

القلق الوجودي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الحادي عشر
في محافظات غزة في ظل الحرب

Existential Anxiety and Its Relationship with Academic Achievement among Eleventh-Grade Students in the Gaza Governorates during the War

[10.35781/1637-000-191-004](https://doi.org/10.35781/1637-000-191-004)

د. زينب نوفل أحمد راضي
د. نجلاء محمد حسن بريكة

المخلص

أنثى)، وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد العينة في مستوى القلق الوجودي تبعاً لمتغير: (حالة النزوح لصالح النازحين، ومكان الإقامة لصالح المقيمين في المنزل إذ كان لديهم مستوى أقل في القلق الوجودي، التخصص لصالح القسم الشرعي إذ إن متوسط القلق لدى القسم الشرعي كان الأعلى (4.098)، وأن الفرق الدال كان بين الشرعي والأدبي، الانتظام المدرسي لصالح الانتظام المدرسي المنقطع إذ كانوا الأعلى في مستوى القلق الوجودي).

الكلمات المفتاحية: القلق الوجودي، التحصيل الدراسي، طلبة الصف الحادي عشر، محافظات غزة، الحرب.

هدف الدراسة التعرف إلى مدى وجود علاقة ارتباطية بين القلق الوجودي ومستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الحادي عشر في محافظات غزة في ظل الحرب، اتبعت الباحثتان المنهج الوصفي الارتباطي التحليلي، وتم تطبيق استبانة القلق الوجودي من إعداد الباحثتين على عينة مكونة من (350) طالباً وطالبة من طلبة الصف الحادي عشر بفروعه في محافظات غزة، وأسفرت النتائج عن وجود مستوى مرتفع للقلق الوجودي لدى أفراد عينة الدراسة، ووجود علاقة سلبية ذات دلالة إحصائية بين القلق الوجودي والتحصيل الدراسي، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد عينة الدراسة في مستوى القلق الوجودي تُعزى إلى متغير النوع الاجتماعي (ذكر،

Existential Anxiety and Its Relationship with Academic Achievement among Eleventh-Grade Students in the Gaza Governorates during the War

Dr. Zainab Nofal Ahmed Rady

Dr. Najlaa Mohammad Hassan Braika

Abstract

This study aimed to examine the relationship between existential anxiety and academic achievement among eleventh-grade students in the Gaza Governorates during the war. It also sought to determine the level of existential anxiety among eleventh-grade students and to investigate whether statistically significant differences existed in their levels of existential anxiety according to gender, academic specialization, displacement status, current place of residence, and school attendance regularity.

The researchers employed a descriptive correlational analytical approach. An Existential Anxiety Questionnaire, developed by the researchers, was administered to a sample of 350 male and female eleventh-grade students from different academic tracks in the Gaza Governorates.

The findings revealed a high level of existential anxiety among the study participants and a statistically significant negative correlation between existential anxiety and academic achievement. No

statistically significant differences were found in the level of existential anxiety attributable to gender. However, statistically significant differences were found according to displacement status, with displaced students reporting higher levels of existential anxiety. Significant differences were also found according to current place of residence, with students residing in their own homes reporting lower levels of existential anxiety.

Furthermore, statistically significant differences were found according to academic specialization. Students in the Sharia track recorded the highest mean level of existential anxiety ($M = 4.098$), with the statistically significant difference occurring between students in the Sharia and literary tracks. Statistically significant differences were also found according to school attendance regularity, with students who had discontinued their schooling reporting the highest level of existential anxiety.

Keywords: Existential anxiety, academic achievement, eleventh-grade students, Gaza Governorates, war.

مقدمة:

يشهد العصر الحالي تحديات وصراعات وحروباً ضخمة تلقي بظلالها على الصحة النفسية للأفراد، لما تحمله في طياتها من تدمير وتهجير قسري وفقر وتجويع وقتل وتهديد بالموت، وهو ما جعل علماء النفس يصفون هذا العصر بـ "عصر القلق". وفي ظل موجات الحروب والصراعات والتهجير القسري والتجويع، يتولد لدى الفرد شعور قوي بالتهديد الخارجي، مما يؤدي إلى بروز ما يُعرف بالقلق الوجودي. ولا يُعد القلق الوجودي مجرد اضطراب نفسي عادي عابر يزول بزوال الموقف، بل هو حالة أعمق تتبع من مواجهة الإنسان مع ذاته وحرية وحتمية الموت.

ويُعرّف هذا القلق بأنه خوف الإنسان من كل ما يهدد وجوده، ويتجلى في أشكال عدة مثل الشعور باللامعنى، وعدم الأمن، والخوف من الفناء والموت، والعزلة.

وقد أشار الكعبي (2011: 11) بأن القلق الوجودي هو خوف الإنسان من كل ما يهدد وجوده ويُعبّر عنه بأشكال عدة مثل: الخوف من الموت أو الذنب أو الإدانة أو اللامعنى أو الخوف من الوحدة. وأوضح مورس (1998) Morse بأن القلق الوجودي همّ عميق يتعلق فيما إذا كان الإنسان يعيش حياة ذات معنى أو إنجاز أم لا، وإذا لم تكن كذلك فإن الوعي بحتمية الموت يمكن أن يؤدي بالشخص إلى قلق عام (علي وسليمان، 2012: 216).

وقد ظهر هذا المفهوم جلياً في أعقاب الحروب العالمية وما خلفته من دمار، حيث ارتبط بقضايا الخوف وإهمال حقوق الإنسان.

وقد اتفق الباحثون النفسيون الوجوديون على القواسم المشتركة لمجالات القلق الوجودي والتي تتمثل في انعدام المعنى أو اللامعنى، والموت، والاغتراب وعدم الأمن.

وتناولت بعض النظريات مفهوم القلق الوجودي بالدراسة والبحث كنظرية كير كجارد (Kierkegaard) الذي يرى أن القلق هو تجربة استيقاظ موجه لما يمكن أن يكون عليه الإنسان لمجابهة العدم فكلاهما أي القلق والعدم مرتبطان ببعضهما بشكل دائم إذ إن تأثير العدم هو إفراز القلق (الكعبي، 2011: 17)، ونظرية بارك park حيث تبدو الحياة من منظوره بمثابة عجلة طاحونة تدور بلا فائدة أو معنى ما دام الموت هو النهاية الأكيدة للكائن الإنساني حيث يستجيب الناس للموت إما بالخوف من الموت بوصفه خبرة حقيقية موضوعية وخارجية كما تبدو في موت الآخرين، أو الخوف الناجم عن وعي الفرد باقتراب نهايته أو موته الشخصي أو الخوف المقترن بالقلق الوجودي من العدم (الكعبي، 11: 17-18)، ونظرية تيلش Tillich، ويمثل القلق من منظوره حالة وعي متقدمة بالعدم أو اللاوجود مع ملاحظة أن كلاً من العدم والوجود يُعدّان عاملين أساسيين في الحياة الإنسانية، كما أن القلق الناجم عن الوعي بتهديد العدم للوجود يمكن أن يكون بثلاثة أشكال، هي: القلق إزاء القدر أو الموت، والقلق إزاء الذنب أو الإدانة، والقلق إزاء العبث (الكعبي 2011: 19).

ورغم ما يشهده العالم اليوم تغيرات وتحديات وصراعات وحروب ضخمة ومتنوعة، إلا أن الواقع الذي يعيشه المواطن الفلسطيني، وتحديدًا في قطاع غزة، يتجاوز هذه التحديات ليلامس صميم الوجود الإنساني. فقد مر المجتمع الفلسطيني بظروف استثنائية قاهرة، حيث إنه من عقود، يعاني من سياسات القمع، والاضطهاد، والتككيل، وصولاً إلى استخدام أبشع القوى العسكرية في الحروب المتتالية وأصبح يعيش في بيئة تفتقر إلى الشروط الأساسية للحياة الطبيعية والتنشئة السليمة والعملية التربوية والتعليمية المستمرة، وذلك نتيجة للضغوطات السياسية والاقتصادية، وتعرضه المستمر للحروب والتهديدات المتتالية.

إن أحداث هذه الحروب المتتالية وما يرافقها من دمار وقتل وفقر وتجويع وإهمال لحقوق الإنسان، والتهديدات المستمرة للوجود تخلق بيئة مشبعة بالخوف واليأس، وتجعل الفرد في مواجهة مباشرة مع الموت والدمار مما يجعل الطالب الفلسطيني يعيش حالة من توقع الخطر الدائم والتهديد الذي قد ينهي وجوده في أي لحظة، مما يجعله فريسة للقلق والتوتر وانعدام الشعور بالأمن، والخوف من مستقبل مجهول.

في ظل هذه الظروف الضاغطة، لا يقتصر رد الفعل النفسي للطلبة على "القلق النفسي العادي" المرتبط بالضغوط الحياتية المعتادة كمسؤوليات أو الامتحانات، بل يتعمق ليتحول إلى ما يُعرف بالقلق الوجودي. ويُعرف هذا القلق بأنه خوف الإنسان من كل ما يهدد وجوده وكيونته، ويتجلى في أشكال قاسية مثل الخوف من حتمية الموت، وانعدام الأمن، والشعور باللامعنى، والعزلة عن الآخرين. إن توالي الصدمات يجعل الطالب يشعر بأن العالم مكان مليء بالخطر والتهديد المستمر، مما يولد لديه حالة من توقع الخطر الدائم والتهديد الموجه لوجوده الإنساني.

كما تنعكس هذه الحالة النفسية والبيئة الضاغطة بشكل مباشر على دافعية الطلاب وتوجهاتهم المستقبلية ومسيرتهم التعليمية. فالقلق الوجودي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بنظرة الطالب للحياة وللمستقبل، وهو ما يؤثر حتماً على دوافعه نحو التعلم والتفوق والتحصيل الدراسي.

