
	٦	٠,٧٢٤	٠,٠٦٥٧	١١,٠٢٣	٠,٠١
التفاؤل	٧	٠,٦٧٦	٠,٠٦٥٥	١٠,٣١٥	٠,٠١
	٨	٠,٥١٥	٠,٠٦٧٩	٧,٥٨٧	٠,٠١
	٩	٠,٤٩٥	٠,٠٦٨٧	٧,٢٠٢	٠,٠١
	١٠	٠,٦٢٩	٠,٠٦٧٨	٩,٢٨٥	٠,٠١
	١١	٠,٧٧٤	٠,٠٦٢٤	١٢,٤٠٩	٠,٠١
	١٢	٠,٧٨٣	٠,٠٦٦٤	٩,٠٦٤	٠,٠١
الصمود	١٣	٠,٦٠٢	٠,٠٦٦٤	٩,٠٦٤	٠,٠١
	١٤	٠,٧٨٤	٠,٠٦٠٧	١٢,٩٢٢	٠,٠١
	١٥	٠,٧٦٣	٠,٠٦١٣	١٢,٤٥٢	٠,٠١
	١٦	٠,٨٠	٠,٠٦٠	١٣,٤٥٢	٠,٠١

العامل الكامن	العبارات	التشبع	الخطأ المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
		٧			
	١٧	٠,٦٥٢	٠,٠٦٣٧	١٠,٢٤٥	٠,٠١
	١٨	٠,٦٧٥	٠,٠٦٤٣	١٠,٥٠٤	٠,٠١
الأمل	١٩	٠,٧٦١	٠,٠٦١٦	١٢,٣٤٥	٠,٠١
	٢٠	٠,٦٧٧	٠,٠٦٤٢	١٠,٥٤٨	٠,٠١
	٢١	٠,٥٧١	٠,٠٦٧٤	٨,٥١٥	٠,٠١
	٢٢	٠,٥٧٤	٠,٠٦٧٤	٨,٥١٥	٠,٠١
	٢٣	٠,٧٨٤	٠,٠٦٠٣	١٣,٠٠١	٠,٠١
	٢٤	٠,٨٦٩	٠,٠٥٦٩	١٥,٢٥٧	٠,٠١
رأس المال النفسي	فاعلية الذات	٠,٨٣٢	٠,١٠٣	٨,٠٦١	٠,٠١
	التفاؤل	٠,٨٢٨	٠,٠٩١٥	٩,٠٥٥	٠,٠١
	الصمود	٠,٩٥٩	٠,١٠٩	٨,٨٣٠	٠,٠١
	الأمل	٠,٩٤٦	٠,٠٨١٨	١١,٥٦٥	٠,٠١

يتضح من الجدول (١٠) ما يلي:

- أن كل معاملات الصدق أو تشبعات عبارات المقياس بالعوامل الكامنة الأربعة من الدرجة الأولى دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على صدق جميع عبارات مقياس رأس المال النفسي.
- أن كل معاملات الصدق أو تشبعات العوامل الكامنة الأربعة من الدرجة الأولى بالعامل الكامن من الدرجة الثانية دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على صدق جميع العوامل الكامنة من الدرجة الأولى للمقياس.

أي إن التحليل العاملي التوكيدي قدم دليلاً قويًا على صدق البناء التحتي أو الكامن لهذا المقياس، وأن رأس المال النفسي عبارة عن عامل كامن من الدرجة الثانية ينتظم حوله العوامل

الكامنة الأربعة من الدرجة الأولى، وهذه العوامل الكامنة الأربعة من الدرجة الأولى ينتظم حولها عبارات المقياس.

(٣) مقياس الدافعية الأكاديمية (إعداد: Vallerand et al., 1992، تعريب، خلود عصفور، ٢٠١٦).

٨. وصف المقياس:

يعتمد الأساس النظرى لهذا المقياس على نظرية تقرير المصير (Deci & Ryan, 1985)، ويتكون المقياس من (٢٨) عبارة تمثل الأسباب التى تدفع الطلاب للذهاب إلى الكلية موزعة على سبعة أبعاد فرعية يوضحها الجدول التالي:

جدول (١١): توزيع عبارات مقياس الدافعية الأكاديمية على أبعاده.

البعد	أرقام العبارات	عدد العبارات
التنظيم السطحي أو الخارجي	١، ٨، ١٥، ٢٢	٤
دافع المعرفة	٢، ٩، ١٦، ٢٣	٤
دافع التنظيم المطابق أو المحدد	٣، ١٠، ١٧، ٢٤	٤
دافع الإثارة أو خبرة التحفيز	٤، ١١، ١٨، ٢٥	٤
اللادافعية أو ضعف الدافعية	٥، ١٢، ١٩، ٢٦	٤
دافع الإنجاز	٦، ١٣، ٢٠، ٢٧	٤
دافع التنظيم المغروس (الاستيعابي)	٧، ١٤، ٢١، ٢٨	٤
عدد عبارات المقياس		٢٨

وتتكون الدافعية الداخلية من ثلاثة أبعاد هي: الدافع للمعرفة، والدافع للإنجاز، ودافع الإثارة أو خبرة التحفيز، بينما تتكون الدافعية الخارجية من أبعاد التنظيم المطابق أو المحدد، والتنظيم الاستيعابي، والتنظيم السطحي أو الخارجي، وتتراوح الأنواع المختلفة من الدافعية – وفقًا لنظرية تقرير المصير – على متصل الاستقلال الذاتى من الدافعية المستقلة التى تتمثل فى كل من: الدافعية الداخلية والتنظيم المحدد إلى الدافعية المضبوطة التى تتمثل فى كل من: التنظيم الاستيعابى والخارجى، بالإضافة إلى اللادافعية أو ضعف الدافعية.

وقد وضع أمام كل عبارة خمسة بدائل اختيارية بحيث تمثل تدرجًا لاستجابات الطلاب على عبارات المقياس وهى: (لا تنطبق على الإطلاق– تنطبق علىّ أحيانًا– تنطبق قليلًا– تنطبق علىّ كثيرًا– تنطبق علىّ دائمًا)، وتأخذ هذه الاستجابات الدرجات (١، ٢، ٣، ٤، ٥) على الترتيب. وتتراوح الدرجة على كل بعد فرعي من (٥) إلى (٢٠) درجة. وتشير الدرجة المرتفعة إلى مستوى مرتفع في ذات البعد الفرعي.

ثبـات المقيـاس:

قام مُعد المقياس بالتحقق من ثبات المقياس بطريقتين هما:

- حساب معاملات ألفا كرونباخ حيث بلغت قيمها (٠,٨٥، ٠,٨٣، ٠,٨٤، ٠,٦٢، ٠,٨٤، ٠,٨٥، ٠,٨٦) لأبعاد المقياس وهي اللادافعية (ضعف الدافعية)، والتنظيم الخارجي، والتنظيم الاستيعابي، والتنظيم المحدد، والدافعية الداخلية للمعرفة، والإنجاز، والتحفيز على الترتيب.
- الثبات بطريقة إعادة تطبيق الاختبار حيث تم تطبيق المقياس مرتين على عينة بلغ عددها (٥٧) طالبًا وطالبةً من طلاب الجامعة بكندا وبفاصل زمني مقداره شهر واحد، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس في مرتي التطبيق بين ٠,٧١ إلى ٠,٨٣. وهي قيم مرتفعة ودالة إحصائيًّا عند مستوى (٠,٠١). مما يشير إلى مستوى مرتفع من ثبات المقياس.

وفي دراسة خلود عصفور (٢٠١٦) تم التحقق من ثبات المقياس عن طريق حساب معاملات ألفا كرونباخ وبلغت قيمها (٠,٦٣، ٠,٦١، ٠,٦٥، ٠,٧٠، ٠,٧٦، ٠,٦٧، ٠,٨٠) لأبعاد المقياس وهي ضعف الدافعية، والتنظيم الخارجي، والتنظيم الاستيعابي، والتنظيم المحدد، والدافعية الداخلية للتحفيز، والإنجاز، والمعرفة على الترتيب.

وفى البحث الحالي تم إعادة التحقق من ثبات المقياس عن طريق:

- حساب معاملات ألفا كرونباخ لكل بُعد على حدة (بعدد عبارات كل بُعد)، وفي كل مرة يتم حذف درجات إحدى العبارات من الدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي له العبارة.
- حساب معاملات الارتباط بين درجات العبارة والدرجات الكلية للبُعد الذي تنتمي له.

والجدول (١٢) يوضح نتائج ذلك.

جدول (١٢): معاملات ثبات عبارات مقياس الدافعية الأكاديمية (ن = ٢٠٠).

البعد	العبارات	معامل ألفا	معامل الارتباط	البعد	العبارات	معامل ألفا	معامل الارتباط
التنظيم السطحي معامل ألفا = ٠,٩٠١	١	٠,٨٩٨	٠,٨٢**	اللادافعية (ضعف الدافعية) معامل ألفا = ٠,٨٢٣	٥	٠,٧٩٧	٠,٧٨**
	٨	٠,٨٣٦	٠,٩٣**		١٢	٠,٧٧٩	٠,٨١**
	١٥	٠,٨٦٩	٠,٨٨**		١٩	٠,٧٨٨	٠,٨٠**
	٢٢	٠,٨٨٠	٠,٨٧**		٢٦	٠,٧٤٣	٠,٨٥**

البعد	العبارات	معامل ألفا	معامل الارتباط	البعد	العبارات	معامل ألفا	معامل الارتباط
الدافعية الداخلية للمعرفة معامل ألفا = ٠,٨٤٥	٢	٠,٨٣٦	**٠,٧٨	الدافعية الداخلية للإنجاز معامل ألفا = ٠,٨٧٦	٦	٠,٨٣٢	**٠,٨٦
	٩	٠,٧٦٥	**٠,٨٨		١٣	٠,٨٤٩	**٠,٨٣
	١٦	٠,٧٧٤	**٠,٨٧		٢٠	٠,٨٣٦	**٠,٨٧
	٢٣	٠,٨٣٧	**٠,٨٠		٢٧	٠,٨٤٦	**٠,٨٦
التنظيم المحدد معامل ألفا = ٠,٨٨٤	٣	٠,٨٥١	**٠,٨٧	التنظيم الاستيعابي معامل ألفا = ٠,٨٥٨	٧	٠,٨٠٨	**٠,٨٥
	١٠	٠,٨٥٣	**٠,٨٦		١٤	٠,٨٣٣	**٠,٨١
	١٧	٠,٨٥٠	**٠,٨٦		٢١	٠,٨٣٥	**٠,٨٣
	٢٤	٠,٨٤٩	**٠,٨٦		٢٨	٠,٨٠٠	**٠,٨٧
الدافعية الداخلية للتحفيز معامل ألفا = ٠,٨٥٦	٤	٠,٨٤٧	**٠,٧٨				
	١١	٠,٨١٤	**٠,٨٦				
	١٨	٠,٧٧٢	**٠,٩٠				
	٢٥	٠,٨٢٧	**٠,٨١				

**** دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١).**

يتضح من الجدول (١٢) ما يلي:

- أن معاملات ألفا كرونباخ لكل بُعد في حالة حذف كل عبارة أقل من معامل ألفا العام للبُعد الذي تنتمي إليه العبارة في حالة وجود جميع العبارات، أي إن تدخل العبارة لا يؤدي إلى انخفاض معامل ثبات البُعد الذي تنتمي إليه، وأن استبعادها يؤدي إلى خفض هذا المعامل.
- أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه العبارة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١).

(ج) ثبات أبعاد للمقياس:

بلغت قيم معاملات ألفا كرونباخ (٠,٩٠١، ٠,٨٤٥، ٠,٨٨٤، ٠,٨٥٦، ٠,٨٢٣، ٠,٨٧٦، ٠,٨٥٨) لأبعاد المقياس (التنظيم السطحي، والدافعية الداخلية للمعرفة، والتنظيم المحدد، والدافعية الداخلية للتحفيز، واللادافعية، والدافعية الداخلية للإنجاز، والتنظيم الاستيعابي) على الترتيب.

كما بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ للدافعية المستقلة (٠,٩٤٧)، والدافعية المضبوطة (٠,٩١٣)، وهي قيم تشير إلى مستوى مرتفع من ثبات المقياس.

صـــدق المقيـــاس:

قام مُعد المقياس بالتحقق من الصدق العاملي باستخدام التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولي وذلك على عينة مكونة من (٧٤٥) طالبًا وطالبةً من طلاب الجامعة بكندا، وأسفرت النتائج عن مؤشرات حسن مطابقة جيدة مع النموذج المفترض سباعى العامل، وتشبعت عبارات المقياس على الأبعاد التي تنتمي إليها.

وفي البحث الحالي تم إعادة التحقق من صدق المقياس عن طريق:

(أ) صدق العبارات: حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي له في حالة حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للبُعد، باعتبار أن بقية عبارات البُعد محكًّا لها. والجدول (١٣) يوضح ذلك.

جدول (١٣): معاملات صدق عبارات مقياس الدافعية الأكاديمية (ن = ٢٠٠).

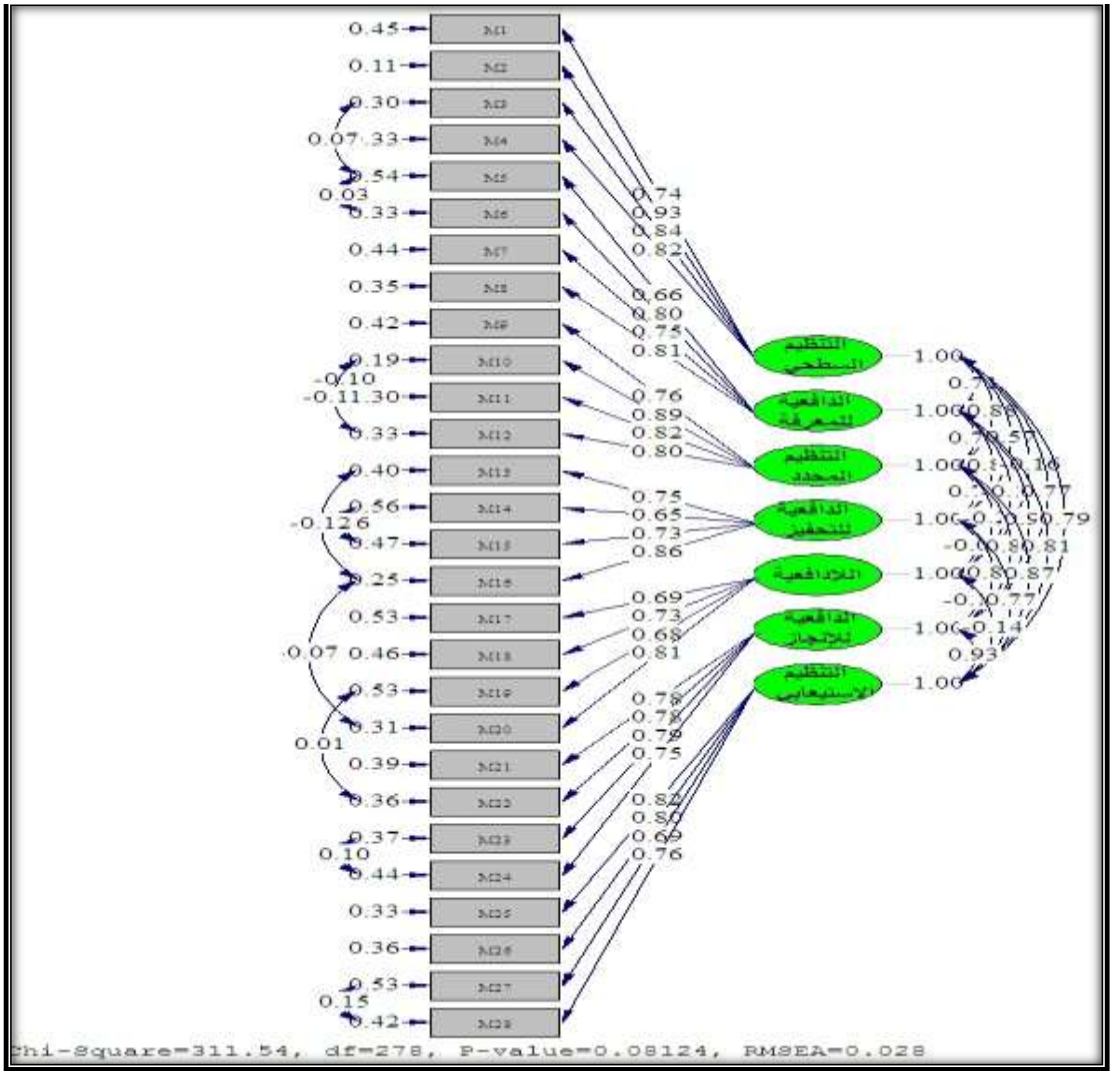
البعد	العبارات	معامل الارتباط	البعد	العبارات	معامل الارتباط
التنظيم السطحي	١	٠,٧٠**	اللادافعية (ضعف الدافعية)	٥	٠,٦٠**
	٨	٠,٨٧**		١٢	٠,٦٤**
	١٥	٠,٧٧**		١٩	٠,٦٢**
	٢٢	٠,٧٦**		٢٦	٠,٧٣**
الدافعية الداخلية للمعرفة	٢	٠,٦٠**	الدافعية الداخلية للإنجاز	٦	٠,٧٦**
	٩	٠,٧٧**		١٣	٠,٧٢**
	١٦	٠,٧٦**		٢٠	٠,٧٤**
	٢٣	٠,٦٢**		٢٧	٠,٧٢**
التنظيم المحدد	٣	٠,٧٥**	التنظيم الاستيعابي	٧	٠,٧٣**
	١٠	٠,٧٤**		١٤	٠,٦٧**
	١٧	٠,٧٥**		٢١	٠,٦٧**
	٢٤	٠,٧٥**		٢٨	٠,٧٥**
الدافعية الداخلية للتحفيز	٤	٠,٦٢**			
	١١	٠,٧١**			
	١٨	٠,٨٠**			
	٢٥	٠,٦٨**			

** دال عند مستوى (٠,٠١).

يتضح من جدول (١٣) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي له (في حالة حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للبُعد الفرعي الذي تنتمي له) دالة إحصائيًّا (عند مستوى ٠,٠١) مما يدل على صدق جميع عبارات مقياس الدافعية الأكاديمية.

(ب) **الصدق العاملي:** تم إعادة التحقق من صدق المقياس باستخدام أسلوب التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis الموجود ببرنامج LISREL 8.8 لدى عينة من طلاب الفرقة الثانية عام وأساسي بكلية التربية جامعة بنها، بلغ عددها (١٥٠ طالبًا وطالبة)، حيث تم افتراض أن جميع عبارات المقياس تنتظم حول سبعة عوامل كامنة تمثل أبعاد المقياس وهي: الدافعية الداخلية للمعرفة، وللإنجاز، وخبرة التحفيز، والتنظيم المحدد، والتنظيم الخارجي أو السطحي، والتنظيم الاستيعابي، واللادافعية. ويوضح الشكل (٤) ذلك.

شكل (٤): نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الدافعية الأكاديمية.



وقد حظي نموذج التحليل العاملي التوكيدي للمقياس على مؤشرات حسن مطابقة جيدة، حيث إن قيم مربع كاي غير دالة، وأن قيم جميع المؤشرات وقعت في المدى المثالي لكل مؤشر، مما يدل على مطابقة النموذج الجيدة للبيانات موضع الاختبار (عزت عبد الحميد، ٢٠١٦، ٣٧٤-٣٧٥). والجدول (١٤) يوضح ذلك.

جدول (١٤): مؤشرات حسن المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الدافعية الأكاديمية (ن= ١٥٠).

