



دور التمكين النفسي في التنبؤ بالحاجة إلى المعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة الملك فيصل

د. مازن بن صالح القرشي

قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة أم القرى، إدارة تعليم الطائف، المملكة العربية السعودية

البريد الإلكتروني: Mazen1406@hotmail.com

د. عبد العزيز بن محمد السماعيل

أستاذ علم النفس المساعد، قسم التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة الملك فيصل، المملكة العربية السعودية

البريد الإلكتروني: amaalismail@kfu.edu.sa

الملخص

هدفت هذه الدراسة بشكل عام إلى التعرف على دور التمكين النفسي في التنبؤ بالحاجة إلى المعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة الملك فيصل، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي بشقية (الارتباطي/المقارن)، واستخدم الباحثان مقياسي (التمكين النفسي – الحاجة إلى المعرفة) على عينة من طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة الملك فيصل والبالغ عددهم (253). وقد أسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج، أبرزها: أن هناك مستوى مرتفع من التمكين النفسي والحاجة إلى المعرفة لدى أفراد عينة الدراسة، كما بينت النتائج أن علاقة طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين الدرجة الكلية للتمكين النفسي وأبعاده الفرعية والحاجة إلى المعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك فيصل، وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية للتمكين النفسي وأبعاده الفرعية المتمثلة في (المعنى، الكفاءة، التأثير) لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك فيصل باختلاف متغير القسم؛ وذلك لصالح الطلاب بقسم التربية الخاصة، أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في مستوى الحاجة للمعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك فيصل باختلاف متغير العمر، وذلك لصالح الطلاب ممن عمرهم (36) سنة فأكثر. وفي ضوء النتائج قدم الباحثان بعض التوصيات منها: اهتمام كلية التربية بتعزيز مستوى الحاجة إلى المعرفة لدى طلبة الدراسات العليا وذلك من خلال المناهج الدراسية والموضوعات التي من شأنها أن تعمل على خلق حالة من الدافعية لدى الطلاب نحو المعرفة وحل المشكلات.

الكلمات المفتاحية: التمكين النفسي، الحاجة إلى المعرفة، طلبة الدراسات العليا، كلية التربية، التعليم.

The Role of Psychological Empowerment in Predicting the Need for Knowledge among Postgraduate Students at the College of Education at King Faisal University

Dr. Mazen Saleh Alqurashi

Department of Psychology, College of Education, Umm Al-Qura University, Taif
Education Administration, Kingdom of Saudi Arabia
Email: Mazen1406@hotmail.com

Dr. Abdulaziz Mohammed Alismail

Assistant Professor of Psychology, Department of Education and Psychology, College of Education, King Faisal University, Kingdom of Saudi Arabia
Email: amaalismail@kfu.edu.sa

ABSTRACT

This study generally aimed to identify the role of psychological empowerment in predicting the need for knowledge among postgraduate students at the College of Education at King Faisal University. The study followed the descriptive approach with the (correlational/comparative) part, and the researchers used two scales (psychological empowerment - need for knowledge) to A sample of graduate students at the College of Education at King Faisal University, numbering (253). The study resulted in a set of results, most notably a high level of psychological empowerment and the need for knowledge among members of the study sample. The results also showed that there is a direct, statistically significant relationship at the level of (0.01) between the total degree of psychological empowerment and its sub-dimensions and the need for knowledge among Postgraduate students at the College of Education at King Faisal University and that there are statistically significant differences in the overall degree of psychological empowerment and its sub-dimensions of (meaning, competence, influence) among postgraduate students at the College of Education at King Faisal University depending on the department variable; For the benefit of students in the Special Education Department, there are statistically significant differences at the level of (0.05) in the level of need for knowledge among postgraduate students at the College of Education at King Faisal University, depending on the age variable, for the benefit of students who are (36) years of age and over. In light of the results, the researchers presented some recommendations, including The College of Education's interest in enhancing the level of need for knowledge among postgraduate students through curricula and topics that would work to create a state of motivation among students toward knowledge and problem-solving.

Keywords: Psychological empowerment, need for knowledge, graduate students, College of Education, Education.

**تمهيد:**

تعتبر مرحلة الدراسات العليا من المراحل المهمة في المنظومة الأكاديمية، حيث تهتم بمجالات البحث العلمي، كما أنها تعد بوابة للتعمق في دراسة تخصصات محددة، فهي تتيح للطلبة فرصة البحث في مجال معين، والإسهام في بناء وتطوير المعرفة من خلال إجراء الدراسات والأبحاث المستفيضة، ونشر النتائج، وتوفر كذلك فرصة المشاركة في المؤتمرات والندوات والمجلات العلمية، مما يعزز التعاون وتبادل الخبرة المعرفية بين الأوساط الأكاديمية. فهي مرحلة ذات قيمة للطلاب، وتسهم كذلك في اكتساب مهارات التفكير الناقد والابتكاري، وتقديم الأدلة والبراهين وبالتالي الإسهام في المعرفة العلمية.

وتعد الحاجة إلى المعرفة من الدوافع الداخلية لدى الفرد، وتعتبر كذلك من المتغيرات التي يمكن اكتسابها وتنميتها (النجار، 2019). فهي تعمل على بذل المزيد من الجهد للوصول إلى حل المشكلات، وجمع المعلومات وتقديم الاستدلال المنطقي، كما أنها تسهم في تحقيق مستويات مرتفعة من الشعور بالرضا عند الحصول على المعلومات، وترتبط الحاجة إلى المعرفة عادة بالأداء والمهام الأكاديمية، حيث تتطلب مجهوداً عقلياً حتى يتم إدراك المحتوى الدراسي، وبالتالي زيادة التحصيل الأكاديمي، وهذا ما أكدت عليه دراسة كلاً من (صقر والخولي والملاح، 2021؛ Coutinho, 2006).

ويرى فدا وآخرون (Fadda et al., 2017, 101) أن التمكين النفسي له أهمية كبيرة تتجلى في زيادة مستوى الكفاءة الذاتية وتعزيز احترام الذات وتغيير السلوك إلى الأفضل وتوسيع شبكة العلاقات الاجتماعية والدعم الاجتماعي.

ويركز التمكين النفسي على مستوى الطلبة وعلاقتهم ببيئتهم الأكاديمية، حيث يعزز لديهم الدافع والجهد والابتكار، وعندما يُمنح الطلبة خيارات في كيفية أداء مهامهم، ويُثَقَّنون بقدراتهم على النجاح، يشعرون بالتمكين نفسياً، ويُدركون قيمة المهام والأنشطة التي يقومون بها، ويتوقعون أن يكون لأفعالهم تأثير إيجابي على زملائهم أو المؤسسة التعليمية. (Deng & Doll 2010).

وعطفاً على ماسبق فإن هذا البحث يحاول معرفة دور التمكين النفسي في التنبؤ بالحاجة إلى المعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة الملك فيصل.

مشكلة الدراسة:

تعتبر مرحلة الدراسات العليا مرحلة مهمة لتنمية المهارات، وللنجاح فيها يواجه طلبة الدراسات العليا تحديات وضغوط، حيث يساعد التمكين النفسي والحاجة للمعرفة في التعامل الإيجابي والتفاعل الفعال داخل وخارج الجامعة، وقد أشارت دراسات عديدة إلى دور التمكين النفسي كأحد أهم المتغيرات النفسية المؤثرة في التحصيل المعرفي وحاجة الطلبة للمعرفة، ومن تلك الدراسات دراسة عبدالمجيد، والكناني (2016)، دراسة الدهامشة (2019)، دراسة العمروسي (2019)، ودراسة المعاني (2022)، ودراسة عمر، والجلالي (2022)، ودراسة العمروسي Elamrousy (2022)، والقرشي والشريدة (2020)، ودراسة جلجل وآخرون (2021)، ودراسة العسيري والعبدلي وحمد (2022)، ودراسة السرميني (2022)، ودراسة Grass et al (2023)، ودراسة Johansson & Ölund (2017). لذلك، يعد اهتمامنا بالجانب النفسي لطلبة الدراسات العليا مهماً في تعزيز صحتهم النفسية وتحقيق نتائج أكاديمية إيجابية، وتسعى هذه الدراسة لاستكشاف العلاقة بين التمكين النفسي والحاجة للمعرفة لدى طلبة الدراسات العليا، ويمكن تحديد مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

1. ما مستوى كل من (التمكين النفسي، والحاجة إلى المعرفة) لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة الملك فيصل؟
2. هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التمكين النفسي والحاجة إلى المعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك فيصل؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس التمكين النفسي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة الملك فيصل تعزى لمتغيرات (النوع، العمر، القسم)؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس الحاجة للمعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة الملك فيصل وتعزى لمتغيرات (النوع، العمر، القسم)؟
5. هل يسهم التمكين النفسي في التنبؤ بالحاجة إلى المعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة الملك فيصل؟



أهداف الدراسة:

- 1- معرفة مستوى كل من (التمكين النفسي، والحاجة للمعرفة) لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة الملك فيصل.
- 2- التحقق من وجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التمكين النفسي والحاجة إلى المعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك فيصل.
- 3- التحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس التمكين النفسي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة الملك فيصل تعزى لمتغيرات (النوع، العمر، القسم).
- 4- التحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس الحاجة للمعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة الملك فيصل وتعزى لمتغيرات (النوع، العمر، القسم).
- 5- الكشف عن القدرة التنبؤية للتمكين النفسي للتنبؤ بالحاجة للمعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة الملك فيصل.

أهمية الدراسة:

1. الكشف عن العلاقة التنبؤية بين متغيري الدراسة (التمكين النفسي والحاجة للمعرفة) واستكشاف تأثير كل منهما في الآخر.
2. قد تسهم النتائج في صياغة برامج تهدف إلى تعزيز التمكين النفسي ورفع مستوى الرغبة في المعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة الملك فيصل.
3. تسليط الضوء على دور التمكين النفسي في تنمية الحاجة إلى المعرفة العلمية لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة الملك فيصل.
4. قد تساهم نتائج الدراسة في توعية الطلبة بأهمية التمكين النفسي وعلاقتها بمستوى الحاجة للمعرفة.

مصطلحات الدراسة

1- التمكين النفسي: Psychological Empowerment

وعرف العنزي (2021) التمكين النفسي بأنه " قدرة الفرد على التوفيق بين الاحتياجات والأدوار وبين قيمه ومعتقداته، واعتقاده بأنه يملك المهارات اللازمة لأداء المهام المختلفة، وباستقلاليته، وإدراكه بأنه له تأثير على النتائج الاستراتيجية للعمل، وقدرته على إحداث الفارق" (ص. 113).

