



مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية

مجلة علمية دورية محكمة

تصدر أربع مرّات في العام خلال الأشهر
(مارس ، يونيو ، سبتمبر ، ديسمبر)

العدد	المجلد	الشهر	السنة
25	47	رمضان / مارس	1447 هـ / 2026 م

معلومات الإيداع في مكتبة الملك فهد الوطنية

النسخة الورقية

رقم الإيداع: 1441/7131

تاريخ الإيداع: 1441/06/18

رقم ردمد : 1658-8509

النسخة الإلكترونية

رقم الإيداع: 1441/7129

تاريخ الإيداع: 1441/06/18

رقم ردمد : 1658-8495

معلومات وسائل التواصل

الموقع الإلكتروني للمجلة



<https://journals.iu.edu.sa/ESS>



ترسل البحوث على موقع المجلة

البريد الإلكتروني للمجلة



iujournal4@iu.edu.sa

حساب المجلة على منصة X



[@iujournal4](https://twitter.com/iujournal4)



مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية

البحوث المنشورة في المجلة
تعبر عن آراء الباحثين ولا تعبر
بالضرورة عن رأي المجلة

جميع حقوق الطبع محفوظة
للجامعة الإسلامية



قواعد وضوابط النشر في المجلة

أن يتسم البحث بالأصالة والجدية والابتكار والإضافة المعرفية في التخصص.

لم يسبق للباحث نشر بحثه.

أن لا يكون مستلماً من أطروحة الدكتوراه أو الماجستير سواء بنظام الرسالة أو المشروع البحثي أو المقررات.

أن يلتزم الباحث بالأمانة العلمية.

أن تراعى فيه منهجية البحث العلمي وقواعده.

أن لا تتجاوز نسبة الاقتباس في البحوث التربوية (25%)، وفي غيرها من التخصصات الاجتماعية لا تتجاوز (40%).

أن لا يتجاوز مجموع كلمات البحث (12000) كلمة بما في ذلك الملخصين العربي والإنجليزي وقائمة المراجع.

لا يحق للباحث إعادة نشر بحثه المقبول للنشر في المجلة إلا بعد إذن كتابي من رئيس هيئة تحرير المجلة.

أسلوب التوثيق المعتمد في المجلة هو نظام جمعية علم النفس الأمريكية (APA) الإصدار السابع، وفي الدراسات التاريخية نظام شيكاغو.

أن يشتمل البحث على : صفحة عنوان البحث، ومستخلص باللغتين العربية والإنجليزية، ومقدمة، وطلب البحث، وخاتمة تتضمن النتائج والتوصيات، وثبت المصادر والمراجع، والملاحق اللازمة مثل: أدوات البحث، والموافقات للتطبيق على العينات وغيرها؛ إن وجدت.

أن يلتزم الباحث بترجمة المصادر العربية إلى اللغة الإنجليزية.

يرسل الباحث بحثه عبر موقع المجلة ، بصيغة (WORD) وبصيغة (PDF) مع موافقته بأن البحث لم يسبق نشره ، وأنه غير مقدم للنشر، ولن يقدم للنشر في جهة أخرى حتى تنتهي إجراءات تحكيمه في المجلة.

المجلة لا تفرض رسوما للنشر.



الهيئة الاستشارية:

معالي أ.د : محمد بن عبدالله آل ناجي

مدير جامعة حفر الباطن سابقاً

معالي أ.د : سعيد بن عمر آل عمر

مدير جامعة الحدود الشمالية

معالي د : حسام بن عبدالوهاب زمان

رئيس هيئة تقويم التعليم والتدريب

أ. د : سليمان بن محمد البلوشي

عميد كلية التربية بجامعة السلطان قابوس

أ. د : خالد بن حامد الحازمي

أستاذ التربية الإسلامية بالجامعة الإسلامية سابقاً

أ. د : سعيد بن فالح المغامسي

أستاذ الإدارة التربوية بالجامعة الإسلامية

أ. د : عبدالله بن ناصر الوليعي

أستاذ الجغرافيا بجامعة الملك سعود





مجلة الجامعة الإسلامية
للعلوم التربوية والاجتماعية

هيئة التحرير:

رئيس التحرير:

أ.د. عبدالله بن عبدالمحسن الحربي

أستاذ المناهج وطرق التدريس بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

مدير التحرير:

أ.د. محمد بن جزاء بجاد الحربي

أستاذ أصول التربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

أعضاء التحرير:

معالي أ.د. راتب بن سلامة السعود

وزير التعليم العالي الأردني سابقا
وأستاذ السياسات والقيادة التربوية بالجامعة الأردنية

أ.د. محمد بن يوسف عفيفي

أستاذ أصول التربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

أ.د. عبدالرحمن بن يوسف شاهين

أستاذ المناهج وطرق التدريس بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

أ.د. خالد بن إبراهيم الدغيم

أستاذ المناهج وطرق التدريس بجامعة القصيم

أ.د. أحمد بن محمد شبيب حسن

أستاذ علم النفس التربوي بجامعة الأزهر بالقاهرة

أ.د. ياسر بن عايد السمييري

أستاذ التربية الخاصة بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

أ.د. محمد بن إبراهيم الدغيري

وكيل جامعة شقراء للدراسات العليا والبحث العلمي
وأستاذ الجغرافيا الاقتصادية بجامعة القصيم

أ.د. نور هيدايانتو سيتيو بوترو

أستاذ علم النفس التربوي بجامعة نيجيري يوجياكارتا بإندونيسيا

د. عادل بن عيد الجهني

أستاذ أصول التربية المشارك بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

د. إبراهيم بن علي الربيعي

أستاذ التاريخ الإسلامي المشارك بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

د. رجاء بن عتيق المعيلي الحربي

أستاذ التاريخ الحديث والمعاصر المشارك بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

د. منصور بن سعد فرغل

أستاذ الإدارة التربوية المشارك بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

د. رشدي بن مامو طاهر

أستاذ التربية الإسلامية المساعد بجامعة الأمير سونكلا بتايلاند

د. حاجي بن شيخ تونكارا

دكتورة في أصول التربية الإسلامية
والمحقق القنصلي بقنصلية جامبيا في جدة

الإخراج والتنفيذ الفني:

م. محمد بن حسن الشريف

التنسيق العلمي:

أ. محمد بن سعد الشال

سكرتارية التحرير:

أ. أحمد شفاق بن حامد

أ. سعيد يعقوب حسيني

أ. دابري عبد الكريم



فهرس المحتويات : *

م	عنوان البحث	الصفحة
1	فعالية استراتيجية المشروعات الإلكترونية في تنمية مهارات المستقبل لدى طلبة جامعة حائل د. وافي بن متعب عردان	12
2	متطلبات تطبيق الرشاقة التنظيمية لتطوير الأداء الإداري في كليات التربية بالجامعات السعودية د. نداء بنت ناصر الناصر	62
3	أثر برنامج قائم على مهارات التعليم الريادي لتنمية الوعي بريادة الأعمال التربوية لدى طالبات الدراسات العليا د. منال بنت حسن بن إبراهيم	100
4	نموذج مقترح لتفعيل دور القيادة الرقمية في تعزيز استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في الجامعات السعودية د. سليمان بن عبد العزيز الشثري	134
5	النمذجة البنائية للعلاقات بين الدافعية للإنجاز الأكاديمي وأساليب المواجهة الإيجابية والضغط الحياتية لدى عينة من طلبة الدراسات العليا د. محمد بن أحمد الشرفي	186
6	تصورات معلمات علوم المرحلة الابتدائية حول طبيعة ومحتوى اختبارات اتجاهات الدراسة الدولية في الرياضيات والعلوم (TIMSS) من وجهة نظرهن أ. منيرة بنت نايف المانع / أ.د. جبر بن محمد الجبر	232
7	مستوى توافر مهارات الكتابة الأكاديمية ومعوقاتهما ومتطلبات تنميتها لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية د. يحيى بن صالح الحربي	268
8	فاعلية نموذج الاستماع التكاملية المنظم ذاتيًا في تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى طلاب الصف الثالث المتوسط د. عبد الله بن سليمان الفهيد	318
9	التسويق السياحي وأثره على بناء الصورة الذهنية للوجهات السياحية وتعزيز الميزة التنافسية للقطاع السياحي بالمملكة العربية السعودية د. هيفاء بنت يحيى البلاع	368
10	بنو ثقيف في الأندلس دراسة في الدور السياسي والحضاري من الفتح إلى نهاية عصر الموحدين (92-635هـ / 711-1238م) د. فاطمة بنت حاي السفيناني	418

* ترتيب الأبحاث حسب تاريخ ورودها للمجلة مع مراعاة تنوع التخصصات



مجلة الجامعة الإسلامية
للعلوم التربوية والاجتماعية

معرفة
e-Marefa



المنظومة
ALMANDUMAH

Arcif
Analytics

النمذجة البنائية للعلاقات بين الدافعية للإنجاز الأكاديمي
وأساليب المواجهة الإيجابية والضغط الحياتية لدى عينة من
طلبة الدراسات العليا

**Modeling of Structure Relationships between
academic achievement motivation, positive
coping strategies, and life stress among
postgraduate students.**

إعداد

د. محمد بن أحمد الشرفي
أستاذ الإرشاد النفسي المشارك
قسم التربية وعلم النفس - كلية التربية - جامعة الباحة

Dr. Mohammad Ahmad AL-Sharfi

Associated Professor in Counseling Psychology
Education and Psychology Department – College of education -
ALBaha University

Email: mmalsharfi@bu.edu.sa

DOI:10.36046/2162-000-025-005

المستخلص

هدفت الدراسة إلى التوصل إلى نموذج تحليل مسار يفسر العلاقات بين الدافعية للإنجاز الأكاديمي وأساليب المواجهة الإيجابية والضغط الحياتية لدى عينة من طلبة الدراسات العليا. وتكونت العينة من ٤١٥ طالباً وطالبة من ست جامعات سعودية هي: جامعة الملك سعود، جامعة أم القرى، جامعة الملك خالد، جامعة القصيم، جامعة جدة، وجامعة الباحة وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية. تمثلت أدوات الدراسة في مقاييس الدافعية للإنجاز الأكاديمي وأساليب المواجهة الإيجابية والضغط الحياتية وهي من إعداد الباحث. وبالاعتماد على منهجية النمذجة بالمعادلة البنائية (تحليل المسار) توصلت الدراسة إلى أن النموذج (أ) الذي يشير إلى أن تحليل مسار تفسير العلاقات مكونات الدافعية للإنجاز الأكاديمي (متغير مستقل) وأساليب المواجهة الإيجابية (متغير وسيط) والضغط الحياتية (متغير تابع) أكثر مطابقة من النموذج (ب) والذي يرى بأن مكونات أساليب المواجهة الإيجابية (متغير مستقل) والدافعية للإنجاز الأكاديمي (متغير وسيط) والضغط الحياتية (متغير تابع). كذلك أظهرت نتائج الدراسة وجود تأثيرات مباشرة موجبة ودالة احصائياً بين الدافعية للإنجاز الأكاديمي وأساليب المواجهة الإيجابية ووجود تأثيرات مباشرة سالبة ودالة احصائياً بين أساليب المواجهة الإيجابية والضغط الحياتية وعدم وجود تأثيرات مباشرة سالبة ودالة احصائياً بين مكونات الدافعية للإنجاز الأكاديمي والضغط الحياتية.

الكلمات المفتاحية: الدافعية - الانجاز الأكاديمي - أساليب المواجهة - الضغط الحياتية-

الدراسات العليا.

Abstract

The study aimed to develop a path analysis model that explains the relationships between motivation for academic achievement, positive coping strategies, and life stress among a sample of postgraduate students from six Saudi universities. The sample consisted of 415 male and female students who were selected using a stratified random. The study instruments were measures of academic achievement motivation, positive coping strategies, and life stress which were prepared by the researcher. The structure equation modeling were used as methodology. The result showed that model (A) which indicates the factors of academic achievement motivation (independent variable), positive coping strategies (mediating variable), and life stress (dependent variable). Also, there were statistically significant positive direct impacts between factors of academic achievement motivation and positive coping strategies, and there were statistically significant negative direct impacts between positive coping strategies and life stress, and there were no statistically significant direct impacts between factors of academic achievement motivation and life stress .

Key Words: Motivation – Academic Achievement – Coping Strategies – Life Stress – Postgraduate.

المقدمة

الضغوط الحياتية واقع في حياة الأفراد فلا تكاد تخلوا الحياة دون التعرض للضغوط بأشكالها المختلفة وتختلف آثارها السلبية من فردٍ لآخر بحسب ما يمتلكه من أساليب واستراتيجيات فعّالة في مواجهة هذه الضغوط. ويعتبر هذا العصر هو عصر الضغوط الحياتية الشديدة ويعود ذلك إلى تعدد مسؤوليات الأفراد، وتغير نمط الحياة الاجتماعية إلى أن تكون أكثر تعقيداً، وكثرة المتطلبات الاقتصادية بالإضافة إلى انحصار الفرص للنجاح بشكل عام وارتفاع حدة المنافسة ومع كل ذلك يتطلب من الأفراد السعي وراء تحقيق إنجازاتهم وأهدافهم الشخصية.

ويعتبر طلبة الدراسات العليا أكثر عرضةً في مواجهة الضغوط الحياتية مقارنةً بغيرهم من الطلبة في المراحل الأخرى (Mathew, 2017) وذلك لما يواجهون في الغالب من ضغوط أسرية واقتصادية ووظيفية بالإضافة إلى الضغوط الأكاديمية التي تتطلب منهم الكثير من الالتزام لتحقيق النجاح. ولذا فإن مستوى الدافعية للإنجاز الأكاديمي قد يتأثر سلباً لدى بعض الطلبة نتيجةً لعدم القدرة في مواجهة هذه الضغوط الحياتية وبالتالي قد يحدث ما يخشاه ويحاول تجنبه الطالب وهو الفشل (Yongmei & Jiabin, 2024).

والدافعية للإنجاز الأكاديمي في تغير مستمر وتزداد كلما تقدم الطالب في مراحله الدراسية حيث تكون لدى طلبة الدراسات العليا مرتفعة كماً ونوعاً (Elsayed, 2022) وذلك لأن تحقيق الإنجاز الأكاديمي المتميز يمنح الطالب فرصة أكبر في التقدم العلمي في مجال تخصصه وكذلك التطور المهني في مجال عمله وما يترتب عليه من تغير في الوضع الاقتصادي بالإضافة إلى انعكاس ذلك على مشاعر تقدير الذات والكفاءة الذاتية. والتعرض للضغوط الأسرية وما يترتب عليها من عدم التوافق الأسري أو مواجهة الصعوبات الاقتصادية التي تمنع الطالب من توفير المتطلبات أو الاحتياجات الضرورية سواءً للأسرة أو للرسوم الدراسية أو عدم وجود بيئة وظيفية جاذبة وداعمة قد تجعل طالب الدراسات العليا عرضةً للإرهاك النفسي الذي يضعف لديه دافعية التعلم والرغبة في الإنجاز الأكاديمي (Beiter et al., 2015, Selye, 2018).