م	اسم المؤشر	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر
١	الاختبار الإحصائي كا^2 X^2 درجات الحرية df مستوى دلالة كا^2	٣١١,٥٤ ٢٧٨ ٠,٠٨١	أن تكون قيمة كا^2 غير دالة إحصائيًا
٢	نسبة كا^2 X2 / df	١,١٢١	(صفر) إلى (٥)
٣	مؤشر حسن المطابقة GFI	٠,٩١٠	(صفر) إلى (١)
٤	جذر متوسط مربعات البواقي RMSR	٠,٠٤٦	(صفر) إلى (٠,١)
٥	جذر متوسط خطأ الاقتراب RMSEA	٠,٠٢٨	(صفر) إلى (٠.١)
٦	مؤشر المطابقة المُقارن CFI	٠,٩٩٦	(صفر) إلى (١)
٧	مؤشر المطابقة التزايدي IFI	٠,٩٩٦	(صفر) إلى (١)
٨	مؤشر المطابقة النسبي RFI	٠,٩٦٣	(صفر) إلى (١)
٩	مؤشر المطابقة المعياري NFI	٠,٩٧٣	(صفر) إلى (١)
١٠	مؤشر المطابقة غير المعياري NNFI	٠,٩٩٤	(صفر) إلى (١)

جدول (١٥): تشبعات عبارات مقياس الدافعية الأكاديمية بالعوامل الكامنة مقرونة بالخطأ المعياري ومستوى الدلالة.

العامل الكامن	العبارات	التشبع	الخطأ المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التنظيم السطحي	١	٠,٧٤١	٠,٠٧٠٥	١٠,٥١٣	٠,٠١
	٨	٠,٩٢٧	٠,٠٦١٥	١٥,٠٧٦	٠,٠١
	١٥	٠,٨٣٦	٠,٠٦٦٢	١٢,٦٢١	٠,٠١
	٢٢	٠,٨١٩	٠,٠٦٧٨	١٢,٠٨٦	٠,٠١
الدافعية الداخلية للمعرفة	٢	٠,٦٦٤	٠,٠٧٤٣	٨,٩٣٩	٠,٠١
	٩	٠,٨٠٣	٠,٠٧١٦	١١,٢٠٧	٠,٠١
	١٦	٠,٧٥٢	٠,٠٧٠	١٠,٧٥٣	٠,٠١

العامل الكامن	العبارات	التشبع	الخطأ المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	٢٣	٠,٨٠٧	٠,٠٧٠١	١١,٥١١	٠,٠١
التنظيم المحدد	٣	٠,٧٦٣	٠,٠٧٠٤	١٠,٨٣٤	٠,٠١
	١٠	٠,٨٩٢	٠,٠٦٥٤	١٣,٦٣٥	٠,٠١
	١٧	٠,٨١٧	٠,٠٦٩٢	١١,٨١٢	٠,٠١
	٢٤	٠,٨٠٠	٠,٠٧٠٦	١١,٣٣٨	٠,٠١
الدافعية الداخلية للتحفيز	٤	٠,٧٥١	٠,٠٧١٩	١٠,٤٣٥	٠,٠١
	١١	٠,٦٤٨	٠,٠٧٣٩	٨,٧٦٥	٠,٠١
	١٨	٠,٧٣١	٠,٠٧٢٦	١٠,٠٦١	٠,٠١
	٢٥	٠,٨٥٦	٠,٠٦٨٤	١٢,٥٠٨	٠,٠١
اللادافعية (ضعف الدافعية)	٥	٠,٦٨٩	٠,٠٧٥٠	٩,١٨٦	٠,٠١
	١٢	٠,٧٢٩	٠,٠٧٥٦	٩,٦٣٧	٠,٠١
	١٩	٠,٦٧٩	٠,٠٧٤٧	٩,٠٩٩	٠,٠١
	٢٦	٠,٨١٣	٠,٠٧١٦	١١,٣٤٩	٠,٠١
الدافعية الداخلية للإنجاز	٦	٠,٧٧٧	٠,٠٦٩٤	١١,١٨٨	٠,٠١
	١٣	٠,٧٧٦	٠,٠٦٧٩	١١,٤٣٤	٠,٠١
	٢٠	٠,٧٨٥	٠,٠٦٨٦	١١,٤٤٧	٠,٠١
	٢٧	٠,٧٤٩	٠,٠٧١١	١٠,٥٣٥	٠,٠١
التنظيم الاستيعابي	٧	٠,٨٢٢	٠,٠٦٨٦	١١,٩٨٦	٠,٠١
	١٤	٠,٧٩٨	٠,٠٦٩٦	١١,٤٦٧	٠,٠١
	٢١	٠,٦٨٥	٠,٠٧٤٥	٩,٢٠٢	٠,٠١

العامل الكامن	العبارات	التشبع	الخطأ المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	٢٨	٠,٧٦٠	٠,٠٧١٤	١٠,٦٤٩	٠,٠١

يتضح من الجدول (١٥) أن كل تشبعات عبارات المقياس بالعوامل الكامنة دالة إحصائيًّا عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على صدق جميع عبارات المقياس.

(٤) مقياس التوافق مع الحياة الجامعية (إعداد: Baker & Siryk, 1984**، تعريب:على عبد السلام، ٢٠٠٢):**

وصف المقياس: يتكون المقياس من (٣٦) عبارة موزعة على أربعة أبعاد هي:

- **التوافق الأكاديمي:** ويشير إلى قدرة الطلاب على التوافق مع الحياة الجامعية والوصول إلى حالة من الرضا النفسي عن أدائه الأكاديمي وإحساسه بحالة من التناغم في علاقاته مع أساتذته، وزملاء الدراسة، ومع البيئة الجامعية.
- **التوافق الاجتماعي:** ويتضمن حالة التوافق بين الفرد والبيئة المحيطة به، وهي عملية ديناميكية مستمرة تهدف إلى تعديل سلوك الفرد في سبيل التغلب على الصعوبات التي تقف حائلًا بينه وبين إقامة علاقة ودية حميمة بينه وبين نفسه من جهة، وبينه وبين البيئة المحيطة به من جهة أخرى.
- **التوافق الشخصي/العاطفي:** وهو أى نشاط يقوم به الطالب ويحقق له قدرًا من الرضا عن الذات، والثقة بالنفس، والقدرة والمهارة على إشباع حاجاته ودوافعه دون إحباط من البيئة المحيطة به، والإحساس بتقبل القيم والاتجاهات الجامعية والمشاركة في الأنشطة الجامعية المختلفة، فضلًا عن الكشف عن تحقيق أكبر قدر ممكن من التوافق في العلاقات العاطفية الإيجابية مع الجنس الآخر، والتفاعل الإيجابي معها.
- **الالتزام بتحقيق الأهداف:** وهو قدرة الطالب على إشباع حاجاته ومتطلباته النفسية والاجتماعية والدراسية وتحقيق نجاح في الأهداف التي وضعها أثناء دخوله البيئة الجامعية من خلال مكوناتها الأساسية: الأساتذة، والزملاء، والأنشطة الاجتماعية والترفيهية، وتحقيق التفوق الدراسي.

ووُضع أمام كل عبارة ثلاثة بدائل اختيارية وفقًا لتدريج ليكرت وهى: (تنطبق تمامًا، وتنطبق إلى حد ما، ولا تنطبق) بحيث تمثل تدرجًا لاستجابات الفرد على المقياس، وتأخذ هذه

البدائل الدرجات (٣، ٢، ١) على الترتيب. ويوضح الجدول (١٦) أبعاد مقياس التوافق مع الحياة الجامعية وأرقام عبارات كل بعد.

جدول (١٦): توزيع عبارات مقياس التوافق مع الحياة الجامعية على أبعاده.

الأبعاد	العبارات	عدد العبارات
التوافق الأكاديمي	٣، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ٢١، ٢٥، ٢٦، ٢٨، ٣٠، ٣١، ٣٥، ٣٦	١٥
التوافق الاجتماعي	٤، ٧، ١٩، ٢٤، ٢٩	٥
التوافق الشخصية/العاطفي	٢، ٦، ٨، ٩، ١٨، ٢٠، ٢٣، ٢٧	٨
الالتزام بتحقيق الأهداف	١، ٥، ١٠، ١١، ٢٢، ٣٢، ٣٣، ٣٤	٨
إجمالي عدد عبارات المقياس		٣٦

وقد تحقق على عبد السلام (٢٠٠٢) من صدق المقياس باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي على عينة بلغ قوامها (١٠٠) طالب وطالبة من طلاب الجامعة، من الكليات النظرية والعملية وبعض المعاهد العليا، وأظهرت النتائج تشبع أبعاد المقياس الأربعة على عامل واحد يفسر نحو ٧٨,٩% من التباين الكلي، وكانت تشبعات الأبعاد الأربعة على العامل العام هي (٠,٨٨، ٠,٩٣، ٠,٩٢، ٠,٨٩). وتشير هذة النتائج أن التوافق مع الحياة الجامعية يمثل سمة كامنه تتشبع عليها أبعاد المقياس الأربعة وأن المقياس يتمتع بدرجة مرتفعة من الصدق.

كما تحقق على عبد السلام (٢٠٠٢) من ثبات المقياس عن طريق:

- حساب معاملات ألفا كرونباخ وبلغت قيمها (٠,٧٤، ٠,٧١، ٠,٨٦، ٠,٨٧) لأبعاد المقياس (التوافق الأكاديمي، والتوافق الاجتماعي، والتوافق العاطفي/الشخصي، والالتزام بتحقيق الأهداف) على الترتيب.
- حساب الثبات عن طريق التجزئة النصفية حيث بلغت قيم معاملات الثبات باستخدام معادلة سبيرمان/براون (٠,٧٢، ٠,٧٤، ٠,٨٥، ٠,٨٦)، كما بلغت قيم معاملات الثبات باستخدام معادلة جتمان (٠.٧٥، ٠.٧٦، ٠.٨٣، ٠.٨٤) لأبعاد المقياس (التوافق الأكاديمي، والتوافق الاجتماعي، والتوافق العاطفي/الشخصي، والالتزام بتحقيق الأهداف) على الترتيب.

وفي سبيل إعادة التحقق من المؤشرات السيكومترية للمقياس في البحث الحالي تم تطبيقه على عينة بلغ عددها (٢٠٠) طالب وطالبة من طلاب الفرقة الثانية عام وأساسي بكلية التربية جامعة بنها، وتم حساب صدق المقياس وثباته وذلك على النحو التالي:

ثبات المقياس: تم حساب ثبات عبارات مقياس التوافق مع الحياة الجامعية بطريقتين هما:

(أ) معامل ألفا كرونباخ Alpha-Cronbach لكل بعد على حده (بعدد عبارات كل بُعد)، وفي كل مرة يتم حذف درجات إحدى العبارات من الدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي له العبارة.

(ب) حساب معاملات الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي له العبارة. والجدول (١٧) يوضح ذلك.

جدول (١٧): معاملات ثبات عبارات مقياس التوافق مع الحياة الجامعية (ن = ٢٠٠).

البعد	العبارات	معامل ألفا كرونباخ	معامل الارتباط	البعد	العبارات	معامل ألفا كرونباخ	معامل الارتباط
التوافق الأكاديمي معامل ألفا = ٠,٨٥٤	٣	٠,٨٥٠	*٠,٤٧٧*	التوافق الشخصي / العاطفي معامل ألفا = ٠,٧٠٩	٢	٠,٦٥٠	*٠,٦٨٢*
	١٢	٠,٨٤٨	*٠,٥٢١*		٦	٠,٦٦٩	*٠,٦٥٢*
	١٣	٠,٨٣٨	*٠,٦٩٧*		٨	٠,٦٨٦	*٠,٥٩٣*
	١٤	٠,٨٤٧	*٠,٥٥٤*		٩	٠,٦٨١	*٠,٥٤٧*
	١٥	٠,٨٥٣	*٠,٤٣٥*		١٨	٠,٧٠٥	*٠,٤٣٧*
	١٦	٠,٨٣٩	*٠,٦٧٢*		٢٠	٠,٦٩٤	*٠,٥٢٥*
	١٧	٠,٨٣٧	*٠,٧٠٩*		٢٣	٠,٧٠٧	*٠,٤٧٠*
	٢١	٠,٨٣٨	*٠,٦٨٦*		٢٧	٠,٦٤٢	*٠,٧١٣*
	٢٥	٠,٨٤٨	*٠,٥٤٥*	الالتزام بتحقيق الأهداف معامل ألفا = ٠,٨٦٤	١	٠,٨٥١	*٠,٧٠١*
	٢٦	٠,٨٤٥	*٠,٦٠٥*		٥	٠,٨٣٩	*٠,٧٧٩*
	٢٨	٠,٨٤٧	*٠,٥٤٧*		١٠	٠,٨٤٩	*٠,٧٢٣*
	٣٠	٠,٨٤٦	*٠,٥٥٠*		١١	٠,٨٣٤	*٠,٨٠٧*

البعد	العبارات	معامل ألفا كرونباخ	معامل الارتباط	البعد	العبارات	معامل ألفا كرونباخ	معامل الارتباط
			*				*
	٣١	٠,٨٤٧	*٠,٥٥٠		٢٢	٠,٨٦٤	*٠,٥٧٤
	٣٥	٠,٨٤٣	*٠,٦٢٥		٣٢	٠,٨٤٥	*٠,٧٣٣
	٣٦	٠,٨٥٤	*٠,٤١٧		٣٣	٠,٨٥٠	*٠,٦٩٠
التوافق الاجتماعي معامل ألفا = ٠,٧١١	٤	٠,٦٣٩	*٠,٧٣٠		٣٤	٠,٨٤٧	*٠,٧٢٥
	٧	٠,٦٢٨	*٠,٧٣٣				
	١٩	٠,٦٦٤	*٠,٦٩٩				
	٢٤	٠,٦٧٥	*٠,٦٧٢				
	٢٩	٠,٧٠٥	*٠,٥٧٨				

** دال عند مستوى (٠,٠١).

يتضح من الجدول (١٧) ما يلي:

- أن جميع معاملات ألفا لـ كرونباخ لكل بُعد في حالة غياب العبارة أقل من أو يساوي معامل ألفا العام للبُعد الذي تنتمي إليه العبارة في حالة وجودها، أي إن تدخل عبارات كل بُعد لا يؤدي إلى انخفاض معامل ثبات ذلك البُعد، ومن ثم فإن كل عبارة تسهم بدرجة معقولة في ثبات البُعد الذي تنتمي إليه.
- أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه العبارة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) مما يدل على الاتساق الداخلي وثبات جميع عبارات المقياس.

ثبات الأبعاد والثبات الكلي للمقياس: بلغت قيم معاملات ألفا كرونباخ (٠,٨٥٤، ٠,٧١١، ٠,٧٠٩، ٠,٧٦٤) لأبعاد المقياس (التوافق الأكاديمي، والتوافق الاجتماعي، والتوافق الشخصي/العاطفي، والالتزام بتحقيق الأهداف) على الترتيب، كما بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل (٠,٩٣١). وهي قيم تشير إلى درجة مرتفعة من ثبات المقياس.

صدق المقياس: تم التحقق من صدق المقياس من خلال:

(أ) صدق العبارات: تم حساب صدق عبارات المقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه في حالة حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه العبارة باعتبار أن بقية عبارات البُعد محكًا للعبارة. والجدول (١٨) يوضح ذلك:

جدول (١٨): معاملات صدق عبارات مقياس التوافق مع الحياة الجامعية (ن = ٢٠٠).

البعد	العبارات	معامل الارتباط المصحح	البعد	العبارات	معامل الارتباط المصحح
التوافق الأكاديمي	٣	٠,٤٠٢**	التوافق الشخصي/ العاطفي	٢	٠,٥٥٥**
	١٢	٠,٤٣٦**		٦	٠,٤٥١**
	١٣	٠,٦٣٥**		٨	٠,٣٨٤**
	١٤	٠,٤٦٤**		٩	٠,٤٠٢**
	١٥	٠,٣٣٩**		١٨	٠,٢٦٨**
	١٦	٠,٦٠٠**		٢٠	٠,٣٣٣**
	١٧	٠,٦٤٧**		٢٣	٠,٢٧٢**
	٢١	٠,٦٠٣**		٢٧	٠,٥٩٥**
	٢٥	٠,٤٤٢**	الالتزام بتحقيق الأهداف	١	٠,٥٨٧**
	٢٦	٠,٥٠٥**		٥	٠,٦٨٨**
	٢٨	٠,٤٦٥**		١٠	٠,٦٠٥**
	٣٠	٠,٤٦٧**		١١	٠,٧٣٧**
	٣١	٠,٤٦٤**		٢٢	٠,٤٥٢**
	٣٥	٠,٥٣٦**		٣٢	٠,٦٣٨**
	٣٦	٠,٣٢١**		٣٣	٠,٥٩٧**
التوافق الاجتماعي	٤	٠,٥٢٤**		٣٤	٠,٦١٨**
	٧	٠,٥٧٣**			

البعد	العبارات	معامل الارتباط المصحح	البعد	العبارات	معامل الارتباط المصحح
		*			
	١٩	٠,٤٦٩**			
	٢٤	٠,٤٤٢**			
	٢٩	٠,٣٥٥**			

** دال عند مستوى (٠.٠١).

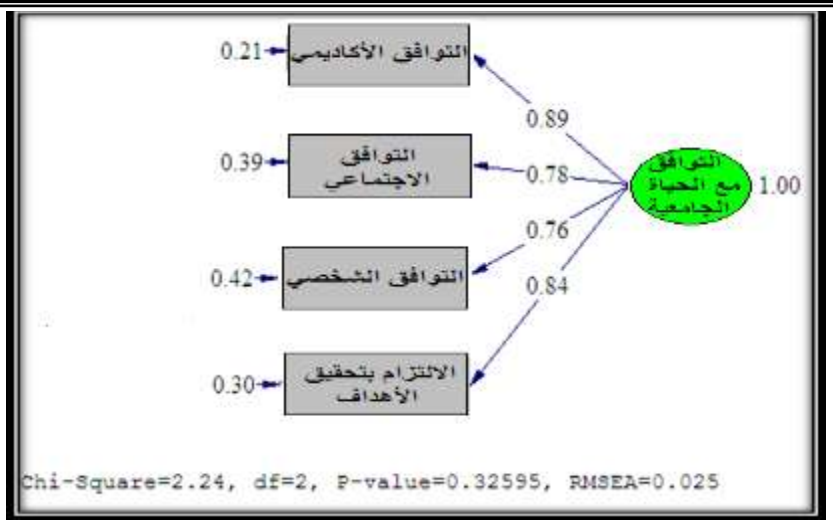
يتضح من جدول (١٨) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه العبارة (في حالة حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للبُعد الفرعي الذي تنتمي إليه) دالة إحصائيًا (عند مستوى ٠.٠١) مما يدل على صدق جميع عبارات مقياس التوافق مع الحياة الجامعية.

(ب) الصدق العاملي:

تم التحقق من الصدق العاملي أو صدق البناء الكامن لمقياس التوافق مع الحياة الجامعية عن طريق استخدام أسلوب التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis الموجود ببرنامج ليزرال LISREL 8.8 وذلك عن طريق اختبار نموذج العامل الكامن الواحد لدى عينة بلغ عددها (٢٠٠) من طلاب الفرقة الثانية عام وأساسي بكلية التربية جامعة بنها، حيث تم افتراض أن جميع العوامل المشاهدة Observed Factors الأربعة لمقياس التوافق مع الحياة الجامعية تنتظم حول عامل كامن واحد هو: (التوافق مع الحياة الجامعية) كما بالشكل[١] التالي:

شكل (٥): نموذج العامل الكامن الواحد لمقياس التوافق مع الحياة الجامعية.

(١) الأرقام المرتبطة بكل سهم في الشكل تمثل التشبعات أو معاملات صدق العوامل المشاهدة بعد حساب النموذج بواسطة برنامج ليزرل Lisrel 8.8 (٨.٨).



وقد حظي نموذج الكامن الواحد لمقياس التوافق مع الحياة الجامعية على مؤشرات حسن مطابقة جيدة، حيث إن قيمة كا^2 غير دالة إحصائيًّا، وأن قيم باقي المؤشرات وقعت في المدى المثالي لكل مؤشر، مما يدل على مطابقة النموذج الجيدة للبيانات موضع الاختبار. ويوضح الجدول (١٩) ذلك.

