مجلة الاتحاد العربي
للنشر العلمي

الإصدار السابع والعشرين

المجلد (٧) العدد (٣)

(١- ٤٤) ٢٠٢٦

# فاعلية جلسات الدعم النفسي وعلاقتها في رفع مستوى التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة الواقعين تحت الملاحظة الأكاديمية بجامعة التقنية والعلوم التطبيقية (فرع عبري) بسلطنة عمان

(١) **د/نصراء الغافري**، (٢) **منى الهنائي**، (٣) **مروى الفارسي**
(٤) **رجوى المجرفي**، (٥) **فتحية الهنائي**، (٦) **إيمان المرشودي**
( جامعة التقنية والعلوم التطبيقية _ قسم الإرشاد والتوجيه _ فرع عبرى بسلطنة عمان )
تاريخ النشر: نُشر إلكترونياً بتاريخ ١ يوليو ٢٠٢٦ م

**الملخص :**

**الأهداف:** هدفت الدراسة إلى قياس فاعلية جلسات الدعم النفسي في تحسين التحصيل الأكاديمي بمختلف أبعاده (النفسي، الأسري، الاقتصادي، الأكاديمي) لدى الطلبة تحت الملاحظة الأكاديمية بجامعة التقنية والعلوم التطبيقية – فرع عبري، إضافة إلى تحليل الفروق الإحصائية المرتبطة بمتغيرات الجنس، التخصص، العمر، والسنة الدراسية.

**المنهجية:** اعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي، حيث تم تقسيم العينة إلى مجموعتين: تجريبية (تلقت دعماً نفسياً) وضابطة (لم تتلقَّ دعماً)، وبلغ عدد أفراد العينة ١١٥ طالبًا وطالبة. تم تطوير مقياس خاص بالدعم النفسي من قِبل الباحثات، وشمل أربعة أبعاد(النفسي، الأسري، الاقتصادي، الأكاديمي).

**النتائج:** أظهرت النتائج أن متوسط التأثير العام للدعم النفسي كان مرتفعًا .(M = 3.79) وبيّنت التحليلات وجود علاقة خطية دالة بين تلقي الدعم وتحسن المعدل التراكمي، خاصة لدى الطلبة ذوي المعدلات المنخفضة. كما وُجد أن البعد الأكاديمي هو الأكثر تأثرًا بالدعم(M = 3.91) ، وتبعه البعد النفسي، ثم الاقتصادي فالأسري. لم تُظهر النتائج فروقًا دالة إحصائيًا تعزى للجنس أو السنة الدراسية، بينما ظهرت فروق دالة مرتبطة بالتخصص لصالح طلبة كليتي الهندسة والاقتصاد.

**الخلاصة:** أظهرت الدراسة فاعلية جلسات الدعم النفسي في رفع التحصيل الأكاديمي، خاصة لدى الطلبة ذوي المعدلات المنخفضة. كما كشفت عن أثر إيجابي ملحوظ في البعد الأكاديمي دون فروق دالة للجنس أو السنة الدراسية، مع فروق لصالح تخصصي الهندسة والاقتصاد.

**الكلمات المفتاحية**

:الدعم النفسي، التحصيل الأكاديمي، الملاحظة الأكاديمية ، جامعة التقنية والعلوم التطبيقية .

**Abstract**:

**Objectives**

The study aimed to measure the effectiveness of psychological support sessions in improving academic achievement in its various dimensions (psychological, familial, economic, and academic) among students under academic supervision at the University of Technology and Applied Sciences - Ibri Branch. It also aimed to analyze statistical differences associated with variables such as gender, specialization, age, and academic year.

**Methodology**

The study adopted a quasi-experimental approach, with the sample divided into two groups: an experimental group (with psychological support) and a controlled group (with no support). The sample size was (115) male and female students. A scale for psychological support was developed by the researchers, encompassing four dimensions (psychological, familial, economic, and academic).

**Results**

The results showed that the overall average impact of psychological support was high (M = 3.79). Analyses revealed a significant linear relationship between receiving support and improved cumulative grade point average, especially for students with low grades. Moreover, the academic dimension was most affected by support (M = 3.91). This was followed by the psychological dimension, then the economic dimension, and finally the family dimension. The results did not reveal statistically significant differences attributable to gender or academic year, while significant differences related to specialization appeared in favor of students in the faculties of Engineering and Economics.

**Conclusion**

The study demonstrated the effectiveness of psychological support sessions in raising academic achievement, particularly among students with low grades. It also revealed a significant positive impact on academic achievement, with no significant differences based on gender or academic year, with differences favoring Engineering and Economics majors.

**Keywords**: Psychological support, academic achievement, academic observation, University of Technology and Applied Sciences.

**المقدمة :**

"إن التغيرات السريعة المتمثلة في الثورة المعرفية الهائلة في هذا العصر، التي لا يستطيع الإنسان ملاحقتها أو مواكبتها إلا بعد بذل جهد كبير، قد تؤدي إلى إصابته بالتوتر، وعدم الثقة بالنفس والتردد، ومن ضحايا هذا التغيير طلبة الجامعات، الذين تظهر الآثار السلبية النفسية والاجتماعية عليهم.(الغافري،نصراء،٢٠٢٠).

وتعتبر العلاقة بين الدعم النفسي والتحصيل الدراسي علاقة وثيقة ومتشابكة. فالطالب الذي يحظى بدعم نفسي كافٍ يشعر بالثقة بنفسه وقدرته على التعلم، مما يجعله أكثر قدرة على تحقيق نتائج أكاديمية متميزة. في المقابل، قد يؤدي انعدام الدعم النفسي إلى الشعور بالإحباط والقلق، مما يعيق الأداء الأكاديمي ويؤثر سلبًا على التطور الشامل للطالب. وهناك العديد من المشكلات التي تؤدي إلى تعثر مسيرة الطلبة الأكاديمية، وتعد من أهم القضايا التي تناولتها الأدبيات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، وتتخذ هذه المشكلات صور متعددة ومتباينة، ولها العديد من الأسباب، فمنها ما يتعلق بشخصية الطالب، ومنها ما يتعلق بأسرته، ومنها ما يتعلق بواقعه التعليمي الأكاديمي، ولا شك أن التحصيل الأكاديمي المتمثل بالمعدل التراكمي للطالب من أهم المرتكزات الدالة على مستوى التعليم في الجامعات" .

وتُعد الجامعة من بين أهم مؤسسات التفاعل الاجتماعي للطلبة، حيث تقوم بدور أساسي في تشكيل شخصياتهم وتحديد مستقبلهم ،كما تُعتبر إحدى أهم المؤسسات الاجتماعية الفعالة لتعزيز الانماط السلوكية المقبولة ،وتشجيع القيم والاتجاهات النفسية الايجابية التي يحرص عليها المجتمع الحديث وتنمي الأفكار والمبادئ و الحقائق العلمية،( قاسمي،سماتي ٢٠٢٢، ص ٣).

ونرى أن مساهمة الأسرة والجامعة في بناء الفرد هي من المقومات الأساسية في نمو وتطور الأمم، ولا يتأتى ذلك إلا بوجود خدمات مشتركة ومتبادلة بين الجانبين، ويُعتبر الدعم النفسي لدى الجامعات من الدعائم الأساسية في دفع الطالب الجامعي نحو الاستقرار النفسي والعاطفي ، كما انه يساهم في زيادة قدرته على تخطي العقبات الكثيرة التي تعترض طريقه خلال مشوارة العلمي، وبناء على ما سبق يتبين لنا ما قد يمر به الطالب خلال فترة داراسته من ضغوطات أسرية أو اجتماعية ، أو دراسية ، قد يؤثر على مستواه التحصيلي ، مما يستدعي وجود عوامل داعمة ومساندة للطالب تساهم في رفع عزيمته والمضي قدما نحو تحقيق هدفه، وهذا ، برأينا، لا يتأتى إلا بوجود متخصصين لهذه المهمة ، من أخصائيين نفسيين ومهنين في جلسات الدعم الدعم النفسي .

**مشكلة الدراسة:**

أثارت ظاهرة وقوع الطلبة تحت الملاحظة الأكاديمية وما لازمها من ملابسات قلق عام لدى جامعة التقنية والعلوم التطبيقية فرع عبري ولدى الطلبة أنفسهم، وأسرهم، سواء بسبب حجمها أو بسبب طبيعة تداعياتها وما يصاحبها من مخاطر وانعكاسات مختلفة، فقد أكدت الأدبيات التربوية والاجتماعية بهذا الخصوص أن وقوع الطلبة تحت الملاحظة الأكاديمية عادة ما يصاحبة تردٍّ في أوضاعهم الاجتماعية والنفسية ، وكثافة في المشاعر السلبية لديهم،وعدم الرغبة في إكمال تعليميهم الجامعي.(المحروقية، كرادشة،٢٠١٦)

وفي السنوات الأخيرة، ازدادت التحديات النفسية التي يواجهها الطلبة الجامعيون، خاصةً أولئك الذين يواجهون مشاكل في التحصيل الدراسي ويخضعون للملاحظة الأكاديمية. تُعد جامعة التقنية والعلوم التطبيقية - فرع عبري في سلطنة عمان إحدى المؤسسات التعليمية التي تحرص على تقديم الدعم النفسي للطلبة لتحسين مستوياتهم الأكاديمية. ومع ذلك، تبقى العلاقة بين الدعم النفسي والتحصيل الدراسي غير واضحة بالكامل. لذلك، تتمحور مشكلة البحث حول محاولة استكشاف تأثير الدعم النفسي الذي يتلقاه هؤلاء الطلبة على تحصيلهم الأكاديمي، والتعرف على مدى أهمية هذا الدعم في تعزيز أدائهم الدراسي. ويمر الطالب الجامعي بمرحلة تنقلات حياتية كبيرة بعد انتقاله من

المرحلة الثانوية للمرحلة الجامعية، بدءاً من انتقاله من مكان إقامته إلى منطقة أخرى – غالباً – ووجوده في محيط اجتماعي وعلاقات اجتماعية جديده قد يصعب عليه التوافق معها، وتحمله لمسؤوليات جديدة، إضافة إلى الاختلاف الكلي في نظام الدراسة عما اعتاد عليه في المدرسة، وما يواجهه من تحديات وصعوبات ومتطلبات دراسية في البيئة الجامعية، ومتطلبات للتكيف والتوافق مع الحياة الجديدة، وكل هذه التحديات تُشكِّل ضغطاً نفسياً واجتماعياً على الطالب، تُساهم في رفع مستويات القلق والتوتروالتشتت لديه،وخفض مستوى تركيزه، وعدم قدرته على الموازنة بين متطلبات الحياة الجامعية في بيئة تعليمية تنافسية، مما قد ينعكس سلبًا على مستواه الأكاديمي.

وفي ضوء ما تقدم تحاول هذه الدراسة دراسة أثر جلسات الدعم النفسي المقدمة من قبل الأخصائيات (النفسيات) المتواجدات بالجامعة ، ومدى استفادة الطلبة في تحسين ورفع المعدل التراكمي خلال فترة الجلسات.

**وتتلخص مشكلة الدراسة :**

١. ما مقدار إسهام جلسات الدعم النفسي في التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي لدى طلبة جامعة التقنية والعلوم التطبيقية- فرع عبري بسلطنة عُمان؟
٢. هل توجد علاقة ذات دلاله إحصائية بين أثر جلسات الدعم النفسي لدى الطلبة الواقعين تحت الملاحظة الأكاديمية ومتسوى التحصيل الأكاديمي بجامعة التقنية والعلوم التطبيقية بعبري سلطنة عُمان؟
٣. هل توجد فروق ذات دلاله إحصائية في درجات مقياس الدعم النفسي تعزى لمتغيرات (الجنس ، التخصص ، السنة الدراسية، العمر ، الطلبة الملتحقين بالجلسات والغير ملتحقين بها) ؟
٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة الملتحقين بجلسات الدعم النفسي وغير الملتحقين بها لدى طلبة جامعة التقنية والعلوم التطبيقية فرع عبري بسلطنة عمان ؟

**أهمية البحث:**

**تأتي أهمية البحث الحالية في الجوانب التالية:**

**١- أهمية علمية وتتمثل في:**

- تعتبر دراسة أثر جلسات الدعم النفسي أمراً هاماً بالنسبة لطلبة المرحلة الجامعية لما له من دور في تخطي الصعاب التي تعيق الأفراد عن التقدم في المجالات الحياتية وينعكس على شخصياتهم في مجالات( القدرة على إدارة الوقت – الجسارة في التفاعل الاجتماعي – تقدير الذات، القدرة على حل المشكلات، القدرة على اتخاذ قرار).
- وتعتبر دراسة الملاحظة الأكاديمية أمراً بالغ الأهمية لكل بلد يريد تطوير نماء شباب المستقبل وتحقيق أهدافهم ، والتعرف -من خلال الدراسة -على أهم الخطوات للتقليل من عدد الطلبة الواقعين تحت الملاحظة الأكاديمية بالجامعة.
- تتناول الدراسة مرحلة هامة من المراحل الدراسية ألا وهي المرحلة الجامعية التي تسهم إسهامًا فاعلًا في نمو شخصية الفرد وصقلها ككائن اجتماعي وعنصر فعال في المجتمع مستقبلًا.
- ندرة البحوث والدراسات التي قاست أثر جلسات الدعم النفسي لدى طلبة جامعة التقنية والعلوم التطبيقية بفرع الجامعة عبري بسلطنة عمان (على حد علم الباحثات).

**٢- أهمية تطبيقية وتتمثل في:**

- النتائج التي ستسفر عنها هذه الدراسة يمكن أن تسهم في وضع بعض المقترحات والحلول فيما يخص جلسات الدعم النفسي لدى طلبة الجامعات.
- النتائج التي ستسفر عنها في هذه الدراسة يمكن أن تسهم في وضع الحلول والمقترحات في التقليل من الوقوع تحت الملاحظة الأكاديمية لدى الطلبة.
- قد يستفاد من نتائج هذه الدراسة في وضع تصور علمي وعملي لتوجيه الطلاب نحو الآلية التي تمكنهم من رفع مستوى معدلهم الأكاديمي.
- يمكن أن تسهم نتائج هذه الدراسة في معالجة الصعوبات التي تعيق الطلبة في رفع المستوى التحصيلي لدى طلبة الجامعة.
- المساهمة في معرفة المجالات الأكثر أو الأقل في درجات الدلاله الإحصائية لأثر الجلسات النفسية والاجتماعية (حل المشكلات ، التفكير في الدراسة وآفاق التخصص ) لدى طلبة الكلية.
- توفير قدر من البيانات والمعلومات لجلسات الدعم النفسي لبعض المتغيرات لدى طلبة جامعة التقنية والعلوم التطبيقية فرع عبري بسلطنة عُمان يمكن من خلاله إعداد برامج تربوية خاصة لهذه المرحلة.
- تكمن أهمية البحث في تقنين أداة صادقة وثابتة للقياس، ألا وهو مقياس الدعم النفسي، تتناسب مع البيئة العُمانية، لاستخدامها على نطاق واسع في سلطنة عُمان.

**أهداف البحث :**

يهدف البحث الحالية إلى:

- التعرف على أثر جلسات الدعم النفسي لدى الطلبة الوقعين تحت الملاحظة الاكاديمية بجامعة التقنية والعلوم التطبيقية فرع عبري بسلطنة عُمان.
- التعرف على درجة التحصيل الدراسي بعد الجلسات لدى الطلبة الوقعين تحت الملاحظة الاكاديمية بجامعة التقنية والعلوم التطبيقية فرع عبري بسلطنة عُمان.
- التحقق من وجود فروق ذات دلاله إحصائية درجات مقياس الدعم النفسي تُعزى لمتغيرات (الجنس ، التخصص ، السنة الدراسية ، العمر ، الطلبة الملتحقين بالجلسات والغير ملتحقين بها)
- التحقق من وجود فروق ذات دلاله إحصائية في درجات التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة الملتحقين بجلسات الدعم النفسي وغير الملتحقين بها لدى الطلبة الوقعين تحت الملاحظة الاكاديمية بجامعة التقنية والعلوم التطبيقية فرع عبري بسلطنة عمان .

**حدود البحث:**

تقتصر نتائج الدراسة الحالية بالحدود الآتية:

- **الحدود البشرية**: ستتمثل في العينة التي ستطبق عليها وهم الطلبة الواقعين تحت الملاحظة الأكاديمية لطلبة جامعة التقنية والعلوم التطبيقية فرع عبري سلطنة عُمان.
- **الحدود المكانية**: ستتمثل جامعة التقنية والعلوم التطبيقية فرع عبري المكانية للدراسة الحالية، وتمثل محافظة الظاهرة المكانية الفعلية.
- **الحدود الزمنية**: سيتم تنفيذ البحث في ٢٠٢٤م للعام الأكاديمي ٢٠٢٤-٢٠٢٥م .
- **الحدود الموضوعية:** سيقتصر هذا البحث على معرفة العلاقة بين أثر جلسات الدعم النفسي وعلاقته بمستوى التحصيل الأكاديمي لطلبة جامعة التقنية والعلوم التطبيقية فرع عبري تعزى لبعض المتغيرات الديموغرافية بفرع الجامعة بعبري – بسلطنة عُمان.

**مصطلحات الدراسة:**

**أولاً: مفهوم " الدعم النفسي" :**

استناداً إلى التعريف اللغوي يُعرَّف الدعم النفسي بأنه : هي مدى قدرة الفريق العلاجي على مساعدة العميل باستخدام معارفهم ومهاراتهم وخبراتهم وسلوكياتهم أثناء تقديم الخدمة من خلال الإستقصاء العلمي، والتفكير التقديري ،و التحليل المنطقي المبني على الأدلة. (الشاعر، ٢٠٠٥م)

**التعريف الإجرائي للدعم النفسي :** هو ما يقيسة مقياس الدعم النفسي المستخدم في الدراسة الحالية، وتشير الدرجة الكلية إلى نسبة أثر الدعم النفسي لدى طلبة جامعة التقنية والعلوم التطبيقية -فرع عبري ، سواء كانت مرتفعه أو منخفظة.