وأشارت العمروسي (2019) إلى أربعة أبعاد التمكين النفسي وهي: المعنى - الكفاءة - الاستقلالية - وحسن التصرف - التأثير.

ويعرف الباحثان التمكين النفسي إجرائياً بأنه: الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطلبة من خلال استجاباتهم على مقياس التمكين النفسي بأبعاده المختلفة المستخدمة في هذه الدراسة الحالية. (العمروسي، 2019).

2- الحاجة للمعرفة: the Need for Cognition

عرفها صديق (٢٠٢١) بأنها "الرغبة التي تدفع الفرد إلى البحث عن المعرفة والمعلومات الجديدة، وتوظيف تلك المعرفة في مواجهة مواقف الحياة المختلفة" (ص. 279).

ويعرف الباحثان الحاجة للمعرفة إجرائياً بأنه: الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطلبة من خلال استجاباتهم على مقياس الحاجة للمعرفة بأبعاده المختلفة المستخدمة في هذه الدراسة الحالية من اعداد Cacioppo, & Petty, (1982). والذي قام بتعريبه وتكييفه على البيئة العربية جرادات والعلي (2010).

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: دور التمكين النفسي في التنبؤ بالحاجة إلى المعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة الملك فيصل.

- الحدود البشرية: تقتصر على طلبة مرحلة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك فيصل بمحافظة الأحساء.

- الحدود المكانية: تم التطبيق في جامعة الملك فيصل بمحافظة الأحساء.

- الحدود الزمانية: تم التطبيق في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي 2024.



أولاً: الإطار النظري:

المبحث الأول: التمكين النفسي: Psychological Empowerment

يزداد الاهتمام بمفاهيم علم النفس الإيجابي، ومن تلك المفاهيم الإيجابية مصطلح التمكين النفسي. حيث يعكس التمكين النفسي قدرة الفرد على السيطرة والتأثير في بيئته وتحمل مسؤولية حياته. يشمل التفكير الإيجابي، وتعزيز الثقة بالنفس، وتطوير المهارات، وتوفير الدعم الاجتماعي. يعمل على تعزيز الكفاءة والاستقلالية وتحقيق النجاح الشخصي والمهني، ويساهم في تطوير المجتمعات وتحقيق التنمية الشخصية والرفاهية العامة.

وبصفة خاصة، يعتبر التمكين النفسي ذا أهمية بالغة لطلبة الدراسات العليا، حيث يساعدهم في رحلتهم الأكاديمية والمهنية، ويعزى تسليط الضوء على هذا المفهوم إلى أعمال سبريتزر (1995) حيث أشار إلى أهمية تأثير الفرد في الآخرين، وأن هذا التأثير لا يتحقق إلا عندما يشعر الفرد بالكفاءة وأن جهوده ذات قيمة. مما يمنحه حرية تحديد مصيره الشخصي والاستقلالية والسلطة والسيطرة على صنع القرارات بحرية.

ويرى منون (Menon, 2001, P161) أن التمكين النفسي يشمل ثلاثة أوجه سيكولوجية: التحكم المدرك في بيئة الفرد، والكفاءة المدركة في إنجاز المهام، بالإضافة إلى استيعاب الهدف. وبناءً على هذه الأوجه الثلاث السيكولوجية الكبرى، يمكن تقديم تعريف شامل للتمكين النفسي على النحو التالي: "التمكين النفسي هو حالة معرفية تتميز بالشعور بالتحكم المدرك والكفاءة واستيعاب الهدف". وبذلك، يُعتبر التمكين مفهومًا متعدد الأوجه يعكس الأبعاد المختلفة لتمكين الفرد نفسيًا وجعله قادرًا ذاتيًا.

وتشير العمروسي (2019) لمفهوم التمكين النفسي بأنه هو حالة عقلية ونفسية تجعل الفرد يشعر بالرضا النفسي عن أعماله الدراسية والبحثية ذات المعنى ويقدر على مواجهة التحديات التي تعترض تلك الأعمال، وتوفر له الإحساس بالثقة بالنفس وإدراكه لقدراته وإمكاناته لتحقيق أهدافه وتساعد على إدارة وقته بفاعلية مع تحمله مسؤولية تصرفاته لإنجاز مهامه الدراسية والبحثية بحرية واستقلالية وكفاءة مع سيطرته عليها بشكل إيجابي لامتلاكه مهارات قيادية تدعم قدرته على اتخاذ القرارات التي تقيد مجال البحث العلمي.

وتعرف العتيبي (2022) التمكين النفسي بأنه "دافع داخلي وشعور إيجابي يتولد لدى الطالب الجامعي من خلال قدرته على التحكم في موارد البيئة من حوله، وحرية في أداء أعماله، وقدرته على التأثير، وتقرير المصير، وتمتعه بالكفاءة الذاتية" (ص.9).

أبعاد التمكين النفسي:

تعددت الأبعاد المختلفة للتمكين النفسي في الدراسات السابقة التي استكشفت هذا المفهوم، حيث لم يتوصل الباحثون إلى اتفاق على أبعاد محددة للتمكين النفسي، ولذلك يتنوع تصنيف الأبعاد من دراسة إلى أخرى. ويمكن عرض أبعاد بعض الدراسات فيما يلي:

ذكر منون (Menon 2001) أن أبعاد التمكين النفسي تتضمن: السيطرة المدركة، الكفاءة المدركة، والتحفيز نحو تحقيق الأهداف المهمة. كما أشار أبا زيد (2010) إلى أبعاد التمكين النفسي التالية: مجال أهمية العمل، مجال الاستقلالية في العمل، مجال الجدارة، مجال التأثير. من جانبه، أشار حليم (2017) إلى أن أبعاد التمكين النفسي هي المعنى، الكفاءة، التقرير الذاتي، التأثير، ويذكر النواجحة (2018) إعطاء معنى للعمل - الكفاءة - التأثير الحسي أو الإدراكي - الاختيار، ويتفق الباحثان مع ما ذكرته العمروسي في دراستها (2019) من أبعاد للتمكين النفسي والمتمثلة في التالي:

1. بعد المعنى : ويقصد به إحساس الباحث بأهمية الدراسات العليا والشعور بالرضا النفسي عن التحصيل الدراسي والأعمال البحثية، وقدرة الباحث على مواجهة التحديات التي تواجهه لإحساسه بمعنى وأهمية العمل البحثي واستناده إلى الأدلة العلمية عند مناقشة الآخرين ودعم عمله البحثي.
2. بعد الكفاءة: يشير إلى ثقة الباحث بنفسه وقدراته في تحقيق أهدافه واستخدام مهارات بحثية تساعد على البحث في المصادر المختلفة بسهولة وتنظيم وقته وإدارته بفاعلية لإنجاز عمله البحثي
3. بعد التأثير: يشير إلى قدرة الباحث على التأثير في الآخرين وتأثير آرائه وانطباعاته الشخصية على أداء مهامه الدراسية والبحثية، والتحكم فيها بشكل إيجابي وإملاكه مهارات قيادية تدعم قدرته على اتخاذ قرارات تفيد مجال البحث العلمي.



4. بعد الاستقلالية وحسن التصرف: يشير إلى قدرة الباحث على تحمل مسؤولية تصرفاته تصرفاته لأداء مهامه العلمية وتطبيق البرامج والأدوات اللازمة في مجال البحث العلمي، والتحكم في المشكلات المتعلقة بمهامه الدراسية والبحثية بحرية واستقلالية، وثقته في اتخاذ القرارات ذات الصلة بمهامه البحثية.

أهمية التمكين النفسي:

يتعلق التمكين النفسي بشعور الأفراد بقدرتهم وكفاءتهم في بيئة العمل، فأولئك الذين يشعرون بمزيد من الكفاءة بشأن قدرتهم على أداء عملهم بنجاح يشعرون بمزيد من الرضا عن عملهم ويظهرون فعالية أكبر في الالتزام بمنظمتهم ولديهم نية أقل للانسحاب منها. بالإضافة إلى ذلك، يقدمون أداءً أكثر إيجابية مقارنةً بأولئك الذين لديهم مستويات أقل من التمكين (Tastan, 2013, p. 140).

وذكر الدهامشة (2019) في دراسته، أن المنهج النفسي للتمكين يعتمد على النماذج النفسية الاجتماعية. يهدف إلى تعزيز الدوافع الذاتية وتحسين تحسين مشاعر الكفاءة الذاتية، ويتم ذلك عن طريق تحديد الظروف التي تؤدي إلى الشعور بالعجز والتغلب عليها، وتُعدُّ حالة التمكين النفسي قابلة للقياس وقابلة للتغيير، ويمكن للأفراد أن يكونوا أكثر أو أقل تمكينًا، وليسوا مجرد "ممكنين" أو "غير ممكنين".

كما يرى (Mahmood & Al-Dulami 2023, 179) أن جوهر التمكين النفسي يرتكز حول منح الفرد حرية التصرف والمشاركة الفعالة في المسؤوليات وزيادة الوعي، ونتيجة لذلك، يتحقق تأثير إيجابي على المستوى الفردي، بما في ذلك الأداء السلوكي والمعرفي والعاطفي، ويلعب التمكين النفسي دورًا حيويًا في تطوير قدرات الفرد ومهاراته الحياتية، مثل تحقيق الرضا عن أدائه وتعزيز التزاماته. يمتد تأثيره إلى المستوى الشخصي والتنظيمي والمؤسسي.

النظريات التي فسرت التمكين النفسي:

1- النظرية المعرفية الاجتماعية:

بحسب دراسة العتيبي (٢٠٢٢)، توضح نظرية باندورا (Bandura) في النظرية المعرفية الاجتماعية أن المشاعر التمكين النفسي ترتبط بفعالية الذات وتسهم في تعزيز معتقدات الفرد بنفسه. وإن ادراك الفرد لقدراته وفعاليته في التعامل مع أحداث الحياة يؤثر على سلوكه ونمط تفكيره وانفعالاته. وقد أشار باندورا إلى أهمية الحافز في استخدام الموارد المعرفية لتلبية متطلبات البيئة، ويمكن أن يؤثر السلوك على الإدراك، وكذلك العوامل الشخصية والمعرفية يمكن أن تؤثر على السلوك والبيئة، بشكل متبادل، وتُعدُّ عملية التمكين النفسي وفقًا لهذه النظرية عملية تعزيز الإحساس بالكفاءة الذاتية، حيث يعتبر مصدرًا للقوة والطاقة يساعد الفرد على التحرر من القيود التي يفرضها الآخرون ويمكنه تحقيق الأهداف التي يسعى إليها والتعايش مع متطلبات الموقف، ويتمتع الأفراد الذين يشعرون بالتمكين النفسي بالقدرة على العمل بفعالية أكبر والتعاون مع الأشخاص المحيطين، ويكونون أكثر قدرة على تلبية احتياجاتهم وتحويل أفكارهم إلى أفعال. على الجانب الآخر، يكون للأشخاص الذين يفتقرون إلى التمكين النفسي قدرة أقل على التأثير وتحقيق الانجازات.

