

التوافق الدراسي لدى الطلبة والطالبات السعوديين والمصريين «دراسة مقارنة»

الدكتور إبراهيم سالم الصباطي(*)

(*) قسم التربية وعلم النفس - كلية التربية - جامعة الملك فيصل - المملكة
العربية السعودية.

التوافق الدراسي لدى الطلبة والطالبات السعوديين والمصريين «دراسة مقارنة»

ملخص:

تبلورت مشكلة البحث الراهن في الكشف عن أثر الثقافة والجنس في أبعاد التوافق الدراسي بين عينة سعودية وأخرى مصرية من طلاب الجامعة في ضوء الفرضية الصفرية التالية: لا يوجد أثر دال إحصائياً لتفاعل الثقافة والجنس في أبعاد التوافق الدراسي. ولاختبار صحة الفرضية تم تطبيق مقياس التوافق الدراسي على مائة طالب وطالبة من طلاب جامعة الملك فيصل بالسعودية، ومائة طالب وطالبة من طلاب جامعة الأزهر بمصر. وانتهت النتائج إلى تفوق أفراد العينة المصرية في أبعاد التوافق الدراسي المختلفة على أفراد العينة السعودية. وتم تفسير النتائج، واقتراح بعض البحوث المستقبلية.

مفهوم التوافق الدراسي وتعريفه:

يقصد بالتوافق الدراسي قدرة الطالب على تكوين علاقات طيبة مع مدرسيه وزملائه في الدراسة (Arkoff, 1968, P.6)، كما أنه عملية تهدف إلى التكيف مع البيئة المدرسية وإشباع حاجات الطالب (Biswas and Aggarwal, 1971, P.6)، بالإضافة إلى قدرة الطالب على تحقيق حاجاته الاجتماعية من خلال علاقاته مع زملائه ومدرسيه ومع المدرسة وإدارتها، ومن خلال مساهمته في ألوان النشاط الاجتماعي المدرسي بشكل يؤثر في صحته النفسية وفي تكامله الاجتماعي (رؤوف، ١٩٧٤، ص: ١٣)، كما أنه حالة تبدو في العملية الدينامية المستمرة التي يقوم بها الطالب لاستيعاب مواد الدراسة والنجاح فيها، وتحقيق التلاؤم بينه وبين البنية المدرسية ومكوناتها الأساسية المتضمنة لما يلي: الأساتذة، والزملاء، وأوجه النشاط الاجتماعي، ومواد الدراسة، وطريقة الاستذكار، والوقت في صورته المختلفة (عوض، ١٩٧٧، ص: ٣٦). ويضاف إلى ذلك أنه السلوك السوي للطلاب في مواجهة المشكلات الناشئة عن إشباع حاجاته النفسية والاجتماعية وتحقيقها من خلال إقامة علاقات اجتماعية بناءة مع زملائه

ومدرسيه، ومساهمته الفعالة في ألوان النشاط المدرسي الاجتماعي والثقافي والرياضي (الصفطي، ١٩٨٣، ص: ٣٦). ويمكن التعرف على التوافق الدراسي للطلاب من خلال سلوكه المتنبه الهادئ والنشيط في التفاعل داخل حجرة الدراسة، المواظب والمحافظ على النظام، الذي لا يتحدث مع الآخرين في أثناء شرح المحاضرة، والذي لا يعرض نفسه للحرج من قبل الآخرين القائمين على تعليمه، والمؤدب والمطيع لأساتذته، والذي يكون على علاقة طيبة معهم (Youngman, 1979).

البحوث السابقة في مجال التوافق الدراسي :

تبين عند الرجوع إلى التراث السيكلوجي وجود العديد من الدراسات التي تناولت التوافق الدراسي، ويمكن تقسيم هذه الدراسات والبحوث إلى الفئات التالية :

الفئة الأولى : الدراسات التي تناولت التوافق الدراسي في علاقته بالمتغيرات الثقافية :

قام روجرز (Rogers, 1971) بدراسة بعض سمات الشخصية في علاقتها بالتوافق الدراسي بين الطلاب الأمريكيين من أصل مكسيكي وعينة أخرى من الطلاب الأمريكيين من أصل انكليزي. وكان هدفه الحصول على معرفة امبيريقية عن العلاقة بين بعض سمات الشخصية ومستوى التثاقف acculturation والتحصيل لدى العينتين كقاعدة لتحديد الاستراتيجيات الملائمة لتحسين التوافق الدراسي لديهم. ولتحقيق هدف البحث تم تطبيق الأدوات النفسية التالية: اختبار المهارات الأساسية، ومقياس الاستعمال اللغوي في المنزل، ومقياس الضبط الداخلي - الخارجي، ومقياس الدافعية للإنجاز على عينة مكونة من ٤٥ طفلاً أمريكياً من أصل مكسيكي، وأخرى مكونة من ٤٥ طفلاً أمريكياً من أصل انكليزي في الصف الثامن الدراسي. وقد بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائية باختلاف الثقافة على درجات مقاييس الشخصية والتحصيل، وعدم

وجود فروق دالة إحصائية بين العينتين على مقياس الضبط الداخلي - الخارجي، والدافعية للإنجاز. وانتهت الدراسة إلى أن أفراد العينة الأمريكية من أصل انكليزي أكثر توافقاً دراسياً من أفراد العينة الأمريكية من أصل مكسيكي.

وقام فيلاسكو وآخرون (Velasco, et al., 1982) بدراسة مقارنة ثقافية في مفهوم الذات. ولتحقيق هدف البحث، تم تطبيق الأدوات النفسية التالية: مقياس مفهوم الذات، ومقياس تقدير الذات، ومقياس الذات المثالية على ثلاث عينات ثقافية مختلفة، حيث تتكون كل عينة من ٥٠ ذكراً و ٥٠ أنثى في الصفوف الثانية والرابعة والسادسة والثامنة الدراسية في كل من شيلي، والمكسيك، والولايات المتحدة الأمريكية. وتقيس مقياس مفهوم الذات وتقدير الذات الأبعاد التالية: النضج الجسمي، والعلاقات بين الأقران، والنجاح الأكاديمي، والتوافق الدراسي. وقد بينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية بين العينات الثقافية الثلاثة في النضج الجسمي. وبينت كذلك أن النجاح الأكاديمي المشتق من اختبار مفهوم الذات وتقدير الذات أقل إيجابية كلما ارتفع مستوى الصف الدراسي، وهذا بالنسبة لأفراد العينة المكسيكية والأمريكية. وبينت الدراسة أن الانحدار يكون أكثر سرعة خاصة في الصفين الثاني والسادس. أما بالنسبة لأفراد العينة الشيلية، فيكون الانحدار أسرع في الصفين السادس والثامن الدراسيين. وبالإضافة إلى ذلك، بينت أن الدرجات على مقياس النجاح الأكاديمي المشتق من مقياس الذات المثالية بالنسبة لأفراد العينة المكسيكية أقل من درجات أفراد العينتين الشيلية والأمريكية وأن الدرجات على مقياس التوافق الدراسي المشتق من مقياس مفهوم الذات وتقدير الذات تتناقص عبر الصفوف الدراسية، في حين تظل درجات التوافق الدراسي المشتق من مقياس الذات المثالية ثابتة عبر الصفوف الدراسية المختلفة في كل من أفراد العينات الثقافية المتباينة.

