وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر -بسكرة-

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية-قطب شتمه

قسم العلوم الاجتماعية

عنوان الأطروحة:

أثر الفراغ الوجودي على الكفاءة الذاتية المدركة والدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى عينة من الطلبة الجامعيين. (محمد خيضر بسكرة)

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه الطور الثالث (Lmd) في علوم التربية

تخصص: إرشاد وتوجيه

إعداد الطالب: عماد الدين مهمل

إشراف الأستاذة: د.نادية بومجان

أعضاء لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الجامعة	الصفة
إسماعيل رابحي	أستاذ	جامعة بسكرة	رئيسا
نادية بومجان	أستاذ محاضر قسم "أ"	جامعة بسكرة	مشرفا ومقررا
شفيق ساعد	أستاذ محاضر قسم "أ"	جامعة بسكرة	مناقشا
صباح جعفر	أستاذ محاضر قسم "أ"	جامعة بسكرة	مناقشا
سامية تومي	أستاذ محاضر قسم "أ"	جامعة باتنة 1	مناقشا
يمينة صالح	أستاذ محاضر قسم "أ"	جامعة باتنة 1	مناقشا

السنة الجامعية: 2022-2023

بسم الله الرحمن الرحيم

قال تعالى

وقل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله،والمؤمنون

التوبة 105

صدق الله العظيم

شكر وتقدير

الحمد لله الذي تفرد عزا وكمالا، واختص كبرياء وجلالا على آلائه وجزيل نعمائه وأصلي وأسلم على سيدنا محمد طب القلوب ودوائها ونور الأبصار وضياءها وعلى آله وصحبه الأكرمين.

أحمدك ربي حمد الشاكرين أن علمتني ما لم أكن أعلم، ووفقتني بمنك وكرمك لإتمام إنجاز هذه الأطروحة.

عرفانا مني بالفضل لأهل الفضل، يطيب لي في هذا المقام أن أتقدم بأسمى آيات الشكر والتقدير والامتنان إلى أستاذتنا القدوة «الدكتورة نادية بومجان"، صاحبة الخلق الدمث والعلم الغزير، فقد نلت شرف قبولها الإشراف على الأطروحة ولم تكن تدخر جهدا بما حباها الله من بصيرة نافذة في تزويدي بما يثريها بالرأي السديد، الذي أمدتني به في تواضع وإخلاص معهودة بها حتى إتمامها، فأسال الله أن يثيبها عني خير الثواب.

كما يسعني في هذا المقام أن أتقدم بأسمى عبارات الشكر والتقدير لعائلتي وزوجتي على دعمهم وتحفيزهم لي لإتمام هذا البحث العلمي المتواضع، والى الزملاء والزميلات الذين قدموا لي يد العون في سبيل إنجازه.

وأجد من واجبي أن أوجه أجل الثناء وأزجي خالص الشكر إلى الأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة، شاكرا لهم تفضلهم بقبول مناقشة الأطروحة وتحملهم عناء قراءتها لإثرائها بآرائهم وتصويباتهم القيمة، فجزاهم الله عني خير الجزاء، وبارك لهم في علمهم، وجعلهم ذخرا للعلم وأهله.

الشكر والعرفان لكل الأساتذة الكرام في قسم علوم التربية جامعة محمد خيضر بسكرة كل باسمه الذين قدموا لي يد العون كما أشكر الطلبة الذين وفروا لنا تسهيلات لإجراء هذه الدراسة وأشكر كل من ساعدني من قريب أو من بعيد.

وأخيرا أسأل الله تعالى العلي العظيم أن أكون قد وفقت في هذه الدراسة.

الطالب

عماد الدين مهمل

ملخص الدراسة باللغة العربية:

تهدف الدراسة إلى الكشف عن أثر الفراغ الوجودي على الكفاءة الذاتية المدركة والدافعية للإنجاز الأكاديمي على عينة من الطلبة الجامعيين بجامعة محمد خيضر– بسكرة كذلك هدف البحث إلى الكشف عن درجات هذه المتغيرات لدى عينة الدراسة، بالإضافة إلى التعرف على دلالة الارتباط بين الفراغ الوجودي وكل من الكفاءة الذاتية المدركة والدافعية للإنجاز الأكاديمي، وهدفت الدراسة أيضا إلى الكشف عن الفروق في الفراغ الوجودي والكفاءة الذاتية المدركة والدافعية للإنجاز الأكاديمي، تبعا لمتغيرات: الجنس، المستوى الدراسي الأكاديمي، الكلية، درجة الفراغ الوجودي، ولتحقيق أهداف الدراسة اختار الباحث المنهج الوصفي باعتباره منهجا مناسبا، وتكونت عينة الدراسة من (377) طالبا وطالبة (124) ذكور، و (253) إناث، موزعين على (3) كليات هي: كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، وكلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، وكلية العلوم و التكنولوجيا وأجريت الدراسة في الموسم الدراسي الجامعي 2021–2022، حيث تم اختيار العينة بطريقة المعاينة العشوائية الطبقية النسبية، واعتمد الباحث في هذه الدراسة على ثلاث مقاييس: مقياس الفراغ الوجودي لسارة حسام الدين مصطفى (2013)، ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة لريجان نضال كمال عرفة (2021) ومقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي لمحمود عبد القادر (1977)، تقنين البروفيسور معمريه بشير (2013) حيث قام الباحث بإعادة التحقق من شروطها السيكو مترية على عينة قدرت ب (100) طالب من طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية وقد استخدم الباحث في تحليل البيانات برنامجين الأول هو برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية Spss الإصدار رقم 20، والثاني هو برنامج Jasp الإصدار رقم 14، أسفرت الدراسة عن وجود أثر تنبؤي بالكفاءة الذاتية المدركة من خلال بعد الملل بنسبة (51.8%) وبالدافعية للإنجاز الأكاديمي من خلال بعد الملل بنسبة (53.8%) وبعد اليأس بنسبة (24.9%).

الكلمات المفتاحية: الفراغ الوجودي، الكفاءة الذاتية، الدافعية للإنجاز.

ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية:

Abstract:

The purpose of this study is to reveal the impact of the existence of vacuum on Self-efficacy and academic achievement motivation of Mohammed Khider University students. In addition, this study also aims to reveal the degree of these variables in the sample. In addition to determining the relevance between the existence of vacuum and self-consciousness and academic achievement motivation, this study also aims to reveal the difference between the existence of vacuum and self-consciousness. The motivation of academic achievement depends on variables: gender, academic level, college, and the degree of vacuum. In order to achieve the research goal, the researchers chose the descriptive method as the appropriate method, and the research sample was composed of 377 students. 124 boys and 253 girls were distributed in three colleges: the College of Humanities and Social Sciences, the College of Economics, Business and Management Sciences, and the College of Science and Technology. The study was conducted in the academic year 2021-2022. In this study, researchers used three indicators: Sarah Hussam Eddine Mustafa (2013) Larijan Nidhal Kamal Arafa (2021) and self-cognition ability to conduct sampling selection. Mahmoud Abd El kader (1977), the motivation of academic achievements, and the legalization of Professor Maameria El Bachir (2013), the researchers re-verified the sample of 100 students from the College of Humanities and Social Sciences. In a random way, researchers used two programs in data analysis, the first is the 20th version of the social science statistical software package SPSS, and the second is the 14th version of jasp. This research has produced a prediction effect on efficiency. Self-awareness after boredom (51.8%), academic achievement motivation after boredom (53.8%) and despair (24.9%).

Keywords: existential vacuum, self-efficacy, achievement Motivation.

فهرس المحتويات:

الموضوعات	الصفحة
شكر وعرفان	ج
ملخص الدراسة باللغة العربية	د
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	هـ
فهرس المحتويات	و
قائمة الجداول	ي
قائمة الأشكال	ن
قائمة الملاحق	س
مقدمة	01
الجانب النظري	
الفصل الأول الإطار العام للدراسة	
أولا: تحديد مشكلة الدراسة	8
ثانيا: تساؤلات الدراسة	13
ثالثا: أهمية الدراسة	14
رابعا: أهداف الدراسة	17
خامسا: تحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة	19
سادسا: الدراسات السابقة	20
1- الدراسات السابقة الخاصة بمتغير الفراغ الوجودي	20
2- الدراسات السابقة الخاصة بمتغير الكفاءة الذاتية المدركة	35
3- الدراسات السابقة الخاصة بمتغير الدافعية للإنجاز الأكاديمي	48
سابعا: مناقشة الدراسات السابقة	82
الفصل الثاني (الفراغ الوجودي)	
- تمهيد	86
أولا: الفلسفة الوجودية وعلم النفس الوجودي	86

1- نشأة الوجودية وتطورها	86
2- الفلسفة الوجودية	88
3- علم النفس الوجودي	88
4- أسس علم النفس الوجودي	90
5- الشخصية من وجهة نظر الوجودية	91
6- المفاهيم الأساسية للنظرية الوجودية	92
ثانيا: الفراغ الوجودي	94
1- مفهوم الفراغ الوجودي	94
2- المفاهيم المرتبطة بمفهوم الفراغ الوجودي	96
3- الاتجاهات النظرية المفسرة للفراغ الوجودي	98
4- مناقشة النظريات المفسرة الفراغ الوجودي	106
5- أسباب الفراغ الوجودي	108
6- أبعاد الفراغ الوجودي	110
7- المظاهر التي يتجلى من خلالها الفراغ الوجودي	112
8- أثار الفراغ الوجودي على شخصية الفرد	113
9- مواجهة الفراغ الوجودي	114
10- أساليب اكتشاف معنى الحياة وفق فيكتور إيميل فرانكل	115
- خلاصة الفصل	116
الفصل الثالث (الكفاءة الذاتية المدركة)	
- تمهيد	118
1- تعريف الكفاءة الذاتية المدركة	118
2- المفاهيم المرتبطة بمفهوم الكفاءة الذاتية المدركة	124
3- نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا المفسرة لمفهوم الكفاءة الذاتية المدركة.	129
4- مصادر الكفاءة الذاتية المدركة	130

5- أنواع الكفاءة الذاتية المدركة	133
6- أبعاد الكفاءة الذاتية المدركة	135
7- عوامل نمو الكفاءة الذاتية المدركة	136
8- خصائص الأفراد ذوي الكفاءة الذاتية المنخفضة والمرتفعة	138
9- علاقة الكفاءة الذاتية المدركة بدافعية الإنجاز	139
- خلاصة الفصل	140
الفصل الرابع (الدافعية للإنجاز الأكاديمي)	
- تمهيد	142
1- مفهوم الدافعية	142
2- مفهوم الدافعية للإنجاز	143
3- المفاهيم المرتبطة بمفهوم الدافعية للإنجاز	145
4- التطور التاريخي لمصطلح الدافعية للإنجاز	149
5- النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز	149
6- أنواع دافعية الإنجاز	155
7- مؤشرات دافعية الإنجاز	158
8- وظائف دافعية الإنجاز	160
9- العوامل المؤثرة في تنمية دافعية الإنجاز	160
10- خصائص مرتفعي ومنخفضي دافعية الإنجاز	163
- خلاصة الفصل	166
الجانب الميداني للدراسة	
الفصل الخامس (إجراءات الدراسة الميدانية)	
-تمهيد	169
أ-الدراسة الاستطلاعية	169
أولا: أهداف الدراسة الاستطلاعية	169
ثانيا: إجراءات الدراسة الاستطلاعية	170

ثالثا: حدود الدراسة الاستطلاعية	170
رابعا: عينة الدراسة الاستطلاعية	170
خامسا: نتائج الدراسة الاستطلاعية	171
سادسا: متغيرات الدراسة	172
ب–الدراسة الأساسية	172
أولا: إجراءات الدراسة	173
ثانيا: المنهج المعتمد في الدراسة الأساسية	174
ثالثا: مجتمع الدراسة الأساسية	175
رابعا: عينة الدراسة الأساسية	175
خامسا: حدود الدراسة الأساسية	181
سادسا: أدوات الدراسة الأساسية	182
سابعا: الأساليب الإحصائية المستخدمة	198
– خلاصة الفصل	200
الفصل السادس (عرض ومناقشة نتائج الدراسة)	
– تمهيد	202
1– عرض ومناقشة نتائج التساؤل الأول	202
2– عرض ومناقشة نتائج التساؤل الثاني	206
3– عرض ومناقشة نتائج التساؤل الثالث	209
4– عرض ومناقشة نتائج التساؤل الرابع	214
5– عرض ومناقشة نتائج التساؤل الخامس	218
6– عرض ومناقشة نتائج التساؤل السادس	220
7– عرض ومناقشة نتائج التساؤل السابع	223
8– عرض ومناقشة نتائج التساؤل الثامن	225
9– عرض ومناقشة نتائج التساؤل التاسع	226

10- عرض ومناقشة نتائج التساؤل العاشر	228
11- عرض ومناقشة نتائج التساؤل الحادي عشر	231
12- عرض ومناقشة نتائج التساؤل الثاني عشر	235
13- عرض ومناقشة نتائج التساؤل الثالث عشر	239
14- عرض ومناقشة نتائج التساؤل الرابع عشر	241
15- عرض ومناقشة نتائج التساؤل الخامس عشر	244
16- عرض ومناقشة نتائج التساؤل السادس عشر	246
17- عرض ومناقشة نتائج التساؤل السابع عشر	248
18- عرض ومناقشة نتائج التساؤل الثامن عشر	252
• استنتاج عام	256
• خاتمة	260
• قائمة المصادر والمراجع	262
1- المراجع العربية	262
2- المراجع الأجنبية	266
• ملاحق الدراسة	269

قائمة الجداول

الرقم	الفهرس	الصفحة
1.1	يلخص الدراسات السابقة	62-61
5.1	يوضح كيفية اختيار العينة بالطريقة العشوائية النسبية	176
5.2	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس	178
5.3	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الكلية	179
5.4	يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية وفق متغير المستوى الأكاديمي	180
5.5	يوضح توزيع عبارات مقياس الفراغ الوجودي	184-183
5.6	يوضح فئات المتوسطات الحسابية لتحديد درجة الموافقة على مقياس الفراغ الوجودي	185

5.7	يوضح نتائج الصدق التمييزي للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الفراغ الوجودي	186
5.8	يوضح نتائج صدق الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس الفراغ الوجودي	187
5.9	يوضح قيم معامل الثبات ألفا كرونباخ وأوميجا ماكدونالدز لمقياس الفراغ الوجودي	188
5.10	يوضح ثبات مقياس الفراغ الوجودي بطريقة التجزئة النصفية	188
5.11	يوضح توزيع عبارات مقياس الكفاءة الذاتية المدركة	189
5.12	يوضح فئات المتوسطات الحسابية لتحديد درجة الموافقة على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة	191
5.13	يوضح نتائج الصدق التمييزي للدرجة الكلية وأبعاد مقياس الكفاءة الذاتية المدركة	192-191
5.14	يوضح نتائج صدق الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس الكفاءة الذاتية المدركة	193-192
5.15	يوضح قيم معامل الثبات ألفا كرونباخ وأوميجا ماكدونالدز لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة	193
5.16	يوضح ثبات مقياس الكفاءة الذاتية المدركة بطريقة التجزئة النصفية	194
5.17	يوضح فئات المتوسطات الحسابية لتحديد درجة الموافقة على مقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي	196
5.18	يوضح نتائج الصدق التمييزي للدرجة الكلية لمقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي	197-196
5.19	يوضح قيم معامل الثبات ألفا كرونباخ وأوميجا ماكدونالدز لمقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي	197
5.20	يوضح ثبات مقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي بطريقة التجزئة النصفية	198-197
6.1	يوضح قيم المتوسط المرجح الخاصة بمقياس الفراغ الوجودي	202
6.2	يوضح قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور المقياس والدرجة الكلية لمقياس الفراغ الوجودي	203
6.3	يوضح قيم المتوسط المرجح الخاصة بمقياس الكفاءة الذاتية المدركة	207

6.4	يوضح قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور المقياس والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة	208-207
6.5	يوضح قيم المتوسط المرجح الخاصة بمقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي	210
6.6	يوضح قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتكرارات للعبارات والدرجة الكلية لمقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي	211-210
6.7	يوضح نتائج معاملي الالتواء والتفلطح	215
6.8	يوضح نتائج اختبار Levene لتجانس التباين	216
6.9	يوضح نتائج اختبار (T) لدلالة الفروق بين الجنسين في الفراغ الوجودي	216
6.10	يوضح نتائج اختبار (T) لدلالة الفروق بين الجنسين في الكفاءة الذاتية المدركة	218
6.11	يوضح نتائج التحقق من حجم الأثر لدلالة الفروق بين الجنسين في الكفاءة الذاتية المدركة	219
6.12	يوضح تفسير قيم معاملات حساب حجم الأثر Effect Size للفروق بين المتوسطات	219
6.13	يوضح نتائج اختبار (T) لدلالة الفروق بين الجنسين في الدافعية للإنجاز الأكاديمي	221
6.14	يوضح نتائج التحقق من حجم الأثر لدلالة الفروق بين الجنسين في الدافعية للإنجاز الأكاديمي	222
6.15	يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في الفراغ الوجودي تبعا لمتغير المستوى الأكاديمي	224
6.16	يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في الكفاءة الذاتية المدركة تبعا لمتغير المستوى الأكاديمي	225
6.17	يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في الدافعية للإنجاز الأكاديمي تبعا لمتغير المستوى الأكاديمي	227
6.18	يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في الفراغ الوجودي تبعا لمتغير الكلية	229

6.19	يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في الكفاءة الذاتية المدركة تبعا لمتغير الكلية	231
6.20	يوضح نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لاتجاه الفروق في الكفاءة الذاتية المدركة تبعا لمتغير الكلية	232
6.21	يوضح نتائج حساب حجم الأثر لدلالة الفروق في الكفاءة الذاتية المدركة تبعا لمتغير الكلية	233
6.22	يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في الدافعية للإنجاز تبعا لمتغير الكلية	235
6.23	يوضح نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لاتجاه الفروق في الدافعية للإنجاز الأكاديمي تبعا لمتغير الكلية	236
6.24	يوضح نتائج حساب حجم الأثر لدلالة الفروق في الدافعية للإنجاز الأكاديمي تبعا لمتغير الكلية	237
6.25	يوضح نتائج اختبار (T) لدلالة الفروق بين مرتفعي ومنخفضي الفراغ الوجودي في الكفاءة الذاتية المدركة	239
6.26	يوضح نتائج التحقق من حجم الأثر لدلالة الفروق بين منخفضي ومرتفعي الفراغ الوجودي في الكفاءة الذاتية المدركة	240
6.27	يوضح نتائج اختبار (T) لدلالة الفروق بين مرتفعي ومنخفضي الفراغ الوجودي في الدافعية للإنجاز الأكاديمي	242
6.28	يوضح نتائج التحقق من حجم الأثر لدلالة الفروق بين منخفضي ومرتفعي الفراغ الوجودي في الدافعية للإنجاز الأكاديمي	243
6.29	يوضح نتائج معامل ارتباط بيرسون بين أبعاد الفراغ الوجودي والكفاءة الذاتية المدركة	244
6.30	يوضح نتائج معامل ارتباط بيرسون بين أبعاد الفراغ الوجودي والدافعية للإنجاز الأكاديمي	246
6.31	يوضح نتائج معاملات التباين المسموح والتضخم للمتغيرات المستقلة (أبعاد الفراغ الوجودي)	249

6.32	يوضح نتائج نموذج تحليل الانحدار المتعدد	250
6.33	يوضح نتائج تحليل تباين الانحدار الخاص بالمتغيرات المستقلة على الكفاءة الذاتية المدركة	250
6.34	يوضح نتائج معاملات بيتا لمساهمة المتغيرات المستقلة (أبعاد الفراغ الوجودي) في التنبؤ بالكفاءة الذاتية المدركة	251
6.35	يوضح نتائج نموذج تحليل الانحدار المتعدد لأبعاد الفراغ الوجودي على الدافعية للإنجاز الأكاديمي	253-252
6.36	يوضح نتائج تحليل تباين الانحدار الخاص بالمتغيرات المستقلة على الدافعية للإنجاز الأكاديمي	253
6.37	يوضح نتائج معاملات بيتا لمساهمة المتغيرات المستقلة (أبعاد الفراغ الوجودي) في التنبؤ بالدافعية للإنجاز الأكاديمي	254

قائمة الأشكال

الرقم	الشكل	الصفحة
1-	يوضح نموذج الحتمية التبادلية	122
2-	يوضح مصادر الكفاءة الذاتية المدركة عند "باندورا"	131
3-	يوضح أبعاد الكفاءة الذاتية عند "باندورا"	135
4-	يوضح العلاقة بين مفهوم الحاجة والدافع والباعث	147
5-	يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس	178
6-	يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية وفق متغير الكلية	179
7-	يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية وفق متغير المستوى الأكاديمي	181
8-	يوضح مخطط لعلاقة المعنى في الحياة بالفراغ الوجودي	206

قائمة الملاحق

الرقم	الملحق	الصفحة
1-	يوضح وثائق تسهيلات "دراسة ميدانية"	269
2-	يوضح تعداد طلبة الجامعة "مجتمع الدراسة"	271-270
3-	يوضح نتيجة حساب حجم عينة الدراسة الأساسية وفق معادلة ستيفن ثومسبون على برنامج (Excel)	279
4-	يوضح مقاييس الدراسة	280
5-	يوضح تعليمة المقاييس المدرجة الكترونيا باستخدام تطبيق Google Docs	292-291
6-	يوضح نتائج حساب الخصائص السيكو مترية لمقاييس الدراسة طبقا لمخرجات برنامج SpssV20 وبرنامج JaspV14	292
7-	يوضح الدرجات الخام والدرجات المعيارية التائية لعينة الدراسة الأساسية	301
8-	يوضح نتائج معالجة تساؤلات الدراسة باستخدام برنامج SpssV20	318

مقدمـــــــــة

مقدمة:

لقد شهدت المجتمعات العربية في السنوات الأخيرة مجموعة من التغيرات السريعة والمتلاحقة في العديد من الجوانب الثقافية والفكرية والاجتماعية والاقتصادية، عجز الإنسان عن مواجهتها والتكيف معها، وكذلك صعوبة السيطرة والتحكم فيها أو التنبؤ بآثارها السلبية المتوقعة.

فقد كان لهذه التغيرات آثارها في طمس معاني الحياة الإنسانية واضطراب منظومة القيم الحاكمة لسلوك الأفراد وتصرفاتهم، وعجزهم عن التواصل مع الآخر، وبالتالي العجز عن تحقيق الذات. (خليفة، 2003، ص 3)

إذ تشير أدبيات علم نفس الشخصية إلى أن الشخصية الإنسانية مطالبة بأن ترسم هدفا لتحركاتها في الحياة، حتى تمنح الحياة معنى ومعقولية يدفع الشخص إلى مواصلة حركته بنشاط، وان غياب الهدف يطبع الحياة بمشاعر الرتابة والملل واللامعنى والعبث، مما تجره هذه الأحاسيس إلى صراع وتوتر وأعراض نفسية مختلفة. (الطائي، 2011، ص 43)

وتعتبر شريحة الشباب من أكثر الفئات تعرضا للمخاطر والأكثر شعورا بالمهددات على مستقبلها، باعتبارها فئة مقبلة على تحمل المسؤوليات الشخصية والاجتماعية، كما أنها تمر بمرحلة تتدفق فيها العديد من الأسئلة ذات البعد الوجودي على شاكلة "من أنا؟ نحو أي وجهة أريد توجيه حياتي؟، ماذا أريد أن أفعل بحياتي؟ وبذلك يبدأ المراهق في امتلاك رؤية وفي خضم التحولات واسعة عن العالم تؤهله للتعامل مع المشكلات الاجتماعية والفلسفية والإيديولوجية والاقتصادية والاجتماعية، وظروف الانتقال السياسي الذي تمر به العديد من الدول خصوصا منطقتنا العربية، يتلقى الشباب أنواعا شتى من الضغوطات والصدامات التي تؤثر على حاضره ومستقبله الشخصي. فالعديد من الاهتمامات كالدراسة والشغل، قد تثير لدى الشباب الشعور بالقلق والاضطراب، وتجعله في وضعية هشة، أين يعيش فيها استبعادا اجتماعيا وفي أسوء الأحوال يندفع نحو التفكير في الهجرة والبحث عن فضاء آخر لتحقيق

حاجاته وأهدافه، وهذا ما يفقد الشباب المعنى في الحياة وضبابية في رؤية أهدافه وتحمل مسؤولياته المستقبلية. (زقاوة، 2020، ص 2)

ويرى "فرانكل" أن الإنسان يرتكز على ثلاث ركائز أساسية وهي حرية الإرادة، وإرادة المعنى، ومعنى الحياة، وقد أطلق على تلك الحالة التي تفتقد فيها حياة الفرد لمعنى جوهري مصطلح الفراغ الوجودي Existential Vacuum، حيث أنه الشعور بافتقاد المعنى والهدف في الوجود الشخصي للإنسان، ويتجلى هذا الفراغ بشكل أساسي في الملل واليأس واللامعنى التي تنتاب الإنسان، حيث يعتبر الوجوديون من أمثال فرانكل ورولو ماي، بأن الفراغ الوجودي من المفاهيم السيكولوجية الأساسية في فلسفتهم، إذ اعتبروه النتيجة الخطيرة لإعاقة دافع البحث عن المعنى وأحد المخاوف الوجودية الكبرى التي تؤثر سلبا على صحة الإنسان النفسية والجسمية. (فرانكل، 1982، 42)

وحسب (عرفة، 2021)، إذا كان الهدف من الحياة والغرض منها هو أهم ما فيها فإن المعنى هو الذي يوفر أيضا الكفاءة الذاتية والدافعية الداخلية لتحقيق هذا الهدف حيث أن المعنى هو قوة دافعة في حد ذاته انطلاقا من أن وجوده يوفر الدافعية في إنجاز أعمال ونشاطات الإنسان اليومية إذن فافتقاد المعنى في الحياة أو الشعور بالملل واليأس قد يؤثر على متغيرات نفسية أخرى أبرزها الكفاءة الذاتية المدركة.

يعتبر مفهوم الكفاءة الذاتية المدركة من المفاهيم القيمة في تفسير السلوك الإنساني خاصة من وجهة نظر أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي وقد ظهر عندما قدم عالم النفس الكندي الأمريكي "ألبرت باندورا" مفهوم الكفاءة الذاتية والتي حدد فيها أبعاد ومصادر الكفاءة الذاتية Self-efficacy، وحسب دراسة (عمر وحريثي، 2021) فتعد الكفاءة الذاتية المدركة من أبرز العوامل المؤثرة في المثابرة والأداء الأكاديمي للطالب الجامعي، وتتبلور هذه الكفاءة على شكل أفكار ومعتقدات حول الذات بشأن مدى كفايتها، وأن الكفاءة الذاتية مفهوم نفسي مضمونه النهائي يلخص ثقة الفرد في قدرته على الإنجاز الحقيقي، ويشير (الخطيب،

2003) أن اتجاه الأفراد الإيجابي نحو كفاءتهم الذاتية المدركة يساعدهم على الاستمرار في هذا الإنجاز إلى أن يصبح جزءا من حياتهم، بحيث تشكل لديهم عاملا مساعدا يدفعهم إلى المثابرة وتحقيق التقدم والتميز في تحصيلهم والمهام المنوطة بهم.

ويرى (الوقفي، 1998) أن الاهتمام بالدافعية للإنجاز لدى طلبة الجامعة من أهم الأهداف التربوية بغية فتح الطريق في المساهمة الفعالة لهم لخدمة المجتمع والمثابرة من أجل التقدم العلمي في مختلف الميادين، ويكمن أساس الدافع للإنجاز والتحصيل في حالة السرور والافتخار التي نتوقعها من إنجازنا لمهمة ما بطريقة متميزة.

كما تعد الدافعية للإنجاز وتحقيق الأهداف من العناصر الأساسية التي تؤثر في سلوك الإنسان، الأمر الذي أعطاها أهمية بالغة ضمن مجموعات علم النفس، فالإنسان يعيش مدفوعا نحو تحقيق أهدافه التي تبرز معنى الحياة لديه، وتتمثل دافعية الإنجاز في الرغبة المستمرة للسعي إلى تحقيق النجاح وإنجاز الأعمال والمهام والتغلب على العقبات بكفاءة وبأقل قدر ممكن من الجهد والوقت وأفضل مستوى معين، وهذه السلوكيات لن تتأتى إلا بالاستقرار النفسي للفرد وقوة إرادة المعنى والكفاءة الذاتية لديه.

وقد تطرقت العديد من الدراسات السابقة إلى موضوع دافعية الإنجاز وعلاقتها بكثير من المتغيرات كالجنس والمستوى التحصيلي ونوع التخصص، فقد استهدفت دراسة (الرواف،2003) إلى معرفة أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بدافع الإنجاز الدراسي لدى طلبة الجامعة، حيث بلغ حجم العينة (400) طالب وطالبة بواقع (197) طالبا و(203) طالبة، تم اختيارهم تبعا لأسلوب المعاينة العشوائية الطبقية النسبية حيث استخدمت الباحثة استبيان المعاملة الوالدية الذي تكون من صورتين احديهما للأب وتكون من (25) موقفا والأخر للأم وتكون من (25) موقف يضم أربعة أساليب، وتم استخراج الصدق الظاهري وكانت نسبة القبول من (80–100) درجة، وقامت الباحثة ببناء قياس مقياس لدافع الإنجاز الدراسي وتكون من (39) فقرة، واستخرج الصدق والثبات، حيث

بلغت نسبة الثبات (0.91) درجة، وكانت النتائج تفوق الإناث على الذكار في دافع الإنجاز، ووجود أثر في أساليب المعاملة الوالدية بالنسبة لدافع الإنجاز الدراسي.

وأجرى (اليوسف، 2018) إلى تحديد مستوى الدافعية للإنجاز لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعة الأردنية في ضوء عدد من المتغيرات هي: الجنس والبرنامج الأكاديمي والتخصص الأكاديمي ومستوى التحصيل. حيث بلغت عينة الدراسة (733) طالبا وطالبة وأوضحت نتائجها إلى أن طلبة الدراسات العليا في الجامعة الأردنية يمتلكون مستوى مرتفع من الدافعية للإنجاز وأشارت نتائجها أيضا إلى وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الدافعية للإنجاز لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس وذلك لصالح الإناث، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للإنجاز لديهم تعزى لمتغير مستوى التحصيل الأكاديمي، وكانت لصالح الطلبة ذوي التحصيل المرتفع، كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية دالة إحصائيا في الدافعة للإنجاز تعزى لمتغير البرنامج الأكاديمي وكانت لصالح طلبة الدكتوراه، في حين أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي.

ويظهر في سياق الأدبيات التربوية والنفسية المعاصرة أهمية تحقيق معنى الحياة والابتعاد عن الشعور بفقدان المعنى فيها، كما أن للشعور بكفاءة ذاتية مدركة أهمية بالغة مما قد ينعكس على استثارة الدافعية للإنجاز لدى فئة الطلبة الجامعيين، بهدف تحقيق أفضل المستويات العلمية والمعرفية، لمواكبة التطورات والتحولات السريعة التي تشهدها شتى المجالات العلمية والتكنولوجية في الوقت الراهن.

وانطلاقا مما سبق ونتيجة لأهمية الموضوع المتمثل في تقصي أثر الشعور بالفراغ الوجودي على الكفاءة الذاتية المدركة والدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى طلبة الجامعة وإضافة إلى قلة الدراسات السابقة التي تناولت الموضوع في البيئة الجزائرية خاصة متغير الفراغ الوجودي، وهذا في حدود علم الباحث، واتجاهاته نحو مجال نظريات ومبادئ الإرشاد

النفسي والتربوي، خاصة أهمية نظرية الإرشاد والعلاج النفسي بالمعنى لرائدها عالم النفس النمساوي " فيكتور إيميل فرانكل" والمواضيع والمتغيرات ذات الصلة والعلاقة بها، جاءت فكرة هذه الدراسة، وعليه فانه ومن بين الأهداف الرئيسية لهذه الدراسة هو الكشف عن أثر الفراغ الوجودي على الكفاءة الذاتية المدركة والدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة محمد خيضر بسكرة.

ومع العلم أنه لا يخلو أي بحث علمي من صعوبات وعقبات قد تواجه الباحثين في تحقيق الأهداف المطلوبة والمحددة، وعليه واجه الباحث بعض الصعوبات منها صعوبة التوفيق بين العمل البحثي والعمل في مؤسسة الانتساب بحكم أن عينة الدراسة تتمثل في طلبة الجامعة ومؤسسة انتساب الباحث هي مؤسسة تربوية، إضافة إلى صعوبات التنقل نتيجة إلى ظروف الحجر الصحي أثناء جائحة كورونا (كوفيد 19)، حيث اضطر الباحث إلى الاعتماد على توزيع المقاييس في الكترونيا (عن بعد) خاصة في فترة التسجيل الأول والثاني.

الجانب النظري

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

أولا: تحديد مشكلة الدراسة

ثانيا: تساؤلات الدراسة

ثالثا: أهمية الدراسة

رابعا: أهداف الدراسة

خامسا: تحديد مفاهيم الدراسة إجرائيا

سادسا: الدراسات السابقة

1- الدراسات السابقة الخاصة بمتغير الفراغ الوجودي

2- الدراسات السابقة الخاصة بمتغير الكفاءة الذاتية المدركة

3- الدراسات السابقة الخاصة بمتغير الدافعية للإنجاز الأكاديمي

سابعا: مناقشة الدراسات السابقة

أولا: تحديد مشكلة الدراسة:

تعيش الإنسانية عصرا سريع التغير شديد التعقيد يتميز بظهور العديد من التحديات والمتغيرات المتسارعة، مثل الثورة الاقتصادية والثورة العلمية والتكنولوجية فضلا عن ثورة الاتصالات التي أدت إلى ظهور العولمة، إذ تحول العالم إلى قرية كونية صغيرة ولم تعد هناك حدود أو فواصل وقد أدت تلك التحولات إلى غلبة قيم معينة يعجز الأفراد عن التكيف معها بنحو قد يؤدي إلى تعرضهم لضغوط مختلفة وشعورهم باليأس، وفراغ حياتهم من معناها لعدم قدرتهم على إشباع حاجاتهم، وتحقيق ما يتطلعون اليه من أهداف وغايات.

ومن خلال ملاحظة الطالب الباحث أثناء تجربته الدراسية الأكاديمية أن هناك صنفا من الطلبة يواجهون مواقف صعبة في حياتهم مصحوبة بالقلق وفقدان المعنى وتكون حياتهم خاوية إذ يشعرون بالضياع وضعف في إرادة المعنى وأصبحوا يعيشون حالة من الفراغ واللامبالاة وفقدان الأهمية حول ما يدور حولهم من أحداث، هذا ويعتبر الفراغ الوجودي من أكثر المشاعر حدة وخطورة على الشباب في المرحلة الجامعية لما لهذه المرحلة من خصوصية لأن فقدان المعنى في الحياة والإحساس بخواء المعنى قد يجعله يتعرض للعديد من الاضطرابات النفسية والاجتماعية التي تعيق صحته النفسية، وافتقاده لما يعيش من أجله في الحياة.

وعليه فالشعور بالفراغ الوجودي وفقدان المعنى والهدف من الحياة يمثل أحد المشكلات التي يعاني منها الشباب، حيث تعد هذه الأخيرة مرحلة متميزة ومتفردة في خصائصها ففيها يشعر الفرد بأول لحظة انطلاق في الحياة، والاستقلال التدريجي من سلطة الأسرة وأبرز ما في هذه المرحلة التي توصف بالمرحلة الذهبية اكتمال النمو والنضج الفكري وأيضا الجسدي فالشباب من هذا المنطلق هم مصدر بناء الحضارات وصناعة الآمال وعز الأوطان، إلا أن هؤلاء الشباب قد تنتابهم حالة من الفراغ الوجودي أو كما يتم وصفه بفقدان المعنى، وهذا نظرا للظروف والأحداث التي تعصف بهم بصورة عامة وما

شهدته الجزائر في الآونة الأخيرة من تحولات سياسية واجتماعية واقتصادية متلاحقة بصورة خاصة أدت إلى ظهور بعض المشكلات والمعوقات التي قد يعجز الشاب عن التكيف معها والتي بدورها قد تنعكس على مستوى أداءه الاكاديمي وكفاءته الذاتية ذلك انطلاقا من أن الفترة العمرية التي هم فيها هي فترة أزمه للهوية وفترة عواصف و اضطرابات نفسية وجسدية وإذا كانت مصحوبة بضغوط مرحلة الثانوية وهي متغير انتقالي يخلق نوعا شديدا من التوتر بشأن المستقبل والاختيارات والالتزامات كان على الشاب الجامعي البحث عن المعنى وراء ما يواجه من أزمات مفروضة عليه وذلك لكي يتمكن من التغلب على القلق الوجودي قبل أن يتحول إلى قلق عصابي مزمن.

وانطلاقا من الثورة المعرفية الهائلة التي تميز العصر الذي نعيشه تتطلب منا أن يمتلك شبابنا مهارات وقدرات أساسية في التفكير لكي يستطيعوا مواكبتها والتأثير فيها بحيث لا نكون مستهلكين لها فقط لذا يستلزم استثمار الإمكانات البشرية أفضل استثمار ولما كان للشباب الجامعي في أي مجتمع من المجتمعات هم دعامته، فان الحكمة تستدعي ضرورة توجيه العناية والرعاية لهم بهدف إمكانية الاستفادة من طاقاتهم في بناء المجتمع.

وبسبب الكوارث والأوبئة والضغوط النفسية الناتجة عنها خاصة فترة جائحة كورونا (كوفيد 19) والتي مرت بها الجزائر، التي يتعرض لها الفرد أو أحد أقربائه، فانه يمكن أن يصاب طلبة الجامعة بالإحباط ويتملكهم إحساس بأن لا حول لهم ولا قوة في مواجهة مثل هذه الأحداث الخارجية الضاغطة، وعندما يسري هذا الإحساس سيصيبه اليأس وحالات فقدان المعنى وربما بعض الاضطرابات النفسية والانفعالية، وهذا ما أوضحته منظمة الصحة العالمية في بيان صحفي نشر على موقعها الرسمي، توصلت فيه أن فئة الشباب والنساء هم أكثر فئة عرضة لتأثير جائحة كورونا لانتشار القلق والاكتئاب ومشكلات على مستوى الصحة النفسية، حيث ظهر الموجز، الذي يستند إلى استعراض شامل للأدلة المتاحة بشأن أثر كوفيد-19 على الصحة النفسية وخدمات الصحة النفسية، ويتضمن تقديرات مستمدة من

أحدث دراسة عن العبء العالمي للأمراض، أن الجائحة أثرت على الصحة النفسية للشباب وأنهم معرضون أكثر من غيرهم لخطر الإقدام على سلوك انتحاري وسلوك مؤذ للذات.

ويشير الموجز أيضا إلى أن النساء قد تأثرن بشدة أكثر من الرجال وأن الأشخاص الذين يعانون من ظروف صحية بدنية سابقة، مثل الربو والسرطان وأمراض القلب كانوا أكثر عرضة لظهور أعراض الاضطرابات النفسية عليهم. (منظمة الصحة العالمية، 2021)

وبفضل القدرات التكيفية للإنسان فانه يستطيع تجاوز الأزمات والتغلب عليها بعد مدة زمنية تطول أو تقصر، فهو مزود بجهاز مناعة نفسي يكتسبه خلال مرحلة نموه، يساعده في التغلب على المشكلات التي تواجهه، غير أنه في كثير من الأحيان قد يفشل الإنسان في مواجهة الأزمات والصراعات والمشكلات التي يتعرض لها فتبدأ رحلته مع فقدان إرادة المعنى.

لقد ركز "فيكتور فرانكل" على المعاني الروحية لأهمية حياة الإنسان وتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو إيجاد معاني لحياته، حيث يرى بأن كل إنسان مسؤول عن تحويل أسوء المواقف الحياتية إلى خبرات حياتية يضيفها إلى ذخيرته ليشعر بقدرته العظيمة وهو يتوجه نحو الهدف الأسمى في حياته، وفي استطلاع للرأي في فرنسا أظهرت النتائج أن (89%) من الأشخاص المستفتيين قد أقروا أن الإنسان يحتاج إلى شيء ما لكي يعيش من أجله وبالإضافة إلى ذلك فان (61 %) منهم يسلمون بأنه كان يوجد شيء ما أو شخص ما في حياتهم، والذي من أجله كانوا على استعداد للموت. (فرانكل، 1982، ص 131)

وللفراغ الوجودي نتائج سلبية تتمثل في الاضطرابات الوجدانية والسلوكية والفكرية، فمن الناحية الوجدانية يكون الشعور الغالب هو الإحساس بالملل والفراغ ومشاعر الاكتئاب المتقطع، أما من الناحية الفكرية تسيطر على الفرد أفكار بأن الحياة لا معنى ولا ضرورة منها، أما من الناحية

النفسية، فان الفرد يصبع غير مكترث للقيام بأي نشاط وغير مهتم بالمضي في حياته. (كامل، 2018، ص 3)

ولأن الدراسة ونوع المهنة المستقبلية والدور الذي يقوم به الفرد في مستقبل حياته تشكل اهتماما كبيرا في حياة الطالب الجامعي في هذه المرحلة، فمن المتوقع أن يكون لتحديد أهدافه واتجاهاته وتكوينه الإدراكي لكفاءته الذاتية الأكاديمية ودافعيته الإنجاز الأكاديمي دورا في تكوين معنى إيجابي لحياته وتساعده في بناء مستقبله المهني وتفعيل دوره في الحياة.

لابد أن تلقي الجامعات اهتماما حقيقيا للتطوير الأكاديمي للفاعلين على مستوى هاته المؤسسات الجامعية، خاصة فئة الطلبة، إذ أن تعدد مشكلات الطلبة داخل أسوار الجامعة من بينها مشكلات أكاديمية ونفسية واجتماعية، وتحديات وصعوبات مختلفة، قد تؤدي بهم إلى درجات مرتفعة من الملل واليأس على المستوى الأكاديمي، بحيث تقل كفاءتهم وشغفهم وإبداعهم وينحصر تفكيرهم بتحقيق أدنى مستوى من النجاح بحيث قد يقتصر إلى اجتياز المستوى المطلوب فقط حيث ومع تطور التقنيات الحديثة للوصول للمعلومات والمعرفة تظهر الحاجة إلي تسليط الضوء على دراسة متغير الكفاءة الذاتية الأكاديمية والكشف عن مكنونات الشخصية في مرحلة الشباب والمتغيرات المرتبطة بها التي تعمل في اطار دافعية الفرد وتدفعه إلى مزيد من البحث والتقصي على غرار الدافعية للإنجاز حتى يصل إلى درجة من التوافق النفسي الاجتماعي مع أقرأنه والمحيطين به.

هذا وتعد الدافعية للإنجاز هي الأخرى من الدوافع الأساسية في تكوين شخصية الإنسان حيث تحدد مستوى الطموح للفرد والذي يسهم بدوره في تغيير نمط الحياة، حيث يجعلها أكثر تطورا وديناميكية في مواجهة تحديات العصر، فالدافعية للإنجاز تعتبر من أهم القوى المحركة للسلوك الإنساني حيث تعمل على استثارة الفرد للقيام بسلوكيات هادفة وعلى

درجة من الدقة والكفاءة الذاتية في جميع أطوار الحياة، وهذا ما يجعلها محور أساسياً من محاور البحث شأنها شأن الفراغ الوجودي والكفاءة الذاتية المدركة.

وانطلاقا من ملاحظة الطالب الباحث ومعايشته وإحساسه بمشكلة أن معظم أعضاء هيئة التدريس يشتكون من تدني مستويات أداء الطلبة وضعف دافعيتهم للإنجاز والتفوق الدراسي، ومن مؤشرات ذلك كثرة الغيابات عن المحاضرات وحتى عن الحصص التطبيقية إضافة إلى انخفاض تقديرات النجاح للطلبة والضيق النسبي في أفق الطلبة والطالبات وحصيلتهم المعرفية والقصور الواضح في قدرات ومهارات الطلبة الخريجين لدى تعيينهم في وظائف جديدة مما يتطلب جهودا وتكاليف تكوينية وتدريبية مكثفة، ويزيد في حدة ذلك تعقد ظروف الحياة وزيادة متطلباتها المادية والنفسية وعدم وجود علاقة بين عمل الطالب وما درسه وتكون فيه داخل أسوار الجامعة كل هذه الظروف جعلت شخصية الطالب قلقة غير مستقرة مما أدى إلى انخفاض مستوى الدافعية لديه بحيث يتخللها خشية المستقبل وشعور الطالب بأنه يدور في حلقة واحدة وأنه يهدر وقته فقط مما ينعكس سلبا على تقديراتهم لذواتهم وكفاءتهم، وتكوين مشاعر سلبية مثل الشعور بالملل وفقدان المعنى الوجودي وعدم الجدية، وعدم أخذ أمور التحصيل والإنجاز حيز الاهتمام اللازم، من هنا قد يكون للشعور بالفراغ الوجودي وفقدان المعنى أثر بالغ على الكفاءة الذاتية المدركة والدافعية للإنجاز الأكاديمي للطالب الجامعي، عليه جاءت فكرة أن هذه الظاهرة تحتاج إلى دراسة وقياس للوقوف عليها، كما جاء في مقترحات بعض الدراسات السابقة والتي تضمنت إجراء دراسات لمفهوم الفراغ الوجودي وربطها مع متغيرات أخرى، على عينات من غير المجتمعات التي درسته وللبحث أكثر في هذه المتغيرات وتقصي علاقتها ببعضها البعض من خلال الكشف عن درجة الأثر التنبؤي لمتغير الفراغ الوجودي على كل من الكفاءة الذاتية المدركة والدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى عينة من الطلبة الجامعيين المنتسبين لجامعة محمد خيضر بسكرة.

ثانيا: تساؤلات الدراسة:

- **التساؤل العام للدراسة:**

ما هو أثر الفراغ الوجودي على الكفاءة الذاتية المدركة وعلى الدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة محمد خيضر بسكرة؟

- **التساؤلات الفرعية للدراسة:**

1-ما درجة الفراغ الوجودي لدى طلبة جامعة محمد خيضر بسكرة عينة الدراسة؟

2-ما درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة جامعة محمد خيضر بسكرة عينة الدراسة؟

3-ما درجة الدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى طلبة جامعة محمد خيضر بسكرة عينة الدراسة؟

4-هل توجد فروق بين الجنسين (ذكور/إناث) في الفراغ الوجودي؟

5-هل توجد فروق بين الجنسين (ذكور/إناث) في الكفاءة الذاتية المدركة؟

6-هل توجد فروق بين الجنسين (ذكور/إناث) في الدافعية للإنجاز الأكاديمي؟

7-هل توجد فروق بين درجات الطلبة في المستويات الأكاديمية (الأولى والثانية والثالثة ليسانس، والأولى والثانية ماستر، والدكتوراه) في الفراغ الوجودي؟

8-هل توجد فروق بين درجات الطلبة في المستويات الأكاديمية (الأولى والثانية والثالثة ليسانس، والأولى والثانية ماستر، والدكتوراه) في الكفاءة الذاتية المدركة؟

9-هل توجد فروق بين درجات الطلبة في المستويات الأكاديمية (الأولى والثانية والثالثة ليسانس، والأولى والثانية ماستر، والدكتوراه) في الدافعية للإنجاز الأكاديمي؟

10- هل توجد فروق بين درجات الطلبة من الكليات (العلوم الإنسانية والاجتماعية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، العلوم والتكنولوجيا) في الفراغ الوجودي؟

11- هل توجد فروق بين درجات الطلبة من الكليات (العلوم الإنسانية والاجتماعية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، العلوم والتكنولوجيا) في الكفاءة الذاتية المدركة؟

12- هل توجد فروق بين درجات الطلبة من الكليات (العلوم الإنسانية والاجتماعية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، العلوم والتكنولوجيا) في الدافعية للإنجاز الأكاديمي؟

13- هل توجد فروق بين درجات الطلبة مرتفعي ومنخفضي الفراغ الوجودي في الكفاءة الذاتية المدركة؟

14- هل توجد فروق بين درجات الطلبة مرتفعي ومنخفضي الفراغ الوجودي في الدافعية للإنجاز الأكاديمي؟

15- هل يوجد ارتباط بين أبعاد الفراغ الوجودي والكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة البحث؟

16- هل يوجد ارتباط بين أبعاد الفراغ الوجودي والدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى طلبة الجامعة عينة الدراسة؟

17- ما مدى مساهمة أبعاد الفراغ الوجودي في التنبؤ بالكفاءة الذاتية المدركة.

18- ما مدى مساهمة أبعاد الفراغ الوجودي في التنبؤ بالدافعية للإنجاز الأكاديمي.

ثالثا: أهمية الدراسة: تستمد الدراسة الحالية أهميتها من أهمية موضوعها وهو الكشف عن أثر الفراغ الوجودي على كل من الكفاءة الذاتية المدركة والدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة محمد خيضر بسكرة، وتتمثل هذه الأهمية من خلال جانبين مهمين وهما:

الأهمية النظرية:

- أهمية متغير الفراغ الوجودي والذي يعد مؤثر في وجود خلل في الشخصية.

– معرفة الطلبة الذين قد تظهر لديهم مستويات مرتفعة من الفراغ الوجودي وإرشادهم قبل أن تتفاقم لديهم وتتطور حالتهم بحيث يصبح مشكلة قد تؤدي إلى الانتحار في بعض الحالات.

– أهمية مفهوم الكفاءة الذاتية المدركة بوصفها بعدا من أبعاد الشخصية الإنسانية المهمة.

– أهمية معرفة مستوى الكفاءة الذاتية المدركة التي يتسم بها الطلبة، لأن تلك المعرفة تفيد في تحسين وتطوير أساليب التدريس والتوجيه والإرشاد التربوي والنفسي والمهني.

– قد تشكل دراسة متغير الكفاءة الذاتية المدركة خطوطا هامة نحو تدعيم وحدتها وتكاملها وتكامل محدداتها وكينونتها من أجل تقديم تفسيرات أكثر قناعة في الظواهر النفسية والتربوية.

– قد تسهم دراسة الفراغ الوجودي في حل بعض المشكلات النفسية والاجتماعية وتعديل بعض الاتجاهات والأدوار في الحياة ولما لا النجاح في القياد بها.

– توضيح أهمية دراسة متغير الدافعية للإنجاز الأكاديمي في مرحلة عمرية مهمة في حياة الإنسان هي مرحلة الشباب حيث تنشأ الحياة الجامعية.

– أن هذه الدراسة تسير في الاتجاه العالمي الحديث والذي يهتم بدراسة النواحي الإيجابية والإنسانية في السلوك، وقد تعد هذه الدراسة إثراء للأطر النظرية النفسية العربية في هذا المجال.

– قد هذه الدراسة تعد تدعيما للاتجاه المعاصر لعلم النفس المعرفي والاجتماعي الذي يقوده "ألبرت باندورا " وموضوعه كفاءة أو فاعلية الذات: نحو نظرية موحدة في تعديل السلوك.

الأهمية العملية: تبدو الأهمية التطبيقية فيما يترتب على نتائج الدراسة من فوائد عملية في الميدان التربوي والنفسي، وتتمثل الأهمية العملية في:

- قد تسهم أو تفيد في تقديم فهم أعمق لمدى الحاجة في تقديم الخدمات الإرشادية إضافة إلى تحسين طرق التدريس والتقويم داخل المنظومة الجامعية وذلك من خلال تفعيل دور مراكز الإرشاد النفسي والدورات العلمية والتكوينية وذلك بهدف الوصول بالفرد الطالب إلى أقصى إمكانياته ليفيد في تنمية المجتمع على أسس سليمة وصحيحة.
- قد تمهد الدراسة الحالية لدراسات لاحقة تفيد في استخدام برامج انتقالية وخطط توجيه وإرشاد نفسي للطلبة الجامعيين.
- تزويد أصحاب القرار بواقع مستويات الفراغ الوجودي والكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة والدافعية للإنجاز الأكاديمي، وذلك بهدف تطوير الخدمات النفسية والتربوية والعلمية المقدمة للطلبة.
- قد تفيد هذه الدراسة في استقطاب الباحثين المهتمين في مجال علم النفس الإرشادي وعلم النفس الدافعي إضافة إلى الفلسفة الوجودية وتطبيقاتها في ميدان الإرشاد النفسي.
- إن الكشف عن الكفاءة الذاتية المدركة يعد من أسس الإرشاد العقلاني الانفعالي لكثير من المشكلات منها الإحباط ومشكلات الضبط الذاتي للسلوك وانخفاض الأداء الأكاديمي، مما يسهم في حل هذه الصعوبات ووضع الحلول المناسبة، مما يعود بالفائدة إلى من هم بحاجة اليها خاصة طلبة الجامعة.
- قد تساعد نتائج البحث المسؤولين في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي على إعداد مناهج ونشاطات أكاديمية هادفة تساعد على استثمار طاقات الطلبة على لوجه الأمثل لكفاءة عالية وحياة أفضل.

رابعا: أهداف الدراسة:

1-الكشف عن درجة الفراغ الوجودي لدى طلبة جامعة محمد خيضر بسكرة عينة الدراسة.

2-الكشف عن درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة جامعة محمد خيضر بسكرة عينة الدراسة.

3-الكشف عن درجة الدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى طلبة جامعة محمد خيضر بسكرة عينة الدراسة.

4-الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلبة عينة البحث على مقياس الفراغ الوجودي تعزى لمتغير الجنس (ذكور أنثى)

5-الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلبة عينة البحث على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة تعزى لمتغير الجنس (ذكور أنثى)

6-الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلبة عينة البحث على مقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس (ذكور أنثى)

7-الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلبة عينة البحث على مقياس الفراغ الوجودي تعزى لمتغير المستوى الأكاديمي (السنة أولى ليسانس، السنة ثانية ليسانس، السنة الثالثة ليسانس، السنة أولى ماستر، السنة الثانية ماستر، دكتوراه (علوم، Lmd)

8-الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلبة عينة البحث على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة تعزى لمتغير المستوى الأكاديمي (السنة أولى ليسانس السنة ثانية ليسانس، السنة الثالثة ليسانس، السنة أولى ماستر، السنة الثانية ماستر دكتوراه (علوم، Lmd)

9-الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلبة عينة البحث على مقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي تعزى لمتغير المستوى الأكاديمي (السنة أولى ليسانس، السنة ثانية ليسانس، السنة الثالثة ليسانس، السنة أولى ماستر، السنة الثانية ماستر، دكتوراه (علوم، Lmd)

10- الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلبة عينة البحث على مقياس الفراغ الوجودي تعزى إلى متغير الكلية؟

11- الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلبة عينة البحث على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة تعزى إلى متغير الكلية؟

12- الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلبة عينة البحث على مقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي تعزى إلى متغير الكلية؟

13- الكشف عن دلالة الفروق بين درجات مرتفعي ومنخفضي الفراغ الوجودي في الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة الجامعة عينة البحث.

14- الكشف عن دلالة الفروق بين درجات مرتفعي ومنخفضي الفراغ الوجودي في الدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى طلبة الجامعة عينة البحث.

15- التعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين أبعاد الفراغ الوجودي والكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة الدراسة.

16- التعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين أبعاد الفراغ الوجودي والدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى عينة الدراسة.

17- التعرف على مدى مساهمة أبعاد الفراغ الوجودي في التنبؤ بالكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة الجامعة عينة البحث.

18- التعرف على مدى مساهمة أبعاد الفراغ الوجودي في التنبؤ بالدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى طلبة الجامعة عينة البحث.

خامسا: تحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة: Terms Limitation

5-1 مفهوم الفراغ الوجودي: Extential Vacuum

يعرف "فرانكل" الفراغ الوجودي على أنه حالة ذاتية من السأم واللامبالاة والفراغ إذ يشعر الفرد فيها بالتشاؤم والشك في الدوافع البشرية، والتساؤل عن قيمة معظم أنشطة الحياة والإحساس بعدم القيمة في الحياة. (معوض، 1998، 329)

5-1-1-التعريف الإجرائي:

يعرف على انه الدرجة التي يتحصل عليها المفحوص (الطالب الجامعي) من خلال إجابته على فقرات مقياس الفراغ الوجودي المستخدم في البحث.

5-2-مفهوم الكفاءة الذاتية المدركة: Self-Efficacy

هي اعتقاد الفرد في إمكاناته وقدراته الذاتية، وما تنطوي عليه من مقومات عقلية ومعرفية وانفعالية دافعية، وحسية عصبية، لمعالجة المواقف والمهام والمشكلات، والتأثير في الأحداث لتحقيق إنجاز ما.

5-2-2 التعريف الإجرائي: هو الدرجة التي يتحصل عليها الطالب الجامعي من خلال إجابته على فقرات مقياس الكفاءة الذاتية المدركة المستخدم في البحث.

5-3-مفهوم الدافعية للإنجاز: Academic Achievement Motivation

هي الرغبة المستمرة للسعي إلى إنجاح وإنجاز الأعمال الصعبة والتغلب على العقبات بكفاءة وبأقل قدر ممكن من الوقت والجهد وبأفضل مستوى من الأداء أي أن دافعية الإنجاز بالنسبة للطالب الجامعي هي استعداد يتميز بالسعي للتحصيل والنجاح وذلك بشعوره بالأمل والنجاح في الدراسة الجامعية.

5-3-3 التعريف الإجرائي:

تعرف على أنها الدرجة التي يحصل عليها الطالب الجامعي على مقياس دافعية الإنجاز المستخدم في الدراسة.

سادسا: الدراسات السابقة:

هناك العديد من الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة الحالية من زوايا مختلفة وقد تنوعت هذه الدراسات بين العربية والأجنبية، وسوف نستعرض جملة من الدراسات السابقة التي تم الاستفادة منها مع الإشارة إلى أبرز ملامحها، وتقديم تعليق عليها يتضمن جوانب الاتفاق والاختلاف، وبيان الفجوة العلمية التي تعالجها الدراسة الحالية، حيث لم يجد الباحث – في حدود علمه- بحثا أو مقالا يرصد أثر الفراغ الوجودي على الكفاءة الذاتية المدركة والدافعية للإنجاز الأكاديمي، الأمر الذي قد يظهر أصالة الدراسة الحالية وتفردها من ناحية ربط متغيرات الدراسة والبحث فيها، ويود الباحث أن يشير في هذا العنصر إلى أهم الدراسات السابقة المتعلقة بمتغيرات الدراسة وفق تسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث والتي تم تناولها في الفترة ما بين 2005 – 2022، وشملت جملة من الأقطار والبلدان مما يشير إلى تنوعها الزمني والجغرافي، وبعد ذلك سيتم تحليلها من حيث الموضوعات والأهداف والعينة، والإجراءات المنهجية، والنتائج بهدف تبيان الفجوة العلمية ومحل الدراسة الحالية وموقعها من تلك الدراسات السابقة.

6-1-الدراسات السابقة الخاصة بمتغير الفراغ الوجودي:

6-1-1-دراسة عبد الحميد وآخرون (2007)، التي هدفت لمعرفة العلاقة بين الفراغ الوجودي والقلق الوجودي، وكذلك معرفة الفروق بين الجنسين في الفراغ الوجودي والقلق الوجودي وتكونت عينة الدراسة من (97) طالبا وطالبة، بواقع (54) من الذكور و (43) من الإناث واستخدم الباحث مقياس الفراغ الوجودي من إعداده، وتوصلت النتائج إلى عدم

وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث على مقياس الفراغ الوجودي ووجود علاقة ارتباطية بين الفراغ الوجودي والقلق الوجودي.

6-1-2-دراسة داليا عبد الخالق عثمان يوسف (2008)، بعنوان (معنى الحياة وعلاقته بدافعية الإنجاز الأكاديمي والرضا عن الدراسة لدى طلاب الجامعة، أجريت الدراسة بجامعة الزقازيق، مصر، حيث هدفت الدراسة إلى بحث ماهية معنى الحياة، وبحث وجود علاقة ارتباطية بين معنى الحياة وبين دافعية الإنجاز الأكاديمي والرضا عن الدراسة لدى طلاب الجامعة، كما تهدف أيضا إلى بحث تأثير عاملي: نوع الدراسة (عملي/نظري)، ومستوى ادراك معنى الحياة (سلبي/إيجابي) والتفاعل بينهما في التأثير على دافعية الإنجاز الأكاديمية، وتحاول الدراسة أيضا بحث تأثير هذين العاملين على الاتجاه نحو التخصص الدراسي والرضا عنه لدى طلاب الجامعة كما تحاول الدراسة تحديد قدرة بعض أبعاد مقياس معنى الحياة (من إعداد الباحثة) على التنبؤ بدافعية الإنجاز الأكاديمي، والاتجاه نحو التخصص الدراسي والرضا عنه، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، واستخدمت في الدراسة أيضا مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي (من إعداد دودا ونيكولز، Doda And Nicols)، ترجمة وتقنين (عادل سعد، 1994)، وإعادة تقنينه من قبل الباحثة، كما استخدمت الباحثة مقياس الاتجاه نحو التخصص الدراسي (من إعداد إسماعيل محمود سلامة، محمد عبد المحسن التويجري، 1997)، تقنين الباحثة، وتكونت عينة الدراسة من (543) طالبة وطالبة بمتوسط عمري قدره (19.5) وانحراف معياري قدره (1.69) من الأقسام الأدبي والعلمي المختلفة في كلية التربية بجميع أقسامها، كلية التمريض، كلية التربية الرياضية للبنات، معهد الكفاية الإنتاجية بشعبتيه الزراعية والتجارية، وقد توصلت الباحثة إلى النتائج التالية: وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين معنى الحياة ودافعية الإنجاز الأكاديمي، وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين معنى الحياة والرضا عن التخصص الدراسي، وجود تأثير دال إحصائيا لعاملي: نوع التخصص (عملي/نظري)

ومستوى ادراك معنى الحياة (سالب/وموجب) والتفاعل بينهما في تأثيرهما المشترك على دافعية الإنجاز الأكاديمية وجود تأثير دال إحصائيا لعاملي: نوع التخصص (عملي/نظري) ومستوى ادراك معنى الحياة (سالب/موجب) والتفاعل بينهما في تأثيرهما المشترك على الاتجاه نحو التخصص الدراسي، وجود تنبئ لبعض أبعاد معنى الحياة دون غيرهما بدافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، وجود تنبئ لبعض أبعاد معنى الحياة دون غيرها بالرضا عن التخصص الدراسي لدى طلاب الجامعة والرضا عنه.

6-1-3-دراسة تونجرين وأخرين (2010) Tongeren, V et, al، بعنوان "مقاومة Combationg Meaninglessness : on the automatic- defense of Meanining الإحساس باللامعنى في الحياة: وسيلة دفاعية لخلق المعنى"، حيث هدفت الدراسة إلى الوقوف على طبيعة الوسائل الدفاعية التي يمكن من خلالها الشعور بالمعنى في الحياة وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من الأفراد، تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات، واستخدمت الدراسة أدوات إكلينيكية كالمقابلة والملاحظة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الأفراد الذين يشعرون باللامعنى لديهم بدائل أخرى لمقاومة هذا الشعور الأليم، منها تقدير الذات، والرغبة في التلاحم مع الأخرين، فهم يعانون من البقاء على قيد الحياة بصورة رمزية أو زائفة، وهم يحتاجون إلى الانتماء، حيث أوضحت الدراسة مدى تأثير حالة فقدان المعنى في الحياة على حاجة الأفراد إلى الانتماء.

6-1-4-دراسة سارة حسام الدين مصطفى (2013) بعنوان: " الفراغ الوجودي وعلاقته باضطرابات الشخصية لدى عينة من الشباب الجامعي." وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الفراغ الوجودي واضطرابات الشخصية لدى عينة من شباب الجامعة وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من الشباب الجامعي، بلغ عددهم (537) من الذكور والإناث وتراوحت أعمارهم ما بين (18،24) عاما بمتوسط عمري (21) سنة وتكونت أدوات

الدراسة من: مقياس الفراغ الوجودي ومقياس اضطرابات الشخصية (إعداد الباحثة)، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

- وجود علاقة ارتباطيه بين درجات أفراد العينة على مقياس الفراغ الوجودي ودرجاتهم على مقياس اضطرابات الشخصية.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس الفراغ الوجودي وكذلك على مقياس اضطرابات الشخصية تبعا لمتغيرات (النوع، المرحلة الدراسية التخصص الأكاديمي – لغة الدراسة).

6-1-5-دراسة نور علي محمد (2014)، بعنوان: الفراغ الوجودي تجاوز الذات وعلاقتهما بالتصورات المستقبلية لدى المعلمات الأرامل، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الفراغ الوجودي لدى المعلمات الأرامل بحسب المتغيرات : (العمر، سنوات الترمل، حالة الوفاة)، التعرف على التصورات المستقبلية لدى المعلمات الأرامل بحسب متغيرات (العمر سنوات الترمل حالة الوفاة)، الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الفراغ الوجودي وتجاوز الذات لدى المعلمات الأرامل، الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الفراغ الوجودي والتصورات المستقبلية لدى المعلمات الأرامل، الكشف عن العلاقة الارتباطية بين تجاوز الذات والتصورات المستقبلية لدى المعلمات الأرامل، كذلك التعرف على مدى إسهام الفراغ الوجودي وتجاوز الذات في التصورات المستقبلية، حيث تبنت الباحثة (النظرية الوجودية) إطارا نظريا في بحثها للمتغيرات (الفراغ الوجودي، تجاوز الذات) واعتمدت نظرية روجرز لمتغير(التصورات المستقبلية)، وشمل مجتمع البحث المعلمات الأرامل اللاتي يعملن في المدارس الابتدائية التابعة لمديرية التربية في محافظة ديالي، والبالغ عددهن (450) معلمة أرملة، أما عينة البحث فقد تم اختيار (300) معلمة أرملة بصورة قصدية ومن اللاتي ترملن منذ عام (2003-2013).

ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة ببناء مقياسي لمتغيرات البحث استنادا للنظرية الوجودية يقيس الأول منها الفراغ الوجودي بواقع (51) فقرة بصيغته الأولية موزعة على ثلاثة مجالات، أما الثاني فيقيس تجاوز الذات بواقع (65) فقرة بصيغته الأولية موزعة على ثمان مجالات، أما المقياس الثالث فقد تبنت الباحثة مقياس (أحمد، 2011) لقياس التصورات المستقبلية ويتكون من (44) فقرة.

وقد أظهرت النتائج: أن أفراد العينة من المعلمات الأرامل لديهن الفراغ الوجودي أفراد عينة البحث من المعلمات لديهن تجاوز للذات، أفراد العينة لديهن تصورات مستقبلية سلبية وجود علاقة ارتباطية بين الفراغ الوجودي وتجاوز الذات، وجود علاقة ارتباطية بين الفراغ الوجودي والتصورات المستقبلية عدم وجود علاقة ارتباطية بين تجاوز الذات والتصورات المستقبلية، مساهمة الفراغ الوجودي وتجاوز الذات في التصورات المستقبلية.

6-1-6-دراسة العبيدي (2015) بعنوان (الفراغ الوجودي لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات " المؤلفة عينتها (200) طالبا وطالبة من جامعة بغداد وهدفت الدراسة إلى التعرف على الفراغ الوجودي لدى طلبة جامعة بغداد، فضلا عن التعرف على الفروق في الفراغ الوجودي لدى الطلبة تبعا لمتغير الجنس (ذكور إناث) كذلك وفق متغير التخصص الدراسي (علمي إنساني)، وأظهرت النتائج أن الطلبة المفحوصين ضمن هذه الدراسة لا يعانون من فراغ وجودي ولكن توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطين في الجنس على متغير الفراغ الوجودي وذلك لصالح الطلبة الذكور، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيا تبعا لمتغير التخصص (علمي، إنساني) .

6-1-7-دراسة مارتينيز وأخرون (Martines, et al, 2015)، بعنوان " من الفراغ الوجودي إلى المعنى في الحياة الاختلافات في الصحة النفسية بين طلاب الجامعة الإسبانية"، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على الاختلافات في الصحة النفسية بين كل مستوى من مستويات المعنى في الحياة (الفراغ الوجودي، وغموض المعنى، وتحقيق المعنى

أو المعنى الكامل في الحياة)، وأيضا التعرف على طبيعة العلاقة بين المعنى في الحياة والصحة النفسية، وقد اشتملت عينة الدراسة على (333) طالبا وطالبة من طلاب الجامعة الإسبانية، بعد أن تم اختيارهم بطريقة عشوائية واستخدم الباحث النسخة الإسبانية لاختبار (Pil) لكرونباخ، ومقياس الصحة النفسية (SPWB).

وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك اختلافات كبيرة في الصحة النفسية داخل المجموعات، حيث حصلت مجموعة المعنى الكامل على أعلى الدرجات في كل بعد من أبعاد مقياس الصحة النفسية، يليها مجموعة غموض المعنى، بينما حصلت مجموعة الفراغ الوجودي على أقل الدرجات في أبعاد مقياس الصحة النفسية، وكذلك توصلت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين المعنى في الحياة والصحة النفسية.

6-1-8-دراسة الخالدي (2016)، كان من بين أهدافها الكشف عن الفراغ الوجودي لدى طلبة الجامعة حيث تم اختيار عينة مقدارها (310) من الطلاب والطالبات، اختيرت بالطريقة العشوائية واستخدم في الدراسة مقياس الفراغ الوجودي من إعداد الباحث، وأسفرت النتائج عن بلوغ المتوسط الفرضي (90) والمتوسط الحسابي (105.51) للطلبة في مقياس الفراغ الوجودي وتبين أنه دال إحصائيا (بالاتجاه السالب)، ويدل ذلك على أن أفراد العينة لا يعانون من الفراغ الوجودي.

6-1-9-دراسة أمجد كاظم فارس (2016)، بعنوان الشعور بالنقص وعلاقته بمعنى الحياة لدى طلبة الجامعة، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الشعور بالنقص لدى طلبة الجامعة كذلك، معنى الحياة، وطبيعة العلاقة بين الشعور بالنقص ومعنى الحياة لدى طلبة الجامعة واستخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، حيث بلغت عينة الدراسة (200) طالب وطالبة (100) من الذكور و (100) من الإناث، وتطلب ذلك بناء أداتان لقياس الشعور بالنقص ومعنى الحياة، وبالاعتماد على نظرية "ألفريد أدلر" للشعور بالنقص ونظرية "فيكتور فرانكل" لمعنى الحياة، وتوصلت الدراسة إلى نتائج مفادها وجود علاقة

بينهما، ووجود فروق بين الذكور والإناث وذلك لصالح الإناث، ولا توجد فروق بين التخصص العلمي والإنساني بالنسبة لمتغير الشعور بالنقص، وكذلك وجود فروق بين الذكور والإناث لصالح الذكور، وبين التخصص العلمي والإنساني وذلك لصالح التخصص العلمي لمتغير معنى الحياة، وخرج البحث بعدد من التوصيات والاقتراحات.

6-1-10-دراسة عبد الحسين خضير (2016)، بعنوان المعنى في الحياة عند طلبة كلية التربية للعلوم الإنسانية، بدولة العراق، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على معنى الحياة عند طلبة كلية طلبة كلية التربية للعلوم الإنسانية، والتعرف على الفروق في المعنى في الحياة وفق متغيري النوع الاجتماعي (ذكور/إناث)، ونوع السكن (مدينة/ريف)، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، حيث اشتملت عينة البحث على (200) طالب وطالبة من (5) أقسام علمية، واستعمل الباحث مقياس المعنى في الحياة لكرومبو وماهولك (1964) تعريب الأعرجي (2008) لقياس المعنى في الحياة، وأوجد الباحث صدق المقياس من خلال عرضه على مجموعة من الخبراء والمحكمين في القياس والإرشاد النفسي كما أوجد ثبات المقياس، ولتحقق أهداف الدراسة تم معالجة البيانات إحصائيا باستعمال برنامج (spss) وأظهرت النتائج وجود مستوى منخفض للمعنى في الحياة عند عينة البحث، كما أظهرت عدم وجود فرق دال إحصائيا وفق متغير نوع السكن، ولا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية وفق متغير النوع الاجتماعي (الذكور/الإناث)، كما لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في تفاعل متغيري البحث.

6-1-11-دراسة عبيد (2017)، هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الفراغ الوجودي والانتماء لدى عينة من شباب الجامعة، استخدم الباحث في هذه الدراسة مقياس الفراغ الوجودي من إعداده، ويحتوي على أربعة أبعاد هي: (الملل، اليأس، اللاهدف اللامعنى)، حيث بلغت عينة الدراسة (300) طالبة وطالبة من كلية التربية، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين الفراغ الوجودي والشعور بالانتماء، أيضا وجود فروق

دالة إحصائيا بالنسبة للبعد الثاني في مقياس الفراغ الوجودي لصالح الإناث، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا ترجع لمتغيري (العمر والتخصص)، وجود فروق دالة إحصائيا ترجع لمتغير لغة الدراسة في الدرجة الكلية وفي البعد الأول والثاني من مقياس الفراغ الوجودي.

6-1-12-دراسة الجمعان، الخيكاني، (2017)، بعنوان (خواء المعنى لدى طلبة الجامعة) حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى خواء المعنى لدى طلبة الجامعة والكشف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى خواء المعنى تبعا لمتغير(الجنس، التخصص)، إذ قام الباحث بإعداد مقياس خواء المعنى وبعد التخصص من الشروط السيكو مترية للمقياس تم تطبيقه على عينة مكونة من (400) طالب وطالبة من طلبة جامعة البصرة من كلا التخصصين الإنساني والمتمثل في كلية التربية للعلوم الإنسانية والعلمي متمثلا في كلية التربية لعلوم الصيرفة تم اختيارهم بطريقة المعاينة العشوائية الطبقية وللعام الدراسي (2017-2018)، وتم التوصل إلى أن طلبة الجامعة يعانون من مستوى مرتفع من الشعور بخواء المعنى، مع وجود فروق بين الذكور والإناث في مستوى الشعور بخواء المعنى لصالح الإناث، وكذلك وجود فروق بين التخصص الإنساني والتخصص العلمي في مستوى الشعور بخواء المعنى لصالح التخصص العلمي.

6-1-13-دراسة عبد الرحمان (2018)، هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الفراغ الوجودي والعلاقة بين الفراغ الوجودي والعجز المتعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من (450) طالبة، وتمثلت أداة الدراسة في مقياس الفراغ الوجودي من إعداد الباحثة وأسفرت النتائج عن انخفاض مستوى الفراغ الوجودي لدى عينة الدراسة، ووجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الفراغ الوجودي والعجز المتعلم، وعدم وجود فروق جوهرية تبعا لمتغير التخصص والمنشأ في الفراغ الوجودي.

6-1-14-دراسة النعمانية (2018)، هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين المعنى في الحياة والتفاؤل والتشاؤم لدى طلبة الصفين العاشر والحادي عشر في محافظة مسقط

وتكونت عينة الدراسة من (525) طالبة وطالبة، واستخدمت الباحثة مقياس المعنى في الحياة من إعداد (Edwards,2007)، وكشفت الدراسة أن بعد الفراغ الوجودي جاء متوسطا لدى أفراد العينة على مقياس المعنى في الحياة، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح فئة الذكور، وتوجد علاقة ارتباطية موجبة بين درجات مقياس المعنى في الحياة، ودرجات مقياس التفاؤل، ومن جهة أخرى توجد علاقة ارتباطية سالبة بين درجات مقياس المعنى في الحياة ودرجات مقياس التشاؤم.

6-1-15-دراسة هبة خالد كامل،(2018)، بعنوان الفراغ الوجودي والمسؤولية الاجتماعية وعلاقتهما بالانبساط – الانطواء لدى طلبة الجامعة، حيث هدفت الدراسة إلي التعرف على مستوى الفراغ الوجودي لدى الطلبة، الكشف عن الفروق في الفراغ الوجودي تبعا لمتغير النوع الاجتماعي (ذكور – إناث) والتخصص (علمي إنساني) الكشف عن الفروق في المسؤولية الاجتماعية تبعا لمتغير النوع الاجتماعي ذكور إناث والتخصص علمي إنساني التعرف على الفروق في الانبساط – الانطواء تبعا لمتغير النوع الاجتماعي (ذكور إناث) والتخصص (علمي إنساني)، الكشف عن العلاقة بين الفراغ الوجودي والمسؤولية الاجتماعية بالانبساط – الانطواء لدى طلبة الجامعة.

ولتحقيق هذه الأهداف قامت الباحثة باختيار عينة من طلبة الجامعة بغداد بلغ عددهم (400) طالبة وطالبة موزعين على (4) كليات من التخصصات العلمية والإنسانية للعام الدراسي 2016-2017 اختيروا بالطريقة العشوائية متعددة المراحل وبالأسلوب المتناسب وقد تبنت الباحثة أداة لقياس الفراغ الوجودي وكذلك مقياس المسؤولية الاجتماعية بعد تكييفه على طلبة الجامعة وقامت ببناء مقياس الانبساط – الانطواء.

وقد توصلت الباحثة إلى النتائج مفادها غياب المعنى أدى إلى تسيد الفراغ الوجودي لدى أغلب الطلبة نتيجة افتقارهم إلى مقومات الحياة وغموض المستقبل، يتسم أفراد المجتمع بالقدرة على تحمل المسؤولية الاجتماعية، أن أفراد البحث يمتلكون شخصية تتسم بالانبساط

وغياب الشخصية التي تتسم بالانطواء، تعرض طلبة الجامعة للإحباط واليأس نتيجة غياب المعنى لاسيما الإناث ساعد على ظهور فروق في الفراغ الوجودي لصالح الإناث، كما طبيعة المناهج وأسلوب التدريس ساعد على عدم ظهور فروق في التخصص، بالرغم من الإسهام النسبي لكل من الفراغ الوجودي والمسؤولية الاجتماعية في الانبساط الانطواء إلا أن الفراغ الوجودي يسهم إسهاما عكسيا في حين تسهم المسؤولية الاجتماعية إسهاما طرديا وتحظى بدرجة إسهام أكبر.

6-1-16-دراسة عدي المصاروة (2018)، بعنوان فعالية برنامج إرشادي يستند إلى النظرية الوجودية في خفض أزمة الهوية والفراغ الوجودي وتنمية قبول الذات لدى عينة من المراهقين في الأردن، حيث هدفت الدراسة إلى استقصاء فعالية برنامج إرشادي يستند إلى النظرية الوجودية في خفض أزمة الهوية والفراغ الوجودي، وتنمية قبول الذات لدى عينة من المراهقين في الأردن ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الشبه تجريبي، واختيار عينة قصدية مكونة من (30) مراهقا من الصفين التاسع والعاشر أساسي من المدرسة النموذجية لجامعة اليرموك بناء على درجاتهم في مقاييس الدراسة وتم توزيع أفراد عينة الدراسة بالطريقة العشوائية إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية بلغ عدد أفرادها (15) مراهقا تلقوا البرنامج الإرشادي المستند إلى النظرية الوجودية بواقع (16) جلسة تتراوح مدة كل جلسة ما بين (75-95) دقيقة، ومجموعة ضابطة بلغ عدد أفرادها (15) مراهقا لم يتلقوا أي برنامج إرشادي، وقد تم قياس أداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقاييس أزمة الهوية، والفراغ الوجودي، وقبول الذات قبل البرنامج الإرشادي وبعده، في حين تم أخذ قياس المتابعة للمجموعة التجريبية بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج الإرشادي.

وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على جميع أبعاد مقياس أزمة الهوية لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائيا في الدرجة الكلية لمقياس الفراغ الوجودي وعلى جميع

أبعاد المقياس لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لمقياس قبول الذات وجميع أبعاده لصالح المجموعة التجريبية، مما يشير إلى فعالية البرنامج الإرشادي كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والمتابعة للمجموعة التجريبية على جميع أبعاد مقياس أزمة الهوية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيا على الدرجة الكلية لمقياس الفراغ الوجودي وأبعاده، وعلى الدرجة الكلية لمقياس قبول الذات وأبعاده بين القياسين البعدي والمتابعة، مما يشير إلى استمرار فاعلية البرنامج الإرشادي حسب القياس التتبعي.