جدول (١٩): مؤشرات حسن المطابقة لنموذج العامل الكامن الواحد لمقياس التوافق مع الحياة الجامعية.

م	اسم المؤشر	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر
١	الاختبار الإحصائي كا^2 X^2 درجات الحرية df مستوى دلالة كا^2	٢,٢٤٢ ٢ ٠,٣٢٦	أن تكون قيمة كا^2 غير دالة إحصائيًا
٢	نسبة كا^2 X^2 / df	١,١٢١	(صفر) إلى (٥)
٣	مؤشر حسن المطابقة GFI	٠,٩٩٤	(صفر) إلى (١)
٤	مؤشر حسن المطابقة المصحح AGFI	٠,٩٧٢	(صفر) إلى (١)
٥	جذر متوسط مربعات البواقي RMSR	٠,٠١١	(صفر) إلى (٠.١)
٦	جذر متوسط خطأ الاقتراب RMSEA	٠,٠٢٥	(صفر) إلى (٠.١)
٨	مؤشر المطابقة المعياري NFI	٠,٩٩٦	(صفر) إلى (١)
٩	مؤشر المطابقة غير المعياري NNFI	٠,٩٩٨	(صفر) إلى (١)
١٠	مؤشر المطابقة المُقارن CFI	٠,٩٩٩	(صفر) إلى (١)
١١	مؤشر المطابقة النسبي RFI	٠,٩٨٧	(صفر) إلى (١)
١٢	مؤشر المطابقة التزايدي IFI	٠,٩٩٩	(صفر) إلى (١)

جدول (٢٠): تشبعات العوامل المشاهدة الأربعة بالعامل الكامن الواحد لمقياس التوافق مع الحياة الجامعية، مقرونة بقيم (ت) والخطأ المعياري لتقدير التشبع، والدلالة الإحصائية للتشبع.

العوامل المشاهدة	التشبع	الخطأ المعياري لتقدير التشبع	قيمة (ت) ودلالتها	مستوى الدلالة
التوافق الأكاديمي	٠,٨٨٦	٠,٠٥٨	١٥,٢٧٨	٠,٠١
التوافق الاجتماعي	٠,٧٨١	٠,٠٦٢	١٢,٦٤٩	٠,٠١
التوافق الشخصي/ العاطفي	٠,٧٦٤	٠,٠٦٢	١٢,٢٦٥	٠,٠١
الالتزام بتحقيق الأهداف	٠,٨٣٦	٠,٠٥٩	١٣,٩٦٨	٠,٠١

ويتضح من جدول (٢٠) أن كل معاملات الصدق أو تشبعات العوامل المشاهدة الأربعة بالعامل الكامن الواحد لمقياس التوافق مع الحياة الجامعية دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على صدق العوامل المشاهدة الأربعة؛ أي إن التحليل العاملي التوكيدي قدم دليلاً قويًا على صدق البناء التحتي أو الكامن للمقياس، وأن التوافق عبارة عن عامل كامن واحد هو (التوافق مع الحياة الجامعية) ينتظم حوله العوامل المشاهدة الأربعة.

ومن الإجراءات السابقة تأكد ثبات وصدق مقياس التوافق مع الحياة الجامعية، وصلاحيته للتطبيق لدى طلاب وطالبات كلية التربية جامعة بنها.

إجـــراءات البحث: سارت إجراءات البحث علي النحو التالي:

- اختيار عينة البحث الأساسية من بين طلاب الفرقة الثانية عام وأساسي بكلية التربية– جامعة بنها من المقيدين بالعام الجامعي ٢٠٢٢/٢٠٢٣م.
- تطبيق أدوات البحث علي العينة الاستطلاعية والتحقق من مؤشراتها السيكومترية.
- تطبيق أدوات البحث في صورتها النهائية بعد التحقق من مؤشراتها السيكومترية علي عينة البحث الأساسية.
- تصحيح استجابات الطلاب علي مقاييس البحث ورصد البيانات تمهيدًا لإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة.
- استخدام أسلوب نمذجة المعادلة البنائية الموجودة ببرنامج الأموس AMOS؛ لمعالجة بيانات البحث والتحقق من فروضه؛ حيث إنه أسلوب إحصائي يستخدم لتحديد العلاقات والتأثيرات السببية بين المتغيرات، ويعتمد علي نموذج توضيحي للعلاقات بين المتغيرات بناء علي البحوث السابقة والنظريات المتعلقة بظاهرة معينة.

نتائـــــــج البحث:

للتحقق من فروض البحث تم استخدام نمذجة المعادلة البنائية Structural Equation Modeling الموجودة ببرنامج (Amos24) لنمذجة العلاقات بين المدخلات (المتغير المستقل)، والمتغيرات الوسيطة، والمخرجات (المتغير التابع)، مع إجراء Bootstrapping للكشف عن دلالة التأثيرات المباشرة وغير المباشرة للمتغير المستقل علي التابع، واختبار الدور الوسيط لرأس المال النفسي والدافعية الأكاديمية بين المتغير المستقل (الشخصية الاستباقية) والمتغير التابع (التوافق مع الحياة الجامعية).

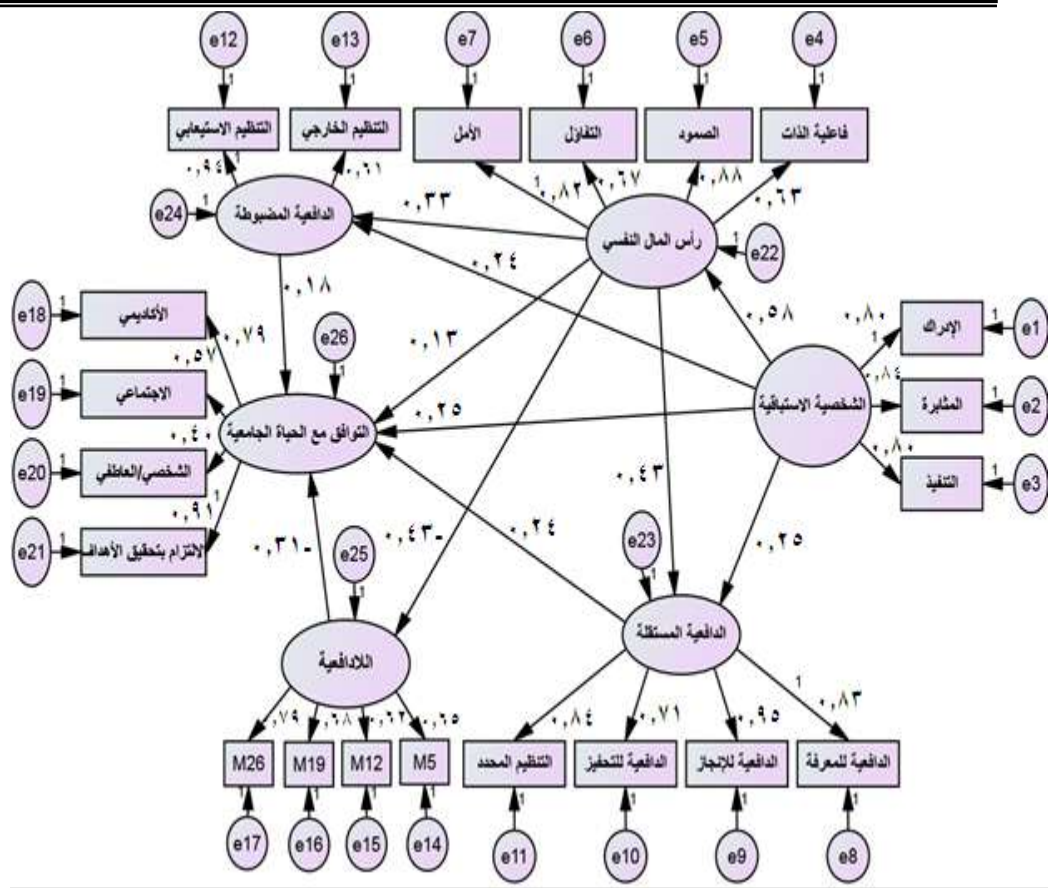
وهناك ثلاثة أشكال رئيسة لتوسط متغير ما للعلاقة بين متغيرين أحدهما مستقل والآخر تابع وهي:

١- **اللاوساطة No Mediation**: ويستدل عليها من أحد المؤشرين التاليين، **الأول:** أن تكون الأوزان الانحدارية للمسارات المباشرة من المتغير المستقل إلي التابع دالة إحصائيًا، وتكون الأوزان الانحدارية للمسارات غير المباشرة من المتغير المستقل إلي التابع غير دالة إحصائيًا، **والثاني:** أن تكون الأوزان الانحدارية لكل من المسارات المباشرة وغير المباشرة من المتغير المستقل إلي التابع غير دالة إحصائيًا.

٢- **الوساطة الجزئية Partial Mediation**: ويستدل عليها عندما تكون الأوزان الانحدارية لكل من المسارات المباشرة وغير المباشرة من المتغير المستقل إلي التابع دالة إحصائيًا.

٣- **الوساطة الكلية Full Mediation**: ويستدل عليها عندما تكون الأوزان الانحدارية للمسارات المباشرة من المتغير المستقل إلي التابع غير دالة، وتكون الأوزان الانحدارية للمسارات غير المباشرة من المتغير المستقل إلي التابع دالة إحصائيًا (Mackinnon et al., 2012, 317-318). والشكل (٦) يوضح نموذج المعادلة البنائية للمتغيرات قيد البحث.

شكل(٦) نموذج المعادلة البنائية للعلاقات بين متغيرات البحث الحالي.



وقد حظي نموذج المعادلة البنائية الموضح بالشكل (٥) علي مؤشرات حسن مطابقة جيدة ، حيث كانت قيمة كا^{٢} غير دالة إحصائيًا، كما أن قيم بقية المؤشرات وقعت في المدي المثالي لكل مؤشر، مما يدل علي مطابقة النموذج الجيدة للبيانات موضع الاختبار. والجدول (٢١) يوضح ذلك.

جدول (٢١) مؤشرات حسن المطابقة لنموذج المعادلة البنائية للعلاقات بين الشخصية الاستباقية ورأس المال النفسي، والدافعية الأكاديمية، والتوافق مع الحياة الجامعية (ن= ٥٢٤).

م	اســـــــم المؤشـــــــر	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر
١	الاختبار الإحصائي كا^{٢} X^2 درجات الحرية df مستوى دلالة كا^{٢}	١٦٨,١٥٧ ١٤٦ ٠,١٠١	أن تكون قيمة كا^{٢} غير دالة إحصائيًا
٢	نسبة كا^{٢} X^2 / df	١,١٥٢	(صفر) إلى (٥)
٣	مؤشر حسن المطابقة GFI	٠,٩٧	(صفر) إلى (١)

م	اســـــــم المؤشـــــــر	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر
٤	مؤشر حسن المطابقة المصحح AGFI	٠,٩٥	(صفر) إلى (١)
٥	جذر متوسط خطأ الاقتراب RMSEA	٠,٠١٧	(صفر) إلى (٠,١)
٦	مؤشر المطابقة المعياري NFI	٠,٩٧	(صفر) إلى (١)
٧	مؤشر المطابقة المُقارن CFI	٠,٩٩	(صفر) إلى (١)
٨	مؤشر المطابقة النسبي RFI	٠,٩٦	(صفر) إلى (١)
٩	مؤشر المطابقة المتزايد IFI	٠,٩٩	(صفر) إلى (١)
١٠	مؤشر توكر لويس TLI	٠,٩٩	(صفر) إلى (١)

ولاختبار صحة فروض البحث ومناقشتها، تم عرض نتائج الأوزان الانحدارية المعيارية (معاملات التأثير) ودلالتها، والأوزان الانحدارية غير المعيارية، وأخطاء القياس بين الشخصية الاستباقية (كمتغير مستقل)، ورأس المال النفسي والدافعية الأكاديمية (كمتغيرات وسيطة)، والتوافق مع الحياة الجامعية (كمتغير تابع)، والجدول (٢٢) يوضح ذلك.

جدول (٢٢): الأوزان الانحدارية المعيارية (التأثيرات المباشرة وغير المباشرة والكلية)، وغير المعيارية التي يحتوى عليها النموذج البنائي، مقرونة بقيم النسبة الحرجة وخطأ القياس لتقدير التأثير، والدلالة الإحصائية للتأثير.

التأثيرات المباشرة وغير المباشرة والكلية للمتغير (المستقل ---> المتغيرات الوسيطة والتابعة)			نوع التأثير	الوزن الانحداري المعياري "التأثير"	الوزن الانحداري غير المعياري	خطأ القياس	النسبة الحرجة
الشخصية الاستباقية	--->	رأس المال النفسي	مباشر	٠,٥٨٤	٠,٥٦١	٠,٠٥٨	**٩,٦٨١
			كلي	٠,٥٨٤	٠,٥٦١	٠,٠٥٨	**٩,٦٨١
الشخصية الاستباقية	--->	الدافعية المستقلة	مباشر	٠,٢٤٩	٠,٣٦٠	٠,٠٧٦	**٤,٧٣٤
			غير مباشر	٠,٢٤٨	٠,٣٦٠	٠,١١٩	**٣,٠٢٥
			كلي	٠,٤٩٨	٠,٧١٩	٠,١٠٥	**٦,٨٤٨
الشخصية الاستباقية	--->	الدافعية المضبوطة	مباشر	٠,٢٣٩	٠,٤٢٢	٠,١٠٢	**٤,١١٨
			غير مباشر	٠,١٩٤	٠,٣٤٣	٠,٠٧٧	**٤,٤٥٥
			كلي	٠,٤٣٣	٠,٧٦٤	٠,١١٥	**٦,٦٤٣
الشخصية الاستباقية	--->	اللادافعية	مباشر	ـ ٠,٠٦٠	ـ ٠,٠٢٥	٠,٠٢٥	ـ ٠,٩٨٨
			غير مباشر	ـ ٠,١٩٩	ـ ٠,٠٨٣	٠,٠٢١	**٣,٩٥٢
			كلي	ـ ٠,٢٥٩	ـ ٠,١٠٨	٠,٠٥١	*٢,١١٨
الشخصية الاستباقية	--->	التوافق مع الحياة الجامعية	مباشر	٠,٢٥٢	٠,٣٨٤	٠,٠٧٠	**٥,٤٩١
			غير مباشر	٠,٣٥٢	٠,٥٣٧	٠,٠٧٢	**٧,٤٥٨
			كلي	٠,٦٠٣	٠,٩٢١	٠,١٠	**٩,٢١٠
رأس المال	--->	الدافعية المستقلة	مباشر	٠,٤٢٥	٠,٦٣٩	٠,٠٨٧	**٧,٣٣٠

التأثيرات المباشرة وغير المباشرة والكلية للمتغير (المستقل ---> المتغيرات الوسيطة والتابعة)			نوع التأثير	الوزن الانحداري المعياري "التأثير"	الوزن الانحداري غير المعياري	خطأ القياس	النسبة الحرجة
النفسي			كلي	٠,٤٢٥	٠,٦٣٩	٠,٠٨٧	**٧,٣٣٠
رأس المال النفسي	--->	الدافعية المضبوطة	مباشر	٠,٣٣٢	٠,٦١٠	٠,١١١	**٥,٥٢١
			كلي	٠,٣٣٢	٠,٦١٠	٠,١١١	**٥,٥٢١
رأس المال النفسي	--->	اللادافعية	مباشر	ـ ٠,٣٤٠	ـ ٠,١٤٧	٠,٠٣٠	**٤,٨٨٣ ـ
			كلي	ـ ٠,٣٤٠	ـ ٠,١٤٧	٠,٠٣٠	**٤,٨٨٣ ـ
رأس المال النفسي	--->	التوافق مع الحياة الجامعية	مباشر	٠,١٣٤	٠,٢١٣	٠,٠٨١	**٢,٦٣٧
			غير مباشر	٠,٢٦٣	٠,٤١٨	٠,٠٧١	**٥,٨٨٧
			كلي	٠,٣٩٧	٠,٦٣٢	٠,١٠٦	**٥,٩٦٢
الدافعية المستقلة	--->	التوافق مع الحياة الجامعية	مباشر	٠,٢٣٨	٠,٢٥١	٠,٠٩٨	**٢,٥٧٦
			كلي	٠,٢٣٨	٠,٢٥١	٠,٠٩٨	**٢,٥٧٦
الدافعية المضبوطة	--->	التوافق مع الحياة الجامعية	مباشر	٠,١٧٥	٠,١٥١	٠,٠٧٦	*٢,٠٠١
			كلي	٠,١٧٥	٠,١٥١	٠,٠٧٦	*٢,٠٠١
اللادافعية (ضعف الدافعية)	--->	التوافق مع الحياة الجامعية	مباشر	ـ ٠,٣٠٦	ـ ١,١٢٤	٠,١٦٠	**٧,٠٣٧ ـ
			كلي	ـ ٠,٣٠٦	ـ ١,١٢٤	٠,١٦٠	**٧,٠٣٧ ـ

* دال عند مستوي (٠,٠٥)　　** دال عند مستوي (٠,٠١)

ويتضح من الجدول (٢٢) ما يلي:

أولًا: تأثير المتغير المستقل "الشخصية الاستباقية" في المتغيرات الوسيطة "رأس المال النفسي، والدافعية الأكاديمية"، والمتغير التابع " التوافق مع الحياة الجامعية".

١. يوجد تأثير موجب مباشر وغير مباشر وكلي دال إحصائيًا (عند مستوي ٠,٠١) للشخصية الاستباقية في التوافق مع الحياة الجامعية (حيث التأثير غير المباشر لهذا المتغير عن طريق متغيرات رأس المال النفسي، والدافعية المستقلة، والدافعية المضبوطة). **وتشير هذة النتيجة إلى تحقق الفرض الأول.**

٢. وجود تأثير موجب مباشر وكلي دال إحصائيًا (عند مستوي ٠,٠١) للشخصية الاستباقية في رأس المال النفسي. **وتشير هذة النتيجة إلى تحقق الفرض الثاني.**

٣. وجود تأثير موجب مباشر وغير مباشر وكلي دال إحصائيًا (عند مستوي ٠,٠١) للشخصية الاستباقية في كل من: الدافعية المستقلة والمضبوطة (حيث التأثير غير المباشر عن طريق رأس المال النفسي).