**ثانيا : مفهوم " جلسات الدعم النفسي " :**

يمكن تعريف " جلسات الدعم النفسي بأنها : هي مصطلح يطلق على الاستشارات النفسية التي يقدمها المعالج أو الأخصائي النفسي للمرسترشد من خلال جلسات ممنهجة تُعقد في مواعيد معينة وأنواع مناسبة لحالة العميل مثل العلاج المعرفي السلوكي الذي يعتمد على العلاج بالكلام والتواصل مع المسترشد ، ويهدف إلى تحسين أنماط التفكير والسلوك المسببة للمشكلات النفسية،( الشاعر،٢٠٠٥).

**ثالثا:التحصيل الأكاديمي :**

**التعريف اللغوي :**

- **تُعرِفُه المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم**: "بأنه مصدر الفعل حَصَّل، الذي يعني أدرك، ونال، وحَصَّل العِلمَ أي حصَل عليه وناله"( الغافري،٢٠٢٢.).
- **التعريف الاصطلاحي**: **هو**« تلك المعلومات والمعارف والمهارات والقدرة على حل المشكلات وسائر أهداف التعلم وذلك بعد دراسة المتعلم لمحتوى الموضوعات الدراسية التي اكتسبها الطالب، أو الخبرات التي نمت لديه من خلال موضوعات دراسية مقررة، ويتم قياس هذا التحصيل بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبار النهائي الذي يتقدم له في نهاية الفصل الدارسي(الجمال،٢٠١٣، ص٢٥)".

**التعريف الإجرائي:**

بأنه متوسط ما يحصل عليه الطالب من الدرجات في المواد التي يدرسها، وتقاس بالمعدل التراكمي للطالب خلال الفصل الدراسي من السنة الدراسية.

وبالنسبة لنا كباحثات فإن مفهوم التحصيل الأكاديمي هو محصلة ما تم تعلُّمه من مقررات دراسية خلال فترة زمنية محددة.

**الملاحظة الأكاديمية**: الحالة الأكاديمية التي يقع فيها الطالب في الفصل الدراسي الذي يلي انخفاض معدله التراكمي عن ٢,٠٠.

**المعدل الفصلي:** معدل القيم العددية لتقديرات المقررات التي درسها الطالب نجاحًا ورسوبًا في ذلك الفصل.
**المعدل التراكمي**: معدل القيم العددية لتقديرات جميع المقررات التي درسها الطالب نجاحاً ورسوباً حتى تاريخ حساب ذلك المعدل.( النظام الأكاديمي لجامعة التقنية والعلوم التطبيقية قرار ٢٠٢٢/٦١٢ (الجريدة الرسمية ) العدد (١٤٦٨).

**الإطار النظري والدراسات السابقة:**

**أولا : الدعم النفسي**

يُعد الدعم النفسي أحد الأسس الجوهرية في نمو وتطور الطلبة، لا سيما في البيئة الجامعية التي تشهد تحديات وضغوطات متنوعة تؤثر على الصحة النفسية والتحصيل الأكاديمي. ويشير الدعم النفسي إلى كافة الأساليب والممارسات التي تهدف إلى تعزيز التوازن النفسي لدى الفرد، وزيادة قدرته على التكيف مع الضغوط، من خلال تدخلات مهنية أو اجتماعية، تشمل المشورة النفسية، وجلسات الإرشاد، والدعم العاطفي من الأسرة أو الأصدقاء أو المتخصصين (حسن، ٢٠٢٠).

**تعريفه وأنواعه:**

الدعم النفسي يُعد من أهم العوامل المؤثرة في توازن الفرد النفسي والاجتماعي، ويشمل أشكالاً متعددة مثل الدعم العاطفي، والدعم المعلوماتي، والدعم المادي، وكلها تساهم في تقوية قدرة الفرد على التكيّف (عبدالرحمن، ٢٠١٧).

**أنواع الدعم النفسي :**

يتخذ الدعم النفسي أشكالًا متعددة، تختلف باختلاف مصدرها وأسلوب تقديمها، وتلعب دورًا تكامليًا في تعزيز الصحة النفسية للطلبة وتحسين أدائهم الأكاديمي. ومن أبرز أنواع الدعم النفسي ما يلي:

١. **الدعم العاطفي:(Emotional Support)** ويُقصد به التعبير عن الاهتمام والاحترام والتعاطف مع الطالب، ومساعدته في التعبير عن مشاعره، مما يعزز من تقديره لذاته ويقلل من شعوره بالوحدة والقلق. يُعد هذا النوع أساسياً في بناء الثقة بين الطالب والمحيطين به، سواء أكانوا أسرة أو أخصائيين نفسيين أو أصدقاء.(Wentzel, 2010)
٢. **الدعم التقييمي:(Appraisal Support)** ويشمل تقديم التغذية الراجعة والتشجيع والتقدير لجهود الطالب، مما يساعده في التعرف على نقاط قوته وضعفه، ويعزز من وعيه الذاتي وقدرته على التطوير (Fuchs & Fuchs, 2017).

٣. **الدعم المعلوماتي:(Informational Support)** ويتمثل في تزويد الطالب بالمعلومات التي يحتاجها للتعامل مع مشكلاته الأكاديمية أو النفسية، مثل النصائح حول إدارة الوقت أو التعامل مع القلق الامتحاني. ويُعد هذا النوع مهماً في بناء المهارات المعرفية والسلوكية للطلبة.(Schunk & Zimmerman, 2012)

٤. **الدعم الأداتي:(Instrumental Support)** ويشمل تقديم مساعدات ملموسة للطالب، كالدعم المالي، أو توفير أدوات التعلم، أو تسهيلات إدارية داخل المؤسسة التعليمية. وقد أظهرت بعض الدراسات أن هذا النوع يُعد مكملاً للدعم العاطفي ويزيد من فعاليته.(Ryan & Deci, 2017)

٥. **الدعم الوقائي:(Preventive Support)** ويُعنى بتوفير بيئة تعليمية داعمة تمنع تراكم الضغوط النفسية، كوجود مرشدين أكاديميين، وسياسات تعليمية تراعي الفروق الفردية بين الطلبة. يُسهم هذا النوع في بناء بيئة تعليمية صحية تعزز من الانتماء والثقة.(Walberg, 2016)

ويتبين لنا مما سبق الأنواع التي لها تأثيرات على التحصيل الدراسي مما يجعل من الدعم النفسي دور مهم في تقليل تلك التأثيرات المحيطة بالطالب والتي قد تساهم في التعثر الأكاديمي للطالب .

**أهميته في العملية التعليمية:**

يساهم الدعم النفسي في تعزيز الصحة النفسية للطلبة وتقليل الضغوط الدراسية، مما ينعكس بشكل إيجابي على تحصيلهم الأكاديمي (خالد، ٢٠٢٠).

وتكمن أهمية الدعم النفسي في كونه يساهم في بناء شخصية متزنة، قادرة على مواجهة المشكلات وحلها بشكل فعَّال. كما يعزز الدعم النفسي من دافعية التعلم ويقلل من مظاهر القلق والاكتئاب التي تعيق التحصيل الأكاديمي. وقد بينت عدة دراسات (مثل: الزبون والهيلات، ٢٠٢١؛ الشلبي، ٢٠٢٤) أن توفير بيئة نفسية داعمة له أثر مباشر في تحسين الأداء الأكاديمي.

**ثانياً: التحصيل الدراسي**

**تعريفه ومؤشراته:**

التحصيل الدراسي يُقاس بمقدار ما يكتسبه الطالب من مهارات ومعارف في بيئة التعليم، ويظهر من خلال الدرجات والتقارير الأكاديمية خلال فترة دراسته. ويُقاس غالبًا من خلال المعدلات الفصلية والتراكمية والاختبارات التحصيلية. ويُعد هذا المتغير من أهم مؤشرات فعالية النظام التعليمي ومخرجاته.(سعيد، ٢٠١٩).

**العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي :**

يتأثر التحصيل الدراسي بعدد من العوامل المتداخلة، التي يمكن تصنيفها إلى عوامل شخصية، وأسرية، ومدرسية، ونفسية واجتماعية .وتشير الأدبيات التربوية إلى أن هذه العوامل تُسهم بدرجات متفاوتة في تشكيل الأداء الأكاديمي للطلبة، كما أن تفاعلها فيما بينها قد يزيد من حدة التأثير الإيجابي أو السلبي على التحصيل(عبدالرحمن،٢٠١٨).

**العوامل الشخصية:** تشمل مستوى الذكاء، والقدرات المعرفية، والمهارات الدراسية، والاتجاهات نحو التعلم، والانضباط الذاتي. وتُعد هذه العوامل من الأسس التي يعتمد عليها الطالب في تحصيله العلمي، كما أن الفروق الفردية بين الطلاب تُعد عاملًا حاسمًا في هذا السياق.(Schunk & Zimmerman, 2012)

**العوامل النفسية**: مثل القلق، الضغط النفسي، تدني تقدير الذات، أو ضعف الدافعية. تشير العديد من الدراسات إلى أن الحالة النفسية للطالب ترتبط بشكل وثيق بتحصيله الدراسي، حيث أن الاضطرابات النفسية قد تضعف التركيز والانتباه وتقلل من الإنتاجية الأكاديمية (الجبوري، ٢٠١٩؛ Ryan & Deci, 2017 ).

**العوامل الأسرية:** تشمل مستوى تعليم الوالدين، وطبيعة العلاقة الأسرية، والدعم العاطفي والمادي. فالأسر التي توفر بيئة مستقرة وداعمة تسهم في تحفيز الطالب على التعلم، في حين أن البيئة الأسرية المتوترة أو المحبِطة تؤدي إلى نتائج أكاديمية ضعيفة (الشلبي، ٢٠٢٤).

**العوامل المدرسية والجامعية:** تتعلق بنوعية التعليم، كفاءة المعلمين، المناهج الدراسية، البيئة الصفية، وأساليب التقويم. كما أن التفاعل بين الطالب والمعلم، والدعم الأكاديمي المقدم داخل المؤسسة التعليمية له دور مهم في تعزيز التحصيل،(Wentzel, 2010) .

**العوامل الاجتماعية والاقتصادية:** مثل الوضع الاقتصادي للأسرة، والانتماء الاجتماعي، وضغوط الحياة. وقد ثبت أن الظروف الاجتماعية الصعبة قد تؤثر سلبًا على قدرة الطالب على التركيز والمتابعة، خاصةً إذا ترافقت مع ضعف الدعم المؤسسي،(Walberg, 2016) .

**ثالثاً: طلبة الملاحظة الأكاديمية :**

**تعريفهم وخصائصهم:**

طلبة الملاحظة الأكاديمية هم من يواجهون إخفاقًا في تلبية المتطلبات الأكاديمية ويُطلب منهم تحسين أدائهم خلال فترة محددة (الأنصاري، ٢٠١٦).

وتُطلق تسمية "طلبة الملاحظة الأكاديمية" على الطلبة الذين يهبط معدلهم التراكمي عن المستوى المطلوب للاستمرار في الدراسة الجامعية (غالبًا أقل من ٢,٠٠). وتُعد هذه الفئة من الفئات المعرضة للفشل الأكاديمي، والانسحاب من الدراسة إن لم يتم تدارك أوضاعها.

ويواجه هؤلاء الطلبة تحديات نفسية واجتماعية متعددة، مثل ضعف الثقة بالنفس، والشعور بالفشل، والقلق من المستقبل، مما يزيد من احتمالية التدهور الأكاديمي. كما تشير بعض الدراسات (مثل: المحروقية وكرادشة، ٢٠١٦)

إلى أن هؤلاء الطلبة غالبًا ما يفتقرون إلى الدعم الأسري أو الجامعي الكافي، ما يستدعي تدخلات مباشرة، مثل جلسات الدعم النفسي الفردي أو الجماعي، لتعزيز قدرتهم على التكيف والنجاح.

ويأتي تعريف الملاحظة الاكاديمة حسب اللائحة الخاصة بجامعة التقنية والعلوم التطبيقية بسلطنة عمان :

يقع الطالب في الملاحظة الاكاديمية ؟ لحصوله عل معدل فصلي او تراكمي للمستوى أقل من ٢:٠٠ ويخضع لضوابط حتى يسهل عليه الخروج من الملاحظة منها :

١. لا يسمح للطالب بتسجيل أكثر من (١٢) ساعة اثنتي عشر ساعة معتمدة ولا يقل عن (٩) تسع ساعات معتمدة في نظام التفرغ الكامل
٢. توضع له خطة علاجية للطالب من قِبل المرشد الأكاديمي تتضمن منحه الأولوية لتسجيل المقررات الدراسية التي لم ينجزها بنجاح أو التي حصل فيها على تقدير أقل من C
٣. يجب على الطالب الواقع تحت الملاحظة الأكاديمية أن يرفع معدله الفصلي والتراكمي للمستوى الدراسي إلى أكثر من ٢:٠٠وذلك خلال ٣ فصول دراسية متتالية وإلا يعد منسحبًا انسحابًا إلزاميًا من الجامعة.
٤. يتعين إنذار الطالب كتابيًا من خلال وسائل التواصل المعتمدة في الجامعة ( البريد الإلكتروني + برنامج تيميز) لرفع معدله للمستوى الدراسي ابتداءً من الفصل الأول لخضوعه للملاحظة الأكاديمية مع جواز إخطار ولي الأمر.
٥. ويكون ترتيب الملاحظات الأكاديمية في سجل الطالب الدراسي وفقا للآتي :

- ملاحظة أكاديمية أولى :( الإنذار الأول )
- ملاحظة أكاديمية ثانية : ( الإنذار الثاني )
- ملاحظة أكاديمية ثالثة : (الإنذار النهائي ) تسجيل الطالب للمقررات الدراسية ضمن هذه الملاحظة مشروطا بإمكانية تحقيقه للحد الأدني للخروج من الملاحظة الأكاديمية.( النظام الأكاديمي لجامعة التقنية والعلوم التطبيقية قرار ٢٠٢٢/٦١٢ (الجريدة الرسمية ) العدد (١٤٦٨).

**رابعاً: العلاقة بين الدعم النفسي والتحصيل الدراسي :**

تشير الأدبيات النفسية والتربوية إلى أن هناك علاقة ارتباطية إيجابية بين الدعم النفسي والتحصيل الدراسي. فكلما تلقى الطالب دعماً نفسيًا كافيًا من بيئته المحيطة، كلما تحسن أداؤه الأكاديمي. وتتمثل مظاهر هذه العلاقة في انخفاض معدلات القلق والضغط النفسي، وارتفاع تقدير الذات، وزيادة الانخراط في الأنشطة التعليمية،(حسن،٢٠٢٠)

وقد توصلت دراسة خلف (٢٠٢٣) إلى أن الدعم النفسي والاجتماعي يُسهمان في تقليل الضغوط النفسية لدى الطالبات، مما يعزز من تحصيلهن الأكاديمي. كما وجدت دراسة الغامدي وفلاته (٢٠٢٣) أن الدعم المباشر من المعلمين عبر المنصات الرقمية له أثر إيجابي واضح على تحصيل الطلاب. وتؤكد هذه النتائج ما ذهبت إليه النظرية الإنسانية في علم النفس، التي ترى أن تحقيق الذات والتعلم الفعّال لا يتحققان إلا في بيئة داعمة نفسيًا، كما أكدت دراسة كل من عبدالله (٢٠١٨) والتي أشار إلى أن الطلاب المدعومين نفسيًا يمتازون بأداء أكاديمي أعلى، ودراسة سالم (٢٠٢١) حيث وجدت أن توفير خدمات الإرشاد النفسي يقلل من التسرب الأكاديمي ويزيد من الانضباط.

**رابعاً: الدراسات السابقة**

تناولت عدة دراسات العلاقة بين الدعم النفسي والاجتماعي والتحصيل الدراسي. فقد وجدت دراسة الزبون والهيلات (٢٠٢١) في الأردن وجود علاقة إيجابية بين مصادر الدعم الاجتماعي والطموح والتحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعات، مشيرة إلى أن تنوع مصادر الدعم (الأسري، التعليمي، المجتمعي) يعزز من الأداء الأكاديمي، كما أشارت دراسة الشلبي (٢٠٢٤) إلى أهمية الدعم النفسي الأسري في تحسين تحصيل طلاب المراحل الأولى، خاصة في المناطق التي تعاني من تحديات اجتماعية واقتصادية، مثل محافظة معان، مؤكدة على ضرورة إشراك الأسرة في دعم الطالب أكاديميًا ونفسيًا، وفي السياق ذاته، بيَّنت دراسة الجبوري (٢٠١٩) وجود علاقة موجبة بين التوافق النفسي الاجتماعي والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية، مما يعكس أهمية الصحة النفسية في الأداء الأكاديمي.

وفيما يتعلق بالدعم الإلكتروني، توصلت دراسة الغامدي وفلاته (٢٠٢٣) إلى أن دعم المعلم عبر المنصات الرقمية كان أكثر فاعلية من دعم الأقران في تحسين تحصيل طلاب المرحلة الثانوية، مما يدل على أهمية التفاعل المباشر المدعوم بالخبرة التعليمية، من جهة أخرى، أظهرت دراسة خلف (٢٠٢٣) أن الإسناد الاجتماعي يلعب دورًا في خفض مستويات الضغوط النفسية لدى طالبات المرحلة الإعدادية، مما يدعم الفرضية القائلة بأن الدعم الاجتماعي والنفسي يسهم في خلق بيئة تعليمية صحية وآمنة، وتنسجم نتائج هذه الدراسات مع الإطار النظري للدراسة الحالية، حيث تؤكد جميعها على الأثر الإيجابي للدعم النفسي على الأداء الأكاديمي. كما أنها تُبرز الحاجة إلى تدخلات مهنية منظمة، مثل جلسات الدعم النفسي، التي يمكن أن تكون أداة فعالة لمساعدة الطلبة الواقعين تحت الملاحظة الأكاديمية.

