حوليات آداب عين شمس المجلد ٤٧ (عدد أكتوبر – ديسمبر ٢٠١٩)
http://www.aafu.journals.ekb.eg
(دورية علمية محكمة)
جامعة عين شمس
كلية الآداب

فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الموارد الشخصية في ضوء نظرية المحافظة على الموارد (COR) وأثره على تحسين الجهد الأكاديمي لدى طالبات الجامعة (دراسة تجريبية)

ابتسام محمود عامر *

أستاذ علم النفس المساعد– كلية التربية – جامعة القصيم

المستخلص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج تدريبي في ضوء الموارد الشخصية (الأمل، كفاءة الذات، التفاؤل) والتحقق من أثره على تحسين جهد الطلاب الأكاديمي، تألفت عينة الدراسة من (٤٦) طالبة من طالبات المستوى الرابع التابعين لقسم علم النفس بكلية التربية جامعة القصيم، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين مجموعة تجريبية وبلغ عددها (٢٣) ومجموعة ضابطة وبلغ عددها (٢٣). وتم تطبيق مقياس موارد الشخصية والذي تألف من (٣٩) مفردة تقيس ثلاثة موارد شخصية هي (الأمل، كفاءة الذات، التفاؤل)، كما تم تطبيق مقياس الجهد الأكاديمي والذي تكون من (٢٨) مفردة . أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي وذلك على مقياس الموارد الشخصية (الأمل، كفاءة الذات، التفاؤل)، ومقياس الجهد الأكاديمي لصالح القياس البعدي، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج التدريبي علي مقياس الموارد الشخصية (الأمل، كفاءة الذات، التفاؤل)، ومقياس الجهد الأكاديمي لصالح أفراد المجموعة التجريبية .

الكلمات المفتاحية : موارد الشخصية، نظرية المحافظة على الموارد، الجهد الأكاديمي .

© جميع حقوق الطبع والنشر محفوظة لحولية كلية الآداب - جامعة عين شمس ٢٠١٩.

المقدمة :

يواجه طلاب الجامعة اليوم كثير من التحديات الأكاديمية مثل الحمل الأكاديمي الزائد والرغبة القوية في الحصول على درجات عالية للتميز والانتظام في حضور المحاضرات، وهذا يتطلب منهم بذل الكثير من الجهد للقدرة على مواجهة المتطلبات الأكاديمية، ولكي يزيد الطلاب من جهودهم الدراسية لابد من أن يستغلوا الموارد الشخصية التي تزيد من جهودهم وكفاءتهم وتساعدهم على إتمام جميع المهام المكلفين بها.

ويُعد الجهد الأكاديمي *Academic Effort* من أهم أسباب نجاح الطلاب وتقدمهم الدراسي، كما أن الجهد الأكاديمي له أثر بالغ الأهمية على التعلم والأداء بشكل عام، فالطلاب الذين يبذلون جهداً في التعلم يميلون إلى أن يكونوا أكثر تحفيزاً ويعملون بمستويات أعلى من الطلاب الذين يبذلون جهداً منخفضاً *(Dweck,2000)*. كما يُعد الجهد الأكاديمي المتواصل عاملاً مهماً في تحقيق النتائج والأهداف الأكاديمية المطلوبة التي تحتاج إلى عقلاً وجهداً عالياً *(Jung, Zhou & Lee,2017)* .

ويُعرف الجهد لأكاديمي بأنه مقدار الطاقة والوقت الذي ينفقه الطلاب في تلبية المتطلبات الأكاديمية الرسمية التي وضعها معلميهم أو كليتهم. ويمكن التمييز بين ثلاثة أنواع مختلفة من الجهد: الجهد الإجرائي المعرفي، والموجه نحو الالتزام بالقواعد، ويقصد بالجهد الإجرائي محاولة الطلاب تلبية المتطلبات التي يحددها المعلم مثل استكمال المهام المطلوبة وتسليمها في الوقت المحدد، والمشاركة في المناقشات الصفية، وبالنسبة للجهد المعرفي فيشتمل على الجهود المعرفية التي يبذلها الطلاب لفهم التحديات الفكرية التي يطرحها المنهج، ويتضمن الجهد الموجه نحو الالتزام بالقواعد امتثال الطلاب للقواعد والمعايير الأساسية التي تضعها الكلية، مثل حضور المحاضرات بانتظام، الامتناع عن السلوكيات السيئة، ويتضح من ذلك أن الجهد هو مفهوم متعدد الأبعاد ومؤشراً جيداً لفاعلية الطلاب (*Carbonaro ,2005*).

وتتمثل مؤشرات الجهد الأكاديمي في حضور المحاضرات، ومقدار الوقت الذي يقضيه الطالب في الدراسة وإنجاز المهام والانتباه وفهم المقررات الدراسية (*Atkinson& Butcher, 2003*).وقد تبين أن مقدار الوقت الذي يقضيه الطلاب في أداء الواجبات المنزلية وحضور المحاضرات له أثر إيجابي على تعلم الطلبة وأدائهم الأكاديمي *(Goodman, Jaffer, Keresztesi, Mamdani, Mokgatle, Musariri &Schlechter, 2011)*.فعندما يُنظم الطلاب جهودهم فإن ذلك يعزز النتائج الأكاديمية لديهم ويستمرون في العمل حتى في المهام الصعبة، هؤلاء الطلاب ناجحون أكاديمياً مقارنة بالطلاب الذين لديهم تنظيم منخفض للجهد *(Heyder &Kessels,2017)* .

والجهد الأكاديمي هوعادةً سياق متعدد المهام، حيث يعمل الطلاب في مواضيع مختلفة خلال الفترة الزمنية نفسها، مثل حضور المحاضرات ومتابعة الدروس والقيام بالواجبات المنزلية والإعداد للاختبارات وهذه المهام المتعددة تضع متطلبات متنافسة بوقت محدود وطاقة محدودة، وبالتالي يتطلب ذلك من الطلاب تنظيم وتحسين جهودهم وقد يطبق الطلاب مجموعة من الاستراتيجيات بما في ذلك حضور المحاضرات أو تخطيها، أو دافع واهتمام أكثر أو أقل في القاعات الدراسية، أو العمل بشكل أكثر تكراراً على واجباتهم المنزلية، أو قضاء وقت أطول في الاستعداد للاختبارات، وفي مثل هذا السياق المتعدد المهام من الثابت أن جهود الطلاب تواجه عدداً من المفاهيم الذاتية مثل (كفاءة الذات) فالطلاب الذين يعتقدون أنهم جيدون في مادة دراسية معينة يكونون على

استعداد لبذل الجهد في هذه المادة مقارنة بالطلاب الذين يعتقدون أنهم أقل كفاءة في هذه المادة (*Bandura& Locke, 2003*).

ومن أهم العوامل التي لها أثر على زيادة وتحسين جهود الطلاب الأكاديمية الأمل والكفاءة الذاتية والتفاؤل والتي تُعد من بين أهم الموارد الشخصية في (نظرية المحافظة على الموارد)*conservation of resources (COR) (Hobfoll, 1989-2002)*.وتُعرف بأنها الخصائص الشخصية التي يتم تقييمها من قِبل الفرد ويمكن أن تكون بمثابة بُنى لتحقيق الخصائص الشخصية الأخرى *(Xanthopoulou, Bakker, Demerouti, &Schaufeli, 2007)*.وعلى هذا النحو فإن وظيفة الموارد الشخصية هوتحقيق الأهداف وتحفيز نمو الشخصية وتطويرها*(Xanthopoulou, Bakker, Demerouti & Schaufeli ,2009)* .ووفقاً لنظرية (*COR*) فأن الموارد الشخصية لا توجد بمعزل بعضها عن بعض .كما تتنبأ نظرية (*COR*)على المدى الطويل بأن تراكم الموارد سوف يؤدي إلى نتائج إيجابية شخصية *(Hobfoll,1989 -2002)*. وقد تم التأكيد على الموارد الشخصية الثلاثة (الأمل، الكفاءة الذاتية، التفاؤل) من بين العديد من الموارد الشخصية لأثارها المفيدة في زيادة وفهم جهد الطلاب الأكاديمي *(Gorgievsky& Hobfoll, 2008)* .

وعُرف المورد الأول من موارد الشخصية الثلاثة وهو **الأمل** *Hope* في ضوء نظرية الأمل لـــ *(Snyder, Harris, Anderson, Holleran, Irving, Sigmon, 1991)* بأنه بناء إدراكي يشتمل على توقعات الأفراد للنجاح في تحقيق الأهداف،ويتضمن الأمل عنصرين موجهين للهدف: **قوة التفكير ومسارات التفكير** ويُعرّف **قوة التفكير** على أنه الأفكار التي لدى الأفراد في قدرتهم على البدء ومواصلة الحركة على المسار المحدد لهذه الأهداف،وتعكس **مسارات التفكير** قدرة الأفراد على توليد مسارات للأهداف *Snyder ,Cheavens &Sympson, 1997)* . وهذه المسارات تحفز الأفراد في المحافظة والمتابعة لتحقيق الأهداف (*Snyder,2002*). وهكذا فإن الأمل يتكون من معتقدات الفرد في قدرته على التخطيط وتحفيز الذات لمتابعة أهدافه المختلفة *(Ouweneel, Else , Le Blanc, Pascale &Schaufeli, Wilmar ,2011)*.

وبالنسبة للمورد الثاني في نظرية المحافظة على الموارد وهو **كفاءة الذات**-*self efficacy* فعُرفت بأنها قدرة الفردعلى تنظيم وتنفيذ إجراءات العمل(*Bandura ,1997)* . كما أشار *Barbaranelli, Paciello, Biagioli, Fida& Tramontano (2019)* إلى أن الكفاءة الذاتية تشير إلى معتقدات محددة تهدف إلى ممارسة السيطرة على الأحداث من خلال التنظيم الذاتي، ويفترض أن الأفراد ذوي الكفاءة الذاتية العالية غالباً ما يفكرون في حالات التهديد كتحديات ويحددون أهدافاً عالية ويستمرون في بذل الجهد لمواجهة الإخفاقات أو النكسات وهذه الميول بدورها تعزز الإنجازات الشخصية *(De Ridder & Lensvelt-Mulders,2012)*.

كما تم تعريف التفاؤل *optimism* في ضوء نظرية المحافظة على الموارد بأنه التوقعات العامة للنتائج الإيجابية المستقبلية، ويرتبط التفاؤل بمستويات مرتفعة من السعادة الذاتية مستقبلياً خاصة في أوقات الصعوبة، و يبدو أن المتفائلين أسلوبهم في التعامل أكثر فعالية، وبالتالي فالطلاب الذين لديهم درجة عالية من التفاؤل هم أكثر استعداداً لاستثمار الجهد *(Carver, Scheier, Segerstrom ,2010)*.

ووفقًا لنظرية *COR* تلعب هذه المكاسب في الموارد الشخصية الثلاثة المميزة دوراً مهماً في نمو الطلاب، وتفترض أن الطلاب الذين يستفيدون من زيادة الموارد الشخصية المميزة (الأمل، الكفاءة الذاتية، التفاؤل) بعد التدخل يجب أن يقدموا المزيد من المكاسب الإضافية في الموارد الخارجية مثل: الدرجات المرتفعة و الإنجازات المستهدفة الأخرى (Feldman, Davidson &Margalit, 2015) كما أشار كل من Fredrickson, Cohn, Coffey, Pek& Finkel (2008) إلى أن التدخل لتنمية وزيادة الموارد الشخصية (الأمل) يؤدي إلى زيادة المشاعر الإيجابية في الحياة اليومية ،كما تناولت العديد من الدراسات نظرية موارد الشخصية في مجال التعلم واثبت فاعليتها مثل دراسة *Feldman et al. (2015)*التي تناولت الكشف عن العلاقات بين درجات الطلاب وتحقيق الأهداف والتغييرات في موارد الشخصية الثلاثة (الأمل،،الكفاءة الذاتية، التفاؤل) قبل وبعد المشاركة في البرنامج التدريبي القائم على تعزيز هذه الموارد، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق في مستويات الأمل في تحسين التحصيل الدراسي، حيث حقق الطلاب الذين حصلوا على مستويات أعلى في الأمل بعد تطبيق البرنامج درجات أعلى في الفصل الدراسي،كما زادت درجات التفاؤل والكفاءة الذاتية بعد التدخل، مما يدل على أهمية وفاعلية هذه البرامج للتدخل في النظم التعليمية.

كما تناولت العديد من الدراسات الكشف عن العلاقة بين هذه الموارد وجهود الطلاب في التعلم، ومن هذه الدراسات دراسة *Proctor,Silmere, Raghavan, Hovmand, Aarons, Bunger, Hensley (2011)*والتي أظهرت نتائجها أن الكفاءة الذاتية والأمل مرتبطين بشكل إيجابي بالقوة الشخصية والرضا عن الحياة والخُلق والاستثمار في الجهد والرفاهية ومقدار الطاقة والوقت الذي ينفقه الطلاب في تلبية الاحتياجات الرسمية، كما أظهرت نتائج الدراسة أن التنبؤ بالعلاقات بين استثمار الطلاب في الجهد والدرجات الفعلية كان بشكل غير مباشر من خلال التفكير المفعم بالأمل والتوقعات الإيجابية . كما توصلت نتائج دراسة*Wentzel, Muenks, McNeish & Russell (2017)* إلى وجود علاقة بين كفاءة الذات الأكاديمية للطلاب والجهود المبذولة للتعلم.كما أشار *Saidah, Louvet & Pansu (2019)* إلى أن الجهد يتعلق بكفاءة الطلاب، حيث تشيرالكفاءة إلى أن يعمل الطلاب بجد ومثابرة، وبالتالي زيادة الجهد الأكاديمي.

واستناداً إلى هذه النتائج تتضح أهمية الحاجة إلى تقديم برامج تُدعم وتنمي الموارد الشخصية الثلاثة (الأمل،الكفاءة الذاتية، التفاؤل) لما اثبتته الدراسات من دورها في زيادة جهد الطلاب الأكاديمي (*Alberto ,Yazon1, Karen Ang-Manaig, John frederick &Tesoro, 2015)* . كما يشير *Dweck (2006)* أنه يمكن التحكم في جهود الطلاب، ولذلك فهو يستحق التركيز على تقديم برامج للتدخل، هذا بالإضافة إلى أن هناك إتفاق عام على أن الحفاظ على جهود الطلاب في جميع الأعمار يؤدي إلى التعلم في المراحل التعلمية المختلفة *(Alexander Seeshing Yeung , Feifei Han, and Frances Lai Mui Lee, 2016)*.

ورغم الفوائد المتعددة التي يمكن أن يُجنيها الطلاب من جهودهم الأكاديمية، وأهمية الجهود المبذولة للتعلم كمؤشرات للإنجازالأكاديمي مثل العلامات العالية، لم تلق جهود الطلاب الأكاديمية الاهتمام الكافي، ولا يوجد إلا القليل من البحوث التي اهتمت به (*Wentzel et al .,2017*). ولذا اهتمت الدراسة الحالية بتقديم برنامج تدريبي في ضوء نظرية المحافظة على الموارد (*the conservation of resources (COR* (الأمل، الكفاءة الذاتية،التفاؤل) وأثره على تحسين جهود الطلاب الأكاديمية .