وقام هورويتز وكراوس (Horowitz and Kraus, 1984) بدراسة أثر أنماط الانتقال الثقافي patterns of cultural transition في بعض المتغيرات النفسية لدى

عينة أمريكية وأخرى روسية. ولتحقيق هدف البحث، تم تطبيق بطارية اختبارات لقياس المتغيرات التالية: الذكاء، الضبط الداخلي - الخارجي، الاتجاهات نحو المدرسة، والتوحد مع التقاليد اليهودية، الامتصاص الاجتماعي، والتحصيل المدرسي على عينة مكونة من ١٨٠ طالباً يهودياً في الصف الثامن الدراسي، حيث ينحدر نصف أفراد العينة من الولايات المتحدة الأمريكية وكندا، والنصف الآخر من الاتحاد السوفيتي. وقد أظهرت النتائج فروقاً بين البيئات الاجتماعية، حيث أنها أثرت في نمط التوافق في كل من المدرسة والمجتمع عامة. فقد تبين أن أفراد العينة الذين ينحدرون من أمريكا الشمالية أكثر توجهاً نحو الأقران، في حين أن أفراد العينة الذين ينحدرون من روسيا أكثر توجهاً نحو الكبار ويشددون بقوة على العلاقة بين المدرس والطالب. وتبين كذلك عدم وجود فروق دالة إحصائية في المتغيرات التالية: الذكاء، والتحصيل المدرسي بين أفراد العينتين.

وقام إنج ومانثي (Eng and Manthei, 1984) بدراسة مقارنة بين عينة ماليزية وأخرى نيوزيلندية في التوافق والأداء الأكاديمي. ولتحقيق هدف البحث، تم تطبيق استبانة تضمنت المجالات التالية: التكيف، والثقة، والتمويل المادي، والخبرة التعليمية، والتوافق الاجتماعي على عينة مكونة من ١١٣ طالباً ماليزياً يدرسون في نيوزيلندا، وعينة أخرى مكونة من ٨٨ طالباً نيوزيلندياً. وقد أشارت النتائج إلى أن المجموعتين تشتركان في المشكلات التوافقية ذاتها المرتبطة بالدراسة.

ولدراسة سوء التوافق المدرسي لدى عينة من الأطفال في إسرائيل، قام بيناميني (Benyamini, 1986) بتطبيق مقياس التوافق المدرسي بعد ترجمته إلى اللغة العبرية على عينة مكونة من ١٨ مدرساً من القائمين بالتدريس في الصفوف الدراسية الأولى والثالثة لتقدير السلوكيات التوافقية المرتبطة بالمدرسة لعينة مكونة من ٤٤٩ طفلاً وطفلة. وبالإضافة إلى ذلك، قام الباحث بمقارنة نتائج بحثه بنتائج دراسة أمريكية تناولت المشكلة نفسها واستخدمت المقياس نفسه على عينة من الأطفال الأمريكيين. وباستخدام التحليل العامل لمعالجة نتائج الدراستين،

توصل الباحث إلى وجود اختلاف كبير في العينتين من حيث السلوكيات التكيفية المرتبطة بالمدرسة، ويعزو هذا الاختلاف إلى سلوكيات أفراد كل عينة، وإلى تقدير المدرسين في كل من العينتين، وإلى المعايير الثقافية لكل من البلدين.

وقام ويسبرج وآخرون (Weissberg, et al., 1987) بدراسة تقديرات المدرسين لمشكلات الأطفال وسلوكيات الكفاءة. ولتحقيق هدف البحث، تم تطبيق الأدوات النفسية التالية: قائمة المشكلات السلوكية، ومقياس الكفاءة المدرسية على عينة مكونة من ٤٨٢ طفلة، و٤٩٢ طفلاً من المدارس الابتدائية. وقد تم ملء هذه الاستمارات بواسطة مائة مدرس ومدرس (١٠١) مدرساً من الصفوف الدراسية الأول حتى الرابع من خمس مدارس ريفية وخمس أخرى حضرية. وقد بينت النتائج أن الإناث وأفراد العينة الريفية حصلوا على درجات في مقياس الكفاءة المدرسية أعلى من الذكور وأفراد العينة الحضرية، وأن لديهم قليلاً من المشكلات السلوكية.

ولدراسة أبعاد التوافق المدرسي لدى عينة من الأطفال، قامت باربارا مكيم وكوين (Mckim and Cowen, 1987) بتحديد خمسة مجالات تلعب دوراً فعالاً في التوافق المدرسي وهي كالتالي: العلاقة بالمدرسين، العلاقة بالوالدين، العلاقة بالأقران، التقديرات الذاتية المرتبطة بالتوافق الدراسي، الملاحظات السلوكية. وتكونت العينة الكلية من ٤٦٢ طفلاً من الريف والحضر في الصفين الثاني والثالث الدراسيين، كما تضمنت هذه العينة الكلية ٥٩ طفلاً قد أحيلوا إلى خدمات الصحة النفسية المدرسية للمعالجة من بعض الاضطرابات التوافقية. ومن الأهداف الثانوية لهذا البحث أيضاً، الكشف عن العلاقة بين التوافق ومقاييس التحصيل، ومقارنة الأطفال من الريف في مقابل الأطفال من الحضر، ومقارنة الذكور في مقابل الإناث، ومقارنة الأطفال الذين أحيلوا إلى عيادة الصحة النفسية المدرسية في مقابل الأطفال الذين لم يحالوا على مقياس التوافق. وقد انتهت النتائج إلى أن الأطفال من الريف أكثر توافقاً من أطفال الحضر، والإناث أكثر توافقاً من الذكور، والأطفال الذين لم يحالوا إلى العيادة النفسية المدرسية أكثر توافقاً من الأطفال الذين أحيلوا إلى العيادة النفسية المدرسية.

وقام الباحثان كذلك (Mekim and Cowen, 1988) بدراسة لتقدير الوالدين لتوافق الأطفال المدرسي. ولتحقيق هدف البحث، تم تطبيق مقياس التوافق المدرسي للأطفال على عينة مكونة من ٤١٦ أباً وأماً من الريف والحضر، ممن أطفالهم في الصفوف الثاني والثالث الدراسيين من الجنسين. وقد انتهت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية بين تقديرات الوالدين لتوافق أطفالهم الدراسي في الريف والحضر لصالح عينة الحضر. وبالإضافة إلى ذلك، تبين أن الذكور حصلوا على تقديرات مرتفعة من قبل والديهم في التوافق الدراسي عن الإناث.

وقام علوي وآخرون (Alawiye, et al., 1990) بدراسة مقارنة لبعض أبعاد مفهوم الذات لدى عينة من الأطفال من ثقافتين مختلفتين. ولتحقيق هدف البحث، تم تطبيق مقياس مفهوم الذات على عينة مكونة من ١٩٥ طفلاً من غينيا، و١٥٦ طفلاً من جامبيا في أفريقيا الغربية في الصفوف الدراسية التالية: الثاني، والرابع، والسادس، والثامن. وقد تم اختيار المجالات التالية من اختبار مفهوم الذات: النضج الجسمي، العلاقات بين الأقران، النجاح الأكاديمي، التوافق المدرسي. وعلى الجانب الآخر، تم تحديد المتغيرات المستقلة على النحو التالي: النوع، الصف الدراسي، والجنسية. وقد بينت النتائج أن متغير العمر يعتبر متغيراً جوهرياً هاماً في نمو مفهوم الذات لدى كل من المجموعتين، في حين تبين أن عامل النوع يتفاعل مع الصف الدراسي فقط في عينة الأطفال من جامبيا. كما اتضح أن كلاً من المجموعتين حصلت على درجات مرتفعة في المجالات التالية: النضج الجسمي، العلاقات بين الأقران، والنجاح الأكاديمي.