2- نموذج زيمرمان (Zimmerman, 1995):

يقدم تصورًا نظريًا للتمكين النفسي ثلاثي الأبعاد، يتضمن مكونًا داخل الشخصية ومكونًا تفاعليًا ومكونًا سلوكيًا للتمكين النفسي. يشير إلى صورة الفرد عن نفسه ويضمن السيطرة على الجوانب الإدراكية والفعالية الذاتية، ويتضمن ثلاثة مكونات هي:

المكون الأول داخل الشخصية يتضمن طريقة تفكير الأفراد في أنفسهم والسيطرة على الأمور والكفاءة الذاتية والدافع للتحكم. يعبر أيضًا عن الاعتقادات والمفاهيم المتعلقة بقدرتهم على تحقيق النجاح في مجالات حياتهم المحددة.

المكون الثاني تفاعلي: يشير المكون التفاعلي إلى فهم الأفراد لمجتمعهم والقضايا الاجتماعية والتعليمية والسياسية ذات الصلة باتخاذ القرار والوعي النقدي وحل المشكلات ومهارات القيادة، ويجب أن يتعلم الأفراد عن عملياتهم في سياق معين حتى يكونوا قادرين على ممارسة السيطرة في بيئتهم، وقد تشمل المعايير والقيم، صنع القرار التعاوني، والالتزام بالمصالح الجماعية مقابل المصالح الشخصية، أو المساعدة المتبادلة.

المكون السلوكي: ويشير إلى الإجراءات التي يتخذها الأفراد لإحداث التغييرات المرغوبة في بيئتهم مثل المشاركة في الأنشطة.



يتم دمج هذه المكونات الثلاثة لتشكيل صورة لفرد يعتقد أن لديه القدرة على التأثير في سياق معين (المكون الشخصي)، ويفهم كيف يعمل النظام في هذا السياق المكون التفاعلي)، ويشارك في السلوكيات لممارستها والتحكم في السياق المكون السلوكي (Zimmerman, 1995).

المبحث الثاني: الحاجة للمعرفة: The Need for Cognition

تعتبر الحاجة للمعرفة مفهوماً أساسياً في مجال علم النفس والتعلم، حيث يعكس الدافع النفسي الذي يحث الإنسان على السعي للمعرفة والاستفادة من الحقائق والمعلومات المختلفة، وذكر القرشي، والشريدة (2020) أن مفهوم الحاجة إلى المعرفة ظهر في تصنيف موراي (Murray) للحاجات في عام 1953م، حيث أنها تعمل على تنظيم وتوجيه العمليات المعرفية، وهي حاجة للبحث عن التساؤلات والوصول إلى الحقائق، وإشباع الفضول، وحب المعرفة، والحاجة إلى القراءة.

وقد حاول العديد من علماء النفس منذ ذلك الحين التعرف على طبيعة وأبعاد مفهوم الحاجة للمعرفة وتأثيره على السلوك المعرفي والأكاديمي للأفراد. حيث عرفها كلاً من شتياك وعلاونة (2012) بأنها حالة من التوتر تدفع الفرد للبحث عن المعلومات والحصول على المعرفة التي تساعد في استعادة الاستقرار له والتوازن له. كما وعرفها كلا من المومني وخزعلي (2015) على أنها إحدى الفروق الفردية في الدافعية للتعلم تختلف بين الأفراد وتحدد قدرتهم على معالجة المعلومات والاستمتاع بحل المشكلة.

ويرى صادق (2021) على أنها إحدى الدوافع التي تحث الفرد وتدفعه للميل نحو المشاركة في الأنشطة والمهام المعرفية التي تشعره بالاستمتاع بالتفكير المستمر المتعمق لتعلم طرق جديدة وأساليب مبتكرة في التفكير لإيجاد حلول جديدة غير نمطية تضيف لخبراته السابقة مع الاستفادة من خبرات الآخرين ودائم البحث عن المعلومات التي تجدد معرفته السابقة وتطورها وتنميتها فهو في حالة البحث المستمر.

أهمية الحاجة إلى المعرفة

تعد الحاجة إلى المعرفة من العمليات المهمة في التعلم، فهي تسمح بتعلم مهارات جديدة، كما أنها لا تتوقف مرحلة معينة من العمر، بل تعتبر من العمليات المستمرة التي تلازم الفرد، وتحتاج إلى بذل المزيد من الجهد والمثابرة للبحث عن المعرفة وفهمها (جون أندرسون، 2007).

خصائص الأفراد ذوي الحاجة إلى المعرفة

أشار كلاً من Cacioppo, Petty, Feinstein & Jarvis (1996) أن الأفراد الذين لديهم مستويات عالية من الحاجة إلى المعرفة يميلون إلى معالجة المعلومات، والتعامل مع المواقف المعقدة معرفياً بطريقة أكثر تفصيلاً، وينظرون إلى مجموعة واسعة من البراهين والحجج ذات الجودة العالية عند اتخاذ القرارات.

ويتمتع الأفراد ذوي المستويات العالية من الحاجة إلى المعرفة بالقدرة على التذكر، ويملكون مهارات ما وراء المعرفة بدرجة كبيرة، وكذلك يتعلمون استراتيجيات تعلم أكثر عمقاً وشمولية، كما أنهم يظهرون مستويات مرتفعة نسبياً من الفهم، والأداء الأكاديمي. ومن زاوية أخرى، يميل الأفراد ذوي المستويات المنخفضة من الحاجة إلى المعرفة بضعف الاندماج في حل المشكلات، ويطلبون المساعدة من أصحاب الخبرة والمعرفة في المواقف الصعبة (Coutinho, 2006).

النظريات التي فسرت الحاجة إلى المعرفة

1- نظرية (Cacioppo & Petty, 1982):

اهتم كلاً من بمفهوم الحاجة إلى المعرفة، حيث أنها تعكس الاندماج والمشاركة والاستمتاع بالأنشطة المعرفية، حيث أنها تعكس العديد من العوامل النفسية مثل المعالجة المعرفية، والدافعية، واتجاهات الفرد وميوله، وبما أنها تشير إلى الدوافع المعرفية فهي تهتم بالتفكير والمعرفة والاستمتاع بها، كما أن اكتساب لا يقتصر على مجال معين، وإنما يشمل العديد من المجالات كالرياضية، والاجتماعية، والثقافية، والسياسية، فهي تصف الرغبة والميل نحو اكتساب المعرفة. كما أن النظرية ركزت عاملين مهمين وهما طبيعة المعرفة، والعمليات التي تساعد على اكتساب المعرفة (عسيري، وآخرون 2022).

2- نظرية الحاجات لماسلو (Maslow, 1943)

تعد النظرية الإنسانية من أبرز النظريات التي فسرت الحاجة للمعرفة، حيث ترى أنها بمثابة دوافع فطرية، وأن الفرد يسعى إلى إشباع هذه الحاجات المعرفية، كما أنها تندرج في قائمة حاجات الفرد للفهم وحسب الاكتشاف



والاستطلاع، وتعتبر من الحاجات الضرورية لتحقيق الذات، وتظهر في مراحل مبكرة من عمر الفرد، وهي تعكس الفضول الطبيعي غير المتعلم لدى الطفل (السرمني، 2022).

أبعاد الحاجة إلى المعرفة

حدد مرزوق وآخرون (2019) عدداً من الأبعاد التي ترتبط بالحاجة إلى المعرفة، حيث وصف البعد الأول بالعمق المعرفي، وهي تشير إلى الاستمتاع، وتعلم طرق جديدة للتفكير، والتعرف على نقاط القوة والضعف في التفكير. أما البعد الثاني يمثل الثقة المعرفية، وهي تعكس مدى تحمل المسؤوليات الناتجة عن تفكير الفرد، وثقة الفرد في قدراته ومهاراته، والاندماج في المهام المعرفية. ويشير البعد الرابع إلى التعقيد المعرفي، حيث يشمل توجيه الانتباه نحو الأنشطة العقلية، وتفضيل المهام المعقدة، ووضع الأهداف الصعبة التي تتطلب مجهوداً عقلياً كبيراً. وأخيراً المثابرة المعرفية، وهي تشير إلى مدى استمرارية الفرد في الاندماج في التفكير، وتفضيل المهام التي تتطلب مزيداً من الوقت والجهد في التفكير.

وأشارت دراسة صادق (2021) أن الحاجة للمعرفة تتضمن نوعين من الأبعاد وهما: البعد الأول: الجهد المعرفي: وهو مقدار الوقت والجهد الذي يبذله الطالب في التفكير والبحث عن المعلومة للوصول إلى حلول متعددة للمشكلة. البعد الثاني: الثقة المعرفية: وهي تعكس الاستمتاع بالتفكير، والاستفادة من تجارب الآخرين. ويتفق الباحثان مع ما ذكره القرشي، والشريدة (2020)، بأن الحاجة للمعرفة لها بعد وهو رغبة المشاركين في الانشغال بالأنشطة المعرفية التي تتطلب جهداً كبيراً.

ثانياً الدراسات السابقة

المحور الأول: الدراسات التي تناولت التمكين النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات:

لقد أجريت العديد من الدراسات السابقة التي تناولت التمكين النفسي وتأثيره على تحقيق النجاح الأكاديمي للطلبة ومن تلك الدراسات:

هدفت دراسة عبدالمجيد، والكناني (2016) لتحديد مستوى التمكين النفسي لدى طلاب الجامعة، وأظهرت النتائج أن طلاب الجامعة يتمتعون بمستوى عالٍ من التمكين النفسي، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في التمكين النفسي تبعاً لمتغير النوع.