ويزيد احتمالية ذلك عندما يتبع الطالب أساليب سلبية لمواجهة الضغوط الحياتية؛ حيث يرى (حجة وسليمان، ٢٠٢٢) بأن أساليب الإنكار وعدم التقبل والتجنب والاعتقاد بسوء

الطالب الدائم هي عوامل خطورة داخلية من الفرد تنبؤ بعدم القدرة على تجاوز الطالب للضغوط الحياتية وتحقيقه لأهدافه الشخصية وإنجازاته الأكاديمية. ويؤكد ذلك (Marzeh et al., 2023) بأن الطلبة الذين يستخدمون أساليب مواجهة غير فعالة يكون لديهم سمات شخصية سلبية مثل عدم الشعور بالثقة بالنفس وانخفاض تقدير الذات وعدم النضج الانفعالي والبنية المعرفية غير العقلانية.

وتعتمد الدافعية للإنجاز الأكاديمي على قوة الحافز لدى الطالب والذي يمدّه بالوعي في استخدام طاقته وقدراته المعرفية والانفعالية والسلوكية واستغلالها بالشكل الأمثل في تكييف الظروف البيئية التي تخدمه في استمرار دافعية التعلم دون الخضوع لتأثير الضغوط أياً كان مصدرها (Dimala & Saraswati, 2023) ويعزز ذلك مشاعر الارتياح التي يعيشها الطالب حينما يتغلب على هذه الضغوط من وقتٍ لآخر. ويرى (Morento, 2024) بأن أساليب المواجهة الإيجابية هي خبرات متعلمة منذ الطفولة تتطور لدى الطالب حتى تصبح سمات شخصية أصيلة تساعد على تجاوز أية ظروف طارئة وغير مناسبة في مسيرته التعليمية.

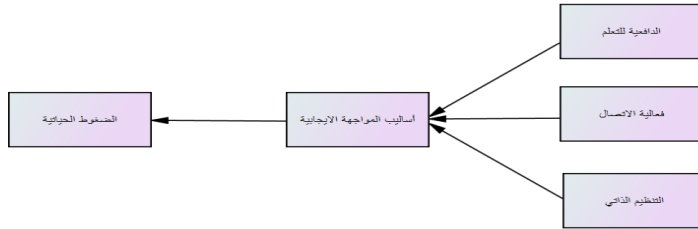
وبما أن الدافعية هي قوة داخلية فطرية تقود الفرد إلى تحقيق النجاح وتجنب الفشل وهو ما يظهر لدى طلبة الدراسات العليا من خلال الدافعية للإنجاز الأكاديمي إلا أن الضغوط الحياتية قد تكون عائقاً أمام تحقيق ذلك، لذا فإن امتلاك الطالب لأساليب إيجابية في مواجهة هذه الضغوط قد تكون متغيراً وسيطاً ومساعداً للطالب في التغلب على الضغوط الحياتية بينما في الاتجاه الآخر يُعتقد بأن الدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى الطالب هي المتغير الوسيط والموجه للطالب في استخدام أساليب المواجهة الإيجابية للتغلب على الضغوطات الحياتية وذلك ما تحاول الدراسة الحالية في معرفته والتحقق منه من خلال الكشف عن نمذجة العلاقات بين الثلاثة متغيرات لدى طلبة الدراسات العليا بالجامعات السعودية.

مشكلة الدراسة:

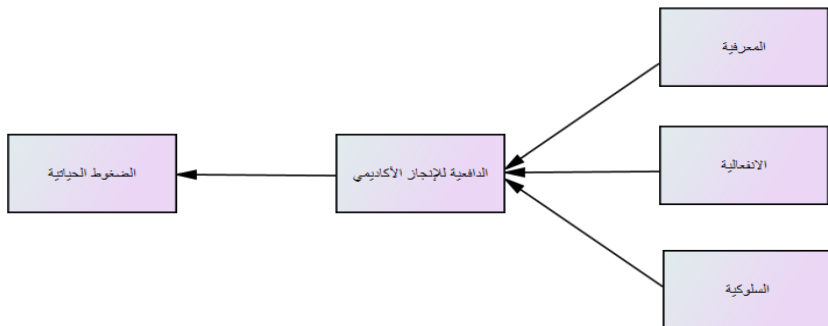
ليس فقط الضغوط الأكاديمية التي يعاني منها طلبة الدراسات العليا من أجل تحقيق الإنجاز الأكاديمي، بل هناك ضغوط ناتجة عن المسؤولية الأسرية والصعوبات الاقتصادية وتأثير ما يحدث في بيئة العمل على مستوى الدافعية للإنجاز الأكاديمي لديهم. لذا تشير العديد من الدراسات (Kumar & Buikar, 2013; Abraham et al., 2019; Ezelote et al., 2021) أن

نسبة الضغوط الحياتية التي تواجه طلبة الدراسات العليا تتراوح ما بين ٣٦٪ إلى ٧٩٪. وأن الأمر يزداد سوءاً حينما لا يمتلك الطالب الأساليب المعرفية والانفعالية والسلوكية الإيجابية التي تساعد على مواجهة هذه الضغوط والتغلب عليها وينتج عن ذلك الفشل في تحقيق الإنجاز الأكاديمي المطلوب أو قد يقرر الطالب الانسحاب وعدم إكمال الدراسة.

بينما يرى البعض بأن قوة الدافع للإنجاز الأكاديمي هو المحفز الرئيس للطلاب في مواجهة الضغوطات الحياتية والتقليل من آثارها السلبية وهي التي تعمل على تمكين الطالب من الوعي باكتشاف ما يمتلكه من قدرات واستعدادات شخصية يمكن استغلالها بالطريقة السليمة لتحقيق الإنجاز الأكاديمي (Ganc, 2017; Ntoiti et al, 2024). ولذا تقترح الدراسة نموذجين لتفسير العلاقات وتحليل المسار ما بين متغيرات الدراسة لمعرفة النموذج الأكثر مطابقةً حيث إن نموذج (أ) يقترح بأن مكونات الدافعية للإنجاز الأكاديمي المتغير المستقل وأساليب المواجهة الإيجابية المتغير الوسيط بينما الضغوط الحياتية المتغير التابع. أما نموذج (ب) فيقترح بأن مكونات أساليب المواجهة الإيجابية المتغير المستقل والدافعية للإنجاز الأكاديمي المتغير الوسيط والضغوط الحياتية المتغير التابع. ويوضح الشكلين (١،٢) النموذجين المقترحة.



شكل (١) نموذج (أ): مكونات الدافعية للإنجاز الأكاديمي متغير مستقل وأساليب المواجهة الإيجابية متغير وسيط والضغوط الحياتية متغير تابع.



شكل (٢) نموذج (ب): مكونات أساليب المواجهة الإيجابية متغير مستقل والدافعية للإنجاز الأكاديمي متغير وسيط والضغوط الحياتية متغير تابع.

ويمكن صياغة أسئلة الدراسة على النحو التالي:

- ١- هل يوجد نموذج من النموذجين (أ) و (ب) أكثر مطابقة من الآخر مع بيانات عينة الدراسة بالنسبة للعلاقات بين الدافعية للإنجاز الأكاديمي وأساليب المواجهة الإيجابية والضغوط الحياتية؟
- ٢- هل يوجد تأثيرات مباشرة سالبة ودالة إحصائياً بين مكونات الدافعية للإنجاز الأكاديمي والضغوط الحياتية لدى عينة الدراسة؟
- ٣- هل يوجد تأثيرات مباشرة موجبة ودالة إحصائياً بين الدافعية للإنجاز الأكاديمي وأساليب المواجهة الإيجابية لدى عينة الدراسة؟
- ٤- هل يوجد تأثيرات مباشرة سالبة ودالة إحصائياً بين أساليب المواجهة الإيجابية والضغوط الحياتية لدى عينة الدراسة؟



أهداف الدراسة:

تكمن أهداف الدراسة في النقاط التالية:

- الكشف عن النموذج المقترح الأكثر مطابقةً لتفسير وتحليل المسار للعلاقات بين متغيرات الدافعية للإنجاز الأكاديمي وأساليب المواجهة الإيجابية والضغط الحياتية.
- الكشف عن وجود تأثيرات مباشرة سالبة ودالة احصائياً بين مكونات الدافعية للإنجاز الأكاديمي والضغط الحياتية لدى عينة الدراسة.
- الكشف عن وجود تأثيرات مباشرة موجبة ودالة احصائياً بين الدافعية للإنجاز الأكاديمي وأساليب المواجهة الإيجابية لدى عينة الدراسة.
- الكشف عن وجود تأثيرات مباشرة سالبة ودالة احصائياً بين أساليب المواجهة الإيجابية والضغط الحياتية لدى عينة الدراسة.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

- تسلط الدراسة الضوء على موضوعات مهمة تهم طلبة الدراسات العليا وهي الدافعية للإنجاز الأكاديمي وأساليب المواجهة الإيجابية والضغط الحياتية.
- تحاول الدراسة التوصل إلى النموذج المقترح المناسب الذي يساعد على تفسير العلاقات بين متغيرات الدافعية للإنجاز الأكاديمي وأساليب المواجهة الإيجابية والضغط الحياتية لدى طلبة الدراسات العليا بالجامعات السعودية.

الأهمية التطبيقية:

- تزويد المكتبة العربية النفسية بثلاثة مقاييس مهمة للدافعية للإنجاز الأكاديمي وأساليب المواجهة الإيجابية والضغط الحياتية يمكن استخدامها من قبل الباحثين النفسيين والتربويين في الدراسات المستقبلية وكذلك استخدامها في مجال التقييم والتشخيص أثناء تقديم خدمات الإرشاد النفسي والتربوي.

- تقديم برامج إرشادية وقائية ونمائية وعلاجية تستند إلى النموذج المقترح من الدراسة للتخفيف من الآثار السلبية للضغوط الحياتية على الدافعية للإنجاز الأكاديمي وتنمية أساليب المواجهة الإيجابية لدى طلبة الدراسات العليا.

محددات الدراسة:

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على متغيرات الدافعية للإنجاز الأكاديمي وأساليب المواجهة الإيجابية والضغوط الحياتية، وتقترح الدراسة نموذجين لتفسير العلاقات وتحليل المسار بين المتغيرات الثلاثة على النحو التالي:

نموذج (أ) يقترح بأن مكونات الدافعية للإنجاز الأكاديمي المتغير المستقل وأساليب المواجهة الإيجابية المتغير الوسيط بينما الضغوط الحياتية المتغير التابع. أما نموذج (ب) فيقترح بأن مكونات أساليب المواجهة الإيجابية المتغير المستقل والدافعية للإنجاز الأكاديمي المتغير الوسيط والضغوط الحياتية المتغير التابع.

الحدود البشرية والمكانية: طبقت الدراسة على عينة من طلبة الدراسات العليا لمرحلي الماجستير والدكتوراه من الذكور والإناث المنتظمين في الدراسة خلال العام الجامعي ١٤٤٦هـ والذين ينتمون للجامعات الست التالية: جامعة الملك سعود، جامعة أم القرى، جامعة الملك خالد، جامعة القصيم، جامعة الباحة، جامعة جدة.

الحدود الزمانية: طبقت أدوات الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٤٦هـ.

تعريف مصطلحات الدراسة:

نمذجة العلاقات: تعرفها (Byrne, 2010) بأنها منهجية إحصائية متقدمة تتبنى نهجاً تأكيدياً (اختبار الفرضيات) لتحليل النظرية البنوية التي تؤثر على بعض الظواهر (P.3). ويعرفها الباحث: بأنها أسلوب إحصائي متقدم يستخدم لتفسير العلاقات المباشرة وغير المباشرة وتحليل المسار بين متغيرات الدراسة.

الدافعية للإنجاز الأكاديمي: هي العمليات النفسية والمعرفية التي يتبعها الطالب الجامعي لتجنب الفشل وتحقيق النجاح (Yongmei & Jiaxin, 2024). ويعرفها الباحث إجرائياً بمجموع

درجات عينة الدراسة على مقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي والذي يقيس ثلاثة أبعاد هي: الدافعية للتعلم، والاتصال الفعال، والتنظيم الذاتي.

أساليب المواجهة الإيجابية: ويعرفها (Zhang et al., 2024) "بأنها تلك الجهود الصريحة التي يقوم بها الفرد لكي يسيطر على مسببات الضغوط التي تفوق طاقته الشخصية، أو يحد منها، أو يديرها، أو يتحملها" (P.13). ويعرفها الباحث إجرائياً بمجموع درجات عينة الدراسة على مقياس أساليب المواجهة الإيجابية والذي يقيس ثلاثة أبعاد من أساليب المواجهة الإيجابية: العمليات المعرفية، الاتزان الانفعالي، والتصرفات السلوكية.

الضغوط الحياتية: يعرفها (عبد الله، ٢٠٢١) "بأنها الأحداث الخارجية التي يواجهها الفرد وتتطلب منه سرعة التوافق في مواجهتها لتجنب ما ينتج عنها من آثار سلبية على المستوى النفسي، والجسمي، والاجتماعي، والأسري والمهني، والأكاديمي" (ص. ٧٢٦). ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها: مجموع درجات أفراد العينة على مقياس الضغوط الحياتية والذي يقيس أربعة أشكال من الضغوط الحياتية وهي: الضغوط الأسرية، الضغوط الاقتصادية، الضغوط الأكاديمية، والضغوط الوظيفية.

الإطار النظري لمتغيرات الدراسة

أولاً: الدافعية للإنجاز الأكاديمي:

تعمل الدافعية كقوة على تنشيط السلوك وتوجيهه ودعمه نحو تحقيق الهدف؛ وهي تنطلق من الحاجات النفسية الداخلية التي تقود الفرد إلى تحقيق الذات من خلال إشباع الحاجات الجسدية والنفسية والاجتماعية (Woolfolk, 2010). ويحدد (Heckhausen & Heckhausen, 2018) أربعة أبعاد مكونة للدافعية هي: البعد البيولوجي الداخلي للإنسان وهو الشعور بعدم التوازن نظراً للرغبة في تحقيق حاجة فيسيولوجية، والبعد المعرفي الذي يحد من الاندفاعات الضارة المتعلقة بتلبية الدافع البيولوجي، والبعد الوجداني والذي يسعى لتحقيق مشاعر الفرح والارتياح والبعد عن الاحباطات والصراعات الداخلية، والبعد الاجتماعي الذي يراعي فيه الفرد المعايير والقيم الاجتماعية لتحقيق الانتماء والذات الاجتماعية.

كما يؤكد (بالقاسمي ومعوش، ٢٠٢٤) بأن الدافعية لدى الإنسان هي نزعة فطرية يبحث من خلالها إلى تحقيق الذات والنجاح في التكيف مع البيئة المحيطة به ولذا ظهر مفهوم الدافعية للإنجاز الذي يعتمد على الجوانب المعرفية مثل التخطيط والتنظيم وضبط الذات. ويعتبر عالم النفس الأميركي هنري ألكسندر موراوي هو أول من وصف مصطلح الدافعية للإنجاز في عام ١٩٣٨م حينما أوضح بأن لدى الفرد مكونات في الشخصية تميزه عن الآخرين ومن هذه المكونات وجود الدافعية للإنجاز التي تعبر عن وجود سمات شخصية للفرد تمنحه القدرة على تحقيق ما يرغب في إنجازه مثل: التخطيط والتنظيم والكفاءة الذاتية والتكيف مع الصعوبات والتغلب عليها والقدرة على اتخاذ القرارات السليمة والالتزام الانفعالي (Ganc, 2017). وعلى النقيض يرى (Sharififardet al., 2020) بأن الطلبة الذين يكون لديهم مستوى منخفض من الدافعية للإنجاز الأكاديمي يتبعون طريقتين معتادة، الأولى بذل الجهد العالي في القيام بالتكاليف الأكاديمية لتجنب الفشل والثانية هي الطريقة الدفاعية التي يقنعون أنفسهم بها بأنهم بذلوا الجهد الكبير لتجنب الفشل.