6-1-17-دراسة النجار، صبحية فيصل (2019)، بعنوان القدرة التنبؤية للأسى النفسي وبعض المتغيرات في الفراغ الوجودي لدى عينة من النساء الأرامل رسالة ماجستير جامعة اليرموك، حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على القدرة التنبؤية للاسى النفسي وبعض المتغيرات في الفراغ الوجودي لدى عينة من النساء الأرامل، ومستوى كل من الاسى النفسي والفراغ الوجودي تبعا للمتغيرات الديموغرافية : (العمل، عدد سنوات الترمل، عدد الأولاد العمل، نمط السكن) ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة باستخدام كل من مقياس الاسى النفسي من إعداد بهلول (2016) مقياس الفراغ الوجودي من إعداد عبد المجيد، الكيلاني (2012)، تكونت عينة الدراسة من (244) أرملة في محافظة اربد تم اختيارهم بالطريقة القصدية وأشارت نتائج الدراسة إلى درجة مرتفعة من الاسى النفسي لدى النساء الأرامل بشكل عام على المقياس ككل أما حسب الأبعاد فقد جاء بالمرتبة الأولى البعد الوجداني يليه البعد المعرفي وفي المرتبة الثالثة جاء البعد الفسيولوجي وأخيرا البعد السلوكي.

أما بالنسبة للفراغ الوجودي فقد أشارت نتائج الدراسة إلى درجة متوسطة لدى النساء الأرامل على المقياس ككل، أما حسب الأبعاد فقد جاء بالمرتبة الأولى بعد عدم الإحساس بالأمن يليه بعد العزلة الاجتماعية، ثم جاء بالمرتبة الثالثة بعد الملل، يليه بعد العدمية وأخيرا بعد العمل والحصول على المال، كما أشارت نتائج الدراسة إلى انه بزيادة قيمة التباين

المفسر بعد إدخال العمل للاسى النفسي فقد فسر المتغيرات معا (الأسى النفسي ككل العمل) ما بنسبته (33.1 بالمئة) من التباين في الفراغ الوجودي وكانت قيمة "ف" دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) فقد فسر إدخال الاسى النفسي ككل (31.7) من التباين في الفراغ الوجودي وأضاف متغير العمل (1.4 بالمئة) أما متغيرات العمر، عدد سنوات الترمل وعدد الأبناء، ونمط السكن فلم تسهم في التنبؤ بالفراغ الوجودي.

6-1-18-دراسة نيرمين زيد الدين المحسن (2019)، بعنوان التفكير الخاطئ والفراغ الوجودي وعلاقتهما باضطرابات الشخصية لدى طلبة جامعة البعث)، هدفت الدراسة إلى قياس مستوى كل من (معنى الحياة، انتشار التشوهات المعرفية اضطرابات الشخصية) لدى طلبة الجامعة عينة الدراسة والبحث، الكشف عن العلاقة بين متوسط درجات الطلاب على قائمة التشوهات المعرفية ودرجاتهم على اختبار اضطرابات الشخصية، التعرف على العلاقة بين درجات الطلاب على مقياس الفراغ الوجودي ودرجاتهم على اختبار اضطراب الشخصية التعرف على الفروق في متوسطات درجات العينة على مقياس الفراغ الوجودي تبعا لمتغير الجنس والاختصاص والتعرف على الفروق في درجاتهم على متغير اضطرابات الشخصية تبعا لمتغير الجنس والاختصاص والتعرف على الفروق في درجاتهم على مقياس التشوهات المعرفية تبعا لمتغير الجنس والاختصاص، بلغت عينة الدراسة (500) طالب وطالبة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية حيث تم اختيار كليتين من الكليات التطبيقية وهما: العلوم الصحية والهندسة الميكانيكية بالإضافة إلى كليتين من الكليات النظرية وهما: كلية الآداب والعلوم الإنسانية ثم تم اختيار أحد الأقسام من كل كلية.

وقد تم تطبيق الدراسة على أقسام السنة الأولى والسنة الرابعة وقامت الباحثة باستبعاد (20) استبيانا نظرا لعدم استيفائهم للشروط البحثية اللازمة وعدم استكمالها، توصلت نتائج البحث إلى أن نسبة التشوهات المعرفية بلغت نسبة 16.2، ونسبة الفراغ الوجودي بلغت نسبة 19.2 أعلى نسبة انتشار لأعراض اضطرابات الشخصية لدى أفراد العينة كان في

اضطراب الشخصية الاعتمادية حيث بلغت نسبة انتشار 22. كما أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب على قائمة التشوهات المعرفية ككل ومقاييسها الفرعية ودرجات الطلاب على مقاييس اضطرابات الشخصية جميعها، كما أظهرت وجود علاقة سلبية ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب في مقياس معنى الحياة الشخصية ككل ودرجاتهم في اضطرابات الشخصية الآتية (الهستيرية البارا نوية الاكتئابية المضادة للمجتمع الحدية الاعتمادية).

كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الذكور والإناث على قائمة التشوهات المعرفية ككل وأبعادها الفرعية وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الذكور والإناث على اختبار معنى الحياة الشخصية ككل وفي أبعاده الفرعية ككل لصالح الإناث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث على المقاييس الفرعية لاضطرابات الشخصية، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب في الكليات التطبيقية وطلاب الكليات النظرية على قائمة التشوهات المعرفية ككل وفي أبعادها الفرعية وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب في الكليات التطبيقية وطلاب الكليات النظرية على اختبار معنى الحياة وأبعاده الفرعية لصالح الكليات التطبيقية.

6-1-19-دراسة بدر بن هلال بن يحيى الإسماعيلي (2019)، بعنوان الفراغ الوجودي وعلاقته بالصلابة النفسية لدى عينة من طلبة جامعة نزوي بسلطنة عمان، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الفراغ الوجودي والصلابة النفسية لدى عينة من طلبة جامعة نزوي بسلطنة عمان، وتكونت عينة الدراسة من (798) طالبا وطالبة، وقد اتبع الباحث في الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، واستخدم الباحث في قياس متغير الفراغ الوجودي مقياس سارة حسام الدين مصطفى (2013)، واستخدم مقياس مخيمر (2015) لقياس متغير الصلابة النفسية وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الفراغ الوجودي لدى

عينة الدراسة كان منخفضا، بينما كان مستوى الصلابة النفسية لدى أفراد عينة الدراسة مرتفعا.

كما أظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الفراغ الوجودي ومستوى الصلابة النفسية، بالإضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الفراغ الوجودي تغزى لمتغيري (الجنس والتخصص) وبالنسبة لمتغير الصلابة النفسية فقد كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الصلابة النفسية تعزى لمتغيري (الجنس والتخصص)، وخلصت الدراسة إلى أن الفراغ الوجودي يساهم بمقدار ما نسبته (37.5%) في تفسير التباين الحاصل في الصلابة النفسية.

6-1-20-دراسة فهد عائض فهد القحطاني (2019)، بعنوان دور القيم الأسرية في تشكيل معنى الحياة، حيث هدفت الدراسة إلى قياس وتحديد دور القيم الأسرية في تشكيل معنى الحياة لدى الطالب الجامعي بجامعة أم القرى، بالمملكة العربية السعودية، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لقياس أهداف البحث، وتكونت عينة الدراسة من (700) طالب وطالبة بمعدل (456) طالبا و(344) طالبة، واستخدم الباحث أداة (الاستبانة) تكونت من (20) فقرة مقسمة إلى (4) محاور رئيسية هي: الهدف من الحياة الأمل في الحياة والرضا عنها، القدرة على التوافق، المسؤولية تجاه الحياة، وقد أظهرت نتائج البحث ما يلي: وجود موافقة كبيرة جدا من قبل أفراد العينة حول دور القيم الأسرية في تشكيل الهدف من الحياة لدى الطالب الجامعي في جامعة أم القرى بوزن نسبي 87.8% ووجود موافقة من قبل أفراد العينة حول دور القيم الأسرية في تشكيل الأمل في الحياة والرضا عنها لدى الطالب الجامعي في جامعة أم القرى بوزن نسبي قدره 81.6%، ووجود موافقة من قبل أفراد العينة حول دور القيم الأسرية في مساعدة الفرد على التوافق لدى الطالب الجامعي في جامعة أم القرى بوزن نسبي قدره 77%، ووجود موافقة من قبل أفراد

العينة حول دور القيم الأسرية في تشكيل المسؤولية تجاه الحياة لدى الطالب الجامعي في جامعة أم القرى بوزن نسبي قدره 78.6%.

كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة البحث حول علاقة القيم الأسرية بمعنى الحياة لدى الطالب الجامعي في جامعة أم القرى تعزى لمتغير الجنس، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة البحث حول علاقة القيم الأسرية بمعنى الحياة لدى الطالب الجامعي في جامعة أم القرى تعزى لمتغير التخصص ضمن المقياس الكلي لأفراد عينة البحث، كما توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة البحث حول علاقة القيم الأسرية بمعنى الحياة لدى الطالب الجامعي في جامعة أم القرى في المحور الثاني–الأمل في الحياة والرضا عنها– تعزى لمتغير التخصص لصالح طلبة التخصص الشرعي.

6-1-21-دراسة زقاوة أحمد (2020)، بعنوان معنى الحياة كمؤشر على الصحة النفسية لدى عينة من الشباب الجامعي، أجريت الدراسة بالمركز الجامعي غليزان، الجزائر، حيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى ادراك الشباب لمعنى الحياة كمؤشر على الصحة النفسية، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتم تطبيق مقياس معنى الحياة لمحمد حسين الأبيض (2010) المكون من (51) فقرة بعد حساب خصائصه السيكو مترية، وطبق على عينة من الشباب الجامعي قدرت ب (140) طالب وطالبة من المركز الجامعي غليزان الجزائر، وأظهرت النتائج أن الوزن النسبي لمعنى الحياة لدى الطلاب كان عند مستوى (84.24%) وهو مستوى مرتفع، وقد جاء ترتيب المجالات كالتالي: الهدف من الحياة بوزن نسبه قدره (87.04%)، التسامي بالذات بوزن نسبي (82.18%) تحمل المسؤولية بوزن نسبي (78.42%) وأخيرا الرضا والقبول بوزن نسبي (72.66%)، كما أظهرت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا على مقياس معنى الحياة تعزى لمتغير الجنس والمستوى الدراسي، ولم تكن هناك فروق دالة إحصائيا تبعا لمتغير التخصص ماعدا مجال الرضا

والقبول كانت هناك فروق دالة لصالح فئة التخصصات العلمية ونوقشت النتائج في ضوء إطارها النظري والدراسات السابقة، وتم تقديم بعض التوصيات والتطبيقات التربوية.

6-2 الدراسات السابقة الخاصة بمتغير الكفاءة الذاتية المدركة:

6-2-1-دراسة المحسن سلامة عقيل سلامة (2006)، بعنوان الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بدافعية الإنجاز والتوافق والتحصيل لدى عينة من طلبة كلية التربية في جامعة اليرموك رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، الأردن، حيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بدافعية الإنجاز والتوافق والتحصيل لدى عينة من طلبة كلية التربية في جامعة اليرموك، في ضوء تخصصهم وجنسهم ومستواهم الدراسي ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي، ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة ومقياس الدافعية للإنجاز، ومقياس التوافق لطلبة الجامعات، وتكونت عينة الدراسة من (154) طالبا وطالبة من كلية التربية في جامعة اليرموك من مستوى البكالوريوس للعام الدراسي 2006/2005، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية المتوفرة، ولقد كشفت نتائج الدراسة أن الغالبية من أفراد عينة الدراسة جاءوا في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة المتوسطة، وبينت النتائج أن جميع المتغيرات (دافعية الإنجاز والتوافق والتحصيل) فسرت التباين في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة. حيث استطاعت هذه المتغيرات معا تفسير ما نسبته (68.7%) من التباين في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة، وكشفت النتائج أن أكثر المتغيرات قدرة على التنبؤ في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة كان متغير التحصيل بليه متغير التوافق ويأتي متغير دافعية الإنجاز في المرتبة الأخيرة.

6-2-2- دراسة سليفان وإيفانز (Sullivan & Evans,2006) حيث هدفت إلى فهم أعمق لمستوى إدراك الكفاءات الذاتية وعلاقته بالرضا العائلي لدى 59 مراهق ومراهقة من الأمريكان الأفارقة ممن يعيشون في البيوت العامة، وبتطبيق أدوات الدراسة من بروفيل الكفاءات الذاتية "لهارتر" ومقياس للرضا العائلي، تم التوصل إلى عدد من النتائج من أهمها:

أن درجات الطلاب في البيوت العامة مماثلة تقريباً مع عينة الطلاب العاديين الذين أشارت لها معايير المقياس في الأداء المدرسي والفروق بين الجنسين في معظم مجالات الكفاءات الذاتية المدركة فيما عدا قليل من الاستثناءات مثل: أن متوسطات درجات الذكور أعلى من متوسطات درجات الإناث في مجالات الكفاءات الدراسية، والكفاءات للألعاب البدنية. كما كشفت الدراسة عن علاقة ارتباطية بين كفاءات الظهور الفيزيقي والكفاءات المدرسية وارتباطهما إيجابيا بالقيمة الإجمالية للذات. كما كانت الكفاءة المدركة في تكوين الأصدقاء المقربين على ارتباط سالب مع الاضطرابات العائلية وأكدت النتائج على أن الأداء المدرسي منبئ بالقيمة الإجمالية للذات المدركة.

6-2-3-دراسة نافذ نايف يعقوب (2011)، بعنوان الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بدافعية الإنجاز والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كليات جامعة الملك خالد بيشة بالمملكة العربية السعودية، حيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بدافعية الإنجاز والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كليات جامعة الملك خالد فرع بيشة (المملكة العربية السعودية)، واستخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي ومقياسي الكفاءة الذاتية المدركة ودافعية الإنجاز، وتم تطبيقهما على عينة مكونة من (115) طالبا من طلاب الكليات الآنفة الذكر للعام الدراسي (1430هـ – 1431 هـ)، تم اختيارهم بالطريقة المتيسرة، وأظهرت نتائج الدراسة أن غالبية أفراد العينة جاءوا في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة المتوسطة، وأن متغير الدافعية للإنجاز ومتغير التحصيل الأكاديمي قد فسرا من التباين في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة ما نسبته (0.679)، وأن متغير التحصيل الأكاديمي كان أكثر المتغيرات قدرة على التنبؤ في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة إذ بلغ تباينه المفسر (0.603).

6-2-4- دراسة علوان (2012) بعنوان الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة جامعة بغداد حيث هدفت إلى التعرف على مستوى الكفاءة الذاتية المدركة بشكل عام، والكشف عن

الفروق في الكفاءة الذاتية المدركة تبعا لمتغير النوع الاجتماعي والتخصص وتكونت عينة الدراسة من (300) طالبا وطالبة من التخصصات العلمية والإنسانية قامت الباحثة بإعداد أداة لقياس الكفاءة الذاتية المدركة، وأظهرت نتائج الدراسة أن عينة البحث تتمتع بكفاءة ذاتية مدركة جيدة، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، وتبين أن هناك فروق في الكفاءة الذاتية المدركة تبعا لمتغير التخصص ولصالح التخصص العلمي.

6-2-5-دراسة نوافله والعمري (2013): بعنوان مستوى الكفاءة الذاتية في تدريس العلوم بالاستقصاء لدى طلبة التربية العملية في جامعة اليرموك هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية في تدريس العلوم بالاستقصاء لدى طلبة التربية العملية في جامعة اليرموك وما إذا كان ذلك يختلف باختلاف متغيري الجنس والتقدير في الجامعة.

ولتحقيق الغرض من هذه الدراسة استخدم الباحثان مقياس الكفاءة الذاتية الذي أعده كل من "سمواليك" و"زمبال" – "سول" و"يوذر"، بلغ حجم العينة في هذه الدراسة (192) طالبا وطالبة مسجلين في مساق التربية العملية في الفصل الثاني من العام الدراسي 2010-2011، أظهرت النتائج أن مستوى الكفاءة الذاتية في تدريس العلوم بالاستقصاء كان أدنى من المستوى المقبول تربويا (70%) وبفرق ذي دلالة عند مستوى الكفاءة (0,05)، كما كشفت النتائج عن وجود فرق ذي دلالة (0,05) في مستوى الكفاءة على المقياس ككل وعلى مجال الكفاءة الذاتية الشخصية، يعزى للتقدير في الجامعة؛ لصالح الطلبة ذوي التقدير الممتاز مقارنة بذوي التقدير المقبول ككل أو على أي من مجالاته.

6-2-6-دراسة السرحان محمد ذياب مرجي (2015)، بعنوان الكفاءة الذاتية ودافعية الإنجاز والتعلم المنظم ذاتيا كمتنبئات بالتسويف الأكاديمي لدى طلبة جامعة أل البيت أطروحة دكتوراه بجامعة اليرموك، الأردن، حيث هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن طبيعة المساهمة التنبؤية لكل من الكفاءة الذاتية العامة ودافعية الإنجاز والتعلم المنظم ذاتيا

بالمتنبئ به التسويف الأكاديمي لدى طلبة جامعة أل البيت، ومعرفة فيما اذا كانت هذه المتغيرات تختلف باختلاف الجنس والكلية بالإضافة إلى معرفة مستوى كل منها، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (561) طالبا وطالبة، منهم (234) طالبا و (327) طالبة في مرحلة البكالوريوس من طلبة جامعة أل البيت تم اختيارهم بالطريقة المتيسرة، ولغرض جمع البيانات تم استخدام مقياس (Purdi) للتعلم المنظم ذاتيا وكذلك تم استخدام ثلاثة مقاييس تم بناءها لأغراض هذه الدراسة تمثلت في مقياس الكفاءة الذاتية العامة، ومقياس دافعية الإنجاز، ومقياس التسويف الأكاديمي.

وكشفت نتائج الدراسة أن مستوى الكفاءة الذاتية العامة، ومستوى دافعية الإنجاز والتعلم المنظم ذاتيا كان مرتفعا بينما كان مستوى التسويف الأكاديمي متوسطا لدى عينة الدراسة كما أشارت النتائج إلى وجود مساهمة تنبؤية للكفاءة الذاتية العامة ودافعية الإنجاز والتعلم المنظم ذاتيا في التسويف الأكاديمي، وبينت النتائج أيضا وجود فرق دال إحصائيا بين الوسطين الحسابيين للتسويف الأكاديمي يعزى لمتغير الجنس، حيث يعاني الطلبة من التسويف الأكاديمي أكثر مما تعانيه الطالبات، ولم تكشف النتائج عن وجود فرق دال إحصائيا بين الوسطين الحسابيين للتسويف الأكاديمي يعزى لمتغير الكلية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فرق دال إحصائيا بين الوسطين الحسابيين للكفاءة الذاتية العامة يعزى لمتغيري الجنس والكلية، وأشارت النتائج أيضا عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الأوساط الحسابية لدافعية الإنجاز في بعد تحقيق النجاح تعزى لمتغيري الجنس والكلية، أما بعد تجنب الفشل فقد وجود فروق دالة تعزى لمتغير الكلية إذ أظهر طلبة كليات العلوم الإنسانية مستوى أعلى في تجنب الفشل مقارنة بطلبة الكليات العلمية، كما أشارت النتائج أيضا إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا لبعد تجنب الفشل يعزى لمتغير الجنس.

6-2-7-دراسة كرماش (2016)، بعنوان الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة كلية التربية الأساسية في جامعة بابل تبعا لمتغير النوع الاجتماعي والسنة الدراسية (الثانية – الرابعة)

حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي المقارن، وطبقت الدراسة على عينة قوامها (200) طالبا وطالبة وقام الباحث ببناء مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أفراد عينة الدراسة لديهم مستوى جيد من الكفاءة الأكاديمية المدركة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، في حين كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير السنة الدراسية الجامعية وذلك لصالح طلبة السنة الرابعة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التفاعل بين النوع الاجتماعي والسنة الدراسية.

6-2-8-دراسة سانشيز وايسكوفيل (Sanchez and Esquivel, 2016)، هدفت الدراسة إلى تحليل دور جودة التدريس، وقيمة المهمة، والملل، والكفاءة الذاتية، على الانتباه في الصف لدى طلبة الجامعات في الأرجنتين، حيث استخدم الباحثان المنهج الوصفي الارتباطي التنبؤي وتكونت عينة الدراسة من (454) طالبا وطالبة يدرسون في عدة جامعات بدولة الأرجنتين، وقد طبق الباحثون مقياس جودة التعليم، ومقياس الملل داخل الصفوف ومقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، ومقياس الانتباه داخل الصفوف، وأسفرت النتائج عن أن جودة التدريس تتنبأ بجودة المهام التي ينفذها الطلبة، وأيضا تتنبأ بالكفاءة الذاتية والانتباه الأكاديمي داخل الغرفة الصفية وأن الكفاءة الذاتية الأكاديمية، ترتبط بشكل عكسي مع الملل الأكاديمي في الفصل وقد بدا جليا أن الملل الأكاديمي يعتبر أهم متنبئ بعدم الانتباه في الصف الدراسي، وكذلك فان الملل الأكاديمي يرتبط عكسيا مع جودة التعليم الصفي، ومع جودة المهام التعليمية التي تقدم للطلبة ويطلب منهم تنفيذها.

6-2-9-دراسة ليو ولو (Liu and lu, 2017)، حيث هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والملل الأكاديمي، وكان الهدف الآخر هو الكشف عن تأثير شكل الجين أحادي أوكسيدز النوع (MAOA)، على هذه العلاقة، حيث استخدم الباحثان المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (514) طالبا من طلبة المدارس الثانوية الصينية، حيث استخدم الباحثان مقياسي الكفاءة الذاتية الأكاديمية والملل الأكاديمي

للطلبة من الصفوف 10 إلى 12، وبعد ذلك تم جمع الحمض النووي الخاص بالطلبة أفراد العينة، تم تحليل البيانات باستخدام نموذج الخليط الخطي، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية تنبأت بشكل سلبي بالملل الأكاديمي وكانت العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والملل الأكاديمي أكثر موثوقية بالنسبة للطلبة الذين لديهم (3- تكرار الأليل) مقارنة بالطلبة الذين لديهم (4- الأليل)، وبينت النتائج أيضا أن تعدد الأشكال الوظيفية لجين MAOA، خفف العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والملل الأكاديمي.

6-2-10-دراسة أوكال (Ocal,2016)، حيث هدفت الدراسة إلى فحص دور الإرهاق الأكاديمي والكفاءة الذاتية والنجاح الأكاديمي في التنبؤ بالتسويف الأكاديمي والرضا عن الحياة الجامعية، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسية من (224) فردا، وأشارت نتائج الدراسة أنه يمكن التنبؤ بالتسويف الأكاديمي من خلال الإرهاق الأكاديمي، كما يمكن التنبؤ بالرضا عن الحياة الجامعية من خلال النجاح الأكاديمي، وبينت النتائج أن الإرهاق والملل من أقوى العوامل المنبئة بالتسويف الأكاديمي.

6-2-11-دراسة القليح (2017)، التي هدفت إلى التعرف على العلاقة الارتباطية بين كفاءة الذات والدافع للإنجاز، ومعرفة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس الكفاءة الذاتية العامة وعلى مقياس الدافع للإنجاز وفقا لمتغيري الجنس والسنة الدراسية واستخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، حيث تكونت عينة الدراسة من 228 طالبا وطالبة من طلبة التعليم المفتوح، وطبق عليهم مقياس الكفاءة الذاتية العامة الذي أعده "باندورا"، ومقياس الدافعية للإنجاز الذي أعده "القادري"، وذلك بعد التحقق من صدقهما وثباتهما، للعام الدراسي 2016-2017، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين درجات الطلبة أفراد عينة البحث على مقياس الكفاءة الذاتية العامة وبين درجاتهم على مقياس الدافع للإنجاز، مع وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس الكفاءة الذاتية العامة ومقياس الدافعية للإنجاز وفقا لمتغير السنة الدراسية لصالح طلبة السنة

الرابعة، ووجود فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس الدافعية للإنجاز وفقا لمتغير الجنس لصالح الطلبة الإناث، وعدم وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس الكفاءة الذاتية العامة وفقا لمتغير الجنس.

6-2-12-دراسة عبد العزيز، (2019) حيث هدفت إلى بحث العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية وتنظيم الذات والثقة بالنفس لدى طلبة جامعة الأزهر، والكشف عن مدى إن كانت هناك فروق في كلا من الكفاءة الذاتية الأكاديمية وتنظيم الذات والثقة بالنفس تعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي (ذكورا، وإناثا، والتخصص (علمي أدبي) والمستوى الدراسي (السنة ثالثة والرابعة) وهل يمكن التنبؤ بالكفاءة الذاتية من خلال تنظيم الذات والثقة بالنفس لدى عينة الدراسة، طبقت الدراسة على (600) طالبا وطالبة.

وللتحقق من صحة فروض الدراسة استخدمت الباحثة ثلاث مقاييس: الكفاءة الذاتية الأكاديمية، تنظيم الذات، الثقة بالنفس، وتوصلت الدراسة إلى أن مهارات الكفاءة الذاتية الأكاديمية (الاستذكار الجيد، إدارة الوقت، العمل تحت الضغوط الأكاديمية وتقويم الأداء) ترتبط ارتباطا موجبا بمهارات تنظيم الذات (تنظيم السلوك، إدارة وضبط البيئة البحث عن المعلومات وطرق تعلمها)، كما ترتبط مهارات الكفاءة الذاتية الأكاديمية ارتباطا موجبا بأبعاد مقياس الثقة بالنفس (الاجتماعي، الاستقلالي، الانفعالي، النفسي)، كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية تبعا لمتغيري النوع الاجتماعي والتخصص حيث كانت الفروق في اتجاه الذكور وطلاب القسم الأدبي وأن أكثر المتغيرات تنبؤا بالكفاءة الذاتية الأكاديمية هو متغير إدارة وتنظيم السلوك في مقياس تنظيم الذات.

6-2-13-دراسة السيد (2019)، هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الكفاءة الأكاديمية المدركة وبين كل من استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، والتعلم المنظم خارجيا والتسويف الأكاديمي ومدى تأثير الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة في تلك المتغيرات بالإضافة إلى التعرف على ما إن كانت توجد فروق في الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة

تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي (ذكور، إناث) أو التخصص (علمي، أدبي)، وقد تكونت عينة الدراسة من (318) طالبا وطالبة من طلبة الفرقة الثانية كلية التربية جامعة المنيا بواقع (94) طالبا و (224) طالبة، وبواقع (93) من طلاب الشعب العلمية (225) من طلاب الشعب الأدبية، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد أدوات الدراسة مقياس الكفاءة الذاتية المدركة، مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا مقياس استراتيجيات التعلم المنظم خارجيا ومقياس التسويف الأكاديمي.

وتوصلت الدراسة إلى وجود ارتباط موجب بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وارتباط الكفاءة الأكاديمية المدركة ارتباطا موجبا ودالا باستراتيجيات التعلم المنظم خارجيا (الاعتماد على الأستاذ المحاضر) بينما كان الارتباط سالبا باستراتيجية التعلم المنظم خارجيا (الاعتماد على الأقران) في حين لم يوجد ارتباط للكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة باستراتيجيات التعلم المنظم خارجيا (الاعتماد على الكتاب الجامعي، والاعتماد على الملخصات الخارجية)، كما أظهرت النتائج ارتباط الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة ارتباطا سالبا ودالا بالتسويف الاكاديمي، ولا توجد فروق دالة إحصائيا بين الطلاب والطالبات في الكفاءة الأكاديمية المدركة، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الشعب العلمية وطلاب الشعب الأدبية في الكفاءة الأكاديمية المدركة لصالح الشعب العلمية، ويوجد تأثير موجب ودال إحصائيا للكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وفي استراتيجية واحدة للتعلم المنظم خارجيا (الاعتماد على الأستاذ) بينما كان التأثير سالبا في استراتيجية التعلم المنظم خارجيا (الاعتماد على الأقران) كما أظهرت النتائج تأثيرا سالبا ودال إحصائيا للكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة في التسويف الأكاديمي.

6-2-14-دراسة محمد عبد العزيز نور الدين (2020)، بعنوان الذكاء الناجح في ضوء نظرية "ستيرنبرج" وعلاقته بكل من الكفاءة الذاتية المدركة والاندماج الدراسي لطلاب الفرقة

الأولى بجامعة المنيا، مصر، حيث هدف البحث إلى التعرف على الفروق بين متوسط درجات الطلاب (الكليات النظرية – الكليات العلمية) في الذكاء الناجح والكفاءة الذاتية المدركة والاندماج الدراسي، وإمكانية التنبؤ بالكفاءة الذاتية المدركة والاندماج الدراسي من خلال قدرات الذكاء الناجح لطلاب الفرقة الأولى بجامعة المنيا، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التنبؤي، وقد بلغت عينة البحث (262) طالبا وطالبة، (122) للكليات النظرية (140) في الكليات العلمية، واستخدم الباحث اختبار "سترينبرج" للقدرات الثلاثية تعريب (أسماء محمد عبد الحميد،2004)، ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة من إعداد الباحث ومقياس الاندماج الدراسي من إعداد الباحث أيضا.

وتوصلت نتائج البحث باستخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، وتحليل الانحدار المتعدد إلى وجود فروق بين متوسطي درجات الطلاب الكليات النظرية والكليات العلمية في متغير الذكاء الناجح (المقياس ككل) وفي جميع أبعاده، ووجود فروق في متغير الكفاءة الذاتية المدركة (المقياس ككل) وفي جميع أبعاده، وكذلك متغير الاندماج الدراسي (المقياس ككل) وفي بعد واحد وهو الاندماج الوجداني لصالح طلاب الكليات العملية، عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات طلاب الكليات النظرية – الكليات العملية في بعدي الاندماج السلوكي والاندماج المعرفي، كما توصلت نتائج الدراسة بإمكانية التنبؤ بمتغير الكفاءة الذاتية المدركة من خلال درجات الطلاب في القدرات العملية والقدرات الإبداعية وإمكانية التنبؤ بمتغير الاندماج الدراسي من خلال متغيرات القدرات الإبداعية والقدرات العملية، وإمكانية التنبؤ بمتغير الكفاءة الذاتية المدركة من خلال قدرات الطلاب في القدرات التحليلية، وإمكانية التنبؤ بمتغير الاندماج الدراسي من خلال درجات الطلاب في متغيرات القدرات التحليلية والقدرات الإبداعية.

6-2-15-دراسة صلاح محمد عبد الله العبيسات (2020)، بعنوان التسويف الأكاديمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى عينة من طلاب الجامعة، بجامعة الإمام عبد الرحمان بن

فيصل بالمملكة العربية السعودية، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة التسويف الأكاديمي بالكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة من طلاب جامعة الإمام عبد الرحمان بن فيصل بالمملكة العربية السعودية، والبحث في الفروق بين متوسطات الذكور والإناث من طلاب الجامعة في مستوى التسويف الأكاديمي ومدى انتشاره لديهم، كذلك التعرف على مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلاب الجامعة، والبحث في الفروق تعزى لمتغير الجنس والسنة الدراسية، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي الفارقي، حيث تكونت عينة الدراسة من (322) طالبا وطالبة منهم (164) طالبا و(158)، وقد استخدم الباحث مقياس التسويف الأكاديمي من إعداد أحمد البهاص (2010)، ومقياس الكفاءة الذاتية من إعداد سيد أحمد البهاص (2011)، حيث تم استخراج معاملات الصدق والثبات اللازمة لهما في البحث الحالي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنه توجد علاقة ارتباطية سالبة بين التسويف الأكاديمي والكفاءة الذاتية المدركة دالة عند مستوى دلالة (0.01)، كما توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في درجة التسويف الأكاديمي ودرجة الكفاءة الذاتية لدى الطلاب عينة الدراسة، وكما أشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب بالسنة الدراسية الأولى والرابعة أكثر تسويفا من طلاب السنوات الدراسية الأخرى.

6-2-16-دراسة مهرية الأسود (2020)، بعنوان التفكير الإيجابي والكفاءة الذاتية كمنبئات بالتدفق النفسي دراسة ميدانية على عينة من جامعة ورقلة، الجزائر، حيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى التفكير الإيجابي، والكفاءة الذاتية، والتدفق النفسي والتعرف على طبيعة العلاقة بين هذه المتغيرات لدى طلبة جامعة قاصدي مرباح ورقلة، وعلى القدرة التنبؤية لكل من التفكير الإيجابي والكفاءة الذاتية بحدوث التدفق النفسي، وللتأكد من صحة فرضيات الدراسة تم استخدام ثلاث مقاييس وهي مقياس التفكير الإيجابي (إعداد الباحثة) ومقياس الكفاءة الذاتية لشفارتسر ترجمة (رضوان،1997) ومقياس الدفق النفسي لناصيف (2015)، وبعد التأكد من الخصائص السيكو مترية لأدوات الدراسة طبقت على عينة

تكونت من (300) طالب وطالبة من جامعة ورقلة، تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية البسيطة.

وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وبعد جمع البيانات وتفريغها، تمت المعالجة الإحصائية باستخدام البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية Spss v23، وقد أسفرت نتائج الدراسة على وجود مستويات مرتفعة من التفكير الإيجابي، والكفاءة الذاتية والتدفق النفسي لدى أفراد العينة، كذلك أسفرت نتائج الدراسة على وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفكير الإيجابي والكفاءة الذاتية والتدفق النفسي عند مستوى دلالة (0.01) ووجود قدرة تنبؤية لكل من التفكير الإيجابي والكفاءة الذاتية على حدوث التدفق النفسي لدى أفراد العينة.

6-2-17-دراسة محمد عمر وحريثي حكيم (2021)، بعنوان الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة التربية البدنية وعلوم الرياضة، جامعة طرابلس ليبيا، تبعا للجنس والمستوى الدراسي حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على الفروق في الكفاءة الذاتية المدركة تبعا لمتغيرات الجنس والمستوى الدراسي لطلبة كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة لجامعة طرابلس واستخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وقد بلغت عينة الدراسة (140) طالبا وطالبة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، وتم تطبيق مقياس مقنن للكفاءة الذاتية المدركة، وتوصلت الدراسة إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الكفاءة الذاتية المدركة لدى الطلبة تعزى لمتغير الجنس، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى أفراد العينة وفق متغير المستوى الدراسي.

6-2-18-دراسة مزوار نسيمة وبن يحي أسماء (2021)، بعنوان الكفاءة الذاتية وعلاقتها باستراتيجيات المواجهة لدى الطلبة المقبلين على التخرج، دراسة مقارنة على عينة من طلبة جامعة غرداية قسم العلوم الاجتماعية، الجزائر، حيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن علاقة الكفاءة الذاتية باستراتيجيات المواجهة لدى طلبة التخرج في مستوى الليسانس

والماستر، ومعرفة مستويات الكفاءة الذاتية لديهم، بالإضافة إلى نوعية الاستراتيجيات التي يستخدمونها في مواجهة الضغوط ومعرفة اذا ما كان هناك اختلاف في استعمال هذه الاستراتيجيات باختلاف الجنس والمستوى والشعبة، وتم استخدام المنهج الوصفي المقارن وقد تم تطبيق مقياس استراتيجيات المواجهة "لفولكمان" و "لازاروس" والكفاءة الذاتية المدركة المكيف على البيئة الجزائرية من طرف "زياد رشيد" و "منصور بوقصارة"، حيث تمت الدراسة الأساسية بعينة مكونة من (127) طالبا، وقدم شمل البحث أربع تساؤلات، وأربع فرضيات.

وبعد تفريغ البيانات توصل الباحثتان إلى وجود علاقة ارتباطية بين الكفاءة الذاتية واستراتيجيات مواجهة الضغوط لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس وطلبة السنة الثانية ماستر كما أن مستويات الكفاءة الذاتية لديهم متوسطة، إضافة إلى تركيزهم على الاستراتيجيات الموجهة نحو الانفعال، كما أنه توجد فروق في الكفاءة الذاتية واستراتيجيات المواجهة باختلاف الجنس، ولا توجد فروق باختلاف المستوى والشعبة، لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس والثانية ماستر (بقسم العلوم الاجتماعية جامعة غرداية).

6-2-19-دراسة شيماء محمد جاد الله (2021)، بعنوان أزمة القيم وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى طلاب الجامعة بالوادي الجديد، مصر، حيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن أزمة الهوية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى طلاب الجامعة بالوادي الجديد في ضوء الجنس والتخصص الأكاديمي، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وبعد تطبيق مقياس أزمة القيم ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة على عينة بلغ عددها (125) طالبا وطالبة من طلاب جامعة الوادي الجديد، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة سلبية دالة بين أزمة القيم والكفاءة الذاتية المدركة لدى طلاب الجامعة، وضوح أزمة القيم لدى الإناث ذو التخصص النظري، وعدم وجود فروق بين الجنسين على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة ووجود فروق في الكفاءة الذاتية المدركة في اتجاه طلاب الكلية العملية.

6-2-20-دراسة لريجان نضال كمال عرفة (2021)، بعنوان الملل الأكاديمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى طلبة جامعتي الخليل وبوليتيكنك فلسطين في محافظة الخليل، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الملل الأكاديمي والكفاءة الذاتية، وهدفت أيضا إلى معرفة الفروق في الملل الأكاديمي والكفاءة الذاتية تبعا لمتغيرات كل من الجنس والمستوى الدراسي والمعدل التراكمي والجامعة والكلية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة جامعتي الخليل وبوليتيكنك فلسطين والبالغ عددهم (16500) طالبا بواقع (9500) طالب في جامعة الخليل و (7000) طالب في جامعة البوليتكنك، جميعهم في مرحلة البكالوريوس، ولتحقيق أهداف الدراسة، قامت الباحثة ببناء أداتي الدراسة وهما: مقياس الملل الأكاديمي، الذي يتكون من (39) فقرة موزعة على ستة أبعاد، وهي على الترتيب: طرق التدريس محتوى المناهج الدراسية، أساليب التقييم مستقبل العمل، واقع الاختيار والرغبة بالتخصص وأخيرا الواقع الأسري، ومقياس الكفاءة الذاتية الذي تكون من (31) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد وهي: البعد الأكاديمي والبعد الانفعالي النفسي والبعد الاجتماعي، وبعد التحقق من الشروط السيكومترية لأداتي الدراسة وعرضها على المحكمين وإجراء التعديلات اللازمة عليها، تم تطبيقها على عينة قوامها (541) طالبا لغرض جمع البيانات بواقع (330) طالبا من جامعة الخليل، و (211) طالبا من جامعة بولتكنك فلسطين، واستخدمت الباحثة برنامج تحليل البيانات Spss لغايات تحليل البيانات وتوصلت إلى نتائج مفادها أن درجة الملل في جامعتي الخليل وبوليتكنك فلسطين في محافظة الخليل جاءت متوسطة، وأيضا درجة الكفاءة الذاتية في جامعتي الخليل وبولتكنك بفلسطين في محافظة الخليل جاءت متوسطة.

وقد أظهرت النتائج وجود علاقة عكسية سالبة ودالة إحصائيا بين متوسطات درجات الملل الأكاديمي والكفاءة الذاتية المدركة، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا في متوسطات درجات الملل الأكاديمي تعزى لمتغيرات الجنس والمستوى الدراسي والكلية ووجود فروق دالة

إحصائيا في متوسطات درجات الملل الأكاديمي تعزى لمتغير الجامعة والمعدل التراكمي حيث كان مستوى الملل في جامعة الخليل أعلى، وعند الطلبة الذين معدلاتهم التراكمية جيد وجيد جدا كما وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيا في درجات متوسطات الكفاءة الذاتية تعزى لمتغيرات الجنس والمعدل التراكمي والكلية والجامعة، حيث كانت درجة الكفاءة الذاتية عند الذكور أعلى من الإناث، ولدى الطلبة الذين تخصصاتهم علمية أكثر من الذين تخصصاتهم أدبية، ولدى الطلبة الذين معدلاتهم التراكمية ممتاز، وكانت درجة الكفاءة الذاتية في جامعة بولتكنك فلسطين أعلى من جامعة الخليل، كما وخلصت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في متوسطات درجات الكفاءة الذاتية تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

6-3-الدراسات السابقة الخاصة بمتغير الدافعية للإنجاز الأكاديمي:

6-3-1-دراسة عز الدين بشقة (2009)، بعنوان عوامل استثارة دافعية الإنجاز لدى طلبة L.M.D دراسة ميدانية بجامعة أم البواقي، الجزائر، حيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن العوامل الموجودة في الوسط الجامعي والمؤدية إلى استثارة الدافعية للإنجاز لدى طلبة L.M.D، انطلاقا من سؤال بحثي يدور حول المحيط الجامعي الذي يزاول فيه الطالب مدة تكوينه ودوره في إثارة الدافعية للإنجاز لديه، والذين اختيروا كنموذج في قسم العلوم الاجتماعية بجامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي، واتبع في إنجاز هذه الدراسة المنهج الوصفي الاستكشافي، وقد تم قياس الدافعية للإنجاز لدى الطلبة بواسطة استبيان أعد خصيصا للدراسة والذي يتكون من أربعة محاور، اشتقت بنودها من الخلفية النظرية للدراسة وكذا الدراسة الاستطلاعية، وقد بنيت هذه الدراسة على أربعة فرضيات تضمنت أن التوجيه يعد عاملا في إثاره الدافعية للإنجاز، ويعد الإشراف عاملا في إثاره الدافعية للإنجاز لدى الطلبة عينة الدراسة، ويعد التقويم عاملا في إثاره دافعية الإنجاز لدى الطلبة عينة الدراسة ويعد المناخ الجامعي عاملا في إثاره دافعية الإنجاز لدى الطلبة عينة الدراسة.

وبعد تحليل النتائج بالطرق الإحصائية المناسبة توصل الباحث إلى إثبات الفرضيات الأربع كما توصلت الدراسة الميدانية إلى توضح أهمية هذه العوامل وضرورة وجودها في الحياة الجامعية للطالب، وبالتالي دور المحيط الجامعي في استثارة دافعية الإنجاز لدى طلبة L.M.D.

6-3-2-دراسة القرشي، محمد بن عابد بن خبتي (2011)، حيث هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى كل من الدافع للإنجاز وقلق المستقبل لدى طلاب الجامعة، والتحقق من وجود علاقة ارتباطية بين الدافعية للإنجاز وقلق المستقبل، والتحقق من وجود فروق في الدافع للإنجاز لدى الطلاب تبعا لكل من المستوى الدراسي (أول/رابع)، والتخصص الدراسي (علمي/أدبي)، والتحقق من وجود فروق في قلق المستقبل لدى الطلاب تبعا لمتغير المستوى الدراسي (أول/رابع) والتخصص الدراسي (علمي/أدبي)، وإمكانية التنبؤ بقلق المستقبل من خلال الدافع للإنجاز لدى طلاب الجامعة عينة الدراسة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي وتكونت عينة الدراسة من (300) طالبا منهم (150) طالبا من الكليات العلمية و (150) من الكليات النظرية بجامعة أم القرى، استخدم مقياس الدافع للإنجاز من إعداد د. موسى (1981) مع إدخال بعض التعديلات عليها، ومقياس قلق المستقبل من إعداد أ.د شقير (2005) مع إدخال بعض التغييرات عليها، وقد أسفرت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الدافع للإنجاز لدى طلاب جامعة أم القرى من عينة الدراسة متوسط، ومستوى قلق المستقبل مرتفع لدى الطلاب، ووجود علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين درجات الدافع للإنجاز ودرجات قلق المستقبل لدى الطلاب، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب مرتفعي دافعية الإنجاز ومتوسطات درجات الطلاب منخفضي دافعية الإنجاز على مقياس قلق المستقبل، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الدافع للإنجاز ترجع لمتغير التخصص (علمي/ أدبي)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الدافع للإنجاز ترجع لمتغيري المستوى الدراسي (الأول/

الرابع)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات قلق المستقبل ترجع لمتغيري التخصص (علمي/ أدبي)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات قلق المستقبل ترجع لمتغيري المستوى الدراسي (الأول/ الرابع)، يمكن التنبؤ بقلق المستقبل من خلال الدافع للإنجاز فكلما زاد الدافع للإنجاز زاد معه القلق تجاه المستقبل.

6-3-3-دراسة كمور (2013)، هدفت إلى تحديد العلاقة بين الدافعية للإنجاز ومستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة / فرع الأردن، حيث بلغت عينة الدراسة (201) طالبا وطالبة موزعين عن تخصصات إنسانية وأخرى علمية، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة بين الذكاء الانفعالي والدافعية للإنجاز الأكاديمي.

كما أشارت إلى عدم وجود فروق في مستوى الدافعية للإنجاز الأكاديمي تعزى إلى متغيري الجنس والتخصص الدراسي.

6-3-4-دراسة حنان بنت خلفان بن زايد الصبحية (2013)، بعنوان الذكاء الروحي وعلاقته بدافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب وطالبات معهد العلوم الشرعية بسلطنة عمان، حيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الذكاء الروحي ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب وطالبات معهد العلوم الشرعية وعلاقتهما ببعض المتغيرات الديموغرافية، (الجنس، العمر، التخصص، سنة الدراسة، الوظيفة)، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتألفت عينة الدراسة من (110) من طلبة دبلوم وبكالوريوس الدراسات الإسلامية في معهد العلوم الشرعية (الذكور 42 والإناث 68)، وقد استخدمت الباحثة مقياس الذكاء الروحي وهو من إعداد الغداني (2011) ومقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي وهو من إعداد المشرفي (2012)، وتمت معالجة البيانات واستخلاص النتائج مفادها عدم وجود فروق بين الذكور والإناث على درجاتهم في مقياسي الذكاء الروحي والدافعية للإنجاز الأكاديمي ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين متغيري الذكاء الروحي والدافعية الإنجاز الأكاديمي، وعدم وجود علاقة ارتباطية بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياسي الذكاء الروحي ودافعية الإنجاز

الأكاديمي تعزى لمتغيرات (الجنس، العمر، التخصص سنة الدراسة، الوظيفة)، كما توصلت إلى وجود إمكانية للتنبؤ بدرجات أفراد العينة على مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي بناء على درجاتهم على مقياس الذكاء الروحي.

6-3-5-دراسة مختار (2014)، دراسة بهدف التعرف إلى أكثر المشكلات الدراسية انتشارا لدى طلاب وطالبات الجامعة، وطبيعة العلاقة بين المشكلات الدراسية ودافع الإنجاز من ناحية أخرى، وقد اشتملت عينة الدراسة على (126) طالبا وطالبة بكلية الآداب في (يفرن) ليبيا واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وتضمنت أدوات الدراسة استبانة المشكلات الدراسية، واختبار الدافع للإنجاز، وأسفرت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات تجاه المشكلات الدراسية، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى طلاب وطالبات الجامعة على متغير المستوى الدراسي، وهذه الفروق لصالح طلاب وطالبات المستوى الدراسي الأول والثاني، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى طلاب وطالبات الجامعة على متغير التخصص الأكاديمي، وتوجد علاقة ارتباطية سالبة بين المشكلات الدراسية ودافع الإنجاز لدى طلاب وطالبات الجامعة، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي ومنخفضي المشكلات الدراسية على متغير دافع الإنجاز وهذا الفرق لصالح منخفضي المشكلات الدراسية.

6-3-6-دراسة عليلش فلة (2015)، بعنوان الإيقاع الحيوي والدافعية للإنجاز لدى الطالب الجامعي، الجزائر، حيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر الإيقاع الحيوي على الدافعية للإنجاز لدى الطالب الجامعي بصفة عامة وبالدورات الإيقاعية الكبرى (العقلية العاطفية، البدنية)، ونمط الإيقاع الحيوي اليومي بصفة خاصة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، ومستعملة في ذلك الأدوات التالية: كل من استبيان نمط الإيقاع الحيوي اليومي – استبيان لقياس الدافعية للإنجاز– برنامج الكتروني لحساب وتحديد حالة الإيقاع الحيوي (العقلي، العاطفي، البدني) من إعداد الباحثة، حيث تكونت عينة الدراسة من طلبة جامعة

عبد الحميد ابن باديس من مختلف التخصصات والمتمدرسين بقسم السنة أولى وقسم السنة الثالثة جامعي بلغ عددهم (1713) طالب بحيث يتراوح سنهم بين 18-25 سنة. أما الأسلوب الإحصائي المتبع هو تحليل التباين بنوعيه الأحادي والثنائي بالاعتماد على برنامج SPSS 17.0.

وبعد المعالجة والتحليل توصلت الباحثة للنتائج التالية: عدم تأثير الإيقاع الحيوي على الدافعية للإنجاز لدى الطالب الجامعي، عدم وجود فروق دالة إحصائيا في متوسطات درجات دافعية الإنجاز تعزى لتفاعل متغيري نمط الإيقاع الحيوي اليومي والتخصص الجامعي وتبعا أيضا لتفاعل متغيري نمط الإيقاع الحيوي والمستوى الدراسي الجامعي، وجود فروق دالة إحصائيا في الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير نمط الإيقاع الحيوي اليومي (الصباحي، غير منتظم، المسائي) لصالح النمط الصباحي، وتعزى أيضا لمتغير التخصص الجامعي (اللغة والأدب العربي، علم النفس، علوم الفلاحة، الرياضيات، التربية البدنية والرياضية، العلوم التجارية، علوم سياسية، الهندسة الكيميائية) وذلك لصالح طلبة تخصص الرياضيات.

6-3-7-دراسة غرغوط عاتكة (2015)، بعنوان علاقة الثقة بالنفس والتفاؤل الغير الواقعي بالدافعية للإنجاز لدى طلبة جامعات بسكرة، الوادي، ورقلة، الجزائر، حيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة التي تربط الثقة بالنفس والتفاؤل غير الواقعي بالدافعية للإنجاز لدى طلبة جامعات (بسكرة، الوادي، ورقلة)، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، واختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية، وشملت (438) طالب وطالبة، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة باستخدام ثلاث مقاييس صمموا لقياس متغيرات الدراسة، كما اعتمدت على برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية Spss في عملية تحليل البيانات.

وقد خلصت الدراسة إلى نتائج مفادها أن مستوى الثقة بالنفس لدى طلبة الجامعة عينة الدراسة عال، ومستوى التفاؤل غير الواقعي لدى طلبة الجامعة عينة الدراسة متوسط ومستوى الدافعية للإنجاز لدى الطلبة عينة الدراسة جاء عال، كما توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الثقة بالنفس والتفاؤل غير الواقعي لدى طلبة الجامعة عينة الدراسة ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين الثقة بالنفس والتفاؤل غير الواقعي لدى الطلبة عينة الدراسة، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين الثقة بالنفس والتفاؤل غير الواقعي والدافعية للإنجاز لدى عينة الدراسة، كما أسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الثقة بالنفس لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق دالة إحصائيا في الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا في التفاؤل غير الواقعي لدى طلبة الجامعة عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس.

6-3-8-دراسة خالد شنون (2017)، بعنوان الذكاء الوجداني وعلاقته بمستوى الطموح والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الأولى تخصص علوم اجتماعية، دراسة ميدانية بجامعة الجزائر 2، حيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الذكاء الوجداني ومستوى الطموح وبين الذكاء الوجداني والدافعية للإنجاز، والعلاقة بين مستوى الطموح والدافعية للإنجاز، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (303) طالب، مسجل بجامعة الجزائر 2 للموسم الجامعي 2016-2017، واستعمل الباحث ثلاثة مقاييس في الجانب الميداني للدراسة وهي: مقياس الذكاء الوجداني الذي أعده العلوان (2011)، وقام بتعديله الباحث ومقياس مستوى الطموح الذي أهده معوض وعبد العظيم (2005)، وعدله الباحث، ومقياس الدافعية للإنجاز الذي أعده محمد خليفة (2006) وعدله الباحث.

وخلصت نتائج الدراسة إلى أن الذكاء الوجداني يرتبط بمستوى الطموح لدى الطلبة عينة الدراسة، وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الوجداني والدافعية للإنجاز وجود

علاقة ارتباطية بين المعرفة الوجدانية والدافعية للإنجاز لدى طلبة الجامعة عينة الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين تنظيم الانفعالات والدافعية للإنجاز وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التعاطف والدافعية للإنجاز، وجود علاقة ارتباطية بين التواصل الاجتماعي والدافعية للإنجاز، وجود علاقة ارتباطية بين مستوى الطموح والدافعية للإنجاز، وجود علاقة ارتباطية بين التفاؤل والدافعية للإنجاز، وجود علاقة ارتباطية بين القدرة على وضع الأهداف والدافع للإنجاز، وجود علاقة ارتباطية موجبة بين تقبل التجديد والدافع للإنجاز، وجود علاقة ارتباطية موجبة بين تحمل الإحباط والدافعية للإنجاز، يشكل متغير مستوى الطموح متغيرا معدلا في العلاقة الارتباطية الموجبة بين الذكاء الوجداني والدافعية للإنجاز لدى الطلبة الجامعيين عينة الدراسة.

6-3-9-دراسة بلال نجمة وبأحمد جويدة، (2017)، بعنوان سمتي التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بدافعية الإنجاز الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين بجامعة تيزي وزو، الجزائر حيث هدفت الدراسة إلى محاولة الكشف عن طبيعة العلاقة بين سمتي التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بدافعية الإنجاز الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثتان باستخدام المنهج الوصفي، حيث بلغت عينة الدراسة (63) طالبا وطالبة من طلاب السنة الثالثة ليسانس (ل م د) كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية لجامعة تيزي وزو قطب "تامدة" وطبقت عليهم أداتين هي مقياس التفاؤل والتشاؤم ومقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين سمتي التفاؤل والتشاؤم ودافعية الإنجاز الأكاديمي.

6-3-10-دراسة رشيد خلفان ومليكة برجي، (2017)، بعنوان الفروق بين الجنسين في الدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الأولى جامعي، دراسة ميدانية بجامعة مولود معمري، تيزي وزو الجزائر، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على الفروق بين الجنسين في الدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الأولى جامعي، حيث استخدم الباحثان المنهج الوصفي، وتكونت

عينة الدراسة من (800) طالب وطالبة من السنة الأولى جامعي، واستخدم الباحثان مقياس الدافعية للإنجاز للمرحلة الجامعية من إعداد محمد بن معجب الحامد (1999)، بعد تكييفه على البيئة الجزائرية وعلى عينة الدراسة، وبعد المعالجة الإحصائية توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث من طلبة السنة الأولى جامعي في الدافعية للإنجاز وذلك لصالح فئة الإناث.

6-3-11-دراسة دويفي سليم (2019)، بعنوان المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بتقدير الذات والدافعية للإنجاز لدى طلبة جامعة البليدة -2-، دراسة ميدانية على عينة من طلبة الطور الأول ليسانس بقسم العلوم الاجتماعية، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى كل من المسؤولية الاجتماعية وتقدير الذات والدافعية للإنجاز لدى طلبة جامعة البليدة 2 والكشف عن العلاقات الارتباطية بين كل من المسؤولية الاجتماعية وتقدير الذات، وبين المسؤولية الاجتماعية والدافعية للإنجاز، وبين تقدير الذات ودافعية الإنجاز لدى الطلبة عينة الدراسة، بالإضافة إلى التعرف على دلالة الفروق في المسؤولية الاجتماعية وتقدير الذات والدافعية للإنجاز تبعا لمتغير الجنس واستخدم الباحث المنهج الوصفي، واعتمد الباحث على مقياس المسؤولية الاجتماعية قام بإعداده "دويفي سليم" (2018)، ومقياس تقدير الذات لكوبر سميث (1967)، ومقياس الدافعية للإنجاز الذي قام بإعداده غرم الله بن عبد الرزاق بن صالح الغامدي (2009)، أما عينة الدراسة فتكونت من (356) طالب وطالبة من الطور الأول ليسانس بقسم العلوم الاجتماعية بجامعة البليدة -2- للسنة الدراسية (2017-2018).

وقد توصلت الدراسة إلى نتائج مفادها أن مستوى كل من المسؤولية الاجتماعية مرتفع وتقدير الذات متوسط، والدافعية للإنجاز متوسط لدة الطلبة الجامعيين عينة الدراسة، ووجود علاقة ارتباطية متوسطة بين المسؤولية الاجتماعية والدافعية للإنجاز، وعلاقة ارتباطية متوسطة بين تقدير الذات والدافعية للإنجاز، كما توصلت إلى عدم وجود فروق دالة

إحصائيا في مستوى المسؤولية الاجتماعية تبعا لمتغير الجنس، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى تقدير الذات تبعا لمتغير الجنس لدى الطلبة عينة الدراسة، ووجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الدافعية للإنجاز تبعا لمتغير الجنس وهذه الفروق كانت لصالح فئة الإناث.

6-3-12-دراسة نور عبد الكريم كايد العطاونة (2019)، بعنوان الحاجات الإرشادية وعلاقتها بالدافعية للإنجاز لدى طلبة البرنامج المكثف بجامعة الخليل، فلسطين، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على الحاجات الإرشادية، وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلبة البرنامج المكثف بجامعة الخليل في ضوء متغيرات الدراسة: (الجنس، المستوى الدراسي الكلية)، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، لبحث العلاقة بين متغيري الدراسة، وقد طورت الباحثة مقياسا للحاجات الإرشادية ومقياسا أخر لدافعية الإنجاز حيث تم توزيعهما على عينة مكونة من (2013) من طلبة البرنامج المكثف بجامعة الخليل.

وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة طردية ضعيفة بين الحاجات الإرشادية ودافعية الإنجاز لدى طلبة البرنامج المكثف بجامعة الخليل وأن مستوى إشباع الحاجات الإرشادية لدى الطلبة عينة الدراسة جاءت بدرجة متوسطة، وأن الحاجات الإرشادية الأكاديمية قد حصلت على أعلى درجة، ثم الحاجات الاجتماعية جاءت بدرجة متوسطة، ثم الحاجات المهنية التي جاءت بدرجة متوسطة كذلك، ومن ثم الحاجات النفسية جاءت بدرجة متوسطة وأسفرت نتائج الدراسة أيضا إلى عدم وجود فروق في متوسطات درجات الحاجات الإرشادية حسب متغير الجنس، والمستوى الدراسي، والكلية، وأن درجة الدافعية للإنجاز لدى الطلبة عينة الدراسة جاءت بدرجة متوسطة، وأن الطموح قد حصل على أعلى درجة، ثم سلوك الإنجاز ثم الإقبال على الدراسة، ثم التوتر في الدراسة، ثم المثابرة في بذل الجهد، وكشفت الدراسة أيضا عن عدم وجود فروق في متوسطات درجة الدافعية للإنجاز لدى الطلبة عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس، المستوى الدراسي، بالمقابل وجود فروق دالة إحصائيا في

متوسطات درجة دافعية الإنجاز لدى الطلبة عينة الدراسة تعزى لمتغير الكلية وذلك لصالح طلبة كلية التربية.

6-3-13-دراسة طه عقلة الخرشه (2019)، بعنوان اتجاهات الشباب الجامعي نحو رؤية 2030 وعلاقتها بدافعيتهم للإنجاز، بجامعة تبوك – المملكة العربية السعودية، حيث هدفت الدراسة إلى تحديد اتجاهات الشباب الجامعي نحو رؤية 2030، وعلاقتها بالدافعية للإنجاز لدى طلبة جامعة تبوك، ولأغراض هذه الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطية، وتكونت عينة الدراسة من (250) طالبا من طلبة الكلية الجامعية المسجلين للفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 1439-1440 هـ، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، وقد استخدم الباحث مقياسي الاتجاه نحور رؤية 2030 والدافعية للإنجاز من إعداد الباحث، حيث أن التحقق من الشروط السيكومترية للمقياسين.

وأظهرت نتائج الدراسة أن طلبة جامعة تبوك يمتلكون اتجاهات إيجابية وبدرجة عالية جدا نحو رؤية المملكة 2030 ويمتلكون مستوى مرتفع من الدافعية للإنجاز، كما دلت النتائج على وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيا في تقديرات أفراد العينة على مقياس الاتجاه نحو رؤية 2030 ودافعية الإنجاز، وأن هناك إسهاما لمقياس الاتجاه نحو رؤية 2030 في التنبؤ بدافعية الإنجاز لدى طلاب الجامعة عينة الدراسة، كما وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق في مستوى دافعية الإنجاز ودرجة الاتجاه نحور رؤية 2030 لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي.

6-3-14-دراسة عطاف محمد الكفاوين، (2019)، بعنوان دافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية، بالأردن، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الدافعية للإنجاز لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية والتي بلغ عددها (268) طالبا وطالبة، وقد تألفت أداة

الدراسة من جزئين الأول يتضمن المعلومات الديمغرافية جنس الطالب، والتخصص الأكاديمي، ومكان السكن، ودخل الأسرة، والجزء الثاني مقياس دافعية الإنجاز.

وأسفرت نتائج الدراسة عن مستوى متوسط للدافعية للإنجاز لدى الطلبة عينة الدراسة وأن الفروق في الدافعية للإنجاز تبعا لمتغير الجنس غير دالة إحصائيا، ولا توجد فروق تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي، ومكان السكن، وقد كانت الفروق في مستوى الدافعية للإنجاز تبعا لمتغير دخل الأسرة دال إحصائيا ولصالح الطلبة ذوي الدخل المنخفض.

6-3-15-دراسة بديعة بوعلي، (2020)، بعنوان الدافعية الأكاديمية لدى الطلبة الجامعيين حسب نظرية التقرير الذاتي، جامعة أم البواقي، الجزائر، حيث هدفت الدراسة إلى معرفة الفروق في الدافعية الأكاديمية لدى عينة من طلبة جامعة أم البواقي، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (412) طالبا وطالبة، موزعين حسب التخصص العلمي والأدبي، وقد استخدمت الباحثة مقياس الدافعية الأكاديمية (EME 6 U 28)، كأداة لجمع البيانات وذلك بعد ترجمته وتكييفه على البيئة الجزائرية، وتم اختبار فروض الدراسة ومعرفة الفروق في أبعاد الدافعية الأكاديمية حسب متغير الجنس والتخصص الدراسي، وأسفرت نتائج الدراسة على أنه توجد فروق دالة إحصائيا في استجابات عينة من طلبة جامعة أم البواقي في الدافعية الأكاديمية حسب نظرية التقرير الذاتي تعزى لمتغيري الجنس والتخصص لصالح الطالبات الأدبيات.

6-3-16-دراسة د. لمين نصيرة، (2020)، بعنوان الصحة النفسية وعلاقتها بدافعية الإنجاز الأكاديمي لدى عينة من طلبة الدكتوراه بجامعة المسيلة، الجزائر، حيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الصحة النفسية ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلبة الدكتوراه بجامعة المسيلة حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (55) طالب دكتوراه، وأظهرت النتائج أن مستوى الأعراض التي يقيسها مقياس الصحة النفسية لدى عينة الدراسة منخفض وأيضا مستوى الدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى عينة

الدراسة مرتفع، كما بينت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية عكسية بين مؤشرات الصحة النفسية والدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى الطلبة عينة الدراسة.

6-3-17-دراسة عاكف على شواهنة وبلال عادل عبد الله الخطيب، (2020)، بعنوان مستوى التفاؤل المتعلم وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة أبو ظبي، الإمارات العربية المتحدة، حيث هدفت الدراسة إلى تقصي مستوى التفاؤل المتعلم وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة أبو ظبي، حيث استخدم الباحثان المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (189) طالبا، و (166) طالبة، من طلبة جامعة أبو ظبي، واستخدم الباحثان مقياس سليجمان (1998) للتفاؤل المتعلم، ومقياس دافعية الإنجاز.

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن متوسط استجابة أفراد العينة على مقياس التفاؤل المتعلم جاء بدرجة متوسطة، حيث حصل البعد الثالث: السمات الشخصية على أعلى استجابة، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن متوسط استجابة أفراد العينة على مقياس الدافعية للإنجاز قد جاء بدرجة متوسطة أيضا حيث حصل البعد الرابع من أبعاد الدافعية وهو الدافعية للتحصيل الدراسي على أعلى استجابة، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائيا بين كل من مجالات التفاؤل المتعلم ودافعية الإنجاز، كما بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الاستجابة على مستوى التفاؤل المتعلم والدافعية للإنجاز تبعا لمتغير التحصيل الدراسي، وأن الطلبة الأعلى تحصيلا أكثر تفاؤلا وأعلى دافعية، والأقل تحصيلا أقل تفاؤلا وأقل دافعية.

6-3-18-دراسة سليم صيفور، (2020)، بعنوان الرضا عن التخصص الدراسي الجامعي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى الطلبة الجامعيين، دراسة ميدانية بجامعة تاسوست جيجل الجزائر حيث هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الرضا عن التخصص الدراسي الجامعي، والدافعية للإنجاز لدى الطلبة الجامعيين، ومن أجل ذلك استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، وقام بإعداد مقياس للرضا عن التخصص الدراسي الجامعي، وآخر

مكيف حول الدافعية للإنجاز، وبعد تطبيق هذين المقياسين على عينة قوامها (50) طالب من كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، تم التوصل إلى نتائج مفادها أنه توجد علاقة ارتباطية بين الرضا عن التخصص الدراسي الجامعي والدافعية للإنجاز لدى الطلبة الجامعيين عينة الدراسة، وأن مستوى الرضا عن التخصص الدراسي الجامعي مرتفع، ومستوى الدافعية للإنجاز أيضا مرتفع لدى الطلبة الجامعيين عينة الدراسة.

6-3-19-دراسة العيد حيتامة وربيحة عمور، (2021)، بعنوان الذكاء الانفعالي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى الطلبة الجامعيين، جامعة مولود معمري بتيزي وزر الجزائر حيث هدفت الدراسة إلى فحص العلاقة بين الذكاء الانفعالي والدافعية للإنجاز، والفروق بين الجنسين في درجات الذكاء الانفعالي والدافعية للإنجاز لدى عينة من طلبة جامعة مولود معمري بتيزي وزو واستخدم الباحثان المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينت الدراسة من (156) طالبا وطالبة، واعتمد الباحثان على مقياس الذكاء الانفعالي لأحمد عبد المنعم الدردير (2002) ومقياس الدافعية للإنجاز لعبد الرزاق صالح الغامدي (2009)، وقد حاول الباحثان في هذه الدراسة الكشف عن جانبين من شخصية الطالب المتمدرس بالتعليم العالي بالجزائر، وهما الذكاء الانفعالي والدافعية للإنجاز، والكشف عن طبيعة العلاقة القائمة بينهما، وكذا الكشف عن الفروق بين الجنسين في مستوى الذكاء الانفعالي والدافعية للإنجاز لدى الطلبة الجامعيين.

وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالي والدافعية للإنجاز، وكذا وجود فروق دالة إحصائيا بين الجنسين في درجات الذكاء الانفعالي وذلك لصالح فئة الإناث وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الجنسين في درجات الدافعية للإنجاز.

6-3-20-دراسة قطاف محمد، رفيق الحاج عيسى، هيزوم أمحمد، (2022)، بعنوان الرضا بالتخصص الدراسي وعلاقته بدافعية الإنجاز الدراسي لدى الطلبة الجامعيين، دراسة

ميدانية على طلبة المدرسة العليا للأساتذة بالأغواط، وطلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة الأغواط، الجزائر، حيث تهدف هذه الدراسة للتعرف على العلاقة الارتباطية بين الرضا بالتخصص الدراسي ودافعية الإنجاز الدراسي، لدى الطلبة الجامعيين واعتمد الباحثون في هذه الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، وشملت عينة البحث (598) طالبا وطالبة، يدرسون بالمدرسة العليا للأساتذة طالب عبد الرحمان بالأغواط، وطلبة معهد العلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة الأغواط، وتم بناء استمارتين الأولى تقيس الرضا بالتخصص الدراسين والثانية تقيس دافعية الإنجاز الدراسي، وتم إخضاعهما للشروط السيكو مترية.

وخلصت نتائج الدراسة إلى وجود مستوى مرتفع في درجات الرضا بالتخصص الدراسي ومستوى مرتفع في دافعية الإنجاز الدراسي ووجود علاقة ارتباطية بين الرضا بالتخصص الدراسي ودافعية الإنجاز الدراسي.

ويمكن تلخيص الدراسات السابقة في الجدول التالي:

جدول 1.1 يلخص الدراسات السابقة:

الدراسات السابقة الخاصة بمتغير الفراغ الوجودي						
الرقم	الدراسات	الأهداف	المنهج	العينة	الأدوات	أهم النتائج
01	عبد الحميد وآخرون (2007)	الكشف عن العلاقة بين الفراغ الوجودي والقلق الوجودي	الوصفي	(97) طالبا وطالبة بمعدل (54) ذكور (43) إناث	– مقياس الفراغ الوجودي – مقياس القلق الوجودي	– عدم وجود فروق بين الجنسين في الفراغ الوجودي. – وجود علاقة ارتباطية بين الفراغ الوجودي والقلق الوجودي.
02	داليا عبد الخالق وعثمان يوسف (2008)	الكشف عن العلاقة بين معنى الحياة والدافعية للإنجاز الأكاديمي والرضا عن الدراسة.	الوصفي	(543) طالبا وطالبة	– مقياس معنى الحياة – مقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي. – مقياس الاتجاه نحو التخصص الدراسي.	– وجود علاقة ارتباطية بين معنى الحياة ودافعية الإنجاز. – وجود تنبؤ لبعض أبعاد معنى الحياة دون غيرهما بدافعية الإنجاز الأكاديمي.
03	تونجرين وآخرين (2010)	الكشف عن الوسائل الدفاعية للشعور بالمعنى في الحياة	الوصفي	مجموعة من الأفراد والشباب	– المقابلة – الملاحظة	– الأفراد الذين يشعرون باللامعنى لديهم بدائل أخرى لمقومة هذا الشعور الأليم منها تقدير الذات والرغبة في التلاحم مع الأخرين والحاجة للشعور بالانتماء

04	سارة حسام الدين مصطفى (2013)	الكشف عن العلاقة بين الفراغ الوجودي واضطرابات الشخصية	الوصفي	عينة من الشباب الجامعي بلغ عددهم (537)	– مقياس الفراغ الوجودي	– وجود علاقة ارتباطية بين الفراغ الوجودي واضطرابات الشخصية – عدم وجود فروق في الفراغ الوجودي تبعا لمتغيرات (النوع، المرحلة الدراسية والتخصص الدراسي ولغة الدراسة.
05	نور علي محمد (2014)	الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الفراغ الوجودي وتجاوز الذات والتصورات المستقبلية	الوصفي	المعلمات الأرامل	– مقياس الفراغ الوجودي – مقياس تجاوز الذات – مقياس التصورات المستقبلية	– وجود فراغ وجودي لدى المعلمات الأرامل – وجود علاقة ارتباطية بين الفراغ الوجودي وتجاوز الذات – وجود علاقة ارتباطية بين الفراغ الوجودي والتصورات المستقبلية – مساهمة الفراغ الوجودي وتجاوز الذات في التصورات المستقبلية.
06	العبيدي (2015)	الكشف عن مستوى الفراغ الوجودي التعرف على الفروق في الفراغ الوجودي تبعا لمتغير الجنس والتخصص الدراسي	الوصفي	طلبة الجامعة	– مقياس الفراغ الوجودي	– الطلبة لا يعانون من الفراغ الوجودي. – وجود فروق في الفراغ الوجودي تبعا لمتغير الجنس – عدم وجود فروق تبعا لمتغير التخصص (علمي إنساني)

07	دراسة مارتينيز وآخرون (2015)	التعرف على الاختلافات في الصحة النفسية تبعا لمستويات معنى الحياة التعرف على العلاقة بين معنى الحياة والصحة النفسية	الوصفي	(333) طالبا وطالبة من طلاب الجامعة الإسبانية	– اختبار Pil لكرونباخ – مقياس الصحة النفسية (SPWB)	– وجود اختلافات كبيرة في الصحة النفسية تبعا لمستويات معنى الحياة – وجود علاقة ارتباطية بين المعنى في الحياة والصحة النفسية.
08	الخالدي (2016)	الكشف عن الفراغ الوجودي	الوصفي	(310) من الطلاب والطالبات	– مقياس الفراغ الوجودي	– الطلبة عينة الدراسة لا يعانون من الفراغ الوجودي.
09	أمجد كاظم فارس (2016)	الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الشعور بالنقص ومعنى الحياة	الوصفي	(200) طالب وطالبة	– مقياس الشعور بالنقص – مقياس معنى الحياة	– وجود علاقة ارتباطية بين الشعور بالنقص ومعنى الحياة – وجود فروق بين الجنسين في معنى الحياة – وجود فروق تبعا لمتغير التخصص (علمي إنساني) في معنى الحياة
10	عبد المحسن خضير (2016)	الكشف عن مستوى معنى الحياة والفروق في معنى الحياة بين	الوصفي	(200) طالب وطالبة	– مقياس معنى الحياة لكرومبو وماهولك	– وجود مستوى منخفض لمعنى الحياة – عدم وجود فروق تبعا لمتغير الجنس ونوع السكن في معنى الحياة.

		الجنسين			
11	عبيد (2017)	الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الفراغ الوجودي والانتماء	الوصفي	(300) طالب وطالبة	– مقياس الفراغ الوجودي.	– وجود فروق بين الجنسين في الفراغ الوجودي لصالح الإناث – عدم وجود فروق تبعا لمتغيري العمر والتخصص في الفراغ الوجودي – وجود فروق في الفراغ الوجودي ترجع لمتغير لغة الدراسة – وجود علاقة ارتباطية بين الفراغ الوجودي والانتماء.
12	الجمعان والخيكاني (2017)	التعرف على درجة خواء المعنى الكشف عن الفروق في خواء المعنى تبعا لمتغيري الجنس والتخصص.	الوصفي	(400) طالب وطالبة	– مقياس خواء المعنى	الطلبة عينة الدراسة يعانون من الشعور بخواء المعنى وجود فروق تبعا لمتغير التخصص في خواء المعنى لصالح التخصص العلمي.
13	عبد الرحمان (2018)	الكشف عن العلاقة بين الفراغ الوجودي والعجز المتعلم	الوصفي	طالبات المرحلة الثانوية	– مقياس الفراغ الوجودي – مقياس العجز المتعلم	– انخفاض مستوى الفراغ الوجودي – وجود علاقة ارتباطية بين الفراغ الوجودي والعجز المتعلم – وجود فروق تبعا لمتغيري التخصص والمنشأ في الفراغ الوجودي.

14	النعمانية (2018)	معرفة العلاقة بين معنى الحياة والتفاؤل والتشاؤم	الوصفي	(525) طالبا وطالبة في الصفين العاشر والحادي عشر	– مقياس معنى الحياة – مقياس التفاؤل والتشاؤم	مستوى معنى الحياة متوسط وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور وجود علاقة ارتباطية موجبة بين معنى الحياة والتفاؤل وجود علاقة ارتباطية سالبة بين معنى الحياة والتشاؤم
15	هبة خالد كامل (2018)	الفراغ الوجودي والمسؤولية الاجتماعية وعلاقتهما بالانبساط –الانطواء	الوصفي	(400) طالب وطالبة جامعيين	– مقياس الفراغ الوجودي – مقياس المسؤولية الاجتماعية – مقياس الانبساط – الانطواء	شعور أفراد العينة بالفراغ الوجودي. وجود فروق لصالح الإناث في الفراغ الوجودي عدم وجود فروق في الفراغ الوجودي تبعا لمتغير التخصص.
16	عدي المصاروة (2018)	استقصاء فعالية برنامج إرشادي يستند إلى النظرية الوجودية في خفض أزمة الهوية والفراغ الوجودي وتنمية قبول	شبه تجريبي	(30) مراهقا في الصفين التاسع والعاشر أساسي	– مقياس أزمة الهوية – مقياس الفراغ الوجودي – مقياس قبول الذات – البرنامج الإرشادي	وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية عدم وجود فروق دالة بين القياسين البعدي والتتبعي.

		الذات.			
17	النجار صبحية فيصل (2019)	التعرف على القدرة التنبؤية للأسى النفسي وبعض المتغيرات في الفراغ الوجودي	وصفي	(244) أرملة	– مقياس الأسى النفسي – مقياس الفراغ الوجودي	درجة متوسطة من الفراغ الوجودي
18	نيرمين زين الدين محسن (2019)	التفكير الخاطئ والفراغ الوجودي وعلاقتهما باضطرابات الشخصية	وصفي	(500) طالب وطالبة	– مقياس التفكير الخاطئ – مقياس الفراغ الوجودي – مقياس اضطرابات الشخصية	وجود علاقة ارتباطية سلبية بين معنى الحياة واضطرابات الشخصية وجود فروق بين الجنسين على اختبار معنى الحياة لصالح الإناث وجود فروق بين الكليات التطبيقية والكليات النظرية على اختبار معنى الحياة لصالح الكليات التطبيقية.
19	بدر بن هلال بن يحي الإسماعيلي (2019)	الفراغ الوجودي وعلاقته بالصلابة النفسية	وصفي	(798) طالبة وطالبة	– مقياس الفراغ الوجودي – مقياس الصلابة النفسية	– مستوى منخفض من الفراغ الوجودي – وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الفراغ الوجودي والصلابة النفسية – عدم وجود فروق تبعا لمتغيري الجنس والتخصص في الفراغ الوجودي يساهم الفراغ الوجودي بمقدار نسبته (37.5) في تفسير التباين الحاصل في الصلابة النفسية.

20	فهد عائض فهد القحطاني	الكشف عن دور القيم الأسرية في تشكيل معنى الحياة	وصفي	(700) طالب وطالبة	– أداة الاستبانة	– وجود موافقة كبيرة لدور القيم الأسرية في تشكيل معنى الحياة – عدم وجود فروق حول علاقة القيم الأسرية بمعنى الحياة تعزى لمتغير الجنس. – عدم وجود فروق حول علاقة القيم الأسرية بمعنى الحياة تعزى لمتغير التخصص. – وجود فروق حول علاقة القيم الأسرية بمعنى الحياة في الأمل في الحياة والرضا عنها تعزى لمتغير التخصص.
21	زقاوة أحمد (2020)	الكشف عن مستوى معنى الحياة كمؤشر على الصحة النفسية	وصفي	(140) طالب وطالبة	– مقياس معنى الحياة	– مستوى مرتفع من معنى الحياة – عدم وجود فروق دالة إحصائيا في معنى الحياة تعزى لمتغير الجنس والمستوى الدراسي – عدم وجود فروق تبعا لمتغير التخصص.
الدراسات السابقة الخاصة بمتغير الكفاءة الذاتية المدركة						
01	المحسن سلامة عقيل سلامة	الكشف عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية المدركة والدافعية	وصفي	(154) طالبا وطالبة	– مقياس الكفاءة الذاتية المدركة	– مستوى الكفاءة الذاتية متوسطة

	(2006)	للإنجاز والتوافق والتحصيل			– مقياس الدافعية للإنجاز – مقياس التوافق	
02	سليفان وايفانز (2006)	فهم مستوى إدراك الكفاءات الذاتية وعلاقتها بالرضا العائلي	وصفي	(59) مراهق ومراهقة	– بروفيل الكفاءة الذاتية – مقياس الرضا العائلي	– وجود فروق بين الجنسين في مجالات الكفاءات الذاتية المدركة – وجود علاقة ارتباطية بين كفاءات الظهور الفيزيقي والكفاءات المدرسية وارتباطهما إيجابيا بالقيمة الإجمالية للذات.
03	نافذ نايف يعقوب (2011)	الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بدافعية الإنجاز والتحصيل الأكاديمي	وصفي	(115) طالبا وطالبة	– مقياس الكفاءة الذاتية – مقياس الدافعية للإنجاز	– مستوى الكفاءة الذاتية متوسطة
04	علوان (2012)	الكشف عن درجة الكفاءة الذاتية المدركة والفروق تبعا للنوع الاجتماعي والتخصص	وصفي	(300) طالب وطالبة	– مقياس الكفاءة الذاتية المدركة	– الكفاءة الذاتية المدركة جيدة – لا توجد فروق في الكفاءة الذاتية تعزى للجنس – توجد فروق في الكفاءة الذاتية المدركة تبعا لمتغير التخصص لصالح التخصص العلمي.