في حين ركزت دراسة الدهامشة (2019) لمعرفة العلاقة بين التمكين النفسي بالكفاءة الذاتية ودافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية. أظهرت النتائج أن مستوى التمكين النفسي والكفاءة الذاتية ودافعية الإنجاز متوسط بين الطلبة. وأنه لا توجد فروق تبعاً لمتغير النوع في التمكين النفسي والكفاءة الذاتية، بالإضافة إلى وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين التمكين النفسي والكفاءة الذاتية.

وقد أجريت دراسة العمروسي (2019) لمعرفة مستوى ممارسة الوعي المعلوماتي والتمكين النفسي لدى طلاب الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك خالد في أبها، والكشف عن العلاقة بينهما. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى التمكين النفسي لدى طلبة الدراسات العليا ما بين مرتفع جداً ومرتفع، وتشير النتائج إلى أن الذكور أكثر كفاءة من الإناث وطلاب الدكتوراه أكثر كفاءة من طلاب الماجستير في التمكين النفسي، كما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات التمكين النفسي بناءً على العمر والمستوى الدراسي.

كما قامت دراسة المعاني (2022) للتعرف على قوة الأنا وعلاقتها بقلق المستقبل والتمكين النفسي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة مؤتة، وأشارت النتائج إلى وجود مستوى مرتفع من التمكين النفسي لدى طلبة الدراسات العليا، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التمكين النفسي لصالح الطالبات.

كما سعت دراسة عمر، والجلالي (2022) للكشف عن مستوى التمكين النفسي والتكيف الاجتماعي والثقافي لدى عينة من الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر، وأظهرت النتائج أن مستوى التمكين النفسي والتكيف الاجتماعي والثقافي للعينة كان متوسطاً، وتوجد أيضاً فروق في التمكين النفسي تعزي إلى متغير السنة الدراسية في اتجاه الفرق الدراسية الأعلى.

هدفت دراسة العمروسي Elamrousy (2022) إلى تقييم مستوى ثقافة المعلومات والتمكين النفسي بين طلبة الدراسات العليا. وتوصلت إلى أن الطلاب يتمتعون بثقافة معلوماتية مرتفعة ومستوى تمكين نفسي مرتفع أيضاً. وتبين أيضاً وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين ثقافة المعلومات والتمكين النفسي. بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ثقافة المعلومات بناءً على العمر والجنس. وأظهرت النتائج أيضاً أن الذكور



يظهرون مستويات أعلى من التمكين النفسي مقارنة بالإناث، وأن طلاب الدكتوراه يظهرون مستويات أعلى من التمكين النفسي مقارنة بطلاب الماجستير. بناءً على هذه النتائج.

المحور الثاني: الدراسات التي تناولت الحاجة للمعرفة وعلاقته ببعض المتغيرات:

قام كلاً من القرشي والشريدة (2020) بدراسة تهدف إلى الكشف عن مستوى الحاجة إلى المعرفة والكفاءة الذاتية والعلاقة بينهما لدى طلاب جامعة أم القرى، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الحاجة للمعرفة متوسطاً، ووجود فروق في الحاجة إلى المعرفة تعزى لمتغير التخصص لصالح الطلبة في التخصصات العلمية. وأسفرت نتائج الدراسة عن إمكانية التنبؤ بالحاجة إلى المعرفة من خلال الكفاءة الذاتية.

وقامت دراسة كلاً من جلجل وآخرون (2021) بالكشف عن العلاقة بين الاندماج الأكاديمي والحاجة إلى المعرفة لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية جامعة كفر الشيخ، وأظهرت نتائج الدراسة ارتفاع مستوى الحاجة إلى المعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية بين الاندماج الأكاديمي والحاجة إلى المعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية.

وقام كلاً من العسيري والعبدي وحمد (2022) بدراسة تهدف إلى الكشف عن العلاقة بين الحاجة إلى اكتساب المعرفة والتدفق النفسي لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز بجدة، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة إيجابية بين الحاجة للمعرفة والتدفق النفسي، وكان مستوى الحاجة للمعرفة فوق المتوسط. في حين لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات طلبة الدراسات العليا وفقاً لمتغير التخصص أو النوع في كلا المتغيرين.

وهدف دراسة السرميني (2022) للكشف عن مدى انعكاس أساليب المعاملة الوالدية والحاجة للمعرفة على التركيز التنظيمي، وأظهرت النتائج أن مستوى الحاجة إلى المعرفة كان مرتفعاً، ووجود أثر لمتغير الحاجة إلى المعرفة في النمط التقدمي، حيث أنه كلما زادت درجة الحاجة إلى المعرفة بمقدار واحد زاد احتمال أن يكون النمط للطلاب تقدمي بمقدار (1.367).

وبحثت دراسة كلاً من (Grass et al. 2023) العلاقة بين الحاجة للمعرفة والرفاهية من خلال إجراء دراستين، حيث أشارت كلتا الدراستين أن الحاجة إلى المعرفة ترتبط بالرفاهية والسعادة، وكشفت نتائج الدراسة وجود علاقة عكسية بين الحاجة للمعرفة والاحترق الوظيفي، وأن الطلاب الذين يمتلكون مستويات عالية من الحاجة إلى المعرفة لديهم رضا عن المحتوى الدراسي، وكذلك الأفراد العاملون لديهم مستويات مرتفعة من الرضا الوظيفي، كما وأشارت الدراسة أن الحاجة للمعرفة تعتبر مصدراً للرفاهية والسعادة والسلامة النفسية.

هدفت دراسة كلاً من Johansson & Ölund (2017) إلى كشف العلاقة بين القلق والعصابية والحاجة إلى المعرفة والجنس لدى عينة من الطلاب الجامعة بالسويد، وكشفت نتائج الدراسة أن هناك علاقة سلبية بين القلق والحاجة إلى المعرفة، وقد يكون بسبب أن القلق له تأثير ضار على الذاكرة العاملة والذي بدوره يؤثر على الحاجة إلى المعرفة. وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجة إلى المعرفة تعزى للجنس ولصالح الذكور، ويمكن تفسير ذلك في ضوء ميل النساء إلى الشعور بالقلق.

التعليق على الدراسات السابقة:

تشير الدراسات السابقة أن التمكين النفسي يلعب دوراً حاسماً في تعزيز مسارات التعلم في سياقات متنوعة، حيث يمتلك تأثيراً إيجابياً على عملية التعلم لدى الطلاب. بالإضافة إلى ذلك، فإن الدراسات السابقة تشير إلى وجود علاقة إيجابية بين التمكين النفسي ومجموعة واسعة من الجوانب الحياتية والتعليمية والمهنية. وقد أظهرت الدراسات السابقة عدداً من الأدلة التي تدعم هذه العلاقة الإيجابية ومن تلك الدراسات دراسة عبدالمجيد، والكناني (2016) دراسة الدهامشة (2019) دراسة العمروسي (2019) دراسة المعاني (2022) دراسة عمر، والجلالي (2022) دراسة العمروسي (2022) Elamrousy (2022)، حيث تم تحليل العلاقة بين التمكين النفسي ومتغيرات أخرى متنوعة.

وبناءً على الدراسات السابقة المتعلقة بالحاجة للمعرفة، يتضح أن الحاجة إلى المعرفة تلعب دوراً هاماً في تحفيز الطلبة وتعزيز دافعيتهم للإنجاز الأكاديمي، وتشير نتائج الدراسات السابقة إلى وجود علاقة إيجابية بين الحاجة إلى المعرفة والعوامل الأخرى مثل الكفاءة الذاتية، الاندماج الأكاديمي، التدفق النفسي، والرفاهية، ومن تلك الدراسات دراسة القرشي والشريدة (2020)، والتي أشارت الدراسة إلى علاقة بين الحاجة إلى المعرفة ومستوى الكفاءة الذاتية.



كما أظهرت دراسة جلجل وآخرون (2021) ، وجود علاقة إيجابية بين الاندماج الأكاديمي والحاجة إلى المعرفة لدى طلاب الدراسات العليا. وتوصلت دراسة العسيري والعبدي وحمد (2022) إلى وجود علاقة إيجابية بين الحاجة إلى اكتساب المعرفة والتدفق النفسي لدى طلبة الدراسات العليا الدراسات العليا، وأشارت دراسة (Grass et al. 2023). أن الحاجة إلى المعرفة ترتبط بالرفاهية والسعادة، بما أشارت دراسة كلاً من Johansson & Ölund (2017) إلى وعلاقة عكسية بين الحاجة إلى المعرفة والقلق.

ومن خلال ذلك يتضح أهمية تلبية الحاجة إلى المعرفة في سياق التعليم العالي. كما يمكن استنتاج أن تعزيز الوعي الرقمي وتعلم المهارات الرقمية يمكن أن يساهم في تعزيز الحاجة إلى المعرفة وبالتالي تحسين الأداء الأكاديمي والتنمية الشخصية.

توضح الدراسات السابقة أهمية متغيرات الدراسة المتمثلة في التمكين النفسي والحاجة للمعرفة، وتأثيرهما الإيجابي على السياق التعليمي بشأن تحصيل الطلبة، وأدائهم الأكاديمي، وصحتهم النفسية، ورفاهيتهم. لذا، يُعتبر استكشاف التمكين النفسي والحاجة للمعرفة وتعزيزهما مهمًا في سياق طلبة مرحلة الدراسات العليا. استفاد الباحثان في الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تعزيز الإطار النظري واختيار أدوات الدراسة واستخدام التحليل الإحصائي المناسب. وتفسير النتائج وتقديم الاقتراحات والتوصيات الملائمة. يُمكن الاعتماد على الدراسات السابقة لمساعدة الباحثين في تحقيق أهداف الدراسة الحالية وتحقيق نتائج دقيقة ومفيدة.

تتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بتحليلها للقدرة التنبؤية للتمكين النفسي في معرفة الحاجة للمعرفة لدى طلاب الدراسات العليا في جامعة الملك فيصل. حيث تم استخدام أدوات موثوقة لاختبارها على نفس عينة الدراسة لقياس كل من التمكين النفسي والحاجة للمعرفة. وقد قدمت الدراسة فهماً أعمق للتمكين النفسي والحاجة للمعرفة لدى طلاب الدراسات العليا، بتسليط الضوء على مجتمع أكاديمي جديد وهم طلاب الدراسات العليا في جامعة الملك فيصل بالإحساء، بهدف مقارنة نتائجها مع دراسات سابقة.

الإجراءات المنهجية

يتناول هذا الجزء أيضاً منهج الدراسة المتبع، وكذلك تحديد مجتمع وعينة الدراسة، ووصف خصائص أفراد عينة الدراسة، ثم عرضاً لأدوات الدراسة والتأكد من صدقها وثباتها، وأساليب المعالجة الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات الإحصائية.