الفئة الثانية: الدراسات التي تناولت التوافق الدراسي في علاقته بمتغير الجنس (ذكور، إناث):

قام بيتي (Beattie, 1970) بدراسة أثر النمو الانفعالي والمعرفي للأطفال عند سن الدخول لمرحلة رياض الأطفال والصف الدراسي الأول من خلال مسح مجموعة مكونة من عشرين دراسة وبحثاً من ١٩٣٠ إلى ١٩٧٠. هذه الأبحاث ألفت الضوء على العلاقة بين سن الدخول والنجاح الأكاديمي ونمو الشخصية. وقد قامت هذه

الدراسة بالكشف عن أثر الدخول المبكر إلى الصف الأول في التحصيل الأكاديمي. وبينت أن العوامل المحددة للنجاح لا تقتصر على العمر الزمني فقط بل تضم كذلك العمر العقلي والتوافق والذكاء. وقد قرر باحثون آخرون أنه إذا كان التحصيل مرتبطاً بعمر الدخول إلى المدرسة، فإن هذا لا يعني أن ارتفاع عمر الدخول الأدنى إلى المدرسة يمكن أن يبرهن على بعض الفوائد والمكاسب. بالإضافة إلى ذلك، ألقت بعض البحوث الضوء على الفروق بين الجنسين في الذكاء والمكانة الاجتماعية - الاقتصادية، والمواظبة على حضور المدرسة، فقد تبين أن الأطفال الذين يدخلون المدرسة وعمرهم الزمني أكبر نسبياً يحصلون على درجات في التقديرات التحصيلية أعلى من درجات زملائهم صغار السن. كما بينت النتائج أن الدخول المبكر إلى المدرسة يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالتوافق الدراسي، فقد اتضح أن نسبة كبيرة من الأطفال الذين يدخلون رياض الأطفال أو الصف الأول عند سن مبكر يعانون من بعض المشكلات التوافقية، وهذا بالمقارنة بالأطفال الذين يدخلون في سن متأخر نسبياً. وبينت نتائج دراسة أخرى أن الأطفال الذين يدخلون رياض الأطفال أو الصف الدراسي الأول مبكراً يعانون كثيراً من صعوبات الكلام، والاضطرابات العصبية، وسوء التوافق الشخصي والاجتماعي مقارنة بالأطفال الذين يدخلون هذه المراحل في سن متأخرة وبالإضافة إلى ذلك، تبين أن الذكور في أية مرحلة من المراحل الدراسية - سواء في رياض الأطفال أو الصف الدراسي الأول - أكثر توافقاً دراسياً من الإناث.

وقام كيلر وبف (Keller and Pugh, 1976) بدراسة الاختلافات والتشابهات الجنسية في الضبط الداخلي - الخارجي في علاقتهما بمقاييس التوافق الدراسي. ووفقاً لنتائج الدراسات السابقة والأطر النظرية انتهت إلى وجود ارتباط بين الضبط الداخلي - الخارجي والتوافق الدراسي. ولتحقيق هدف البحث، تم تطبيق الأدوات النفسية التالية: مقياس روتر للضبط الداخلي - الخارجي، وقائمة أومنيبوس للشخصية Omnibus Personality Inventory على عينة من طلاب الجامعة الذكور والإناث. وانتهت النتائج إلى وجود علاقة موجبة بين الضبط الداخلي - الخارجي والتوافق الدراسي لعينة الذكور. في حين لم تصل هذه العلاقة إلى مستوى الدلالة الإحصائية بالنسبة لعينة الإناث.

وهدفَت الدراسة التي قام بها دافيس (Davis, 1976) إلى إيجاد العلاقة بين التوافق الدراسي لعينة مكونة من ٢١٥ أنثى و ٢٠٢ من الذكور في الصف الرابع الدراسي وبين تقديرات مدرسي الفصل في هذا المجال. وقد بينت النتائج وجود علاقة موجبة بين التوافق الدراسي للطفل وتقديرات المدرس لتوافقه الدراسي. وبالإضافة إلى ذلك، انتهت النتائج إلى أن تقديرات الأطفال الذكور على مقياس التوافق الدراسي وتقديرات مدرسيهم لهم على هذا الجانب أعلى من تقديرات الإناث في هذا الصدد.

وقام البان والبان (Alban and Alban, 1981) بدراسة مفهوم الذات والدافعية، والاتجاهات نحو المدرسة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في ضوء الفرض التالي: إن كمية الاتصال مع مدرس واحد يكون عاملاً حرجاً في تحديد العلاقة بين مفهوم الذات والاتجاهات نحو المدرسة. كما أن الدافعية للإنجاز وقلق الفشل يكون مرتبطاً ارتباطاً دالاً بالاتجاه نحو المدرسة. ولتحقيق هدف البحث، تم تطبيق قائمة مفهوم الذات والدافعية التي تقيس توقعات الدور، وكفاءة الذات، والحاجات التحصيلية، والاستثمار التحصيلي، وتم أيضاً تطبيق استبانة الاتجاه نحو المدرسة على عينة مكونة من ٧٣ ذكراً و ٧٢ أنثى تتراوح أعمارهم من ١٠ إلى ١١ سنة. وقد بينت النتائج بالنسبة لعينة الذكور، أن مفهوم الذات الأكاديمي يرتبط ارتباطاً موجباً مع الاتجاه نحو المدرسة، وسلباً مع التوافق الاجتماعي. أما بالنسبة لعينة الإناث، فقد تبين وجود علاقة موجبة دالة بين الإنجاز الجيد في المدرسة والعلاقة بالمدرس، ووجود علاقة سالبة بين الاتجاه نحو المدرسة والميل نحو العمل المدرسي والمسايرة. كما وجد ارتباط موجب بين الدافع للإنجاز والاتجاه نحو المدرسة بالنسبة للذكور والإناث، وتبين أيضاً أن قلق الفشل مرتبط بالاتجاه نحو المدرسة بالنسبة لعينة الإناث فقط.

وهدفَت الدراسة التي قام بها لوبز وآخرون (Lopez, et al., 1986) إلى دراسة العلاقة بين الاكتئاب والانفصال النفسي والتوافق الدراسي. ولتحقيق هدف البحث، تم تطبيق المقاييس النفسية التالية: مقياس بيك للاكتئاب،

ومقياس الانفصال النفسي، ومقياس التوافق الدراسي على عينة مكونة من ١٨ ذكراً و٢٤ أنثى من طلاب الجامعة ممن ينحدرون من أسر متوافقة. وقد أسفرت النتائج عن أن الذكور أكثر استقلالاً عن الوالدين من الإناث. كما توجد علاقة دالة سالبة بين الانفصال النفسي وكل من الاكتئاب والتوافق الدراسي، وهذا بالنسبة لعينة الإناث. في حين لم توجد علاقة دالة بين الاكتئاب والتوافق الدراسي لكل من الذكور والإناث.