مشكلة الدراسة:

بناء على ما سبق يتضح أهمية تقديم برامج تدريبية لتنمية الموارد الشخصية لتحسين جهود الطلاب الأكاديمية لندرة الدراسات الأجنبية والعربية التي تناولت تقديم برامج لتحسين جهود الطلاب الأكاديمية، وفي حدود اطلاع الباحثة لم توجد أي دراسة عربية تناولت الموارد الشخصية والجهد الأكاديمي للطلاب، بالإضافة إلى أن تحسين وزيادة جهود الطلاب الأكاديمية لها أثر بالغ الأهمية على حياتهم الدراسية . ومن هنا تبلورت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي :

ما مدى فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الموارد الشخصية في ضوء نظرية المحافظة على الموارد (COR) وأثره على تحسين الجهد الأكاديمي لدى طالبات الجامعة ؟

ويتفرع عن السؤال الرئيس عدة أسئلة فرعية تسعى الدراسة للإجابة عنها :

أسئلة الدراسة :

١ــ هل توجد فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي على مقياس موارد الشخصة (الأمل، كفاءة الذات، التفاؤل) لصالح القياس البعدي ؟

٢ــ هل توجد فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي على مقياس الجهد الأكاديمي لصالح القياس البعدي ؟

٣ــ هل توجد فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج التدريبي علي مقياس موراد الشخصية لصالح أفراد المجموعة التجريبية ؟

٤ــ هل توجد فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج التدريبي علي مقياس الجهد الأكاديمي لصالح أفراد المجموعة التجريبية ؟

هدف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلي التحقق من فاعلية برنامج تدربي قائم على تنمية الموارد الشخصية في ضوء نظرية المحافظة على الموارد *(COR)* وأثره على تحسين الجهد الأكاديمي لدى طالبات الجامعة.

أهمية الدراسة :

تُكمن أهمية الدراسة الحالية في حداثة موضوعها وأهمية المتغيرات التي تناولتها بالدراسة لما لها من أثر واضح على حياة الطالب الجامعي . وللدراسة أهمية نظرية وأخرى تطبيقية، وتتضح **الأهمية النظرية** في زيادة وعى الباحثين بأهمية دراسة الجهد الأكاديمي واستثارة اهتمامهم لإجراء المزيد من الدراسات في هذا المجال مما يسهم في تحسين العملية التعليمية،وتوجيه نظر القائمين على العملية التعليمية لأهمية استغلال الطلاب لمواردهم الشخصية لما لها من أثر على جهدهم الأكاديمي وتحصلهم الدراسي، كما تُكمن أهمية الدراسة في تقديمها إطاراً نظرياً عن نظرية المحافظة على الموارد ***(COR)***،وتسلط الضوء على مفهوم الجهد الأكاديمي، كما تنبُع أهمية الدراسة من أهمية عينة الدراسة وهم طلاب الجامعة فهم بحاجة إلى تقديم برامج تساعدهم على تنمية

مواردهم الشخصية لكي يستطيعوا مواجهة الأعباء الأكاديمية وزيادة الجهد المبذول .

أما **الأهمية التطبيقية** فتتجلى من خلال ما تقدمه الدراسة من نتائج يمكن أن تسهم في توجيه نظر المسؤولين والمربين ومطوري البرامج إلى الاهتمام بتنمية مكونات نظرية المحافظة على الموارد لدى الطلبة في جميع المراحل العمرية لما لها من أثر فعال علي تحسين جهودهم الأكاديمية، كما يُعد موضوع الدراسة الحالية استجابة للتوجهات الحديثة في الاهتمام بتنمية الموارد الشخصية والحفاظ عليها واستثمارها في المجال التعليمي، بالإضافة إلى ذلك يمكن أن توجه نظر المختصين إلى مراجعة القضايا والاحتياجات التنموية لطلبة الجامعات في المملكة العربية السعودية لتطوير الموارد الشخصية لطلاب الجامعة لأنها تعمل على اكتساب مزيد من الموارد مما يساعد على تطوير الشخصية بشكل عام . من خلال نتائج الدراسة يمكن لأعضاء هيئة التدريس العمل على زيادة وتحسين الجهد الأكاديمي من خلال تنمية التفاؤل والأمل في نفوس طلابهم.

مصطلحات الدراسة :

أولاً: الموارد الشخصية (نظرية المحافظة على الموارد): *conservation of resources (COR)*:

وتُعرف بأنها الخصائص الشخصية التي يتم تقييمها من قِبل الفرد ويمكن أن تكون بمثابة بُنى لتحقيق الخصائص الشخصية الأخرى (*Xanthopouloui et al., 2007*)، ومن أهم الموارد الشخصية طبقاً لنظرية المحافظة على الموارد (الأمل، الكفاءة الذاتية، التفاؤل)، وتقاس الموارد الشخصية الثلاثة بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة على مقياس الموراد الشخصية المستخدم في الدراسة الحالية، وهذه الموارد هي :

ـ **الأمل** : ويُعرف إجرائياً بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة على هذا البُعد والذي يتمثل في قدرة الطالبة على التفكير الموجهة نحو الهدف، والقدرة على التخطيط المناسب لتحقيق ومتابعة الأهداف المحددة والتمسك بالأهداف حتى تحقيقها والإصرارعلى الوصول رغم وجود عقبات .

ـ **الكفاءة الذاتية** : وتُعرف إجرائياً بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة على هذا البُعد والذي يتمثل في اعتقاد وإيمان الطالبة بقدراتها على أداء سلوك أو مجموعة من الإجراءات لتحقيق أهدافها المنشودة .

ـ **التفاؤل** : ويُعرف إجرائياً بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة على هذا البُعد والذي يتمثل في قدرة الطالبة على النظرة الإيجابية للأحداث المستقبلية، وتوقعها أنها سوف تحقق ما تريد والثقة في قدرتها على تحقيق أهدافها المستقبلية،وتوقعها نتائج دراسية عالية والشعور بأن المستقبل سوف يكون أجمل .

ثانياً: الجهد الأكاديمي : Academic Effort:

يُعرف الجهد الأكاديمي بأنه مقدار الوقت والطاقة التي ينفقها الطلاب في تلبية المتطلبات الأكاديمية الرسمية التي وضعها معلميهم وكليتهم (*Carbonaro,2005*). وتعرف الباحثة الجهد الأكاديمي إجرائياً بمدى التزام الطالبة بالقواعد التي تضعها الكلية أو القواعد التي يضعها المعلمون داخل القاعات الدراسية، وحضور المحاضرات حتى لوكانت طويلة، وإنفاق المزيد من الوقت لإتمام جميع المهام الأكاديمية واستخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي لفهم المقررات الدراسية والمشاركة في المحاضرات . ويقاس الجهد الأكاديمي بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة على مقياس الجهد الأكاديمي المستخدم في الدراسة الحالية.

المحور الأول : الإطار النظري :

ـ الموارد الشخصية (نظرية المحافظة على الموارد): *conservation of resources (COR):*

شهدت السنوات الأخيرة اهتماماً متزايداً بأهمية العوامل غير المعرفية (*Duckworth & Yeager,2015 ;Farrington, Roderick, Allensworth ,Nagoaka, Keyes, Johnson & Beechum,2012*) . وتمحورت حول أفكار مثل:الأمل ومهارات الشخصية واجتذبت اهتمام الباحثين بشكل واسع (*Anderson, Turner, Heath& Payne ,2016*)من الباحثين من الباحثين .ومن أهم العوامل غير المعرفية التي ذاد الاهتمام بها في الأونة الأخيرة الموارد الشخصية وظهرت نظريات عديدة في هذا المجال كان من أبرزها نظرية المحافظة على الموارد(*COR*) وكان بداية ظهورها على يد العالم *Hobfoll (1989)* وقدمت إطاراً مفيداً لهذه الموارد .

ووفقاً لهذه النظرية تم تعريف الموارد بأنها تلك الكيانات ذات القيمة المركزية في حد ذاتها مثل (احترام الذات، كفاءة الذات) أو وسيلة للوصول إلى نهاية قيم مركزية مثل (الدعم الاجتماعي) (*Hobfoll ,1989*). ونظرية (*COR*) في جوهرها نظرية تحفيزية تشرح الكثير من السلوك الإنساني على أساس الحاجة التطورية لاكتساب الموارد والحفاظ عليها من أجل البقاء، وهو أمر أساسي للإنسان. وتتضمن الموارد الشخصية الموارد التالية :

(١) الموارد الداخلية، مثل: الخصائص الشخصية ومن هذا النوع من الموارد (الأمل،الكفاءة الذاتية،التفاؤل).
(٢) الظروف الخارجية مثل: الوظيفة،الممتلكات، الأشياء القيّمة .
(٣) موارد الطاقة أي السلع التي لايتم تقييم قيمتها الحقيقية، ولكنها وسيلة لموارد أخرى مثل (المال والوقت)،ويسعى الأفراد لتجميع الموارد وتميل الموارد إلى توليد وتفعيل الموارد الأخرى، وبالتالي إنشاء قوافل من الموارد التي قد تؤدي إلى نتائج إيجابية مثل تحسين الوضع والرفاهية (*Hobfoll ,2002,1989*).

وتبدأ نظرية المحافظة على الموارد (*COR*) **بالفرض الأساسي** وهو: يسعى الأفراد أو المجموعات إلى الحصول على تلك الأشياء ذات القيمة المركزية والاحتفاظ بها وتعزيزها وحمايتها،كما تفترض النظرية حدوث الإجهاد في الحالات التالية:

(أ) عندما تكون الموارد المركزية أو الرئيسية مهددة بالخسارة.
(ب) عندما تكون الموارد المركزية أو الرئيسية مهددة بالضياع .
(ج) عندما يكون هناك فشل في الحصول على الموارد المركزية أو الرئيسية بعد جهد كبير، وبالتالي يستخدم الناس الموارد الرئيسية ليس فقط للرد على التوتر، ولكن أيضا لبناء خزان للحفاظ على الموارد لوقت الحاجة إليها في المستقبل.

ـ مبادئ نظرية المحافظة على الموارد (*COR*) :

المبدأ الأول:أولوية مبدأ الخسارة :هوأن فقدان الموارد هو أكثر وضوحاً من كسب الموارد(*Hobfoll, Halbesleben, Neveu & Westman,2018*) .

المبدأ الثاني : مبدأ الاستثمار في الموارد : يجب على الأفراد استثمار الموارد من أجل الحماية ضد فقدان الموارد، واسترداد الخسائر، وكسب موارد جديدة.

المبدأ الثالث: كسب مبدأ التناقض: ينص على أن زيادة الموارد تتضح بشكل أكبرفي سياق فقدان الموارد، فعندما يكون فقدان الموارد مرتفع، يصبح كسب الموارد أكثر أهمية وتكتسب قيمة، والنتيجة الطبيعية المرتبطة بهذا المبدأ هي أن الأفراد الذين لديهم موارد أكبر هم أقل عرضة لفقدان الموارد وأكثر قدرة على تنظيم كسب الموارد.

المبدأ الرابع: مبدأ اليأس : هو أنه عندما يتم استنفاذ الموارد، يدخل الأفراد في موقف دفاعي للحفاظ على الذات،وهذا المبدأ أقل مبدأ تم بحثه في نظرية *COR*، لكنه مبدأ يحتوي على درجة عالية من الأهمية مثل الجوانب الأخرى لنظرية *COR*، ومن المحتمل أن يكون هذا المبدأ بمثابة إستراتيجية تطورية مدمجة، قد تكون إستراتيجية دفاعية (الحفاظ على الموارد) أو إستكشافية (البحث عن البديل أواستراتيجيات تكيف أخرى)، في هذا المبدأ يتيح الانسحاب الدفاعي الوقت لإعادة تجميع الصفوف أو انتظار المساعدة، أو يسمح بمرور الضغوط (*Hobfoll et al ,.2018*).

وفي إطار نظرية *COR* الأشخاص الذين يمتلكون الموارد لديهم تصور أنهم أكثر قدرة على تحقيق مكاسب مثل: الإنجازات الأكاديمية، والتي بدورها يمكن استغلالها أواستثمارها لتحقيق المزيد من المكاسب وبالتالي تراكم الموارد يعني أن هناك المزيد من الموارد المتاحة للاستثمار في الحصول على مزيد من الأهداف، وتدعم الأبحاث فكرة أنه مع تراكم الموارد ينتج هذا الميل إلى تحقيق مزيد من النتائج الشخصية الإيجابية مثل زيادة الإنجازات (*Xanthopoulou, Bakker & Ilies ,2012؛Hobfoll ,2002*).

ودعمت العديد من البحوث ولأكثر من عقدين مبادئ نظرية *Hobfoll & Shirom (COR) ,2000*) *Westman, Hobfoll, Chen, Davidson & Laski, 2004);* . وقامت بعض الدراسات بدراسة النظرية في المجال التعليمي مثل دراسة *(Ouweneel, .Else ,Blanc, Pascale & Schaufeli, Wilmar,2011)*وفحصت الموارد الشخصية (الأمل، الكفاءة الذاتية،التفاؤل) وأثبتت فاعليتها *(Feldman et al.,2015)*. كما دعمت نتائج دراسة *Konaszewski, Kolemba & Niesiobedzka (2019)* الدور الهام لموارد الشخصية في التعامل مع الإجهاد الأكاديمي.

وتؤثرالموارد الشخصيةعلى قدرات الأفراد في السيطرة على بيئاتهم بنجاح *(Hobfoll, Johnson, Ennis &Jackson, 2003*.كما تعمل على تحقيق الأهداف والتحفيز والنمو الشخصي (*Xanthopoulou et al., 2009*). وتُعد الموارد الشخصية جزء من الذات وترتبط بالمرونة، كما ترتبط بشكل إيجابي بالمشاركة الأكاديمية،ويُعد تقدير الذات والكفاءة الذاتية والتفاؤل والأمل والمرونة أمثلة على الموارد الشخصية (*Avey, Luthans, Smith & Palmer Xanthopoulou et al.,2007; 2010,*). واعتمد البحث الحالي على ثلاثة موارد من أهم موارد الشخصية وهي:

الأمـــل: Hope:

عُرف الأمل في هذه النظرية في ضوء نظرية الأمل التي قدمها (*Snyder et al. Snyder (2002 , (1991)* حيث قدم نظرية مطورة حظيت بقدر كبير من الاهتمام داخل و خارج مجال علم النفس بما في ذلك التعليم، وتُعد نظرية *Snyder*هى النهج السائد لدراسة الأمل،ووفقًا لنظرية الأمل لـــ *Snyder* يتكون الأمل من مكونيين هما : (١) شعور الفرد

بالإصرارعلى أن يصل إلى أهدافه (قوة التفكير)،(٢) تطويراستراتيجيات محددة للوصول إلى هذه الأهداف (مسارات التفكير) *(Snyder, Feldman, Shorey & Rand ,2002)*.