٤. وجود تأثير سالب غير مباشر وكلي دال إحصائيًا (عند مستوي ٠,٠١ للتأثير غير المباشر، و ٠,٠٥ للتأثير الكلي) للشخصية الاستباقية في اللادافعية "ضعف الدافعية" (حيث التأثير غير المباشر عن طريق رأس المال النفسي). **وتشير هذة النتيجة إلى تحقق الفرض الثالث.**

ويمكن تفسير نتائج الفرض الأول التي تشير إلى **وجود تأثير موجب مباشر وغير مباشر للشخصية الاستباقية في التوافق مع الحياة الجامعية "من خلال رأس المال النفسي، والدافعية المستقلة والمضبوطة"** حيث يتسم الطلاب ذوو الشخصية الاستباقية بالمبادرة الذاتية ويكونون موجهين نحو التغيير، ويسعون نحو إجراء تغييرات بناءة في حياتهم، واستكشاف الفرص المتاحة وتحديدها، واتخاذ المبادرات والمثابرة حتى يتم تحقيق الأهداف؛ لذا فإن الشخصية الاستباقية تعزز من النشاط والرغبة في التغيير من أجل التكيف مع الظروف المحيطة، فالطالب الذي يمتلك شخصية استباقية يميل إلى البحث عن فرص النجاح بطرق متنوعة تدفعه إلى إقامه علاقات داعمة من خلال التعاون مع زملائه وأساتذته، وإجراء حوار بناء مع الآخرين في بيئته الجامعية، وطرح التساؤلات، وتقبل آراء الآخرين؛ مما يعزز من التوافق الاجتماعي. وتساعد الشخصية الاستباقية الطلاب على مواجهة المشكلات التي قد تحول دون تحقيق الأهداف، فضلًا عن القدرة على تحمل الضغوط ومواجهتها واحتواء التوترات (الصمود النفسي)، كما يتصف الشخص الاستباقي بالتخطيط الجيد والالتزام بالخطة والمثابرة والإصرار على تنفيذها وهو ما يعزز من التوافق الأكاديمي. وعلى جانب آخر فإن الشخصية الاستباقية تزيد من ثقة الطلاب بذواتهم، وتعزز من شعورهم بالرضا، وتزيد من كفاءتهم في التعامل مع المواقف المختلفة (فاعلية الذات)، وكلها خصائص تعزز من التوافق الشخصي. كما أن التخطيط الجيد يساعد الفرد على التفكير في طرق مسار متعددة لمحاصرة المشكلات، وتحقيق الأهداف المرغوبة فضلًا عن الثقة في قدرة الفرد على تنفيذ الخطة بنجاح (الأمل)، كما أن المبادرة تجعل الفرد الاستباقي يرغب في التعرف على الأحداث والاكتشاف والتعلم (الدافعية المستقلة)، فضلًا عن تحويل المتطلبات التي تأتي من الخارج كالمهام والأنشطة الدراسية المطلوبة إلى تحديات يمكن تجاوزها وإنجازها والاستمتاع بها بدلًا من الشعور بالقلق حيالها (الدافعية المضبوطة) وتعزز هذة الخصائص جميعها من الشعور بالتوافق مع الحياة الجامعية بما فيها من متطلبات وعلاقات ومهام وظروف محيطة. وعلى النقيض من ذلك فإن الطلاب منخفضي الشخصية الاستباقية يقبلون الظروف بشكل سلبي ولا

يريدون التغيير، حتى عندما لا يشعرون بالرضا عن أدائهم الأكاديمي أو علاقاتهم مع الآخرين أو بيئتهم الجامعية ومن ثم تكون لديهم مستويات منخفضة من التوافق مع الحياة الجامعية. وتتفق هذة النتيجة مع نتائج دراسات كل من (Abdulwahat, 2009; Hua et al., 2020; Wei et al., 2016; Zou et al., 2011; Malo et al., 2016; Simon et al., 2019; Chen et al., 2021).

ويمكن تفسير نتائج الفرض الثاني التي تشير إلى وجود تأثير موجب مباشر وكلي دال إحصائيًا للشخصية الاستباقية في رأس المال النفسيّ، في إطار أن الشخصية الاستباقية نزعة ثابتة للأفراد للتأثير على البيئة المحيطة من خلال تنفيذ السلوك النشط والبحث عن طرق جديدة دون التقيد بالظروف الموقفيه وفقًا لما أشار إليه (Bateman & Crant, 1993)، حيث تمد الشخصية الاستباقية الأفراد بالطاقة (أحد مكونات الأمل) التي تدفع الفرد لبدء السلوك والمبادرة به فضلًا عن تعدد مسارات تنفيذ السلوك (طرق المسار كأحد مكونات الأمل)، والمثابرة أثناء التنفيذ والقدرة على حل المشكلات والعقبات التي تحول دون تحقيق الأهداف المرغوبة، والأفراد الاستباقيون لديهم ثقة مرتفعة في قدرتهم على تحقيق الأهداف (فاعلية الذات)، فالشخصية الاستباقية هي ذات فاعله تتوقع فاعليتها (تفاؤل)، وتُبادر بتفعيل توقعاتها (العمل كأحد مكونات الأمل)، فتحقق ما تحقق من الأهداف، وما لم تحقق لا يثبط عزيمتها بل يجعلها تعيد شحذ همتها وإعادة المحاولة من جديد، ومن ثم فهي ذات تتسم بالفاعلية والأمل على طريق العمل، إدراكًا للفرص، واستغلالًا مثمرًا لها، وتنفيذًا جيدًا للعمل، ومثابرة على طول المسار، انتهاء نحو التحقق.

كما أن الإدراك من سمات الشخصية الاستباقية ويتضمن الوعي بالفرص المتاحة للتغيير، والبحث عنها بنشاط، ولولا هذا الإدراك لما كان الأمل ممكن التحقق، وهذا الإدراك يدفع نحو استثمار الموارد وخصوصًا الشخصية منها، ورأس المال النفسيّ هو موارد شخصية إيجابية تعين الفرد على تغيير حياته للأفضل، والشخصية الاستباقية تساعد على استغلال هذة الموارد الشخصية من خلال إدراك فرص التغيير، فضلًا عن الرغبة في التنفيذ، والعزيمة والمثابرة أثناء التنفيذ، فالشخصية الاستباقية ذات تدرك الفرص، وتدرك مقومات العمل، وطرق التنفيذ، وعند الفشل فإنها تدرك وراء الغيوم بادرة أمل تعيد لها إمكانية المبادرة من جديد والسعي نحو إعادة الطريق إلى مساره الصحيح فتمد الفرد بنظرة تفاؤلية للمستقبل بإمكانية التنفيذ ومقوماته وممكنات الواقع وكيفية تغيير الفرد لمصيره نحو الأفضل، ومن ثم امتلاك

نظرة استبشار نحو المستقبل، لأن الإخفاقات لا تثبط العزيمة بل تجعل الفرد ذي الشخصية الاستباقية يدرك ما لم يدركه من قبل، ويبحث عن المزيد من الفرص الأخرى والحلول ويسعى بعزيمة ومثابرة، بل تعمل على توليد لأفكار جديدة، وهو ما يعيد بناء الأمل، وتعمل المثابرة بمثابة الطاقة التي تحمل هذا المولود الجديد (الفكرة) إلى أن تصبح واقعًا(التنفيذ كأحد مكونات الشخصية الاستباقية)، فلا توليد لجديد إلا بقوة دفع تدفع به إلى الوجود وطاقة تحمله نحو التحقق والنماء.

وتتفق هذة النتيجة مع نتائج دراسات النمذجة (Hao et al., 2019; Tisu et al., 2020) التي أسفرت عن وجود تأثير موجب ومباشر ودال إحصائيًا للشخصية الاستباقية في رأس المال النفسي. والدراسات الارتباطية ومنها (Chen, 2013; Ng et al., 2019) التي أسفرت عن وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بين رأس المال النفسيّ وكل من الشخصية الاستباقية والسلوك الاستباقي. فضلًا عن دراسات (Andri et al., 2019, 2021; Clarence et al., 2021; Zahra & Kee, 2018, 2019).

و**يمكن تفسير نتائج الفرض الثالث التي تشير إلى وجود تأثير موجب مباشر وغير مباشر دال إحصائيًا "من خلال رأس المال النفسيّ" للشخصية الاستباقية في الدافعية المستقلة والمضبوطة** حيث تتضمن الشخصية الاستباقية الرغبة في استكشاف الفرص من أجل تحسين حياة الفرد، وتأتي هذة الرغبة من مكون الإدراك الذي يدفع الفرد نحو البحث، وبناء عليه فإن الفرد الاستباقي يتسم بالنشاط والفضول للبحث عن الجديد وهو دافع داخلي، والتعرف على المعلومات ذات الصلة بالأهداف، ويكون الشخص الاستباقي مدفوعًا برغبة (داخلية مستقلة) حيث إن سلوك المبادرة يستلزم رغبة من الفرد نفسه لأخذ زمام الأمور بدلًا من السيطرة الخارجية، كما أن مكون التنفيذ في الشخصية الاستباقية يعبر عن إرادة الفعل والاختيار والتأييد الذاتي للفعل وهي من خصائص الدافعية المستقلة. وعندما يؤدي الشخص الاستباقي الأفعال بإرادته واختياره فإنه يستمتع بها، كما أن التنفيذ يستلزم مثابرة حتى يتم تغيير الأفعال بنجاح وهو المكون الثالث للشخصية الاستباقية، وتعبر المثابرة عن الدافعية الداخلية، حيث تعمل على استثارة السلوك وتوجيهه واستمراره، ومن خصائص الشخصية الاستباقية الرغبة في التغيير لتحقيق حياة أفضل ومن ثم التفوق على الذات وإنجاز الأشياء (الدافعية الداخلية للإنجاز)، وأشارت النتائج أن الشخصية أيضًا تؤثر في الدافعية المضبوطة؛ لأن طبيعة الحياة الجامعية تستلزم وجود تكليفات ومهام مفروضة من قبل الأساتذة، ويستطيع

الشخص الاستباقي استدخال هذة المطالب الخارجية واستيعابها داخل الذات بصورة جزئية، حتى يصبح الضبط داخليًا مفروضًا من الذات وليس من الآخر (تنظيم استيعابي)، وتكون أهمية المهام في حد ذاتها بالنسبة للفرد، وعوامل أخرى مثل الاستحسان وتقدير الذات هي التي تفرض عليه أن يبحث ويبادر لتحقيق حالة خارجية مثل تحسين قدرات الفرد؛ ولذا فمن الطبيعي أن ترتبط الشخصية الاستباقية بمستوى مرتفع من الدافعية المستقلة، وفي نفس الوقت ونظرًا لطبيعة المهام الأكاديمية فإن هذه الخصائص الشخصية تعين الفرد أيضًا على إنجاز المهام المطلوبة حتى ولو كانت مدفوعة خارجيًا واستدخالها لتصبح جزءًا من الذات. كما تؤثر الشخصية الاستباقية في الدافعية المستقلة والمضبوطة على نحو غير مباشر من خلال رأس المال النفسيّ حيث تعمل على شحذ الهمم والشعور بالفاعلية واستعادة الأمل والتفاؤل بشأن المستقبل والصمود في وجه النكسات وتؤدي هذة الموارد الشخصية بدورها إلى زيادة الرغبة في التحدي والثقة بالذات والرغبة في التعلم والاكتشاف والإنجاز والتفوق على الذات ومن ثم تعزيز الدافعية المستقلة والمضبوطة.

ويمكن تفسير **وجود تأثير سالب غير مباشر ودال إحصائيًا للشخصية الاستباقية في اللادافعية، حيث إن** الطلاب ذوى الشخصية الاستباقية يتسمون بالبحث عن فرص لتغيير حياتهم للأفضل، ومن ثم فهم يقدرون قيمة الدراسة لأنها تمثل أحد الفرص وأهمها لتحقيق حياة جديرة بأن تعاش، حيث إنها توفر للطلاب مستقبلاً أفضل وحياة مهنية تمكنهم من تحقيق ذواتهم والنهوض بمستقبلهم، لذا تكون لديهم النية التي تتضح في مكون الإدراك، فالفرد لا يمكنه أن يدرك الفرص ويبحث عنها دون أن تكون لديه نية لذلك، فضلًا عن إرادة التنفيذ، فالإدراك وحده لا يكفي للتحرك قدمًا نحو الهدف، وإنما يجب العمل ومحاولة تنفيذ النية، كما أن التخطيط الجيد الذي هو سمة للشخصية الاستباقية تتضح فيه النية للفعل، والإرادة لتنفيذ الخطة، والمثابرة أثناء التنفيذ، كما أن الإدراك يتضمن وعي الفرد بممكنات الواقع وإمكانات الفرد، وإدراك العلاقة بينهما يقرر الفرد من خلالها ما إذا كان بمقدوره أن يعمل على تنفيذ واستغلال هذه الممكنات بما لديه من إمكانات، أم يبحث عن فرص أخرى، كما يمكنه إدراك العلاقة بين سلوكياته ونتائج هذه السلوكيات التي تمثل توقعات للمستقبل، وهو ما يدفعه نحو اختيار السلوكيات المناسبة للأعمال التي يرغب فيها، ومن ثم فإن توافر النية في الشخصية الاستباقية التي تجعلها تبادر بالعمل، وتسعى إلي الفرص وتبحث عنها هو ما يتناقض جليًا مع اللادافعية باعتبارها تفتقد لنية العمل، والإرادة لتنفيذه، والسكون بدلًا من النشاط، ومن ثم

الاستسلام للفشل بدلًا من المثابرة بالعمل الجاد، وافتقاد التوقع بدلًا من إدراك الفرص، ومن ثم فالشخصية الاستباقية لا ترتبط باللادافعية وفقًا للنتائج التي تم التوصل إليها. وقد أشارت النتائج إلى تأثير الشخصية الاستباقية في اللادافعية تأثيرًا سالبًا غير مباشر من خلال رأس المال النفسي، حيث إن الشخصية الاستباقية تهيئ الفرصة لاستغلال الموارد الشخصية المتمثلة في رأس المال النفسي، فهي تتوقع وتبحث وتدرك وتثابر وتنفذ ما تبحث عنه وما تتوقعه، ويحدث ذلك من خلال موارد الشخصية الإيجابية، فالأمل يدفع نحو العمل والتنفيذ، فعندما تكون هناك نية وإرادة للعمل من خلال الشخصية الاستباقية فتدفع الفرد إلى تحقيق الأمل بالعمل الجاد، ولا يتحقق ذلك دون جهد وطاقة ومثابرة وثقة في ذات قادرة على تحقيق ما ترغب فيه وهي فاعلية الذات، والتي تشحذ الهمم وتدفع وتتوقع الفاعلية والناتج، وكل ذلك يمد الفرد بنظرة استبشار للمستقبل وتفاؤل، ويأتي الصمود ليعمل على الارتداد عند النكسات والرغبة في التحدي.. وعندما يفتقر الفرد للشخصية الاستباقية فإنه يفتقر للنية والإرادة والتخطيط والمثابرة والقدرة على التنفيذ، ومن ثم تثبيط لموارد الشخصية وعدم استغلالها، ويؤثر ذلك في رأس المال النفسيّ ومن ثم تضعف دافعية الفرد نحو الأهداف، حيث يكون السكون أو التحرك بدون إدراك ووعي، وهو ما لا يرتبط بالهدف.. والخلاصة أن انخفاض مستوى الشخصية الاستباقية يضعف رأس المال النفسي الذي بدوره يؤثر في الدافعية.

وتتفق نتائج هذا الفرض مع نتائج دراسات كل من (Aspinwall, 2017; Turner, 2003; Major et al., 2006; Farooq et al., 2020; Elbanawey, 2018; Roberts, 2016) التي أسفرت عن وجود علاقات موجبة بين الشخصية الاستباقية وكل من الدافعية المستقلة والمضبوطة وعلاقة سالبة ودالة بين الشخصية الاستباقية واللادافعية. فضلًا عن وجود تأثير موجب مباشر دال إحصائيًا للشخصية الاستباقية في الدافعية المضبوطة وفقًا لنتائج دراسة (Hashim, 2018).

ثانيًا: تأثير المتغيرات الوسيطة "رأس المال النفسي، والدافعية الأكاديمية" في المتغير التابع " التوافق مع الحياة الجامعية".

١. يوجد تأثير موجب مباشر وغير مباشر وكلي دال إحصائيًا (عند مستوي ٠,٠١) لرأس المال النفسي في التوافق مع الحياة الجامعية (حيث التأثير غير المباشر عن طريق الدافعية المستقلة والدافعية المضبوطة، واللادافعية). **وتشير هذة النتيجة إلى تحقق الفرض الرابع.**

٢. يوجد تأثير موجب مباشر وكلي دال إحصائيًّا (عند مستوي ٠,٠١) لرأس المال النفسي في كل من الدافعية المستقلة والدافعية المضبوطة، بينما يوجد تأثير سالب مباشر وكلي دال إحصائيًّا (عند مستوي ٠,٠١) لرأس المال النفسي في اللادافعية (ضعف الدافعية). **وتشير هذة النتائج إلى تحقق الفرض الخامس.**

٣. يوجد تأثير موجب مباشر وكلي دال إحصائيًّا (عند مستوي ٠,٠١) للدافعية المستقلة في التوافق مع الحياة الجامعية.

٤. يوجد تأثير موجب مباشر وكلي دال إحصائيًّا (عند مستوي ٠,٠٥) للدافعية المضبوطة في التوافق مع الحياة الجامعية.

٥. يوجد تأثير سالب مباشر وكلي دال إحصائيًّا (عند مستوى ٠,٠١) للادافعية في التوافق مع الحياة الجامعية. **وتشير هذة النتائج إلى تحقق الفرض السادس.**

ويمكن تفسير نتائج الفرض الرابع التي تشير إلى وجود تأثير موجب مباشر دال إحصائيًّا لرأس المال النفسي في التوافق مع الحياة الجامعية حيث يتسم أصحاب الدرجات المرتفعة في رأس المال النفسيّ بالثقة في النفس والعزيمة والإصرار والمثابرة والقدرة على مجابهة المشكلات، والتفكير في مسارات متنوعة لحلها، ولديهم قدرة عالية على تفادي المواقف الصعبة، ومهارة كبيرة في التعامل مع المواقف المفاجئة، لذا فهم قادرون على التكيف مع متطلبات الحياة الأكاديمية والاجتماعية. كما تكون لديهم قدرة عالية على إنجاز المهام التى تمثل تحديًا، ويتوقعون فاعليتهم ويؤمنون بقدراتهم على النجاح، ويُمكنهم التخطيط لأهدافهم بنجاح، وعند التعرض للإخفاق يمكنهم – بما يمتلكون من فاعلية ذات مرتفعة– استعادة المسار الصحيح عند الفشل، والمرونة وتعديل المسار إذا لزم الأمر، وتؤهلهم هذة الخصائص الإيجابية من تحقيق مستويات مرتفعة من التوافق مع الحياة الجامعية. كما أن التفاؤل كأحد موارد رأس المال النفسيّ يزود الطلاب بنظرة استبشار نحو المستقبل؛ حيث يؤمنون دائمًا بوجود بارقة أمل وراء الغيوم، ويتوقعون حدوث الأشياء الإيجابية، ويُدركون إمكانية تحول مجرى الأحداث السلبية بصورة إيجابية، ودائمًا ما ينظرون للجانب المشرق من الأحداث، ويزيد ذلك من شعورهم بالرضا عن الحياة الجامعية، ويعزز من إمكانية تحقيقهم لأهدافهم فينظرون إليها على أنها قابلة للتحقق، مما يزيد من التزامهم بتحقيق هذه الأهداف (أحد مكونات التوافق مع الحياة الجامعية) بدلًا من التخلي عنها. ويعمل الصمود النفسيّ على تحدي الصعوبات ومجابهتها، والمرونة والانكماش والارتداد للخلف عند النكسات لامتصاص

هذه الصدمات بدلًا من الشعور بالإحباط والانكسار، وتُعد هذة إستراتيجية فعالة للتخفيف من حدة الصدمات وشحذ الهمة من جديد لاستعادة النشاط، وهو ما يساعد الطلاب على الشعور بالتوافق النفسيّ، كما أن الصمود هو القدرة على العودة من التحدي سواء كان ماديًا أو انفعاليًا أو اجتماعيًا والارتداد إلى الأمام، وتكون لدى الفرد القدرة على التكيف في مواجهة المأساة والصدمات والمحن والمشقة وضغوط الحياة الكبيرة المستمرة وفقًا لما أشار إليه (Resnick, 2018, p.221). ويأتي الأمل- مع التفاؤل- ليزود الطلاب بالطاقة التي تدفعهم نحو أهدافهم، مع طرق المسار التي تساعدهم على تحقيقها، كما أن الأمل يُكسب الطلاب ثقة عالية ذاتية أو غيرية – أى ثقة بالآخر سواء كان الآخر فردًا أو جماعةً أو مجتمعًا- وهذة الثقة الغيرية هي ثقة تبادلية بين الفرد والآخر، فإذا كان الآخر فردًا فإن تبادل الثقة يزداد به الفرد حبًّا وصداقة، وإذا كان الآخر مجتمعًا فسوف يزداد الفرد بهذه الثقة انتماءً إلى جماعته، بل وتزداد الجماعة تمسكًا به، والتبادل أو التجاوب هو خاصية من خواص الحياة النفسية للإنسان؛ حيث تحيا الثقة بالثقة؛ ثم إن استمرار حالة من الثقة يضمن استدامة الاتصال والتواصل والتفاعل بين الذات والآخر وهو ما يعزز من التوافق الاجتماعي. كما أن الثقة الغيرية كمكون رجائي تعزز من التشارك، سواء كان تشاركًا ظاهرًا أو باطنًا، والأهم من ذلك أن يكون التشارك – وإن كان ظاهرًا- مدفوعًا بتشارك باطن بتضافر الجهود وتآلف القلوب، فالكل يعمل معًا نحو تعزيز العلم ورفعة الوطن، وإن كانت هناك أهداف فردية لكل الطلاب إلا أنها في النهاية تحقق أهدافًا جماعية للمؤسسة التعليمية وللمجتمع. ويستمد الطلاب طاقتهم من البيئة الجامعية ومن يرونهم قدوة بالنسبة لهم وهو ما يزيد من الشعور بالأمل ويعزز لديهم الثقة، ثم تدفع الثقة من جديد بالفرد للتغلب على العقبات ومواصلة النجاح، وعند الإخفاق فإن الرجاء الموقن يفتت ما فى خبرة الفشل من قوى السلب، بل ويفتق عما فى هذه الخبرة من عوامل الإيجاب التى أبرزها استشفاف ما للخبرة من عبرة، واستكشاف عوامل الفشل، وعزم على التصحيح (سيد أحمد عثمان، ١٩٩٦، ص.١١٧). كما أن الأمل يزيد من وعي الطلاب بممكنات الواقع الخارجى، وإمكانات الذات، وهذا الوعى هو الذي يحقق التوازن بين الداخل والخارج، كما أن الثقة بدون وعى هى من قبيل خداع النفس، والوعى بدون عمل هو شكل من أشكال ضلال الإدراك ، فالعمل كمكون رجائي هو المحقق وجودًا، ومعنى، ووظيفةً لكل من الثقة والوعى، لذا فالأفراد مرتفعو الأمل يتحركون نحو إنجاز أهدافهم بالعمل الجاد، والعمل يحقق التشارك والإتقان والإمتاع والإبداع. كل هذة الخصائص تزيد من