ورغم أن الفلسفة الوجودية وعلم النفس يريان أن القلق الوجودي قد يكون دافعاً للإبداع والتحدي في بعض الحالات، إلا أن الانخفاض في التفكير المستقبلي نتيجة الصدمات المتتالية يؤدي إلى العجز، والإحباط، والتشاؤم، مما ينعكس سلبياً على جهود الطلبة ونشاطاتهم، ويجعل توجهاتهم سلبية نحو الدراسة.

وتُعد مرحلة المراهقة المتأخرة، والتي تُمثل طلبة الصف الحادي عشر، مرحلة مفصلية ودرجة وحاسمة في حياة الطالب الأكاديمية والنفسية، حيث يبدأ فيها الطالب بتشكيل هويته ومفاهيمه ويبدأ في رسم ملامح مستقبله وبناء مستقبله الأكاديمي والمهني ولكن عندما يفتقد الطالب للإحساس بالأمن

النفسي والوجودي بسبب الحرب، تسود حالة من الفوضى الداخلية التي تنعكس في نظرة سلبية نحو الذات والعالم والمستقبل.

إن الشعور بـ "اللامعنى" وافتقاد الهدف يجعل الطالب يرى أن الحياة تسير بمنطق غير مفهوم، مما يفقده واقعيته ويدفعه نحو اللامبالاة. وبالتالي، فإن هذا الصراع الوجودي يستهلك طاقة الطالب النفسية والذهنية، مما يؤثر حتماً وبشكل مباشر على دافعيته للتعلم، ومستواه المعرفي، وتحصيله الدراسي. فالفرد يحتاج إلى استمداد دافعية الحياة من وضع أهداف مستقبلية تضي معنى لحياته، وهو أمر بالغ الصعوبة في ظل التهديد المستمر بالفناء.

وفي ظل الحرب، يواجه هؤلاء الطلبة عبئاً مزدوجاً: عبء متطلبات هذه المرحلة النمائية والدراسية التي تمهد للثانوية العامة، وعبء النجاة ومحاولة إيجاد "معنى للحياة" وسط ظروف تُشعرهم بالعدمية وافتقاد القوة.

إن غياب الاستقرار وتفشي حالة الفوضى ينعكسان على نظرة الطالب لنفسه ول مستقبله، مما يهدد كينونته النفسية وقدرته على التوافق الأكاديمي.

ورغم وجود دراسات تناولت القلق الوجودي وعلاقته بمتغيرات مختلفة في البيئة الفلسطينية كدراسة إيمان ثابت (2016) التي سعت لدراسة الشعور بالقلق الوجودي لدى طلبة كلية الفنون الجميلة بجامعة الأقصى وعلاقته بالإبداع والتي أشارت إلى أن نسبة القلق الوجودي عند طلبة كلية الفنون الجميلة بلغت 58.90، إلا أن هناك حاجة بحثية ماسة ومستمرة لتسليط الضوء على طلبة المدارس وتحديداً الصف الحادي عشر في قطاع غزة، خاصة في ظل الحروب الأخيرة التي عصفت بالقطاع وتركت آثاراً نفسية عميقة.

ومن هنا، تتبثق مشكلة هذه الدراسة من الحاجة الماسة إلى الوقوف على طبيعة العلاقة بين القلق الوجودي - الذي تفاقم بشكل غير مسبوق في ظل الحرب والدمار المستمر والتهديد بالموت - ومستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الحادي عشر في محافظة غزة، سعياً إلى فهم أعمق لأثر هذا القلق في مخرجاتهم التعليمية، ووضع التصورات التي قد تساعد المؤسسات التربوية والإرشادية على حماية هذه الشريحة الحيوية من آثار الحرب النفسية والأكاديمية المدمرة.

كما تسعى إلى تقديم رؤية علمية تساهم في بناء برامج إرشادية وتربوية تساعد على التكيف الأكاديمي والنفسي وتجاوز هذه الأزمة الوجودية.

مشكلة الدراسة:

تتمثل مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين القلق الوجودي ومستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الحادي عشر في محافظات غزة في ظل مظاهر الحرب؟
ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما مستوى القلق الوجودي لدى طلبة الصف الحادي عشر في محافظات غزة في ظل مظاهر الحرب؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق الوجودي لدى طلبة الصف الحادي عشر في محافظات غزة تُعزى إلى متغير النوع الاجتماعي (ذكر، أنثى)؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق الوجودي لدى طلبة الصف الحادي عشر تُعزى إلى متغير التخصص (علوم إنسانية، علوم حياتية، شرعي)؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق الوجودي لدى طلبة الصف الحادي عشر تُعزى إلى متغير حالة النزوح (نازح، مقيم)؟
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق الوجودي لدى طلبة الصف الحادي عشر تُعزى إلى متغير مكان الإقامة الحالي (المنزل، منزل أقارب، مركز إيواء، خيمة)؟
6. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق الوجودي لدى طلبة الصف الحادي عشر تُعزى إلى متغير الانتظام الدراسي (منتظم، متقطع، منقطع)؟

فرضيات الدراسة:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق الوجودي لدى طلبة الصف الحادي عشر في محافظات غزة في ظل مظاهر الحرب تُعزى إلى متغير النوع الاجتماعي (ذكر، أنثى)
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق الوجودي لدى طلبة الصف الحادي عشر محافظات غزة في ظل مظاهر الحرب تُعزى إلى متغير التخصص (علوم إنسانية، علوم حياتية، شرعي)
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق الوجودي لدى طلبة الصف الحادي عشر محافظات غزة تُعزى إلى متغير حالة النزوح (نازح، مقيم).
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق الوجودي لدى طلبة الصف الحادي عشر محافظات غزة تُعزى إلى متغير مكان الإقامة الحالي: (المنزل، منزل أقارب، مركز إيواء، خيمة)
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق الوجودي لدى طلبة الصف الحادي عشر محافظات غزة تُعزى إلى متغير الانتظام الدراسي (منتظم، متقطع، منقطع)

. لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة بين درجات طلبة الصف الحادي عشر في محافظات غزة في ظل الحرب على مقياس القلق الوجودي ومستوى تحصيلهم الدراسي ($\alpha \leq 0.05$)

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الهدف الرئيس الآتي: التعرف إلى مدى وجود علاقة ارتباطية بين القلق الوجودي ومستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الحادي عشر في محافظات غزة في ظل الحرب. ومن خلال هذا الهدف تتدرج أهداف فرعية أخرى وهي:

1. الكشف عن مستوى القلق الوجودي لدى طلبة الصف الحادي عشر في محافظات غزة في ظل الحرب.
2. التعرف إلى مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق الوجودي لدى طلبة الصف الحادي عشر في محافظات غزة تُعزى إلى متغير النوع الاجتماعي (ذكر، أنثى)
3. التعرف إلى مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق الوجودي لدى طلبة الصف الحادي عشر تُعزى إلى متغير التخصص (علوم إنسانية، علوم حياتية، شرعي)
4. التعرف إلى مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق الوجودي لدى طلبة الصف الحادي عشر تُعزى لمتغير حالة النزوح (نازح، مقيم).
5. التعرف إلى مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق الوجودي لدى طلبة الصف الحادي عشر تُعزى لمتغير مكان الإقامة الحالي: (المنزل، منزل أقارب، مركز إيواء، خيمة)
6. التعرف إلى مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق الوجودي لدى طلبة الصف الحادي عشر تُعزى لمتغير الانتظام الدراسي (منتظم، متقطع، منقطع)
7. تقديم مقترحات تربوية ونفسية يمكن أن تسهم في خفض القلق الوجودي لدى طلبة الصف الحادي عشر في محافظات غزة في ظل استمرار مظاهر الحرب.
8. تقديم مقترحات تربوية يمكن أن تسهم في تحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الحادي عشر في محافظات غزة في ظل استمرار مظاهر الحرب.

أهمية الدراسة:

أولاً: الأهمية النظرية (العلمية)

1. إثراء الأدب التربوي والنفسي: تكمن أهمية الدراسة في تقديم إطار نظري حديث يربط بين علم النفس الوجودي (المرتبط بالقلق الوجودي، وصراع البقاء، والبحث عن المعنى) والمجال التربوي (التحصيل الدراسي) في بيئة تعيش حالة حرب مستمرة ومباشرة، وهو ما يمثل إضافة نوعية للمكتبة العربية والعالمية مما قد يثري الأدب التربوي والنفسي.

2. تأصيل سيكولوجية الحروب من منظور وجودي: تتبع الأهمية من محاولة الباحثين نقل مفهوم "القلق الوجودي" من إطاره الفلسفي النظري إلى إطار سيكولوجي وميداني مُعاش، وتحديدًا في بقعة محافظات قطاع غزة التي تعاني من تهديد مستمر للحياة، مما يساهم في فهم أعمق للاستجابات البشرية تحت التهديد الأقصى.
3. تقدم رؤية علمية حول "العيش داخل الصدمة" (Continuous Trauma) وتأثير هذا العيش على الدافعية المعرفية والأكاديمية لدى الطلاب. فهناك ندرة الدراسات الميدانية في ظروف الأزمات النشطة إذ إن معظم الدراسات النفسية تدرس الآثار النفسية "بعد الصدمة" (Post-trauma)، بينما تمتاز هذه الدراسة برصدها للاضطرابات النفسية وتداعياتها الأكاديمية أثناء معاشة الصدمة المستمرة والتهديد الوجودي اليومي.
4. تستهدف الدراسة شريحة مهمة وهم طلبة الصف الحادي عشر (مرحلة المراهقة المتأخرة) مما يكسب الدراسة أهمية خاصة؛ حيث تتشكل في هذه المرحلة الهوية الوجودية للمراهق، وتترافق مع تطلعاته المستقبلية الأكاديمية والمهنية التي يصطدم فيها بواقع الحرب.
5. تسلط الدراسة الضوء على مرحلة الصف الحادي عشر باعتبارها نقطة تحول يمتزج فيها القلق على المستقبل الأكاديمي (الوصول للتوجيهي) مع القلق من الفناء والعدم، وهو ما لم تتناول الدراسات التربوية السابقة بشكل كافٍ.