وفي ضوء هذه الخلفية النظرية والنتائج المتعددة، تأتي الدراسة الحالية لتسهم في سد الفجوة البحثية فيما يتعلق بتأثير جلسات الدعم النفسي على الطلبة في بيئة جامعية عربية، وتحديدًا في جامعة التقنية والعلوم التطبيقية- بفرع عبري، مع التركيز على الطلبة تحت الملاحظة الأكاديمية، الذين يشكِّلون فئة بحاجة ماسَّة إلى الدعم والمساندة النفسية لتمكينهم من تحسين تحصيلهم الأكاديمي.

**منهجية البحث واجراءات البحث :**

اعتمدت الباحثات في هذا البحث المنهج شبة التجريبي بتصميم المجموعتين، مجموعه تلقت الدعم النفسي ومجموعه ضابطة لم تتلقَّ الدعم النفسي،وذلك بهدف قياس فاعلية جلسات الدعم النفسي المقدمة للطلبة الواقعين تحت الملاحظة الأكاديمية بجامعة التقنية والعلوم التطبيقة- فرع عبري، وقد تم تطبيق مقياس الدعم النفسي والذي أُعِد من قِبل الباحثات، كما تم الحصول على نتائج طلبة الملاحظة الأكاديمية من مركز القبول والتسجيل بفرع الجامعة عبري.

**مجتمع البحث:**

سيكون مجتمع البحث من جميع الطلبة الواقعين تحت الملاحظة الاكاديمية بجامعة التقنية والعلوم التطبيقية- فرع عبري- بسلطنة عُمان خلال العام الأكاديمي (٢٠٢٤/٢٠٢٥)، البالغ عددهم (٣٧٠) طالب وطالبة، حسب إحصائية مركز القبول والتسجيل بفرع الجامعة عبري .

**عينة البحث:**

تم اختيار عينة البحث بالطريقة العشـوائية من مجتمع البحث، إذ بلغ عدد أفرادها ( ١١٥ ) طالبا وطالبة، منهم ( ٦٢) طالبا الحتقوا بالدعم النفسي ، و( ٥٣ ) طالب لم يلتحقوا بها ، أي بنسبة ٥٪ من مجتمع الدراسة ، ويبين جدول (١) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها الديموغرافية.

**الجدول (١): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات الديموغرافية**

| المتغير الديموغرافي | الفئة | التكرار (العدد=١١٥) | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|
| الجنس | ذكور | 34 | 29.6 |
| | إناث | 81 | 70.4 |
| العمر | أقل من ٢٠ | 5 | 4.3 |
| | 20-25 | 109 | 94.8 |
| | الحالات المفقودة | 1 | ٠,٩ |
| التخصص الأكاديمي | كلية الاقتصاد وإدارة الأعمال | 31 | 27 |
| | كلية الهندسة والتكنولوجيا | 19 | 16.5 |
| | كلية علوم الحاسوب والمعلومات | 63 | 54.8 |
| | الحالات المفقودة | 2 | ١,٧ |
| السنة الدراسية | السنة الأولى | 22 | 19.1 |
| | السنة الثانية | 29 | 25.2 |
| | السنة الثالثة | 29 | 25.2 |
| | السنة الرابعة | 34 | 29.6 |
| | الحالات المفقودة | 1 | 0.9 |
| المعدل التراكمي الحالي | أقل من ٢,٠ | 23 | 20 |
| | 2.00-2.5 | 45 | 39.1 |
| | 2.5-3 | 30 | 26.1 |
| | أكثر من ٣ | 15 | 13 |
| | الحالات المفقودة | 2 | 1.7 |
| المعدل التراكمي السابق | أقل من ٢,٠ | 41 | 35.7 |
| | 2.00-2.5 | 32 | 27.8 |
| | 2.5-3 | 19 | 16.5 |
| | أكثر من ٣ | 21 | 18.3 |
| | الحالات المفقودة | 2 | 1.7 |

**أدوات البحث:**

سوف تستخدم الباحثات في اعداد هذا البحث الأدوات التالية:
**مقياس الدعم النفســـي** : الذي قامت الباحثات بتطويره لأغراض أهداف هذا البحث، لذا فإن نتائج هذا البحث تتحدد بمدى مقدرة هذا المقياس على قياس الدعم النفسي.
**مقياس الدعم النفسي :**
**فاعلية فقرات المقياس :**
قامت الباحثات بحساب فاعلية فقرات المقياس لأبعاد مقياس الدعم النفسي على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) طالب وطالبة ، وذلك لبيان مدى اتســاق فقرات المقياس مع بعضــها البعض عن طريق حســاب ارتباط كل فقرة من المقياس مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه.
**الاجراءات:**

١. الحصول على موافقة رسمية من جامعة التقنية والعلوم التطبيقية- فرع عبري- سلطنة عُمان .
٢. اختيار عينة البحث الأصلية الشاملة من جامعة التقنية والعلوم التطبيقية- فرع عبري- سلطنة عُمان .
٣. البدء بتطبيق الاختبار بتاريخ ٢٠٢٥/٣/٥، والانتهاء بتاريخ ٢٠٢٥/٥/٢٠م وذلك بالطريقة العشــوائية، وبالتنسيق مع إدارة الجامعة - قسم الإرشاد والتوجيه- لتحديد الوقت والمكان لتطبيق الاختبار.

**أساليب المعالجة الاحصائية:** تم تحليل استجابات العينة باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss) لتحليل البيانات والحصول على على النتائج كما يلي:

- استخدام التكرارات لوصف خصائص أفراد العينة.
- حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتعرف على استجابات أفراد العينة لفقرات المقياس.
- استخدام معامل ارتباط بيرسون لاستخراج معامل الارتباط الداخلي للمجالات بالمقياس ككل.
- حســـاب معامل ألفا كرونباخ ( Cronbaeh Alpha) لقياس ثبات المقياس، تحليل التباين المتعدد( MANOVA) لحساب الفروق بين مجموعتين مستقليتن.

**أولًا: صدق الاتساق الداخلي**

- يُظهر الجدول (٢) معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات محور "التأثير الأســري للدعم النفســي" والمجموع الكلي للمحور. وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٣٢٢) و(٠,٧٨٢)، حيث حققت سبع عبارات ارتباطًا دالًا إحصائيًا عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.01$) ، وعبارة واحدة عند($\alpha \leq 0.05$) ، في حين كانت ثلاث عبارات (العبارات ٤، ٥، ٨) غير دالة إحصائيا، مما يشير إلى مساهمة محدودة لتلك العبارات في تمثيل البناء الكامن للمحور، وقد يتطلب ذلك مراجعتها أو تحسين صياغتها.
- تُعد العبارة الثالثة ("أجد صـعوبة في مشـاركة مشـكلاتي الدراسـية مع أسـرتي") الأعلى من حيث معامل الارتباط (٠,٧٨٢)، تليها العبارة التاســعة (٠,٧٤٥) والأولى (٠,٧٠٥)، وهو ما يدل على أن التوترات والصــعوبات المرتبطة بالعلاقات الأســرية لها أثر واضــح في تحديد العلاقة بين الدعم النفســي والأداء الأكاديمي، من منظور الطلبة. بشكل عام، يحقق هذا المحور مستوى جيدا من الصدق الداخلي، لا سيما أن أغلب العبارات تظهر اتساقًا مع البنية المفترضة، مع وجود حاجة لتحسين العبارة الأولى.

**الجدول (٢): صدق الاتساق الداخلي (محور التأثير النفسي للدعم النفسي)**

| م | العبارة | معامل ارتباط العبارة بالمحور |
|---|---|---|
| 1 | أفتقد الشعور بالثقة في نفسي بسبب الضغوط النفسية. | 0.345 |
| 2 | أصبحت أكثر قدرة على مواجهة المشكلات الدراسية بعد تلقي الدعم النفسي. | .673** |
| 3 | أصبح نومي أكثر انتظامًا بعد تلقي الدعم النفسي. | .703** |
| 4 | أعاني من اضطرابات النوم بسبب القلق والتوتر الأكاديمي. | .484* |
| 5 | أعتقد أن الدعم النفسي يقلل من التوتر والقلق الأكاديمي. | .847** |
| 6 | أعتقد أن الدعم النفسي يحسن الصحة النفسية للطلبة. | .837** |
| 7 | أعتقد أن الدعم النفسي يقلل من تأثير المشاعر السلبية على الدراسة. | .690** |
| 8 | أعتقد أن غياب الدعم النفسي قد يؤدي إلى مشاكل نفسية أكبر لدى الطلبة. | .701** |
| 9 | أعتقد أن الدعم النفسي يساعد في تعزيز الثقة بالنفس | .793** |
| 10 | أعتقد أن الدعم النفسي يعزز القدرة على مواجهة الضغوط. | .785** |

- *الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$
- **الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha =$ ٠,٠١
- يشير الجدول (٢) إلى معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات محور "التأثير الأسري للدعم النفسي" والمجموع الكلي للمحور. وقد تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٣٣٩) و(٠,٨٠٧). ويتضح أن **العبارات (1، ٢، ٣، ٦، ٧، ٩)** قد حققت ارتباطات قوية ودالة إحصائيًا عند مستوى($\alpha \leq 0.01$) ، مما يدل على انسجامها مع البعد المفترض قياسه في هذا المحور. بينما أظهرت العبارات (٤، ٥، ٨) معاملات ارتباط غير دالة إحصائيا، مما قد يشير إلى ضعف مساهمتها في تمثيل البعد الكلي للمحور، وقد تكون بحاجة إلى مراجعة من حيث الصياغة أو المضمون. وتُعد العبارة الثالثة هي الأعلى ارتباطًا (٠,٨٠٧)، مما يعكس قوتها في تمثيل التأثير الأسري ضمن بنية المحور. وعليه، يمكن القول إن المحور يُظهر مستوى جيدًا من الاتساق الداخلي، مع الحاجة إلى تحسين أو تعديل بعض العبارات لضمان تعزيز صدق المحور في قياس العلاقة بين الدعم النفسي والبعد الأسري.

**الجدول (٣): صدق الاتساق الداخلي (محور التأثير الأسري للدعم النفسي)**

| م | العبارة | معامل ارتباط العبارة بالمحور |
|---|---|---|
| 1 | أشعر بأن المشاكل الأسرية تؤثر على تحصيلي الدراسي | .705** |
| 2 | أصبحت أكثر قدرة على التواصل مع أسرتي بعد تلقي الدعم النفسي. | .609** |
| 3 | أجد صعوبة في مشاركة مشكلاتي الدراسية مع أسرتي. | .782** |
| 4 | أصبحت أكثر قدرة على مواجهة المشكلات الدراسية بعد تلقي الدعم النفسي. | 0.353 |
| 5 | أصبحت أسرتي أكثر تفهمًا لاحتياجاتي الأكاديمية بعد تلقي الدعم النفسي. | 0.322 |
| 6 | أشعر بأن أسرتي لا تدرك تمامًا الضغوط الدراسية التي أواجهها. | .608** |
| 7 | أواجه صعوبة في التركيز بسبب الضغوط الأسرية. | .631** |
| 8 | أعتقد أن الدعم النفسي يقلل من تأثير المشاكل الأسرية على الدراسة. | 0.387 |
| 9 | أشعر أن غياب دعم الأسرة يؤثر على تحصيلي الدراسي . | .745** |
| ١٠ | أعتقد ان الدعم النفسي في تفهم الأسرة للصعوبات الأكاديمية | .618** |

- *الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة α= 0.05
- **الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة α= ٠,٠١
- يوضح الجدول (٣) معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات محور "التأثير الاقتصادي للدعم النفسي" والمجموع الكلي للمحور، وقد تراوحت القيم بين (٠,٥١١) و(٠,٧٤٨)، وهي جميعها معاملات دالة إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) أو($\alpha \leq 0.01$) ، مما يدل على أن جميع العبارات تساهم بدرجات متفاوتة في تمثيل هذا المحور. ويُلاحظ أن العبارات (٣، ٤، ٥) حققت معاملات ارتباط مرتفعة نسبيًا تفوق ٠,٦٠، وهو ما يعكس قوة تمثيلها للبعد الاقتصادي، لا سيما العبارة الخامسة التي جاءت بأعلى قيمة ارتباط (٠,٧٤٨)، مما يشير إلى فاعليتها في قياس العلاقة بين الدعم النفسي والتخفيف من القلق المالي الأكاديمي. من جهة أخرى، رغم أن العبارة السادسة كانت الأقل ارتباطًا (٠,٥١١)، إلا أن قيمتها لا تزال تقع ضمن الحدود المقبولة إحصائيًا، وبالتالي تظل صالحة للبقاء ضمن المحور. وبشكل عام، تعكس هذه النتائج مستوى جيدًا من الاتساق الداخلي لهذا المحور، مما يدعم صلاحيته لقياس التأثير الاقتصادي للدعم النفسي على الطلبة في سياقهم الأكاديمي.

**الجدول (٤): صدق الاتساق الداخلي (محور التأثير الاقتصادي للدعم النفسي)**

| م | العبارة | معامل ارتباط العبارة بالمحور |
|---|---|---|
| 1 | أصبحت أكثر قدرة على التعامل مع الضغوط المالية بعد تلقي الدعم النفسي. | .515* |
| 2 | أشعر بأن الضغوط المالية تؤثر سلبًا على دراستي. | .595** |
| 3 | ساعدني الدعم النفسي في تحسين قدرتي على إدارة مصاريفي الدراسية. | .701** |
| 4 | أجد صعوبة في تحقيق الاستقرار المالي أثناء الدراسة. | .607** |
| 5 | أعتقد أن الدعم النفسي يقلل من تأثير القلق المالي على الأداء الأكاديمي. | .748** |
| 6 | أعتقد أن غياب الدعم النفسي يجعل الضغوط الاقتصادية أكثر تأثيرًا على الدراسة. | .511* |

- *الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$
- **الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha =$ ٠,٠١
- يعرض الجدول (٤) معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات محور "التأثير الأكاديمي للدعم النفسي" والمجموع الكلي للمحور، وقد تراوحت القيم بين (٠,٤٤٠) و(٠,٩٣١)، وهو مدى يدل عمومًا على اتساق داخلي قوي بين العبارات. جميع العبارات حققت ارتباطًا دالاً إحصائيًا، حيث أظهرت دلالة عالية عند مستوى($\alpha \leq 0.01$) و ($\alpha \leq 0.05$).
- من جهة أخرى، سجلت العبارة الرابعة ("أعتقد أن الدعم النفسي يقلل من تأثير الضغوط الأكاديمية على الأداء الدراسي") أعلى قيمة ارتباط (٠,٩٣١)، تليها العبارة الثالثة (٠,٩٠١)، والعبارة الثانية (٠,٨٩٨)، مما يدل على أن هذه العبارات تشكل مركز الثقل المفاهيمي للمحور وتعبر بوضوح عن التأثير الإيجابي للدعم النفسي على الأداء الأكاديمي، من حيث تقليل الضغوط وتحسين التركيز والتحفيز. بناءً عليه، يمكن القول إن محور التأثير الأكاديمي يتمتع بدرجة عالية من الصدق الداخلي، ويُعد مناسبًا لقياس مدى إدراك الطلبة لأثر الدعم النفسي على تحصيلهم وتنظيمهم الأكاديمي.

**الجدول (٥): صدق الاتساق الداخلي (محور التأثير الأكاديمي للدعم النفسي)**

| م | العبارة | معامل ارتباط العبارة بالمحور |
|---|---|---|
| 1 | أعتقد أن الدعم النفسي يساعد في تحسين أدائي الأكاديمي | .837** |
| 2 | أعتقد أن الدعم النفسي يحسن قدرتي على التركيز أثناء الدراسة. | .898** |
| 3 | أعتقد أن الدعم النفسي يعزز الحافز لمواصلة الدراسة. | .901** |
| 4 | أعتقد أن الدعم النفسي يقلل من تأثير الضغوط الأكاديمية على الأداء الدراسي. | .931** |
| 5 | أعتقد أن الدعم النفسي يرفع مستوى حضوري للمحاضرات. | .762** |
| 6 | أعتقد أن الدعم النفسي يعزز مهاراتي في إدارة الوقت. | .864** |
| 7 | أعتقد أن الدعم النفسي يساعد في تحسين جدولة المذاكرة . | .750** |
| 8 | أشعر ان الدعم النفسي في الجامعة كاف | .440* |
| 9 | أعتقد ان غياب الدعم النفسي يزيد من احتمالية التعثر الأكاديمي . | .714** |

- *الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة α= 0.05
- **الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة α= ٠,٠١

**ثانيا: الثبات**

- يعرض الجدول (٥) معامل ثبات كرونباخ ألفا لمحور "التأثير النفسي للدعم النفسي"، بالإضافة إلى القدرة التمييزية لكل عبارة ضمن المحور. وتشير النتائج إلى أن المحور يتمتع بدرجة عالية من الثبات، حيث بلغت قيمة معامل الثبات الكلي (٠,٨٥٥)، مما يدل على اتساق داخلي قوي بين العبارات. أما على مستوى القدرة التمييزية، فقد جاءت جميع القيم أعلى من ٠,٢٠، وهو الحد الأدنى المقبول في الدراسات التربوية، باستثناء العبارة الأولى ("أفتقد الشعور بالثقة في نفسي بسبب الضغوط النفسية")، حيث بلغت قدرتها التمييزية (٠,١٧٧)، مما يشير إلى ضعف نسبي في قدرتها على التمييز بين استجابات الأفراد. وبناءً عليه، يُوصى بإعادة النظر في صياغة هذه العبارة أو تعديلها بما يعزز وضوحها ودقتها في تمثيل البعد النفسي المستهدف.