الشعور بالتوافق بأشكاله المختلفة. وعندما يكون لدى الطلاب هذه الموارد الشخصية مجتمعة معًا فيما يسمي برأس المال النفسيّ فيحقق التكامل ويعين على التوافق لأن كلًّا منها متفاعل؛ فالأمل يبعث على التفاؤل، والفاعلية تعزز الأمل والتفاؤل، والصمود يساعد على مجابهة العقبات تحقيقًا للأمل وتيسيرًا للأهداف. وتتفق هذة النتيجة مع نتائج دراسات كل من (Kaur & Satija, 2019; Sarif et al., 2021; Liran & Miller, 2019, 2020; Tamannaeifar & Rezaei, 2020; Ifran et al., 2020)

ويمكن تفسير نتائج الفرض الخامس التي تشير إلى وجود تأثير موجب مباشر وكلي دال إحصائيًّا لرأس المال النفسي في كل من الدافعية المستقلة والمضبوطة، حيث إن امتلاك الطلاب للموارد الشخصية الإيجابية مثل فاعلية الذات يكون لديهم ثقة ذاتية داخلية حول قدراتهم على الأداء بنجاح وفي مدى واسع من المواقف الإنجازية، وتزيد هذه الفاعلية الذاتية من الرغبة في التحدي والاستمتاع والتعلم والاكتشاف وهي مكون دافعي يزود الطلاب بالدافعية الداخلية، كما تزيد فاعلية الذات من إرادة التعلم التي هي أساس الدافعية المستقلة، فالفرد ذوي المستوي المرتفع من فاعلية الذات يكون لديه رغبة في التحدي والمثابرة والعزيمة، كما أن قوة الإرادة هي أحد مكوني الأمل التي تعزز الشعور بالاستقلال والاختيار، وتمد الفرد بالطاقة الداخلية نحو المهام الأكاديمية، فضلًا عن التفكير في طرق متنوعة لإنجازها، كما أن الأمل وفقًا لما أشار إليه (سيد أحمد عثمان، ١٩٩٦، ص.٤٩) هو بشر الروح الذي يجعلها أكثر اتساعًا واستنارة واقبالًا بل أكثر احتمالًا للسعي المجالد المجاهد وراء مطلوب من الغايات ومعشوق، ومن ثم فهو الذي يجعل الفرد مقبلًا على المهام والأهداف برغبة داخلية للمعرفة والاستزادة من المعلومات والاستعداد للتعلم وتطوير الذات وتوسيع القدرات، مع السعي والمثابرة والكفاح والعمل بجد نحو الغايات التي يصبو إليها الفرد، وهذه الخصائص تؤدي إلى تعزيز الدافعية المستقلة، وعلى جانب آخر وإن كان الأمل كأحد مكونات رأس المال النفسي يعزز الدافعية الداخلية فإنه انفعال محاط بخبرات الثقة السابقة ومتأثر بالقناعات التي تضبط على نحو خارجي، في حين إن التفاؤل متغير معرفي يرتبط بقوة الذات والضبط الداخلي، كما أن الأمل بوصفه محاطًا بالثقة الخارجية فهي أقرب إلى الثقة بالواقع وفقًا لما أشار إليه (كمال إسماعيل، ٢٠٠٤) " أما وقد أدرك في الواقع إمكانيات، وأدرك في ذاته اقتدارات، وأيقن أن اقتداراته يمكن أن تحقق إمكانات الواقع، أما وقد أدرك ذلك وتيقن فقد نشر شراع كفاحه (سيد عثمان، ١٩٨٩، ص.١٩). ومن ثم فالأمل يتضمن ثقة داخلية وخارجية، وقد يستمد الطلاب

ثقتهم بالذات من خلال ثقتهم بالواقع والآخرين الذين يمثلون قدوة بالنسبة لهم، ويكون لهم تأثير فيهم، وبالتالي قد يؤدي الأمل إلى تشرب أسباب السلوك واستدخالها لتصبح جزءًا من الذات، وفي هذة المرحلة تكون الدافعية مضبوطة، إلا أن يحدث تكامل لأسباب السلوك مع الذات فتصبح الدافعية مستقلة. ويعتبر رأس المال النفسي عملية نفسية داخلية، كمورد شخصي فريد، وإن مشاركة هذه المفاهيم الأربعة لرأس المال النفسيّ – فاعلية الذات والتفاؤل والأمل والصمود– معًا تمنح الأفراد القدرة المعرفية التي توجههم وتطورهم من أجل تقييم إيجابي للواقع، مما يتيح إمكانية تشكيل الأداء الانفعالي والمعرفي والسلوكي والدافعي تجاه الموضوعات المرتبطة بالبيئة وبصفة خاصة بالمجال الأكاديمي، من خلال تعزيز الدافعية الأكاديمية والمثابرة والجهد الفعال الذي يزيد من احتمالية النجاح في المهام، ومن ثم فإن رأس المال النفسيّ هو عامل محتمل لتعزيز الدافعية الأكاديمية وفقًا لما أشار إليه (Fidelis et al., 2021). **ورأس المال النفسيّ يؤثر في اللادافعية على نحو سالب**، بما يتضمنه من جوانب إيجابية مثل الثقة الواعية بالذات وبالواقع وممكناته، والوعي بالأهداف وكيفية تحقيقها، والنظرة التفاؤلية الإيجابية الواقعية نحو أهداف محددة مدروسة، والتخطيط الجيد، والمرونة في تغيير المسارات نحو تحقيق الأهداف، والارتداد خطوة لاستعادة العافية أثناء الصدمات، والعمل الجاد المحقق للآمال والطموحات، كل هذة الخصائص تدل على توافر نية السلوك نحو العمل. وتتفق نتائج هذا الفرض مع نتائج دراسات كل من: (Jafri, 2017; Herdem, 2019; Zewude& Hercz, 2022; Liu & Huang, 2022)

ويمكن تفسير نتائج الفرض السادس التي تشير إلى وجود تأثير موجب مباشر ودال إحصائيًا للدافعية الأكاديمية (المستقلة، والمضبوطة) في التوافق مع الحياة الجامعية، وتأثير سالب مباشر ودال إحصائيًا للادافعية في التوافق مع الحياة الجامعية، من خلال خصائص كل منهما، حيث تتكون الدافعية المستقلة من الدافعية الداخلية التي تتضمن الاندماج في المهام من أجل الاستمتاع بها، والرغبة في الاكتشاف والفضول والتعلم، واستيعاب المعلومات الجديدة (الدافعية الداخلية للمعرفة)، والتفوق على الذات، والابتكار، أو إنجاز شيء ما (الدافعية الداخلية للإنجاز)، أو بسبب التحفيز المرتبط بالنشاط (الدافعية الداخلية لخبرة التحفيز)، فضلًا عن التنظيم المحدد أو ما يسمى بتحقيق الذاتية عندما يتم استيعاب الأسباب الخارجية للاندماج في النشاط واستدخالها داخل الفرد مثل الحكم على النشاط بأنه مفيد، ومن ثم يؤدى الفرد النشاط بإحساس من الاختيار، ويتم تنظيم السلوك من

خلال التوحد مع النشاط، ويعكس التوحد التقييم الواعى للهدف أو التنظيم السلوكى وفقًا لما أشار إليه(Ryan & Deci, 2000a)، وعندما يكون الفرد مدفوعًا نحو الاستمتاع بالتعلم في حد ذاته فإنه يشعر بالرضا سواء فيما يتعلق بالذات، أو تجاه موضوعات التعلم، والبيئة المحيطة بما فيها من عناصر مادية أو بشرية، وهذه المشاعر الذاتية تحقق للفرد الشعور بالتوافق الشخصي، حيث تزيد من ثقته بذاته وتوفر له إشباع حاجاته للاستقلال والكفاءة والعلاقات دون إحباط من البيئة المحيطة، فضلًا عن التوافق الأكاديمي حيث الشعور بالرضا عن أداء الفرد الأكاديمي، كما تؤثر الدافعية المستقلة في علاقات الفرد مع من يحيط به وبصفة خاصة زملائه وأساتذته، فالطالب عندما يستمتع بالتعلم ويكون لديه فضول للمعرفة فإنه يتفاعل، وينشط ويسأل ويتجاوب ويحاور الآخرين باحثًا عن المعلومات مدققًا لها، فيتفاعل مع أساتذته ويحترمهم ويقدرهم وينال بدوره نفس القدر من الاحترام المتبادل، ويندمج مع زملائه، وهو ما يعزز من ناحية من التوافق الشخصي والاجتماعي، ويعزز أيضًا من قدرته على إنجاز أهدافه والالتزام بها وعدم التخلي عنها، وتحقق له إشباع حاجته للكفاءة وتحقيق التفوق الدراسي وهو ما يعزز من التوافق الأكاديمي.

كما أن الدافعية المضبوطة بما تتضمنه من دافعية خارجية يسعى فيها الطلاب إلى الاندماج في الأنشطة الأكاديمية والاجتماعية لأسباب خارجية غير متعلقة بالنشاط في حد ذاته وإنما تحقيقًا لأهداف خارجية لتحقيق حالة نهائية موجبة مثل الحصول على درجات مرتفعة، أو تجنب حالة نهائية سالبة مثل تجنب العقاب وتوبيخ الوالدين أو الرسوب، كما يتعلق هذا النوع من الدافعية بالالتزامات والواجبات الملقاه على عاتق الطلاب، ويتسم السلوك بعدم الاختيار، ويعاني الطلاب من الالتزام والشعور بالضبط الخارجي وفقًا لما أشار إليه (Vallerand & Bissonnette, 1992, pp.600-601). والنوع الثاني من الدافعية المضبوطة هو التنظيم الاستيعابى وفيه يتم استدخال أسباب سلوكهم من البيئة الخارجية للذات ولكن لا يتم قبولها بشكل كامل فى تنظيم الفرد الخاص، ويتم تنفيذ السلوكيات من أجل تجنب الخزى أو القلق أو لتحقيق تحسينات للأنا مثل الفخر. فضلًا عن إظهار القدرة (أو تجنب الفشل) من أجل الحفاظ على مشاعر القيمة وفقًا لما أشار إليه (Ryan & Deci, 2000b, p.72). ومن ثم فإن الدافعية المضبوطة تساعد الطلاب على تحقيق أهدافهم الأكاديمية بالسعي وبذل الجهد لتحقيق درجات أفضل في المقررات الدراسية، والنجاح والتفوق، والحصول على مكانة مرموقة في المجتمع، وتحسين الطلاب لقدراتهم وهو ما يزيد من الالتزام

بتحقيق الأهداف (أحد مكونات التوافق مع الحياة الجامعية)، وتجنب الشعور بالضيق أو الخجل أو القلق عندما لا يتم تحقيق الأهداف، بل الشعور بالرضا والارتياح والفخر عند إنجاز المهام المطلوبة، والتفوق على الآخرين، وإظهار الطلاب لقدراتهم ويعزز ذلك من مشاعر تقدير الذات وهو ما يحقق التوافق النفسي والشخصي، كما أن الدافعية المضبوطة تجعل الطلاب يسعون نحو تحقيق توقعات الآخرين (الوالدين، والأساتذة، ..الخ) وهو ما يعزز من العلاقات الاجتماعية والشعور بالاتزان النفسي.

ويتسم الطلاب ذوو المستوى المرتفع من اللادافعية Amotivation بعدم قدرتهم على إدراك العلاقة بين سلوكهم ونتائج هذا السلوك، ولا يتحركون للاندماج في النشاط أو إنجاز الناتج، فضلًا عن عدم قدرتهم على إدارة متطلبات النشاط، أو التحكم فى أفعالهم من أجل النتيجة المرغوبة. وتتميز السلوكيات اللادافعية بأنها غير مدفوعة داخليًا أو خارجيًا، مما يؤدى إلى عدم المشاركة فى الأنشطة، كما لا يشعر فيها الأفراد بحيوية الأهداف ولا بتوقع المكافأة أو احتمالية لتغيير مسار الأحداث وفقًا لما أشار إليه (Stavrou, 2008)، كما تتسم اللادافعية بنقص نية الفعل، وعندما يعمل الطلاب فإنهم يعملون بدون نية للعمل فقط أو يعملون بدون هدف أو عدم تقييم قيمة الأنشطة، أو الشعور بالكفاءة، وتكون النتيجة هي عدم القدرة على تحقيق الأهداف، والانفعالات السالبة مثل القلق، والضيق وعدم الارتياح النفسي، فضلًا عن التخلى عن الأهداف بسهولة، وعدم الالتزام بها، والاستسلام للفشل، وانخفاض الشعور بالتوافق مع الحياة الجامعية.

وتتفق نتائج هذا الفرض مع نتائج دراسات كل من: (Rasoaisi, 2017; Naing & Mon, 2020; Korb, 2012; Miquelon et al., 2005; Thomas et al., 2009; Lakhani et al., 2017; Raza et al., 2021) ، وتختلف مع نتائج دراسة (Lakhani et al., 2017) وذلك فيما يتعلق بعلاقة كل من الدافعية المستقلة واللادافعية بالتوافق مع الحياة الجامعية.

كما تتفق مع نتائج دراسة (Naing & Mon, 2020)، وتختلف مع نتائج دراستي (Rasoaisi, 2017; Korb, 2012) فيما يتعلق بالعلاقة بين الدافعية المضبوطة والتوافق مع الحياة الجامعية.

الخاتمة:

تشير نتائج البحث إجمالًا إلى دور الشخصية الاستباقية كأحد العوامل الشخصية المهمة في تعزيز التوافق مع الحياة الجامعية، فضلًا عن الدور الوسيط لكل من رأس المال النفسي والدافعية الأكاديمية (المستقلة، والمضبوطة) في التوافق مع الحياة الجامعية، حيث يؤثر رأس المال النفسيّ في التوافق مع الحياة الجامعية على نحو موجب، كما تؤدي الدافعية المستقلة والمضبوطة- على النقيض من دور اللادافعية- دورًا مهمًا في تعزيز التوافق مع الحياة الجامعية. ومن ثم فإن العوامل الشخصية والدافعية مثل الشخصية الاستباقية ورأس المال النفسي والدافعية الأكاديمية تؤثر بشكل إيجابي في التوافق مع الحياة الجامعية. كما أن امتلاك الطلاب لشخصية استباقية يساعدهم على تفعيل ما لديهم من موارد شخصية (مثل: فاعلية الذات، والتفاؤل، والأمل، والصمود) ودافعية واستغلالها وتوجيهها لتحقيق التوافق.

التوصيات والبحوث المقترحة:

في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة والنتائج التي تم التوصل إليها يوصى البحث بما يلى:

- تدريب الطلاب على كيفية استبصار الفرص المتاحة للعمل والتعليم في المجتمع كأحد الجوانب المهمة للشخصية الاستباقية.
- تعزيز وعي الطلاب بإمكانية تغيير مسار حياتهم بتعليم أفضل وسبل تدريب متنوعة لتعزيز مهاراتهم في شتى الجوانب.
- توفير قدر من الحرية والإرادة في اختيار بعض الأنشطة الأكاديمية لتعزيز الدافعية المستقلة.
- تقديم برامج وورش عمل لتفعيل دور الشخصية الاستباقية في حياة الفرد بالتدريب على كيفية إدراك الواقع وما به من إمكانات، وتشكيل نوايا العمل والتخطيط بشكل جيد لسبل التنفيذ، والمثابرة في وجه العقبات.
- الكشف عن طلاب الجامعة ذوي الشخصية الاستباقية، والإفادة مما لديهم من طاقات إيجابية واستثمارها في خدمة المجتمع في مختلف المجالات.
- تعزيز وتفعيل دور مراكز الإرشاد النفسي داخل الجامعات وكليات التربية؛ لمواجهة مشكلات الطلاب النفسية والأكاديمية؛ مما قد يساهم في تحقيق التوافق مع الحياة الجامعية.

- العمل على إرساء مفهوم رأس المال النفسيّ الإيجابي في بناء شخصية الطالب المعلم بما ينعكس إيجابًا على جودة العملية التعليمية.
- تدريب الطالب المعلم على استثمار وتوظيف رأس المال النفسيّ في التغلب على ضغوط الحياة الأكاديمية.
- التوسع في عمل ندوات ودورات تدريبية لأولياء الأمور لتوعيتهم بضرورة القيام بدورهم لتعزيز رأس المال النفسيّ لأبنائهم؛ لما له من تأثير إيجابي في الحد من المشكلات الحياتية.
- الاهتمام بالتعرف على المشكلات والصعوبات الأكاديمية التي تؤثر على الدافعية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة والعمل على علاجها.
- توجية أنظار أعضاء هيئة التدريس بالجامعة لتضمين مقرراتهم مجموعة من المواقف التدريسية في بناء الشخصية الاستباقية.
- توجية أنظار العاملين في الحقل التربوي إلى الإفادة من مقياس الشخصية الاستباقية المُعد في البحث الحالي في تصنيف الطلاب إلى مستويات وفقًا لدرجاتهم على المقياس والاستفادة منه في بحوث مستقبلية.
- الاهتمام بتوافق الطلاب مع الحياة الجامعية، وذلك من خلال تقديم خطة تدريبية وتوعوية سنوية للطلاب الجدد في بداية العام الجامعي.
- الكشف المبكر عن طلاب الجامعة الذين يعانون من سوء التوافق مع الحياة الجامعية والتعرف على أسبابه والسعي قدمًا نحو علاج هذه المشكلات من خلال البرامج الإرشادية والعلاجية.
- التوسع في الأنشطة الترفيهية والتربوية والثقافية لطلاب الجامعة وفق خطة مدروسة لتخفيف أعباء الدراسة وضغوط الحياة الجامعية.
- تضمين التوافق مع الحياة الجامعية بأبعاده ضمن المقررات الجامعية، مما قد يؤثر في بناء معلم متوافق.
- إعادة النظر في المقررات الدراسية وتحديثها باستمرار بحيث تتضمن متغيرات إيجابية في الشخصية ومنها متغيرات البحث الحالي (الشخصية الاستباقية، ورأس المال النفسيّ، والدافعية الأكاديمية، والتوافق مع الحياة الجامعية).