ثانياً: الأهمية التطبيقية (العملية):

1. تسهم نتائج الدراسة في تزويد المرشدين النفسيين والتربويين ببيانات دقيقة تمكّنهم من بناء برامج إرشادية (علاج نفسي وجودي أو معرفي سلوكي) تتناسب مع حجم وطبيعة القلق الذي يعاني منه طلبة غزة مما يساهم في تطوير برامج التدخل النفسي والتربوي
2. تضع هذه الدراسة أمام صناع القرار في وزارة التربية والتعليم العالي في فلسطين حقائق ميدانية ورؤية تشخيصية تساعدهم في صياغة "سياسات تعليمية مرنة" (Alternative Pedagogy) لا تركز فقط على حشو المناهج، بل تراعي القدرة الاستيعابية المنهكة للطلبة في ظل غياب الأمن وتعمل على إعادة صياغة المناهج، وآليات التقييم، والامتحانات (خاصة لطلبة هذه المرحلة المؤهلة للثانوية العامة) بما يراعي المنظومة النفسية المنهكة للطلاب مما يساعد في تأسيس "بروتوكول طوارئ تعليمي" لصناع القرار.
3. تقديم توصيات عملية لكيفية دعم الأسر لأبنائهم أكاديمياً ونفسياً في ظل انعدام الأمن، ومساعدتهم على إيجاد "معنى" للاستمرار في التعليم رغم التهديد الوجودي.
4. تمنح الدراسة الباحثين والأخصائيين في قطاع غزة أداة قياس علمية محكمة لمستوى القلق الوجودي، صُممت ونُقحت في بيئة تعيش الحرب فعلياً، تناسب البيئة الفلسطينية وبيئات الحروب، مما يفتح الباب

أمام باحثين آخرين لاستخدامها في دراسات مستقبلية مشابهة مما يسهم في بناء وتطوير أدوات تشخيصية للميدان النفسي

5. تقدم هذه الدراسة للمرشدين التربويين مؤشرات واقعية حول كيفية تحويل "التعليم" من مصدر للضغط الأكاديمي إلى "مساحة آمنة" وآلية دفاعية لمواجهة القلق الوجودي وصناعة المعنى لدى الطلبة مما يسهم في إعادة تعريف "المرونة النفسية" في الميدان التربوي

مصطلحات الدراسة:

القلق الوجودي:

- يعرفه مريم يلدا متي يلدوكا وياسر محفوظ حامد الدليمي (2022): هو خوف الإنسان من الخطر الذي يهدد وجوده، وهو قلق تجاه الحياة بكل معانيها وبكل تفاصيلها يحدث هذا القلق لدى الإنسان عندما تصبح الحياة لديه بلا معنى وغير قادر على تحقيق أهدافه وطموحاته التي يسعى لها.
- يعرفه محمد أحمد سعد (2019): خوف الإنسان من كل ما يهدد وجوده ويُعبّر عنه بأشكال عدة مثل الخوف من المعنى والموت والاعتراب وعدم الأمن والذنب، أو الإذانة.

التعريف الإجرائي:

تعرف الباحثان القلق الوجودي إجرائياً: شعور الإنسان الغزي بالخوف على وجوده نتيجة التهديد المستمر بالموت إثر شعوره بانعدام الأمن وفقدان الأمل والاعتراب وسلب الإرادة والخوف من الإخفاق في تحقيق الأهداف وانعدام معنى الحياة والوحدة النفسية نتيجة للحرب التي أدت إلى تدمير معظم المدن والقرى الغزية والنزوح القسري منها واللجوء للعيش في مخيمات تحيط بها الأخطار من كل صوب وحذب.

وهو الدرجة التي يحصل عليها الطلبة على استبانة القلق الوجودي المستخدمة في الدراسة الحالية

التحصيل الدراسي:

تعرفه الباحثان إجرائياً: المعارف والمهارات التي يكتسبها الطلبة خلال فترة الدراسة، ويقاس في هذه الدراسة من خلال تقديرات التحصيل الدراسي المعتمدة في أداة الدراسة أو درجات الطلبة في الاختبار التحصيلي.

حدود الدراسة:

تحدد هذه الدراسة في المحاور التالية:

الحدود البشرية: تقتصر هذه الدراسة على عينة من طلبة الصف الحادي عشر بأقسامه العلمي والأدبي والشرعي بمحافظات غزة باعتبارهم الفئة المستهدفة في هذه الدراسة.

الحدود المكانية: تم تطبيق هذه الدراسة على عدد من المدارس الثانوية الحكومية ونقاط التعليم في محافظات غزة التي تضم طلبة الصف الحادي عشر بفروعه.

الحدود الزمانية: جرى تطبيق هذه الدراسة خلال العام الدراسي 2025/2026م (في ظل استمرار آثار الحرب على العملية التعليمية في محافظات غزة).

الدراسات السابقة:

دراسة حالة متخصصة (السياق الجيوسياسي الفلسطيني)

دراسة وثائقية/ تحليلية (نبهان خريشة، 2026) بعنوان: القلق الوجودي للفلسطينيين في ظل

الحروب والسيطرة على مقومات الحياة.

هدفت الدراسة إلى تحليل سيكولوجية الجماهير والمجتمع الفلسطيني تحت وطأة "التهديد الوجودي اليومي" المرتبط بالتحكم بالماء، الغذاء، الأمن، وخطر الفناء والتهجير القسري، اعتمد الباحث المنهج التحليلي كونها دراسة تحليلية سياقية للواقع الفلسطيني، خلصت الدراسة إلى أن القلق الوجودي في فلسطين ليس ترفاً فلسفياً، بل هو استجابة سيكولوجية حتمية وواقع مُعاش ناتج عن "نظام سيطرة شامل وصدمة مستمرة" تهدد كينونة الإنسان بشكل لحظي.

• **دراسة مريم يلدا متي يلدوكا وياسر محفوظ حامد الدليمي (2022)**

بعنوان: القلق الوجودي وعلاقته بمهارات التفكير المستقبلي لدى طلبة جامعة الموصل

هدفت الدراسة إلى قياس مستوى القلق الوجودي ومهارات التفكير المستقبلي لدى طلبة جامعة الموصل، والكشف عن طبيعة العلاقة بين القلق الوجودي ومهارات التفكير المستقبلي تبعاً لمتغير الجنس والتخصص، تكونت عينة البحث من (740) طالبا وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة تم تطبيق مقياس مكون من (59) فقرة من إعداد الباحثة أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المتوسط الفرضي، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التفكير المستقبلي لصالح الوسط الحسابي أي أن طلبة الجامعة يمتلكون مهارات التفكير، ولا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين القلق الوجودي ومهارات التفكير المستقبلي.

• **دراسة محمد أحمد سعد (2019):**

• **بعنوان:** الخصائص السيكمترية لمقياس القلق الوجودي لدى عينة من طلاب الجامعات الفلسطينية.

هدفت الدراسة إلى بناء وتقنين مقياس للقلق الوجودي يتناسب مع البيئة الفلسطينية وقياس مستوى هذا القلق لدى طلبة الجامعة اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وطبقت المقياس على عينة من طلبة الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة. أظهرت النتائج وجود مستويات مرتفعة من القلق الوجودي

بأبعاده (اللامعنى، الموت، الاغتراب، عدم الأمن)، كما أثبتت الدراسة كفاءة المقياس سيكومترياً (الصدق والثبات) للبيئة الفلسطينية تحت الحصار والضغط المستمر.

• **دراسة إيمان ثابت (2016) بعنوان: الشعور بالقلق الوجودي لدى طلبة كلية الفنون الجميلة بجامعة الأقصى وعلاقته بالإبداع.**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى القلق الوجودي والابداع لدى طلبة كلية الفنون الجميلة، التعرف إلى العلاقة بين القلق الوجودي والابداع الفني لدى طلبة كلية الفنون الجميلة، التعرف إلى درجة الفروق في القلق الوجودي لدى طلبة كلية الفنون الجميلة بحسب متغير الجنس، تكونت عينة الدراسة من 49 طالباً وطالبة بواقع (11 ذكر و 38 أنثى) من كلية الفنون الجميلة بجامعة الأقصى في قطاع غزة واستخدمت الباحثة لجمع البيانات مقياس القلق الوجودي من إعدادها، واختبار نوران للإبداع الفني توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: بلغت نسبة القلق الوجودي عند طلبة كلية الفنون الجميلة 58.9، عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى القلق الوجودي والابداع الفني لدى طلبة كلية الفنون نتائج الجميلة بجامعة الأقصى، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط القلق الوجودي لدى طلبة كلية الفنون الجميلة تُعزى إلى متغير الجنس، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط القلق الوجودي لدى طلبة كلية الفنون الجميلة تُعزى إلى متغير التخصص

• **دراسة علي وسليمان (2012):**

بعنوان: القلق الوجودي وعلاقته بالاتزان الانفعالي لدى طلبة المرحلة الإعدادية

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى مستوى القلق الوجودي لدى طلبة المرحلة الإعدادية ومستوى الاتزان الانفعالي لديهم، وإدراك العلاقة بين القلق الوجودي والاتزان الانفعالي وتكونت عينة الدراسة من 250 طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الإعدادية في مدينة بغداد (2011 / 2012) استخدم الباحثان مقياسين أحدهما لقياس القلق الوجودي والآخر للاتزان الانفعالي وتوصلت الدراسة لعدة نتائج كان أهمها: وجود علاقة ارتباطية بين مستوى القلق الوجودي والاتزان الانفعالي، يتمتع طلبة المرحلة الإعدادية في مدينة بغداد بمستوى عالٍ من الاتزان الانفعالي.

