البحث(٤)

نمذجة العلاقات السببية بين دافعية الإنجاز وفاعلية الذات والضغوط الأكاديمية والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة جامعة الشرقية في سلطنة عُمان

إعداد :

أ. زوينة بنت سالم العذوبيـــة

وزارة التربية والتعليم، سلطنة عُمان

د. شريف عبدالرحمن السعودي

جامعة الشرقية، سلطنة عُمان

نمذجة العلاقات السببية بين دافعية الإنجاز وفاعلية الذات والضغوط الأكاديمية والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة جامعة الشرقية في سلطنة عُمان

أ. زوينة بنت سالم العذوبيـــة
وزارة التربية والتعليم، سلطنة عُمان
د. شريف عبدالرحمن السعودي
جامعة الشرقية، سلطنة عُمان

• **المستخلص**:
هدفت الدراسة إلى محاولة التوصّل إلى نموذج بنائي يوضح العلاقات السببية المباشرة وغير المباشرة بين دافعية الإنجاز وفاعلية الذات والضغوط الأكاديمية والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة جامعة الشرقية في سلطنة عمان خلال العام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢٣م باستخدام المنهج الوصفي الارتباطي السببي. تكوّنت عينة الدراسة النهائية من (٣٣٨) طالبا وطالبة من طلبة الكليات المختلفة في جامعة الشرقية، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية. أشارت نتائج تحليل المسار Path Analysis لأفضل نموذج يمثل مصفوفة الارتباط بين التحصيل الأكاديمي وكل من: دافعية الإنجاز والضغوط الأكاديمية وفاعلية الذات، وقد كشف النموذج عن وجودً تأثيرات مباشرة إيجابية لدافعية الإنجاز وفاعلية الذات، وتأثيرات مباشرة سلبية للضغوط الأكاديمية على التحصيل الأكاديمي، وتأثيرات مباشرة لفاعلية الذات والضغوط الأكاديمية على دافعية الإنجاز (الوسيط)، وتأثيرات غير مباشرة للضغوط الأكاديمية على التحصيل الأكاديمي بينما لا توجد تأثيرات غير مباشرة لفاعلية الذات على التحصيل الأكاديمي؛ أي أن دافعية الإنجاز تلعب دورا وسيطا بين الضغوط الأكاديمية والتحصيل الأكاديمي. وفي ضوء نتائج الدراسة تم تقديم مجموعة من التوصيات أهمها: زيادة الاهتمام بتحسين مستوى دافعية الإنجاز، ورفع مستوى الفاعلية الذاتية لدى الطلبة؛ لما لهما من تأثير مباشر على تحصيلهم الأكاديمي. والاهتمام بتوفير بيئات تعليمية فعّالة وداعمة تتوفر فيها مستويات منخفضة من الضغوط الأكاديمية.

الكلمات المفتاحية: دافعية الإنجاز، فاعلية الذات، الضغوط الأكاديمية، التحصيل الأكاديمي، النمذجة البنائية.

Modeling The Causal Relationships Between Achievement Motivation, Self-Efficacy, Academic Stress and Academic Achievement Among A'Sharqiyah University Students in The Sultanate of Oman

Zuweina Salim Al Adhoobi
Dr. Sharif Abdelrahman Al Soudi

Abstract

The aim of the current research was to come up with a constructive model as a try, that showed the direct and indirect causal relationships between achievement motivation, self-efficacy, academic stress, and academic achievement among the students of Al-Sharqiyah University in the Sultanate of Oman, during the academic year 2022/2023, using the descriptive-relational causal approach. The final research sample consisted of (338) male and female students from different faculties at the University of A'Sharqiyah, which were chosen by the cluster random method. The results of the path analysis indicated the best model that represented the correlation matrix

between academic achievement and achievement motivation, academic stress, and self-efficacy. The model revealed that there were positive direct effects of achievement motivation and self-efficacy, there were direct negative effects of academic pressure on academic achievement, there were direct effects of self-efficacy and academic stress on achievement motivation (Mediator), there were indirect effects of academic stress on academic achievement, while there were no indirect effects of self-efficacy on academic achievement. That was, achievement motivation played a mediating role between academic pressure and academic achievement. In the light of results of the study, a set of recommendations was presented, the most important were increasing interest in improving the level of achievement motivation, also raising the level of self-efficacy among students, because they had a direct impact on their academic achievement. Besides that, paying attention to providing effective and supportive learning environments with low levels of academic stress.

Keywords: Achievement Motivation; Self-Efficacy; Academic Stress; Academic Achievement; Structural Modeling.

• المقدمة:

تعطي المجتمعات التربوية التعليمية وزناً للتحصيل الأكاديمي؛ كونه أحد نواتج التعلم المهمة التي تشير إلى ما بلغه الفرد من اتقان للمعرفة أو المهارة؛ لذلك فهو يعد معياراً أساسا لكمية التعلم وكيفيته؛ حيث يقاس التحصيل الأكاديمي من خلال الدرجات التي يحصل عليها الطالب في نهاية الفصل كنتاج للمعرفة المكتسبة من حضوره للمحاضرات ومراجعته للكتب ومناقشاته الجماعية، أو تنفيذه لبعض المشاريع البحثية، أو نتيجة أدائه للاختبارات التحصيلية. تشير العازمي (٢٠١٦) أن التحصيل الأكاديمي يعبر عن مدى استيعاب الطلبة لما تعلموه من خبرات معرفية أو مهارية في مقرر دراسي معين أو مجموعة مقررات دراسية، ويقاس بالدرجة التي يحصلون عليها في الاختبارات التحصيلية. كما ذكرت يوسفي (٢٠١٨) بأن التحصيل الأكاديمي هو حصول الطالب على العلامات التي تدل على قدراته الخاصة ومكانته بين طلاب صفه أو طلاب المدرسة.

يعد الرقي بالتحصيل الأكاديمي للطلبة أحد الاهتمامات الرئيسة لدى مؤسسات التعليم العالي، ومظهراً مهماً من مظاهر اكتساب الطالب للمعارف والمهارات وما تقدمه له الجامعة من العلوم المختلفة، وهو المحصلة الواضحة للعيان من وجود الطالب الجامعي في المؤسسة التعليمية؛ فهي تقوم بإكساب الطالب الجامعي المعارف التي سيتمكن مستقبلاً من ترجمتها على واقعه العملي، والتي ينبغي أن تتناسب مع قدراته وميوله؛ لذا فإن الطالب يحتاج إلى الرعاية والتوجيه السليم من أجل تحقيق أهداف المؤسسة المنشودة؛ حيث إن تحصيل الطالب يحدد مستقبله الأكاديمي والمهني (علي، ٢٠١٧)؛ ونظراً "لأهمية هذه الفئة العمرية يفترض أن يجري التعامل معهم بشكل يدل على الدراية والمشكلات التي تعترضهم؛ لأن محاولة الكشف عن العوامل المؤثرة في أدائهم الدراسي لها دور مهم في إعداد البرامج لتنمية الطلبة من جميع نواحي شخصياتهم (علي، ٢٠١٧).

يشير علماء النفس التربويون إلى العديد من العوامل المؤثرة في أداء وتحصيل الطالب أكاديميا، منها عوامل نفسية واقتصادية وأسرية وإدارية. وتضيف علي (٢٠١٧) بأن التربويين وعلماء النفس اهتموا بالتحصيل الأكاديمي للطالب الجامعي، وما يؤثر به من عوامل مختلفة سواء أكانت عوامل خارجية أو داخلية، وما يتأثر به مستوى أداء الطلبة من عوامل نفسية قد تؤثر فيه إيجابا أو سلبا. كما قامت العديد من الدراسات ببحث العلاقات بين هذه العوامل، والتأكد من تأثيرها الإيجابي والسلبي على تحصيل الطالب أكاديميا كدراسات (جاد الرب، ٢٠٠٩؛ عبدالفتاح، ٢٠١٣؛ Soufi et al, 2014) التي بدورها تؤكد على أهمية قيام الباحثين بدراسة العلاقات بين العوامل النفسية المختلفة.

يعد علم النفس التربوي موضوع دافعية الانجاز من الموضوعات الأساسية في التحصيل الأكاديمي؛ فدافعية الإنجاز من المكونات الشخصية ذات الدور الواضح في سلوك الفرد؛ حيث ترتبط بمجموعة من المتغيرات المهمة، كما تؤدي دافعية الإنجاز دورا في رفع مستوى أداء الفرد لمختلف المجالات والأنشطة التي يقوم بها، وهي ذات أهمية كبيرة في التحصيل، فقد تكون لدى الطالب قدرات عقلية مناسبة وظروف بيئية وأسرية جيدة ومع ذلك يفتقد إلى دافعية الإنجاز؛ مما يقود إلى أن التفوق الدراسي لا يعتمد فقط على الإمكانات العقلية، بل هناك عوامل أخرى مثل العوامل الدافعية والانفعالية (علي،٢٠١٧)، وقد أشار (٢٠١١) Singh إلى أن الطلبة ذوي المستوى الأكاديمي العالي من المرجح أن تكون دافعية الإنجاز العالية لديهم سببا لزيادة مستويات التحصيل الأكاديمي؛ إذ إنه في هذه المرحلة يكون الاهتمام بالنجاح في المستقبل أكثر وضوحا. ويرى الشيخ وعبد العزيز (٢٠١٣) أن دافعية الإنجاز هي الميل إلى وضع مستويات مرتفعة في الأداء والسعي نحو تحقيقها، والعمل بمواظبة شديدة ومثابرة مستمرة.

كما يعد مفهوم فاعلية الذات من المفاهيم النفسية المرتبطة بالتحصيل الأكاديمي، ويشير هذا المفهوم إلى بنية معرفية تتكون نتيجة الممارسات التعليمية المتراكمة التي تؤدي إلى الاعتقاد أو التوقع بأن المتعلم يمكن أن ينجح في المهام التعليمية، وأن فعالية الذات يفترض تأثيرها في جهود الأفراد وقدرتهم المبذولة وإصرارهم ومثابرتهم على إنجاز المهمة (ملحم، ٢٠١٥)، كما أشارت إسماعيل (٢٠١٩) إلى أن فعالية الذات حظيت باهتمام كبير في علم النفس إذ يعد مكونا سيكولوجيا ذا دلالة في عملية التعلم. وأوضح الغافري (٢٠٢١) إلى وجود علاقة إيجابية بين فاعلية الذات والتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة. ويشير Al-Abyadh and Abdel Azeem (2022) إلى الدور الإيجابي لفاعلية الذات في التحصيل الأكاديمي. في حين يشير كل من (Li et al, 2023; Pourkarimi & Mobinrahni, 2018) إلى أن الفاعلية الذاتية لها تأثير إيجابي على دافعية الإنجاز.

من ناحية أخرى يعد أثر الضغوط الأكاديمية على الطلبة الجامعيين موضع اهتمام الباحثين، حيث يرى محاسنة وآخرون (٢٠٢١) أن الضغوط الأكاديمية تشير إلى الحاجة المتزايدة للمعرفة، وفي الوقت نفسه إلى الإدراك بأن الوقت غير كافٍ لاكتساب تلك المعرفة؛ مما قد ينتج عنه من انخفاض في التحصيل الأكاديمي، وهذا ما أكددته بعض الدراسات حول علاقة الضغوط الأكاديمية بالتحصيل الأكاديمي؛ إذ أشار محاسنة بأن هذا الاهتمام ناتج من التسليم بأن ارتفاع الضغوط الأكاديمية يؤدي إلى انخفاض التحصيل الأكاديمي، كما يرى Arslan (٢٠١٧) بأن الضغوط الأكاديمية تقلل من التحصيل الأكاديمي، وتشكل تهديدا لأدائهم. كذلك يشير كل من (Mishra, 2017; Iqbal et al, 2021) إلى أن للضغوط الأكاديمية تأثيرا سلبيا على التحصيل الأكاديمي.

وفي ضوء العرض السابق يتضّح وجود علاقات بين التحصيل الأكاديمي ودافعية الإنجاز وفاعلية الذات والضغوط الأكاديمية؛ لذا تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن طبيعة هذه العلاقة بين المتغيرات المذكورة، ما إذا كانت مباشرة أو غير مباشرة بوجود الوسيط من خلال اختبار نمذجة العلاقات السببية المقترحة.

- **مشكلة الدراسة وأسئلتها**:

تولي المؤسسات التعليمية الكثير من الاهتمام بالعوامل التي تؤثر في التحصيل الأكاديمي؛ ذلك أن العديد من الجوانب السلوكية لدى الطالب لها تأثير مباشر وغير مباشر على تحصيله. ويمكن دراسة هذه التأثيرات من خلال اقتراح نموذج يجمع بعض هذه العوامل والتحصيل الأكاديمي ويدرس التأثيرات فيما بينها؛ وذلك باستخدام نمذجة العلاقات السببية. وترجع أهمية وضع النموذج البنائي إلى أن معامل المسار يدل "على الأثر المباشر لمتغير (سبب Cause) على متغير آخر (نتيجة Effect) أي أن معامل المسار يعبر عن الأثر المتوقع في متغير، والذي ينتج عن تغير الانحراف المعياري لمتغير آخر بقدر الوحدة (بعد تثبيت جميع المتغيرات الأخرى)، وهذا المتغير يعبر عنه بواسطة الانحراف المعياري للمتغير التابع (الشيخ وعبدالعزيز،٢٠١٣).

بحثت بعض الدراسات العلاقة بين بعض المتغيرات النفسية والتحصيل الأكاديمي، كدراسة عبد الفتاح (٢٠٠٣) التي أشارت إلى العلاقة بين التحصيل الأكاديمي ومفهوم الذات والأعراض الاكتئابية، ودراسة لشحادة ومقابلة (٢٠١٩) التي أكدت على علاقة المعتقدات الدافعية واستراتيجيات التعلم بالتحصيل الأكاديمي.