05	نوافله والعمري (2013)	مستوى الكفاءة الذاتية في تدريس العلوم بالاستقصاء	وصفي	(192) طالبا وطالبة	مقياس الكفاءة الذاتية	– مستوى الكفاءة الذاتية في تدريس العلوم بالاستقصاء منخفض – وجود فروق لصالح الطلبة ذوي التقدير الممتاز في الكفاءة الذاتية
06	السرحان محمد ذياب مرجي (2015)	الكفاءة الذاتية ودافعية الإنجاز والتعلم المنظم ذاتيا كمنبئات بالتسويف الأكاديمي	وصفي	(561) طالبا وطالبة	– مقياس (Purdi) للتعلم المنظم ذاتيا – مقياس الكفاءة الذاتية العامة – مقياس الدافعية للإنجاز – مقياس التسويف الأكاديمي	– مستوى الكفاءة الذاتية والدافعية للإنجاز كان مرتفعا. – وجود مساهمة تنبؤية للكفاءة الذاتية والدافعية للإنجاز والتعلم المنظم ذاتيا في التسويف الأكاديمي – عدم وجود فروق دالة في الكفاءة الذاتية المدركة يعزى لمتغير الجنس والكلية
07	كرماش (2013)	الكشف عن درجة الكفاءة الذاتية المدركة والفروق تبعا لمتغير الجنس والسنة الدراسية.	وصفي	(200) طالبا وطالبة	– مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة	– مستوى جيد من الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة – عدم وجود فروق تبعا لمتغير الجنس في الكفاءة الذاتية. – وجود فروق تبعا لمتغير السنة الدراسية في الكفاءة الذاتية المدركة لصالح طلبة السنة الرابعة.

08	سانشيز وايسكوفيل (2016)	تحليل دور جودة التدريس وقيمة المهمة والملل والكفاءة الذاتية على الانتباه في الصف	الوصفي	(454) طالبا وطالبة	– مقياس جودة التدريس – مقياس الملل – مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية – مقياس الانتباه	– تتنبأ جودة التدريس بجودة المهام والكفاءة الذاتية والانتباه داخل الصف. – ترتبط الكفاءة الذاتية بشكل عكسي مع الملل الأكاديمي وأن الملل الأكاديمي يعتبر أهم متنبئ بعدم الانتباه.
09	ليو ولو (2017)	الكشف عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والملل الأكاديمي	وصفي	(514) طالبا وطالبة في المدارس الثانوية	– مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية – مقياس الملل الأكاديمي	– تتنبأ الكفاءة الذاتية بشكل سلبي بالملل الأكاديمي.
10	أوكال (2016)	فحص دور الإرهاق الأكاديمي والكفاءة الذاتية والنجاح الأكاديمي في التنبؤ بالتسويف الأكاديمي والرضا عن الحياة الجامعية	وصفي	(224) فردا	– مقياس الإرهاق الأكاديمي – مقياس الكفاءة الذاتية – مقياس التسويف الأكاديمي	يمكن التنبؤ بالتسويف الأكاديمي من خلال الإرهاق الأكاديمي – يمكن التنبؤ بالرضا عن الحياة الجامعية من خلال النجاح الأكاديمي – بينت النتائج أن الإرهاق والملل من أقوى العوامل المنبئة بالتسويف الأكاديمي

11	القليح (2017)	التعرف على العلاقة الارتباطية بين كفاءة الذات والدافعية للإنجاز	وصفي	(228) طالبا وطالبة	– مقياس الكفاءة الذاتية العامة – مقياس الدافعية للإنجاز	– وجود علاقة ارتباطية بين الكفاءة الذاتية العامة والدافعية للإنجاز – وجود فروق تبعا لمتغير السنة الدراسية لصالح السنة الرابعة على مقياس الكفاءة الذاتية والدافعية للإنجاز – عدم وجود فروق في الكفاءة الذاتية العامة وفق متغير الجنس.
12	عبد العزيز (2019)	بحث العلاقة بين الكفاءة الذاتية وتنظيم الذات والثقة بالنفس	وصفي	(600) طالبا وطالبة	– مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية – مقياس تنظيم الذات – مقياس الثقة بالنفس	– وجود ارتباط موجب بين الكفاءة الذاتية بمهارات تنظيم الذات – وجود ارتباط موجب بين الكفاءة الذاتية والثقة بالنفس – وجود فروق في الكفاءة الذاتية تعزى لمتغير الجنس، التخصص لصالح الأدبيين.
13	السيد (2019)	الكشف عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والتسويف الأكاديمي	وصفي	(318) طالبا وطالبة	– مقياس الكفاءة الذاتية المدركة – مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا – مقياس استراتيجيات	– وجود ارتباط بين الكفاءة الذاتية واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا واستراتيجيات التعلم المنظم خارجيا – لا توجد فروق بين الذكور والإناث في الكفاءة الذاتية المدركة – وجود فروق بين الشعب العلمية والشعب الأدبية في الكفاءة الذاتية المدركة لصالح الشعب العلمية

					التعلم المنظم خارجيا – مقياس التسويف الأكاديمي	
14	محمد عبد العزيز نور الدين (2020)	العلاقة بين الذكاء الناجح والكفاءة الذاتية المدركة والاندماج الدراسي	وصفي	(262) طالبا وطالبة	– اختبار ستيرنبرج للذكاء – مقياس الكفاءة الذاتية المدركة – مقياس الاندماج الدراسي	– وجود فروق في الكفاءة الذاتية بين الكليات النظرية والكليات العلمية لصالح الكليات العلمية
15	صلاح محمد عبد الله العبيسات (2020)	العلاقة بين التسويف الأكاديمي والكفاءة الذاتية	وصفي	(322) طالبا وطالبة	– مقياس الكفاءة الذاتية – مقياس التسويف الأكاديمي	– وجود علاقة ارتباطية سالبة بين التسويف الأكاديمي والكفاءة الذاتية المدركة – عدم وجود فروق في الكفاءة الذاتية المدركة تعزى لمتغير الجنس.
16	مهرية الأسود (2020)	الكشف عن العلاقة بين التفكير الإيجابي والكفاءة الذاتية كمنبئات بالتدفق النفسي	وصفي	(300) طالبا وطالبة	– مقياس التفكير الإيجابي – مقياس الكفاءة الذاتية – مقياس التدفق النفسي	– وجود مستوى مرتفع من الكفاءة الذاتية – وجود علاقة ارتباطية بين التفكير الإيجابي والكفاءة الذاتية والتدفق النفسي – وجود قدرة تنبؤية لكل من التفكير الإيجابي والكفاءة الذاتية على

						حدوث التدفق النفسي.
17	محمد عمر وحريثي حكيم (2021)	دراسة الفروق في الكفاءة الذاتية تبعا لمتغير الجنس والمستوى الدراسي	وصفي	(140) طالبا وطالبة	– مقياس الكفاءة الذاتية المدركة	– لا توجد فروق في الكفاءة الذاتية المدركة تبعا لمتغير الجنس – وجود فروق في الكفاءة الذاتية المدركة وفق متغير المستوى الدراسي.
18	مزوار نسيمة وبن يحي أسماء (2021)	دراسة الارتباط بين الكفاءة الذاتية واستراتيجيات المواجهة	وصفي	(127) طالبا وطالبة من طلبة الثالثة ليسانس والثانية ماستر	– مقياس الكفاءة الذاتية المدركة – مقياس استراتيجيات المواجهة	– وجود ارتباط بين الكفاءة الذاتية واستراتيجيات المواجهة – مستوى الكفاءة الذاتية لدى العينة متوسط – وجود فروق في الكفاءة الذاتية باختلاف الجنس – عدم وجود فروق في الكفاءة الذاتية باختلاف المستوى والشعبة.
19	شيماء محمد جاد الله (2021)	البحث في العلاقة بين أزمة القيم بالكفاءة الذاتية المدركة	وصفي	(125) طالبا وطالبة	– مقياس أزمة القيم – مقياس الكفاءة الذاتية المدركة	– وجود ارتباط سلبي بين أزمة القيم والكفاءة الذاتية المدركة – وجود فروق بين الجنسين في الكفاءة الذاتية المدركة – وجود فروق في الكفاءة الذاتية لصالح طلاب الكلية العلمية

20	لريجان نضال كمال عرفة (2021)	البحث في العلاقة بين الملل الأكاديمي والكفاءة الذاتية المدركة	وصفي	(541) طالبا وطالبة	– مقياس الملل الأكاديمي – مقياس الكفاءة الذاتية المدركة	– درجة الملل جاءت متوسطة – درجة الكفاءة الذاتية المدركة جاءت متوسطة – وجود ارتباط عكسي سالب بين الملل الأكاديمي والكفاءة الذاتية المدركة – عدم وجود فروق في الملل الأكاديمي تبعا لمتغير: الجنس والمستوى الدراسي والكلية – وجود فروق في الكفاءة الذاتية تعزى لمتغيرات الجنس والمعدل التراكمي والكلية والجامعة – عدم وجود فروق في الكفاءة الذاتية تعزى لمتغير المستوى الدراسي.
الدراسات السابقة الخاصة بمتغير الدافعية للإنجاز الأكاديمي						
01	عزي الدين بشقة (2009)	البحث في عوامل استثارة الدافعية للإنجاز	وصفي	عينة من طلبة قسم العلوم الاجتماعية بجامعة أم البواقي	استبيان عوامل استثارة الدافعية للإنجاز لدى الطالب الجامعي	– للمحيط الجامعي دور كبير في استثارة دافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة.
02	القرشي محمد بن عابد بن	دراسة مستوى الدافعية للإنجاز وقلق	وصفي	(300) طالب وطالبة	– مقياس الدافع للإنجاز	– مستوى متوسط من الدافعية للإنجاز

	خبتي (2011)	المستقبل والتحقق من دلالة الارتباط بينهما			– مقياس قلق المستقبل	– وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الدافعية للإنجاز وقلق المستقبل – عدم وجود فروق تعزى لمتغير التخصص والمستوى الدراسي في الدافعية للإنجاز – يمكن التنبؤ بقلق المستقبل من خلال الدافع للإنجاز.
03	كمور (2013)	البحث في العلاقة بين الدافعية للإنجاز والذكاء الانفعالي	وصفي	(201) طالبا وطالبة	– مقياس الدافعية للإنجاز – مقياس الذكاء الانفعالي	– وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الانفعالي والدافعية للإنجاز. – عدم وجود فروق في الدافعية للإنجاز تعزى لمتغيري الجنس والتخصص الدراسي.
04	حنان بنت خلفان بن زايد الصبحية (2013)	البحث في الارتباط بين الذكاء الروحي والدافعية للإنجاز	وصفي	(110) طالبا وطالبة	– مقياس الذكاء الروحي – مقياس الدافعية للإنجاز	– عدم وجود فروق في الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير الجنس – وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الروحي والدافعية للإنجاز الأكاديمي – وجود إمكانية للتنبؤ بالدافعية للإنجاز بناء على درجاتهم على مقياس الذكاء الروحي
05	مختار (2014)	التعرف على المشكلات الدراسية الأكثر انتشارا	وصفي	(126) طالبا وطالبة	– استبانة المشكلات الدراسية – اختبار الدافع	– وجود علاقة ارتباطية سالبة بين المشكلات الدراسية والدافعية للإنجاز – وجود فروق بين منخفضي ومرتفعي المشكلات الدراسية على

		وعلاقتها بالدافعية للإنجاز			للإنجاز	الدافعية للإنجاز لصالح منخفضي المشكلات الدراسية
06	عليلش فلة (2015)	الكشف عن أثر الإيقاع الحيوي على الدافعية للإنجاز	وصفي	(1713) طالبا وطالبة	– استبيان نمط الإيقاع الحيوي اليومي – استبيا الدافعية للإنجاز	– عدم تأثير الإيقاع الحيوي على الدافعية للإنجاز – وجود فروق في الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير التخصص الجامعي لصالح طلبة تخصص الرياضيات
07	غرغوط عاتكة (2015)	الكشف عن العلاقة بين بين الثقة بالنفس والتفاؤل غير الواقعي والدافعية للإنجاز	وصفي	(438) طالبا وطالبة	– مقياس الثقة بالنفس – مقياس التفاؤل غير الواقعي – مقياس الدافعية للإنجاز	– مستوى عال من الدفاعية للإنجاز – وجود علاقة ارتباطية بين الثقة بالنفس والتفاؤل غير الواقعي والدافعية للإنجاز لدى عينة الدراسة – وجود فروق في الدافعية للانجاز تبعا لمتغير الجنس لصالح فئة الإناث
08	خالد شنون (2017)	البحث في العلاقة بين الذكاء الوجداني ومستوى الطموح والدافعية للإنجاز	وصفي	(303) طالبا وطالبة	– مقياس الذكاء الوجداني – مقياس مستوى الطموح – مقياس الدافعية للإنجاز	– وجود علاقة ارتباطية بين المعرفة الوجدانية والدافعية للإنجاز – وجود علاقة ارتباطية بين مستوى الطموح والدافعية للإنجاز – وجود علاقة ارتباطية بين القدرة على وضع الأهداف والدافعية

						للإنجاز – وجود علاقة ارتباطية بين تحمل الإحباط والدافعية للإنجاز
09	بلال نجمة وباحمد جويدة (2017)	البحث في العلاقة الارتباطية بين سمتي التفاؤل والتشاؤم والدافعية للإنجاز الأكاديمي	وصفي	(63) طالبا وطالبة	– مقياس التفاؤل والتشاؤم – مقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي	– وجود علاقة ارتباطية موجبة بين سمتي التفاؤل والتشاؤم والدافعية للإنجاز الأكاديمي
10	رشيد خلفان ومليكة برجي (2017)	البحث في الفروق بين الجنسين في الدافعية للإنجاز	وصفي	(800) طالب وطالبة من طلبة السنة الأولى جامعي	– مقياس الدافعية للإنجاز	– وجود فروق دالة بين الجنسين في الدافعية للإنجاز لصالح فئة الإناث.
11	دويفي سليم (2019)	البحث في العلاقة الارتباطية بين المسؤولية الاجتماعية وتقدير الذات والدافعية للإنجاز	وصفي	(356) طالبا وطالبة	– مقياس تقدير الذات – مقياس الدافعية للإنجاز – مقياس المسؤولية الاجتماعية	– مستوى متوسط من الدافعية للإنجاز – وجود علاقة ارتباطية بين كل من المسؤولية الاجتماعية وتقدير الذات بالدافعية للإنجاز – وجود فروق في الدافعية للإنجاز تبعا لمتغير الجنس لصالح فئة

						الإناث
12	نور عبد الكريم كايد العطاونة	البحث في العلاقة بين الحاجات الإرشادية والدافعية للإنجاز	وصفي	(2013) من طلبة جامعة الخليل (فلسطين)	- مقياس الحاجات الإرشادية - مقياس الدافعية للإنجاز	- وجود علاقة طردية ضعيفة بين الحاجات الإرشادية والدافعية للإنجاز - درجة الدافعية للإنجاز جاءت متوسطة - عدم وجود فروق في الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير الجنس والمستوى الدراسي - وجود فروق في الدافعية للإنجاز تبعا لمتغير الكلية لصالح كلية التربية
13	طه عقلة الخرشة (2019)	البحث في العلاقة بين اتجاهات الشباب نحو رؤية 2030 والدافعية للإنجاز	وصفي	(250) طالبا وطالبة	- مقياس اتجاهات الشباب نحو رؤية 2030 - مقياس الدافعية للإنجاز	- وجود مستوى مرتفع من الدافعية للإنجاز - وجود علاقة ارتباطية بين اتجاهات الشباب نحو رؤية 2030 والدافعية للإنجاز - يوجد إسهام تنبؤي للاتجاه نحور رؤية 2030 في الدافعية للإنجاز. - عدم وجود فروق في الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير التخصص.
14	عطاف محمد الكفاوين (2019)	البحث في الدافعية للإنجاز وعلاقتها ببعض المتغيرات	وصفي	(268) طالبا وطالبة	- مقياس الدافعية للإنجاز	- مستوى متوسط من الدافعية للإنجاز. - لا توجد فروق في الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير الجنس

		الديمغرافية			– لا توجد فروق في الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير التخصص ومكان السكن – وجود فروق في الدافعية للإنجاز تبعا لمتغير دخل الأسرة لصالح ذوي الدخل المنخفض
15	بديعة بويعلي (2020)	البحث في الدافعية الأكاديمية وفق نظرية التقرير الذاتي	وصفي	(412) طالبا وطالبة	– مقياس الدافعية الأكاديمية (Eme 6 U28)	– وجود فروق تعزى لمتغيري الجنس والتخصص لصالح الطالبات الأدبيات
16	لمين نصيرة 2020)	البحث في العلاقة بين الصحة النفسية والدافعية للإنجاز	وصفي	(55) طالبة وطالبة في طور الدكتوراه	– مقياس الصحة النفسية – مقياس الدافعية للإنجاز	– مستوى مرتفع من الدافعية للإنجاز – وجود علاقة ارتباطية عكسية بين مؤشرات الصحة النفسية والدافعية للإنجاز الأكاديمي
17	عاكف علي شواهنة وبلال عادل عبد الله الخطيب (2020)	البحث في العلاقة الارتباطية بين التفاؤل المتعلم والدافعية للإنجاز	وصفي	(189) طالبا و (166) طالبة	– مقياس التفاؤل المتعلم – مقياس الدافعية للإنجاز	– درجة متوسطة من الدافعية للإنجاز – وجود علاقة ارتباطية طردية بين التفاؤل المتعلم والدافعية للإنجاز – وجود فروق في الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير التحصيل الدراسي لصالح الأعلى تحصيلا.

18	سليم صيفور (2020)	البحث في العلاقة الارتباطية بين الرضا عن التخصص الدراسي الجامعي والدافعية للإنجاز	وصفي	(50) طالب وطالبة	– مقياس الرضا عن التخصص الدراسي – مقياس الدافعية للإنجاز	– مستوى مرتفع من الدافعية للإنجاز – وجود علاقة ارتباطية بين الرضا عن التخصص الدراسي والدافعية للإنجاز
19	العيد حيتامة وربيحة عمور (2021)	البحث في العلاقة بين الذكاء الانفعالي والدافعية للإنجاز	وصفي	(156) طالبا وطالبة	–مقياس الذكاء الانفعالي – مقياس الدافعية للإنجاز	– وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الانفعالي والدافعية للإنجاز – وجود فروق فين الجنسين في درجات الدافعية للإنجاز لصالح الإناث.
20	قطاف محمد ورفيق الحاج عيسى وهيزوم أحمد (2022)	البحث في العلاقة الارتباطية بين الرضا عن التخصص الدراسي والدافعة للإنجاز	وصفي	(598) طالبا وطالبة	– استمارة الرضا عن التخصص الدراسي – استمارة الدافعية للإنجاز	– وجود مستوى مرتفع في درجات الدافعية للإنجاز – وجود علاقة ارتباطية بين الرضا عن التخصص الدراسي ودافعية الإنجاز الدراسي.

سابعا: مناقشة الدراسات السابقة:

يتبين مما تم عرضه في الدراسات السابقة، بأن الفراغ الوجودي يملأه كل من المعنى والمدركات المفهومة من قبل الفرد والامتلاء هذا يكون نسبيا وكميا، ويختلف كما بين (فرانكل، 1982) من شخص إلى أخر معين من يوم إلى أخر أو حتى من ساعة إلى أخرى، ونجد أن جميع الدراسات السابقة تبرهن على أهمية متغير الفراغ الوجودي ومعنى الحياة وفي مدى تأثيرها على مجموعة من المتغيرات النفسية والتربوية والمعرفية لدى طلبة الجامعة، وأن مستوى الفراغ الوجودي المنخفض لدى الطلبة الجامعيين يساعدهم على إيجاد معنى لحياتهم ولوجودهم فيها ويساعدهم كذلك في إنجاز مهامهم ومسؤولياتهم الشخصية والدراسية والمجتمعية ويشكل تبني الهدف والمعنى لديهم عاملا مساعدا، يدفعهم إلى المثابرة وتحقيق التقدم والتميز في الإنجاز الأكاديمي ويؤكد القياس التشخيصي لمستوى الفراغ الوجودي لدى عينة الطلبة الجامعيين وما ينتج عنه من مؤشرات علمية داعمة لتنمية الشعور بالمعنى في الحياة، لذلك جاءت هاته الدراسة.

وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة في بعض النقاط، فبالنسبة لأهداف الدراسة فلقد كان هدف أغلب الدراسات مشترك وهو الكشف عن مستويات كل من الفراغ الوجودي ومعنى الحياة والكفاءة الذاتية المدركة والدافعية للإنجاز، والكشف عن العلاقة الارتباطية بينها وبين متغيرات نفسية وتربوية أخرى سواء تم تناولها كمتغيرات مستقلة أو كمتغيرات تابعة أو كمتغيرات منبأ بها أو متنبأ بها، أما بخصوص عينة الدراسة فقد اتفقت أغلب الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية من حيث عددها وخصائصها متمثلة في الطلبة الجامعيين، إضافة إلى طريقة المعاينة العشوائية الطبقية في أغلب الدراسات، وهذا الأمر يحدده أهداف البحث وطبيعة مجتمع الدراسة وخصائصه، أما بالنسبة لمنهج الدراسة فقد لجأ أغلب الباحثين والباحثات في الدراسات السابقة إلى المنهج الوصفي مع اختلاف أساليبه الاستكشافي، الارتباطي، المقارن، التحليلي المسحي ما عدا دراسة "عدي المصاروة"

(2018) التي استخدم فيها المنهج الشبه تجريبي، أما من حيث أدوات الدراسة فقد اختلف الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة كون اختلافها في أهداف الدراسة وطبيعة موضوعها فمنهم من قام ببناء وإعداد الأداة ومنهم من قام بتقنين أدوات لباحثين ومنظرين، ومنهم من اعتمد على مقاييس جاهزة كالدراسة الحالية التي اعتمدت على مقاييس جاهزة تم تقنينها على بيئة مختلفة.

ومما سبق تتضح الفروق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة، إذ أن الفجوة البحثية والمنهجية تمثلت في ندرة الدراسات التي تناولت مفهوم الفراغ الوجودي ومعنى الحياة وقدرته التنبؤية في متغير الكفاءة الذاتية المدركة والدافعية للإنجاز الأكاديمي، حيث لم تتطرق الدراسات السابقة إلى البحث في العلاقة الارتباطية بين الفراغ الوجودي وفقدان المعنى في الحياة وأثره في الكفاءة الذاتية المدركة والدافعية للإنجاز الأكاديمي من خلال معادلتي الارتباط والانحدار الخطي، واتفقت الدراسة الحالية مع أغلب الدراسات السابقة في استنادها إلى مقاربات نظرية بلورت متغيرات الدراسة على غرار نظرية "فيكتور فرانكل" ودراسة الفراغ الوجودي وعلاقته بمتغيرات أخرى، ونظرية "ألبرت باندورا" ودراسة الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها ببعض المفاهيم النفسية والتربوية الأخرى.

وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في الاطلاع على الجوانب التي ركزت عليها خاصة المتغيرات ذات الصلة بالدراسة الحالية، كما تم الاستفادة من الدراسات السابقة في أسلوب اختيار مجتمع الدراسة وطريقة المعاينة، بالإضافة إلى مقارنة نتائج الدراسة الحالية بالنتائج التي توصلت اليها الدراسات السابقة، كما استفاد الباحث من هاته الدراسات كونها مكنته هذه الأخيرة من بلورة الموضوع على مختلف تفاصيله المتعلقة أساسا بمحددات البناء المنهجي، انطلاقا من منهج الدراسة، وأداة البحث ومناقشة نتائجه، والإطار النظري الخاص بمتغير الفراغ الوجودي والكفاءة الذاتية المدركة والدافعية للإنجاز الأكاديمي، وتعد هذه الدراسات منطلقا أساسيا للدراسة خاصة من حيث طريقة رسم متغيرات الدراسة من خلال

مراجعة الدراسات السابقة وأنها مصدر أساسي للكثير من المعلومات المهمة التي تم التوجه اليها في الدراسة الحالية من حيث اختيارها وتحديد مشكلتها، ومنهجيتها والإجراءات المنهجية الملائمة لتحقيق أهدافها، كما أنها وجهت الباحث نحو العديد من المضامين والمراجع إضافة إلى تكوين تصور شامل عن الأطر النظرية التي شملتها الدراسة الحالية.

الفصل الثاني

الفراغ الوجودي

- تمهيد

أولا: الفلسفة الوجودية وعلم النفس الوجودي

1- نشأة الوجودية وتطورها
2- الفلسفة الوجودية
3- علم النفس الوجودي
4- أسس علم النفس الوجودي
5- الشخصية من وجهة نظر الوجودية
6- المفاهيم الأساسية للنظرية الوجودية

ثانيا: الفراغ الوجودي

1- مفهوم الفراغ الوجودي
2- المفاهيم المرتبطة بمفهوم الفراغ الوجودي
3- الاتجاهات النظرية المفسرة للفراغ الوجودي
4- مناقشة النظريات المفسرة الفراغ الوجودي
5- أسباب الفراغ الوجودي
6- أبعاد الفراغ الوجودي
7- المظاهر التي يتجلى من خلالها الفراغ الوجودي
8- أثار الفراغ الوجودي على شخصية الفرد
9- مواجهة الفراغ الوجودي
10- أساليب اكتشاف معنى الحياة وفق فيكتور إيميل فرانكل

- خلاصة الفصل

تمهيـــد:

تتصف حالة الشعور بالفراغ الوجودي بعدم الجدوى في الحياة، وعلى الرغم من أن الإنسان لديه عدة حاجات يسعى إلى إشباعها، لكنه لا يستطيع تحمل خلو حياته من الهدف والمعنى، وعندما يكتشف الفرد المعنى في حياته فانه يصبح مستعدا لتقديم تضحيات من أجل الحفاظ على هذا المعنى، وعكس ذلك عندما يشعر بحالة الفراغ الوجودي، وسيتناول الطالب في هذا الفصل التراث النظري الخاص بالمتغير الأول في الدراسة "الفراغ الوجودي" ومفهومه، والمصطلحات المرتبطة به، حيث يستهل ذلك بنظرة مختصرة حول نشأة الفلسفة الوجودية وعلم النفس الوجودي، إضافة إلى عرض لأهم النظريات المفسرة للفراغ الوجودي ومناقشة عامة لهاته الاتجاهات النظرية، ثم التطرق إلى مظاهره، أسبابه، أبعاده، وانعكاساته على شخصية الفرد، سبل إيجاد المعنى في الحياة والتخلص من الشعور بالفراغ الوجودي.

أولا: الإطار النظري للفلسفة الوجودية وعلم النفس الوجودي:

1-نشأة الوجودية وتطورها:The Existentialism Development

قد تكون الوجودية الدينية بداية للوجودية الحالية لأنها أقدم من سائر الوجوديات تاريخيا ونعني بالوجودية الدينية الحديث عن الأنبياء والرسل، ولكن رائد الوجودية الحديثة أرجع أصولها التاريخية إلى "سقراط"، لكنها لبثت طويلا من الزمن لا تجد لها لسانا يعبر عنها ويعرفها على نحو منهجي منظم، إلى أن جاء "جان بول سارتر" الذي يعد رائد الفلسفة الوجودية الملحدة، وقبل هذا كان "سقراط" يحاور الناس في الأسواق حول معان تمس حياتهم في الصميم وجعل لنفسه شعارا هو (أعرف نفسك بنفسك) الذي يدل على مدى الاهتمام الذي كان يوجهه نحو النفس الإنسانية لمعرفة حقيقتها الذاتية. (ناصر، 1990، ص33)

يمكن القول أن لسقراط أهمية في تكوين فلسفة الوجود إذ كان منبع ثورة تشع منه في الفلسفة اليونانية متمثلة في تحول الاهتمام من الطبيعة إلى الإنسان نفسه بوصفه محورا

للبحث الفلسفي بعد أن كانت الفلسفة متجهة إلى الخارج نحو العالم المادي، وأصبح السؤال عن الذات هو منهج الفلسفة ومعرفة الذات هي غايتها، إذ أوضح سقراط عدم كفاية المعتقدات الشائعة المتعارف عليها كالتقوى والشجاعة والعدالة وما شابه ذلك، وطالب الناس بمزيد من التعمق في فهم الحياة التي يشاركون فيها بالفعل بوصفهم بشرا، الأمر الذي أعجب به "كيركجاد" (Kierkegaard) فقال عنه (ما أروع ذلك الاتساق الذي ظل به سقراط صادقا مع نفسه. لقد اتخذ لنفسه دور القابلة وظل محتفظا به إلى النهاية، لا لأن فكرة كان بغير مضمون إيجابي، وإنما لأنه أدرك أن هذه العلاقة هي أعلى علاقة يمكن أن تجمع الكائن البشري بغيره). (ماكوري،1982، ص 54 ـ55).

وقد كان "ديكارت" أحد الذين ساعدوا على ظهور الوجودية على نحو غير مباشر عن طريق قيامه بالتمييز بين الماهية والوجود على أساس إعطاء الوجود الذاتي أهمية كبرى، إذ يربط الوجود الذاتي. واكتشف ديكارت عن طريق مقولته (أنا أفكر إذا أنا موجود) أن نقطة انطلاق الوجودية هي الذاتية الفردية لأن عقيدتها قائمة على الحقيقة الذاتية، وتكشف هذه المقولة أننا واعون ونستطيع أن نفكر في العالم وإننا لا شيء سوى ما نفعل ونفكر. (الشمري،2003، ص 37).

والوجودية ترفض التفكير الذي يستند إلى المفاهيم المجردة، فهي بذلك مستمدة من فلسفة (كانت) الذي فصل بين الفكر وبين الوجود فصلا تاما. فالوجود في نظره سابق على كل فكر، إذ لا يمكن أن يعرف بمفهوم مجرد أيا كان، وعليه فليس الفكر أساس الوجود، بل أن الوجود هو أساس الفكر. (ناصر،1990، ص 35)

من الممكن أن نجد البذور الأولى للفلسفة الوجودية لدى بعض المفكرين والفلاسفة من أقدم العصور، وهم أولئك الذين حولوا تجاربهم الحية إلى معان فلسفية. ولكن ما لديهم ليس إلا لمعات خاطفة وبوادر انتشرت في أثناء اتجاهاتهم، ولا تؤلف تيارا واضحا ولا تؤلف

مذهبا، إن الأب الحقيقي للوجودية هو "سورين كيركيجارد" المفكر الدنماركي الذي ولد سنة (1813) وتوفي سنة (1855) في كوبنهاغن، وهو بحق مبشر الوجودية. (بدوي، 1980، ص 21)

2-الفلسفة الوجودية:Existential Philosophy تركز الوجودية على محاولات الشخص لأن يجعل معنى لوجوده، ثم يتولى مسؤوليته على أفعاله الخاصة كلما حاول أن يحيا طبقا لقيمه ومبادئه وتطرح نظرية الشخصية الوجودية نمطين أساسيين من الأشخاص هما الشخص الأصيل Authentic والشخص غير الأصيل In authentic وترى أن الشخص الأصيل يدرك تماما في سلوكه الافتراضات الوجودية المتعلقة بطبيعة الإنسان فهو يمارس نشاط الحاجات وفاعليتها أولهما يتمثل في المعنى اللازم تحقيقه، ويتمثل الآخر بما ينبغي على الإنسان أن يقوم بتحقيقه. (فرانكل، 1982، ص 142).

أما "فرانكل" في سنة (1965) فأوضح معنى الحياة عند الوجوديين من خلال ثلاثة أنماط من القيم، قيم الخبرة ويتوصل إليها خلال خبرة وجود الفرد في عالمه الذي يعيش فيه وقيم الإبداع ويتوصل إليها من خلال عمله في هذا العالم، وقيم الاتجاهات ويتوصل إليها نتيجة الوعي (العزة، عبد الهادي،1999، ص 175).

3-علم النفس الوجودي:Existential Psychology

ترجع بدايات ظهور علم النفس الوجودي، إلى الظروف التي مرت بها البشرية جمعاء والمجتمعات الأوروبية على وجه التحديد، في بدايات القرن العشرين، الذي شهد في مطلعه حربين عالميتين مأساويتين، رافقهما إهمال للمشاريع الإنسانية، وفساد أخلاقي كبير في المؤسسات الاجتماعية، ترتب على ذلك كله حدوث اهتزاز كبير لكل القيم والمعتقدات الدينية والتقليدية والعائلية. (ماي،1993، ص 71-72)

وقد أشار علماء النفس الوجوديون أن هناك مجموعة مبادئ يرتكز عليها علم النفس الوجودي:

- إن الشخص له كينونته الخاصة ووجوده المميز عن الآخرين الذي يعكس اتجاهاته وقيمه الخاصة.
- الإنسان ليس تابعة لحالات أخرى. بل يجب أن ننظر إليه على أنه نتاج قدرته في تطوره ونموه الذاتي.
- يواجه الفرد في حياته ما يمليه عليه المجتمع من محو الشخصية الذي يصل إلى مرحلة الاغتراب والشعور بالذنب والوحدة. (الجاف،2000، ص 63)

ويعد "بينزوانكر" Binswanger (1881 ـ 1961) من أوائل العلماء الذين أسسوا لعلم النفس الوجودي، وقد حصل على درجة في الطب من جامعة زيوريخ ودرس مع "كارل يونغ" وكانت الفكرة الأساسية ذات العلاقة بعمله هي أن المفاهيم الوجودية يمكن أن تساعد في تحديد الأمراض والاضطرابات النفسية وعلاجها. (العزاوي،2010، ص 35 ـ147).

فالإنسان من وجهة نظر الوجوديين لا ينزع دائما إلى خفض توتره واستعادة توازنه مثلما ترى معظم نظريات علم النفس التقليدية، بل على العكس من ذلك، فهو غالبا ما ينزع إلى زيادة توتره واستعادة توازنه مثلما ترى معظم نظريات علم النفس التقليدية، بل على العكس من ذلك، فهو غالبا ما ينزع إلى زيادة توتره وإلى اقتحام المخاطر وارتيادها، لأن في هذه الأعمال ومثيلاتها ضمانا لتحقيق إمكاناته، ولإضفاء المعنى لوجوده، وهب التي تجعله ينمو بدرجة أقوى وعلى نحو أكثر حكمة وصحة. (فرانكل،1982، ص 140ـ182).

وكما قال "كارل ياسبرز" (نحن ندرك كما نرى وليس كما هو موجود) ومن هنا تساءل الوجوديون عن جدوى المؤسسات الاجتماعية وتمعنوا في أنفسهم بحثا عن حل لمعضلة الوجود، وأصبحت هذه المعضلة (الوجود) أرضا خصبة لانتشار وشيوع الفلسفة الوجودية وتطورها في نظرية الشخصية والعلاج النفسي. (سلامة،1984، ص 146)

4-أسس علم النفس الوجودي The Basics of Existential:

- يرى الوجوديون أن الإنسان حر، وهو يصنع نفسه بنفسه، والمؤثرات الخارجية قد تكون مفيدة أو معوقة ولكنها ليست مقررة ولا محددة. والإنسان هو الكائن الذي يمكن أن يكون واعيا بوجوده ومن ثم مسؤولا عن هذا الوجود، فقدرته على أن يصبح واعيا بوجوده الخاص هي التي تميزه عن الكائنات الأخرى، والإنسان ليس موجودا من أجل الوجود في ذاته وإنما هو موجود مختار، يختار هذا وذاك وهو المسؤول عن اختياره.
- تعيش الكائنات الإنسانية في ثلاث عوالم في الوقت نفسه: العالم البيولوجي من غير وعي أو العالم المحيط unweltأوthe-around-World، وعالم العلاقات الداخلية أو المواجهات مع الأشخاص الآخرين مع وجود الوعي المتبادل أو العالم مع – the world with –أو mitwelt وهو دنيا الناس إذ يتعايش الأفراد، وعالم الكينونة أو الكيان الذاتي أو الوجود في ذاته أو العالم الخاص وهو علاقة الفرد بذاته. (باترسون،1981، ص 445)
- يميز علماء النفس الوجوديون بين علوم النفس الفارقة Differential Psychlogy التي تدور على ملاحظة العمليات والوظائف السلوكية وتفسيرها على حدة وعلوم النفس الشاملة Comprehensive Psychology التي تهدف إلى الفهم الكامل للسلوك البشري ككل.
- إن الفكرة القائلة إن الصحة النفسية هي أن يعيش الإنسان بدون قلق عصابي قدر الإمكان، معنى هذا أن الوجوديين يفرقون بين نوعين من القلق هما القلق الطبيعي (الوجودي) الذي يعتقدون أنه محتوم وضروري للعيش، والقلق العصابي ويقصدون به النمط الذي لا يكون متناسقا مع الموقف الذي يمر به الفرد.
- يتمحور مفهوم الذات في المدرسة النفسية الوجودية في كون الفرد يعيش ويستطيع أن يتخذ قراره بنفسه ويعيش أنماطا من الوجود بحرية ويختار بينها وينفتح عليها بحسب ما تعنيه له واهتمامه بالمعنى فيها هو الذي يشده إليه، وحريته هي الضمان الوحيد لكي يعيش الوجود حافلا بالمعنى. (الجبوري، 2005، ص 20 -21).

ـ إن أحد مفاتيح الفلسفة الوجودية الذي يعد منحة إلى النفساني الحالي وهبة إليه هو الفكرة الأساسية التي تقول إن الوجود يسبق الماهية، وهو ما يعد صفعة في وجه النفساني الذي يعمل على تقسيم الناس إلى أصناف جاهزة. (كيوش،2006، ص46)

5-الشخصية من وجهة نظر الوجودية: Personality in existential theory

يعتقد علماء النفس الوجوديون إن البشر هم وحدهم القادرون على صنع أنفسهم على اختيار سلوكهم في أي وقت وعلى التعبير عن مشاعرهم أو إخفائها أو تزيينها، فالإنسان طبقا لمنظورهم، كائن واع لأفعاله، باحث عن معنى لوجوده قادر على توجيه حياته بحرية ومسؤولية، وقادر على بلوغ قمم من العظمة لم يبلغها أحد بعد أيضا. (جورارد ولندزمن ،1988، ص 36).

وقد صنف علماء النفس الوجوديون أن الوجود البشري يقسم إلى قسمين: وجود بشري أصيل وهو عادة ما يمتاز بالسمو وتجاوز التنشئة الثقافية، دائم البحث عن معنى لوجوده يخلق أنماطا أكثر ارتقاء لمواجهة الموقف، لديه الشجاعة الكافية للتعرف الذاتي والخلق الذاتي وهو باستمرار في حالة من القلق الأصيل ولا يمارس أدوار اجتماعية معدة سلفا ويعتمد على نفسه بحسب ما يملكه من خبرات، كما ويجمع بين الماضي والحاضر والمستقبل، أما الوجود البشري الزائف أو غير الأصيل فهو عادة ما يكون إنسانا متألقا فقط فاقدا لمعنى حياته تحكمه الأنماط الحضارية ويكون ضحية الظروف، ويستحوذ عليه التعبير عن حاجاته البيولوجية، ويعتمد على أنماط حضارية مألوفة ويعتمد كثيرا على الآخرين ويكون سلوكه مجزئا غير متكامل، ويؤدي أدوار اجتماعية معدة سلفا، ويخاف من المستقبل المجهول وينكمش منه، وهو باستمرار في إحساس متنامي بالذنب. (المسعودي،2006، ص45)

6-المفاهيم الأساسية للنظرية الوجودية:

أولا ـ القدرة على إدراك الذات:

يشير هذا المفهوم من المنظور الوجودي إلى قدرة الإنسان على تنمية الإدراك في كل ما يحيط به من أحداث وكلما زاد إدراكه لتلك الأحداث كلما زادت احتمالات الحرية التي يتمتع بها في الاختيار من بين البدائل. وعلى هذا فكلما زاد وعي الإنسان استطاع أن يعيش في هذا العالم وهو قادر على التكيف مع الأحداث التي يواجهها. (Corey, 1996, P 52)

ثانيا ـ الحرية والمسؤولية:

على الرغم من أن الأفراد لا يملكون حرية الوجود في الحياة إلا أنهم يملكون الحرية في الحياة كيفما يشاؤون وما يريدون أن يحققوا وفقا للبدائل المتاحة. وعلى هذا فالإنسان مسؤول عن حياته وعن أفعاله وعن الفشل والخبرات المؤلمة من عدم اتخاذ قرارات حاسمة فيما يتعلق بالمواقف الإشكالية التي يواجهها. (May, 1975, p 52)

ثالثا ـ القلق في الحياة:

تأتي أهمية القلق الوجودي من ملاحظة أن البشر هم وحدهم القادرون على اختيار سلوكهم في أي وقت ويتحمل الراشدون مسؤولية أفعالهم والقرارات التي يتخذونها ويحاولون تخطي العقبات والمعوقات والضغوط الاجتماعية نحو الانصياع والتوتر الشديد والنزوات البيولوجية والمشاعر ويصبحون واعيين لضغوط القوى الخارجية المفروضة على أفعالهم لكنهم مع ذلك يختارون بين أن يستسلموا لها أو أن يعارضوها، وعليه يستطيع الناس الاختيار وبالتالي هم الذين يصنعون أنفسهم. (جورارد ولندزمن، 1988، ص36)

وهذه القدرة على الاختيار منبع القلق ذلك لأن الإنسان يتميز بخصال ثلاث:

- أن الإنسان من بين جميع الموجودات التي يمكن أن نلاحظها على سطح الأرض هو الوحيد الذي يظهر لا بوصفه كائنا فحسب، بل يستمد كينونته من أنه يدرك عن وعي من هو؟، أو ما هو؟، ومن يكون؟، أو ماذا سيكون؟
- تفرد الأنسان، فهو ليس شيئا غير عاقل يمكن أن نشير إليه بالضمير(هو)، بل أنه الموجود الذي يقول(أنا)، وهو عندما ينطق بضمير المتكلم هذا لا يزعم لنفسه مكانا فريدا ومنظور فريدا في العالم فحسب، بل أنه يشير بهذا الضمير إلى كائن فريد.
- نتيجة للخاصيتين أعلاه تظهر الخاصية الثالثة وهي الارتباط بالذات، فالإنسان يسير في طريقه باعتباره الموجود الفريد، وفي سيره هذا إما أن يكون ذاته بوصفه الموجود الفريد الذي يخرج عن عالم الأشياء ويبتعد عن أية حالة معطاة يكون عليها. (ماكوري،1982، ص 104)

رابعا ـ إدراك مفهوم الموت:

يرى المنظرون الوجوديون أن الموت ليس مفهوما سلبيا في حياتنا بل مفهوم إيجابي يعطي للحياة معنى وأهمية. وعلى ذلك فقيمة الحياة في المقدرة على إدراك أن الموت أمر حتمي وأن المستقبل حقيقة يجب التعامل معها. (Yalom, 1980, P 97)

فالموت لا يجعل الحياة بدون معنى، بل على العكس من ذلك فإن الإحساس بأنه الحياة وقتية يؤدي إلى وجود معنى في حياة الفرد، فلو لم تكن للحياة نهاية محددة فإن كل شيء يمكن تأجيله إلى وقت آخر، وكذلك لا توجد حاجة إلى العمل أو الاختيار أو اتخاذ القرارات وتبعا لذلك لم تكن لتوجد المسؤولية. (الخواجا،2009، ص 127)

ويستخدم "فرانكل" عبارات:" عش كما لوكنت تعيش للمرة الثانية، وكنت قد أسأت التصرف في المرة الأولى، وتوشك أن تقع في نفس الخطأ " ويحاول "فرانكل" من خلال هذه

المقولة أن يبين أن هناك أفرادا يحاولون الهروب من القدر أو المصير المحتوم عليهم من خلال منازعته وإغفال معناه في حياتهم وهم بذلك يظهرون هروبهم من المسؤولية وعدم تحملهم لنهاية حياتهم، فالقدر البيولوجي والنفسي والاجتماعي يعرقل حرية الإنسان، ولكن الطريقة التي بها تصبح مثل تلك المعوقات والحوافز مؤتلفة بصورة ذات معنى داخل حياة الشخص والتي تختلف اختلافا كبيرا بين الأفراد، كما هي الحال في الاتجاهات والمواقف فالأفراد الذين ليس لديهم معنى للموت لا يظهرون تقبلا للقدر أو المصير المحتوم ولكن يفضلون الهروب من المسؤولية في الحياة. (فرانكل،1982، ص 64 ـ66).

ثانيا: الفراغ الوجودي Existential Vacuum:

1-مفهوم الفراغ الوجودي:

إن الفراغ الوجودي ظاهرة واسعة الانتشار منذ القرن العشرين، ويرى "فرانكل" أنه بالرغم من طموح الإنسان على وجود معنى في حياته إلا أنه في كثير من الأحيان قد تعترضه العقبات وتحول دون تحقيقه لذلك المعنى وتمنعه من فرض قيمه الشخصية على العالم الخارجي فتنتابه حالة من الإحباط وخيبة الأمل. ويطبق "فرانكل" على هذه الحالة اسم الإحباط الوجودي The Existential Frustration الذي يكون مسؤولا بدوره عن ظهور العصابية لدى الإنسان.

وقد تتخذ حياة الإنسان في بعض الأحيان صورة أكثر سوداوية فتبدو حياته خالية من أي كفاح وغير جديرة بالعيش من أجلها، وبالتالي تبدو حياته كبركة آسنة تخلو من أي نبض ينطق بالحياة وها ما يولد لديه شعورا بافتقاد المعنى، فينظر إلى حياته الماضية على أنها تافهة وإلى مستقبله على أنه مظلم، ويعاني في حاضره من الملل والفراغ، وقد أطلق "فرانكل" على هذه الحالة التي يشكو منها أمثال هؤلاء الناس اسم "الفراغ الوجودي" والذي يعرفه على أنه خبرة بالافتقاد الكلي للمعنى الجوهري في الوجود الشخصي للفرد ويكشف هذا الفراغ

الوجودي عن نفسه أساسا في حالة الملل، وهنا نستطيع أن نفهم "شوبنهاور" حينما قال: إن الإنسانية قد حكم عليها بشكل واضح أن تتأرجح بين طرفين أحدهما الضيق، وثانيهما الملل وقد كان سبب الملل مشكلات تحتاج إلى حل أكثر مما تحتاجه مشكلات الضيق. (فرانكل، 1982. ص 143).

وتؤكد "لوكاس": أن الفراغ الوجودي ليس بعصاب، ولكنه يشكل أرضية خصبة لنمو العصاب. (رحال، 1998. ص 3)

ويرى "باترسون" أن الفراغ الوجودي ليس مرضا بحد ذاته، ولكنه يؤدي إلى الإصابة بالمرض أو ظهور سلوكيات تدميرية تعود على الفرد وعلى مجتمعه بشكل عام بالضرر والأذى. (باترسون، 1990، ص 465)

إن الفراغ الوجودي هو خبرة افتقار المعنى والهدف في الوجود الشخصي للإنسان والذي يجد شعورا بالفراغ، ويتجلى هذا الفراغ بشكل أساسي من خلال الملل الذي ليس مرضا عقليا أو انفعاليا بحد ذاته، ولكنه حالة إنسانية تميز عصرنا الراهن، ويعتبر انهيار القيم الإنسانية سببا لها الفراغ الوجودي كما يقول "فرانكل"، حيث بدلا من أن يسعى الكائن الإنساني إلى خلق قيم جديدة، فإن العكس هو الذي يحدث أن القيم العالمية في طريقها إلى الفناء، وهذا ما يفسر لماذا يجد الناس أنفسهم بشكل أكثر فيما يسمى بالفراغ الوجودي. ويرى "فرانكل" أن ما يحتاجه الإنسان ليس حالة اللاتوتر، ولكنه يحتاج إلى الكفاح في سبيل هدف جدير بالعيش من أجله، وعندما تتحقق جميع الحاجات الموجودة داخل الإنسان فإنه لن يجد ما يقوم به طالما أن جميع حاجاته قد تحققت وهكذا تخلو حياته من الأهداف ويعيش الفراغ الوجودي. (فرانكل، 1982. ص 142-143).

إن الذين لديهم فراغ وجودي يمكن أن نستدل عليهم من خلال عباراتهم الصريحة عن ذلك فمثلا بعضهم يقول: "لا يوجد شيء في الحياة يجعلها تستحق أن تُعاش"، وأيضا من

خلال إظهار الملل من كل شيء موجود أمامهم، والشعور بالاكتئاب والوحدة والعزلة وقد يكون الفراغ الوجودي كما يرى "فرانكل" تحت أقنعة مختلفة، مثل: الاكتئاب، العدوان الإدمان وفي بعض الأحيان يكون هناك تعويض لإرادة المعنى المحبطة بإرادة القوة بما في ذلك الشكل الأكثر بدائية لإرادة القوة هو إرادة المال، وفي حالات أخرى تحل إرادة اللذة محل إرادة المعنى المحبطة، وهذا هو السبب في أن الإحباط الوجودي قد ينتهي غالبا بالتعويض الجنسي، ونستطيع أن نلاحظ في تلك الحالات أن اندفاع الطاقة الجنسية يصبح متفشيا في حالات الفراغ الوجودي. (فرانكل، 1982، ص 143-144).

ويشير "فرانكل" أن الفرد الذي يفشل في إيجاد المعنى، والهدف في حياته يعاني "الفراغ الوجودي"، وهو حالة من الفراغ والخواء، تتميز بالملل واليأس، وإذا عجز الفرد عن مواجهة هذه الحالة، فإنها تؤدي إلى الإحباط الوجودي، الذي يؤدي بدوره إلى العصاب المعنوي. (سيد، معوض، 2012، 39).

2-المفاهيم المرتبطة بمفهوم الفراغ الوجودي:

2-1 معنى الحياة: (Meaning of Life):

يرى "فرانكل" المشار إليه في (العبيدي، 2015) أن جوهر الإنسان يكمن في إرادة المعنى وأن كل فرد له معنى فريد خاص به وحده ولا يتحقق إلا من خلاله هو فقط، وكي يحصل الفرد على هدف حقيقي ومعنى صادق لحياته فإن عليه أن يتقبل معنى معاناته وفي النهاية موته.

2-2 القلق الوجودي: (Existential Anxiety)

يرى "لانجل" المشار إليه في (الخيلاني، 2013) أن مسألة المعنى الوجودي تعد أحد الدوافع الأساسية عند الإنسان الذي غالبا ما يطرح على نفسه سؤال أنا هنا ولكن لأي غرض ولأي مصلحة؟ ومن المؤكد أن الإجابات ستختلف باختلاف الأطر الثقافية التي ينطلق منها

الأفراد ويعيشون ضمنها، وقد يفشل البعض في الحصول على إجابات مقنعة لأسئلته الوجودية، أو أن خبراته الحياتية وأفكاره وقيمه تجعله يشعر باللامعنى وعدم الوجود واللاجدوى في حياته تعبيرا عن حالة الفراغ الوجودي، كما يعيش الإنسان وفقا للمنظور الوجودي حالة من القلق الدائم من أجل البحث عن معنى لحياته ولوجوده أطلق عليه مصطلح القلق الوجودي (Axistential Anxiety) حيث يقود الفشل في التخلص منه إلى حالة الفراغ الوجودي وهذا القلق يختلف بمفهومه عن القلق العصابي، حيث يتفق الوجوديين على أن القلق هو المفتاح الأساسي لفهم الوجود الإنساني.

2-3 الإحباط الوجودي: (Existential Frustration)

يرى "فرانكل" المشار إليه في (السندي وعبد الحميد وجعدان، 2013) إلى أن الفرد الذي لا يستطيع اكتشاف معنى حياته سوف يعيش فترة من الإحباط الوجودي التي تعد من وجهة نظره المصدر الرئيس للسلوك الشاذ أو المنحرف، إذ إن الإحباط الوجودي يحدث عندما يفشل الفرد في إيجاد معنى أو هدف يعطي لحياته معنى وهوية خاصة متفردة، مما يجعل حياته بلا معنى واضح.

2-4 خواء المعنى:

من المفاهيم التي تقترب في معناها مع مفهوم الفراغ الوجودي ـ مفهوما آخر ـ هو خواء المعنى Meaninglessness، ويكاد يقترب هذا المفهوم من الفراغ الوجودي، إلا أن الأول قد يكون حالة مؤقتة تجتاح الإنسان في لحظات معينة نتيجة مروره بأزمة ما، أو شعور بالملل، أو فقدانه لعزيز عليه أو عمل يشعر معه الفرد بأن الحياة ملك يديه، وبأن هذا الذي فقده في الحياة كان يمثل له المعنى، كما يؤدي خواء المعنى إلى الفراغ الوجودي، وهو خبرة الافتقاد الكلي للمعنى الشخصي للفرد وذلك الذي يتجلى يشكل أساسي من خلال الملل واللامبالاة واليأس. (فرانكل، 2004، 105)

3-الاتجاهات النظرية المفسرة للفراغ الوجودي:

3-1 نظرية فيكتور فرانكل: (Frankl. V Theory)

ولد "فيكتور فرانكل" في فينا عام"1905" ودرس الطب وحصل على أعلى الشهادات عمل أخصائي للأعصاب والطب النفسي، وشغل منصب رئيس للمستشفى الإكلينيكي الشامل للاضطرابات العصبية في فينا، ثم عمل أستاذا في عدة جامعات في الولايات المتحدة الأمريكية، وحينما كان يعمل في الطب النفسي كان أحد تلاميذ فرويد، ثم تأثر بكتابات الفلاسفة الوجوديين أمثال "هيدجر وشيلر" ثم بدأ يطور فلسفته الوجودية الخاصة وعلاجه الوجودي. (الخواجا، 2009، ص 209).

يرى "فرانكل" أن الفراغ الوجودي ظاهرة واسعة الانتشار في الوقت الراهن، ويعد من المخاطر الوجودية الكبرى التي تواجه الإنسان المعاصر، ويرجع "فرانكل" سبب حدوثها إلى فقدان عام للمعنى في الحياة، يحدث نتيجة لفقدان من شقين أساسيين، الشق الأول هو فقدان الإنسان لما كان محتوما عليه أن يمر به، منذ أن أصبح كائنا بشريا بحق، ففي بداية التأريخ الإنساني، فقد الإنسان بعض الغرائز الحيوانية الأساسية التي تشعره بالأمان والطمأنينة وهذا الأمان يشبهه "فرانكل" بالجنة، وقد أغلق بابها في وجهه ـ أي الإنسان ـ إلى الأبد وصار عليه أن يأتي ببدائل عنها، أما الشق الثاني من هذا الفقدان فهو يتمثل فيما يجري الأن بسرعة كبيرة من تناقض في الاعتماد على التقاليد التي أدت إلى دعم سلوكه، فليس هنالك من غريزة ترشده لما عليه أن يفعله، ولا من تقليد يوجهه إلى الطريقة التي يتخذها في سلوكه وأفعاله، لذا فهو لا يعرف ما يرغب فيه أو ما يريد أن يفعله، ومن ثم سوف يخضع أكثر فأكثر إلى تحكم ما يريده الآخرون منه أن يفعله، ومن ثم سوف يخضع أكثر فأكثر إلى تحكم ما يريده الآخرون منه أن يفعل، وبالتالي سوف يقع بشكل متزايد فريسة للمسايرة والامتثال. (فرانكل، 1982، ص142 ـ 170).

لم ينشر "فرانكل" أراءه وأفكاره حول أهمية المعنى في الحياة وحول العلاج بالمعنى، إلا بعد تحرره من المعتقل، ففي عام(1959) صدر له أول كتاب يتحدث حول المعتقل بعنوان" من معسكرات الموت إلى الوجودية" وفي عام (1963) أعيد طبعه بعنوان جديد" بحث الإنسان عن المعنى". (فرانكل، 1982، ص 129).

إذ كانت أفكار "فرانكل" تدور حول قدرة الإنسان على أن يحيا حياة أفضل وأكثر رحابة إذا ما استطاع تجاوز المحددات الجسدية والنفسية لوجوده وتسامى عليها، حينها فقط يستطيع أن يدخل إلى الأبعاد الأكثر رقيا ورحابة وهي الأبعاد الروحية، كما كان يؤكد على أهمية البعد المعنوي، والبعد النفسي، فهذا البعد المعنوي هو البعد الذي تتواجد فيه الظواهر الإنسانية في تميزها الفريد، فعلى سبيل المثال، أن الحب والضمير هما من أكثر الظواهر الإنسانية روعة ويمثلان مظاهر القدرة الإنسانية الفريدة التي يختبر فيها الإنسان قدرته على تجاوز الذات، إذ يتخطى ذاته إما باتجاه كائن بشري آخر و باتجاه معنى ما، ويكون الحب هو تلك المقدرة التي تمكن الإنسان من إدراك كائن بشري آخر في صميم تفرده الإنساني يكون الضمير هو المقدرة التي تمكنه من إدراك وفهم أي موقف يمر به.(فتحي ومحمد، 2005، ص53).

والمعنى لدى "فرانكل" نسبي، أما الإنسان الذي يعني من عدم وجود معنى لحياته أي يعاني من الفراغ الوجودي يكون أكثر عرضة للإصابة بالأمراض المختلفة، التي أشار إليها "فرانكل" على أنه نوع من أنواع الأعصبة المعنوية (Noogenic Neurosis) وينشأ العصاب المعنوي في البعد المعنوي (Dimension Noetic) والذي يرتبط بالبعد الروحاني وبالعوامل التي تحدد القيم والأخلاق. (Values and Morals).(Frankl, 1959, P 30)

وقد قرر "فرانكل" أن هناك ما يسمى بالخبرات العالمية (Universal Experiences) وهي تلك الخبرات التي تميز الوجود الإنساني كله وتهدد المعنى لديه، وهي ما أطلق عليه "فرانكل" اسم مثلث المأساة الإنسانية، وأضلاعه الثلاثة هي:

1 ـ المعاناة (Suffering).

2 ـ الذنب (Guilt).

3 ـ الفناء والموت (Tansistoriness). (Frankl, 1970, P 54)

وإذا لم يستطع الإنسان أن يجد المعنى في أي من المصادر السابقة عندها يصبح الإنسان عرضة للإصابة بما أسماه "فرانكل" بالأمراض الوجودية التي تشمل:

أ ـ الأعصبة المعنوية (Noognic Neurosis):

وتنتج من الصراع بين القيم والأخلاقيات المختلفة، وليست نتيجة للصراع بين الغرائز والدفاعات ونتيجة لذلك الصراع يظهر الإحباط الوجودي Existential Frustration، أو إحباط إرادة المعنى لأن الأعصبة المعنوية هي أمراض نضوب الروح Out of Spirit وليست أمراض في الروح.

ب ـ العصاب الجمعي (Collective Neurosis):

يظهر في الحياة التي تتسم بالافتقار للتخطيط والاستسلام لتيار الحياة دون أي تدخل فعال يوم بعد يوم دون اهتمام بالمستقبل واليأس وانعدام الطموح. (فوزي،1992، ص99).

وقد أكد "فرانكل" أن هذا النوع من العصاب هو نتيجة لنوعية الحياة السائدة في القرن العشرين وغياب المعنى وأن هذا النوع من العصاب يتمثل في أربعة أعراض هي:

- انعدام الهدف في الحياة والذي ينتج عن عدم ثبات المستقبل وعدم القدرة على استشرافه.
- الشعور بالحتمية القدرية (Fatalistic Attitude)، أو بالاتجاه الجبري والناتج عن عدم القدرة على السيطرة على أحداث الحياة والاتجاه القدري نحوها.
- التفكير الجمعي (Cllective Thinking) فمن أجل أن يتمتع الإنسان بالأمان يضطر إلى التخلي عن مسؤولياته الشخصية ويخضع لحكم الجماعة.
- التعصب (Fanaticim) وينتج من الخضوع للجماعة والولاء التام لها مما يؤدي إلى احتقار الآخر الذي يسلك أو يفكر بطريقة مغايرة.(Frankl, 1984, P 83)

ج ـ الفراغ الوجودي(Existential Vacuum):

يرى "فرانكل" أن الفراغ الوجودي ينشأ نتيجة لإحباط إرادة المعنى، فالإنسان يبحث عن المعنى الذي تنطوي عليه حياته وتستمد قيمتها منه، لهذا فإن سعي الإنسان إلى البحث عن معنى هو قوة أولية في حياته وليس تبريرا ثانويا لحوافزه الغريزية، وهذا المعنى فريد، إذ أنه لابد أن يتحقق بواسطة الفرد وحده. (فوزي، 1992، ص 75).

ويشير الوجوديون إلى ثلاثة مصادر أساسية للفراغ الوجودي وهي:

1 ـ مجتمع الوفرة (Affluent Society):

إذ أصبحت الحياة الحديثة أكثر تقدما، وأقل فرضا للمطالب اللازمة من أجل البقاء فبدأ الإنسان يتساءل عن أهمية العمل والسعي والكدح، وما قيمة هذه الأنشطة؟ لقد أصبحت المشكلة في كيف يجد الإنسان المعنى في عالم بلا معنى وبلا هدف، عالم تبدوا فيه الأهداف وكأنها قد تحققت جميعها فأصبح الإنسان يفتقد إلى الوجهة والتوجه، أو كما يقول "فرانكل" أن الناس أصبحوا يفتقرون إلى التوتر حتى أنهم لجأوا إلى اختلاقه سواء بطريقة صحيحة أم غير صحيحة. (Frankl,1978, P 96)

2 ـ زوال القيم العالمية (The Demise Of Universal Values) :

استطاع مجتمع الوفرة أن يرفع عن كاهل الإنسان مطالب ظلت لأجيال تستغرق حياة البشر إذ لم تترك حيزا يمكن أن يهدده بالفراغ، وكذلك خلص العصر الحديث الإنسان من قيود التقاليد والقيم الاجتماعية، إلا أنه لم يخلق بديلا لهذه القيم، أو كما يقول ماي (May): " أننا نعيش زمنا تتغير فيه القيم الاجتماعية بسرعة هائلة، ذلك الزمن الذي يموت فيه عالم في حين لم يولد بعد عالم جديد". (فوزي، 1992، ص 77)

3 ـ النزعة الخفضية (Reductionism):

هي عملية تشيئ للظاهرة الإنسانية (Reification)، التي ناضل "فرانكل" ضدها بوصفها أحد الأسباب التي تساعد على تفاقم مشكلة الفراغ الوجودي، إذ ترد كل قيمة عليا لدى الإنسان إلى صورة من صور النشاط الغريزي، وإذا كان زوال القيم قد يحرم الإنسان من قيم اهتدى بها في الماضي، فإن النزعة الخفضية تحرمه من قيم مازال يحتفظ بها في الحاضر لأنها تجرده من سموه الإنساني. (فوزي، 1992، ص 78)

وتكهن "فرانكل" من عمله في العلاج بالمعنى أن النسبة المتزايدة من الإحساس بالفراغ الوجودي ناتجة عن الخسارة التي يعاني منها الإنسان في:

أ ـ فقدان غرائزه.

ب ـ فقدان أو اضمحلال التقاليد.

ويبدوا أن الناس اليوم أكثر مرورا بخبرة الفراغ الوجودي في حياتهم عن ذي قبل، إذ أن فقدان المعنى أو انعدام الغرض والهدف، تبدوا استجابة لهذه الخبرات بسلوكيات غير عادية أو غير مألوفة، تؤدي إلى إيذاء ذواتهم والآخرين والمجتمع بصورة عامة أو الثلاثة مجتمعين، لذا فإن فقدان المعنى هو الفراغ أو الفجوة في حياتنا، وحينما نمر بخبرة الفراغ

بالطبع سوف تندفع الأشياء وبعجلة إلى ملء هذا الفراغ، واقترح "فرانكل" أن واحدة من أفضل العلامات الواضحة للفراغ الوجودي في مجتمعنا هو (الملل)، إذ أشار إلى أن الناس غالبا حينما يحصلون في النهاية على وقت للقيام بما يرغبون به يبدوا عليهم عدم الرغبة بالقيام بأي شيء، إذ يذهب الناس إلى هبوط لولبي عند التقاعد مثلا، والطلاب يبدؤون بمزاولة نشاطات قد تكون غير مفيدة ، إذ أننا غمرنا أنفسنا بمتعة سلبية في كل مساء أو في كل عطلة وهذا ما أسماه "فرانكل" عصاب يوم الأحد (Sunday Neurosis) .(Boeree,2006,P 7)

3-2 نظرية رولو ماي:

ولد "رولو ماي" في ولاية أوهايو الأمريكية عام 1909 وحصل على درجة البكالوريوس في الأدب من كلية أوبرلين سنة 1930، وحصل على درجة اللاهوت من اتحاد البحث اللاهوتي في نيويورك عام1938 ولكن اهتمامه بعلم النفس تغلب على اهتمامه الديني، ثم تقدم لدراسة التحليل النفسي وتأثر بكل من فروم وسوليفان وحصل على الدكتوراه في علم النفس الإكلينيكي عام 1949، أما خبرته الخاصة في التعامل مع مرضه (العضال) والشفاء منه كانت من دوافعه المهمة للبحث عن الأسس الوجودية للشخصية.

"رولو ماي" جدير بالملاحظة ليس فقط لمناقشاته السيكولوجية المتعلقة بالخبرات الوجودية المهمة كالقلق (حيث يرى أن الإحساس بالقلق ينبع من الوحدة والفراغ الوجودي) والحب والقوة، ومن بين ما يطرحه ماي (May) أن النتيجة الأساسية للإرباك أو التشوش Confusion تأتي من عدم التكامل في القيم حيث نشعر (بالفراغ) من الداخل وبالعزلة عن الرجال والنساء، وإن اتساع وتعقد المشاكل التي نواجهها تسهم في تكوين المشاعر والشعور (بالفراغ الوجودي) كما يرى "ماي" أنه ينبغي أن لا يؤخذ بمعنى إننا فارغون فعلا أو غير قادرين على الشعور.(May,1953,P 24)

يقر (ماي 1996) أن الفناء لا يعني ببساطة، التهديد بالموت الفيزيقي على الرغم من أن الموت الفيزيقي صيغة أو شكل أكثر شيوعا في إثارة القلق. إن التهديد بالعدم يختبئ في المعالم النفسية والروحية.(May, 1996, P 15)

يذكر "ماي" إن عجز الإنسان عن إيجاد المعنى في الحياة سوف يقع فريسة لقلقه الوجودي العميق الذي ينتهي به إلى الفراغ والخواء وحينما يشكو الفرد بعدم وجود معنى لحياته فهذا دليل على أنه يعاني من الفراغ وإن سبب الفراغ الوجودي هو التواكل الذي ينتج عن الإفراط والمغالاة والنظرة الجبرية أو القدرية وكذلك لعدم الإنجاز وعدم التخطيط للحياة واللذان ينتجان عن الكسل والإحباط وعدم الثقة في الحياة وكذلك التفكير الجمعي الذي ينتج عن تهميش وتجنب تحمل المسؤولية، والتعصب الذاتي الذي ينتج عن الإفراط في الحرية وإهمال الآخرين. (البريثن، 2008، ص 140).

3-3 نظرية يالوم (Yalom theory): يركز منظور"يالوم Yalom" على الصراع الوجودي النابع من مواجهة الفرد للمعطيات الجوهرية الأربعة للوجود، أو ما أطلق عليها بحالات القلق النهائية (Final anxiety) وهي:

- الحرية (Freedom) بكل ما تحمله من معنى مطلق.
- الموت (Death) ومعناه أن تكون للإنسان حياة مؤقتة ودائمة التغير.
- العزلة (Alienation) هي الشعور بالوحدة والفراغ.
- اللامعنى والعبثية (Absurdity) وفقدان قيمة الذات المؤدي للفراغ الوجودي.

(Leath, 1999, P 6)

ولكل حالة من هذه الحالات أربعة من أنماط ردود الفعل وهي:

- نمط رد الفعل الأساسي (The basic reaction type).
- نمط رد الفعل المتناقض ظاهريا (Paradoxicol reaction)، مثل حدوث نشاط زائد (Hyper activity)، أو حدوث سلوك قهري (Compulsive behavior).

- نمط رد الفعل التوافقي الأول (Reaction harmonic first): مثل العدوان aggression.
- رد الفعل التوافقي الثاني (Reaction second harmonic) مثل حدوث شلل نصفي (Hemiplegia) أو فقدان المشاعر، إذ يقل مستوى نشاط الفرد وتموت مشاعره.

وحينما تتعرض الدافعية الوجودية (Existential motivation) للخطر تبدأ هذه الأنماط الدفاعية في الظهور حسب درجة شدتها، وإذ لم تتمكن أيا من أنماط ردود الأفعال السابقة في إثارة الدفاعات النفسية يحدث لها تثبيت (Fixation) وتبدأ الإصابة بالأمراض النفسية تماما مثل ما يحدث حينما يفقد الإنسان الشعور بالخوف والقلق والفراغ الوجودي. (Langle, 2004, P 33)

فضلا عن ذلك يرى "يالوم" أن تخلص الإنسان من الفراغ الوجودي يتم بطرائق مختلفة مثل الإيثار، أو تكريس الذات لقضية ما، أو تبني مذهب ما، وإن الطرائق المختلفة تتطلب شرطا لابد منه لإنجازها وهو الالتزام (Commitment)، فالأفراد بحاجة لإلزام أنفسهم قلبا وقالبا بمعانيهم المختارة، إذا أرادوا القلق الناجم عن إحساسهم بالعدم والفراغ الوجودي، إذ أن القلق عادة ما يتم تضخيمه بوساطة الوعي بحتمية الموت، فإذا كان كل ما يسعى له الإنسان في حياته يضيع بموته فما معنى الحياة إذن؟ لذا يرى " يالوم" أن الإحساس بقيمة الحياة هو من الأمور الواجبة للصحة النفسية والعقلية، إذ أن العيش بلا معنى هو العيش داخل فراغ وجودي يؤدي بالفرد إلى كرب عظيم، ويؤدي الفراغ الوجودي في أشكاله الأكثر حدة بالفرد إلى وضع حد لحياته. (Debats,1996,P 6)

3-4 نظرية تيليش (Telish theory):

يرى"Telish" أن الفراغ الوجودي يرتبط أساسا بالعدم والوجود وهو نابع أساسا من القلق الوجودي، إذ أنه يصف القلق الوجودي حسب نموذجه على أنه الحالة التي يعي فيها الفرد وجودا ما بعدمه المحتمل، بمعنى أنه الوعي الوجودي بالعدم وتهديداته، وتعني صفة

الوجودي هنا أن المعرفة المجردة بالعدم ليست هي التي تؤدي إلى القلق ومن ثم إلى الفراغ الوجودي، وإنما الوعي بأن العدم هو جزء من وجودنا الخاص، فالفناء والموت يهددانا وهما جزء من الوجود مما يؤدي بالفرد إلى فقدان الشعور بذاته والدخول بحالة الفراغ الوجودي.

ويقسم" تيليش (Telish)" القلق الوجودي وما ينتجه من فراغ وجودي إزاء تهديدات العدم على ثلاثة أنماط هي:

- القلق إزاء الموت والقدر(Death and Destiny) ، فالموت والقدر هما الطريقة التي يهدد العدم بها وجودنا، ويتزايد هذا النمط من القلق مع تزايد عملية التفرد، ويتناقص في إطار الحضارات الجمعية.
- القلق إزاء الخوف والفراغ الوجودي(Fear and Existential Vacuum) ، فالتأكيد الذاتي الروحي للإنسان الذي يظهر في كل لحظة يحيا فيها بصورة خلاقة في مختلف مجالات المعنى، يهدد وبصورة نسبية في الخواء، وبصورة مطلقة ومن الفراغ الوجودي.
- القلق إزاء الذنب والإدانة(Guuilt and Condemnation) ، فالتأكيد الذاتي الأخلاقي للإنسان يهدد بصورة نسبية من الذنب، ويشكل مطلق من الإدانة. (تيليش، 1981، ص47 ـ 58).

4-مناقشة النظريات المفسرة للفراغ الوجودي:

مما تم التطرق اليه سابقا نجد أن هذه الظاهرة تتمثل بخليط من مشاعر الخواء والفراغ والسأم والملل والعجز واللاجدوى التي تنتاب إنسان هذا العصر، إذ يسعى العديد من النظريات والنماذج النظرية لتفسير هذه الظاهرة، فنموذج "يالوم" يرى أن الفراغ الوجودي ما هو إلا استجابة لعالم خال من المعنى بصورة مطلقة، فالإنسان هو من يخلق ظروفه الخاصة للتخلص من الفراغ الوجودي، أي أن الإحساس بالفراغ الوجودي والتخلص منه يقع على عاتق الإنسان نفسه ويتم التخلص من هذا الشعور إما من خلال الإيثار أو تكريس

الذات لقضية ما، أو تبني مذهب ما، أو عن طريق سلوك قهري مؤذي للفرد وللآخرين، أما نموذج "تيليش" فيري أن الفراغ الوجودي نابع أساسا من القلق الوجودي النابع من احتمالية انعدام هذا الوجود، فالفناء والموت هما المهددان لوجود الإنسان وحياته، مما يؤدي إلى فقدان الفرد الشعور بذاته والدخول في الفراغ الوجودي، أما فإن سميث فيرى أن الإنسان في سعي دائم نحو المثالية إلا أن هنالك جانب خفي يهدد وصوله إليها وهذا الجانب يمثل لنا سلبية وإحساس الإنسان بالفراغ الوجودي الناتج عن الحتمية زوال الوجود والفناء، أما "فرانكل" فيرى أن عدم قدرة الإنسان في الوصول إلى معنى أو غرض من حياته حينما يستهلك جميع المصادر الممكنة للوصول إليه ليكون عرضة للإصابة بالأمراض الوجودية التي من أهمها الفراغ الوجودي، ويرى "فرانكل" أن الفراغ الوجودي لا يرتبط بظروف معينة تحيط بالإنسان إنما هو حالة داخلية يشعر بها الإنسان على الرغم من أن الظروف الخارجية قد تكون جيدة.

لاحظ الباحث أن جميع النظريات والنماذج تتفق على نفس مفاهيم والمنطلقات التي تؤدي بالفرد إلى الشعور بالفراغ الوجودي ذلك أنها مبنية في أساسها على النظرية الأساسية للفراغ الوجودي وهي نظرية "فرانكل".

ويرى الباحث أن المشاعر السلبية كالسأم والملل والضجر واللاجدوى والاكتئاب والقلق والوحدة، من المشاعر السلبية التي يمر بها الفرد والناتجة عن إحساسه بالإحباط والفشل وانعدام الأهداف النابعة من إحساسه بالفراغ الوجودي، مثل هذه المشاعر السلبية تحث الفرد على البحث عن مهرب للتخلص منها لذا يلجأ الفرد إلى ممارسة بعض السلوكيات التعويضية مثل سلوك الانطواء للتخلص من هذه المشاعر وإن كان لمدة قصيرة.

وقد تبنى الباحث نظرية "فيكتور فرانكل"، وذلك للأسباب الآتية:

- نلاحظ أن جميع الخصائص التي يمكن ملاحظتها في سلوك الفرد الذي يعاني من الفراغ الوجودي فضلا عن المسببات تم تناولها من قبل "فرانكل" في هذه النظرية.

- اعتمد الباحث التعريف النظري لفرانكل كونه صاحب النظرية المتبناة لتفسير مفهوم الفراغ الوجودي والذي اعتمد المقياس المبني على أساس هذه النظرية والتعريف.

5-أسباب الفراغ الوجودي:

هناك أعداد من الناس تتزايد يوما بعد آخر يشكون مما يسمونه" الخواء الداخلي" Inner Void، وهذا هو السبب الذي من أجله سميت الحالة بالفراغ الوجودي. ويبدوا أن تلك الظاهرة تنتج عن حقيقتين هما:

- لا توجد غرائز أو دوافع تخبر الإنسان بما ينبغي عليه أن يفعله.
- لا توجد عادات أو تقاليد أو قيم تخبر الإنسان ما يجب عليه أن يفعله. وسوف لا يعرف الإنسان ما يرغب فيه، أو ما يريد أن يفعله، وبالتالي سوف يقع فريسة للمسايرة والامتثال. (فرانكل،2011، ص 114)

وهناك أسباب عدة يمكن أن تمثل عوامل يشعر من خلالها الفرد بالفراغ الوجودي ويمكن إجمال تلك العوامل فيما يأتي:

5-1 زيادة أوقات الفراغ: إنه لمن المحتمل أن يؤدي تقدم التكنولوجيا إلى زيادة ملحوظة في أوقات الفراغ، ومن المؤسف أن أشخاصا كثيرين سوف لا يعرفون ماذا يفعلون بكل أوقات فراغهم، ويتبدى ذلك الفراغ فيما يعرف بمصطلح عصاب يوم الأحد (Sunday Neurosis)، في دول أوروبا وهو نوع من الاكتئاب يصيب الأشخاص الذين يشعرون بالنقص في مضمون حياتهم حينما ينتمي اندفاع الأسبوع المفعم بالمشاكل والالتزامات ويصبح الفراغ بداخل نفوس هؤلاء واضحا جليا، وإنه إذا كان عصاب يوم الأحد يمثل فراغا يشعر الفرد من خلاله بالملل والسأم والضيق، فلنا أن نتخيل ما الذي يشعر به شباب يكابدون فراغا داخليا على مدار أيام الأسبوع، حيث لا عمل أو نشاط يلزمهم، ولا هواية تستهويهم وتجذبهم، ولا وازع من دين يهذبهم، وهذا ينحرف هؤلاء في تيار شديد من السطحية

واللامبالاة وقد يتجه بعضهم إلى انتهاج سلوكيات انحرافيه كالإدمان والعدوان، أو ارتكاب جرائم كالسرقة أو الاغتصاب. (فرانكل، 2011، ص 114)

5-2 الفراغ الديني:

إن الإيمان بالله يمنحنا الرضى والشجاعة، ويحمينا من التوتر والقلق والفراغ، ويجعل للحياة معنى وهدفا، ويزيد من سعادتنا، ويمدنا بالطاقة اللازمة للصبر والمثابرة لتحقيق أهدافنا من خلال إرادة قوية لا تستسلم، ولا تعرف لليأس طريقا. والإيمان يساعد الفرد على مواجهة مصائب الحياة بنفس راضية مطمئنة، مما يمنحنا شعورا بالطمأنينة وراحة البال. (صبحي، 2013، ص 161)

5-3 النزعة التواؤمية (المسايرة أو الامتثال):

وهي تلك النزعة التي أطلق عليها "هايدجر" اسم (السقوط)، ففي السقوط امتثال وخضوع ومسايرة، حيث يعمل الفرد كما يعمل الآخرون، ويفكر كما يفكرون، ويقيس الأمور بمقياس الآخرين ومن ثم يصبح الفرد مجرد نسخة من كائن بلا اسم هو (إنسان)، وفي ذلك قضاء وذوبان للوجود الإنساني الفريد. وعندئذ يصبح الفرد مجرد شيء من الأشياء، موضوع من الموضوعات، أو أداة من الأدوات تحيل إلى أداة أخرى، وفي ذلك إهدار كامل للكرامة الإنسانية. (بدوي، 1996، ص 87).

5-5 عدم وجود توجه نحو المستقبل:

يرى" فرانكل" أن الإنسان لا يستطيع أن يعيش إلا عن طريق الاهتمام بالمستقبل ويبرهن على ذلك في ضوء مل شاهده على كثير من زملائه المسجونين في معسكرات الاعتقال النازية ـ ممن فقدو الشعور بالمستقبل، أي تخلوا عن توجهاتهم نحو تحقيق أهداف معينة وماتوا بعد ذلك في غضون أيام قلائل، حيث أنهم فقدوا ملاذهم المعنوي، وسلاحهم

الروحي ودخلوا في طور من الضعف واليأس والفراغ. فلابد للإنسان أن يكون لديه سبب يحيا من أجله، أو هدف يعيش كي يحققه، وإلا تفقد الحياة معناها، وفي هذا الصدد يروي "Frankl" الطبيب النفسي النمساوي، أنه قبض عليه مع زوجته وأمه وأبيه وأخته في مدينة فيينا وأخذوا إلى معسكرات الاعتقال في بوهيميا، وأنه كان يحمل أرقام 104، 109، وأنه لم ينسى أبدا عندما كان يعمل في حفر نفق، وقد سأله أحد زملائه عن مصيره في حياة الاعتقال، وعندئذ بدأ " فرانكل" يفكر في زوجته، ويتخيل أنها أمامه ومعه، وهو يستطرد قائلا:" إن الإنسان في كل الظروف عليه مسؤولية ينبغي عليه العمل على إكمالها قبل الرحيل، ويدرك أن الأمل يراوده في أن يعود يوما ما للمحبوب". (Frankl,V,1967 ,P 59)

6-أبعاد الفراغ الوجودي:

6-1 الشعور بالاغتراب النفسي:

يشير "سليمان" (2018) إلى أن الفرد يصل إلى غربة الذات عندما ينظر لنفسه كمغترب أي أنه يرى نفسه مغترب عن ذاته، ويصبح فاقدا للثقة بنفسه وبقدراته، ويصل إلى حالة يكون فيها غير قادر على الاتصال والتواصل مع نفسه، وواقعه من جانب وبين ما يرغب أن يكون عليه من جانب آخر.