• **دراسة الكعبي: (2011)**

بعنوان: أزمة منتصف العمر وعلاقتها بالقلق الوجودي لدى منتسبي الجامعات

هدفت الدراسة إلى قياس كل من أزمة منتصف العمر والقلق الوجودي لدى منتسبي الجامعات والتعرف على العلاقة بينهما، استخدم لتحقيق الأهداف أداتين هما مقياس (schek 1999) ومقياس حافظ (2000) وطبق المقياسين على عينة مكونة من (155) من التدريسيين والموظفين في جامعات بغداد، وتوصلت الباحثة إلى عدة نتائج أهمها: لا وجود لأزمة منتصف العمر لدى عينة البحث، لا يوجد

فرق بين الذكور والإناث في مستوى أزمة العمر، لا يعاني أفراد العينة من القلق الوجودي، هناك علاقة ارتباطية إيجابية دالة بين أزمة منتصف العمر والقلق الوجودي.

• دراسة بيرمان (Berman 2004):

بمعنوان: القلق الوجودي لدى المراهقين: بناؤه توافقه مع الاعراض النفسية والهوية

هدفت الدراسة إلى فحص ظاهرة القلق الوجودي وعلاقته بنمو الهوية والأعراض النفسية لدى عينة مكونة من 139 طالباً في المرحلة الدراسية المحصورة بين (9-12)، واستخدم الباحث استبانة من إعداد ويميز وآخرون وقائمة الأعراض الموجزة التي أعدها در وكيث (200) واستبانة عملية الهوية التي أعدها بالسطري وبوش وسناجل وجيز وجيزنجر (1995)، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط ذي دلالة بين استبانة القلق الوجودي والعمر، أو الصف أو الجنس كان لدى (59) من أفراد العينة قلق وجودي يشكل إيجابياً وهناك ارتباط بين القلق الوجودي وقائمة الأعراض الموجزة، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين القلق الوجودي وأعراض الاكتئاب والقلق.

ثانياً: الدراسات الأجنبية (سياق الأداء الأكاديمي والصدمة)

• دراسة (Janusz et al., 2022)

العنوان: Student Burnout and PTSD Symptoms: The Role of Existential Anxiety and Academic Fears on Students during Crisis

هدفت الدراسة إلى فحص دور القلق الوجودي والمخاوف الأكاديمية كمتغيرات وسيطة بين أعراض الصدمة (PTSD) والاحترق الأكاديمي لدى الطلاب أثناء الأزمات الكبرى.

اعتمد الباحث المنهج الوصفي الارتباطي والتحليل المساري (Path Analysis) على عينة من الطلاب أشارت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط وثيق ودال إحصائياً بين القلق الوجودي والإحترق الأكاديمي (Academic Burnout)؛ حيث تبين أن القلق الناجم عن الأزمات يضعف طاقة الطالب النفسية ويؤدي إلى "تراجع مشاعر الإنجاز الشخصي والكفاءة المعرفية" (Academic Disengagement).

• دراسة (Che Amat, 2023 & ,Roy, Muhamad)

العنوان: Exploring Existential Crisis: Impact of Existential Distress on Academic Performance and Mental Health among Students

هدفت الدراسة إلى دراسة أثر الأزمات الوجودية (اللامعنى، اليأس، العزلة) على الأداء الأكاديمي والصحة النفسية للطلبة.

اعتمد الباحثان منهجاً مختلطاً (كمي ونوعي) لدراسة أبعاد الأزمة الوجودية، توصلت الدراسة إلى أن الضيق الوجودي (Existential Distress) يؤثر بشكل مباشر وسلبي خطير على الأداء

الأكاديمي والتحصيل (Academic Performance)، ويؤدي بالطلاب إلى حالة من اللامبالاة وفقدان الهدف من الدراسة.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من حيث العينة: تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استهداف فئة الطلبة (سواء مدرسة أو جامعة)، مثل دراسة يلدوكا والدليمي (2022)، ودراسة ثابت (2016)، ودراسة علي وسليمان (2012)، ودراسة بيرمان (2004)، بينما اختلف معها دراسة الكعبي (2011) التي استهدفت منتسبي الجامعات من تدريسيين وموظفين.

من حيث الهدف: تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في سعيها للكشف عن مستوى القلق الوجودي لدى أفراد العينة، مثل دراسة يلدوكا والدليمي (2022)، ودراسة ثابت (2016)، ودراسة الكعبي (2011)

من حيث المنهج: تتشابه الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في اعتمادها على المنهج الوصفي التحليلي، كدراسة يلدوكا والدليمي (2022)، وثابت (2016)، وعلي وسليمان (2012)

من حيث الأداة: تتشابه الدراسة مع بعض الدراسات السابقة في استخدام أداة من إعداد الباحثين نظراً لخصوصية البيئة، كدراسة يلدوكا والدليمي (2022) ودراسة ثابت (2016)

في حين ركزت دراسات أجنبية حديثة مثل دراسة (Janusz et al., 2022) ودراسة (Roy et al., 2023) على ربط القلق الوجودي بالنواتج الأكاديمية والاحتراق المعرفي في بيئات مختلفة، تأتي الدراسة الحالية لتفحص هذه العلاقة في سياقها الأشد وطأة وعمقاً وهو قطاع غزة تحت الحرب والصدمة المستمرة.

تميز الدراسة الحالية: تتفرد هذه الدراسة عن سائر الأدبيات السابقة بأنها الأولى (على حد علم الباحثة) التي تبحث في العلاقة المباشرة بين القلق الوجودي والتحصيل الدراسي، والأولى التي ترصد القلق الوجودي في سياق "الصدمة المستمرة" وأزمة نشطة (حرب الإبادة والنزوح في قطاع غزة)، على عكس الدراسات السابقة التي تناولت المفهوم في ظروف مستقرة نسبياً أو بأثر رجعي.

الطريقة والإجراءات:

منهج الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثتان باستخدام المنهج الوصفي الارتباطي التحليلي ويُعد المنهج الوصفي الارتباطي والذي يهدف إلى وصف الظواهر كما هي في الواقع، وتحليلها والكشف عن طبيعة العلاقات بين متغيراتها دون تدخل الباحث في إحداث أي تغيير عليها. كما يتبع هذا المنهج دراسة الفروق بين المجموعات المختلفة، والتعرف إلى اتجاه وقوة العلاقة بين المتغيرات محل الدراسة، بما يساهم في تفسير الظاهرة تفسيراً علمياً دقيقاً.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الحادي عشر بفروعه المختلفة (العلوم الإنسانية، والعلوم الحياتية، والفرع الشرعي) الملتحقين بالمدارس الحكومية ونقاط التعليم أو من خلال الوسائل والبدائل التعليمية المتاحة في ظل الحرب، في محافظات غزة خلال العام الدراسي 2026/2025.

عينة الدراسة:

تنقسم عينة الدراسة إلى:

- أ - العينة الاستطلاعية: قامت الباحثتان بتطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية مكونة من (100) طالباً وطالبة من طلبة الصف الحادي عشر بفروعه بمحافظات غزة من خارج العينة الأساسية.
- ب- العينة الفعلية: تكونت عينة الدراسة الفعلية من (350) طالباً وطالبة من طلبة الصف الحادي عشر بفروعه في محافظات غزة، و نظراً للظروف الاستثنائية التي يمر بها قطاع غزة، وما ترتب عليها من نزوح واسع النطاق، وتدمير العديد من المدارس، وتعطل العملية التعليمية بصورة متفاوتة بين المحافظات، إضافة إلى صعوبة الوصول إلى جميع أفراد المجتمع الأصلي، فقد اعتمدت الباحثتان العينة المتاحة (Convenience Sample)، وهي إحدى أساليب العينات غير الاحتمالية التي يوصى باستخدامها في الدراسات التي تُجرى في البيئات المتأثرة بالكوارث والأزمات والحروب، حيث يصعب تطبيق أساليب المعاينة الاحتمالية التقليدية.

وقد وزعت الاستبانة إلكترونياً ثم جمعت الاستجابات، وروجعت للتحقق من اكتمالها.

وللتعرف على توزيع أفراد العينة وفقاً لمتغيرات الدراسة قامت الباحثتان بتوضيحها من خلال الجدول الآتي:

جدول 1 توزيع أفراد العينة وفق النوع الاجتماعي (ن=350)

النسبة المئوية	التكرار	الفئة
66.0%	231	أنثى
34.0%	119	ذكر
100%	350	المجموع

يتضح من الجدول رقم (1) أن الإناث شكلن النسبة الأكبر من أفراد العينة، إذ بلغ

عددهن بنسبة (66.0%) (231)، في حين بلغ عدد الذكور بنسبة (34.6%) (119).

جدول 2 توزيع أفراد العينة وفق التخصص الدراسي (ن=350)

النسبة المئوية	التكرار	الفئة
61.7%	216	علمي (علوم حياتية)
20.6%	72	أدبي (علوم إنسانية)
17.7%	62	شرعي
100%	350	المجموع

يتضح من الجدول رقم (2) أن طلبة التخصص العلمي (العلوم الحياتية) شكلوا النسبة الأكبر بواقع (216) طالباً وطالبة بنسبة (61.7%)، يليهم تخصص العلوم الإنسانية بنسبة (20.6%)، ثم التخصص الشرعي بنسبة (17.7%).

جدول 3 توزيع أفراد العينة وفق حالة النزوح (ن=350)

النسبة المئوية	التكرار	الفئة
70.6%	247	نازح/ة
29.4%	103	مقيم/ة
100%	350	المجموع

تشير النتائج وفقاً للجدول رقم (3) إلى أن غالبية أفراد العينة كانوا من النازحين، إذ بلغ عددهم (247) بنسبة (70.6%)، مقابل (103) من المقيمين بنسبة (29.4%).

جدول 4 توزيع أفراد العينة وفق مكان الإقامة الحالي (ن=350)

النسبة المئوية	التكرار	الفئة
48.3%	169	خيمة
29.1%	102	المنزل
12.3%	43	منزل أقارب (استضافة)
10.3%	36	مركز إيواء
100%	350	المجموع

يتضح من الجدول رقم (4) أن الإقامة في الخيام جاءت في المرتبة الأولى بنسبة (48.3%)، تلتها الإقامة في المنزل بنسبة (29.1%)، ثم الاستضافة في منزل أقارب بنسبة (12.3%)، وأخيراً الإقامة في مركز إيواء بنسبة (10.3%).