**الجدول (٦): ثبات ألفا كرونباخ (محور التأثير النفسي للدعم النفسي)**

| م | العبارة | معامل الثبات | القدرة التمييزية |
|---|---|---|---|
| 1 | أفتقد الشعور بالثقة في نفسي بسبب الضغوط النفسية. | ٠,٨٥٥ | 0.177 |
| 2 | أصبحت أكثر قدرة على مواجهة المشكلات الدراسية بعد تلقي الدعم النفسي. | | 0.581 |
| 3 | أصبح نومي أكثر انتظامًا بعد تلقي الدعم النفسي. | | 0.596 |
| 4 | أعاني من اضطرابات النوم بسبب القلق والتوتر الأكاديمي. | | 0.306 |
| 5 | أعتقد أن الدعم النفسي يقلل من التوتر والقلق الأكاديمي. | | 0.802 |
| 6 | أعتقد أن الدعم النفسي يحسن الصحة النفسية للطلبة. | | 0.788 |
| 7 | أعتقد أن الدعم النفسي يقلل من تأثير المشاعر السلبية على الدراسة. | | 0.614 |
| 8 | أعتقد أن غياب الدعم النفسي قد يؤدي إلى مشاكل نفسية أكبر لدى الطلبة. | | 0.606 |
| 9 | أعتقد أن الدعم النفسي يساعد في تعزيز الثقة بالنفس | | 0.737 |
| 10 | أعتقد أن الدعم النفسي يعزز القدرة على مواجهة الضغوط. | | 0.73 |

- يوضح الجدول (٦) معامل ثبات كرونباخ ألفا لمحور "التأثير الأسري للدعم النفسي"، وقد بلغت قيمة الثبات الكلي (0.782)، وهي قيمة تشير إلى مستوى ثبات مرتفع يدل على اتساق داخلي جيد بين العبارات التي يتكوّن منها المحور، ويُعد مقبولًا في الدراسات النفسية والتربوية التي تعتمد أدوات قياس ذات طبيعة إدراكية.
- أما فيما يتعلق بـ القدرة التمييزية للعبارات، فقد أظهرت النتائج تباينًا ملحوظًا في القيم، حيث تجاوزت 6 عبارات الحد الأدنى المقبول (٠,٢٠)، وهي: العبارات (١، ٢، ٣، ٦، ٩، ١٠)، مما يدل على قدرتها على التمييز بين الأفراد ذوي المستويات المختلفة من الاستجابة، وبالتالي فهي تسهم بفعالية في البناء العام للمحور. في المقابل، ظهرت عبارة ذات قدرة تمييزية ضعيفة نسبيًا، وهي العبارة الخامسة (بقدرة تمييزية = ٠,١٧٨)، مما يشير إلى ضعف إسهامها في التمييز بين مستويات المستجيبين، وقد يعكس ذلك غموضًا في الصياغة أو ضعفًا في ارتباطها بالمفهوم الأسري للدعم النفسي، ما يستدعي مراجعتها في ضوء التحليل البنائي.

الجدول (٧): ثبات ألفا كرونباخ (محور التأثير الأسري للدعم النفسي)

| م | العبارة | معامل الثبات | القدرة التمييزية |
|---|---|---|---|
| 1 | أشعر بأن المشاكل الأسرية تؤثر على تحصيلي الدراسي | ٠,٧٨٢ | 0.558 |
| 2 | أصبحت أكثر قدرة على التواصل مع أسرتي بعد تلقي الدعم النفسي. | | 0.497 |
| 3 | أجد صعوبة في مشاركة مشكلاتي الدراسية مع أسرتي. | | 0.667 |
| 4 | أصبحت أكثر قدرة على مواجهة المشكلات الدراسية بعد تلقي الدعم النفسي. | | 0.247 |
| 5 | أصبحت أسرتي أكثر تفهمًا لاحتياجاتي الأكاديمية بعد تلقي الدعم النفسي. | | 0.178 |
| 6 | أشعر بأن أسرتي لا تدرك تمامًا الضغوط الدراسية التي أواجهها. | | 0.487 |
| 7 | أواجه صعوبة في التركيز بسبب الضغوط الأسرية. | | 0.451 |
| 8 | أعتقد أن الدعم النفسي يقلل من تأثير المشاكل الأسرية على الدراسة. | | 0.231 |
| 9 | أشعر أن غياب دعم الأسرة يؤثر على تحصيلي الدراسي . | | 0.649 |
| 10 | أعتقد ان الدعم النفسي في تفهم الأسرة للصعوبات الأكاديمية | | 0.506 |

- يشير الجدول (٧) إلى أن معامل ثبات كرونباخ ألفا لمحور التأثير الاقتصادي للدعم النفسي بلغ (0.665)، وهو يقع ضمن الحدود المقبولة الأدنى في الدراسات النفسية والتربوية، ما يشير إلى أن المحور يتمتع بدرجة ثبات متوسطة، ويُوصى بتحسين بعض العبارات لتعزيز الاتساق الداخلي.
- من حيث القدرة التمييزية، والتي تعكس قدرة كل عبارة على التفرقة بين الأفراد ذوي المستويات المختلفة في الاستجابة، فقد تراوحت القيم بين (0.283)و .(0.573)معظم العبارات تجاوزت الحد الأدنى المقبول (٠,٢٠)، باستثناء الاقتراب من الحد الأدنى في العبارة السادسة.
- وتُعد العبارة الخامسة: "أعتقد أن الدعم النفسي يقلل من تأثير القلق المالي على الأداء الأكاديمي" هي الأعلى قدرة تمييزية(0.573) ، مما يعكس قوة ارتباطها بمفهوم المحور وقدرتها على تمييز مستويات مختلفة من التجربة الطلابية المالية. تليها العبارة الثالثة (٠,٤٧٥) والعبارة الثانية (٠,٣٧٣)، والتي تقع ضمن المستوى المقبول. أما العبارات الأقل تمييزًا فشملت: العبارة السادسة(0.298) ، العبارة الأولى (0.283)، العبارة الرابعة(0.362) ، وإن كانت جميعها مقبولة مبدئيًا، إلا أن قربها من الحد الأدنى يستدعي مراجعتها أو تحسين صيغها لضمان دقة قياس البُعد الاقتصادي المرتبط بالدعم النفسي.

**الجدول (٨): ثبات ألفا كرونباخ (محور التأثير الاقتصادي للدعم النفسي)**

| م | العبارة | معامل الثبات | القدرة التمييزية |
|---|---|---|---|
| 1 | أصبحت أكثر قدرة على التعامل مع الضغوط المالية بعد تلقي الدعم النفسي. | ٠,٦٦٥ | 0.283 |
| 2 | أشعر بأن الضغوط المالية تؤثر سلبًا على دراستي. | | 0.373 |
| 3 | ساعدني الدعم النفسي في تحسين قدرتي على إدارة مصاريفي الدراسية. | | 0.475 |
| 4 | أجد صعوبة في تحقيق الاستقرار المالي أثناء الدراسة. | | 0.362 |
| 5 | أعتقد أن الدعم النفسي يقلل من تأثير القلق المالي على الأداء الأكاديمي. | | 0.573 |
| 6 | أعتقد أن غياب الدعم النفسي يجعل الضغوط الاقتصادية أكثر تأثيرًا على الدراسة. | | 0.298 |

- بلغ معامل الثبات الكلي (كرونباخ ألفا) لمحور (التأثير الأكاديمي للدعم النفسي) 0.897 (الجدول ٨)، وهي قيمة عالية جدًا وتشير إلى اتساق داخلي ممتاز بين عبارات المحور، مما يعكس قوة في تجانس العبارات وقدرتها على قياس بُعد التأثير الأكاديمي للدعم النفسي بشكل دقيق وموثوق. أما فيما يتعلق بـــ القدرة التمييزية للعبارات، فقد أظهرت معظم العبارات قدرة عالية على التمييز بين استجابات الأفراد، إذ تجاوزت سبع عبارات منها الحد المقبول (٠,٣٠) بكثير، خصوصًا العبارات التالية: العبارة الأولى(0.78) ، العبارة الثانية(0.866) ، العبارة الثالثة(0.87) ، العبارة الرابعة(0.915) . وتُعد هذه القيم دالة على أن هذه العبارات تُمثل مركزًا قويًا للمحور، حيث تُظهر أعلى قدرة تمييزية بين جميع العبارات، مما يُعزز من صدق البعد الأكاديمي المقاس.

**الجدول (٩): ثبات ألفا كرونباخ (محور التأثير الأكاديمي للدعم النفسي)**

| م | العبارة | معامل الثبات | القدرة التمييزية |
|---|---|---|---|
| 1 | أعتقد أن الدعم النفسي يساعد في تحسين أدائي الأكاديمي | ٠,٨٩٧ | 0.78 |
| 2 | أعتقد أن الدعم النفسي يحسن قدرتي على التركيز أثناء الدراسة. | | 0.866 |
| 3 | أعتقد أن الدعم النفسي يعزز الحافز لمواصلة الدراسة. | | 0.87 |
| 4 | أعتقد أن الدعم النفسي يقلل من تأثير الضغوط الأكاديمية على الأداء الدراسي. | | 0.915 |
| 5 | أعتقد أن الدعم النفسي يرفع مستوى حضوري للمحاضرات. | | 0.696 |
| 6 | أعتقد أن الدعم النفسي يعزز مهاراتي في إدارة الوقت. | | 0.822 |
| 7 | أعتقد أن الدعم النفسي يساعد في تحسين جدولة المذاكرة . | | 0.686 |
| 8 | أشعر ان الدعم النفسي في الجامعة كاف | | 0.256 |
| 9 | أعتقد ان غياب الدعم النفسي يزيد من احتمالية التعثر الأكاديمي . | | 0.615 |

**عرض ومناقشة النتائج :**

**الإحصاءات الوصفية**

للتعرف على مستوى التأثير النفسي للدعم النفسي لدى طلبة الملاحظة الأكاديمية بجامعة التقنية والعلوم التطبيقية- فرع عبري - بسـلطنة عُمان، تم ايجاد المتوسـط العام والانحراف المعياري للكل بعد من الأبعاد الأربعة للتأثير (النفسي، الأسري، الإقتصادي، الاكاديمي)، كما تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات كل بُعد، والحكم عليها وفق تدريج قيم المتوسطات الحسابية لمقياس ليكرت الخماسي الموضح في الجدول (١٠).

**الجدول (١٠) تدريج قيم المتوسطات الحسابية، وفق مقياس ليكرت الخماسي**

| المتوسط المرجح | | المستوى |
|---|---|---|
| 1-1.79 | | منخفض جدا |
| 1.80-2.59 | | منخفض |
| 2.60-3.39 | | متوسط |
| 3.40-4.19 | | عال |
| 4.20-5 | | عال جدا |

**الجدول (١١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على التأثير النفسي للدعم النفسي لدى طلبة الملاحظة الأكاديمية بجامعة التقنية والعلوم التطبيقية فرـع عبري- بسلطنة عُمان**

| العبارات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة التأثير |
|---|---|---|---|
| أفتقد الشعور بالثقة في نفسي بسبب الضغوط النفسية. | 3.3 | 1.02 | متوسطة |
| أصبحت أكثر قدرة على مواجهة المشكلات الدراسية بعد تلقي الدعم النفسي. | 3.5 | 1.04 | عالية |
| أصبح نومي أكثر انتظامًا بعد تلقي الدعم النفسي. | 3.17 | 1.12 | متوسطة |
| أعاني من اضطرابات النوم بسبب القلق والتوتر الأكاديمي. | 3.72 | 1.14 | عالية |
| أعتقد أن الدعم النفسي يقلل من التوتر والقلق الأكاديمي. | 3.88 | 1.00 | عالية |
| أعتقد أن الدعم النفسي يحسن الصحة النفسية للطلبة. | 4.02 | 0.96 | عالية |
| أعتقد أن الدعم النفسي يقلل من تأثير المشاعر السلبية على الدراسة. | 4.01 | 1.00 | عالية |
| أعتقد أن غياب الدعم النفسي قد يؤدي إلى مشاكل نفسية أكبر لدى الطلبة. | 4.04 | 1.00 | عالية |
| أعتقد أن الدعم النفسي يساعد في تعزيز الثقة بالنفس | 4.12 | 0.96 | عالية |
| أعتقد أن الدعم النفسي يعزز القدرة على مواجهة الضغوط. | 4.13 | 0.94 | عالية |
| المتوسط العام لتأثير النفسي للدعم النفسي | 3.79 | 0.71 | عالية |

تشير نتائج الجدول (١١) إلى تحليل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات طلبة الملاحظة الأكاديمية بجامعة التقنية والعلوم التطبيقية – فرع عبري، فيما يتعلق بالتأثير النفسي لجلسات الدعم النفسي المقدمة لهم. وقد أظهرت النتائج أن متوسط التقييم العام للتأثير النفسي بلغ (3.79)بانحراف معياري (0.71)، وهو ما يشير إلى درجة تأثير مرتفعة وفقًا لمقياس ليكرت الخماسي المستخدم.

عند النظر في العبارات الفردية، نلاحظ أن الطلبة عبّروا عن قناعة عالية بأهمية الدعم النفسي في التخفيف من الضغوط النفسية والأكاديمية. فقد جاءت العبارة: "أعتقد أن الدعم النفسي يعزز القدرة على مواجهة الضغوط" في المرتبة الأعلى بمتوسط (٤,١٣) وانحراف معياري منخفض نسبيًا (٠,٩٤)، مما يدل على اتفاق قوي بين أفراد العينة .تلتها عبارة "أعتقد أن الدعم النَّفسي يساعد في تعزيز الثقة بالنفس" بمتوسط (٤,١٢)، وهو ما يعكس إدراكًا عميقًا لأثر الدعم النفسي على الجوانب الشخصية والتحفيزية للطلبة .كذلك، أبدى الطلبة اتفاقًا كبيرًا على أن غياب الدعم النفسي قد يؤدي إلى تفاقم المشكلات النفسية، إذ حصلت هذه العبارة على متوسط (٤,٠٤)، ما يعكس وعيًا بخطورة إهمال الجانب النفسي في البيئة الجامعية.

من ناحية أخرى، عبر بعض الطلبة عن معاناة متوسطة من مظاهر القلق مثل فقدان الثقة بالنفس واضطرابات النوم، كما في عبارة: "أفتقد الشعور بالثقة في نفسي بسبب الضغوط النفسية" التي سجلت متوسطًا (٣,٣)، و"أصبح نومي أكثر انتظامًا بعد تلقي الدعم النفسي" بمتوسط (٣,١٧). ورغم أن هذه الدرجات تقع في نطاق التأثير المتوسط، إلا أنها تؤكد أهمية الدعم النفسي في معالجة هذه الأعراض لدى فئة الطلبة تحت الملاحظة الأكاديمية. بصورة عامة،

توضــح هذه النتائج أن الدعم النفســي المقدم لطلبة الملاحظة الأكاديمية يحمل أثرًا نفســيًا إيجابيًا وفعّالًا، خاصــة في الجوانب المتعلقة بإدارة التوتر، وتعزيز الصحة النفسية، وبناء الثقة والقدرة على التكيف مع التحديات الدراسية.

**الجدول (١٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة حول التأثير الأسري للدعم النفسي لدى طلبة الملاحظة الأكاديمية بجامعة التقنية والعلوم التطبيقية- فرع عبري- بسلطنة عُمان**

| العبارات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة التأثير |
|---|---|---|---|
| أشعر بأن المشاكل الأسرية تؤثر على تحصيلي الدراسي | 3.57 | 1.15 | عالية |
| أصبحت أكثر قدرة على التواصل مع أسرتي بعد تلقي الدعم النفسي. | 3.56 | 0.94 | عالية |
| أجد صعوبة في مشاركة مشكلاتي الدراسية مع أسرتي. | 3.26 | 1.21 | متوسطة |
| أعتقد أن الدعم النفسي يساهم في تعزيز قدرتي على مواجهة المشكلات الدراسية | 3.95 | 0.80 | عالية |
| أصبحت أسرتي أكثر تفهمًا لاحتياجاتي الأكاديمية بعد تلقي الدعم النفسي. | 3.57 | 0.95 | عالية |
| أشعر بأن أسرتي لا تدرك تمامًا الضغوط الدراسية التي أواجهها. | 3.35 | 1.15 | متوسطة |
| أواجه صعوبة في التركيز بسبب الضغوط الأسرية. | 2.91 | 1.24 | متوسطة |
| يساهم الدعم النفسي في التخفيف من تأثير المشكلات الدراسية على التحصيل الدراسي | 3.81 | 0.86 | عالية |
| أشعر أن غياب دعم الأسرة يؤثر على تحصيلي الدراسي . | 3.51 | 1.10 | عالية |
| أعتقد ان الدعم النفسي يساهم في تقييم الأسرة للصعوبات الأكاديمية | 3.51 | 0.99 | عالية |
| المتوسط العام لتأثير الأسري للدعم النفسي | 3.50 | 0.65 | عالية |

يشير الجدول (١٢) إلى تحليل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة من طلبة الملاحظة الأكاديمية حول *التأثير الأسري للدعم النفسي* في جامعة التقنية والعلوم التطبيقية فرع عبري بسلطنة عمان. وقد بلغ المتوسط العام (3.50)بانحراف معياري (٠,٦٥)، وهو ما يدل على أن درجة التأثير تُعد عالية، وتعكس إدراكًا إيجابيًا لدور الدعم النفسي في تحسين التفاعل الأسري وانعكاسه على التحصيل الأكاديمي.