كما أن هناك بعض الدراسات العمانية التي بحثت في علاقة متغيرات هذه الدراسة، مثل دراسة عطية (٢٠٠٠) في العلاقة بين أبعاد التعلم المنظم ذاتيا ودافعية التعلم والتحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية بعبرى (سلطنة عمان)،

ودراسة حسن (٢٠١٥) لبحث الفروق في الضغوط الأكاديمية لدي طلبة كلية التربية جامعة السلطان قابوس في ضوء بعض المتغيرات، ودراسة السعيدي والظفري (٢٠٢١) لنمذجة العلاقات السببية بين التوجهات الهدفية ومعتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتحصيل الدراسي. إلا إنه لا يوجد - في حدود علم الباحثين - من وضع نموذج لهذه العلاقة يشمل متغيرات هذه الدراسة بحيث يفسر التحصيل الأكاديمي للطالب الجامعي، ولا سيما في الجامعات العمانية؛ لذا تسعى الدراسة الحالية لوضع نموذج بنائي سببي يفسّر طبيعة واتجاه العلاقة بين التحصيل الأكاديمي وفاعلية الذات والضغوط الأكاديمية ودافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة الشرقية؛ نظراً لأهمية تحصيلهم الأكاديمي مستقبلاً، والذي يحدد مصيرهم العملي والمهني. إضافة إلى وجود توصيات بعض الدراسات لبحث العوامل النفسية المؤثرة في التحصيل باستخدام النمذجة البنائية كدراسة الشيخ وعبد العزيز (٢٠١٣) ودراسة شحادة ومقابلة (٢٠١٩) ودراسة السعيدي والظفري (٢٠٢١)، وبذلك فإن هذه الدراسة هي الأولى من نوعها - في حدود علم الباحثين - لدراسة ماهية العلاقة بين متغير التحصيل الأكاديمي ودافعية الإنجاز وفاعلية الذات والضغوط الأكاديمية لدى طلبة جامعة الشرقية نوعاً واتجاها.

بناءً على ما سبق تتحدد مشكلة الدراسة في محاولتها الكشف عن العلاقات السببية بين التحصيل الأكاديمي والضغوط الأكاديمية وفاعلية الذات الذي تلعب فيه دافعية الإنجاز دوراً وسيطاً، لدى طلبة جامعة الشرقية في سلطنة عُمان، من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس "ما النموذج البنائي الذي يفسر العلاقات المباشرة وغير المباشرة بين دافعية الإنجاز وفاعلية الذات والضغوط الأكاديمية والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة جامعة الشرقية في سلطنة عمان؟، وتتفرع منه الأسئلة الآتية:

- هل توجد تأثيرات مباشرة لدافعية الإنجاز وفاعلية الذات والضغوط الأكاديمية على التحصيل الأكاديمي؟
- هل توجد تأثيرات مباشرة لفاعلية الذات والضغوط الأكاديمية على دافعية الإنجاز؟
- هل توجد تأثيرات غير مباشر لفاعلية الذات والضغوط الأكاديمية على التحصيل الأكاديمي؟

- **أهمية الدراسة**:
- **الأهمية النظرية**:

تكمن أهمية هذه الدراسة النظرية في كونها تسعى للتعرف على العلاقات بين المتغيرات المؤثرة على تحصيل الطالب الجامعي أكاديمياً في هذه المرحلة الدراسية نظراً لارتباطها بمرحلة عمرية تتميز بالضغوط والتحديات. وذلك من خلال

بناء نموذج علاقات سببية بين التحصيل الأكاديمي ودافعية الإنجاز والضغوط الاكاديمية وفاعلية الذات. وتلعب جميع هذه المتغيرات دورا بارزا في تعلم الطلبة الجامعيين وتعليمهم. وكذلك تمهّد الدراسة لإجراء دراسات أخرى متعلقة بدراسة نماذج لعلاقات عوامل أخرى بالتحصيل الأكاديمي.

- **الأهمية العملية (التطبيقية):**

تكمن أهمية الدراسة العملية من خلال الاستفادة التي يحققها الطالب من أجل رفع تحصيله الأكاديمي؛ من خلال من البيئة المحيطة به مثل المدرسين، والأسرة، والجامعة. إذ يمكن أن تسهم نتائج الدراسة في تقديم إطار توعوي للبرامج التدريبية الخاصة بالمدرسين، لزيادة وعيهم بكيفية تطوير التحصيل الأكاديمي لطلابهم، ومساعدتهم في خفض ضغوطهم الأكاديمية. وتعرّف الطلبة، والأسرة على العوامل التي تعين الطالب على رفع تحصيله الأكاديمي، بالإضافة إلى تفادي العوامل التي يمكن أن تتسبب في خفض تحصيله ومعالجتها؛ مما يدفع الأسرة إلى العمل على توفير البيئة المناسبة لرفع تحصيل الطالب أكاديميا وفقا لمعرفتها بالعوامل واتجاهها في التأثير على تحصيل أبنائهم. وقد تفيد نتائج هذه الدراسة إدارة جامعة الشرقية من خلال التعرّف على مستوى دافعية الإنجاز والضغوط الأكاديمية وفاعلية الذات لدى طلابها؛ فتعمل على تطوير المناهج أو وضع برامج إرشادية وتوجيهية؛ نظراً لأهميتها في رفع التحصيل الأكاديمي. كما تسهم توفير مجموعة من الأدوات لقياس دافعية الإنجاز والضغوط الاكاديمية وفاعلية الذات تتمتع بخصائص سيكومترية جيدة طبقت على طلبة جامعة الشرقية.

- **أهداف الدراسة:**

تهدف الدراسة إلى:

- اقتراح نموذج بنائي مفسّر للعلاقات بين التحصيل الأكاديمي وهو المتغير التابع، ودافعية الإنجاز (المتغير الوسيط)، وفاعلية الذات والضغوط الأكاديمية (المتغيرات المستقلة) لدى طلبة جامعة الشرقية في سلطنة عمان.
- التعرّف على مستوى دافعية الإنجاز والضغوط الاكاديمية وفاعلية الذات لدى طلبة جامعة الشرقية.
- الكشف عن العلاقات المباشرة بين متغيرات الدراسة واتجاهها إن كان موجباً أو سالباً لدى طلبة جامعة الشرقية.
- الكشف عن العلاقات غير المباشرة بين متغيرات الدراسة واتجاهها إن كان موجباً أو سالباً لدى طلبة جامعة الشرقية.

- **حدود الدراسة:**

اقتصرت الدراسة على الحدود الآتية:

- الحدود المكانية: جامعة الشرقية في سلطنة عُمان.

- الحدود الزمانية: العام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢٣م.
- الحدود البشرية: طلبة السنة الثانية والثالثة والرابعة بجامعة الشرقية في سلطنة عُمان.
- الحدود الموضوعية: العلاقات بين متغير التحصيل الأكاديمي ودافعية الإنجاز وفاعلية الذات والضغوط الأكاديمية.
- تتحدد دقة نتائج الدراسة في ضوء صدق وثبات أدواتها، ومدى جدية المفحوصين.

- **مصطلحات الدراسة**:
- **نمذجة العلاقات السببية** Causal relationship modeling:

أحد الأساليب المستخدمة للتحقق من مقبولية أو منطقية نموذج يتضمن مجموعة من المتغيرات بينها علاقات أو تأثيرات سببية يطلق عليها النموذج السببي أو البنائي، وهي تبدأ من نموذج مشتقٍ من نظرية تحدد طبيعة العلاقاتٍ بين مجموعة من المتغيرات التي تعكس ظاهرة ما (عامر، ٢٠١٨). ويعرف إجرائياً بأنه طريقة لتفسير العلاقات المباشرة وغير المباشرة بين متغير التحصيل الأكاديمي ودافعية الإنجاز وفاعلية الذات والضغوط الأكاديمية.

- **دافعية الإنجاز** Achievement Motivation:

استعداد ثابت نسبياً لدى الفرد، يحدد مدى سعيه للمثابرة في سبيلٍ بلوغ وتحقيق النجاح؛ لتحقيق نوع من الرضا (Lang, 2006)، وتعرف إجرائياً بأنها مجموع درجات الطالب على مقياس دافعية الإنجاز المختصر A Revised Version of The Achievement Motives Scale (AMS-R) من إعداد (Gjesme & Nygard, 1970) وتطوير (Lang, 2006).

- **فاعلية الذات** Self- Efficacy:

أحكام شخصية لقدرات الفرد على تنظيم، وتنفيذ الإجراءات ومسارات العمل لتحقيق الأهداف المطلوبة، أو أنواع معينة من الأداء (Bandura & Lock, ٢٠٠٣). ويعرفها شان وآخرون (Chen et al., 2001) على أنها اعتقاد الفرد بقدرته على تخطي العقبات وإنجاز الأشياء. وتعرف إجرائياً بأنها مجموع درجات الطالب على مقياس فاعلية الذات العام الجديد New General Self-Efficacy Scale (NGSES) من إعداد (Chen et al., 2001).

- **الضغوط الأكاديمية** Academic stress:

هو أحد أنواع الضغطٍ الذي ينشأ في البيئة الأكاديمية مثل المدارس والجامعات، ويرتبط ارتباطاً وثيقاً بالبيئة الأكاديمية، ويظهر كاستجابة لمواجهة المواقف الأكاديمية الصعبة عند الطلبة؛ فتؤدي كثرة المهام إلى ظهور التوتر عند الطلبة؛ مما يقودهم إلى أن يكون لديهم تصور شخصي تجاه عدم القدرة على التعامل مع المطالب البيئية والطلبات الفعلية (Aina & ، ٢٠١٩

Wijayati). وتعرف إجرائياً بأنها مجموع درجات الطالب على مقياس تصورات الضغوط الأكاديمية Perception of Academic Stress Scale (PAS) من إعداد (Bedewy & Gabriel, 2015).

• **التحصيل الأكاديمي** Academic Achievement:

ما يكتسبه الطالب من معارف ومهارات وقيم بعد مروره بالخِبرات والمواقف التعليمية لموضوع معين (الشعيلي والبلوشي ،٢٠٠٤). ويعرف إجرائيا بأنه المعدل التراكمي الجامعي المسجل للطالب والناتج عن أدائه لمهام جميع المواد الدراسية في نهاية العام الأكاديمي ٢٠٢١/٢٠٢٢م.

• **الدراسات السابقة**:

لقد نالت علاقة العوامل النفسية، وتأثيرها على التحصيل اهتماماً كبيراً من قبل الباحثين؛ من خلال العديد من الدراسات التي درست علاقاتها وكيفية تأثيرها؛ إما بشكل فردي أو على هيئة مجموعات أو بطريقة مباشرة أو بطريقة غير مباشرة بوجود المتغيرات الوسيطة. كما أن بعض الدراسات تطرقت إلى نماذج البنائية من أجل تفسير التحصيل. وفيما يلي بعض الدراسات التي تناولت المتغيرات النفسية لهذه الدراسة:

أجرى يعقوب (٢٠١٢) دراسة هدفت إلى الكشف عن مستوى فاعلية الذات، وعلاقتها بدافعية الإنجاز والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كليات جامعة الملك خالد فرع بيشة (المملكة العربية السعودية)، واستخدم الباحث مقياس الكفاءة الذاتية المدركة ودافعية الانجاز، وكانت عينة هذه الدراسة (١١٥) طالبا من طلبة الجامعة تم اختيارهم بطريقة العينة الميسرة، وكشفت عن وجود علاقة موجبة بين فاعلية الذات والدافعية للإنجاز والتحصيل الأكاديمي. وأوصت الدراسة بضرورة تدريب الطلبة على مواقف سلوكية تساعدهم على رفع الكفاءة الذاتية، وتدريبهم على الاعتماد على النفس، ومن خلال اكسابهم المهارات المساعدة على السيطرة على عوامل النجاح في مهامهم.

وهدفت دراسة روكر (٢٠١٢) Rücker إلى فحص العلاقة بين الضغوط ودافعية الإنجاز والتحصيل الأكاديمي. شارك (١٤٦) طالبا من طلاب جامعة توينتي، واستخدم الباحث المنهج الوصفي في دراسته، كما استخدم مقياس الحافز الأكاديمي ومقياس الضغوط المدركة، وقد كشفت الدراسة أنه لا يمكن أن يكون دافع الإنجاز وسيطا بين الضغوط والتحصيل. وأوصى بإجراء المزيد من الدراسات أو إجراء هذا البحث مرة أخرى لمعرفة ما إذا كان يمكن الحصول على نتائج أخرى مختلفة.

وهدفت دراسة عليوي (٢٠١٣) إلى تحديد تأثير الضغط على دافعية الانجاز لدى طلبة جامعة الجزائر، وتكونت العينة من (١٠٠) طالبًا من جامعة الجزائر،

واتبعت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي. وكانت نتائج الدراسة تشير إلى ووجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا بين الضغوط النفسية بأنواعها المختلفة مع دافعية الإنجاز. وأوصت الدراسة بإعداد برامج الإرشاد النفسي تعمل على تدريب الأفراد على مواجهة الضغوط النفسية.

وقام الشيخ وعبد العزيز (٢٠١٣) بدراسة هدفت إلى استكشاف العلاقات المباشرة وغير المباشرة للتحصيل الأكاديمي في مقرر القياس والتقويم التربوي من خلال دافعية الإنجاز وقلق الاختبار والاتجاهات النفسية نحوها. واستخدما المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة كلية التربية بجامعة الخرطوم الذين يدرسون مقرر القياس والتقويم للعام ٢٠١٢ -٢٠١٣م البالغ عددهم (٧٢٦) طالبا وطالبة من الطلبة الذين يدرسون مادة القياس والتقويم التربوي للفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠١٢ -٢٠١٣ وكانت العينة مكونة من (٤٢٨) طالبا وطالبة. وأظهرت النتائج وجود تأثير غير مباشر من دافعية الإنجاز وقلق الاختبار إضافة إلى الاتجاه النفسي في بعده المعرفي على التحصيل الأكاديمي لمقرر القياس والتقويم التربوي. وأوصى الباحثان بالاهتمام بالجوانب المميزة لدى الطلبة والعمل على تنميتها مثل: دافعية الإنجاز والدافعية نحو المقررات الدراسية، وإجراء دراسات حول نمذجة التحصيل الأكاديمي.