وهدفت الدراسة التي قام بها براساد وبهوشان (Prasad and Bhushan, 1986) إلى دراسة الفروق بين الجنسين في أبعاد التوافق. ولتحقيق هدف البحث، تم تطبيق استمارة جمع البيانات، ومقياساً لأبعاد التوافق لقياس ما يلي: التوافق المدرسي، والاجتماعي، والانفعالي، والصحي، والمنزلي على عينة مكونة من ٤٠٠ مدرس ومدرسة في المدارس الابتدائية والثانوية في الهند. وقد بينت النتائج أن المدرسين الذكور والإناث يختلفون اختلافاً دالاً إحصائياً في توافقهم العام وأيضاً في خمسة مجالات للتوافق. وتبين إجمالاً أن المدرسات تظهرن أقل توافقاً من المدرسين في مجالات التوافق المختلفة.

وقام لابسلي وآخرون (Lopsley, et al., 1989) بدراسة العلاقة بين الانفصال النفسي psychological separation والتوافق الدراسي في الكلية لدى عينة مكونة من ١٣٠ طالباً من الطلبة الجدد، وعينة أخرى مكونة من ١٢٣ طالباً من الطلبة القدامى. وقد تم تطبيق قائمة الانفصال النفسي Psychological Separation Inventory لقياس الانفصال النفسي، وقائمة التوافق في محيط الكلية College Adjustment Inventory لقياس التوافق. وقد انتهت النتائج إلى أن الطلاب الجدد يظهرن اعتمادات نفسية على الأم وعلى الأب، بالإضافة إلى أنهم يظهرن قدراً ضعيفاً من التوافق الاجتماعي والانفعالي والشخصي بالقياس إلى الطلبة القدامى. كما تبين أن الانفصال النفسي يرتبط ارتباطاً دالاً بالتوافق الانفعالي والشخصي. وانتهت النتائج إلى أن الإناث يظهرن اعتمادات نفسية أكثر من الذكور.

وهدفَت الدراسة التي قام بها ميكوس (Mekos, 1989) إلى الكشف عن التغيرات السالبة والموجبة في إدراك الطلاب الذين ينتقلون من الصف السادس إلى الصف السابع الدراسي في علاقتها بإدراك الطلاب لتوافقهم الأكاديمي والاجتماعي. ولتحقيق هدف البحث، تمت مقابلة مائة طالب ثلاث مرات في نهاية الصف السادس، ثم في بداية الصف السابع ثم في نهايته للكشف عن طبيعة مشاعرهم من الانتقال من صف دراسي إلى آخر، بالإضافة إلى تحديد ما يحبونه أو يكرهونه من هذا الانتقال الدراسي من صف إلى آخر. وقد تم قياس السلوك المضطرب، والعدوان، للطلاب في كل مرة من مرات المقابلة. وقد بينت النتائج أن الاعتبارات المرتبطة بالتضحية والتمزق في علاقات الصداقة تتدهور بصورة حادة بعد الانتقال من صف إلى آخر. في حين أن الاعتبارات المرتبطة بعمل المدرسة وموقف المدرس الجديد تزداد عبر العام الدراسي. كما وجدت فروق دالة إحصائية بين الجنسين في كراهية الانتقال من صف دراسي إلى آخر وخاصة بين الإناث، وذلك لارتباطهن بمدرسات الصف الدراسي السابق. كما بينت النتائج أن الطلاب الذين حصلوا على درجات مرتفعة قبل الانتقال من صف دراسي آخر اتسموا بتوقعات سالبة أكثر، في حين لم يذكر الطلاب الذين يتسمون بالاضطراب والعدوان إلا اعتبارات قليلة عن الانتقال من صف إلى آخر.

وقام لوبيز (Lopez, 1989) بدراسة الديناميات الأسرية الراهنة، وقلق السمة، والتوافق الأكاديمي في ضوء نموذج الهوية المهنية Vocational Identity. وقد افترض أن نموذج إدراك الهوية المهنية القائم على افتراض أن مشكلات نمو الهوية المهنية تنتج من قلق الطلاب والمشكلات الأكاديمية التي تحدث نتيجة لأثر البيئة الأسرية. وتبين أن النموذج استطاع أن يتنبأ ببعض التباينات الدالة في الهوية المهنية. كما وجدت فروق دالة إحصائية لصالح الذكور خاصة في مجال التوافق الأكاديمي، حيث تبين أن الأسرة تلعب دوراً كبيراً في تعزيز هذا الجانب لدى الذكور عنه لدى الإناث. في حين تبين أن الإناث أكثر شعوراً بالقلق من الذكور.

الفئة الثالثة: الدراسات التي تناولت التوافق الدراسي في علاقته ببعض المتغيرات النفسية:

قامت جوان جوستنج (Joesting, 1976) بدراسة بعض سمات الشخصية في علاقتها بالتوافق الدراسي لدى عينة من الأفراد المؤيدين للتحرر الجنسي، وعينة أخرى من الأفراد المعارضين للتحرر الجنسي. ولتحقيق هدف البحث، تم تطبيق الأدوات النفسية التالية: مقياس كومري للشخصية Comrey Personality Scale، وقائمة الكلية للتوافق الأكاديمي College Inventory of Academic Adjustment على عينة مكونة من ٣١ طالباً وطالبة بالجامعة. وقد بينت النتائج أن الطلاب المحافظين الذين يفضلون الأدوار الجنسية التحررية يميلون إلى العزلة والوحدة وتقديراتهم لذواتهم منخفضة، بالإضافة إلى أنهم يحصلون على تقديرات منخفضة في التوافق الأكاديمي.

وهدفَت الدراسة التي قام بها ريشمان وهاربر (Richman and Harper, 1978) إلى دراسة التوافق المدرسي لدى مجموعة من الأطفال الذين يعانون من إعاقات قابلة للملاحظة. ولتحقيق هدف البحث، تم اختيار مجموعتين من الأطفال الذين يعانون من إعاقات، حيث تمثل المجموعة الأولى من الأطفال الذين يعانون من شق خلقي في سقف الحلق cleft palate، في حين تمثل المجموعة الثانية من الأطفال الذين يعانون من الشلل المخي cerebral palsy. بالإضافة إلى أنه تم اختيار مجموعة من الأطفال العاديين كمجموعة ضابطة. وتكونت العينة الكلية من ٧٨ طفلاً من الذين تتراوح أعمارهم من ١٠ إلى ١٥ سنة، موزعين على النحو التالي: ٢٦ طفلاً من الذين يعانون شقاً خلقياً في سقف الحلق، و ٢٦ طفلاً من الذين يعانون من الشلل المخي، و ٢٦ طفلاً عادياً. وقد تم تثبيت المتغيرات التالية بين المجموعات الثلاثة: النوع، درجة الذكاء، المكانة الاقتصادية - الاجتماعية، العمر، الصف الدراسي. بالإضافة إلى أنه تم تطبيق الأدوات النفسية التالية: قائمة المشكلات السلوكية المعدلة Modified Behavior Checklist، واختبارات لولا للمهارات الأساسية Iowa Tests of Basic

Skills. وقد بينت النتائج أن مجموعات الأطفال الذين يعانون من الإعاقة يظهرون عمليات كف مرتفعة للدوافع، بالإضافة إلى تحصيل تعليمي منخفض لدى عينة الأطفال الضابطة.

وقام لوبيز وآخرون (Lopez, et al., 1989) بدراسة أثر الصراعات الزوجية وأنماط الائتلاف الأسري في توافق الطالب بالكلية. ولتحقيق هدف البحث، تم تطبيق الأدوات النفسية التالية: مقياس الانفصال النفسي، واستمارة تكيف الطالب للكلية على عينة مكونة من ٢٢٢ ذكراً و٣٣٢ أنثى من طلاب الجامعة. وقد بينت النتائج أن أفراد العينة الذين ينحدرون من أسر مضطربة زواجياً يحصلون على درجات مرتفعة في كف الصراعات الموجهة نحو الوالدين، وعلى درجات منخفضة في استبانة التوافق للكلية.