ويشير (*Snyder, 2000 ;Snyder et al. (1991* إلى أن المكون الأول الذي يتضمن قوة التفكير أوالإرادة يعكس البُعد التحفيزي للأمل، ويشير إلى قدرة الفرد على تأييد الحديث الذاتي للتفكير،وقوة التفكير تأخذ أهمية خاصة عندما يواجه الأفراد العقبات، وفي مثل هذه الحالات تساعد قوة التفكير أو الإرادة ة وحديث الذات في توجيه الدافع المطلوب إلى أفضل طريق، أما المكون الثاني مسارات التفكيرأو طريقة التفكيرالتي تعكس إمكانية إدراك الفرد لإنتاج مسارات بديلة، أي الاستراتيجيات المعرفية لتحقيق الأهداف المرغوبة،بالإضافة إلى التحدث بشكل إيجابي للذات حول القدرة على الحصول على تلك الأفكار *(Onwuegbuzie & Snyder, 2000)*. والأفراد الذين لديهم أمل كبير يملكون "الطرق" و "الإرادة" لتحقيق أهدافهم، ووفقاً للنظرية، فإن المكونيين يعملان بشكل متناسق *(Papantoniou, Moraitou, Dinou & Katsadima,2012)* . كما أنهما مترابطان بشكل إيجابي، فالمكون الأول (قوة التفكير) موجهة نحو الهدف ويشير إلى التصميم على تحقيق الأهداف،أما المكون الثاني (مسارات التفكير) فيشير إلى القدرة على التخطيط المناسب وأساليب واستراتيجيات تحقيق تلك الأهداف(*Snyder et al., 1991)*.هذه الثنائية لمكونات الأمل هي التي تميز الأمل عن بُنى نفسية إيجابية أخرى مثل الكفاءة الذاتية *(Bandura, 1997* والتفاؤل*(Scheier & Carver ,1985)*.

وتقترح نظرية *Snyder* أن الأمل ليس مشاعر، بل هو عامل تحفيزي ديناميكي مميز، فمثلاً إذا كان الإنجاز الأكاديمي هدفاً مهماً، فيمكن اعتبار الأمل أنه تسهيل التخطيط والتصرفات الخاصة بكل هدف والتي يمكن أن تؤدي إلى تحقيق مجموعة من الأهداف(*Snyder,2002*). وأنه الاعتقاد بأن المستقبل سيكون أفضل من الحاضرجنباً إلى جنب مع الاعتقاد بالقدرة على تحقيق تلك الأهداف *(Lopez, 2013)* . كما يتضمن الأمل الميل إلى الحفاظ على الاهتمام والجهد نحو تحقيق الأهداف على المدى الطويل *(Duckworth, Peterson, Matthews & Kelly, 2007)*.

ويُعد الأمل بناء إدراكي حيث تشير قوة التفكير إلى الجانب المعرفي على اعتبار أن الشخص قادراً على استخدام أفضل مسار، هذا الإدراك ينطوي على جهد عقلي لدعم الحافز على إتخاذ المسار الأفضل والاستمرار في متابعة الأهداف (*Snyder,2002*). كما وصف *Snyder* الأمل بأنه نهج إيجابي تجاه نظرة الفرد إلى الحياة و إدراك شامل بأنه يمكن أن يحقق أهدافه *(Snyder,2002,2003; Snyde et al.,1997)*. كما أن الأمل هوالمفتاح لفهم كيفية تطوير الشباب للأهداف، وتخيل الطرق الممكنة لتحقيق تلك الأهداف واتخاذ القرارات (*Snyder et al .,2002)*

وحول تأثير الأمل على الأداء والجودة، أظهرت نتائج العديد من البحوث أن المستويات المرتفعة من الأمل تمنح نتائج أفضل في الأوساط الأكاديمية والرياضية وفي الوقاية والسيطرة على الصحة الجسدية والنفسية،بالإضافة إلى أنه يؤدي إلى علاقات شخصية أعمق (*Rand & Cheavens,2009*). ويُفترض أن الأمل يُمكّن الشخص من توجيه الطاقة للسعي لتحقيق الأهداف،لذلك يتوقع أن يكون الأمل مرتبط بالمشاركة *(Ouweneel et al .,2011)* . كما تبين أن الأمل يتعلق بالمستقبل والجهد والأكاديمي والمشاركة الأكاديمية

(*Adelabu ,2008*). كما أن الطلاب الذين لديهم مشاعر متزايدة من الأمل هم أكثر تحقيقاً لأهدافهم الأكاديمية من خلال استثمار الوقت في الأنشطة الدراسية (*Scheier & Carver, 1985*).

والأفرد الذين لديهم أمل كبير لديهم المزيد من الأفكار الإيجابية، وهولاء الأفراد هم أكثر قدرة لتحقيق أهدافهم من أولئك الذين لديهم أمل ضعيف،وإذا كان الهدف الذي يسعى إليه الفرد تقف أمامه عوائق عالية وصعوبات، فهم قادرون على تجاوز هذه العوائق للوصول بنجاح إلى الهدف(*Snyder et al., 2002*) . ويرتبط الأمل بالدرجات المرتفعة في اختبارات التحصيل لأطفال المدارس (*Marques, Lopez Fontaine, Coimbra& Mitchell, 2015*) .ومعدلات درجات أعلى لدى طلاب الكلية (*Buckelew, Crittendon, Butkovic, Price & Hurst, 2008 ; Feldman et al., 2015*) . كما أشار *Gallagher, Marques & Lopez (2017)* إلى أن الأمل هو من أقوى المؤشرات على الإنجاز الأكاديمي وأن الطلاب بحاجة إلى المساعدة لتطوير القدرة على البدء والتحفيز نحو الأهداف لتحقيق التحصيل الأكاديمي المرتفع.

ثانياً: الكفاءة الذاتية :self-efficacy:

تُعرف الكفاءة الذاتية في ضوء النظرية الاجتماعية المعرفية لـــ *Bandura* بأنها الاعتقاد في قدرات الفرد في تنظيم وتنفيذ مسارات العمل التي يمكن أن تحقق نتيجة محددة، وتعتمد النظرية المعرفية الاجتماعية على نموذج الحتمية المتبادلة، حيث يتم تحديد السلوكيات البشرية عن طريق المدخلات البيئية وقوة الشخصية، وتشيرهذه النظرية إلى اعتقاد الفرد وثقته في قدرته لتنظيم الإجراءات، فضلاً عن الانخراط في الجهد اللازم لتحقيق أهداف محددة (*Bandura, 1997*) .

ولقد أثارت الكفاءة الذاتية الفائدة العملية التطبيقية في العلاج النفسي وتطوير الشخصية وحل مشكلات التعلم، والحفاظ على السلوكيات الموجهة لتحسين الجوانب الجسدية والنفسية للفرد (*Maddux, 2009*).وتم توسيع هذا البناء في مجالات عديدة مثل : المجال التعليمي (*Sherer, Maddux, Mercandante, Prentice-Dunn, Jacobs& Rogers, 1982*)، ومجال العمل (*Pierro,1997*).

وتظهرمعتقدات الكفاءة الذاتية من خلال الآليات التنظيمية المعرفية والوجدانية، أي ما يشعر به الأفراد ومقدار الجهد الذي يستثمرونه في أعمالهم ومدة استثمارهم في مواجهة العقبات، فالأفراد الذين لديهم معتقدات ذات كفاءة عالية تتوجه نحو المهام والأنشطة الصعبة .(*Bandura, 2012*). كما تشير الكفاءة الذاتية إلى المعتقدات في قدرات الأفراد على أداء سلوك أو سلسلة من السلوكيات التي تسمح بتحقيق الأهداف المرجوة في ظروف محددة ومختلفة ومتغيرة باستمرار (*Maddux, 2009*).

وبشكل عام يستفيد الطلاب من الكفاءة الذاتية في مجالات الحياة العامة، فهي تساعدهم على التحفيز والتحكم في المشاعر والصمود ضد الاكتئاب (*Bandura, 1997*) .وقد تم الربط بين الكفاءة الذاتية والنتائج التعليمية، فترتبط الكفاءة الذاتية بالأداء الأكاديمي والمثابرة الأكاديمية(*Multon, Shortridge-Pearce & Frey ,2005*). كما أجرى *Chemers Hu & Garcia, 2001)*, دراسة طولية لطلاب السنة الأولى في الجامعة ووجد أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية لها علاقات إيجابية مباشرة وغير مباشرة مع الأداء الأكاديمي والتكيف الشخصي، وما زالت الكفاءة الذاتية تلعب دوراً مهماً في التنبؤ بالتوقعات والأداء الأكاديمي(*Kuh, Kinzie, Schuh & Whitt, 2011*).كما ترتبط الكفاءة الذاتية بـــالمشاركة لأن

كفاءة الذات تؤدي إلى رغبة أكبر لإنفاق المزيد من الطاقة والجهد لإكمال المهمة، وبالتالي مزيد من المهام والمشاركة والاستيعاب *(Llorens, Schaufeli, Bakker& Salanova ,2007)*.

التفاؤل : optimism:

يُعرف التفاؤل بأنه الميل إلى توقع الأحداث الإيجابية في حياة الفرد، ويتميز التفاؤل بالاعتقاد بأن الأشياء الجيدة سوف تحدث *(Scheier& Carver, 1985)* . ويركزعلى التوقعات المستقبلية، ويهدف إلى تحقيق ما يريده الفرد، والثقة في القدرة على تحقيق ما يريده، والمتفائلون يختلفون عن المتشائمين في الطريقة التي يواجهون بها المشكلات،ويميلون إلى المثابرة*(Carver, Scheier, Miller & Fulford ,2009)*. ويشير *Scheier& Carver (1985)*إلى أن التفاؤل يتضمن النظرة الإيجابية والإقبال على الحياة والاعتقاد بإمكانية تحقيق الرغبات في المستقبل، بالإضافة إلى الاعتقاد باحتمال حدوث الخير أو الجانب الجيد بدلاً من حدوث الشر أو الجانب السيئ، وقد لقى مفهوم التفاؤل اهتمام كبير في أوساط الباحثين في الوقت الراهن ويرجع اهتمام الباحثين بدراسة التفاؤل إلى علاقته بالصحة النفسية للفرد، وهذا ما أثمرت عنه مختلف النظريات، حيث يرتبط التفاؤل بالسعادة والمثابرة والصحة والإنجاز في الحياة *(Peterson, Seligman & Vaillant, 1988)* .

وتقدم الأدبيات أثنين من الاتجاهات الرئيسية في تحديد التفاؤل وشرح تأثيره على المواقف والسلوكيات : نموذج نمط توضيحي من قِبل *Seligman*، ونموذج *Scheier& Carver* للتنظيم الذاتي *(Kluemper, Little& DeGroot,2009; Peterson,2000)* . ويشرح نموذج النمط التوضيحي كيف يفسر الأفراد أسباب الحدث، ويشير إلى الجوانب المعرفية والوجدانية حيث ينسب المتفائلون الأحداث السلبية إلى أحداث وأسباب خارجية،والأحداث والأسباب الإيجابية للخصائص الشخصية، أما نموذج التنظيم الذاتي لـ*Scheier& Carver* فيفسركيف يدرك الأفراد وجود اختلاف بين الوضع الحاضر والأهداف التي يردون تحقيقها وتُنشّط عملية التنظيم الذاتي المكون التحفيزي، فإذا اعتقد الأفراد أن أهدافهم ممكنة على الرغم من اختلاف المشاعر،سوف يصلون إلى تحقيق أهدافهم وزيادة جهودهم *(Kluemper et al., 2009; Peterson,2000)*.

ويُعد التفاؤل في العديد من الدراسات من الموارد الشخصية الهامة التي تساعد الطلاب على الاندماج في الحياة الجامعية *(Siu, Bakker& Jiang, 2014)* .كما يُعد نمط من التفكير يُمكن تعلمه من خلال خبراتنا،بالإضافة إلى أن تدريب الأفراد على الصفات المرتبطة بالتفاؤل تحررهم من البقاء عالقين في الفشل الذي قد يتعرضون له ويُمكّنهم من أن يصبحوا مليئين بالطاقة والحماس للأداء القادم، ويزود التفاؤل الطلاب بطرق مفيدة للتغير والنمو الإيجابي مما يجعل الطلبة المتفائلين أفضل في الدراسة وأقل احتمالية لترك المدرسة *(Snyder, 1994)* .كما يمر الفرد اليوم بضغوط كثيرة يتعين عليه اتخاذ قرارات وتخطيط للمستقبل مبني على استنتاجات حول ما قد يحدث في مستقبل غير مؤكد، مع معلومات محدودة ومبهمة أو معلومات معقدة، في هذه "السياقات الضعيفة" حيث لا توجد قواعد، أو خطط، أو اتجاه، واضح، قد تؤدي الضغوط الداخلية إلى الشعور بالتوتر (*Cushman,1990*). وهذه الضغوط الإضافية تحتاج إلى بذل جهد إضافي لحل الضغوط الداخلية والصراعات وتطوير العلاقة مع الذات الداخلية (*Hermans, 2001*). لذا

كانت هناك حاجة ماسة إلى تنمية التفاؤل كقدرة نفسية إيجابية (*Luthans, Youssef & Avolio, 2007*).

ويجدر الاشارة إلى وجود أوجه اختلاف وتشابة بين الموارد الثلاثة، حيث يتشابة التفاؤل مع مفهوم الأمل في (مسارات التفكير) المكون الثاني للأمل،لكنه يختلف عن الأمل في أنه لا يتضمن مكون (قوة التفكير / الإرادة)، كما أن التفاؤل بشكل عام يتضمن التوقع الإيجابي وليس السلبي في مختلف الظروف والحالات (*scheier &Carver,1985*) .

وتتشابة الكفاءة الذاتية مع المكون الأول (قوة التفكير / الإرادة) في الأمل، لكنها تختلف عن الأمل في أن الكفاءة الذاتية لا تشتمل على مكون (مسارات التفكير)، وتختلف عن التفاؤل في أن التفاؤل لا يعتمد على قدرات الفرد(*Avey, Wernsing & Luthans, 2008*). وبشكل عام تتنبأ الموارد الثلاثة بإنجازات الطلاب (*Idan & Margalit ,2013; Cheng& Kahle-Wrobleski,2009) .Chiou, 2010; Feldman, Rand &*

الجهد الأكاديمي : *Academic Effort*:

الجهد الأكاديمي هو مقدار الوقت والطاقة التي يقضيها الطلاب في تلبية المتطلبات الأكاديمية الرسمية التي يطلبها المعلم أو الكلية، وهو موجه نحو الهدف، ويختلف مستوى الجهد الذي يبذله الطلاب لتلبية بعض الأهداف، وكثيراً ما تكون هذه الأهداف هرمية ويتطلب بعضها جهداً قليلاً، في حين أن البعض الآخر يتطلب جهداً وفكراً وإلتزاماً اكبر بالوقت، ويأخذ الجهد مظاهر عديدة مثل: الانتهاء من الواجبات المنزلية، والانتباه، والتأهب(*Johnson, Crosnoe& Elder Jr, 2001*). ويمكن التمييز بين ثلاثة أنواع مختلفة من الجهد:

ـ **الجهد الإجرائي :** يتطلب من الطلاب محاولة تلبية المطالب التي يحددها المعلم مثل: استكمال المهام المطلوبة، والانتهاء من المهام في وقت محدد،والمشاركة في المناقشات الصفية .