تُظهر البيانات أن الطلبة يرون أن الدعم النفسي ساهم في تعزيز فهم الأسرة لاحتياجاتهم الأكاديمية، حيث حصلت العبارة: "أصبحت أسرتي أكثر تفهمًا لاحتياجاتي الأكاديمية بعد تلقي الدعم النفسي" على متوسط (٣,٥٧). كما عبّر الطلبة عن إدراكهم لأهمية دور الأســرة، من خلال عبارة: "أشــعر أن غياب دعم الأســرة يؤثر على تحصــيلي الدراسي" بمتوسط (٣,٥١)، ما يعكس وعيًا بأثر التفاعل الأسري في البيئة التعليمية. وتبرز العبارة: "أعتقد أن الدعم النفســي يســاهم في تعزيز قدرتي على مواجهة المشــكلات الدراســية" بمتوســط (٣,٩٥)، كأعلى درجة تقييم بين العبارات، مما يؤكد أن الطلبة يرون في الدعم النفســي وســيلة فعَّالة لتمكينهم من التكيُّف مع التحديات المرتبطة بالتحصيل والدراسة، من خلال تحسين العلاقات الأسرية.

في المقابل، كشفت بعض العبارات عن صعوبات لا تزال قائمة، مثل "أجد صعوبة في مشاركة مشكلاتي الدراسية مع أسرتي" (٣,٢٦)، و"أشعر بأن أسرتي لا تدرك تمامًا الضغوط الدراسية التي أواجهها" (٣,٣٥)، ما يشير إلى أن التواصل بين الطلبة وأسرهم لا يزال يواجه تحديات لدى بعض الأفراد، رغم وجود دعم نفسي. وتجدر الإشارة إلى أن العبارة الأقل متوسطًا كانت: "أواجه صعوبة في التركيز بسبب الضغوط الأسرية" (٢,٩١)، وهو ما يعكس

انخفاض حدة هذا التأثير مقارنة ببقية الجوانب، إلا أن الانحراف المعياري المرتفع (١,٢٤) يشـــير إلى تفاوت كبير بين استجابات الطلبة في هذا الجانب. بناءً على ما سبق، تُظهر النتائج أن *الدعم النفسي يُسهم في تحسين العلاقات الأسرية وتعزيز الوعي الأسري بالصعوبات الأكاديمية*، إلا أن هناك حاجة إلى مزيد من التدخلات التي تستهدف تعزيز التواصل الأسري وفهم الضغوط الدراسية بشكل أعمق وأكثر شمولًا.

**الجدول (١٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عيّنة الدراسة حول التأثير الاقتصادي للدعم النفسي لدى طلبة الملاحظة الأكاديمية بجامعة التقنية والعلوم التطبيقية- فرع عبري- بسلطنة عُمان**

| العبارات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة التأثير |
|---|---|---|---|
| أصبحت أكثر قدرة على التعامل مع الضغوط المالية بعد تلقي الدعم النفسي. | 3.37 | 1.02 | متوسطة |
| أشعر بأن الضغوط المالية تؤثر سلبًا على دراستي. | 3.66 | 1.00 | عالية |
| ساعدني الدعم النفسي في تحسين قدرتي على إدارة مصاريفي الدراسية. | 3.44 | 1.09 | عالية |
| أجد صعوبة في تحقيق الاستقرار المالي أثناء الدراسة. | 3.75 | 0.96 | عالية |
| أعتقد أن الدعم النفسي يقلل من تأثير القلق المالي على الأداء الأكاديمي. | 3.64 | 1.05 | عالية |
| أعتقد أن غياب الدعم النفسي يجعل الضغوط الاقتصادية أكثر تأثيرًا على الدراسة. | 3.62 | 0.95 | عالية |
| المتوسط العام لتأثير الاقتصادي للدعم النفسي | 3.58 | 0.72 | عالية |

يعرض الجدول (١٣) نتائج تحليل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عيّنة الدراسة حول *التأثير الاقتصادي للدعم النفسي* لدى طلبة الملاحظة الأكاديمية بجامعة التقنية والعلوم التطبيقية – فرع عبري، حيث بلغ المتوسط العام (3.58)مع انحراف معياري قدره (٠,٧٢)، وهو ما يشير إلى أن درجة التأثير الكلي تُعد عالية، مما يدل على أن الدعم النفسي له دور ملموس في التخفيف من الضغوط الاقتصادية التي يواجهها الطلبة خلال دراستهم.

تشير النتائج إلى أن عددًا من العبارات حصلت على تقديرات عالية من قبل المشاركين. فعلى سبيل المثال، حصلت عبارة: "أجد صعوبة في تحقيق الاستقرار المالي أثناء الدراسة" على متوسط (٣,٧٥) وانحراف معياري (٠,٩٦)، مما يعكس شيوع التحديات المالية بين الطلبة وتأثيرها على استقرارهم الأكاديمي. وبالمثل، كانت العبارة: "أشعر بأن الضغوط المالية تؤثر سلبًا على دراستي" بمتوسط (٣,٦٦) دليلاً إضافيًا على الوعي بارتباط الحالة الاقتصادية بالأداء الأكاديمي.

من ناحية أخرى، أظهرت بعض العبارات إدراكًا لأثر الدعم النفسي في هذا المجال، مثل عبارة: "أعتقد أن الدعم النفسي يقلل من تأثير القلق المالي على الأداء الأكاديمي" (٣,٦٤)، و"ساعدني الدعم النفسي في تحسين قدرتي على إدارة مصاريفي الدراسية" (٣,٤٤). هذه النتائج تُشير إلى أن الدعم النفسي لا يقتصر على الجوانب النفسية والعاطفية، بل يمتد أيضًا لتزويد الطلبة باستراتيجيات عملية وإرشادية للتعامل مع القضايا المالية.

أما العبارة الأقل تقييمًا، فكانت: "أصبحت أكثر قدرة على التعامل مع الضغوط المالية بعد تلقي الدعم النفسي"، بمتوسط (٣,٣٧) وانحراف معياري (١,٠٢)، رغم كونها ما تزال ضمن الفئة "المتوسطة". وقد يُعزى هذا التقييم الأقل نسبيًا إلى أن بعض الطلبة لم يشعروا بتحسن مباشر في مهاراتهم الاقتصادية رغم تلقيهم الدعم النفسي، مما يشير إلى ضرورة تعزيز مكونات الدعم النفسي ذات الصلة بالتخطيط المالي وإدارة الموارد.

بشكل عام، تُبرز هذه النتائج أن *الضغوط الاقتصادية تُعد من أبرز التحديات التي تؤثر على طلبة الملاحظة الأكاديمية*، وأن الدعم النفسي يُسهم بشكل فاعل في التخفيف من حدة هذه الضغوط وتحسين القدرة على التعامل معها، لكنه لا يزال بحاجة إلى مزيد من التخصيص والتركيز في مجال الدعم المالي السلوكي والمهارات الحياتية المالية.

**الجدول (١٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عيّنة الدراسة حول التأثير الاكاديمي للدعم النفسي لدى طلبة الملاحظة الأكاديمية بجامعة التقنية والعلوم التطبيقية -فرع عبري- بسلطنة عُمان**

| العبارات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة التأثير |
|---|---|---|---|
| أعتقد أن الدعم النفسي يساعد في تحسين أدائي الأكاديمي | 3.95 | 0.92 | عالية |
| أعتقد أن الدعم النفسي يحسن قدرتي على التركيز أثناء الدراسة. | 3.97 | 0.84 | عالية |
| أعتقد أن الدعم النفسي يعزز الحافز لمواصلة الدراسة. | 4.07 | 0.84 | عالية |
| أعتقد أن الدعم النفسي يقلل من تأثير الضغوط الأكاديمية على الأداء الدراسي. | 4.01 | 0.86 | عالية |
| أعتقد أن الدعم النفسي يرفع مستوى حضوري للمحاضرات. | 4.03 | 0.90 | عالية |
| أعتقد أن الدعم النفسي يعزز مهاراتي في إدارة الوقت. | 3.95 | 0.92 | عالية |
| أعتقد أن الدعم النفسي يساعد في تحسين جدولة المذاكرة | 3.99 | 0.86 | عالية |
| أشعر أن الدعم النفسي في الجامعة كاف | 3.3 | 1.21 | متوسطة |
| أعتقد أن غياب الدعم النفسي يزيد من احتمالية التعثر الأكاديمي | 3.93 | 0.92 | عالية |
| المتوسط العام لتأثير الأكاديمي للدعم النفسي | 3.91 | 0.73 | عالية |

تشير نتائج الجدول (١٤) إلى أن استجابات الطلبة الواقعين تحت الملاحظة الأكاديمية في جامعة التقنية والعلوم التطبيقية بفرع عبري حول التأثير الأكاديمي للدعم النفسي كانت إيجابية بوجه عام، إذ بلغ المتوسط الحسابي العام (٣,٩١) بانحراف معياري (٠,٧٣)، وهو ما يعكس درجة تأثير عالية من وجهة نظر أفراد العينة.

وقد أظهرت العبارات المفردة تفاوتًا طفيفًا في مستويات التأثير، إلا أنها بمجملها تقع في النطاق المرتفع، باستثناء عبارة واحدة فقط جاءت بدرجة متوسطة. فقد عبّر الطلبة عن اعتقادهم بأن الدعم النفسي يساعد بشكل واضح في تحسين الأداء الأكاديمي (M = 3.95)، ويُعزز قدرتهم على التركيز أثناء الدراسة (M = 3.97)، مما يشير إلى الأثر المباشر للدعم النفسي على العمليات المعرفية المرتبطة بالتعلم .كذلك، أظهرت النتائج أن الدعم النفسي يعزز الحافز لمواصلة الدراسة (M = 4.07)، ويُسهم في التقليل من الضغوط الأكاديمية التي تؤثر على التحصيل ( M = 4.01)، ويرفع من مستوى الالتزام بالحضور للمحاضرات (M = 4.03)، وهي دلالات تعكس التأثير التراكمي

للدعم النفسي على سلوكيات الطلبة داخل البيئة الجامعية. وأشارت عبارات أخرى إلى أن الدعم النفسي له دور فعّال في تعزيز مهارات إدارة الوقت (M = 3.95)وتحسين جدولة المذاكرة (M = 3.99)، ما يعكس انتقال أثر الدعم النفسي من الجانب الانفعالي إلى تنمية المهارات التنفيذية التي تُسهم في تمكين الطلبة من التكُّيف مع التحديات الاكاديمية.

ومن الجدير بالذكر أن العبارة الوحيدة التي حصلت على درجة تأثير متوسطة كانت (أشعر أن الدعم النفسي في الجامعة كافٍ) (M = 3.3، SD = 1.21)، مما يدل على وجود فجوة في الإشباع الكامل لحاجة الطلبة للدعم النفسي رغم إدراكهم لأهميته. كما أشار الطلبة إلى أن غياب الدعم النفسي يزيد من احتمالية التعثر الأكاديمي (M = 3.93)، مما يعزز من ضرورة استمرارية هذا النوع من الدعم واتساع نطاقه. بناءً على هذه النتائج، يمكن القول إن الدعم النفسي يُعدُّ عنصرًا محوريًا في تحسين الأداء الأكاديمي للطلبة، ليس فقط من خلال تخفيف الضغوط، بل من خلال تمكينهم من مهارات ذاتية تؤثر مباشرة على جودة التعلم والتحصيل.

**السؤال الأول : ما مقدار إسهام جلسات الدعم النفسي في التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي لدى طلبة جامعة التقنية والعلوم التطبيقية -فرع عبري- بسلطنة عُمان؟**

للإجابة عن هذا السؤال، تم تحليل العلاقة بين تلقي الطلبة للدعم النفسي والاجتماعي والأكاديمي داخل الجامعة، وبين معدلاتهم التراكمية الحالية، وذلك باستخدام تحليل الجداول التقاطعية، واختبار كاي تربيع، ومقاييس الارتباط والتأثير.

**الجدول(١٥) :التوزيع التكراري لطلبة الملاحظة الأكاديمية حسب المعدل التراكمي الحالي ومستوى تلقي الدعم النفسي أو الاجتماعي أو الأكاديمي بجامعة التقنية والعلوم التطبيقية – فرع عبري**

| | | المعدل التراكمي الحالي | | | | الإجمالي |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | أقل من ٢,٠ | 2.00-2.5 | 2.5-3 | أكثر من ٣ | |
| هل تلقيت دعمًا نفسيًا أو اجتماعيا او اكاديميا داخل الجامعة؟ | لا | 4 | 22 | 17 | 10 | 53 |
| | نعم | 19 | 23 | 13 | 5 | 60 |
| الإجمالي | | 23 | 45 | 30 | 15 | 113 |

يعرض الجدول (١٥) التوزيع التكراري لطلبة الملاحظة الأكاديمية وفقًا للمعدل التراكمي الحالي ومستوى تلقيهم للدعم النفسي أو الاجتماعي أو الأكاديمي في جامعة التقنية والعلوم التطبيقية – فرع عبري-سلطنة عُمان. ويتضح من البيانات أن هناك تباينًا في توزيع الطلبة عبر فئات المعدل التراكمي، بحسب ما إذا كانوا قد تلقوا دعمًا داخل الجامعة أم لا.

ففي الفئة ذات المعدل التراكمي الأقل من (٢,٠)، بلغ عدد الطلبة الذين تلقوا دعمًا ١٩ طالبًا، مقابل ٤ طلاب لم يتلقوا الدعم، وهي الفئة التي تمثل غالبًا مؤشراً على ضعف التحصيل الأكاديمي، مما يشير إلى توجيه خدمات الدعم للفئات الأكثر حاجة. أما في فئة المعدل (٢,٠٠–٢,٥)، فتساوت تقريبًا أعداد الطلبة الذين تلقوا الدعم (٢٣) والذين لم يتلقوه (٢٢)، مما قد يعكس توجهًا عامًا لتقديم الدعم لطلبة هذه الفئة، لرفع مستواهم الأكاديمي وتحقيق الاستقرار الدراسي.

وفي الفئة الأعلى (٢,٥–٣,٠)، يتضح أن عدد من لم يتلقوا الدعم (١٧) يفوق من تلقوه (١٣)، ما قد يشير إلى أن بعض الطلبة في هذه الفئة تمكنوا من تحسين أدائهم الأكاديمي دون الحاجة إلى تدخل مباشر. أما في الفئة الأعلى من (٣,٠)، وهي مؤشر للأداء الأكاديمي المرتفع، فقد بلغ عدد من لم يتلقوا الدعم ١٠ طلاب، مقارنة بـــ ٥ فقط تلقوا الدعم، مما يتماشى مع منطق التركيز على الطلبة ذوي المعدلات المنخفضة.

بشكل عام، يوضح الجدول أن نسبة كبيرة من الطلبة الذين تلقوا الدعم ينتمون إلى الفئات ذات المعدلات التراكمية المتدنية، وهو ما يعكس توجيه الدعم نحو الفئات الأكثر هشاشة أكاديمية. ويمكن تفسير ذلك كجزء من استراتيجية الجامعة لتحسين التحصيل وتقليل نسب التعثر، من خلال تدخلات نفسية وأكاديمية موجهة.

**الجدول (١٦): نتائج اختبارات كاي تربيع لدراسة العلاقة بين تلقي الدعم النفسي ومعدل التحصيل الأكاديمي لدى طلبة جامعة التقنية والعلوم التطبيقية بفرع عبري**

| الاختبار | القيمة (Value) | درجات الحرية (df) | الدلالة الإحصائية التقريبية (ثنائية الطرف) |
|---|---|---|---|
| اختبار كاي تربيع بيرسون | 11.616 | 3 | 0.009 |
| نسبة الاحتمالية (Likelihood Ratio) | 12.453 | 3 | 0.006 |
| الارتباط الخطي - الخطي | 9.657 | 1 | 0.002 |
| عدد الحالات الصالحة | 113 | | |

يعرض الجدول (١٦) نتائج اختبارات الاستقلالية الإحصائية باستخدام اختبار كاي تربيع، لفحص ما إذا كانت هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين تلقي الطلبة للدعم (النفسي، الأسري، الاقتصادي، الأكاديمي) وبين مستويات تحصيلهم الأكاديمي الممثلة في فئات المعدل التراكمي.

تشير قيمة اختبار كاي تربيع لبيرسون (Pearson Chi-Square) إلى (١١,٦١٦) مع درجات حرية (٣)، وكانت قيمة الاحتمالية المصاحبة (Sig.) تساوي (٠,٠٠٩)، وهي أقل من مستوى الدلالة التقليدي (٠,٠٥)، مما يدل على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المتغيرين. وتدعم هذه النتيجة نتيجة نسبة الاحتمالية (Likelihood Ratio)التي بلغت (١٢,٤٥٣) مع قيمة دلالة(0.006) .

كما أظهر اختبار الارتباط الخطي – الخطي (Linear-by-Linear Association) قيمة (٩,٦٥٧) مع دلالة (٠,٠٠٢)، ما يشير إلى وجود علاقة خطية ذات دلالة إحصائية بين ترتيب فئات المعدل التراكمي وتلقي الدعم.

تجدر الإشارة إلى أن الجدول أظهر أن جميع الخلايا المتوقعة تحتوي على تكرارات كافية (حيث لم توجد خلايا يقل عددها المتوقع عن ٥)، ما يعزز من مصداقية نتائج اختبار كاي تربيع. تدل النتائج على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين تلقي الطلبة للدعم النفسي والاجتماعي والأكاديمي داخل الجامعة ومستوى تحصيلهم الأكاديمي، مما يشير إلى أن الدعم المؤسسي يمكن أن يسهم بشكل إيجابي في تحسين أداء الطلبة الواقعين تحت الملاحظة الأكاديمية.