النظريات المفسرة للدافعية للإنجاز

نظرية ماكليلاند Maclelland Theory: يرى ماكليلاند بأن الدافعية للإنجاز تتكون من جزئين، جزء فطري لدى الإنسان والذي يُعبر عنه بالرغبة في تحقيق الإشباع للحاجات النفسية والاجتماعية ويترتب على ذلك الفوز بتميز اقتصادي أو اجتماعي، والجزء الآخر متعلم ومكتسب من البيئة المحيطة بالفرد بحيث يقود إلى شعور يسمى بالرغبة في الأداء التقييمي ويعكس هذا الشعور أمرين أساسيين هما: الأمل في النجاح والوصول إليه: فالأفراد يختلفون في مستوى هذا الشعور وما يميز الأفراد هو وجود الدافع والخوف من الفشل: وذلك من خلال السعي المبذول من الفرد بأقصى جهد من أجل النجاح. ويؤكد ماكليلاند بأن الدافعية للإنجاز هو استعداد ثابت في الشخصية وأن الأفراد الذين يتمتعون بدافعية إنجاز عالية لديهم قدرة عالية على التعلم وتبني مستويات عالية من الطموح، والتميز في اتخاذ القرارات المناسبة والاستفادة من الظروف المحيطة بهم في تحقيق الإنجاز (Cunanan et al., 2018).

نظرية أتكنسون Atkinson Theory: يرى أتكنسون بأن الدافعية للإنجاز هي من نوع الدافعية المستثارة والتي تكون اختيارية بحيث تكون دوافع الفرد موجه لتحقيق احتياج معين.

وتعتمد على ثلاثة أمور: قوة الدافع، توقع تحقيق الهدف، والقيمة الحافزة المدركة. ويتفق أتكينسون مع ماكلييلاند في أن جزء من الدافعية مكتسب من الطفولة وتبقى مستمرة حتى تصل إلى درجة ثابتة نسبياً، كما أن السلوك المرتبط بالإنجاز هو نتيجة صراع داخلي لدى الفرد بسبب مشاعر الرغبة في النجاح والخوف من الفشل (Finkelstein et al., 2007) وقد عبر عنه رياضياً بالمعادلة التالية:

$$\text{دافع الإنجاز} = \text{الأمل في النجاح} + \text{الخوف من الفشل}.$$

نظرية التوجه المستقبلي لراينور Future Orientation Theory: يرى بأن الأفراد المتفوقين لديهم رؤية بعيدة المدى للمستقبل حيث يتوقعون ما سيكون عليه مستقبل حياتهم من ظروف إيجابية وبالتالي فهم يعملون على بذل الجهود الكبيرة والمثابرة الدائمة في استغلال قدراتهم ومواجهة مختلف الظروف لتحقيق أهدافهم الشخصية وتكون الطاقة المحركة لذلك هو استمرار الدافعية للإنجاز الأكاديمي، بينما الأفراد الذين لا يملكون اتجاهات مستقبلية إيجابية تجاه أنفسهم لا يكون لديهم وعي سليم بقدراتهم واستعداداتهم ويرون الصعوبات التي تواجههم أقوى منهم وبالتالي ينعكس ذلك على دافعتهم للإنجاز.

ثانياً: أساليب المواجهة الإيجابية

يعرفها (Mathew, 2017) بأنها الإدارة الصحيحة في تنظيم ردات الفعل الانفعالية والعمليات المعرفية واتخاذ السلوكيات المناسبة في مواجهة الضغوط الحياتية المختلفة. ويرى (Abouarnmoh et al., 2020) بأنها سمات بيولوجية لدى الفرد تتمثل في القدرات والاستعدادات الشخصية، ولكنها تبقى غير نشطة وفعالة إذا لم تستثار من قبل المربين وتتطور خلال مراحل النمو المتلاحقة نتيجة للممارسة المستمرة في مواجهة الظروف غير المستقرة. ويختلف مع هذا الاتجاه (Bianca et al., 2022) حيث يرى أنها مهارات معرفية وانفعالية وسلوكية متعلمة ومكتسبة من عوامل التنشئة الاجتماعية وتحديدًا من الأسرة والمجتمع، بحيث يتم اكتسابها من خلال محاكاة النماذج الجيدة وتصبح ثابتة نسبياً في شخصية الفرد بناءً على ما يجده من تعزيز وتشجيع من الأسرة والمجتمع. ويتفق مع ذلك (حجة وسليمان، ٢٠٢٢) بأن أساليب المواجهة الإيجابية تتأثر بالمحتوى

الاجتماعي والثقافي حيث يمثل الدين والمعايير الأخلاقية عوامل مهمة في تكوين بنية معرفية وثبات انفعالي يساعدان الفرد على ممارسة أساليب فعالة للتكيف مع الصعوبات التي يواجهها. ويذكر (Alkhawaldeh et al., 2023) خمس صفات تتميز بها أساليب المواجهة الإيجابية التي يمارسها الأفراد حينما يواجهون مشكلات أو ضغوط الحياة وهي: شاملة لكل المواقف والاحتمالات المتوقعة، لديها ارتباط مباشر بالموقف الضاغط ومسبباته، تراعي عامل الوقت في التعامل مع الضغوطات وكذلك نتائجها المحتملة، تتسم بالمرونة والقدرة على التكيف مهما بلغت شدة الضغوط، وأخيراً تتميز بالكفاءة العالية في مواجهة الضغوط. وكان (Aperocho et al., 2024) أكثر تحديداً لأساليب المواجهة الإيجابية حيث ذكر ثمانية أساليب فعالة يسلكها الفرد هي: أسلوب المواجهة، البحث عن المساندة الاجتماعية، التخطيط لحل المشكلة، التقييم الإيجابي، الضبط الذاتي، عدم التجنب والهروب من النتائج، تقبل وتحمل المسؤولية، الثبات الانفعالي. أما (Baaleis & Ali, 2017) فيرون بأن أساليب المواجهة الإيجابية تنقسم إلى نوعين هما: التركيز على المشكلة، ويشير إلى الفعل الذي يقوم به الفرد من أجل مواجهة المشكلة وتخفيف الآثار النفسية والجسدية والمعرفية الناتجة عنها. والتركيز الانفعالي الذي يشير إلى عزل التأثير الانفعالي عن القيام بالعمل وانجازه بالشكل المطلوب دون أن يتأثر بسبب الحالة الانفعالية غير المستقرة التي يتسبب بها الضغط النفسي.

النظريات المفسرة لأساليب المواجهة الإيجابية

نظرية (Seligman, 1978): يفترض بوجود العلاقة القوية ما بين ما يتعرض له الفرد من ضغوط حياتية وما يمتلكه من معتقدات حول قدراته وإمكاناته الشخصية التي تساعد في السيطرة على البيئة المحيطة به، بمعنى أن الفرد حينما يعتقد بأنه قادر على حل المشكلات التي تواجهه ويشعر بالثقة والقوة بالقدرة على مواجهتها والتغلب عليها يولد ذلك استعداداً مسبقاً لديه في مواجهة الأحداث وتحمل النتائج السيئة وبالتالي فهو يشعر بالقوة والسيطرة على البيئة المحيطة به (Dienstbier, 1989). ويضيف Seligman بأن استعمال الأفراد لأساليب المواجهة الإيجابية يعتمد على ثلاثة أمور هي:

- التفكير الإيجابي: ويتمثل في معتقدات الفرد الإيجابية حول طريقة مواجهة الأحداث الضاغطة.
 - المرونة الاستيعابية: وهو استيعاب الفرد للأحداث الضاغطة والعمل على اختيار البدائل المناسبة في مواجهتها.
 - السيطرة الانفعالية الإيجابية: وهي قدرة الفرد على ضبط انفعالاته والتمسك بالانفعالات الإيجابية التي تساعد على التفكير الإيجابي في مواجهة المواقف الضاغطة.
- نظرية (Moos and Schaefer, 1986): وتفترض هذه النظرية بأن أساليب المواجهة الإيجابية تنحصر في العلاقة الارتباطية بين الوعي بالموقف الضاغط واختيار الأسلوب المناسب في مواجهة هذا الموقف، فالتغلب على الموقف الضاغط يعتمد على النجاح أو الفشل في عملية اختيار طريقة المواجهة (Dienstbier, 1989). وبذلك حددت النظرية ثلاثة عوامل إيجابية في مواجهة الموقف الضاغط هي:
- إدراك الفرد لمعنى الموقف الضاغط ودلالته الشخصية: حيث يبدأ الفرد بإدراك جوانب الموقف الضاغط بعد مشاعر الصدمة وبالتالي يبدأ التفكير الإيجابي واختيار أسلوب المواجهة المناسب.
 - القيام بالأعمال التوافقية مع الموقف الضاغط: وذلك من خلال وجود العلاقات الأسرية القوية والصداقات الجيدة التي يحصل منها الفرد على الدعم والمساندة الاجتماعية التي تدفعه إلى مواجهة المواقف الضاغطة.
 - مهارات التوافق أو استراتيجياته: وهنا يقوم الفرد بتقييم الموقف الضاغط ومن ثم اختيار الطريقة المناسبة للتعامل وإعادة التوازن النفسي.
- ثالثاً: الضغوط الحياتية:

استعار علم النفس مصطلح الضغوط من علم الفيزياء والذي يشير إلى إجهاد أو ضغط أو قوة تمارس ضغطها على الأجسام (Sohil, 2013) وتعود بداية إطلاق مصطلح الضغوط الحياتية إلى فترة الثلاثينيات من القرن الماضي حيث وصف (Cannon, 1938) المخاطر التي تواجه الفرد مثل صعوبة الوضع المعيشي وحماية أفراد العائلة من الأمراض القاتلة والتغلب على الظروف البيئية

الصعبة تعتبر ضغوطا تحدد حياة الأفراد بالبقاء في ذلك الوقت (Bonneville- Boussy et al., 2017). والضغط هو عبارة عن ردة فعل بيولوجية للجهاز العصبي اللاإرادي والمحور تحت المهاد - الغدة النخامية - الغدة الكظرية (-The Autonomic Nervous system and Hypothalamic- Pituitary - Adrenal Axis). لذلك حينما يشعر الجسم بتهديد الضغوط تقوم هذه الميكانيزمات الحيوية بمساعدة الفرد على المواجهة، من خلال إفراز هرمونات الكورتيزون والإدرينالين التي تدعم قيام سلسلة من الاستجابات الحيوية مثل ارتفاع نبضات القلب، ارتفاع ضغط الدم، زيادة اليقظة، وتعزيز النشاط الأيضي (Sharma, 2018). ولذا يعرفها (Ezelote, 2021) بأنها مجموعة متنوعة من المشكلات التي يكون مصدرها أسرية، أو مهنية، أو اقتصادية، أو اجتماعية، أو أكاديمية، وتسبب في التغيرات الجسدية الداخلية التي تسبب في الشعور بالإجهاد والضغط والتوتر النفسي ومن ثم انخفاض القدرة على التعامل مع الواجبات الحياتية. كما يعرفها (Yoo & Marshall, 2022) بأنها استجابة الغدد الصماء العصبية غير المحددة للجسم. كما أنّ هناك جوانب إيجابية وجوانب سلبية للضغوط بشكل عام. أما الجوانب الإيجابية فتتمثل في الإجهاد الإيجابي وهو الذي يقدم التحديات التي تستثير دافعية الأفراد للعمل بجد واجتهاد لتحقيق أهدافهم الشخصية، بينما الجوانب السلبية تتمثل في نتائج المواقف الضاغطة العصبية التي تستمر مع مرور الوقت وتؤدي إلى نتائج صحية سلبية.

ويرى (إسماعيل، ٢٠٢٢) بأن التعرض للضغوط الحياتية يؤدي إلى تأثيرات سلبية كبيرة على مستوى الرفاهية النفسية لدى الأفراد فهو يؤثر على المزاج، والمعرفة، والسلوك ويؤدي إلى أعراض الاضطرابات النفسية المتعددة مثل القلق والاكتئاب والإنزعاج وعدم الكفاءة الذاتية. إلا أن (Lovallo, 2015) يرى بأن التعرض للضغوط لفترات متفاوتة قد يكون له جوانب إيجابية لدى الأفراد خاصة إذا امتلك الأفراد أساليب مواجهة فعالة في مواجهة هذه الضغوط أو كان لديهم مرونة نفسية في التكيف مع هذه الضغوط فيكون ذلك له انعكاسا إيجابياً على المناعة النفسية لديهم وكذلك على مستوى الكفاءة الذاتية.

النظريات المفسرة للضغوط الحياتية:

نظرية Hans Selye: تفترض بأن استجابة الأفراد للضغوط الحياتية من خلال ما يسمى بمتلازمة التكيف العام General Adaptation Syndrome حيث تكون استجابة الأفراد للضغوط

على ثلاثة مراحل؛ الأولى ردة الفعل المنذرة، وهي مرحلة المقاومة والإرهاق وفيها يحاول الأفراد مقاومة التغيير الطارئ غير الإيجابي في حياتهم. الثانية بداية الشعور بالأعياء والإرهاق من مواجهة الضغوط. والثالثة حينما يرون بأنهم أصبحوا ضحية للضغوط الحياتية. ومن ثمّ تعتمد المراحل اللاحقة على مستوى وعي الفرد وقدرته على تقييم المواقف الضاغطة وما يمتلكه من استعدادات شخصية، فالأفراد الذين يكون لديهم القدرة على إعادة طريقة التفكير بالطريقة السليمة يكتشفون ما لديهم من قدرات واستعدادات ومن ثمّ البحث عن أساليب واستراتيجيات مواجهة فعّالة تساعد في التغلب على الضغوط (Cunanan et al., 2018).

نظرية التنافر المعرفي Cognitive Dissonance Theory: قدم (Festiger, 1957) هذه النظرية والتي تفترض بأن قيمة الموقف الضاغط للفرد هو من يحدد درجة الاستجابة الداخلية كما أن ما يمتلكه الفرد من عناصر معرفية ومعتقدات حول ذاته هي المنبئ الرئيسي عن مستوى التأثير السلبي أو الإيجابي للموقف الضاغط على جوانب شخصيته. ولذلك فإن Festiger يؤكد بأن الضغوط تحدث نتيجة لعجز الأفراد في تحقيق التناسق بين المعرفة والمعتقدات السابقة عن الموقف الضاغط وذواتهم وبين السلوك الصادر منهم لمواجهة الموقف الضاغط (Miller et al., 2015).

الدراسات السابقة:

هدفت دراسة (Park et al., 2012) إلى الكشف عن العلاقات بين الضغوط الحياتية والدافعية للإنجاز الأكاديمي والأداء الأكاديمي لدى عينة من طلبة كلية الطب بلغت ١٦٠ طالب وطالبة، استخدمت الدراسة منهجية نمذجة العلاقات السببية وتحليل المسار بين متغيرات الدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية مباشرة وسالبة بين الضغوط الحياتية والدافعية للإنجاز الأكاديمي ووجود علاقة ارتباطية غير مباشرة وسالبة بين الضغوط الحياتية والأداء الأكاديمي كما وجدت علاقة ارتباطية مباشرة وإيجابية بين الدافعية للإنجاز الأكاديمي والأداء الأكاديمي كما أظهر تحليل المسار للعلاقات السببية أن الدافعية للإنجاز الأكاديمي متغير وسيط بين الضغوط الحياتية والأداء الأكاديمي.