جدول 5 توزيع أفراد العينة وفق الانتظام في الدراسة (ن=350)

النسبة المئوية	التكرار	الفئة
51.1%	179	متقطع
44.6%	156	منتظم
4.3%	15	منقطع
100%	350	المجموع

تشير النتائج وفقاً للجدول رقم (5) إلى أن الدراسة المتقطعة كانت الأكثر شيوعاً بين أفراد العينة بنسبة (51.1%)، يليها الانتظام في الدراسة بنسبة (44.6%)، بينما بلغت نسبة المنقطعين عن الدراسة (4.3%).

تظهر بيانات العينة تنوعاً في خصائص الطلبة المشاركين في الدراسة من حيث النوع الاجتماعي والتخصص وحالة النزوح ومكان الإقامة والانتظام الدراسي. كما تعكس النسب المرتفعة للنزوح والإقامة في الخيام والدراسة المتقطعة الظروف الاستثنائية التي أحاطت بالعملية التعليمية خلال فترة إجراء الدراسة.

أداة الدراسة:

استبانة القلق الوجودي: إعداد الباحثين

1. قامت الباحثتان بمراجعة ما أتيح لهما من الأدب التربوي والسيكولوجي المرتبط بمتغيرات الدراسة، والاطلاع على النظريات المفسرة للقلق الوجودي، ولا سيما أفكار فرانكل (Frankl)، ويا لوم (Yalom)، وماي (May)، فضلاً عن مراجعة عدد من المقاييس والدراسات العربية والأجنبية التي تناولت القلق الوجودي وآثاره النفسية والتربوية، مع مراعاة خصوصية البيئة الفلسطينية والظروف الاستثنائية التي يعيشها طلبة قطاع غزة في ظل الحرب، والذي ساعد الباحثين على تكوين خلفية علمية لموضوع الدراسة.

2. قامت الباحثتان بالرجوع إلى بعض الدراسات والأبحاث المحلية والعربية والعالمية ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة للاستفادة منها في بناء الأدوات.

3. من تلك المصادر وفي ضوء التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة قامت الباحثتان بصياغة مجموعة من الفقرات.

4. بعد إعداد الأداة وصياغة فقراتها بأسلوب واضح ومفهوم ومراجعتها تم عرضها على مجموعة من أساتذة علم النفس والمناهج وذلك للتأكد من أن الفقرات تقيس ما وُضعت لقياسه.

وصف الاستبانة:

- تكونت الاستبانة بصورتها النهائية من محورين: (المحور الأول القلق الوجودي ويتكون من: 20 فقرة تتوزع على أربعة أبعاد، هي: الخوف من الموت والفناء، الشعور بانعدام الأمن الوجودي والتهديد المستمر، فقدان المعنى واليأس من المستقبل، الاغتراب الوجودي والعزلة النفسية، المحور الثاني أثر القلق الوجودي في التحصيل الدراسي ويشمل 12 فقرة).

- اعتمدت الباحثتان مقياس ليكرث الخماسي (Five-point Likert Scale)، لما يتمتع به من سهولة في التطبيق، ودقة في قياس الاتجاهات والمشاعر النفسية.

- وقد خُصص لكل بديل من بدائل الإجابة وزن عددي. وأوزان بدائل الاستجابة:
 أوافق بشدة 5 أوافق 4 محايد 3 لا أوافق 2 لا أوافق بشدة 1

جدول (7) أبعاد الاستبانة وعدد فقراتها

عدد الفقرات	البعد
4	الخوف من الموت والفضاء
5	الشعور بانعدام الأمن الوجودي والتهديد المستمر
5	فقدان المعنى واليأس من المستقبل
6	الاغتراب الوجودي والعزلة النفسية
12	أثر القلق الوجودي في التحصيل الدراسي
32 فقرة	المجموع

قامت الباحثتان بحساب الخصائص السيكومترية للمقياس وذلك على النحو الآتي:

الخصائص السيكومترية للاستبانة:

من أجل أن تتوفر الشروط السيكومترية للاستبانة من حيث مدى صدقها وثباتها، قامت الباحثتان بالآتي:

الصدق:

أولاً: صدق المحكمين (المحتوى):

قامت الباحثتان بعرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من الأساتذة الجامعيين من المتخصصين في مجالات علم النفس التربوي، والإرشاد النفسي، والقياس والتقويم، والمناهج وطرق التدريس، ممن يعملون في الجامعات الفلسطينية في محافظات غزة، وذلك للتحقق من صدق مضمون الاستبانة ولتحديد مدى وضوح العبارات ومناسبة الفقرات للبعد الذي تنتمي إليه في ضوء تعريف البعد، حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات الاستبانة، ومدى انتماء الفقرات إلى كل بعد من أبعاد الاستبانة، وكذلك وضوح صياغاتها اللغوية، حيث كانت نسبة الاتفاق بين المحكمين عالية جداً، وفي ضوء تلك الآراء تم تعديل بعض الفقرات.

الصدق التمييزي لمقياس القلق الوجودي بطريقة المقارنة الطرفية

تقوم هذه الطريقة على مقارنة متوسط درجات الأقوياء في الميزان بمتوسط درجات الضعفاء في الميزان نفسه بالنسبة لتوزيع درجات الاختبار.

قامت الباحثتان بحساب الصدق التمييزي "المقارنة الطرفية لاستبانة القلق الوجودي للتعرف إلى تمييزها الأفراد إلى مجموعتين، حيث اختارت الباحثتان مجموعتين طرفيتين تمثل كل مجموعة (27%) من أفراد المجموعة الاستطلاعية حيث اختيرت نسبة (27%) من أعلى الدرجات ونسبة (27%) من أدنى الدرجات واستخدم اختبار (T.test independent sample) (t) للتمييز بين المجموعتين لعينتين مستقلتين للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين العليا والدنيا. حيث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (t)، وكانت دالة عند مستوى دلالة (0.01)، وقد روعي عكس تصحيح الفقرتين (31، 32) عند حساب الدرجة الكلية لأنهما صيفتا في الاتجاه الإيجابي المقابل للقلق.

والجدول الآتي رقم (8) يوضح ذلك.

جدول (8): نتائج المقارنة الطرفية بين الدرجات التي تمثل نسبتها (27%) من المرتفعين، وتلك التي تمثل (27%) من المنخفضين من المجموع الكلي في استبانة القلق الوجودي (ن=100)

الدلالة	درجات الحرية	t قيمة	الانحراف المعياري	المتوسط	ن	المجموعة
أقل من 0.001	52	18.526	3.11	146.70	27	العليا
			14.05	95.41	27	الدنيا

يتضح من الجدول رقم (8) أن قيمة (t) للفرق بين المجموعتين العليا والدنيا بلغت (18.526)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.001)، مما يشير إلى قدرة المقياس على التمييز بين ذوي الدرجات المرتفعة والمنخفضة، ويدعم تمتعه بصدق تمييزي مرتفع.

صدق الاتساق الداخلي لمقياس القلق الوجودي:

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (100) طالباً وطالبة من طلبة الصف الحادي عشر في محافظات غزة، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل بعد من أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة، وكذلك تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS)، والجدول (9) و (10) يوضح ذلك.

جدول 9 معاملات ارتباط بيرسون بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية للاستبانة

الحكم	Sig.	r معامل بيرسون	الفقرات	البعد
دال إحصائياً	< 0.001	0.765	1-5	الخوف من الموت والفقد
دال إحصائياً	< 0.001	0.785	6-9	انعدام الأمن وعدم الاستقرار
دال إحصائياً	< 0.001	0.824	10-14	فقدان المعنى وغموض المستقبل
دال إحصائياً	< 0.001	0.877	15-20	العزلة والاعتراب النفسي
دال إحصائياً	< 0.001	0.893	21-32	أثر القلق في التحصيل الدراسي

يتضح من الجدول رقم (9) أن معاملات ارتباط بيرسون بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية للاستبانة تراوحت بين (0.765) و(0.893)، وكانت جميعها موجبة ومرتفعة ودالة إحصائياً عند $p > 0.001$ ، مما يدل على اتساق الأبعاد مع الدرجة الكلية للاستبانة.

جدول 10 معاملات ارتباط بيرسون بين كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

الحكم	Sig.	r معامل بيرسون	رقم الفقرة	البعد
دالة إحصائياً	< 0.001	0.735	1	البعد الأول الخوف من الموت والفقد
دالة إحصائياً	< 0.001	0.762	2	
دالة إحصائياً	< 0.001	0.780	3	
دالة إحصائياً	< 0.001	0.843	4	
دالة إحصائياً	< 0.001	0.773	5	
دالة إحصائياً	< 0.001	0.688	6	البعد الثاني انعدام الأمن وعدم الاستقرار
دالة إحصائياً	< 0.001	0.732	7	
دالة إحصائياً	< 0.001	0.813	8	
دالة إحصائياً	< 0.001	0.745	9	
دالة إحصائياً	< 0.001	0.715	10	البعد الثالث فقدان المعنى وغموض المستقبل
دالة إحصائياً	< 0.001	0.781	11	
دالة إحصائياً	< 0.001	0.871	12	
دالة إحصائياً	< 0.001	0.810	13	
دالة إحصائياً	< 0.001	0.786	14	
دالة إحصائياً	< 0.001	0.771	15	البعد الرابع العزلة والاعتراب النفسي
دالة إحصائياً	< 0.001	0.819	16	
دالة إحصائياً	< 0.001	0.754	17	

الحكم	Sig.	r معامل بيرسون	رقم الفقرة	البعد
دالة إحصائياً	< 0.001	0.760	18	
دالة إحصائياً	< 0.001	0.743	19	
دالة إحصائياً	< 0.001	0.848	20	
دالة إحصائياً	< 0.001	0.851	21	البعد الخامس أثر القلق في التحصيل الدراسي
دالة إحصائياً	< 0.001	0.760	22	
دالة إحصائياً	< 0.001	0.660	23	
دالة إحصائياً	< 0.001	0.734	24	
دالة إحصائياً	< 0.001	0.724	25	
دالة إحصائياً	< 0.001	0.771	26	
دالة إحصائياً	< 0.001	0.744	27	
دالة إحصائياً	< 0.001	0.691	28	
دالة إحصائياً	< 0.001	0.786	29	
دالة إحصائياً	< 0.001	0.773	30	
دالة إحصائياً	< 0.001	0.409	31	
دالة إحصائياً	< 0.001	0.513	32	

تشير النتائج وفقاً للجدول رقم (10) إلى أن معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للأبعاد التي تنتمي إليها تراوحت بين (0.409) و(0.871)، وكانت جميعها موجبة ودالة إحصائياً عند $p > 0.001$.