ـ **الجهد المعرفي :** يبذل الطلاب جهداً معرفياً عندما يطبقون الاستراتيجيات المعرفية لفهم التحديات الفكرية التي يطرحها المنهج، فمثلا طالبان يبذلان نفس المقدار من الجهد الإجرائي إذا كان كلاهما يقدمان عدد من الواجبات المنزلية، ولكن الطالب (أ) يكرس المزيد من الوقت في الإجابة على جميع الأسئلة بشكل صحيح، في حين الطالب (ب) يهتم فقط بتسليم المهمة بغض النظر عن الجودة، الطالب (أ) يبذل جهد معرفي أكثر من الطالب(ب).

ـ **الجهد الموجه نحو القواعد :** يستلزم امتثال الطلاب إلى أقصى حد للقواعد والمعايير الأساسية التي تتطلبها المدرسة أو الكلية أو يطلبها المعلم، مثل حضور المحاضرات بانتظام و الامتناع عن التصرفات السيئة، والجهود الإجرائية تضع مطالب أعلى على الطلاب من الجهود الموجهة نحو القواعد، فالطلاب الذين يحضرون الصف بانتظام كثيراً ما يكون متساويين، لكن يمكن لأحد الطلاب أن يبذل جهدا إجرائياً من خلال القيام بمهمات منزلية أكثر من طالب آخر.

ويختلف تعريف الجهد بأنه مقدار الوقت والطاقة التي يقضيها الطلاب في تلبية المتطلبات الأكاديمية الرسمية التي يطلبها المعلم أو الكلية مع ثلاثة مفاهيم غالباً ما تكون مرتبطة به.

أولاً: يركز علماء النفس بشكل كبير على الدافع والكفاءة الذاتية (*Bong, & Clark, 1999*). اللذان يرتبطان بشكل واضح بالجهد لأنهما يوضحان لماذا بعض الطلاب يبذلون جهداً

أكبرمن الآخرين. ومع ذلك لايعني أنهما متداخلان مع مفهوم الجهد، فمثلاً هناك طالبان قد يبذلان نفس المستوى من الجهد ولها دافع أو مستوي كفاءة ذاتية مختلف.

ثانياً: أشار :(*Willis Paul (1977* أن مفهوم المقاومة يتناقض مع مفهوم الجهد، حيث يقتضي بوضوح انسحاب الطلاب من الجهد.

ثالثاً: يختلف الجهد عن مفهوم الاندماج رغم أن الجهد يتمثل في سلوكيات مثل: حضور المحاضرات، والوقت الذي يقضيه الطلاب في العمل الأكاديمي، وهذه السلوكيات عنصر أساسي في الاندماج(*Johnson, Crosnoe& Elder Jr, 2001*) . ومع ذلك، يشير بعض الباحثين إلى أن الاندماج يشمل العنصر العاطفي أو النفسي الذي يركز على حماس الطلاب والاهتمام والانتماء،وهذا العنصرغير موجود في تعريف الجهد (*Newmann, Fred, ed. 1992*). لكن *Carbonaro (2005)* يشير بأن الجهد يجب دراسته في إطار العنصر العاطفي،لأن الجهد يمكن أن يؤثر على الجوانب الداخلية للفرد، وبغض النظر عما إذا كان الطلاب متحمسين لدراستهم أوكليتهم فالجهد يرتبط بالتحصيل الدراسي والانجازات الإيجابية.

ويُمكن اعتبار الجهد جزء من نظرية الحافز، ومن هذا المنظور النظري يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمفاهيم القدرة، فالقدرة والجهد هما من أبرز العوامل المؤثرة في الإنجاز (*Weiner, 1985*). كما يُعد من أهم أسباب تفسيرالنتائج التعليمية التي يحققها الطلاب، فالجهد الأكاديمي يُعد مؤشراً إيجابيا للنجاح الأكاديمي، فقد أشارت نتائج العديد من الدراسات (*Carbonaro,2005; Downey & Vogt Yuan,2005*; *Trautwein, Lüdtke, Roberts, Schnyder& Niggli, 2009*) .إلى أن الطلاب الذين يبذلون جهداً أكاديمياً كبيراً أكثر نجاحاً من الطلاب الذين في نفس مستواهم ولكن يبذلون جهداً أكاديمياً أقل. كما يعزز مستوى تنظيم الطلاب للجهد من النجاح الأكاديمي، فالطلاب الأكثر تنظيماً لجهودهم يستمرون في تنفيذ المهام الأكاديمية حتى وإن كانت صعبة أو غير سارة (*Heyder & Kessels, 2017*) . كما تم دعم فكرة أن الجهد والمثابرة لهما تأثير إيجابي على النتائج الأكاديمية للطالب من خلال الدراسات التجريبية،وأشار *Elliot, 1999) (Stipek & Gralinski 1996*; أن المثابرة والجهود الذاتية كانت منبئات بشكل إيجابي بالأداء الأكاديمي .

ويُمكن تصنيف الجهود التي يبذلها الطلاب إلى: (أ) جهد داخل الصف مثل حضور المحاضرات (ب) وجهد خارج الصف مثل : مقدارالوقت المخصص للدراسة وإنجاز التعيينات خارج الفصول الدراسية، وقد ركز العديد من الباحثين مثل (*Cohn, &Johnson, 2006) (Zulauf, &Gorther, 1999; Rogers, 2001*; وبشكل رئيسي على آثار الجهود (سواء من داخل أو خارج الصف) على الأداء الأكاديمي وتوصلت نتائج هذه الدراسات إلى وجود علاقة بين الحضور (الجهد في الصف) والدرجات يمكن أن تكون غير مباشرة أو مباشرة *(Jones, 1984)*. وبما أن الطلاب لديهم حافز لكسب شهادة جامعية سوف يحضر المحاضرات، مما يعني أن الحضور والدرجات قد تكون ذات صلة غير مباشرة، أي أن الحضور المتكرر قد يؤدي إلى درجات أعلى(*Lin, 2016*).

والجهد مكون أساسي في النجاح الأكاديمي للطلاب، ويجب أن يؤخذ بعين الاعتبار عند إصدار أحكام حول الأداء الأكاديمي،وذلك بسبب أنه يتوسط العلاقة بين البُنى

التحفيزية والنتائج الأكاديمية *(Goodman Jaffer, Keresztesi, Mamdani, Mokgatle, Musariri, Pires &Schlechter ,2011 ; Elliot, 1999)* . كما أن الجهد يتوسط جزئيا العلاقة بين الدوافع الذاتية و الأداء الأكاديمي، وتعني هذه النتائج أن الطلاب الذين لديهم دوافع عموما لديهم ميل لتطبيق الجهد، وبالتالي أداء أكاديمي جيد، ويدعم الأدب أن الدافع له تأثيرعلى الأداء الأكاديمي،ولأبد من بذل مقدار معين من الجهد من أجل الوصول إلى النتيجة المرجوة *(Grabe, 1979,؛Sikhwari, 2007)*.

المحور الثاني : الدراسات السابقة :

هدفت دراسة (*Li, (2012* إلى الكشف عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية والجهد والإنجاز الأكاديمي، تكونت عينة الدراسة من (١٥٣) طالباً من طلاب قسم الدراسات الاجتماعية التطبيقية في جامعة *Hong Kong*، واستخدم مقياس *Pace (1984)* لقياس الجهد، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة إيجابية بين جميع متغيرات الدراسة .

واهتمت دراسة *Levi, Einav,, Raskind &Margalit (2014)* بالكشف عن القدرة التنبؤية بالأداء الأكاديمي المتوقع والفعلي من خلال الأمل وجهد الطلاب، تألفت عينة الدراسة من (٢٨٩) طالباً من طلاب الصف العاشر الثانوي، واستخدم مقياس الأمل إعداد (*Snyder (2002*، كما استخدم مقياس الجهد إعداد *Lackaye, Margalit, Ziv, & Ziman (2006)*،وأظهرت النتائج إمكانية التنبؤ بالأداء الأكاديمي المتوقع والفعلي من خلال الأمل والجهد .

وبحثت دراسة *Alberto ,Yazon1, Karen Ang-Manaig, John frederick & Tesoro (2015)* العلاقة بين الثقة الأكاديمية، والجهد الأكاديمي والإنجاز الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، تكونت عينة الدراسة من (١٨٣) طالباً وطالبة من طلاب الجامعة ، استخدمت الدراسة مقياس الجهد الأكاديمي من إعداد *Liu & Wang(2005)* ، أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الإنجاز الأكاديمي والجهد الأكاديمي والثقة الأكاديمية .

وهدفت دراسة (*Feldman et al .(2015* إلى التعرف على العلاقات بين درجات الطلاب وأهداف الإنجاز والتغييرات في ثلاثة موارد شخصية (الأمل، الكفاءة الذاتية، التفاؤل) بعد وقبل المشاركة في برنامج التدخل المبني على الأمل، تكونت عينة الدراسة من (٨٣) طالباً جامعياً، استخدمت الدراسة مقياس الأمل *Snyder, Sympson, Ybasco, Borders, Babyak & Higgins (1996)*، كما استخدمت مقياس *Scheier &Carver(1985)* لقياس التفاؤل، كما تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية العامة الجديد (*NGSE*) إعداد *Chen, Gully & Eden (2001)*، من أهم النتائج التي توصلت لها الدراسة وجود فروق في مستويات الأمل قبل وبعد التدخل، وأن الطلاب الذين حققوا مستويات أعلى من الأمل بعد التدخل كانت درجاتهم أعلى في الفصل الدراسي .

واهتمت دراسة (*Fwu, Wang, Chen & Wei (2016* بدراسة آثار الجهد وأهداف الإنجاز على الطلاب، تكونت عينة الدراسة من (٤٨٩) طالباً من طلاب المدارس الثانوية، أظهرت نتائج الدراسة أن هناك تأثيرات لتفاعل الجهد وتحقيق الهدف في حالات النجاح .

وهدفت دراسة (*Yeung, Han& Lee (2016* إلى التحقق من العلاقات المتبادلة بين معتقدات الطلاب عن الكفاءة، الجهد، والتحصيل الدراسي، تكونت عينة الدراسة من (٦٢٨) طالباً من طلاب المدارس الثانوية ، استخدم مقياس *Marsh, Ellis, Parada, Richards& Heubeck (2005)* لقياس تصورات الطلاب حول قدراتهم على العمل المدرسي

بشكل عام، كما استخدم مقياس *McInerney, Yeung, & McInerney (2001)* لقياس الجهد، أظهرت النتائج أن كل من الكفاءة والجهد مرتبطان باستمرار مع التحصيل الدراسي.

وحاولت دراسة *Gallagher, Marques & Lopez (2017)* الكشف عن دور الأمل والكفاءة الذاتية في التنبؤ بإنجاز واستبقاء طلاب الجامعات، تكونت عينة الدراسة من (٢٢٩) طالباً من طلاب الجامعات الأمريكية، استخدمت الدراسة مقياس الأمل *Snyder, Shorey & Sympson (2005)*، ومقياس الكفاءة الذاتية *Chemers, Hu & Garcia (2001)*، توصلت نتائج الدراسة إلى أن الأمل كان من أقوى المؤشرات على إنجاز الطلاب .

وسعت دراسة *Marques, Gallagher & Lopez (2017)* إلى الكشف عن قوة العلاقة بين الأمل والنتائج الأكاديمية، تكونت عينة الدراسة من (٩٢٥٠) طالباً، استخدمت الدراسة مقياس الأمل *Snyder, Shorey & Sympson (2005)* ، توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين الأمل والنتائج الأكاديمية .

وبحثت دراسة (*Snijder (2017* عن دور الاندماج في الدراسة كمتغير وسيط بين الموارد الشخصية (الكفاءة الذاتية،الأمل،التفاؤل، المرونة) والأداء الأكاديمي، تكونت عينة الدراسة من (١٤٠) طالباً من طلاب الجامعة في هولندا، استخدم مقياس Scheier, Carver& Bridges(1994). لقياس التفاؤل، ومقياس *Midgley, Maehr, Hruda,, Anderman, Anderman, Freeman, & Urdan (2000)* لقياس كفاءة الذات، أشارت نتائج الدراسة إلى دور الاندماج كمتغير وسيط في العلاقة بين موارد الشخصية والأداء الأكاديمي.

وكان الغرض من دراسة *Konaszewski, Kolemba& Niesiobedzka (2019)* هو إمكانية التنبؤ بأسلوب المواجهة من خلال المرونة والكفاءة الذاتية، أجريت الدراسة على (٦٣٢) طالباً جامعياً،تم استخدام مقياس *Schwarzer (1993)* لقياس الكفاءة الذاتية، أوضحت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية بين كل من الكفاءة الذاتية والمرونة مع أسلوب التعامل مع المهام كأحد أساليب المواجهة بين طلاب الجامعة.

وكان الهدف من دراسة (*Muyan-Yılık & Demir (2019* هو اختبار نموذج يتكون من الأمل، والقدرة على المرونة المعرفية واستراتيجيات المواجهة (التجنب، والتغلب على المشكلات، والبحث عن الدعم الاجتماعي) نحو تحقيق الرفاهية الشخصية لطلاب الجامعة، شملت عينة الدراسة (١٢٢٢) طالباً جامعياً واستخدمت الدراسة مقياس الأمل (*Snyder et al .(1991*، أظهرت نتائج الدراسة تأثيرات كبيرة للأمل، والتجنب، والدعم الاجتماعي على الرفاهية الشخصية.

وهدفت دراسة *Pu, Yan & Zhang (2019)* إلى الكشف عن العلاقة السببية بين دور الأقران والجهد الدراسي والأداء الأكاديمي في الكلية، تكونت عينة الدراسة من (١٨٩٣) طالباً جامعياً، واستخدم مقياس (*Gordon, Ludlum & Hoey (2008* لقياس الجهد الأكاديمي، أشارت نتائج الدرسة إلى وجود علاقة سببية بين الجهد الدراسي والأداء الأكاديمي .

التعليق على الدراسات السابقة :

من تحليل الدراسات السابقة أمكن للباحثة استخلاص مايلي :

ــ تعددت أهداف الدراسات السابقة حيث هدفت معظم الدراسات السابقة إلى الكشف عن العلاقات بين متغيرات الدراسة مثل دراسة (*Yeung, Han& Lee ,2016; Li, 2012*)، بينما هدفت بعض الدراسات إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي لتنمية موارد الشخصية مثل دراسة (*Feldman et al .(2015* ، ويلاحظ من العرض السابق وجود ندرة في الدراسات التي أهتمت بالتحقق من فاعلية برنامج تدريبي قائم على تنمية الموارد الشخصية (الأمل – كفاءة الذات – التفاؤل) وأثره على تحسين الجهد الأكاديمي لدى طلاب الجامعة .مما يضفى أهمية خاصة على الدراسة الراهنة .

ــ تنوعت العينات التي إجريت عليها الدراسات السابقة ما بين طلاب ثانوي وطلاب الجامعة، واستفادت الباحثة من اختيارها لعينة الدراسة لأهمية تقديم برامج لها .

ــ أثبتت الدراسات التي قدمت برامج لتنمية الموارد الشخصية فاعليتها في التدخل، وإنعكاس أثرها على أداء الطلاب وتقدمهم الدراسي. واستفادت الباحثة من هذه الدراسات في بناء البرنامج التدريبي.

ــ أثبتت نتائج الدراسات وجود علاقة بين الموارد الشخصية (الأمل،كفاءة الذات،التفاؤل) والجهد الأكاديمي مثل دراسة كل من (*Snijder ,2017; Li, 2012;*). واستفادت الباحثة من هذه الدراسات في صياغة فروض البحث وإعداد أدوات الدراسة وتفسير النتائج في ضوء الإطار النظري ونتائج الدراسات السابقة واستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة في تحليل نتائج الدراسة .