6-2 الشعور بالعجز واليأس: يرى "تلاحمه" (2015) أن الشعور بالعجز لدى المراهقين يأتي عندما يضع المراهق لنفسه أهدافا عالية القيمة وغير واقعية، وفي نفس الوقت يكون لديه توقعات منخفضة لتحقيق تلك الأهداف، مما يجعله يعاني من الإحباط والفشل وسوء العلاقات الاجتماعية واليأس ويرى أيضا أن المراهقين الذين يتعرضون لتجارب الفشل المدرسي وضعف الأداء الأكاديمي وسوء العلاقات الاجتماعية مع المعلمين والطلاب يكونون أكثر عرضة للشعور بالعجز. (المصاروة، 2018، ص 38)

6-3 الشعور بفقدان المعنى:

ويتمثل بشعور الفرد بأن حياته أصبحت لا معنى لها نتيجة لانعدام الأهداف والطموحات التي تعطي معنى للحياة، ويرى الفرد أن الأحداث والوقائع المحيطة به فقدت معناها ودلالاتها، وأن الحياة أصبحت غير مجدية ومملة وتسير بلا معنى وهدف ويشير مفهوم اللامعنى عند "سيمان" (Seeman) إلى التوقع المنخفض من الفرد للنتائج المرتبطة بالسلوك في المستقبل، وذلك نتيجة لشعوره بعدم وجود موجه لسلوكه. ويشعر الفرد باللامعنى عندما لا يكون واضحا لديه ما يجب عليه أن يؤمن به أو يثق به في حياته، وكذلك عندما لا يستطيع تحديد معنى لحياته. ويرى "فرانكل" أن الأشخاص الذين يشعرون باللامعنى ينقصهم الإحساس بالمعنى الذي يستحقون أن يعيشوا من أجله ويعانون من فراغ وخواء داخل أنفسهم، وهذا ما أطلق عليه "فرانكل" مصطلح الفراغ الوجودي. (المصاروة، 2018، ص 39)

ويشير "عبد الرحمان" (2013) إلى أن الشعور باللامعنى يتمثل بعجز الفرد عن الوصول إلى قرار، أو معرفة ما ينبغي أن يفعله، أو إدراك ما يجب أن يعتقد لتوجيه سلوكه كما يرى "نيومان ونيومان" (Newman and Newman,2001) أن الشعور باللامعنى لدى المراهقين يتحقق عندما يشعرون أن ما يتعلمونه في المدرسة لا يتفق مع أهدافهم في المستقبل. (المصاروة، 2018، ص 39)

6-4 الشعور بالعزلة الاجتماعية: يشير "يالوم" (Yalom,1980) إلى ثلاثة أنواع من العزلة الاجتماعية: العزلة الذاتية المرتبطة بعلاقات الفرد الشخصية من خلال الانفصال عن الآخرين، والشعور بالوحدة وتفضيل البقاء وحده بعيدا عن الآخرين، والعزلة بين أجزاء الشخصية أي الانفصال بين أجزاء الذات والعالم بكامل أبعاده، فهي نوع من التجربة الإنسانية للانفصال بين الذات والوجود. (المصاروة، 2018، ص 39)

6-5 الشعور باللامعيارية:

يشير "خليفة" (2003) إلى اللامعيارية بأنها تمثل الحالة التي يرى فيها الفرد السلوك غير المقبول اجتماعيا أصيح مقبولا، ويشعر كذلك بغياب القوانين والضوابط المعيارية في المجتمع الذي يعيش فيه، فما كان خطأ أصبح صوابا، وما كان مقبول أصبح غير مقبول وأيضا محاولة تحقيق الأهداف المشروعة من خلال وسائل وطرق غير مشروعة. (المصاروة، 2018، ص 39-40)

6-6 الشعور باللاهدف:

وهو شعور الفرد بالافتقاد إلى وجود هدف واضح ومحدد لحياته، وليست لديه أي طموحات مستقبلية، وإنما يعيش لحظته الراهنة فقط، والشعور بفقدان الهدف يؤدي إلى الإحساس بالفراغ الوجودي الذي يتمثل بالملل واليأس ويشعر من يخبرها بأن الحياة تمضي بلا هدف ولا معنى، فالفرد إذا فقد المعنى في حياته يفقد معه الإحساس بالهدف من الحياة لأن وجود الإنسان يكمن في معنى وجوده، وفقدان الهدف في الحياة يتمثل بإحساس الفرد بأن حياته تخلو من المسؤولية أو من وجود هدف يسعى إلى تحقيقه أو الوصول إليه، ويمثل أيضا فقدان الدافعية للنجاح والاستسلام للفشل في الحياة، وعدم القدرة على تغيير الواقع والعجز عن وضع أهداف في حياته، ويرى أن حياته تمضي بلا هدف أو مغزى، أو قضية يؤمن بها ويتبناها، ويبذل في سبيل تحقيقها قصارى جهده، وهو الاتجاه الهش نحو الحياة حيث يعيش بشكل روتيني يوم بيوم، مع عدم وجود اهتمام بالمستقبل. (المصاروة، 2018، ص 40)

7-المظاهر التي يتجلى من خلالها الفراغ الوجودي:

- يكشف الفراغ الوجودي عن نفسه في حالة من الملل، فهناك أشخاص كثيرون لا يعرفون ما يفعلون بأوقات فراغهم، فعلى سبيل المثال، ما يعرف بعصاب "يوم الراحلة

الأسبوعية " هو نوع من الاكتئاب يصيب الأشخاص الذين ينشغلون بالتفكير بما ينقص حياتهم من معنى حينما ينتهي الأسبوع المزدحم بالمشاغل ويصبح الفراغ بداخل نفوسهم جليا، ومن خلال ذلك فقد ننسب حالات الانتحار غير القليلة إلى الفراغ الوجودي، كذلك لا نستطيع فهم ظواهر منتشرة مثل الإدمان وجناح الأحداث دون أن نتعرف على الفراغ الوجودي الكامن وراءها.

- وجود عبارات صريحة يعبر الفرد من خلالها بشكل مباشر عن الحالة مثل: أنا فعلا لا اعرف من اجل ماذا أنا موجود في الحياة – لا يوجد سبب للمثابرة – لا يوجد شيء يستحق العمل من أجله.
- قد يظهر الفراغ الوجودي تحت أقنعة مختلفة مثل الإدمان، الانتحار، العدوان، وهذا ما أكده "فرانكل" حيث يرى أن حالات ليست بقليلة من الانتحار يمكن أن نردها إلى الفراغ الوجودي وهناك ظواهر واسعة الانتشار مثل الاكتئاب، العدوان الإدمان لا يمكننا أن نفهمها دون أن نتعرف على الفراغ الوجودي الكامن في أساسها.
- تتمثل ظاهرة الفراغ الوجودي بخليط من مشاعر الخواء والفراغ، والسأم، والملل والعجز واللاجدوى التي تنتاب إنسان هذا العصر. (المحسن، 2019، ص 53-54)

8-آثار الفراغ الوجودي على شخصية الفرد:

8-1 قد ينمو لدى بعض الأفراد بعض الميول: كالميول الانتحارية، أو الميول قوية لتعاطي المخدرات وقد يظهر لدى بعضهم الآخر سلوكيات غير سوية لملء هذا الفراغ مثل الإفراط في الأكل مما يؤدي إلى زيادة في الوزن.

8-2 سلوكيات تعويضية: في بعض الأحيان يسعى الإنسان لملء الفراغ عن طريق بعض الوسائل التي قد تحقق له نوعا من الإشباع، فقد يسعى لتعويض إرادة المعنى المحبطة بإرادة القوة، وقد يعوضها بالشكل الأكثر بدائية لإرادة القوة وهو إرادة المال، وفي حالت أخرى تحل إرادة اللذة محل إرادة المعنى المحبطة، وهذا هو السبب في أن الإحباط الوجودي ينتهي

غالبا بالتعويض الجنسي، وبذلك قد يصبح اندفاع الطاقة الجنسية متفشيا في حالات الفراغ الوجودي كما نجد أمورا مماثلة في الحالات العصابية. (فرانكل، 1982، ص 144)

8-3 الاغتراب النفسي: يعيش الفرد حالة نفسية يشعر خلالها بالغربة، وبانفصاله عن ذاته وعن رغباته ومبادئه وقيمه وطموحاته، ويبدوا من خلال إحساس الفرد بعدم الفاعلية فينسحب من الواقع بسبب عوامل نقص متعلقة بالحصيلة المعرفية لذاته من جهة، وللمعارف والسلوكيات الاجتماعية والثقافية من جهة أخرى، ويتجلى من خلال الشعور بفقدان الانتماء وعدم الالتزام بالمعايير الاجتماعية، والعجز، وعدم الإحساس بقيمة الذات، وفقدان الهدف. (علي، 2008، ص 516)

9-مواجهة الفراغ الوجودي:

تتم مواجهة الفراغ الوجودي من خلال سعي الفرد لمعايشة القيم الإنسانية التي تغني البعد المعنوي لديه. (Crumbaugh,1971,P 376).

وقد ظهر مصطلح معنى الحياة Meaning Of Life في علم النفس من خلال إسهامات "فيكتور فرانكل " Victor Frankl في مجال العلاج بالمعنى Logotherapy والذي تتلخص أهدافه في مساعدة الفرد على إيجاد معنى له في الحياة ليستطيع أن يعيش وينجز ويحقق أهدافه المستقبلية، ويختلف هذا المعنى من شخص لآخر، وما يشغل الفرد ليس معنى الحياة بصفة عامة وإنما المعنى الخاص لدى الشخص عن حياته في وقت معين ويعتبر المعنى فريدا - على حد تعبير "فرانكل" - بحيث يكون لكل إنسان فرصة متفردة لاكتشاف معنى شديد الخصوصية لحياته. (سالم، 2005، ص 42-44)

كما أنه بقدر ما يلتزم بتحقيق معنى حياته، فإنه بهذا الحد يحقق ذاته أي لا يمكن التوصل إلى تحقيق الذات إذا جعله الشخص غاية في حد ذاته، ولكن يكون هذا ممكنا إذا نظر إليه كأكثر جانب للتسامي بالذات فقط. (فرانكل، 1982، ص 146).

10- أساليب اكتشاف معنى الحياة وفق فيكتور ايميل فرانكل:

10-1-القيم الإبتكارية:Creative values

تعبر عما يعطيه الإنسان للعالم، بمعنى كل ما يبتكره أو يبدعه.

10-2 القيم الإتجاهاتية: Attitudinal Values تعبر عن الاتجاه الذي يتخذه الإنسان نحو محنة ما عليه أن يواجهها، ولا يستطيع تغييرها فالإنسان يمكن أن يحقق معنى حياته حتى في ظل أسوأ ظروفه أو في حال مواجهته لقدر محتوم عليه، وذلك من خلال الموقف الذي يختاره إزاءها، وهناك بعض المظاهر المأساوية التي تواجهها كل البشرية، وهي المعاناة والموت والشعور بالذنب والإنسان يمكن أن يواجه هذه المظاهر المأساوية ويحقق من خلالها معنى عن طريق ما يلي:

- أن يتحدى معاناته بشجاعة ويحولها غلى إنجاز إيجابي.
- أن يستمد من زوال الحياة وجهاه بساعة موته حافزا ليسلك بشكل يعبر فيه عن المسؤولية حيث يستخدم كل لحظة من لحظات حياته الاستخدام الأفضل، ويحقق فيها المعاني الكامنة لديه حتى يلغى خوفه من الموت بسبب الرضا الذي يحققه لذاته.
- أن يستمد من الشعور بالذنب فرصة ليغير ذاته نحو الأفضل، ويعتبر أخطاء الماضي دروسا لتشكيل المستقبل، والإنسان لديه فرصة التغيير في كل لحظة من لحظات حياته طالما أنه مازال لديه الحرية في صنع المستقبل. (رحال، 1998، ص 176).

10-3 القيم الخبراتية:

وتعبر عما يأخذه الإنسان من العالم من خلال معايشة الخبرات واللقاء بالآخرين، ويتم ذلك بمعايشة الفرد لخبرات حياته المختلفة سواء أكانت تلك الخبرات اجتماعية أو دينية أو

جمالية أو ثقافية والتقاطه المعني منها، فمن خلال الخبرات الاجتماعية يحتك الإنسان بالآخرين وقد يتولد على هذا الاحتكاك علاقات في وجودنا لتكون مجالا لاهتمامنا وقد تصل تلك العلاقات إلى قمتها من خلال الصداقة والحب أما الخبرات الدينية فهي بمثابة الغذاء الروحي الذي يقربنا من الله ويجعلنا نقوم بالأعمال الصالحة من خلال معايشتها لخبرات الحياة المختلفة ومن خلال الخبرات الجمالية نتمتع بالجمال بمختلف أشكاله وذلك من خلال الاتصال بالطبيعة وما تقدمه لنا من لوحات جميلة. (رحال، 1998، ص 175).

خلاصة الفصل:

من خلال ما تم التطرق له حول متغير الفراغ الوجودي، أنه يكشف عن نفسه في حالة من الملل واليأس، والسأم، أي أن الشخص لا يعرف ماذا يفعل في يومه خاصة في أوقات فراغه، كما نستنتج أن الشعور بالفراغ الوجودي يساهم في إعاقة البحث عن المعنى، ويعتبر أحد المخاوف الوجودية التي تؤثر سلبا على الصحة النفسية والجسمية للإنسان، وأن السعي والكفاح من أجل الشعور بالمعنى في الحياة يظهر جليا في مرحلة الشباب، حيث أن الفرد الذي تمتلئ حياته بالمعنى والأهداف قد يمتلك تصورا إيجابيا عن ذاته وقدراته الحقيقية، كما يجد الدافع لتحقيق ذلك المعنى وتحمل الصعاب والمعاناة في سبيل ذلك.

الفصل الثالث

الكفاءة الذاتية المدركة

- تمهيد
1. تعريف الكفاءة الذاتية المدركة
2. المفاهيم المرتبطة بمفهوم الكفاءة الذاتية المدركة
3. نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا المفسرة لمفهوم الكفاءة الذاتية المدركة.
4. مصادر الكفاءة الذاتية المدركة
5. أنواع الكفاءة الذاتية المدركة
6. أبعاد الكفاءة الذاتية المدركة
7. عوامل نمو الكفاءة الذاتية المدركة
8. خصائص الأفراد ذوي الكفاءة الذاتية المنخفضة والمرتفعة
9. علاقة الكفاءة الذاتية المدركة بدافعية الإنجاز
- خلاصة الفصل

تمهيـــد:

يعتبر مفهوم الكفاءة الذاتية من المفاهيم النفسية التي حظيت باهتمام كبير من قبل الباحثين في مجال علم النفس الحديث، ولأنها أحد موجهات سلوك الفرد من وجهة نظر النظرية المعرفية الاجتماعية، والتي جاءت امتداد لنظرية التعلم الاجتماعي التي جاء بها العالم الأمريكي "ألبرت باندورا"، إذ تعتبر أحد الجوانب المكونة لشخصية الإنسان ففكرة الفرد عن ذاته وإيمانه بما يملكه من قدرات وإمكانيات تتيح له فرصة التقدم والتطور في العمل والنجاح في الحياة، وللتعرف أكثر عن هذا المفهوم، سنحاول من خلال هذا الفصل التعريف بهذا المفهوم وأنواعه ومصادره وأبعاده وغيرها من العناصر المتعلقة بهذا المفهوم.

1-تعريف الكفاءة الذاتية المدركة:

ظهر مصطلح الكفاءة الذاتية المدركة Self-Efficacy في البيئة العربية تحت عدة مسميات منها الفعالية الذاتية ـ فعالية كفاءة الذات ـ فاعلية، كفاءة الذات، وظهر في البيئات الأجنبية أيضا تحت مسميات منها: Self-Efficacy، Self-Efficacy judgment ، Efficacy Sense of Efficacy،Beliefs .

ويشير "كير" Kear (2000) في دراسته "تحليل مفهوم كفاءة الذات" إلى أن مفهوم كفاءة Efficacy مرادف لمصطلحات فعال Effective ومؤثر Efficacious، وجميع تلك المصطلحات تعني القدرة على إحداث الإثراء، وقدرة الفرد الفعلية أثناء قيامه بإنجاز هدف ما يقويه ويجعله أقدر في المواقف المستقبلية، وتعني نجاح الفرد في مثابرته للقيام بأعمال مختلفة من أجل الوصول إلى غاياته.

ويختلف مصطلح الكفاءة الذاتية عن مصطلح الكفاية فمصطلح " الكفاءة " يعني الجدارة أي المماثلة في القوة والشرف، كما يعني أيضا القوة والقدرة على تصريف العمل، أما

مصطلح" الكفاية " فيعني الاستغناء عن الغير، بمعنى أكتفي بالشيء أي أستغني به وأقنع واكتفي بالأمر اضطلع به، والكفء هو ما تكون به.

ويعتبر مصطلح كفاءة الذات مصطلح مناسب من الناحية اللغوية ومن الناحية العلمية لوصف المصطلح الإنجليزي Self-Efficacy قدمه "ألبرت باندورا" Bandura حيث أنه يعبر عن الجدارة والمماثلة والقدرة كما حدده " باندورا " ومصطلح "كفاءة" يعبر مباشرة عن الجدارة والمماثلة والقدرة بدون تأويل أو تفسير. ويعتبر عالم النفس "ألبرت باندورا" أول من كشف النقاب عن هذا المصطلح ثم توالت جهود الباحثين في الكشف عن هذا المتغير. (أبو زيد، 2017، ص 244 245)

ويرى "باندورا" Bandura (1997): بأن الكفاءة الذاتية تعد بمثابة مرايا معرفية تظهر مدى قدرة الفرد على التحكم في أفعاله وانفعالاته الشخصية، وأعماله، فالفرد الذي لديه إحساس عال بالكفاءة الذاتية يمكن أن يسلك بطريقة أكثر فاعلية، ويكون أكثر قدرة على مواجهة تحديات بيئته، واتخاذ القرارات، ووضع أهداف مستقبلية على قدر عال من المسؤولية بينما الشعور بنقص الكفاءة الذاتية يرتبط بالاكتئاب والقلق والعجز وانخفاض التقدير الذاتي وامتلاك أفكار تشاؤمية عن مدى القدرة على الإنجاز، والنمو الشخصي. (الشخاترة، 2016، ص49)

ويرى "الزيات" (2001) أن الكفاءة الذاتية اعتقاد الفرد لمستوى فاعلية إمكاناته أو قدراته الذاتية، وما ينطوي عليه من مقومات عقلية، معرفية وانفعالية وحسية فسيولوجية عصبية لمعالجة المواقف والمهام أو المشكلات أو الأهداف الأكاديمية والتأثير في الأحداث لتحقيق إنجاز في ظل المحددات البيئية القائمة.

ويذكر "العدل" (2001) أن الكفاءة الذاتية ثقة الفرد الكامنة في قدراته خلال المواقف الجديدة أو المواقف ذات المطالب الكثيرة وغير المألوفة. (الشخاترة، 2016، ص49)

ويشير "عبد الرحمان": إلى أن كفاءة الذات تتمثل في قدرة الفرد على التخطيط وممارسة السلوك الفعال الذي يحقق نتائج مرجوة في موقف ما، والتحكم في الأحداث والمواقف المؤثرة في الحياة، وإصدار التوقعات الصحيحة الذاتية عن القدرة على القيام بالمهام أو الأنشطة المحددة، والتنبؤ بحجم الجهد والمثابرة المطلوبة لتحقيق تلك المهام أو الأنشطة.(أبو زيد، 2017، ص 145)

وعرفها "سامي محمد زيدان" (2000) على أنها: إدراك الفرد لقدراته على إنجاز السلوك المرغوب فيه بإتقان ورغبة في أداء الأعمال الصعبة، وتعلم الأشياء الجديدة والتزامه بالمبادئ وحسن تعامله مع الآخرين، وحل ما يواجه من مشكلات واعتماده على نفسه في تحقيق أهدافه بمثابرة وإصرار. (قريشي، 2011، ص 94)

يشتمل التراث النفسي على العديد من المفاهيم كمرادفات لمفهوم الكفاءة الذاتية منها توقعات الكفاءة (Competency Expectancies)، وتقدير توقعات الكفاءة Self(Assessent) -Efficiency (Self-Efficiency Expectancies) في السياق نفسه كما أن بعض المراجع تستعمل مرادف آخر للكفاءة الذاتية وهو الفاعلية الذاتية (Self-Efficacy).

وهذا ما تشير إليه بعض الدراسات منها دراسة صديق (1986)، والفرماوي (1990) والسيد أبوا هشام (1994)، وزيدان (2000) وعبد القادر (2003) إلى أن (Efficacy) تعني الفاعلية، وأن استخدام مفهوم فاعلية الذات يحمل نفس المعنى تقريبا، ويذكر الفرماوي (1990) أنه يوجد لفظ Efficacy ولفظ (Efficiency) في قواميس اللغة بمعان مترادفة وهي الفاعلية والكفاءة. (مأمون، 2018، ص 46)

وعليه ففي الدراسة الحالية نتبنى مصطلح (Self-Efficacy) المرادف له باللغة العربية "كفاءة–الذات"، وسوف يلحظ القارئ ذكر المفهومين (الكفاءة والفاعلية أو الفعالية) في هذه الدراسة وفيما يلي بعض التعاريف للكفاءة الذاتية الواردة في التراث الأدبي:

قدم "جابر" (1986) تعريفا للكفاءة الذاتية أو توقعات الكفاءة الذاتية بأنها:" توقع الفرد بأنه قادر على أداء السلوك الذي يحقق نتائج مرغوبا فيما في أي موقف معين.

ويعرفها Bouffard-bouchard (1989) بأنها:" قدرة الفرد على تنفيذ الأعمال والأعمال المطلوبة للتعامل مع المواقف المرتقبة وقياس مدى جودة أداء الفرد في مواقف معينة.

وتعني الكفاءة الذاتية عند Donovan and Leavitt (1990) الإحساس بقدرة الفرد على الإنتاج وتنظيم الأحداث في حياته، وهذا يساعد على فهم نمو المهارات لدى الأفراد وأن الكفاءة الذاتية المنخفضة تخفض العلاقة بين الفرد وذويه وبالتالي تنقص من نمو الأفراد.

بينما عرف عبابسة والزغلول (1998) الكفاءة الذاتية بأنها" أحكام الفرد المتعلقة بقدرته على تنظيم أنماط من النشاطات المرغوبة وتنفيذها لتحقيق مستويات محددة من الأداء. (مأمون، 2018، ص 46)

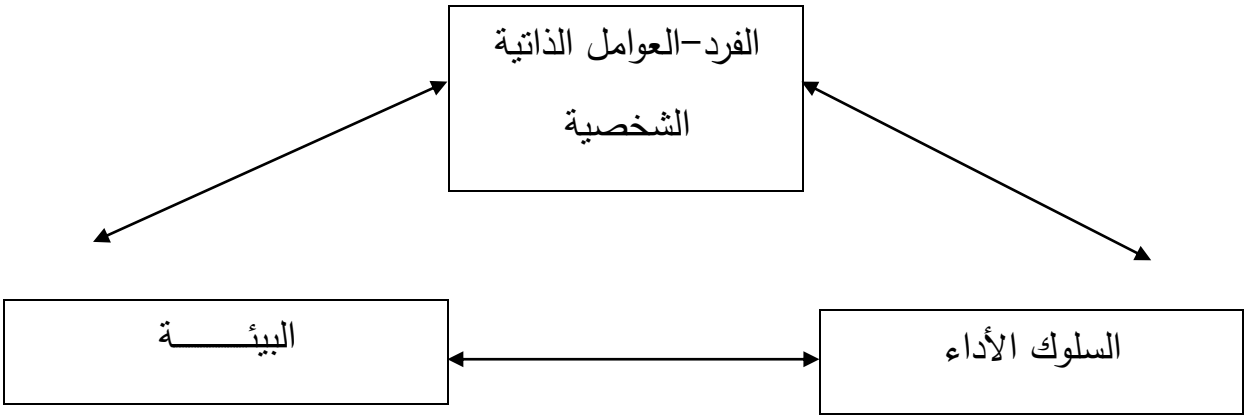
وأشار "مادوكس وماير" (1995)Maddux and Meier إلى الكفاءة الذاتية بأنها عبارة عن" توقعات محددة ترتبط بسلوك محدد في موقف محدد"، أما "هالينان ودناهر" Hallinan and Danaher (1994) فعرفا الكفاءة الذاتية بأنها شعور الأفراد بالثقة لأداء المهام والقدرة على مواجهة المشكلات في المواقف المختلفة.

في حين ينظر "شفارتسر" (1994) Schwarze إلى الكفاءة الذاتية أنها" عبارة عن بعد ثابت من أبعاد الشخصية، تتمثل في قناعات ذاتية في القدرة على التغلب على المتطلبات والمشكلات الصعبة التي تواجه الفرد من خلال التصرفات الذاتية.

أما في المجال التربوي فيشير "شان" (1996) لمفهوم الكفاءة الذاتية "إلى النظرة الشخصية لقدرات الطالب وإمكانياته في مجالات المهارات المختلفة، حيث تتأثر الكفاءة

بالصورة التي يدرك بها الطالب لكيفية إدراك الآخرين لتلك القدرات والإمكانيات وكيف تقيم من معلمه وتتأثر كذلك بإدراك الطالب لإمكانات نجاحه في إنجاز المهمات". (مأمون، 2018، ص 47)

يعتبر نموذج الكفاءة الذاتية من المكونات الهامة للنظرية المعرفية الاجتماعية فالسلوك الإنساني حسب "باندورا" Bandura يتحدد تبادليا بتفاعل العوامل الذاتية الشخصية والسلوكية والبيئية وأطلق عليها (الحتمية التبادلية) حيث يوضحها الشكل التالي:



شكل رقم (01): نموذج الحتمية التبادلية.

وطبقا لهذا النموذج فان أساليب التعلم المعرفي الاجتماعي، هو فكرة العوامل المتفاعلة (شخصية، سلوكية، بيئية) أي الحتمية التبادلية الدائرية. (الزق، 2006، ص 264)

إن الكفاءة الذاتية تجعل الأفراد يختارون المهام التي فيها يستشعرون أنهم أكفاء واثقون، وفي المقابل يتجنبون المواقف التي يستشعرون أنهم فيها محدودي الكفاءة.

" كما تلعب الكفاءة الذاتية دورا مهما ليس في مجال الاختيار فقط، ولكن في تحديد حجم المجهود الذي سيبذل، وإلى متى سيثابر الفرد في مواجهة العقبات، وتؤثر أيضا على أنماط التفكير، ومن ثم الردود الانفعالية والسلوكية ". (الشافعي، 2005، ص 134)

ويرى "باندورا" Bandura أيضا أن هناك عمليات أربع يتم من خلالها فهم تأثير المعتقدات الذاتية عن الكفاءة على سلوك الإنسان، ومن ثم حياته وهي:

1. العمليات المعرفية (A):

ذلك أن كل الأعمال تبدأ بأفكار ومعتقدات الفرد عن قدرته وتوقعاته حول ما سيحدث حتى تتحقق الأهداف، وتختلف قدرات ومهارات الأفراد في المعالجة المعرفية المؤثرة للمعلومات والتي تحتوي أحيانا على غموض وتناقض. ويبدأ الأفراد في تحديد الاختيارات بناء على ما يمتلكون من كفاءة ذاتية ومعتقداتهم المتفائلة أو المتشائمة، ومراجعة تقديراتهم حول النتائج المتوقعة، ويتطلب الأمر إحساسا قويا بالكفاءة للإبقاء على حالة النشاط ومواجهة الصعاب.

2. العمليات المحفزة (B):

تلعب المعتقدات الذاتية للكفاءة دورا مهما في تحقيق الضبط الذاتي للحماس والدافعية. وهذا الدافع في الأصل معرفي حيث يصيغ الأفراد معتقداتهم عما يمكن لهم أن يفعلوه.

3. عمليات الفعل ذات الأثر (C): حيث ينقسم الأفراد إلى نوعين: النوع الأول: يرى أن لديه كفاءة ذاتية تمكنه من السيطرة على التهديدات، والمواقف الصعبة ولذلك لا يثيرون أنماطا معقدة من الأفكار. وهم بذلك متحررون من المخاوف المرضية، أو التوتر المؤثر سلبا على الأفعال. (الشافعي، 2005، ص 134.)

والنوع الثاني: يرى أن كفاءته الذاتية محدودة، ومن ثم يعتقدون أنهم لا قبل لهم بالتهديدات أو المصاعب وهنا تثار التوترات، ويتسم تفكيرهم بالمبالغة في توقع التهديدات ويقلقون من أشياء ربما من النادر أن تحدث، وهنا يشعرون بالحزن، وقلة الفعالية، ونقص الكفاءة ومن ثم عدم الإنجاز.

4. عمليات الاختيار (D): فإذا كان من المعلوم أن الأفراد هم ثمرة لظروف بيئية ووراثية فإن معتقداتهم عن كفاءتهم الذاتية مرتبطة بالكفاءة الشخصية لديهم والتي تم اكتسابها من البيئة المحيطة، ومن شبكات من العلاقات الاجتماعية، والتعلم بالنموذج، ومن هنا فإن اختيار الأفراد للأنشطة والأعمال التي يقبلون عليها مرهون بما يعتقدون من كفاءة ذاتية لديهم في تحقيق النجاح في هذا العمل دون غيره. (الشافعي، 2005، ص 135)

مما سبق يرى الباحث أن الكفاءة الذاتية هي: مدى قدرة الفرد وثقته في قدراته وإمكاناته على تأدية المهام المطلوبة وتنفيذها لتحقيق مستوى من الأداء والتقدم، وهي فعل الأشياء الصحيحة بطريقة صحيحة وبالتالي تؤدي إلى انخفاض التكاليف، فيتم استخدام أقل كم ممكن من المدخلات والموارد كالوقت والجهد والمال للحصول على أكبر منفعة.

2-المفاهيم المرتبطة بمفهوم الكفاءة الذاتية المدركة:

2-1 علاقة مفهوم الذات بالكفاءة الذاتية:

يعرف (Hurlock) مفهوم الذات بأنه" إدراك الفرد نفسه على حقيقتها، وليس كما يرغبها ويشتمل هذاالإدراك جسمه، ومظهره، وقدرته، ودوره في الحياة، وكذلك قيمه ومعتقداته وطموحاته ".

ويرى "ميشيل" (1997) Michel" أن مفهوم الذات أو التصور حول الذات لا يشتمل على جزء إضافي داخل الشخص يسبب بصورة ما سلوكا معينا ويوجد بصورة مستقلة عن العضوية التي يستقل بها، فالذات تقوم هنا على سيرورات هي بالأصل جزء من الوظائف النفسية ومن ثم فإن الشخص لا يمتلك بنية يمكن تسميتها الذات، وإنما هناك معرفيات تقوم على الذات ".

وعليه فإن مفهوم الكفاءة الذاتية المدركة (Self-Efficacy) يختلف عن مفهوم الذات (Self-concept) حيث تشير الكفاءة الذاتية إلى تقييم الفرد لكفايته أو قدرته على أداء مهمة

خاصة في سياق محدد، بينما مفهوم الذات يعتبر أكثر عمومية وأقل تأثيرا بالسياق ويشمل تقييم هذه الكفاية والإحساس بالجدارة الذاتية المرتبطة بها، وقد لا يرتبط المفهومان ببعضهما.

كما يعتمد مفهوم الذات على معايير البيئة الثقافية الاجتماعية، بينما الكفاءة الذاتية ليس لها انعكاسات ثقافية. ويستفسر عن معتقدات الكفاءة الذاتية بسؤال هل أستطيع؟ والإجابة تحدد مدى الثقة بالنفس في إنجاز مهمة معينة بينما مفهوم الذات يطرح أسئلة حول الكينونة والشعور، والإجابة تكشف عن درجة الإيجابية والسلبية التي ينظر بها الفرد لنفسه. (ميدون، 2014، ص 14)

2-2 علاقة تقدير الذات بالكفاءة الذاتية:

يعرف "قطب" (1998) تقدير الذات بأنه " كل ما يعطيه الفرد عن تقديراته للصفات الحسنة والسيئة من حيث درجة توافرها في ذاته، أو مدى اعتزاز الفرد بنفسه، أو معنى آخر مستوى تقييمه لذاته. (ميدون، 2014، ص 15)

كما يشير "صابر عبد القادر" (2003) إلى أن تقدير الذات يدور حول حكم الفرد على قيمته، بينما مفهوم الكفاءة الذاتية أو فاعلية الذات يدور حول اعتقاد الفرد في قدرته على إنجاز الفعل في المستقبل وأن تقدير الذات يعنى بالجوانب الوجدانية والمعرفية معا أما مفهوم الكفاءة الذاتية أو فاعلية الذات فهي غالبا معرفية، إن مفهوم تقدير الذات وفاعلية الذات بعدان هامان لمفهوم الذات لأنهما يساهمان في صياغة مفهوم الفرد عن نفسه وأيضا يؤثر كل منهما على الآخر ، فالأفراد الذين يدركون على أنهم ذو قيمة ومؤثرين وناجحين (تقدير ذوات مرتفع) بشكل عام سوف يتنبأن لهم باحتمالات النجاح في المهام، حيث أن هذه الاحتمالات تكون مرتفعة (كفاءة أو فاعلية ذات مرتفعة) عن أولئك الذين يرون أنفسهم أقل كفاءة وتأثيرا ونجاحا وقيمتا (تقدير ذات إجمالي منخفض).

ويذكر "باندورا" Bandura أن الأفراد الذين لديهم كفاءة ذاتية منخفضة لديهم تقدير ذات منخفض مع الإحساس باليأس والاستسلام. (ميدون، 2014، ص 16)

2-3 علاقة الكفاءة الذاتية المدركة بمفهوم فعالية الذات:

نتيجة لأن بعض العلماء استخدموا مفهوم الكفاءة الذاتية ومفهوم الفاعلية بشكل مترادف أو متداخل ـ لأن كلا منهم يهتم بالتعرف على خصائص الفرد الشخصية والسلوكية تجاه مواقف ـ فالأمر إذن ليس أمرا سهلا يسيرا، فهذا التداخل والتراشق يجعل الأمر صعبا حينما يراد التفرقة بين المفهومين لوضع الخطوط الفاصلة بينهما، وفيما يلي محاولة من وجهة نظر المؤلف لوضع الخطوط الفاصلة بينهما كما يلي:

1-بداية نقوم بتحليل التعريف اللغوي لكل منهما سواء أكان من قواميس اللغة العربية أو الإنجليزية فإن ففي قواميس اللغة العربية فإن الكفاءة تعني لغويا القدرة على القيام بالعمل وحسن تصريفه، أما الفاعلية فتعني القدرة على التأثير الفعلي. وفي قواميس اللغة الإنجليزية فإن الكفاءة تعني المقدرة أو الجدارة أو التفوق أو استحضار المهارة، وتعني أيضا القدرة على نقل ما نحتاجه بمهارة. أما الفاعلية في القواميس الإنجليزية فهي تعني امتلاك القوة للوصول إلى نتيجة مرغوبة وإبراز تأثير مرغوب. (نسيم، 2016، ص 101)

ومن الواضح أن هناك تقاربا بين المعنى اللغوي للكفاءة والفاعلية في كل من قواميس اللغة العربية واللغة الإنجليزية. والخلاصة أن الكفاءة هي القدرة على القيام بالعمل بمهارة والفاعلية هي القدرة على التأثير الفعلي. إذن كلاهما قدرة ولكن الكفاءة قدرة العمل على النجاح والفاعلية قدرة على إحداث التأثير المطلوب. وبالطبع فهناك أشخاص وأعمال كثيرة يمكن أن تقدر على العمل بنجاح ولكن لا تقدر على إحداث التأثير المطلوب مثل كفاءة المعلم في الشرح والتدريس لتلاميذه، ولكن مع هذا قد لا ينجح نصف التلاميذ في مادته

مثلا، وأن نسبة النجاح في هذه المادة منخفضة مع العلم بأنه قام بالتدريس بكفاءة. (نسيم، 2016، ص 101)

كما أنه قد يكون مدير المنظمة كفء ولكنه غير فعال فهو يقوم باستخدام كل الموارد بالمنظمة ويحافظ عليها. ولكن طريقة استخدامه لهذه الموارد لا تمكنه من تحقيق الأهداف المرجوة، وهناك مثلا مندوب المبيعات لشركة ما فإن كفاءته تتضح حينما يستطيع بيع كل ما معه أو أغلب ما معه من سلع، وتظهر فاعليته حينما يترك أثرا طيبا لدى العملاء فيطلبون منه المزيد من هذه السلعة.

2 ـ وبالنظر إلى التعريفين من الناحية الاجتماعية، فنجد أن الكفاءة هي: قدرة الفرد وتمكنه على تحقيق الأعمال المطلوبة بمهارة واقتدار، وهي أيضا القدرة على تحقيق الأهداف، أما الفاعلية فهي القدرة على القيام بالعمل المطلوب بالشكل الذي يحقق التأثير المطلوب، وهي القدرة على التأثير النشط والضبط عبر المواقف المختلفة. فبالتدقيق في المفهومين يلاحظ أن كلاهما قدرة ولكنها في الكفاءة قدرة على تحقيق الأهداف، وفي الفاعلية قدرة على إحداث التأثير المطلوب، وهو ما يتفق إلى حد كبير مع نفس التفسير السابق للمعنى اللغوي للمفهومين. (نسيم،2016، ص 102)

3 ـ الكفاءة تهتم بتوافر الإمكانات الشخصية لدى الفرد لتمكينه من حل المشكلات وتحقيق الأهداف بما يفوق نظرائه في ذلك. أما الفاعلية فهي تهتم بالسلوك الأدائي الموجه للتمكن من فعل ما سوف تفعله الكفاءة، أي أنها تهتم بالجانب العملي الذي يخرج إلى حيز التنفيذ.

ويجدر الإشارة هنا إلى أن هناك دراسات تربوية أوضحت أن الكفاءة يمكن أن تقاس أيضا من خلال السلوك أو الأداء الفعلي للفرد بجانب توافر الخصائص أو الإمكانات الشخصية وبالتالي فهنا يحدث الخلط بين المفهومين، إلا أنه من وجهة نظر المؤلف فإن هذا ليس تعارضا للتفرقة بينهما لأن جانب السلوك الأدائي العملي للفرد دخل هنا كعامل إضافي

لتأكيد كفاءة المعلم في تحقيق الأهداف. ولهذا فإن علماء التربية يقررون تماما بصعوبة الفصل بين المفهومين ويميل البعض منهم إلى اعتبار الكفاءة أعم من الفاعلية، لهذا أدخلوا الفاعلية كأحد المتغيرات التي تؤثر على كفاءة المتعلم.

4 ـ الكفاءة تشير إلى حسن تحويل المدخلات إلى مخرجات. فكلما ارتفعت نسبة أو قيمة المنتج بالنسبة إلى ما تم استخدامه لتحقيق هذا المنتج كلما كانت الكفاءة أكثر أي الكفاءة = المخرجات + المدخلات، أي أن الكفاءة هنا تقيس جودة عملية التحويل. أما الفاعلية بهذا المفهوم فتركز على مدى جودة المنتج ومدى مناسبته للبيئة، ومدى إمكانية إعادة التدوير أو تحويلها إلى مدخلات. وهذا الفارق واضح تماما في الشركات والمؤسسات الإنتاجية والصناعية. إلا أنه واضح أيضا في بقية المجالات ففي مجال التعليم مثلا فإن كفاءة العملية التعليمية في المرحلة الجامعية في سنة معينة تقاس بعدد الطلاب الناجحين منسوبا إلى قيمة ما صرف عليهم في ذات سنة معينة تقاس بعدد الطلاب الناجحين منسوبا إلى قيمة ما صرف عليهم في ذات السنة من مصروفات مختلفة ومتنوعة، وكلما كان عدد الطلاب الناجحون أكثر وتكلفة تعليمهم أقل فإنه وفقا لهذا المفهوم فإن الكفاءة ترتفع.

ولكن الفاعلية في هذا المثال تكون في النسب المتفاوتة في تقديرات الطلاب الناجحين كم امتياز وكم جيد جدا، وكم جيد، وكم مقبول، وكم بمواد، ولكن كيف يعرف هذا؟ هذا الأمر معروف لدى المختصين. فبلا شك إذا استطاعت العملية التعليمية أن تنتج لنا عددا كبيرا من الطلاب المتفوقين فهذا يعني أن هذا النظام كان فعالا، ونستطيع القول إن العملية التعليمية أحدثت التأثير المطلوب. (نسيم،2016، ص 103)

5 ـ الكفاءة تأخذ في اعتبارها عامل الوقت، لأنها تتعامل مع مدى إنتاج أكبر كمية من المنتجات بأقل تكلفة كلية وفي زمن محدد. أما الفاعلية لا تأخذ في اعتبارها عامل الوقت.

6 ـ الكفاءة تهتم بمدى الإنجاز ولكن الفاعلية تهتم بالمحافظة على هذا الإنجاز وتهتم بالعمل على الإبقاء عليه.

7 ـ الفاعلية أعم وأشمل وتعني ما هو أكثر من الكفاءة، فالفاعلية مصطلح يتصف بالتركيب والتعقيد بدرجة أكبر من الكفاءة التي ترتبط بأشياء محددة ومعروفة. (نسيم،2016، ص 104)

3-نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا المفسرة لمفهوم الكفاءة الذاتية المدركة:

يشير "باندورا" (Bandura) في كتابه أسس التفكير والأداء: النظرية المعرفية الاجتماعية بأن نظرية كفاءة الذات اشتقت من النظرية المعرفية الاجتماعية التي وضع أسسها، والتي أكد فيها بأن الأداء الإنساني يمكن أن يفسر من خلال المقابلة بين السلوك ومختلف العوامل المعرفية والشخصية والبيئية، وفيما يلي الافتراضات النظرية والمحددات المنهجية التي تقوم عليها هذه النظرية:

- يمتلك الأفراد القدرة على عمل الرموز والتي تسمح بإنشاء نماذج داخلية للتحقق من فاعلية التجارب قبل القيام بها، وتطوير مجموعة مبتكرة من الأفعال والاختبار الفرضي لهذه المجموعة من الأفعال من خلال التنبؤ بالنتائج والاتصال بين الأفكار المعقدة وتجارب الآخرين. (العبدلي، 2009، ص 33)
- إن معظم أنواع السلوك ذات هدف معين، كما أنها موجهة عن طريق القدرة على التفكير المستقبلي، كالتنبؤ أو التوقع وهي تعتمد بشكل كبير القدرة على عمل الرموز.
- يمتلك الأفراد القدرة على التأمل الذاتي، والقدرة على تحليل وتقييم الأفكار والخبرات الذاتية، وهذه القدرات تتيح التحكم الذاتي في كل من الأفكار والسلوك.
- يمتلك الأفراد القدرة على التنظيم الذاتي، عن طريق التأثير على التحكم المباشر في سلوكهم، وعن طريق اختيار أو تغيير الظروف البيئية، والتي بدورها تؤثر على

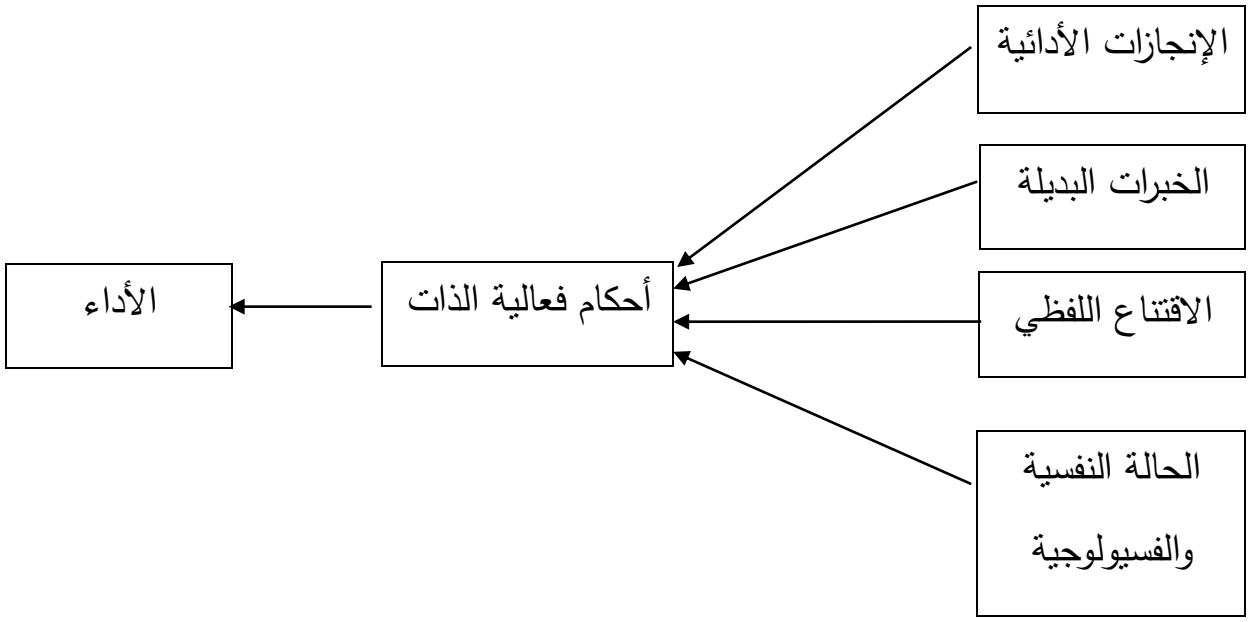
السلوك كما يضع الأفراد معايير شخصية لسلوكهم، ويقومون بتقييم سلوكهم بناء على هذه المعايير وبالتالي يمكنهم بناء حافز ذاتي يدفع ويرشد السلوك.

- يتعلم الأفراد عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين ونتائجها، والتعلم عن طريق الملاحظة يقلل بشكل كبير من الاعتماد على التعلم عن طريق المحاولة والخطأ ويسمح بالاكتساب السريع للمعارف المعقدة، والتي ليس من الممكن اكتسابها فقط عن طريق الممارسة.
- أن كل من القدرات السابقة هي نتيجة تطور الميكانزيم والأبنية النفسية. العصبية المعقدة، حيث تتفاعل كل من القوى النفسية والتجريبية لتحديد السلوك ولتزويده بالمرونة اللازمة.
- تتفاعل كل من الأحداث البيئية والعوامل الذاتية الداخلية والسلوك بطريقة متبادلة فالأفراد يستجيبون معرفيا وانفعاليا وسلوكيا إلى الأحداث البيئية، ومن خلال القدرات المعرفية يمارسون التحكم على سلوكهم الذاتي، والذي بدوره يؤثر ليس فقط على البيئة ولكن أيضا على افتراضات النظرية المعرفية الاجتماعية، وبالرغم من أن هذه المؤثرات ذات تفاعل تبادلي إلا أنها ليست بالضرورة تحدث في وقت متزامن، أو أنها ذات قوة متكافئة. (العبدلي، 2009، ص 34 35)

ويتضح من خلال هذه النظرية أن تعلم الفرد وأعماله تكمن في النظرة التي يكونها الفرد عن نفسه، وهذا ما يؤدي بالتأثير على سلوكه سواء بالسلب أو الإيجاب نظرا لإصداره حكم عن نفسه دون الوعي بمخلفات ذلك الحكم.

4-مصادر الكفاءة الذاتية:

اقترح " باندورا " أربعة مصادر يستطيع من خلالها أن يكتسب الفرد الكفاءة الذاتية وهي:



شكل رقم (02): مصادر الكفاءة الذاتية المدركة عند "باندورا"

4-1 الإنجازات الأدائية: Performance Accomplishment

ويقصد بها التجارب والخبرات التي يقوم بها الشخص ، حيث يذكر "باندورا" أن هذا المصدر له تأثير خاص، لأنه يعتمد أساسا على الخبرات التي يمتلكها الفرد، فالنجاح عادة يسمو بتوقعات الكفاءة وبينما الإخفاق المتكرر يخفضها، وبعد أن يتم تحقيق الكفاءة الذاتية المرتفعة من خلال النجاحات المتكررة، فان الأثر السلبي للفشل العارض عادة يتناقص بل إن الإخفاقات العارضة التي يتم التغلب عليها من خلال الجهود الدؤوبة يمكن أن ترفع الدافعية الذاتية، ويمكن لكفاءة الذات أن تعمم إلى مواقف أخرى سبق وأن كان الأداء فيها ضعيف لانعدام الكفاءة الذاتية. (قريشي، 2011، ص 104)

ويضيف "باندورا" أن تغير الكفاءة الذاتية للأفراد من خلال الإنجازات الأدائية يعتمد على الإدراك المسبق للقدرات الذاتية وصعوبة المهمة المدركة، ومقدار الجهد المبذول وحجم المساعدات الخارجية والظروف التي تحيط بعملية الأداء والتوقيت الزمني للنجاحات والإخفاقات إذا حدثت قبل الشعور بالفعالية فإنها تقلل من هذا الشعور والأسلوب الذي يتم به تنظيم وبناء الخبرات معرفيا في الذاكرة. (الزيات، 2001، ص 511 512)

4-2 الخبرات البديلة: Vicarious Escperience

ويطلق عليها أيضا التعلم بالنموذج وملاحظة الآخرين، ويقصد بها أن المصدر يشير إلى الخبرات غير المباشرة التي يكتسبها الفرد كالمعلومات التي تصدر من الآخرين، وأن الخبرات البديلة من العمليات التي تؤثر على التقسيم الذاتي لفاعلية الذات، ومن هذه تكون خبرة الفرد السابقة بالنشاط قليلة وان الآثار المندمجة بصفة عامة ليست في قوة الأداء الشخصي من حيث تأثيرها في رفع مستويات الفاعلية وقد يكون لها آثار قوية في خفض الفاعلية فالمستشارين الذين يلاحظون نماذج ناجحة يمكنهم استخدام هذه الملاحظات لتقدير فاعليتهم الخاصة، كما أن مشاهدة نجاح الآخرين من الذين يملكون نفس الإمكانيات يؤدي ذلك إلى تعزيز الكفاءة عن طريق النمذجة الجماعية والمقارنة مع القرناء. (المصري، 2011، ص 52)

4-3 الاقتناع اللفظي: Verbal Persuasion

يشير هذا المصدر إلى دور الاقتناع اللفظي بالمعلومات التي تأتي للفرد عن طريق الآخرين لفظيا قد يكسبهم نوعا من الترغيب في الأداء أو العمل، فمعتقدات الكفاءة الذاتية تتأثر بالإقناع الذي يتلقاه الفرد من بعض الأشخاص الموثوق بقدرتهم على أداء مهمة ما. (العلوان والمحاسنة، 2011، ص 400)

وبالرغم من أن هذا المصدر ضعيف لمعلومات معتقدات الفرد عن كفاءة ذاته، إلا أنه يمكن أن يلعب دورا هاما في تنمية معتقدات كفاءة الذات لدى الفرد، ويمكن أن يؤثر هذا المصدر بصورة غبر مباشرة من خلال تأثيره في فاعلية التغذية الراجعة. (البادي، 2014، ص 50)

4-4 الحالة النفسية والفسيولوجية: Psychological and Physiological State تشير الاستثارة الانفعالية إلى أن البنية الفسيولوجية والانفعالية تؤثر تأثيرا عاما على الكفاءة الذاتية

للفرد، وعلى مختلف مجالات وأنماط الوظائف العقلية المعرفية والحسية والعصبية لدى الفرد، فالقلق والخوف والانفعال الشديد يؤدي إلى خفض أداء الشخص وبالتالي تكون توقعاته عن كفاءته الذاتية منخفضة، في حين تؤدي الاستثارة الانفعالية المنخفضة إلى السماح بأن يكون أداء الشخص أكثر دقة وإتقان بالتالي يكون توقعاته عن كفاءته الذاتية مرتفعة. (الكليبية، 2013، ص38)

يرى "باندورا" Bandura1988 أن: مصادر الكفاءة الذاتية والمتمثلة في "الإنجازات الأدائية، والخبرات البديلة، والإقناع اللفظي أو النصائح، والحالة النفسية أو الفسيولوجية" يستخدمها الأفراد في الحكم على مستويات الكفاءة لديهم.

كلما كانت هذه المصادر موثوق بها، كلما زاد التغير في إدراك الفرد لذاته كإنسان قادر على السيطرة على حل المشكلات، وهكذا فإن المعلومات المبنية على الأداء الاجتماعي الفعلي للفرد من شأنها أن تكون أكثر تأثيرا للكفاءة الذاتية من المعلومات القائمة على الإقناع من خلال الطرق الخاصة بالتفسير المنطقي للمشكلات أو المقترحات.

إن هذه المصادر ليست ثابتة دائما ولكنها معلومات لها صلة وثيقة بحكم الشخص على قدراته سواء كانت متصلة بالإنجازات الأدائية أو الخبرات البديلة أو الإقناع اللفظي أو الحالة النفسية والفسيولوجية، وأن نظرية التعلم الاجتماعي تسلم بأن هناك ميكانزيم عام في الإنسان يمكنه تغيير السلوك، وأن كفاءة الذات هي أفضل منبئ بالسلوك الشخصي. (عدودة، 2015، ص 65)

5-أنواع الكفاءة الذاتية المدركة:

5-1 الكفاءة القومية: يذكر محمد عبد الله (1990) بأن الكفاءة القومية قد ترتبط بأحداث لا يستطيع المواطنون السيطرة عليها مثل انتشار التكنولوجيا الحديثة والتغير الاجتماعي السريع في أحد المجتمعات والأحداث التي تجري في أجزاء أخرى من العالم، والتي يكون لها

تأثير على من يعيشون في الداخل، كما تعمل على إكسابهم أفكارا ومعتقدات عن أنفسهم باعتبارهم أصحاب قومية واحدة أو بلد واحد. (قريشي، 2011، ص 109)

5-2 الكفاءة الاجتماعية:

هي مجموعة تؤمن بقدراتها وتعمل في نظام اجتماعي لتحقيق المستوى المطلوب منها ويشير "باندورا" Bandura إلى أن الأفراد يعيشون غير منعزلين اجتماعيا وأن الكثير من المشكلات والصعوبات التي يواجهها تتطلب الجهود الجماعية والمساندة للأحداث أي تغيير فعال، وإدراك الأفراد للكفاءة الجماعية يؤثر فيما يقبلون على عمله كجماعات ومقدار الجهد الذي يبذلونه وقوتهم التي تبقى لديهم إذا فشلوا في الوصول إلى النتائج، وأن جذور الكفاءة الاجتماعية تكمن في كفاءة أفراد الجماعة.

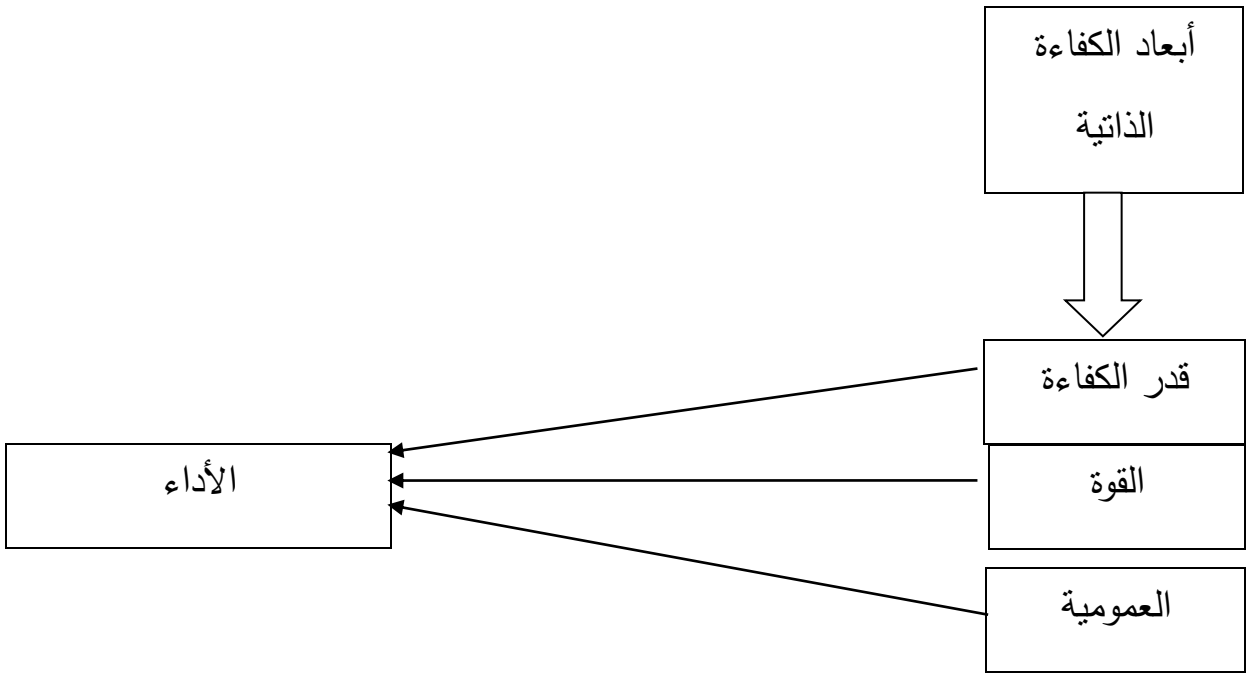
5-3 الكفاءة الذاتية العامة: ويقصد بها القدرة على أداء السلوك الذي يحقق نتائج إيجابية ومرغوبة في وقت معين والتحكم في الضغوط الحياتية التي تؤثر على سلوك الأفراد وإصدار التوقعات الذاتية عن أدائهم المهام والأنشطة التي يقوم بها والجهد والنشاط والمثابرة اللازمة لتحقيق العمل المراد القيام به. (قريشي، 2011، ص 110)

5-4 الكفاءة الذاتية الخاصة:

ويقصد بها أحكام الفرد الخاصة والمرتبطة بمقدرتهم على أداء مهمة محددة في نشاط محدد مثل الرياضيات والأشكال الهندسية، أو في اللغة العربية مثل الإعراب والتعبير.

5-5 الكفاءة الذاتية الأكاديمية: تشير الكفاءة الذاتية الأكاديمية إلى إدراك الفرد لقدرته على أداء المهام التعليمية لمستويات مرغوب فيها، أي أنها تعني قدرة الشخص الفعلية في موضوعات الدراسة المتنوعة داخل القسم، وهي تتأثر بعدة متغيرات منها: حجم أفراد القسم عمر الدارسين، مستوى الاستعداد الأكاديمي للتحصيل الدراسي. (المصري، 2011، ص 25)

6-أبعاد الكفاءة الذاتية المدركة: يحدد "باندورا" ثلاثة أبعاد للكفاءة الذاتية مرتبطة بالأداء ويرى أن معتقدات الفرد عن كفاءته الذاتية تختلف تبعا لهذه الأبعاد ويبين الشكل رقم (03) أبعاد الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالأداء لدى الفرد:



شكل رقم (03): يوضح أبعاد الكفاءة الذاتية عند "باندورا" (حسين، 2005، ص 37)

6-1 الفاعلية (قدر الكفاءة الذاتية): Magnitude تعني الفاعلية مستوى دوافع الفرد للأداء في المجالات المختلفة، ويختلف ذلك المستوى تبعا لطبيعة أو صعوبة الموقف. (أبو غالي، 2012، ص 260)

ويرى "الزيات" (2001) أن الفاعلية لدى الأفراد تتباين عوامل عديدة أهمها: مستوى الإبداع أو المهارة، مدى تحمل الإجهاد، الإنتاجية، مدى تحمل التهديدات أو الضغوط الضبط النفسي، مستوى الدقة. (الزيات، 2001، ص 512)

6-2 العمومية: Generality يشير هذا البعد إلى انتقال كفاءة الذات من موقف ما إلى مواقف مشابهة، فالفرد يمكنه النجاح في أداء مهام مقارنة بنجاحه في أداء أعمال ومهام

مشابهة، وتتباين درجة العمومية ما بين اللامحدودية والتي تعبر عن أعلى درجات العمومية والمحدودية الأحادية التي تقتصر على مجال أو نشاط أو مهام محددة، وتختلف درجة العمومية باختلاف المحددات التالية:

ـ درجة تماثل الأنشطة.

ـ وسائل التعبير عن الإمكانية (سلوكية، معرفية، انفعالية).

ـ الخصائص الكيفية للمواقف ومنها: خصائص الشخص، أو المواقف، محور السلوك. (عدودة، 2009، ص 39)

6-3 القوة أو الشدة: Strength

فالمعتقدات الضعيفة عن الكفاءة الذاتية تجعل الفرد أكثر قابلية للتأثير بما يلاحظه (مثل ملاحظة فرد يفشل في أداء مهمة ما، أو يكون أداؤه ضعيفا فيها)، ولكن الأفراد مع قوة الاعتقاد بكفاءة ذواتهم يثابرون في مواجهة الأداء الضعيف، وتتحدد قوة الكفاءة الذاتية لدى الفرد في الضوء خبراته السابقة، ومدى ملاءمتها للموقف.

ويشير أيضا هذا البعد إلى عمق الإحساس بالكفاءة الذاتية، بمعنى قدرة أو شدة أو عمق اعتقاد أو إدراك الفرد أن بإمكانه أداء المهام أو الأنشطة موضوع القياس، ويندرج بعد القوة أو الشدة على متصل ما بين قوي جدا إلى ضعيف جدا. (عدودة، 2015، ص58)

7-عوامل نمو الكفاءة الذاتية المدركة:

يعتقد المنظرون الاجتماعيون المعرفيون بأن هناك عددا من العوامل تؤثر على نمو الكفاءة الذاتية وهذه العوامل هي:

7-1 خبرات النجاح والفشل: يشعر الطلاب بثقة كبيرة بقدراتهم على النجاح في أداء عمل معين، أي أن لديهم كفاءة ذاتية كبيرة إذا كانوا قد نجحوا في أداء هذا العمل أو عمل مشابه

في الماضي، ويكون حكم الطلبة على النجاح في بعض الأحيان على التقدم الذي يحققونه بمرور الزمن، وأحيانا ما يقوم حكمهم على مقارنة أدائهم بأداء زملائهم الآخرين، وبمجرد إحساس الطالب أنه كون كفاءة ذاتية فإن فشلا عارضا لا يقلل من تفاؤله، بل على العكس قد تؤدي خبرات وفشل الآخرين إلى شحذ جهوده وهمته. (أبو علام، 2004، ص 180-181)

7-2 رسائل الآخرين:

يؤدي مديح الآخرين لمنجزات الطلبة أو بإمكانية نجاحهم في إنجاز عمل ما إلى زيادة اعتقادهم بكفاءتهم الذاتية، إلا أن أثر هذا المديح محدود إلا إذا تمكن الطالب من النجاح في العمل فعلا. (أبو علام، 2004، ص 181)

7-3 نجاح الآخرين وفشلهم:

كثيرا ما يكتسب الناس معلومات عن كفاءتهم الذاتية من ملاحظة نجاح الآخرين وخاصة أولئك الذين يبدون في نفس مستواهم، مثال ذلك أن الطلبة كثيرا ما يفكرون في نجاح وفشل الطلبة الآخرين، عندما يقوِّمُون فرصهم في النجاح في عمل أكاديمي.

ولذلك فإن نجاح زميل لهم في القيام بعمل معين يجعله قدوة لهم في هذا العمل، وكثيرا ما يكون ذلك أكثر فاعلية مما لو قام مدرس بنفس العمل.

7-4 نجاح وفشل المجموعة ككل: قد يكون لدى الطلبة كفاءة ذاتية أكثر عندما يعملون في جماعة من منهم عندما يعملون منفردين، وبخاصة عندما يحققون النجاح كجماعة، وهذه الكفاءة الذاتية الجمعية دالة على إدراك الطلبة ليس فقط لقدراتهم الفردية وقدرات الجماعة بل على إدراكهم أيضا على مدى كفاءتهم عندما يعملون معا، وينسقون أدوارهم ومستوياتهم. (أبو علام، 2004، ص 181)

8-خصائص الأفراد ذوي الكفاءة الذاتية المرتفعة والمنخفضة:

8-1 الخصائص العامة لمرتفعي الكفاءة الذاتية: يذكر "باندورا" (Bandura ،1977) أن هناك خصائص عامة يتصف بها ذوي الكفاءة المرتفعة والذين لديهم إيمان قوي في قدراتهم وهي:

- يتميزون بمستوى مرتفع من الثقة بالنفس.
- يتحملون المسؤولية بجهد مرتفع.
- يملكون مهارات اجتماعية فائقة وقدرة عالية على التواصل مع الآخرين.
- يتصدون للعوائق التي تواجههم بمثابرة مرتفعة.
- يملكون طاقة عالية، ويخططون للمستقبل
- عندهم مستوى طموح عال، فهم يسطرون أهدافا صعبة ولا يفشلون في تحقيقها.
- ينسبون الفشل للجهد غير الكافي.
- يتفاءلون في الأمور كلها، ويتحملون المسؤولية. (قريشي، 2011، ص 11 ـ12)

8-2 الخصائص العامة لمنخفضي الكفاءة الذاتية: هناك سمات يتميز بها ذوي الكفاءة الذاتية المنخفضة الذين لا يثقون في قدراتهم وتتمثل فيما يلي:

- يخجلون من المهام الصعبة.
- يستسلمون بسرعة.
- لديهم طموحات منخفضة.
- ينشغلون بنقائصهم ويهولون المهام المطلوبة.

. يركزون على النتائج الفاشلة.

. ليس من السهل أن ينهضوا من النكسات.

. يقعون بسهولة ضحايا للإجهاد والاكتئاب. (المصري، 2011، ص 67)

9-علاقة الكفاءة الذاتية المدركة بدافعية الإنجاز:

تتمثل الكفاءة الذاتية المدركة في نظرية "باندورا" وسيطا معرفيا للسلوك، فتوقع الفرد لكفاءته الذاتية المدركة يحدد طبيعته ومدى السلوك الذي سيقوم به، أي يحدد مقدار الجهد الذي سيبذله الفرد ودرجة المثابرة التي سيبديها في مواجهة المشكلات أو الصعوبات التي تعترضه وقد قدم "باندورا" نظريته في الكفاءة الذاتية المدركة التي تتضمن أن سلوك المبادرة التي تتضمن أن سلوك المبادرة والمثابرة لدى الفرد يعتمد على أحكام الفرد وتوقعاته المتعلقة بمهاراته السلوكية ومدى كفاءتها للتعامل بنجاح مع التحديات البيئية والظروف المحيطة وهذه العوامل في رأي "باندورا" تقوم بدور هام في التوافق.

فالكفاءة الذاتية المدركة تحدد فيما إذا كان الفرد سيدرك المهمة التي يريد الاضطلاع بها باعتبارها فرصة أو تهديدا، وبهذا تؤثر الكفاءة الذاتية المدركة على قرار الفرد المتعلق بالقيام بالعمل أو الامتناع عنه، كما تؤثر في سلوك المبادرة والمثابرة لدى الفرد في مواقف الإنجاز والتوافق والتحصيل. (المحسن،2006، ص 25)

وإن أحد المعالم الأساسية للتوافق الناجح هو إحساس الشخص بأن لديه القدرة على ضبط سلوكه وأفكاره ومشاعره، فعندما يدرك الشخص أن لديه القدرة على ضبط سلوكه وأفكاره ومشاعره يصبح أكثر قدرة على التعامل مع الضغوطات، وعلى بناء علاقات سليمة وتقترن حالات القلق و الاكتئاب بوجود معتقدات بأن الأشياء الجيدة في الحياة لا يمكن الحصول عليها، وأن الأشياء السيئة لا يمكن تجنبها من خلال الجهود التي يبذلها الشخص

ومع أن مثل هذا المعتقدات قد تنتج عن السلوك غير الفعال، فإن وجود معتقدات كهذه يؤدي بدوره إلى السلوك غير فعال كما يؤدي إلى حالة من ضعف الدافعية للإنجاز.

إن الكفاءة الذاتية المدركة تسهم في تحديد سلوك المبادرة لدى الفرد، كما تحدد درجة الدافعية للإنجاز لبذل الجهد في مهمة معينة ودرجة المثابرة في بذل الجهد حتى إنجازه ويؤثر إدراك الفرد لكفاءته الذاتية المدركة على مجمل توافقه. بالرغم من امتلاك الأفراد لنفس مستويات القدرة، فإن أولئك الذين يعتقدون أنهم قادرون على القيام بالعمل، يزداد احتمال إنجازهم لهذا العمل بنجاح ممن لا يعتقدون بقدرتهم على النجاح والتوافق فيه.

وتؤثر اعتقادات الكفاءة الذاتية المدركة للفرد حول قدراته على تنظيم المخططات العملية المطلوبة وتنفيذها لإنجاز الهدف المراد، وعلى دافعيته للإنجاز وتحقيق الهدف المطلوب فهو يحاول جعل هذه الأشياء تحصل فعلا، كما تؤثر اعتقادات الكفاءة الذاتية المدركة للفرد على وجهة السلوك وطاقته في مواجهة التحديات والتوافق مع مستوى الإنجاز الفعلي للفرد. (المحسن،2006، ص 25)

خلاصة الفصل:

من خلال ما سبق عرضه في هذا الفصل لماهية متغير الكفاءة الذاتية المدركة وأشكالها، وأبعادها، والعوامل المؤثرة فيها، وعرض خصائص مرتفعي ومنخفضي الكفاءة الذاتية، وتوضيح علاقتها بمتغير الدافعية للإنجاز يمكن ملاحظة الأهمية البالغة لمفهوم الكفاءة الذاتية، كما يمكن استنتاج أن الكفاءة الذاتية تعبر عن فكرة الفرد واعتقاده حول نفسه وإدراكه من قدرات وإمكانات، تنمي روح الدافعية لديه، وتسمح له بتحقيق أهدافه وغاياته وتكمن أهميتها في مدى نجاحه والوصول إلى ما يرغب فيه.

الفصل الرابع

الدافعية للإنجاز الأكاديمي

- تمهيد
1. مفهوم الدافعية
2. مفهوم الدافعية للإنجاز
3. المفاهيم المرتبطة بمفهوم الدافعية للإنجاز
4. التطور التاريخي لمصطلح الدافعية للإنجاز
5. النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز
6. أنواع دافعية الإنجاز
7. مؤشرات دافعية الإنجاز
8. وظائف دافعية الإنجاز
9. العوامل المؤثرة في تنمية دافعية الإنجاز
10. خصائص مرتفعي ومنخفضي دافعية الإنجاز

- خلاصة الفصل

تمهيد:

تعد الدافعية للإنجاز أحد المتغيرات المحورية في علم النفس، وهي تعتبر مكون جوهري في سعي الفرد تجاه تحقيق ذاته، حيث يشعر الإنسان بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه، وفيما يحققه من أهداف، وسيتناول الطالب في هذا الفصل تقديم رؤية بحثية نظرية لهذا المتغير، وذلك بتقديم تعريف لكل من الدافعية ودافعية الإنجاز الأكاديمي، التطور التاريخي لها وأهم النظريات المفسرة لها، وأنواع ووظائف دافعية الإنجاز وأهم العوامل المؤثرة في تنميته وخصائص مرتفعي ومنخفضي الدافعية للإنجاز.

1-مفهوم الدافعية:

لقد تعددت تعاريف الدافعية، وذلك لتعدد التوجهات النظرية المختلفة فسنتطرق لبعض منها، وذلك من خلال تسليط الضوء على جوانبه المختلفة، فسنقدم أولا تعريف الدافعية وبعدها دافعية الإنجاز.

فيرى "أتكنسون" (Ateieknson.1987) أن الدافعية هي استعداد الفرد للمجاهدة في سبيل تحقيق هدف معين في حين نجد أن تعريف "إدجار فيناك" (Vinak.1984) فهو يقترب من تعريف "أتكنسون" السابق ولكنه أكثر تفصيلا فهو يحدد الكيفية التي يسلك بها الفرد سلوكا محددا، فقد أورد نوعين من الشروط مسئولين عن التغيير الذي يحدث في شدة واتجاه السلوك شروط داخلية وشروط خارجية، فالشروط الداخلية مثل: الاهتمام والقيمة، أما الشروط الخارجية مثل: الظروف البيئية والموقفية. (معوض، 2006، ص67)

أما "توق" و "عدس" (1984) فيرى " بأنها عبارة عن الحالات الداخلية أو الخارجية للإنسان التي تحرك السلوك وتوجهه نحو الهدف أو غرض معين وتحافظ على استمراريته حتى يحقق ذلك الهدف". (عوض، 2006، ص5)

كما يعرفها "إبراهام ماسلو" صاحب نظرية الحاجات بأن "الدافعية خاصية ثابتة ومستمرة ومتغيرة ومركبة عامة تمارس تأثيرها في كل أحوال الكائن الحي". (المطيري، 2005، ص78)

ونستخلص من هذه التعاريف ما يلي:

-أن الدافعية استعداد داخلي لتحقيق الهدف.

-أن سلوك الدافعية محدد وفق شروط داخلية وخارجية.

-أن الدافعية محركة للسلوك وتوجهه وتحافظ على استمراريته.

-الدافعية استثارة وتوتر داخلي يثير السلوك.

-الدافعية مركبة وثابتة تمارس تأثيرها في كل أحوال الكائن الحي.

-أن للدافعية ثلاث عمليات رئيسية هي : (إثارة السلوك، توجهه، ضمان إلى حين الوصول للهدف)

الدافع ← يحرك وينشط ← يوجه ← يحقق الهدف ← الشعور بالارتياح (المطيري، 2005، ص 78)

2-مفهوم الدافعية الإنجاز:

يعتبر الدافع للإنجاز من الدوافع الهامة في السلوك الإنساني وقد اهتم بدراسته عدد من المنشغلين بدراسة واقعية السلوك ويعتبر "موراي" Murray أول من استخدم الحاجة إلى الإنجاز ضمن ثمان وعشرين احتوتها قائمته وعرف الإنجاز بأنه: " الرغبة أو الاستعداد للقيام بعمل معين بأسرع وأحسن ما يمكن " ويذكر بأن الحاجة إلى الإنجاز تتمثل في حرص الفرد على تأدية أعمال معينة على نحو سليم وسريع بقدر الإمكان وتتعدد وتتنوع بنفس الوقت الأعمال التي يمكن أن تشبع الحاجة إلى الإنجاز. (الخالدي، 2003، ص 2015)

ويعرف "ماكيلاند": الدافع للإنجاز بأنه: " الأداء في ضوء مستوى محدد من الامتياز والتفوق أو هو ببساطة الرغبة في النجاح "، بينما يعرفه "أتكنسون" (1964) بأنه: «استعداد ثابت نسبيا في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق أو بلوغ نجاح يترتب عليه نوع من الإشباع، ذلك في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في مستوى محدد للامتياز». (باهي وشلبي، 1999، ص 23)

عرف "عبد الخالق" (1991) الدافع للإنجاز:" بأنه الأداء على ضوء مستوى الامتياز والتفوق أو الأداء الذي تحدثه الرغبة في النجاح"، وأوضح "فاروق موسى": أن الدافع للإنجاز هو: "الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح وهدف ذاتي تنشيط وتوجيه السلوك ويعتبر من المكونات الهامة للنجاح المدرسي". (خليفة، 2000، ص 94)

أما "فتحي الزناتي" (1996) يعرف الدافعية للإنجاز من نظرية أتكنسون حيث يعرفها: على أنها: "دافع مركب، يوجه سلوك الفرد كي يكون ناجحا في الأنشطة التي تعتبر معايير الامتياز والتي تكون معايير النجاح أو الفشل فيها واضحة ومحددة". (باهي وشلبي، 1999، ص 24)

وفي ضوء هذه التعريفات استنتج "عبد اللطيف خليفة" خمس مكونات أساسية لدافعية الإنجاز وهي:

- الشعور بالمسؤولية.
- السعي نحو التفوق لتحقيق مستوى طموح مرتفع.
- المثابرة.
- الشعور بأهمية الزمن.
- التخطيط للمستقبل.

وعليه يرى الباحث أن دافعية الإنجاز: تمثل الرغبة في النجاح وذلك من خلال إثارة السلوك وتوجيه الفرد فتحدد مستواه بامتياز، كما أنها تعتبر استعداد ثابت في الشخصية لتحديد مدى سعي الفرد نحو التفوق.

3- المفاهيم المرتبطة بمفهوم الدافعية للإنجاز الأكاديمي:

3-1 الدافع:

هو طاقة فسيولوجية ونفسية كامنة أو مستترة أو غير مرئية أو هو استعداد داخلي يسبب حالة من التوتر، تعمل على استثارة السلوك وتوجيهه نحو تحقيق أهداف معينة. (بني يونس، 2007، ص17)

-الدافع هو حالة داخلية جسمية ونفسية تثير السلوك في ظروف معينة وتواصله حتى ينتهي إلى غاية معينة فالدافع تكوين افتراضي شأنه شأن مصطلح الذكاء والشخصية، ولد الآن لازالت التغيرات الفيسيوكهربائية والكيميائية التي تحدث في الجهاز العصبي خاصة المرتبطة بالدوافع لغزا محيرا للعلم حتى الآن والأمل معقود على علم النفس الفيسيولوجي لمعرفة منشأ وطبيعة هذه التغيرات الداخلية (الرفوع، 2015، ص23)

وبالمقارنة بين التعريفين نجد أنهما يتفقان في نقطة أن الدافع حالة نفسية داخلية غير مرئية تثير السلوك لتحقيق هدف معين.

3-2 الفرق بين الدافع والدافعية:

ميز "أتنكسون" بين مفهوم الدافع ومفهوم الدافعية على أساس أن الدافع هو عبارة عن استعداد الفرد لبذل الجهد في سبيل تحقيق أو إشباع هدف معين، أما في حالة دخول هذا الاستعداد أو الميل إلى حيز التحقيق الفعلي أو الصريح فإن ذلك يعني الدافعية باعتبارها عملية نشطة. (الرفوع، 2015، ص22 23)

ومنه يرى الباحث أن الدافع هو عبارة عن الجانب الخفي الداخلي أو قد نسميه بالجانب النظري للدافعية التي تعتبر أنها الجانب التطبيقي الظاهر في السلوك.

3-3 الحاجة:

حالة من الحرمان أو النقص الجسمي أو الاجتماعي تلح على الكائن العضوي فتنزع به إلى إشباعها أو اختزالها وليست الحاجات كلها متصلة بالدوافع الأولية الفيزيولوجية كالجوع والعطش، فإن الإنسان يكشف أيضا عن حاجة إلى التحصيل والتجمع والتقبل الاجتماعي وهذه حاجات متعلمة، وتكشف الحاجات المتعلمة عن اختلاف كبير من شخص إلى شخص آخر أكثر مما تكشف عنه الحاجات الفيزيولوجية التي تعد أكثر أساسية، وبوجه عام كلما طال حرماننا كانت حاجتنا أقوى، الحاجة إلى الجانب الداخلي المثير للدافع. (عبد الخالق، ودويدار، 1999، ص 296)

وقد تكون هذه الحاجة فيسيولوجية داخلية (مثل الحاجة للطعام، الماء، الهواء) أو سيكولوجية اجتماعية (مثل الحاجة للانتماء والسيطرة والإنجاز). (الرفوع، 2015، ص25)

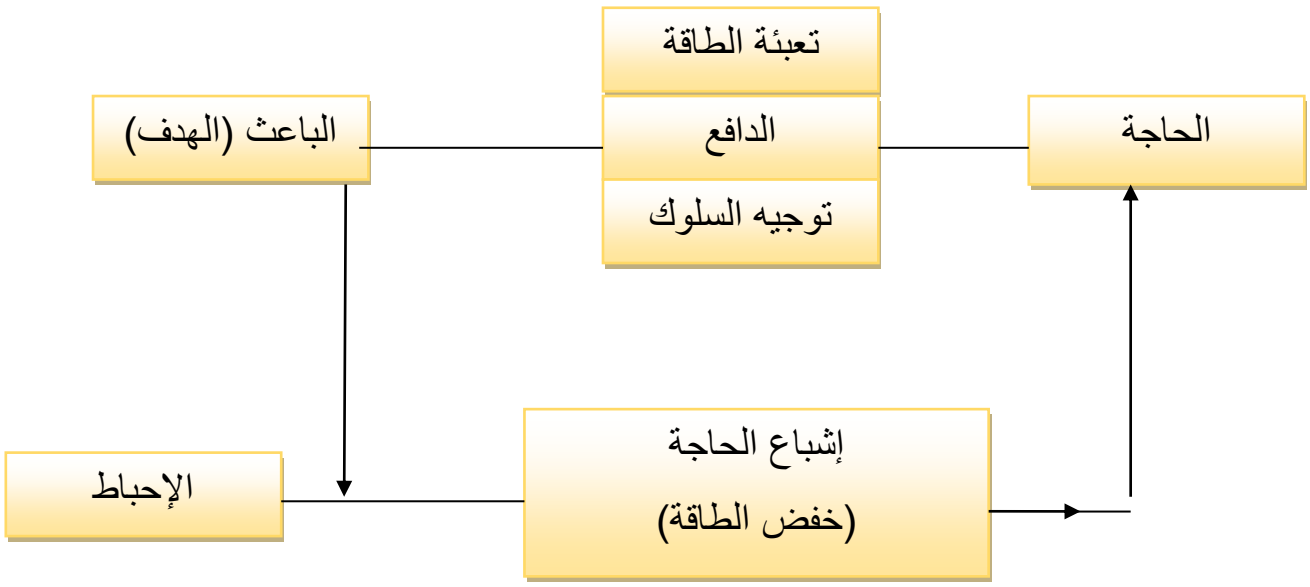
3-4 الحوافز:

يشير الحافز إلى العمليات الداخلية الدافعة التي تصعب بعض المعالجات الخاصة بمنبه معين، وتؤدي بالتالي إلى إصدار السلوك، وغالبا ما يقتصر مفهوم الحوافز للتعبير عن الحاجات البيولوجية فقط. (خليفة، 2000، ص 84)

إذن الحافز هو ما ينشط السلوك وتهيؤه للعمل، كما أنه يشير إلى زيادة توتر الفرد نتيجة وجود حاجة غير مشبعة فيشكل قوة دافعة للكائن الحي للقيام بنشاط ما بغية تحقيق هدف معين.