وتدل النتائج على تمتع الاستبانة بدرجة جيدة من صدق الاتساق الداخلي لدى أفراد العينة الاستطلاعية (ن = 100)، حيث ارتبطت جميع الأبعاد بالدرجة الكلية للاستبانة ارتباطات مرتفعة ودالة إحصائياً، كما ارتبطت جميع الفقرات بالدرجة الكلية للأبعاد التي تنتمي إليها ارتباطات موجبة ودالة. وبناءً على ذلك، تدعم النتائج صلاحية فقرات وأبعاد الاستبانة من حيث الاتساق الداخلي.

جدول 11

معاملات ارتباط فقرات مقياس القلق الوجودي بالدرجة الكلية المصححة

الحكم	الدالة الإحصائية	مستوى الدلالة	معامل الارتباط (r)	رقم الفقرة
دالة ومقبولة	دالة عند 0.01	أقل من 0.001	0.659	1
دالة ومقبولة	دالة عند 0.01	أقل من 0.001	0.622	2
دالة ومقبولة	دالة عند 0.01	أقل من 0.001	0.526	3
دالة ومقبولة	دالة عند 0.01	أقل من 0.001	0.558	4
دالة ومقبولة	دالة عند 0.01	أقل من 0.001	0.551	5
دالة ومقبولة	دالة عند 0.01	أقل من 0.001	0.488	6

الحكم	الدالة الإحصائية	مستوى الدلالة	معامل الارتباط (r)	رقم الفقرة
دالة ومقبولة	دالة عند 0.01	أقل من 0.001	0.576	7
دالة ومقبولة	دالة عند 0.01	أقل من 0.001	0.650	8
دالة ومقبولة	دالة عند 0.01	أقل من 0.001	0.584	9
دالة ومقبولة	دالة عند 0.01	أقل من 0.001	0.714	10
دالة ومقبولة	دالة عند 0.01	أقل من 0.001	0.654	11
دالة ومقبولة	دالة عند 0.01	أقل من 0.001	0.647	12
دالة ومقبولة	دالة عند 0.01	أقل من 0.001	0.587	13
دالة ومقبولة	دالة عند 0.01	أقل من 0.001	0.589	14
دالة ومقبولة	دالة عند 0.01	أقل من 0.001	0.703	15
دالة ومقبولة	دالة عند 0.01	أقل من 0.001	0.711	16
دالة ومقبولة	دالة عند 0.01	أقل من 0.001	0.575	17
دالة ومقبولة	دالة عند 0.01	أقل من 0.001	0.610	18
دالة ومقبولة	دالة عند 0.01	أقل من 0.001	0.607	19
دالة ومقبولة	دالة عند 0.01	أقل من 0.001	0.744	20
دالة ومقبولة	دالة عند 0.01	أقل من 0.001	0.779	21
دالة ومقبولة	دالة عند 0.01	أقل من 0.001	0.652	22
دالة ومقبولة	دالة عند 0.01	أقل من 0.001	0.658	23
دالة ومقبولة	دالة عند 0.01	أقل من 0.001	0.674	24
دالة ومقبولة	دالة عند 0.01	أقل من 0.001	0.649	25
دالة ومقبولة	دالة عند 0.01	أقل من 0.001	0.726	26
دالة ومقبولة	دالة عند 0.01	أقل من 0.001	0.708	27
دالة ومقبولة	دالة عند 0.01	أقل من 0.001	0.693	28
دالة ومقبولة	دالة عند 0.01	أقل من 0.001	0.723	29
دالة ومقبولة	دالة عند 0.01	أقل من 0.001	0.717	30
دالة ومقبولة	دالة عند 0.01	أقل من 0.001	0.575	31
دالة ومقبولة	دالة عند 0.01	أقل من 0.001	0.558	32

يتضح من الجدول رقم (11) أن الفقرات ن (32) حققت معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائياً، وتراوحت معاملات ارتباطها المصححة بين (0.488) و(0.779)، مما يشير إلى اتساق داخلي جيد لهذه الفقرات.

الصدق البنائي لمقياس القلق الوجودي

للتحقق من الصدق البنائي للأبعاد قامت الباحثتان بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد بالدرجة الكلية للاستبانة، والجدول (12) يوضح ذلك.

وحُسب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل بُعد والدرجة الكلية للمقياس الذي ينتمي إليه. ويُعد ارتفاع معاملات الارتباط ودلالاتها الإحصائية مؤشراً على اتساق الأبعاد مع البناء النظري الذي صُممت الأداة لقياسه.

جدول 12

معاملات ارتباط أبعاد الأداة بالدرجة الكلية

الحكم	مستوى الدلالة	معامل الارتباط (r)	عدد الفقرات	البُعد
دال إحصائياً	أقل من 0.001	0.820	4	الخوف من الموت والفناء
دال إحصائياً	أقل من 0.001	0.891	5	فقدان الأمان الوجودي والتهديد المستمر
دال إحصائياً	أقل من 0.001	0.840	5	فقدان المعنى والجدوى والهدف
دال إحصائياً	أقل من 0.001	0.922	6	الاغتراب الوجودي والعزلة النفسية
دال إحصائياً	أقل من 0.001	0.890	12	أثر القلق الوجودي في التحصيل الدراسي

يتضح من الجدول رقم (12) أن معاملات ارتباط أبعاد الأداة بالدرجة الكلية جاءت موجبة ومرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى (0.001). فقد تراوحت معاملات الارتباط بين الأبعاد الأربعة للقلق الوجودي والدرجة الكلية لمقياس القلق الوجودي بين (0.820) و (0.922). كما بلغ معامل ارتباط بُعد أثر القلق الوجودي في التحصيل الدراسي بالدرجة الكلية للأداة (0.890). وتشير هذه النتائج إلى أن الأبعاد ترتبط ارتباطاً قوياً بالبناء الكلي للأداة، مما يدعم تمتعها بصدق بنائي مناسب وصلاحياتها للتطبيق في الدراسة الأساسية.

الثبات (Reliability):

أجرت الباحثتان خطوات التأكد من ثبات الاستبانة، وذلك بعد تطبيقها على أفراد العينة الاستطلاعية بطريقتين، وهما: التجزئة النصفية، ومعامل ألفا كرونباخ.

1- طريقة التجزئة النصفية (Split-Half Coefficient):

للتحقق من ثبات الأداة بطريقة التجزئة النصفية، تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية، حيث احتسبت درجات فقرات الاستبانة الفردية مقابل الفقرات الزوجية، ثم حُسب معامل ارتباط بيرسون بين درجات النصفين. وبعد ذلك صُحح معامل الارتباط باستخدام معادلة سبيرمان-براون للحصول على معامل ثبات الأداة كاملة، كما تم حساب معامل جتمان للتجزئة النصفية. وقد روعي اتجاه تصحيح الفقرتين (31، 32) عند تكوين الدرجات

جدول 13

نتائج ثبات التجزئة النصفية للأداة

المؤشر	القيمة
عدد أفراد العينة الاستطلاعية	100
عدد فقرات الأداة	32
طريقة التقسيم	فقرات فردية / فقرات زوجية
معامل الارتباط بين النصفين	0.943
معامل سبيرمان-براون المصحح	0.971
معامل جتمان للتجزئة النصفية	0.971
مستوى الدلالة	أقل من 0.001

يتضح من الجدول رقم (13) أن معامل الارتباط بين نصفي الأداة بلغ (0.943)، وهو ارتباط مرتفع. وبعد تصحيح هذا المعامل باستخدام معادلة سبيرمان-براون بلغ معامل الثبات (0.971)، كما بلغ معامل جتمان للتجزئة النصفية (0.971). وتشير هذه القيم المرتفعة إلى تمتع الأداة بدرجة عالية جداً من الثبات والاتساق بين نصفها، مما يدعم إمكانية الاعتماد عليها في التطبيق على عينة الدراسة الأساسية.

البعد	عدد الفقرات	معامل الثبات
الخوف من الموت والفقد	4	0.777
انعدام الأمن وعدم الاستقرار	5	0.747
فقدان المعنى وغموض المستقبل	5	0.961
العزلة والاغتراب النفسي	6	0.973
أثر القلق في التحصيل الدراسي	20	0.966
الدرجة الكلية	32	0.943

ثبات الأداة باستخدام معامل ألفا كرونباخ

للتحقق من ثبات أداة الدراسة واتساق فقراتها داخلياً، تم حساب معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha). وتم حساب معامل الثبات لكل بُعد، ولمقياس القلق الوجودي الكلي، ولمحور

أثر القلق الوجودي في التحصيل الدراسي، وكذلك للأداة كاملة. وقد روعي اتجاه تصحيح الفقرتين (31، 32) عند تكوين الدرجات.