فروض الدراسة :

تسعى الدراسة الحالية إلى التحقق من الفروض التالية :

١ــ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي على مقياس موارد الشخصية (الأمل، كفاءة الذات، التفاؤل) لصالح القياس البعدي.

٢ــ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي على مقياس الجهد الأكاديمي لصالح القياس البعدي.

٣ــ توجد فروق ذات دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج التدريبي علي مقياس موراد الشخصية لصالح أفراد المجموعة التجريبية .

٤ــ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج التدريبي علي مقياس الجهد الأكاديمي لصالح أفراد المجموعة التجريبية .

إجراءات الدراسة :

ــ منهج البحث:

اعتمدت الباحثة على المنهج شبه التجريبي لأنه الأكثر ملاءمة لطبيعة وأهداف الدراسة الحالية، وذلك للكشف عن فاعلية المتغير المستقل(موارد الشخصية الثلاثة) وأثره على المتغير التابع الجهد الأكاديمي.

ـ التصميم التجريبي:

استخدمت الباحثة التصميم التجريبي ذا المجموعتين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة مع استخدام القياس القبلي البعدي على عينة الدراسة.

ـ عينة الدراسة:

ـ العينة الاستطلاعية:

تم اختيارأفراد العينة الاستطلاعية بطريقة عشوائية بسيطة من طالبات قسم علم النفس بكلية التربية، جامعة القصيم للعام الجامعي ٢٠١٨– ٢٠١٩ م وذلك بغرض التحقق من كفاءة الأدوات المستخدمة في الدراسة الحالية، وبلغ حجم العينة الاستطلاعية (١٣٥) طالبة من طالبات قسم علم النفس.

ـ عينة الدراسة التجريبية :

تكونت عينة الدراسة التجريبية من (٤٦) طالبة من طالبات المستوى الرابع واللاتي حصلن على أقل الدرجات على مقياس الموارد الشخصية و مقياس الجهد الأكاديمي، وتم توزيعهن عشوائياً إلى مجموعتين: تجريبية وهى التي تم تطبيق البرنامج التدريبي عليها و تكونت من (٢٣) طالبة، وضابطة وهي التي لم تتعرض للبرنامج التدريبي وتكونت من (٢٣) طالبة .

أدوات الدراسة:

١ـ مقياس الموارد الشخصية :

(إعداد/ الباحثة) اتبعت الباحثة في بناء المقياس مايلي:

ـ الاطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة المتعلقة بموارد الشخصية الثلاثة (الأمل،كفاءة الذات التفاؤل)، والاطلاع على بعض المقاييس التي أعدت في هذا المجال مثل مقياس(The self-efficacy scale (Falvo et al., 2002،ومقياس The hope scale (Snyder et al., 1991) ومقياس Hope Scale (Snyder ,2002)

ـ وصف المقياس :

قامت الباحثة بإعداد هذا المقياس بهدف التعرف على الموارد الشخصية الثلاثة، وتألف المقياس في صورته الأولية من(٣٩) مفردة موزعة كالتالي : بُعد الأمل ويحتوي على المفردات من (١ : ١٤) وبُعد كفاءة الذات ويتضمن المفردات من (١٥ : ٣٠) وبُعد التفاؤل واشتمل على المفردات من (٣١ : ٣٩) وهو عبارة عن مقياس تقدير ذاتي يتضمن خمسة مستويات للاستجابة هي : موافق بشدة = ٥، موافق =٤، محايد =٣، غير موافق=٢، غير موافق بشدة =١ . وبذلك فأن الدرجة الكلية للمقياس تتراوح ما بين (٣٩ – ١٩٥) درجة وتعتبر الدرجة المرتفعة عليه مؤشراً على امتلاك الطلاب لموارد الشخصية الثلاثة (الأمل، كفاءة الذات، التفاؤل)، بينما الدرجة المنخفضة تعتبر مؤشراً على ضعف أو عدم امتلاك الطلاب لموارد الشخصية الثلاثة، وجميع مفردات المقياس إيجابية إلا المفردة رقم(١٣) والتي تم تصحيحها بشكل عكسي.

ـ الخصائص السيكو مترية للمقياس:

ـ حساب صدق المقياس : تم حساب صدق المقياس عن طريق صدق التحليل العاملي الاستكشافي :

ـ التحليل العاملي الاستكشافي:

تم استخدام التحليل العاملي الاستكشافي *Exploratory Factor analysis* وباستخدام أسلوب تحليل المكونات الأساسية (*Principle Components Analysis, PCA*) لاستخلاص العوامل مع تحديد العوامل بثلاثة عوامل وفقاً للإطار النظري لموارد الشخصية الثلاثة وهي : كفاءة الذات، الأمل، التفاؤل والتدوير تبعاً لمحاور متعامدة بطريقة الفاريماكس (*Varimax*). كما تم اعتبار العامل دالاً إذا كانت قيمة الجذر الكامن *eigenvalue* واحد صحيح وتشبعت العبارة عليه بقيمة (٠.٤٠) فأكثر، طبقا لمحك كايزر *Kaiser* كحد أدنى لقبول العامل، واستبعدت المفردات ذات التشبعات الأقل، ووفقا لهذه المحددات تم إجراء التحليل العاملي الاستكشافي، وذلك على عينة الدراسة الحالية، وكشف التحليل العاملي الاستكشافي ثلاثة عوامل تفسرما نسبته (42.952%) من التباين الكلي للمقياس .والجدول (١) يبين النتائج كما يلي :

جدول(١): قيم تشبعات مفردات مقياس الموارد الشخصية بعد التدوير و الجذور الكامنة ونسبة التباين المفسره لكل عامل وللمقياس ككل.

العامل الأول	تشبع المفردات بالعامل	العامل الثاني	تشبع المفردات بالعامل	العامل الثالث	تشبع المفردات بالعامل
1	.756	15	.578	31	.822
2	.741	16	.574	32	.809
3	.687	17	.570	33	.778
4	.640	18	.560	34	.760
5	.623	19	.558	35	.658
6	.610	20	.510	36	.651
7	.594	21	.508	37	.416
8	.590	22	.493	38	.493
9	.584	23	.488	39	.484
10	.565	24	.483		
11	.555	25	.482		
12	.499	26	.452		
13	.496	27	.434		
14	.489	28	.429		
		29	.423		
		30	.421		
الجذر الكامن	7.304		5.918		5.677
نسبة التباين المفسر لكل عامل%	16.601		13.449		12.902
نسبة التباين المفسر للمقياس ككل %	42.952				

بناء على ما كشفت عنه نتائج التحليل العاملي الاستكشافي الموضحه في جدول (١) تم اختيار ثلاثة عوامل وكانت نسبة التباين المفسرة للمقياس ككل (42.952%) وذلك على النحو التالي :

العامل الأول : تشبعت عليه (١٤) مفردة وبلغت قيمة الجذر الكامن للعامل 7.304 والتي فسرت ما نسبته(16.601) من التباين الكلي، وتمثل مضمون عبارات هذا العامل معنى قدرة

الطالبة على الصمود وتحمل الصعوبات والتمسك بالأهداف وتحقيقها والعزيمة على تحقيق تلك الأهداف رغم المشكلات والتخطيط للمستقبل بشكل جيد والحماس لإنهاء المهام، ويمكن تسيمة هذا العامل بعامل (**الأمل**).

العامل الثاني : تشبعت عليه (١٦) مفردة وبلغت قيمة الجذر الكامن للعامل 5.918 والتي فسرت ما نسبته (13.449) من التباين الكلي، وتمثل مضمون عبارات هذا العامل معنى اعتقاد الطالبة وإيمانها بقدرتها على التعامل مع الآخرين بكفاءة والتعاون داخل المجموعة،ومتابعة تحقيق أهدافها التى تم وضعتها وتطوير الذات ومواجهة المشكلات التي تتعرض لها في الحياة العامة والدراسية، والثقة في قدرتها على تحقيق ماتريد،والثقة في مواجهة الصعوبات والعقبات، ويمكن تسيمة هذا العامل بعامل (**كفاءة الذات**) .

العامل الثالث : تشبعت عليه (٩) مفردات وبلغت قيمة الجذر الكامن للعامل 5.677 والتي فسرت ما نسبته(12.902) من التباين الكلي، وتمثل مضمون عبارات هذا العامل معنى قدرة الطالبة على رؤية الأحداث المستقبلية بصورة إيجابية، وأنها سوف تحقق طموحاتها وقدرتها على التغلب على الحزن والاحباط ونظرتها الإيجابية للأشياء والمواقف والأحداث القادمة، والنتائج الدراسية القادمة، ويمكن تسيمة هذا العامل بعامل(**التفاؤل**) .

ـ **الاتساق الداخلي:** تم التحقق من الاتساق الداخلي عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس كما هو موضح بالجدول (٢) .

جدول(٢): يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه على مقياس الموارد الشخصية.

الأمل				كفاءة الذات				التفاؤل	
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
1	.753**	8	.721**	15	.530**	23	.639**	31	.648**
2	.683**	9	.684**	16	.554**	24	.473**	32	.668**
3	.662**	10	.644**	17	.646**	25	.616**	33	.652**
4	.763**	11	.703**	18	.581**	26	.640**	34	.729**
5	.635**	12	.623**	19	.348**	27	.547**	35	.671**
6	.676**	13	.631**	20	.449**	28	.605**	36	.844**
7	.611**	14	.557**	21	.535**	29	.555**	37	.793**
				22	.540**	30	.550**	38	.804**
								39	.806**

دالة عند مستوى ٠.٠١* *

يتضح من جدول السابق أن معاملات الارتباط تراوحت ما بين(.844** – .449**) وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١

جدول (٣): يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد والدرجة الكلية لمقياس الموارد الشخصية.

البُعد	معامل الارتباط
الأمل	.888**
كفاءة الذات	.860**
التفاؤل	.824**

دالة عند مستوى ٠.٠١ **

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد والدرجة الكلية لمقياس الموارد الشخصية جميعها دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١.

ـ حساب ثبات مقياس:

تم حساب ثبات المقياس عن طريق حساب معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل وللأبعاد الفرعية، كما هو موضح بالجدول (٤) .

جدول (٤): يوضح قيم معامل الفا لكل بُعد والدرجة الكلية لمقياس الموارد الشخصية

مقياس الموارد الشخصية	معامل ألفا
الأمل	.901
كفاءة الذات	.843
التفاؤل	.890
الدرجة الكلية	.936

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل ألفا للدرجة الكلية قد بلغت (.936)، وبالنسبة لبُعد الأمل(.901). ولبُعد كفاءة الذات (.843) ولبُعد التفاؤل(.890) وهى قيم مقبولة مما يدل على ثبات المقياس وتمتعه بدرجة مناسبة من الثبات.

٢ـ مقياس الجهد الأكاديمي:

(إعداد/ الباحثة)

ـ خطوات إعداد المقياس :

ـ الاطلاع على الأدب النظري المتعلق بالجهد الأكاديمي، وكذلك المقاييس في هذه المجال مثل مقياس students effort scale (Lackaye & Margalit& Ziman ,2006)، ومقياس Academic Effort Scale (Liu &Wang ,2005)

وصف المقياس :

قامت الباحثة بإعداد هذا المقياس بهدف التعرف على مدى التزام الطالبة بالقواعد التي تضعها الكلية أو القواعد التي يضعها المعلمون داخل القاعات الدراسية، والانتظام في حضور المحاضرات، وإنفاق المزيد من الوقت لإتمام جميع المهام الأكاديمية واستخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي لفهم المقررات الدراسية والمشاركة في المناقشات أثناء المحاضرات، وتكّون المقياس في صورته الأولية من(٢٨) مفردة، وهو عبارة عن مقياس تقدير ذاتي يتضمن خمسة مستويات للاستجابة هي : موافق بشدة = ٥، موافق =٤، محايد =٣، غير موافق=٢، غير موافق بشدة =١، وبذلك فأن الدرجة الكلية للمقياس تتراوح ما بين (٢٨ – ١٤٠) درجة وتعتبر الدرجة المرتفعة عليه مؤشراً على الجهد الأكاديمي المرتفع، بينما الدرجة المنخفضة تعتبر مؤشراً على الجهد الأكاديمي المنخفض.

مع وجود بعض المفردات الإيجابية وبعض المفردات السلبية وهي (١٥- ٢٤-٢٧) والتي تم تصحيحها بشكل عكسي.

الخصائص السيكو مترية للمقياس:

ـ **حساب صدق المقياس :** تم حساب صدق مقياس الجهدالأكاديمي في الدراسة الحالية باستخدام طريقة المقارنات الطرفية،وذلك لمعرفة الصدق التمييزي أو القدرة التمييزية للمقياس، حيث تمت مقارنة متوسطات الدرجات التي حصلت عليها **أعلى ٢٧% وأقل ٢٧%** من الطالبات، كما هو موضح بالجدول (٥).

جدول (٥) : يوضح الصدق التمييزي لمقياس الجهد الأكاديمي

مقياس الجهد الأكاديمي	أعلى ٢٧% ن = ٣٢		أقل ٢٧% ن = ٣٢		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	متوسط	إنحراف معياري	متوسط	إنحراف معياري		
الدرجة الكلية	127.0000	4.28802	98.7500	5.26706	23.529	0.01

يتضح من الجدول السابق أن قيمة " ت " للمقارنة الطرفية لمقياس الجهد الأكاديمي دالة عند مستوى (0.01) مما يشير إلى قدرة المقياس على التمييز الجوهري بين المجموعتين، ويمكن اعتبار هذا أحد المؤشرات الدالة على صدق المقياس .

ـ **الاتساق الداخلي:** تم التحقق من الاتساق الداخلي عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس كما هو موضح بالجدول (٦) :

جدول (٦):يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة لمقياس الجهد الأكاديمي

رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
1	.385**	8	.598**	15	.298**	22	.380**
2	.651**	9	.609**	16	.431**	23	.316**
3	.483**	10	.588**	17	.515**	24	.313**
4	.402**	11	.630**	18	.588**	25	.368**
5	.733**	12	.351**	19	.682**	26	.270**
6	.508**	13	.496**	20	.569**	27	.381**
7	.351**	14	.586**	21	.381**	28	.443**

دالة عند مستوى ٠.٠١* *

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط تراوحت مـــا بـــين (**.733- **.270) وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١

ـ **حساب ثبات مقياس:**

تم حساب ثبات المقياس عن طريق حساب معامل ألفا كرونباخ لمقياس الجهد الأكاديمي، وبلغت قيمة معامل ألفا للدرجة الكلية (.872)، وهى قيمة مقبولة مما يدل على ثبات المقياس وتمتعه بدرجة مناسبة من الثبات.

٣ــ البرنامج التدريبي: Training Program :
(إعداد/ الباحثة)

ــ **الهدف العام للبرنامج** : يهدف البرنامج الحالي إلى تنمية الموارد الشخصية (الأمل، كفاءة الذات، التفاؤل) ومعرفه أثره على الجهد الأكاديمي لدى طالبات الجامعة .