منهج الدراسة:

بما أن البحث الحالي يهدف إلى دراسة العلاقة بين التمكين النفسي والحاجة إلى المعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة الملك فيصل، وفي ضوء أهداف الدراسة وفروضها فقد تم استخدام (المنهج الوصفي) بشقية (الارتباطي/المقارن).

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من طلاب الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة الملك فيصل والبالغ عددهم (657) الطلبة.

عينة الدراسة:

عينة عشوائية بسيطة مكونة من (253) الطلبة من طلاب وطالبات الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة الملك فيصل، ويتصف الطلاب بعدد من الخصائص تتمثل في: النوع، العمر، القسم، وذلك على النحو التالي:

جدول رقم (1) يوضح توزيع أفراد الدراسة وفقاً لخصائصهم الديموغرافية

المتغيرات	الفئات	التكرارات	النسبة المئوية
العمر	25-35 سنة	156	61.7
	36-45 سنة	79	31.2
	46-55 سنة	18	7.1
النوع	ذكر	98	38.7
	أنثى	155	61.3
القسم	التربية البدنية	40	15.8



المتغيرات	الفئات	التكرارات	النسبة المئوية
	التربية الخاصة	48	19.0
	التربية الفنية	13	5.1
	التربية وعلم النفس	93	36.8
	القيادة التربوية	27	10.7
	المناهج وطرق التدريس وتقنيات التعليم	32	12.6
الإجمالي		253	100.0

يوضح الجدول رقم (1) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لخصائصهم الديموغرافية، حيث أنه بالنسبة للعمر، فإن هناك (156) الطلبة بنسبة (61.7%) عمرهم بين (25-35) سنة، في حين أن هناك (18) الطلبة بنسبة (7.1%) عمرهم (46-55) سنة، وبالنسبة لمتغير النوع، فإن هناك (155) من أفراد عينة الدراسة بنسبة (61.3%) من الإناث، في حين أن هناك (98) من أفراد عينة الدراسة بنسبة (38.7%) من الذكور، وبالنسبة لمتغير القسم، فإن النسبة الأكبر بقسم التربية وعلم النفس بتكرار (93) الطلبة بنسبة (36.8%)، في حين أن هناك (13) الطلبة بنسبة (5.1%) بقسم التربية الفنية.

أداتا الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة على تساؤلاتها استخدم الباحثان كل من مقياس التمكين النفسي، ومقياس الحاجة للمعرفة، وذلك على النحو التالي:

1-مقياس التمكين النفسي: من إعداد (العمروسي، 2019)، ويتكون المقياس في صورته النهائية من (25) عبارة، موزعة على أربعة أبعاد وهي (المعنى (العبارة 1 - 7)، الكفاءة (العبارة 8 - 13)، الاستقلالية وحسن التصرف (العبارة 14-19)، التأثير (العبارة 20-25)، وقد تم بناء المقياس بطريقة ليكرت الخماسي المتعارف عليها وهي (أبداً، نادراً، أحياناً، غالباً، دائماً)، يتم تصحيحها من خلال إعطاء درجة واحدة للاستجابة (أبداً) وخمس درجات للاستجابة (دائماً)، وعليه فإن أقل درجة من الممكن أن يحصل عليها الطلبة هي (25) وأقصى درجة هي (125).

صدق الاتساق الداخلي لمقياس التمكين النفسي:

تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي لمقياس التمكين النفسي باستخدام معامل الارتباط بيرسون بالتطبيق على عينة استطلاعية مكونة من (40) الطلبة، حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس بالدرجة الكلية للمقياس، وذلك على النحو التالي:

جدول رقم (2) يوضح معاملات ارتباط عبارات مقياس التمكين النفسي بالدرجة الكلية لكل بعد

المعنى		الكفاءة		الاستقلالية وحسن التصرف		التأثير	
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
1	**0.718	8	**0.536	14	**0.598	20	**0.636
2	**0.613	9	**0.627	15	**0.704	21	**0.701
3	**0.732	10	**0.767	16	**0.620	22	**0.741
4	**0.649	11	**0.713	17	**0.540	23	**0.630
5	**0.631	12	**0.660	18	**0.687	24	**0.770
6	**0.758	13	**0.693	19	**0.752	25	**0.815
7	**0.549	-	-	-	-	-	-
0.798		0.823		0.817		0.856	

** دال عند مستوى 0.01

يتضح من خلال الجدول رقم (2) أن جميع معاملات ارتباط عبارات مقياس التمكين النفسي بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، ومعاملات ارتباط الأبعاد مع الدرجة الكلية للمقياس جاءت دالة عند مستوى (0.01)، حيث



تراوحت قيم معاملات الارتباط للأبعاد (0.798، 0.856)، وجميعها معاملات ارتباط جيدة يمكن الوثوق بها في تطبيق أداة الدراسة الحالية.

ثبات مقياس التمكين النفسي:

قام الباحثان بقياس ثبات مقياس التمكين النفسي باستخدام معامل ثبات (الفاكرونباخ) والجدول رقم (3) يوضح معامل الثبات للمقياس، وذلك على النحو التالي:

جدول رقم (3) معامل ألفا كرونباخ لثبات مقياس التمكين النفسي

الأبعاد	عدد العبارات	معامل الثبات
المعنى	7	0.773
الكفاءة	6	0.848
الاستقلالية وحسن التصرف	6	0.809
التأثير	6	0.871
الثبات الكلي للمقياس	25	0.907

يتضح من خلال الجدول رقم (3) أن مقياس التمكين النفسي يتمتع بثبات مقبول إحصائياً، حيث بلغت قيمة معامل الثبات الكلية (ألفا) (0.907)، كما تراوحت معاملات ثبات الأبعاد بين (0.773، 0.871)، وهي معاملات ثبات جيدة يمكن الوثوق بها في تطبيق أداة الدراسة الحالية.

2- مقياس الحاجة إلى المعرفة: من إعداد (Cacioppo, & Petty, 1982) والذي قام بتعريبه وتكييفه على البيئة العربية جرادات والعلبي (2010)، ويتكون المقياس في صورته النهائية من (18) عبارة جاءت في محور واحد، وتم بناء المقياس بطريقة ليكرت المتعارف عليها، وذلك من خلال وضع خمس استجابات (بدائل) أمام كل عبارة من عبارات المقياس، يتم تصحيحها من خلال إعطاء درجة لكل استجابة تتراوح من (1 - 5) درجة تختلف في ترتيبها بحسب نوع العبارة (موجبة - سالبة)، حيث يتضمن المقياس (7) عبارات سلبية وهي (9-6-11-12-15-16-18)، وعليه فإن أقل درجة من الممكن أن يحصل عليها الالطلبة هي (18) وأقصى درجة هي (90).

صدق الاتساق الداخلي للمقياس:

تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي لمقياس الحاجة إلى المعرفة باستخدام معامل الارتباط بيرسون بالتطبيق على عينة استطلاعية مكونة من (40) الطلبة، حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس بالدرجة الكلية للمقياس، وذلك على النحو التالي:

جدول رقم (4) يوضح معاملات ارتباط عبارات مقياس الحاجة إلى المعرفة بالدرجة الكلية للمقياس

العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
1	**0.648	10	**0.703
2	**0.620	11	**0.614
3	**0.745	12	**0.640
4	**0.661	13	**0.707
5	**0.584	14	**0.754
6	**0.593	15	**0.684
7	**0.628	16	**0.757
8	**0.523	17	**0.596
9	**0.570	18	**0.704

** دال عند مستوى 0.01

يتضح من خلال الجدول رقم (4) أن جميع معاملات ارتباط عبارات مقياس الحاجة إلى المعرفة بالدرجة الكلية للمقياس جاءت دالة عند مستوى (0.01)، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.523، 0.757)، وجميعها معاملات ارتباط جيدة يمكن الوثوق بها في تطبيق أداة الدراسة الحالية.



ثبات مقياس الحاجة إلى المعرفة:

قام الباحثان بقياس ثبات مقياس الحاجة إلى المعرفة باستخدام معامل ثبات (الفا كرونباخ) والجدول رقم (5) يوضح معامل الثبات للمقياس، وذلك على النحو التالي:

جدول رقم (5) معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات مقياس الحاجة إلى المعرفة

معامل الثبات	عدد العبارات	مقياس الحاجة على المعرفة
0.889	18	

يتضح من خلال الجدول رقم (5) أن مقياس الحاجة إلى المعرفة يتمتع بثبات مقبول إحصائياً، حيث بلغت قيمة معامل الثبات الكلية (ألفا) (0.889) وهي درجة ثبات جيدة يمكن الوثوق بها في تطبيق أداة الدراسة الحالية.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم تجميعها، فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة وهي: التكرارات والنسب المئوية للتعرف على خصائص أفراد عينة الدراسة، معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لحساب صدق الاتساق الداخلي لأدوات الدراسة، وكذلك للتعرف على العلاقة بين التمكن النفسي والحاجة إلى المعرفة، معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لحساب معامل ثبات المقياس، اختبار (ت) لعينة واحدة (One Sample T-Test) للتعرف على مستوى التمكن النفسي ومستوى الحاجة إلى المعرفة، تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent Sample T-Test) للتعرف على الفروق باختلاف متغير النوع والعمر، تم استخدام اختبار كروسكال واليس للتعرف على الفروق باختلاف متغير (القسم)، تم استخدام تحليل الانحدار البسيط (Simple Regression)؛ للتعرف على مدى إمكانية التنبؤ بالحاجة إلى المعرفة من خلال التمكن النفسي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة الملك فيصل.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

يتناول هذا الجزء عرض نتائج الدراسة الميدانية ومناقشتها من خلال عرض تساؤلات الدراسة والأسلوب المناسب لها، وذلك على النحو التالي:

السؤال الأول: ما مستوى كل من (التمكن النفسي، والحاجة إلى المعرفة) لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة الملك فيصل؟

للتعرف على مستوى كل من (التمكن النفسي، والحاجة إلى المعرفة) لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة الملك فيصل؛ تم استخدام اختبار (ت) لعينة واحدة (One Sample T-Test)، وذلك على النحو التالي:

جدول رقم (6) يوضح نتائج اختبار (ت) لعينة واحدة لتحديد مستوى التمكن النفسي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة الملك فيصل