**الجدول (١٧): العلاقات الارتباطية بين متغيرات الدعم النفسي والمعدل التراكمي باستخدام مقاييس ارتباط رتبية وفئوية**

| نوع العلاقة | معامل الارتباط | القيمة | الخطأ المعياري التقريبي[a] | القيمة التقريبية T[b] | الدلالة الإحصائية التقريبية |
|---|---|---|---|---|---|
| رتبي × رتبي (Ordinal by Ordinal) | Kendall's tau-b | -0.273 | 0.079 | -3.408 | 0.001 |
| رتبي × رتبي (Ordinal by Ordinal) | Kendall's tau-c | -0.325 | 0.095 | -3.408 | 0.001 |
| رتبي × رتبي (Ordinal by Ordinal) | Gamma | -0.446 | 0.123 | -3.408 | 0.001 |
| رتبي × رتبي (Ordinal by Ordinal) | معامل سبيرمان (Spearman's rho) | -0.296 | 0.086 | -3.264 | 0.001[c] |
| فئوي × فئوي (Interval by Interval) | معامل بيرسون (Pearson's R) | -0.294 | 0.086 | -3.236 | 0.002[c] |

تشير نتائج تحليل المقاييس المتماثلة إلى وجود علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية بين تلقي الطلبة للدعم النفسي ومستوى تحصيلهم الأكاديمي المتمثل في المعدل التراكمي. فقد أظهر معامل ارتباط كندال تاو-ب Kendall's tau-b قيمة ارتباط سالبة بلغت (−٠,٢٧٣)، وهي دالة عند مستوى (٠,٠٠١)، مما يدل على وجود علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية بين المتغيرين الرتبيين، حيث ترتبط زيادة تلقي الدعم بانخفاض المعدل التراكمي لدى عينة الدراسة.

كما أيد معامل ارتباط كندال تاو-ج Kendall's tau-c هذا الاتجاه، إذ بلغت قيمة الارتباط (−٠,٣٢٥) مع دلالة إحصائية مماثلة، بما يعزز من ثبات الاتجاه العكسي للعلاقة. وهذا يشير إلى أن الطلاب الذين يتلقون دعماً نفسياً هم في الغالب من ذوي التحصيل الأكاديمي المتدني، وهو ما يتسق مع منطق تقديم الدعم كمداخلة علاجية لمساعدة هؤلاء الطلبة على تجاوز صعوباتهم الأكاديمية والنفسية.

من ناحية أخرى، كشف معامل ارتباط جاما Gamma عن علاقة عكسية ذات قوة متوسطة (−٠,٤٤٦)، وهي دالة إحصائياً عند (٠,٠٠١)، مما يعكس وجود درجة من الاتساق في ترتيب المستجيبين عند الانتقال من فئة إلى أخرى في كلا المتغيرين. كما أظهر معامل سبيرمان (Spearman's rho) قيمة ارتباط سالبة (−٠,٢٩٦) دالة إحصائيًا، ما يشير إلى وجود علاقة ارتباط ضعيفة إلى متوسطة لكنها معنوية، تؤكد العلاقة العكسية بين متغيرات الدراسة. وأخيرًا، على الرغم من أن معامل بيرسون (Pearson's R) يُستخدم تقليديًا مع متغيرات فئوية فاصلة، إلا أنه أظهر بدوره ارتباطًا سالبًا ذا دلالة إحصائية (−٠,٢٩٤) عند مستوى (٠,٠٠٢)، مما يدعم الاتجاه العام للعلاقة العكسية بين المتغيرين.

بناءً على هذه النتائج، يمكن القول إن هناك نمطًا ثابتًا يشير إلى أن الطلبة ذوي المعدلات التراكمية المنخفضة هم الأكثر استفادة أو حاجة إلى الدعم النفسي والاجتماعي والأكاديمي. هذه النتائج تُبرز أهمية توجيه خدمات الدعم إلى الفئات الأكاديمية الأكثر هشاشة، كما تعكس فاعلية هذه الخدمات كأدوات تدخل تربوي ونفسي لتحسين الأداء الأكاديمي وتعزيز الصحة النفسية للطلبة تحت الملاحظة الأكاديمية.

**الجدول (١٨): معاملات الاتجاه بين الدعم النفسي والمعدل التراكمي باستخدام معامل إيتا(Eta)**

| نوع العلاقة(Nominal by Interval) | معامل إيتا (Eta) | المتغير التابع |
|---|---|---|
| الدعم النفسي (هل تلقيت دعمًا نفسيًا أو اجتماعيًا أو أكاديميًا داخل الجامعة؟) | 0.321 | المعدل التراكمي الحالي |
| المعدل التراكمي الحالي | 0.294 | الدعم النفسي |

يعرض الجدول (١٨) نتائج معاملات الاتجاه (Directional Measures) بين متغيرين رئيسيين، هما: الدعم النفسي داخل الجامعة من جهة، والمعدل التراكمي الحالي للطلبة من جهة أخرى، وذلك باستخدام معامل إيتا(Eta) . ويُعد معامل إيتا أحد المؤشرات المستخدمة لقياس قوة العلاقة غير الخطية بين متغير اسمي (Nominal) وآخر كمي فئوي(Interval) ، دون افتراض خطية العلاقة كما في معامل بيرسون.

تشير النتيجة الأولى في الجدول إلى أن معامل إيتا بين الدعم النفسي والمعدل التراكمي بلغ ٠,٣٢١، مما يُشير إلى وجود علاقة ذات قوة منخفضة بين تلقي الطالب للدعم داخل الجامعة ومستوى تحصيله الأكاديمي. يُفهم من ذلك أن الدعم النفسي يسهم بدرجة معتدلة في تفسير الفروق بين الطلبة في معدلاتهم التراكمية، مما يعكس دورًا محتملاً لهذا النوع من الدعم في تحسين الأداء الأكاديمي. أما في الاتجاه المعاكس، فقد بلغ معامل إيتا بين المعدل التراكمي كمتغير مستقل والدعم النفسي كمتغير تابع نحو 0.294، مما يدل على وجود علاقة ضعيفة، تُشير إلى أن الاختلاف في المعدلات التراكمية يفسر جزئيًا التباين في تلقي الطلبة للدعم داخل الجامعة.

من الناحية التفسيرية، تعكس هذه النتائج أهمية الدعم المقدم من المؤسسات التعليمية في التأثير على تحصيل الطالب، وتُبرز الحاجة إلى تعزيز برامج الإرشاد والدعم الأكاديمي بوصفها ممارسات تسهم في تحسين نتائج الطلبة. كما تؤكد أن العلاقة ليست أحادية الاتجاه، بل قد يكون أداء الطالب أيضًا أحد المؤشرات التي تثير انتباه الجامعة لتقديم الدعم المطلوب له، مما يُعطي بعدًا تبادليًا في تفسير هذه العلاقة. وبناءً عليه، فإن القيم المتوسطة لمعامل إيتا في كلا الاتجاهين تدعم أهمية إدراج الدعم المؤسسي ضمن استراتيجيات رفع التحصيل الأكاديمي.

**السـؤال الثاني :هل توجد علاقة ذات دلاله إحصـائية بين أثر جلسـات الدعم النفسـي لدى الطلبة الواقعين تحت الملاحظة الأكاديمية ومتسوى التحصيل الأكاديمي بجامعة التقنية والعلوم التطبيقية -فرع عبري- سلطنة عُمان؟**

**الجدول (١٩): معاملات الارتباط باستخدام معامل سبيرمان بين أبعاد أثر الدعم النفسي ومستوى التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة الواقعين تحت الملاحظة الأكاديمية بجامعة التقنية والعلوم التطبيقية بعبري، سلطنة عُمان**

| | التأثير الأسري للدعم النفسي | التأثير الاقتصادي للدعم النفسي | التأثير الأكاديمي للدعم النفسي | المعدل التراكمي الحالي |
|---|---|---|---|---|
| التأثير النفسي للدعم النفسي | .442** | .407** | .658** | .189*٠- |
| التأثير الأسري للدعم النفسي | | .623** | .584** | .021٠- |
| التأثير الاقتصادي للدعم النفسي | | | .549** | 0.045 |
| التأثير الأكاديمي للدعم النفسي | | | | .190*٠- |

** دال عند مستوى دلالة ($\alpha$=0.01)
* دال عند مستوى دلالة ($\alpha$=0.05)

يعرض الجدول (١٩) نتائج اختبار العلاقة بين أبعاد الدعم النفسـي (النفسـي، الأسـري، الاقتصـادي، الأكاديمي) وبين المعدل التراكمي الحالي للطلبة الواقعين تحت الملاحظة الأكاديمية، وذلك باسـتخدام معامل ارتباط سـبيرمان (Spearman's rho)، نظراً لطبيعة البيانات الترتيبية أو غير الموزعة توزيعًا طبيعيًا. ويسـعى التحليل للإجابة عن الفرضـية التي تنص على (هل توجد علاقة ذات دلالة إحصـائية بين أثر جلسـات الدعم النفسـي ومسـتوى التحصـيل الأكاديمي لدى هؤلاء الطلبة؟)

تشـير النتائج إلى وجود علاقات ذات دلالة إحصـائية قوية وموجبة بين مختلف أبعاد الدعم النفسـي. فعلى سـبيل المثال، الارتباط بين الأثر النفسي للدعم النفسي والأثر الأكاديمي بلغ ($r = 0.658, p < 0.01$)، مما يدل على وجود علاقة قوية بين مدى شعور الطلبة بالتحسن النفسي وتصورهم لتحسنهم الأكاديمي نتيجة جلسات الدعم. كما لوحظت علاقة دالة بين الأثر النفسـي للدعم وكل من الأثر الأسـري ($r = 0.442$)والاقتصـادي ($r = 0.407$)عند مسـتوى الدلالة ($p < 0.01$)، ما يؤكد التداخل والتكامل بين أبعاد التأثير النفسي والاجتماعي والاقتصادي في حياة الطلبة.

فيما يتعلق بالعلاقة مع التحصـيل الأكاديمي (المعدل التراكمي)، أظهرت النتائج ارتباطًا سـلبيًا ضـعيفًا لكنه دال إحصـائيًا بين الأثر النفسـي للدعم والمعدل التراكمي ($r = -0.189, p = 0.045$)، وكذلك بين الأثر الأكاديمي للدعم والمعدل التراكمي ($r = -0.190, p = 0.044$). ويفسر هذا الارتباط العكسي بأن الطلبة الذين أظهروا استفادة كبيرة من الدعم النفسـي يميلون لأن يكونوا ممن يعانون من تحصـيل أكاديمي منخفض نسـبيًا، وبالتالي يكون تأثير الدعم النفسي ملموسًا أكثر عند الفئات ذات الأداء الضعيف.

أما الأثر الأسـري والاقتصـادي للدعم النفسـي، فلم يُظهرا علاقات دالة إحصـائيًا بالمعدل التراكمي ( $p = 0.828$ و $p = 0.633$ على التوالي)، مما يشـير إلى أن هذه الأبعاد قد لا تكون مرتبطة بشـكل مباشـر وفوري بالتحصـيل الأكاديمي، أو أن أثرها يتوسطه متغيرات أخرى.

**السـؤال الثالث :هل توجد فروق ذات دلاله إحصـائية في درجات مقياس الدعم النفسـي تعزى لمتغيرات (الجنس ، التخصص ، السنة الدراسية، العمر ، الطلبة الملتحقين بالجلسات والغير ملتحقين بها) ؟**

**أولا: الجنس**

**الجدول (٢٠) نتائج اختبار ت لعينتين مستقلتين للكشف عن الفروق في استجابات المبحوثين فيما يرتبط بمتغيرات الدراسة تعزى إلى الجنس**

| المتغير | الجنس | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة (ت) | قيمة الاحتمال |
|---|---|---|---|---|---|---|
| التأثير النفسي للدعم النفسي | ذكور | 34 | 3.73 | 0.78 | -0.637 | 0.525 |
| | إناث | 81 | 3.82 | 0.68 | | |
| التأثير الأسري للدعم النفسي | ذكور | 34 | 3.38 | 0.73 | -1.285 | 0.202 |
| | إناث | 81 | 3.55 | 0.61 | | |
| التأثير الاقتصادي للدعم النفسي | ذكور | 34 | 3.46 | 0.74 | -1.188 | 0.237 |
| | إناث | 81 | 3.63 | 0.71 | | |
| التأثير الأكاديمي للدعم النفسي | ذكور | 34 | 3.87 | 0.95 | -0.286 | 0.776 |
| | إناث | 81 | 3.92 | 0.62 | | |

* دال عند مستوى دلالة ($\alpha$=0.05)

يعرض الجدول (٢٠) نتائج اختبار الفروق الإحصـائية في اسـتجابات الطلبة حول أبعاد الدعم النفسـي بناءً على متغير الجنس، وتهدف هذه المقارنة إلى تحديد ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصـائية بين الذكور والإناث في تقديرهم لأثر الدعم النفسـي على الجوانب النفسـية، الأسـرية، الاقتصـادية، والأكاديمية. وقد تم اسـتخدام اختبار (ت) لعينتين مسـتقلتين (Independent Samples t-test) لتحليل الفروق في المتوسـطات بين الجنسـين، وهو اختبار مناسب عندما يكون لدينا متغير مستقل ثنائي (الجنس) ومتغيرات تابعة متدرجة أو كمية (أبعاد الدعم).

**أولاً: التأثير النفسي للدعم النفسي**

بلغ المتوسـط الحسـابي لتقديرات الذكور (M = 3.73, SD = 0.78) مقارنة بالإناث (M = 3.82, SD = 0.68).وكانت قيمة (ت) = -٠,٦٣٧، وقيمة الاحتمال(p = 0.525) ، وهي غير دالة إحصـائيًا عند مستوى ( $\alpha$ = 0.05). وهذا يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصـائية بين الذكور والإناث في إدراكهم للأثر النفسـي للدعم، ما يعني أن كلا الجنسين يقدّران الدعم النفسي بدرجة متقاربة.

**ثانيًا: التأثير الأسري للدعم النفسي**

سـجّل الذكور متوسـطًا مقداره ٣,٣٨، مقابل ٣,٥٥ للإناث. رغم الفارق البسـيط، لم تصـل قيمة (ت = -١,٢٨٥) إلى مستوى الدلالة(p = 0.202) ، مما يعني أن الفروق في الأثر الأسري غير دالة إحصـائيًا أيضًا. وبالتالي، لا يبدو أن هناك تباينًا جوهريًا بين الجنسين في استشعارهم لدور الدعم النفسي في التأثير على العلاقات الأسرية.

**ثالثًا: التأثير الاقتصادي للدعم النفسي**

جاء متوسط الذكور عند ٣,٤٦ مقابل ٣,٦٣ للإناث، وقيمة (ت = -١,١٨٨) مع(p = 0.237) ، مما يؤكد مرة أخرى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين الجنسين في هذا البعد. يُفهم من ذلك أن الأثر الاقتصادي للدعم يُنظر إليه بدرجة متقاربة بين المجموعتين.

**رابعًا: التأثير الأكاديمي للدعم النفسي**

سجل الذكور متوسطًا قدره ٣,٨٧ مقارنة بـ ٣,٩٢ للإناث، وكانت قيمة (ت = -٠,٢٨٦) و(p = 0.776)، مما يُشير إلى فروق طفيفة وغير معنوية .بعبارة أخرى، لا تختلف تصورات الذكور والإناث بصورة جوهرية حول الأثر الأكاديمي للدعم النفسي الذي يتلقونه، تشير نتائج تحليل اختبار (ت) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في جميع أبعاد الدعم النفسي الأربعة. وهذا يعكس أن التقييمات الذاتية لتأثير الدعم النفسي متقاربة نسبيًا بين الجنسين في عينة الدراسة، مما يُعزز فكرة أن برامج الدعم تُقدَّر بنفس الكفاءة بغض النظر عن جنس الطالب/ـة.

**ثانيا: التخصص**

الجدول (٢١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغيرات الدراسة باختلاف التخصص

| المتغيرات | التخصص | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|
| التأثير النفسي للدعم النفسي | كلية الاقتصاد وإدارة الأعمال | 31 | 3.80 | 0.73 |
| | كلية الهندسة والتكنولوجيا | 19 | 4.14 | 0.42 |
| | كلية علوم الحاسوب والمعلومات | 63 | 3.68 | 0.75 |
| | المجموع | 113 | 3.79 | 0.71 |
| التأثير الأسري للدعم النفسي | كلية الاقتصاد وإدارة الأعمال | 31 | 3.81 | 0.53 |
| | كلية الهندسة والتكنولوجيا | 19 | 3.62 | 0.41 |
| | كلية علوم الحاسوب والمعلومات | 63 | 3.31 | 0.69 |
| | المجموع | 113 | 3.50 | 0.64 |
| التأثير الاقتصادي للدعم النفسي | كلية الاقتصاد وإدارة الأعمال | 31 | 3.88 | 0.69 |
| | كلية الهندسة والتكنولوجيا | 19 | 3.64 | 0.50 |
| | كلية علوم الحاسوب والمعلومات | 63 | 3.43 | 0.75 |
| | المجموع | 113 | 3.59 | 0.72 |
| التأثير الأكاديمي للدعم النفسي | كلية الاقتصاد وإدارة الأعمال | 31 | 4.05 | 0.51 |
| | كلية الهندسة والتكنولوجيا | 19 | 4.27 | 0.50 |
| | كلية علوم الحاسوب والمعلومات | 63 | 3.72 | 0.83 |
| | المجموع | 113 | 3.90 | 0.73 |

يعرض الجدول (٢١) تحليلاً وصفيًا لدرجات استجابات الطلبة حول أبعاد الدعم النفسي، موزعة على ثلاث كليات: الاقتصاد وإدارة الأعمال، والهندسة والتكنولوجيا، وعلوم الحاسوب والمعلومات.