هدفت دراسة ميشرا Mishra (٢٠١٧) إلى معرفة تأثير الضغوط الأكاديمية على التحصيل الدراسي والفرق في مستوى التوتر لدى الطلاب والطالبات على طلبة جامعة سانت كابيرناجار. تكونت عينة الدراسة من (١٥٠) طالبًا جامعيًا، تتراوح أعمارهم بين ١٨ -٢٢ عامًا. خمسة وسبعون طالبًا وخمسة وسبعون طالبة. وتم استخدام مقياس الضغط الأكاديمي لقياس مستوى التوتر لدى الطلاب، كما تم أخذ العلامات في الامتحانات الأخيرة كمقياس للتحصيل الأكاديمي. ثم اختيار الطلبة الذين حصلوا على درجات أعلى من ٥٥٪ في مجموعة المتفوقين والطلاب الذين حصلوا على أقل من ٥٥٪ من العلامات تم أخذهم في مجموعة ذات تحصيل منخفض. وأجريت التحليلات الإحصائية لتحليل البيانات التي تم الحصول عليها. وأظهرت النتائج وجود تأثير كبير للضغوط الأكاديمية على إنجاز الطلبة؛ حيث حصل الطلاب الذين يعانون من إجهاد شديد على درجات أقل بينما حصل الطلاب الأقل إجهادًا على درجات أعلى في الامتحان. كما وجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغط الأكاديمي بين الطلاب والطالبات.

وكشفت دراسة الزهراني (٢٠١٨) عن العلاقات الارتباطية بين الضغوط النفسية المدركة وكل من دافعية الإنجاز والتوافق الأكاديمي لدى طلاب جامعة جدة، استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، أما أدوات الدراسة فتمثلت في مقياس الضغوط النفسية المدركة وهو من إعداد الباحث، ومقياس دافعية

الإنجاز - من إعداد العازمي ٢٠١٣ - ومقياس التوافق الأكاديمي لطلاب الجامعة -من إعداد عديلي ٢٠١٦ -. تم تطبيقها على عينة عشوائية طبقيه من (١٥٠) طالباً من طلاب جامعة جدة، وأظهرت نتائج البحث وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا بين الضغوط النفسية بأنواعها المختلفة ودافعية الإنجاز بأبعادها المختلفة، وأوصت الدراسة بالاهتمام بتوفير بيئات تعليمية فعالة تتوفر فيها مستويات منخفضة من الضغوط الأكاديمية، ورفع مستوى دافعية الإنجاز لدى طلاب الجامعة باستخدام برامج ارشادية، وتدريب طلاب الجامعة على استراتيجيات مواجهة الضغوط الإيجابية.

هدفت دراسة بوركريمي وموبينراهني (٢٠١٨) Pourkarimi & Mobinrahni إلى تقصي العلاقة بين دافعية الإنجاز والاحتراق الأكاديمي في دور الفاعلية الذاتية لدى طلاب جامعة طهران. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠٥) طالباً وطالبة، والتي تم اختيارها عشوائيا باستخدام صيغة كوكران والعينة الطبقية. وأظهرت النتائج أن هناك علاقة إيجابية بين دافعية الإنجاز والفاعلية الذاتية؛ أي أنه يمكن استخدام متغير الفاعلية الذاتية كعامل لزيادة دافعية الإنجاز لدى الطلبة. وكذلك وجود علاقة سلبية ذات دلالة إحصائية بين الاحتراق الأكاديمي وكل من دافعية الإنجاز، والفاعلية الذاتية. كما أظهرت نتائج تحليل المسار أن الفاعلية الذاتية تعمل كمتغير وسيط في العلاقة بين دافعية الإنجاز والاحتراق الأكاديمي.

وقامت حسناء وأكمل (٢٠١٩) Husna & Akmal بدراسة هدفت إلى تطوير نسخة اندونيسية من مقياس الفاعلية الذاتية لريادة الأعمال، واستخدمت الباحثتان مقياس دوافع الانجاز المختصر كأداة للتحقق من الصدق المرتبط بالمحك لمقياس الفاعلية الذاتية، تكونت عينة الدراسة من (٥٥١) طالباً وطالبة من جامعتين اندونسيتين، وأشارت نتائج الدراسة لوجود علاقة إيجابية بين الأمل في النجاح والفاعلية الذاتية وأخرى سلبية بين تجنب الفشل والفاعلية الذاتية.

كشفت دراسة هايت وآخرون (٢٠٢٠) Hayat et al عن العوامل التي تؤثر على النجاح الأكاديمي لطلبة الطب، وأهم العوامل والتحديات والمخاوف في كليات الطب، كما هدفت هذه الدراسة إلى التحقيق في الآثار الوسيطة لإستراتيجيات التعلم ما وراء المعرفي، والعواطف المتعلقة بالتعلم في العلاقة بين فاعلية الذات والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة الطب. وأجريت على (٢٧٩) طالباً وطالبة من كلية الطب يدرسون في جامعة شيراز الطبية. وكشفت نتائج نمذجة المعادلة الهيكلية أن فاعلية الذات للطلاب لها تأثير على العواطف المتعلقة بالتعلم وإستراتيجيات التعلم ما وراء المعرفي، وهذه بدورها تؤثر على تحصيل الطلبة الأكاديمي، وأوصت الدراسة بأنه يجب اتخاذ تدابير من أجل إنشاء بيئة سلمية

يشعر فيها الطلاب بالراحة والشعور الإيجابي تجاه التعلم. وأن المناخ والبيئة يمكن أن يزيدا من المشاعر الإيجابية مثل المتعة والفخر والأمل لدى الطلبة في أثناء التعلم، مما يؤدي إلى النجاح الأكاديمي.

وقام محاسنة وآخرون (٢٠٢٠) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى مستوى الصلابة الأكاديمية ومستوى الضغوط فيها لدى طلبة الجامعة الهاشمية، والتعرف إلى فحص العلاقة الارتباطية بين الصلابة الأكاديميةٍ والضغوطٍ فيها والتحصيل الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من (٨٠٤) طالباً وطالبةً من طلبة الجامعة الهاشمية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الصلابة الأكاديمية والضغوط الأكاديمية كان متوسطاً، فيما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين الصلابةٍ الأكاديمية والتحصيل الدراسي، ووجود علاقة ارتباطية سالبة ودالة إحصائياً بين الصلابة الأكاديمية والضغوط الأكاديمية، وأوصى الباحثون إلى العمل على تدريب طلبة الجامعة على اكتساب المهارات الأكاديمية؛ مما ينعكس إيجابيا على انخفاض مستوى الضغوط الأكاديمية لديهم.

أجرى غانيش وآخرون (٢٠٢٠) Ganesh et al دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين دوافع الإنجاز والفاعلية الذاتية لدى الأمهات العاملات والعاطلات عن العمل في الهند، واستخدم الباحثون مقياس دوافعِ الانجاز المختصر. تم تطبيق المقياس بالإضافة لمقياس الفاعلية الذاتية إلكترونيا على عينة مكونة من (١٠٠) أم عاملة وغير عاملة في الهند، بواقع (٥٠) لكل فئة، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية بلغت بين دوافع الإنجاز والفاعلية الذاتية.

وهدفت دراسة موزا وآخرون (٢٠٢٠) Muza et al إلى تقييم العلاقة بين الضغوط الأكاديمية والدافعية للإنجاز بين طلبة UG2 من جامعة Kebbi State للعلوم والتكنولوجيا في ولاية Kebbi Aliero بنيجيريا. واستخدمت الدراسة التصميم الترابطي، وكانت عينة هذه الدراسة (٣٢٢) UG2 من طلبة الجامعة. وكشفت عن وجود علاقة سلبية بين الضغوط الأكاديمية والدافعية للإنجاز. وأوصت الدراسة بأنه يجب تنظيم ورش عمل ومؤتمرات لجميع أصحاب المصلحة في قطاع التعليم تعلم أن الضغوط الأكاديمية تشكل خطورة على رفاهية الطلبة وعلى الجامعة مراجعة سياساتها وأهدافها وغاياتها لتلبية احتياجات وتطلعات الطلبة فيها من أجل تقليل الضغوط الأكاديمية، كما يجب على المعلمين وأولياء الأمور والمرشدين تثقيف الطلبة حول كيفية التعامل مع الضغوط الأكاديمية وفهم التأثير السلبي للضغط الأكاديمي.

هدفت اقبال وآخرون (٢٠٢١) Iqbal et al إلى تحليل العلاقة بين التوتر والأداء التعليمي لطلبة الجامعة الإسلامية باهاوالبور. تم تطبيق تصميم البحث

الارتباطي لتحقيق أهداف هذه الدراسة. وتمثلت عينة الدراسة في (٢٩٦) طالبًا بشكل عشوائي من ثلاثة أقسام (التعليم والكيمياء واللغة الإنجليزية) بالجامعة الإسلامية باهاوالبور عن طريق استخدام استبانة وتحليلها باستخدام برنامج SPSS بتطبيق اختبار ارتباط بيرسون للحصول على النتائج. كشفت الدراسة أن غالبية الطلاب يواجهون التوتر و أن الإجهاد الجسدي والنفسي له آثار سلبية على المستوى الأكاديمي لإنجاز الطلاب؛ ولذلك يوصى بضرورة قيام الجامعة بتنظيم البرامج التي يمكن أن تساعد في اكتشاف وتقليل تأثير التوتر لدى الطلاب.

كشفت دراسة الأبيض وعبد العظيم (٢٠٢٢)Al-Abyadh and Abdel Azeem عن تأثيرات إدارة الذات لدى طلبة الجامعة من خلال تجربتهم التعليمية وتقلباتهم وفاعلية الذات على تحصيلهم الأكاديمي طلاب الجامعة. وتكونت عينة الدراسة من (٨٨٩) طالباً من جنسيتين عربيتين مختلفتين هما مصر والمملكة العربية السعودية، وأعطيت العينة استبيان عبر الإنترنت لتقييم قدراتهم على إدارة الذات، والكفاءة الذاتية المدركة، والتحصيل الأكاديمي. وأظهرت النتائج أن إدارة الذات والكفاءة الذاتية لهما تأثير إيجابي على التحصيل الأكاديمي للطلاب في كلتا الدولتين. علاوة على ذلك، فقد ثبت أن مهارات إدارة الذات تؤثر على الكفاءة الذاتية، والتي بدورها تؤثر بشكل كبير على التحصيل الأكاديمي، كما أن نتائج التحليل متعدد المجموعات (MGA) لم تسجل فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب المصريين والسعوديين من حيث تصورهم للإدارة الذاتية والكفاءة الذاتية والتحصيل الأكاديمي.

وأخيراً قام لي وآخرون (Li et al. 2023) بدراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين دافعية الإنجاز والفاعلية الذاتية العامة والدعم الاجتماعي لدى طلبة الجامعات الصينية. وتكونت عينة الدراسة من (٩٩٠) طالباً وطالبة من أربع جامعات صينية (٤٤٣ ذكور و٥٤٧ إناث). وأشارت نتائج الدراسة إلى أن دافعية الإنجاز تؤثر إيجابياً بشكل مباشر في الفاعلية الذاتية العامة. وأن الدعم الاجتماعي يلعب دوراً وسيطاً بين دافعية الإنجاز والفاعلية الذاتية العامة، أي أن دافعية الإنجاز تؤثر بشكل غير مباشر على الفاعلية الذاتية من خلال الدعم الاجتماعي. وأن التفاعل بين دافعية الإنجاز والمشاركة الرياضية يؤثر في الدعم الاجتماعي المدرك. ومن ثم يؤثر بشكل غير مباشر في الفاعلية الذاتية. وأن التأثير التنبؤي لدافع الإنجاز على الدعم الاجتماعي المتصور بشكل كبير بين الأفراد ذوي مستويات مختلفة من المشاركة الرياضية.

يتضح من خلال الدراسات السابقة قيام بعض الدراسات بوضع نماذج بنائية لعلاقة بعض العوامل النفسية بالتحصيل مثل دراسة (الشيخ وعبد العزيز،٢٠١٣؛ Hayat et al, ؛Sadipour et al, 2017 ؛Al-Abyadh and Abdel Azeem, 2022

2020)، فيما أشارت دراسات أخرى إلى تحليل العلاقة أو التنبؤ بها من خلال عوامل نفسية مثل دراسة (الزهراني، ٢٠١٨؛ عليوي، ٢٠١٣؛ محاسنة وآخرون، ٢٠٢٠؛ يعقوب، ٢٠١٢؛ Iqbal et al, 2021؛ Muza et al, 2020؛ Rücker, 2012؛ Li et al. 2023).

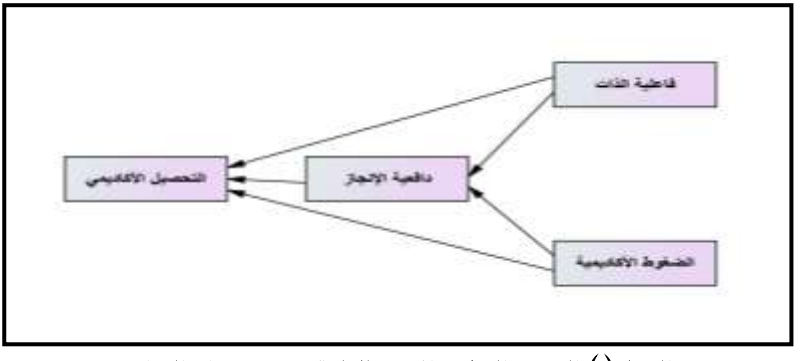
كشفت جميع الدراسات عن وجود علاقة ارتباطية بين المتغيرات موضوع الدراسة والتحصيل الأكاديمي فيما عدا (Rücker, 2012). وكذلك كشفت جميع الدراسات عن وجود علاقة إيجابية بين المتغيرات موضوع الدراسة والتحصيل الأكاديمي فيما عدا الدراسات التي يكون الضغط الأكاديمي أحد متغيراتها مثل دراسة (الزهراني، ٢٠١٨؛ عليوي، ٢٠١٣؛ محاسنة وآخرون، ٢٠٢٠؛ Muza et al, 2020). وأخيراً يلاحظ عدم وجود دراسة مطابقة لهذه الدراسة من حيث المتغيرات المدروسة، المستقلة والوسيطة والتابعة - في سلطنة عُمان في حدود معرفة الباحثين.