تحديد مشكلة البحث وفرضياته:

يعتبر التوافق بمثابة البنية الأساسية للنمو النفسي والاجتماعي في مراحل النمو المختلفة عامة وفي مرحلة الشباب الجامعي خاصة، بالإضافة إلى أنه مطلب جوهري من مطالب النمو العقلي والمعرفي والاجتماعي في هذه المرحلة، حيث يشمل المجتمع الجامعي بما فيه من مواد دراسية وزملاء وأعضاء هيئة تدريس، والأسرة وجماعة الأقران، والمجتمع بوجه عام.

وكما تبين سابقاً انتهت نتائج بعض الدراسات إلى وجود فروق دالة إحصائية في التوافق الدراسي بين عينة أمريكية من أصل انجليزي وأخرى أمريكية من أصل مكسيكي (Rogers, 1971)، وبين عينات شيلية ومكسيكية وأمريكية (Velasco, et al., 1982)، وبين عينة أمريكية وأخرى روسية (Horowitz and Kraus, 1984)، وبين عينة إسرائيلية وأخرى أمريكية (Benyaminini, 1986)، وبين عينة ريفية وأخرى حضرية (Mckim and Cowen, 1987, 88; Weissberg, et al., 1987) وبين عينة من غينيا وأخرى من جامبيا (Alawiye, et al., 1990). كما تشير نتائج هذه الدراسات إلى وجود أثر لنوع الثقافة في التوافق الدراسي. ونظراً

لعدم وجود دراسات مقارنة ثقافية في البيئة العربية على أبعاد التوافق الدراسي، لذا يتصدى البحث الراهن إلى الكشف عن أثر ثقافتين عربيتين مختلفتين في أبعاد التوافق الدراسي.

وعلى الجانب الآخر، انتهت نتائج بعض الدراسات التالية: بيتي ١٩٧٠، كيلر وبف ١٩٧٦، دافيس ١٩٧٦، البان والبان ١٩٨١، لوبز وآخرون ١٩٨٦، براساد وبهوشان ١٩٨٦، لابسلي وآخرون ١٩٨٩، كيلوس ١٩٨٥، لوبيز ١٩٨٩ إلى وجود فروق دالة إحصائية في التوافق الدراسي بين الجنين لصالح الذكور. ونظراً لأهمية بعد التوافق الدراسي كأحد أبعاد التوافق العام، يحاول البحث أيضاً الكشف عن أثر النوع في أبعاد التوافق الدراسي، وتفاعل كل من الثقافة والنوع معاً على تلك الأبعاد.

وعلى ذلك يمكن تحديد مشكلة البحث الراهن في الكشف عن أثر الفروق الثقافية والجنسية في أبعاد التوافق الدراسي بين عينة سعودية وأخرى مصرية من طلاب الجامعة في ضوء الفرضية الصفرية التالية:

* لا يوجد أثر دال إحصائياً لتفاعل الثقافة والنوع في أبعاد التوافق الدراسي. ويتفرع من هذه الفرضية، الفرضيات الثانوية الآتية:

- ١ - لا يوجد أثر دال إحصائياً لتفاعل الثقافة والنوع في الجد والاجتهاد أحد أبعاد التوافق الدراسي.
- ٢ - لا يوجد أثر دال إحصائياً لتفاعل الثقافة والنوع في الإذعان أحد أبعاد التوافق الدراسي.
- ٣ - لا يوجد أثر دال إحصائياً لتفاعل الثقافة والنوع في العلاقة بالمدرس أحد أبعاد التوافق الدراسي.
- ٤ - لا يوجد أثر دال إحصائياً لتفاعل الثقافة والنوع في التوافق الدراسي الكلي.

منهج البحث وإجراءاته:

يتبنى الباحث منهج الدراسات الثقافية المقارنة في بحثه الحالي.

(أ) الأداة المستخدمة: مقياس يونجمان للتوافق الدراسي:

نظراً لندرة المقاييس التي تقيس التوافق الدراسي خاصة، قام يونجمان (Youngman, 1979) بتصميم مقياس التوافق الدراسي، حيث أنه ذو فائدة كبيرة في مساعدة المدرسين على تفهم سلوك الطلاب، وعلى تقديم التوجيهات المناسبة لهم. كما يساعد العاملين في المجال النفسي والتربوي أيضاً على الكشف عن بعض الجوانب التي تؤدي إلى سوء توافق الطالب الدراسي. ويتكون المقياس في صورته النهائية من (٣٤) عبارة تغطي الأبعاد الثلاثة الآتية: الجِد والاجتهاد *studiousness*، الإذعان *compliance*، العلاقة بالمدرس *Teacher contact*. ويغطي البعد الأول (١٢) عبارة، والثاني (١٤) عبارة، أما البعد الثالث فيتضمن (٧) عبارات. وتم تعريب هذا المقياس إلى اللغة العربية (حسين الدريني ١٩٨٥).

صدق المقياس:

تم استخدام الصدق الداخلي، والصدق التمييزي، والصدق التكويني لحساب صدق مقياس يونجمان للتوافق الدراسي (Youngman, 1979). كما تم حساب الصدق التكويني للمقياس باستخدام عينة قطرية (الدريني، ١٩٨٥). وبالإضافة إلى ذلك، تم حساب الصدق الداخلي، والصدق العالمي للمقياس باستخدام عينة فلسطينية (الأغا، ١٩٨٩).

وقام الباحث الحالي باستخدام التحليل العاملي لحساب الصدق العاملي لمقياس يونجمان للتوافق الدراسي، وذلك من خلال تطبيقه على عينة مكونة من مائة من الطالبات والطلاب السعوديين بكلية التربية - جامعة الملك فيصل،

وعينة أخرى مكونة من مائة من الطالبات والطلاب المصريين بكلية التربية - جامعة الأزهر. ويوضح جدول (١) العوامل المستخرجة من المصفوفة الارتباطية بعد التدوير المائل لكل من العينة السعودية والعينة المصرية.

جدول (١)

العوامل المستخرجة للمصفوفة الارتباطية لمقياس التوافق الدراسي بعد التدوير المائل

المتغيرات	العينة السعودية		العينة المصرية	
	العامل	نسب الشيوخ	العامل	نسب الشيوخ
الجد والاجتهاد	٠,٦٩	٠,٤٨	٠,٦٤	٠,٤١
الإذعان	٠,٧١	٠,٥٠	٠,٦٩	٠,٤٨
العلاقة بالمدرس	٠,٧٥	٠,٥٦	٠,٧١	٠,٥٠
الجزر الكامن	١,٥٤		١,٣٩	
نسب التباين	%٥١,٣٣	%٤١,٣٣	%٤٦,٣٣	%٤٦,٣٣

وتوضح النتائج المبينة في جدول (١) أن التحليل العاملي للمصفوفة الخاصة للعينة السعودية أسفر عن عامل عام واحد (الجزر الكامن أكبر من الواحد الصحيح)، كما بلغت نسبة تباينه %٥١,٣٣. وأطلق على هذا العامل: التوافق الدراسي. كما تبين أن التحليل العاملي للمصفوفة الخاصة للعينة المصرية أسفر عن عامل عام واحد (الجزر الكامن أكبر من الواحد الصحيح)، وقد بلغت نسبة تباينه %٤٦,٣٣. وسمي هذا العامل: التوافق الدراسي.