وهدف دراسة (Sohil, 2013) إلى الكشف عن العلاقة بين الأداء الأكاديمي والتعرض للضغوط الحياتية لدى طلبة السنة الأولى من كلية الطب حيث بلغت ٢٥٠ طالب وطالبة،

واستخدمت الدراسة المنهج المختلط الكمي والنوعي لتحقيق أهدافها وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية سالبة بين العامل الأول والثاني من عوامل الأداء الأكاديمي وهي الدافعية للتعلم والدافعية للإنجاز وبين التعرض للضغوط الحياتية.

وأجرى (Kumar & Buikar, 2013) دراسة هدفت إلى الكشف عن مستوى الضغوط الحياتية وعلاقتها بأساليب المواجهة لدى عينة من طلبة كلية التربية الرياضية وكلية الهندسة بلغت ٣٠ طالب وطالبة تراوحت أعمارهم ٢١-٢٥ سنة. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي والسببي المقارن وأظهرت نتائج الدراسة بأن نسبة التعرض للضغوط الحياتية لدى طلبة كلية التربية ٢٧,١٩٪ بينما لدى طلبة كلية الهندسة ٤٩,٨٧٪. كما بلغت نسبة استخدام الأساليب الإيجابية في مواجهة الضغوط الحياتية لدى طلبة كلية التربية ٢٦٪ بينما لدى طلبة كلية الهندسة ٤٤٪. كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين مستوى التعرض للضغوط الحياتية المرتفع وأساليب المواجهة الإيجابية.

كما هدفت دراسة (Baalieis & Ali, 2017) إلى معرفة أثر استخدام أساليب المواجهة الإيجابية المختلفة في خفض الضغوط الأكاديمية لدى عينة من طالبات كلية الطب بجامعة الملك فيصل بالأحساء حيث بلغت العينة ٧٣ طالبة واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين استخدام أساليب المواجهة الإيجابية وانخفاض مستوى الضغوط الأكاديمية لدى عينة الدراسة.

وأجرى (Bonneville-Roussy et al., 2017) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين عمليات الدافعية ومنها الدافعية للإنجاز الأكاديمي واستراتيجيات التكيف مع ضغوط الحياة لدى عينة من طلبة الجامعة بلغت ٢٢٩ طالب وطالبة. واستخدمت الدراسة منهج نمذجة العلاقات البنائية وتحليل المسار للعلاقة بين متغيرات الدراسة وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية سالبة وغير مباشرة بين عمليات تحديد الدافع الذاتي للإنجاز الأكاديمي وبين الضغوط الحياتية، كذلك وجود علاقة ارتباطية إيجابية ومباشرة بين عمليات تحديد الدافع الذاتي للإنجاز الأكاديمي وبين أساليب التكيف مع الضغوط الحياتية كذلك وجود علاقة ارتباطية مباشرة سالبة بين أساليب التكيف والضغوط الحياتية، كما أظهر تحليل المسار بأن متغير أساليب التكيف يعمل كمتغير وسيط بين متغير الدافع الذاتي للإنجاز الأكاديمي والضغوط الحياتية.

وأجرت (Genc, 2017) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقات بين الدافعية للإنجاز الأكاديمي وأساليب المواجهة الإيجابية وقلق الاختبار لدى عينة من طلبة الدراسات العليا بجامعة University of Novi Sad ESHERE الصربية بلغت ٢٦٣ طالب وطالبة تراوحت أعمارهم بين ٢٤ - ٤٣ سنة. واستخدمت الدراسة منهج نمذجة العلاقات البنائية لمعرفة العلاقات المباشرة وغير المباشرة بين متغيرات الدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية إيجابية مباشرة بين الدافعية للإنجاز الأكاديمي وأساليب المواجهة الإيجابية، كذلك وجود علاقة ارتباطية غير مباشرة وسلبية بين الدافعية للإنجاز الأكاديمي وقلق الاختبار كما أظهر تحليل المسار بأن متغير أساليب المواجهة الإيجابية متغير وسيط بين الدافعية للإنجاز الأكاديمي وقلق الاختبار.

وهدف دراسة (Mathew, 2017) إلى الكشف عن مستوى الضغوط الحياتية وأساليب المواجهة الإيجابية المستخدمة في مواجهة الضغوط الحياتية لدى عينة من طلبة الجامعة بلغت ١٠٠ طالب وطالبة تراوحت أعمارهم بين ١٨ - ٢١ سنة واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي لمعرفة مستويات متغيرات الدراسة والعلاقة بينها وأظهرت نتائج الدراسة بأن عينة الدراسة يتعرضون لمستوى متوسط من الضغوط الحياتية ٢٦,٩٤٪ ومستوى فوق المتوسط من استخدام أساليب المواجهة الإيجابية للتغلب على أثر ضغوطات الحياة بنسبة ٤٨,٤٠٪ كما أظهرت نتائج الدراسة علاقة ارتباطية سالبة بين التعرض للضغوط الحياتية وأساليب المواجهة الإيجابية.

وهدف دراسة (Sharma, 2018) إلى الكشف عن العلاقة بين الدافعية للإنجاز الأكاديمي والضغوط الحياتية والرفاه النفسي لدى ١٢٠ طالب وطالبة من المرحلة الجامعية واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي. وأظهرت النتائج بأن الدافعية للإنجاز الأكاديمي ترتبط بالضغوط الحياتية سلباً كما ترتبط الدافعية للإنجاز الأكاديمي بالرفاه النفسي إيجابياً وترتبط الضغوط الحياتية سلباً بالرفاه النفسي.

وهدف دراسة (Abraham et al., 2019) إلى الكشف عن مستوى الضغوط الحياتية والعلاقة بينها وبين أساليب المواجهة لدى عينة من طلبة الدراسات العليا بكلية الطب بلغت العينة ٦٠ طالب وطالبة تراوحت أعمارهم بين ٢٧ - ٤٠ سنة وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي وأظهرت نتائج الدراسة بأن مستوى التعرض للضغوط الحياتية لدى الطلبة

مرتفع حيث بلغ ٦٨,٣٪. كذلك وجود علاقة ارتباطية سلبية بين التعرض للضغوط الحياتية وأساليب المواجهة، كما أن أساليب المواجهة الأكثر استخداماً لدى الطلبة كانت على التوالي: المساندة الوجدانية، وتشيتت الانتباه والتنفيس عن النفس أخيراً.

وأجرى (Abouammoh et al., 2020) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الضغوط الحياتية وأساليب المواجهة الإيجابية لدى عينة من طلبة كلية الطب في السنة الأخيرة بلغت ٣٣ طالباً وطالبة. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية قوية سالبة بين الضغوط الحياتية وأساليب المواجهة الإيجابية من خلال بعد الضبط الذاتي والثبات الانفعالي.

كما أجرى (عبد الله، ٢٠٢١) دراسة هدفت إلى معرفة ماهي الاستراتيجيات التي يستخدمها الشباب الجامعي في مواجهة الضغوط الحياتية على عينة بلغت ٣٠٠ طالباً وطالبة من طلبة الدراسات العليا في الجزائر تراوحت أعمارهم بين ٢٤ - ٣٤ سنة وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وأظهرت نتائج الدراسة أن طلبة الجامعة يستخدمون ثلاث استراتيجيات في مواجهة الضغوط الحياتية هي: استراتيجيات التفاعل الإيجابي واستراتيجيات التصرفات السلوكية، واستراتيجيات التفاعل السلبي. كما كان الذكور أكثر استخداماً لاستراتيجيات مواجهة الضغوط الحياتية أكثر من الإناث.

وأجرى (حجة وسليمان، ٢٠٢٢) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين الدافعية للإنجاز وأساليب مواجهة الضغوط المرتبطة بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة الجامعات السودانية بلغت ٥٠٢ طالباً وطالبة تراوحت أعمارهم بين ٢١ و ٢٨ سنة. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية قوية بين الدافعية للإنجاز وأساليب مواجهة الضغوط المرتبطة بالتحصيل الدراسي كذلك أظهرت نتيجة اختبار معامل الانحدار البسيط إمكانية التنبؤ بدافعية الإنجاز من خلال أساليب مواجهة الضغوط.

وأجرت (Elsayed, 2022) دراسة هدفت إلى الكشف عن علاقة بين الضغوط الحياتية والدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى عينة من الطالبات المتزوجات بالكلية الجامعية بمحافظة الليث بالمملكة العربية السعودية حيث بلغ عدد العينة ٢٦٣ تراوحت أعمارهم بين ٢٣ - ٥٤ سنة.

وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي لتحقيق أهدافها وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الضغوط الحياتية والدافعية للإنجاز الأكاديمي حيث بلغت قيمة الارتباط -٠,٣٧. وأوصت الدراسة إلى تطبيق برامج التدخلات لتقديم الخدمات الاجتماعية في تخفيف مستوى تأثير الضغوط الحياتية على الطالبات وكذلك رفع مستوى الدافعية للإنجاز الأكاديمي.

وهدف دراسة (Yoo & Marshall, 2022) إلى الكشف عن العلاقات وتحليل المسار بين الدافعية الأكاديمية والضغوط الحياتية والرضا الأكاديمي لدى ٥٤٥ من طلبة الدراسات العليا تراوحت أعمارهم بين ٢٤ - ٤٥ سنة، استخدمت الدراسة منهجية النمذجة البنائية وتحليل المسار وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية غير مباشرة بين الدافعية الأكاديمية والضغوط الحياتية ووجود علاقة ارتباطية غير مباشرة سالبة بين الدافعية للإنجاز الأكاديمي والرضا الأكاديمي وأظهر تحليل المسار بأن متغير الضغوط الحياتية متغير وسيط بين الدافعية الأكاديمية والرضا الأكاديمي.

وأجرى (Alkhawaldeh et al., 2023) دراسة هدفت إلى الكشف عن مستوى الضغوط الحياتية واستراتيجيات المواجهة الإيجابية والعلاقة بينهما لدى عينة من طلبة الجامعة بلغت ٦٧٦ واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي وأظهرت نتائج الدراسة مستويات متوسطة من التعرض للضغوط الحياتية وكذلك استخدام أساليب المواجهة الإيجابية من قبل الطلبة، كذلك وجود علاقة ارتباطية سالبة ما بين الضغوط الحياتية واستراتيجيات المواجهة الإيجابية ، كما أن الطلبة الذين يعيشون مع أسرهم أكثر من الطلبة الذين يعيشون بمفردهم لاستراتيجيات المواجهة الخاصة بالدعم الاجتماعي.

وهدف دراسة (Dimala & Saraswati, 2023) إلى الكشف عن العلاقة بين الدافعية للتعلم والضغوط الحياتية واستراتيجيات المواجهة لدى عينة من طلبة قسم الخدمة الاجتماعية بلغت ١٠٥ طالباً وطالبة تراوحت أعمارهم بين ١٩ - ٢٨ سنة واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الدافعية للتعلم والضغوط الحياتية كذلك وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الدافعية للتعلم واستراتيجيات المواجهة.

وهدفت دراسة (Aperocho et al., 2024) إلى الكشف عن العلاقة بين الضغوط الحياتية وميكانزمات المواجهة الإيجابية لدى عينة من طلبة الدراسات العليا في قسم علوم الرياضة بلغت ٣٨ طالب استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الضغوط الحياتية وأبعاد ميكانزمات المواجهة الإيجابية وهي النشاط الجسمي، وممارسة الانفعالات الصحية والعلاقات البين شخصية الجيدة.

وهدفت دراسة (Chawla & Kumari, 2024) إلى الكشف عن العلاقة بين الضغوط الحياتية والدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى طلبة الجامعة بلغت ٨٤ تراوحت أعمارهم بين ١٨ - ٢٦ سنة واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي وأظهرت نتائج الدراسة بأن طلبة الجامعة يتعرضون لمستوى متوسط من الضغوط الحياتية كذلك وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الضغوط الحياتية والدافعية للإنجاز الأكاديمي بالإضافة إلى أن الوعي بالضغوط الحياتية عامل منبأ بالدافعية للإنجاز الأكاديمي.

وأجرى (Gottschlich & Atappour, 2024) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين خبرات الضغوط الأكاديمية وميكانزمات المواجهة الإيجابية لدى عينة من طلبة الدراسات العليا بلغت ٢١ طالباً وطالبة. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين خبرات الضغوط الأكاديمية وميكانزمات المواجهة الإيجابية وتحديداً البحث عن المساندة الاجتماعية وكذلك أساليب المواجهة الانفعالية الإيجابية والتي ساهمت في انخفاض الآثار السلبية للضغوط الأكاديمية لدى عينة الدراسة.

وهدفت دراسة (Morento et al., 2024) إلى الكشف عن العلاقة بين الدافعية للإنجاز الأكاديمي وأساليب المواجهة الإيجابية ومستوى الضغوط النفسية لدى عينة من طلبة الجامعة بلغت ١١١ طالباً وطالبة تراوحت أعمارهم بين ٢١ - ٢٨ سنة. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية قوية بين الدافعية للإنجاز الأكاديمي ومستوى الضغوط النفسية وبعد الانفعال الموجة من أساليب المواجهة الإيجابية، كذلك وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الضغوط النفسية وبعد حل المشكلة من أساليب المواجهة الإيجابية، ووجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الدافعية للإنجاز الأكاديمي وأساليب المواجهة الإيجابية.

كما أجرى (Ntoiti et al., 2024) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الضغوط النفسية والدافعية للإنجاز الأكاديمي والدور الوسيط لأساليب المواجهة السلبية لدى عينة من طلبة الجامعات الكينية بلغت ٢٧٧ طالباً وطالبة استخدمت الدراسة منهجية نمذجة العلاقات البنائية وتحليل المسار لمعرفة العلاقات بين متغيرات الدراسة وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية مباشرة وسالبة بين الضغوط النفسية والدافعية للإنجاز الأكاديمي كذلك وجود علاقة ارتباطية إيجابية مباشرة بين بعدي الإدمان على الكحول وتعاطي المواد المخدرة من أساليب المواجهة السلبية والضغوط النفسية كذلك أظهر تحليل المسار بأن متغير أساليب المواجهة السلبية لم يلعب دور الوسيط بين متغير الضغوط النفسية والدافعية للإنجاز الأكاديمي.

وأجرى (Yongmei & Jaixin, 2024) دراسة هدفت إلى الكشف عن تأثير الضغوط الحياتية على الدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى عينة من طلبة الجامعة بلغت ٧٣٤ تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي لتحقيق أهدافها وأظهرت نتائج الدراسة بأن طلبة الجامعة يعانون من مستوى عالي من الضغوط الحياتية وكذلك لديهم مستوى منخفض من الدافعية للإنجاز الأكاديمي كذلك وجود علاقة ارتباطية قوية سالبة بين الدافعية للإنجاز الأكاديمي وأبعاد الضغوط الحياتية التالية: (الضغوط، الإحباط، الصراع، التغير) كما أظهر معامل الانحدار أن مجموع درجات الدافعية للإنجاز الأكاديمي يمكن التنبؤ بها سلبياً من خلال أبعاد ضغوط الحياة الخمسة وهي: مشاعر الإحباط والضغط النفسي، والاستجابات النفسية، والانفعالية والسلوكية.