- **فرضيات الدراسة**:

بناءً على ما تضمنته الدراسات السابقة والإطار النظري المرتبط بمجال الدراسة، والتي تناولت العلاقات بين متغيرات الدراسة، تم صياغة فرضيات الدراسة على النحو الآتي:

- توجد تأثيرات مباشرة لدافعية الإنجاز وفاعلية الذات والضغوط الأكاديمية على التحصيل الأكاديمي.
- توجد تأثيرات مباشرة لفاعلية الذات والضغوط الأكاديمية على دافعية الإنجاز.
- توجد تأثيرات غير مباشرة لفاعلية الذات والضغوط الأكاديمية على التحصيل الأكاديمي من خلال أبعاد دافعية الإنجاز.

ويوضّح الشكل (١) النموذج النظري المقترح للعلاقة بين التحصيل الأكاديمي ودافعية الإنجاز وفاعلية الذات والضغوط الأكاديمية.



الشكل (١): النموذج النظري المقترح للعلاقة بين متغيرات الدراسة

• **الطريقة والأدوات**:

• **منهجية الدراسة**:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي السببي، وهو نوع من أنواع مناهج البحث العلمي يهتم بالكشف عن العلاقات بين متغيرين أو أكثر؛ لمعرفة مدى الارتباط بين هذه المتغيرات والتعبير عنها كمياً من خلال معاملات الارتباط بين المتغيرات أو بين مستويات المتغير الواحد (عباس وآخرون، ٢٠٢٢)، وهو الأكثر ملاءمة لتحقيق أهداف الدراسة المتمثل في دراسة العلاقة بين التحصيل الأكاديمي ودافعية الإنجاز وفاعلية الذات والضغوط الأكاديمية.

• **مجتمع الدراسة**:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة جامعة الشرقية المسجلين خلال الفصل الدراسي الأول (خريف ٢٠٢٢) في العام الأكاديمي ٢٠٢٢/٢٠٢٣م. إذ بلغ مجتمع الدراسة (٤٠١٥) طالباً وطالبة، ويوضّح الجدول (١) توزيع مجتمع الدراسة وفقاً للجنس والكلية المنتسب إليها والسنة الدراسية التي يدرسون فيها.

جدول (١): توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفقاً للجنس والكلية والسنة الدراسية◆

المتغير	الفئات	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	٧١٧	١٨٪
	أنثى	٣٢٩٨	٨٢٪
السنة الدراسية	الأولى	١٩٧٦	٤٩٪
	الثانية	٥٨١	١٥٪
	الثالثة	٦٨٤	١٧٪
	الرابعة	٧٧٤	١٩٪
الكلية	الآداب والعلوم الإنسانية	٢٣٢١	٥٨٪
	إدارة الأعمال	٧٤٩	١٩٪
	الحقوق	٢٠٦	٥٪
	الهندسة	٤٥٤	١١٪
	العلوم التطبيقية والصحية	٢٨٥	٧٪
المجموع		٤٠١٥	١٠٠٪

◆دائرة القبول والتسجيل في جامعة الشرقية ٢٠٢٢/٢٠٢٣م

• **عينة الدراسة**:

تكونت عينة الدراسة الفعلية من (٣٣٨) طالبا وطالبة من طلبة الكليات المختلفة في جامعة الشرقية. تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية؛ حيث اختيرت الكليات لكل سنة دراسية ثم تم اختيار الشعب بشكل عشوائي، مع مراعاة حجم الفئة في مجتمع الدراسة مع عينة الدراسة. وتم تطبيق الأداة ورقيا للطلبة في أثناء المحاضرات. ويبيّن الجدول (٢) أعداد الطلبة في العينة الفعلية حسب الجنس والكلية والسنة الدراسية في جامعة الشرقية بسلطنة عمان.

جدول (٢): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس والكلية والسنة الدراسية

المتغير	الفئات	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	79	23%
	أنثى	259	77%
السنة الدراسية	الثانية	128	38%
	الثالثة	119	35%
	الرابعة	91	27%
الكلية	الآداب والعلوم الإنسانية	143	42%
	إدارة الأعمال	73	22%
	الحقوق	52	15%
	الهندسة	34	10%
	العلوم التطبيقية والصحية	36	11%
المجموع		٣٣٨	١٠٠٪

- **أدوات الدراسة**:

تم استخدام ثلاث أدوات لقياس متغيرات هذه الدراسة من أجل تحقيق أهدافها، وهي:

- **أولاً: مقياس دافعية الإنجاز المختصر** A Revised Version of The Achievement Motives Scale (AMS-R)

المقياس من تطوير (Lang, 2006)، وهو نسخة منقّحة من مقياس دوافع الإنجاز الأصلي (AMS) من إعداد (Gjesme & Nygard, 1970)، ويتكون المقياس في صورته الأصلية من (٣٠) فقرة، إذ راجع (Lang, 2006) المقياس واختصره إلى (١٠) فقرات خماسية التدريج على مقياس ليكرت (موافق بشدة٥، غير موافق بشدة١)، وتتراوح الدرجة الكلية على المقياس بين (١٠ -٥٠)، وتشير الدرجة المرتفعة على المقياس إلى مستوى مرتفع من دافعية الإنجاز، وطور (السعودي وآخرون، ٢٠٢٣) المقياس على البيئة العمانية، وتراوحت معاملات تمييز الفقرات بين (٠.٤٨ -٠.٦٢) لبُعد الأمل بالنجاح، وبين (٠.٥٦ -٠.٦٩) لبُعد تجنب الفشل، وكانت جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، في حين بلغت معاملات ثبات الاتساق الداخلي بطريقة كرونباخ الفا للبُعدين (٠.٧٧، ٠.٨٤)، وبمعامل ثبات كلي بلغ (٠.٧٨)، في حين بلغت قيم معاملات الثبات المركب للبُعدين (٠.٧٤، ٠.٧٨)، وبمعامل ثبات مركب كلي بلغ (٠.٧٦)، وهي معاملات ثبات جيدة، كما بلغت قيم معاملات الارتباط بين الدرجة على الأبعاد والدرجة على المقياس ككل (٠.٥٦، ٠.٨٥) لبعدي الأمل بالنجاح، وتجنب الفشل على التوالي، وكانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١)، كما أشارت نتائج التحليل العاملي التوكيدي (CFA) Confirmatory Factor Analysis للمقياس على البيئة العمانية إلى وجود عاملين كامنين يفسران الأداء على المقياس وكانت نتائج مؤشرات حسن المطابقة لمقياس دافعية الإنجاز اعتمادا على نتائج التحليل العاملي التوكيدي على النحو الآتي: ($\chi 2/df=1.44$, RMSEA=0.036, GFI=0.97, TLI=0.97) وكانت جميعها ضمن القيم

المرجعية لقبولها (السعودي وآخرون، ٢٠٢٣). وتتوزع فقرات المقياس على بُعدين هما:

- **الأمل في النجاح** *Hope of Success*: ويقيس مدى ثقة الطلبة بقدرتهم على تحقيق النجاح في أداء المهام الأكاديمية المختلفة بشكل مسبق، ويرتبط هذا البُعد بمشاعرهم الإيجابية إزاء أداء المهام. ويقاس من خلال (٥) فقرات إيجابية الصياغة.
- **تجنّب الفشل** *Fear of Failure*: ويقيس ميل الطلبة نحو الخوف من أداء المهام الأكاديمية تجنباً للفشل في ذلك، واعتقادهم بأن هذه المهام أعلى من قدراتهم حتى وإن لم يحدث الفشل، ويرتبط هذا البُعد بمشاعرهم السلبية إزاء أداء المهام. ويقاس من خلال (٥) فقرات سلبية الصياغة.

• **ثانياً: مقياس فاعلية الذات العام الجديد** New General Self-Efficacy Scale (NGSES)

المقياس من إعداد (Chen et al., 2001) وترجمه (السعودي، ٢٠٢٢) وطبقه على طلبة جامعة الشرقية. حيث تراوحت معاملات ارتباط الفقرات بالمقياس بين (٠.٦٢ -٠.٨١) وبلغت قيمة معامل ثباته بطريقة كرونباخ الفا (٠.٩١)، في حين بلغ معامل الثبات المركب للمقياس (٠.٨٣) وهي معاملات ثبات مرتفعة. ويتكون في صورته الأصلية من (٨) فقرات خماسية التدريج على مقياس ليكرت (موافقٍ بشدة٥، غير موافق بشدة١) جميعها إيجابية الصياغة تقيس بعداً واحداً عاماً للفاعلية الذاتية. وتتراوح الدرجة الكلية على المقياس بين (٨ -٤٠)، وتشير الدرجة المرتفعة على المقياس إلى فاعلية ذات أعلى لدى الطالب. كما أشارت نتائج التحليل العاملي التوكيدي (CFA) للمقياس على البيئة العمانية إلى وجود عامل كامن يفسِر الأداء على المقياس وكانت نتائج مؤشرات حسن المطابقة للمقياس اعتماداً على نتائج التحليل العاملي التوكيدي على النحو الآتي: ($\chi 2/df=2.46$, RMSEA=0.062, GFI=0.96, TLI=0.91) وكانت جميعها ضمن القيم المرجعية لقبولها (السعودي، ٢٠٢٢).

• **ثالثاً: مقياس تصورات الضغوط الأكاديمية** Perception of Academic Stress Scale (PAS)

المقياس من إعداد (Bedewy & Gabriel, 2015) وترجمة الباحثين. ويتكون في صورته الأصلية من (١٦) فقرة خماسية التدريج على مقياس ليكرت تتدرج من موافق بشدة إلى غير موافق بشدة، وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين (١٦ -٨٠)، وتشير الدرجات المرتفعة على المقياس إلى ضغوط أكاديمية مرتفعة، ويشير مطوّر المقياس إلى أن للمقياس معامل ثبات كلي مقبول، إذ بلغ بطريقة كرونباخ ألفا (٠.٧٠)، في حين تراوحت قيم ثبات كرونباخ ألفا للأبعاد بين (٠.٥٠ -٠.٦٠)، وكذلك تراوحت معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس بين (٠.٢٩ -٠.٥٠)، وتتوزع فقرات المقياس على ثلاثة أبعاد، وهي:

- الضغوط المرتبطة بالتوقعات الأكاديمية *Stresses related to academic expectations*: ويقيس الضغوط الأكاديمية الناتجة عن التوقعات غير الواقعية للمدرسين والوالدين والرفاق والتي تفوق قدرة الطالب. ويتكون البُعد من ٤ فقرات جميعها إيجابية الصياغة.
- الضغوط المرتبطة بأعمال الكلية واختباراتها *Stresses related to faculty work and Examinations*: ويقيس الضغوط الأكاديمية التي يتعرض لها الطالب نتيجة الاختبارات والأنشطة والتكليفات المختلفة، ويتكون البُعد من (٦) فقرات إحداها إيجابية الصياغة، والخمس الأخرى سلبية الصياغة.
- الضغوط المرتبطة بالتصورات الأكاديمية الذاتية *Stresses related to students' academic self-perceptions*: ويقيس الضغوط الأكاديمية التي يتعرض لها الطالب نتيجة توقعاته الشخصية عن قدراته الأكاديمية وتقديره لذاته الأكاديمية، ويتكون البُعد من (٦) فقرات تنقسم إلى (٣) فقرات إيجابية الصياغة و(٣) فقرات سلبية الصياغة.

- **صدق وثبات مقياس الضغوط الأكاديمية**

للتحقق من صدق وثبات مقياس الضغوط الأكاديمية تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية تكوّنت من (١٢٠) طالباً وطالبة من مجتمع الدراسة ومن خارج عينة الدراسة الفعلية، وكانت خصائص المقياس على النحو الآتي:

- **الصدق الظاهري**:

تم التحقق من الصدق الظاهري لمقياس الضغوط الأكاديمية من خلال ترجمته من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية، ثم عرض الصورتين على محكمَين متخصصين في اللغة الإنجليزية وعددهم أربعة محكمين؛ للتحقق من سلامة الترجمة، ثمّ ترجمة الأداة ترجمة عكسية وعرضها أيضاً على المحكمين أنفسهم للتحقق من دقتها، ومن ثمّ عرضت الصورة المعرّبة من الأداة على ثمانية محكمِين متخصصين في القياس والتقويم وعلم النفس التربوي والإرشاد النفسي؛ للحكم على مدى وضوح الفقرات وانتمائها للأبعاد التي تنطوي تحتها، وعدلت صياغة بعض فقرات المقياس. كما تم اختيار عينة من (١٠) طلاب من مجتمع الدراسة ومن خارج العينة الفعلية؛ للتأكد من وضوح الفقرات والتعليمات وحساب زمن الاستجابة.

- **صدق الفقرات (القدرة التمييزية للفقرات)**:

تم التحقق من تمييز الفقرات من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون المصحح بين الدرجة على الفقرة والدرجة على البُعد، والارتباط بين الدرجة على الفقرة والدرجة الكلية للمقياس، وكذلك الارتباط بين الدرجة على البعد والدرجة الكلية للمقياس، ويوضّح الجدول (٣) معاملات تمييز فقرات مقياس الضغوط الأكاديمية مع البُعد والدرجة الكلية.

جدول (٣): معاملات تمييز فقرات مقياس الضغوط الأكاديمية مع البُعد والدرجة الكلية

البعد	الفقرات	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
الضغوط المرتبطة بالتوقعات الأكاديمية	١	٠.٤٧	٠.٤٠
	٢	٠.٥٧	٠.٤٤
	٣	٠.٥٣	٠.٤٠
	٤	٠.٥٣	٠.٤٦
الضغوط المرتبطة بأعمال الكلية والاختبارات	٥	٠.١٧	٠.٠٩
	٦	٠.٦٣	٠.٤٢
	٧	٠.٦٤	٠.٤١
	٨	٠.٦٥	٠.٥١
	٩	٠.٥٨	٠.٤٥
	١٠	٠.٥٢	٠.٤٠
الضغوط المرتبطة بالتصورات الأكاديمية الذاتية	١١	٠.٣١	٠.٣٠
	١٢	٠.٣٦	٠.٣٠
	١٣	٠.٣٩	٠.٣٤
	١٤	٠.٥٣	٠.٤٤
	١٥	٠.٥٠	٠.٥٢
	١٦	٠.٥٩	٠.٤٧

يتضّح من الجدول (٣) أن جميع معاملات ارتباط الفقرات بالبعد تراوحت بين (٠.١٧ -٠.٦٥)، كما تراوحت معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس بين (٠.٠٩ -٠.٥٢)، وجميعها أكبر من المعيار المحدد للفقرات ذات التمييز الجيد وهو (٠.٣٠) باستثناء الفقرة الخامسة، والتي تنتمي لبُعد التصورات المرتبطة بأعمال الكلية والاختبارات، إذ بلغ معامل ارتباطها مع البُعد (٠.١٧) ومع الدرجة الكلية للمقياس (٠.٠٩)، وهو معامل ارتباط ضعيف؛ لذا تم حذف هذه الفقرة من البعد الثاني ضمن هذا المقياس؛ ليصبح المقياس في صورته النهائية ١٥ فقرة. كما يوضح الجدول (٤) معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس، وكذلك معاملات تمييز الدرجة على البُعد والدرجة الكلية للمقياس بعد حذف الفقرة الخامسة من المقياس.