ثبات المقياس:

تم حساب ثبات مقياس يونجمان للتوافق الدراسي باستخدام معامل ألفا لكرونباخ في عدة دراسات (Youngman, 1979)، (الدريني، ١٩٨٥)، (الأغا، ١٩٨٩). وقام الباحث الحالي بحساب معامل الثبات لمقياس التوافق الدراسي بطريقة ألفا لكرونباخ على عيني الصدق المذكورة سابقاً، فبلغت معاملات الثبات كما يلي: الجد والاجتهاد (٠,٥٦)، الإذعان (٠,٥٣)، العلاقة بالمدرسة (٠,٥٩)،

والدرجة الكلية (٠,٦٩) للعينه السعوديه. كما بلغت معاملات الثبات للعينه المصريه كما يلي: الجد والاجتهاد (٠,٥٤)، والإذعان (٠,٤٩)، العلاقه بالمدرسه (٠,٥٧)، والدرجة الكلية (٠,٦٧). ومن ثم يتضح من النتائج السابقه الخاصه بالصدق والثبات لمقياس التوافق الدراسي على عينات انجليزيه وقطريه وفلسطينيه وسعوديه ومصريه على تمتع المقياس بخصائص الاختبار الجيد.

(ب) عينه البحث:

تكونت عينه البحث من مجموعتين، حيث تمثل المجموعه الأولى العينه السعوديه المكونه من خمسين طالباً (م = ٢٣,٣٦ سنة، والانحراف المعياري = ١,١٨)، وخمسين طالبة (م = ٢٢,٦٩ سنة، و ع = ٠,٦٩)، حيث اختيروا من كلية التربيه - جامعة الملك فيصل بالأحساء . في حين تمثل المجموعه الثانيه العينه المصريه المكونه من خمسين طالباً (م = ٢٢,٣٩ سنة، ع = ١,٣٩)، وخمسين طالبة (م = ٢١,٨٩ سنة، ع = ١,١٦) حيث اختيروا من كلية التربيه - جامعة الأزهر بالقاهره^(*). وقد تم اختيار العينه اختياراً عشوائياً طبقاً في الفصل الدراسي ١٤١٦/١٤١٧هـ.

(ج) إجراءات البحث:

تم إجراء البحث وفقاً للخطوات الآتية:

- تم حساب الصدق والثبات لمقياس يونجمان للتوافق الدراسي على عينه سعوديه وأخرى مصريه، حيث تكونت كل منهما من مائه طالب وطالبه.
- بعد التأكد من الخصائص السيكمترية للمقياس، تم تطبيقه مرة أخرى على عينه مكونه من مائه من الطالبات والطلاب السعوديين، ومائه من الطالبات والطلاب المصريين.

(*) يتوجه الباحث بالشكر والتقدير إلى الأستاذ الدكتور/ رشاد علي عبدالعزيز موسى على تفضله بتطبيق المقياس على العينه المصريه.

- وتم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية لمعالجة النتائج: التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية من إعداد هوتلنج، ومعامل ألفا لكرونباخ، المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، وتحليل التباين الثنائي (٢ × ٢).

نتائج البحث:

(١) عرض النتائج:

- أ - عرض النتائج الخاصة باختبار صحة الفرضية التي تنص على ما يلي: لا يوجد أثر دال إحصائياً لتفاعل الثقافة والنوع في الجد والاجتهاد أحد أبعاد التوافق الدراسي.

جدول (٢)

نتائج تحليل التباين لأثر الثقافة والنوع في الجد والاجتهاد

مصادر التباين	مجموع المربعات	د.ح	متوسط المربعات	ف	الدلالة الإحصائية
الثقافة	٢٧,٠٨	١	٢٧,٠٨	١,٠٦	غ.د.
النوع	٤٢,٠١	١	٤٢,٠١	١,٦٤	غ.د.
الثقافة × النوع	٤,٤٠	١	٤,٤٠	٠,١٧	غ.د.
بين المجموعات	٧٣,٤٩	٣	٢٤,٥٠	٠,٩٦	غ.د.
داخل المجموعات	٥٠٢٧,٦٤	١٩٦	٢٥,٦٥		
المجموع الكلي	٥١٠١,١٣	١٩٩			

توضح النتائج المبينة في جدول (٢) ما يلي:

- أثر الثقافة: عدم وجود أثر دال إحصائياً لمتغير الثقافة في متغير الجد والاجتهاد أحد أبعاد التوافق الدراسي، حيث بلغت قيمة ف (١,٠٦) [د.ح = ١، ١٩٦، غير دالة إحصائياً].

- **أثر النوع:** عدم وجود أثر دال إحصائياً لمتغير النوع في متغير الجد والاجتهاد أحد أبعاد التوافق الدراسي، حيث وصلت قيمة F إلى (١,٦٤) [د.ح = ١، ١٩٦، غير دالة إحصائياً].
- **تفاعل متغيري الثقافة والنوع:** عدم وجود أثر دال إحصائياً لتفاعل متغيري الثقافة والنوع في متغير الجد والاجتهاد أحد أبعاد التوافق الدراسي، حيث بلغت F (٠,١٧) [د.ح = ١، ١٩٦، غير دالة إحصائياً].
- ب - عرض النتائج الخاصة باختبار صحة الفرضية التي تنص على ما يلي: لا يوجد أثر دال إحصائياً لتفاعل الثقافة والنوع في الإذعان أحد أبعاد التوافق الدراسي.

جدول (٣)

نتائج تحليل التباين لأثر الثقافة والنوع في الإذعان

مصادر التباين	مجموع المربعات	د.ح	متوسط المربعات	ف	الدالة الإحصائية
الثقافة	٥,٦٤	١	٥,٦٤	٣,٥٧	غ.د.
النوع	١٤,٧٠	١	١٤,٧٠	٩,٦٣	٠,٠١
الثقافة × النوع	٠,٣٣	١	٠,٣٣	٠,٢١	غ.د.
بين المجموعات	٢٠,٤٧	٣	٦,٨٢	٤,٣٢	٠,٠٥
داخل المجموعات	٣٠٩,٠٠	١٩٦	١,٥٨		
المجموع الكلي	٣٢٩,٤٧	١٩٩			

تشير النتائج الموضحة في جدول (٣) إلى ما يلي:

- **أثر الثقافة:** عدم وجود أثر دال إحصائياً لمتغير الثقافة في الإذعان أحد متغيرات التوافق الدراسي، حيث وصلت قيمة F (٣,٥٧) [د.ح = ١، ١٩٦، غير دالة إحصائياً].

- **أثر النوع:** وجود أثر دال إحصائياً لمتغير النوع في الإذعان أحد متغيرات التوافق الدراسي، حيث وصلت قيمة ف إلى (٩,٣٥) [د.ح = ١، ١٩٦، دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١]. وقد بلغ المتوسط الحسابي لعينة الذكور (١٢,٨١)، ولعينة الإناث (١٤,٦٥) في متغير الإذعان.
- **تفاعل متغيري الثقافة والنوع:** عدم وجود أثر دال إحصائياً لتفاعل متغيري الثقافة والنوع في متغير الإذعان أحد أبعاد التوافق الدراسي، حيث بلغت ف (٠,٢١) [د.ح = ١، ١٩٦، غير دالة إحصائياً].
- ج - عرض النتائج الخاصة باختبار صحة الفرضية التي تنص على ما يلي: لا يوجد أثر دال إحصائياً لتفاعل الثقافة والنوع في العلاقة بالمدرس أحد أبعاد التوافق الدراسي.