ــ **مصادر محتوى البرنامج** : اعتمدت الباحثة في بناء محتوى البرنامج التدريبي على مصادر عدة منها : الإطار النظري الذي يشتمل على مفهوم الموارد الشخصية الثلاثة (الأمل، كفاءة الذات، التفاؤل) ونظرية المحافظة على الموارد *cor* ، والاطلاع على بعض البرامج التدريبية التي اهتمت بتقدم ونمو الطلاب الأكاديمي، وذلك بهدف التمكن من إعداد التدريبات والأنشطة التي تم تدريب الطالبات عليها. بالإضافة إلى الدراسات والبحوث السابقة في هذا المجال مثل دراسة *Snijder ;* 1997 , 1991 .Snyder et al) *,2017;* Nikandrou, ,2019; *Feldman et al . 2015*) .

ــ **محتوى البرنامج** : يحتوي البرنامج على مجموعة من التدريبات والأنشطة التي تعمل على تحقيق الهدف من البرنامج وهو تنمية الموارد الشخصية الثلاثة (الأمل، كفاءة الذات، التفاؤل)، وذلك لما له من تأثير مباشر على الجهد الأكاديمي مما يساعد على رفع كفاءة الطالبات وزيادة وعيها أثناء الدراسة فتسطيع الوصول إلى إلى تحقيق أهدافها وإنهاء المهام المكلفة بها ومواجهة الصعوبات الدراسية والتخفيف من الملل والتوتر والاحباط، وبالتالي حضور المحاضرات وزيادة الرغبة في التعلم، وبالتالي زيادة الجهد الأكاديمي، وهو برنامج تدريبي جمعي .

كما يتضمن البرنامج مجموعة من الأنشطة المتنوعة، وتم اختيار وإعداد الأنشطة بناء على خبرات الطالبات السابقة، كما تم اختيار الأنشطة بناء على محتوى الجلسات والأهداف المراد تحقيقها من كل جلسة، وتتنوع الأنشطة المقدمة للطالبات من أنشطة دراسية وأنشطة تدريبية أخرى .

ــ **جلسات البرنامج :**

تضمن البرنامج الحالي (١١)جلسة موزعة على النحو التالي :

مخطط يوضح توزيع جلسات البرنامج التدريبي على الموارد الشخصية الثلاثة

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	زمن الجلسة	الفنيات المستخدمة	أهداف الجلسة
١	الجلسة التمهيد ية	ساعة	محاضرة مبسطة	التعارف بين الباحثة والطالبات والتعريف بالبرنامج ومحتواه وأهميته ومدته وأسلوب العمل والتعليمات المتبعة ومواعيد الجلسات ومكانها، كما هدفت إلى تعريف الطالبات بمفهوم الموارد الشخصية وأهميتها وعلاقتها بزيادة جهود الطلاب الأكاديمية
٢ ٣ ٤	الأمل	ثلاث ساعات	عصف ذهني تطبيقات عملية النمذجة حديث الذات الإيجابي واجبات منزلية	هدفت إلى تعريف الطالبات بأهمية الأمل ونتائجه الإيجابية ، وكذلك دوره الكبير في تحقيق الأهداف الدراسية وغير الدراسية ومتابعة الأهداف وأثره البالغ على زيادة الجهد الأكاديمي وكيفية مواجهة الصعوبات التي تواجهة الطلاب وزيادة العزيمة والرغبة والدافعية في التعلم . وتطبيق كل ما تدربن عليه.

٥ ٦ ٧	كفاءة الذات	ثلاث ساعات	عصف ذهني تطبيقات عملية التعزيز الإيجابي تغذية راجعة واجبات منزلية	هدفت إلى تعريف الطالبات بكفاءة الذات وأهميتها وأثرها على الجهد الأكاديمي وتدريب الطالبات على تنمية كفاءتها الشخصية والاجتماعية والعامة حيث تساعدها الكفاءة الذاتية على التواصل الجيد مع الاخرين من استاتذة وزملاء وزيادة ثقتها بنفسها في قدرتها على الفهم واتمام المهام الدراسية وزيادة قدرتها على مواجهة أي صعوبات دراسية، ومن ثم زيادة جهدها الأكاديمي .وتطبيق كل ما تدربن عليه في حياتهن اليومية.
٨ ٩ ١٠	التفاؤل	ثلاث ساعات	حديث الذات الإيجابي تطبيقات عملية تعزيز إيجابي مناقشات جماعية تغذية راجعة واجبات منزلية	هدفت إلى تعريف الطالبات بمفهوم التفاؤل وأهميته وأثره على تحسين الجهد الأكاديمي وتدريب الطالبات على توقع النتائج الإيجابية المستقبلية والنظرة الايجابية في جميع الأمور وتوقع النتائج الإيجابية في الاختبارات، وتوقعها بأنها سوف تحقق أهدافها المستقبلية،وتوقعها للنتائج المستقبلية الإيجابية وتطبيق كل ما تدربن عليه في حياتهن اليومية.
١١	الجلسة الختامية	ساعة	محاضرة مبسطة تغذية راجعة	هدفت إلى استعراض وتذكير الطالبات بكل ما تم التدريب عليه وأهمية الاستمرار في تطبيق وممارسة ما تم تدريبهن عليه، وتطبيق استمارة تقييم البرنامج .

نتائج الدراسة ومناقشتها :

ـ نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي وذلك على مقياس الموارد الشخصية(الأمل، كفاءة الذات، التفاؤل) لصالح القياس البعدي ". وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الموارد الشخصية، كما تم استخدم اختبار T-Test للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطين لكل بُعد على حدة و يوضح الجدول (٧) نتائج الفرض الأول.

جدول(٧) : دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على مقياس الموارد الشخصية

مقياس الموارد الشخصية	القياس القبلي ن (٢٣)		القياس البعدي ن (٢٣)		قيمة "t"	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
الأمل	56.8261	5.74972	60.3913	4.95194	2.253	0.05
كفاءة الذات	59.2174	5.68056	63.5217	4.87917	2.757	0.01
التفاؤل	38.0000	4.93595	41.2609	3.30588	2.632	0.01

يتضح من الجدول السابق وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل و بعد تطبيق البرنامج التدريبي وذلك على جميع أبعاد مقياس الموارد الشخصية، حيث بلغت قيمة " ت" لبُعد الأمل (2.253) وهي دالة عند مستوى (0.05) وبلغت قيمة " ت" لبُعد كفاءة الذات(2.757) وقيمة " ت" لبُعد التفاؤل (2.632)

وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) لصالح التطبيق البعدي، وتشير النتائج الخاصة بهذا الفرض إلى فاعلية البرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة الحالية.

ـ نتائج الفرض الثاني :

ينص الفرض الثاني على أنه " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج التدريبي وبعد تطبيقه على مقياس الجهد الأكاديمي لصالح القياس البعدي ". وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الجهد الأكاديمي، كما تم استخدم اختبار T-Test للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطين للدرجة الكلية للمقياس و يوضح الجدول (٨) نتائج الفرض الثاني.

جدول(٨): يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على مقياس الجهد الأكاديمي

مقياس الجهد الأكاديمي	القياس القبلي ن=(٢٣)		القياس البعدي ن=(٢٣)		قيمة "t "	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
الدرجة الكلية	114.2174	9.87171	120.3478	6.13936	2.529	0.05

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل و بعد تطبيق البرنامج التدريبي على مقياس الجهد الأكاديمي، حيث بلغت قيمة " ت" للدرجة الكلية (2.529) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) لصالح التطبيق البعدي، وتشير النتائج الخاصة بهذا الفرض إلى فاعلية البرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة الحالية.

ـ نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية و متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج علي مقياس الموارد الشخصية (الأمل، كفاءة الذات، التفاؤل) لصالح أفراد المجموعة التجريبية ". وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الموارد الشخصية، كما استخدم اختبار T-Test للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطين لكل بُعد على حدة و يوضح الجدول (٩) نتائج الفرض الثالث.

جدول(٩): يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج علي مقياس الموارد الشخصية (ن = ٤٦)

مقياس الموارد الشخصية	القياس البعدي				قيمة"t "	مستوى الدلالة
	المجموعة التجريبية ن= ٢٣		المجموعة الضابطة ن= ٢٣			
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
الأمل	60.3913	4.95194	56.2609	3.33327	3.318	0.01
كفاءة الذات	63.5217	4.87917	58.3043	5.74009	3.321	0.01
التفاؤل	41.2609	3.30588	37.6087	3.77479	3.491	0.01

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق

البرنامج، وذلك على جميع أبعاد مقياس الموارد الشخصية، حيث بلغت قيمة " ت" لبُعد **الأمل** (3.318) وبُعد **كفاءة الذات** (3.321) وبُعد **التفاؤل** (3.491) وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى (0.01) لصالح أفراد المجموعة التجريبية، وتشير نتائج هذا الفرض إلى وجود تغيرات حدثت لأفراد المجموعة التجريبية بفعل أثر البرنامج التدريبي الذى طبق عليهم مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة .

ـ نتائج الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع على أنه" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية و متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج التدريبي علي مقياس الجهد الأكاديمي لصالح أفراد المجموعة التجريبية ". وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الجهد الأكاديمي، كما تم استخدام اختبار T-Test للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطين و يوضح الجدول (١٠) نتائج الفرض الرابع.

جدول (١٠) : يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية و متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج علي مقياس الجهد الأكاديمي

مقياس الجهد الأكاديمي	القياس البعدي				قيمة "t "	مستوى الدلالة
	المجموعة التجريبية ن= ٢٣		المجموعة الضابطة ن= ٢٣			
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
الدرجة الكلية	120.3478	6.13936	109.8261	11.76146	3.803	0.01

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج، وذلك على مقياس الجهد الأكاديمي حيث بلغت قيمة " ت" للدرجة الكلية (3.803) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) لصالح الطالبات أفراد المجموعة التجريبية . وتشير نتائج هذه الفرض إلى وجود تغيرات حدثت لأفراد المجموعة التجريبية بفعل أثر البرنامج التدريبي الذى طبق عليهم مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة .

مناقشة النتائج :

مناقشة نتائج الفرض الأول: أشارت نتائج هذا الفرض إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي على مقياس الموارد الشخصية(الأمل كفاءة الذات، التفاؤل). وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أثر فاعلية البرنامج التدريبي الذي ركز على إكساب طالبات المجموعة التجريبية موارد الشخصية الثلاثة، حيث تم تدريب الطالبات على المورد الأول وهو **الأمل** وذلك من خلال تدريب الطالبات على كيفية وضع أهداف محددة وواضحة ووجود إرادة قوية والتصميم على تحقيق هذه الأهداف، ومتابعة تحقيق هذه الأهداف والثقة في تحقيقها والتدريب على التخطيط المناسب واستخدام أساليب واستراتيجيات مناسبة لتحقيق الأهداف

المنشودة . ومن خلال هذه التدريبات والأنشطة التي تعرضت لها الطالبات أصبح لـــديهن إمكانية استخدام وإنتاج مسارات وطرق مختلفة لتحقيق أهدافها،بالإضـــافة إلـــى تـــدريب الطالبات على التحدث للذات بشكل إيجابي للذات عن قدرتهن على الحصول على طـــرق ومسارات تساعدهن على الوصول إلى ما يردن .

كما تم تدريب الطالبات على المورد الثاني من موارد الشخصية وهو **كفاءة الذات** حيث ساعدت التدريبات الطالبات على الاعتقاد والإيمان في القدرة على إتمام المهام وتحقيق ما يردن رغم وجود عقبات وصعوبات ، وقد تم ذلك من خلال إعطاء الطالبة مجموعة من المهمات لإنهائها مما اكسابها خبرات إيجابية واعتقاد إيجابي بقدرتهن على إنجاز المهامات، بالإضافة إلى أنه من خلال عمل الطالبة في المجموعات أصبح لديها قدرة على التعاون والمشاركة مع الأخرين، كما تم تدريب الطالبات على كيفية اتباع إجراءات معينة ومنظمة تساعدهن على تحقيق أهدافهن المرجوة في ظل ظروف متغيرة يمكن أن تتعرض لها الطالبة .

كما تم تدريب الطالبات على المورد الثالث وهو**التفاؤل** حيث اكتسبت الطالبات من خلال التدريبات كيف تنظر إلى الجانبي الإيجابي في الأشياء أو الموضوعات المطروحة أوالمواقف أوالأشخاص، كما أصبح لدى الطالبات من خلال الأنشطة والتدريبات التي تعرضت لها قدرة على كيفية توقع النتائج الإيجابية سواء في الدراسة أونتائج الاختبارات أو في الحياة بشكل عام،كما أصبح لدى الطالبات ثقة وتوقع بأنهن سوف يحققن أهدافهن المستقبلية، وأصبح لديهن رؤية ونظرة مستقبلية وبأن القادم أفضل باذن الله تعالى . وهذا ما يفسر وجود فروق دالة إحصائياً في موارد الشخصية الثلاثة لدى طالبات المجموعة التجريبية بين التطبيق القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي . وتتفق نتائج هذا الفرض مع أعمال(*Feldman et al . 2015; Snyder ,2002*).

مناقشة نتائج الفرض الثاني: أظهرت نتائج هذا الفرض وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي على مقياس الجهد الأكاديمي لصالح القياس البعدي.، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلي التدريب الذي خضعت له طالبات المجموعة التجريبية على موارد الشخصية (الأمل، كفاءة الذات التفاؤل) حيث ساعدهن على إتمام المهام والتكاليف، وإنفاق وقت أكثر لتلبية المتطلبات الأكاديمية، كما ساعدهن التدريب على الأمل على وضع أهداف محددة والإصرارعلى تحقيقها ومتابعتها مما ساهم في زيادة الجهد لدى الطالبات والرغبة في حضور المحاضرات وبذل جهد أكثر لفهم المقررات الدراسية لمواجهة أي تحديات فكرية في المناهج . كما ساعدهن التدريب على رفع مستوى الكفاءة والايمان والاعتقاد في الذات بقدرتهم على الحصول على النتائج التي يسعين إليها وثقتهن في أنهن سوف يحققن ما يردن، و زيادة الجهد والاستمراروالمثابرة وحضور المحاضرات وتحمل الملل في المحاضرات الطويلة وبذل جهد أكثر لفهم المقررات الدراسية . كما أن تدريب الطالبات على التفاؤل ساعدهن على رؤية الجانب الإيجابي للإحداث وتوقع نتائج اختبارات عالية مما سهل عليهن بذل جهد أكثر ومتابعة المحاضرات وإنفاق مزيد من الوقت لفهم المقررات ومواصلة الجهد رغم العوائق وصعوبة المهام، كل ذلك أدى بدوره إلى حدوث فروق في متوسط درجات الطالبات بين القياس القبلي والبعدي في الجهد الأكاديمي .

وتتفق نتائج هذا الفرض مع ما أشارات إليه الأطر النظرية والدراسات السابقة في وجود علاقة بين الموارد الشخصية والجهد الأكاديمي وتأثير الموارد الشخصية على زيادة

جهود الطلاب مثل دراسة *Adelabu ,2008* ;*Proctor,Silmere, Raghavan, Hovmand,* (*Aarons, Bunger, Hensley, 2011*; *Duckworth, Peterson, Matthews & Kelly, 2007)*. والتي أظهرت نتائجها أن الكفاءة الذاتية والأمل مرتبطين بشكل إيجابي بالقوة الشخصية والاستثمار في الجهد والرفاهية ومقدار الوقت والطاقة التي ينفقها الطلاب في تلبية الاحتياجات الرسمية . كما أتفقت مع ما أشار إليه كل من (٢٠٠٧ *Schaufeli & Salanova(* *Ouweneel et al.(2011)* من أن المستويات العالية من الكفاءة الذاتية تولد المزيد من الرغبة في إنفاق الطاقة والجهد على المهمة أو التكليف .