جدول (٤): معاملات التمييز بين أبعاد مقياس الضغوط الأكاديمية

البعد (الضغوط الأكاديمية المرتبطة بـ)	١	٢	٣	الدرجة الكلية
التوقعات الأكاديمية		٠.٤٠	٠.٤١	٠.٧٢
أعمال الكلية والاختبارات			٠.٣٥	٠.٧٧
التصورات الأكاديمية الذاتية				٠.٦٨

يتضّح من الجدول (٤) أن معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس تراوحت بين (٠.٣٥ -٠.٤١) وكانت دالة إحصائياً عند (٠.٠١) وهي معاملات ارتباط جيدة، في حين تراوحت معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية بين (٠.٦٨ - ٠.٧٧)، وكانت جميعها دالة إحصائياً وهي معاملات ارتباط مرتفعة، وتشير هذه النتائج بالمجمل إلى جودة فقرات الصورة النهائية للمقياس.

- **صدق البناء**:

تم التحقق من صدق البناء باستخدام التحليل العاملي التوكيدي CFA، إذ افترض وجود ثلاثة عوامل كامنة على مقياس الضغوط الأكاديمية والتي حددت في المقياس الأصلي، ويوضّح الجدول (٥) مؤشرات جودة المطابقة لمقياس الضغوط الأكاديمية اعتمادا على نتائج التحليل العاملي التوكيدي.

جدول (٥): مؤشرات جودة المطابقة للتحليل العاملي التوكيدي لمقياس الضغوط الأكاديمية

مؤشرات المطابقة	القيمة المحسوبة	القيمة المرجعية لقبول المؤشر (تيغزة، ٢٠١٢)
χ^2/df	٢.١٥	$\chi^2/df \leq 3$
الجذر التربيعي لمتوسط خطأ التقدير (RMSEA)	٠.٠٥٨	$0.00 \leq RMSEA \leq 0.08$
جودة المطابقة (GFI)	٠.٩٤	$0.90 \leq GFI \leq 1.00$
جودة المطابقة المصحح (AGFI)	٠.٩٢	$0.85 \leq AGFI \leq 1.00$
المطابقة المعياري (TLI)	٠.٩١	$0.90 \leq TLI \leq 1.00$
المطابقة المتزايد (IFI)	٠.٩٣	$0.90 \leq IFI \leq 1.00$

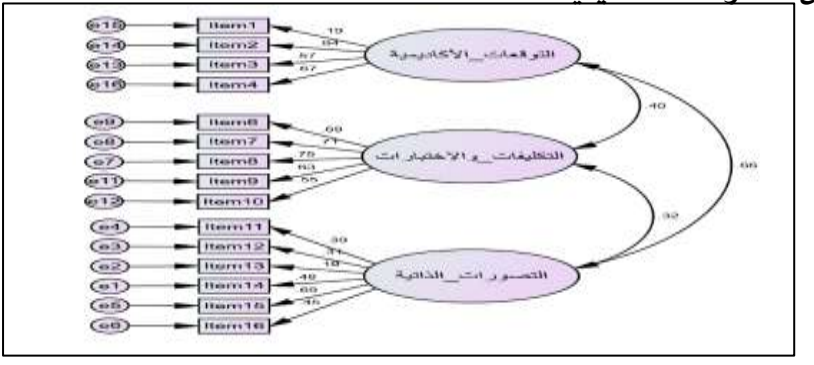
يتضّح من الجدول (٥) أن قيم مؤشرات المطابقة المحسوبة كانت جميعها مطابقة للقيم المرجعية لقبولها لمقياس الضغوط الأكاديمية، مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة جيدة من صدق البناء، ويوضّح الجدول (٦) أوزان الانحدار المعيارية لفقرات المقاييس على عواملها الكامنة.

جدول (٦): أوزان الانحدار المعيارية لفقرات مقياس الضغوط الأكاديمية على عوامله الكامنة

العامل الأول		العامل الثاني				العامل الثالث	
الفقرة	الوزن	الفقرة	الوزن	الفقرة	الوزن	الفقرة	الوزن
١	١٩.٠٠	٥	٦٩.٠٠			١٠	٣٩.٠٠
٢	٦٤.٠٠	٦	٧١.٠٠	١١	٣١.٠٠		
٣	٥٧.٠٠	٧	٧٥.٠٠	١٢	١٩.٠٠		
٤	٦٧.٠٠	٨	٦٣.٠٠	١٣	٤٨.٠٠		
		٩	٥٥.٠٠	١٤	٦٩.٠٠		
				١٥	٥٤.٠٠		

◆◆ دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١)، ◆◆◆ دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٠١)

يلاحظ من الجدول (٦) أن أوزان الانحدار المعيارية للفقرات تراوحت بين الجيدة والمرتفعة؛ حيث تراوحت قيم الأوزان الانحدارية المعيارية لفقرات بُعد التوقعات الأكاديمية في المقياس بين (٠.١٩ -٠.٦٧)، ولبُعد عمل الكلية والاختبارات بين (٠.٥٥ -٠.٧٥)، ولبُعد التصورات الذاتية بين (٠.١٩ -٠.٦٩). وكانت جميع الأوزان دالة إحصائياً، مما يدل أيضاً على أن المقياس عامة يتمتع بصدق بناء جيد ومقبول لأغراض الدراسة، ويوضّح الشكل (٢) البناء العاملي لمقياس لضغوط الأكاديمية.



شكل (٢): البناء العاملي لمقياس الضغوط الأكاديمية

• **ثبات مقياس الضغوط الأكاديمية**:

للتحقق من ثبات مقياس الضغوط الأكاديمية تم تقدير ثبات الاتساق الداخلي باستخدام طريقة كرونباخ ألفا للمقياس وأبعاده الفرعية، واستخدام طريقة معامل الثبات المركب. ويوضّح الجدول (٧) قيم معاملات ثبات الاتساق الداخلي للمقياس وأبعاده الفرعية، ومعامل الثبات المركب.

جدول (٧): معاملات ثبات الاتساق الداخلي والثبات المركب لمقياس الضغوط الأكاديمية وأبعاده

البُعد		عدد الفقرات	معامل ثبات كرونباخ ألفا	معامل الثبات المركب
التوقعات الأكاديمية	٤	٠.٧٠	٠.٧٢	
التكليفات والاختبارات	٥	٠.٧٦	٠.٨٥	
التصورات الأكاديمية الذاتية	٦	٠.٧١	٠.٧٠	
الكلي	١٥	٠.٨١	٠.٧٦	

يلاحظ من الجدول (٧) أن معاملات الثبات لأبعاد مقياس الضغوط الأكاديمية بين (٠.٧٠ -٠.٧٦) ومعامل ثبات كلي (٠.٨١) وهي معاملات ثبات جيدة ومقبولة لأغراض الدراسة. كما أن قيم الثبات المركب للمقياس تراوحت بين (٠.٧٠ -٠.٨٥) ومعامل ثبات مركب كلي (٠.٧٦) وهي معاملات ثبات جيدة، إذ كانت أعلى من الحد الأدنى المقبول للثبات المركب وهو ٠.٧٠.

• **المعالجات الإحصائية**:

بعد الانتهاء من عملية التطبيق تم تحويل البيانات في ملف اكسل Excel ثم تحويلها إلى برنامجي SPSS، Amos ليصار إلى تحليل البيانات، والإجابة عن أسئلة الدراسة، وقد تم استخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

- الإحصائيات الوصفية المتمثلة بالمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والالتواء والتفلطح. بهدف التعرف على الخصائص الإحصائية لبيانات الدراسة ومستويات كل من دافعية الإنجاز وفاعلية الذات والضغوط الأكاديمية لدى طلبة جامعة الشرقية.
- اختبارت لعينة واحدة *One Sample T-Test*؛ لفحص اختلاف الوسط الحسابي الفعلي عن الوسط الحسابي النظري (٣) لمتغيرات الدراسة.
- تحليل المسار *Path Analysis* باستخدام برنامج (*AMOS*)؛ بهدف الوصول إلى نماذج سببية يتم من خلالها اختبار مطابقة النموذج النظري مع نتائج الدراسة.
- تحليل التوسّط باستخدام أسلوب توليد العينات المتتالية *Bootstrapping*؛ لفحص دلالة التأثيرات غير المباشرة في النموذج البنائي.

- **نتائج الدراسة ومناقشتها**:
- **أولا: الإحصاءات الوصفية لبيانات الدراسة**:

تم بداية بحساب مجموعة من الإحصاءات الوصفية لاستجابات الطلبة على أدوات الدراسة؛ للتعرّف على الخصائص الإحصائية لهذه البيانات قبل البدء بالتحليل الأساسي للدراسة، وللحكم على المتوسطات الحسابية لأداء الطلبة على أدوات الدراسة تم حساب اختبار ت لعينة واحدة One Sample T-Test لفحص اختلاف الوسط الحسابي الفعلي عن الوسط الحسابي النظري (٣)، ويبيّن الجدول (٨) نتائج الإحصاءات الوصفية لبيانات الدراسة.

جدول (٨): الإحصاءات الوصفية لاستجابات الطلبة على أدوات الدراسة

المقياس	البُعد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الالتواء	التفلطح	الفرق بين الوسطين	قيمة ت
التحصيل الأكاديمي (المعدل التراكمي)		٣.١٦	٠.٣٢	-٠.٢٢	-٠.٣٣	-	-
دافعية الإنجاز	الأمل بالنجاح	٤.٢٨	٠.٤٢	-٠.٢٧	-٠.٤٠	١.٢٨	٥٠.٥٣
	تجنب الفشل	٣.٤٦	٠.٨٠	-٠.٣٢	-٠.٤٢	٠.٤٦	٩.٧١
	الكلي	٣.٨٧	٠.٤٠	-٠.٢٥	-٠.٥٠	٠.٨٧	٣٦.٣٦
فاعلية الذات		٤.٠٦	٠.٥٢	-٠.٢٧	-٠.٤٧	١.٠٦	٣٣.٧٠
الضغوط الأكاديمية	التوقعات الأكاديمية	٢.٨٠	٠.٧٧	٠.١٨	-٠.٣٦	-٠.٢١	٤.٤٨
	التكليفات والاختبارات	٣.٦٩	٠.٦٤	-٠.١٦	-٠.٣٧	٠.٦٩	١٧.٩٧
	التصورات الأكاديمية الذاتية	٣.٥٥	٠.٤٩	٠.٢١	-٠.٤١	٠.٥٥	١٨.٨٤
	الكلي	٣.٤١	٠.٤٥	٠.٠٢	-٠.٥٦	٠.٤١	١٥.٥٠

جميع قيم ت دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين الوسط الفعلي والوسط النظري (٣).

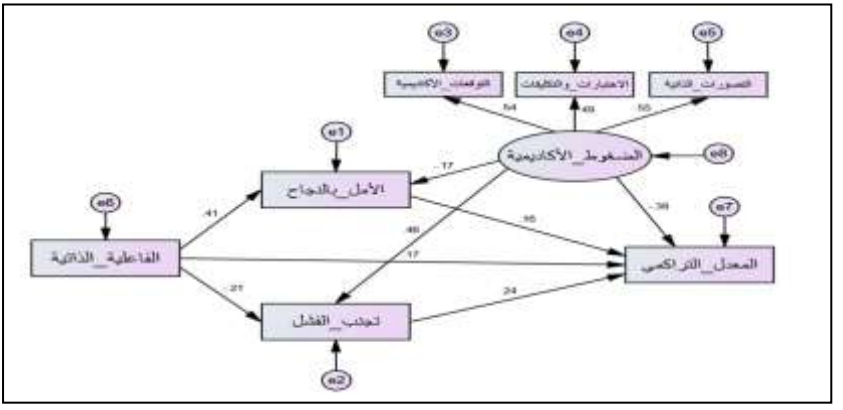
يتضّح من الجدول (٨) أن متوسط دافعية الإنجاز بلغ (٣.٨٧) كان أعلى من المتوسط الفرضي (٣) بشكل دال إحصائياً لدى الطلبة عامة وفي جميع أبعادها، حيث بلغت قيمة ت له (٣٦.٣٦). وكذلك كان متوسط الفاعلية الذاتية (٤.٠٦) وكان أعلى من المتوسط الفرضي (٣) بشكل دال إحصائياً لدى الطلبة، إذ بلغت قيمة ت له (٣٣.٧٠). كما يشير الجدول (٨) إلى أن متوسط الضغوط الأكاديمية عامة كان مرتفعاً وأعلى من المتوسط الفرضي حيث بلغت قيمته (٣.٤١)، في حين بلغت قيمة ت له (١٥.٥٠)، وفيما يخص أبعاد الضغوط الأكاديمية فكانت مرتفعة وأعلى من المتوسط الفرضي على بعدي: الضغوط المرتبطة بأعمال الكلية والاختبارات والضغوط المرتبطة بالتصورات الأكاديمية الذاتية، إلا أن الضغوط الناتجة عن التوقعات الأكاديمية كانت أقل من الوسط الفرضي.