3-5 الباعث: هو منبه خارجي مادي أو اجتماعي مرتبط بالنبيه الخارجي مثلا الطعام باعث لأنه يشبع دافع الجوع. (الطريحي وحمادي، 2013، ص 124)

ومنه نستنتج أن الباعث هو الجانب الحركي للدافع، ويتضمن المثيرات الداخلية المتمثلة في الحاجات والمثيرات الخارجية المتمثلة في الحوافز، والشكل الموالي يوضح العلاقة بين الحاجة والدافع والباعث.



شكل رقم (04): يوضح العلاقة بين مفهوم الحاجة والدافع والباعث

(خليفة، 2000، ص 79)

3-6 المثير/المنبه: وهو ما يحول الدوافع من حالة الكمون إلى حالة النشاط لأن الأصل في الدافع أن يكون كامنا غير مشعور به حتى يجد من الظروف ما ينشطه ويثيره. (الرفوع، 2015، ص27)

3-7 الاستعداد:

هو حالة من التهيؤ النفسي والجسمي بحيث يكون فيها الفرد قادرا على تعلم مهمة أو خبرة ما، ويرتبط الاستعداد بعوامل النضج والتدريب. فالنضج يوفر الإمكانات والقابلية التي من شأنها أن تولد الاستعداد لدى الأفراد لتعلم مهارة معينة، في حين يعمل التدريب على تطوير الاستعداد وتحفيزه لديهم، ومنه فالاستعداد حالة تهيئ الشخص لتعلم شيء ما وهذه

الأخيرة مرتبطة بالنضج لأنه يوفر القابلية وأيضا التدريب لأنه يعمل على التطوير. (الرفوع، 2015، ص 28)

3-8 الميول:

الميل هو شعور يصاحب انتباه الشخص، واهتمامه بموضوع ما يحدث أن الميل يتضمن الاستعداد والتقبل والاتجاه وأنه حالة وجدانية، إذن الميل هو حالة عاطفية وهو التوجه نحو شيء ما دون آخر. (الرفوع، 2015، ص 25)

3-9 الهدف:

هو ما يرغب الفرد في الحصول عليه ويشبه الدافع بنفس الوقت، فالهدف هو الحالة الأخيرة التي يرغب أن يصل إليها الفرد والتي تشبع رغباته وميولاته واستعداداته وتلبي حاجاته. (الطريحي وحمادي، 2013، ص 124)

3-10 الاتجاهات:

يعبر عن محصلة استجابات الشخص نحو ظاهرة اجتماعية معينة وذلك من حيث تأييد الشخص لهذا الموضوع أو معارضته له، والميول غالبا وجداني والاتجاهات غالبا فكرية، كما أن الميول أقل ثباتا من الاتجاهات، فالاتجاهات هي ظواهر فكرية عبارة عن آراء راسخة في قناعات الفرد. (الرفوع، 2015، ص 29)

3-11 الانفعال:

يعد الانفعال من الحالات الشعورية المحيرة، فهو يتضمن الخوف والكراهية والغضب كما يتضمن البهجة والسعادة والاستثارة، وينظر إلى الحالات الانفعالية على أنها عقلانية بالمقارنة بالدافعية ولكنها تتضمن عمليات معرفية أيضا، كما يمكن أن ينظر إليها كعوامل تتغير بتغير العمليات ولذلك فإن التمييز الدقيق بين الدوافع والانفعالات لا يمكن تحقيقه في

كل الحالات، فالانفعالات أحيانا كالدوافع في توليد الاستجابات، وحسب هذا التعريف الذي يعود إلى "جونغ" (1978) فإن الانفعالات في بعض المواقف تشكل دوافع والعكس صحيح وذلك حسب الزمان والمكان والحالة. (مخلوفي، 2014، ص 82)

3-12 الطموح:

هو الأمر الذي يسعى الفرد للوصول إليه فهو غير محقق له في الوقت الراهن ولكنه يأمل أن يحققه في المستقبل، فالطموح هو ما يأمل الفرد للوصول إليه مستقبلا فهو حلم أقرب إليه للواقع. (الرفوع، 2015، ص 29)

4-التطور التاريخي لمصطلح دافعية الإنجاز:

يعود استعمال مصطلح دافعية الإنجاز في علم النفس من الناحية التاريخية إلى" أدلر" الذي بين أن الحاجة للإنجاز هي دافع تعويضي مستمد من خبرات الطفولة "، حيث عرض "ليفن" Levine هذا المصطلح في ضوء تناوله لمفهوم الطموح وذلك قبل استعمال "نوراي" مصطلح الحاجة للإنجاز وعلى الرغم من هذه البيانات المبكرة فإن الفضل يرجع إلى عالم النفس الأمريكي" هنري موراي "Murray, Henry في أنه أول من قدم مفهوم الحاجة للإنجاز بشكل دقيق بوصفه مكونا هاما في الشخصية والتي تعرض فيها "موراي" لعدة حاجات نفسية كان من بينها الحاجة للإنجاز، ثم اتفق "ماكليلاند" McClelland وزملائه لاستكمال ومواصلة البحوث الميدانية في هذا المجال من خلال الاستعانة ببعض الاختبارات الإسقاطية مثل اختبار تفهم الموضوع (TAT) وقدموا نظرية لتفسير دافعية الإنجاز، تعد من أوائل النظريات التي قدمت في هذا الشأن. (خليفة، 2000، ص 8-19).

5-النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز: توجد نظريات عديدة في مجال الدافعية للإنجاز تحاول شرح وتفسير أسس ومكونات أنماطها التي تقف خلف النشاط الإنساني، ويعود الفضل إلى بعض العلماء "أتكنسون"" "ماكليلاند " "فروم" في التوصل إلى استخدام كلمة

حاجة بعد دراسات كثيرة أجريت للبحث عن مفهوم الحاجة للإنجاز وكان لكل واحد منهم وجهة نظر يفسر من خلالها سلوك الإنسان الممثل للإنجاز.

5-1 دافعية الإنجاز في ضوء منحى التوقع-القيمة:

هناك العديد من نظريات التوقع وأكثرها ارتباطا بالسياق الحالي هي نظرية التوقع التي قدمها "تولمان" (E.C.TOLMAN) في مجال الدافعية والتي أشار فيها إلى أن السلوك يتحدد من خلال العديد من العوامل الداخلية والخارجية أو البيئية، كما أوضح تولمان أن الميل لأداء فعل معين هو دالة أو محصلة التفاعل بين ثلاثة أنواع من المتغيرات هي:

- المتغير الدافعي: ويتمثل في الحاجة أو الرغبة في تحقيق هدف معين.
- متغير التوقع: الاعتقاد بأن فعل ما في موقف معين سوف يؤدي على موضوع الهدف.
- متغيرات الباعث أو قيمة الهدف بالنسبة للفرد.

ويتحدد من خلال هذه المتغيرات الثلاثة توجه الفرد ومثابرته حتى الوصول إلى الهدف المنشود، وقد برزت أهمية منحى التوقع-القيمة لدى العديد من الباحثين في مجالات عديدة حيث أشار "Kater" إلى أهمية هذا المنحنى في تفسير انخفاض سلوك الإنجاز لدى أعضاء جماعات الأقلية نظرا لانخفاض توقعاتهم لقيمة الإنجاز، وأوضح أن هذه التوقعات المنخفضة يترتب عليها الافتقاد إلى النماذج الناجحة التي يقتدي بها الأطفال في بناء نسق توقعاتهم، والعجز عن مواجهة المشكلات الصعبة.

وبوجه عام كلما كانت التوقعات المرتبطة بقيمة الإنجاز ضئيلة ومحدودة، تناقص السلوك الموجه نحو الإنجاز والعكس صحيح أي أن الأفراد مدفوعون للإنجاز كدالة لقيمة التوقعات التي توجد لديهم عن سلوك الإنجاز. (خليفة، 2006، ص 107-108).

5-1-1-نظرية ماكليلاند: (Makliland) يعرف "ماكليلاند" الدافع، في إطار نظريات الاستثارة الوجدانية، بأنه:" حالة انفعالية قوية تتميز بوجود استجابة هدف متوقعة، وتقوم على أساس ارتباط بعض المواقف السابقة بالسرور أو الضيق، ولهذا فإن توقع السرور أو الضيق الذي يقوم على أساس ما حدث في الماضي، هو المسؤول عن حدوث السلوك المدفوع". (السيد وآخرون، 1990، ص 43)

أي أن هذه النظرية تفترض أن الدافع ما هو إلا رابطة انفعالية قوية تقوم على مدى توقعنا لاستجاباتنا عند التعامل مع أهداف معينة، وذلك على أساس خبرتنا السابقة، فإما أن تتوقع بناء على خبراتنا السابقة وأن في التعامل مع الهدف ما يحقق السرور لنا، فيتولد لدينا سلوك الاقتراب، أو تتوقع شعورا بالضيق والألم، فيتولد سلوك التجنب، ومن ثم الميل إلى الاقتراب أو التجنب دوافع مكتسبة تقوم على أساس خبراتنا السابقة إزاء التعامل مع منبهات الحياة. (السيد وآخرون، 1990، ص 440).

5-1-2-نظرية أتكنسون:(Atknson)

لقد اتبع "أتكنسون" توجهات كل من "تولمان" و "لوين "(Tolman and lawin) في نظرية لدافعية الإنجاز في إطار منحنى توقع قيمة، وركز على العوامل المحددة للإنجاز القائم على المخاطرة والتي تتمثل في:

فيما يتعلق بخصال الفرد فقد حدد "أتكنسون" نمطان من الأفراد يعملان بطريقة مختلفة في مجال التوجه نحو الإنجاز حيث يتسم أفراد النمط الأول بارتفاع الحاجة للإنجاز أكثر من الخوف من الفشل وقد استخدم أتكنسون اختبار تفهم الموضوع (TAT) في تقدير الحاجة للإنجاز، فيطلب من الشخص أن يحكي، أو يقدم قصة عما يراه في الصورة ومنها يستخلص معلومات عن الفرد كتلك التي تعبر عن سعي الفرد وإنجازه بينما يتميز ذوي النمط الثاني

بارتفاع في الخوف من فشل أكثر من الحاجة للإنجاز، ولقد تم قياسها بواسطة استخبار قلق الاختبار الذي أعده كل من «سارسون» (Sarson) و«ماندلر» (Mandler).

وفي ضوء ذلك استنتجا نمطان أساسيان، نمط الأفراد المرتفعون في الحاجة للإنجاز ونمط الأفراد المنخفضون في مستوى القلق أو الخوف من الفشل وموجهين بدافع الإنجاز ويتوقع أن يظهروا نشاطا متفوقا لأن قلقهم من الفشل محدود للغاية، أما النمط الثالث فيتمثل في الأفراد الذين يتسمون بانخفاض الدافع للإنجاز وارتفاع الدافع لتحاشي الفشل فهم أفراد يسيطر عليهم القلق ويوجههم دافع تحاشي الفشل حيث لا يمكن للفرد أن يتميز بنفس القدر والمستوى لكلا النمطين.

بالنسبة لخصائص المهمة: لقد حدد أتكنسون موقفان يتعلقان بخصائص المهمة هما:

- **العامل الأول:** احتمالية النجاح وإدراك صعوبة المهمة.
- **العامل الثاني:** الباعث للنجاح في المهمة لأن الأداء في مهمة ما يتأثر بالباعث للنجاح، ويقصد بالباعث للنجاح الاهتمام الداخلي أو الذاتي لأي مهمة بالنسبة للشخص.

كما تناول" أتكنسون" الباعث للنجاح في مهمة ما وعلاقته بصعوبة حيث افترض أنه كلما كانت صعوبة المهمة متزايدة كان الباعث مرتفعا، والعكس صحيح في حالة سهولة المهمة لأن الرضا يكون مرتفعا والسلوك بالنسبة لتصور أتكنسون هو حاصل تفاعل بين الشخصية والبيئة، فلقد تحدث عن البيئة في ضوء صعوبة المهمة حيث عبر على أن بعض المهام لها احتمالية عالية للنجاح ومهام أخرى لها احتمالية منخفضة للنجاح واعتبروا أن الخجل يكون بصفة أكبر في المهام السهلة منه في المهام الصعبة. (خليفة، 2000، ص 112-116)

5-2-المعالجات النظرية الجديدة لنموذج "أتكنسون" و "ماكليلاند" في الدافعية للإنجاز: ظهر في فترة الستينات والسبعينات فريقان: الأول اقترح صياغات بديلة لنموذج أتكنسون والثاني اقترح بعض التعديلات لهذا النموذج ومن بين هذه النماذج نجد:

5-2-1-نموذج فروم(Fromm)

اهتم بالعوامل الخارجية عند تفسيره لدافعية الإنجاز بالإضافة إلى العوامل الداخلية وأوضح كذلك أهمية القوى الموجهة نحو الفعل وافترض أن هذه القوى تتحدد من خلال النتائج المترتبة على هذا الفعل. (رشوان وعلي، 2006، ص 205).

5-2-2-تصور بيرني وآخرون (Birney and al):

توصل كل من "بيرني" وزملاؤه إلى أن العلاقة بين قيمة الباعث للنجاح واحتمالية النجاح غير واضحة وأن الفرد الذي يتميز بالخوف مرتفع من الفشل لا يؤدي بالضرورة إلى كف أدائه في مواقف الإنجاز بل أنه قد ينشأ من الخوف من الفشل أي إما زيادة سلوك للإنجاز أو كف عن الأداء.

وبناء على ذلك قام "بيرني" وزملائه بقياس الخوف من الفشل بواسطة اختبار تفهم الموضوع (TAT) ومن خلال تصميمهم لهذا الاختبار تحصلوا على درجة الضغط أو الدافع العدائي وتوصلوا إلى أن الأشخاص المرتفعين في الدافع العدائي ليسوا مدفوعين للفشل ولكنهم يتجنبونه بسهولة من خلال عدم دخولهم في مواقف الإنجاز، فهم يفضلون أداء المهام المتوسطة التي يكون احتمال النجاح فيها كبير لأنها تمدهم بمعلومات عن مدى قدرتهم على النجاح في الإنجاز. (خليفة، 2000، ص136-139).

5-3-دافعية الإنجاز في ضوء نظرية التنافر المعرفي: ترى هذه نظرية طبقا "فستنجر" (Festenger.1957) أن الأشخاص يسعون إلى تحقيق الأنساق داخل أنساق معتقداتهم وتحقيق الأنساق بين أنساق معتقداتهم وسلوكهم.

ومع ذلك هناك" تنافر" داخل أنساق معتقدات معظم هؤلاء الأشخاص كما يوجد تنافر بين بعض عناصر أنساق معتقداتهم وسلوكهم، وعندما يمتد التنافر إلى أشياء تمثل أهمية بالنسبة للأفراد تنشأ لديهم حالة من التوتر وعدم الارتياح ويطلق عليها "فستنجر" التنافر المعرفي وهذه الحالة عندما يشعر الفرد بها تدفعه إلى أن يخفض درجة التنافر أم يستبعده بهدف تحقيق الاتساق. ومن ثم يعد التنافر المعرفي مصدرا للتوتر يؤثر في سلوك الأشخاص. وفي هذا الإطار تفترض هذه النظرية أن لكل من عناصر معرفية تتضمن معرفة بذاته فإذا ما تنافر عنصر من هذه العناصر مع عنصر أخر، بحيث يقضي وجود أحدهما منطقيا بغياب الآخر. (السيد وآخرون، 1990، ص441).

5-4-دافعية الإنجاز في ضوء نظرية العزو:

وترتكز نظرية "العزو" على كيفية إدراك الشخص لأسباب سلوكه وهي من النظريات المهمة في مجال دراسة الدافعية الإنسانية، بما في ذلك الدافعية للإنجاز حيث تظهر أهميتها في علاقتها بالعزو من حيث أنها أصبحت هذه المسألة على جانب كبير من الأهمية خاصة عندما تبين أن الأفراد الذين يميلون إلى عزو النجاح للأسباب الداخلية يكون لهم الدافع لنجاح أكبر من الدافع لتحاشي الفشل بعكس الذين يميلون إلى عزو النجاح إلى أسباب خارجية، فالدافع لديهم لتحاشي الفشل يكون بدرجة أكبر من الدافع لتحقيق النجاح.

وفي مجال التنبؤ بالنجاح والفشل حيث قام "وينر وزملائه"(Wriner and al) بتحليل أفكار "أتكنسون" التي يعتبر من خلالها أن الميول الموجهة نحو الهدف تستمر حتى الحصول عليه، وأن عدم النجاح فيه قد يؤدي إلى تركه أو بالعكس المثابرة حتى الوصول إلى هذا الهدف، ولقد أوضحوا أن العزو الخارجي يكون نتيجة التلازم بين الميول الموجهة نحو الهدف والتي تستمر حتى الحصول عليه، والعكس صحيح فالعزو الداخلي هو نتيجة لعدم التلازم. (خليفة، 2000، ص 145).

وفي ضوء هذا يتضح، أن عزو النجاح إلى الفرد ذاته يترتب عليه الشعور بالفخر والسعادة والإنجاز وبالتالي تزايد احتمالية سلوك الإنجاز، كما تم تفسير الفروق بين الجنسين في الدافعية للإنجاز حسب هذه النظرية أن هناك فروقا في عزو النجاح بين الجنسين، فعزو الفشل على الحظ يكون أكثر لدى الذكور حيث نجد لديهم احتمالية النجاح أكثر، أما الإناث فيكون عزو الفشل لديهن لانخفاض القدرة أكثر منه إلى انخفاض المجهود. (خليفة، 2000، ص 145).

وفي ضوء مصدر الضبط (الداخلي–الخارجي) تم تفسير الفروق بين الجنسين في الدافعية للإنجاز حيث أرجع العلماء عدم ارتفاع الدافع للإنجاز عند الإناث إلى عزوفهن للعوامل الخارجية في حالة النجاح وإلى العوامل الداخلية في حالة الفشل، وأنهن يعتمدن على العوامل الخارجية في عزوفهن أكثر وقد أشار "محي الدين حسين" إلا أن الإناث يتوجهن إلى الإنجاز بمعاني اجتماعية كزوجات وأمهات أكثر منه بمعاني الإنجاز وتحقيق الذات. (خليفة، 2000، ص 145).

ويرى الباحث انطلاقا مما تم التطرق اليه للنظريات التي فسرت دافعية الإنجاز وجود تباين بين الآراء الخاصة بكل نظرية حيث تمكن " أتكنسون" من صياغة نظريته في الإنجاز على أساس أن النجاح يتبعه الشعور بالفخر والفشل يتبعه الشعور بالخيبة توقع السرور أو الضيق الذي يقوم على أساس ما حدث في الماضي، هو المسؤول عن حدوث السلوك المدفوع. أما توقع السرور أو الضيق الذي يقوم على أساس ما حدث في الماضي هو المسؤول عن حدوث السلوك المدفوع في ضوء نظرية "ماكليلاند" أما "فروم" فقد فسر الدافع للإنجاز من خلال العوامل الداخلية والخارجية لدى الفرد.

6–أنواع دافعية الإنجاز: يرى "فيروف" (Veroff) دافعية الإنجاز بأنها الميل أو النزعة العامة للسلوك فيها يتصل بأهداف الإنجاز ويعرف على أساس التنافس، وقد ميز "فيروف" و "شارلز سميث" بين نوعين أساسين من دافعية الإنجاز:

6-1-دافعية الإنجاز الذاتية(الاستقلالية):

ويقصد بها تطبيق المعايير الداخلية أو الشخصية في مواقف الإنجاز، حيث يتنافس الفرد مع معاييره، أي أن المعايير والقيم الشخصية التي يمتلكها الشخص تكون أساسية.

6-2-دافعية الإنجاز الاجتماعية:

يقصد بها تطبيق معايير التفوق التي تعتمد على المقارنة الاجتماعية، حيث يكون التنافس مع المعايير التي يضعها الآخرون، أي أن مستويات الامتياز تستند إلى المقارنة الاجتماعية، وقد تختلف قوة الدافعين (النزعة الدافعية) فإما أن يرجع إلى أحدهما أو الاثنان معا وذلك تبعا للنزعة الأقوى. (معمريه، 2013، ص 30)

6-3-دافعية الكفاءة:

يعتبر السيكولوجي الأمريكي" روبرت وايت" 1959-1959، من علماء النفس الأوائل الذين بحثوا في الدافع إلى تحقيق الكفاءة وكتب بحثا هاما ذهب فيه إلى أن كل الدوافع الذاتية المحددة بمثابة جوانب من دافع عام واحد، هو الدافع إلى الاقتدار والكفاءة، وهذا الدافع إنما ينشأ في الدماغ فقط، وليس في اختلال الاتزان الحيوي، ولا توجد له استجابة استهلاكية محددة، كما أنه لا يثيبه خفض التوتر أو خفض الاستثارة.

إن وظيفة الدافع إلى الاقتدار، أو الجدارة، هي الوصول إلى الكفاءة. وقد لاحظ من خلال لعب الأطفال الاستكشافي، أن توجيه واستمرارية تلك الجهود في اللعب، يعطي الدليل على وجود دافع ما للسيطرة على البيئة والتمكن منها. ويرى" وايت"، أن جميع أفراد الإنسان يولدون ولديهم دافع أولي نحو السيطرة، وفي رأيه، أن افتراض هذا الدافع على البيئة" دافع التأثيرية يساعد على تفسير أنماط كثيرة من السلوك، مثل إبداء الأطفال لعلامات الفرح والابتهاج، عندما يحركون لعبهم فتحدث صوتا. فالذي يفرحهم في هذه الحالة حسب "وايت" هو شعورهم بالقدرة على التأثير في البيئة. إنه إدراك الطفل أن نشاطه يمكن أن يجعل البيئة

تستجيب له بطريقة يقع زمامها في يده هو، كما تظهر فائدة افتراض هذا الدافع في تفسير أنماط سلوكية أخرى هادفة للطفل، مثل إصراره على الوقوف بمفرده والمشي وركوب الدراجة وشعوره بالزهو إثر كل سلوك يتعلمه، لأنه يشبع دافعه إلى الكفاءة والسيطرة. (معمرية، 2013، ص 30)

إن الدوافع الإنسانية الهامة حقيقة، هي فقط" أن يكون نشطا" "أن يستطلع" أن يعالج يدويا" "أن يضبط" "أن ينتج وينجز"، وهذه كلها تندرج تحت العنوان العام لدافع التأثير بمعنى أن يؤثر، فالتأثير خاصية كامنة في الطفل منذ الولادة. وهو دافع أولي كدوافع التنفس والجوع والعطش والنوم. وأنه أكثر أهمية بكثير من مثل هذه الدوافع، من حيث أنه يساهم في فهم المهارات الملاحظة التي يكشف عنها الأفراد في تعاملهم مع البيئة.

إن دافع الكفاءة، لدى" وايت"، يشير إلى أننا جميعا في حاجة إلى أن نتعامل بفعالية وكفاءة مع البيئة، ولا فرق هنا بين بيئة مادية وبيئة اجتماعية، وأننا لا نستطيع أن نتعامل بكفاءة مع البيئة إلا إذا عرفناها، فالنشاط الاستطلاعي والاستكشافي للبيئة وغيره من النشاطات الأخرى التي يقوم بها الفرد لمحاولة معرفتها والسيطرة عليها، هي كلها بالدرجة الأولى نشاطات معرفية تكيفية، الهدف منها تحقيق الكفاءة. (معمريه، 2013، ص 31)

وفي هذا المعنى يقول "وايت": إن الكفاءة أو الجدارة تعني الملاحقات المستمرة والصعبة للأحداث في البيئة من قبل بعض الأفراد، والتي تجعلهم يشعرون بالرضا عن الذات، أكثر من أولئك الذين يميلون إلى ممارسة حياتهم بأكبر قدر من البساطة، ويشير" وايت "إلى أن الفرد في مسعاه لتحقيق الكفاءة والسيطرة على البيئة، يمر بمرحلتين هما:

- مرحلة تحقيق دافعية التأثير.
- مرحلة تحقيق دافعية الكفاءة.

ودافعية التأثير، حسب "وايت"، اسم لنوع من الدافعية تحرك الفرد إلى البحث والممارسة التي تهدف إلى إنتاج تأثير على البيئة. ويرى أن هذا الدافع يلاحظ في سلوك الأفراد منذ الطفولة، وقد استشهد على ذلك بنشاط الطفل في اللعب الذي يقضي فيه أكثر ساعات يومه ويعبر فيه عن رغبته في التحكم في البيئة وإبداء جدارته في السيطرة عليه، وكلما كبر الطفل كلما زادت محاولاته للتأثير على البيئة، مما يجعله ذا خبرة ومعرفة من خلال هذا التفاعل المستمر، فالمجتمع يطلب منه أداء بعض الواجبات بمفرده، وعليه أن ينجز ويحقق أهدافه في الحياة، وهنا يجد المرء نفسه أنه لابد أن يكون جديرا وذا كفاءة، فالتحول من دافعية التأثير إلى دافعية الكفاءة، عملية وظيفي، لأن الفرد يصبح ذا فعالية في تفاعله مع البيئة ومع أن "وايت" لم يجد السمات أو الخصائص المصاحبة للميل إلى الكفاح من أجل الجدارة والكفاءة، إلا أنه يشير إلى أن تحقيق دافعية الكفاءة يتم عندما يتوصل الفرد إلى السيطرة على البيئة من خلال مقاييس ذاتية وموضوعية معينة، فالطفل الذي يشعر أنه ذو كفاءة في تفاعله مع البيئة من خلال اللعب.

والتلميذ الذي يحرز التفوق في تحصيله الدراسي ويشعره ذلك بالسرور والبهجة والمهندس الذي يساهم في إضافة الجديد الجيد إلى ميدان عمله فيشعره ذلك بالنجاح والتفوق، هؤلاء جميعا يقودهم دافع الكفاءة. ويستعملون قدراتهم وإمكاناتهم للوصول إلى التفوق والنجاح، ويحصلون على التعزيزات المناسبة مثل: الرضا عن الذات. (معمريه، 2013، ص 31)

7-مؤشرات دافعية الإنجاز: ساعدت مئات الدراسات التي أجراها" ماكليلاند" و" إتكنسون" وكثير من علماء النفس الآخر ينفي تحديد بعض المؤثرات الهامة على الدافع والسلوك في مواقف الإنجاز، ومن أهم هذه المؤثرات، الباعث فمثلا يمكن يعد الإعلان عن إجراء اختبار نفسي، باعثا على الدافع إلى الإنجاز، فالباعث يستثير جوانب معرفية وانفعالي، فالأفراد بشعور أو بلا شعور يحددون قيمة الهدف الذي يوحي به الباعث، هل

يستحق هذا الهدف بذل الجهد؟ وما هي النتائج قصيرة المدى وبعيدة المدى للنجاح؟ فقد يؤدي الحصول على تقدير ممتاز في اختبار تحصيلي إلى احترام الذات، أو تقدير الأصدقاء، أو مكافأة مالية من الآباء، وقد يكتسب الطالب سمعة على أنه طالب يدرس بإصرار واجتهاد، وقد يكون للنجاح نتائج سلبية أيضا فإذا كان هذا النجاح حليفا لطالبة ما فقد يؤدي هذا إلى إثارة القلق والانزعاج لدى أصدقائها الذكور الذين حصلوا على درجات متوسطة في نفس الامتحان.

وتشير البحوث إلى أن الباعث يكون أكبر حثا ودافعية عندما يفضي النجاح فورا إلى الحصول على فرص قيمة في المستقبل فإذا أراد شخص أن يكون عالما نفسيا سوف يكون الحصول على تقدير ممتاز في اختبار لعلم النفس خطوة صغيرة تجاه القبول في الدراسات العليا. (معمريه، 2013، ص 63)

وبالمثل، قد يساعد الحصول على تقدير ممتاز، على أن يدرج الفرد في قائمة رئيس الجامعة للطلاب المتفوقين، أو يعطى دفعة تدريجية للتنافس على وظيفة ملائمة (يحدث هذا في المجتمعات التي تعبد التفوق)، ويستثير الباعث ذكريات عن الأداء السابق في المواقف المماثلة، وتؤثر الذكريات بدورها على التوقعات حول إمكان الوصول إلى الهدف فإذا تفوق الفرد في الناحية الأكاديمية وشعر بالثقة في قدراته فإنه من المحتمل أن يتوقع النجاح الباهر في اختبار علم النفس، ويشعر بالثقة في نفسه، أما إذا كان أداؤه متواضعا في الماضي، فقد يعتبر أن الفشل لا مفر منه، وعندئذ يستدعي الجوانب المعرفية المختلفة والانفعالات المرتبطة بها بعض الشيء من الدافع إلى الإنجاز، وقد تستثير حالات القلق المرتبطة مع الفشل /أو النجاح أيضا. وتحدد الدافعية والقلق وضع الهدف وتحديده الاجتهاد والمثابرة وحتى عندما يكون الدافع مرتفعا إلى الحد الأمثل (الدافع المرتفع جدا يمكن أن يسبب مشكلات)، والقلق منخفضا، فإن النجاح يعتمد إلى حد ما على قدرة الشخص، وذكائه

ومهاراته، ولكي يمكن التنبؤ بكيفية أداء شخص ما في موقف إنجازي معين، يجب أن نضع كل تلك العوامل في اعتبارنا. (معمريه، 2013، ص 63-64)

8-وظائف دافعية الإنجاز:

8-1-وظيفة منشطة: تعمل على تحريك وتنشيط الطاقة الكامنة داخل الفرد، كما أن وضوح الأهداف مع التركيز عليها يعمل على تحفيز الطاقة الإنسانية والطاقة النفسية داخل كل فرد.

8-2-وظيفة انتقائية: تجعل دافعية الإنجاز الإنسان ينتقي سلوكا محددا يصل به لهدف محدد دون أخر، وعندما يتحقق هذا الهدف تقوم الدافعية بوظيفة أخرى هي الوظيفة "التدعيمية" لتلك الطريقة التي أوصلته لهدفه.

8-3-وظيفة المثابرة: تحقق دافعية الإنجاز وظيفة المثابرة والإصرار والصبر والاعتكاف حتى يتم إنجاز العمل.

8-4-الوظيفة التوجيهية: تحقق دافعية الإنجاز وظيفة هامة للغاية هي الوظيفة التوجيهية وبما أن الإنسان يمتلك طاقة ذاتية فإنه يتم توجيهها في اتجاه يحدد قوة ذلك الدافع ووجهته الصحيحة. (شكشك، 2007، ص 52).

9-العوامل المؤثرة في تنمية دافع الإنجاز:

من الملاحظ أن دافع الإنجاز ليس له أصول فسيولوجية، بل هو دافع مكتسب من خلال التنشئة وتفاعل الفرد مع البيئة المحيطة، ومن خلال خبرات الفرد، وأنواع من السلوك تتصف بالمنافسة والسعي وراء التفوق، والرغبة في تحقيق المهام الصعبة والاستمرار في أدائها، لذلك فإن دافع الإنجاز يتأثر بعدة عوامل منها:

9-1-أساليب تنشئة الأطفال: يتفق معظم الباحثين في مجال الدافعية للإنجاز على أن الأساليب التي يتبعها الوالدان في تنشئة الطفل هي العامل الهام في ظهور سمة الدافعية للإنجاز وتحديد مستواها لديه وبذلك تعد دافعية الإنجاز إحدى السمات المكتسبة في الشخصية.

ويبدو أن الأسرة لها تأثيرها في تكوين حاجات الإنجاز الأكاديمي، العقلي، والموجهة مهنيا ويؤكد أباء الصبية الذين يحصلون على درجات عالية في اختبارات دافعية الإنجاز على أهمية النجاح والاستقلال وهم يكافئون أولادهم على الإنجازات. كأن يصبحوا قادرين على تكوين الصداقات، مع محاولة القيام بالمهام الصعبة بأنفسهم، والمثابرة في الأداء حتى يتم تحقيق الانتصار. (دافيدوف، 1999، ص 68)

9-2-القيم الثقافية السائدة:

يعد "ماكليلاند" من أهم العلماء الذين اهتموا بالعوامل الثقافية وعلاقتها بالإنجاز وإن كان البعض يرى أن معظم تركيزه على الدوافع الداخلية وأنماط الشخصية المستمدة من الثقافة الغربية ويؤيد "ماكليلاند" الفرض القائل بأن الدافعية للإنجاز تنمو في الثقافات والأسر حيث يكون هناك تركيز على ارتقاء الاستقلال عند الطفل. وقد بينت الكثير من الدراسات أن التدريب المبكر للأطفال على الاعتماد على النفس والاستقلال، وأجادت مهارات معينة لديهم يولد لديهم دافعية عالية للإنجاز.

يبين "ماكليلاند" أن النمو الاقتصادي يمكن أن يحدث بسبب توفر الظروف الاجتماعية الثقافية والقيم الاستقلالية التي تساعد على نشأة الدافع إلى الإنجاز، وتغير بنائي في التعليم مما يؤدي بدوره إلى إطلاق الأحداث والعمليات الاجتماعية النفسية، فيتحرك الآباء والمعلمون إلى التركيز على التدريب على الاستقلال المبكر خلال علاقتهم الرسمية وغير

الرسمية من الأطفال، ويتم تشجيع حاجة الإنجاز هذه على مستوى أعلى من الإنجاز. (معمريه، 2012، ص 199)

9-3-العوامل المدرسية:

يلعب المدرسون أيضا دورا هاما في تنمية السلوك المرتبطة بالإنجاز، حيث يبدو أنهم خلال السنوات الأخيرة من المدرسة الابتدائية، يستخدمون أنماط التغذية الراجعة التي تشجع التمكن والكفاءة في مواقف الإنجاز لدى الأولاد، ينما لا يشجعون مثل هذا السلوك عند البنات. (دافيدوف، 1999، ص68)

يعد دافع الإنجاز خلال المراحل الأولى للتعلم أحد الدوافع الهامة التي تعمل على توجيه سلوك الفرد نحو التفوق، وتحقيق احترام ومحبة والديه وأساتذته، إلى جانب ذلك تحقيق التوافق والتكيف المدرسي، إن المستوى العالي للدافع للإنجاز الذي لابد للطفل أن يحققه يمثل النجاح فيرفع الفرد من أهدافه، في حين خبرات الفشل تخفض من مستوى الطموح فيخفض الطفل من أهدافه.

ترى "دافيدوف" 1980 أن الخبرة التي يحملها الطالب والتعامل مع المدرسين خلال سنوات المرحلة الابتدائية تلعب دورا أساسيا في إنماء أو عرقلة الحاجة إلى الإنجاز في المرحلة الثانوية ومن ثم تأثير كلا المرحلتين في التحصيل أو الإنجاز في المرحلة الجامعية بالإضافة إلى دور الأسرة وتأثيرها في تكوين حاجة الإنجاز الأكاديمي.

قد قام "ماكليلاند" وزملائه بدراسات حول الحاجة للإنجاز منذ 1947 فوجد في دراسته للحضارات الإنسانية أن الشعوب المتقدمة يتميز أبناؤها بقوة مستوى هذه الحالة فيهم، إذ يسعون إلى النجاح والسيطرة على بيئتهم المادية، وكان أبطال القصص المدرسية يتميزون بالقدرة على التغلب على الصعاب وتحقيقهم للنجاح، وقد أكد "ماكليلاند" وزملائه أنه يمكن

إنماء وتقوية تشجيع تكوين هذه الحاجة عند الأطفال وكذلك عند الكبار. (مجيد،2008، ص 238)

9-4-العوامل الشخصية:

- الدور الاجتماعي للأفراد.
- التفاعل بين أفراد الجماعة.
- قد تتأثر دافعية الإنجاز بالميول إلى السعي وراء التمكن وتحقيق الإمكانيات والاستعدادات. (دافيدوف، 1999، ص 429)

10-خصائص مرتفعي ومنخفضي دافعية الإنجاز:

10-1-خصائص مرتفعي الإنجاز: الشخصية الإنجازية:

يرى "ماكليلاند" أن الاهتمامات الأساسية لذوي الحاجة العالية إلى الإنجاز لا تتركز في اعتراف المجتمع العام بنجاحهم الفردي الذي عليهم العمل على تحقيقه، بقدر ما تتركز في حاجتهم للوصول لأي طريقة لقياس حسن أدائهم وقدرتهم على صنع القرارات وبغير ذلك لا يشعرون برضا عن نجاحهم، وتؤكد المعلومات المتاحة بشدة أن رضا الفرد عن نتائج إنجازه ينبع عن قدرته على أخذ المبادرة في العمل الناجح أكثر من اعتراف المجتمع بقدرته على الإنجاز الفردي. (ماكليلاند، 1998، ص 244).

وقد وضع "ماكليلاند" وزملاؤه عددا من الخصائص المميزة لمرتفعي الإنجاز، ومن أكثرها أهمية:

- **درجة النجاح:** إذ يحب مرتفع الإنجاز أن يعرف ما إذا كانت جهوده لحل مشكلة ما قد نجحت أم لا، ونتيجة لذلك تكون بعض المهن أكثر جاذبية لمرتفعي الإنجاز عن مهن أخرى. (النيال، أبو زيد، 2009، ص 150).

- **الثقة بالنفس:** هناك خاصية أخرى لمرتفعي الإنجاز، هي أنه يتمتع بقدر كبير من الثقة بالنفس وتعني الثقة في قدرته الخاصة على حل المشكلات التي يواجهها.

ومن خصائص مرتفعي الإنجاز:

- درجة المخاطرة عند هذا الشخص معتدلة إلى حد كبير.
- يفضل الشخص ذو الدرجة المرتفعة من الإنجاز تلك الأعمال التي تقدم له عائدا فوري ودرجة تقدمه عن طريق الوصول إلى الهدف الذي حدده لنفسه، وهذا ما نسميه درجة النجاح.
- يهتم الشخص ذو الدرجة العالية من الإنجاز بالعمل في حد ذاته، أكثر من اهتمامه بأي عائد مادي يعود عليه من إنجازه هذا العمل، ورغبته في الحصول على قدر كبير من المال يعد مقياسا لدرجة تميزه في أداء عمله.
- يحدد مرتفع الإنجاز أهدافا لنفسه قابلة للإنجاز وينسى كل شيء ما عدى أن ينجز عمله بنجاح ويحقق ذلك الهدف، فهو شخص متفان ويبذل أقصى جهده.
- لديهم مفهوم مرتفع عن الذات، كثيرو الحركة، راغبون في التغيير.
- يكره مرتفع الإنجاز أيضا المهن الرتيبة (الروتينية) ويفضل المهن التي تحدث فيها تغيرات دائمة وتحديات مستمرة، كما يكره تضييع الوقت، وهو مستعد للتضحية من أجل أن يجني مزايا في المستقبل، كالادخار بدل الإسراف.
- يتميز الأشخاص ذوي الدافعية العالية للإنجاز بكونهم أكثر واقعية وتناسقا في عملهم ويتمتعون بتفكير عميق وجيد وحسن تصرف تجاه أنفسهم والآخرون بالإضافة إلى تمتعهم ببعد رؤية كبير يتوقعون من خلاله أحداث مستقبلية. (الزليتني، 2008، ص178)
- ومن صفات ذوي الإنجاز العالي: الطموح العالي والمثابرة والسعي نحو التفوق الشعور بالمسؤولية والإتقان والحيوية والسرعة في أداء المهام والتحدي، الاستقلالية

والفطنة، والتفاؤل، والجرأة الاجتماعية، والتحكم في البيئة والإصرار على الوصول إلى الهدف والمناقشة مع الآخرين والعمل وفق معايير الامتياز.

- هم يميلون إلى الثقة بالنفس وإلى تفضيل المسؤولية الفردية، وإلى تفضيل المعرفة المفصلة بنتائج أعمالهم، وهم يحصلون على درجات مدرسية طيبة تراهم نشطين في مناشط الكلية والبيئة، يختارون الخبراء لا الأصدقاء ليشتركوا معهم في الأعمال.

- ويقاومون الضغط الاجتماعي الخارجي، وهم يستمتعون بالمخاطرة إن كان بعيدا. (بودخيلي،2004، ص 297)

10-2-صفات ذوي الإنجاز المنخفض:

- الشخص منخفض الإنجاز يكون دافعه لتجنب الفشل أقوى من دافعه للنجاح.
- يميل منخفضو الإنجاز إلى أن يعزو نجاحهم إلى عوامل خارجية غير ثابتة وفشلهم إلى عوامل داخلية ثابتة.
- قد يؤدي خوفهم من الفشل إلى التردي في متاهات القلق، الشيء الذي يفضي إلى تحصيل أقل جودة، وأدنى مستوى مما هو متوقع منهم، وغالبا ما يقع هذا الانحدار التحصيلي في تلك الظروف التي يتم التركيز فيها بقوة التحصيل ولذلك فإن الفشل لا يعني دائما نفس الشيء النسبة للمتعلمين إنه يحفز أقواما ويثبط آخرين. (بودخيلي، 2004، ص 297-298)
- يميل الأشخاص منخفضو الإنجاز إلى العمل مع أشخاص يحبونهم ويصادقونهم بدل الأشخاص المثابرين. (العبد الله، الخليفي، 2001، ص 18)
- عادة ما يقبل منخفضو الإنجاز بواقع بسيط أو أن يطمحوا بواقع أكبر بكثير من قدرتهم على تحقيقه، تدريب الأبناء على الإسهام في شؤون الأسرة، وعلى الاستقلالية في الفكر.

- يميل منخفضو الإنجاز إلى الوظائف السهلة ذات العائد الصغير أو إلى الوظائف ذات العائد الكبير والتي تفوق قدراتهم.

لقد اهتم منظرو الدافعية الداخلية بالمظاهر الانفعالية والمعرفية للدافعية، حيث تبنى نظرية الدافعية الداخلية على افتراض أن الأفراد مدفوعين بصورة طبيعية لتنمية ذكائهم وكفايتهم وأنهم يسرون من إنجازاتهم، أوضحت نظريات الدافعية الداخلية أن الناس يميلون لأن يستمتعوا بالانخراط في الأنشطة التي تضاهي جيدا مستوياتهم الشائعة من المعرفة والمهارة وهكذا تزودهم بالتحديات المثلى التي تسمح لهم أن يطوروا كفايتهم. (زايد، 2003، ص 92)

خلاصة الفصل:

لقد تناولنا في هذا الفصل موضوع الدافعية للإنجاز فعرفنا ماهية الدافعية للإنجاز من خلال استعراض أهم التعاريف المتعلقة بها وعرفنا كذلك وظائف والعوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز واستعراض مختلف النظريات المفسرة لها منها نظرية ماكليلاند، ونظرية العزو السببي ونظرية التنافر المعرفي، وكذلك تطرقنا إلى صفات منخفضي ومرتفعي الدافعية للإنجاز، ومنه يمكن أن نستخلص أهمية دراستها في المجال الأكاديمي لأنها تشير إلى إنجاز الأشياء الصعبة بدرجة من السرعة والاستقلالية والتغلب على العقبات وتحقيق أعلى المعايير، وزيادة تقدير الذات عن طريق اكتشاف مواهبه وممارستها.

الجانب الميداني للدراسة

الفصل الخامس

الفصل الخامس (إجراءات الدراسة الميدانية)

- **تمهيد**

أ- الدراسة الاستطلاعية:

أولا: أهداف الدراسة الاستطلاعية

ثانيا: إجراءات الدراسة الاستطلاعية

ثالثا: حدود الدراسة الاستطلاعية

رابعا: عينة الدراسة الاستطلاعية

خامسا: نتائج الدراسة الاستطلاعية

سادسا: متغيرات الدراسة

ب- الدراسة الأساسية:

أولا: إجراءات الدراسة

ثانيا: المنهج المعتمد في الدراسة الأساسية

ثالثا: مجتمع الدراسة الأساسية

رابعا: عينة الدراسة الأساسية

خامسا: حدود الدراسة الأساسية

سادسا: أدوات الدراسة الأساسية

سابعا: الأساليب الإحصائية المستخدمة

- **خلاصة الفصل**

- **تمهيد:**

تتوقف قيمة النتائج المتوصل اليها في البحوث العلمية في مجال العلوم النفسية والتربوية على مدى دقة الإجراءات ومصداقية الأدوات البحثية التي تم استخدامها في معالجة البحث، حيث سيتناول الطالب في هذا الفصل، الجانب الميداني للدراسة، تحت عنوان الإجراءات المنهجية للدراسة حيث يتضمن إجراءات الدراسة الاستطلاعية، ثم التطرق إلى إجراءات الدراسة الأساسية، من خلال عرض المنهج المعتمد في الدراسة، مجتمع الدراسة عينة الدراسة، حدود الدراسة والأدوات المستخدمة فيها، الأساليب الإحصائية المعتمدة في الإجابة على تساؤلات الدراسة وتحليل البيانات، وذلك تمهيدا للجزء اللاحق والمتعلق بعرض ومناقشة النتائج في ضوء التساؤلات، وتحليل ومناقشة عامة في ضوء الدراسات السابقة والأطر النظرية للدراسة.

أ- الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية من الخطوات الأولى في البحوث الإنسانية والاجتماعية كونها تساعد الباحث على استطلاع الظروف المحيطة المراد دراستها، وجمع البيانات والمعلومات المتعلقة بها، بهدف فهمها، كذلك التعرف على العقبات والصعوبات التي قد تقف عائقا لإجراء الدراسة ككل، لمحاولة التقليل منها، وصياغة إشكالية البحث بشكل دقيق تمهيدا لدراستها، إضافة إلى التحقق من الشروط السيكو مترية (الصدق، الثبات) لأدوات الدراسة وهذا ما حاول الباحث القيام به.

أولا: أهداف الدراسة الاستطلاعية:

- التعرف على خصائص مجتمع الدراسة والمتمثل في طلبة جامعة محمد خيضر – بسكرة–
- التحقق من الشروط السيكو مترية للدراسة لأدوات جمع البيانات.

- تحديد حجم عينة الدراسة الأساسية.

ثانيا: إجراءات الدراسة الاستطلاعية:

قبل الشروع في إجراءات الدراسة الأساسية، تم القيام بدراسة استطلاعية بهدف التعرف على الظروف المحيطة بها، وبعدها قام الباحث ببعض الإجراءات المتمثلة فيما يلي:

- الاتصال بمصالح التدريس للكليات العلمية المعنية، بهدف إحصاء تعداد الطلبة الجامعيين، من ثم تطبيق المقاييس النفسية والتربوية المتعلقة بموضوع الدراسة.
- اختيار ومعاينة عينة الدراسة الاستطلاعية.
- تطبيق أدوات جمع البيانات في الصورة الأولية. **أنظر الملحق رقم (04).**

ثالثا: حدود الدراسة الاستطلاعية:

- **الحدود الزمنية:** حددت الدراسة الاستطلاعية في مدة زمنية تتراوح ما بين أوائل شهر أفريل 2020 إلى أواخر سبتمبر 2020 من السنة الجامعية 2020-2021.
- **الحدود المكانية:** تم إجراء الدراسة الاستطلاعية بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية وكلية العلوم الاقتصادية والتجارية، بجامعة محمد خيضر بسكرة.
- **الحدود البشرية:** تم تطبيق مقاييس الدراسة في صورتها الأولية على عينة من طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، وعينة من كلية العلوم الاقتصادية والتجارية، وذلك بهدف التحقق من الشروط السيكو مترية (الصدق والثبات).

رابعا: عينة الدراسة الاستطلاعية:

بلغ عدد أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية (100) طالبا وطالبة من كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية وكلية العلوم الاقتصادية والتجارية، وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية.

خامسا: نتائج الدراسة الاستطلاعية:

- **التعرف على خصائص مجتمع الدراسة الأصلي:** حيث قام الباحث بالاتصال بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، وكلية العلوم الاقتصادية والتجارية، بجامعة محمد خيضر بسكرة، وقد تحصل الباحث على إحصائيات وتعداد الطلبة الجامعيين وفق نظام Lmd، للسنة الجامعية 2021-2022، من مصالح التدريس والتوجيه على مستوى كل كلية. **أنظر الملحق رقم (02)**
- **التحقق من الشروط السيكو مترية لأدوات جمع البيانات:** حيث شملت (مقياس الفراغ الوجودي مقياس الكفاءة الذاتية المدركة، مقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي) على عينة استطلاعية مكونة من (100) طالب وطالبة من كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية وكلية العلوم الاقتصادية والتجارية.
- بعد دراسة خصائص مجتمع الدراسة الأصلي والدراسة الاستطلاعية، قام الباحث بإضافة طلبة كلية العلوم والتكنولوجيا، وطلبة ما بعد التدرج، وهذا بهدف التحقق من دلالة الفروق بين الطلبة ذوي الملمح الأدبي والمنتسبين إلى كليتي العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الاقتصادية والتجارية، والطلبة ذوي الملمح العلمي المنتسبين إلى كلية العلوم والتكنولوجيا، كما تم إضافة طلبة ما بعد التدرج الدكتوراه بهدف الوقوف على مدى تأثير المستوى الأكاديمي للطالب الجامعي على متغيرات الدراسة.
- **تحديد حجم عينة الدراسة الأساسية:** بناء على الإحصائيات المتحصل عليها من الكليات في الجامعة مجتمع الدراسة والتي أوضحت أن تعداد الطلبة الجامعيين وفق نظام Lmd، للسنة الجامعية 2021-2022، قد بلغ عددهم (19749)، وعليه تم تحديد حجم عينة الدراسة الأساسية باستخدام معادلة "ستيفن ثامبسون" على برنامج (Excel) والتي قدرت ب (377) طالبا وطالبة، والمعادلة موضحة كالاتي:

معادلة ستيفن ثامبسون:

$$n=\frac{N\times p(1-p)}{\left[\left[N-1\times\left(d^2\div z^2\right)\right]+p(1-p)\right]}$$

بحيث:	حجم المجتمع	**N**
	الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة 0.95 وتساوي 1.96	**z**
	نسبة الخطأ وتساوي 0.05	**d**
	نسبة توفر الخاصية والمحايدة = 0.50	**p**

وبتطبيق المعادلة السابقة على مجتمع الدراسة تكون إجمالي حجم العينة العشوائية المطلوب (376,8485766) بالتقريب (377) فردا. (Thompson, 2012, p56-60) **أنظر الملحق رقم (03)**

سادسا: متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات التالية:

1-الفراغ الوجودي.

2-الكفاءة الذاتية المدركة.

3-الدافعية للإنجاز الأكاديمي.

ب- الدراسة الأساسية:

أولا: إجراءات الدراسة:

- قام الباحث بالحصول على وثيقة (تسهيل مهمة) من نيابة عمادة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية لجامعة محمد خيضر بسكرة، وذلك بتاريخ 17-10-2021 **أنظر الملحق رقم (01)**، وذلك لتوزيع أدوات البحث على عينة الدراسة الأساسية في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية وكلية العلوم الاقتصادية والتجارية.

- بعد إجراء بعض التعديلات وفقا لتوجيهات الأستاذة المشرفة ومداولات لجنة التكوين في الدكتوراه، عرج الطالب الباحث على إضافة كلية علمية إضافية حيث تم اختيار كلية العلوم والتكنولوجيا.
- قام الباحث بالحصول على وثيقة ثانية لتسهيل مهمة بهدف استكمال عينة الدراسة الأساسية المطلوبة من طلبة كلية العلوم والتكنولوجيا وذلك بتاريخ 27-03-2022 **أنظر الملحق رقم (01).**
- قام الباحث باستخراج إحصائيات وتعداد الطلبة في الكليات الثلاث مجتمع الدراسة وذلك بهدف سحب عينة الدراسة الأساسية.
- بعدها قام الباحث بالتنسيق مع الأستاذة المشرفة وطلب الإذن للشروع في عملية توزيع أدوات جمع البيانات على عينة الدراسة بعد تحديدها، حيث أشرف الباحث على تطبيق أدوات الدراسة بمساعدة بعض الطالبات الزميلات في طور الدكتوراه حيث تضمنت المقاييس تعليمات متعلقة بموضوع الدراسة والأهداف، إضافة إلى الحرص على المحافظة والسرية، وعدم استخدام المعلومات المدونة لأغراض أخرى غير البحث العلمي.
- بعد تطبيق أدوات الدراسة في صورتها النهائية قام الباحث باستبعاد النسخ الناقصة في الاستجابات، حيث قدر عددها ب (25) نسخة، وذلك بسبب عد استكمال المستجيب الإجابة على بعض الفقرات أو الإجابة عليها بشكل غير صحيح، وتكونت عينة الدراسة الأساسية بالشكل المطلوب (377) طالبا وطالبة.
- قام بعدها الباحث بعملية الترميز والتفريغ والتبويب، لاعتمادها في عملية تحليل البيانات إحصائيا في الحاسوب وذلك باستخدام برنامج Excel وبرنامج Spss (Statistical package for the social sciences)، كما قام الباحث باستخدام برنامج Jasp (Jeffreys's Amazing Statistics Program).

ثانيا: المنهج المعتمد في الدراسة الأساسية:

تقتضي الدراسات العلمية اتباع منهج علمي معين باعتباره من الأساسيات التي يجب على الباحث الاعتماد عليها للوصول إلى الحقائق العلمية، فمنهج البحث هو الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة للعلوم بواسطة القواعد العامة التي تسير العمل وإجراءاته لتصل بالباحث إلى نتيجة محددة، على هذا النحو.

وسعيا من الباحث إلى الكشف عن أثر متغير الفراغ الوجودي على كل من الكفاءة الذاتية المدركة والدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة محمد خيضر – بسكرة – تم استخدام المنهج الوصفي الذي يهتم بوصف الظاهرة المراد دراستها، وتحليل البيانات والمعلومات وتفسيرها والتنبؤ بها في ضوء علاقتها بالمتغيرات الأخرى، وذلك بهدف الوصول إلى تعميمات واستنتاجات.

يعتمد المنهج الوصفي على دراسة الظاهرة كما هي في الواقع، حيث يهتم بوصفها والتعبير عنها كميا وكيفيا، من خلال وصف خصائصها وإعطائها أرقاما توضح حجم ومقدار هذه الظاهرة، ودرجة ارتباطها بالظواهر الأخرى.

أما الأسلوب التنبؤي والمقارن، فهو يهدف إلى تحديد أسباب الحالة الراهنة للظاهرة موضوع الدراسة مع تحديد العلة والمعلول، بحيث سيمكننا ذلك دراسة دلالة الفروق بين متغيرات الدراسة ودلالة القدرة التنبؤية بينها.

ثالثا: مجتمع الدراسة:

بلغ مجتمع الدراسة الحالية ب (19749) طالبا وطالبة، من كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية وكلية العلوم الاقتصادية والتجارية، وكلية العلوم والتكنولوجيا، من جامعة محمد خيضر – بسكرة –.

ثالثا: عينة الدراسة الأساسية:

يتمثل المجتمع الأصلي للدراسة الحالية من طلبة جامعة محمد خيضر – بسكرة – من (كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، العلوم الاقتصادية والتجارية–العلوم والتكنولوجيا)، ومنه فان دراسة جميع أفراد مجتمع البحث يستحيل على الباحث نظرا لأنه يفوق الإمكانيات المادية والمعنوية من حيث الوقت والجهد والتكاليف، ومنه قام الباحث بالاعتماد على أسلوب العينة، لجمع البيانات، فالعينة هي مجموعة فرعية من عناصر مجتمع بحث معين حيث أن من بين أهم شروطها أن تكون ممثلة لمجتمع البحث الأصلي ولتحقيق هذا الشرط اتبع الباحث مجموعة من الخطوات تمثلت في الاتي:

-**تحديد حجم عينة الدراسة الأساسية:** يترتب على سلامة اختيار عينة الدراسة تمثيل مجتمع الدراسة الأصلي الذي سحبت منه تمثيلا صحيحا، بالتالي يمكن تعميم ما نتحصل عليه من نتائج على مجتمع الدراسة ككل، ويتوقف الحصول على بيانات قريبة من قيم المجتمع على أسلوب المعاينة المستخدم، ويعتبر أسلوب المعاينة ونوع العينة من الأمور المهمة في البحث، وما قد يفضل طريقة معاينة على أخرى يرجع إلى طبيعة الدراسة وخصائص المجتمع الأصلي.

بناء على الاعتبارات السابقة قام الباحث بالاعتماد على الطريقة العشوائية، وهذا من منطلق أن مجتمع البحث والمتمثل في طلبة الجامعة، المنتسبين إلى كليات أكاديمية مختلفة بحيث تعبر عن طبقات حسب خصائص مختلفة منها المستوى الدراسي والأكاديمي لكل مبحوث منتمي لأحد الكليات الثلاث بالجامعة، قام الباحث باختيار نوع المعاينة العشوائية الطبقية النسبية، والتي تعتمد على تقسيم مجتمع الدراسة الأصلي إلى طبقات أو فئات معينة وفق معيار معين، بعدها يتم اختيار عينة من كل طبقة بشكل عشوائي يتناسب مع حجم تلك الفئة في مجتمع الدراسة الأصلي، كما أن العينة العشوائية الطبقية يمكن استعمالها من

المقارنات بين الطبقات المختلفة وهذا ما يتوافق مع أحد أهداف الدراسة القائمة على التحقق من دلالة الفروق بين العينات (الطبقات) على متغيرات الدراسة، حيث بلغت عينة الدراسة الأساسية (377) طالبا وطالبة، كما قام الباحث بعد توزيع المقاييس ورقيا باستبعاد (25) نسخة وذلك لعدم استكمال المستجيب الإجابة على بعض الفقرات.

جدول 5.1 يوضح كيفية اختيار العينة بالطريقة العشوائية النسبية.

الطبقات	كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية	كلية العلوم الاقتصادية	كلية العلوم والتكنولوجيا	المجموع
الأفراد حسب الطبقة	5727	5304	8718	19749
العينة المأخوذة من الطبقة	110	101	166	377

المصدر: من إعداد الباحث.

يتضح من خلال الجدول رقم (5.1) اعتماد الباحث في سحب العينة من كل طبقة والمتمثل في طريقة المعاينة العشوائية الطبقية النسبية، التي من خلالها نسحب من كل طبقة عددا يتناسب مع نسبة أفراد الطبقة في المجتمع، وفي النهاية نحصل على عينة طبقية عشوائية تتمثل فيها خصائص المجتمع وفقا لنسبة أعدادها في الخاصية.

وقد قام الباحث بتحديد نسبة كل طبقة من خلال تطبيق المعادلة التالية:

عدد أفراد الطبقة (الكلية) ÷ عدد أفراد مجتمع الدراسة × حجم العينة المطلوب

-كيفية الوصول إلى عينة الدراسة الأساسية :

بعد تحديد حجم العينة المطلوب في كل كلية أكاديمية، قام الباحث لكل الإجراءات التقنية المتعلقة بطباعة نسخ المقاييس النفسية (مقياس الفراغ الوجودي، مقياس الكفاءة الذاتية المدركة، مقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي) لجمع البيانات، واستخراج وثائق تقديم

تسهيلات بإجراء دراسة ميدانية من مصلحة ما بعد التدرج بالكلية، شرع الباحث بتوزيع المقاييس على الطلبة وفق الإجراء الورقي والإلكتروني، وذلك باستغلال مكتبات الكليات والقاعات وفضاءات الطلبة، إضافة إلى منصات التواصل الاجتماعي (المجموعات الرسمية للطلبة ضمن الكليات) والايميل الشخصي للطلبة، حيث اضطر الباحث لاعتماد هذه الطريقة نظرا للظروف الاستثنائية التي سطرتها إدارة الجامعة بسبب جائحة كورونا (كوفيد 19).

-خصائص عينة الدراسة :

- تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية النسبية، حيث قسمت إلى طبقات حسب معيار الكلية الأكاديمية، لكل مبحوث المنتمي إلى أحد الكليات الثلاث بالجامعة.
- شمولها لطلبة من مختلف المستويات الأكاديمية، والأقسام، والتخصصات العلمية.
- أفراد العينة يختلفون حسب الجنس (ذكور-إناث)، وأعمار مختلفة.
- أفراد العينة من طلبة التدرج (ماستر-ليسانس) وطلبة ما بعد التدرج (الدكتوراه) وفق نظام Lmd من السنة الجامعية 2022-2023.
- سوف نتطرق إلى خصائص عينة الدراسة الأساسية في الجدول التالي:

1-توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفق متغير الجنس: تضمنت عينة الدراسة الأساسية الطلبة من الجنسين (الذكور-الإناث) وكان توزيعها حسب هذه الخاصية كما هو موضح في الجدول الاتي:

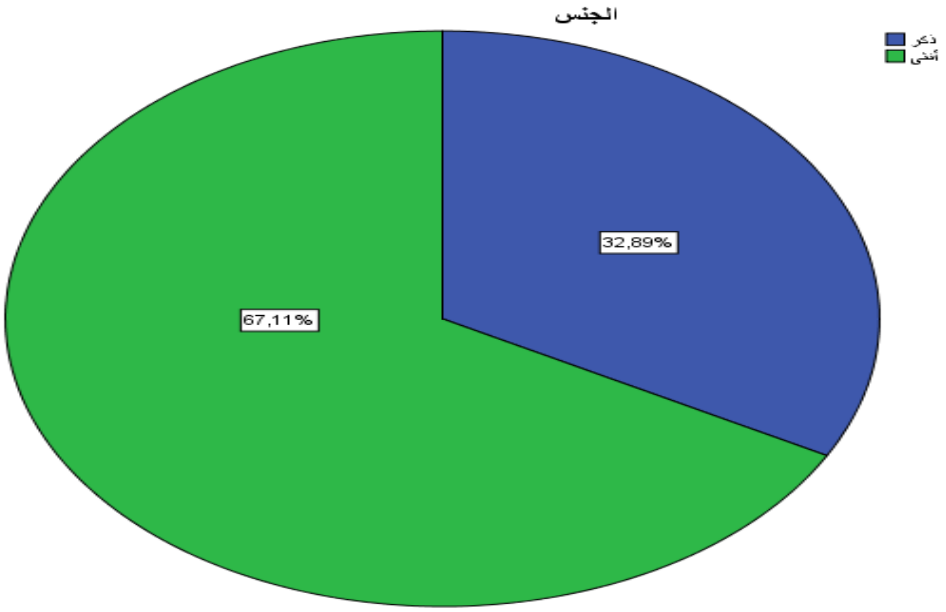
جدول 5.2 يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس:

الجنس	التكرارات	النسب المئوية
ذكور	124	% 32.90
إناث	253	% 67.10

المجموع	377	% 100

المصدر: من إعداد الباحث من خلال مخرجات برنامج Spss V 20

يتضح من خلال الجدول رقم (5.2) أن عدد الطلبة الذكور بلغ 124 طالبا، بنسبة مئوية 32.90 %، وعدد الإناث قدر ب 253 طالبة، بنسبة 67.10 %، ويمكن أن نوضح ذلك من خلال شكل الدائرة النسبية التالي الموضح أدناه:



شكل رقم (05) يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس

المصدر: من إعداد الباحث من خلال مخرجات برنامج Spss V 20

2- توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفق متغير الكلية: تضمنت عينة الدراسة الأساسية طلبة وطالبات من كليات مختلفة (كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية وكلية العلوم الاقتصادية من الملمح الأدبي وطلبة كلية العلوم والتكنولوجيا من الملمح العلمي، كما هو موضح في الجدول الاتي:

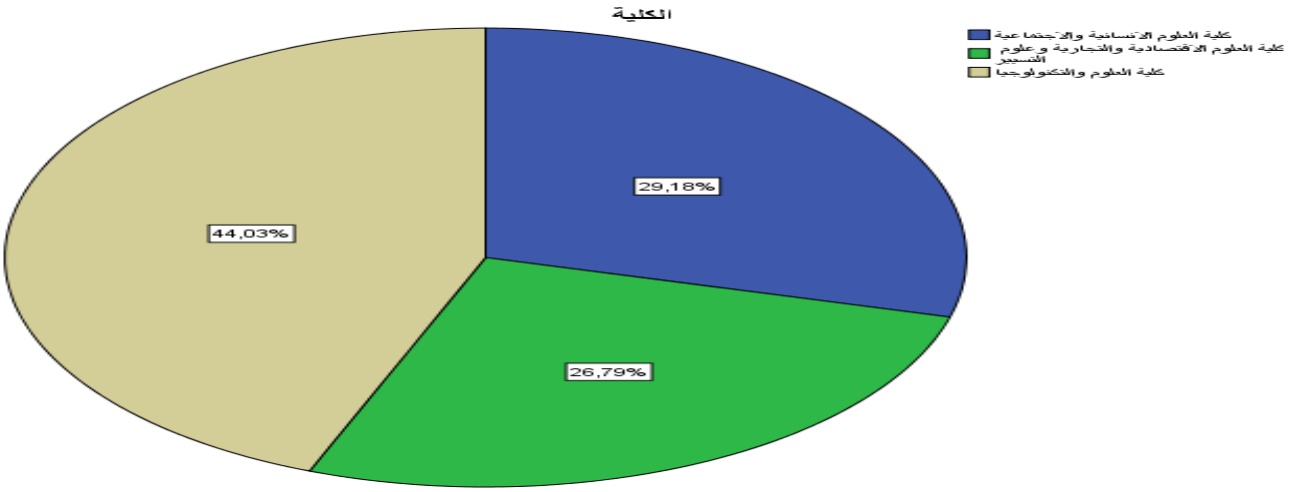
جدول 5.3 يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الكلية:

الكلية	التكرارات	النسبة المئوية

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية	110	% 29.18
كلية العلوم الاقتصادية والتجارية	101	%26.79
كلية العلوم والتكنولوجيا	166	% 44.03
المجموع	377	% 100

المصدر: من إعداد الباحث من خلال مخرجات برنامج Spss V 20

يتضح من خلال الجدول رقم (5.3) أن عدد الطلبة عينة الدراسة من كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بلغ عددهم 110 بنسبة مئوية قدرت ب 29.18 %، والطلبة من كلية العلوم الاقتصادية والتجارية بلغ عددهم 101، بنسبة قدرت ب 26.79%، والطلبة من كلية العلوم والتكنولوجيا بلغ عددهم 166 بنسبة مئوية قدرت ب 44.03%، كما هو موضح في الشكل التالي:



شكل رقم (06) يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية وفق متغير الكلية

المصدر: من إعداد الباحث من خلال مخرجات برنامج Spss V 20

3-توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفق متغير المستوى الأكاديمي: تضمنت عينة الدراسة الأساسية طلبة وطالبات من مختلف المستويات العلمية الأكاديمية (طلبة

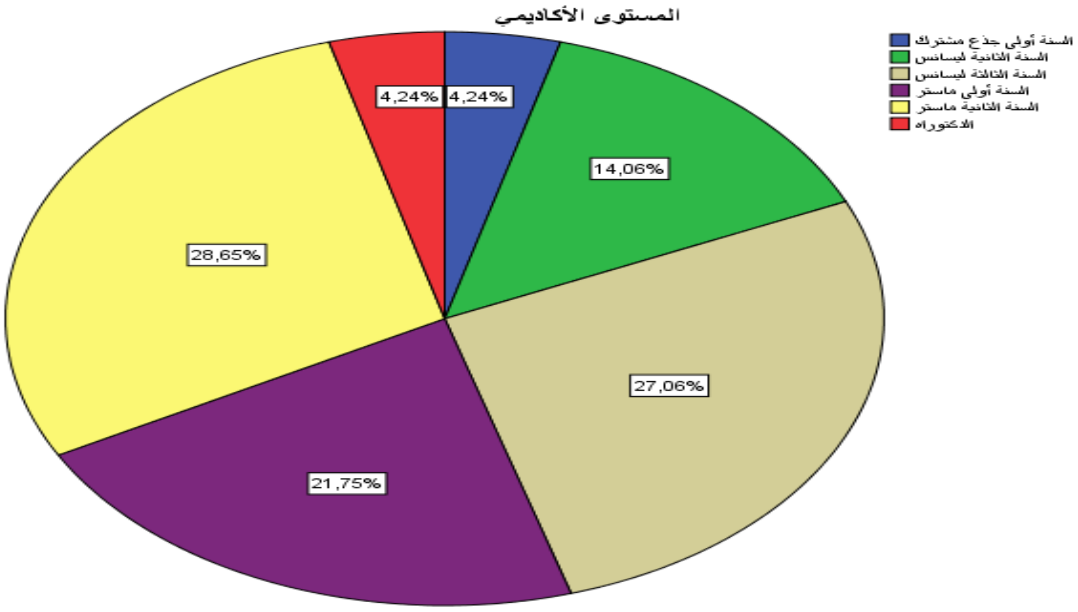
السنة الأولى جذع مشترك، السنة الثانية ليسانس، السنة الثالثة ليسانس السنة الأولى ماستر، السنة الثانية ماستر، وطلبة الدكتوراه) كما هو موضح في الجدول الاتي:

جدول 5.4 يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية وفق متغير المستوى الأكاديمي:

المستوى الأكاديمي	التكرار	النسبة المئوية
السنة الأولى جذع مشترك	16	%4.24
السنة الثانية ليسانس	53	%14.06
السنة الثالثة ليسانس	102	%27.06
السنة الأولى ماستر	82	21.75%
السنة الثانية ماستر	108	%28.65
الدكتوراه	16	%4.24
المجموع	377	%100

المصدر: من إعداد الباحث من خلال مخرجات برنامج Spss V 20

يتضح من خلال الجدول رقم (5.4) أن عدد الطلبة والطالبات في مستوى السنة الأولى جذع مشترك بلغ 16 بنسبة قدرت ب 4.24 %، وعدد الطلبة والطالبات في مستوى السنة الثانية ليسانس بلغ 53 بنسبة قدرت ب 14.06 %، وعدد الطلبة والطالبات في مستوى السنة الثالثة ليسانس بلغ 102 بنسبة قدرها 27.06، وعدد الطلبة والطالبات في مستوى السنة الأولى ماستر بلغ 82 بنسبة قدرها 21.75 %، وعدد الطلبة والطالبات في مستوى السنة الثانية ماستر بلغ 108 بنسبة قدرها 28.65، وعدد الطلبة والطالبات في طور الدكتوراه بلغ عددهم 16، بنسبة مئوية قدرها 4.24، كما هو موضح في الشكل التالي:



شكل رقم (07) يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية وفق متغير المستوى الأكاديمي.

المصدر: من إعداد الباحث من خلال مخرجات برنامج Spss V 20

خامسا: حدود الدراسة الأساسية:

الحدود المكانية: أجريت الدراسة بجامعة محمد خيضر – بسكرة – (كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية – كلية العلوم الاقتصادية والتجارية – كلية العلوم والتكنولوجيا).

الحدود الزمانية: تم تطبيق مقاييس الدراسة الأساسية خلال شهر أكتوبر 2021 – إلى شهر أفريل 2022 من السنة الجامعية 2021-2022.

الحدود البشرية: اعتمد الباحث في هذه الدراسة عينة قدرت ب (377) طالبا وطالبة من كليات (كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية – كلية العلوم الاقتصادية والتجارية – كلية العلوم والتكنولوجيا).

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على محاولة الكشف عن أثر متغير الفراغ الوجودي على الكفاءة الذاتية المدركة وعلى الدافعية للإنجاز الأكاديمي، من خلال دراسة ميدانية تطبيقية على عينة من طلبة جامعة محمد خيضر – بسكرة –

سادسا: أدوات الدراسة الأساسية:

تتحدد أداة الدراسة على ضوء الإشكالية المطروحة، والتساؤلات، والأهداف المسطرة التي يسعى الباحث لتحقيقها، وقد يحتاج الباحث إلى استخدام أكثر من أداة حتى يتمكن من الإجابة على التساؤلات التي تطرحها الدراسة.

بعد اطلاع الباحث على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات الدراسة، والتي تمكن من الحصول عليها في حدود بحثه، متمثلة في الكتب والرسائل والأطروحات العلمية المنشورة والدوريات، والتي مكنت الباحث من الاستفادة من بعض المقاييس التي تم تطويرها لدراسة متغيرات مشابهة لمتغيرات الدراسة الحالية، حيث اعتمد الباحث على المقاييس النفسية الآتية:

1-مقياس الفراغ الوجودي لسارة حسام الدين مصطفى (2013) المقنن على البيئة المصرية.

2-مقياس الكفاءة الذاتية المدركة ل لريجان نضال عرفة كمال (2021) المقنن على البيئة الفلسطينية.

3-مقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي لمحمود عبد القادر (1977) المقنن على البيئة الجزائرية من قبل معمريه (2013).

وقد قام الباحث بتطبيق المقاييس في شكلها النهائي، في وقت واحد على الطلبة المفحوصين عينة الدراسة.

ويرجع ذلك إلى طبيعة الدراسة بحيث أن الهدف تمثل في التحقق من دلالة الارتباط والتنبؤ بين المتغيرات (الفراغ الوجودي – الكفاءة الذاتية المدركة) و(الفراغ الوجودي – الدافعية للإنجاز الأكاديمي).

6-1 مقياس الفراغ الوجودي:

6-1-1-وصف مقياس الفراغ الوجودي:

استخدم الباحث مقياس الفراغ الوجودي لسارة حسام الدين مصطفى المطبق والمقنن على البيئة المصرية ضمن دراسة بعنوان " الخصائص السيكو مترية لمقياس الفراغ الوجودي لدى عينة من الشباب الجامعي"، سنة (2013)، وكان عدد فقراته (64) فقرة موزعة على أربع أبعاد هي: (الملل، اليأس، اللاهدف، اللامعنى)، وقد تبنت الباحثة نظرية فيكتور إيميل فرانكل في الإرشاد النفسي الوجودي بالمعنى كمقاربة لموضوعها، وتراوحت درجات معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس ما بين (0.58-0.62)، كما بلغت نسبة ثبات المقياس على عينة التقنين وفق معامل ألفا كرونباخ (0.89)، ووفق طريقة التجزئة النصفية لسبيرمان براون 0.90، وهي درجات عالية جدا ومقبولة.

كما تضمن المقياس فقرات موجبة وفقرات سالبة، والجدول التالي يوضح توزيع عبارات مقياس الفراغ الوجودي وأبعاده:

جدول 5.5 يوضح توزيع عبارات مقياس الفراغ الوجودي:

رقم البعد	البعد	أرقام العبارات	عدد العبارات
01	الملل	1-5-9-13-17-21-25-29-33-37-41-45-49-52-55-57-59-64.	19

02	اليأس	-42-38-34-30-26-22-18-14-10-6-2 .63-60-56-53-50-46	17
03	اللاهدف	-43-39-35-31-27-23-19-15-11-7-3 .54-51-47	14
04	اللامعنى	-44-40-36-23-28-24-20-16-12-8-4 .61-58-48	14
مجموع مفردات المقياس			64

المصدر: (مصطفى، 2013، ص677)

6-1-2-مفتاح التصحيح الخاص بالمقياس:

في العبارات الموجبة: دائما (3)، أحيانا (2)، نادرا (1)

في العبارات السالبة: دائما: (1)، أحيانا (2) نادرا (3)

العبارات السالبة في المقياس هي كالاتي: (5، 9، 13، 19، 23، 25، 29، 30، 35، 41، 45، 51، 55، 58، 61)

قام الباحث بجمع درجات كل مفحوص من عينة البحث على مقياس الفراغ الوجودي بعدها تم جمع الدرجات الخام ثم تحويل جميع الدرجات الخام إلى درجات معيارية زائية ثم تحويلها إلى درجات معيارية تائية. **أنظر الملحق رقم (07)**، وهذا بهدف تحويل الدرجات الخام إلى درجات قابلة للمقارنة مع قيم أخرى وتم ذلك باستخدام برنامج Spss v20.

ثم قام الباحث بجمع الدرجات التي تحصل عليها أفراد العينة في كل أبعاد وعبارات المقياس، بعدها تم حساب متوسطها الحسابي بقسمة مجموعها على عددها، حيث كلما كان المتوسط مرتفعا دل ذلك على ارتفاع درجة الفراغ الوجودي لدى طلبة جامعة محمد خيضر – بسكرة – عينة الدراسة.

ويتم تصنيفه في الفئات المتحصل عليها كالتالي:

عدد الفئات = 3 حيث أعلى درجة = 3 وأقل درجة = 1 أي أن المدى = 3-1=2 وبما أن طول الفئة = المدى / عدد الفئات أي 2 ÷ 3 فيكون طول الفئة هو 0.66 والجدول الاتي يوضح ذلك:

جدول 5.6 يوضح فئات المتوسطات الحسابية لتحديد درجة الموافقة على مقياس الفراغ الوجودي:

حساب طول الفئة	1.66 = 0.66 +01	2.32 = 0.66+1.66	3 = 0.66+2.32
الفئة	01 ⟸ 1.66	1.67 ⇦ 2.32	2.33 ⇦ 03
درجة الفراغ الوجودي	درجة قليلة	درجة متوسطة	درجة كبيرة

المصدر: من إعداد الباحث.

6-1-3-الخصائص السيكو مترية لمقياس الفراغ الوجودي: للتحقق من الشروط السيكو مترية للمقياس في هذه الدراسة، استعان الباحث ببعض البرامج الإحصائية: برنامج Spss الإصدار رقم 20، وبرنامج Jasp الإصدار رقم 14 كما قام الباحث باستخدام الطرق الآتية:

أ- **الصدق:** تم التحقق من صدق مقياس الفراغ الوجودي في الدراسة الحالية باستخدام طريقتين هما: طريقة الصدق التمييزي للأبعاد والدرجة الكلية للمقياس، وصدق الاتساق الداخلي وذلك بحساب درجة الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس.

- **الصدق التمييزي لمقياس الفراغ الوجودي:** لغرض التأكد من القدرة التمييزية لمقياس الفراغ الوجودي قام الباحث باتباع الخطوات الآتية:

- تسجيل درجات الطلبة المفحوصين التي تم الحصول عليها من عينة الدراسة الاستطلاعية والمقدرة ب (100) طالبة وطالبة.

- قام الباحث بترتيب الدرجات المتحصل عليها ترتيبا تنازليا.
- تم أخذ نسبة (27%) من قيم الدرجات الكلية لكل بعد وللمقياس ككل.
- تمثيل المجموعة العليا (27) مفردة، والمجموعة الدنيا (27) مفردة.
- تطبيق اختبار (T-test) للتحقق من دلالة الفروق بين عينتين مستقلتين، وذلك بين متوسطات درجات المجموعة الدنيا والمجموعة العليا، وتم اعتبار القيمة الاحتمالية (Sig-p value) كمؤشر لمدى صلاحية الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس عند مستوى دلالة (0.05)، واتضح من خلال نتائج معالجة وتحليل البيانات أن الأبعاد قادرة على التمييز، والجدول الموالي يوضح ذلك:

جدول 5.7 يوضح نتائج الصدق التمييزي للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الفراغ الوجودي:

الأبعاد	المجموعة العليا	المجموعة الدنيا	قيمة (T-test)	مستوى الدلالة (Sig P-value)
	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي		
	الانحراف المعياري	الانحراف المعياري		
الملل	2.02	1.38	11.53	0.000
	0.25	0.12		
اليأس	2.20	1.26	14.91	0.000
	0.30	0.11		
اللاهدف	2.15	1.46	10.71	0.000
	0.31	0.11		
اللامعنى	2.26	1.35	16.86	0.000
	0.24	0.13		
الدرجة الكلية (الفراغ الوجودي)	173.81	87.26	16.39	0.000
	15.43	4.32		

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SpssV20

يتضح من خلال الجدول رقم (5.7) أن جميع قيم (Sig P-value)، أقل من مستوى دلالة (0.05)، للأبعاد الأربعة وللمقياس ككل، وبالتالي تقرر وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات المجموعتين (العليا–الدنيا)، ولتحديد اتجاه الفروق قام الباحث بمقارنة المتوسطات الحسابية لكل مجموعة مما أظهر تفوق المجموعة العليا في أبعاد المقياس وفي الدرجة الكلية مما يشير إلى وجود قدرة تمييزية للأبعاد والمقياس.