جدول (٤)

نتائج تحليل التباين لأثر الثقافة والنوع في العلاقة بالمدرس

مصدر التباين	مجموع المربعات	د.ح	متوسط المربعات	ف	الدالة الإحصائية
الثقافة	٢٩,٠١	١	٢٩,٠١	٢٥,٤٥	٠,٠١
النوع	٢٠,٠١	١	٢٠,٠١	١٧,٥٥	٠,٠١
الثقافة × النوع	٠,٠٧	١	٠,٠٧	٠,٠٠	غ.د.
بين المجموعات	٤٩,٠٩	٣	١٦,٣٦	١٤,٣٥	٠,٠١
داخل المجموعات	٢٢٢,٩٠	١٩٦	١,١٤		
المجموع الكلي	٢٧١,٩٩	١٩٩			

تشير النتائج الموضحة في جدول (٤) إلى ما يلي:

- **أثر الثقافة:** وجود أثر دال إحصائياً لمتغير الثقافة في العلاقة بالمدرس أحد متغيرات التوافق الدراسي، حيث وصلت قيمة ف (٢٥,٤٥) [د.ح = ١،

- ١٩٦، دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١]. وقد بلغ المتوسط الحسابي للعينة السعودية (٤,٩٤)، وللعيينة المصرية (٥,٧٦) في متغير العلاقة بالمدرس.
- **أثر النوع:** وجود أثر دال إحصائياً لمتغير النوع في العلاقة بالمدرس أحد متغيرات التوافق الدراسي، حيث بلغت قيمة ف (١٧,٥٥) [د.ح = ١، ١٩٦، دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١]. وقد بلغ المتوسط الحسابي لعينة الذكور (٥,٠٤)، ولعينة الإناث (٥,٦٦) في متغير العلاقة بالمدرس.
- **تفاعل متغيري الثقافة والنوع:** عدم وجود أثر دال إحصائياً لتفاعل متغيري الثقافة والنوع في العلاقة بالمدرس أحد أبعاد التوافق الدراسي، حيث وصلت ف (٠,٠٠) [د.ح = ١، ١٩٦، غير دالة إحصائياً].
- هـ - عرض النتائج الخاصة باختبار صحة الفرضية التي تنص على ما يلي: لا يوجد أثر دال إحصائياً لتفاعل الثقافة والنوع في التوافق الدراسي.

جدول (٥)

نتائج تحليل التباين لأثر الثقافة والنوع في الجد والاجتهاد

مصادر التباين	مجموع المربعات	د.ح	متوسط المربعات	ف	الدالة الاحصائية
الثقافة	١٥٦,٤١	١	١٥٦,٤١	١٧,٥٥	٠,٠١
النوع	٢١,٦٧	١	٢١,٦٧	٢,٤٣	غ.د.
الثقافة × النوع	٨,٠١	١	٨,٠١	٠,٩٠	غ.د.
بين المجموعات	١٨٦,٠٩	٣	٦٢,٠٣	٦,٩٦	٠,٠١
داخل المجموعات	١٧٤٥,٧٠	١٩٦	٨,٩١		
المجموع الكلي	١٩٣١,٧٩	١٩٩			

أوضحت النتائج في جدول (٥) ما يلي:

- **أثر الثقافة:** عدم وجود أثر دال إحصائياً لمتغير الثقافة في الإذعان، حيث وصلت قيمة ف (١٧,٥٥) [د.ح = ١، ١٩٦، دالة إحصائية عند مستوى

٠,٠١]. وقد بلغ المتوسط الحسابي للعينة السعودية (٢٧,٨٧)، وللعينة المصرية (٢٩,٦١).

- أثر النوع: عدم وجود أثر دال إحصائياً لمتغير النوع في التوافق الدراسي، حيث وصلت قيمة ف إلى (٢,٤٣) [د.ح = ١، ١٩٦، غير دالة إحصائياً].
- تفاعل متغيري الثقافة والنوع: عدم وجود أثر دال إحصائياً لتفاعل لمتغيري الثقافة والنوع في التوافق الدراسي، حيث بلغت ف (٠,٩٠) [د.ح = ١، ١٩٦، غير دالة إحصائياً].

(٢) تفسير النتائج:

أوضحت النتائج في الجدولين (٣،٢) عدم وجود أثر دال إحصائياً لمتغير الثقافة في أبعاد الجد والاجتهاد، والإذعان أحد متغيرات التوافق الدراسي. بينما أبانت النتائج في الجدولين (٥،٤) وجود أثر دال إحصائياً لمتغير الثقافة في العلاقة بالمدرس، والتوافق الدراسي. وقد تبين من نتائج المتوسطات الحسابية أن أفراد العينة المصرية أكثر إيجابية في العلاقة بالمدرس، وتوافقاً دراسياً من أفراد العينة السعودية. ومن ثم، تؤيد هذه النتائج صحة اختبار الفرضية الأولى جزئياً.

كما أبانت النتائج في الجدولين (٥،٢) عدم وجود أثر دال إحصائياً لمتغير النوع في الجد والاجتهاد، والتوافق الدراسي. بينما أظهرت النتائج في الجدولين (٤،٣) وجود أثر دال إحصائياً لمتغير النوع في الإذعان، والعلاقة بالمدرس. وقد بينت نتائج المتوسطات الحسابية أن الذكور أقل إذعاناً، وأقل تجاوباً في العلاقة بالمدرس. بينما تبين أن الإناث أكثر إذعاناً، وأكثر تجاوباً في العلاقة بالمدرس. وعليه، تؤيد هذه النتائج صحة اختبار الفرضية الثانية جزئياً.

وأظهرت النتائج في الجداول (٥،٤،٣،٢) عدم وجود أثر دال إحصائياً لتفاعل متغيري الثقافة والنوع في متغيرات الجد والاجتهاد، والإذعان، والعلاقة بالمدرس، والتوافق الدراسي. ومن ثم، تؤيد هذه النتائج صحة اختبار الفرضية الثالثة.

ويرى الباحث أن هذه النتائج تتفق مع ما انتهت إليه بعض نتائج الدراسات التالية: روجرز ١٩٧١، فيلاسكو وآخرون ١٩٨٢، هوروتيز وكراوس ١٩٨٤، إنج ومانسي ١٩٨٤، بيناميني ١٩٨٦، زويل وآخرون ١٩٨٦، ويسبرج وآخرون ١٩٨٧، مكيم وكوين ١٩٨٧، ١٩٨٨، علوي وآخرون ١٩٩٠ التي أسفرت عن وجود أثر للثقافة في التوافق الدراسي. وتتفق هذه النتائج أيضاً مع ما أسفرت عنه بعض نتائج الدراسات السابقة التالية: بيتي ١٩٧٠، كيلر وبف ١٩٧٦، دافيس ١٩٧٦، البان والبان ١٩٨١، لوبز وآخرون ١٩٨٦، براساد وبهوشان ١٩٨٦، لوبسلي وآخرون ١٩٨٩، ميكوس ١٩٨٥، لوبيز ١٩٨٩ التي انتهت إلى وجود فروق دالة إحصائياً في التوافق الدراسي بين الجنسين.