ويشير ذلك إلى تدني التوقعات الخاصة بالمدرسين والوالدين والزملاء، والتي تشمل المنافسة والانتقاد والتوقعات غير الواقعية منهم، وازدياد الضغوط الناتجة عن الأنشطة والتكليفات والاختبارات، وكذلك التصورات الأكاديمية الذاتية. وتشير نتائج الإحصاء الوصفي عموماً إلى أن متغيرات الدراسة عامة كانت في المستوى المرتفع لدى طلبة جامعة الشرقية، كما يشير الجدول (٨) إلى أن قيم

الالتواء والتفلطح لجميع متغيرات الدراسة وأبعادها كانت قريبة من الصفر، مما يدل على بيانات الدراسة لجميع المتغيرات تقترب كثيراً من التوزيع الطبيعي، إذ لم يتجاوز أي منها المدى (±٣) (Finney & DiStefano, 2006).

- **ثانياً: عرض النتائج المتعلقة بالفرضيات**

تم استخدام أسلوب تحليل المسار Path Analysis بطريقة تقدير الأرجحية العظمى Maximum Likelihood Estimation للتحقق من دقة النموذج المقترح في الدراسة بواسطة برنامج Amos لفحص التأثيرات (المسارات) المباشرة وغير المباشرة في نموذج الدراسة المقترح، وللوصول إلى نموذج بنائي يفسّر العلاقات بين التحصيل الأكاديمي ودافعية الإنجاز وفاعلية الذات والضغوط الأكاديمية، ويوضّح الشكل (٣) النموذج البنائي الأمثل الذي توصّلت إليه نتائج الدراسة. في حين يوضّح الجدول (٩) مؤشرات حسن المطابقة للنموذج البنائي المقترح في الدراسة.



الشكل (٣): النموذج النهائي للعلاقات السببية بين متغيرات الدراسة

جدول (٩): مؤشرات حسن المطابقة لنموذج العلاقات السببية بين متغيرات الدراسة

المؤشر	القيمة المحسوبة	القيمة المرجعية لقبول المؤشر
χ^2/df	١.٤٨	$\chi^2/df \leq$ ٣
الجذر التربيعي لمتوسط خطأ التقدير RMSEA	٠.٠٤١	RMSEA ≤ 0.08 ≤ ٠
جودة المطابقة GFI	٠.٩٩	GFI ≥ 0.90 ≥ ١
جودة المطابقة المصحح AGFI	٠.٩٦	AGFI ≥ 0.85 ≥ ١
المطابقة المعياري TLI	٠.٩٥	TLI ≥ 0.90 ≥ ١
المطابقة المقارن CFI	٠.٩٨	CFI ≥ 0.90 ≥ ١
جودة المطابقة المعياري NFI	٠.٩٣	NFI ≥ 0.90 ≥ ١
المطابقة المتزايد IFI	٠.٩٨	IFI ≥ 0.90 ≥ ١

يلاحظ من الجدول (٩) أن جميع مؤشرات المطابقة كانت ضمن المدى المقبول للقيمة المرجعية (تيغزة، ٢٠١٢)، مما يشير إلى أن النموذج البنائي النظري المقترح في الدراسة كان مطابقاً لبيانات الدراسة التجريبية، ومتوافقاً مع الأطر النظرية الخاصة بمتغيرات الدراسة.

• **عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى ومناقشتها:**

لفحص الفرضية الأولى التي نصها "توجد تأثيرات مباشرة لدافعية الإنجاز وفاعلية الذات والضغوط الأكاديمية على التحصيل الأكاديمي". تم استخراج التأثيرات المباشرة للمتغيرات الثلاثة في التحصيل الأكاديمي من خلال تحليل المسار، ويوضّح الجدول (١٠) أوزان الانحدار المعيارية وغير المعيارية والخطأ المعياري للتأثيرات المباشرة لمتغيرات النموذج البنائي المستقلة على التحصيل الأكاديمي.

جدول (١٠): أوزان الانحدار المعيارية وغير المعيارية والخطأ المعياري للتأثيرات المباشرة لمتغيرات النموذج على التحصيل الأكاديمي

المتغير	الوزن المعياري (β)	الوزن غير المعيارى (B)	الخطأ المعيارى (S.E)	النسبة الحرجة (C.R)
الضغوط الأكاديمية	-٠.٣٨	-٠.٠٧	٠.٠٢	-٣.٣٨***
فاعلية الذات	٠.١٧	٠.٠١	٠.٠١	٢.٥٥**
الأمل بالنجاح	٠.١٦	٠.٠٢	٠.٠١	٢.٤١**
تجنب الفشل	٠.٢٤	٠.٠٢	٠.٠١	٣.١١**

*** دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٠١)، ** دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١).

يلاحظ من الجدول (١٠) بناءً على أوزان الانحدار المعيارية وجود تأثير سلبي مباشر ودال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٠١) للضغوط الأكاديمية في التحصيل الأكاديمي (β= - 0.38). بالإضافة لوجود تأثير إيجابي ودال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١) لفاعلية الذات في التحصيل الأكاديمي (β=0.١٧). كما يوجد تأثير إيجابي مباشر ودال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) لأبعاد دافعية الإنجاز، إذ كان تأثير الأمل بالنجاح إيجابياً ودالاً إحصائياً في التحصيل الأكاديمي (β=0.١٦)، وكان تأثير تجنب الفشل إيجابياً مباشراً ودالاً إحصائياً أيضاً في التحصيل الأكاديمي (β=0.٢٤)، وكان التأثير الأكبر في النموذج هو للضغوط الأكاديمية في التحصيل الأكاديمي.

وتعزى نتيجة علاقة الضغوط الأكاديمية بالتحصيل الأكاديمي إلى أن الضغوط الأكاديمية تنتج عن عدم التوازن بين ما يمتلكه الفرد من قدرات وما تتطلبه الظروف البيئية المحيطة، وتدل أحيانا عن عجز المتعلم لحل المشكلات التي تواجهه، وبالتالي فهي تؤثر في سلوك المتعلم سلبيا؛ فتسبب له حالة من التوتر والقلق وانخفاض الدافع للتعلم وسوء التوافق؛ فتؤثر على البناء المعرفي للفرد؛ مما يقلل من الوظائف العقلية؛ حيث يظهر نقص الانتباه وصعوبة التركيز وفقدان القدرة على التقييم المعرفي وعجز الذاكرة واضطراب التفكير. إذ يشير حسن (٢٠١٥) بأنها توتر وجداني يحدث لدى المتعلم يعبّر عنه المتعلم في صورة فشل في التعامل مع المطالب الأكاديمية والحياة الجامعية، وتظهر آثاره في صورة تأثير سلبي على أدائه الأكاديمي. كما يشير تشابل وآخرون (Chapell et al., 2005) إلى أن الضغوط الأكاديمية تؤدي إلى زيادة مستويات الإجهاد لدى الطلبة، وبالتالي ارتفاع مستوى القلق لديهم خاصة في أثناء فترات الاختبارات، مما يؤثر سلباً على أدائهم الأكاديمي.

وتتفق نتيجة علاقة الضغوط الأكاديمية بالتحصيل الأكاديمي مع نتائج دراسات (محاسنة وآخرين، ٢٠٢٠؛ Mishra, 2017; Iqbal et al, 2021) التي توصلت إلى وجود تأثير سلبي مباشر للضغوط الأكاديمية على التحصيل الأكاديمي.

وقد تُعزى نتيجة علاقة فاعلية الذات مع التحصيل الأكاديمي إلى أن الأفراد يستشعرون قدرتهم على أداء المهمات الموكلة إليهم، وحل المشكلات التي تواجههم في مختلف مواقف الحياة والممارسات التربوية؛ مما يؤثر في سلوك المثابرة، ثم النجاح والتميّز في التحصيل. إذ يشير باندورا (Bandura, 1997) إلى أن الفاعلية الذاتية من أهم العوامل التي تؤثر إيجاباً في تحصيل الطلبة وأدائهم الأكاديمي. كما يرى بنترش (Pintrich, 2003) إن معتقدات الفاعلية الذاتية تؤدي إلى الأداء المميز للأفراد من خلال زيادة الالتزام والجهد والمثابرة، إذ يعزو المتعلمون ذوو المستويات العالية من الفاعلية الذاتية فشلهم إلى المحاولات الأقل بدلاً من القدرة المنخفضة، بينما يعزو المتعلمون ذوو الكفاءة الذاتية المنخفضة فشلهم إلى ضعف قدراتهم.

كما يشير الغافري (٢٠٢١) في دراسته حول علاقة الكفاءة الذاتية المدركة بإستراتيجيات التعلم والتحصيل الدراسي بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة منخفضي فاعلية الذات ومرتفعيها والتحصيل الأكاديمي؛ وذلك لصالح مرتفعي فاعلية الذات، وأوضح الصعوب (٢٠١٧) بأن فاعلية الذات من العوامل النفسية ذات الأثر البالغ على تحصيل الطالب وسلوكه وميوله وتفاعله مع الدراسة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Al-Abyadh and Abdel Azeem, 2022) التي توصلت إلى وجود تأثير إيجابي مباشر لفاعلية الذات على التحصيل الأكاديمي؛ أي أن التحصيل الأكاديمي يزيد بزيادة فاعلية الذات. وما كشفت عنه دراسة (٢٠٢٠) Hayat et al حول العلاقات بين الفاعلية الذاتية الأكاديمية والعواطف المتعلقة بالتعلّم مع الأداء الأكاديمي لطلبة الطب بأن فاعلية الذات للطلاب لها تأثير على العواطف المتعلقة بالتعلم وهذا بدوره يؤثر على الطلبة في التحصيل الأكاديمي، كمت أكدت الدراسة على أهمية تحسين الفاعلية الذاتية للطلبة لدعم تحصيلهم الأكاديمي.

وقد تعزى نتيجة علاقة دافعية الإنجاز بالتحصيل الأكاديمي إلى سعي الفرد للحصول على الاعتراف والتقدير باستخدام نجاحه الأكاديمي وأدائه، إضافة إلى الحافز المعرفي الذي يحاول فيه الفرد أن يشبع حاجاته من المعرفة والفهم؛ لأن المعرفة الجديدة تعين الأفراد على أداء مهامهم بكفاءة أكبر، وتكمن مكافأة اكتشاف معرفة جديدة في كونها تعين الفرد على إنجاز مهامه بكفاءة أعلى (هشام وبو فاتح، ٢٠١٧).

تتفق نتيجة علاقة دافعية الإنجاز بالتحصيل الأكاديمي مع نتائج دراسة (Sadipour et al, ٢٠١٧) التي توصلت إلى وجود تأثير إيجابي مباشر لدافعية الإنجاز على التحصيل الأكاديمي. ويؤكد الشيخ وعبدالعزيز (٢٠١٣) على الاهتمام بدوافع الإنجاز أثناء التدريس بجانب العوامل المعرفية؛ من أجل تحسين أدائهم الأكاديمي، والحصول على معدلات تراكمية أفضل؛ فدافعية الإنجاز لدى الفرد من المكوناتٍ الشخصية التي لها دور واضح في سلوك الفرد، وتؤدي دافعية الإنجاز دوراً مهماً في رفع مستوى أداء الفرد، وإنتاجيته في مختلف المجالات والأنشطة التي يواجهها، ولها التأثير الأساسي في اتجاه الطلاب نحو الدراسة وتوجيه عمليات الإدراك، وتنمي لدى الفرد السعي نحو الإتقان والتميز، والقدرة على تحمل المسئولية، وتحديد الهدف، والقدرة على التخطيط؛ لتحقيق الهدف، واستكشاف البيئة، وتعديل المسار.

- **عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية ومناقشتها**:

لفحص الفرضية الثانية والتي نصها "توجد تأثيرات مباشرة لفاعلية الذات والضغوط الأكاديمية على دافعية الإنجاز". تم استخراج التأثيرات المباشرة من خلال تحليل المسار للفاعلية الذاتية والضغوط الأكاديمية في أبعاد دافعية الإنجاز. ويوضّح الجدول (١١) أوزان الانحدار المعيارية وغير المعيارية والخطأ المعياري للتأثيرات المباشرة للفاعلية الذاتية والضغوط الأكاديمية في أبعاد دافعية الإنجاز.

جدول (١١): أوزان الانحدار المعيارية وغير المعيارية والخطأ المعياري للتأثيرات المباشرة للفاعلية الذاتية والضغوط الأكاديمية في أبعاد دافعية الإنجاز

من	<---	إلى	الوزن المعياري (β)	الوزن غير المعياري (B)	الخطأ المعياري (S.E)	النسبة الحرجة (C.R)
الضغوط الأكاديمية	<---	الأمل بالنجاح	-٠.١٧	-٠.٢٢	٠.١٠	-٢.٢٨♦
الضغوط الأكاديمية	<---	تجنب الفشل	٠.٤٦	١.١١	٠.٢٤	٤.٦٠♦♦♦
فاعلية الذات	<---	الأمل بالنجاح	٠.٤١	٠.٢١	٠.٠٣	٧.٥٢♦♦♦
فاعلية الذات	<---	تجنب الفشل	-٠.٢١	-٠.٢٠	٠.٠٥	-٣.٧٣♦♦♦

♦♦♦ دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٠١)، ♦ دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥)

يلاحظ من الجدول (١١) وجود تأثير سلبي مباشر ودال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) لمتغير الضغوط الأكاديمية في الأمل بالنجاح (β= - 0.17)، وتأثير إيجابي ودال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٠١) للضغوط الأكاديمية في تجنب الفشل (β=0.٤٦)، كما يوجد تأثير إيجابي مباشر ودال إحصائياً لمتغير فاعلية الذات على بعد الأمل بالنجاح (β=0.٤١)، وتأثير سلبي ودالٍ إحصائياً لفاعلية الذات في بعد تجنب الفشل (β=0.٢١) وكلاهما دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٠١)، وكان التأثير الأكبر في النموذج هو للضغوط الأكاديمية في بعد تجنب الفشل، ويليه تأثير فاعلية الذات على بعد الأمل بالنجاح.