ويمكن التفكير في إجراء البحوث المقترحة التالية:

١. فعالية برنامج تدريبى لتحسين الشخصية الاستباقية وأثره في التوافق مع الحياة الجامعية.
٢. فاعلية برنامج تدريبي لتحسين التوافق مع الحياة الجامعية لدى عينة من المتعثرين أكاديميًا.
٣. الإسهام النسبي للشخصية الاستباقية ورأس المال النفسي في اتخاذ القرار الأكاديمي.
٤. العلاقة بين الشخصية الاستباقية والاندماج الأكاديمي والتحصيل الدراسي.
٥. دور بيئة التعلم الصفية والشخصية الاستباقية في التوافق مع الحياة الجامعية.

المـــراجـــع:

أحمد خليفة أحمد (٢٠٢١). التوافق مع الحياة الجامعية وعلاقته بالتنظيم الذاتي لدى طلبة الجامعة. *مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية*، ٥٥ (٣)، الجزء الثالث، ٥٢٦-٥٥٦.

أحمد زكي صالح (١٩٨٨). *علم النفس التربوي* . مكتبة النهضة المصرية.

أحمد عزت راجح (١٩٧٦). *أصول علم النفس*. المكتب المصري الحديث.

إسماعيل محمد الفقي (٢٠٠٨). البنية العاملية لمقياس الدافعية الأكاديمية (الداخلية والخارجية) وعلاقتها باستراتيجيات التعلم ما وراء المعرفية لدى طلاب الجامعة. *مجلة دراسات في التعليم الجامعي، كلية التربية، جامعة عين شمس*، (١٨)، ٤٠ – ٩٣.

أمل بنت صالح سليمان الشريدة (٢٠١٦). الثقة بالنفس والتوافق مع الحياة الجامعية كمنبئات بالرضا عن الحياة لدى طالبات كلية التربية جامعة القصيم. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، *٧٦*، ٢٨١-٣٠٢.

أميرة بدر محمد (٢٠١٨). رأس المال النفسي وعلاقته بكل من استراتيجيات الجهد الانفعالي والرضا عن العمل لدي معلمي المرحلة الابتدائية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٢٨ (١٠٠)، ١٠٩ – ٢١١.

إيمان عبيد الرفاعي (٢٠١٦). التوافق مع الحياة الجامعية لطالبات قسم السكن وإدارة المنزل وعلاقة ذلك بمستوى الطموح لديهن. *مجلة القراءة والمعرفة*، (١٧٧)، ١٣٣ – ١٥٦.

ثناء عبدالودود الشمرلي، وهدى كامل منصور (٢٠٢٠). أثر استخدام الاقتصاد المعرفي على التحصيل الدراسي والدافعية الأكاديمية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، (١٥)، ٤٢١ – ٤٤٤.

جابر عبدالحميد جابر (١٩٩٩). *استراتيجيات التدريس والتعلم*. دار الفكر العربي.

جيهان عثمان محمود (٢٠٢٠). رأس المال النفسي والامتنان كمتغيرين وسيطين في العلاقة بين جودة حياة العمل المدركة والهناء الذاتي لدى المعلمين بالمرحلة الإعدادية. *المجلة التربوية بكلية التربية، جامعة سوهاج*، (٧٥)، ٩٩ – ١٧٦.

حامد عبدالسلام زهران (٢٠٠٥). *التوجيه والإرشاد النفسي* (ط٤). عالم الكتب.

حسن سعد عابدين (٢٠١٩). الاندماج الطلابي في ضوء التوجهات الدافعية الأكاديمية "الداخلية – الخارجية" وبيئة التعلم المدركة لدى طلاب السنة الأولى بكلية التربية جامعة الإسكندرية. *المجلة التربوية بكلية التربية، جامعة سوهاج*، (٦١)، ١٨١ – ٢٥١.

حمدي شاكر عبدالرحمن، وهويدا علام أحمد (٢٠٠٦). *الصحة النفسية والعلاج النفسي للمرشدين والمعلمين والمتعلمين* (ط٣). دار الأندلس للنشر والتوزيع.

خلود رحيم عصفور (٢٠١٦). أنواع الدافعية الأكاديمية على وفق التقرير الذاتي لطالبات كلية التربية للبنات. *مجلة الآداب بجامعة بغداد، ١١٨*، ٤٩٥-٥٢٢.

رحمة بنت مقحم المطيري (٢٠٢٠). *التوافق مع الحياة الجامعية كمتغير وسيط في علاقة توجهات أهداف الإنجاز بالتحصيل الدراسي لدى طالبات جامعة القصيم* [رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة القصيم]. دار المنظومة.

رمضان عاشور سالم (٢٠١٩). القيمة التنبؤية لرأس المال النفسي براحة البال لدى عينة من طلاب الدراسات العليا. *مجلة بحوث التربية النوعية، كلية التربية النوعية، جامعة المنصورة*، (٥٤)، ٢٥ – ٦١.

زينب كريم حميد، وعلي حسين المعموري (٢٠١٩أ). الشخصية الاستباقية لدى طلبة الدراسات العليا. *مجلة جامعة العلوم الإنسانية*، ٢٦ (١)، ١٧٦ – ١٨٣.

زينب كريم حميد، وعلي حسين المعموري (٢٠١٩ب). الشخصية الاستباقية وعلاقتها بالتفاؤل المتعلم لدى طلبة الدراسات العليا. *مجلة جامعة العلوم الإنسانية*، ٢٦(٢)، ١ – ٢٠.

سفيان إبراهيم الربدي (٢٠١٢). التوافق مع الحياة الجامعية لدى طلبة كلية التربية بجامعة القصيم. *مجلة كلية العلوم العربية والإنسانية*، ٦(١)، ٤٢٩ – ٤٧١.

سهير كامل أحمد (٢٠٠٢). *التوجيه والإرشاد النفسي للصغار*. مركز الإسكندرية للكتاب.

سومية شكري محمود، وأمل محمد وزايد (٢٠٢١). نمذجة العلاقات السببية بين الرفاهية النفسية ورأس المال النفسي والضغوط الأكاديمية وبعض المتغيرات الديموجرافية لدى طلبة الجامعة أثناء جائحة كورونا Covid19.*المجلة التربوية لكلية التربية، جامعة سوهاج*، (٩٢)، ١١٧٧ – ١٢٢٦.

سيد أحمد عثمان (١٩٨٩). *التعلم عند برهان الإسلام الزرنوجى* (ط٢). مكتبة الأنجلو المصرية.

سيد أحمد عثمان (١٩٩٦). *التحليل الأخلاقى للمسئولية الاجتماعية*. مكتبة الأنجلو المصرية.

سيد محمدي صميدة (٢٠٢٠). العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية ورأس المال النفسي وأساليب قيادة حجرة الدراسة لدى معلمي المرحلة الثانوية العامة: دراسة عبر ثقافية. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم النفسية والتربوية*، ١٤ (٩)، ٦٥ – ١٩٣.

شمسة عيسى البلوشي، أحمد محمد شبيب، وراشد سيف المحرزي (٢٠٢١). تأثير أنماط السلوك الدافعي الذاتي للمعلم على الدافعية الأكاديمية الذاتية لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عمان. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين*، ٢٢ (١)، ٣٨٧ – ٤١٤.

صاحب أسعد ويس (٢٠١٠). التوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة. *مجلة كلية التربية، جامعة تكريت*، ٦ (٢٠)، ١٩٠ – ٢١٠.

طارق نور الدين محمد، وعبدالرسول عبدالباقي عبداللطيف (٢٠١٦). التفكير الإيجابيّ وعلاقته بالدافعية الأكاديمية الداخلية والخارجية لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية بسوهاج. *مجلة العلوم النفسية، كلية التربية، جامعة عين شمس*، ٤٠ (٢)، ٢٣٧ – ٣١٦.

طه عبدالعظيم حسين، وسلامة عبدالعظيم حسين (٢٠٠٦). *إستراتيجيات إدارة الضغوط التربوية والنفسية*. دار الفكر.

عبدالرحمن محمد العيسوي (١٩٩٧). *العلاج السلوكي في حالات خاصة*. دار الراتب الجامعية.

عبدالله سيد جاب الله (٢٠١٤). التنبؤ بالتوافق الجامعيّ من الذكاء الوجداني والقدرات الإبداعية وبعض المتغيرات الديموجرافية كالجنس والتخصص الدراسيّ. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (٥٣)، ٢٢٧ – ٢٦٢.

عدنان يوسف العتوم، وسفيق فلاح علاونة، وعبدالناصر ذياب الجراح، ومعاوية محمود أبوغزال (٢٠١١). *علم النفس التربوي: النظرية والتطبيق* (ط٣). دار المسيرة.

عزت عبد الحميد محمد حسن (٢٠١٦). *الإحصاء المتقدم للعلوم التربوية والنفسية والاجتماعية تطبيقات باستخدام برنامج LISREL 8.8*. دار الفكر العربي.

عقيل نجم عبد (٢٠١٩). الكمالية الإيجابية وعلاقتها بالشخصية الاستباقية لدى المرشدين التربويين. *مجلة كلية الآداب، جامعة بغداد*، (١٢٩)، ٤٢٩ – ٤٤٨.

علي عبد الحسن حسين، وحسين عبدالزهرة وعبداليمة (٢٠١١). التوافق النفسي والاجتماعي وعلاقته بتقدير الذات لدى طلبة كلية التربية الرياضية جامعة كربلاء. *مجلة القادسية لعلوم التربية الرياضية*، ١١ (٣)، ١٧٧ – ٢١٨.

علي عبد السلام على (٢٠٠٢). *دليل تطبيق مقياس التوافق مع الحياة الجامعية (ATCS)*. مكتبة النهضة المصرية.

علي لطفي قشمر (٢٠١٩). التوافق مع الحياة الجامعية وعلاقته بالتكيف النفسي والاجتماعي والدراسي لدى طلبة السنة الأولى في الجامعات الفلسطينية. *مجلة دراسات لجامعة عمار ثليجي الأغواط بالجزائر*، (٧٧)، ٦٧ – ٩٢.

عمرو على عمر خليفة (٢٠١٣). الدافعية للإنجاز وعلاقتها بالتوافق مع الحياة الجامعية لدى طلبة الجامعة بليبيا. *المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية*، ١٤ (٤٢)، ١٥–٧٩.

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

فتحي مصطفى الزيات (١٩٩٦). *سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفيّ*. دار النشر للجامعات.

فرج عبدالقادر طه (١٩٩٣). *موسوعة علم النفس والتحليل النفسي*. دار سعاد الصباح.

كمال إسماعيل عطية (٢٠٠٤) . دراسة لبعض المتغيرات النفسية المرتبطة بمفهوم الرجاء. *مجلة كلية التربية ببنها، ١٤* (٥٨)، ٣١-٧٤.

لؤلؤة صالح الرشيد (٢٠١٥). التوافق مع الحياة الجامعية وعلاقته بالصلابة النفسية وإدارة الذات لدى طالبات جامعة القصيم. *مجلة العلوم التربوية، ٢٣* (١)، ٢٠١ – ٢٤٦.

ماجد الخياط (٢٠١٧). العلاقة بين مفهوم الذات الأكاديمية والدافعية الأكاديمية لدى طلبة جامعة البلقاء التطبيقية. *مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، ٣٢* (٥)، ٢٢١ – ٢٥٦.

ماهر عيدان جاسم، وعلي تركي القريشي (٢٠٢١). قياس الشخصية الاستباقية لدى موظفي الدولة. *مجلة كلية الآداب بجامعة بغداد*، (١٣٩)، ١٥٧ – ١٧٢.

مايسة أحمد النيال (٢٠٠٢). *سيكولوجية التوافق*. دار المعرفة الجامعية.

محمد أشرف أبوالعلا (٢٠١٠). التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بتقدير الذات ومستوى الطموح والتوافق مع الحياة الجامعية لدى عينة من الطلاب والطالبات. *مجلة دراسات عربية، ٩* (٢)، ٣٣٩ – ٣٩٨.

محمد السعيد أبوحلاوة (٢٠١٣). المرونة النفسية، ماهيتها، ومحدداتها، وقيمتها الوقائية. *شبكة العلوم النفسية العربية، تموز*،(٢)، ٢٩ – ٦٤.

محمد السيد عبدالرحمن (١٩٩٨). *نظريات الشخصية*. دار قباء.

محمد جعفر جمل الليل (١٩٩٣). دراسة لبعض المتغيرات المرتبطة بالتوافق مع المجتمع الجامعي لطلاب وطالبات جامعة الملك فيصل. *المجلة العربية للتربية، ١٣* (١)، ١٨٨ – ٢٢٠.

محيي الدين توق (٢٠٠٣). *أسس علم النفس التربوي* (ط٣). دار الفكر للطباعة والنشر.

مروة صادق أحمد صادق (٢٠١٩). الإسهام النسبي لمعتقدات فاعلية الذات الأكاديمية والتوجه المستقبلي " المهني/الأسري" في التنبؤ بالتوافق مع الحياة الجامعية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية، ٢٩* (١٠٢)، ٤١١-٤٥٨.

ممدوح محمود مصطفى بدوي (٢٠١٨). الإسهام النسبي للمرونة المعرفية والذكاء الانفعالي والمهارات الاجتماعية في التوافق مع الحياة الجامعية لدى طلاب جامعة الأزهر. *مجلة كلية التربية جامعة طنطا، ٧١* (٣)، ٤٩٦-٥٦٨.

هلال زاهر النبهاني (٢٠١٣). بعض عوامل الدافعية الأكاديمية الذاتية المرتبطة بالمناخ الدافعي ذي التوجه نحو الأداء – التمكن لدى طلبة الصف العاشر بسلطنة عمان. *مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر*،١٥٣ (١)، ٣٦٤ – ٣٩٠.

هناء محمد زكي (٢٠٢٢). أثر الشخصية الاستباقية في التصور الأخلاقي والتمكين النفسي وسلوك العمل المبدع لدى المعلمين. *مجلة البحث العلمي في التربية، ٢٣* (١)، ٣٠٤-٣٨٣.

وليد محمد أبوالمعاطي، ومنار منصور منصور (٢٠١٨). رأس المال النفسي وعلاقته بالالتزام المهني لدى معلمي التعليم العام. *مجلة العلوم التربوية، كلية الدراسات العليا بجامعة القاهرة*، ٢٦ (٣)، ٤١٠ – ٤٤١.

ياسمين عبدالغني سالم، عائشة أحمد أبوسريع ، ونيفين بيومي خليل (٢٠٢٢). نموذج بنائي لرأس المال النفسي وعلاقته بالقيادة الأصيلة والرضا الوظيفي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٣٢ (١١٦)، ٤٠٩ – ٤٦٢.

Abdullah, M. C., Elias, H., Mahyuddin, R., & Uli, J. (2009). Adjustment amongst first year students in a Malaysian university. *European Journal of social sciences, 8*(3), 496-505.

Abdullah, M.C., Elias, H., Uli, J., & Mahyuddin, R. (2010). Relationship between coping and university adjustment and academic achievement amongst first year undergraduates in a Malaysian public university. *International Journal of Arts and Sciences, 3*(11), 379 – 392.

Abdulwahat, N. W. (2009). The salience of proactive personality in academia settings. *European Journal of Social Sciences, 11*(2), 281 – 288.

Ajzen, I. (1985). From intentions to actions: A theory of planned behavior. In J. Kuhl & J. Beckmann (Eds.), *Action control: From cognition to behavior* (pp. 11-39). Springer Berlin Heidelberg. https://doi.org/10.1007/978-3-642-69746-3_2

Alipio, M. (2020). *Adjustment to college and academic performance: Insights from Filipino college freshmen in an allied health science course.* https://doi.org/10.35542/osf.io/74ysf

Alrumaidhi, K. (2022). The impact of value conflict on academic adjustment among first-year students at Kuwait university: A quantitative study. *Journal of Applied Research in Higher Education, ahead-of-print* (ahead-of-print). https://doi.org/10.1108/JARHE-02-2022-0064

American Psychological Association. (2020). *Publication manual of the American Psychological Association (7th ed.)*. American Psychological Association. https://doi.org/10.1037/0000165-000

Andri, G., Adawiyah, W., & Purnomo, R. (2019). Psychological capital as a mediation, relationship between empowering leadership, transformational leadership behavior, proactive personality to individual job performance: Case study of nomand's minang purwokerto - centrejava- Indonesia. *Jurnal Benefita, 4*(3), 492-506.

Andri, G., Adawiyah, W. R., Purnomo, R., & Candra, Y. (2021). Nurturing individual job performance through psychological capital power. *BISMA (Bisnis Dan Manajemen), 14*(1), 27–45. https://doi.org/10.26740/bisma.v14n1.p27-45

Anselmi, P., Colledani, D., Fabbris, L., Robusto, E., & Scioni, M. (2021). Measuring content validity of academic psychological capital and locus of control in fresh graduates. In B. Bertaccini, L. Fabbris, & A. Petrucci (Eds.), *ASA 2021 statistics and information systems for policy*

evaluation:Book of short papers of the opening conference (pp.23- 28). Firenze University Press. https://doi.org/10.36253/978-88-5518-304-8.06

Arkoff A. (1968). *Adjustment and mental health*. McGraw-Hill.

Aspinwall, C. (2017). *Student performance: the influence of proactive personality, self-efficacy, and motivation* [Unpublished Master's Thesis]. University of Wisconsin-Stout.

Aspinwall, L. G., & Taylor, S. E. (1992). Modeling cognitive adaptation: A longitudinal investigation of the impact of individual differences and coping on college adjustment and performance. *Journal of Personality and Social Psychology, 63*(6), 989–1003. https://doi.org/10.1037/0022-3514.63.6.989

Atteraya, M.S. (2021). Acculturation stressors and academic adjustment among Nepalese students in South Korean higher education institutions. *International Journal of Environmental Research and Public Health,18*, Article 6529. https://doi.org/10.3390/ijerph18126529

Avey, J. B., Luthans, F., & Youssef, C. M. (2010). The additive value of positive psychological capital in predicting work attitudes and behaviors. *Journal of Management, 36*(2), 430–452. https://doi.org/10.1177/0149206308329961

Avey, J. B., Wernsing, T. S., & Mhatre, K. H. (2011). A longitudinal analysis of positive psychological constructs and emotions on stress, anxiety, and well-being. *Journal of Leadership and Organizational Studies, 18*, 216–228. https://doi.org/10.1177/1548051810397368

Baker, R. & Siryk, B. (1999). *Student adaptation to college questionnaire (SACQ) manual*. Western Psychological Services.

Baker, R., McNeil, O. & Siryk, B. (1985). Expectation and reality freshman adjustment to college. *Journal of Counseling Psychology*, 32 (1), 94-103.

Baker, S. (2003). A prospective longitudinal investigation of social problem-solving appraisals on adjustment to university, stress, health, and academic motivation and performance. *Personality and Individual Differences, 35*, 569-591. https://doi.org/10.1016/S0191-8869(02)00220-9

Baker, S. R. (2004). Intrinsic, extrinsic, and amotivational orientations: Their role in university adjustment, stress, well-being, and subsequent academic performance. *Current Psychology, 23*(3), 189-202. https://doi.org/10.1007/s12144-004-1019-9

Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2017). Job demands-resources theory: Taking stock and looking forward. *Journal of occupational health psychology*, *22*(3), 273–285. https://doi.org/10.1037/ocp0000056

Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. A Paramount Communications Company.

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action*. Prentice-Hall, Inc.

Bateman, T. S., & Crant, J. H. (1993). The proactive component of organizational behavior: A measure and correlates. *Journal of Organizational Behavior, 14*(2), 103-118. http://doi.org/10.1002/job.4030140202

Bateman, T. S., & Crant, J. M. (1999). Proactive behavior: Meaning, impact, recommendations. *Journal of Business Horizons, 42*(3), 63-70. https://doi.org/10.1016/S0007-6813(99)80023-8

Beck, A. (1995). *Cognitive therapy: Basics and beyond*. Guilford Press.

Belwalkar, B. B. (2016). *Reinventing proactive personality: A new construct and measurement* (Publication No. 10300685) [Doctoral Dissertation, Louisiana Tech University]. ProQuest Dissertations & Theses Global.