مناقشة نتائج الفرض الثالث: أشارت نتائج هذا الفرض إلى وجود فروق ذات دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج التدريبي علي مقياس موراد الشخصية لصالح أفراد المجموعة التجريبية . وترجع الباحثة نتائج هذا الفرض إلى مجموعة الأنشطة والتدريبات التي خضعت لها الطالبات أفراد المجموعة التجريبية أثناء جلسات البرنامج التدريبي، حيث تم تدريب الطالبات على موارد الشخصية الثلاثة (الأمل، كفاءة الذات، التفاؤل) حيث أكتسبت الطالبات القدرة على تحديد الأهداف ومتابعتها والإصرار على تحقيقها، كما تدربت الطالبات على استخدام الاستراتيجيات والخطط التي تساعدها على تحقيق أهدافها المرجوة، كما ساعدت التدريبات والأنشطة التي تعرضت لها طالبات المجموعة التجريبية على رفع الكفاءة الذاتية لديهن فأصبح لديهن أعتقاد وإيمان في قدرتهن على تحقيق أهدافهن، كما أصبحن أكثر تفاعلاً وتعاوناً مع زملاتيهن،هذا بالإضافة إلى أن التدريبات ساعدت الطالبات على أن تصبح نظرتهن أكثر تفاؤلاً وإيجابية نحوالأشياء والموضوعات والمواقف والنتائج الأكاديمية، كما ساعدهن التدريب على أن يتوقعهن النتائج الإيجابية في الاختبارات نهاية الفصل الدراسي، في حين لم تتعرض طالبات المجموعة الضابطة لهذه التدريبات . مما أدى بدوره إلى وجود فروق بين المجموعتين في الموارد الشخصية .

ويمكن تفسير نتائج هذا الفرض في ضوء أعمال *Snyder* الذي يشير إلى أن الأفراد الذين لديهم أمل مرتفع يستطيعون الشروع في الأنشطة التي يمكن أن تساعدهم على تحقيق أهدافهم (قوة التفكير / الإرداة)، بالإضافة إلى أنهم يوجهون المسارات نحو أهدافهم (طرق التفكير)، كما أن من المفترض أن تكون القدرة على تحديد الأهداف ووضع خطط لتحقيقها هي القوة الدافعة الرئيسية التي تدعم المشاعر الإيجابية للفرد والرفاهه النفسية *(Snyder et al .,1991)*.

مناقشة نتائج الفرض الرابع: أشارت نتائج هذا الفرض إلى وجود فروق دالة إحصائياً على مقياس الجهد الأكاديمي بين طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة لصالح طالبات المجموعة التجريبية .وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى أن تدريب الطالبات على الموارد الشخصية (الأمل، كفاءة الذات التفاؤل) أدى بدوره إلى زيادة الجهد الأكاديمي .

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء نتائج الفرض الأول والثالث، حيث أن التدريب التي تلقته طالبات المجموعة التجريبية ساعد على تنمية الأمل وكفاءة الذات والتفاؤل الذي أدى بدوره إلى زيادة وتحسين الجهد الأكاديمي لدى الطالبات . ويدعم هذه النتيجة ما

أسفرت عنه الأطر النظرية والدراسات السابقة، حيث تؤثر معتقدات الفرد عن ذاته في قدرته على السيطرة على أداء المهام وتحقيق الأهداف المحددة، وبالتالي زيادة الجهد من خلال إنفاق المزيد من الوقت والإلتزام بحضور المحاضرات، وهذا يتفق مع ما أشار إليه *Tang, King & Kay (2018)* من أن تصور الفرد أنه يستطيع السيطرة الشخصية على مهمة محددة أو هدف محدد منبأ بالجهد والمثابرة والأداء الأفضل. بالإضافة إلى أنه بدون الكفاءة الذاتية لا يبذل الطلاب الجهد المطلوب للقيام بالأعمال الدراسية بشكل جيد (*Larson, Stephen, Bonitz & Wu, 2014*).

كما يمكن تفسير هذه النتائج في ضوء مكونات الأمل،حيث يتضمن قوة التفكير أو الإرادة التي تساعد الفرد على تحديد الهدف، ومسارات التفكير التي تساعد الفرد على التخطيط لتحقيق تلك الأهداف مما يُمكّن الفرد من توجيه الطاقة واستثمارها في زيادة الجهد المبذول.

كما تعزو الباحثة هذه النتائج إلى أن التدريب على التفاؤل ورؤية الجانب الإيجابي في الأشياء والموضوعات وتوقع النتائج الإيجابية، والثقة في تحقيق الأهداف المستقبلية يدفع الطلاب لبذل المزيد من الجهد والعمل والأداء الافضل، وبالتالي استفادت الطالبات التي خضعت للتدريب على التفاؤل بالتوقع الإيجابي الذي ساعدهن على النجاح وتحدي المهام الصعبة والإلتزام والحضور وإنفاق المزيد من الوقت مقارنة بالطالبات التي لم تتعرض لهذه التدريبات. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج دراسة *Carver, Scheier, Segerstrom (2010)* من أن الطلاب الذين لديهم درجة عالية من التفاؤل هم أكثر استثمار للجهد . ويمكننا القول أن تمكن طالبات المجموعة التجريبية من تطبيق ما تعلمنه من خلال جلسات البرنامج التدريبي ساعدهن على زيادة الجهد الأكاديمي مقارنة بطالبات المجموعة الضابطة التي لم تخضع لهذه التدريبات.

التوصيات والمقترحات :

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، توصي الباحثة بما يلي:

- زيادة اهتمام الباحثين بتصميم برامج تدريبية وإرشادية لتحسين الجهد الأكاديمي لدى طلبة الجامعة.
- إقامة ندوات ودورات لنشر الوعي بأهمية استغلال الطلاب لمواردهم الشخصية وأثرها على حياة الطالب الجامعي
- تقديم ندوات ودروات لحث المعلمين على الاهتمام بتحسين جهود الطلاب .
- تفعيل دور المرشد والأخصائي النفسي لتقديم برامج توعوية وتدريبية لتنمية موارد الطلاب الشخصية.

المقترحات :

- إجراء دراسة تجريبية لتنمية الموارد الشخصية على جميع المراحل التعليمية .
- إجراء دراسة تجريبية لتنمية موارد الطلاب الاجتماعية.
- إجراء دراسة تجريبية لتحسين منظور الزمن المستقبلي وأثره على الجهد الأكاديمي .
- إجراء دراسة عن علاقة التوقعات الأكاديمية بالجهد الأكاديمي لدى طلبة الجامعة.
- دراسة أثرالعوامل الفردية والسياقية للطلاب على الجهد الأكاديمي.

Abstract

The Effectiveness of a Training Program for the Development of Personal Resources in the Light of the theory of Conservation of Resources (COR) and its impact on improving the Academic Effort of university Female students (experimental study)

By Ebtesam Mahmoud Amer

The present study aimed to identify the effectiveness of a training program in the light of personal resources (hope, self-efficacy, optimism) and to verify its impact on improving the students' academic effort. The sample consisted of (46) Al-Qasim University, and the sample was divided into two experimental groups (23) and a control group (23). The Personality Resources Scale, which consisted of 39 items measuring three personal resources (hope, self-efficacy, optimism) was applied , academic effort scale of (28) items was applied . The results of the study showed that there were statistically significant differences at the level of (0.01) between the average scores of the experimental group members before and after the application of the training program on the measure of personal resources (hope, self-efficacy, optimism) and the measure of academic effort for the benefit of post-measurement. Statistical differences between the mean scores of the experimental group and the average scores of the control group after the application of the program on the measure of personal resources (hope, self-efficacy, optimism) and the measure of academic effort for the benefit of the experimental group.

Key words: personal resources, Conservation of Resources (COR), academic effort.

المراجع :

Adelabu, D. H. (2008). Future time perspective, hope, and ethnic identity among African American adolescents. *Urban Education*, 43(3), 347–360.

Anderson, C., Turner, A. C., Heath, R. D., & Payne, C. M. (2016). On the meaning of grit… and hope… and fate control… and alienation… and locus of control… and… self-efficacy… and… effort optimism… and…. The Urban Review, 48(2), 198-219.

Alberto d. Yazon1, Karen Ang-Manaig, John frederick b. Tesoro.(2015). Academic confidence, Effort and Achievement of Selected Students at the Laguna State Polytechnic University Los Banos Campus , Los Banos , Laguna International ,*Journal of Technical Research and Applications Special* Issue 22 (July, 2015), PP. 9-13e-ISSN: 2320-8163.

Alexander Seeshing Yeung , Feifei Han, and Frances Lai Mui Lee.(2016). Reciprocal Relations Between Chinese Students' Beliefs of Competence, Effort Goal, and Academic Achievement. *The Psychology of Asian Learners*, DOI 10.1007/978-981-287-576-1_20

Atkinson, S., Butcher, D., (2003). "Trust in Managerial Relationships", *Journal of*

Managerial Psychology, Vol. 18(4), pp.282–304.

Avey, J.B., Luthans, F., Smith, R.M., & Palmer, N.F. (2010).Impact of positive psychological capital on employee wellbeing over time. *Journal of Occupational Health .Psychology*, 15, 17–28.

Avey, J.B., Wernsing, T.S., & Luthans, F. (2008). Can positive employees help positive organizational change? Impact of psychological capital and emotions on relevant attitudes and behaviors. *Journal of Applied Behavioral Science*, 44, 48–70.

Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. Macmillan

Bandura, A. (2012). On the functional properties of perceived self-efficacy revisited. *Journal of Management*, 38(1), 9–44.

Bandura, A., & Locke, E. A. (2003). Negative self-efficacy and goal effects revisited. *Journal of Applied Psychology*, 88, 87-99. doi:10.1037/0021-9010.88.1.87

Barbaranelli, C., Paciello, M., Biagioli, V., Fida, R., & Tramontano, C. (2019). Positivity and behaviour: the mediating role of self-efficacy in organisational and educational settings. *Journal of Happiness Studies*, 20(3), 707-727.

Bong, Mimi, &Richard Clark. 1999."Comparison Between Self-Concept and SelfEfficacy in Academic Motivation Research." *Educational Psychologist* 34:139–53.

Buckelew, S. P., Crittendon, R. S., Butkovic, J. D., Price, K. B., & Hurst, M. (2008). Hope as a predictor of academic performance. *Psychological Reports*, 103, 411–414. doi:10.2466/pr0.103.2.411-414.

Carbonaro, W. (2005). Tracking, students' effort, and academic achievement. S o c i o l o g y o f E d u c a t i o n , 7 8, 27–49.

Carver C. S., Scheier M. F., Segerstrom S. C. (2010). Optimism. Clin. *Psychol.* Rev. 30, 879–889 10.1016/j.cpr.2010.01.006

Carver, C. S., Scheier, M. F., Miller, C. J., & Fulford, D. (2009). Optimism. In S. J. Lopez & C. R. Snyder (Eds.), Oxford library of psychology. Oxford handbook of positive psychology (pp. 303-311). New York, NY, US: Oxford University Press.

Chemers, M. M., Hu, L. T., & Garcia, B. F. (2001). Academic self-efficacy and first year college student performance and adjustment. *Journal of Educational Psychology*, 93(1), 55–64. doi:10.1037/0022-0663.93.1.55.

Chen, G., Gully, S. M., & Eden, D. (2001). General self-efficacy and self-esteem: Toward theoretical and empirical distinction between correlated self-evaluations. *Journal of Organizational Behavior*, 25,375–395.

Cheng, P., & Chiou, W. (2010). Achievement, attributions, self-efficacy, and goal setting by accounting undergraduates. Psychological Reports, 106, 54–64.

Cohn, E., and Johnson, E. (2006). Class attendance and performance in principles of economics.*Education Economics*, 14(2), 211–233.

Cushman, P. (1990). Why the Self Is Empty: Toward a Historically Situated *Psychology. American Psychologist*, 45, 599–611.

De Ridder, D. T. D., Lensvelt-Mulders, G., Finkenauer, C., Stok, F. M., & Baumeister, R. F. (2012). Taking stock of self-control: A meta-analysis of how trait self-control relates to a wide range of behaviors. *Personality and Social Psychology Review*, 16(1), 76–99.

Downey, D. B., & Vogt Yuan, A. S. (2005). Sex differences in school performance during high school: Puzzling patterns and possible explanations. *The Sociological Quarterly*, 46, 299–321. doi:10.1111/ j.1533-8525.2005.00014.x.

Duckworth, A. L., & Yeager, D. S. (2015). Measurement matters: Assessing personal qualities other than cognitive ability for educational purposes. *Educational Researcher*, 44(4), 237–251.

Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D., & Kelly, D. R. (2007). Grit: Perseverance and passion for long-term goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(6), 1087–1101.

Dweck, C. S. (2000). Teorie del se': Intelligenza, motivazione, personalita' e sviluppo. Trento, Italy: Erickson.

Dweck, C. S. (2006).Mindset: The new psychology of success . New York: Random House

Dweck, C.S. (1999). Self-theories: Their role in motivation, personality and development. Philadelphia: Taylor and Francis/Psychology Press).

Elliot A. J., (1999), Approach and avoidance motivation and achievement goals, Educ. Psychol., 34(3), 169–189.

Falvo, R., Hichy, Z., Capozza, D., & De Carlo, N. A. (2002). Impegno nei confronti dell'azienda, percezione di autoefficacia personale e collettiva e comportamenti organizzativi [Organizational commitment, personal and collective self-efficacy, and organizational behaviors]. TPM, 9(1-2), 57-70.

Farrington, C. A., Roderick, M., Allensworth, E., Nagoaka, J., Keyes, T. S., Johnson, D. W., & Beechum, N. O. (2012). Teaching adolescents to become learners: The role of noncognitive factors in shaping school performance: A critical literature review. The University of Chicago Consortium on Chicago School Research. Retrieved from .

Feldman, D. B., Davidson, O. B., &Margalit, M. (2015). Personal resources, hope, and achievement among college students: The conservation of resources perspective. *Journal of Happiness Studies*, 16(3), 543-560.

Feldman, D. B., Rand, K. L., & Kahle-Wrobleski, K. (2009). Hope and goal attainment: Testing a basic prediction of hope theory. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 28, 479–497.

Fredrickson, B. L., Cohn, M. A., Coffey, K. A., Pek, J., & Finkel, S. M. (2008). Open hearts build lives: positive emotions, induced through loving-kindness meditation, build consequential personal resources. *Journal of personality and social psychology*, 95(5), 1045.

Fwu, B. J., Wang, H. H., Chen, S. W., & Wei, C. F. (2016). Effort counts and goals matter: the effects of effort and achievement goals on moral image, approval, and disapproval in a Chinese cultural context. In The Psychology of Asian Learners (pp. 337-353). Springer, Singapore.