الأبعاد	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة ت	مستوى الدلالة
المعنى	253	31.08	2.86	21	56.121	0.001
الكفاءة	253	25.12	3.99	18	28.382	0.001
الاستقلالية وحسن التصرف	253	26.40	3.23	18	41.462	0.001
التأثير	253	25.38	3.88	18	30.261	0.001
الدرجة الكلية	253	107.98	12.05	75	43.521	0.001

يتضح من خلال الجدول رقم (6) أن مستوى التمكن النفسي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة الملك فيصل جاء بدرجة عالية بمتوسط حسابي (107.98) وبانحراف معياري (12.05) مقارنة بالمتوسط الفرضي (75.0)، حيث بلغت قيمة (ت) للدرجة الكلية (43.521) بمستوى دلالة (0.001) وهو ما يشير إلى الفروق الدالة إحصائياً بين المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب والمتوسط الفرضي، حيث يأتي بعد المعنى بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (31.08) وبانحراف معياري (2.86)، يليه الاستقلالية وحسن التصرف بمتوسط حسابي (26.40) وبانحراف معياري (3.23)، وبالمرتبة الثالثة يأتي بعد التأثير بمتوسط حسابي (25.38)



وبانحراف معياري (3.88)، وفي الأخير يأتي بعد الكفاءة كأقل أبعاد التمكين النفسي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك فيصل بمتوسط حسابي (25.12) وبانحراف معياري (3.99)، وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة عبد المجيد والكناني (2016) والتي توصلت إلى أن مستوى التمكين النفسي لدى طلاب الجامعة جاء بمستوى عال، كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة العمروسي (2019) والتي توصلت إلى أن مستوى التمكين النفسي لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك خالد ما بين مرتفع جداً ومرتفع، كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة المعاني (2022) والتي توصلت على وجود مستوى مرتفع من التمكين النفسي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة مؤتة، في حين اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الدهامشة (2019) والتي توصلت إلى أن مستوى التمكين النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية جاءت بدرجة متوسطة، كما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة عمر والجلالي (2022) والتي توصلت إلى أن مستوى التمكين النفسي لدى عينة من الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر كان متوسطاً، كما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (Elamrousy, 2022) والتي توصلت إلى أن مستوى التمكين النفسي لدى طلبة الدراسات العليا جاء بدرجة مرتفعة.

جدول رقم (7) يوضح نتائج اختبار (ت) لعينة واحدة لتحديد مستوى الحاجة للمعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة الملك فيصل

العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة ت	مستوى الدلالة
253	67.05	7.09	54.0	29.409	0.001

يتضح من خلال الجدول رقم (7) أن مستوى الحاجة إلى المعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة الملك فيصل جاء بدرجة عالية بمتوسط حسابي (67.05) وبانحراف معياري (7.09) مقارنة بالمتوسط الفرضي (54.0)، حيث بلغت قيمة (ت) (29.409) بمستوى دلالة (0.001) وهو ما يشير إلى الفروق الدالة إحصائياً بين المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب والمتوسط الفرضي، وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة جلجل وآخرون (2021) والتي توصلت إلى ارتفاع مستوى الحاجة إلى المعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية، كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة السرميني (2022) والتي توصلت إلى أن مستوى الحاجة إلى المعرفة لدى طلاب جامعة اليرموك كان مرتفعاً، كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة كلاً من (Grass et al. 2023)، والتي توصلت إلى أن طلاب الجامعات في ألمانيا يتمتعون بمستوى عال من الحاجة إلى المعرفة، في حين اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة القرشي والشريدة (2020) والتي توصلت إلى أن مستوى الحاجة إلى المعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية جاء متوسطاً، كما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة العسيري والعبدي وحمد (2022) والتي توصلت إلى أن مستوى الحاجة إلى المعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز بجدة جاء فوق المتوسط.

السؤال الثاني: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التمكين النفسي والحاجة إلى المعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك فيصل؟

للتعرف على طبيعة العلاقة بين التمكين النفسي والحاجة إلى المعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك فيصل؛ تم استخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation)، وذلك على النحو التالي:

جدول رقم (8) يوضح معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين التمكين النفسي والحاجة إلى المعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك فيصل

التمكين النفسي	الحاجة إلى المعرفة	
	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المعنى	**0.450	0.001
الكفاءة	**0.459	0.001
الاستقلالية وحسن التصرف	**0.505	0.001
التأثير	**0.520	0.001
الدرجة الكلية	**0.553	0.001

** دال عند مستوى (0.01)



يتضح من خلال الجدول رقم (8) أن هناك علاقة طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين الدرجة الكلية للتمكين النفسي وأبعاده الفرعية المتمثلة في (المعنى، الكفاءة، الاستقلالية وحسن التصرف، التأثير) والحاجة إلى المعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك فيصل، حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون للأبعاد على التوالي (0.450، 0.459، 0.505، 0.520)، وللدرجة الكلية (0.553)، وجميعها معاملات ارتباط دالة إحصائية، وتُشير النتيجة السابقة إلى أن زيادة مستوى التمكين النفسي يساهم في زيادة مستوى الحاجة إلى المعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك فيصل، وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (Yadav et al, 2023) والتي توصلت إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مشاركة المعرفة والتمكين النفسي.

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس التمكين النفسي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة الملك فيصل تعزى لمتغيرات (النوع، العمر، القسم)؟

1- الفروق باختلاف متغير النوع

للتعرف على الفروق في مستوى التمكين النفسي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك فيصل باختلاف متغير النوع؛ تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent Sample T-Test)، وذلك كما يتضح من خلال الجدول التالي:

جدول رقم (9) يوضح نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للفروق في مستوى التمكين النفسي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك فيصل باختلاف متغير النوع

الأبعاد	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
المعنى	ذكر	98	31.30	2.61	0.960	0.338
	أنثى	155	30.94	3.00		
الكفاءة	ذكر	98	24.96	3.66	0.517	0.606
	أنثى	155	25.23	4.20		
الاستقلالية وحسن التصرف	ذكر	98	26.22	3.38	0.700	0.484
	أنثى	155	26.52	3.13		
التأثير	ذكر	98	25.01	3.64	1.193	0.234
	أنثى	155	25.61	4.01		
الدرجة الكلية	ذكر	98	107.49	11.33	0.514	0.608
	أنثى	155	108.29	12.51		

يتضح من خلال الجدول رقم (9) أنه لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية للتمكين النفسي وأبعاده الفرعية المتمثلة في (المعنى، الكفاءة، الاستقلالية وحسن التصرف، التأثير) لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك فيصل باختلاف متغير النوع؛ حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة للأبعاد على التوالي (0.338، 0.606، 0.484، 0.234)، وللدرجة الكلية (0.608)، وجميعها قيم أكبر من (0.05) أي غير دالة إحصائية، وتُشير النتيجة السابقة إلى تقارب مستوى التمكين النفسي لدى الطلاب من الذكور والإناث فيما يتعلق بكل من (المعنى، الكفاءة، الاستقلالية وحسن التصرف، التأثير)، وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة عبد المجيد والكناني (2016) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التمكين النفسي لدى طلاب الجامعة باختلاف متغير النوع، كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الدهامشة (2019) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التمكين النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية باختلاف متغير الجنس، في حين اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة المعاني (2022) والتي توصلت



على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التمكين النفسي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة مؤتة باختلاف متغير الجنس لصالح الطالبات ، كما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (Elamrousy,2022) والتي توصلت إلى وجود فروق في مستوى التمكين النفسي لدى طلبة الدراسات العليا باختلاف متغير الجنس لصالح الذكور.

2-الفروق باختلاف متغير القسم

للتعرف على الفروق في مستوى التمكين النفسي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك فيصل باختلاف متغير القسم؛ تم استخدام اختبار كروسكال واليس (Kruskal-Wallis)، وذلك كما يتضح من خلال الجدول التالي:

جدول رقم (10) يوضح نتائج اختبار كروسكال واليس للفروق في مستوى التمكين النفسي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك فيصل باختلاف متغير القسم

الأبعاد	القسم	العدد	متوسط الرتب	قيمة (H)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المعنى	التربية البدنية	40	114.83	18.025	5	0.003
	التربية الخاصة	48	154.35			
	التربية الفنية	13	93.92			
	التربية وعلم النفس	93	125.44			
	القيادة التربوية	27	150.39			
	المناهج وطرق التدريس وتقنيات التعليم	32	99.44			
الكفاءة	التربية البدنية	40	125.68	13.570	5	0.019
	التربية الخاصة	48	153.21			
	التربية الفنية	13	148.88			
	التربية وعلم النفس	93	122.38			
	القيادة التربوية	27	124.33			
	المناهج وطرق التدريس وتقنيات التعليم	32	96.14			
الاستقلالية وحسن التصرف	التربية البدنية	40	120.68	9.120	5	0.104
	التربية الخاصة	48	142.33			
	التربية الفنية	13	146.62			
	التربية وعلم النفس	93	126.60			
	القيادة التربوية	27	136.00			
	المناهج وطرق التدريس وتقنيات التعليم	32	97.52			
التأثير	التربية البدنية	40	128.70	18.850	5	0.002
	التربية الخاصة	48	158.00			



الأبعاد	القسم	العدد	متوسط الرتب	قيمة (H)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	التربية الفنية	13	147.08	15.638	5	0.008
	التربية وعلم النفس	93	117.17			
	القيادة التربوية	27	134.04			
	المناهج وطرق التدريس وتقنيات التعليم	32	92.86			
	التربية البدنية	40	121.55			
	التربية الخاصة	48	156.06			
الدرجة الكلية	التربية الفنية	13	135.23	15.638	5	0.008
	التربية وعلم النفس	93	121.75			
	القيادة التربوية	27	137.11			
	المناهج وطرق التدريس وتقنيات التعليم	32	93.59			
	التربية البدنية	40	121.55			
	التربية الخاصة	48	156.06			

يتضح من خلال الجدول رقم (10) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية للتمكين النفسي وأبعاده الفرعية المتمثلة في (المعنى، الكفاءة، التأثير) لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك فيصل باختلاف متغير القسم؛ وذلك لصالح الطلاب بقسم التربية الخاصة بمتوسط رتب (154.35) لبعد المعنى، وبمتوسط رتب (153.21) لبعد الكفاءة، وبمتوسط رتب (158.0) لبعد التأثير، وبمتوسط رتب (156.06) للدرجة الكلية للتمكين النفسي، وتُشير النتيجة السابقة إلى أن طلاب قسم التربية الخاصة لديهم مستوى أعلى من التمكين النفسي فيما يتعلق بكل من (المعنى، الكفاءة، التأثير).