- **صدق الاتساق الداخلي لمقياس الفراغ الوجودي:**

جدول 5.8 يوضح نتائج صدق الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس الفراغ الوجودي (ن= 100):

أبعاد مقياس الفراغ الوجودي	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الملل	0.918**	0.000
اليأس	0.967**	0.000
اللاهدف	0.893**	0.000
اللامعنى	0.947**	0.000

** دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) –* دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05)

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج Spss V20

يتضح من خلال مخرجات الجدول رقم (5.8) أن أبعاد مقياس الفراغ الوجودي تمتاز بالاتساق الداخلي مع الدرجة الكلية للمقياس حيث أن العلاقات الارتباطية دالة إحصائية، إذ أن قيمة (Sig) أو القيمة الاحتمالية للقيم الإحصائية لمعامل الارتباط كارل بيرسون المحسوبة في كل بعد من أبعاد مقياس الفراغ الوجودي أقل من مستوى الدلالة (0.01) ومنه أبعاد مقياس الفراغ الوجودي تتمتع بالصدق لما وضعت لقياسه.

ب- الثبات:

قام الباحث بالتحقق من ثبات مقياس الفراغ الوجودي وأبعاده، وذلك بحساب معامل ألفا كرونباخ، ومعامل أوميجا ماكدونالدز، إضافة إلى طريقة التجزئة النصفية وفق معامل سبيرمان براون، وذلك بالاعتماد على برنامجي Spss الإصدار رقم 20، وJasp الإصدار رقم 14.

جدول 5.9 يوضح قيم معامل الثبات ألفا كرونباخ وأوميجا ماكدونالدز لمقياس الفراغ الوجودي:

أبعاد الفراغ الوجودي	قيمة ألفا كرونباخ	قيمة أوميجا ماكدونالدز	عدد العبارات
الملل	0.798	0.796	19
اليأس	0.900	0.911	17
اللاهدف	0.760	0.785	14
اللامعنى	0.843	0.860	14
الدرجة الكلية	0.953	0.958	64

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج Spss V20 وJaspV14

يتضح من خلال الجدول رقم (5.9) أن معاملات ألفا كرونباخ وأوميجا ماكدونالدز لأبعاد مقياس الفراغ الوجودي والدرجة الكلية قد تراوحت ما بين (0.76-0.95) وهي قيم ذات مستوى مقبول مما يدل على ثبات درجات المقياس.

جدول 5.10 يوضح ثبات مقياس الفراغ الوجودي بطريقة التجزئة النصفية:

المقياس	النصف	قيمة ألفا كرونباخ	معامل سبيرمان براون
الفراغ الوجودي	النصف الأول	0.891	0.960
	النصف الثاني	0.924	
• عبارات النصف الأول: ع 1 .....ع 32 • عبارات النصف الثاني: ع 33 .....ع64			

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج Spss V20

يتضح من خلال الجدول رقم (5.10) أن معامل سبيرمان براون بلغ 0.960، وهو معامل عال يدل على ثبات درجات المقياس والقابلية للتطبيق في الدراسة الأساسية.

6-2-مقياس الكفاءة الذاتية المدركة:

6-2-1-وصف مقياس الكفاءة الذاتية المدركة:

استخدم الباحث مقياس الكفاءة الذاتية المدركة من إعداد الباحثة لريجان نضال كمال عرفة (2021) والذي تم تقنينه على البيئة الفلسطينية ضمن دراسة بعنوان "الملل الأكاديمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى طلبة جامعتي الخليل وبوليتكنك – فلسطين محافظة الخليل حيث يتكون المقياس من (31) عبارة موزعة على (3) أبعاد هي:

- البعد الأكاديمي ويتكون من (11) عبارة.
- البعد الانفعالي والنفسي ويتكون من (9) عبارات.
- البعد الاجتماعي ويتكون من (11) عبارة.

جدول 5.11 يوضح توزيع عبارات مقياس الكفاءة الذاتية المدركة:

رقم البعد	البعد	أرقام العبارات	عدد العبارات
01	الأكاديمي	11-10-9-8-7-6-5-4-3-2-1	11
02	النفسي الانفعالي	20-19-18-17-16-15-14-13-12	09
03	الاجتماعي	31-30-29-28-27-26-25-24-23-22-21	11
مجموع مفردات المقياس			31

(عرفة،2021، ص106-107)

قامت الباحثة صاحبة المقياس الأصلي بالتحقق من الشروط السيكو مترية وذلك بعرض الأداة على المحكمين، بعدها قامت بعملية التعديل والحذف، وأستقر مقياس الكفاءة الذاتية المدركة على (31) عبارة، كما اعتمدت الباحثة طريقة صدق الاتساق الداخلي بين فقرات المقياس وكل بعد من الأبعاد، ثم الدرجة الكلية، حيث تراوحت درجات الارتباط بيت الفقرات والأبعاد بين (0.58-0.75)، أما درجات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس فقد تراوحت بين (0.89-0.95)، أما ثبات المقياس بطريقة الاتساق الداخلي ألفا كرو نباخ للأبعاد فقد تراوح بين (0.70-0.73) والدرجة الكلية (0.87) مما يشير أن المقياس يتمتع بدرجة مرتفعة ومقبولة من الثبات.

6-2-2-مفتاح تصحيح مقياس الكفاءة الذاتية المدركة: قام الباحث بجمع درجات كل مفحوص من عينة البحث على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة، بعدها تم جمع الدرجات الخام ثم تحويل جميع الدرجات الخام إلى درجات معيارية زائية ثم تحويلها إلى درجات معيارية تائية. **أنظر الملحق رقم (07)**، وهذا بهدف تحويل الدرجات الخام إلى درجات قابلة للمقارنة مع قيم أخرى وتم ذلك باستخدام برنامج Spss v20.

كما اعتمد الباحث طريقة ليكرت الخماسي، وتم تصحيح الإجابات على فقرات المقياس من خلال إعطاء الإجابة دائما (5 درجات) والإجابة غالبا (4 درجات) والإجابة أحيانا (3 درجات) والإجابة نادرا (درجتين) والإجابة أبدا (درجة واحدة).

وتم تقسيم طول السلم الخماسي إلى ثلاث فئات لمعرفة درجة موافقة أفراد عينة الدراسة (طلبة جامعة محمد خيضر – بسكرة –) على درجات الكفاءة الذاتية المدركة لديهم، وتم حساب فئات المقياس الخماسي كما يلي:

مدى المقياس يساوي: الحد الأعلى للمقياس – الحد الأدنى للمقياس = (5 – 1) = 4

عدد الفئات = 3

طول الفئة = مدى المقياس / عدد الفئات

أي 4 / 3 = 1.33

بإضافة طول الفئة (1.33) للحد الأدنى لكل فئة نحصل على فئات المتوسطات الحسابية كما هو موضح في الجدول الاتي:

جدول 5.12 يوضح فئات المتوسطات الحسابية لتحديد درجة الموافقة على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة:

فئات المتوسط الحسابي	الكفاءة الذاتية المدركة
	درجة الكفاءة الذاتية المدركة
2.33 فأقل	منخفضة
3.67 – 2.43	متوسطة
3.68 فأكثر	مرتفعة

المصدر: من إعداد الباحث.

6-2-3-الخصائص السيكو مترية لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة:

أ- الصدق:

قام الباحث بالتحقق من صدق مقياس الكفاءة الذاتية المدركة في الدراسة الحالية باستخدام طريقتين هما: طريقة الصدق التمييزي للأبعاد والدرجة الكلية للمقياس، وصدق الاتساق الداخلي وذلك بحساب درجة الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس.

جدول 5.13 يوضح نتائج الصدق التمييزي للدرجة الكلية وأبعاد مقياس الكفاءة الذاتية المدركة:

الأبعاد	المجموعة العليا	المجموعة الدنيا	قيمة (T-test)	مستوى الدلالة (Sig P-value)
	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي		
	الانحراف المعياري	الانحراف المعياري		
البعد الأكاديمي	4.25	2.98	8.87	0.000
	0.44	0.59		
البعد الانفعالي النفسي	4.42	2.90	8.23	0.000
	0.41	0.86		
البعد الاجتماعي	4.60	3.60	6.31	0.000
	0.25	0.78		
الدرجة الكلية (الكفاءة الذاتية المدركة)	137.30	98.70	9.88	0.000
	6.76	19.12		

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SpssV20

يتضح من خلال الجدول رقم (5.13) أن جميع قيم (Sig P-value)، أقل من مستوى دلالة (0.05)، للأبعاد الثلاثة وللمقياس ككل، وبالتالي تقرر وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات المجموعتين (العليا-الدنيا)، ولتحديد اتجاه الفروق قام الباحث بمقارنة المتوسطات الحسابية لكل مجموعة مما أظهر تفوق المجموعة العليا في أبعاد المقياس وفي الدرجة الكلية مما يشير إلى وجود قدرة تمييزية للأبعاد والمقياس.

جدول 5.14 يوضح نتائج صدق الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس الكفاءة الذاتية المدركة (ن= 100):

أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية المدركة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة

البعد الأكاديمي	0.839**	0.000
البعد الانفعالي النفسي	0.874**	0.000
البعد الاجتماعي	0.845**	0.000

** دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) -* دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05)

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج Spss V20

من نتائج الارتباط المبينة أعلاه نلاحظ أن أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية المدركة تمتاز بالاتساق الداخلي مع الدرجة الكلية للمقياس حيث أن العلاقات الارتباطية دالة إحصائية، إذ أن قيمة (Sig) أو القيمة الاحتمالية للقيم الإحصائية لمعامل الارتباط كارل بيرسون المحسوبة في كل بعد من أبعاد مقياس الفراغ الوجودي أقل من مستوى الدلالة (0.01) ومنه أبعاد مقياس الفراغ الوجودي تتمتع بالصدق لما وضعت لقياسه.

ب-الثبات:

جدول 5.15 يوضح قيم معامل الثبات ألفا كرونباخ وأوميجا ماكدونالدز لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة:

أبعاد الكفاءة الذاتية المدركة	قيمة ألفا كرونباخ	قيمة أوميجا ماكدونالدز	عدد العبارات
البعد الأكاديمي	0.861	0.867	11
البعد الانفعالي النفسي	0.880	0.884	09
البعد الاجتماعي	0.877	0.869	11
الدرجة الكلية	0.932	0.933	31

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج Spss V20 و JaspV14

يتضح من خلال الجدول رقم (5.15) أن درجات معاملات ألفا كرونباخ وأوميجا ماكدونالدز لأبعاد مقياس الكفاءة الذاتية المدركة والدرجة الكلية قد تراوحت ما بين (0.86-0.93) وهي قيم ذات مستوى مقبول مما يدل على ثبات درجات المقياس.

جدول 5.16 يوضح ثبات مقياس الكفاءة الذاتية المدركة بطريقة التجزئة النصفية:

المقياس	النصف	قيمة ألفا كرونباخ	معامل جيتمان
الكفاءة الذاتية المدركة	النصف الأول	0.894	0.811
	النصف الثاني	0.891	
• عبارات النصف الأول: ع 1 .....ع 16 • عبارات النصف الثاني: ع 17 .....ع 31			

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج Spss V20

يتضح من خلال الجدول رقم (5.16) معامل جيتمان بلغ 0.811، وهو معامل مقبول يدل على ثبات درجات المقياس وقابليته للتطبيق في الدراسة الأساسية.

6-3-مقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي:

6-3-1-وصف مقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي:

استخدم الباحث مقياس الدافعية للإنجاز لمحمود عبد القادر محمد (1977)، تقنين البروفيسور بشير معمريه على البيئة الجزائرية عام (2013)، حيث قام هذا الأخير بتقنينه على عينة قدرت ب (444) فردا منهم (216) ذكرا و (228) أنثى. تراوحت أعمارهم بين 18-43 سنة على عينات تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، وطلبة الجامعة بولاية باتنة الجزائر، حيث شملت العينة: طلبة وأساتذة وموظفين، حيث قام البروفيسور بالتحقق من شروطه السيكو مترية باستخدام طريقة الصدق التمييزي على عينة الذكور وعينة الإناث وكذا

الصدق الاتفاقي حيث تم تقديم المقياس مع مقياس أخر يقيس فعالية الذات، من إعداد: تبتون، وروثنتجتون 1984، وقائمة الصلابة النفسية من إعداد مخيمر 2000، وقائمة المثابرة من إعداد أري كوهين، حيث تراوحت معاملات الصدق ما بين (*0.51- **0.89)، كما استخدم البروفيسور الصدق التناقضي، حيث قام بتقديم مقياس الدافع للإنجاز مع قائمة التشاؤم لأحمد محمد عبد الخالق 1998، وقائمة اليأس لأرون بيك 2001، بحيث تراوحت معاملات الارتباط ما بين (**0.46- و **0.62-)، كما قام البروفيسور بحساب الثبات على عينة التقنين باستخدام طريقتين الأولى التطبيق وإعادة التطبيق، إضافة إلى ثبات الاتساق الداخلي وفق معامل ألفا كرونباخ حيث بلغ معامل الثبات الأول 0.73، والثاني بطريقة الاتساق الداخلي 0.93، وهذا ما ميز أن مقياس الدافع للإنجاز يتميز بمعاملات صدق وثبات مقبولة ومرتفعة على عينات البيئة الجزائرية، مما يجعله صالحا للاستخدام في مجال البحث النفسي والتربوي.

6-3-2-مفتاح تصحيح مقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي:

يتكون المقياس من (38) فقرة يجاب عنها ضمن أربعة بدائل أو اختيارات وهي: لا وتنال صفرا، قليلا وتنال درجة واحدة، متوسطا وتنال درجتين، كثيرا وتنال ثلاث درجات حيث قام الباحث بجمع درجات كل مفحوص من عينة البحث على مقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي، بعدها قام بجمع الدرجات الخام ثم تحويل جميع الدرجات الخام إلى درجات معيارية زائية ثم تحويلها إلى درجات معيارية تائية. **أنظر الملحق رقم (07)**، وهذا بهدف تحويل الدرجات الخام إلى درجات قابلة للمقارنة مع قيم أخرى وتم ذلك باستخدام برنامج Spss v20.

كما استخدم الباحث مقياسا معدا بطريقة ليكرت الرباعي، وتم تقسيم طول السلم الرباعي إلى ثلاث فئات لمعرفة درجة موافقة أفراد عينة الدراسة على درجات الدافعية للإنجاز الأكاديمي لديهم، وتم حساب فئات المقياس الرباعي كما يلي:

مدى المقياس يساوي: الحد الأعلى للمقياس – الحد الأدنى للمقياس = (3 – 0) = 3

عدد الفئات = 3

طول الفئة = مدى المقياس / عدد الفئات

أي 3 / 3 = 1

بإضافة طول الفئة (1) للحد الأدنى لكل فئة نحصل على فئات المتوسطات الحسابية كما هو موضح في الجدول الاتي:

جدول 5.17 يوضح فئات المتوسطات الحسابية لتحديد درجة الموافقة على مقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي:

فئات المتوسط الحسابي	الدافعية للإنجاز الأكاديمي
	درجة الدافعية للإنجاز الأكاديمي
1-0	منخفضة
2 – 1	متوسطة
3 - 2	مرتفعة

المصدر: من إعداد الباحث.

6-3-3-الخصائص السيكو مترية لمقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي:

أ- الصدق:

جدول 5.18 يوضح نتائج الصدق التمييزي للدرجة الكلية لمقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي:

المقياس	المجموعة العليا	المجموعة الدنيا	قيمة (T-test)	مستوى الدلالة (Sig P-
	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي		

	الانحراف المعياري	الانحراف المعياري		value)
الدافعية للإنجاز الأكاديمي	105.96	68.37	13.77	0.000
	3.27	13.79		

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SpssV20

يتضح من خلال الجدول رقم (5.18) أن جميع قيم (Sig P-value)، أقل من مستوى دلالة (0.05)، لمقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي وبالتالي تقرر وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات المجموعتين (العليا-الدنيا)، ولتحديد اتجاه الفروق قام الباحث بمقارنة المتوسطات الحسابية لكل مجموعة مما أظهر تفوق المجموعة العليا في الدرجة الكلية للمقياس مما يشير إلى وجود قدرة تمييزية.

ب- الثبات:

جدول 5.19 يوضح قيم معامل الثبات ألفا كرونباخ وأوميجا ماكدونالدز لمقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي:

المقياس	قيمة ألفا كرونباخ	قيمة أوميجا ماكدونالدز	عدد العبارات
الدافعية للإنجاز الأكاديمي	0.926	0.928	38

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج Spss V20 وJaspV14

يتضح من خلال الجدول رقم (20) أن معاملات ألفا كرونباخ وأوميجا ماكدونالدز لأبعاد مقياس الكفاءة الذاتية المدركة والدرجة الكلية قد تراوحت ما بين (0.86-0.93) وهي قيم ذات مستوى مقبول مما يدل على ثبات درجات المقياس.

جدول 5.20 يوضح ثبات مقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي بطريقة التجزئة النصفية:

المقياس	النصف	قيمة ألفا كرونباخ	معامل سبيرمان براون
الدافعية للإنجاز الأكاديمي	النصف الأول	0.859	0.867
	النصف الثاني	0.885	
• عبارات النصف الأول: ع 1 .....ع 19 • عبارات النصف الثاني: ع 20 .....ع 38			

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج Spss V20

يتضح من خلال الجدول رقم (5.20) أن معامل سبيرمان براون بلغ 0.867، وهو معامل مقبول يدل على ثبات درجات المقياس وقابليته للتطبيق في الدراسة الأساسية.

سابعا: الأساليب الإحصائية المستخدمة: استخدم الباحث في هذه الدراسة الأساليب الإحصائية الآتية:

أ- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة الاستطلاعية:

- النسب المئوية، المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، والمتوسط المرجح
- معادلة سيتفن ثامبسون لتقدير وحساب حجم عينة الدراسة الأساسية
- اختبار T-test لحساب الفروق بين العينات المستقلة في حساب الصدق التمييزي. لأدوات جمع البيانات.
- معامل الارتباط لكارل بيرسون لحساب صدق الاتساق الداخلي.
- معامل ثبات الاتساق الداخلي ألفا كرونباخ ومعامل أوميجا ماكدونالدز لحساب الثبات.
- معامل جيتمان، ومعامل سبيرمان براون لحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية.

ب- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة الأساسية:

- المتوسط المرجح، النسب المئوية، التكرارات، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكشف عن درجات الطلبة في الفراغ الوجودي، الكفاءة الذاتية المدركة الدافعية للإنجاز الأكاديمي.
- اختبار Levene للتحقق من تجانس التباين.
- معامل الالتواء Skewness ومعامل التفلطح Kurtosis للتحقق من التوزيع الاعتدالي للبيانات.
- اختبار التباين المسموح Tolérance ومعامل التضخم Vif للتحقق من افتراضات تطبيق الانحدار الخطي المتعدد.
- اختبار T-test للتحقق من دلالة الفروق بين عينتين مستقلتين في متغيرات الدراسة.
- معامل ارتباط بيرسون للتحقق من دلالة الارتباط بين متغيرات الدراسة.
- اختبار تحليل التباين الأحادي للإجابة على التساؤلات الفارقية بين أكثر من عينتين مستقلتين في الدراسة.
- اختبار شيفيه للمقارنات الثنائية البعدية لإيجاد مصدر الفروق التي ظهرت في متوسطات درجات الطلبة والطالبات عينة الدراسة في الكفاءة الذاتية المدركة والدافعية للإنجاز الأكاديمي.
- اختبارF للتحقق من دلالة نموذج الانحدار الخطي في الدراسة الحالية.
- معامل الانحدار المتعدد للتنبؤ لمعالجة وقياس أثر الفراغ الوجودي على كل من الكفاءة الذاتية المدركة والدافعية للإنجاز الأكاديمي.
- معامل كوهين Cohen’s D ومعامل هيدجز Hedge’s لتقديرحجم الأثر في دراسة الفروق لعينتين مستقلتين.

- معامل ايتا مربع Eta squared لتقدير حجم الأثر في دراسة الفروق لأكثر من عينتين مستقلتين.

خلاصة الفصل:

تطرق الباحث في هذا الفصل إلى الإجراءات المنهجية الميدانية للدراسة انطلاقا من المنهج المتبع حيث تم اعتماد المنهج الوصفي وهو الأنسب لأنه يمكن الباحث من وصف الظاهرة وتفسيرها وذلك من خلال الكشف عن درجات العينة على مقاييس الدراسة، والوقوف على درجات الارتباط بينها وإمكانية وجود نموذج دال للتنبؤ فيما بينها، إضافة إلى التعرف على الفروق بين العينات في متغيرات الدراسة، كما قام الباحث بتقسيم الفصل إلى جزئين الأول خاصة بالدراسة الاستطلاعية وإجراءاتها وأهدافها ونتائجها والجزء الثاني خاصة بالدراسة الأساسية، وذلك باستعراض منهج الدراسة، مجتمع الدراسة، وطريقة المعاينة إضافة إلى الأدوات المستخدمة في جمع البيانات، والتي قام الباحث بإعادة التحقق من خصائصها السيكو مترية (الصدق- الثبات)، ثم قام الباحث بتوضيح أهم الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل النتائج.

الفصل السادس

عرض ومناقشة نتائج الدراسة

- **تمهيد**

1) **عرض ومناقشة نتائج التساؤل الأول**
2) **عرض ومناقشة نتائج التساؤل الثاني**
3) **عرض ومناقشة نتائج التساؤل الثالث**
4) **عرض ومناقشة نتائج التساؤل الرابع**
5) **عرض ومناقشة نتائج التساؤل الخامس**
6) **عرض ومناقشة نتائج التساؤل السادس**
7) **عرض ومناقشة نتائج التساؤل السابع**
8) **عرض ومناقشة نتائج التساؤل الثامن**
9) **عرض ومناقشة نتائج التساؤل التاسع**
10) **عرض ومناقشة نتائج التساؤل العاشر**
11) **عرض ومناقشة نتائج التساؤل الحادي عشر**
12) **عرض ومناقشة نتائج التساؤل الثاني عشر**
13) **عرض ومناقشة نتائج التساؤل الثالث عشر**
14) **عرض ومناقشة نتائج التساؤل الرابع عشر**
15) **عرض ومناقشة نتائج التساؤل الخامس عشر**
16) **عرض ومناقشة نتائج التساؤل السادس عشر**
17) **عرض ومناقشة نتائج التساؤل السابع عشر**
18) **عرض ومناقشة نتائج التساؤل الثامن عشر**

- **تمهيد:**

يتناول الباحث في هذا الفصل عرض ومناقشة نتائج الدراسة باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة بهدف الإجابة على تساؤلات الدراسة وتفسيرها ومناقشتها علميا ومنهجيا وإحصائيا بالاستناد على الإطار النظري والدراسات السابقة لمتغيرات الدراسة.

1-عرض ومناقشة نتائج التساؤل الأول:

ينص التساؤل الأول على: ما درجة الفراغ الوجودي لدى طلبة جامعة محمد خيضر عينة الدراسة؟

وقد تم معالجة هذا التساؤل المتعلق بدرجة الشعور بالفراغ الوجودي لدى طلبة الجامعة عينة الدراسة، باستخدام الإحصاء الوصفي، وذلك من خلال تقدير المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسط المرجح، ويتضح ذلك في الجداول التالية:

جدول 6.1 يوضح قيم المتوسط المرجح الخاصة بمقياس الفراغ الوجودي:

المتوسط المرجح	درجة الشعور بالفراغ الوجودي
من 01 إلى 1.66	منخفض
من 1.67 إلى 2.32	متوسط
من 2.33 إلى 03	مرتفع

المصدر: من إعداد الباحث.

يتضح من خلال الجدول رقم (6.1) أن قيم المتوسط المرجح تراوحت بين 01 -03 وهذا تبعا لبدائل المقياس (دائما، أحيانا، نادرا)، بعد حساب المتوسطات الحسابية للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الفراغ الوجودي، نقوم بمقارنتها حسب الفئات في المتوسط المرجح لاستخلاص النتيجة.

جدول 6.2 يوضح قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور المقياس والدرجة الكلية لمقياس الفراغ الوجودي:

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النتيجة	الترتيب
الملل	1.70	0.31	متوسطة	03
اليأس	1.66	0.41	منخفضة	04
اللاهدف	1.81	0.32	متوسطة	01
اللامعنى	1.77	0.36	متوسطة	02
الفراغ الوجودي	1.73	0.33	متوسطة	

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SpssV 20

يتضح من خلال مخرجات الجدول رقم (6.2) أن درجة الفراغ الوجودي جاءت متوسطة قريبة من المنخفضة، حيث حصل بعد اللاهدف أعلى المتوسطات بمتوسط حسابي متوسط بلغ (1.81) وبانحراف معياري بلغ (0.32)، ثم جاء في المرتبة الثانية بعد اللامعنى بمتوسط حسابي متوسط بلغ (1.77)، وبانحراف معياري قدره (0.36)، أما في المرتبة الثالثة جاء بعد الملل بمتوسط حسابي متوسط بلغ (1.70) وبانحراف معياري قدره (0.31)، وفي المرتبة الرابعة والأخيرة جاء بعد اليأس بمتوسط حسابي منخفض بلغ (1.66)، وبانحراف معياري قدره (0.41) وجاءت الدرجة الكلية لمتغير الفراغ الوجودي بمتوسط حسابي متوسط بلغ (1.73) وبانحراف معياري قدره (0.33)

ويفسر الباحث هذه النتائج إلى الطلبة الجامعيين عينة الدراسة يعانون من الشعور بالفراغ الوجودي بدرجة متوسطة قريبة من المنخفضة، مما يدل على وجود نسبة معتبرة من تبني المعنى في حياتهم عامة، وحياتهم في الوسط الجامعي بالأخص، كما يعزي الباحث هذه النتيجة ومن خلال الاطار النظري للدراسة المتعلق بأعراض وأسباب الشعور بالفراغ

الوجودي حيث ظهر لدى عينة الدراسة في بعد اللاهدف، اللامعنى، والملل، الذي يقع فيه الطلبة، بحيث يرى "فرانكل" أن اللاهدف يمثل شعور الفرد بالمضي في الحياة بدوت تبني أهداف ولا غايات، ويعاني الشخص الذي فقد الهدف في الحياة من شعوره أن حياته مجرد حياة يومية مكررة، لا هدف ولا معنى يحركها أو يوجهها، أو وجود معنى في الحياة يستحق العيش من أجله.

كما يرى الباحث أن هذه النتيجة راجعة إلى معتقدات ومبادئ الطالب الجامعي والتي مرجعها الدين الإسلامي، حيث أن الإيمان بالله سبحانه وتعالى يمنح الإنسان الشعور بالرضا والشجاعة ويحميه من التوتر والقلق والإحباط والفراغ، ويجعل للحياة معنى وهدفا، كما أنه يعطي للفرد معنى في الحياة فهو الذي يدل الفرد إلى طريقه في هذه الحياة ويجعله يحس بوجوده وبقيمته، ويهبه ما يتمسك به، ويشعره بالثقة والاطمئنان والراحة والسكينة.

انطلاقا من هذا المبدأ يمكن الإجابة عن السؤال الذي قدر يتبادر في ذهن القارئ ألا وهو "هل يصاب الطالب المسلم بحالة الفراغ الوجودي؟" الجواب قد يصاب بعض المسلمين بهذه الحالة، لأنها تعتبر عابرة وليس كل مسلم مستحضر في كل مواقف حياته وأحداثها، فقد يشعر بعض المسلمين بالإحباط وعدم تبني الأهداف والمعنى في الحياة نتيجة موقف معين من المواقف الحياتية، ففي نتائج دراسة النعمانية (2018) والتي كشفت أن بعد الفراغ الوجودي جاء متوسطا لدى الطلبة في محافظة مسقط بدولة عمان، وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج الدراسة الحالية، وبغض النظر عن الأسباب التي أدت إلى حدوث ذلك إلا أنه دليل على الشعور بحالة الفراغ الوجودي ولو بنسبة معتبرة لدى الطالب المسلم فنرى أن من أهم أسباب الشعور بالفراغ الوجودي هو ضعف الأبعاد القيمية التي توجه الإنسان وتربطه بالكون والحياة من حوله، وهذا ما يختلف مع معتقدات الطالب الجامعي في ولاية بسكرة.

ويفسر الباحث هذه النتيجة أيضا إلى طبيعة المحيط الجامعي الذي قد يتسم بنقص في أوقات الفراغ خاصة عند فئة الشباب والتي تتفق مع المرحلة العمرية لدى عينة الدراسة الحالية، كما يرى الباحث أن طلبة الجامعة عينة الدراسة لديهم مثل عليا كانت من أهم أسباب انخفاض الشعور بالفراغ الوجودي، بحيث أنه لما لا يكون للإنسان مثل عليا يعيش من أجلها فستبدو حياته فارغة من المعنى، وتساهم في إحباط إرادة المعنى لديه مما يؤدي إلى الشعور بالفراغ الوجودي.

كما يعزي الباحث هذه النتائج أيضا إلى الدرجة المعتبرة من المسؤولية لدى الطالب الجامعي اتجاه نفسه واتجاه دراسته، مما يضعف مستوى المسايرة لديه، بحيث أن اللامسؤولية قد تودي بالطالب إلى الشعور بالفراغ الوجودي، حيث يرى "فرانكل" أننا نتحمل مسؤولية قراراتنا، فعندما نبحث ونكتشف معنى الحياة الحقيقي لوجودنا، نكتشف حينها أن الحياة ليست شيئا يحدث لنا، بل نحن من يسير الحياة، ونحن من نجعلها ذات معنى.

كما أن استجابات العينة على مقياس الفراغ الوجودي تراوحت بين الدرجات المنخفضة والدرجات المتوسطة، وهذا يعني أن الطلبة الجامعيين عينة الدراسة لديهم نوع من مستوى من الإدراك الإيجابي لمعنى الحياة، خاصة في محور اليأس والذي يعتبر عاملا أساسيا من عوامل الشعور بالفراغ الوجودي لدى الإنسان، والذي جاء بدرجة منخفضة، وقد توافقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة (تونجرين وأخرون،2010)، (العبيدي،2015) ودراسة (الخالدي 2016)، ودراسة (عبدالرحمان،2018)، ودراسة (النعمانية،2018) ودراسة (النجار،2019) ودراسة (الإسماعيلي، 2019)، ودراسة (أحمد،2020)، واختلفت مع نتائج دراسة (خضير 2016)، ودراسة (الخيكاني، 2017)، ودراسة (هبة خالد كامل، 2018) ويرى الباحث أن عينة الدراسة لديها مستوى مقبول من الشعور بالانتماء، والتلاحم مع الأخرين من زملائهم الطلبة نظرا للوقت الذين يقضونه مع بعضهم البعض في الوسط الجامعي، مما يجعلهم يتفادون الشعور باللامعنى بدرجة مرتفعة ويمكن القول أن النتيجة المتوصل اليها مقارنة

بالظروف الصعبة التي مرت بها بلادنا خاصة في ظل الأزمة السياسية في مطلع عامي 2019-2020، المتمثلة في التحولات السياسية والمرحلة الانتقالية التي عاشتها البلاد إضافة إلى الأزمة الصحية التي عاشها العالم و المتمثلة في جائحة كورونا (كوفيد 19) والانعكاسات التي خلفتها على المستوى الصحي والاجتماعي، وعلى الصعيد الإنساني بصفة عامة، وهذه النتائج أظهرت أنها تعكس سعة الأفق التي يتمتع بها الشباب الجامعي وقدرته على التجاوب الإيجابي مع المتغيرات الحياتية خاصة في التكيف النفسي مع المشكلات المعترضة، وهو ما يمكنه من الحفاظ على الاستقرار النفسي والاجتماعي.

كما يقترح الباحث شكلا خطيا لعلاقة المعنى بمتغير الفراغ الوجودي لدى الطالب الجامعي، حيث يتكون من الجانب الأيمن وهي الصفة الموجبة التي تحمل في طياتها كلا من معنى الحياة والمعنى الشخصي والمعنى المؤقت، أما في الجانب الأيسر تكون الصفة السالبة التي تحمل في طياتها حالة الشعور بالفراغ الوجودي ويتوسط كلا الجانبين حالة محاولة البحث عن معنى في الحياة، كما يشير اليها فرانكل "أن الشعور بالفراغ الوجودي هو أننا لا يمكننا أن نصفه بالحالة المرضية أو العصاب ولكنه أصدق تعبير عن الوجود الإنساني، بحيث أنه من هذه النقطة ينطلق الإنسان إلى تبني المعنى أو إلى اللامعنى وهذا يعني الشعور بالفراغ الوجودي، والشكل التالي يوضح ذلك:

معنى الحياة البحث عن المعنى الفراغ الوجودي

شكل رقم (08) مخطط لعلاقة المعنى في الحياة بالفراغ الوجودي.

2-عرض ومناقشة نتائج التساؤل الثاني: ينص التساؤل الثاني على: ما درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة جامعة محمد خيضر عينة الدراسة؟

وقد تم معالجة هذا التساؤل المتعلق بدرجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة الجامعة عينة الدراسة باستخدام الإحصاء الوصفي، وذلك من خلال تقدير المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسط المرجح، ويتضح ذلك في الجداول التالية:

جدول 6.3 يوضح قيم المتوسط المرجح الخاصة بمقياس الكفاءة الذاتية المدركة:

المتوسط المرجح	درجة الكفاءة الذاتية المدركة
2.33 فأقل	منخفضة
3.67 – 2.34	متوسطة
3.68 فأكثر	مرتفعة

المصدر: من إعداد الباحث.

يتضح من خلال الجدول رقم (6.3) أن قيم المتوسط المرجح تراوحت بين 01 –05 وهذا تبعا لبدائل المقياس (أبدا، نادرا، أحيانا، غالبا، دائما)، بعد حساب المتوسطات الحسابية للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة، نقوم بمقارنتها حسب الفئات في المتوسط المرجح لاستخلاص النتيجة.

جدول 6.4 يوضح قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور المقياس والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة:

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النتيجة	الترتيب
الأكاديمي	3.40	0.81	متوسطة	03
الانفعالي النفسي	3.73	0.79	مرتفعة	02

الاجتماعي	**4.06**	**0.85**	**مرتفعة**	**01**
الكفاءة الذاتية المدركة	**3.73**	**0.61**	**مرتفعة**	

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SpssV 20

يتضح من خلال مخرجات الجدول رقم (6.4) أن درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة الجامعة عينة الدراسة جاءت بدرجة مرتفعة، حيث أحتل البعد الاجتماعي المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مرتفع بلغ (4.06)، وبانحراف معياري قدره (0.85)، وجاء البعد الانفعالي النفسي في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي مرتفع بلغ (3.73)، وبانحراف معياري قدره (0.79)، وجاء البعد الأكاديمي في المرتبة الثالثة والأخيرة من بين أبعاد الكفاءة الذاتية المدركة بمتوسط حسابي متوسط بلغ (3.40)، وبانحراف معياري قدره (0.81)، أما الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية المدركة فقد جاءت مرتفعة بمتوسط حسابي مرتفع بلغ (3.73) بانحراف معياري قدره (0.61).

ويفسر الباحث هذه النتائج إلى كون الطلبة الجامعيين بجامعة محمد خيضر عينة الدراسة، أنهم يشعرون بالكفاءة الذاتية ويدركونها، خاصة من الجانب الاجتماعي وأبعاده والذي جاء في المرتبة الأولى، يليه البعد الانفعالي والنفسي، وأخيرا البعد الأكاديمي، حيث يرى الباحث أن الطلبة مدركون لجوانب السلوكيات التي يرغبون فيها، ولديهم رغبة في تجاوز الصعوبات التي تحول دون ذلك، إضافة إلى التزامهم بالمبادئ المتعلقة بقيم العمل التشاركي والجماعي، وحسن تعاملهم مع الآخرين، بحيث أن الطالب الجامعي لديه ميكانزيم ينشأ من خلال تفاعله مع البيئة واستخدامه لإمكانياته المعرفية ومهاراته الاجتماعية والسلوكية الخاصة بالمهام المنوطة به، وهي تعكس ثقة الطالب بنفسه وقدراته على النجاح في الأداء.

وبالرجوع إلى الاطار النظري للدراسة فقد حدد "ألبرت باندورا" في النظرية المعرفية الاجتماعية، ومبدأ الحتمية التبادلية بين مكونات السلوك حسب هذا الأخير، فنلاحظ أنه ركز على ثلاثة جوانب هي العوامل والمكونات الشخصية والذاتية للفرد، والسلوك والأداء ثم الجانب أو المكون البيئي الاجتماعي، والذي جاء حسب نتائج الدراسة في المرتبة الأولى مما يدل على أن الطلبة الجامعيين عينة الدراسة يعتمدون على المكون الشخصي والمكون البيئي، فحسب "باندورا" أنه كلما كانت هذه المصادر موثوق بها، كلما زاد التغير في إدراك الفرد لذاته كإنسان قادر على السيطرة على حل المشكلات، فإن المعلومات المبنية على الأداء الاجتماعي الفعلي للفرد من شأنها أن تكون أكثر تأثيرا على الكفاءة الذاتية المدركة من خلال الطرق الخاصة بالتفسير المنطقي للمشكلات.

كما يفسر الباحث هذه النتيجة كون نظرة الطالب الجامعي للطريقة التي يحكم بها المحيطين به من أسرته وزملائه الطلبة وأساتذته مهمة في تحديد درجة الكفاءة الذاتية المدركة لديه، فهي تعبر عن رسائل مباشرة أو غير مباشرة تكون بمثابة تثمين لإنجازات الطالب أو لسعيهم في تحقيق هدف ما، وهذا ما يزيد من اعتقادهم بكفاءتهم الذاتية، وقد تشابهت نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من (علون،2012)، ودراسة (السرحان مرجي، 2015)، ودراسة (كرماش 2016)، ودراسة (الأسود، 2020)، كما اختلف النتائج مع دراسة (سلامة عقيل،2006) ودراسة (نايف يعقوب، 2011)، ودراسة (نوافله والعمري، 2013).

3-عرض ومناقشة نتائج التساؤل الثالث:

ينص التساؤل الثالث على: ما درجة الدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى طلبة جامعة محمد خيضر عينة الدراسة؟

وقد تم معالجة هذا التساؤل المتعلق بدرجة الدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى طلبة الجامعة عينة الدراسة باستخدام الإحصاء الوصفي، وذلك من خلال تقدير التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسط المرجح، ويتضح ذلك في الجداول التالية:

جدول 6.5 يوضح قيم المتوسط المرجح الخاصة بمقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي:

المتوسط المرجح	درجة الدافعية للإنجاز الأكاديمي
1-0	منخفضة
2-1	متوسطة
3-2	مرتفعة

المصدر: من إعداد الباحث.

يتضح من خلال الجدول رقم (6.5) أن قيم المتوسط المرجح تراوحت بين 00 -03 وهذا تبعا لبدائل المقياس (لا، قليلا، متوسطا، كثيرا)، بعد حساب المتوسطات الحسابية للعبارات والدرجة الكلية لمقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي، نقوم بمقارنتها حسب الفئات في المتوسط المرجح لاستخلاص النتيجة.

جدول 6.6 يوضح قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتكرارات للعبارات والدرجة الكلية لمقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي:

رقم العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النتيجة
1	2.62	0.70	مرتفعة
2	1.97	0.91	متوسطة
3	2.34	0.83	مرتفعة
4	2.40	0.79	مرتفعة

مرتفعة	1.05	2.03	5
مرتفعة	0.90	2.23	6
مرتفعة	0.94	2.33	7
مرتفعة	0.80	2.32	8
مرتفعة	0.81	2.40	9
مرتفعة	0.93	2.29	10
مرتفعة	0.93	2.21	11
مرتفعة	0.95	2.20	12
مرتفعة	0.76	2.41	13
متوسطة	0.97	1.88	14
متوسطة	0.96	1.66	15
مرتفعة	0.96	2.07	16
مرتفعة	0.88	2.15	17
مرتفعة	0.89	2.15	18
متوسطة	1.08	1.60	19
مرتفعة	0.95	2.39	20
مرتفعة	0.76	2.55	21
مرتفعة	0.66	2.73	22
مرتفعة	0.86	2.26	23
متوسطة	1	1.76	24
مرتفعة	0.91	2.19	25
متوسطة	0.90	2	26

27	1.94	0.95	متوسطة
28	2.41	0.83	مرتفعة
29	1.98	1	متوسطة
30	2.39	0.79	مرتفعة
31	2.62	0.69	مرتفعة
32	2.17	0.91	مرتفعة
33	2.56	0.77	مرتفعة
34	2.37	0.82	مرتفعة
35	2.24	0.88	مرتفعة
36	2.43	0.84	مرتفعة
37	2.12	0.91	مرتفعة
38	2.23	0.91	مرتفعة
الدرجة الكلية	2,22	0,49	مرتفعة

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SpssV 20

يتضح من خلال مخرجات الجدول رقم (6.6) أن درجة الدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى طلبة الجامعة عينة الدراسة جاءت مرتفعة بمتوسط حسابي بلغ (2.22)، وبانحراف معياري بلغ (0.49)، أما بالنسبة للعبارات التي تقيس سمات الدافعية للإنجاز الأكاديمي فقد جاءت أغلبها بدرجة مرتفعة بمتوسطات حسابية تراوحت ما بين (2-3)، إلا العبارات رقم (2، 14 15، 19، 24، 26، 27، 29) حيث جاءت بدرجة متوسطة تراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (1-2).

ويفسر الباحث هذه النتائج إلى طبيعة التوجه المجتمعي الكبير نحو الدراسة وتحصيل الشهادات الجامعية، واعتباره أمرا ضروريا في المجتمع الجزائري، وبتأثير مباشر من طرف

أغلب الأسر الجزائرية، حتى وأن أغلب الطلبة وأسرهم يعلمون صعوبة الحصول على وظيفة إذ أصبح المجتمع ينظر إلى الشهادة كأنها شيء مكمل للشخصية، وتزيد من فرص المستقبل.

كما يفسر الباحث هذه النتيجة لأهمية متغير الدافعية للإنجاز أكاديميا في الجامعة والميدان التربوي والتعليمي، كونها تعتبر وسيلة وغاية في نفس الوقت، فاستثارة دافعية الطلبة الجامعيين نحو الإنجاز الأكاديمي تجعلهم يرغبون في القيام بنشاطات مختلفة في الوسط الجامعي، واعتبارها وسيلة من حيث أنها تساعد الطالب الجامعي في تحقيق الأهداف بالطريقة المنشودة، كما أنه من خصائص السلوك الذي ينشأ من خلال دافع داخلي أو خارجي هو أنه سلوك له غرض وهدف معين يحققه، فتتجند القدرات وتثار الاستعدادات بحيث تقود الطالب الجامعي إلى تبني مواقف تنتج تعلم حقيقي، يقابله الشعور بالرضا وتحقيق للحاجات النفسية، فالحاجة إلى الإنجاز لدى الطالب مهمة حسب الأدب النظري المفسر للسلوك الدافعي كونها تولد أنشطة مختلفة تمهد إلى تحقيق النجاح والإبداع، لأنها تنطوي على الرغبة في الأداء الجيد والتفوق، وهذا ما يبرز توجه الطلبة الجامعيين عينة الدراسة للدافع للإنجاز كونهم يسعون إلى الإنجاز انطلاقا من حاجاتهم النفسية نحو التفوق وتحقيق الأهداف في المهام الصعبة.

كما يفسر الباحث هذه النتيجة كون الطلبة الجامعيين عينة الدراسة لديهم توقعات مرتفعة نحو اعتقادهم بأن الدراسة في الجامعة والتي لاحظها الطالب الباحث من خلال الحياة الجامعية ، والتي تمثل أفعالا ضمن مجموعة من السياقات والمواقف المختلفة، هذه التوقعات نحو الأفعال والمواقف خاصة في الجانب الأكاديمي والطموح من وجهة نظرهم سوف تؤدي إلى تحقيق الأهداف المسطرة تتمثل في الحصول على الشهادة، وبعدها المهنة أو الوظيفة المستقبلية، كما أن هذه الأهداف و المقاصد تمثل قيما بالنسبة لهم، كما نلاحظ من خلال مخرجات الجدول رقم (6.6) أم المتوسطات الحسابية للعبارة الآتية: (2، 14،

15، 19 24، 26، 27، 29) جاءت بدرجة متوسطة، بحيث أن مضمون هذه العبارات يتضمن قياس سمة الاستمرارية في الأداء بالرغم من وجود صعوبات تحول دون ذلك.

ويفسر الباحث هذه النتيجة كون الطلبة الجامعيين عينة الدراسة، وأثناء القيام بنشاطات معينة يربطون معيار تأدية هذه المهام إلى كونهم لا يريدون أن يفشلوا فيها، ولا يعزون ذلك إلى الأسباب الذاتية أو الداخلية، فهم لا يريدون النجاح بقدر ما يريدون أن لا يفشلوا في تحقيقه، أي هنا محاولة تجنب الفشل، حيث أنه في مجال التنبؤ بالنجاح والفشل حسب "أتكنسون" فانه يعتبر الميول الموجهة نحو الهدف تستمر حتى الحصول عليه، وأن عدم النجاح فيه قد يؤدي إلى تركه، أو بالعكس المثابرة حتى الوصول تحقيقه، ولقد أوضح أن العزو الخارجي يكون نتيجة التلازم بين الميول الموجهة نحو الهدف والتي تستمر حتى الحصول عليه.

وقد تشابهت نتائج هذه الدراسة فيما تعلق بالمستوى المرتفع للشعور بالدافعية للإنجاز الأكاديمي مع كل من دراسة (غرغوط عاتكة، 2015)، ودراسة (الخرشه، 2019)، ودراسة (نصيرة،2020)، ودراسة (محمد وعيسى وأمحمد، 2022)، الذين توصلت نتائج دراساتهم إلى مستوى مرتفع من الدافعية للإنجاز، واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة كل من (القرشي، 2011)، ودراسة (دويفي سليم، 2019)، ودراسة (الكفاوين، 2019)، ودراسة (شواهنة والخطيب، 2020).

4-عرض ومناقشة نتائج التساؤل الرابع:

ينص التساؤل الرابع على: هل توجد فروق بين الجنسين (ذكور/إناث) في الفراغ الوجودي؟

قبل شروع الباحث في الإجابة على التساؤلات التي تدرس الفروق، قام بالتحقق من بعض الشروط وهي كالاتي:

-شرط الاستقلالية، والبيانات الكمية للمتغيرات التابعة في الدراسة محقق.

-شرط التوزيع الاعتدالي/الطبيعي للبيانات حيث اعتمد الباحث في التحقق من شرط اعتدالية التوزيع على معاملي الالتواء Skewness والتفلطح Kurtosis، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول 6.7 يوضح نتائج معاملي الالتواء والتفلطح:

متغيرات الدراسة	معامل الالتواء	معامل التفلطح
الملل	**0.68**	**0.04**
اليأس	**0.87**	**0.19**
اللاهدف	**0.58**	**-0.12**
اللامعنى	**0.76**	**0.04**
الفراغ الوجودي	**0.48**	**0.11**
الكفاءة الذاتية المدركة	**-1.07**	**2.46**
الدافعية للإنجاز الأكاديمي	**-0.92**	**1.54**

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SpssV 20

يتضح من خلال الجدول رقم (6.7) أن معامل الالتواء محصور ما بين 1.07- و0.87 وهي قيم تنتمي إلى المجال (3-و3)، ومعامل التفلطح محصور ما بين 0.12- و2.46 وهي أقل من (20)، إذن متغيرات الدراسة تتبع التوزيع الطبيعي، فحسب دراسة Cao and Dowlatshahi (2005)، إذا كان معامل الالتواء محصور ما بين (3-و3) ومعامل التفلطح أقل من (20) فان متغيرات الدراسة تخضر إلى التوزيع الطبيعي، ويمكن معالجة تساؤلات الدراسة باستخدام الاختبارات الإحصائية المعلمية.

- التحقق من شرط تجانس التباين لمتغيرات الدراسة التابعة:

جدول 6.8 يوضح نتائج اختبار Levene لتجانس التباين:

المتغيرات	قيمة Levene	Df 1	Df 2	Sig
الفراغ الوجودي	0.103	02	374	0.902
الكفاءة الذاتية المدركة	1.270	02	374	0.282
الدافعية للإنجاز الأكاديمي	2.723	02	374	0.067

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SpssV 20

يتضح من خلال الجدول رقم (6.8) والذي يتضمن نتائج التحقق من شرط تجانس التباين لدرجات عينة الدراسة في المتغيرات التابعة، أن قيم الاحتماليةSig لمتغيرات الدراسة التابعة تراوحت على التوالي: (0.067-0.282-0.902)، وهي قيم أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وبالتالي التباينات متساوية للمتغيرات التابعة، ومنه شرط تجانس التباين لإجراء الاختبارات المعلمية التي تقيس الفروق محقق.

وقد تم معالجة التساؤل الرابع الذي يهدف إلى التحقق من دلالة الفروق بين الذكور والإناث في الشعور بالفراغ الوجودي، باستخدام الإحصاء الاستدلالي، وذلك من خلال تقدير دلالة الفروق بين عينتين مستقلتين، والجدول التالي توضح ذلك:

جدول 6.9 يوضح نتائج اختبار (T) لدلالة الفروق بين الجنسين في الفراغ الوجودي:

العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (T)	قيمة Sig2 tailled	مستوى الدلالة
الذكور	124	51.36	10.34	375	1.86	0.063	0.05
الإناث	253	49.32	9.77				

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SpssV 20

يتضح من خلال الجدول رقم (6.9) أن المتوسط الحسابي للفراغ الوجودي لدى الذكور بلغ (51.36) بانحراف معياري قدره (10.34)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لفئة الإناث (49.32) بانحراف معياري قدره (9.77)، بفرق قدره (2.04) وهو فرق غير دال إحصائيا كما نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة T بلغت (1.86)، حيث بلغت قيمة Sig 2 tailled (0.063) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة المعنوية (0.05) مما يدل على عدم وجود فروق في درجة الشعور بالفراغ الوجودي بين الجنسين عند مستوى الدلالة (0.05)، ويعزي الباحث هذه النتائج إلى كون أن الطموحات والأهداف والمشكلات والأزمات والعوامل البيئية عند طلبة جامعة محمد خيضر – بسكرة– عينة الدراسة تتوزع بشكل متساوي على الجنسين (الذكور–الإناث)، كما يفسر الباحث عدم وجود فروق بين الذكور والإناث كون الشعور بالفراغ الوجودي هي حالة إدراكية تتعلق بتفكير الفرد في المغزى ونظرته لمعنى الحياة التي يعيشها، كما تعتمد هذه حالة الفراغ الوجودي على الخبرات الشخصية والقيم لدى الإنسان سواء كان ذكرا أم أنثى، وقد يكون المعنى في الحياة لدى الطلبة الجامعيين عينة الدراسة متمركزا حول النجاح الأكاديمي ومدى ارتباطه بالوظيفة التي يريدون الولوج اليها، وتكون هذه الأفكار الأكثر تمثلا عند الجنسين مما يعكس تشابها في المعنى بينهما.

وتوافقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج بعض الدراسات السابقة منها دراسة (عبد الحميد وآخرون، 2007)، ودراسة (مصطفى، 2003)، ودراسة (خضير 2013)، ودراسة (الإسماعيلي، 2019)، ودراسة (زقاوة،2020)، ودراسة (كمال عرفة 2021)، كما اختلفت نتائج الدراسة الحالية في عدم وجود فروق في الشعور بالفراغ الوجودي تعزى لمتغير الجنس (ذكور–إناث)، مع نتائج دراسة كل من (العبيدي، 2015) ودراسة (كاظم فارس، 2016) ودراسة (عبيد، 2017)، ودراسة (الخيكاني، 2017) ودراسة (النعمانية، 2018)، ودراسة (خالد كامل، 2018)، ودراسة (المحسن، 2019) التي توصلت إلى وجود فروق جوهرية وفق متغير الجنس في مقياس الفراغ الوجودي وفقدان المعنى.

5-عرض ومناقشة نتائج التساؤل الخامس: ينص التساؤل الخامس على: هل توجد فروق بين الجنسين (ذكور/إناث) في الكفاءة الذاتية المدركة؟

وقد تم معالجة هذا التساؤل المتعلق بالتحقق من دلالة الفروق بين الذكور والإناث في الكفاءة الذاتية المدركة، باستخدام الإحصاء الاستدلالي، وذلك من خلال تقدير دلالة الفروق بين عينتين مستقلتين، ثم قام الباحث بقياس الدلالة العملية من خلال تقدير حجم الأثر والجداول التالية توضح ذلك:

جدول 6.10 يوضح نتائج اختبار (T) لدلالة الفروق بين الجنسين في الكفاءة الذاتية المدركة:

العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (T)	قيمة Sig2 tailled	مستوى الدلالة
الذكور	124	48.27	10.74	375	-2.361	0.019	0.05
الإناث	253	50.84	9.51				

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SpssV 20

يتضح من خلال الجدول رقم (6.10) أن المتوسط الحسابي للكفاءة الذاتية المدركة لدى الذكور بلغ (48.27) بانحراف معياري قدره (10.74)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لفئة الإناث (50.84) بانحراف معياري قدره (9.51)، بفرق قدره (2.57) وهو فرق دال إحصائيا لصالح فئة الإناث، كما نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة Tبلغت (-2.361) حيث أن قيمة Sig 2 tailled بلغت (0.019) وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة المعنوية (0.05) مما يدل على وجود فروق في درجة الكفاءة الذاتية المدركة بين الجنسين عند مستوى الدلالة (0.05).

قام الباحث أيضا بالتحقق من حجم الأثر ضمن الدلالة العملية لحجم الأثر للعينات المستقلة، وذلك بحساب معامل Cohen'd و Hedge's g، وذلك للكشف عن حجم الفروق بين الذكور الإناث في الكفاءة الذاتية المدركة والجدولين التاليين يوضح ذلك:

جدول 6.11 يوضح نتائج التحقق من حجم الأثر لدلالة الفروق بين الجنسين في الكفاءة الذاتية المدركة:

العينات	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	Cohen's d	Hedge's g
الذكور	124	48.2736	10.74891	0.25	0.25
الإناث	253	50.8461	9.51982		

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج Excel

واستند الباحث في تفسير قيم حجم الأثر من خلال الجدول التالي:

جدول 6.12 يوضح تفسير قيم معاملات حساب حجم الأثر Effect Size للفروق بين المتوسطات:

اسم القيمة المحسوبة	اختبار الدلالة الإحصائية المناظر له	تفسير القيمة	
		القيمة	التقييم
Cohen,'s d	الفرق بين متوسطين للعينات المستقلة	0.20	بسيط
		0.50	متوسط
Hedge's g	الفرق بين متوسطين للعينات المستقلة	0.80	كبير

المصدر: من إعداد الباحث.

نلاحظ من خلال الجدولين رقم (6.11) و (6.12) أن قيمة معاملي كوهين وهيدجز بلغت بالتساوي (0.25)، أي 25% وبمقارنتها مع القيم المجدولة في تقدير نسبة التباين

المفسر لحجم الأثر نستنتج أن قيمة حجم الفرق بين متوسطات درجات الإناث ومتوسطات درجات الذكور جاءت بنسبة بسيطة.

ويفسر الباحث هذه النتائج إلى كون فئة الإناث أكثر التزاما، وأكثر سعيا نحو إثبات ذواتهن، وتكوين شخصية مستقلة لهن بالمقارنة مع فئة الذكور التي تركز بشكل كبير على التزامات وارتباطات خارج الجامعة، وهذا يجعلهن أكثر دافعية نحو التطور، والإناث أكثر ميلا إلى تكوين العلاقات الاجتماعية، والمحافظة عليها مما يجعلهن أكثر كفاءة من الناحية الاجتماعية والانفعالية النفسية، كما أنهن ينظرن إلى النجاح بعين الاهتمام والاعتبار، مما ينعكس على طبيعة اتجاهاتهم.

وقد اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج أغلب الدراسات السابقة، منها نتائج دراسة (علوان، 2012)، ودراسة (مرجي، 2015)، ودراسة (كرماش، 2016)، ودراسة (السيد 2019)، ودراسة (العبيسات، 2020)، ودراسة (عمر وحريثي، 2021)، ودراسة (جاد الله 2021)، ودراسة (كمال عرفة، 2021)، والتي منها من توصلت إلى عدم وجود فروق دالة بين الجنسين في الشعور بالكفاءة الذاتية المدركة، ومنها من توصل إلى وجود فروق دالة بين الجنسين في الكفاءة الذاتية المدركة ولكنها كانت لصالح فئة الذكور.

في حين توافقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (سليفان وإيفانز، 2006) ودارسة (القليح، 2017)، ودراسة (عبد العزيز، 2019)، ونتائج دراسة (مزوار وبن يحي 2021)، والتي بدورها توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الكفاءة الذاتية المدركة، وذلك لصالح فئة الإناث.

6- عرض ومناقشة نتائج التساؤل السادس:

ينص التساؤل السادس على: هل توجد فروق بين الجنسين (ذكور/إناث) في الدافعية للإنجاز الأكاديمي؟

وقد تم معالجة هذا التساؤل المتعلق بالتحقق من دلالة الفروق بين الذكور والإناث في الدافعية للإنجاز الأكاديمي، باستخدام الإحصاء الاستدلالي، وذلك من خلال تقدير دلالة الفروق بين عينتين مستقلتين، ثم قام الباحث بقياس الدلالة العملية من خلال تقدير حجم الأثر والجداول التالية توضح ذلك:

جدول 6.13 يوضح نتائج اختبار (T) لدلالة الفروق بين الجنسين في الدافعية للإنجاز الأكاديمي:

العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (T)	قيمة Sig2 tailled	مستوى الدلالة
الذكور	124	48.54	10.38	375	-1.983	0.048	0.05
الإناث	253	50.71	9.74				

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SpssV 20

يتضح من خلال الجدول رقم (6.13) أن المتوسط الحسابي للدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى الذكور بلغ (48.54) بانحراف معياري قدره (10.38)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لفئة الإناث (50.71) بانحراف معياري قدره (9.74)، بفرق قدره (2.17) وهو فرق دال إحصائيا لصالح فئة الإناث، كما نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة Tبلغت (1.983-) حيث أن قيمة Sig 2 tailled بلغت (0.048) وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة المعنوية (0.05) مما يدل على وجود فروق في درجة الدافعية للإنجاز الأكاديمي بين الجنسين عند مستوى الدلالة (0.05).

قام الباحث أيضا بالتحقق من حجم الأثر ضمن الدلالة العملية لحجم الأثر للعينات المستقلة، وذلك بحساب معامل Cohen'd و Hedge's g، وذلك للكشف عن حجم الفروق بين الذكور الإناث في الدافعية للإنجاز الأكاديمي والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول 6.14 يوضح نتائج التحقق من حجم الأثر لدلالة الفروق بين الجنسين في الدافعية للإنجاز الأكاديمي:

العينات	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	Cohen's d	Hedge's g
الذكور	124	48.5468	10.38782	0.21	0.21
الإناث	253	50.7122	9.74624		

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج Excel

نلاحظ من خلال الجدول رقم (6.14) أن قيمة معاملي كوهين وهيدجز بلغت بالتساوي (0.21)، أي 21% وبمقارنتها مع القيم المجدولة في تقدير نسبة التباين المفسر لحجم الأثر نستنتج أن قيمة حجم الفرق بين متوسطات درجات الإناث ومتوسطات درجات الذكور جاءت بنسبة بسيطة.

ويفسر الباحث هذه النتائج إلى كون أن أبرز الباحثين توصلوا إلى أن الدافع إلى الإنجاز عند المرأة، خلافا لما عند الرجل، يرتبط بالحاجة إلى التقبل الاجتماعي، وبالرجوع إلى الإطار النظري نرى أن "ماتينا هورنر" بينت أن المرأة ليست في حاجة إلى أن تكون منجزة ولكنها ترغب في أن تكون محبوبة، كما يفترض باحثون آخرون، أن الدافع إلى الإنجاز يختلف لدى الذكور عنه لدى الإناث، فعند الذكور يحدده الاكتفاء الذاتي، والاستقلال عن المعايير الموجودة، بينما يميزه عند الإناث التقبل، وتأييد المعايير الموجودة أكثر من سعيهن إلى وضع معايير جديدة.

كما يفسر الباحث هذه النتيجة إلى أساليب التنشئة الاجتماعية في المجتمع الجزائري فالأسرة الجزائرية لم تعد تفرق بين الأولاد والبنات في المعاملة الوالدية بل تحث الجميع على الدراسة والتحصيل والتفوق الأكاديمي، ثم بعدها الحصول على وظيفة أو عمل، وفي الوقت الراهن أصبحت الفرص متساوية لكلا الجنسين على حد سواء، كما أن فئة الإناث تسعى إلى

التميز والتفوق والإنجاز، والتحمل والمثابرة بسبب سعيهن إلى تحقيق مكانة اجتماعية مقبولة من خلال الدراسة والحصول على الشهادة الجامعية.

وقد أشار معمرية (2013)، أن الفروق بين الذكور والإناث في الشعور بالدافعية للإنجاز ظهرت في المواقف المطلوبة لإثارة الدافع بين كل من الذكور والإناث، وأحد التفسيرات التي قدمت لذلك أن النساء يتأثرن أكثر بالدافع إلى الانتماء.

وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية في إيجاد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في الشعور بالدافع للإنجاز الأكاديمي لصالح فئة الإناث مع كل من دراسة (غرغوط عاتكة 2015) ودراسة (خلفان وبرجي، 2017)، ودراسة (دويفي سليم، 2019)، ودراسة (بوعلي 2020)، إلا أنها اختلفت مع نتائج أغلب الدراسات السابقة منها نتائج دراسة (كمور 2013)، ودراسة (الصبحية، 2013)، ودراسة (العطاونة، 2019)، ودراسة (الكفاوين 2019)، ودراسة (حيتامة وعمور، 2021)، والتي بدورها توصلت إلى عدم وجود فروق جوهرية ما بين الذكور والإناث في الشعور في الدافعية للإنجاز الأكاديمي.

7-**عرض ومناقشة نتائج التساؤل السابع:** ينص التساؤل السابع على: هل توجد فروق بين درجات الطلبة في المستويات الأكاديمية (الأولى والثانية والثالثة ليسانس، والأولى والثانية ماستر، والدكتوراه) في الفراغ الوجودي؟

وقد تم معالجة هذا التساؤل المتعلق بالتحقق من دلالة الفروق بين درجات الطلبة في المستويات الأكاديمية، في الشعور بالفراغ الوجودي، باستخدام الإحصاء الاستدلالي، وذلك من خلال تقدير دلالة الفروق بين أكثر من عينتين مستقلتين، باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way Anova) والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول 6.15 يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في الفراغ الوجودي تبعا لمتغير المستوى الأكاديمي:

المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة
الفراغ الوجودي	بين المجموعات	382.185	5	76.437	0.762	0.578
	داخل المجموعات	37217.815	371	100.318		
	الدرجة الكلية	37600	376	/		

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SpssV 20

يتضح من خلال مخرجات الجدول رقم (6.15) أن قيمة الدلالة الإحصائية بلغت (0.578) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة ألفا = 0.05، ومنه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة ضمن المستويات الأكاديمية في درجة الشعور بالفراغ الوجودي.

ويفسر الباحث هذه النتائج إلى كون مرحلة الجامعة بكل مستوياتها مهمة في بناء تصورات حول معنى الحياة بغض النظر عن الطور أو المستوى الأكاديمي للطالب، كما أنها حلقة تربط مرحلة المراهقة ومرحلة الرشد، حيث أن من خصوصيات هذه المرحلة هي التفكير في بناء خطط مستقبلية، وتحقيق الأهداف بعيدا عن التشبع بأفكار سلبية، التي قد تنتج عن الواقع المعاش، كما أن لكل مستوى أكاديمي سنة ختامية تتوج بشهادة علمية أكاديمية يتم تثمين مجهودات الطلبة من خلالها، حيث تجعل الطالب يفكر في الحصول عليها للبحث عن العمل والولوج إلى عالم الشغل بالنسبة لطلبة مرحلة الليسانس والمشاركة في اجتياز مسابقة الدكتوراه والالتحاق بالدراسات العليا، بالنسبة لطلبة الماستر، وبالنسبة للمشاركة في مسابقات أساتذة التعليم الجامعي، والمشاركة في التربصات قصيرة وطويلة المدى بالنسبة لطلبة الدكتوراه.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (زقاوة، 2020)، ودراسة (حسام الدين مصطفى، 2013)، والتي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الشعور بالفراغ الوجودي تعزى لمتغير المستوى الدراسي والأكاديمي.

8-عرض ومناقشة نتائج التساؤل الثامن:

ينص التساؤل الثامن على: هل توجد فروق بين درجات الطلبة في المستويات الأكاديمية (الأولى والثانية والثالثة ليسانس، والأولى والثانية ماستر، والدكتوراه) في الكفاءة الذاتية المدركة؟

وقد تم معالجة هذا التساؤل المتعلق بالتحقق من دلالة الفروق بين درجات الطلبة في المستويات الأكاديمية، في الشعور بالكفاءة الذاتية المدركة، باستخدام الإحصاء الاستدلالي وذلك من خلال تقدير دلالة الفروق بين أكثر من عينتين مستقلتين، باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way Anova) والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول 6.16 يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في الكفاءة الذاتية المدركة تبعا لمتغير المستوى الأكاديمي:

المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة
الكفاءة الذاتية المدركة	بين المجموعات	284.260	5	56.852	0.565	0.727
	داخل المجموعات	37315.740	371	100.582		
	الدرجة الكلية	37600	376	/		

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SpssV 20

يتضح من خلال مخرجات الجدول رقم (6.16) أن قيمة الدلالة الإحصائية بلغت (0.727) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة ألفا = 0.05، ومنه عدم وجود فروق ذات

دلالة إحصائية بين الطلبة ضمن المستويات الأكاديمية في درجة الشعور بالكفاءة الذاتية المدركة.

ويفسر الباحث هذه النتائج إلى كون الطلبة الجامعيين عينة الدراسة من جميع الأطوار والمستويات الدراسية الجامعية قد عاشوا ظروفا ومواقف مشتركة خاصة في الفترة ما بين عامي 2019-2021، وما ميز هذه الحقبة من تداعيات لانتشار فيروس كورونا (كوفيد19) والانعكاسات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية للجائحة على فئة الطلبة الجامعيين، خاصة منها ظروف تطبيق البرامج الدراسية في الأعمال التطبيقية الموجهة والمحاضرات في شكلها المرئي (عن بعد) وباستخدام أرضية موودل (Moodle)، أو بإرفاق الملفات الخاصة بالمقاييس على الأرضية الرقمية، بالضافة إلى نمط التدريس التناوبي لجميع المستويات وفي جميع الكليات الأكاديمية.

وقد اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج أغلب الدراسات السابقة منها دراسة (كرماش،2016)، ودراسة (القليح،2017)، ودراسة (عبد الله والعبيسات، 2020)، ودراسة (عمر وحريثي، 2021)، التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الطلبة تبعا لمتغير المستوى الدراسي والأكاديمي، فيما اتفقت نتائج الدراسة مع نتائج دراستين فقط هي: دراسة (مزوار وبن يحي، 2021)، ودراسة (كمال عرفة، 2021)، والتي توصلت إلى عدم وجود فروق بين متوسطات درجات الطلبة في الكفاءة الذاتية المدركة تعزى لمتغير السنة الدراسية والأكاديمية.

9-عرض ومناقشة نتائج التساؤل التاسع:

ينص التساؤل التاسع على: هل توجد فروق بين درجات الطلبة في المستويات الأكاديمية (الأولى والثانية والثالثة ليسانس، والأولى والثانية ماستر، والدكتوراه) في الدافعية للإنجاز الأكاديمي؟

وقد تم معالجة هذا التساؤل المتعلق بالتحقق من دلالة الفروق بين درجات الطلبة في المستويات الأكاديمية، في الشعور بالدافعية للإنجاز الأكاديمي، باستخدام الإحصاء الاستدلالي وذلك من خلال تقدير دلالة الفروق بين أكثر من عينتين مستقلتين، باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way Anova) والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول 6.17 يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في الدافعية للإنجاز الأكاديمي تبعا لمتغير المستوى الأكاديمي:

المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة
الدافعية للإنجاز الأكاديمي	بين المجموعات	414.989	5	82.998	0.828	0.530
	داخل المجموعات	37185.011	371	100.229		
	الدرجة الكلية	37600	376	/		

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SpssV 20

يتضح من خلال مخرجات الجدول رقم (6.17) أن قيمة الدلالة الإحصائية بلغت (0.530) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة ألفا = 0.05، ومنه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة ضمن المستويات الأكاديمية في درجة الشعور بالدافعية للإنجاز الأكاديمي.

ويفسر الباحث هذه النتائج إلى بيئة الإنجاز وأنه لا يوجد فرق في العوامل الخارجية للشعور بالدافعية للإنجاز، والمثابرة والثقة بالنفس، والإحساس بالقدرة على المنافسة والاستقلالية بين طلبة الجامعة عينة الدراسة في المستويات الأكاديمية المختلفة، وهذا قد يرجع إلى ضيق الفجوة العمرية بين الطلبة فيما بينهم، والتي قد لا تساهم في تشكيل بيئة الإنجاز.

ويمكن تفسير هذه النتائج أيضا كون الطلبة الجامعيين في المستويات الأكاديمية لديهم نفس درجة الاهتمام والطموح لكونهم يتعرضون إلى نفس الظروف في الوسط الجامعي، وهذا يتوافق مع ما أوضحه الدكتور محمد خليفة (2006)، كون أن الأفراد يتفاوتون في مستويات الدافعية للإنجاز نظرا لتأثرها بعوامل أخرى غير المستوى الدراسي والأكاديمي، منها العوامل الشخصية والأكاديمية والاجتماعية الخارجية.

ويفسر الباحث أيضا أن الفروق في الدافعية للإنجاز تكون نتيجة الثقافات المختلفة وتتأثر بعدة متغيرات منها الخصائص الشخصية للطالب، وأساليب التنشئة الاجتماعية المعاملة الوالدية، والمنظومة القيمية، والاتجاهات، التي يتسم بها كل مجتمع، هذا ما جعل الطلبة الجامعيين عينة الدراسة لا يختلفون في شعورهم بالدافعية للإنجاز الأكاديمي باختلاف مستوياتهم الأكاديمية والدراسية.

وقد تشابهت نتائج الدراسة الحالية فيما يتعلق بمعالجة التساؤل التاسع مع نتائج دراسة كل من (القرشي،2011)، ونتائج دراسة (عليلش، 2015) ونتائج دراسة (العطاونة، 2019) والتي توصلت بدورها إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الشعور بالدافعية للإنجاز الأكاديمي تعزى إلى متغير المستوى الدراسي، إلا أن نتائج الدراسة الحالية اختلفت مع نتائج دراسة (مختار، 2014)، والتي هدفت إلى البحث في العلاقة بين المشكلات الدراسية ودافع الإنجاز لدى طلاب وطالبات الجامعة، حيث توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في الدافعية للإنجاز يعزى إلى متغير المستوى الدراسي وذلك ما بين المستوى الأول والثاني.

10- عرض ومناقشة نتائج التساؤل العاشر: ينص التساؤل العاشر على: هل توجد فروق بين درجات الطلبة من الكليات (العلوم الإنسانية والاجتماعية، العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، العلوم والتكنولوجيا) في الفراغ الوجودي؟

وقد تم معالجة هذا التساؤل المتعلق بالتحقق من دلالة الفروق بين درجات الطلبة من الكليات الأدبية والعلمية السالفة الذكر، في الشعور بالفراغ الوجودي، باستخدام الإحصاء الاستدلالي وذلك من خلال تقدير دلالة الفروق بين أكثر من عينتين مستقلتين، باستعمال اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way Anova) والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول 6.18 يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في الفراغ الوجودي تبعا لمتغير الكلية:

المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة
الفراغ الوجودي	بين المجموعات	351.091	2	175.546	1.763	0.173
	داخل المجموعات	37248.909	374	99.596		
	الدرجة الكلية	37600	376	/		

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SpssV 20

يتضح من خلال مخرجات الجدول رقم (6.18) أن قيمة الدلالة الإحصائية بلغت (0.173) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة ألفا = 0.05، ومنه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة ضمن الكليات عينة الدراسة في درجة الشعور بالفراغ الوجودي.

ويعزي الباحث هذه النتائج إلى أن ذلك قد يرجع إلى أن طلبة الجامعة عينة الدراسة وبغض النظر عن الكلية التي ينتسبون اليها فانهم يعيشون ملامح أزمة واحدة مشتركة من ضغوطات بهدف إيجاد فرص عمل أكثر بعد الحصول على الشهادة العلمية وإشباع حاجاتهم الاجتماعية والجسمية والاقتصادية وأن مصادر هذه الضغوطات لا تميز بين الطلبة من حيث الكلية.

كما يرى "فيكتور فرانكل" أن حالة الفراغ الوجودي هذه قد لا تصيب الإنسان كفرد بل قد تصيب المجتمع بأكمله، وبالتالي يصبح الشعور بالفراغ الوجودي حالة عصاب جماعي فيمكن اعتبارها ظاهرة تنتشر وتتزايد في المجتمعات فهي لا تفرق بين فئة وأخرى، هذا وقد يتعرض الطلبة الجامعيين على حد سواء لنفس العوامل المختلفة منها الأسرية والاجتماعية والأكاديمية.

كما قد ترجع هذه النتائج إلى كون ادراك معنى الحياة هو هدف يسعى اليه جميع الطلبة الجامعيين بغض النظر عن تخصصاتهم الأكاديمية والكليات التي ينتسبون اليها، كما أن الطلبة الجامعيين عينة الدراسة بمختلف كلياتهم، يعيشون نفس التحدي المستقبلي في مواجهة ضغوط الحياة ونفس الهدف وهو التخرج والحصول على الشهادة، وقد أشار "فرانكل" إلى أن معنى الحياة يختلف من شخص إلى أخر ومن يوم إلى أخر لدى نفس الشخص لأنه قد يكون لأي ظرف معنى يختلف عن الظرف الأخر، فلكل فرد رسالته، فلا يمكن لأحد كان أو ظروف الكلية الجامعية أن تهب المعنى في الحياة، فالمعنى حالة شخصية متفردة يكتشفها الفرد بنفسه.

واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع كل من نتائج دراسة (مصطفى، 2013)، ودراسة (العبيدي، 2015)، دراسة (عبيد، 2017)، دراسة (عبد الرحمان، 2018)، ودراسة (كامل، 2018)، ودراسة (الإسماعيلي، 2019)، ونتائج دراسة (زقاوة، 2020)، والتي بدورها توصلت إلى عدم وجود فروق في الفراغ الوجودي ومعنى الحياة تعزى إلى متغير الكلية والتخصص، إلا أنها اختلفت مع نتائج دراسة (فارس، 2016)، ودراسة (الجمعان، الخيكاني، 2017)، ونتائج دراسة (المحسن، 2019) في التوصل إلى وجود فروق دالة في الشعور بالفراغ الوجودي تبعا لمتغير الكلية والتخصص.

11- عرض ومناقشة نتائج التساؤل الحادي عشر:

ينص التساؤل الحادي عشر على: هل توجد فروق بين درجات الطلبة من الكليات (العلوم الإنسانية والاجتماعية، العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، العلوم والتكنولوجيا) في الكفاءة الذاتية المدركة؟

وقد تم معالجة هذا التساؤل المتعلق بالتحقق من دلالة الفروق بين درجات الطلبة من الكليات الأدبية والعلمية السالفة الذكر، في الشعور بالكفاءة الذاتية المدركة، باستخدام الإحصاء الاستدلالي وذلك من خلال تقدير دلالة الفروق بين أكثر من عينتين مستقلتين باستعمال اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way Anova) والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول 6.19 يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في الكفاءة الذاتية المدركة تبعا لمتغير الكلية:

المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة
الكفاءة الذاتية المدركة	بين المجموعات	1115.951	2	557.976	5.720	0.004
	داخل المجموعات	36484.049	374	97.551		
	الدرجة الكلية	37600	376	/		

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SpssV 20

يتضح من خلال مخرجات الجدول رقم (6.19)، أن قيمة الدلالة الإحصائية بلغت (0.004) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة ألفا = 0.05، ومنه وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة ضمن الكليات عينة الدراسة في درجة الشعور بالكفاءة الذاتية المدركة.

ولإيجاد مصدر الفروق قام الباحث باستخدام اختبار شيفيه (Schefee) للمقارنات البعدية للفروق في درجات الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة الجامعة عينة الدراسة وفقا لمتغير الكلية، وذلك كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول 6.20 يوضح نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لاتجاه الفروق في الكفاءة الذاتية المدركة تبعا لمتغير الكلية:

المتغير	المقارنات	كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية	كلية العلوم والاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير	كلية العلوم والتكنولوجيا
الكفاءة الذاتية المدركة	كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية	/	0.64223	3.73928*
	كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير	-0.64223	/	3.09706*
	كلية العلوم والتكنولوجيا	-3.73928*	-3.09706*	/

***الفرق بين المتوسطات دال إحصائيا عند مستوى 0.05**

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SpssV 20

يتضح من خلال مخرجات الجدول رقم (6.20) أن الفروق في درجات الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة الجامعة عينة الدراسة وفقا لمتغير الكلية، كانت بين طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية وطلبة كلية العلوم والتكنولوجيا، وهذا يعني أن الفرق دال لصالح طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، كما نلاحظ وجود فروق دالة بين متوسطي درجات طلبة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير وطلبة كلية العلوم والتكنولوجيا، وهذا يدل على أن الفرق دال لصالح طلبة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير في الكفاءة

الذاتية المدركة، كما نلاحظ عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية وطلبة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير في الكفاءة الذاتية المدركة.

كما قام الباحث بالتحقق من حجم تأثير المتغير المستقل المتمثل في كلية الانتساب في المتغير التابع (الكفاءة الذاتية المدركة)، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول 6.21 يوضح نتائج حساب حجم الأثر لدلالة الفروق في الكفاءة الذاتية المدركة تبعا لمتغير الكلية:

المتغير المستقل	المتغير التابع	حجم الأثر (مربع ايتا)
الكلية	الكفاءة الذاتية المدركة	0.030

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SpssV 20

يتضح من خلال الجدول رقم (6.21) أن متغير الكلية يؤثر في متغير الكفاءة الذاتية المدركة بمقدار (0.030) أي 3 % وهو حجم تأثير صغير وبسيط.

ويفسر الباحث هذه النتائج إلى الظروف الاجتماعية والأكاديمية والسياسية والاقتصادية والعادات والتقاليد التي يعيشها الطلبة في المرحلة الجامعية، إضافة إلى كون طلبة كلية العلوم والتكنولوجيا لديهم الكثير من الدروس والأعمال الموجهة والتطبيقية، إضافة إلى التدريبات الميدانية، مما يتطلب مستوى أعلى من المشاركة في المهام، تتيح لهم القدرة على بذل جهد أكبر للحصول على أعلى التقديرات، ومعرفة مستجدات تخصصاتهم مما شكل لديهم ضغوطات حياتية قد تنعكس على مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لديهم، هذا عكس الأعمال الموجهة لطلبة العلوم الإنسانية والاجتماعية وطلبة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية التي تتميز إجراءات الدراسة لديهم بالعروض التقديمية في حصص الأعمال الموجهة إضافة

إلى قلة التدريبات الميدانية والتربصات، حيث أن معدلها يكون موازي لعمل مذكرات التخرج فقط.

ويرجع الطالب الباحث هذه النتيجة أيضا بالاستناد إلى الاطار النظري للدراسة كون الشعور بالكفاءة الذاتية المدركة له عوامل داخلية وخارجية تكون بطريقة متبادلة، فالأفراد يستجيبون معرفيا وانفعاليا وسلوكيا إلى الأحداث البيئية، ومن خلال القدرات المعرفية يمارسون التحكم في سلوكهم الذاتي والذي بدوره يؤثر ليس فقط على البيئة المحيطة بهم ولكن أيضا على الحالات المعرفية والانفعالية لديهم، بحيث أن الفروق كانت لصالح الطلبة المنتسبين إلى كليتي العلوم الإنسانية والاجتماعية وكلية العلوم الاقتصادية والتجارية وبمستوى بسيط، قد يرجع ذلك إلى توافق الكلية مع الجو والبيئة الأكاديمية والدراسية، إضافة إلى إجراءات التقويم والتقييم لمخرجات وأعمال الطلبة في هذين الكليتين، مما قد يؤثر إيجابيا على أدائهم ومستويات الكفاءة الذاتية المدركة لديهم.