Bergheim, K., Nielsen, M. B., Mearns, K., & Eid, J. (2015). The relationship between psychological capital, job satisfaction and safety perceptions in the maritime industry. *Journal of Safety Science, 74*, 27-36. https://doi.org/10.1016/j.ssci.2014.11.024

Bibi, S., Wang, Z., Ghaffari, A.S., & Iqbal, Z. (2018). Social achievement goals and academic adjustment among college students: Data from pakistan. *European Online Journal of Natural and Social Sciences, 7* (3), 588-593

Bitmis, M., & Ergeneli, A. (2013). The role of psychological capital and trust in individual performane and job satisfaction relationship: A test of multiple mediation model. *Procedia- Social and Behavioral Sciences, 99*, 173-179. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.10.483

Brissette, I., Scheier, M. F., & Carver, C. S. (2002). The role of optimism in social network development, coping, and psychological adjustment during a life transition. *Journal of personality and social psychology*, *82*(1), 102–111. https://doi.org/10.1037//0022-3514.82.1.102

Brown, D. J., Cober, R. T., Kane, K., Levy, P. E., & Shalhoop, J. (2006). Proactive personality and the successful job search: A field investigation with college graduates. *Journal of Applied Psychology, 91*, 717-729. https://doi.org/10.1037/0021-9010.91.3.717

Buyukgoze, H. (2018). Predicting work volition from proactive personality trait among university student. *Journal of Kastamonu Education, 26*(1), 117-123. https://doi.org/10.24106/kefdergi.375678

Caleon, I. S., Wui, M. G. L., Tan, J. P., Chiam, C. L., Soon, T. C., & King, R. B. (2015). Cross-cultural validation of the Academic Motivation Scale: A Singapore investigation. *Child Indicators Research, 8*(4), 925–942. https://doi.org/10.1007/s12187-014-9298-7

Cameron, K. S., & Spreitzer, G. M.(2011). *The Oxford handbook of positive organizational scholarship*. University Press.

Carey, K. B., Neal, D.J., & Collins, S. E.(2004). A psychometric analysis of the self-regulation questionnaire. *Journal of Addictive Behaviors, 29*(2), 253-260. https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2003.08.001

Cavus, M. F., & Gokcen, A. (2015). Psychological capital: Definition, components and effects. *British Journal of Education, Society & Behavioural Science, 5*(3),244-255. https://doi.org/10.9734/BJESBS/2015/12574

Cetin, F. (2011). The effect of the organizational psychological capital on the attitudes of commitment and satisfaction: A public sample in Turkey. *European journal of social science, 21*(3), 373 – 380. https://doi.org/10.4026/1303-2860.2011.0184.x

Cetin, F.& Basim, N.(2012). Organizational psychological capital: A scale adaptation study. *Todaie's Review of Public Administration, 6* (1), 159 - 179.

Chae, H., & Parke, J. (2022). The effect of proactive personality on creativity: The mediating role of feedback-seeking behavior. *Journal of Sustainability, 14*(3), Article 1495. https://doi.org/10.3390/su14031495

Charalampous, K., & Kokkinos, C. M. (2014). Students' big three personality traits, perceptions of teacher interpersonal behavior, and mathematics achievement: an application of the model of reciprocal causation. *Communication Education. 63*(3), 235–258. https://doi.org/10.1080/03634523.2014.917688

Chen, G., & Kanfer, R. (2006). Toward a systems theory of motivated behavior in work teams. *Journal of Research in Organizational Behavior, 27*, 223 -267. https://doi.org/10.1016/S0191-3085(06)27006-0

Chen, H. (2013). The relationship between psychological capital and proactive career behavior of Chinese white collar workers in their early career. *Osaka University*, 1- 27.

Chen, J. (2016). *Multidimensional approach to predicting freshman college adjustment.* (Publication No. 10165428) [Doctoral Dissertation, Fairleigh Dickinson University]. ProQuest Dissertations & Theses Global..

Chen, J. K., & Astor, R. A. (2011). School engagement, risky peers, and student–teacher relationships as mediators of school violence in Taiwanese vocational versus academically oriented high schools. *J. Community Psychol. 39*, 10–30. doi: 10.1002/jcop.20413.

Chen, P., Bao, C., & Gao, Q. (2021). Proactive personality and academic engagement: The mediating effects of teacher-student relationships and academic self-efficacy. *Journal of Frontiers in Psychology, 12*, 1- 8. http://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.652994

Cheng, R. W., & Lam, S. F. (2013). The interaction between social goals and self-construal on achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology*, *38*(2), 136–148. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2013.01.001

Clarence, M., Viju, P., Jena, L., & George, T. (2021). Predictors of positive psychological capital: An attempt among the teacher communities in rural Jharkhand, India. *Journal of Management and Labour Studies*, *46*(2) 139–160. https://doi.org/10.1177/0258042X21991013

Clark, D. A., & Beck, A. T. (2010). *Cognitive Therapy of Anxiety Disorders: Science and practice.* Guilford Press.

Cole, K. D. (2007). *Good for soul: The relationship between work, well being, & psychological capital* [Unpublished Doctoral Dissertation]. university of Canberra.

Cordano, M., & Frieze, I. (2000). Pollution reduction preferences of U.S. Environmental managers: Applying Ajzen's theory of planned behavior.

Academy of Management Journal, *43*(4), 627-641. https://doi.org/10.5465/1556358

Crant, J. M. (1995). The Proactive Personality Scale and objective job performance among real estate agents. *Journal of Applied Psychology, 80*(4), 532–537. https://doi.org/10.1037/0021-9010.80.4.532

Crant, J. M. (2000). Proactive Behavior in Organizations. *Journal of Management, 26*(3), 435-462. ttps://doi.org/10.1177/014920630002600304

Credé, M., Niehorster, S. (2012). Adjustment to college as measured by the student adaptation to college questionnaire: A quantitative review of its structure and relationships with correlates and consequences. *Educational Psychology Review, 24*(1), 133-165. https://doi.org/10.1007/s10648-011-9184-5

Datu, J. A. D., King, R. B., & Valdez, J. P. M. (2018). Psychological capital bolsters motivation, engagement, and achievement: Cross-sectional and longitudinal studies. *The Journal of Positive Psychology, 13*(3), 260–270. https://doi.org/10.1080/17439760.2016.1257056

Datu, J. A. D., & Valdez, J. P. M. (2016). Psychological capital predicts academic engagement and well-being in Filipino high school students. *The Asia Pacific Education Researcher, 25*(3), 399–405. https://doi.org/10.1007/s40299-015-0254-1

Deci, E. L. (1971). Effects of externally mediated rewards on intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology, 18*(1), 105–115. https://doi.org/10.1037/h0030644

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum Press.

Deci, E.L. & Ryan, R.M. (2008).Facilitating Optimal Motivation and Psychological Well-Being Across Life's Domains. *Canadian Psychology, 49* (1), 14-23. https://doi.org/10.1037/0708-5591.49.1.14

DuBrin, A. J. (2013). *Proactive personality and behavior for individual and organizational productivity*. Edward Elgar Publishing.

Dyson, R., & Renk, K. (2006). Freshmen adaptation to university life: depressive symptoms, stress, and coping. *Journal of clinical psychology, 62*(10), 1231–1244. https://doi.org/10.1002/jclp.20295

Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual review of psychology. 53*(1), 109–32. https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135153

Elbanawey, M.M. (2018).Proactive personality, job autonomy and career competencies as antecedents of job crafting among academicians in Zagazig University. *Science Journal for Commercial Research, 3*, 44-76. https://doi.org/10.21608/sjsc.2018.111274

Emmelkamp, P. M. G., Ehring, T., & Powers, M. B. (2010). Philosophy, psychology, causes, and treatments of mental disorders. In N. Kazantzis, M. A. Reinecke, & A. Freeman (Eds.), *Cognitive and behavioral theories in clinical practice* (pp. 1–27). Guilford Press.

Farooq, N., Rehman, A., Bilal, H., Saleem, K., Hussain, A., & Zeeshan, M. (2020). Proactive personality, motivation and employee creativity in the public sector hospitals of peshawar city. *International Review of Management and Marketing*, *10*(3), 16–21.

Fidelis, A.C.F., Fernandes, A., Rech, J., Larentis, F., Zanandrea, G., & Tisott, P.B. (2021). Relationship between psychological capital and motivation: study in health organizations of southern Brazil. *International Journal for Innovation Education and Research*, *9*(3), 186-201. https://doi.org/10.31686/ijier.vol9.iss3.2989

Fong, C. (2022). Academic Motivation in a Pandemic Context: A Conceptual Review of Prominent Theories and an Integrative Model. *Journal of Educational Psychology*, 1 – 15.

Fredricks, J. A., & Eccles, J. S. (2002). Children's competence and value beliefs from childhood through adolescence: Growth trajectories in two male-sex-typed domains. *Developmental Psychology*, *38*(4), 519–533. https://doi.org/10.1037/0012-1649.38.4.519

Freud, S. (1961) . *Beyond the pleasure principle in standard edition* (XVIII). Hegarth Press.

Friedlander, L.J., Reid, G.J., Shupak, N., & Cribbie, R. (2007). Social Support, Self-Esteem, and Stress as Predictors of Adjustment to University Among First-Year Undergraduates. *Journal of College Student Development 48*(3), 259-274. https://doi.org/10.1353/csd.2007.0024.

Fuller, J. B., & Marler, L. E. (2009). Change driven by nature: A meta-analytic review of the proactive personality literature. *Journal of Vocational Behavior*, 75(3), 329‑345. https://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.05.008

Gao, Q., Chen, P., Zhou, Z., & Jiang, J. (2019). The impact of school climate on trait creativity in primary school students: The mediating role of achievement motivation and proactive personality. *Asia Pacific Journal of Education*, *40*, 1-14. https://doi.org/10.1080/02188791.2019.1707644

Gerdes, H., & Mallinckrodt, B. (1994). Emotional, social, and academic adjustment of college students: A longitudinal study of retention. *Journal of Counseling & Development*, *72*(3), 281–288. https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.1994.tb00935.x

Gong, Z., Liu, Q., Jiao, X., & Tao, M. (2018). The influence of college students' psychological capital on study engagement. *Journal of Psychology*, *9*(13), 2782- 2793. https://doi.org/10.4236/psych.2018.913160

Gottfried, A. E. (1990). Academic intrinsic motivation in young elementary school children. *Journal of Educational Psychology*, *82*(3), 525-538. https://doi.org/10.1037/0022-0663.82.3.525

Grant, A.M. & Ashford, S. J.(2009).The dynamics of proactivity at work. *Journal of Research in Organizational Behavior*, *28*, 3 – 34. https://doi.org/10.1016/j.riob.2008.04.002

Greguras, G. J., & Diefendorff, J. M. (2010). Why does proactive personality predict employee life satisfaction and work behaviors? A field investigation

of the mediating role of the self-concordance model. *Personnel Psychology, 63*(3), 539–560. https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2010.01180.x

Gupta, D., & Shukla, P. (2018). Role of psychological capital on subjective well-being among private sector female employees. *Indian Journal of Health & Well being, 9*(5), 740-744.

Hagger, M. S., Hardcastle, S. J., Chater, A., Mallett, C., Pal, S., & Chatzisarantis, N. L. (2014). Autonomous and controlled motivational regulations for multiple health-related behaviors: between- and within-participants analyses. *Health psychology and behavioral medicine, 2*(1), 565–601. https://doi.org/10.1080/21642850.2014.912945

Hakan, K., & Munire, E. (2014). Academic Motivation: Gender, Domain and Grade Differences. *ProcediaSocial and Behavioral Sciences, 143,* 708-715. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.07.469

Hao, T., Chen, Y., & Yang, S. (2019). Relationship between proactive personality and employee well-being: mediating effect of psychological capital. *IEEE International Symposium on Innovation and Entrepreneurship (TEMS-ISIE)*, 1 – 4. https://doi.org/10.1109/TEMS-ISIE46312.2019.9074435

Harter, S. (1981). A new self-report scale of intrinsic versus extrinsic orientation in the classroom: Motivational and informational components. *Developmental Psychology, 17*(3), 300–312. https://doi.org/10.1037/0012-1649.17.3.300

Hashim, H. B. (2018). *Learning environment and proactive personality: The mediating roles of motivational orientation* [Unpublished Doctoral Dissertation].International Islamic University, Malaysia.

Heiman, T., & Kariv, D. (2004). Manifestations of learning disabilities in university students: Implicationsfor coping and adjustment. *Education, 125*, 313–324.

Herdem, D. O. (2019). The effect of psychological capital on motivation for individual instrument: A study on university students. *Universal Journal of Educational Research, 7*(6), 1402 – 1413. http://doi.org/ 10.13189/ujer.2019.070608

Hobfoll S. E. (1989). Conservation of resources. A new attempt at conceptualizing stress. *American psychologist, 44*(3), 513–524. https://doi.org/10.1037//0003-066x.44.3.513

Hobfoll, S.E. (2001). The influence of culture, community, and the nested-self in the stress process: Advancing conservation of resources theory. *Journal of Applied Psychology, 50*(3), 337–421. https://doi.org/10.1111/1464-0597.00062

Hu, S., Liu, H., Zhang, S., and Wang, G. (2020). Proactive personality and crosscultural adjustment: roles of social media usage and cultural intelligence. *International Journal of Intercultural Relations, 74*, 42–57. http://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2019.10.002

Hua, J., Zhang, G., & Coco, C. (2020). Proactive personality and cross-cultural adjustment: The mediating role of adjustment self-efficacy. *Journal of International Students, 10*(4), 817 – 835. http://doi.org/10.32674/jis.v10i4.1274

Hulleman, C. S., Barron, K. E., Kosovich, J. J., & Lazowski, R. A. (2016). Student motivation: Current theories, constructs, and interventions within an expectancy-value framework. In A. A. Lipnevich, F. Preckel, & R. D. Roberts (Eds.), *The Springer series on human exceptionality. Psychosocial skills and school systems in the 21st century: Theory, research, and practice* (pp. 241–278). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-28606-8_10

Ifran, W., Naz, K., Jaweed, H., & Ali, J. (2020). *The role of psychological capital in academic adjustment among university students*. MPRA Paper No. 104615, University Library of Munich, Germany. https://mpra.ub.uni-muenchen.de/104615/

Islam, S., Permzadian, V., Choudhury, R. J., Johnston, M., & Anderson, M. (2018). Proactive personality and the expanded criterion domain of performance: Predicting academic citizenship and counterproductive behaviors. *Learning and Individual Differences, 65*, 41–49. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2018.05.016

Jafri, H. (2017). Understanding influence of psychological capital on student's engagement and academic motivation. *Pacific Business Review International*, *10*(6), 16 – 23.

Johnson, M. E. (2015). *An analysis of proactive personality in U.S. Air Force Academy cadets: A mixed methods study* (Publication No.3708296) [Doctoral Dissertation, University of Colorado Colorado Springs]. ProQuest Dissertations & Theses Global.

Karimi, A., & Saadatmand, Z. (2014). The relationship between self-confidence with achievement based on academic motivation. *Kuwait Chapter of Arabian Journal of Business and Management Review, 4*(1), 210-215.

Karimi, S., Malek, F.A., & Farani, A.Y. (2022) The relationship between proactive personality and employees' creativity: the mediating role of intrinsic motivation and creative self-efficacy. *Economic Research-Ekonomska Istraživanja, 35*(1), 4500-4519, http://doi.org/10.1080/1331677X.2021.2013913

Kaur, J., & Satija, P. (2019). Does psychological capital pave the way for academic adjustment? Evidence from business school students. *Journal of Strategic Human Resource Management, 8*(3), 53 – 62.

Khamoushi, F., Parsa, A., Sadeghi, M., Parvizifard, A., & Ahmadzadeh, A. (2014). Original article achievement motivation and academic motivation among students of kermanshah university of medical sciences in 2013. *Educational Research in Medical Sciences, 3*, 55-59.

King, R. B., McInerney, D. M., & Watkins, D. A. (2012). Studying for the sake of others: The role of social goals on academic engagement. *Educational Psychology, 32*(2), 749-776.https://doi.org/10.1080/01443410.2012.730479

Korb, K. A. (2012). The relationship between academic motivation and psychosocial adjustment among university students: The validity of self-determination theory in the nigerian context. *Journal of Educational Psychologist, 6*, 188-197.

Koyuncuoğlu, O. (2021). An investigation of academic motivation and career decidedness among university students. *International Journal of Research in Education and Science (IJRES), 7*(1), 125 – 143. https://doi.org/10.46328/ijres.1694

Lai, E. R. (2011) Motivation: A literature review. *Pearson Research Report, 3*(3), 1- 10.

Lakhani, P., Jain, K., & Chandel, P. (2017). School adjustment, motivation and academic achievement among students. *International Journal of Research in Social Sciences*, *7*(10), 333 – 348.

Larsen, D. M., & Puck, M. R. (2020). Developing a validated test to measure students' progression in mathematical reasoning in primary school. *International Journal on Social and Education Sciences, 2*(1), 20-33.

Lazarus, R. (1979). *Patterns of adjustment and human effectiveness.* Mc Graw – Hill Book Company.

Lepper, M. (2005). Intrinsic and extrinsic motivational orientations between self rated motivation and memory performance, Scandinavian. *Journal of psychology*, *46*(4), 323–330.

Li, N., Liang, J., & Crant, J. M. (2010). The role of proactive personality in job satisfaction and organizational citizenship behavior: A relational perspective. *Journal of Applied Psychology, 95*(2), 395–404. https://doi.org/10.1037/A0018079

Linden, S. V. (2011). Charitable intent: A moral or social construct? A revised theory of planned behavior model. *Journal of Current Psychology, 30*, 355–374. https://doi.org/10.1007/s12144-011-9122-1

Linnenbrink, E.A., & Pintrich, P.R. (2003) the role of self efficacy beliefs in student engagement and learning in the classroom. *Reading and writing Quarterly, 19*, 119-137.http://dx.doi.org/10.1080/10573560308223

Liran, B., & Miller, P. (2019). The role of psychological capital in academic adjustment among university students. *Journal of Happiness Studies, 20*, 51 – 65. https://doi.org/10.1007/s10902-017-9933-3

Liran, B., & Miller, P. (2020). The relationship between psychological capital and academic adjustment among students with learning disabilities and attention deficit hyperactivity disorder. *European Journal of Special Needs Education, 37*(1), 43 – 56. https://doi.org/10.1080/08856257.2020.1829867

Liu, J., & Huang, S. (2022). A study on university students' psychological capital and academic performance: autonomous motivation as the mediator. *Open Access Library Journal, 9*(6), 1 – 20. https://doi.org/10.4236/oalib.1108941

Luo, Y., Huang, J., & Gao, S. (2022). Relationship between proactive personality and entrepreneurial intentions in college students: Mediation effects of social capital and human capital. *Frontiers in Psychology, 13*, Article 861477. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.861447

Luthans, F. (2002a). Positive organizational behavior: Developing and managing psychological strengths. *Academy of Management Executive, 16*(1), 57–72. https://doi.org/10.5465/AME.2002.6640181

Luthans, F. (2002b). The need for and meaning of positive organizational behavior. *Journal of Organizational Behavior, 23*(6), 695–706. https://doi.org/10.1002/job.165

Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B., & Norman, S. M. (2007). Positive psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction. *Journal of Personnel psychology, 60*(3), 541-572. https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2007.00083.x

Luthans, F., Luthans, K. W., & Luthans, B. C. (2004). Positive psychological capital: Beyond human and social capital. *Business Horizons*, *47*(1), 45–50. http://doi.org/10.1016/j.bushor.2003.11.007

Luthans, F., Vogelgesang, G. R., & Lester, P. B. (2006). Developing the psychological capital of resiliency. *Human Resource Development Review, 5*(1), 25–44. https://doi.org/10.1177/1534484305285335

Luthans, F., & Youssef, C. M. (2004). Human, social, and now positive psychological capital management: Investing in people for competitive advantage. *Organizational Dynamics, 33*(2), 143–160. https://doi.org/10.1016/j.orgdyn.2004.01.003

Luthans, F., & Youssef, C. M. (2007). Emerging positive organizational behavior. *Journal of Management, 33*(3), 321- 349. https://doi.org/10.1177/0149206307300814

Luthans, F., Youssef, C. M., & Avolio, B. J. (2007). *Psychological Capital: Developing the Human Competitive Edge*. Oxford University Press.