في حين أوضحت النتائج بالجدول رقم (10) أنه لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية في التمكين النفسي فيما يتعلق بالاستقلالية وحسن التصرف لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك فيصل باختلاف متغير القسم؛ حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة للبعد (0.104)، وهي قيمية أكبر من (0.05) أي غير دالة إحصائياً، وتُشير النتيجة السابقة إلى تقارب مستوى الاستقلالية وحسن التصرف لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك فيصل على اختلاف أقسامهم.

3-الفروق باختلاف متغير العمر

للتعرف على الفروق في مستوى التمكين النفسي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك فيصل باختلاف متغير العمر؛ تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent Sample T-Test)، وذلك كما يتضح من خلال الجدول التالي:

جدول رقم (11) يوضح نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للفروق في مستوى التمكين النفسي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك فيصل باختلاف متغير العمر

الأبعاد	العمر *	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
المعنى	35-25 سنة	156	30.77	3.03	2.204	0.028
	36 سنة فأكثر	97	31.58	2.50		
الكفاءة	35-25 سنة	156	25.26	3.90	0.708	0.479
	36 سنة فأكثر	97	24.90	4.14		



الأبعاد	العمر *	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الاستقلالية وحسن التصرف	35-25 سنة	156	26.35	3.15	0.316	0.752
	36 سنة فأكثر	97	26.48	3.35		
التأثير	35-25 سنة	156	25.40	3.43	0.114	0.909
	36 سنة فأكثر	97	25.34	4.52		
الدرجة الكلية	35-25 سنة	156	107.78	11.71	0.331	0.741
	36 سنة فأكثر	97	108.30	12.64		

* تم دمج فئة (36-45) مع فئة (46-55) بفئة واحدة (36) سنة فأكثر.

يتضح من خلال الجدول رقم (11) أنه لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية للتمكين النفسي وأبعاده الفرعية المتمثلة في (الكفاءة، الاستقلالية وحسن التصرف، التأثير) لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك فيصل باختلاف متغير العمر، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة للأبعاد على التوالي (0.479)، (0.752، 0.909)، وللدرجة الكلية (0.741)، وجميعها قيم أكبر من (0.05) أي غير دالة إحصائية، وتُشير النتيجة السابقة إلى تقارب مستوى التمكين النفسي فيما يتعلق بكل من (الكفاءة، الاستقلالية وحسن التصرف، التأثير) لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك فيصل، وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة العمروسي (2019) والتي توصلت على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التمكين النفسي لدى طلاب الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك خالد باختلاف متغير العمر.

في حين أوضحت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى التمكين النفسي فيما يتعلق بالمعنى، وذلك لصالح أفراد عينة الدراسة ممن عمرهم (36) سنة فأكثر بمتوسط رتب (31.58)، وتُشير النتيجة السابقة إلى أن الطلاب ممن عمرهم (36) سنة فأكثر لديهم مستوى أعلى من المعنى.

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس الحاجة للمعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة الملك فيصل وتعزى لمتغيرات (النوع، العمر، القسم)؟

1- الفروق باختلاف متغير النوع

للتعرف على الفروق في مستوى الحاجة للمعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك فيصل باختلاف متغير النوع؛ تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent Sample T-Test)، وذلك كما يتضح من خلال الجدول التالي:

جدول رقم (12) يوضح نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للفروق في مستوى الحاجة للمعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك فيصل باختلاف متغير النوع

النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
ذكر	98	66.94	6.11	0.183	0.855
أنثى	155	67.11	7.62		



يتضح من خلال الجدول رقم (12) أنه لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الحاجة للمعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك فيصل باختلاف متغير النوع، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة (0.855)، وهي قيمة أكبر من (0.05) أي غير دالة إحصائياً، وتُشير النتيجة السابقة إلى تقارب مستوى الحاجة إلى المعرفة لدى الطلبة من الذكور والإناث بكلية التربية بجامعة الملك فيصل، وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة العسيري والعبدي وحمد (2022) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية مستوى الحاجة إلى المعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز بجدة باختلاف متغير الجنس، في حين اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (Johansson & Ölund, 2017) والتي توصلت إلى أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في الحاجة إلى المعرفة لدى طلاب جامعة بالسويد باختلاف متغير الجنس لصالح الذكور.

2- الفروق باختلاف متغير القسم

للتعرف على الفروق في مستوى الحاجة للمعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك فيصل باختلاف متغير القسم؛ تم استخدام اختبار كروسكال واليس (Kruskal-Wallis)، وذلك كما يتضح من خلال الجدول التالي:

جدول رقم (13) يوضح نتائج اختبار كروسكال واليس للفروق في مستوى الحاجة للمعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك فيصل باختلاف متغير القسم

القسم	العدد	متوسط الرتب	قيمة (H)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التربية البدنية	40	130.45	1.940	5	0.857
التربية الخاصة	48	120.44			
التربية الفنية	13	105.15			
التربية وعلم النفس	93	129.19			
القيادة التربوية	27	130.43			
المناهج وطرق التدريس وتقنيات التعليم	32	132.16			

يتضح من خلال الجدول رقم (13) أنه لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الحاجة للمعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك فيصل باختلاف متغير القسم، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة (0.857)، وهي قيمة أكبر من (0.05) أي غير دالة إحصائياً، وتُشير النتيجة السابقة إلى تقارب مستوى الحاجة إلى المعرفة لدى الطلبة بكلية التربية بجامعة الملك فيصل على اختلاف أقسامهم الدراسية.

3- الفروق باختلاف متغير العمر

للتعرف على الفروق في مستوى الحاجة للمعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك فيصل باختلاف متغير العمر؛ تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent Sample T-Test)، وذلك كما يتضح من خلال الجدول التالي:

جدول رقم (14) يوضح نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للفروق في مستوى الحاجة للمعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك فيصل باختلاف متغير العمر

العمر	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
35-25 سنة	156	66.31	7.26	2.140	0.033
36 سنة فأكثر	97	68.25	6.58		

يتضح من خلال الجدول رقم (14) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في مستوى الحاجة للمعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك فيصل باختلاف متغير العمر، وذلك لصالح الطلاب ممن عمرهم (36) سنة فأكثر بمتوسط رتب (68.25)، وتُشير النتيجة السابقة إلى أن الطلاب ممن عمرهم (36) سنة فأكثر لديهم مستوى أعلى من الحاجة إلى المعرفة



السؤال الخامس: هل يساهم التمكين النفسي في التنبؤ بالحاجة إلى المعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة الملك فيصل؟

للتعرف على مدى مساهمة التمكين النفسي في التنبؤ بالحاجة إلى المعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة الملك فيصل؛ تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد (Multiple Regression)، وذلك كما يتضح من خلال الجدول التالي:

جدول (15) تحليل الانحدار المتعدد لمدى إمكانية التنبؤ بالحاجة إلى المعرفة من خلال التمكين النفسي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة الملك فيصل

المتغير التابع (الحاجة إلى المعرفة)					المتغير المستقل (التمكين النفسي)
قيمة B	الخطأ المعياري	قيم بيتا	قيم ت	مستوى المعنوية	
44.722	3.757		11.903	0.001	الثابت
0.864	0.146	0.350	5.910	0.001	المعنى
0.458	0.108	0.259	4.244	0.001	الكفاءة
0.699	0.132	0.305	5.083	0.001	الاستقلالية وحسن التصرف
0.582	0.109	0.320	5.349	0.001	التأثير
0.207	0.035	0.353	5.980	0.001	الدرجة الكلية
قيمة ف = 35.756 مستوى دلالتها = 0.001 معامل التحديد = 0.225					

يتضح من خلال الجدول رقم (15) أنه يمكن القول: إن نموذج تحليل الانحدار المتعدد للعلاقة بين التمكين النفسي كمتغير مستقل، والحاجة للمعرفة كمتغير تابع، يتمتع بمعنوية إحصائية مرتفعة، وذلك وفق ما تشير له قيمة اختبار "F" (35.756)، ومستوى دلالتها (0.001) وهي أقل من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) مما يعني أن النموذج بمتغيراته المستقلة صالح للتنبؤ بقيم المتغير التابع، ويشير معامل التحديد R^2 (0.225) إلى أن التمكين النفسي كمتغير مستقل مسؤول عن تفسير ما يقارب من (22.5%) من التباين في مستوى الحاجة للمعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة الملك فيصل، وباقي النسبة تعود لعوامل أخرى.

وبإمعان النظر في القيم الإحصائية في الجدول رقم (15) نجد أن هناك تأثير واضح للتمكين النفسي على مستوى الحاجة للمعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة الملك فيصل، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة للأبعاد والدرجة الكلية (0.001) وهو ما يشير إلى أن زيادة أو انخفاض مستوى التمكين النفسي يؤثر بدرجة كبيرة على مستوى الحاجة للمعرفة لدى الطلاب.

نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج، وذلك على النحو التالي:

1. أن مستوى التمكين النفسي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة الملك فيصل جاء بدرجة عالية، حيث يأتي بعد المعنى بالمرتبة الأولى، يليه الاستقلالية وحسن التصرف، وبالمرتبة الثالثة يأتي بعد التأثير، وفي الأخير يأتي بعد الكفاءة كأقل أبعاد التمكين النفسي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك فيصل بمتوسط.
2. أن مستوى الحاجة إلى المعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة الملك فيصل جاء بدرجة عالية.
3. أن هناك علاقة طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين الدرجة الكلية للتمكين النفسي وأبعاده الفرعية المتمثلة في (المعنى، الكفاءة، الاستقلالية وحسن التصرف، التأثير) والحاجة إلى المعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك فيصل.
4. لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية للتمكين النفسي وأبعاده الفرعية المتمثلة في (المعنى، الكفاءة، الاستقلالية وحسن التصرف، التأثير) لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك فيصل باختلاف متغير النوع.



5. أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية للتمكين النفسي وأبعاده الفرعية المتمثلة في (المعنى، الكفاءة، التأثير) لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك فيصل باختلاف متغير القسم؛ وذلك لصالح الطلاب بقسم التربية الخاصة.
6. لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية في التمكن النفسي فيما يتعلق (بالاستقلالية وحسن التصرف) لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك فيصل باختلاف متغير القسم.
7. لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية للتمكين النفسي وأبعاده الفرعية المتمثلة في (الكفاءة، الاستقلالية وحسن التصرف، التأثير) لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك فيصل باختلاف متغير العمر.
8. أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى التمكن النفسي فيما يتعلق بالمعنى، وذلك لصالح أفراد عينة الدراسة ممن عمرهم (36) سنة فأكثر.
9. لا توجد هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في مستوى الحاجة للمعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك فيصل باختلاف متغير النوع.
10. لا توجد هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في مستوى الحاجة للمعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك فيصل باختلاف متغير القسم.
11. أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في مستوى الحاجة للمعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك فيصل باختلاف متغير العمر، وذلك لصالح الطلاب ممن عمرهم (36) سنة فأكثر.
12. أن هناك تأثير واضح للتمكين النفسي على مستوى الحاجة للمعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة الملك فيصل، بلغت نسبته (22.5%)، وهو ما يشير إلى أن التمكن النفسي كمتغير مستقل مسؤول عن تفسير (25.0%) من التغير الحاصل في مستوى المعرفة لدى الطلاب وباقي النسبة تعود لعوامل أخرى.

توصيات ومقترحات الدراسة

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، يوصي الباحثان بما يلي:

1. اهتمام كلية التربية بتعزيز مستوى الحاجة إلى المعرفة لدى طلبة الدراسات العليا من خلال المناهج الدراسية والموضوعات التي من شأنها توفير حالة من الدافعية لدى الطلاب نحو المعرفة وحل المشكلات.
2. تفعيل دور الإرشاد التربوي لرفع مستوى الحاجة إلى المعرفة بالاطلاع على العلوم والمعارف المتاحة.
3. الاهتمام بطلبة الدراسات العليا ودعمهم وتوفير الاحتياجات الدراسية لهم للمحافظة على مستوى التمكن النفسي والحاجة للمعرفة المرتفعة لديهم.
4. إجراء دراسة تتناول أثر التمكن النفسي على أبعاد السلوك الإبداعي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية.
5. إجراء دراسة تتناول الحاج على المعرفة وعلاقتها بالسلوك الإبداعي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية.
6. إجراء دراسة تتناول التمكن النفسي وعلاقته بأسلوب حل المشكلات لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية.
7. إجراء دراسة تتناول الحاجة إلى المعرفة وعلاقتها بأسلوب حل المشكلات لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية.

المراجع

1. جرادات، عبد الكريم محمد سليمان، والعلي، نصر محمد. (2010). الحاجة إلى المعرفة والشعور بالذات لدى الطلبة الجامعيين: دراسة استكشافية. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، مج 6، ع 4، 331-319. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/120787>
2. جرجيس، فادية محروس. (2007). دراسة مقارنة في الحاجة إلى المعرفة بين طلاب السنتين الدراسيتين الرابعة والاولى في كلية التربية الرياضية بجامعة الموصل. *مجلة الرافدين للعلوم الرياضية*، مج 13، ع 43، 43-25. مسترجع من <https://doi.org/10.33899/rajsport.2007.6027>



3. جلجل، نصرة محمد عبدالحميد، الصباغ، سارة شريف، و النجار، حسني زكريا السيد. (2021). الإدماج الأكاديمي وعلاقته بالحاجة إلى المعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بمجلة كلية التربية، ع103، 157-178. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1218581>
4. جون أندرسون. (2007). علم النفس المعرفي وتطبيقاته. ترجمة محمد سليط ورضا الجمال. دار الفكر للنشر والتوزيع-عمان-الأردن.
5. الدهامشة، سيف عبدالله مذهب. (2019). التمكين النفسي وعلاقته بكفاءة الذات المدركة ودافعية الإنجاز: دراسة في علم النفس بمجلة العلوم القانونية والسياسية، س9، ع1، 388 - 414. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/941418>
6. السرميني، منير بن محمد سعيد بن خالد. (2021). أساليب المعاملة الوالدية والحاجة إلى المعرفة كمتنبئات بالتركيز التنظيمي "تقدمي / وقائي" لدى طلبة جامعة اليرموك (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة اليرموك، إربد. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1362210>
7. شتيات، محمد علي محمد. (2012). التواصل الإلكتروني وأثره في الحاجة إلى المعرفة والتفكير ما وراء المعرفي والكيف الأكاديمي لدى طلبة جامعة اليرموك (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة اليرموك، إربد.
8. صادق، مروة صادق أحمد. (2021). الإسهام النسبي للإتجاه نحو التعلم المزيح والحاجة الى المعرفة في التنبؤ بالاندماج الجامعي لدى طلاب كلية التربية بمجلة الإرشاد النفسي، ع67، 183-302. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1220198>
9. صديق، سيار تمر، (2021). مدى الحاجة الى المعرفة العلمية لدى طلبة جامعة دهوك وعلاقتها ببعض المتغيرات: من وجهة نظرهم (دراسة مقارنة). (293-277)، 92، *Humanities Journal of University of Zakho*. مسترجع من <https://doi.org/10.26436/hjuoz.2021.9.2.682>
10. صقر، السيد أحمد محمود، الخولي، محمد أحمد إبراهيم، والملاح، حنان عبد الفتاح أحمد. (2021). الحاجة إلى المعرفة وعلاقتها بالحل الإبداعي للمشكلات لدى طلبة كلية الهندسة بمجلة كلية التربية، ع102، 69-90. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1193347>
11. عبدالمجيد، نبيل عبدالغفور، و الكنانى، علاء عبدالأمير علي. (2016). التمكين النفسي لدي طلبة الجامعة بمجلة العلوم التربوية والنفسية، ع127، 122-151. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1079222>
12. العتيبي، أسماء بنت فراج بن خليوي. (2022). التمكين النفسي وعلاقته بالسعادة النفسية لدى طلبة الجامعة بمجلة جامعة بيشة للعلوم الإنسانية والتربوية، ع10، 544-578. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1317179>
13. عسيري، أمجاد موسى حسن، والبدلي، خديجة مبارك، و حمد، إراد عمر حمد. (2022). الحاجة إلى اكتساب المعرفة وعلاقتها بالتدفق النفسي لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة الملك عبدالعزيز بمجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ع67، 105-170. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1351333>
14. عمر، عبدالمنعم علي علي، و الجلالي، طارق محمد فتحي. (2022). التمكين النفسي والتكيف الاجتماعي والثقافي في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية لدى عينة من الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر بمجلة التربية، ع196، 49-91. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1388973>



- 15 . العمروسي، نبيلي حسين كامل. (2019). الوعي المعلوماتي وعلاقته بالتمكين النفسي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الملك خالد بالسعودية. *المجلة العلمية المحكمة للجمعية المصرية للكمبيوتر التعليمي*، مج7، ع1، 79-112. مسترجع من doi: 10.21608/eaec.2019.52876
- 16 . العنزي، فرحان بن سالم بن ربيع. (2021). التمكين النفسي وعلاقته بجودة الحياة الأكاديمية لدى عينة من طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. *مجلة العلوم التربوية*، ع28، 91-192. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1190971>
- 17 . القرشي، خالد خضر، والشريفة، محمد خليفة ناصر. (2020). الحاجة إلى المعرفة والكفاءة الذاتية والعلاقة بينهما في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة كلية التربية*، مج36، ع5، 209-238. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1085435>
- 18 . المعاني، فرح كمال عيسى. (2022). قوة الأنا وعلاقتها بقلق المستقبل والتمكين النفسي لدى عينة من طلبة الدراسات العليا في جامعة مؤتة (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة مؤتة، مؤتة. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1332254>
- 19 . المومني، عبد اللطيف عبدالكريم محمد، و خزعلي، قاسم محمد محمود. (2015). المعتقدات المعرفية في ضوء الحاجة إلى المعرفة والجنس لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية في محافظة عجلون. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، مج11، ع4، 497 - 509. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/721816>
20. النجار، حسني زكريا السيد. (2019). اليقظة العقلية وعلاقتها بالحاجة إلى المعرفة والاندماج الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية. *مجلة كلية التربية*، مج30، ع120، 90-155. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1056630>
21. Cacioppo, J. T., & Petty, R. E. (1982). The need for cognition. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42(1), 116–131. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.42.1.116>.
22. Cacioppo, J. T., Petty, R. E., Feinstein, J. A., & Jarvis, W. B. G. (1996). Dispositional differences in cognitive motivation: The life and times of individuals varying in need for cognition. *Psychological Bulletin*, 119(2), 197–253.
23. Coutinho, S. A. (2006). The relationship between the need for cognition, metacognition, and intellectual task performance. *Educational research and reviews*, 1(5), 162-164.
24. Doll, W., & Deng, X. (2010). A technology empowerment model for engineering work. *ACM SIGMIS Database: the DATABASE for Advances in Information Systems*, 41(4), 52-74. Retrieved from: <https://dl.acm.org/doi/10.1145/1899639.1899643>
25. Fadda, M., Galimberti, E., Romanò, L., Faccini, M., Senatore, S., Zanetti, A. & Schulz, P. (2017). Validation of a scale to measure parental psychological empowerment in the vaccination decision. *Journal of Public Health Research*, 6(2):955,100-107. Retrieved from: <https://doi.org/10.4081/jphr.2017.955>
26. Grass, J., Dörendahl, J., Losereit, T., Greiff, S., & Strobel, A. (2023). Thinking to promote happiness Need for cognition, subjective well-being, and burnout in



different populations. *Journal of Research in Personality*, 104383. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2023.104383>

27. Johansson, M., & Ölund, A. (2017). Thinking about thinking A study of anxiety, neuroticism and Need for Cognition (Unpublished master's thesis). Umeå University, Sweden.
28. Menon, S.T. (2001). Employee Empowerment: An Integrative Psychological Approach. *Applied Psychology*, 50, 153-180. Retrieved from: <https://doi.org/10.1111/1464-0597.00052>
29. Spreitzer, G. M. (1995). Psychological empowerment in the workplace: Dimensions, measurement, and validation. *Academy of management Journal*, 38(5), 1442-1465. Retrieved from: <https://psycnet.apa.org/record/1996-16205-001>
30. Yadav, R., Prakash, C., & Dalal, A. (2023). Empowering leadership and innovative work behavior: Mediating effect of psychological empowerment. *Pakistan Journal of Commerce and Social Sciences (PJCSS)*, 17(1), 1-20.