كما هدفت دراسة (Zhang et al., 2024) إلى الكشف عن العلاقات التداخلية بين الضغط الأكاديمي والدافعية للإنجاز الأكاديمي، والذكاء الانفعالي، واليقظة الذهنية لدى عينة من طلبة مرحلة الدكتوراه بلغت ٣٧٣ طالباً وطالبة واستخدمت الدراسة منهجية نمذجة العلاقات البنائية وتحليل المسار لمعرفة العلاقات بين متغيرات الدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية غير مباشرة سالبة ما بين الدافعية للإنجاز الأكاديمي والضغوط الأكاديمية كذلك وجود علاقة ارتباطية إيجابية مباشرة بين الدافعية للإنجاز الأكاديمي والذكاء الانفعالي وكذلك اليقظة الذهنية، كذلك وجود علاقة ارتباطية مباشرة سالبة بين الذكاء الانفعالي واليقظة الذهنية وبين

الضغوط الأكاديمية، كما أظهر تحليل المسار بأن الذكاء الانفعالي واليقظة الذهنية متغيرات وسيطة بين الدافعية للإنجاز الأكاديمي والضغوط الأكاديمية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة يتضح الآتي:

١- وجود علاقة ارتباطية إيجابية ومباشرة بين متغيري الدافعية للإنجاز الأكاديمي وأساليب المواجهة الإيجابية كما أظهرتها نتائج الدراسات التالية: (Genc, 2017; Bonneville-Roussy, 2017; Morento et al., 2024; حجة وسليمان، ٢٠٢٢).

٢- وجود علاقة ارتباطية سالبة ومباشرة بين الدافعية للإنجاز الأكاديمي والضغوط الحياتية كما أوضحته نتائج الدراسات التالية: (Park et al., 2012; Sohil, 2013; Sharma, 2018; Elsayed, 2022; Dimala&Sarawati, 2023; Chawla&Kumari, 2024; Ntoiti et al., 2024; Yongmei&Jaixin, 2024) بينما أظهرت نتائج دراسة كلاً من (Yoo&Marshall, 2022; Zhang et al., 2024) وجود علاقة ارتباطية سالبة غير مباشرة بين الدافعية للإنجاز الأكاديمي والضغوط الحياتية.

٣- وجود علاقة ارتباطية سالبة ومباشرة بين أساليب المواجهة الإيجابية والضغوط الحياتية كما أظهرتها نتائج الدراسات التالية: (Mathew, 2017; Abraham, 2019; Abouammoh et al., 2020; Alkhawaldeh et al., 2023; Aperoch et al., 2024) بينما أظهرت نتائج الدراسات التالية: (Kumar&Buikar, 2013; Baalieis&Ali, 2017; Gottschlich&Arapour, 2024). وجود علاقة ارتباطية موجبة ومباشرة بين أساليب المواجهة الإيجابية والضغوط الحياتية.

٤- أظهرت نتائج نمذجة العلاقات البنائية وتحليل المسار بأن النماذج المقترحة المناسبة في الدراسات السابقة هي: - دراسة (Park et al., 2012): الضغوط الحياتية (متغير مستقل)، والدافعية للإنجاز الأكاديمي (متغير وسيط)، والأداء الأكاديمي (متغير تابع).

- دراسة (Genc, 2017): الدافعية للإنجاز الأكاديمي (متغير مستقل)، وأساليب المواجهة الإيجابية (متغير وسيط)، وقلق الاختبار (متغير تابع).

- دراسة (Bonneville-Roussy, 2017): عمليات الدافعية (متغير مستقل)، أساليب التكيف (متغير وسيط)، والضغط الحياتية (متغير تابع).
 - دراسة (Yoo&Marshall, 2022): الدافعية الأكاديمية (متغير مستقل)، والضغط الحياتية (متغير وسيط)، والرضا الأكاديمي (متغير تابع).
 - دراسة (Ntoiti et al., 2024): الضغط النفسية (متغير مستقل)، وأساليب المواجهة السلبية (متغير غير وسيط)، والإنجاز الأكاديمي (متغير تابع).
 - دراسة (Zhang et al., 2024): الدافعية للإنجاز الأكاديمي (متغير مستقل)، والذكاء الانفعالي واليقظة الذهنية (متغيرات وسيطة)، والضغط الأكاديمية (متغير تابع).
- وتنفرد الدراسة الحالية بتقديم نموذجين مقترحين لتحليل المسار وتفسير العلاقات المباشرة وغير المباشرة بين متغيرات الدافعية للإنجاز الأكاديمي وأساليب المواجهة الإيجابية والضغط الحياتية، والنموذجين هي: نموذج (أ): مكونات الدافعية للإنجاز الأكاديمي (متغير مستقل)، وأساليب المواجهة الإيجابية (متغير وسيط)، والضغط الحياتية (متغير تابع). نموذج (ب): مكونات أساليب المواجهة الإيجابية (متغير مستقل)، الدافعية للإنجاز الأكاديمي (متغير وسيط)، والضغط الحياتية (متغير تابع). ومن خلال استعراض الأدب النظري والدراسات السابقة لمتغيرات الدراسة يمكن صياغة فروض الدراسة على النحو التالي:
- ١- يوجد نموذج من النموذجين (أ) و (ب) أكثر مطابقة من الآخر مع بيانات عينة الدراسة بالنسبة للعلاقات بين الدافعية للإنجاز الأكاديمي وأساليب المواجهة الإيجابية والضغط الحياتية.
 - ٢- يوجد تأثيرات مباشرة سالبة ودال احصائياً بين مكونات الدافعية للإنجاز الأكاديمي والضغط الحياتية لدى عينة الدراسة.
 - ٣- يوجد تأثيرات مباشرة موجبة ودالة احصائياً بين الدافعية للإنجاز الأكاديمي وأساليب المواجهة الإيجابية لدى عينة الدراسة.
 - ٤- يوجد تأثيرات مباشرة سالبة ودالة احصائياً بين أساليب المواجهة الإيجابية والضغط الحياتية لدى عينة الدراسة.

إجراءات الدراسة

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة منهجية نموذج العلاقات البنائية وتحليل المسار لمعرفة العلاقات بين متغيرات الدراسة وهي منهجية احصائية متقدمة تتبنى نهجاً تأكيدياً (اختبار الفرضيات) لتحليل النظرية البنوية التي تؤثر على بعض الظواهر (Byrne, 2010).

مجتمع الدراسة: هو جميع طلبة الدراسات العليا لمرحلي الماجستير والدكتوراه بمختلف التخصصات المنتظمين في الدراسة خلال العام الجامعي ١٤٤٦هـ في ست جامعات هي: جامعة الملك سعود، جامعة أم القرى، جامعة الملك خالد، جامعة القصيم، جامعة الباحة، جامعة جدة. عينة الدراسة: تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية نظراً لتفاوت أعداد طلبة الدراسات العليا المنتظمين خلال العام الجامعي ١٤٤٦هـ من جامعة لأخرى حيث بلغ عدد عينة الدراسة (٤١٥) ويوضح الجدولين (١، ٢) خصائص عينة الدراسة.

جدول (١) خصائص عينة الدراسة

العمر - النوع	العدد	متوسط العمر	الانحراف المعياري	المستوى الأكاديمي	
				ماجستير	دكتوراه
الذكور	196	32.21	7.26	128	51
الإناث	219	31.83	6.94	193	43
المجموع الكلي	415	32.02	8.6	321	94

جدول (٢) توزيع عينة الدراسة وفقاً للجامعات

الجامعة	العدد	النوع		المستوى الأكاديمي		النسبة
		ذكور	إناث	ماجستير	دكتوراه	
جامعة الملك سعود	101	46	55	69	32	24%
جامعة أم القرى	106	53	53	92	14	26%
جامعة الملك خالد	77	37	40	41	36	19%
جامعة القصيم	53	27	26	47	6	13%
جامعة الباحة	43	19	24	43	-	10%
جامعة جدة	35	14	21	29	6	8%

النسبة	المستوى الأكاديمي		النوع		العدد	الجامعة
	ماجستير	دكتوراه	إناث	ذكور		
100%	321	94	219	196	415	المجموع الكلي

الأساليب الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الأساليب الإحصائية التالية:

- ١- معامل ارتباط بيرسون لاستخراج الصدق البنائي لأدوات الدراسة.
 - ٢- التحليل العاملي التوكيدي لمعرفة العوامل المكونة لفقرات مقياس الدراسة والعلاقات الارتباطية فيما بينها.
 - ٣- اختبار كرونباخ ألفا لاستخراج معامل ثبات أدوات الدراسة.
 - ٤- تحليل المسار (Path Analysis) للتحقق من النموذج المقترح الأكثر مناسبة (أ ، ب) وكذلك الكشف عن العلاقات المباشرة وغير المباشرة بين متغيرات الدراسة.
- ولتحقيق ذلك تم استخدام البرنامج الإحصائي SPSS.V25 وكذلك البرنامج الإحصائي AMOS.V26.

أدوات الدراسة:

أولاً: مقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي:

اتبعت الدراسة الخطوات التالية في إعداد المقياس:

- ١- الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة التي قامت بإعداد مقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي وهي دراسات: (Elsayed, 2022; Chawla & Kumari, 2024; Yongmei & Jiaxin, 2024).

- ٢- العوامل المكونة لمتغير الدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا ثلاثة هي: الدافعية للتعلم، التنظيم الذاتي، ومهارات الاتصال داخل الجامعة. وتم صياغة (٢٦) فقرة لقياس متغير الدافعية للإنجاز الأكاديمي وفقاً للآتي: الفقرات (١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨) تقيس عامل الدافعية للتعلم، والفقرات (١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥، ٢٦) تقيس عامل التنظيم الطالب بمنسوبي الجامعة، والفقرات (٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٥، ٣٦) تقيس عامل التنظيم

الذاتي لدى الطالب. وتمّ استخدام مدرج ليكرت الخماسي للاستجابة على فقرات المقياس: دائماً: ٤، غالباً: ٣، أحياناً: ٢، نادراً: ١، أبداً: ٠.

بحيث تبلغ الدرجة الكلية للمقياس (١٠٤) درجة. وصنفت مستويات الأفراد من خلال درجة القطع المتمثلة في ناتج جمع المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية. مرتفع = (٨٥ - ١٠٤)، فوق المتوسط = (٦٥ - ٨٤)، متوسط = (٤٥ - ٦٤)، منخفض = (٢٥ - ٤٤)، جداً = (٠ - ٢٤).

٣- تمّ تطبيق المقياس على عينة استطلاعية بلغت (٦٠) من طلبة الدراسات العليا وفق الخصائص التالية:

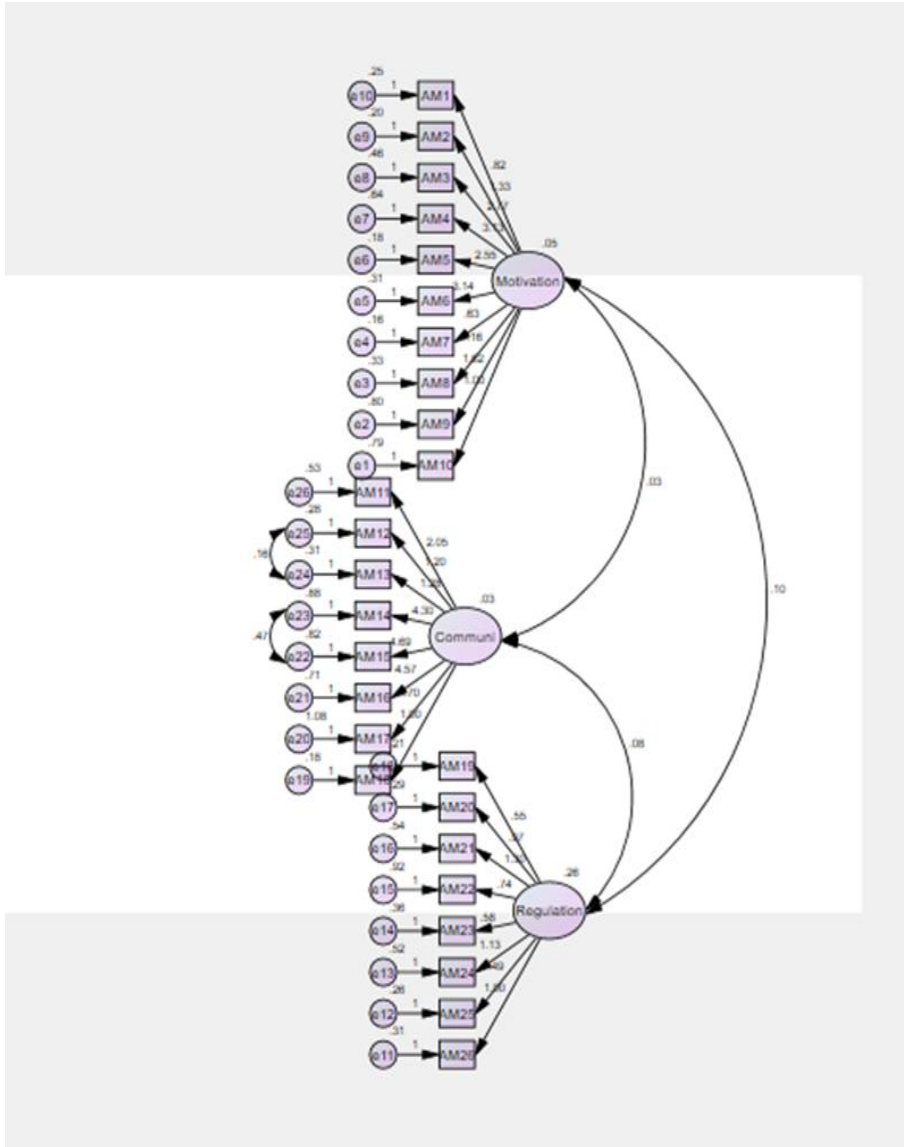
جدول (٣) خصائص العينة الاستطلاعية.

العمر-النوع	العدد	متوسط العمر	الانحراف المعياري	المرحلة الدراسية	
				ماجستير	دكتوراه
العمر ذكور إناث	25	32.16	7.48	20	5
	35	31.85	7.78	30	5
المجموع الكلي	60	32.005	7.63	50	10

- حساب الخصائص السيكومترية للمقياس:

التحليل العاملي التوكيدي

تمّ التأكد من العوامل الثلاثة (الدافعية للتعلم - الاتصال الفعال - التنظيم الذاتي) من خلال قوة تفسيرها لمتغير الدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا والعلاقات الارتباطية فيما بينها ويوضح الشكل رقم (٣) التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي.



شكل (٣) النموذج النهائي للتحليل العاملي التوكيدي لمقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا

جدول (٤) مؤشرات المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي.

مؤشرات حسن المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر	القرار
قيمة كاسا المحسوبة	217.377 دالة عند 0.001	غير دالة	لم يتحقق
مؤشر النسبة بين X2 ودرجات الحرية (CMIN/df)	3.739	أقل من 5	تحقق
مؤشر جذر متوسط مربعات البواقي (RMR)	0.058	الاقتراب من الصفر	مقبول
مؤشر الملائمة المقارن (CFI)	0.91	من 0 إلى 1	مقبول
مؤشر حسن المطابقة (GFI)	0.89	من 0 إلى 1	مقبول
جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA)	0.0124	أقل أو 0.08 فأقل 0.05	مقبول
مؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات الحرية (AGFI)	0.834	من 0 إلى 1	مقبول
مؤشر المطابقة المعياري (NFI)	0.891	من 0 إلى 1	مقبول
مؤشر المطابقة النسبي (RFI)	0.848	من 0 إلى 1	مقبول
مؤشر المطابقة المتزايد (IFI)	0.826	من 0 إلى 1	مقبول
مؤشر توكر لويس (TLI)	0.883	من 0 إلى 1	مقبول

يتضح من جدول (٤) قيم مؤشرات مطابقة جيدة وفي المدى المقبول.