جدول 14

معاملات ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد الأداة والدرجة الكلية

المعامل ألفا كرونباخ	عدد الفقرات	البعد
0.805	4	الخوف من الموت والفضاء
0.790	5	فقدان الأمان الوجودي والتهديد المستمر
0.862	5	فقدان المعنى والجدوى والهدف
0.875	6	الاغتراب الوجودي والعزلة النفسية
0.939	20	القلق الوجودي الكلي
0.897	12	أثر القلق الوجودي في التحصيل الدراسي
0.951	32	الأداة كاملة

يتضح من الجدول رقم (14) أن معاملات ألفا كرونباخ لأبعاد الأداة جاءت مرتفعة، إذ تراوحت بين (0.790) و(0.897). كما بلغ معامل ألفا كرونباخ لمقياس القلق الوجودي الكلي المكون من (20) فقرة (0.939)، وبلغ معامل الثبات لمحور أثر القلق الوجودي في التحصيل الدراسي المكون من (12) فقرة (0.897)، في حين بلغ معامل ألفا كرونباخ للأداة كاملة المكونة من (32) فقرة (0.951). وتشير هذه القيم إلى تمتع الأداة بدرجة مرتفعة جداً من الثبات والاتساق الداخلي، بما يدعم صلاحيتها للاستخدام في الدراسة الأساسية.

الأساليب الإحصائية: تم استخدام البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS) وتم معالجة البيانات باستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

التكرارات والنسب المئوية، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، الوزن النسبي، معامل كرو نباخ ألفا لمقياس ثبات أداة الدراسة، اختبار (T-test)، تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA).

نتائج الدراسة:

السؤال الأول: ما مستوى القلق الوجودي لدى طلبة الصف الحادي عشر في محافظات غزة؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لاستجابات أفراد عينة الدراسة الأساسية البالغ عددهم (350) طالباً وطالبة على أبعاد مقياس القلق الوجودي والدرجة الكلية للمقياس.

جدول 15 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمستوى القلق الوجودي وأبعاده

الرتبة	المستوى	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	البعد
1	مرتفع	83.81%	0.961	4.191	الخوف من الموت والفضاء
2	مرتفع	80.70%	1.013	4.035	فقدان الأمان الوجودي والتهديد المستمر
3	مرتفع	77.79%	1.143	3.890	الاغتراب الوجودي والعزلة النفسية
4	مرتفع	76.42%	1.175	3.821	فقدان المعنى والجدوى والهدف
—	مرتفع	79.38%	0.781	3.969	القلق الوجودي الكلي

يتضح من الجدول رقم (15) أن المتوسط الحسابي لمستوى القلق الوجودي بلغ (3.969) بانحراف معياري قدره (0.781)، ووزن نسبي بلغ (79.38%)، وهو ما يشير إلى أن مستوى القلق الوجودي لدى طلبة الصف الحادي عشر في محافظات غزة جاء بدرجة مرتفعة.

وعلى مستوى الأبعاد، جاء بُعد «الخوف من الموت والفضاء» في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.191) ووزن نسبي (83.81%)، وبمستوى مرتفع، يليه بُعد «فقدان الأمان الوجودي والتهديد المستمر» بمتوسط (4.035) ووزن نسبي (80.70%). وجاء بُعد «الاغتراب الوجودي والعزلة النفسية» في المرتبة الثالثة بمتوسط (3.890) ووزن نسبي (77.79%)، في حين جاء بُعد «فقدان المعنى والجدوى والهدف» في

المرتبة الرابعة بمتوسط (3.821) ووزن نسبي (76.42٪). وقد جاءت الأبعاد الأربعة جميعها ضمن المستوى المرتفع.

وبناءً على ذلك، يتضح أن طلبة الصف الحادي عشر في محافظات غزة أظهروا مستوى مرتفعاً من القلق الوجودي بوجه عام، وأن أكثر مظاهره بروزاً تمثلت في الخوف من الموت والفناء، يليه فقدان الشعور بالأمان الوجودي والتهديد المستمر.

جدول رقم (16) أثر القلق الوجودي في التحصيل الدراسي

المستوى	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المتغير
مرتفع	78.93%	1.125	3.946	أثر القلق الوجودي في التحصيل الدراسي

يتضح من الجدول رقم (16) أن أثر القلق الوجودي في التحصيل الدراسي جاء أيضاً بمستوى مرتفع، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.946)، والانحراف المعياري (1.125)، والوزن النسبي (78.93٪).

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق الوجودي لدى طلبة الصف الحادي عشر في محافظات غزة تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي (ذكور/إناث)؟

للتوصل لإجابة السؤال استخدمت الباحثتان اختبار (t) لعينتين مستقلتين. بلغت قيمة $t = 1.950$ ، ودرجات الحرية $df = 348$ ، ومستوى الدلالة $p = 0.052$. كما بلغت دلالة اختبار Levene مقدار 0.159، بما يسمح باعتماد افتراض تساوي التباينات.

والجدول (17) يوضح ذلك

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	النوع الاجتماعي
0.681	3.986	231	الإناث
0.808	3.826	119	الذكور

يتضح من الجدول رقم (17) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في مستوى القلق الوجودي تُعزى للنوع الاجتماعي. وعلى الرغم من ارتفاع متوسط الإناث نسبياً، فإن الفرق لم يصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية. وبلغ حجم الأثر التقريبي $Cohen's d = 0.22$ ، وهو أثر صغير. أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق الوجودي بين الذكور والإناث، إذ بلغت قيمة الدلالة $(p = 0.052)$ ، مع ملاحظة أن المتوسط الحسابي للإناث كان أعلى قليلاً من متوسط الذكور.

ويمكن تفسير ذلك بأن طلبة الصف الحادي عشر، بصرف النظر عن النوع الاجتماعي (ذكر/أنثى)، يتعرضون في ظل ظروف الحرب لمصادر واسعة ومشتركة من عدم الأمان وعدم الاستقرار وتعطل التعليم والغموض المرتبط بالمستقبل، وهي خبرات قد تقلل من قدرة متغير النوع الاجتماعي وحده على تفسير التباين في القلق الوجودي.

حيث يعيش جميع الغزيين بقطاع غزة ذكور وإناث بشكل عام والطلبة من كلا الجنسين بشكل خاص في ظل الحرب ظروف استثنائية وضاغطة ملؤها الخوف والتوتر وترقب الموت. فالذكور والإناث ينتمون إلى البيئة الاجتماعية والتعليمية ذاتها، ويتعرضون بدرجات متقاربة لمصادر التهديد وعدم الاستقرار، الأمر الذي قد يجعل تأثير الظروف المحيطة أكثر حضوراً من تأثير الاختلافات المرتبطة بالنوع الاجتماعي.

وترى الباحثان أن القلق الوجودي يرتبط بصورة أساسية بطبيعة الخبرات والظروف التي يواجهها الطلبة، مثل الخوف من الموت والفقد، وعدم الشعور بالأمان، والنزوح، واضطراب الاستقرار الأسري والاجتماعي، وعدم انتظام العملية التعليمية، وغموض المستقبل الدراسي والحياتي. وهذه المخاوف ذات طبيعة عامة ومشتركة ولا تقتصر بالضرورة على جنس دون الآخر؛ فالخوف على الحياة والأسرة والمستقبل يمثل خبرة إنسانية يمكن أن يعيشها الذكور والإناث على حد سواء.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة بأن شدة الظروف الخارجية قد تقلل من أثر بعض الفروق الفردية والديموغرافية المعتادة. ففي الظروف الطبيعية قد تظهر اختلافات بين الذكور والإناث في أساليب التعبير عن القلق أو التعامل مع الضغوط النفسية، إلا أن التعرض لظروف استثنائية واسعة النطاق قد يؤدي إلى تقارب مستوى الاستجابة النفسية؛ نتيجة اشتراك الطلبة في مصادر الخطر وعدم اليقين نفسها.

ومن ناحية أخرى، يمر أفراد العينة جميعهم بمرحلة عمرية وتعليمية متقاربة، إذ ينتمون إلى الصف الحادي عشر، وهي مرحلة تتزايد فيها أهمية التفكير في المستقبل الدراسي والمهني وتحديد الأهداف والطموحات. وفي ظل اضطراب الواقع التعليمي وعدم وضوح المسار المستقبلي، قد تصبح المخاوف المتعلقة بالمستقبل والمصير مشتركة بين الطلبة من الجنسين، مما يسهم في تقارب مستويات القلق الوجودي لديهم.

كما أن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث لا يعني غياب القلق الوجودي لدى أي منهما، وإنما يشير إلى أن مستوى هذا القلق كان متقارباً بين الجنسين، وأن الظروف المشتركة التي يعيشها الطلبة ربما أسهمت في تشكيل خبرة نفسية متشابهة نسبياً لديهم. وتبرز هذه النتيجة أهمية توجيه برامج الدعم النفسي والتربوي إلى جميع الطلبة دون تمييز قائم على النوع الاجتماعي، مع مراعاة الاحتياجات الفردية ودرجة التعرض للضغوط والظروف الاستثنائية لكل طالب.

وتتفق النتيجة مع دراسة Abiram وزملائه (2026) على طلبة جامعيين فلسطينيين؛ إذ لم تظهر علاقة دالة بين النوع الاجتماعي والقلق، على الرغم من ظهور فروق في الضغط التعليمي والنجاح الأكاديمي. ويشير ذلك إلى أن أثر النوع الاجتماعي في القلق قد يختلف باختلاف نوع القلق المقاس، والمرحلة التعليمية، والسياق الذي أجريت فيه الدراسة.

السؤال الثالث :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق الوجودي تُعزى لمتغير حالة النزوح (نازح/مقيم)؟

للتوصل لإجابة السؤال استخدمت الباحثتان اختبار Welch t، وكانت النتيجة: $t = 5.997$ ، $p < 0.001$ ، $df = 149.38$.

والجدول (18) يوضح ذلك

حالة النزوح	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
نازح	247	4.093	0.612
مقيم	103	3.545	0.838

ويتضح من الجدول رقم (18) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق الوجودي تُعزى لحالة النزوح، وكانت الفروق لصالح الطلبة النازحين؛ أي إن مستوى القلق الوجودي لديهم أعلى من الطلبة المقيمين. وبلغ حجم الأثر التقريبي $Cohen's d = 0.80$ ، وهو حجم أثر كبير نسبياً.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن النزوح لا يقتصر على الانتقال المكاني، بل قد يصاحبه فقدان الاستقرار والخصوصية والروتين اليومي وتغير البيئة الاجتماعية والتعليمية، بما يزيد من الشعور بعدم اليقين بشأن الحاضر والمستقبل.