كما يعزي هذه النتيجة إلى السمات الشخصية للطلبة الجامعيين فهي تتأثر بما بتطلبه تخصصهم من جهد وإمكانيات وقدرات لازمة للاستمرار في الدراسة في ذلك التخصص حيث يرى الباحث أن الطلبة في كليتي العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الاقتصادية والتجارية، يمتلكون بعض المهارات العلمية وقدرات تفوق أقرانهم في كلية العلوم والتكنولوجيا كما أن ثقافة المجتمع الجزائري على الأغلب لازالت تنظر إلى الطالب الذي لديه ملمح أدبي أنه يتميز مساره بالسهولة والسلاسة مما يجعله يحظى بالدعم الخارجي الذي يحفزه على استكمال متطلبات دراسته ويزيد من تحفيزه الداخلي، وهذا ما قد ينعكس على مستوى كفاءته الذاتية المدركة.

واتفقت نتائج الدراسة الحالية، مع أغلب الدراسات السابقة منها نتائج دراسة (علوان 2012)، ونتائج دراسة (عبد العزيز، 2019)، ودراسة (السيد، 2019)، ودراسة (نور

الدين، 2020)، ودراسة، (جاد الله، 2021)، ودراسة (كمال عرفة، 2021)، والتي بدورها توصلت نتائجهم إلى إيجاد فروق دالة إحصائيا في الكفاءة الذاتية المدركة يعزى إلى متغير الكلية الجامعية والتخصص، فيما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (مرجي 2015)

12- عرض ومناقشة نتائج التساؤل الثاني عشر:

ينص التساؤل الثاني عشر على: هل توجد فروق بين درجات الطلبة من الكليات (العلوم الإنسانية والاجتماعية، العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، العلوم والتكنولوجيا) في الدافعية للإنجاز الأكاديمي؟

وقد تم معالجة هذا التساؤل المتعلق بالتحقق من دلالة الفروق بين درجات الطلبة من الكليات الأدبية والعلمية السالفة الذكر، في الشعور بالدافعية للإنجاز الأكاديمي، باستخدام الإحصاء الاستدلالي وذلك من خلال تقدير دلالة الفروق بين أكثر من عينتين مستقلتين باستعمال اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way Anova) والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول 6.22 يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في الدافعية للإنجاز تبعا لمتغير الكلية:

المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة
الدافعية للإنجاز الأكاديمي	بين المجموعات	984.634	2	492.317	5.029	0.007
	داخل المجموعات	36615.366	374	97.902		
	الدرجة الكلية	37600	376	/		

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SpssV 20

يتضح من خلال مخرجات الجدول رقم (6.22)، أن قيمة الدلالة الإحصائية بلغت (0.007) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة ألفا = 0.05، ومنه وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة ضمن الكليات عينة الدراسة في درجة الشعور بالدافعية للإنجاز الأكاديمي.

ولإيجاد مصدر الفروق قام الباحث باستخدام اختبار شيفيه (Schefee) للمقارنات البعدية للفروق في درجات الدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى طلبة الجامعة عينة الدراسة، وفقا لمتغير الكلية، وذلك كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول 6.23 يوضح نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لاتجاه الفروق في الدافعية للإنجاز الأكاديمي تبعا لمتغير الكلية:

المتغير	المقارنات	كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية	كلية العلوم والاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير	كلية العلوم والتكنولوجيا
الدافعية للإنجاز الأكاديمي	كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية	/	2.07426	3.84940*
	كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير	-2.07426	/	1.77514
	كلية العلوم والتكنولوجيا	3.84940*	-1.77514	/

***الفرق بين المتوسطات دال إحصائيا عند مستوى 0.05**

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SpssV 20

يتضح من خلال مخرجات الجدول رقم (6.23) أن الفروق في درجات الدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى طلبة الجامعة عينة الدراسة وفقا لمتغير الكلية، كانت بين طلبة كلية

العلوم الإنسانية والاجتماعية وطلبة كلية العلوم والتكنولوجيا، وهذا يعني أن الفرق دال لصالح طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية في الدافعية للإنجاز الأكاديمي، كما نلاحظ عدم وجود فروق دالة بين متوسطي درجات طلبة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير وطلبة كلية العلوم والتكنولوجيا، ونلاحظ أيضا عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية وطلبة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير في الدافعية للإنجاز الأكاديمي.

كما قام الباحث بالتحقق من حجم تأثير المتغير المستقل المتمثل في كلية الانتساب في المتغير التابع (الدافعية للإنجاز الأكاديمي)، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول 6.24 يوضح نتائج حساب حجم الأثر لدلالة الفروق في الدافعية للإنجاز الأكاديمي تبعا لمتغير الكلية:

المتغير المستقل	المتغير التابع	حجم الأثر (مربع ايتا)
الكلية	**الدافعية للإنجاز الأكاديمي**	**0.026**

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SpssV 20

يتضح من خلال الجدول رقم (6.24) أن متغير الكلية يؤثر في متغير الدافعية للإنجاز الأكاديمي بمقدار (0.026) أي 2.6 % وهو حجم تأثير صغير وبسيط.

ويعزي الباحث هذه النتائج إلى البيئة المحيطة التي تقع فيها كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، فهي تتوفر على الإمكانيات والظروف التي يعيشها الطلبة الجامعيين، وما يرتبط معها من مثيرات ومرافق ومنبهات، تمكن دافعية الطلبة من الإنجاز أن تعتدل وتتطور ومنه يستطيع الطالب تحقيق حاجاته النفسية والبيئية والاجتماعية كونه على دراية كاملة من الاستثمار في مجال علوم الإنسان والمجتمع.

كما أن الدافعية للإنجاز تنشأ نتيجة وجود حاجة معينة لدى الفرد، فوجود الدافعية لديه يعني أنه يسعى نحو إشباع بعض الحاجات النفسية، وهذه الحاجات تكون إما عن طريق التغيرات الداخلية التي ترجع إلى بعض العوامل البيولوجية والفيسيولوجية، أو نتيجة بعض المثيرات الخارجية التي تظهر في المجال المحيط بالفرد والتي نلاحظ كثيرا منها في حالة المراحل المختلفة، ورغم أن مصادر الدافعية الخارجية موجودة ومنتشرة في جميع ميادين الحياة، كما أن الأفراد مدفوعون للقيام بمختلف النشاطات والمهام لأنهم يميلون للحصول على شهادات وتقديرات وجوائز، إلا أن هذا الاتجاه في استثارة الدافعية للإنجاز له بعض الجوانب السلبية في المجال الدراسي.

ويفسر الباحث هذه النتيجة أيضا إلى طبيعة البرامج الدراسية والمقررات الخاصة بطلبة قسم العلوم الاجتماعية، حيث أنهم يتناولون جوانب متعلقة بالمشكلات الحياتية، خاصة مقررات شعبتي علم النفس وعلوم التربية وعلم الاجتماع، اذ ومن خلالها يهيئون لحل المشكلات التي قد تواجههم، لذا نجد أن لديهم بعض الخبرات في التغلب على المشكلات والتكيف متطلبات تجاوزها، ذلك ما يعزز الدافعية للإنجاز لديهم مقارنة بطلبة كلية العلوم والتكنولوجيا.

وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراستين سابقتين فقط هي دراسة كل من (العطاونة، 2019)، ونتائج دراسة (بوعلي، 2020)، التي توصلت بدورها إلى وجود فروق دالة إحصائيا في الشعور بالدافعية للإنجاز الأكاديمي تعزى لمتغير الكلية والتخصص واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (عليلش،2015) التي توصلت إلى وجود فروق في الدافعية للإنجاز تبعا لمتغير الكلية والتخصص ولكن لصالح طلبة قسم الرياضيات كما اختلفت مع نتائج دراسة (القرشي، 2011)، ودراسة (كمور،2013)، (مختار،2014) (الخرشة، 2019)، (الكفاوين، 2019)، والتي توصلت إلى عدم وجود فروق في الدافعية للإنجاز تبعا لمتغير الكلية.

13- عرض ومناقشة التساؤل الثالث عشر: ينص التساؤل الثالث عشر على: هل توجد فروق بين درجات مرتفعي ومنخفضي الفراغ الوجودي في الكفاءة الذاتية المدركة؟

وقد تم معالجة هذا التساؤل المتعلق بالتحقق من دلالة الفروق بين مرتفعي ومنخفضي الفراغ الوجودي في الكفاءة الذاتية المدركة باستخدام الإحصاء الاستدلالي، وذلك من خلال تقدير دلالة الفروق بين عينتين مستقلتين، ثم قام الباحث بقياس الدلالة العملية من خلال تقدير حجم الأثر والجداول التالية توضح ذلك:

جدول 6.25 يوضح نتائج اختبار (T) لدلالة الفروق بين مرتفعي ومنخفضي الفراغ الوجودي في الكفاءة الذاتية المدركة:

العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (T)	قيمة Sig2 tailled
منخفضي الفراغ الوجودي	124	56.4720	6.67749	246	11.734	0.000
مرتفعي الفراغ الوجودي	124	42.9917	10.91103			

*مستوى الدلالة المعنوية = 0.05

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SpssV 20

يتضح من خلال الجدول رقم (6.25) أن المتوسط الحسابي لمنخفضي الفراغ الوجودي بلغ (56.47) بانحراف معياري قدره (6.67)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لمرتفعي الفراغ الوجودي (42.99) بانحراف معياري قدره (10.91)، بفرق قدره (13.48)

وهو فرق دال إحصائيا لصالح فئة منخفضي الفراغ الوجودي، كما نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة Tبلغت (11.734)، حيث أن قيمة Sig 2 tailled بلغت (0.000) وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة المعنوية (0.05)، مما يدل على وجود فروق في الكفاءة الذاتية المدركة لصالح الطلبة منخفضي الفراغ الوجودي.

قام الباحث أيضا بالتحقق من حجم الأثر ضمن الدلالة العملية لحجم الأثر للعينات المستقلة، وذلك بحساب معامل Cohen'd و Hedge's g، وذلك للكشف عن حجم الفروق بين منخفضي ومرتفعي الفراغ الوجودي في الكفاءة الذاتية المدركة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول 6.26 يوضح نتائج التحقق من حجم الأثر لدلالة الفروق بين منخفضي ومرتفعي الفراغ الوجودي في الكفاءة الذاتية المدركة:

العينات	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	Cohen's d	Hedge's g
منخفضي الفراغ الوجودي	124	56.4720	6.67794	1.49	1.48
مرتفعي الفراغ الوجودي	124	42.9917	10.91103		

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج Excel

نلاحظ من خلال الجدول رقم (6.26) أن قيمة معامل كوهين بلغت (1.49)، وقيمة معامل هيدجز بلغت (1.48)، وبمقارنتها مع القيم المجدولة في تقدير نسبة التباين المفسر لحجم الأثر، نستنتج أن قيمة حجم الفرق بين متوسطات درجات منخفضي ومرتفعي الفراغ الوجودي في الكفاءة الذاتية المدركة عالية ومرتفعة جدا.

ويفسر الباحث هذه النتائج إلى أن إدراك الأفراد لكفاءاتهم الذاتية يؤثر على أدائهم الأكاديمي بطرق متعددة، فالطلبة الذين لديهم إدراك عال لكفاءاتهم الذاتية الأكاديمية

يواجهون المهمات ذات طابع التحدي ويبذلون جهدا كبيرا، ويظهرون مستويات قليلة من القلق، والملل، واللامعنى، وهذا بدوره يعطيهم المرونة الكافية في استخدام استراتيجيات التعلم ولديهم تعلم منظم ذاتيا، ويظهرون دقة عالية في تقييمهم الذاتي لأدائهم الأكاديمي، وكفاءتهم مرتفعة نحو إنجاز الواجبات الدراسية.

وتتضمن نظرية التعلم الاجتماعي حسب "ألبرت باندورا" ثلاثة مفاهيم أساسية أولا أن الناس قادرون على التعلم عبر الملاحظة، وتتمثل الفكرة الأساسية الثانية في أن الحالات النفسية الداخلية جزءا أساسيا في عملية التعلم، وأخيرا يشار في هذه النظرية إلى أنه رغم تعلم شيء ما قد لا يفضي بالضرورة إلى تغير في السلوك، وقد عبر "باندورا" في كتابه "نظرية التعلم الاجتماعي" بقوله: يصبح التعلم شاقا ومربكا للغاية، إذا تعين على الناس التعويل فقط على تأثيرات أفعالهم لإبلاغهم بما يجب عليهم فعله، هذا ما يشير إلى دور العوامل النفسية الداخلية للفرد واستقرارها في الشعور بالكفاءة الذاتية المدركة.

كما لاحظ "باندورا" أن التعزيز الخارجي البيئي لا يعتبر العامل الوحيد المؤثر في عملية التعلم وتعديل السلوك، وأدرك أن التعزيز لا يأتي بالضرورة من مصادر خارجية فقط بل أن الحالة الذهنية والنفسية الداخلية لها دور مركزي في تقرير ما إذا كان السلوك سيتم تعلمه أم لا.

14- عرض ومناقشة نتائج التساؤل الرابع عشر: ينص التساؤل الرابع عشر على: هل توجد فروق بين درجات مرتفعي ومنخفضي الفراغ الوجودي في الدافعية للإنجاز الأكاديمي؟

وقد تم معالجة هذا التساؤل المتعلق بالتحقق من دلالة الفروق بين مرتفعي ومنخفضي الفراغ الوجودي في الدافعية للإنجاز الأكاديمي، باستخدام الإحصاء الاستدلالي، وذلك من

خلال تقدير دلالة الفروق بين عينتين مستقلتين، ثم قام الباحث بقياس الدلالة العملية من خلال تقدير حجم الأثر والجداول التالية توضح ذلك:

جدول 6.27 يوضح نتائج اختبار (T) لدلالة الفروق بين مرتفعي ومنخفضي الفراغ الوجودي في الدافعية للإنجاز الأكاديمي:

العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (T)	قيمة Sig2 tailled
منخفضي الفراغ الوجودي	124	54.1673	7.49692	246	7.528	0.000
مرتفعي الفراغ الوجودي	124	44.7600	11.72416			

*مستوى الدلالة المعنوية = 0.05

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SpssV 20

يتضح من خلال الجدول رقم (6.27) أن المتوسط الحسابي لمنخفضي الفراغ الوجودي بلغ (54.16) بانحراف معياري قدره (7.49)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لمرتفعي الفراغ الوجودي (44.76) بانحراف معياري قدره (11.72)، بفرق قدره (9.4) وهو فرق دال إحصائيا لصالح فئة منخفضي الفراغ الوجودي، كما نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة Tبلغت (7.528)، حيث أن قيمة Sig 2 tailled بلغت (0.000) وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة المعنوية (0.05)، مما يدل على وجود فروق في الدافعية للإنجاز الأكاديمي لصالح الطلبة منخفضي الفراغ الوجودي.

قام الباحث أيضا بالتحقق من حجم الأثر ضمن الدلالة العملية لحجم الأثر للعينات المستقلة، وذلك بحساب معامل Cohen'd و Hedge's g، وذلك للكشف عن حجم الفروق بين منخفضي ومرتفعي الفراغ الوجودي في الدافعية للإنجاز الأكاديمي، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول 6.28 يوضح نتائج التحقق من حجم الأثر لدلالة الفروق بين منخفضي ومرتفعي الفراغ الوجودي في الدافعية للإنجاز الأكاديمي:

العينات	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	Cohen's d	Hedge's g
منخفضي الفراغ الوجودي	124	54.1673	7.49692	0.95	0.95
مرتفعي الفراغ الوجودي	124	44.7600	11.72416		

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج Excel

نلاحظ من خلال الجدول رقم (6.28) أن قيمة معامل كوهين ومعامل هيدجز بلغت بالتساوي (0.95)، وبمقارنتها مع القيم المجدولة في تقدير نسبة التباين المفسر لحجم الأثر نستنتج أن قيمة حجم الفرق بين متوسطات درجات منخفضي ومرتفعي الفراغ الوجودي في الدافعية للإنجاز الأكاديمي عالية ومرتفعة جدا.

ويرجع الباحث هذه النتائج إلى قول "فيكتور فرانكل" بأن: "المعاناة هي جزء مندمج طبيعيا في متن الحياة بصورة طبيعية، وأن حرية الإنسان الحقيقية تتمثل في قدرته على اكتشاف وتكوين معنى الحياة، وأن يكشف الغرض منها، وأن يختار الطريقة التي يستجيب فيها لأي مجموعة من الظروف الحياتية التي تلقى عليها أو يخبرها، بغض النظر عن الألم والمعاناة أو كل صيغ التعاسة والكرب التي تبتليه أو تسقط عليه من هذه الظروف"، حيث

يمكن للإنسان أن يجد ويكتشف معنى لحياته عن طريق الاندماج والتوحد مع أدوار حياتية فريدة يمكنه القيام بها وامتلاك الدافعية لإنجازها باقتدار وفاعلية.

كما أن غياب المعنى في حياة الفرد يحول حياته لمجرد شيء أو ترس صغير يدور في عجلة الحياة بدون إرادة ولا مسؤولية، ولا حرية، ولا دافعية، وهذا ما يدفعه إلى الوقوع في الاضطرابات، وظهور أعراض مرضية تعبر عن شخصيات مضطربة غير سوية في سلوكياتها.

15- عرض ومناقشة نتائج التساؤل الخامس عشر:

نص التساؤل الخامس عشر على: هل يوجد ارتباط بين أبعاد الفراغ الوجودي والكفاءة الذاتية المدركة؟:

بهدف معالجة هذا التساؤل، قام الباحث باستخدام معامل ارتباط بيرسون، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول 6.29 يوضح نتائج معامل ارتباط بيرسون بين أبعاد الفراغ الوجودي والكفاءة الذاتية المدركة:

الأبعاد	الكفاءة الذاتية المدركة	مستوى الدلالة
الملل	-0.654**	0.000
اليأس	-0.579**	0.000
اللاهدف	-0.524**	0.000
اللامعنى	-0.593**	0.000
الفراغ الوجودي	-0.632**	0.000

**دال عند مستوى دلالة ألفا = 0.01، بينما *الارتباط عند مستوى دلالة 0.05

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SpssV 20

يتضح من خلال مخرجات الجدول رقم (6.29) وجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01)، بين أبعاد الفراغ الوجودي والدرجة الكلية والكفاءة الذاتية المدركة، أي كلما قلت درجة الفراغ الوجودي زادت وارتفعت درجة الكفاءة الذاتية المدركة والعكس صحيح، حيث حصل بعد الملل على أعلى معامل ارتباط سالب حيث بلغ (**0.654-)، ثم جاء في المرتبة الثانية بعد اللامعنى بمعامل ارتباط سالب بلغ (**0.593-)، أما بعد اليأس فقد حل بالمرتبة الثالثة بمعامل ارتباط سالب بلغ (**0.579-)، وحل بعد اللاهدف في المرتبة الرابعة والأخيرة بمعامل ارتباط سالب بلغ (**0.524-)، أما بالنسبة للدرجة الكلية لارتباط معامل بيرسون بين متغيري الفراغ الوجودي والكفاءة الذاتية المدركة فقد بلغ معامل الارتباط (**0.632-) بشكل عكسي سالب، ويلاحظ الباحث أن قيمة معامل الارتباط العكسي السالب الأعلى قيمة هو البعد الأول (الملل).

ويفسر الباحث ذلك من خلال الرجوع إلى الإطار النظري للدراسة، كون أن الشعور بالفراغ الوجودي يلقى تدعيما بواسطة الاختزالية المسيطرة والسائدة في الحياة الأكاديمية المعاصرة، حيث يعزز التعليم مشاعر الطالب بالفراغ والملل واللامعنى بالطريقة التي تقدم للطلبة المكتشفات العلمية، وكذلك بطريقة التعليم في التدريس.

ويرى الباحث أن الطلبة وحسب نتائج هذه الدراسة التي توصلت إلى درجة مرتفعة في محور الملل إلى العلاقة الارتباطية السالبة والعالية مع الكفاءة الذاتية المدركة خاصة في البعد الأكاديمي، يدل على أن الطلبة الجامعيين يعيشون فرض قسري للأفكار في سياق نظرة ميكانيكية، وكيف يمكن الطالب الشاب أن يجد الحياة جديرة بالاستحقاق وغنية بالمعنى في هذه الحالة؟ إذ كان يخضع لتعليم وتوجيه مفروضين وفقا للخطوط التي تمليها الاختزالية حيث لا يجب أن يكتفي التعليم بالاقتصار على نقل التقاليد والمعرفة، وإنما يجب أن يصقل قدرة الإنسان للعثور على المعاني الفريدة التي لا تتأثر بانهيار القيم.

16- عرض ومناقشة نتائج التساؤل السادس عشر:

نص التساؤل السادس عشر على: هل يوجد ارتباط بين أبعاد الفراغ الوجودي والدافعية للإنجاز الأكاديمي؟:

بهدف معالجة هذا التساؤل، قام الباحث باستخدام معامل ارتباط بيرسون، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول 6.30 يوضح نتائج معامل ارتباط بيرسون بين أبعاد الفراغ الوجودي والدافعية للإنجاز الأكاديمي:

الأبعاد	الدافعية للإنجاز الأكاديمي	مستوى الدلالة
الملل	-0.497**	0.000
اليأس	-0.375**	0.000
اللاهدف	-0.369**	0.000
اللامعنى	-0.429**	0.000
الفراغ الوجودي	-0.447**	0.000

**دال عند مستوى دلالة ألفا = 0.01، بينما *الارتباط عند مستوى دلالة 0.05

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SpssV 20

يتضح من خلال مخرجات الجدول رقم (6.30) وجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01)، بين أبعاد الفراغ الوجودي والدرجة الكلية مع الدافعية للإنجاز الأكاديمي، أي كلما قلت درجة الفراغ الوجودي زادت وارتفعت درجة الدافعية للإنجاز الأكاديمي والعكس صحيح، حيث حصل بعد الملل على أعلى معامل ارتباط سالب حيث بلغ (-0.497**)، ثم جاء في المرتبة الثانية بعد اللامعنى بمعامل ارتباط سالب بلغ (-0.429**)، أما بعد اليأس فقد حل بالمرتبة الثالثة بمعامل ارتباط سالب بلغ (-0.375**)، وحل بعد اللاهدف في المرتبة الرابعة والأخيرة بمعامل ارتباط سالب بلغ

(**0.369-)، أما بالنسبة للدرجة الكلية لارتباط معامل بيرسون بين متغيري الفراغ الوجودي والدافعية للإنجاز الأكاديمي فقد بلغ معامل الارتباط (**0.447-) بشكل عكسي سالب، ويلاحظ الباحث أن قيمة معامل الارتباط العكسي السالب الأعلى قيمة هو البعد الأول (الملل).

ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى كون متغير الفراغ الوجودي يتضمن تصور الحياة وكأنها خالية ويائسة وعديمة المعنى، وأن لا هدف للإنسان من وجوده فيها، ويعجز فيها المرء أن يحقق شيئا إيجابيا فيما يخص حياته أو حياة من حوله أو التأثير في الأخرين أو تغيير العالم المحيط به، وبالتالي أن ما يشعر به الطالب من الملل وفقدان المعنى، واليأس فإنها سوف تؤثر على الشعور بدافعيته للإنجاز، وصحته النفسية عموما، من خلال النظرة السلبية والتشاؤمية، أي أن الوضع النفسي للفرد يؤثر في توقعاته المستقبلية سلبا أو إيجابا وفي نفس الوقت فالملل واليأس وعدم تبني أهداف في الحياة قد يؤدي إلى تصورات سلبية نحو المستقبل والدافعية لتحقيق الأهداف والمقاصد.

كما أنه لا يمكن للفرد أن يلتزم بشيء، ولا يستطيع التحكم في الأحداث، ولا حتى أن يتحدى الظروف، في حالة عدم وجود أي هدف له في الحياة، فهو في هذه الحالة يرى الحياة بلا جدوى، وأنها لا تستحق العناء ولا بذل الجهد، فليس لديه في هذه الحياة أي طموحات مستقبلية، لذا كان ارتباط جميع أبعاد الفراغ الوجودي ارتباطا عكسيا سالبا وقويا مع دافعية الإنجاز لدى الطلبة عينة الدراسة.

كما يرى الباحث أن الفراغ الوجودي حالة من الملل وفقدان المعنى وعدم تبني الأهداف، فكلما ارتفعت درجة الشعور بالفراغ الوجودي انخفض الشعور بالدافعية للإنجاز الأكاديمي، كما ذكر "فرانكل": أنه عندما تمتلئ حياة الفرد بالمعاني، يجد طاقة ودافعية، ما

يجعله يؤمن بجدوى الحياة، وهذا ما يساعده على تحمل الصعاب والمعاناة، وفي ضوء ذلك المعنى وتلك القيمة أن الفرد يجد الحياة بكل ما تحمله من كبد ومعاناة تستحق أن تعاش.

17-عرض ومناقشة نتائج التساؤل السابع عشر:

نص التساؤل السابع عشر على: ما مدى مساهمة أبعاد الفراغ الوجودي في التنبؤ بالكفاءة الذاتية المدركة؟:

قبل أن يقوم الطالب الباحث بمعالجة التساؤل الرئيسي والذي يهدف إلى الكشف عن أثر أبعاد الفراغ الوجودي التنبؤي على كل من متغير الكفاءة الذاتية المدركة والدافعية للإنجاز الأكاديمي وذلك باعتماد معادلة الانحدار الخطي المتعدد، قام الباحث أولا بالتحقق من بعض الشروط والافتراضات لتطبيق معادلة تحليل الانحدار الخطي المتعدد وذلك وفق الاتي:

-التحقق من دلالة الارتباط الذاتي بين المتغيرات المستقلة والمتمثلة أساسا في دراستنا الحالية في أبعاد الفراغ الوجودي، حيث قام الباحث باستخدام معامل بيرسون في استنتاج دلالة الارتباط بين المتغيرات المستقلة فحسب ما أشار اليه حمادوش (2019) على أنه من الأفضل أن تظهر المتغيرات المستقلة على الأقل بعض العلاقات الخطية مع المتغير التابع وهذا ما تحقق في الإجابة على التساؤل الخامس عشر والسادس عشر، إضافة إلى شرط عدم وجود ارتباط ذاتي بين المتغيرات المستقلة، فالتعددية الخطية توجد عندما تكون دلالة الارتباط بين المتغيرات المستقلة مرتفعة (0.90)، حيث تراوحت قيم الارتباطات في دراستنا ما بين (0.75 و0.83) ولم تتجاوز قيمة (0.90).

-أما بالنسبة لشرط التباين المسموح Tolerance، ومعامل التضخم (Vif)، فيشير حمادوش (2019) إلى أنه إذا كانت قيمة (Vif) أكبر من 10 دل ذلك على وجود ارتباط متعدد مرتفع، في حين أن قيمة التباين المسموح (Tolerance)، لا يجب أن تقل عن (0 أو 1)

لأن نقص التباين المسموح تعني أن الارتباط المتعدد مع المتغيرات الأخرى مرتفع مما يزيد من احتمالية تحقق المصاحبة الخطية المتعددة، والجدول التالي يوضح نتائج قيم معاملات التباين المسموح والتضخم المتعلقة بالمتغيرات المستقلة (أبعاد الفراغ الوجودي):

جدول 6.31 يوضح نتائج معاملات التباين المسموح والتضخم للمتغيرات المستقلة (أبعاد الفراغ الوجودي):

المتغيرات المستقلة	معامل التباين المسموح (Tolerance)	معامل التضخم (Vif)
البعد الأول الملل	0.24	4.02
البعد الثاني اليأس	0.16	5.94
البعد الثالث اللاهدف	0.27	3.59
البعد الرابع اللامعنى	0.18	5.37

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SpssV 20

نلاحظ من خلال مخرجات الجدول رقم (6.31) أن معاملات التباين المسموح (Tolerance) للمتغيرات المستقلة (أبعاد الفراغ الوجودي) تراوحت ما بين (0.16 و0.27) وهي قيم لم تقل عن 0 أو 1 مما يعني أن شرط التباين المسموح محقق، أما بالنسبة لقيم معاملات التضخم (Vif)، فقد تراوحت ما بين (3.59 و5.94)، وهي قيم ليست أكبر من 10 مما يعني أن شرط نسبة التضخم المقبولة محقق، ومنه قام الباحث بالاعتماد على معادلة الانحدار الخطي المتعدد للتحقق من الأثر التنبؤي لأبعاد الفراغ الوجودي على كل من متغيري الكفاءة الذاتية المدركة والدافعية للإنجاز الأكاديمي.

وبهدف معالجة التساؤل السابع عشر، قام الباحث باستخدام معامل الانحدار المتعدد (Multiple Regression)، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول 6.32 يوضح نتائج نموذج تحليل الانحدار المتعدد لأبعاد الفراغ الوجودي على الكفاءة الذاتية المدركة:

النموذج	معامل الارتباط R	معامل التحديد R2	معامل التحديد المصحح R2	خطأ التقدير	Durbin Watson
1	0.659	0.435	0.429	7.570	1.972

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SpssV 20

يبين الجدول رقم (6.32) أعلاه أن قيمة الارتباط الكلي بين المتغيرات المستقلة (أبعاد الفراغ الوجودي) والمتغير التابع الكفاءة الذاتية المدركة، حيث نلاحظ بأن معامل الارتباط قدر ب (0.65)، وبعد تربيعه وتصحيحه أصبح يساوي (0.42) أي نسبة (42%) وهي نسبة معتبرة جدا، حيث يشير خطأ التقدير إلى أخطاء قليلة نسبيا في النموذج، وقدرت قيمة (Durbin Watson) ب (1.972)، مما يعني أن هناك ارتباط موجب للبواقي المعيارية.

وللتحقق من دلالة النموذج تم إجراء تحليل التباين الأحادي للانحدار (Anova)، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول 6.33 يوضح نتائج تحليل تباين الانحدار الخاص بالمتغيرات المستقلة على الكفاءة الذاتية المدركة:

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة
الانحدار	16400.142	4	4100.036	71.547	0.000 دال عند 0.01
البواقي	21317.688	372	57.306		
الكلي	37717.830	376	/		

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SpssV 20

يتضح من خلال مخرجات الجدول رقم (6.33) أن قيمة (F) المحسوبة دالة عند مستوى دلالة 0.01، وهذا يدل على أنه يوجد نموذج ومعادلة للانحدار، وبهدف التأكد من

وجود مساهمة وتنبؤ تم استخراج معاملات (Beta) المعيارية كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول 6.34 يوضح نتائج معاملات بيتا لمساهمة المتغيرات المستقلة (أبعاد الفراغ الوجودي) في التنبؤ بالكفاءة الذاتية المدركة:

المتغيرات المستقلة	معامل B	الخطأ المعياري	قيمة معامل B المعياري	قيمة اختبار (T)	مستوى الدلالة
الثابت	85.168	2.499	/	34.076	0.000
الملل	-0.854	0.129	-0.518	-6.623	0.000
اليأس	-0.051	0.135	-0.036	-0.376	0.70
اللاهدف	2.37	0.161	0.000	0.000	1.000
اللامعنى	-0.246	0.175	-0.127	-1.405	0.161

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SpssV 20

نستنتج من خلال مخرجات الجدول رقم (6.34) وجود مساهمة لأبعاد الفراغ الوجودي من خلال البعد الأول: الملل بقيمة بيتا المعيارية (0.51-) وهي قيمة سالبة مما يعني أنه كلما ارتفع الشعور بالملل بدرجة معيارية واحدة يصاحبه تغير وانخفاض في الشعور بالكفاءة الذاتية المدركة بدرجة كبيرة (0.518) أي بنسبة (51.8%)، كما نلاحظ من خلال المخرجات عدم وجود أثر أو مساهمة تنبؤية لمتغيرات وأبعاد الفراغ الوجودي الأخرى: اليأس اللاهدف اللامعنى في التنبؤ بالكفاءة الذاتية المدركة، وعليه يمكن صياغة معادلة الانحدار كما يلي:

الكفاءة الذاتية المدركة= (85.168) + (0.518 × الملل)

ويفسر الباحث هذه النتائج من خلال الارتباط والتشارك بين متغيري الفراغ الوجودي والكفاءة الذاتية المدركة في بعض العناصر أهمها الشعور بالملل الذي يعتبر حالة نفسية تصيب الطلبة بمشاعر سلبية تجاه عملية التعلم، بحيث قد تؤدي إلى تراجع مستوى الاهتمام

بالدراسة، وانخفاض قدرة الطلبة في إتمام المهام والواجبات، والميل إلى تأجيلها، وبالتالي انخفاض مستوى الأداء الأكاديمي نتيجة انخفاض مستوى التحفيز الخارجي والداخلي وبالتالي انخفاض درجة الشعور بالكفاءة الذاتية المدركة، حتى وفي حالة الشعور بالكفاءة الذاتية المرتفعة والعالية، وإيمان الطلبة بقدراتهم الذاتية في مواجهة الصعوبات والتحديات فهذا من شأنه التقليل من شعورهم بالملل الأكاديمي، حيث بإمكانهم إتمام الواجبات والمهام المنوطة بهم، والتكيف مع الظروف المحيطة مهما كانت طبيعتها، وهذا ما سينعكس إيجابا على أدائهم وتحصيلهم الدراسي والأكاديمي.

وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة المتبناة وهي: دراسة كل من ليو ولو (Liu and Lu, 2017) ودراسة سانشيز وايسكوفيل (Sanchez and Esquivel,2016) التي توصلت إلى أن الكفاءة الذاتية المدركة لدى الطلبة تنبأت بشكل سلبي بالملل الأكاديمي، كما اتفقت مع نتائج دراسة (كمال عرفة، 2021)، التي توصلت إلى علاقة ارتباطية عكسية بين الملل الأكاديمي والكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة الجامعة.

18-عرض ومناقشة نتائج التساؤل الثامن عشر:

نص التساؤل الثامن عشر على: ما مدى مساهمة أبعاد الفراغ الوجودي في التنبؤ بالدافعية للإنجاز الأكاديمي؟:

بهدف معالجة هذا التساؤل، قام الباحث باستخدام معامل الانحدار المتعدد (Multiple Regression)، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول 6.35 يوضح نتائج نموذج تحليل الانحدار المتعدد لأبعاد الفراغ الوجودي على الدافعية للإنجاز الأكاديمي:

النموذج	معامل الارتباط R	معامل التحديد R2	معامل التحديد المصحح R2	خطأ التقدير	Durbin Watson
1	0.508	0.258	0.250	8.630	1.989

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SpssV 20

يبين الجدول رقم (6.35) أعلاه أن قيمة الارتباط الكلي بين المتغيرات المستقلة (أبعاد الفراغ الوجودي) والمتغير التابع الدافعية للإنجاز الأكاديمي، حيث نلاحظ بأن معامل الارتباط قدر ب (0.50)، وبعد تربيعه وتصحيحه أصبح يساوي (0.25) أي نسبة (25 %) وهي نسبة معتبرة، حيث يشير خطأ التقدير إلى أخطاء قليلة نسبيا في النموذج، وقدرت قيمة (Durbin Watson) ب (1.989)، مما يعني أن هناك ارتباط موجب للبواقي المعيارية.

وللتحقق من دلالة النموذج تم إجراء تحليل التباين الأحادي للانحدار (Anova)، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول 6.36 يوضح نتائج تحليل تباين الانحدار الخاص بالمتغيرات المستقلة على الدافعية للإنجاز الأكاديمي:

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة
الانحدار	9651.422	4	2412.855	32.398	0.000 دال عند 0.01
البواقي	27704.568	372	74.475		
الكلي	37355.989	376	/		

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SpssV 20

يتضح من خلال مخرجات الجدول رقم (6.36) أن قيمة (F) المحسوبة دالة عند مستوى دلالة 0.01، وهذا يدل على أنه يوجد نموذج ومعادلة للانحدار، وبهدف التأكد من وجود مساهمة وتنبؤ تم استخراج معاملات (Beta) المعيارية كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول 6.37 يوضح نتائج معاملات بيتا لمساهمة المتغيرات المستقلة (أبعاد الفراغ الوجودي) في التنبؤ بالدافعية للإنجاز الأكاديمي:

المتغيرات المستقلة	معامل B	الخطأ المعياري	قيمة معامل B المعياري	قيمة اختبار (T)	مستوى الدلالة
الثابت	78.444	2.849	/	27.531	0.000
الملل	-0.883	0.147	-0.538	-6.010	0.000
اليأس	0.352	0.154	0.249	2.286	0.023
اللاهدف	-0.074	0.183	-0.034	-0.407	0.684
اللامعنى	-0.321	0.199	-0.167	-1.612	0.108

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات برنامج SpssV 20

نستنتج من خلال مخرجات الجدول رقم (6.37) وجود مساهمة لأبعاد الفراغ الوجودي من خلال البعد الأول: الملل بقيمة بيتا المعيارية (0.538-)، مما يعني أنه كلما ارتفع الشعور بالملل بدرجة معيارية واحدة يصاحبه تغير وانخفاض في الشعور بالدافعية للإنجاز الأكاديمي بدرجة كبيرة (0.538) أي بنسبة (53.8%)، كما نلاحظ من خلال المخرجات وجود مساهمة للبعد الثاني: اليأس بقيمة بيتا المعيارية (0.249) مما يعني أيضا أنه كلما ارتفع الشعور باليأس بدرجة معيارية واحدة بصاحبه تغير وانخفاض في الشعور بالدافعية للإنجاز الأكاديمي بدرجة معتبرة (0.249) أي بنسبة (24.9%)، كما نلاحظ عدم وجود أثر أو مساهمة تنبؤية لمتغيرات وأبعاد الفراغ الوجودي الأخرى: اللاهدف اللامعنى في التنبؤ بالدافعية للإنجاز الأكاديمي، وعليه يمكن صياغة معادلة الانحدار كما يلي:

الدافعية للإنجاز الأكاديمي= (78.444) + (0.538× الملل) + (0.249 × اليأس).

ويفسر الباحث هذه النتائج إلى كون الشعور بالدافعية للإنجاز الأكاديمي عامل مهم في نجاح الطالب الجامعي في مختلف مناحي الحياة، فالطالب الذي يتمتع بدرجة معتبرة من الدافعية يستطيع تخطي الصعاب ومواجهة المواقف الشاقة في البحث بكل جدارة، كما أنه

يستثيرها لبلوغ نجاحات أكثر ترضي ذاته وتحققها، وبالتالي أيضا حفاظه على مستوى عالي من الصحة النفسية.

كما يرى الباحث أن قدرة الإنسان على الإنجاز تزداد بازدياد قيمة الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها، كما أن هذه الأهداف تتحدد وفقا لمنظومة المعاني التي يكونها الفرد في حياته كما أن القدرة على تجاوز اليأس بجميع محدداته يفتح للإنسان آفاقا أرقى للوجود الإنساني تدفعه فيه المعاني التي يختارها في حياته، والتي تتضمن إنجازاته وأهدافه التي يسعى إلى تحقيقها، وعليه اذا كان الإنسان لديه الأمل الكافي والقدرة على تجاوز الظروف الصعبة والعمل في سبيل تحقيق ما يؤمن به من قيم والتزامات، كما أن العمل وتجنب أوقات الفراغ وصناعة الأمل وتجنب الشعور باليأس في الحياة، يؤدي إلي تحقيق النتائج السيكولوجية أهمها توجيه الأهداف، والقدرة على الإنجاز وخلق فرص أكثر في الحياة لتحقيق الطموحات المستقبلية.

واتفقت نتائج الدراسة الحالية فيما يخص مساهمة أبعاد الفراغ الوجودي في التنبؤ بالدافعية للإنجاز الأكاديمي مع نتائج دراسة كل من (يوسف، 2008)، ودراسة (علي محمد، 2014)، ونتائج دراسة (نصيرة، 2020).

استنتاج عام:

من خلال الفصل السادس من الدراسة وانطلاقا من إشكالية الدراسة المطروحة وتساؤلاتها والإجابة عنها بالاعتماد على المعالجات الإحصائية المناسبة، وتطبيق أدوات الدراسة متمثلة في مقياس الفراغ الوجودي، الكفاءة الذاتية المدركة، الدافعية للإنجاز ، على عينة قوامها (377) طالبا وطالبة، من طلبة جامعة محمد خيضر بسكرة، وما تم التوصل اليه من نتائج والتي تم تحليلها ومناقشتها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، توصل الباحث إلى النتائج التالية:

- درجة الفراغ الوجودي لدى الطلبة عينة الدراسة جاء بدرجة متوسطة

- درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى الطلبة عينة الدراسة جاءت مرتفعة

- درجة الدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى الطلبة عينة الدراسة جاءت مرتفعة

- لا توجد فروق بين الجنسين (ذكور/إناث) في الفراغ الوجودي.

- توجد فروق بين الجنسين (ذكور/إناث) في الكفاءة الذاتية المدركة لصالح فئة الإناث.

- توجد فروق بين الجنسين (ذكور/إناث) في الدافعية للإنجاز الأكاديمي لصالح فئة الإناث.

- لا توجد فروق بين درجات الطلبة في المستويات الأكاديمية (الأولى والثانية والثالثة ليسانس، والأولى والثانية ماستر، والدكتوراه) في الفراغ الوجودي.

- لا توجد فروق بين درجات الطلبة في المستويات الأكاديمية (الأولى والثانية والثالثة ليسانس، والأولى والثانية ماستر، والدكتوراه) في الكفاءة الذاتية المدركة.

- لا توجد فروق بين درجات الطلبة في المستويات الأكاديمية (الأولى والثانية والثالثة ليسانس، والأولى والثانية ماستر، والدكتوراه) في الدافعية للإنجاز الأكاديمي.

– لا توجد فروق بين درجات الطلبة من الكليات (العلوم الإنسانية والاجتماعية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، العلوم والتكنولوجيا) في الفراغ الوجودي.

– توجد فروق بين درجات الطلبة من الكليات (العلوم الإنسانية والاجتماعية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، العلوم والتكنولوجيا) في الكفاءة الذاتية المدركة وذلك لصالح طلبة كليتي العلوم الإنسانية والاجتماعية وكلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير.

– توجد فروق بين درجات الطلبة من الكليات (العلوم الإنسانية والاجتماعية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، العلوم والتكنولوجيا) في الدافعية للإنجاز الأكاديمي لصالح طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

– توجد فروق بين درجات الطلبة مرتفعي ومنخفضي الفراغ الوجودي في الكفاءة الذاتية المدركة لصالح فئة الطلبة منخفضي الفراغ الوجودي.

– توجد فروق بين درجات الطلبة مرتفعي ومنخفضي الفراغ الوجودي في الدافعية للإنجاز الأكاديمي لصالح فئة الطلبة منخفضي الفراغ الوجودي.

– يوجد ارتباط عكسي قوي بين أبعاد الفراغ الوجودي والكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة البحث.

– يوجد ارتباط عكسي قوي بين أبعاد الفراغ الوجودي والدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى طلبة الجامعة عينة الدراسة.

– تساهم أبعاد الفراغ الوجودي في التنبؤ بالكفاءة الذاتية المدركة.

– تساهم أبعاد الفراغ الوجودي في التنبؤ بالدافعية للإنجاز الأكاديمي.

وفي ضوء ما توصلت اليه الدراسة من نتائج، وبعد تحليلها ومناقشتها، يمكن تقديم مجموعة من المقترحات:

– تنويع وتطوير أساليب وأنماط التعلم والتعليم في المرحلة الجامعية لاكتساب المعارف وجعلها أكثر تشويقا بهدف خفض درجة الملل لدى الطلبة الجامعيين

– تفعيل دور وحدات الكشف المنصبة على مستوى مراكز المساعدة النفسية لخفض الشعور باليأس لدى الجامعيين.

– بناء واقتراح برامج إرشادية وتدريبية لإكساب مهارات حياتية من شأنها أن تساعد الطالب على الرفع من دافعية إنجازه خاصة طلبة الكليات العلمية.

– التنويع في أساليب التقييم والتقويم في نظام تقويم الطلبة الجامعيين.

–تحفيز الطلبة من خلال الأنشطة الأكاديمية المتنوعة لتجاوز رتابة حضور المحاضرات والحصص التطبيقية.

–إجراء دراسة مماثلة تهدف إلى قياس الدور الوسيط والدور المعدل لمتغير الكفاءة الذاتية المدركة في تأثير الفراغ الوجودي على الدافعية للإنجاز الأكاديمي.

–إعداد برامج إرشادية تستند إلى نظرية الإرشاد بالمعنى ونظريات الإرشاد النفسي الأخرى خاصة الإرشاد التكاملي الخياري موجهة إلى فئة الطلبة الجامعيين لتنمية معنى الحياة لديهم.

–إجراء دراسة علمية مماثلة تتناول قياس متغير الفراغ الوجودي أو خواء المعنى لدى فئة الطلبة الجامعيين المقيمين وغير المقيمين في الإقامة الجامعية.

– إتاحة الفرص للطالب الجامعي لمساعدته على التعبير عن حاجاتهم النفسية ومشاعرهم بهدف اشباعها بشكل سليم، ومساعدتهم على تكوين مفهوم إيجابي لذواتهم.

–ضرورة تواجد مكاتب خاصة بالمرشدين الطلابيين داخل المؤسسات الجامعية، بهدف التكفل النفسي والتدخل الإرشادي للحالات التي تعاني من الإحباط واليأس ومستوى متدني من الصحة النفسية عموما.

–إجراء لقاءات علمية دورية تعمل على زيادة الوعي الأكاديمي من خلال المناهج والمناشير الوزارية المنظمة للحياة الجامعية واستراتيجيات التدريس والتقويم لفائدة الطالب الجامعي.

– تقديم خدمات تدريبية وإرشادية قائمة على المعنى في الحياة للطلبة الجامعيين تهدف إلى مساعدتهم على القيام بمهامهم بفاعلية وكفاءة، واكتشاف مصادر متنوعة للمعنى في حياتهم.

خاتمة

خاتمة:

تناولت الدراسة موضوع الفراغ الوجودي وأثره على كل من الكفاءة الذاتية المدركة والدافعية للإنجاز لدى عينة من طلبة جامعة محمد خيضر – بسكرة–، حيث أن هذه المتغيرات تعتبر من أهم المواضيع في الحقل النفسي والتربوي، وذلك في فهم سلوك الطالب وحاجاته النفسية والاجتماعية، وتنمية شخصيته من جميع الأبعاد، حيث حاول الباحث في الدراسة إيجاد طبيعة الارتباط والعلاقة بين الشعور بالفراغ الوجودي والكفاءة الذاتية المدركة والدافعية للإنجاز من الناحية الأكاديمية، حيث أن شخصية الطالب الجامعي المتوافقة نفسيا واجتماعيا تكون سوية بقدر انخفاض مستوى خواء المعنى لديه إضافة إلى المتطلبات البيولوجية والاجتماعية والدراسية فتكون أقل عرضة للشعور بالضغوط النفسية، إلا أنه قد يقع الطالب في بعض المواقف التي من خلالها تساهم في الخفض من درجة الشعور بالمعنى وافتقاده، بحيث تؤثر سلبا على كفاءتهم ودافعيتهم للإنجاز، الأمر الذي يجعل الطالب يتخبط عشوائيا وبغير عقلانية في سبيل تحقيق أهدافه هذا اذا كان قد تبنى أهدافا بالأساس.

وتجدر الإشارة هنا إلى أهمية التركيز على إضفاء المعنى من الحياة من خلال التحكم أو الخفض من أبعاد الشعور بالفراغ الوجودي، منها تبني مفهوم الهدفية في الحياة، ومحاولة تبني مشاريع وطموحات، مما ينعكس إيجابيا على استعداد الطالب، في التعامل مع مصادر الكفاءة الذاتية المدركة وانعكاسها على صحته النفسية، وبهذا الصدد يتفق الباحثون نظرية الإرشاد بالمعنى، ونظرية التعلم الاجتماعي المعرفيين وسيكولوجية الدافعية، أن معتقدات الأفراد حول قدراتهم وثقتهم بأنفسهم، وإدراكهم الإيجابي لمعنى حياتهم، يساعدهم على القياد بسلوكيات معينة عندما يتبنون أهدافا ما، فعندما يثق الطالب الجامعي بنفسه وبكفاءته الذاتية ويدركها فانه يميل إلى أن يكون أكثر إنجازا وتقديرا لذاته، حيث يركز "فيكتور إيميل فرانكل" على أن الإنسان الذي يؤسس لإدراك معنى في حياته يكون أكثر قدرة على مواجهة التحديات والتكيف مع متطلبات الحياة.

قائمة المصادر

والمراجع

1- قائمة المراجع العربية:

- -أبو زيد أحمد، محمد جاد الرب، (2017). *فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الكفاءة الذاتية في تحسين المرونة النفسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم*، مجلة التربية الخاصة المجلد 5 العدد 18.
- أبو علام، رجاء محمود، (2004). *التعلم أسسه وتطبيقاته*، ط 1، دار المسيرة، للنشر والتوزيع.
- أبو غالي، عطاف محمود، (2012). *فاعلية الذات وعلاقتها بضغوط الحياة لدى طالبات متزوجات، مجلة الجامعة إسلامية لدراسات التربوية والنفسية*، مجلد 20 العدد 1.
- باترسون، س. هـ (1990). *نظريات الإرشاد والعلاج النفسي*، الجزء الثاني. ترجمة: حامد عبد العزيز الفقي، الكويت، دار القلم للنشر والتوزيع. ص: 465
- باترسون، س.هـ، (1981). *نظريات الإرشاد والعلاج النفسي*، ترجمة حامد عبد العزيز الفقي، دار القلم.
- البادي، عائشة بنت سعيد بن سالم، (2014). *بعض سمات الشخصية وعلاقتها بفاعلية الذات لدى الأخصائيين الاجتماعيين في مدارس سلطنة عمان*، رسالة دكتوراه، كلية العلوم والآداب، جامعة أم القرى.
- باهي، مصطفى حسين، شلبي، أمينة إبراهيم، (1999). *الدافعية نظريات وتطبيق*، (ط.1)، مركز الكتاب للنشر والتوزيع.
- بدوي، عبد الرحمان، (1980). *دراسات في الفلسفة الوجودية*، المؤسسة العربية للدراسات والنشر.
- بدوي، عبد الرحمان، (1996). *دراسات في الفلسفة الوجودية*، دار الثقافة.
- البريثن، عبد العزيز عبد الله، (2008). *الإرشاد الأسري*، دار الشروق.
- بن يونس، محمود محمد، (2007). *سيكولوجيا الدافعية والانفعالات*، (ط.1)، دار المسيرة.
- بودخيلي، مولاي محمد، (2004). *طرق التحفيز المختلفة وعلاقتها بالتحصيل المدرسي* (ط.1)، ديوان المطبوعات الجامعية.
- بيان صحفي، منظمة الصحة العالمية، (2021). *جائحة كوفيد-19 تسبّب زيادة بنسبة 25% في معدلات انتشار القلق والاكتئاب في العالم*، تم الاسترجاع من: https://www.who.int/ar/news/item/29-07-1443-covid-19-pandemic-triggers-25-increase-in-prevalence-of-anxiety-and-depression-worldwide
- تيليش، بول، (1981). *الشجاعة من أجل الوجود*، ترجمة كامل يوسف حسين، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.
- الجاف، كريم حسين، (2000). *مسألة الوجود في فلسفة مارتن هيدجر*، رسالة دكتوراه منشورة، كلية الآداب، جامعة بغداد.
- الجبوري، كاظم جبر، (2005). *أثر العلاج السلوكي المعرفي في تعديل البنى المعرفية للمصابين بالاكتئاب*، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلبة الاداب، الجامعة المستنصرية.

- جورارد. م. سيدني لندزمن، (1988). *الشخصية السليمة*، ترجمة حمد الكربولي وموفق الحمداني، كلية الآداب، جامعة بغداد.
- حسين، محمد، (2005). *مؤشرات التحليل البعدي Meta-Analyis لبحوث فعالية الذات في ضوء نظرية باندورا*، مركز بحوث كلية التربية، جامعة الملوك سعود المملكة العربية السعودية.
- الخالدي، أديب محمد (2003). *سيكولوجية الفروق الفردية والتفوق العقلي*، (ط.1)، دار وائل للنشر والتوزيع.
- خليفة، عبد اللطيف محمد (2003). *دراسات في سيكولوجية الاغتراب*، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
- خليفة، محمد عبد اللطيف، (2006). *مقياس الدافعية للإنجاز*، دار غريب.
- الخواجا، عبد الفتاح، (2009). *الإرشاد النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق*، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- دافيدوف، ليندا، (1999). *الشخصية الدافعية والانفعالات*، ترجمة محمود عمر، (ط.1)، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية.
- رحال، ماريو، (1998). *مدى فعالية برنامج إرشادي قائم على نظرية العلاج بالمعنى في خفض مستوى العصابية والفراغ الوجودي*، رسالة دكتوراه، جامعة عين شمس، مصر. ص: 03-29.
- زايد نبيل، محمد (2003). *الدافعية والتعلم*، (ط.1)، مكتبة النهضة المصرية للنشر والتوزيع.
- الزق، أحمد يحي، (2006). *علم النفس*، (ط1)، دار وائل للنشر.
- زقاوة، أحمد، (2020). *معنى الحياة كمؤشر على الصحة النفسية لدى الشباب الجامعي، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية*، المجلد 12، العدد 2، ص 585-595، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.
- الزليتني، محمد فرج، (2008). *أساليب التنشئة الاجتماعية ودوافع الإنجاز الدراسية*، (ط.1)، إصدارات مجلس الثقافة العام.
- الزيات، فتحي مصطفى، (2001). *علم النفس المعرفي* - مداخل ونماذج ونظريات، الجزء الثاني، (ط.1)، دار النشر للجامعات.
- سالم، سهير، (2005). *معنى الحياة وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية*، أطروحة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية.
- سلامة، بولس، (1984). *الصراع في الوجود*، (ط.1)، دار المعارف.
- سيد عبد العظيم محمد، معوض محمد عبد التواب، (2012). *العلاج بالمعنى*، (ط.1)، دار الفكر العربي.
- السيد، محمود، سليمان، الصيوة، سيد يوسف، محمد خليفة، سيد عبد الله، الغباشي، (1990). *علم النفس العام*، (ط.3)، مكتبة غريب للنشر والتوزيع.
- الشافعي، إبراهيم، (2005). *الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالكفاءة المهنية والمعتقدات التربوية والضغوط النفسية لدى المعلمين وطلاب كلية المعلمين قبل وأثناء الخدمة*، دراسة تنبؤية مقارنة، المجلة التربوية، جامعة الكويت.
- الشخاترة، اعتدال عبد الحميد، (2016). *أثر حقيبة إنتل في تدريس الجغرافيا لطالبات الصف التاسع على تفكيرهن المكاني وكفاءتهن الذاتية*، رسالة دكتوراه منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط.

- شكشك، أنس، (2007). *استكشاف الذات*، (ط.1) دار النهج للدراسات والنشر والتوزيع.
- الشمري، كريم عبد ساجر، (2003). *الوجود الأصيل والالتزام وعلاقتهما بالرضا عن النفس*، أطروحة دكتوراه منشورة كلية الآداب، جامعة بغداد.
- صبحي، سيد، (2013). *العلاج بالواقع والصلابة النفسية*، (ط.1)، جنين.
- الطائي، رغداء عباس عبد (2011). *تطور المعنى في الحياة لدى المراهقين وعلاقته بأنماط المعاملة الوالدية*، رسالة دكتوراه منشورة، جامعة بغداد.
- الطريحي، حسين فاهم وحمادي حسين ربيع، (2013). *مبادئ في علم النفس التربوي*، دار صفاء للنشر والتوزيع.
- عبد الخالق، أحمد، دويدار، عبد الفتاح، (1999)، *علم النفس، أصوله ومبادئه*، دار المعرفة.
- العبد الله، يوسف، والخليفي سبيكة، (2001). *أثر كل من الاتجاهات نحو الدراسة ودافعية الإنجاز وعادات الاستذكار على الأداء الأكاديمي لدى عينة من طالبات جامعة قطر*، المجلة التربوية كلية التربية جامعة قطر، المجلد 15 العدد 60.
- العبدلي، سعد بن حامد آل يحي، (2009). *الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من فاعلية الذات والتوافق الزواجي لدى عينة من المعلمين المتزوجين بمدينة مكة المكرمة*، أطروحة دكتوراه منشورة، كلية التربية جامعة أم القرى بمكة المكرمة.
- عدودة، صليحة، (2015). *الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالالتزام للعلاج وجودة الحياة المتعلقة بالصحة لدى مرضى قصور الشريان التاجي*، أطروحة دكتوراه منشورة، قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة الحاج لخضر باتنة الجزائر.
- عرفة، لريجان نضال كمال، (2021). *الملل الأكاديمي، وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى طلبة جامعتي الخليل وبوليتيكنك*، أطروحة دكتوراه، كلية الدراسات العليا، محافظة الخليل، فلسطين.
- العزاوي، ماجد عبد جواد، (2010). *تنظيم الوقت لدى المرشدين التربويين وعلاقته بجودة الحياة*، رسالة دكتوراه منشورة، كلية التربية، جامعة المستنصرية.
- العزة، سعيد حسني وعبد الهادي، جودة عزت، (1999). *نظريات الإرشاد والعلاج النفسي*، مكتبة الثقافة.
- عصام، عوض يوسف، (2006). *التوجيه التربوي والإرشاد النفسي*، (ط.1)، دار أسامة.
- العلوان، أحمد والمحاسنة رندة، (2011). *الكفاءة الذاتية في القراءة وعلاقتها باستخدام استراتيجيات القراءة لدى عينة من طلبة الجامعة الهاشمية*، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 7 العدد 4.
- علي، الطيب عصام، رشوان، ربيع عبده، (2006). *علم النفس المعرفي الذاكرة وتشفير المعلومات*، (ط.1)، عالم الكتب.
- علي، بشرى، (2008). *مظاهر الاغتراب النفسي لدى الطلبة السوريين في بعض الجامعات المصرية*، مجلة دمشق، المجلد 24، العدد 1.
- فتحي، عبد الرحمان، ومحمد، عبد الرحمان، (2005). *فعالية العلاج بالمعنى في تخفيض أزمة الهوية وتحقيق المعنى الإيجابي للحياة*، لدى المراهقين المعاقين بصريا، أطروحة دكتوراه منشورة، كلية التربية، جامعو سوهاج.

- فرانكل، فيكتور، (1982). *الإنسان يبحث عن المعنى*، ترجمة طلعت منصور (ط.1)، دار القلم.
- فرانكل، فيكتور، (2004). *إرادة المعنى أسس وتطبيقات العلاج بالمعنى*، ترجمة إيمان فوزي، دار القلم.
- فرانكل، فيكتور، (2011). *الإنسان والبحث عن المعنى، معنى الحياة والعلاج بالمعنى*، ترجمة طلعت منصور، مكتبة الأنجلو مصرية.
- فوزي، إيمان، (1992). *دراسة نقدية للأسس النظرية للعلاج الوجودي*، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- قريشي، فيصل، (2011). *التدين وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى مرضى القصور الكلوي المزمن*، رسالة دكتوراه، جامعة الحاج لخضر باتنة، الجزائر.
- كامل، هبة خالد، (2018). *الفراغ الوجودي والمسؤولية الاجتماعية وعلاقتهما بالانبساط –الانطواء*، رسالة دكتوراه منشورة، جامعة بغداد.
- الكليبية، منى، (2013). *فاعلية برنامج إرشادي جمعي في تنمية المسؤولية الاجتماعية والكفاءة الذاتية المدركة لدى نزيلات السجن المركزي بسمائل*، رسالة دكتوراه منشورة، جامعة نزوى.
- كيوش، سلمان عبد الواحد، (2006). *القلق الوجودي وعلاقته بالدافعية نحو مهنة التعليم لدى المعلمين*، أطروحة دكتوراه منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد.
- ماكليلاند، ديفيد، (1998). *مجتمع الإنجاز الدوافع الإنسانية للتنمية الاقتصادية*، ترجمة عبد الهادي الجوهري، محمد سعيد فرج، (ط.1)، المكتب الجامعي الحديث.
- ماكوري، جون، (1982). *الوجودية*، ترجمة الدكتور إمام عبد الفتاح إمام، عالم المعرفة.
- مأمون، عبد الكريم، (2018). *المخططات المعرفية المبكرة غير المتكيفة وعلاقتها بكل من الكفاءة الذاتية المدركة وجودة الحياة لدى المراهق مجهول النسب*، أطروحة دكتوراه، جامعة الجزائر 2 أبو القاسم سعد الله، الجزائر.
- ماي، رولو، (1993). *البحث عن الذات*، ترجمة عبد علي الجسماني، (ط.1)، المؤسسة العربية للدراسات والنشر.
- مجيد، سوسن شاكر، (2008). *اضطرابات الشخصية أنماطها قياسها*، (ط.1)، دار الصفا للنشر والتوزيع.
- المحسن، سلامة عقيل، (2006). *الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بدافعية الإنجاز والتوافق والتحصيل لدى طلبة كلية التربية في جامعة اليرموك*، أطروحة دكتوراه منشورة، جامعة اليرموك.
- المحسن، نيرمين زين الدين، (2019). *التفكير الخاطئ والفراغ الوجودي وعلاقتهما باضطرابات الشخصية – دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة البعث* – بحث منشور مقدم ضمن متطلبات نيل شهادة الماجستير في الإرشاد النفسي، قسم الإرشاد، كلية التربية، جامعة البعث، الجمهورية العربية السورية.
- محمد أحمد الرفوع، (2015). *الدافعية نماذج وتطبيقات*، (ط.1)، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- مخلوفي، أسعيد، (2014). *ضغوط العمل وعلاقتها بالدافعية للإنجاز واستراتيجيات مواجهتها لدى مديري التعليم المتوسط، رسالة ماجستير منشورة*، جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي، الجزائر.

- المسعودي، عبد عون عبود جعفر، (2006). *الحب في الوجود البشري وعلاقة بخبرات الطفولة لدى طلبة الجامعات العراقية*، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد.
- المصاروة، عدي محمد، (2018). *فعالية برنامج إرشادي وجودي لخفض أزمة الهوية والفراغ الوجودي وتنمية قبول الذات لدى عينة من المراهقين*، أطروحة دكتوراه منشورة ضمن متطلبات نيل شهادة الدكتوراه في الإرشاد النفسي. كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.
- المصري، نيفين عبد الرحمان، (2011). *قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلبة جامعة الأزهر بغزة*، رسالة دكتوراه منشورة، جامعة الأزهر.
- مصطفى، سارة حسام الدين، (2013). *الخصائص السيكومترية لمقياس الفراغ الوجودي لدى عينة من الشباب الجامعي*، مجلة الإرشاد النفسي، العدد 35، (659-688)
- مصطفى، سارة حسام الدين، (2013). *الفراغ الوجودي وعلاقته باضطرابات الشخصية*، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- المطيري، معصومة سهيل، (2005). *الصحة النفسية مفهومها واضطراباتها*، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- معمرية، بشير، (2012). *السيادة النصفية للمخ والتحكم في السلوك*، دار الخلدونية للنشر والتوزيع.
- معمرية، بشير، (2013). *سيكولوجية الدافع إلى الإنجاز تقنين أربعة استبيانات لقياسه*، إصدارات شبكة العلوم النفسية العربية (ط.1) العدد 30، دار الخلدونية للنشر.
- معوض، خليل معوض، (2006). *علم النفس العام* (ط.2)، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.
- ميدون، مباركة، (2014). *الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، أطروحة دكتوراه منشورة*، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.
- ناصر، حازم سليمان، (1990). *الوجودية في الفكر العربي المعاصر دراسة ونقد*، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة بغداد.
- نسيم، محمد علي، (2016). *التوأمان الكفاءة والفعالية*، القاهرة، مصر، دار جوانا للنشر والتوزيع.
- النيال مايسة أحمد، أبو زيد مدحت عبد الحميد، (2009). علم النفس التربوي قراءات ودراسات، دار المعرفة الجامعية.

2- قائمة المراجع الأجنبية:

- Boree, C. George (2006). *Victor Frankl*. Shippensburg University.
- Corey, G. (1996). *Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy*. New york: Books, cole publishing company.
- Crumbaugh, James, (1971). *An Experimental study in existentialism*, New York: Benguin Book.
- Debats, D., & Maria, L. (1996). *The Life Regard Index: Reliability and Validity. Psychological Reports*, 67, 21-31. doi:10.2466/pr0.1990.67.1.27

- Frankl, V, (1978). *The Unheard Cry for Meaning*, New York, Simon and Schuster.
- Frankl, V, (1959). *Man's Search for Meaning*, New york: Washington Square press.
- Frankl, V, (1967*). Psychotherapy an Existentialism*, Washington square press Inc. New York.
- Frankl. V. (1970). *The will to meaning*, New American Library, New York.
- Langle. A. (2004), *The Existence Scale*, European Psychotherapy, Vol. 4 (1)
- Leath, C. (1999). *The experience of meaning in life from a psychological perspective*. Récupéré sur Colin Leath's page : http://e-a.freehostia.com/cleath/docs/meaning.htm.
- May, R, Yalom, I, (1996). *Existential Psychotherapy*, Inr.
- May, R. (1953). *Man's search for himself.* New york: Random House.
- May, R. (1975). *The courage to create*, New york: Norton Company.
- May, Rollo; (1993), *searching for self-fulfillment*, Published February 2nd 2009 http://www.Bible.org/txt/may.htm
- Steven.K. Thompson, (2012). *Sampling*. Third Edition.
- Yalom, E. D. (1980). *Existential Psychotherapy.* New york: Basic books.

ملاحق الدراسة

ملحق رقم (01) يوضح وثائق تسهيلات "الدراسة ميدانية"

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEURE
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

Universite Mohamed Khider - Biskra
Faculte des sciences humaines& sociales
Département des sciences sociales

جامعة محمد خيضر- بسكرة
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية

الرقم : 248 /ر. ق. ع. إ. ب. ت. ب.ع / 2021

إلى السيد المحترم: المدير الفرعي للمستخدمين
– جامعة محمد خيضر بسكرة–

الموضوع: تقديم تسهيلات "دراسة ميدانية "

في إطار تقديم التسهيلات لطلبة الجامعة من أجل استكمال بحوثهم، فإننا نرجو من سيادتكم الفاضلة، خدمة للبحث العلمي تقديم التسهيلات الممكنة للطالب (ة): عماد الدين مهمل.

من خلال تمكينه(ا) من الإستفادة من المرافق والبيانات المتوفرة لديكم، قصد تطبيق مجموعة المقاييس التربوية والنفسية لإتمام إنجاز أطروحة الدكتوراه

في شعبة :علوم التربية تخصص : ارشاد وتوجيه

الموسومة :اثر الفراغ الوجودي على الكفاءة الذاتية المدركة والدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة محمد خيضر بسكرة

تقبلوا منا فائق التقدير والاحترام.

بسكرة في: 2021/10/17

مساعد رئيس القسم المكلف بما بعد التدرج
والبحث العلمي

مساعد رئيس القسم المكلف بالدراسات العليا
بقسم العلوم الاجتماعية

شالة عبد الرحمان

توجه الى كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

المدير الفرعي للمستخدمين و التكوين

سلامي يوسف

ملاحظة: - نسخة لاستخدامها فيما يسمح به القانون
-على الطالب الالتزام بشروط الوقاية الصحية واحترام إجراءات المؤسسة في ذلك

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEURE
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

Universite Mohamed Khider - Biskra
Faculte des sciences humaines& sociales
Département des sciences sociales

جامعة محمد خيضر- بسكرة
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية
الرقم : 58 /م.ر.ق.ع.إ/ 2022

إلى السيد المحترم: عميد كلية العلوم والتكنولوجيا
- جامعة محمد خيضر بسكرة-

الموضوع: تقديم تسهيلات "دراسة ميدانية "

في إطار تقديم التسهيلات لطلبة الجامعة من أجل استكمال بحوثهم، فإننا نرجو من سيادتكم الفاضلة، خدمة للبحث العلمي تقديم التسهيلات الممكنة للطالب (ة): عماد الدين مهمل.

من خلال تمكينه(ا) من الإستفادة من المرافق والبيانات المتوفرة لديكم، قصد تطبيق مجموعة المقاييس التربوية والنفسية لإتمام إنجاز أطروحة الدكتوراه

في شعبة :علوم التربية تخصص : ارشاد وتوجيه

الموسومة :اثر الفراغ الوجودي على الكفاءة الذاتية المدركة والدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة محمد خيضر بسكرة

تقبلوا منا فائق التقدير والاحترام.

بسكرة في: 2022/03/27

مساعد رئيس القسم المكلف بما بعد التدرج
والبحث العلمي
مساعد رئيس القسم المكلف بالدراسات العليا
بقسم العلوم الاجتماعية
شالة جبر الرحمان

ملاحظة: - نسخة لاستخدامها فيما يسمح به القانون
-على الطالب الالتزام بشروط الوقاية الصحية واحترام إجراءات المؤسسة في ذلك

ملحق رقم (02) يوضح تعداد طلبة الجامعة "مجتمع الدراسة":

التسجيل وإعادة التسجيل FSHS الى غاية اليوم الاربعاء 2021/10/06 الى غاية الساعة 16:00

السنة الاولى ليسانس		عدد المسجلين الى غاية يوم 06 اكتوبر
علوم انسانية و اجتماعية	علوم اجتماعية	749
	علوم انسانية	699
السنة الثانية ليسانس		
علوم انسانية واجتماعية	انثروبولوجيا	34
	علم النفس	290
	علوم التربية	71
	علم إجتماع	204
	فلسفة	47
	تاريخ	170
	علم المكتبات	60
	علوم الإعلام و الإتصال	220
السنة الثالثة ليسانس		
علوم انسانية و اجتماعية	الانثروبولوجيا	انثروبولوجيا عامة	32
	علم النفس	علم النفس العمل و التنظيم	49
		علم النفس العيادي	200
		علم النفس المدرسي	49
	علوم التربية	ارشاد و توجيه	38
		علم النفس التربوي	36
	علم الإجتماع	علم الإجتماع	253
	فلسفة	فلسفة عامة	50
	تاريخ	تاريخ عام	156
	علم المكتبات	تكنولوجيا المعلومات و التوثيق	41
	علوم الإعلام و الإتصال	اتصال	205
		اعلام	45
السنة الاولى ماستر			
علوم انسانية و اجتماعية	انثروبولوجيا	أنتروبولوجيا إجتماعية و ثقافية	24

35	علم النفس العمل و التنظيم و تسيير الموارد البشرية	علم النفس	
173	علم النفس العيادي		
45	علم النفس المدرسي		
28	ارشاد و توجيه	علوم التربية	
37	علم النفس التربوي		
69	علم اجتماع التربية	علم إجتماع	
88	علم اجتماع التنظيم و العمل		
23	علم الاجتماع الحضري		
55	فلسفة عامة	فلسفة	
38	تاريخ الغرب الاسلامي في العصر الوسيط	تاريخ	
146	تاريخ الوطن العربي المعاصر		
44	ادارة المؤسسات الوثائقية و المكتبات	علم المكتبات	
236	الإتصال و العلاقات العامة	علوم الإعلام و الإتصال	
55	السمعي البصري		
	السنة الثانية ماستر		
16	أنتروبولوجيا إجتماعية و ثقافية	انثروبولوجيا	علوم انسانية و اجتماعية
28	علم النفس العمل و التنظيم و تسيير الموارد البشرية	علم النفس	
152	علم النفس العيادي		
29	علم النفس المدرسي		
38	ارشاد و توجيه	علوم التربية	
27	علم النفس التربوي		
41	علم اجتماع التربية	علم إجتماع	
68	علم اجتماع التنظيم و العمل		
49	علم الاجتماع الحضري		
37	فلسفة عامة	فلسفة	
37	تاريخ الغرب الاسلامي في العصر الوسيط	تاريخ	
174	تاريخ الوطن العربي المعاصر		
35	ادارة المؤسسات الوثائقية و المكتبات	علم المكتبات	
178	الإتصال و العلاقات العامة	علوم الإعلام و الإتصال	
24	السمعي البصري		

Total = 5767

République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche

Université Mohamed KHIDHER -Biskra
Faculté des Sciences Economiques, Commerciales et des Sciences de Gestion

جامعة محمد خيضر بسكرة
كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير

القسم	المستوى	الطلبة الجدد	المعيدين	فتح عطلة أكاديمية	اعادة الإدماج	مجموع الطلبة
قسم جذع مشترك LMD	أولى ليسانس	909	157	17	32	1115
	المجموع			1115		
القسم العلوم الاقتصادية	ثانية ليسانس علوم اقتصادية	162	49	1		212
	ثالثة ليسانس اقتصاد نقدي وبنكي	167	18	1	1	187
	أولى ماستر اقتصاد نقدي وبنكي	53	10	1	1	65
	أولى ماستر اقتصاد وتسيير المؤسسات	104	9	4	2	119
	أولى ماستر اقتصاد دولي	62				62
	ثانية ماستر اقتصاد نقدي وبنكي	41	1			42
	ثانية ماستر اقتصاد وتسيير المؤسسات	97	6			103
	ثانية ماستر اقتصاد دولي	44	1	1		46
	المجموع			836		
قسم العلوم تجارية	ثانية ليسانس علوم تجارية	184	45		3	232
	ثالثة ليسانس تجارة دولية	83	5			88
	ثالثة ليسانس تسويق	119	14		2	135
	أولى ماستر مالية وتجارة دولية	96	18	1	1	116
	أولى ماستر تسويق مصرفي	74	20	4	2	100
	ثانية ماستر مالية وتجارة دولية	84	3		1	88
	ثانية ماستر تسويق مصرفي	77	4		1	82
	المجموع			841		
قسم العلوم المالية والمحاسبة	ثانية ليسانس علوم مالية ومحاسبة	256	11		1	268
	ثالثة ليسانس محاسبة وجباية	233	23			256
	ثالثة ليسانس مالية المؤسسة	104	4			108
	أولى ماستر محاسبة	173	17	2	3	195
	أولى ماستر محاسبة وتدقيق	162	7	4		173
	ثانية ماستر محاسبة	126	1			127
	ثانية ماستر محاسبة وتدقيق	127		1	1	129
	المجموع			1256		
قسم علوم التسيير	ثانية ليسانس علوم التسيير	247	27	2	2	278
	ثالثة ليسانس ادارة الموارد البشرية	133	13		1	147
	ثالثة ليسانس ادارة الاعمال	174	12		1	187
	أولى ماستر ادارة الموارد البشرية	157	9	3		169
	أولى ماستر ادارة استراتيجية	111	14	4	2	131
	أولى ماستر مقاولاتية	61	7	4		72
	ثانية ماستر ادارة الموارد البشرية	126	6		1	133
	ثانية ماستر ادارة استراتيجية	94	2		1	97
	ثانية ماستر مقاولاتية	42				42
	المجموع			1256		

عدد الطلبة في الليسانس	3213
عدد الطلبة في الماستر	2091

العدد الإجمالي للطلبة المسجلين	5304

République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche

Université Mohamed KHIDHER -Biskra
Faculté des Sciences Economiques, Commerciales et des Sciences de Gestion

جامعة محمد خيضر بسكرة
كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير

القسم	المستوى	الطلبة الجدد	المعيدين	فتح عطلة أكاديمية	اعادة الإدماج	مجموع الطلبة
قسم جذع مشترك LMD	أولى ليسانس	909	157	17	32	1115
	المجموع			1115		
القسم العلوم الاقتصادية	ثانية ليسانس علوم اقتصادية	162	49	1		212
	ثالثة ليسانس اقتصاد نقدي وبنكي	167	18	1	1	187
	أولى ماستر اقتصاد نقدي وبنكي	53	10	1	1	65
	أولى ماستر اقتصاد وتسيير المؤسسات	104	9	4	2	119
	أولى ماستر اقتصاد دولي	62				62
	ثانية ماستر اقتصاد نقدي وبنكي	41	1			42
	ثانية ماستر اقتصاد وتسيير المؤسسات	97	6			103
	ثانية ماستر اقتصاد دولي	44	1	1		46
	المجموع			836		
قسم العلوم تجارية	ثانية ليسانس علوم تجارية	184	45		3	232
	ثالثة ليسانس تجارة دولية	83	5			88
	ثالثة ليسانس تسويق	119	14		2	135
	أولى ماستر مالية وتجارة دولية	96	18	1	1	116
	أولى ماستر تسويق مصرفي	74	20	4	2	100
	ثانية ماستر مالية وتجارة دولية	84	3		1	88
	ثانية ماستر تسويق مصرفي	77	4		1	82
	المجموع			841		
قسم العلوم المالية والمحاسبة	ثانية ليسانس علوم مالية ومحاسبة	256	11		1	268
	ثالثة ليسانس محاسبة وجباية	233	23			256
	ثالثة ليسانس مالية المؤسسة	104	4			108
	أولى ماستر محاسبة	173	17	2	3	195
	أولى ماستر محاسبة وتدقيق	162	7	4		173
	ثانية ماستر محاسبة	126	1			127
	ثانية ماستر محاسبة وتدقيق	127		1	1	129
	المجموع			1256		
قسم علوم التسيير	ثانية ليسانس علوم التسيير	247	27	2	2	278
	ثالثة ليسانس ادارة الموارد البشرية	133	13		1	147
	ثالثة ليسانس ادارة الاعمال	174	12		1	187
	أولى ماستر ادارة الموارد البشرية	157	9	3		169
	أولى ماستر ادارة استراتيجية	111	14	4	2	131
	أولى ماستر مقاولاتية	61	7	4		72
	ثانية ماستر ادارة الموارد البشرية	126	6		1	133
	ثانية ماستر ادارة استراتيجية	94	2		1	97
	ثانية ماستر مقاولاتية	42				42
	المجموع			1256		

عدد الطلبة في الليسانس	3213
عدد الطلبة في الماستر	2091

العدد الإجمالي للطلبة المسجلين	5304

السنة الاولى ليسانس الميدان / الفرع	عدد الطلبة المسجلين الكلي
كهروتقني FRN	137
علوم و تكنولوجيا	935
الريFRN	7
الهندسة المعمارية	104
مهن المدينة	107
تسيير التقنيات الحضرية	

الميدان
علوم و تكنولوجيا
هندسة معمارية، عمران و مهن المدينة

السنة الثانية ليسانس الفرع	عدد الطلبة المسجلين الكلي
كهروتقني FRN	81
كهروتقني	108
كهروميكانيك	38
إلكترونيك	31
إتصالات سلكية و لاسلكية	65
الية	40
هندسة ميكانيكية	114
تعدين	19
هندسة الطرائق	81
هندسة مدنية	90
أشغال عمومية	10
الري	11
الري FRN	5
هندسة معمارية	37
مهن المدينة	57
تسيير التقنيات الحضرية	

الميدان	الفرع
هندسة معمارية، عمران و مهن المدينة	كهروتقني
	كهروميكانيك
	الكترونيك
	إتصالات سلكية و لاسلكية
	الية

السنة الثالثة ليسانس التخصص	عدد الطلبة المسجلين الكلي
كهروتقني	116
طاقات متجددة في الكهروتقني FRN	58
كهروميكانيك	43
الكترونيك	37
إتصالات سلكية و لاسلكية	70
الية	52

هندسة ميكانيكية	الفرع	السنة الاولى ماستر التخصص	عدد الطلبة المسجلين الكلي
تعدين	كهرو تقني	ماكنات كهربائية	46
هندسة الطرائق		شبكات كهربائية	48
هندسة مدنية		تحكم كهربائي	47
أشغال عمومية	كهرو ميكانيك	طاقات متجددة في الكهروتقني	40
الري		كهرو ميكانيك	66
هندسة معمارية	الكترونيك	الكترونيك الانظمة المضمنة	37
		ميكرو والكترونيك	
	إتصالات سلكية و لاسلكية آلية	شبكات و اتصالات آلية و اعلام صناعي	61
		آلية و أنظمة	66
	هندسة ميكانيكية	إنشاء ميكانيكي	59
	تعدين	طاقوية	72
	هندسة الطرائق	هندسة التعدين	21
	هندسة الطرائق	هندسة الطرائق البيئية	36
		هندسة كيميائية	48
	هندسة مدنية	جنيو تقني	19
		مواد الهندسة المدنية	20
		هياكل	39
	أشغال عمومية	حساب و مراقبة تقنية للمنشات	16
		طرقات و منشات فنية	42
	ري	الري الحضري	13
		منشآت الري	9

هندسة معمارية، عمران و مهن المدينة	هندسة معمارية	12
	تسيير التقنيات الحضرية	تسيير المدن
الميدان	الفرع	السنة الثانية ماستر التخصص	عدد الطلبة المسجلين الكلي
هندسة معمارية، عمران و مهن المدينة	تسيير التقنيات الحضرية	كهروتقني	ماكنات كهربائية	53
			شبكات كهربائية	45
			تحكم كهربائي	47
			طاقات متجددة في الكهروتقني	/
		كهروميكانيك	كهروميكانيك	88
		الكتروتيك	الكتروتيك الانظمة المضمنة	35
			ميكرو والكترونيك	
		إتصالات سلكية و لاسلكية	شبكات و اتصالات	60
			آلية و اعلام صناعي	45
		آلية	آلية و أنظمة	
		هندسة ميكانيكية	إنشاء ميكانيكي	50
			طاقوية	61
		تعدين	هندسة التعدين	16
		هندسة الطرائق	هندسة الطرائق البيئة	13
			هندسة كيميائية	29
			جيوتقني	14
		هندسة مدنية	مواد الهندسة المدنية	9
			هياكل	40
		أشغال عمومية	حساب و مراقبة تقنية للمنشات	/
			طرقات و منشات فنية	26
		ري	الري الحضري	21
			منشآت الري	12
		هندسة معمارية	الموارد المائية	
			هندسة معمارية	71
	تسيير المدن			

الكلي	4359
هندسة كهربائية	1660
هندسة ميكانيكية	533
هندسة الطرائق	292
هندسة مدنية	532
ه معمارية	407
st	935
	8718

ملحق رقم (03) يوضح نتائج حساب حجم عينة الدراسة الأساسية وفق معادلة ستيفن ثومسبون على برنامج (Excel)

19749	ادخل حجم المجتمع N في الخلية المقابلة		
376,8485766	إذاً ———— حجم العينة =		
0,05	1,96	3,8416	
0,0025	0,5		

$$n=\frac{N\times p(1-p)}{\left[\left[N-1\times\left(d^2\div z^2\right)\right]+p(1-p)\right]}$$

معادلة ستيفن ثامبسون

N	حجم المجتمع
z	الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة 0.95 وتساوي 1.96
d	نسبة الخطأ وتساوي 0.05
p	نسبة توفر الخاصية والمحايدة = 0.50

ملحق رقم (04) يوضح مقاييس الدراسة:

1- مقياس الفراغ الوجودي:

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر –بسكرة –

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علوم التربية

تخصص: إرشاد وتوجيه: الدراسات العليا (الدكتوراه)

أداة بحث حول:

الفراغ الوجودي لدى عينة طلبة جامعة محمد خيضر – بسكرة –

التعليمات:

عزيزتي الطالبة. عزيزي الطالب.