حساب الاتساق الداخلي:

تمّ حساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل عامل للمقياس والدرجة الكلية.

جدول (٥) معاملات الارتباط بين العوامل والدرجة الكلية لمقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي

العامل	معامل الارتباط
العامل الأول: الدافعية للتعلم	0.90**
العامل الثاني: الاتصال الفعال	0.88**
العامل الثالث: التنظيم الذاتي	0.89**

وتظهر النتائج معاملات ارتباط عالية ما بين الدرجة الكلية لكل عامل والدرجة الكلية

للمقياس وعند مستوى دلالة = ٠,٠١.

ثبات المقياس

جدول (٦) ثبات العوامل الفرعية لمقياس الدافعية للإنجاز الأكاديمي.

العامل	ألفا كرونباخ
الدافعية للتعليم	0.78
الاتصال الفعال	0.79
التنظيم الذاتي	0.76
الكلية	0.90

ثانياً: مقياس أساليب المواجهة الإيجابية

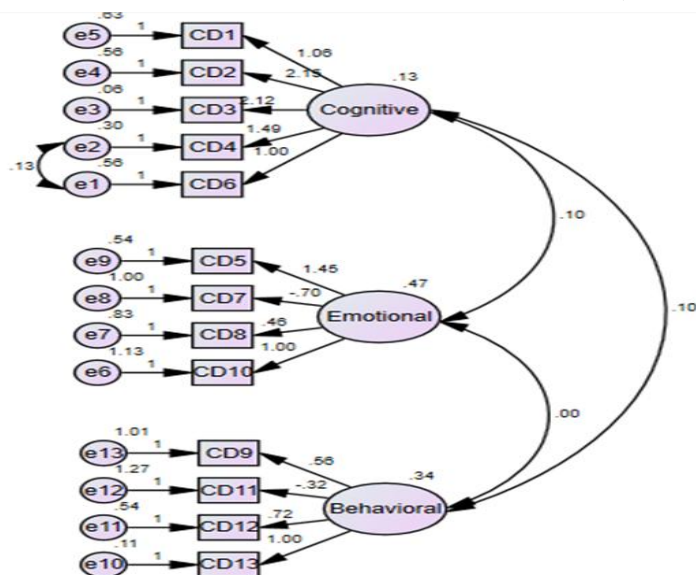
اتبعت الدراسة الخطوات التالية في إعداد المقياس:

١- الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة التي قامت بإعداد مقياس أساليب المواجهة الإيجابية وهي دراسات: (Hamby et al., 2015; Mathew, 2017; Abraham et al., 2019).

٢- العوامل المكونة لمتغير أساليب المواجهة الإيجابية لدى طلبة الدراسات العليا ثلاثة هي: العمليات المعرفية، الاتزان الانفعالي، والتصرفات السلوكية. وتم صياغة (١٣) فقرة لقياس متغير أساليب المواجهة الإيجابية وفقاً للآتي: الفقرات (١،٢،٣،٤،٦) تقيس عامل العمليات المعرفية، والفقرات (٥،٧،٨،١٠) تقيس عامل الاتزان الانفعالي، والفقرات (٩،١١،١٢،١٣) تقيس عامل التصرفات السلوكية. وتم استخدام مدرج ليكرت الخماسي للاستجابة على فقرات المقياس: دائماً: ٤، غالباً: ٣، أحياناً: ٢، نادراً: ١، أبداً: ٠. بحيث تبلغ الدرجة الكلية للمقياس ٥٢ درجة. وصنفت مستويات الأفراد من خلال درجة القطع المتمثلة في ناتج جمع المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية. مرتفع = (٤٣ - ٥٢)، فوق المتوسط = (٣٣ - ٤٢)، متوسط = (٢٣ - ٣٢)، منخفض = (١٣ - ٢٢)، منخفض جداً = (٠ - ١٢).

٣- تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية بلغت ٦٠ من طلبة الدراسات العليا وفق الخصائص الموضحة في الجدول رقم (٣). التحليل العاملي التوكيدي:

أظهر التحليل العاملي مؤشرات ذات قيم عالية تشير إلى قوة تفسير العوامل المكونة لمتغير أساليب المواجهة الإيجابية وكذلك العلاقات الارتباطية فيما بينها ويوضح الشكل رقم (٤) نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس أساليب المواجهة الإيجابية.



شكل (٤) النموذج النهائي للتحليل العاملي التوكيدي لمقياس أساليب المواجهة الإيجابية

جدول (٧) مؤشرات المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس أساليب المواجهة

الإيجابية.

مؤشرات حسن المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر	القرار
قيمة كاسكا المحسوبة	39.381 دالة عند 0.001	غير دالة	لم يتحقق
مؤشر النسبة بين X^2 ودرجات الحرية (CMIN/df)	4.482	أقل من 5	تحقق
مؤشر جذر متوسطات مربعات البواقي (RMR)	0.147	الاقتراب من الصفر	مقبول
مؤشر الملائمة المقارن (CFI)	0.93	من 0 إلى 1	مقبول
مؤشر حسن المطابقة (GFI)	0.91	من 0 إلى 1	مقبول
جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA)	0.0125	فأقل أو 0.08 فأقل 0.05	مقبول

مؤشرات حسن المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر	القرار
مؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات الحرية (AGFI)	0.883	من 0 إلى 1	مقبول
مؤشر المطابقة المعياري (NFI)	0.904	من 0 إلى 1	مقبول
مؤشر المطابقة النسبي (RFI)	0.875	من 0 إلى 1	مقبول
مؤشر المطابقة المتزايد (IFI)	0.838	من 0 إلى 1	مقبول
مؤشر توكر لويس (TLI)	0.909	من 0 إلى 1	مقبول

يتضح من جدول (٧) قيم مؤشرات مطابقة جيدة وفي المدى المقبول.

حساب الاتساق الداخلي:

تمّ حساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل عامل للمقياس والدرجة الكلية.

جدول (٨) معاملات الارتباط بين العوامل والدرجة الكلية لمقياس أساليب المواجهة الإيجابية.

العامل	معامل الارتباط
العامل الأول: العمليات المعرفية	0.91**
العامل الثاني: الاتزان الانفعالي	0.85**
العامل الثالث: التصرفات السلوكية	0.86**

وتظهر النتائج معاملات ارتباط عالية ما بين الدرجة الكلية لكل عامل والدرجة الكلية للمقياس وعند مستوى دلالة = ٠,٠١.

ثبات المقياس

جدول (٩) ثبات العوامل الفرعية لمقياس أساليب المواجهة الإيجابية.

العامل	ألفا كرونباخ
العمليات المعرفية	0.86
الاتصال الفعال	0.89
التنظيم الذاتي	0.89
الكلية	0.88

ثالثاً: مقياس الضغوط الحياتية:

اتبعت الدراسة الخطوات التالية في إعداد المقياس:

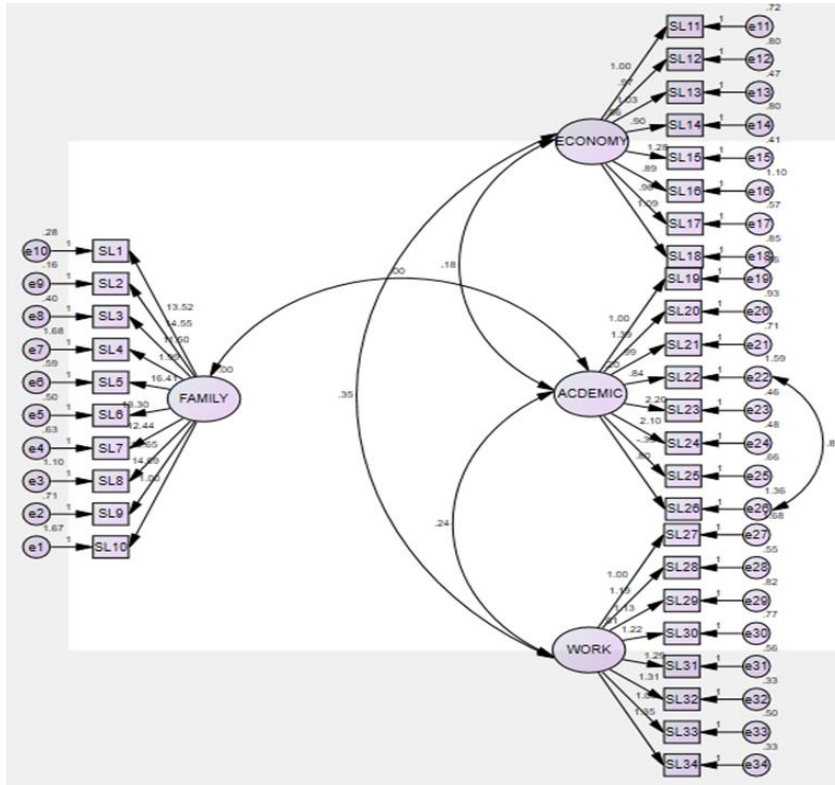
١- الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة التي قامت بإعداد مقياس الضغوط الحياتية وهي دراسات: (عبدالله، ٢٠٢١). (Yongmei & Jiaxin, 2024; Chawla & Kumari, 2024).

٢- العوامل المكونة لمتغير الضغوط الحياتية لدى طلبة الدراسات العليا أربعة هي: الضغوط الأسرية، الضغوط الاقتصادية، الضغوط الأكاديمية، والضغوط المهنية. وتم صياغة (٣٤) فقرة لقياس متغير الضغوط الحياتية لدى طلبة الدراسات العليا وفقاً للآتي: الفقرات (١٠، ٩، ٨، ٧، ٦، ٥، ٤، ٣، ٢، ١) تقيس عامل الضغوط الأسرية، والفقرات (١٨، ١٧، ١٦، ١٥، ١٤، ١٣، ١٢، ١١) تقيس عامل الضغوط الاقتصادية، والفقرات (٢٦، ٢٥، ٢٤، ٢٣، ٢٢، ٢١، ٢٠، ١٩) تقيس عامل الضغوط الأكاديمية، والفقرات (٣٤، ٣٣، ٣٢، ٣١، ٣٠، ٢٩، ٢٨، ٢٧) تقيس عامل الضغوط الوظيفية. وتم استخدام مدرج ليكرت الخماسي للاستجابة على فقرات المقياس: دائماً: ٤، غالباً: ٣، أحياناً: ٢، نادراً: ١، أبداً: ٠. بحيث تبلغ الدرجة الكلية للمقياس ١٣٦ درجة. وصنفت مستويات الأفراد من خلال درجة القطع المتمثلة في ناتج جمع المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية. مرتفع جداً = (١١٥ - ١٣٦)، مرتفع = (٩٥ - ١١٤)، فوق المتوسط = (٧٥ - ٩٤)، متوسط = (٥٥ - ٧٤)، منخفض = (٣٥ - ٥٤)، منخفض جداً = (٠ - ٣٤).

٣- تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية بلغت (٦٠) من طلبة الدراسات العليا وفق الخصائص الموضحة في الجدول رقم (٣).

التحليل العاملي التوكيدي:

أظهر التحليل العاملي مؤشرات ذات قيم عالية تشير إلى قوة تفسير أشكال الضغوط الحياتية وكذلك العلاقات الارتباطية فيما بينها ويوضح الشكل رقم (٥) نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الضغوط الحياتية.



شكل (٥) النموذج النهائي للتحليل العاملي التوكيدي لمقياس الضغوط الحياتية.

جدول (١٠) مؤشرات المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الضغوط الحياتية.

مؤشرات حسن المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر	القرار
قيمة كاسي المحسوبة	390.381 دالة عند 0.001	غير دالة	لم يتحقق
مؤشر النسبة بين X2 ودرجات الحرية (CMIN/df)	2.748	أقل من 5	تحقق
مؤشر جذر متوسط مربعات البواقي (RMR)	0.196	الاقترب من الصفر	مقبول
مؤشر الملائمة المقارن (CFI)	0.90	من 0 إلى 1	مقبول
مؤشر حسن المطابقة (GFI)	0.93	من 0 إلى 1	مقبول
جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA)	0.0120	فأقل أو 0.08 فأقل 0.05	مقبول

مؤشرات حسن المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر	القرار
مؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات الحرية (AGFI)	0.857	من 0 إلى 1	مقبول
مؤشر المطابقة المعياري (NFI)	0.874	من 0 إلى 1	مقبول
مؤشر المطابقة النسبي (RFI)	0.889	من 0 إلى 1	مقبول
مؤشر المطابقة المتزايد (IFI)	0.862	من 0 إلى 1	مقبول
مؤشر توكر لويس (TLI)	0.901	من 0 إلى 1	مقبول

يتضح من جدول (١٠) قيم مؤشرات مطابقة جيدة وفي المدى المقبول.

حساب الاتساق الداخلي:

تمّ حساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل عامل للمقياس والدرجة الكلية.

جدول (١١) معاملات الارتباط بين العوامل والدرجة الكلية لمقياس الضغوط الحياتية.

العامل	معامل الارتباط
العامل الأول: الضغوط الأسرية	0.87
العامل الثاني: الضغوط الاقتصادية	0.85
العامل الثالث: الضغوط الأكاديمية	0.86
العامل الرابع: الضغوط الوظيفية	0.88

وتظهر النتائج معاملات ارتباط عالية ما بين الدرجة الكلية لكل عامل والدرجة الكلية

للمقياس وعند مستوى دلالة = ٠,٠١.

ثبات المقياس

جدول (١٢) ثبات العوامل الفرعية لمقياس الضغوط الحياتية.