Luthans, F., Youssef, C. M., & Avolio, B. J. (2015). *Psychological capital and beyond*. Oxford University Press.

MacKinnon, D. P., Cheong, J., & Pirlott, A. G. (2012). Statistical mediation analysis. In H. Cooper, P. M. Camic, D. L. Long, A. T. Panter, D. Rindskopf, & K. J. Sher (Eds.), *APA handbooks in psychology. APA handbook of research methods in psychology, Vol. 2. Research designs: Quantitative, qualitative, neuropsychological, and biological* (p. 313–331). American Psychological Association. https://doi.org/10.1037/13620-018

Major, D. A., Holland, J. M., and Oborn, K. L. (2012). The influence of proactive personality and coping on commitment to stem majors. *Career Development Quarterly. 60*, 16–24. http://doi.org/10.1002/j.2161-0045.2012.00002.x

Major, D., Turner, J., & Fletcher, T. (2006). Linking proactive personality and the big five to motivation to learn and development activity. *Journal of Applied Psychology, 91*(4), 927 – 935.

Malo, M., Tremblay, I., & Brunet, L. (2016). Cognitive adjustment as an indicator of psychological health at work: Development and validation of a measure. *Journal of Vocational Behavior, 92*, 33–43. https://doi.org/10.1016/j.jvb.2015.11.005

Martin, D. P., & Rimm-Kaufman, S. E. (2015). Do student self-efficacy and teacher-student interaction quality contribute to emotional and social engagement in fifth grade math?. *Journal of school psychology, 53*(5), 359–373. https://doi.org/10.1016/j.jsp.2015.07.001

Martínez, I. M., Youssef-Morgan, C. M., Chambel, M. J., & Marques-Pinto, A. (2019). Antecedents of academic performance of university students: Academic engagement and psychological capital resources. *Journal of Educational Psychology, 39*(8), 1047-1067.

Masten, A. S., & Reed, M. G. (2002). Resilience in development. In Snyder, C. R. & Lopez, S. J. (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp.74–88). New York: Oxford University Press.

Maulana, R., Helms-Lorenz, M., & van de Grift, W. (2016). The Role of Autonomous Motivation for Academic Engagement of Indonesian Secondary School Students: A Multilevel Modelling Approach. In R. B. King & A. B. I. Bernardo (Eds.), *The Psychology of Asian Learners: A Festschrift in Honor of David Watkins* (pp. 237-251). Springer Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-287-576-1_15

McClelland, D. C. (1985). How motives, skills, and values determine what people do. *American Psychologist, 40*(7), 812–825. https://doi.org/10.1037/0003-066X.40.7.812

Miquelon, P., Vallerand, R. J., Grouzet, F. M., & Cardinal, G. (2005). Perfectionism, academic motivation, and psychological adjustment: An integrative model. *Personality & social psychology bulletin, 31*(7), 913–924. https://doi.org/10.1177/0146167204272298

Naing, T. M., & Mon, S. P. (2020). Academic motivation and college adjustment of first year pre-service teachers from education colleges. *Journal of the Myanmar Academy of Arts and Science, XVIII*(9), 289 – 300.

Najam, U., & Mustamil, N. B. M. (2022). Does Proactive Personality Moderate the Relationship Between Servant Leadership and Psychological Ownership and Resilience?. *SAGE Open, 12*(2), Article 21582440221087273. https://doi.org/10.1177/21582440221087273

Ng, L., Choong, Y., Sin Kuar, L., Tan, C., & Teoh, S. (2019). The effects of psychological capital and proactive personality on undergraduate students'academic performance. In A.N. M. Noor, Z.Z.M. Zakuan, & S.M. Noor (Eds.), *Proceedings of the second international conference on the future of asean (ICOFA)- volume1: Business and social science* (pp.333-342). Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-10-8730-1_34

Noels, K., Pellettier, L., Clement, R., & Vallerand, R. (2000).Why are you learning a second language? Motivational orientation and selfdetermination theory. *Journal of Language Learning, 50*(11), 57-85. https://doi.org/10.1111/0023-8333.00111

Parker, S. K., & Collins, C. G. (2010). Taking stock: Integrating and differentiating multiple proactive behaviors. *Journal of Management, 36*, 633–662. https://doi.org/10.1177/0149206308321554

Parker, S. K., Williams, H. M., & Turner, N. (2006). Modeling the antecedents of proactive behavior at work. *Journal of Applied Psychology, 91*(3), 636–665. https://doi.org/10.1037/0021-9010.91.3.636

Patil, A., Gouda, U., & Kamble, S. (2016). Adjustment and happiness of post graduate students in relation to loneliness. *International Journal of Indian Psychology, 3*(4), 58 – 69. https://doi.org/10.25215/0304.181

Petersen, I., Louw, J., & Dumont, K. (2009). Adjustment to university and academic performance among disadvantaged students in South Africa. *Educational Psychology, 29*(1), 99-115. https://doi.org/10.1080/01443410802521066

Phinney, J. S., & Haas, K. (2003). The Process of Coping Among Ethnic Minority First-Generation College Freshmen: A Narrative Approach. The *Journal of Social Psychology, 143*(6), 707-726. https://doi.org/10.1080/00224540309600426

Prabhu, V. P.(2016). Proactive personality and organizational change: Factors affecting retention. *Journal of Organizational Psychology, 16*(1), 11-23.

Pryce-Jones, J. (2010). *Happiness at work: Maximizing your psychological capital for success*. Wiley Blackwell. https://doi.org/10.1002/9780470666845

Rahat, E., & Ilhan, T. (2016). Coping styles, social support, relational selfconstrual, and resilience in predicting students' adjustment to university life. *Journal of Educational Sciences: Theory & Practice, 16*(1), 187 – 208. https://doi.org/10.12738/estp.2016.1.0058

Rasoaisi, L. (2017). *Academic motivation, psychological distress and student adjustment in black female first year university students living on campus* [Unpublished Master's Thesis]. University of the Witwatersrand.

Ratelle, C. F., Guay, F., Larose, S., & Senécal, C. (2004). Family correlates of trajectories of academic motivation during a school transition: a semiparametric group-based approach. *Journal of Educational Psychology, 96*(4), 743–754. https://doi.org/10.1037/0022-0663.96.4.743

Ratelle, C. F., Guay, F., Vallerand, R. J., Larose, S., & Senécal, C. B. (2007). Autonomous, controlled, and amotivated types of academic motivation: A person-oriented analysis. *Journal of Educational Psychology, 99*, 734–746. https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.4.734

Raza, S., Qazi, W., & Yousufi, S. (2021). The influence of psychological, motivational, and behavioral factors on university students'achievements: The mediating effect of academic adjustment. *Journal of Applied Research in Higher Education, 13*(3), 849 – 870. https://doi.org/10.1108/JARHE-03-2020-0065

Reddy, K. J., Menon, K. R., & Thattil, A. (2018). Academic Stress and its Sources Among University Students. *Biomed Pharmacol Journal, 11*(1). https://dx.doi.org/10.13005/bpj/1404

Resnick, B. (2018). The relationship between resilience and motivation. In B. Resnick, L. P. Gwyther, & K. A. Roberto (Eds.), *Resilience in aging: concepts, research, and outcomes* (pp. 221-244). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-04555-5_12

Reyes, W. (2011). *Ethnic identity, cultural congruity, and coping styles as factors influencing college adjustment among first and second year Latino students*

(Publication No. 3492455) [Doctoral Dissertation, University of Wisconsin - Milwaukee]. ProQuest Dissertations & Theses Global.

Riolli, L., Savicki, V., & Richards, J. (2012). Psychological capital as a buffer to student stress. *Psychology*, *3*(12), 1202-1207. http://doi.org/10.4236/psych.2012.312A178.

Roberts, Z. (2016). *The effects of proactive personality, collectivism, and conscientiousness on training motivation* [Unpublished Master's Thesis]. University of Houston.

Rodopman, O.B.(2006). *Proactive personality, stress and voluntary work behaviors* [Master's Thesis, University of South Florida]. Graduate Theses and Dissertations

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000a). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, *25*(1), 54-67. https://doi.org/https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000b). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, *55*(1), 68-78. https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68

Saman, A., & Wirawan, H. (2021). Examining the impact of psychological capital on academic achievement and work performance: The roles of procrastination and conscientiousness. *Journal of Cogent Psychology*, *8*(1), 1 – 20. https://doi.org/10.1080/23311908.2021.1938853

Samson, J. (2016). *Relationship Between Social, Emotional Adjustment With Academic Achievement Of Undergraduate Student Of Ahmadu Bello University, Zaria, Kaduna State-Nigeria* [Unpublished Master's Thesis]. Ahmadu Bello University

Sanacore, J. (2008). Turning Reluctant Learners into Inspired Learners. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, *82*(1), 40-44. https://doi.org/10.3200/TCHS.82.1.40-44

Sapyaprapa, S., &Tuicomepee, A., & Watakakosol, R. (2013). Validation of psychological questionnaire in Thai employees. *The Asian Conference on psychology &The Behavior Sciences*, Osaka, Japan, 394 – 399.

Sarif, N., Ngasainao, G., & Vandana, A. (2021). Psychological capital and academic adjustment among first-year university students in Meghalaya, North-East India. *International Journal of Education and Psychology in the Community*, *11*(1& 2), 211 -224.

Scheel, M., Madabhushi, S., & Backhaus, A. (2009). The Academic Motivation of At-Risk Students in a Counseling Prevention Program. *The Counseling Psychologist*, *37*, 1147-1178. https://doi.org/10.1177/0011000009338495

Seibert, S. E., & Crant, J. M., & Kraimer, M.(1999). Proactive personality and career success. *Journal of Applied Psychology*, *84*(2), 416 – 427. https://doi.org/10.1037/0021-9010.84.3.416

Seibert, S. E., Kraimer, M. L., & Crant, J. M. (2001). What do proactive people do? A longitudinal model linking proactive personality and career success.

Personnel Psychology, 54(4), 845–874. http://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2001.tb00234.x

Seligman, M. E. P. (1998). *Learned optimism*. Pocket Books.

Seligman, M. E. P. (2002). *Authentic happiness*. Free Press.

Seligman, M.E.P. (2006). *Learned optimism: How to change your mind and your life*. Kyle Cassidy ASC/ Pandemon.

Selzler, A. M., Habash, R., Robson, L., Lenton, E., Goldstein, R., & Brooks, D. (2020). Self-efficacy and health-related quality of life in chronic obstructive pulmonary disease: A meta-analysis. *Patient education and counseling*, *103*(4), 682–692. https://doi.org/10.1016/j.pec.2019.12.003

Shia, R. M. (1998). *Assessing academic intrinsic motivation: A look at student goals and personal strategy*[Unpublished college thesis]. *Wheeling Jesuit University*. http://www.cet. edu/pdf/motivation.pdf

Shields, N. (2002). Anticipatory socialization, adjustment to university life, and perceived stress: Generational and sibling effects. *Social Psychology of Education: An International Journal, 5*(4), 365–392. https://doi.org/10.1023/A:1020929822361

Shunk, D., Meece, J., & Pintrich, P. (2014). *Motivation in Education: Theory, Research and Applications (4th Ed.).* Pearson Education Limited.

Simon, L., Bauer, T., Erdogan, B., & Shepherd, W. (2019). Built to last: Interactive effects of perceived overqualification and proactive personality on new employee adjustment. *Journal of Personnel Psychology,72* (2), 213 – 240. https://doi.org/10.1111/peps.12297

Simons, J.A., Kalichman, S., & Santrock, J.W. (1994), *Human Adjustment*. Madison, Wisconsin – Dubuque, Brown & Benchmark, IA

Siu, O. L., Bakker, A. B., & Jiang, X. (2014). Psychological Capital Among University Students: Relationships with Study Engagement and Intrinsic Motivation. *Journal of Happiness Studies, 15*(4), 979-994. https://doi.org/10.1007/s10902-013-9459-2

Staunton, L., Gellert, P., Knittle, K., & Sniehotta, F. (2015). Perceived control and intrinsic vs. extrinsic motivation for oral self-care: a full factorial experimental test of theory-based persuasive messages. *Journal of Annals of Behavioral Medicine, 49*(2), 258 – 268. https://doi.org/10.1007/s12160-014-9655-

Stavrou, N. A. (2008). Intrinsic motivation, extrinsic motivation and amotivation: Examining self-determination theory from flow theory perspective. In F. M. Olsson (Ed.), *New developments in the psychology of motivation* (pp. 1–24). Nova Science Publishers.

Tamannaeifar, M., & Rezaei, H. (2020). Predicting Academic Adjustment Based on Personality Traits and Psychological Capital. *Journal of Practice in Clinical Psychology, 8*(1), 27-38. https://doi.org/10.32598/jpcp.8.1.29

Ten Brummelhuis, L. L., & Bakker, A. B. (2012). A resource perspective on the work–home interface: The work–home resources model. *Journal of American. Psychoogist, 67*(7), 545–556. https://doi.org/10.1037/a0027974

Thomas, D. M., Love, K. M., Roan-Belle, C. R., Tyler, K. M., Brown, K. L., & Garriott, P. O. (2009). Self-efficacy, motivation, and academic adjustment among african american women attending institutions of higher education. *The Journal of Negro Education,* 78(2), 159-171.

Thompson J. A. (2005). Proactive personality and job performance: a social capital perspective. *Journal of applied psychology, 90*(5), 1011–1017. https://doi.org/10.1037/0021-9010.90.5.1011

Thorhauge, M., Haustein, S., & Cherchi, E. (2017). Accounting for the theory of planned behaviour in departure time choice. *Transportation Research. Part F: Traffic Psychology and Behaviour, 38*, 94–105. https://doi.org/10.1016/j.trf.2016.01.009

Tisu, L., Lupșa, D., Vîrgă, D., & Rusu, A. (2020). Personality characteristics, job performance and mental health: the mediating role of work engagement. *Personality and Individual Differences, 153*, 109644. https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.109644

Tóth-Király, I., Morin, A. J. S., Litalien, D., Valuch, M., Bőthe, B., Orosz, G., & Rigó, A. (2022). Self-determined profiles of academic motivation. *Motivation and Emotion, 46*(2), 152-170. https://doi.org/10.1007/s11031-021-09918-x

Turner, J. E. (2003). *Proactive Personality and the Big Five as Predictors of Motivation to Learn* [Doctoral Dissertattion, Old Dominion University]. ODU Digital Commons. http://doi.org/10.25777/e50x-k845

Umucu E. (2017). *Evaluating optimism, hope, resilience, coping flexibility, secure attachment, and PERMA as a well-being model for college life adjustment of student veterans: A hierarchical regression analysis* (Publication No. 10608545) [Doctoral Dissertation, University of Wisconsin-Madison]. ProQuest Dissertations & Theses Global.

Uyulgan, M., & Akkuzu, N. (2014). An Overview of Student Teachers' Academic Intrinsic Motivation. *Educational Sciences: Theory and Practice, 14*, 18-26. https://doi.org/10.12738/estp.2014.1.2013

Vallerand, R. J. (1997). Toward A Hierarchical Model of Intrinsic and Extrinsic Motivation. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology* (Vol. 29, pp. 271-360). Academic Press. https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60019-2

Vallerand, R. J., & Blssonnette, R. (1992). Intrinsic, extrinsic, and amotivational styles as predictors of behavior: A prospective study. *Journal of Personality, 60*(3), 599-620. https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1992.tb00922.x

Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Brière, N. M., Senécal, C. B., & Vallières, É. F. (1992). The academic motivation scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement, 52*(4), 1003 – 1017. https://doi.org/10.1177/0013164492052004025

Vianin. (2006). *La Motivation Scolaire: Comment Susciter le Désir d'Apprendre* [School motivation: How to arouse the desire to learn]. De Boeck Superior.

Vough, H. C., Bindl, U. K., & Parker, S. K. (2017). Proactivity routines: The role of social processes in how employees self-initiate change. *Human Relations, 70*(10), 1191-1216. https://doi.org/10.1177/0018726716686819

Waghachavare, V. B., Dhumale, G. B., Kadam, Y. R., & Gore, A. D. (2013). A Study of Stress among Students of Professional Colleges from an Urban area in India. *Sultan Qaboos University medical journal*, *13*(3), 429–436.

Wei, W., Li, L., & Xingchao, W. (2016). The relationship of college students' proactive personality and academic performance: the mediating roles of academic self-efficacy and academic adjustment. *Psychological Development and Education*, *32*(5), 579-586. http://doi.org/10.16187/j.cnki.issn1001-4918.2016.05.08

Wigfield, A., Lutz, L. S., & Wagner L. A. (2005). Early Adolescents"Development Across the Middle School Years: Implications for School Counselors. *Professional School Counseling, 9*(2), 112-119.

Xu, Z., & Qi, C. (2019). The relationship between teacher-student relationship and academic achievement: the mediating role of self-efficacy. *EURASIA Journal of Mathematics Science and Technology Education, 15*, Article em1758. http://doi.org/10.29333/ejmste/105610

Yamamoto, Y., & Holloway, S. D. (2010). Parental Expectations and Children's Academic Performance in Sociocultural Context. *Educational Psychology Review, 22*(3), 189-214. https://doi.org/10.1007/s10648-010-9121-z

Yan, Q., & Zhang, L. (2016). Research on psychological capital of college graduates: The mediating effect of coping styles. *In 4th International Conference on Management Science, Education Technology, Arts, Social Science and Economics*, 1639 – 1645.

You, J. W. (2016). The relationship among college students' psychological capital, learning empowerment, and engagement. *Journal of Learning and Individual Differences, 49*, 17-24. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.05.001

Zahra, M., & Kee, D. (2018). Does emotional intelligence, psychological capital and proactive personality predict job performance? *Asia Proceedings of Social Sciences, 2*(3) 77-80. https://doi.org/10.31580/apss.v2i3.273

Zahra, M., & Kee, D. (2019). Predictors of job performance: Emotional intelligence, psychological capital and proactive personality. *International Journal of Recent Technology and Engineering (IJRTE), 8*(3), 440 – 447. https://doi.org/10.35940/ijrte.C1085.1083S219

Zewude, G., & Hercz, M. (2022).The role of positive psychological capital in the prediction of teachers' well-being mediated through motivation: a review of literature. *Athens Journal of Health and Medical Sciences, 9*(4), 245-264. https://doi.org/10.30958/ajhms.9-4-4

Zhang, A., Li, X., & Guo, Y. (2021). Proactive personality and employee creativity: a moderated mediation model of multisource information exchange and LMX. *Frontiers in psychology, 12*, Article 552581. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.552581

Zhang, M. (2012). *Keep an eye in future feelings: Interpersonal affective forecasting and self-regulation* [Doctoral Dissertation, Iowa State University]. Graduate Theses and Dissertations.

Zhu, Y., He, W., & Wang, Y. (2017). Challenge–hindrance stress and academic achievement: Proactive personality as moderator. *Social Behavior and Personality: An International Journal, 45*(3), 441–452. https://doi.org/10.2224/sbp.5855

Zhuhra, R. T., Wahid, M. H., & Mustika, R. (2022). Exploring college adjustment in first-year gen z medical students and its contributing factors. *Malaysian Journal of Medical Sciences, 29*(1), 126 – 137. https://doi.org/10.21315/mjms2022.29.1.12

Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Self-regulation: Theory, research, and applications* (pp. 13-39). Academic Press.

Zimmerman, B. (2008). Investigating Self-Regulation and Motivation: Historical Background, Methodological Developments, and Future Prospects. *American Educational Research Journal, 45*(1). 166-183. https://doi.org/10.3102/0002831207312909

Zou, W., Zheng, Y., & Zhu, J. (2011). Information seeking as a mediator between proactive personality and adjustment. *Journal of Systems Engineering Procedia, 1*, 294 – 300. https://doi.org/10.1016/j.sepro.2011.08.045