في بعد التأثير النفسي للدعم النفسي، يظهر أن طلبة كلية الهندسة والتكنولوجيا حصلوا على أعلى متوسط (٤,١٤)، يليه طلبة كلية الاقتصاد (٣,٨٠)، ثم كلية علوم الحاسوب (٣,٦٨). هذا يشير إلى أن طلاب الهندسة يدركون الأثر النفسي للدعم بدرجة أعلى نسبيًا. أما في بعد التأثير الأسري، فقد تصدرت كلية الاقتصاد (٣,٨١)، تليها الهندسة (٣,٦٢)، ثم علوم الحاسوب (٣,٣١)، مما يدل على تباين إدراك الطلبة لأثر الدعم على البيئة الأسرية. وفي بعد التأثير الاقتصادي، كان المتوسط الأعلى لطلبة الاقتصاد (٣,٨٨)، مقارنةً بالهندسة (٣,٦٤) وعلوم

الحاسوب (٣,٤٣)، ما قد يُفسر بأن طلبة الاقتصاد أكثر حساسية أو وعيًا بالجانب الاقتصادي للدعم. أما التأثير الأكاديمي، فكان الأعلى لدى طلبة الهندسة (٤,٢٧)، يليه الاقتصاد (٤,٠٥)، ثم علوم الحاسوب (٣,٧٢). ويشير هذا إلى أن الدعم النفسي ينعكس بشكل ملموس على التحصيل الأكاديمي لدى طلبة الهندسة. الخلاصة الأكاديمية:

**الجدول (٢٢) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للكشف عن الفروق في استجابات المبحوثين فيما يرتبط بمتغيرات الدراسة تعزى إلى التخصص.**

| المتغير | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة (ف) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| التأثير النفسي للدعم النفسي | بين المجموعات | 3.058 | 2 | 1.529 | 3.135 | 0.047* |
| | داخل المجموعات | 53.65 | 110 | 0.488 | | |
| | المجموع الكلي | 56.707 | 112 | | | |
| التأثير الأسري للدعم النفسي | بين المجموعات | 5.389 | 2 | 2.695 | 7.228 | 0.001* |
| | داخل المجموعات | 41.009 | 110 | 0.373 | | |
| | المجموع الكلي | 46.398 | 112 | | | |
| التأثير الاقتصادي للدعم النفسي | بين المجموعات | 4.338 | 2 | 2.169 | 4.461 | 0.014* |
| | داخل المجموعات | 53.484 | 110 | 0.486 | | |
| | المجموع الكلي | 57.822 | 112 | | | |
| التأثير الأكاديمي للدعم النفسي | بين المجموعات | 5.373 | 2 | 2.686 | 5.385 | 0.006* |
| | داخل المجموعات | 54.877 | 110 | 0.499 | | |
| | المجموع الكلي | 60.25 | 112 | | | |

* دال عند مستوى دلالة ($\alpha$=0.05)

يعرض الجدول (٢٢) نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار دلالة الفروق حسب التخصص، حيث يفحص هذا الجدول ما إذا كانت الفروق بين التخصصات في أبعاد الدعم النفسي ذات دلالة إحصائية. وقد أظهرت النتائج وجود فروق **دالة** في جميع الأبعاد الأربعة: التأثير النفسي ($F = 3.135, p = 0.047$). التأثير الأسري ($F = 7.228, p = 0.001$). التأثير الاقتصادي ($F = 4.461, p = 0.014$). التأثير الأكاديمي ($F = 5.385, p = 0.006$). هذه القيم تشير إلى أن التخصص الأكاديمي يلعب دورًا مهمًا في تشكيل تصورات الطلبة لأثر الدعم النفسي، وأن هذه التصورات تختلف بين كليات الجامعة بشكل دال إحصائيًا.

**الجدول (٢٣) اختبار (Schefft) للمقارنات البعدية لدلالة الفروق في في استجابات المبحوثين فيما يرتبط بمتغيرات الدراسة تعزى إلى التخصص**

| المتغير | المجموعة أ | | المجموعة ب | | م (أ)- م (ب) | قيمة الاحتمال |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | التخصص | المتوسط الحسابي | التخصص | المتوسط الحسابي | | |
| التأثير النفسي للدعم النفسي | كلية الهندسة والتكنولوجيا | 4.14 | كلية علوم الحاسوب والمعلومات | 3.68 | *٦.4 | 0.048 |
| التأثير الأسري للدعم النفسي | كلية الاقتصاد وإدارة الأعمال | 3.81 | كلية علوم الحاسوب والمعلومات | 3.31 | .49* | 0.002 |
| التأثير الاقتصادي للدعم النفسي | كلية الاقتصاد وإدارة الأعمال | 3.88 | كلية علوم الحاسوب والمعلومات | 3.88 | .45* | 0.015 |
| التأثير الأكاديمي للدعم النفسي | كلية الهندسة والتكنولوجيا | 4.27 | كلية علوم الحاسوب والمعلومات | 3.72 | *٥.5 | 0.014 |

* دال عند مستوى دلالة ($\alpha$=0.05)

للتعرف على الفروق البينية بالتفصيل، تم تطبيق اختبار Schefft الجدول (٢٣)، الذي يُستخدم لتحديد الفروق بين أزواج التخصصات. في بعد التأثير النفسي، لوحظ فرق دال بين كلية الهندسة والتكنولوجيا (٤,١٤) وكلية علوم الحاسوب والمعلومات (٣,٦٨)، بقيمة فرق = ٠,٤٦ (p = 0.048) . أما في التأثير الأسري، فكان الفرق الأكبر بين كلية الاقتصاد (٣,٨١) وكلية علوم الحاسوب (٣,٣١)، بقيمة فرق = ٠,٤٩ (p = 0.002) . في البعد الاقتصادي، ظهر فرق دال بين كلية الاقتصاد (٣,٨٨) وكلية علوم الحاسوب (٣,٤٣) بقيمة = ٠,٤٥ (p = 0.015) . أخيرًا، في التأثير الأكاديمي، كان الفرق واضحًا بين كلية الهندسة (٤,٢٧) وكلية علوم الحاسوب (٣,٧٢) بقيمة = ٠,٥٥ (p = 0.014).

تؤكد النتائج أن التخصص الأكاديمي يُعد متغيرًا مفسرًا مهمًا لفروق استجابات الطلبة لأثر الدعم النفسي في أبعاده الأربعة. وقد جاءت كلية علوم الحاسوب والمعلومات في أدنى متوسطات جميع الأبعاد تقريبًا، مما يشير إلى الحاجة إلى تعزيز برامج الدعم الموجهة لطلبتها. في المقابل، أظهرت كليتا الهندسة والاقتصاد إدراكًا أعلى لأثر الدعم، خاصة في الجانبين الأكاديمي والاقتصادي، ما قد يُعزى إلى خصائص التخصص وطبيعة العبء الدراسي أو نمط الدعم المقدم.

**ثالثا: السنة الدراسية**

**الجدول (٢٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغيرات الدراسة باختلاف السنة الدراسية**

| المتغير | السنة الدراسية | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|
| التأثير النفسي للدعم النفسي | الأولى | 22 | 3.74 | 0.82 |
| | الثانية | 29 | 3.87 | 0.60 |
| | الثالثة | 29 | 3.64 | 0.76 |
| | الرابعة | 34 | 3.93 | 0.61 |
| | المجموع | 114 | 3.80 | 0.69 |
| التأثير الأسري للدعم النفسي | الأولى | 22 | 3.71 | 0.63 |
| | الثانية | 29 | 3.40 | 0.62 |
| | الثالثة | 29 | 3.46 | 0.77 |
| | الرابعة | 34 | 3.52 | 0.52 |
| | المجموع | 114 | 3.51 | 0.64 |
| التأثير الاقتصادي للدعم النفسي | الأولى | 22 | 3.72 | 0.82 |
| | الثانية | 29 | 3.64 | 0.65 |
| | الثالثة | 29 | 3.45 | 0.79 |
| | الرابعة | 34 | 3.56 | 0.66 |
| | المجموع | 114 | 3.58 | 0.72 |
| التأثير الأكاديمي للدعم النفسي | الأولى | 22 | 4.05 | 0.63 |
| | الثانية | 29 | 3.94 | 0.72 |
| | الثالثة | 29 | 3.63 | 0.86 |
| | الرابعة | 34 | 4.01 | 0.64 |
| | المجموع | 114 | 3.90 | 0.73 |

يوضح الجدول (٢٤) أن إدراك الطلبة لأثر الدعم النفسي يختلف نسبيًا باختلاف المرحلة الدراسية، وإن لم تكن هذه الفروق شديدة التباين. ففي البعد النفسي، سجل طلبة السنة الرابعة أعلى متوسط (٣,٩٣)، يليهم طلبة السنة الثانية (٣,٨٧)، بينما كان المتوسط الأدنى لطلبة السنة الثالثة (٣,٦٤). وفي البعد الأسري، جاء أعلى متوسط لطلبة السنة الأولى (٣,٧١)، بينما سجل طلبة السنة الثانية أدنى متوسط(3.40) . في البعد الاقتصادي، تقاربت المتوسطات عبر السنوات الأربع، حيث تراوح الأداء بين (٣,٤٥) و(٣,٧٢). في البعد الأكاديمي، تصدر طلبة السنة الأولى (٤,٠٥) والسنة الرابعة (٤,٠١) المتوسطات الأعلى.

**الجدول (25) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للكشف عن الفروق في استجابات المبحوثين فيما يرتبط بمتغيرات الدراسة تعزى إلى سنوات الدراسة**

| المتغير | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة (ف) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| التأثير النفسي للدعم النفسي | بين المجموعات | 1.533 | 3 | 0.511 | 1.061 | 0.369 |
| | داخل المجموعات | 52.968 | 110 | 0.482 | | |
| | المجموع الكلي | 54.501 | 113 | | | |
| التأثير الأسري للدعم النفسي | بين المجموعات | 1.312 | 3 | 0.437 | 1.087 | 0.358 |
| | داخل المجموعات | 44.265 | 110 | 0.402 | | |
| | المجموع الكلي | 45.577 | 113 | | | |
| التأثير الاقتصادي للدعم النفسي | بين المجموعات | 1.058 | 3 | 0.353 | 0.673 | 0.57 |
| | داخل المجموعات | 57.607 | 110 | 0.524 | | |
| | المجموع الكلي | 58.665 | 113 | | | |
| التأثير الأكاديمي للدعم النفسي | بين المجموعات | 3.177 | 3 | 1.059 | 2.041 | 0.112 |
| | داخل المجموعات | 57.089 | 110 | 0.519 | | |
| | المجموع الكلي | 60.266 | 113 | | | |

يعرض الجدول (25) نتائج تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لفحص ما إذا كانت الفروق في متوسطات استجابات الطلبة حول أبعاد الدعم النفسي ذات دلالة إحصائية يمكن نسبها لاختلاف السنة الدراسية. بالنسبة للتأثير النفسي، لم تكن الفروق دالة إحصائيًا($F = 1.061, p = 0.369$) ، وهو ما يشير إلى عدم وجود اختلاف جوهري في التصورات النفسية بين السنوات. كذلك، لم تُظهر الفروق في البعد الأسري دلالة إحصائية ($F = 1.087, p = 0.358$)، مما يعزز الطرح بأن علاقة الدعم النفسي بالتأثير الأسري مستقرة نسبيًا بين الطلبة. وفي البعد الاقتصادي، جاءت قيمة($F = 0.673$ ($p = 0.57$) ، وهي غير دالة إحصائيًا، ما يدل على عدم وجود فروق بين السنوات الأربع في هذا الجانب. وفي البعد الأكاديمي، رغم أن قيمة F بلغت ٢,٠٤١، إلا أنها لم تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية($p = 0.112$) ، ما يعني أن الفروق الملحوظة في المتوسطات بين السنوات الدراسية لم تكن كافية لتأكيد وجود اختلاف معنوي.

بناءً على نتائج تحليل التباين، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة السنوات الدراسية المختلفة في أي من أبعاد الدعم النفسي الأربعة. وعلى الرغم من وجود بعض الاختلافات الوصفية في المتوسطات، إلا أن هذه الفروق لم ترتقِ إلى مستوى الدلالة الإحصائية. يشير ذلك إلى أن تصور الطلبة لأثر الدعم النفسي يتمتع بدرجة من الاتساق

عبر المستويات الدراسية، ما قد يعكس توازنًا في تقديم خدمات الدعم داخل المؤسسة، أو استجابات متماثلة نسبيًا تجاه الدعم المتاح بغض النظر عن السنة الدراسية.

**رابعا: العمر (لا يمكن المقارنة لوجود ٥ أفراد فقط في أقل من ٢٠)**

| | | | |
|---|---|---|---|
| العمر | أقل من ٢٠ | 5 | 4.3 |
| | 20-25 | 109 | 94.8 |
| | الحالات المفقودة | 1 | ٠,٩ |

**خامسا: الطلبة الملتحقين بالجلسات والغير ملتحقين بها**

**الجدول (26) نتائج اختبارات للكشف عن الفروق في استجابات المبحوثين فيما يرتبط بمتغيرات الدراسة تعزى إلى الطلبة الملتحقين بالجلسات والغير ملتحقين بها**

| المتغير | هل تلقيت دعمًا نفسيًا أو اجتماعيا او اكاديميا داخل الجامعة؟ | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة (ت) | قيمة الاحتمال |
|---|---|---|---|---|---|---|
| التأثير النفسي للدعم النفسي | لا | 54 | 3.49 | 0.77 | -4.562 | *0.001> |
| | نعم | 61 | 4.06 | 0.52 | | |
| التأثير الأسري للدعم النفسي | لا | 54 | 3.46 | 0.77 | -0.654 | 0.515 |
| | نعم | 61 | 3.54 | 0.52 | | |
| التأثير الاقتصادي للدعم النفسي | لا | 54 | 3.53 | 0.79 | -0.731 | 0.467 |
| | نعم | 61 | 3.63 | 0.65 | | |
| التأثير الأكاديمي للدعم النفسي | لا | 54 | 3.64 | 0.76 | -3.971 | *0.001> |
| | نعم | 61 | 4.15 | 0.61 | | |

* دال عند مستوى دلالة ($\alpha$=0.05)

يعرض الجدول (26) نتائج اختبار (ت) T-Test الذي أُجري للكشف عن الفروق بين الطلبة الذين تلقّوا دعمًا نفسيًا أو اجتماعيًا أو أكاديميًا داخل الجامعة، وأولئك الذين لم يتلقوا هذا النوع من الدعم، وذلك عبر أربعة أبعاد رئيسية: التأثير النفسي، التأثير الأسري، التأثير الاقتصادي، والتأثير الأكاديمي. وقد قُدّمت النتائج في صورة متوسطات حسابية وانحرافات معيارية، إلى جانب قيم T ومستوى الدلالة الإحصائية.

**أولاً: البعد النفسي للدعم**أظهرت النتائج فروقًا ذات دلالة إحصائية عالية بين المجموعتين في البُعد النفسي، حيث جاء المتوسط الحسابي لدى الطلبة الملتحقين بجلسات الدعم (4.06)أعلى بوضوح من أقرانهم غير الملتحقين (٣,٤٩)، مع قيمة T = -4.562 ودلالة إحصائية$p < 0.001$ . يشير هذا الفارق إلى أن الانخراط في الجلسات النفسية أو الاجتماعية أو الأكاديمية يرتبط بإدراك نفسي أعلى لجوانب الدعم، ويعزز الشعور بالاستقرار العاطفي والتكيّف الجامعي، ما يسلط الضوء على الأثر العلاجي والوقائي للدعم النفسي المؤسسي.

**ثانيًا: البعد الأسري للدعم** أما فيما يتعلق بالبعد الأسري، فلم تكن الفروق ذات دلالة إحصائية ($T = -0.654, p = 0.515$).
على الرغم من أن المتوسط لدى الطلبة الذين تلقوا دعمًا (٣,٥٤) كان أعلى قليلًا من الذين لم يتلقوا (٣,٤٦)، إلا أن الفارق مستوى الدلالة المطلوبة.تشير هذه النتيجة إلى أن الجلسات التي أُقيمت داخل الجامعة لم يكن لها أثر مباشر أو ملموس في العلاقات الأسرية أو إدراك الطلبة لتأثير الدعم على هذه العلاقات، وربما يعود ذلك إلى طبيعة الجلسات التي تركز على الجوانب الذاتية والأكاديمية أكثر من الأسرية.

**ثالثًا: البعد الاقتصادي للدعم** وبالنسبة للبعد الاقتصادي، لم تُظهر النتائج كذلك فروقًا دالة إحصائيًا ($T = -0.731, p = 0.467$) ،جاء المتوسط للطلبة الذين تلقوا الدعم (٣,٦٣) أعلى قليلًا من الذين لم يتلقوه (٣,٥٣)، ولكن هذا الاختلاف غير كافٍ لاعتباره دالًا. وهو ما يشير إلى أن الدعم المؤسسي في هذه الحالة لم يتضمّن على الأرجح تدخلات مباشرة تتعلق بتخفيف الضغوط المالية أو الاقتصادية للطلبة، مما جعل إدراك أثره على هذا البعد محدودًا أو غير مباشر.

**رابعًا: البعد الأكاديمي للدعم** في المقابل، برزت فروق دالة إحصائيًا بوضوح في البعد الأكاديمي، حيث بلغ المتوسط لدى الطلبة الذين حضروا الجلسات (٤,١٥)، مقابل (٣,٦٤) لغيرهم، مع قيمة T = -3.971 ودلالة إحصائية $p < 0.001$.
وهذا يشير إلى أن الانخراط في جلسات الدعم داخل الجامعة يسهم بشكل مباشر في تعزيز الأداء الأكاديمي، سواء عبر تحسين المهارات الدراسية، أو زيادة الحافزية، أو الحد من القلق المرتبط بالتحصيل.