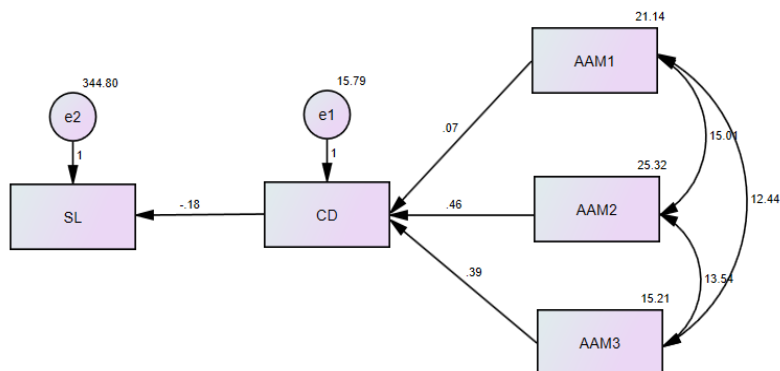
العامل	ألفا كرونباخ
الضغوط الأسرية	0.85
الضغوط الاقتصادية	0.91
الضغوط الأكاديمية	0.88
الضغوط الوظيفية	0.91
الثبات الكلي	0.89

نتائج الدراسة ومناقشتها

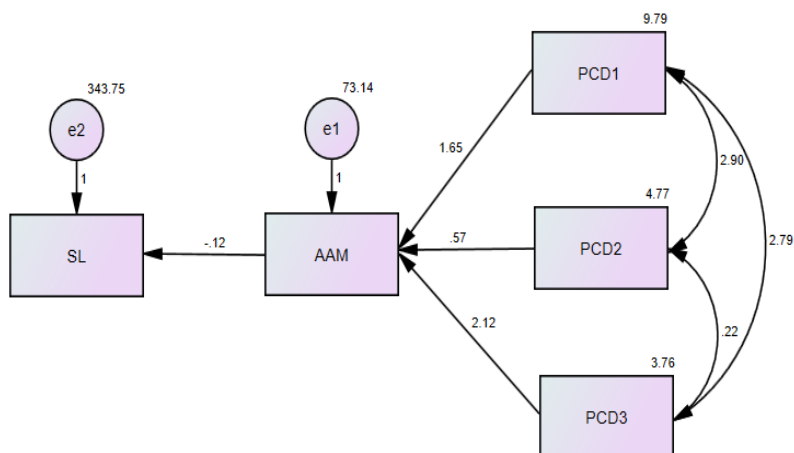
نتيجة الفرض الأول

ينص الفرض الأول على أنه " يوجد نموذج من النموذجين (أ) و (ب) أكثر مطابقة من الآخر مع بيانات عينة الدراسة بالنسبة للعلاقات بين الدافعية للإنجاز الأكاديمي وأساليب المواجهة الإيجابية والضغط الحياتية" وللتحقق من هذا الفرض اقترحت الدراسة نموذجين لتحليل المسار للعلاقات بين متغيرات الدراسة بناءً على ما تمّ الاطلاع عليه من الأدب النظري والدراسات السابقة وهي:

نموذج (أ): ويفترض بأن مكونات الدافعية للإنجاز الأكاديمي (متغير مستقل) وأساليب المواجهة الإيجابية (متغير وسيط) والضغط الحياتية (متغير تابع). بينما نموذج (ب): يفترض بأن مكونات أساليب المواجهة الإيجابية (متغير مستقل) والدافعية للإنجاز الأكاديمي (متغير وسيط) والضغط الحياتية (متغير تابع). ويوضح الشكلين (٦، ٧) نتائج نماذج تحليل المسار (أ) و (ب) المقترحة.



شكل (٦): نموذج تحليل المسار (أ) مكونات الدافعية للإنجاز الأكاديمي (متغير مستقل) أساليب المواجهة الإيجابية (متغير وسيط) والضغط الحياتية (متغير تابع).



شكل (٧): نموذج تحليل المسار (ب) مكونات أساليب المواجهة الإيجابية (متغير مستقل) الدافعية للإنجاز الأكاديمي (متغير وسيط) والضغط الحياتية (متغير تابع).

جدول (١٣) مؤشرات حسن المطابقة لنموذجي تحليل المسار

مؤشرات حسن المطابقة	قيمة المؤشر		المدى المثالي للمؤشر	القرار	
	نموذج أ	نموذج ب		نموذج أ	نموذج ب
قيمة كا ^٢ المحسوبة	7.44 0.02	92.275 0.000	غير دالة	مقبول	غير مقبول
مؤشر النسبة بين X2 ودرجات الحرية (CMIN/df)	2.481	7.858	أقل من 5	مقبول	غير مقبول
مؤشر جذر متوسط مربعات البواقي (RMR)	1.773	4.071	الاقتراب من الصفر	غير مقبول	غير مقبول
مؤشر الملائمة المقارن (CFI)	0.995	0.840	من 0 إلى 1	مقبول	مقبول
مؤشر حسن المطابقة (GFI)	0.993	0.926	من 0 إلى 1	مقبول	مقبول
جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA)	0.060	0.224	فأقل أو 0.08 فأقل 0.05	مقبول	غير مقبول
مؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات الحرية (AGFI)	0.965	0.629	من 0 إلى 1	مقبول	مقبول
مؤشر المطابقة المعياري (NFI)	0.991	0.837	من 0 إلى 1	مقبول	مقبول
مؤشر المطابقة النسبي (RFI)	0.971	0.457	من 0 إلى 1	مقبول	غير مقبول
مؤشر المطابقة المتزايد (IFI)	0.995	0.842	من 0 إلى 1	مقبول	مقبول
مؤشر توكر لويس (TLI)	0.983	0.465	من 0 إلى 1	مقبول	غير مقبول

وتوضح قيم مؤشرات حسن المطابقة بأن النموذج المقترح (أ) هو النموذج الأكثر تفسيراً لتحليل المسار بين علاقات متغيرات الدراسة والذي يفترض بأن أساليب المواجهة الإيجابية (العمليات المعرفية، الاتزان الانفعالي، والتصرفات السلوكية) هي متغير وسيط بين مكونات الدافعية للإنجاز الأكاديمي المتغير المستقل والضغط الحياتية المتغير التابع. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراستي (Bonneville-Roussy, 2017; Zhang et al., 2024). ويفسر الباحث ذلك بأن امتلاك طالب الدراسات العليا للدافعية للإنجاز الأكاديمي لا يكفي بأن يجعله قادراً على مواجهة الضغوط الحياتية والتغلب على آثارها السلبية وإنما لابد من أن يمتلك أساليب المواجهة الإيجابية

التي تساعده في التغلب على الضغوط الحياتية بمختلف أشكالها وتجعل من الدافعية للإنجاز الأكاديمي عملية مستمرة أثناء مرحلة الدراسة ليتحقق الإنجاز الأكاديمي. وهو ما تؤكدته نظرية (Sligman, 1978) في أن الفرد الذي يكون لديه اعتقاد راسخ في قدرته على مواجهة أي ضغوطات في الحياة يذهب إلى استخدام ما يمتلكه من قدرات واستعدادات شخصية في السيطرة على البيئة المحيطة به ويستغل الفرص المتاحة له لتحقيق أهدافه وإنجازاته الشخصية. ولذا فإن امتلاك طالب الدراسات العليا طريقة تفكير إيجابية تمكنه من تكوين اتجاه إيجابي نحو الأحداث الضاغطة وتساعد في السيطرة على انفعالاته وضبطها والتمسك بالانفعالات الإيجابية الصحية التي تعينه على التفكير الإيجابي لاختيار التصرف السلوكي المناسب. كما يرى الباحث بأن نتيجة تحليل المسار لنموذج (أ) تتفق مع ما ذكره (Moos & Schaefer, 1987) في أن الوعي بطبيعة وأسباب الموقف الضاغطة هو عملية معرفية مهمة يساعد في اختيار الأسلوب المناسب في مواجهة هذا الموقف وبالتالي فإن النجاح أو الفشل يعتمد على عملية اختيار طريقة المواجهة.

وتتقابل نظرية التنافر المعرفي مع هذا الاتجاه في تفسير مدى تمكن أو تأثير الضغوط الحياتية على الفرد، حيث يرى (Festiger, 1957) بأن قيمة الموقف الضاغطة للفرد هي من تحدد استجابته الداخلية تجاه هذا الموقف وأن ما يمتلكه الفرد من عناصر معرفية ومعتقدات حول ذاته هي المبنى الرئيسي حول مدى تأثير الموقف الضاغطة عليه (Miller et al., 2015). ولذا يمكن القول بأن امتلاك طلبة الدراسات العليا للمعتقدات المعرفية الإيجابية تجاه الذات والقدرة على ضبط الانفعالات وممارسة السلوكيات الفعالة في مواجهة ضغوطات الحياة هي أساليب قوية ومساعدة للطلاب في هذه المرحلة على الاحتفاظ بالدافعية للتعليم وتحقيق الإنجاز الأكاديمي.

نتيجة الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه "يوجد تأثيرات مباشرة سالبة ودالة احصائياً بين مكونات الدافعية للإنجاز الأكاديمي والضغوط الحياتية لدى عينة الدراسة". وللتحقق من هذا الفرض تم حساب التأثيرات المباشرة، ومعاملات الانحدار المعيارية واللامعيارية، والخطأ المعياري، والقيمة الحرجة التي تعادل قيمة "ت" ودلالاتها. ويوضح الجدول رقم (١٤) المسارات المباشرة بين مكونات الدافعية للإنجاز الأكاديمي والضغوط الحياتية بنموذج تحليل المسار.

جدول (١٤) المسارات المباشرة ومعاملات الانحدار المعيارية واللامعيارية لنموذج تحليل المسار لمكونات الدافعية للإنجاز الأكاديمي والضغط الحياتية.

المتغيرات واتجاه التأثير	معاملات الانحدار اللامعيارية	معاملات الانحدار المعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	مستوى الدلالة
من ← إلى					
الدافعية للتعلم الضغط الحياتية	0.335	0.197	0.470	1.702	0.89
الاتصال الفعال الضغط الحياتية	0.135	0.180	0.760	0.751	0.452
التنظيم الذاتي الضغط الحياتية	-0.980	0.232	0.57	-4.225	***

ويتضح من الجدول (١٤) بأن معاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية لمكوني الدافعية للتعلم والاتصال الفعال جاءت قيمها الحرجة غير دالة إحصائياً. بينما مكون التنظيم الذاتي جاءت القيمة الحرجة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠١) مما يؤكد قوة مطابقة نموذج تحليل المسار المقترح (أ) بوجود متغير وسيط بين مكونات الدافعية للإنجاز الأكاديمي والضغط الحياتية، وبالتالي يُرفض الفرض القائل "بوجود تأثيرات مباشرة سالبة ودالة إحصائياً بين مكونات الدافعية للإنجاز الأكاديمي والضغط الحياتية لدى عينة الدراسة" ويقبل الفرض البديل بأنه "لا توجد تأثيرات مباشرة سالبة ودالة إحصائياً بين مكونات الدافعية للإنجاز الأكاديمي والضغط الحياتية لدى عينة الدراسة". وتختلف نتيجة هذا الفرض مع نتائج بعض الدراسات السابقة: (Park et al., 2012; Sohil, 2013; Sharma, 2018; Elsayed, 2022; Dimala & Sarawati, 2023; Chawla & Kumari, 2024; Ntoiti et al., 2024; Yongmei & Jaixin, 2024). بينما تتفق نتيجة الفرض مع دراسة كلاً من (Yoo & Marshall, 2022; Zhang et al., 2024) بوجود تأثير غير مباشر سالب ودال إحصائياً لمكون التنظيم الذاتي والضغط الحياتية. ويعزو الباحث نتيجة هذا الفرض إلى أن الدافعية للإنجاز الأكاديمي قد تكون في هذه المرحلة التعليمية اختيارية أكثر من ضرورة حتمية لطالب الدراسات العليا كما كانت في المراحل التعليمية السابقة والتي تتطلب بأن يحقق الطالب الإنجاز الأكاديمي ليحصل على الفرصة الوظيفية التي تساعد على تحقيق احتياجات

وضروريات الحياة. ويدعم ذلك وجود التأثير غير المباشر السالب والدال احصائياً بين مكون التنظيم الذاتي في الدافعية للإنجاز الأكاديمي والضغط الحياتية حيث يشير ذلك إلى عدم قدرة بعض طلبة الدراسات العليا على التوفيق بين المتطلبات الأكاديمية، والضغوطات الأسرية، والاقتصادية، والمهنية. وهو ما ذهب إليه نظرية اتكنسون Atkinson Theory في تفسير الدافعية للإنجاز حيث يرى اتكنسون بأن الدافعية للإنجاز الأكاديمي هي من نوع الدافعية المستثارة والتي تكون اختيارية من قبل الفرد حيث يوجه طاقته لتحقيق حاجة معينة ضرورية، ولكنه يفقد تلك الطاقة حينما لا يكون الأمر يرتبط بتحديد المصير.

نتيجة الفرض الثالث:

وينص الفرض الثالث على أنه " يوجد تأثيرات مباشرة موجبة ودالة احصائياً بين الدافعية للإنجاز الأكاديمي وأساليب المواجهة الإيجابية لدى عينة الدراسة". وللتحقق من هذا الفرض تم حساب التأثيرات المباشرة، ومعاملات الانحدار المعيارية واللامعيارية، والخطأ المعياري، والقيمة الحرجة التي تعادل قيمة "ت" ودلالاتها. ويوضح الجدول رقم (١٥) المسارات المباشرة بين متغير الدافعية للإنجاز الأكاديمي ومتغير أساليب المواجهة الإيجابية بنموذج تحليل المسار.

جدول (١٥) المسارات المباشرة ومعاملات الانحدار المعيارية واللامعيارية لنموذج تحليل المسار لمتغير الدافعية للإنجاز الأكاديمي وأساليب المواجهة الإيجابية

المتغيرات واتجاه التأثير من ← إلى	معاملات الانحدار اللامعيارية	معاملات الانحدار المعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	مستوى الدلالة
الدافعية للإنجاز الأكاديمي المواجهة الإيجابية	0.309	0.662	0.017	18.581	***

يتضح من الجدول (١٥) أن معامل الانحدار المعياري واللامعيارية جاءت قيمته الحرجة دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠١) ولذلك يؤكد صحة نموذج تحليل المسار للعلاقات بين الدافعية للإنجاز الأكاديمي وأساليب المواجهة الإيجابية وعليه يقبل الفرض القائل بأنه "يوجد تأثيرات مباشرة موجبة ودالة احصائياً بين الدافعية للإنجاز الأكاديمي وأساليب المواجهة الإيجابية لدى عينة

الدراسة". وتتفق نتيجة اختبار الفرض مع نتائج الدراسات التالية: (Genc, 2017; Bonneville, 2017; Roussy, 2017; Morento et al., 2024). ويعزو الباحث ذلك إلى أن مكونات الدافعية للإنجاز الأكاديمي هي سمات وقدرات شخصية ترتبط وتتكامل مع مكونات أساليب المواجهة الإيجابية؛ فالدافعية والمثابرة المستمرة للتعلم ومهارات الاتصال الفعال والتنظيم الذاتي هي عوامل مشتركة مع العمليات المعرفية الإيجابية نحو الذات والثقة بالنفس وكذلك التحكم في الانفعالات الذي يساعد الفرد على القيام بالسلوكيات الصحيحة.

ولذلك أكد Maclelland في نظريته بأن الدافعية للإنجاز الأكاديمي استعداد ثابت في شخصية الفرد وأن الأفراد الذين يتمتعون بمستوى عالي من الدافعية للإنجاز يكون لديهم قدرة عالية على التعلم والمثابرة وكذلك مستويات عالية من الطموح والتميز في اتخاذ القرارات المناسبة في مواجهة الضغوط والظروف المحيطة بهم (Cunanan et al., 2018).

نتيجة الفرض الرابع:

وينص الفرض الرابع على أنه "يوجد تأثيرات مباشرة سالبة ودالة إحصائياً بين أساليب المواجهة الإيجابية والضغط الحياتية لدى عينة الدراسة". وللتحقق من هذا الفرض تم حساب التأثيرات المباشرة، ومعاملات الانحدار المعيارية واللامعيارية، والخطأ المعياري، والقيمة الحرجة التي تعادل قيمة "ت" ودلالاتها. ويوضح الجدول رقم (١٦) المسارات المباشرة بين متغير أساليب المواجهة الإيجابية ومتغير الضغوط الحياتية بنموذج تحليل المسار.

جدول (١٦) المسارات المباشرة ومعاملات الانحدار المعيارية واللامعيارية لنموذج تحليل المسار لمتغير أساليب المواجهة الإيجابية ومتغير الضغوط الحياتية.