وقد تعزى نتيجة وجود تأثير سلبي مباشر للضغوط الأكاديمية في الأمل بالنجاح لدافعية الإنجاز، وتأثير إيجابي للضغوط الأكاديمية في تجنب الفشل إلى أن الضغوط الأكاديمية تنتج من القيود أو الاحتياجات التي يواجهها الطلبة عندما تكون النتائج غير مؤكدة؛ فتقلل من التأثيرات الإيجابية وتوقعات النجاح لديه. كما أن ارتفاع مستوى الضغوط يترتب عليه ارتفاع مستوى القلق والخوف من الفشل والاخفاق في الدراسة، وبالتالي فإن زيادة الضغوط على الفرد تؤدي إلى زيادة رغبته في مواجهة الفشل؛ إذ يتحدد مستوى الدافعية من خلال عاملين هما: توقعنا لاحتمالية الوصول لهدف ما ومستوى تقييمنا لذلك الهدف (Houston, 1985).

وتشير هذه النتيجة إلى أنه بزيادة الضغوط الأكاديمية يقل لدى الطلبة دافع الأمل بالنجاح، ويصبح دافع الإنجاز لديهم مصدره تجنب الفشل في المهام الأكاديمية والخوف من عدم اجتياز الاختبارات بنجاح. ويشير هيكسون (Heckhausen, 1991) إلى أن القلق والضغوط تؤديان إلى نشوء دافع تجنب الفشل. كما يشير لانج وفريس (Lang & Fries (2006 إلى أن تجنب الفشل يرتبط ارتباطاً إيجابياً ودالاً إحصائياً مع قلق الاختبار ومستوى الخوف.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات (الزهراني، ٢٠١٨؛ عليوي، ٢٠١٣؛ ٢٠٢٠، Muza al et؛ Pourkarimi & Mobinrahni, 2018) التي أشارت إلى ارتفاع مستوى الضغوط بأنواعها تؤثر سلبياً على دافعية الإنجاز؛ مما يترتب عليه انخفاض توقعات النجاح وشعوره بالإحباط والعجز وارتفاع توقعات الفشل.

وفيما يخص وجود تأثير إيجابي مباشر لفاعلية الذات في الأمل بالنجاح وتأثيراً سلبياً مباشراً في تجنب الفشل، فتعني هذه النتيجة أن المستوى المرتفع من فاعلية الذات يُعزز لدى الطلبة قيامهم بالمهام والأداءات الأكاديمية لتحقيق النجاح والتميّز في ذلك، في حين أن مستوى الفاعلية الذاتية المنخفض يجعل الطلبة يندفعون نحو أداء واجباتهم وأنشطتهم واختباراتهم تجنباً وخوفاً من الفشل. وقد يعزى إلى أن زيادة فاعلية الفرد ومشاركته في الأنشطة المختلفة داخل الجامعة وخارجها يزيد من توقعه بالنجاح، مما يدفعه لبذل الجهد في مواجهة الصعوبات التي تعترضه؛ فيحقق أداءً مرتفعاً في مهامه وفعالية الحلول التي يضعها لما يعترضه من مشكلات، وكذلك فإن شعور الطلبة الإيجابي بفاعليتهم الذاتية سيشعرهم بمزيد من الثقة، ويصبحون أكثر استعداداً للمشاركة في الأنشطة الأكاديمية والاجتماعية بفاعلية أكبر ؛ حيث إن الأمل في النجاح يشير إلى قدرة الفرد على توقع التأثيرات الإيجابية.

إذ يشير لانج وفريس Lang & Fries (٢٠٠٦) إلى أن تجنب الفشل يرتبط بخوف الطلبة من أداء المهام الأكاديمية تجنباً للفشل في ذلك، واعتقادهم بأن

هذه المهام أعلى من قدراتهم حتى وإن لم يحدث الفشل. كما يشير (Pajares, 1996) إلى أن الفاعلية الذاتية تؤثر في دوافع الطلبة ودرجة اختيارهم للمهام وإنجازها ودرجة جهدهم واستمرارهم في مواجهة العقبات. ويرى كل من (Khalkhali & Aryanpour, 2013) بأن الأفراد ذوي الفاعلية الذاتية المرتفعة يميلون لاختيار المهام الصعبة بدلاً من تجنب الفشل في المستقبل، ومواصلة جهودهم لتحقيق أهدافهم بالرغم من الانتكاسات المحتملة، واستعادة أنفسهم بسهولة في أسرع وقت ممكن بعد أن عانوا من الإحباطات. ويفسر ذلك ارتباط الفاعلية الذاتية بإيجابية مع الأمل بالنجاح وسلبية مع تجنب الفشل.

تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة Husna & Akmal (2019) التي أشارت لوجود علاقة إيجابية بين فاعلية الذات والأمل في النجاح، وعلاقة سلبية بين فاعلية الذات وتجنب الفشل، كما تشير دراسة (Pourkarimi & Mobinrahni, 2018؛ Ganesh et al, ٢٠٢٠؛ Li et al, 2023) بوجود علاقة إيجابية بين فاعلية الذات ودوافع الانجاز.

- **عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة ومناقشتها:**

لفحص الفرضية الثالثة والتي نصها "توجد تأثيرات غير مباشرة لفاعلية الذات والضغوط الأكاديمية على التحصيل الأكاديمي من خلال أبعاد دافعية الإنجاز". تم استخراج التأثيرات غير المباشرة من خلال تحليل المسار للفاعلية الذاتية والضغوط الأكاديمية في التحصيل الأكاديمي من خلال أبعاد دافعية الإنجاز. ويوضّح الجدول (١٢) القيم المعيارية والخطأ المعياري والدلالة الإحصائية للتأثيرات غير المباشرة باستخدام أسلوب توليد العينات المتتالية Bootstrapping في برنامج Amos لفاعلية الذات والضغوط الأكاديمية في التحصيل الأكاديمي.

جدول (١٢): القيم المعيارية والخطأ المعياري والدلالة الإحصائية للتأثيرات غير المباشرة لفاعلية الذات والضغوط الأكاديمية في التحصيل الأكاديمي

المستقل	الوسيط	التابع	(β)	(S.E)	حدود الثقة#	
					من	إلى
الضغوط الأكاديمية	دافعية الإنجاز	التحصيل الأكاديمي	٠.٠٨*	٠.٣٥	٠.٠١٦	٠.١٨٤
فاعلية الذات	دافعية الإنجاز	التحصيل الأكاديمي	٠.٠٢	٠.١١	-٠.٤٥	٠.٠٦٤

◆ دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، # إذا كانت حدود الثقة متشابهة في الإشارة تكون القيم المعيارية دالة إحصائيا.

يتضّح من الجدول (١٢) وجود تأثير غير مباشر ودال إحصائياً للضغوط الأكاديمية في التحصيل الأكاديمي من خلال دافعية الإنجاز (β =0.08)، وتأثير غير دال إحصائياً لفاعلية الذات في التحصيل الأكاديمي (β =0.02). أي أن الضغوط الأكاديمية يمكن أن تؤثر في التحصيل الأكاديمي من خلال تأثيرها في دافعية الإنجاز، بينما لم يكن لدافعية الإنجاز دور المتغير الوسيط بين فاعلية الذات والتحصيل الأكاديمي.

وقد تعزى نتيجة وجود علاقة غير مباشرة للضغوط الأكاديمية مع التحصيل الأكاديمي من خلال دافعية الإنجاز كمتغير وسيط إلى أن الضغوط الأكاديمية تحد من المشاعر الأكاديمية الإيجابية؛ مما يؤثر سلباً على تحصيل الطلبة الأكاديمي. إذ يشير بيكرون (Pekrun, 2006) إلى أن المشاعر الإيجابية لدافعية الإنجاز ناتجة عن استخدام إستراتيجيات التعلّم العميقة والمرنة ومستوى عالٍ من التنظيم الذاتي بشكلٍ يسّهل عملية تعلم الأفراد، مما يؤدي تباعاً إلى تحسّين تحصيلهم الأكاديميً. ويضيف بيكرون وآخرون (Pekrun et al. 2007) بأن الطلبة الذين يمتلكون مشاعر إيجابية (الأمل بالنجاح) يمارسون إستراتيجيات أعمق للدراسة، وهذا بدوره يعزز تحصيلهم الأكاديمي، وأن من شأن الضغوط الأكاديمية أن تحد من هذه المشاعر.

كما يمكن ربط هذه النتيجة بنتيجة الفرضيات الأولى والثانية؛ حيث يوجد تأثير إيجابي مباشر للضغوط الأكاديمية على تجنب الفشل في متغير دافعية الإنجاز، وتأثير إيجابي مباشر لبعد تجنب الفشل على التحصيل الأكاديمي؛ والذي يفسر ارتفاع دافعية الإنجاز لدى الطلبة بزيادة الضغوط الأكاديمية، وفي الاتجاه نفسه ارتفاع التحصيل الأكاديمي بزيادة دافعية الإنجاز؛ حيث تزيد رغبة الطالب لتجنب الفشل بزيادة الضغوط الأكاديمية، ويزيد التحصيل الأكاديمي رغبته لتجنب الفشل. كذلك كان تأثير الضغوط الأكاديمية المباشر على الأمل بالنجاح في متغير دافعية الإنجاز سلبياً، وتأثير بعد الأمل بالنجاح المباشر ايجابياً على التحصيل الأكاديمي؛ الذي يفسر إنه بزيادة الضغوط الأكاديمية قد تنخفض دافعية الإنجاز؛ مما يقلل من ارتفاع التحصيل الأكاديمي بانخفاض دافعية الإنجاز. أما إذا قلت الضغوط الاكاديمية فإنها ترفع من رغبة الطالب في الأمل بالنجاح وبالتالي يزيد من تحصيله الأكاديمي.

تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسات (Rücker, 2012)؛ حيث توصلت هذه الدراسات إلى أنه لا يوجد تأثير غير مباشر للضغوط الأكاديمية على التحصيل الأكاديمي بوجود دافعية الإنجاز كوسيط. وقد يعزى هذا الاختلاف في النتائج بين هذه الدراسة والدراسات المذكورة إلى أحد خصائص الضغوط الأكاديمية كونه يختلف تأثيرها من فرد لآخر وفقاً لإدراكه لمصادر تلك الضغوط؛ بناءً على خبراته السابقة ومخزونه الفردي من أساليب مواجهة الضغوط؛ فيحدد كيفية التعامل معها والاستجابة لها (عفيفي، ٢٠١٨).

وتعزى نتيجة عدم وجود علاقة غير مباشرة لفاعلية الذات مع التحصيل الأكاديمي من خلال وسيط دافعية الإنجاز في هذه الدراسة إلى أن الطلبة ذوي فاعلية الذات المرتفعة يمتازون بأنهم أكثر إحساساً وثقة بكفاءاتهم، ويظهرون مرونة أكبر في البحث عن الحلول، ويحققون أداءً ذهنياً فكرياً أعلى وأكثر دقة في

تقييم أدائهم والمثابرة في مواجهة الصعوبات، وحل المشكلات والتحكم بالمهمات، كما أنهم أقل عرضة للاضطرابات من غيرهم، وأنهم يتميزون بقدرتهم على تنظيم أنفسهم وأداء المهمات بطريقة منظمة، وكون أن الشعور بالفاعلية يعبر عن المثابرة الكبيرة والقدرة العالية التي تساعد الفرد أو الطالب في اختيار الأنشطة التي سوف تؤدى بنجاح بدون تأثير ما يحسن من مستوى تحصيلهم الأكاديمي: كأملهم بالنجاح أو تجنبهم للفشل.

- **الخلاصة**:

هدفت الدراسة الحالية إلى محاولة التوصّل إلى نموذج بنائي يوضح العلاقات السببية المباشرة وغير المباشرة بين دافعية الإنجاز وفاعلية الذات والضغوط الأكاديمية والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة جامعة الشرقية في سلطنة عمان، وخلصت الدراسة الحالية في نمذجة العلاقات السببية بين التحصيل الأكاديمي ودافعية الإنجاز وفاعلية الذات والضغوط الأكاديمية لدى طلبة جامعة الشرقية إلى مجموعة من النتائج أهمها: وجود تأثيرات مباشرة إيجابية لدافعية الإنجاز وفاعلية الذات في التحصيل الأكاديمي للطلبة؛ أي أنه كلما ارتفعت دافعية الإنجاز وفاعلية الذات لدى الطالب زاد تحصيله الأكاديمي، بينما توجد تأثيرات مباشرة سلبية للضغوط الأكاديمية على التحصيل الأكاديمي؛ أي كلما زادت الضغوط الأكاديمية قل التحصيل الأكاديمي. وكذلك وجود تأثيرات مباشرة لفاعلية الذات والضغوط الأكاديمية على أبعاد دافعية الإنجاز، إذ كان تأثير الضغوط الأكاديمية إيجابياً في تجنب الفشل وسلبياً في الأمل بالنجاح. في حين كان تأثير الفاعلية الذاتية إيجابياً في الأمل بالنجاح وسلبياً في تجنب الفشل. كما أشارت النتائج أن لدافعية الإنجاز دوراً وسيطاً بين الضغوط الأكاديمية والتحصيل الأكاديمي؛ إذ توجد تأثيرات غير مباشرة للضغوط الأكاديمية على التحصيل الأكاديمي من خلال دافعية الإنجاز. بينما لا توجد تأثيرات غير مباشرة لفاعلية الذات على التحصيل الأكاديمي من خلال دافعية الإنجاز.

- **التوصيات**:

في ضوء نتائج الدراسة تم التوصّل لمجموعة من التوصيات والمقترحات، وهي على النحو الآتي:

- استفادة المدرسين من ارتفاع مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعات - نظراً لدورها الوسيط بين الضغوط الأكاديمية والتحصيل الأكاديمي - في إثارة دافعية الإنجاز لدى الطلبة عن طريق التنويع في أساليب التدريس، وطرح المواقف التي تسمح للطلبة بالاستفادة من قدراتهم، وتعزيز مهارات مواجهة المهمات الصعبة لديهم.
- الاهتمام بتوفير بيئات تعليمية فاعلة وداعمة تتوفر فيها مستويات منخفضة من الضغوط الأكاديمية، والحرص على تقديم التغذية الراجعة الإيجابية

والداعمة، وتشجيعهم على التعاون والمناقشة بدلاً من المنافسة؛ مما يسهم في رفع مستوى دافعية الطلبة لا سيما المتعلقة في الأمل بالنجاح، وبالتالي تحسّن مستوى تحصيلهم الأكاديمي.