وعليه، يتضح من نتائج الدراسة الراهنة تفوق أفراد العينة المصرية في أبعاد التوافق الدراسي المختلفة عن أفراد العينة السعودية، وربما يعزى ذلك إلى الاختلاف في طبيعة المنهج الدراسي، حيث يقوم طبيعة المنهج الدراسي في معظم الجامعات السعودية على مقررات الساعات المعتمدة، أي يقوم الطالب بدراسة مجموعة من المقررات الدراسية وفقاً لساعات معينة لاجتياز مرحلة تعليمية خاصة. في حين تتلخص طبيعة المنهج الدراسي في معظم كليات الجامعات المصرية على أن يقوم الطالب بدراسة مجموعة من المقررات بغض النظر عن مجموع الساعات لهذه المقررات.

كما يعزو الباحث الاختلاف في بعض أبعاد التوافق الدراسي بين العيتين - السعودية والمصرية - إلى تباين المناخ النفسي في المؤسسات التعليمية لتلك العيتين.

لذا يأمل الباحث الحالي إجراء بحوث أخرى في مجال التوافق الدراسي وعلاقته بالمناخ النفسي السائد في جامعات المملكة العربية السعودية خاصة للتعرف على طبيعة المناخ السائد في تلك الجامعات ومدى تأثيره في التوافق الدراسي للطلاب مما يساعد التربويين في المؤسسات التعليمية العليا إلى تشخيص الضعف أو القوة في المناخ النفسي السائد وأثر هذا في التوافق الدراسي.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- ١ - الأغا، عاطف عثمان (١٩٨٩). العلاقة بين المناخ السائد في كلية التربية وبين التوافق الدراسي للطلاب. ماجستير غير منشورة، كلية التربية - جامعة الأزهر، القاهرة.
- ٢ - الدريني، حسين عبدالعزيز (١٩٨٥). مقياس التوافق الدراسي. القاهرة: دار الفكر العربي.
- ٣ - رؤوف، طارق (١٩٧٤). دراسة تجريبية للتكيف الاجتماعي المدرسي لطلاب المرحلة الثانوية، بغداد. رسالة ماجستير غير منشورة، المكتبة المركزية - جامعة عين شمس.
- ٤ - الصفطي، مصطفى (١٩٨٣). التوافق الشخصي والاجتماعي والدراسي لطلاب شهادة الثانوية العامة وعلاقته ببعض المتغيرات. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية - جامعة الاسكندرية.
- ٥ - عوض، عباس (١٩٧٧). الموجز في الصحة النفسية. القاهرة: دار المعارف.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Alawiye, O., Alawiye, C. and Thomas, J. (1990). Comparative self-concept variance of school children in two English - speaking West African Nations. **Journal of Psychology**, 124, 169-176.
- Alban, R. and Alban, B. (1981). Self - concept, motivation and attitudes to school among middle school pupils. **Research in Education**, 26, 64-76.

- Arkoff, A.E. (1968). **Adjustment and mental health**. New York: McGraw Hill Book Co.
- Beattie, C. (1970). Entrance age to kindergarten and first grade: Its effect on cognitive and affective development of students. Paper presented at the Annual Meeting of the National Council on Measurement in Education (Toronto. Ontario. Canada, March).
- Benyamini, K. (1986). School maladjustment in young children: Teacher ratings in Jerusalem and Rochester compared. **School Psychology International**, 7, 101-19.
- Biswas, A. and Aggarwal, I. (1971). **Dictionary and Directory of Education**. New Delhi: The Academic Publishers, Karel - Bagh.
- Davis, W. E. (1976). A comparison of teacher referral and pupil self - referral measures relative to perceived school adjustment. Paper presented at the Annual International Convention, the Council for Exceptional Children (54 th, Chicago, Illinois, April 4-9).
- Eng, L. and Manthei, P. (1984). Malaysian and New Zealand students, self-reported adjustment and academic performance. **New Zealand Journal of Educational Studies**, 19, 179-184.
- Horowitz, R. and Krous, V. (1984). Patterns of cultural transition: Soviet and American children in a new environment. **Journal of Cross-Cultural Psychology**, 15, 399-416.
- Joesting, Joan (1976). Personality Correlates of sexism anti-sexism in college students. **College Student Journal**, 10, 194-196.
- Keller, J. M. and Pugh, R.C. (1976). Sex similarities and differences in locus of control in relation to academic adjustment measures. **Measurement and Evaluation in Guidance**, 9, 110-117.

- Lopez, F. G. (1989). Current family dynamics, trait anxiety, and academic adjustment, Test of a family-based model of vocational identity. **Journal of Vocational Behavior**, 35, 76-87.
- Lopez, F., Campbell, V. and Watkins, C. (1989). Effects of marital conflict and family coalition patterns on college student adjustment. **Journal of College Student Development**, 30, 46-52.
- Lopez, F., Campbell, V., and Watkins, C. (1986). Depression, psychological separation, and college adjustment: An investigation for sex differences. **Journal of Counseling Psychology**, 33, 52-56.
- Lopsley, D.; Rice, K., and Shadid, C. (1989). Psychological separation and adjustment to college. **Journal of Counselling Psychology**, 36, 286-294.
- McKim, Barbara, and Cowen, E. (1987). Multiperspective assessment of young children's school adjustment. **School Psychology Review**, 16, 370-381.
- McKim, Barbara and Cowen, E. (1988). A Brief Parent Rating Scale for Assessing Young Children's Adjustment. **Special Services in the Schools**, 4, 55-70.
- Mekos, D. (1989). Students perceptions of the transition to junior high: A Longitudinal perspective. Paper presented at the Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development (Kansas city, Mo. April 27-30).
- Prasad, P., and Bhushan, L. (1986). A Study of adjustment of male and female school teachers. **Perspectives in Psychological Researches**, 9, 36-39.
- Richman, L., and Harper, D. (1978). School adjustment of children with observable disabilities. **Journal of Abnormal Child Psychology**, 6, 11-18.
- Rogers, D. (1971). Personality traits and academic achieve-

- ment among Mexican - American students. Ph. D. Dissertation, University of Texas at Austin.
- Velasco, B.; Carlos, R.; Muller, D. (1982). Developmant of self - concept in Chilean, Mexican, and United States school children. **Journal of Psychology**. 110 (1), 21-30.
 - Weissberg, R. et. al. (1987). An assessment of the personal career, and academic needs of undergraduate students. **Journal of College Student Personnel**, 23 (2), 115-122.
 - Youngman, M. (1979). Assessing behavioural adjustment to school. **British Journal of Educational Psychology**, 49 (3), 258-264.

***ACADEMIC ADJUSTMENT OF SAUDI ARABIAN AND EGYPTIAN
MALE AND FEMALE STUDENTS.
(A COMPARATIVE STUDY)***

Ibrahim Salem Al-Sabaty,

*Department of Educational Psychology,
College of Education, King Faisal Univer-
sity.*

Abstract

The present research resulted in revealing the effect of cultural and sex differences on the dimensions of academic adjustment between two samples of university students. One is Saudi and the other is Egyptian. The study was conducted on the basis of the following null hypothesis: Culture and sex have no statistically significant effect on the dimensions of academic adjustment. To test hypothesis, the criterion of academic adjustment was applied to a hundred male and female students from King Faisal University in Saudi Arabia, and a hundred male and female students from Al-Azhar University in Egypt. The findings showed that the Egyptian sample excelled the Saudi sample concerning the dimensions of academic adjustment. The findings were then interpreted, and suggestions for further research were made.