بشكل عام، تكشف هذه النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية مهمة في بعدين اثنين فقط من أبعاد الدعم النفسي، هما البُعد النفسي والبُعد الأكاديمي، لصالح الطلبة الذين تلقوا دعمًا داخل الجامعة. في المقابل، لم تكن الفروق دالةالأسرية والاقتصادي.وهذا يدل على أن التدخلات النفسية والأكاديمية داخل الجامعة كانت فاعلة في تعزيز الشعور الداخلي بالإيجابية وتحسين الأداء الدراسي، لكنها بحاجة إلى توسيع نطاقها لتشمل مزيدًا من الأبعاد الحياتية للطالب، خصوصًا الدعم الأسري والاقتصادي. كما تؤكد النتائج على أهمية الاستثمار في برامج الدعم المؤسسي في البيئة الجامعية كأداة فعّالة لتعزيز تجربة الطالب وتحقيق التكيف والتحصيل الأمثل.

**السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة الملتحقين بجلسات الدعم النفسي وغير الملتحقين بها لدى طلبة جامعة التقنية والعلوم التطبيقية فرع عبري بسلطنة عمان ؟**

**الجدول (27) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغيرات الدراسة باختلاف تلقي الدعم**

| هل تلقيت دعمًا نفسيًا أو اجتماعيا او اكاديميا داخل الجامعة؟ | المعدل التراكمي | المتوسط الحسابي | العدد | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|
| لا | الحالي | 2.62 | 53 | 0.882 |
| | السابق | 2.51 | 53 | 1.12 |
| نعم | الحالي | 2.07 | 60 | 0.936 |
| | السابق | 1.88 | 60 | 1.043 |

تشير نتائج السؤال الرابع إلى وجود أثر دال إحصائيًا لجلسات الدعم النفسي على تحسين التحصيل الأكاديمي لدى طلبة جامعة التقنية والعلوم التطبيقية- بفرع عبري- في سلطنة عُمان. فقد أظهرت المتوسطات الحسابية في الجدول (27) أن الطلبة الذين لم يتلقوا دعمًا نفسيًا أو اجتماعيًا أو أكاديميًا سجّلوا معدلًا تراكميًا سابقًا بلغ (٢,٥١)، ارتفع بشكل طفيف إلى (٢,٦٢) في المعدل التراكمي الحالي، ما يعكس تحسنًا محدودًا بمقدار ٠,١١ نقطة فقط. أما الطلبة الذين تلقّوا الدعم، فقد ارتفع معدلهم التراكمي من (١,٨٨) إلى (٢,٠٧)، أي بزيادة بلغت ٠,١٨٣ نقطة، وهي زيادة نسبية أكثر وضوحًا.

**الجدول (28) نتائج اختبارات لعينتين مترابطتين للكشف عن فروق في درجات التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة الملتحقين بجلسات الدعم النفسي والغير ملتحقين بها لدى طلبة جامعة التقنية والعلوم التطبيقية- فرع عبري- بسلطنة عُمان**

| هل تلقيت دعمًا نفسيًا أو اجتماعيا او اكاديميا داخل الجامعة؟ | الفرق | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت | درجات الحرية | قيمة الاحتمال |
|---|---|---|---|---|---|---|
| لا | المعدل التراكمي الحالي - المعدل التراكمي السابق | 0.113 | 0.725 | 1.137 | 52 | 0.261 |
| نعم | المعدل التراكمي الحالي - المعدل التراكمي السابق | 0.183 | 0.701 | 2.026 | 59 | *0.047 |

* دال عند مستوى دلالة ($\alpha$=0.05)

وبالرجوع إلى نتائج اختبارات لعينتين مترابطتين في الجدول (28) ، يتبين أن الفروق بين المعدل السابق والحالي لدى الطلبة غير المتلقين للدعم لم تكن ذات دلالة إحصائية($t = 1.137, Sig. = 0.261$) ، مما يشير إلى أن التحسن الطفيف لم يكن مؤثرًا بما يكفي من الناحية الإحصائية. في المقابل، جاءت الفروق لدى الطلبة الذين تلقوا الدعم دالة إحصائيًا($t = 2.026, Sig. = 0.047$) ، وهو ما يدل على أن جلسات الدعم النفسي والاجتماعي والأكاديمي أسهمت فعليًا في تحسين التحصيل الأكاديمي لهؤلاء الطلبة.

**الجدول (29) معاملات الارتباط بين المعدل التراكمي السابق والحالي لدى الطلبة بحسب تلقيهم للدعم النفسي والاجتماعي والأكاديمي**

| هل تلقيت دعمًا نفسيًا أو اجتماعيا او اكاديميا داخل الجامعة؟ | | العدد | معامل الارتباط | قيمة الاحتمال |
|---|---|---|---|---|
| لا | المعدل التراكمي الحالي & المعدل التراكمي السابق | 53 | 0.763 | *0.001> |
| نعم | المعدل التراكمي الحالي & المعدل التراكمي السابق | 60 | 0.754 | *0.001> |

* دال عند مستوى دلالة ($\alpha$=0.05)

علاوة على ذلك، أظهر اختبار الارتباط (Spearman) في الجدول (29) بين المعدل التراكمي السابق والحالي أن العلاقة بينهما كانت قوية وموجبة لدى كلا المجموعتين، حيث بلغ معامل الارتباط ٠,٧٦٣ للطلبة غير المتلقين للدعم، و٠,٧٥٤ للطلبة المتلقين له، وكلاهما دال إحصائيًا عند مستوى (Sig. = 0.000). تُشير هذه النتائج إلى وجود درجة عالية من الثبات في أداء الطلبة عبر الزمن، غير أن التدخل الداعم في المجموعة التجريبية (الملتحقين بالدعم) أدى إلى رفع المستوى الأكاديمي بدرجة ذات دلالة.

بناءً عليه، تدعم هذه النتائج الفرضية القائلة بأن جلسات الدعم النفسي والأكاديمي تمثل أداة فعالة في تحسين الأداء الأكاديمي، خاصة لدى الطلبة الواقعين تحت ضغوط نفسية أو الذين يواجهون صعوبات في التكيف مع متطلبات الحياة الجامعية. ويوصى بالاستثمار في هذه البرامج وتعميمها على فئات أوسع من الطلبة لضمان بيئة تعليمية أكثر دعمًا واستجابة لاحتياجاتهم النفسية والتربوية.

مناقشة النتائج:

أشارت نتائج الدراسة الحالية أن متوسط التقييم العام للتأثير النفسي بلغ (3.79)بانحراف معياري (0.71)، وهو ما يشير إلى درجة تأثير مرتفعة وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة الزيون والهيلا (٢٠٢١) ودراسة الجبوري (٢٠١٩)ودراسة عبدالله (٢٠١٨)، وتعزوا الباحثات نتائج الدراسة الحالية إلى دور جلسات الدعم النفسي المقدمة من قبل الاخصائيات قسم الإرشاد والتوجيه د واهتمام إدارة الجامعة بهذا الجانب،كما بينت نتائج الدراسة الحالية حول *التأثير الأسري للدعم* حيث بلغ المتوسط العام (3.50)بانحراف معياري (٠,٦٥)، وهو ما يدل على أن درجة التأثير تُعد عالية، وتعكس إدراكًا إيجابيًا لدور الدعم النفسي في تحسين التفاعل الأسري وانعكاسه على التحصيل الأكاديمي وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة الشبلي (٢٠٢٤ ) ، وتعزو الباحثات نتائج الدراسة للدور الذي تقوم به الأخصائيات من تواصل مستمر مع الأسرة لاطلاعهم على مراحل المستوى الدراسي لأبنائهم بالجامعة ، كما جاءت نتائج الدراسة حول *التأثير الاقتصادي للدعم النفسي* لدى الطلبة، حيث بلغ المتوسط العام (3.58)مع انحراف معياري قدره (٠,٧٢)، وهو ما يشير إلى أن درجة التأثير الكلي تُعد عالية، مما يدل على أن الدعم النفسي له دور ملموس في التخفيف من الضغوط الاقتصادية التي يواجهها الطلبة خلال دراستهم. وتعزو الباحثات نتائج الدراسة إلى دور الدعم النفسي المقدم من قبل الجامعة ودرو الأخصائيات في توضيح الاليات والاستراتيجيات الفعالية للتخفيف من الوضع الاقتصادي للطلبة،كما أشارت نتائج تحليل اختبارات إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في جميع أبعاد الدعم النفسي الأربعة. وهذا يعكس أن التقييمات الذاتية لتأثير الدعم النفسي متقاربة نسبيًا بين الجنسين في عينة الدراسة، مما يُعزز فكرة أن برامج الدعم تُقدَّر بنفس

الكفاءة بغض النظر عن جنس الطالب ، وتعزو الباحثات نتائج الدراسة إلى توفر الخدمات المقدمة بالجامعة دون تمييز بين الجنسين، وتؤكد النتائج أن التخصص الأكاديمي يُعد متغيرًا مفسرًا مهمًا لفروق استجابات الطلبة لأثر الدعم النفسي في أبعاده الأربعة. وقد جاءت كلية علوم الحاسوب والمعلومات في أدنى متوسطات جميع الأبعاد تقريبًا، مما يشير إلى الحاجة إلى تعزيز برامج الدعم الموجهة لطلبتها. في المقابل، أظهرت كليتا الهندسة والاقتصاد إدراكًا أعلى لأثر الدعم، خاصة في الجانبين الأكاديمي والاقتصادي، ما قد يُعزى إلى خصائص التخصص وطبيعة العبء الدراسي أو نمط الدعم المقدم، كما أشارت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية مهمة في بعدين اثنين فقط من أبعاد الدعم النفسي، هما البُعد النفسي والبُعد الأكاديمي، لصالح الطلبة الذين تلقوا دعمًا داخل الجامعة. في المقابل، لم تكن الفروق دالة في البُعدين الأسري والاقتصادي. وهذا يدل على أن التدخلات النفسية والأكاديمية داخل الجامعة كانت فاعلة في تعزيز الشعور الداخلي بالإيجابية وتحسين الأداء الدراسي، لكنها بحاجة إلى توسيع نطاقها لتشمل مزيدًا من الأبعاد الحياتية للطالب، خصوصًا الدعم الأسري والاقتصادي. كما تؤكد النتائج على أهمية الاستثمار في برامج الدعم المؤسسي في البيئة الجامعية كأداة فعّالة لتعزيز تجربة الطالب وتحقيق التكيف والتحصيل الأمثل، كما اظهرت نتائج الدراسة إلى وجود أثر دال إحصائيًا لجلسات الدعم النفسي في تحسين التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة فقد أظهرت المتوسطات الحسابية أن الطلبة الذين لم يتلقوا دعمًا نفسيًا أو اجتماعيًا أو أكاديميًا سجّلوا معدلًا تراكميًا سابقًا بلغ (٢,٥١)، ارتفع بشكل طفيف إلى (٢,٦٢) في المعدل التراكمي الحالي، ما يعكس تحسنًا محدودًا بمقدار ٠,١١ نقطة فقط. أما الطلبة الذين تلقّوا الدعم، فقد ارتفع معدلهم التراكمي من (١,٨٨) إلى (٢,٠٧)، أي بزيادة بلغت ٠,١٨٣ نقطة، وهي زيادة نسبية أكثر وضوحًا، وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة كل من الزيون والهيلات (٢٠٢٤) ودراسة الشلبي (٢٠٢١)ودراسة الجبوري (٢٠١٩) ، وتعزو الباحثات نتائج الدراسة الحالية إلى الاهتمام الكبير من قبل الأخصايات بالجامعة وأهمية الدعم النفسي المقدم للطلبة، وإلى دور الادارة في تعزيز وتوفير البيئة المناسبة لعمل جلسات الدعم النفسي داخل الجامعة.

**التوصيات :**

١. إنشاء مراكز ارشاد طلابي بجميع فروع جامعة التقنية اللعلوم التطبيقية بسلطنة عمان مجهزة بكافة الاحتياجات اللازمة لارشاد الطلبة .
٢. تصميم وتنفيذ برامج دعم نفسي أكاديمي مستدامة تستهدف الطلبة في بداية كل فصل دراسي، مع التركيز على من هم تحت الملاحظة الأكاديمية.
٣. تنويع الجلسات بين الدعم النفسي الفردي والجماعي، بما يسمح بتبادل الخبرات بين الطلبة ويقلل من مشاعر العزلة والإحباط.
٤. دمج أبعاد الدعم الأسري والاقتصادي ضمن برامج الدعم النفسي، من خلال ورش عمل للأسرة، أو مبادرات لمساعدة الطلبة ذوي الدخل المحدود.
٥. إشراك الأقسام الأكاديمية في تحديد الطلبة المحتاجين للدعم، من خلال التنسيق بين المرشد الأكاديمي والمختص النفسي.
٦. تصميم تدخلات نفسية موجهة بحسب التخصص الأكاديمي، نظرًا لظهور فروق دالة بين التخصصات في تصور أثر الدعم.
٧. وضع آلية لقياس أثر برامج الدعم النفسي بشكل دوري، تشمل استبانات قبل وبعد الدعم، وتحليل التغير في المعدل التراكمي.
٨. بناء قاعدة بيانات خاصة بالطلبة المستفيدين من خدمات الدعم لقياس التحسن الأكاديمي والنفسي على المدى المتوسط والطويل.

٩. تنفيذ حملات توعية بأهمية الصحة النفسية للطلبة وأعضاء هيئة التدريس، لكسر الحواجز الاجتماعية المرتبطة بطلب الدعم النفسي.
١٠. تدريب أعضاء هيئة التدريس والمرشدين الأكاديميين على المهارات الأولية في الدعم النفسي والتعامل مع الطلبة المتعثرين دراسيًا.

## قائمة المراجع العربية :


١. الجبورى، هدى عيسى إبراهيم. (٢٠١٩). التوافق النفسي الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية .مجلة العلوم الإنسانية، .26(4)
٢. الجمال، سمية أحمد. (٢٠١٣). السعادة النفسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي والاتجاه نحو الدراسة الجامعية لدى طلاب جامعة تبوك .دراسات تربوية ونفسية، مجلة كلية التربية جامعة الزقازيق، (87)28، ٢٥.52–
٣. الزبون، معاذ عارف محمد، و مصطفى قسيم محمد الهيلات. (٢٠٢١). مصادر الدعم الاجتماعي وعلاقتها بالطموح والتحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة في الأردن .رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البلقاء التطبيقية، السلط.
٤. الشاعر، محمد بن عبد الله .(2005) .الدعم النفسي: المفاهيم والتطبيقات في الممارسة المهنية .الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.
٥. الشلبي، ساجدة إبراهيم عوض. (٢٠٢٤). دور الدعم النفسي الأسري في التحصيل الدراسي لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى بمحافظة معان من وجهة نظر الطلبة .المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، .17(60)
٦. الغامدي، عبد الرحمن بن محمد، و أحمد بن محمد بن إبراهيم فلاته. (٢٠٢٣). أثر اختلاف الدعم الإلكتروني عبر المنصات الرقمية في تنمية التحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية .مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية، .(30)
٧. الغافري، نصراء. (٢٠٢٠). تأكيد الذات وعلاقته بقلق المستقبل المهني لدى طلبة الكلية المهنية بعبري – سلطنة عُمان .المجلة الإلكترونية الشاملة متعددة التخصصات، (20)، الأردن.
٨. الغافري، نصراء .(2022) .تأكيد الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة كليات العلوم التطبيقية بسلطنة عمان .دمشق: دار تموز للنشر والتوزيع.
٩. العلي، أحمد. (٢٠٢٠). دور الدعم النفسي في تحسين التحصيل الدراسي لدى الطلاب .المجلة العربية للعلوم التربوية، (2)35، ١٢٣.145–
١٠. عبد الرحمن، س. م .(2018) .العوامل المؤثرة في التحصيل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الجامعية .عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
١١. عبدالرحمن، أحمد بن محمد .(2017) .مقدمة في الإرشاد النفسي والتربوي .جدة: دار الزهراء.
١٢. قاسمي، سماتي. (٢٠٢٢). دافعية الإنجاز وعلاقتها بالتحصيل الدراسي: دراسة ميدانية على طلبة علم النفس .رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة يحيى فارس – المدية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزائر.
١٣. المحروقية، كرادشة. (٢٠١٦). الأسباب المؤدية لوقوع طلبة جامعة السلطان قابوس تحت الملاحظة الأكاديمية .مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، (3)43، الجامعة الأردنية.
١٤. خالد، نورة بنت عبد الرحمن. (٢٠٢٠). الدعم النفسي للطلبة الجامعيين وأثره على التكيف الأكاديمي .المجلة العربية للصحة النفسية، (3)26، ٨٩.105–
١٥. خلف، إقبال جبار. (٢٠٢٣). الضغوط النفسية وعلاقتها بالإسناد الاجتماعي لدى طالبات المرحلة الإعدادية .مجلة الجامعة العراقية، .62(2)

١٦. حسـن، محمد عبد الله .(2020) .الدعم النفسـي وأثره في التكيف الأكاديمي لدى طلاب الجامعات . القاهرة: دار الفكر العربي.
١٧. سعيد، رضا عبد الفتاح .(2019) .مؤشرات التحصيل الدراسي وعلاقته بالضغوط النفسية .القاهرة: دار الفكر.
١٨. النظـام الأكـاديمي لجـامعـة التقنيـة والعلوم التطبيقيـة. (٢٠٢٢). قرار رقم ٢٠٢٢/٦١٢ .الجريـدة الرسمية، العدد.(1468)

**قائمة المراجع الأجنبية:**

1. Fuchs, D., & Fuchs, L. S. (2017). Psychological Support and Academic Achievement: A Meta-Analysis. Journal of Educational Psychology, 109(2), 236-252.

2. Wentzel, K. R. (2010). Students' Perceptions of the Academic Support Provided by Their Teachers. Educational Psychology Review, 22(4), 387-406.

3. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness. Guilford Press.

4. Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (2012). Motivation and Self-Regulated Learning: Theory, Research, and Applications. Routledge.

5. Walberg, H. J. (2016). Educational Productivity: An Overview. Educational Researcher, 45(5), 279-290.