- إعداد برامج توعية إرشادية، وتدريبية لطلبة الجامعات تستهدف تحسين مهاراتهم في مواجهة الضغوط الأكاديمية، ورفع مستوى الفاعلية الذاتية لديهم؛ لما لها من تأثير مباشر على تحصيلهم الأكاديمي.
- استخدام المقاييس المطوّرة في الدراسة من قبل الباحثين والمهتمين؛ لما تتمتع به من خصائص سيكومترية جيدة، لا سيما في البيئة العمانية.
- إجراء دراسات تجريبية تستهدف تأثير متغيرات الدراسة على التحصيل الأكاديمي لدى طلبة الجامعات الأخرى.
- إجراء دراسات اختبار نماذج سببية لبحث العلاقات بين التحصيل الأكاديمي والمتغيرات النفسية الأخرى على مستوى الجامعة، والتوسع ليشمل الجامعات العمانية المختلفة.

- **المراجع**:
- **المراجع باللغة العربية**:

- إسماعيل، دينا أحمد حسن (٢٠١٩). النموذج البنائي للعلاقة بين بيئة التعلم البنائية المدركة وفعالية الذات وتوجهات الهدف والنزعة للتفكير الناقد لدى طلاب STEM بالمرحلة الثانوية. *الجمعية المصرية للدراسات النفسية*، ٢٩ (١٠٢)، ٢٠٢-٢٠٣.
- تيغزة، أمحمد بوزيان (٢٠١٢). *التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي*. عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- جاد الرب، هشام فتحي (٢٠٠٩). نمذجة العلاقات بين مداخل تعلم الإحصاء ومستويات التفكير التأملي والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية. *مجلة كلية التربية*، ٣٣ (٢).٤٥-٩١.
- حسن، أحمد محمد شبيب (٢٠١٥). الفروق في الضغوط الأكاديمية لدي طلبة كلية التربية جامعة السلطان قابوس في ضوء بعض المتغيرات. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*،٢٥ (٨٧)،١-٢٠.
- الزهراني، أحمد بن صالح موسى (٢٠١٨). الضغوط النفسية المدركة وعلاقتها بدافعية الإنجاز والتوافق الأكاديمي لدى عينة من طلاب الجامعة. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٢ (١٦)، ٩٩-١٢٩.
- السعودي، شريف. (٢٠٢٢). النموذج البنائي للعلاقة بين النزعة للتفكير الناقد واليقظة العقلية وفاعلية الذات لدى طلبة جامعة الشرقية في سلطنة عُمان. بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الدولي السنوي السادس بعنوان: *رؤى وأفكار لقضايا ساخنة في تطوير التعليم "اتجاهات معاصرة لإصلاح التعليم في الوطن العربي في ظل التحديات المعاصرة"*، الجمعية الأردنية للعلوم التربوية بالتعاون مع جامعة الطفيلة التقنية، الأردن ٢٣-٢٥ آذار، ٢٠٢٢.
- السعودي، شريف؛ والوهيبي، إبراهيم؛ والسنيني، هدى (٢٠٢٣). الخصائص السيكومترية لمقياس دوافع الإنجاز المختصر (AMS-R) في البيئة العُمانية. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، ١٤ (٤١)، ١٥٧-١٦٩.
- السعيدى، فهيمة؛ والظفرى، سعيد (٢٠٢١). نمذجة العلاقات السببية بين التوجهات الهدفية ومعتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتحصيل الدراسي في سلطنة عمان. *دراسات العلوم التربوية*، ٤٨(٤)، ٢٨٧-٣٠٤.

- شحادة، عز الدين؛ ومقابلة، نصر (٢٠١٩). نمذجة العلاقات بين المعتقدات الدافعية، وإستراتيجيات التعلم والتحصيل الدراسي لدى طلبة البكالوريوس في جامعة اليرموك. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، ١٠ (٢٨)، ١١٤-١٣٢.
- الشعيلي، على هويشل؛ والبلوشي، محمد الشمام (٢٠٠٦). دراسة تحليلية للعوامل التربوية المؤدية إلى تدني تحصيل طلبة الشهادة الثانوية العامة للتعليم العام في الفيزياء كما يراها المعلمون المشرفون. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية، وعلم النفس*،٤(٢)، ٤٥-٩٠.
- الشيخ، فضل المولى؛ وعبد العزيز، أيمن (٢٠١٣). نمذجة العلاقة بين تحصيل مادة القياس والتقويم التربوي والتحصيل الدراسي ودافعية الانجاز وقلق الاختبار والاتجاهات النفسية لدى طلبة كلية التربية بجامعة الخرطوم. *مجلة جامعة البطانة للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، ٤(١)، ١١٢-١٤٧.
- الصعوب، ماجد (٢٠١٧). العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي لطلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الكرك من وجهة نظر المعلمين أنفسهم. *مجلة كلية التربية، ٢٧(٤)*، ج٢، ٢٢٩-٢٥٢.
- العازمي، عائشة ديحان (٢٠١٦). استراتيجيات المواجهة وعلاقتها بالقلق الاجتماعي والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بالكويت. *مجلة كلية التربية*، ٣٥ (١٦٩)، ٥٤٩-٥٥٠.
- عامر، عبد الناصر السيد (٢٠١٨). *نمذجة المعادلة البنائية للعلوم النفسية والاجتماعية "الأسس والتطبيقات والقضايا"*. ج١. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
- عباس، محمد خليل؛ نوفل، محمد بكر؛ العبسي، محمد مصطفى؛ أبو عواد، فريال محمد (٢٠٢٢). *مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس*. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- عطية، كمال إسماعيل (٢٠٠٠). العلاقة بين أبعاد التعلم المنظم ذاتيا، دافعية التعلم والتحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية بعبرى (سلطنة عمان). *مجلة البحوث النفسية والتربوية*، ١٥(٢)، ٢٤٩ - ٢٨٦.
- عفيفي، منال شمس الدين أحمد (٢٠١٨). الإسهام النسبي لأساليب التفكير والضغوط الأكاديمية في التنبؤ بالتسويف الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية بجامعة قناة السويس. *مجلة كلية التربية*،١٨(٢)، ١-٨٨.
- العلي، نصر محمد، وسحلول، محمد عبدالله محمد (٢٠٠٦). العلاقة بين فاعلية الذات ودافعية الإنجاز وأثرهما في التحصيل الأكاديمي لدى طلبة الثانوية في مدينه صنعاء. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية*،١٨ (١)، ٩١ - ١٣٠.
- عليوي، نوال (٢٠١٣). الضغوط النفسية وعلاقتها بالدافعية للإنجاز لدى طلبة الجامعة. *عالم التربية*، ١٤(٤٢)، ٣٠٣- ٣٢٥.
- الغافري، حمد بن حمود بن سليمان (٢٠٢١). الكفاءة الأكاديمية المدركة وعلاقتها بإستراتيجيات التعلم والدراسة والتحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة سلطنة عمان. *المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب*، ٢٣ ، ١٥١-١٨٦.
- ملحم، محمد أمين حسين (٢٠١٥). الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الأساسية في تربية لواء المزار الشمالي بالأردن. *مجلة كلية التربية*، ١٦٤ (٢).٢٣٦-٢٤١.
- محاسنة، أحمد محمد، غزو، أحمد محمد والعظمات، عمر عطا الله (٢٠٢١). الصلابة الأكاديمية وعلاقتها بالضغوط الأكاديمية والتحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة الهاشمية. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*،١٢ (٣٥)، ٦٠-٤٣.
- هشام، بن فروج وبو فاتح، محمد (٢٠١٧). دافعية الإنجاز وعلاقتها بفاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي بمدينة الأغواط. *مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية*، ٩ (٢٨)، ١٢٥-١٣٥.

- يعقوب، نافذ نايف (٢٠١٢). الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بدافعية الإنجاز والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة كليات جامعة الملك خالد في بيشة (المملكة العربية السعودية). *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ١٣(٣).٧١-٩٨.
- يوسفي، دلال (٢٠١٨). مستوى الطموح الأكاديمي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية. *مجلة علوم الإنسان والمجتمع*، ٧(٢٧)، ٠٣٤٧-٢٢٥٣.

• المراجع الأجنبية:

- Aina, Q. & Wijayati, P. H. (2019). Coping the Academic Stress: The Way the Students Dealing with Stress. *International Seminar on Language, Education, and Culture*, 212–223.
- Al-Abyadh, M. and Abdel Azeem, H. (2022). Academic Achievement: Influences of University Students' Self-Management and Perceived Self-Efficacy. *Journal of Intelligence*, 10(55), 2-18.
- Arslan, N .(2017). Investigating the Relationship Between Educational Stress and Emotional Self-Efficacy. *Universal Journal of Educational Research* 5(10),1736-1740.
- Bandura, A. (1997). *Self- Efficacy, the Exercise of Control. Stanford University*, New York, W.H. Free man, and company.
- Bandura, A., & Lock, E., A. (2003). Negative Self-efficacy and Goal Effects Revisited. *Journal of Applied Psychology*, 88, 87-99.
- Chapell, M., Blanding, Z., & Silverstein, M. (2005) Test Anxiety and Academic Performance in Undergraduate and Graduate Students. *Journal of Educational Psychology*, 97, 268–274.
- Chen, G., Gully, S. M., & Eden, D. (2001). Validation of a New General Self-Efficacy Scale. *Organizational Research Methods*, 4(1), 62-83.
- Finney, S. J., & DiStefano, C. (2006). Nonnormal and Categorical Data in Structural Equation Model. In G. R. Hancock & R. O. Mueller (Eds.). *A second course in structural equation modelling* (pp. 269-314). Greenwich, CT: Information Age.
- Ganesh M., Kumar, K. & Ramadass, S. (2020). Self-efficacy and Achievement Motivation of Employed and Unemployed Mothers. *The International Journal of Indian Psychology*, 8(3), 480-493.
- Hayat, A., Shateri, K., Amini, M. & Shokrpour, N. (2020). Relationships Between Academic Self-Efficacy, Learning-related Emotions, and Metacognitive Learning Strategies with Academic Performance in Medical Students: A Structural Equation Model. *BMC Medical Education*,٢٠-٧٦.
- Heckhausen, H. (1991). *Motivation and Action*. (P. K. Leppmann, Trans.). Springer-Verlag Publishing.
- Houston, J. (1985). *Motivation*. New York: Mac Millan Publishing Company.

- Husna, N. & Akmal, N. (2019). Indonesian Adaptation of Entrepreneurial Self-Efficacy Scale. Advances in Social Science, *Education and Humanities Research,* 436, 272-277.
- Iqbal, S., Akram, M., and Mushtaq, I. (2021). Relationship Between Stress and Educational Performance of University Students: A Correlational Research Study. *Review of Education, Administration and Law*, 4(4), 805-811.
- Khalkhali, V., Aryanpour, H. R. (2013). Comparing the Academic Self-Efficacy in Students with Entity and Incremental Intelligence Theory. *Education Science and Psychology*, 1(23), 10-14.
- Lang, J. W. B., & Fries, S. (2006). A Revised 10-item Version of the Achievement Motives Scale: Psychometric properties in German-speaking samples. *European Journal of Psychological Assessment*, 22, 216-224.
- Li N., Yang Y., Zhao X. and Li Y. (2023). The Relationship Between Achievement Motivation and College Students' General Self-Efficacy: A Moderated Mediation Model. *Frontiers in Psychology*. 13(1), 1-14.
- Lowry P. B. & Gaskin J. (2014). Partial Least Squares (PLS) Structural Equation Modeling (SEM) for Building and Testing Behavioral Causal Theory: When to Choose It and How to Use It, *IEEE TPC*, 57(2), 123-146.
- Mishra, M. (2017). Effect of Academic Stress on Academic Achievement of College Students. *International Research Journal of Human Resources and Social Sciences*, 4(11), 261-274.
- Muza, H., Muhammad, S. & Aliero, S. (2020). Academic Stress and Academic Motivation Among Undergraduate Students of Kebbi State University of Science and Technology, ALIERO KEBBI STATE, NIGERIA. *International Journal of Advanced Academic Research (Arts, Humanities and Education)*,6(12),2488-9849.
- Pajares, F. (1996). Self-efficacy Beliefs in Achievement Settings. *Review of Educational Research*, 66, 543–578.
- Pekrun R. (2006). The Control-Value Theory of Achievement Emotions: Assumptions, Corollaries, And Implications for Educational Research and Practice. *Educational Psychology Review*, 18(4), 315–341.
- Pekrun, R., Frenzel, A.C., Goetz, T., Perry, R.P. (2007). *The Control-Value Theory of Achievement Emotions: An Integrative Approach to Emotions in Education*. In Emotion in Education; Paul Schutz, R.P., Ed., Academic Press: San Diego, CA, USA.
- Pintrich, P. R. (2003). A Motivational Science Perspective on the Role of Student Motivation in Learning and Teaching Contexts. *Journal of Educational Psychology*, 95(4), 667–686.

- Pourkarimi, J. and Mobinrahni, Y. (2018). Relationship Between Achievement Motivation and Academic Burnout Mediating Role of Self-Efficacy Tehran University Students. *Journal of Education Strategies in Medical Sciences*, 47(11), 119-127.
- Rücker, J.C. (2012). The Relationship Between Motivation, Perceived Stress and Academic Achievement in Students. *Behavioural, Management and Social Sciences*. 1-36
- Sadipour, I., Ghavam, E., Farrokhi, H. & Sameti, N. (2017). A Model to Predict Academic Performance based on the Components of Emotional Intelligence, Problem Solving Skills and Achievement Motivation among Students of Smart and Ordinary School. *International Journal of Environmental & Science Education,*12 (5),1353-1369.
- Singh, K. (2011). Study of Achievement Motivation in Relation to Academic Achievement of Students .*International Journal of Educational Planning & Administration.*1(2),161-171.
- Soufi, S., Damirchi, S., Sedghi, N. & Sabayan, B. (2014). Development of Structural Model for Prediction of Academic Achievement by Global Self-esteem, Academic Self-concept, Self-regulated Learning Strategies and Autonomous Academic Motivation, *Procedia - Social and Behavioral Sciences,*114, ٢٦-٣٥.

*****