يرجى تفضلك بقراءة كل فقرة من الفقرات التالية بدقة، حتى يتسنى لك الإجابة عليها من خلال اختيار بديل واحد من البدائل الثلاثة الموضوعة أمام كل فقرة وذلك من خلال وضع العلامة (X) في حقل البديل الذي تجده ينطبق عليك تماما ويتفق مع تفكيرك أو يعبر عن رأيك، علما ألا توجد إجابات صحيحة أو خاطئة فالإجابات الصحيحة طالما تتفق مع رأيك. ويرجى ألا تترك فقرة من دون إجابة، ولا داعي لذكر الاسم، ما نبحث عنه سوى إجابتك الدقيقة على هذه الفقرات في إطار البحث العلمي، ولن يطلع عليها أحد سوى الباحث.

مع الشكر الجزيل.

البيانات العامة:

- **الجنس:**

  ذكر: .....

  أنثى: .....

- **الكلية:**

العلوم الاجتماعية والإنسانية .....

العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير .....

العلوم والتكنولوجيا .....

- المستوى الأكاديمي:

السنة أولى جذع مشترك.....

السنة الثانية ليسانس.....

السنة الثالثة ليسانس .....

السنة أولى ماستر.....

السنة الثانية ماستر.....

طالب دكتوراه .....

رقم العبارة	العبارات	دائما	أحيانا	نادرا
01	يصيبني الملل سريعا			
02	أرى أن لحظات السعادة غائبة عن حياتي			
03	أنظر للحياة على أنها محدودة وسخيفة			
04	تتصف سلوكياتي باللامبالاة			
05	أعتقد أن كل الأمور متساوية في حياتي			
06	اكتشفت أن حياتي تخلو من هدف			
07	أشعر بأن دراستي في الجامعة لا جدوى منها			
08	أشعر بان حياتي تسير على وتيرة واحدة			
09	أرى أن في الحياة ما يستحق العيش من أجله			
10	يشغلني التساؤل باستمرار عن معنى وجودي			
11	اعتقد أن الملل والألم وجهان لعمله واحدة وهي حياتي			
12	مع أول عائق يقابلني اصرف النظر عن هدفي			

13	أعتقد أن وجود الإنسان يكمن في معنى وجوده			
14	اشعر بان أحداث حياتي مكررة			
15	اشعر بخيبة الأمل			
16	أؤمن بمقولة (أحييني اليوم وموتني بكره)			
17	اشعر بان لو كان الأمر بيدي لاخترت إلا أولد قط			
18	يملأ اليأس الكثير من جوانب حياتي			
19	اعتقد أن الغد يحمل لي الأفضل			
20	اشعر بان حياتي تخلو من معنى			
21	أرى أن أموري تسير من سيء إلى أسوا			
22	تعودت على أن أعيش اليوم بيومه ولا أفكر بالغد			
23	التمس معنى الأشياء من حولي			
24	أرى أن حياتي حلقة مفرغة			
25	اعرف آن طموحي بلا حدود			
26	اشعر باني مجرد ترس صغير في عجلة الحياة			
27	افتقد الناس قيم الخير والجمال في حياتهم			
28	اشعر باني فاشل في حياتي			
29	أقدر أن في الخير والشر معنى وحكمة			
30	استشعر مذاق كل ما هو جديد من حولي			
31	اشعر بضعف إرادتي عن مقاومة ما يعترض تحقيق أهدافي			
32	تتسم أفعالي بالتلقائية			

33	أؤمن أن الملل سمة عصرنا الحالي			
34	اشعر بان حياتي ليس لها طعم آو لون أو رائحة			
35	هدفي من المذاكرة التميز وليس النجاح			
36	يساورني الشك في صحة ما أقوم به من أفعال			
37	اصطدم بالفشل في كل محاولاتي			
38	أسير في حياتي بلا هدف			
39	اعتقد أن اغلب الأشياء في الحياة تسير بلا منطق			
40	يبالغ المجتمع في القيم التي يفرضها على الأفراد			
41	لدي القدرة على تحقيق أهدافي			
42	تمضي حياتي أمامي بغير هدف واضح			
43	اشعر بان الدقائق تسير ببطء شديد			
44	يصيبني اليأس والقنوط سريعا			
45	أرى أن الحياة مسرح كبير للتنافس والتميز			
46	لا اشعر بطعم للطعام مهما اختلفت ألوانه			
47	انظر للجانب المظلم في حياتي			
48	اشعر بان حياتي خاوية			
49	أود أن أجد من يساعدني في تخطي مشاعر الملل التي أحياها			
50	تحوطني مشاعر اليأس في اغلب مواقف حياتي			
51	أسعى للتميز في عملي			
52	أرى أن حياتي ليس لها معنى			

53	أفكر في إنهاء حياتي			
54	أمارس أنشطة حياتي بشكل روتيني			
55	اعتقد أن رؤيتي للأمور في الحياة صائبة			
56	اعرف أن نظام حياتي اليومي روتيني			
57	تصرفاتي اندفاعية من دون تفكير مسبق			
58	اشعر أن قمة معاناتي عندما أفقد معنى ذاتي			
59	أجد تفاصيل الحياة تدعو للملل			
60	اشعر باليأس من مستقبلي			
61	حققت نجاحات تجعل لحياتي معنى			
62	دراستي في الجامعة مملة			
63	يبدو أن المستقبل مظلم بالنسبة لي			
64	اشعر وكأني ريشة في الهواء بلا هدف يوجهها			

2- مقياس الكفاءة الذاتية المدركة:

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر-بسكرة -

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علوم التربية

تخصص: إرشاد وتوجيه: الدراسات العليا (الدكتوراه)

أداة بحث حول:

الكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة من طلبة جامعة محمد خيضر – بسكرة –

التعليمات:

عزيزتي الطالبة. عزيزي الطالب.

يرجى تفضلك بقراءة كل فقرة من الفقرات التالية بدقة، حتى يتسنى لك الإجابة عليها من خلال اختيار بديل واحد من البدائل الخمسة الموضوعة أمام كل فقرة وذلك من خلال وضع العلامة (X) في حقل البديل الذي تجده ينطبق عليك تماما، ويتفق مع تفكيرك أو يعبر عن رأيك، علما ألا توجد إجابات صحيحة أو خاطئة فالإجابات الصحيحة طالما تتفق مع رأيك. ويرجى ألا تترك فقرة من دون إجابة، ولا داعي لذكر الاسم، ما نبحث عنه سوى إجابتك الدقيقة على هذه الفقرات في إطار البحث العلمي، ولن يطلع عليها أحد سوى الباحث.

مع الشكر الجزيل.

البيانات العامة:

- **الجنس:**

  ذكر: .....

  أنثى: .....

- **الكلية:**

  العلوم الاجتماعية والإنسانية .....

  العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير .....

  العلوم والتكنولوجيا .....

- **المستوى الأكاديمي:**

  السنة أولى جذع مشترك.....

  السنة الثانية ليسانس.....

  السنة الثالثة ليسانس .....

  السنة أولى ماستر.....

  السنة الثانية ماستر.....

  طالب دكتوراه .....

الرقم	العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
1.	أجتهد في حل الوظائف الجامعية					
2.	أبحث عن المعلومة في الكتب والمصادر العلمية					
3.	قدرتي على التركيز في الدراسة قوية					
4.	أنا متفوق أكاديميا					
5.	أهتم بالتحضير للمحاضرات					
6.	أنهي وظائفي الجامعية بسهولة وبسرعة					
7.	أهتم بالمعلومات العامة بشكل كبير					
8.	أجد سهولة في الإجابة على أسئلة المحاضر					
9.	أتذكر الموضوعات الدراسية بسهولة					
10.	أشعر بالرغبة في مطالعة الكتب والمقالات العلمية					
11.	ألتزم بالمحاضرات والمواعيد الدراسية					
12.	أشعر بالتفاؤل والأمل					
13.	أشعر بالرضا عن ذاتي					
14.	أثق بذاتي وبقدراتي					

15. أعتقد بأني ذو حظ سعيد						
16. أسعى إلى أن أكون صداقات عديدة						
17. أستطيع التعامل بفاعلية مع الضغوط التي تواجهني						
18. أستطيع التغلب على شعوري بالقلق						
19. أستطيع السيطرة على مشاعري						
20. أشارك من حولي بالفكاهة والضحك						
21. علاقاتي مع زملائي في الجامعة مبنية على الاحترام						
22. أستطيع المحافظة على علاقاتي مع الآخرين						
23. علاقاتي مع مشرفي في الجامعة مبنية على الاحترام						
24. باستطاعتي التعامل مع جميع الناس دون تمييز						
25. يحترمني زملائي ويقدرون صداقتي						
26. باستطاعتي حل الخلافات التي تحدث بيني وبين زملائي						
27. أتمتع بشعبية بين زملائي						
28. يمكنني إقناع الآخرين بوجهة نظري						
29. أتحدث مع الآخرين بسهولة						

30. أجد صعوبة في إقامة الصداقات مع الآخرين						
31. أحظى بإعجاب أصدقائي						

3- مقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي:

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر-بسكرة -

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علوم التربية

تخصص: إرشاد وتوجيه: الدراسات العليا (الدكتوراه)

أداة بحث حول:

الدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة محمد خيضر – بسكرة –

التعليمات:

عزيزتي الطالبة. عزيزي الطالب.

يرجى تفضلك بقراءة كل فقرة من الفقرات التالية بدقة، حتى يتسنى لك الإجابة عليها من خلال اختيار بديل واحد من البدائل الأربعة الموضوعة أمام كل فقرة وذلك من خلال وضع العلامة (X) في حقل البديل الذي تجده ينطبق عليك تماما، ويتفق مع تفكيرك أو يعبر عن رأيك، علما ألا توجد إجابات صحيحة أو خاطئة فالإجابات الصحيحة طالما تتفق مع رأيك.

ويرجى ألا تترك فقرة من دون إجابة، ولا داعي لذكر الاسم، ما نبحث عنه سوى إجابتك الدقيقة على هذه الفقرات في إطار البحث العلمي، ولن يطلع عليها أحد سوى الباحث.

مع الشكر الجزيل.

البيانات العامة:

- **الجنس:**

ذكر: .....

أنثى: .....

- **الكلية:**

العلوم الاجتماعية والإنسانية .....

العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير .....

العلوم والتكنولوجيا .....

- **المستوى الأكاديمي:**

السنة أولى جذع مشترك.....

السنة الثانية ليسانس.....

السنة الثالثة ليسانس .....

السنة أولى ماستر.....

السنة الثانية ماستر.....

طالب دكتوراه .....

الرقم	العبارات	لا	قليلا	متوسطا	كثيرا
01	أعتقد في الجهد الشخصي كسبب في النجاح				
02	عندما أقرر القيام بعمل ما فان الصعوبات لا تعوقني عن ذلك				
03	كلما بدأت عملا أستمر في إنجازه حتى أنهيه				
04	أسعى إلى الحصول على ما أريده دون الاعتماد على أحد				

05	أكون سعيدا عندما أكون مشغولا بأعمال كثيرة				
06	أميل إلى الاستمرار في العمل حتى ولو اعترضنني صعوبات				
07	أبذل قصارى جهدي لأكون أفصل من الآخرين				
08	أنا شخص صبور ومتحمل للصعوبات				
09	أشعر بالحيوية وبالنشاط عندما أبدأ في إنجاز عمل ما				
10	أسعى باستمرار لأكون في المقدمة				
11	أنزعج بقوة إذا فشلت في إنجاز عمل ما				
12	أتمنى أن أسعد الآخرين مهما كلفني ذلك من جهد				
13	عندما أنوي القيام بعمل ما أفكر فيه جديا قبل البدء في إنجازه				
14	تزداد رغبتي في العمل عندما تواجهني صعوبة أو عقبة				
15	أقضي ساعات طويلة في العمل دون شعور بالملل أو التعب				
16	أميل إلى تولي المسؤوليات والتكفل بالالتزامات				
17	لدي طاقة قوية على تحمل الصعاب والأعباء				
18	أستمر في التصدي للمشكلات التي تعترضني حتى ولو كان الأمل في حلها ضعيفا				
19	أعتقد أنني أستحق العقاب إذا قمت بعمل وأخطأت فيه				
20	يزعجني أولئك الذين لا يتقنون أعمالهم				
21	ألتزم بإنجاز ما تعهدت به مهما كانت الظروف صعبة				
22	أشعر بالاعتزاز كلما نجحت في إنجاز المهمة التي كلفت بها				
23	أستطيع الصمود في أي مناقشة للدفاع عن وجهة نظري				

24	أحب الأعمال التي تتطلب جهدا كبيرا لإنجازها				
25	أحب الأعمال التي يعتقد الآخرون أنها تتطلب جهدا ومهارة				
26	أقبل على إنجاز الأعمال الصعبة				
27	أميل إلى إنجاز الأعمال في وقتها ولا أتركها إلى وقت آخر				
28	أحب إنجاز ما هو متوقع مني مهما كلفني ذلك من جهد ووقت				
29	أحب أن أعمل ساعات إضافية لإتمام العمل الذي أقوم به				
30	عندما أشرع في عمل ما أركز فيه حتى أنهيه				
31	أتحمل مسؤولياتي كاملة فيما أكلف به من عمل				
32	عندما أجد العمل الذي كلفت به صعبا يزداد إصراري على إنجازه				
33	عندما أعد بإنجاز عمل ما أتعهد بالوفاء به				
34	أسعى إلى إيجاد الفرص لتحقيق أهدافي بدلا من انتظارها				
35	أدافع عن وجهة نظري حتى ولو وجدت معارضة شديدة				
36	أعمل بجد لقضاء حاجات الآخرين عندما يقصدونني				
37	أحب مواجهة المشكلات التي يجد الآخرون صعوبة في التغلب عليها				
38	أتجنب الاعتماد على الآخرين في حل مشكلاتي حتى لو كانوا ممن أثق فيهم				

ملحق رقم (05) يوضح تعليمة المقاييس المدرجة الكترونيا باستخدام تطبيق Google Doc:

دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة محمد خيضر –بسكرة–

السلام عليكم أعزاءي الطلبة الأفاضل والطالبات الفضليات في إطار تحضير وإعداد أطروحة التخرج في تخصص الإرشاد والتوجيه شعبة علوم التربية أتقدم إليكم بالمقاييس (أدوات البحث الثلاث) الآتية المتضمنة لمجموعة من العبارات وعليه الرجاء من طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية و كلية العلوم الاقتصادية والتجارية و علوم التسيير و كلية العلوم والتكنولوجيا بجميع الشعب و التخصصات والمستويات قراءة كل عبارة بدقة ثم اختيار أحد الإجابات الموجودة

والتي تجدها تنطبق عليك تماما، وتتفق مع تفكيرك أو تعبر عن رأيك ويرجى أن لا تترك فقرة من دون إجابة كما نحيطكم علما أن إجاباتكم ستكون ذات طابع سري ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي شكرا جزيلا لكم على تعاونكم.

ملحق رقم (06) يوضح نتائج حساب الخصائص السيكو مترية لمقاييس الدراسة طبقا لمخرجات برنامج SpssV20 وبرنامج JaspV14

أولا: مقياس الفراغ الوجودي:

- **نتائج حساب الصدق التمييزي لمقياس الفراغ الوجودي وأبعاده:**

T-Test

Group Statistics

	Groups	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Existential Vacuum	المجموعة العليا	27	137,81	15,432	2,970
	المجموعة الدنيا	27	87,26	4,320	,831

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means
		F	Sig.	t
Existential Vacuum	Equal variances assumed	45,341	,000	16,392
	Equal variances not assumed			16,392

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference
Existential Vacuum	Equal variances assumed	52	,000	50,556
	Equal variances not assumed	30,050	,000	50,556

Group Statistics

	Groups	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
بعد الملل	المجموعة العليا	27	2,0253	,25964	,04997
	المجموعة الدنيا	27	1,3860	,12472	,02400
بعد اليأس	المجموعة العليا	27	2,2048	,30885	,05944
	المجموعة الدنيا	27	1,2614	,11224	,02160
بعد اللاهدف	المجموعة العليا	27	2,1508	,31282	,06020
	المجموعة الدنيا	27	1,4603	,11941	,02298
بعد اللامعنى	المجموعة العليا	27	2,2672	,24632	,04740
	المجموعة الدنيا	27	1,3598	,13213	,02543

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
بعد الملل	Equal variances assumed	13,895	,000	11,534	52
	Equal variances not assumed			11,534	37,392
بعد اليأس	Equal variances assumed	21,367	,000	14,917	52
	Equal variances not assumed			14,917	32,750
بعد اللاهدف	Equal variances assumed	29,746	,000	10,715	52
	Equal variances not assumed			10,715	33,420
بعد اللامعنى	Equal variances assumed	10,451	,002	16,869	52
	Equal variances not assumed			16,869	39,818

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
بعد الملل	Equal variances assumed	,000	,63938	,05543
	Equal variances not assumed	,000	,63938	,05543
بعد اليأس	Equal variances assumed	,000	,94336	,06324
	Equal variances not assumed	,000	,94336	,06324
بعد اللاهدف	Equal variances assumed	,000	,69048	,06444
	Equal variances not assumed	,000	,69048	,06444
بعد اللامعنى	Equal variances assumed	,000	,90741	,05379
	Equal variances not assumed	,000	,90741	,05379

- **نتائج صدق الاتساق الداخلي لمقياس الفراغ الوجودي:**

Correlations

		Existential Vacuum	بعد الملل	بعد اليأس	بعد اللاهدف	بعد اللامعنى
Existential Vacuum	Pearson Correlation	1	,918**	,967**	,893**	,947**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000
	N	100	100	100	100	100
بعد الملل	Pearson Correlation	,918**	1	,835**	,724**	,856**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000

	N	100	100	100	100	100
	Pearson Correlation	,967**	,835**	1	,863**	,890**
بعد اليأس	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,000
	N	100	100	100	100	100
	Pearson Correlation	,893**	,724**	,863**	1	,778**
بعد اللاهدف	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000		,000
	N	100	100	100	100	100
	Pearson Correlation	,947**	,856**	,890**	,778**	1
بعد اللامعنى	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	
	N	100	100	100	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

- **يوضح نتائج حساب ثبات مقياس الفراغ الوجودي**

Reliability
Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	100	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	100	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,953	64

- **معامل ثبات البعد الأول (الملل):**

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,798	19

- **معامل ثبات البعد الثاني (اليأس):**

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,900	17

- **معامل ثبات البعد الثالث (اللاهدف):**

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,760	14

- **معامل ثبات البعد الرابع (اللامعنى):**

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,843	14

- **معامل الثبات أوميجا ماكدونالدز لمقياس الفراغ الوجودي:**

Single-Test Reliability Analysis

Frequentist Scale Reliability Statistics

	Estimate	McDonald's ω
Point estimate	0.958
95% CI lower bound	0.946
95% CI upper bound	0.970

- **معامل الثبات أوميجا ماكدونالدز للبعد الأول الملل:**

Frequentist Scale Reliability Statistics

	Estimate	McDonald's ω
Point estimate	0.796
95% CI lower bound	0.738
95% CI upper bound	0.853

- **معامل الثبات أوميجا ماكدونالدز للبعد الثاني اليأس:**

Frequentist Scale Reliability Statistics

	Estimate	McDonald's ω
Point estimate	0.911
95% CI lower bound	0.885
95% CI upper bound	0.936

- **معامل الثبات أوميجا ماكدونالدز للبعد الثالث اللاهدف:**

Frequentist Scale Reliability Statistics

	Estimate	McDonald's ω
Point estimate	0.785
95% CI lower bound	0.723
95% CI upper bound	0.846

- **معامل الثبات أوميجا ماكدونالدز للبعد الرابع اللامعنى:**

Frequentist Scale Reliability Statistics

	Estimate	McDonald's ω
Point estimate	0.860	
95% CI lower bound	0.820	
95% CI upper bound	0.900	

- **نتائج حساب ثبات مقياس الفراغ الوجودي عن طريق التجزئة النصفية:**

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,891
		N of Items	32[a]
	Part 2	Value	,924
		N of Items	32[b]
	Total N of Items		64
Correlation Between Forms			,924
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		,960
	Unequal Length		,960
Guttman Split-Half Coefficient			,957

a. The items are: ع 1, ع 2, ع 3, ع 4, ع 5, ع 6, ع 7, ع 8, ع 9, ع 10, ع 11, ع 12, ع 13, ع 14, ع 15, ع 16, ع 17, ع 18, ع 19, ع 20, ع 21, ع 22, ع 23, ع 24, ع 25, ع 26, ع 27, ع 28, ع 29, ع 30, ع 31, ع 32.

b. The items are: ع 33, ع 34, ع 35, ع 36, ع 37, ع 38, ع 39, ع 40, ع 41, ع 42, ع 43, ع 44, ع 45, ع 46, ع 47, ع 48, ع 49, ع 50, ع 51, ع 52, ع 53, ع 54, ع 55, ع 56, ع 57, ع 58, ع 59, ع 60, ع 61, ع 62, ع 63, ع 64.

- **ثانيا مقياس الكفاءة الذاتية المدركة:**
- **نتائج حساب الصدق التمييزي لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة وأبعاده:**

Group Statistics

	Groups	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Self- Efficacy	المجموعة العليا	27	137,30	6,764	1,302
	المجموعة الدنيا	27	98,70	19,121	3,680

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
Self- Efficacy	Equal variances assumed	18,474	,000	9,887	52
	Equal variances not assumed			9,887	32,407

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
Self- Efficacy	Equal variances assumed	,000	38,593	3,903
	Equal variances not assumed	,000	38,593	3,903

Group Statistics

	Groups	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
البعد الأكاديمي	المجموعة العليا	27	4,2525	,44489	,08562
	المجموعة الدنيا	27	2,9899	,59095	,11373
البعد الانفعالي النفسي	المجموعة العليا	27	4,4239	,41003	,07891
	المجموعة الدنيا	27	2,9053	,86600	,16666
البعد الاجتماعي	المجموعة العليا	27	4,6094	,25936	,04991
	المجموعة الدنيا	27	3,6061	,78325	,15074

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
البعد الاجتماعي	Equal variances assumed	1,371	,247	8,870	52
	Equal variances not assumed			8,870	48,306
البعد الانفعالي النفسي	Equal variances assumed	17,200	,000	8,235	52
	Equal variances not assumed			8,235	37,100
البعد الاجتماعي	Equal variances assumed	19,578	,000	6,319	52
	Equal variances not assumed			6,319	31,634

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
البعد الاجتماعي	Equal variances assumed	,000	1,26263	,14235
	Equal variances not assumed	,000	1,26263	,14235

البعد الانفعالي النفسي	Equal variances assumed	,000	1,51852	,18440
	Equal variances not assumed	,000	1,51852	,18440
البعد الاجتماعي	Equal variances assumed	,000	1,00337	,15879
	Equal variances not assumed	,000	1,00337	,15879

- **نتائج صدق الاتساق الداخلي لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة:**

Correlations

		Self- Efficacy	البعد الأكاديمي	البعد الانفعالي النفسي	البعد الاجتماعي
Self- Efficacy	Pearson Correlation	1	,839**	,874**	,845**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000
	N	100	100	100	100
البعد الاجتماعي	Pearson Correlation	,839**	1	,596**	,538**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000
	N	100	100	100	100
البعد الانفعالي النفسي	Pearson Correlation	,874**	,596**	1	,638**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000
	N	100	100	100	100
البعد الاجتماعي	Pearson Correlation	,845**	,538**	,638**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	
	N	100	100	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

- **نتائج حساب ثبات مقياس الكفاءة الذاتية المدركة**

Reliability

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,932	31

- **ثبات البعد الأول الأكاديمي:**

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,861	11

- **ثبات البعد الثاني الانفعالي والنفسي:**

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,880	9

- **ثبات البعد الثالث الاجتماعي:**

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,877	11

- **معامل الثبات أوميجا ماكدونالدز لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة:**

Frequentist Scale Reliability Statistics

	Estimate	McDonald's ω
Point estimate	0.933
95% CI lower bound	0.914
95% CI upper bound	0.952

- **معامل الثبات أوميجا ماكدونالدز للبعد الأول الأكاديمي:**

Frequentist Scale Reliability Statistics

	Estimate	McDonald's ω
Point estimate	0.867
95% CI lower bound	0.828
95% CI upper bound	0.906

- **معامل الثبات أوميجا ماكدونالدز للبعد الثاني الانفعالي النفسي:**

Frequentist Scale Reliability Statistics

	Estimate	McDonald's ω
Point estimate	0.884
95% CI lower bound	0.850
95% CI upper bound	0.918

- **معامل الثبات أوميجا ماكدونالدز للبعد الثالث الاجتماعي:**

Frequentist Scale Reliability Statistics

	Estimate	McDonald's ω
Point estimate	0.869
95% CI lower bound	0.830
95% CI upper bound	0.907

Frequentist Scale Reliability Statistics

	Estimate	McDonald's ω

- **نتائج حساب ثبات مقياس الكفاءة الذاتية المدركة عن طريق التجزئة النصفية:**

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,894
		N of Items	16[a]
	Part 2	Value	,891
		N of Items	15[b]
	Total N of Items		31
Correlation Between Forms			,692
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		,818
	Unequal Length		,818
Guttman Split-Half Coefficient			,811

a. The items are: ع 1, ع 2, ع 3, ع 4, ع 5, ع 6, ع 7, ع 8, ع 9, ع 10, ع 11, ع 12, ع 13, ع 14, ع 15, ع 16.

b. The items are: ع 16, ع 17, ع 18, ع 19, ع 20, ع 21, ع 22, ع 23, ع 24, ع 25, ع 26, ع 27, ع 28, ع 29, ع 30, ع 31.

- **ثانيا مقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي:**
- **نتائج حساب الصدق التمييزي لمقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي:**

Group Statistics

	Groups	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Motivation	المجموعة العليا	27	105,96	3,276	,630
	المجموعة الدنيا	27	68,37	13,798	2,656

T-Test

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
Motivation	Equal variances assumed	7,639	,008	13,774	52
	Equal variances not assumed			13,774	28,921

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
Motivation	Equal variances assumed	,000	37,593	2,729
	Equal variances not assumed	,000	37,593	2,729

- **يوضح نتائج حساب ثبات مقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي:**
- **معامل ألفا كرونباخ لمقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي:**

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,926	38

- **معامل الثبات أوميجا ماكدونالدز لمقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي:**

Frequentist Scale Reliability Statistics

	Estimate	McDonald's ω
Point estimate	0.928	
95% CI lower bound	0.907	
95% CI upper bound	0.948	

- **نتائج حساب ثبات مقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي عن طريق التجزئة النصفية:**

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,859
		N of Items	19[a]
	Part 2	Value	,885
		N of Items	19[b]
	Total N of Items		38
Correlation Between Forms			,765
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		,867
	Unequal Length		,867
Guttman Split-Half Coefficient			,867

a. The items are: ع 1, ع 2, ع 3, ع 4, ع 5, ع 6, ع 7, ع 8, ع 9, ع 10, ع 11, ع 12, ع 13, ع 14, ع 15, ع 16, ع 17, ع 18, ع 19.

b. The items are: ع 20, ع 21, ع 22, ع 23, ع 24, ع 25, ع 26, ع 27, ع 28, ع 29, ع 30, ع 31, ع 32, ع 33, ع 34, ع 35, ع 36, ع 37, ع 38.

ملحق رقم (07) يوضح الدرجات الخام والدرجات المعيارية التائية لعينة الدراسة الأساسية:

العينة	الفراغ الوجودي		الكفاءة الذاتية المدركة		الدافعية للإنجاز الأكاديمي	
	الدرجة الخام	الدرجات التائية	الدرجة الخام	الدرجات التائية	الدرجة الخام	الدرجات التائية
1	97	43,48	100	41,64	62	38,1
2	130	58,91	119	51,68	74	44,41
3	102	45,82	105	44,28	114	65,47
4	84	37,4	132	58,56	80	47,57
5	121	54,7	113	48,51	106	61,26
6	96	43,01	118	51,16	92	53,89

7	114	51,43	128	56,44	87	51,26
8	96	43,01	151	68,6	110	63,36
9	126	57,04	108	45,87	67	40,73
10	100	44,88	110	46,93	97	56,52
11	111	50,02	125	54,86	82	48,62
12	90	40,21	122	53,27	80	47,57
13	94	42,08	132	58,56	104	60,2
14	92	41,14	130	57,5	90	52,83
15	93	41,61	125	54,86	105	60,73
16	107	48,15	126	55,38	88	51,78
17	119	53,76	108	45,87	77	45,99
18	101	45,35	118	51,16	79	47,04
19	106	47,69	125	54,86	95	55,47
20	96	43,01	123	53,8	95	55,47
21	113	50,96	113	48,51	85	50,2
22	164	74,8	59	19,97	76	45,46
23	136	61,71	116	50,1	86	50,73
24	84	37,4	132	58,56	100	58,1
25	96	43,01	107	45,34	84	49,68
26	116	52,36	117	50,63	96	55,99
27	141	64,05	120	52,21	95	55,47
28	97	43,48	142	63,84	112	64,42
29	108	48,62	93	37,94	77	45,99

30	106	47,69	120	52,21	105	60,73
31	83	36,93	144	64,9	108	62,31
32	84	37,4	151	68,6	108	62,31
33	95	42,54	134	59,61	96	55,99
34	77	34,13	114	49,04	90	52,83
35	103	46,28	121	52,74	76	45,46
36	150	68,26	110	46,93	67	40,73
37	122	55,17	122	53,27	97	56,52
38	121	54,7	100	41,64	74	44,41
39	100	44,88	138	61,73	102	59,15
40	90	40,21	114	49,04	81	48,1
41	114	51,43	115	49,57	89	52,31
42	99	44,41	132	58,56	99	57,57
43	134	60,78	84	33,18	63	38,62
44	126	57,04	62	21,55	60	37,04
45	82	36,47	139	62,26	107	61,78
46	94	42,08	122	53,27	103	59,68
47	96	43,01	136	60,67	76	45,46
48	104	46,75	113	48,51	74	44,41
49	119	53,76	118	51,16	97	56,52
50	109	49,09	115	49,57	75	44,94
51	91	40,67	138	61,73	108	62,31
52	87	38,8	138	61,73	102	59,15

53	148	67,32	125	54,86	61	37,57
54	153	69,66	106	44,81	95	55,47
55	95	42,54	125	54,86	102	59,15
56	81	36	135	60,14	102	59,15
57	88	39,27	140	62,78	99	57,57
58	86	38,34	135	60,14	110	63,36
59	103	46,28	115	49,57	81	48,1
60	89	39,74	117	50,63	100	58,1
61	129	58,44	118	51,16	81	48,1
62	92	41,14	133	59,08	88	51,78
63	103	46,28	127	55,91	106	61,26
64	90	40,21	111	47,46	84	49,68
65	135	61,24	132	58,56	104	60,2
66	91	40,67	119	51,68	89	52,31
67	93	41,61	123	53,8	103	59,68
68	159	72,46	53	16,8	10	10,72
69	98	43,95	115	49,57	86	50,73
70	132	59,84	128	56,44	94	54,94
71	89	39,74	128	56,44	80	47,57
72	94	42,08	136	60,67	102	59,15
73	156	71,06	88	35,3	65	39,67
74	101	45,35	134	59,61	88	51,78
75	90	40,21	125	54,86	91	53,36

76	102	45,82	114	49,04	81	48,1
77	127	57,5	142	63,84	108	62,31
78	85	37,87	127	55,91	99	57,57
79	94	42,08	111	47,46	96	55,99
80	106	47,69	128	56,44	77	45,99
81	112	50,49	121	52,74	69	41,78
82	167	76,2	75	28,43	65	39,67
83	112	50,49	119	51,68	72	43,36
84	82	36,47	132	58,56	100	58,1
85	96	43,01	128	56,44	107	61,78
86	87	38,8	112	47,98	84	49,68
87	120	54,23	120	52,21	69	41,78
88	88	39,27	127	55,91	93	54,41
89	128	57,97	102	42,7	86	50,73
90	97	43,48	127	55,91	92	53,89
91	130	58,91	123	53,8	104	60,2
92	90	40,21	129	56,97	108	62,31
93	123	55,63	116	50,1	72	43,36
94	105	47,22	125	54,86	83	49,15
95	94	42,08	123	53,8	93	54,41
96	164	74,8	118	51,16	89	52,31
97	92	41,14	120	52,21	83	49,15
98	157	71,53	103	43,23	103	59,68

99	123	55,63	78	30,01	49	31,25
100	111	50,02	116	50,1	108	62,31
101	83	36,93	145	65,43	103	59,68
102	163	74,33	80	31,07	75	44,94
103	119	53,76	126	55,38	86	50,73
104	93	41,61	131	58,03	108	62,31
105	110	49,56	94	38,47	65	39,67
106	81	36	129	56,97	94	54,94
107	114	51,43	110	46,93	79	47,04
108	90	40,21	133	59,08	86	50,73
109	113	50,96	123	53,8	107	61,78
110	100	44,88	146	65,96	112	64,42
111	92	41,14	138	61,73	98	57,05
112	79	35,06	141	63,31	103	59,68
113	123	55,63	123	53,8	81	48,1
114	117	52,83	110	46,93	70	42,31
115	125	56,57	120	52,21	81	48,1
116	102	45,82	139	62,26	92	53,89
117	101	45,35	120	52,21	105	60,73
118	83	36,93	142	63,84	105	60,73
119	99	44,41	133	59,08	97	56,52
120	103	46,28	123	53,8	98	57,05
121	122	55,17	86	34,24	42	27,57

122	94	42,08	143	64,37	104	60,2
123	86	38,34	123	53,8	80	47,57
124	91	40,67	131	58,03	103	59,68
125	101	45,35	125	54,86	101	58,62
126	78	34,6	147	66,49	105	60,73
127	101	45,35	105	44,28	70	42,31
128	138	62,65	118	51,16	86	50,73
129	106	47,69	128	56,44	85	50,2
130	116	52,36	114	49,04	92	53,89
131	117	52,83	106	44,81	74	44,41
132	115	51,89	128	56,44	111	63,89
133	100	44,88	131	58,03	99	57,57
134	94	42,08	125	54,86	107	61,78
135	137	62,18	95	39	68	41,25
136	118	53,3	109	46,4	64	39,15
137	97	43,48	125	54,86	97	56,52
138	89	39,74	136	60,67	102	59,15
139	95	42,54	109	46,4	87	51,26
140	140	63,58	85	33,71	57	35,46
141	101	45,35	115	49,57	96	55,99
142	156	71,06	103	43,23	112	64,42
143	109	49,09	114	49,04	90	52,83
144	116	52,36	106	44,81	66	40,2

145	80	35,53	123	53,8	93	54,41
146	161	73,4	94	38,47	59	36,52
147	95	42,54	153	69,66	46	29,67
148	114	51,43	116	50,1	61	37,57
149	100	44,88	98	40,58	87	51,26
150	108	48,62	109	46,4	56	34,94
151	118	53,3	117	50,63	96	55,99
152	155	70,59	97	40,05	77	45,99
153	89	39,74	141	63,31	102	59,15
154	91	40,67	119	51,68	74	44,41
155	94	42,08	131	58,03	97	56,52
156	142	64,52	98	40,58	37	24,93
157	118	53,3	134	59,61	102	59,15
158	122	55,17	128	56,44	72	43,36
159	92	41,14	128	56,44	101	58,62
160	95	42,54	113	48,51	77	45,99
161	91	40,67	141	63,31	106	61,26
162	81	36	153	69,66	110	63,36
163	122	55,17	104	43,75	80	47,57
164	90	40,21	128	56,44	89	52,31
165	133	60,31	131	58,03	94	54,94
166	111	50,02	100	41,64	64	39,15
167	131	59,37	87	34,77	47	30,2

168	95	42,54	141	63,31	105	60,73
169	104	46,75	127	55,91	86	50,73
170	119	53,76	108	45,87	86	50,73
171	90	40,21	140	62,78	107	61,78
172	133	60,31	118	51,16	70	42,31
173	90	40,21	130	57,5	106	61,26
174	91	40,67	123	53,8	85	50,2
175	120	54,23	112	47,98	77	45,99
176	92	41,14	119	51,68	76	45,46
177	99	44,41	123	53,8	97	56,52
178	86	38,34	146	65,96	108	62,31
179	101	45,35	121	52,74	97	56,52
180	88	39,27	115	49,57	87	51,26
181	117	52,83	130	57,5	103	59,68
182	125	56,57	83	32,65	61	37,57
183	170	77,61	112	47,98	86	50,73
184	117	52,83	106	44,81	68	41,25
185	101	45,35	137	61,2	95	55,47
186	121	54,7	111	47,46	110	63,36
187	137	62,18	93	37,94	67	40,73
188	129	58,44	116	50,1	90	52,83
189	117	52,83	118	51,16	110	63,36
190	162	73,87	78	30,01	65	39,67

191	126	57,04	119	51,68	76	45,46
192	91	40,67	133	59,08	95	55,47
193	88	39,27	131	58,03	100	58,1
194	114	51,43	136	60,67	68	41,25
195	99	44,41	99	41,11	72	43,36
196	89	39,74	148	67,01	112	64,42
197	93	41,61	126	55,38	82	48,62
198	123	55,63	118	51,16	84	49,68
199	117	52,83	115	49,57	82	48,62
200	92	41,14	111	47,46	78	46,52
201	127	57,5	135	60,14	105	60,73
202	132	59,84	83	32,65	52	32,83
203	105	47,22	117	50,63	106	61,26
204	149	67,79	120	52,21	97	56,52
205	89	39,74	123	53,8	83	49,15
206	123	55,63	115	49,57	79	47,04
207	137	62,18	90	36,35	87	51,26
208	97	43,48	130	57,5	97	56,52
209	127	57,5	111	47,46	73	43,89
210	178	81,35	33	6,22	1	5,98
211	158	72	83	32,65	54	33,88
212	102	45,82	108	45,87	64	39,15
213	103	46,28	105	44,28	56	34,94

214	93	41,61	137	61,2	85	50,2
215	107	48,15	85	33,71	63	38,62
216	87	38,8	125	54,86	94	54,94
217	83	36,93	125	54,86	98	57,05
218	132	59,84	122	53,27	78	46,52
219	113	50,96	124	54,33	88	51,78
220	115	51,89	118	51,16	91	53,36
221	122	55,17	123	53,8	106	61,26
222	94	42,08	136	60,67	100	58,1
223	134	60,78	105	44,28	81	48,1
224	94	42,08	96	39,53	60	37,04
225	114	51,43	75	28,43	90	52,83
226	107	48,15	102	42,7	67	40,73
227	90	40,21	120	52,21	52	32,83
228	128	57,97	82	32,13	72	43,36
229	91	40,67	125	54,86	86	50,73
230	115	51,89	93	37,94	73	43,89
231	103	46,28	98	40,58	77	45,99
232	90	40,21	117	50,63	79	47,04
233	134	60,78	102	42,7	53	33,36
234	95	42,54	138	61,73	86	50,73
235	130	58,91	111	47,46	50	31,78
236	132	59,84	89	35,83	43	28,09

237	90	40,21	131	58,03	80	47,57
238	129	58,44	104	43,75	64	39,15
239	93	41,61	123	53,8	81	48,1
240	122	55,17	123	53,8	110	63,36
241	141	64,05	105	44,28	66	40,2
242	94	42,08	147	66,49	114	65,47
243	81	36	124	54,33	89	52,31
244	101	45,35	136	60,67	107	61,78
245	111	50,02	107	45,34	113	64,94
246	103	46,28	110	46,93	91	53,36
247	143	64,98	104	43,75	98	57,05
248	113	50,96	125	54,86	79	47,04
249	138	62,65	128	56,44	106	61,26
250	115	51,89	109	46,4	86	50,73
251	93	41,61	99	41,11	65	39,67
252	97	43,48	120	52,21	81	48,1
253	95	42,54	135	60,14	101	58,62
254	98	43,95	125	54,86	103	59,68
255	109	49,09	128	56,44	89	52,31
256	117	52,83	109	46,4	89	52,31
257	134	60,78	101	42,17	68	41,25
258	86	38,34	145	65,43	106	61,26
259	140	63,58	88	35,3	96	55,99

260	127	57,5	119	51,68	68	41,25
261	99	44,41	138	61,73	110	63,36
262	161	73,4	93	37,94	71	42,83
263	88	39,27	133	59,08	94	54,94
264	119	53,76	107	45,34	90	52,83
265	148	67,32	106	44,81	62	38,1
266	106	47,69	126	55,38	99	57,57
267	89	39,74	127	55,91	84	49,68
268	103	46,28	119	51,68	92	53,89
269	102	45,82	118	51,16	80	47,57
270	85	37,87	125	54,86	85	50,2
271	104	46,75	136	60,67	89	52,31
272	106	47,69	120	52,21	105	60,73
273	130	58,91	111	47,46	65	39,67
274	98	43,95	112	47,98	74	44,41
275	90	40,21	152	69,13	112	64,42
276	100	44,88	126	55,38	98	57,05
277	153	69,66	83	32,65	57	35,46
278	102	45,82	119	51,68	79	47,04
279	98	43,95	131	58,03	109	62,84
280	99	44,41	109	46,4	71	42,83
281	101	45,35	132	58,56	66	40,2
282	100	44,88	123	53,8	105	60,73

283	124	56,1	85	33,71	46	29,67
284	126	57,04	89	35,83	48	30,73
285	95	42,54	118	51,16	104	60,2
286	131	59,37	121	52,74	102	59,15
287	95	42,54	131	58,03	110	63,36
288	98	43,95	109	46,4	89	52,31
289	90	40,21	142	63,84	110	63,36
290	92	41,14	116	50,1	75	44,94
291	87	38,8	143	64,37	106	61,26
292	119	53,76	120	52,21	89	52,31
293	171	78,07	107	45,34	85	50,2
294	98	43,95	103	43,23	91	53,36
295	83	36,93	132	58,56	105	60,73
296	85	37,87	123	53,8	108	62,31
297	110	49,56	113	48,51	86	50,73
298	101	45,35	114	49,04	73	43,89
299	117	52,83	146	65,96	106	61,26
300	156	71,06	84	33,18	75	44,94
301	142	64,52	127	55,91	98	57,05
302	105	47,22	117	50,63	106	61,26
303	149	67,79	120	52,21	97	56,52
304	102	45,82	108	45,87	64	39,15
305	103	46,28	105	44,28	56	34,94

306	93	41,61	137	61,2	85	50,2
307	107	48,15	85	33,71	63	38,62
308	87	38,8	125	54,86	94	54,94
309	132	59,84	122	53,27	78	46,52
310	115	51,89	118	51,16	91	53,36
311	122	55,17	123	53,8	106	61,26
312	134	60,78	105	44,28	81	48,1
313	94	42,08	96	39,53	60	37,04
314	114	51,43	75	28,43	90	52,83
315	107	48,15	102	42,7	67	40,73
316	128	57,97	82	32,13	72	43,36
317	103	46,28	98	40,58	77	45,99
318	134	60,78	102	42,7	53	33,36
319	95	42,54	138	61,73	86	50,73
320	130	58,91	111	47,46	50	31,78
321	132	59,84	89	35,83	43	28,09
322	90	40,21	131	58,03	80	47,57
323	129	58,44	104	43,75	64	39,15
324	93	41,61	123	53,8	81	48,1
325	122	55,17	123	53,8	110	63,36
326	141	64,05	105	44,28	66	40,2
327	94	42,08	147	66,49	114	65,47
328	81	36	124	54,33	89	52,31

329	101	45,35	136	60,67	107	61,78
330	111	50,02	107	45,34	113	64,94
331	103	46,28	110	46,93	91	53,36
332	143	64,98	104	43,75	98	57,05
333	113	50,96	125	54,86	79	47,04
334	138	62,65	128	56,44	106	61,26
335	115	51,89	109	46,4	86	50,73
336	93	41,61	99	41,11	65	39,67
337	137	62,18	90	36,35	87	51,26
338	97	43,48	130	57,5	97	56,52
339	178	81,35	33	6,22	1	5,98
340	158	72	83	32,65	54	33,88
341	95	42,54	97	40,05	51	32,3
342	141	64,05	76	28,95	50	31,78
343	95	42,54	120	52,21	79	47,04
344	110	49,56	107	45,34	82	48,62
345	97	43,48	120	52,21	81	48,1
346	84	37,4	116	50,1	98	57,05
347	129	58,44	131	58,03	110	63,36
348	106	47,69	100	41,64	46	29,67
349	96	43,01	115	49,57	82	48,62
350	103	46,28	126	55,38	87	51,26
351	170	77,61	31	5,17	37	24,93

352	97	43,48	130	57,5	112	64,42
353	111	50,02	108	45,87	70	42,31
354	116	52,36	114	49,04	86	50,73
355	154	70,13	86	34,24	35	23,88
356	107	48,15	112	47,98	99	57,57
357	94	42,08	103	43,23	77	45,99
358	128	57,97	91	36,88	76	45,46
359	135	61,24	98	40,58	74	44,41
360	143	64,98	115	49,57	100	58,1
361	108	48,62	103	43,23	90	52,83
362	125	56,57	74	27,9	89	52,31
363	138	62,65	90	36,35	75	44,94
364	139	63,11	71	26,31	96	55,99
365	98	43,95	118	51,16	71	42,83
366	101	45,35	124	54,33	62	38,1
367	133	60,31	108	45,87	42	27,57
368	127	57,5	96	39,53	71	42,83
369	110	49,56	115	49,57	86	50,73
370	153	69,66	112	47,98	57	35,46
371	112	50,49	133	59,08	86	50,73
372	127	57,5	110	46,93	90	52,83
373	102	45,82	104	43,75	70	42,31
374	130	58,91	91	36,88	54	33,88

375	125	56,57	86	34,24	57	35,46
376	95	42,54	123	53,8	82	48,62
377	91	40,67	124	54,33	80	47,57

الملحق رقم (08) يوضح نتائج معالجة تساؤلات الدراسة باستخدام برنامج SpssV20

Frequencies

Statistics

		الفراغ الوجودي	البعد الأول الملل	البعد الثاني اليأس	البعد الثالث اللاهدف	البعد الرابع اللامعنى
N	Valid	377	377	377	377	377
	Missing	0	0	0	0	0
Mean		1,7336	1,7025	1,6664	1,8192	1,7717
Std. Deviation		,33421	,31975	,41401	,32951	,36968

- **المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة وأبعاده:**

Statistics

		الكفاءة الذاتية المدركة	البعد الأول الأكاديمي	البعد الثاني الانفعالي النفسي	البعد الثالث الاجتماعي
N	Valid	377	377	377	377
	Missing	0	0	0	0
Mean		3,7359	3,4073	3,7342	4,0661
Std. Deviation		,61024	,81395	,79167	,58351

- **المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتكرارات والنسب المئوية لعبارات مقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي:**

Statistics

الدافعية للإنجاز الأكاديمي

N	Valid	377
	Missing	0
Mean		2,2267
Std. Deviation		,49991

Statistics

		ع 1	ع 2	ع 3	ع 4	ع 5	ع 6	ع 7
N	Valid	377	377	377	377	377	377	377
	Missing	0	0	0	0	0	0	0
Mean		2,62	1,97	2,34	2,40	2,03	2,23	2,33

Std. Deviation	,704	,911	,836	,797	1,053	,902	,949

Statistics

		ع 8	ع 9	ع 10	ع 11	ع 12	ع 13	ع 14
N	Valid	377	377	377	377	377	377	377
	Missing	0	0	0	0	0	0	0
Mean		2,32	2,40	2,29	2,21	2,20	2,41	1,88
Std. Deviation		,805	,816	,930	,931	,950	,760	,975

Statistics

		ع 15	ع 16	ع 17	ع 18	ع 19	ع 20	ع 21
N	Valid	377	377	377	377	377	377	377
	Missing	0	0	0	0	0	0	0
Mean		1,66	2,07	2,15	2,15	1,60	2,39	2,55
Std. Deviation		,963	,965	,887	,895	1,085	,950	,760

Statistics

		ع 22	ع 23	ع 24	ع 25	ع 26	ع 27	ع 28
N	Valid	377	377	377	377	377	377	377
	Missing	0	0	0	0	0	0	0
Mean		2,73	2,26	1,76	2,19	2,00	1,94	2,41
Std. Deviation		,663	,864	1,006	,918	,904	,957	,834

Statistics

		ع 29	ع 30	ع 31	ع 32	ع 33	ع 34	ع 35
N	Valid	377	377	377	377	377	377	377
	Missing	0	0	0	0	0	0	0
Mean		1,98	2,39	2,62	2,17	2,56	2,37	2,24
Std. Deviation		1,001	,792	,698	,919	,773	,822	,883

Statistics

		ع 36	ع 37	ع 38
N	Valid	377	377	377
	Missing	0	0	0
Mean		2,43	2,12	2,23

Std. Deviation	,845	,912	,916

ع 1

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	4	1,1	1,1	1,1
	قليلا	37	9,8	9,8	10,9
	متوسطا	56	14,9	14,9	25,7
	كثيرا	280	74,3	74,3	100,0
	Total	377	100,0	100,0	

ع 2

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	17	4,5	4,5	4,5
	قليلا	110	29,2	29,2	33,7
	متوسطا	116	30,8	30,8	64,5
	كثيرا	134	35,5	35,5	100,0
	Total	377	100,0	100,0	

ع 3

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	13	3,4	3,4	3,4
	قليلا	50	13,3	13,3	16,7
	متوسطا	110	29,2	29,2	45,9
	كثيرا	204	54,1	54,1	100,0
	Total	377	100,0	100,0	

ع 4

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	12	3,2	3,2	3,2
	قليلا	38	10,1	10,1	13,3
	متوسطا	113	30,0	30,0	43,2
	كثيرا	214	56,8	56,8	100,0
	Total	377	100,0	100,0	

ع 5

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	48	12,7	12,7	12,7
	قليلا	59	15,6	15,6	28,4
	متوسطا	104	27,6	27,6	56,0
	كثيرا	166	44,0	44,0	100,0
	Total	377	100,0	100,0	

ع 6

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	20	5,3	5,3	5,3
	قليلا	60	15,9	15,9	21,2
	متوسطا	112	29,7	29,7	50,9
	كثيرا	185	49,1	49,1	100,0
	Total	377	100,0	100,0	

ع 7

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	26	6,9	6,9	6,9
	قليلا	50	13,3	13,3	20,2
	متوسطا	76	20,2	20,2	40,3
	كثيرا	225	59,7	59,7	100,0
	Total	377	100,0	100,0	

ع 8

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	9	2,4	2,4	2,4
	قليلا	54	14,3	14,3	16,7
	متوسطا	122	32,4	32,4	49,1
	كثيرا	192	50,9	50,9	100,0
	Total	377	100,0	100,0	

ع 9

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	12	3,2	3,2	3,2
	قليلا	44	11,7	11,7	14,9
	متوسطا	102	27,1	27,1	41,9
	كثيرا	219	58,1	58,1	100,0
	Total	377	100,0	100,0	

ع 10

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	24	6,4	6,4	6,4
	قليلا	52	13,8	13,8	20,2
	متوسطا	93	24,7	24,7	44,8
	كثيرا	208	55,2	55,2	100,0
	Total	377	100,0	100,0	

ع 11

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	15	4,0	4,0	4,0
	قليلا	86	22,8	22,8	26,8
	متوسطا	79	21,0	21,0	47,7
	كثيرا	197	52,3	52,3	100,0
	Total	377	100,0	100,0	

ع 12

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	31	8,2	8,2	8,2
	قليلا	47	12,5	12,5	20,7
	متوسطا	116	30,8	30,8	51,5
	كثيرا	183	48,5	48,5	100,0
	Total	377	100,0	100,0	

ع 13

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	5	1,3	1,3	1,3
	قليلا	48	12,7	12,7	14,1
	متوسطا	110	29,2	29,2	43,2
	كثيرا	214	56,8	56,8	100,0
	Total	377	100,0	100,0	

ع 14

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	41	10,9	10,9	10,9
	قليلا	81	21,5	21,5	32,4
	متوسطا	137	36,3	36,3	68,7
	كثيرا	118	31,3	31,3	100,0
	Total	377	100,0	100,0	

ع 15

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	53	14,1	14,1	14,1
	قليلا	102	27,1	27,1	41,1
	متوسطا	143	37,9	37,9	79,0
	كثيرا	79	21,0	21,0	100,0
	Total	377	100,0	100,0	

ع 16

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	32	8,5	8,5	8,5
	قليلا	66	17,5	17,5	26,0
	متوسطا	121	32,1	32,1	58,1
	كثيرا	158	41,9	41,9	100,0
	Total	377	100,0	100,0	

ع 17

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	20	5,3	5,3	5,3
	قليلا	64	17,0	17,0	22,3
	متوسطا	133	35,3	35,3	57,6
	كثيرا	160	42,4	42,4	100,0
	Total	377	100,0	100,0	

ع 18

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	20	5,3	5,3	5,3
	قليلا	67	17,8	17,8	23,1
	متوسطا	128	34,0	34,0	57,0
	كثيرا	162	43,0	43,0	100,0
	Total	377	100,0	100,0	

ع 19

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	78	20,7	20,7	20,7
	قليلا	94	24,9	24,9	45,6
	متوسطا	107	28,4	28,4	74,0
	كثيرا	98	26,0	26,0	100,0
	Total	377	100,0	100,0	

ع 20

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	22	5,8	5,8	5,8
	قليلا	59	15,6	15,6	21,5
	متوسطا	46	12,2	12,2	33,7
	كثيرا	250	66,3	66,3	100,0
	Total	377	100,0	100,0	

ع 21

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	12	3,2	3,2	3,2
	قليلا	26	6,9	6,9	10,1
	متوسطا	80	21,2	21,2	31,3
	كثيرا	259	68,7	68,7	100,0
	Total	377	100,0	100,0	

ع 22

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	10	2,7	2,7	2,7
	قليلا	16	4,2	4,2	6,9
	متوسطا	38	10,1	10,1	17,0
	كثيرا	313	83,0	83,0	100,0
	Total	377	100,0	100,0	

ع 23

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	20	5,3	5,3	5,3
	قليلا	44	11,7	11,7	17,0
	متوسطا	130	34,5	34,5	51,5
	كثيرا	183	48,5	48,5	100,0
	Total	377	100,0	100,0	

ع 24

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	53	14,1	14,1	14,1
	قليلا	87	23,1	23,1	37,1
	متوسطا	134	35,5	35,5	72,7
	كثيرا	103	27,3	27,3	100,0
	Total	377	100,0	100,0	

ع 25

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	20	5,3	5,3	5,3
	قليلا	69	18,3	18,3	23,6
	متوسطا	106	28,1	28,1	51,7
	كثيرا	182	48,3	48,3	100,0
	Total	377	100,0	100,0	

ع 26

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	24	6,4	6,4	6,4
	قليلا	82	21,8	21,8	28,1
	متوسطا	142	37,7	37,7	65,8
	كثيرا	129	34,2	34,2	100,0
	Total	377	100,0	100,0	

ع 27

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	30	8,0	8,0	8,0
	قليلا	95	25,2	25,2	33,2
	متوسطا	121	32,1	32,1	65,3
	كثيرا	131	34,7	34,7	100,0
	Total	377	100,0	100,0	

ع 28

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	15	4,0	4,0	4,0
	قليلا	40	10,6	10,6	14,6
	متوسطا	96	25,5	25,5	40,1
	كثيرا	226	59,9	59,9	100,0
	Total	377	100,0	100,0	

ع 29

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	41	10,9	10,9	10,9
	قليلا	70	18,6	18,6	29,4
	متوسطا	123	32,6	32,6	62,1
	كثيرا	143	37,9	37,9	100,0
	Total	377	100,0	100,0	

ع 30

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	9	2,4	2,4	2,4
	قليلا	46	12,2	12,2	14,6
	متوسطا	110	29,2	29,2	43,8
	كثيرا	212	56,2	56,2	100,0
	Total	377	100,0	100,0	

ع 31

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	8	2,1	2,1	2,1
	قليلا	23	6,1	6,1	8,2
	متوسطا	74	19,6	19,6	27,9
	كثيرا	272	72,1	72,1	100,0
	Total	377	100,0	100,0	

ع 32

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	24	6,4	6,4	6,4
	قليلا	60	15,9	15,9	22,3
	متوسطا	120	31,8	31,8	54,1
	كثيرا	173	45,9	45,9	100,0
	Total	377	100,0	100,0	

ع 33

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	12	3,2	3,2	3,2
	قليلا	30	8,0	8,0	11,1
	متوسطا	70	18,6	18,6	29,7
	كثيرا	265	70,3	70,3	100,0
	Total	377	100,0	100,0	

ع 34

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	12	3,2	3,2	3,2
	قليلا	47	12,5	12,5	15,6
	متوسطا	106	28,1	28,1	43,8
	كثيرا	212	56,2	56,2	100,0
	Total	377	100,0	100,0	

ع 35

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	20	5,3	5,3	5,3
	قليلا	52	13,8	13,8	19,1
	متوسطا	122	32,4	32,4	51,5
	كثيرا	183	48,5	48,5	100,0
	Total	377	100,0	100,0	

ع 36

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	20	5,3	5,3	5,3
	قليلا	28	7,4	7,4	12,7
	متوسطا	98	26,0	26,0	38,7
	كثيرا	231	61,3	61,3	100,0
	Total	377	100,0	100,0	

ع 37

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	26	6,9	6,9	6,9
	قليلا	59	15,6	15,6	22,5
	متوسطا	137	36,3	36,3	58,9
	كثيرا	155	41,1	41,1	100,0
	Total	377	100,0	100,0	

ع 38

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	20	5,3	5,3	5,3
	قليلا	64	17,0	17,0	22,3
	متوسطا	101	26,8	26,8	49,1
	كثيرا	192	50,9	50,9	100,0
	Total	377	100,0	100,0	

- **نتائج التحقق من التوزيع الاعتدالي للبيانيات:**

Statistics

الفراغ الوجودي

N	Valid	377
	Missing	0
Skewness		,842
Std. Error of Skewness		,126
Kurtosis		,119
Std. Error of Kurtosis		,251

الكفاءة الذاتية المدركة

N	Valid	377
	Missing	0
Skewness		-1,075
Std. Error of Skewness		,126
Kurtosis		2,463
Std. Error of Kurtosis		,251

الدافعية للإنجاز الأكاديمي

N	Valid	377
	Missing	0
Skewness		-,927
Std. Error of Skewness		,126
Kurtosis		1,544
Std. Error of Kurtosis		,251

Statistics

		البعد الأول الملل	البعد الثاني اليأس	البعد الثالث اللاهدف	البعد الرابع اللامعنى
N	Valid	377	377	377	377
	Missing	0	0	0	0
Skewness		,684	,875	,589	,766
Std. Error of Skewness		,126	,126	,126	,126
Kurtosis		,041	,192	-,123	,041
Std. Error of Kurtosis		,251	,251	,251	,251

- **نتائج التحقق من شرط تجانس التباين لمتغيرات الدراسة التابعة:**

Test of Homogeneity of Variance

		Levene Statistic	df1	df2	Sig.
الفراغ الوجودي	Based on Mean	,103	2	374	,902
	Based on Median	,216	2	374	,806
	Based on Median and with adjusted df	,216	2	368,311	,806
	Based on trimmed mean	,153	2	374	,858

Test of Homogeneity of Variance

		Levene Statistic	df1	df2	Sig.
الكفاءة الذاتية المدركة	Based on Mean	1,270	2	374	,282
	Based on Median	1,336	2	374	,264
	Based on Median and with adjusted df	1,336	2	373,380	,264
	Based on trimmed mean	1,358	2	374	,259

		Levene Statistic	df1	df2	Sig.
الدافعية للانجاز الأكاديمي	Based on Mean	2,723	2	374	,067
	Based on Median	2,501	2	374	,083
	Based on Median and with adjusted df	2,501	2	363,984	,083
	Based on trimmed mean	2,620	2	374	,074

- **نتائج الفروق في الفراغ الوجودي تبعا لمتغير الجنس:**

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الفراغ الوجودي	ذكر	124	51,3696	10,34146	,92869
	أنثى	253	49,3288	9,77913	,61481

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
الفراغ الوجودي	Equal variances assumed	1,044	,307	1,868	375
	Equal variances not assumed			1,832	232,629

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
الفراغ الوجودي	Equal variances assumed	,063	2,04080	1,09261
	Equal variances not assumed	,068	2,04080	1,11376

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means	
		95% Confidence Interval of the Difference	
		Lower	Upper
الفراغ الوجودي	Equal variances assumed	-,10762	4,18922
	Equal variances not assumed	-,15354	4,23514

- **نتائج الفروق في الفراغ الوجودي تبعا لمتغير الكلية:**

Descriptives

الفراغ الوجودي

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean
					Lower Bound
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية	110	48,5743	10,13689	,96651	46,6587
كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير	101	50,1208	10,23280	1,01820	48,1007
كلية العلوم والتكنولوجيا	166	50,8713	9,71641	,75414	49,3823
Total	377	50,0000	10,00000	,51503	48,9873

ANOVA

الفراغ الوجودي

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	351,091	2	175,546	1,763	,173
Within Groups	37248,909	374	99,596		
Total	37600,000	376			

- **نتائج الفروق في الفراغ الوجودي تبعا لمتغير المستوى الأكاديمي:**

Descriptives

الفراغ الوجودي

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean	
					Lower Bound	Upper Bound
السنة أولى جذع مشترك	16	52,4196	8,54396	2,13599	47,8668	56,9723
السنة الثانية ليسانس	53	50,4470	12,01535	1,65044	47,1351	53,7588
السنة الثالثة ليسانس	102	50,6378	9,13586	,90459	48,8433	52,4322
السنة أولى ماستر	82	49,8411	9,90629	1,09397	47,6645	52,0178
السنة الثانية ماستر	108	49,4695	10,06861	,96885	47,5488	51,3901
الدكتوراه	16	46,4295	9,62481	2,40620	41,3008	51,5582
Total	377	50,0000	10,00000	,51503	48,9873	51,0127

ANOVA

الفراغ الوجودي

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.

Between Groups	382,185	5	76,437	,762	,578
Within Groups	37217,815	371	100,318		
Total	37600,000	376			

- **نتائج الفروق في الكفاءة الذاتية المدركة تبعا لمتغير الجنس:**

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الكفاءة الذاتية المدركة	ذكر	124	48,2736	10,74891	,96528
	أنثى	253	50,8461	9,51982	,59851

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
الكفاءة الذاتية المدركة	Equal variances assumed	3,246	,072	-2,361	375
	Equal variances not assumed			-2,265	219,889

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
الكفاءة الذاتية المدركة	Equal variances assumed	,019	-2,57254	1,08962
	Equal variances not assumed	,024	-2,57254	1,13577

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means	
		95% Confidence Interval of the Difference	
		Lower	Upper
الكفاءة الذاتية المدركة	Equal variances assumed	-4,71507	-,43002
	Equal variances not assumed	-4,81093	-,33415

- **نتائج اختبار حجم الأثر لدلالة الفروق بين الجنسين في الكفاءة الذاتية المدركة:**

	Group 1	Group 2
Mean	48,2736	50,8461
SD	10,74891	9,51982
N	124	253

Cohen's d	0,2534
Hedge's g*	0,2583

- **نتائج الفروق في الكفاءة الذاتية المدركة تبعا لمتغير الكلية:**

ANOVA

الكفاءة الذاتية المدركة

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	1115,951	2	557,976	5,720	,004
Within Groups	36484,049	374	97,551		
Total	37600,000	376			

- **نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لاتجاه الفروق في الكفاءة الذاتية المدركة تبعا لمتغير الكلية:**

Scheffe

(I) الكلية	(J) الكلية	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
كلية العلوم الاجتماعية والانسانية	كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير	,64223	1,36113	,895
	كلية العلوم والتكنولوجيا	3,73928*	1,21428	,009
كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير	كلية العلوم الاجتماعية والانسانية	-,64223	1,36113	,895
	كلية العلوم والتكنولوجيا	3,09706*	1,24640	,047
كلية العلوم والتكنولوجيا	كلية العلوم الاجتماعية والانسانية	-3,73928*	1,21428	,009
	كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير	-3,09706*	1,24640	,047

Homogeneous Subsets

الكفاءة الذاتية المدركة

Scheffe

الكلية	N	Subset for alpha = 0.05	
		1	2
كلية العلوم والتكنولوجيا	166	48,0792	
كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير	101	51,1763	51,1763
كلية العلوم الاجتماعية والانسانية	110		51,8185
Sig.		,054	,881

- **نتائج حساب حجم الأثر لدلالة الفروق في الكفاءة الذاتية المدركة تبعا لمتغير الكلية:**

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable : الكفاءة الذاتية المدركة

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared
Corrected Model	1115,951[a]	2	557,976	5,720	,004	,030
Intercept	912351,372	1	912351,372	9352,564	,000	,962
Faculty	1115,951	2	557,976	5,720	,004	,030
Error	36484,049	374	97,551			
Total	980100,000	377				
Corrected Total	37600,000	376				

- **الفروق في الكفاءة الذاتية المدركة تبعا لمتغير المستوى الأكاديمي:**

ANOVA

الكفاءة الذاتية المدركة

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	284,260	5	56,852	,565	,727
Within Groups	37315,740	371	100,582		
Total	37600,000	376			

- **الفروق في الدافعية للإنجاز الأكاديمي تبعا لمتغير الجنس:**

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الدافعية للانجاز الأكاديمي	ذكر	124	48,5468	10,38782	,93285
	أنثى	253	50,7122	9,74624	,61274

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means
		F	Sig.	t
الدافعية للانجاز الأكاديمي	Equal variances assumed	,153	,696	-1,983
	Equal variances not assumed			-1,940

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference
الدافعية للانجاز الأكاديمي	Equal variances assumed	375	,048	-2,16539

	Equal variances not assumed	231,040	,054	-2,16539

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
			Lower	Upper
الدافعية للانجاز الأكاديمي	Equal variances assumed	1,09197	-4,31256	-,01823
	Equal variances not assumed	1,11609	-4,36442	,03363

- **نتائج اختبار حجم الأثر لدلالة الفروق بين الجنسين في الدافعية للإنجاز الأكاديمي:**

	Group 1	Group 2
Mean	48,5468	50,7122
SD	10,38782	9,74624
N	124	253

Cohen's d	0,2150
Hedge's g*	0,2169

- **نتائج الفروق في الدافعية للإنجاز الأكاديمي تبعا لمتغير الكلية:**

ANOVA

الدافعية للإنجاز الأكاديمي

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	984,634	2	492,317	5,029	,007
Within Groups	36615,366	374	97,902		
Total	37600,000	376			

- **نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لاتجاه الفروق في الدافعية للإنجاز الأكاديمي تبعا لمتغير الكلية:**

Multiple Comparisons

Dependent Variable : الدافعية للانجاز الأكاديمي

Scheffe

(I) الكلية	(J) الكلية	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
كلية العلوم الاجتماعية والانسانية	كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير	2,07426	1,36358	,316
	كلية العلوم والتكنولوجيا	3,84940*	1,21647	,007

كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير	كلية العلوم الاجتماعية والانسانية	-2,07426	1,36358	,316
	كلية العلوم والتكنولوجيا	1,77514	1,24864	,365
كلية العلوم والتكنولوجيا	كلية العلوم الاجتماعية والانسانية	-3,84940*	1,21647	,007
	كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير	-1,77514	1,24864	,365

Homogeneous Subsets

الدافعية للإنجاز الأكاديمي

Scheffe

الكلية	N	Subset for alpha = 0.05	
		1	2
كلية العلوم والتكنولوجيا	166	48,4013	
كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير	101	50,1764	50,1764
كلية العلوم الاجتماعية والانسانية	110		52,2507
Sig.		,382	,269

- **نتائج حساب حجم الأثر لدلالة الفروق في الدافعية للإنجاز الأكاديمي تبعا لمتغير الكلية:**

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable : الدافعية للانجاز الأكاديمي

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared
Corrected Model	984,634[a]	2	492,317	5,029	,007	,026
Intercept	909385,608	1	909385,608	9288,729	,000	,961
Faculty	984,634	2	492,317	5,029	,007	,026
Error	36615,366	374	97,902			
Total	980100,000	377				
Corrected Total	37600,000	376				

a. R Squared = ,026 (Adjusted R Squared = ,021)

- **نتائج الفروق في الدافعية للإنجاز الأكاديمي تبعا لمتغير المستوى الأكاديمي:**

ANOVA

الدافعية للانجاز الأكاديمي

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	414,989	5	82,998	,828	,530
Within Groups	37185,011	371	100,229		
Total	37600,000	376			

- **نتائج الفروق بين منخفضي ومرتفعي الفراغ الوجودي في الكفاءة الذاتية المدركة والدافعية للإنجاز الأكاديمي:**

Group Statistics

	مرتفعي ومنخفضي الفراغ الوجودي	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الكفاءة الذاتية المدركة	منخفضي الفراغ الوجودي	124	56,4720	6,67794	,59970
	مرتفعي الفراغ الوجودي	124	42,9917	10,91103	,97984
الدافعية للانجاز الأكاديمي	منخفضي الفراغ الوجودي	124	54,1673	7,49692	,67324
	مرتفعي الفراغ الوجودي	124	44,7600	11,72416	1,05286

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means
		F	Sig.	t
الكفاءة الذاتية المدركة	Equal variances assumed	21,262	,000	11,734
	Equal variances not assumed			11,734
الدافعية للانجاز الأكاديمي	Equal variances assumed	16,367	,000	7,528
	Equal variances not assumed			7,528

		t-test for Equality of Means		
		df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference
الكفاءة الذاتية المدركة	Equal variances assumed	246	,000	13,48032
	Equal variances not assumed	203,810	,000	13,48032
الدافعية للانجاز الأكاديمي	Equal variances assumed	246	,000	9,40726
	Equal variances not assumed	209,178	,000	9,40726

- **نتائج اختبار حجم الأثر لدلالة الفروق بين منخفضي ومرتفعي الفراغ الوجودي في الكفاءة الذاتية المدركة والدافعية للإنجاز الأكاديمي:**

1) في الكفاءة الذاتية المدركة:

	Group 1	Group 2
Mean	42,9917	56,472
SD	10,91103	6,67794
N	124	124

Cohen's d	1,4903
Hedge's g*	1,4857

2) في الدافعية للإنجاز الأكاديمي:

	Group 1	Group 2
Mean	44,76	54,1673
SD	11,72416	7,49692
N	124	124

Cohen's d	0,9560
Hedge's g*	0,9531

- **نتائج دلالة الارتباط بين أبعاد الفراغ الوجودي والكفاءة الذاتية المدركة:**

Correlations

		البعد الأول الملل	الكفاءة الذاتية المدركة
البعد الأول الملل	Pearson Correlation	1	-,654**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	377	377
الكفاءة الذاتية المدركة	Pearson Correlation	-,654**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	377	377

Correlations

		البعد الثاني اليأس	الكفاءة الذاتية المدركة
البعد الثاني اليأس	Pearson Correlation	1	-,579**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	377	377
الكفاءة الذاتية المدركة	Pearson Correlation	-,579**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	377	377

Correlations

		البعد الثالث اللاهدف	الكفاءة الذاتية المدركة
البعد الثالث اللاهدف	Pearson Correlation	1	-,524**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	377	377
الكفاءة الذاتية المدركة	Pearson Correlation	-,524**	1

	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	377	377

		البعد الرابع اللامعنى	الكفاءة الذاتية المدركة
البعد الرابع اللامعنى	Pearson Correlation	1	-,593**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	377	377
الكفاءة الذاتية المدركة	Pearson Correlation	-,593**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	377	377

- **نتائج دلالة الارتباط بين الفراغ الوجودي والكفاءة الذاتية المدركة:**

		الفراغ الوجودي	الكفاءة الذاتية المدركة
الفراغ الوجودي	Pearson Correlation	1	-,632**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	377	377
الكفاءة الذاتية المدركة	Pearson Correlation	-,632**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	377	377

- **نتائج دلالة الارتباط بين أبعاد الفراغ الوجودي والدافعية للإنجاز الأكاديمي:**

Correlations

		البعد الأول الملل	الدافعية للانجاز الأكاديمي
البعد الأول الملل	Pearson Correlation	1	-,497**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	377	377
الدافعية للانجاز الأكاديمي	Pearson Correlation	-,497**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	377	377

Correlations

		البعد الثاني اليأس	الدافعية للانجاز الأكاديمي
البعد الثاني اليأس	Pearson Correlation	1	-,375**

	Sig. (2-tailed)		,000
	N	377	377
	Pearson Correlation	-,375**	1
الدافعية للانجاز الأكاديمي	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	377	377

Correlations

		البعد الثالث اللاهدف	الدافعية للانجاز الأكاديمي
	Pearson Correlation	1	-,369**
البعد الثالث اللاهدف	Sig. (2-tailed)		,000
	N	377	377
	Pearson Correlation	-,369**	1
الدافعية للانجاز الأكاديمي	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	377	377

		البعد الرابع اللامعنى	**الدافعية للانجاز الأكاديمي**
	Pearson Correlation	**1**	**-,429****
البعد الرابع اللامعنى	**Sig. (2-tailed)**		**,000**
	N	**377**	**377**
	Pearson Correlation	**-,429****	**1**
الدافعية للانجاز الأكاديمي	**Sig. (2-tailed)**	**,000**	
	N	**377**	**377**

- **نتائج دلالة الارتباط بين الفراغ الوجودي والدافعية للإنجاز الأكاديمي:**

Correlations

		الفراغ الوجودي	**الدافعية للانجاز الأكاديمي**
	Pearson Correlation	**1**	**-,447****
الفراغ الوجودي	**Sig. (2-tailed)**		**,000**
	N	**377**	**377**
	Pearson Correlation	**-,447****	**1**
الدافعية للانجاز الأكاديمي	**Sig. (2-tailed)**	**,000**	
	N	**377**	**377**

- **نتائج التحقق من شروط وافتراضات تطبيق تحليل الانحدار الخطي المتعدد:**

1) شرط دلالة الارتباط الذاتي بين المتغيرات المستقلة (أبعاد متغير الفراغ الوجودي):

Correlations

		البعد الأول الملل	البعد الثاني اليأس	البعد الثالث اللاهدف	البعد الرابع اللامعنى
	Pearson Correlation	1	,835**	,758**	,841**
البعد الأول الملل	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000

	N	377	377	377	377
	Pearson Correlation	,835**	1	,835**	,875**
البعد الثاني اليأس	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000
	N	377	377	377	377
	Pearson Correlation	,758**	,835**	1	,803**
البعد الثالث اللاهدف	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000
	N	377	377	377	377
	Pearson Correlation	,841**	,875**	,803**	1
البعد الرابع اللامعنى	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	
	N	377	377	377	377

2) شرط التباين المسموح وفق معامل (Tolerance) وشرط التضخم وفق معامل (Vif):

Coefficients[a]

Model		Collinearity Statistics	
		Tolerance	VIF
1	(Constant)		
	البعد الأول الملل	,249	4,023
	البعد الثاني اليأس	,168	5,943
	البعد الثالث اللاهدف	,278	3,599
	البعد الرابع اللامعنى	,186	5,373

- **نتائج التحقق من دلالة الأثر التنبؤي لأبعاد الفراغ الوجودي على الكفاءة الذاتية المدركة وفق معادلة الانحدار الخطي المتعدد:**

Regression

Variables Entered/Removed[a]

Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	البعد الرابع اللامعنى, البعد الثالث اللاهدف, البعد الأول الملل, البعد الثاني اليأس[b]	.	Enter

a. Dependent Variable: الكفاءة الذاتية المدركة

b. All requested variables entered.

Model Summary[b]

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Durbin-Watson
1	,659[a]	,435	,429	7,570	1,972

a. Predictors: (Constant), البعد الرابع اللامعنى, البعد الثالث اللاهدف, البعد الأول الملل, البعد الثاني اليأس

b. Dependent Variable: الكفاءة الذاتية المدركة

ANOVA[a]

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	16400,142	4	4100,036	71,547	,000[b]
	Residual	21317,688	372	57,306		
	Total	37717,830	376			

a. Dependent Variable: الكفاءة الذاتية المدركة

b. Predictors: (Constant), البعد الرابع اللامعنى, البعد الثالث اللاهدف, البعد الأول الملل, البعد الثاني اليأس

Coefficients[a]

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	85,168	2,499		34,076	,000
	البعد الأول الملل	-,854	,129	-,518	-6,623	,000
	البعد الثاني اليأس	-,051	,135	-,036	-,376	,707
	البعد الثالث اللاهدف	2,370E-005	,161	,000	,000	1,000
	البعد الرابع اللامعنى	-,246	,175	-,127	-1,405	,161

- **نتائج التحقق من دلالة الأثر التنبؤي لأبعاد الفراغ الوجودي على الدافعية للإنجاز الأكاديمي وفق معادلة الانحدار الخطي المتعدد:**

Variables Entered/Removed[a]

Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	البعد الرابع اللامعنى, البعد الثالث اللاهدف, البعد الأول الملل, البعد الثاني اليأس[b]	.	Enter

a. Dependent Variable : الدافعية للإنجاز الأكاديمي

b. All requested variables entered.

Model Summary[b]

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Durbin-Watson
1	,508[a]	,258	,250	8,630	1,989

a. Predictors: (Constant), البعد الرابع اللامعنى, البعد الثالث اللاهدف, البعد الأول الملل, البعد الثاني اليأس

b. Dependent Variable : الدافعية للإنجاز الأكاديمي

ANOVA[a]

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	9651,422	4	2412,855	32,398	,000[b]
	Residual	27704,568	372	74,475		
	Total	37355,989	376			

Coefficients[a]

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	78,444	2,849		27,531	,000
	البعد الأول الملل	-,883	,147	-,538	-6,010	,000
	البعد الثاني اليأس	,352	,154	,249	2,286	,023
	البعد الثالث اللاهدف	-,074	,183	-,034	-,407	,684
	البعد الرابع اللامعنى	-,321	,199	-,167	-1,612	,108