المتغيرات واتجاه التأثير من ← إلى	معاملات الانحدار اللامعيارية	معاملات الانحدار المعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	مستوى الدلالة
أساليب المواجهة الإيجابية الضغوط الحياتية	-0.175	-0.18	0.166	- 1.055	***

يتضح من الجدول (١٦) أن معامل الانحدار المعياري واللامعياري جاءت قيمته الحرجة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠١) ولذلك يؤكد صحة نموذج تحليل المسار للعلاقات بين أساليب المواجهة الإيجابية والضغط الحياتية وعليه يقبل الفرض القائل بأنه " يوجد تأثيرات مباشرة سالبة ودالة إحصائياً بين أساليب المواجهة الإيجابية والضغط الحياتية لدى عينة الدراسة ". وتتفق نتيجة اختبار الفرض مع نتائج الدراسات التالية: (Mathew, 2017; Abraham, 2019; Abouammoh, 2020; Alkhawaldeh et al., 2023; Aperoch et al., 2024 Kumar & Buikar, 2013; Baalieis & Ali, 2017; Gottschlich &) والتي أظهرت وجود تأثيرات مباشرة موجبة ودالة إحصائياً بين أساليب المواجهة الإيجابية والضغط الحياتية. ويعني ذلك أنه كلما امتلك الطالب أساليب المواجهة الإيجابية (العمليات المعرفية، الاتزان الانفعالي، والتصرفات السلوكية المناسبة) كلما استطاع أن يتحكم في مستوى التأثيرات الناتجة عن الضغط الحياتية وربما يتلاشى أي تأثير لها على سير العملية الأكاديمية.

ويعتقد الباحث بأن مشاعر الخوف من الفشل قد تكون المؤثر الأساسي على الطالب فهو يريد أن يثبت لنفسه وللآخرين بأن لديه الكفاءة والقدرة على مواجهة وتحمل الضغوط بما فيها الضغوط الأكاديمية وأن يحقق النجاح والإنجاز الأكاديمي. وبالتالي فهو على الأقل يمتلك الوعي بأهمية وضروية ممارسة أساليب واستراتيجيات المواجهة الإيجابية في مواجهة الضغوط، حتى لو لم يمارسها في الواقع أو يمارسها بمستويات أقل.

الخلاصة:

هدفت الدراسة إلى التوصل لنموذج لتحليل المسار وتفسير العلاقات بين متغيرات الدافعية للإنجاز الأكاديمي وأساليب المواجهة الإيجابية والضغط الحياتية لدى عينة من طلبة الدراسات العليا بالجامعات السعودية، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

١- النموذج المناسب لتحليل المسار وتفسير العلاقات بين متغيرات الدراسة هو: مكونات الدافعية للإنجاز الأكاديمي متغير مستقل وأساليب المواجهة الإيجابية متغير وسيط والضغط الحياتية متغير تابع. وبالتالي يفسر النموذج هذه العلاقات؛ بأنه يوجد تأثيرات غير مباشرة

لمكونات الدافعية للإنجاز الأكاديمي على الضغوط الحياتية من خلال أساليب المواجهة الإيجابية كمتغير وسيط.

٢- عدم وجود تأثيرات مباشرة سالبة ودالة إحصائياً بين مكونات الدافعية للإنجاز الأكاديمي والضغوط الحياتية. وبالتالي تم رفض فرض الدراسة القائل "بوجود تأثيرات مباشرة سالبة ودالة إحصائياً بين مكونات الدافعية للإنجاز الأكاديمي والضغوط الحياتية لدى عينة الدراسة" وقبول الفرض البديل "عدم وجود تأثيرات مباشرة سالبة ودالة إحصائياً بين مكونات الدافعية للإنجاز الأكاديمي والضغوط الحياتية لدى عينة الدراسة".

٣- توجد تأثيرات مباشرة موجبة ودالة إحصائياً بين الدافعية للإنجاز الأكاديمي وأساليب المواجهة الإيجابية لدى عينة الدراسة.

٤- توجد تأثيرات مباشرة سالبة ودالة إحصائياً بين أساليب المواجهة الإيجابية والضغوط الحياتية لدى عينة الدراسة.

توصيات الدراسة:

من خلال ما توصلت إليه نتائج الدراسة يمكن التوصية بالآتي:

١- تقديم برامج إرشادية تهدف إلى تنمية أساليب المواجهة الإيجابية لدى طلبة الدراسات العليا في مواجهة التحديات والضغوط التي قد تواجههم فترة الدراسة ليستطيعوا تحقيق الإنجاز الأكاديمي المطلوب.

٢- توجيه الطلبة أثناء اللقاء التعريفي لبداية الدراسة بالبرنامج بطبيعة مرحلة الدراسات العليا وما يتخللها من ضغوطات مختلفة قد تواجه الطالب والتوجيه بكيفية طلب خدمة الإرشاد والدعم الطلابي من مراكز العناية بالطالب في الجامعات السعودية.

٣- الاهتمام بدور المساندة الاجتماعية كأحد الأساليب الفعالة في مواجهة الضغوط الحياتية لدى طلبة الدراسات العليا فالتحفيز والتشجيع والدعم المستمر يؤثر بشكل كبير في تجاوز الضغوطات والصعوبات التي قد تواجه الطالب.

٤- تفعيل دور المرشد الأكاديمي في المتابعة والتواصل الفعال مع الطالب وفي حالة ملاحظة أي انخفاض في مستوى الطالب يتم تقديم التوجيه والإرشاد المناسب له.

المراجع

المراجع العربية:

إسماعيل، سلامة عطية الله أحمد (٢٠٢٢). أساليب مواجهة الضغوط والتوافق مع الحياة الجامعية لدى الطلاب الدوليين بجامعة الأزهر " دراسة تنبؤية وقائية". مجلة التربية - جامعة الأزهر، ١٦٩ (٢): ٢٣٠ - ٣٢٥.

بالقاسمي، محمد الأزهر ومعوّش، عبد الحميد. (٢٠٢٤). سيكولوجية دافعية الانجاز: مفاهيم-نظريات-دراسات-مقاييس. الطبعة الأولى. دار الخلدونية. الجزائر.

حجة، عبد الرحمن أحمد وسليمان محمد محمد (٢٠٢٢). دافعية الانجاز وعلاقتها بأساليب مواجهة الضغوط المرتبطة بالتحصيل الدراسي لدى طلبة بعض الجامعات السودانية. مجلة التربية- جامعة الأزهر، ٣ (١٩٣): ٢٦٣ - ٢٣٨.

عبدالله، عبدالله (٢٠٢١). استراتيجيات مواجهة ضغوط الحياة لدى الشباب في الجامعة: دراسة ميدانية على الشباب الجامعي في الجزائر. مجلة المعيار، ٢٥ (٥٨): ٧٢٦-٧٤٠.

ترجمة المراجع العربية:

Ismā'īl, Salāmah 'Aṭīyah Allāh Aḥmad (2022). Asālīb muwājahat al-ḡhūt wa-al-tawāfuq ma'a al-hayāh al-Jāmi'iyah ladā al-ṭullāb al-duwalīyayn bi-Jāmi'at al-Azhar "dirāsah tnb'yh wqā'yh". Majallat al-Tarbiyah – Jāmi'at al-Azhar, 169 (2) : 230 – 325.

Bālqāsmī, Muḥammad al-Azhar w m'wsh, 'Abd-al-Ḥamīd. (2024). Saykūlūjīyat dāf'yh al-injāz : mfāhym-nzryāt-drāsāt-mqāyys. al-Ṭab'ah al-ūlā. Dār al-Khaldūniyah. al-Jazā'ir.

Hujjat, 'Abd-al-Raḥmān Aḥmad wa Sulaymān Muḥammad Muḥammad. (2022). dāf'yh al-injāz wa-'alāqatuhā b'sālyb muwājahat al-ḡhūt al-murtabīṭah bālthṣyl al-dirāsī ladā ṭalabat ba'ḍ al-jāmi'āt al-Sūdāniyah. Majallat al-trbyt-Jāmi'at al-Azhar, 3 (193) : 238 – 263.

Allāh, Allāh. (2021). Istirāṭijīyāt muwājahat ḡghwt al-hayāh ladā al-Shabāb fī al-Jāmi'ah : dirāsah maydāniyah 'alā al-Shabāb al-Jāmi'ī fī al-Jazā'ir. Majallat al-Mi'yār, 25 (58) : 726-740.

Manṣūr, 'Abd-al-Majīd Sayyid. al-Tuwayjirī, Muḥammad 'Abd al-Muḥsin. al-Fiqī, Ismā'īl Muḥammad. (2017). 'ilm al-nafs al-tarbawī. al-Ṭab'ah al-ḥādīyah 'ashar. Maktabat al-'Ubaykān

المراجع الأجنبية:

Abouammoh, N. Irfan, F. Alfari, E. (2020). Stress coping strategies among medical students and trainees in Saudi Arabia: a qualitative study. BMC Medical Education, 20 (124): 30-39.

Abraham, J. Navya, C. and Joshy, V. (2019). Perceived stress and coping strategies among post graduate students of a medical college in Thrissur, Kerala. International Journal of Community Medicine and Public Health, 6 (2): 814 – 817

- Alkhalwaldeh, A. Alomari, O. Aldawi, S. Alhashmi, I. Ballad, C. Ibrahim, A. Alsabei, S. Alsaraireh, A. Alqadire, M. Albashtwy, M. (2023). Stress factors, stress levels, and coping mechanism among university students. *The Scientific World Journal*, 1 (29): 69-78.
- Aperoch, L. Capillo, F. Zamora, J. and Morbo, E. (2024). Students stressors and coping mechanism. *Indonesian Journal of Teaching in Science*, 1 (2): 113 – 126.
- Baalleis, M. Ali, S. (2017). Impact of usage of different coping strategies on academic performance of female students in college of medicine, Al-Ahsa. *The Egyptian Journal of Hospital Medicine*, 73 (11): 7883-7891.
- Bianca, C. Ramona, P. and Loana, M.(2022). The relationship between coping strategies and life quality in major depression patients. *The Egyptian Journal of Neurology, Psychiatry and Neurosurgery*, 58 (110): 52-61.
- Bonneville-Roussy, A., Evans, P., Verner-Filion, J., Vallerand, R. J., & Bouffard, T. (2017). Motivation and coping with the stress of assessment: Gender differences in outcomes for university students. *Contemporary educational psychology*, (48): 28-42.
- Byrne, B.M. (2010). *Structure Equation Modeling with AMOS: basic concepts, applications, and programming*. 2th. Routledge. London.
- Chawla, P. & Kumari. N. (2024). The impact of perceived stress on motivation among college students. *International Journal for Multidisciplinary Research*, 6 (3): 52-64.
- Cunanan, A.J, DeWeese, B.H, Wagle, J.P. (2018). General adaptation syndrome: a foundation for the concept of periodization. *NCDOCKS*,48 (787):55 – 67.
- Dienstbier RA.(1989). Arousal and physiological toughness: implications for mental and physical health. *Psychol Rev*. 96:84–100.
- Dimala, C. P., & Saraswati, R. (2023). The Roles of Motivation to Learn and Coping Behaviors in Managing Stress in Working College Students. *Journal of Educational Science and Technology*, 9(2), 95-102.
- Elsayed, A. M. (2022). The relationship between life stress and achievement motivation in married female students. *Egyptian Journal of Social Work*, 14 (1): 167 – 188.
- Ezelote, L. Eleanor, A. Ngozi, A. Joy, M. (2021). Academic stress and coping strategies among postgraduate students: comparative study of universities in Imo State, Nigeria. *Asian Journal of Advanced Research and Reports*, 15 (7): 26-42.
- Finkelstein C, Brownstein A, Scott C, Lan Y. (2007). Anxiety and stress reduction in medical education: an intervention. *Med Educ*. 41:258–64.
- Genc, A. (2017). Coping strategies as mediators in the relationship between test anxiety and academic achievement. *PSIHOLOGIJA*, 50 (1): 51 – 66.
- Gottschlich, D. Atapour, N. (2024). Experiences of academic stress and coping mechanisms in high-achieving students. *Kman Counseling & Psychology Nexus*, 2 (2): 19-26.
- Heckhausen, J & Heckhausen, H. (2018). *Motivation and Action*. Third edition. University of California, Irvine. CA, USA.
- Kumar. S & Buikar, J.P.(2013). Stress level and coping strategies of college students. *Journal of Physical Education and Sport management*, 4 (1): 5 – 11.
- Lovaglio, W.R.(2015). *Stress and health: biological and psychological interactions*. Third edition. SAGE Publications, Incorporate.



- Marzeh Haji Aghayi, M., Mahmoudi, A., & Hosseini Nik, S. S. (2023). Predicting the Level of Academic Stress Using Ineffective Attitudes and Spontaneous Thoughts with the Mediation of Mindfulness in Students. *Journal of Adolescent and Youth Psychological Studies (JAYPS)*, 4(9), 21-31.
- Mathew, C.P.(2017). Stress and coping strategies among college students. *Journal of Humanities and social sciences*, (22)8:40-44.
- Miller, M. K., Clark, J.D., & Jehle, A. (2015). *Cognitive Dissonance theory (Festiger)*. John Wiley & Sons, USA.
- Morento, I. Sayson, A. Ursal, G. Caingcoy, M. (2024). Level of stress, coping strategies and academic achievement of college students during HyFlex learning. *Diversities Journal*, 9 (1): 108-127.
- Ntoiti, A. Kigen, E. Kinai, T. Mawang, L. (2024). Mental distress, coping strategies, and academic achievement among university students. *South Florida Journal of Development*, 5 (2): 845-852.
- Park, J. Chung, S. An, H. Park, S. Lee, C. Kim, S. Lee, J. and Kim, K. (2012). A structural model of stress, ,motivation, and academic performance in medical students. *Psychiatry Investing*, 12 (9): 143-149.
- Sethuraman AR, Suliankatchi RA.(2017). Level of Perceived Stress and Coping Strategies Prevailing Among 1st year Medical Undergraduate Students: A Cross-sectional study from South India. *Int J Med Public Heal*. 7 (2): 20 – 27.
- Sharifard, F. Asayesh, H. Hosseini, M.Sepahvandi, M. (2020). Motivation, Self-efficiency, stress, and academic performance correlation with academic burnout among nursing students, *Journal of Nursing and Medwifery Sciences*, 4 (104): 227 – 244.
- Sharma, P. (2018). A study on the impact of stress on achievement motivation of students. *Journal of Decision Making*, 18 (1):18-23.
- Sohail, N. (2013). Stress and academic performance among medical students. *J Coll Physicians Surg Pak*, 23(1), 67-71.
- Woolfolk, A. (2010). *Educational Psychology*. (11th ed.). Merrill Upper Saddle River, New Jersey.
- Yongmei, H & Jiabin, Z. (2024). The influence of life stress on achievement motivation among college students. *International Journal of Arts, Humanities and Social Sciences*, 8 (1): 94 – 99.
- Yoo, H. J., & Marshall, D. T. (2022). Examining the relationship between motivation, stress, and satisfaction among graduate students. *Journal of Further and Higher Education*, 46(3), 409-426.
- Zhang, S. Rehman, S. Zhao, Y. Rehman, E. and Yaqoob, B. (2024). Exploring interplay of academic stress, motivation, emotional intelligence, and mindfulness in higher education: a longitudinal cross-lagged panel model approach. *BMC Psychology*, 12 (732): 1 -13.





مجلة الجامعة الإسلامية
للعلوم التربوية والاجتماعية

معرفة
e-Marefa



المنظومة
ALMANDUMAH

Arcif
Analytics



KINGDOM OF SAUDI ARABIA
MINISTRY OF EDUCATION
ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH



Islamic University Journal For
Educational and Social Sciences

Islamic University Journal For Educational and Social Sciences

Refereed periodical scientific journal



Published four times a year in:
(March, June, September and December)

Issue

25

Volume

47

Month

March/ Ramadan

Year

1447 AH / 2026 AD