Gallagher, M. W., Marques, S. C., & Lopez, S. J. (2017). Hope and the academic trajectory of college students. *Journal of Happiness Studies*, 18(2), 341-352.

Goodman, S., Jaffer, T., Keresztesi, M., Mamdani, F., Mokgatle, D., Musariri, M., &Schlechter, A. (2011). An investigation of the relationship between students' motivation and academic performance as mediated by effort. *South African Journal of Psychology*, 41(3), 373-385.

Gordon, J., Ludlum, J., & Hoey, J. J. (2008). Validating NSSE against student outcomes: Are they related? Research in Higher Education, 49(1), 19–39.

Gorgievsky, M.J., & Hobfoll, S.E. (2008). Work can burn us out and fire us up: Conservation of resources in burnout and engagement. In J.R.B. Halbesleben (Ed.), Handbook of stress and burnout in healthcare (pp. 7–22). Hauppauge, NY: Nova Science Publishers, Inc.

Grabe, M. (1979, May). Achievement motivation as apredictor of effort and achievement in a mastery learning course. Paper presented to the fifty- first annual meeting of the Midwestern Psychological Association, Chicago, Illinois.

Hermans, H. J. M. (2001). The Dialogical Self: Toward a Theory of Personal and Cultural Positioning. *Culture Psychology*, 7(3), 243–281.

Heyder, A., &Kessels, U. (2017). Boys don't work? On the psychological benefits of showing low effort in high school. Sex Roles, 77(1-2), 72-85.

Heyder, A., &Kessels, U. (2017). Boys don't work? On the psychological benefits of showing low effort in high school. Sex Roles, 77(1-2), 72-85.

Hobfoll, Jonathon Halbesleben, Jean-Pierre Neveu, &Mina Westman .(2018) Conservation of Resources in the Organizational Context: The Reality of Resources and Their Consequences.

Hobfoll, S. E. (1989). Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress. *American psychologist*, 44(3), 513.

Hobfoll, S. E. (2002). Social and psychological resources and adaptation. Review of general psychology, 6(4), 307.

Hobfoll, S. E., & Shirom, A. (2000). Conservation of resources theory: Applications to stress and management in the workplace (57-81). Handbook of organization behavior (2nd Revised Edition). New York, New York: Marcel Dekker.

Hobfoll, S. E., Johnson, R. J., Ennis, N., & Jackson, A. P. (2003). Resource loss, resource gain, and emotional outcomes among inner city women. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(3),632–643.

Idan, O., & Margalit, M. (2013). Hope theory in Education systems. In G. M. Katsaros (Ed.), Psychology of hope (pp. 139–160). New York: Nova Publishers.

Johnson, M. K., Crosnoe, R., & Elder Jr, G. H. (2001). Students' attachment and academic engagement: The role of race and ethnicity. Sociology of education, 318-340.

Jones, H. (1984). Interaction of absences and grades in a college course. *Journal of Psychology*,116(1), 133–136.

Jung, K. R., Zhou, A. Q., & Lee, R. M. (2017). Self-efficacy, self-discipline and academic performance: Testing a context-specific mediation model. Learning and Individual Differences, 60, 33-39.

Kluemper, D. H., Little, L. M., & DeGroot, T. (2009). State or trait: Effects of state optimism on jobrelated outcomes. *Journal of Organizational Behavior*, 30(2), 209-231. doi:10.1002/job.591.

Konaszewski, K., Kolemba, M., & Niesiobędzka, M. (2019). Resilience, sense of coherence and self-efficacy as predictors of stress coping style among university students. *Current Psychology*, 1-11.

Kuh, G. D., Kinzie, J., Schuh, J. H., & Whitt, E. J. (2011). Student success in college: Creating conditions that matter. San Francisco, CA: Wiley.

Lackaye, T., Margalit, M., Ziv, O., & Ziman, T. (2006). Comparisons of self-efficacy, mood, effort, and hope between students with learning disabilities and their non-LD-matched peers. Learning Disabilities Research & Practice, 21(2), 111–121.

Larson L. M., Stephen A., Bonitz V. S. and Wu T. F., (2014), Predicting Science Achievement in India Role of Gender, Self-Efficacy, Interests, and Effort, J. Career Assessment, 22(1), 89–101.

Levi, U., Einav, M., Ziv, O., Raskind, I., &Margalit, M. (2014). Academic expectations and actual achievements: the roles of hope and effort. *European Journal of Psychology of Education*, 29(3), 367-386.

Li, L. K. (2012). A study of the attitude, self-efficacy, effort and academic achievement of city U students towards research methods and statistics. *Discovery–SS Student E-Journal*, 1(54), 154-183.

Lin, T. C. (2016). An Investigation of the Relationship between In-Class and Out-of-Class Efforts on Student Learning: Empirical Evidence and Strategy Suggestion. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 16(4), 14-32.

Liu, W. C., & Wang, C. K. J. (2005). Academic Self-Concept: A Cross-Sectional Study of Grade and Gender Differences in a Singapore Secondary School. Asia Pacific Education Review, 6(1), 20-27.

Llorens, S., Schaufeli, WB, Bakker, AB, & Salanova, M. (2007). Does a positive gain spiral of resources, efficacy beliefs and engagement exist? Computers in Human Behavior, 23 , 825–841.

Lopez, S. J. (2013). Making hope happen: Create the future you want for yourself and others. New York,NY: Atria.

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

Maddux, J. E. (2009). Self-efficacy: The power of believing you can. In S. J. Lopez & C. R. Snyder (Eds.),Oxford handbook of Positive Psychology (pp. 335-343). New York: Oxford University Press.

Marques, S. C., Gallagher, M. W., & Lopez, S. J. (2017). Hope-and Academic-Related Outcomes: A Meta-Analysis. School Mental Health, 9(3), 250-262.

Marques, S. C., Lopez, S. J., Fontaine, A. M., Coimbra, S., & Mitchell, J. (2015). How much hope is enough? Levels of hope and students' psychological and school functioning. *Psychology in the Schools,* 52, 325–334. doi:10.1002/pits.21833.

Marsh, H., Ellis, L., Parada, R., Richards, G., & Heubeck, B. (2005). A short version of the self description questionnaire II: Operationalizing criteria for short-form evaluation with newapplications of confirmatory factor analyses. *Psychological Assessment*, 17, 81–102.

McInerney, D. M., Yeung, A. S., & McInerney, V. (2001). Cross-cultural validation of the inventory of school motivation (ISM): Motivation orientations of Navajo and Anglo students. *Journal of Applied Measurement*, 2, 135–153.

Midgley, C., Maehr, M. L., Hruda, L. Z., Anderman, E., Anderman, L., Freeman, K. E., & Urdan, T. (2000). Manual for the patterns of adaptive learning scales. Ann Arbor, 1001, 48109-1259.

Multon, K. D., Shortridge-Pearce, B. E., & Frey, B. B. (2005). Relation of self-efficacy beliefs to academic outcomes: An update. Presented to the Annual Meeting of the American Psychological Association,Washington, DC.

Muyan-Yılık, M., & Demir, A. (2019). A Pathway Towards Subjective Well-Being for Turkish University Students: The Roles of Dispositional Hope, Cognitive Flexibility, and Coping Strategies. *Journal of Happiness Studies*, 1-19.

Newmann, Fred, ed. 1992. Student Engagement and Achievement in American Secondary Schools. New York: Teachers College Press.

Nikandrou, I. (2019). Using Epic Poems and Creative Drama to Develop Realistic Optimism Among Undergraduate Students in Greece. In Sensuous Learning for Practical Judgment in Professional Practice (pp. 167-193). Palgrave Macmillan, Cham.

Onwuegbuzie, A. J., & Snyder, C. R. (2000). Relations between hope and graduate students' studying and test-taking strategies. Psychological Reports, 86, 803–806.

Ouweneel, Else , Le Blanc, Pascale M. and Schaufeli, Wilmar B.(2011) 'Flourishing students: Alongitudinal study on positive emotions, personal resources, and study engagement', The *Journal of Positive Psychology*,6: 2, 142 — 153.

Pace, C. R. (1984). Measuring the Quality of College Student Experiences. An Account of the Development and Use of the College Student Experiences Questionnaire.

Papantoniou, G., Moraitou, D., Dinou, M., &Katsadima, E. (2012). Dispositional hope and action-state orientation: Their role in self-regulated learning. *In A Positive Psychology Perspective on Quality of Life* (pp. 219-241). Springer, Dordrecht.

Peterson, C. (2000). The future of optimism. American Psychologist, 55(1), 44-55. doi:10.1037/0003- 066X.55.1.44.

Peterson, C.; Seligman, M.E.P. & Vaillant, G.F. (1988). "Pessimistic Explanatory Style is a risk Factor for Physical Illness: A Thirty Five – Year Longitudinal Study". *Journal of Personality and Social Psychology*. Vol.55, No.1.

Pierro, A. (1997). Caratteristiche strutturali dalla scala di General Self-Efficacy [General Self-Efficacy scale structural characteristics]. *Bollettino di Psicologia Applicata, 2*21, 29-38.

Proctor EK, Silmere H, Raghavan R, Hovmand P, Aarons GA, Bunger A, Hensley M.(2011) Outcomes for implementation research: Conceptual distinctions, measurement challenges, and research agenda. Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research. ;38(2):65–76.

Pu, S., Yan, Y., & Zhang, L. (2019). Peers, Study Effort, and Academic Performance in College Education: Evidence from Randomly Assigned Roommates in a Flipped Classroom. *Research in Higher Education*, 1-22.

Rand, K. L., & Cheavens, J. S. (2009). Hope Theory. In S. J. Lopez & C. R. Snyder (Eds.), Oxford handbook of Positive Psychology (pp. 323-334). New York: Oxford University Press.

Rogers, R. (2001). A panel-data study of the effect of student attendance on universityperformance. *Australian Journal of Education*, 45(3), 284–295.

Saidah, B., Louvet, E., & Pansu, P. (2019). Are students who make an effort perceived as successful or just liked by their teachers?. *Social Psychology of Education*, 22(2), 405-419.

Schaufeli, W.B., & Salanova, M. (2007). Work engagement: An emerging psychological concept and its implications for organizations. In S.W. Gilliland, D.D. Steiner, & D.P. Skarlicki (Eds.), Research in social issues in management; Managing social and ethical issues in organizations(Vol. 5, pp. 135–177). Greenwich, CT: Information Age.

Scheier, M. F., & Carver, C. S. (1985). Optimism, coping, and health: assessment and implications of generalized outcome expectancies. *Health Psychology*, 4, 219–247.

Scheier, M. F., Carver, C. S., & Bridges, M. W. (1994). Distinguishing optimism from neuroticism (and trait anxiety, self-mastery, and self-esteem): a reevaluation of the Life Orientation Test. *Journal of personality and social psychology*, 67(6), 1063.

Schwarzer, R. (1993). Measurement of perceived self-efficacy : Psychometric scales for cross-cultural research. Berlin: Freien Universitat.

Sherer, M., Maddux, J. E., Mercandante, B., Prentice-Dunn, S., Jacobs, B., & Rogers, R. W. (1982). The Self-efficacy Scale: Construction and validation. Psychological Reports, 51(2), 663-671. doi:10.2466/pr0.1982.51.2.663

Sikhwari,T. D. (2007). The relationshipbetween affective factors and the academic achievement of students at the UniversityofVenda. *South African Journal ofHigher Education*, 21, 520-536.

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, 979–994. doi:10.1007/s10902-013-9459-2.

Snijder, I. (2017). Optimism, Academic Self-efficacy and Peer Social Support as Indicators of Study Engagement and Academic Performance in First-year University Students.

Snyder, C. R. (1994). The psychology of hope. New York: Free Press.

Snyder, C. R. (2000). Handbook of hope: Theory, measures, and applications. San Diego: Academic

Snyder, C. R. (2002). Hope theory: Rainbows in the mind.Psychological Inquiry, 13 (4), 249–275.

Snyder, C. R. (2003). Measuring hope in children. Indicators of Positive Development Conference,pp. 1–26.

Snyder, C. R., Cheavens, J., &Sympson, S. C. (1997). Hope: An individual motive for social commerce.Group Dynamics: Theory, Research, and Practice, 1 (2), 107–118.

Snyder, C. R., Feldman, D. B., Shorey, H. S., & Rand, K. L. (2002). Hopeful choices: A school counselor's guide to hope theory. *Professional School Counseling*, 5(5), 298–308.

Snyder, C. R., Harris, C., Anderson, J. R., Holleran, S. A., Irving, L. M., Sigmon, S. T., et al.(1991). The will and the ways: Development and validation of an individualdifferences measure of hope.*Journal of Personality and Social Psychology*, 60 (4), 570–585.

Snyder, C. R., Shorey, H. S., & Sympson, S. (2005). Development and validation of the domain hope scalerevised. Unpublished Manuscript, University of Kansas, Lawrence, Kansas.

Snyder, C. R., Sympson, S. C., Ybasco, F. C., Borders, T. F., Babyak, M. A., & Higgins, R. L. (1996).Development and validation of the State Hope Scale. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 321–335.

Stipek D. and Gralinski J. H., (1996), Children's beliefs about intelligence and school performance, J. Educ. Psychol., 88(3), 397–407.

Tang, S., King, M., & Kay, A. C. (2018). Fate as a motivated (and de-motivating) belief: Evidence for a link from task importance to belief in fate to effort. Organizational Behavior and Human Decision Processes, 144, 74-84.

Trautwein, U., Lüdtke, O., Roberts, B. W., Schnyder, I., & Niggli, A. (2009). Different forces, same consequence: Conscientiousness and competence beliefs are independent predictors of academic effort and achievement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 97, 1115–1128. doi:10.1037/a0017048.

Weiner B., (1985), An attributional theory of achievement-motivation and emotion, Psychol. Rev., 92(4), 548–573.

Wentzel, K. R., Muenks, K., McNeish, D., & Russell, S. (2017). Peer and teacher supports in relation to motivation and effort: A multi-level study. *Contemporary Educational Psychology*, 49, 32-45.

Westman, M., Hobfoll, S. E., Chen, S., Davidson, O. B., & Laski, S. (2004). Organizational stress through the lens of conservation of resources (COR) theory. In Exploring interpersonal dynamics(pp. 167-220). Emerald Group Publishing Limited.

Willis, Paul. 1977. Learning to Labor. New York: Columbia University Press.

Xanthopoulou, D., Bakker, A. B., & Ilies, R. (2012). Everyday working life: Explaining within-person fluctuations in employee well-being. Human Relations, 65(9), 1051–1069.

Xanthopoulou, D., Bakker, A. B., Demerouti, E., & Schaufeli, W. B. (2009). Reciprocal relationships between job resources, personal resources, and work engagement. *Journal of Vocational behavior*, 74(3), 235-244. doi: 10.1348/096317908X285633.

Xanthopoulou, D., Bakker, A. B., Demerouti, E., &Schaufeli, W. B. (2007). The role of personal resources in the job demands-resources model. *International journal of stress management*, 14(2), 121.

Yeung, A. S., Han, F., & Lee, F. L. M. (2016). Reciprocal relations between Chinese students' beliefs of competence, effort goal, and academic achievement. *In The Psychology of Asian Learners* (pp. 319-335). Springer, Singapore.

Zulauf, C. R. and Gorther, A. K. (1999). Use of time and academic performance of college.