إضافة إلى ما تمثله تجربة النزوح من مصدر إضافي ومركب للضغوط النفسية والاجتماعية والوجودية. فالطالب النازح لا يواجه فقط المخاوف العامة المرتبطة بظروف الحرب، وإنما يواجه إلى جانب ذلك فقدان الاستقرار المكاني والابتعاد عن المنزل والبيئة المألوفة، وما يصاحب ذلك من تغير في نمط الحياة اليومية والشعور بعدم اليقين بشأن إمكانية العودة والاستقرار مستقبلاً.

وترى الباحثتان أن المنزل لا يمثل بالنسبة للمراهق مجرد مكان للإقامة، بل يرتبط بالشعور بالأمان والانتماء والاستقرار والخصوصية والذكريات والعلاقات الاجتماعية. ومن ثم، فإن اضطراب الطالب إلى مغادرة منزله والانتقال إلى مكان آخر قد يؤدي إلى إضعاف شعوره بالأمان والاستقرار النفسي، ويزيد من إحساسه بأن حياته أصبحت خاضعة لظروف لا يستطيع التحكم فيها، وهو ما قد ينعكس في ارتفاع مستوى القلق الوجودي لديه مقارنة بالطالب غير النازح.

كما قد يواجه الطلبة النازحون ظروفًا معيشية أكثر صعوبة وعدم استقرار، نتيجة تغير أماكن الإقامة، ومحدودية الخصوصية، واضطراب الروتين اليومي، وصعوبة الوصول المنتظم إلى بعض الخدمات التعليمية والاجتماعية، فضلاً عن احتمال تشتت أفراد الأسرة أو الابتعاد عن الأصدقاء والمحيط الاجتماعي المعتاد. ويمكن أن تؤدي هذه الظروف مجتمعة إلى زيادة الشعور بالغربة والعزلة النفسية وفقدان السيطرة على مجريات الحياة.

ومن الناحية التعليمية، قد يسهم النزوح في زيادة اضطراب المسار الدراسي للطلاب، سواء نتيجة تغير مكان الإقامة أو صعوبة الوصول إلى فرص تعليمية مستقرة أو عدم توافر البيئة الملائمة للدراسة والمذاكرة. وبالنسبة إلى طلبة الصف الحادي عشر، الذين يمرون بمرحلة تعليمية ترتبط بالتخطيط للمستقبل الأكاديمي والمهني، فإن هذا الاضطراب قد يزيد من المخاوف المتعلقة بالمستقبل وإمكانية تحقيق الأهداف والطموحات، مما يرفع مستوى القلق الوجودي لديهم.

ولا يعني ذلك أن الطلبة غير النازحين لا يعانون من القلق الوجودي، فهم أيضاً يعيشون في السياق العام نفسه، وإنما تشير النتيجة إلى أن **تجربة النزوح قد تمثل عامل ضغط إضافياً** يزيد من شدة القلق الوجودي. وبذلك يمكن النظر إلى النزوح بوصفه متغيراً يرتبط بتفاقم الشعور بعدم الأمان وعدم الاستقرار وغموض المستقبل لدى الطلبة.

وبناءً على ذلك، ترى الباحثتان أن الفروق التي ظهرت لصالح الطلبة النازحين يمكن فهمها باعتبارها انعكاساً لتداخل الضغوط النفسية والاجتماعية والتعليمية المرتبطة بتجربة النزوح مع الضغوط العامة المحيطة بالطلبة.

ويتسق هذا التفسير مع تقرير اليونسيف الخاص بالأطفال في غزة (UNICEF, 2026a)، الذي وصف الأزمة بأنها متعددة الأبعاد في ظل النزوح الجماعي المتكرر وانهايار الخدمات الأساسية، وأشار إلى استمرار اضطرابات التعلم وارتفاع الاحتياجات النفسية والاجتماعية لدى الأطفال والمراهقين. كما أفادت تقارير اليونسيف في عام 2026 بأن أعداداً كبيرة من أطفال غزة ظلوا نازحين وفي ظروف معيشية مكتظة ومحدودة الخصوصية.

السؤال الرابع :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق الوجودي تُعزى لمتغير مكان الإقامة الحالي (المنزل، منزل أقارب/استضافة، خيمة، مركز إيواء)؟

للإجابة عن السؤال استخدمت الباحثتان اختبار Welch ANOVA، حيث بلغت قيمة Welch $F = 8.666$ ، وكانت $p < 0.001$. وعليه توجد فروق دالة إحصائية تبعاً لمكان الإقامة.

والجدول (19) يوضح ذلك

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	مكان الإقامة
0.883	3.626	102	المنزل
0.396	4.156	43	منزل أقارب/استضافة
0.707	4.031	169	خيمة
0.263	4.063	36	مركز إيواء

يتضح من الجدول رقم (19) أن مقارنات Games-Howell تشير إلى أن الفروق الدالة تتركز بين المقيمين في المنزل وكل فئة من فئات الإقامة الأخرى، بينما لم تظهر فروق دالة بين الخيمة ومركز الإيواء ومنزل الأقارب.

جدول رقم (20)

القرار	P	فرق المتوسطات	المقارنة
دالة	< 0.001	-0.406	المنزل × الخيمة
دالة	< 0.001	-0.437	المنزل × مركز الإيواء
دالة	< 0.001	-0.530	المنزل × منزل أقارب
غير دالة	0.971	-0.031	الخيمة × مركز الإيواء
غير دالة	0.425	-0.124	الخيمة × منزل أقارب
غير دالة	0.600	-0.093	مركز الإيواء × منزل أقارب

ويتضح من الجدول رقم (20) وجود فروق دالة إحصائية في مستوى القلق الوجودي تبعاً لمكان الإقامة. وأوضحت المقارنات البعدية أن الفروق تركزت بين الطلبة المقيمين في منازلهم وكل من المقيمين في الخيام ومراكز الإيواء ومنازل الأقارب، بينما لم تظهر فروق دالة بين أماكن النزوح الثلاثة نفسها. وتشير المتوسطات إلى أن المقيمين في منازلهم سجلوا مستوى أقل من القلق الوجودي.

وتفسر الباحثان وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق الوجودي لدى طلبة الصف الحادي عشر في محافظة غزة تُعزى إلى متغير مكان الإقامة، وانخفاض مستوى القلق لدى الطلبة المقيمين في منازلهم مقارنة ببعض أماكن الإقامة الأخرى، في ضوء ما يوفره المنزل من شعور نسبي بالأمان والاستقرار والانتماء والخصوصية، مقارنة بظروف الإقامة المؤقتة أو غير المستقرة التي قد يعيشها الطلبة في الخيام أو مراكز الإيواء أو لدى الأقارب.

وترى الباحثتان أن المنزل لا يمثل مكاناً مادياً للإقامة فحسب، وإنما يشكل جزءاً مهماً من البيئة النفسية والاجتماعية للفرد، لما يرتبط به من مشاعر الألفة والانتماء والاستقرار واستمرار الروتين

اليومي المعتاد. ولذلك فإن بقاء الطالب في منزله، رغم الظروف الاستثنائية المحيطة به، قد يمنحه قدرًا نسبيًا من الثبات النفسي والشعور بالسيطرة على تفاصيل حياته اليومية، وهو ما قد يساهم في خفض مستوى القلق الوجودي مقارنة بالطلبة الذين اضطروا إلى الإقامة في أماكن بديلة.

وفي المقابل، قد ترتبط الإقامة في الخيام أو مراكز الإيواء أو أماكن الاستضافة بدرجة أكبر من عدم الاستقرار، وتغير نمط الحياة اليومية، ومحدودية الخصوصية، وصعوبة تهيئة مكان مناسب للراحة والدراسة، فضلًا عن الابتعاد عن البيئة السكنية والاجتماعية المألوفة. ويمكن أن تزيد هذه الظروف من شعور الطالب بعدم الأمان وعدم القدرة على التنبؤ بما سيحدث مستقبلاً، وهي مشاعر ترتبط بصورة مباشرة بأبعاد القلق الوجودي، ولا سيما فقدان الأمان والتهديد المستمر والاغتراب النفسي وغموض المستقبل.

كما يمكن تفسير انخفاض مستوى القلق الوجودي لدى المقيمين في منازلهم باحتفاظهم بدرجة أكبر من الاستمرارية في حياتهم اليومية وعلاقاتهم الاجتماعية ومحيطهم المعتاد. فوجود الطالب في البيئة التي اعتاد عليها قد يساعده على المحافظة على بعض الروتين الأسري والتعليمي والاجتماعي، الأمر الذي قد يدعم شعوره بالاستقرار والانتماء ويحد نسبيًا من مشاعر الاغتراب وعدم اليقين.

ومن الناحية التعليمية، قد يكون لمكان الإقامة دور في قدرة الطالب على متابعة دراسته وتنظيم وقته؛ إذ قد توفر الإقامة في المنزل، بصورة نسبية، ظروفًا أكثر ملاءمة للدراسة مقارنة بأماكن الإقامة المؤقتة التي قد تتسم بالاكتظاظ أو محدودية المساحة والخصوصية. ومن ثم، فإن القدرة على المحافظة على قدر من الانتظام في الأنشطة التعليمية واليومية قد تعزز لدى الطالب الشعور بالاستمرارية والهدف، وتخفف من القلق المرتبط بغموض المستقبل الدراسي.

ولا تعني هذه النتيجة أن الإقامة في المنزل توفر حماية كاملة من القلق الوجودي، فالطلبة المقيمون في منازلهم يعيشون أيضاً ضمن الظروف العامة ذاتها، وإنما قد تشير إلى أن الاحتفاظ بالمسكن والبيئة المألوفة يمثل عامل استقرار نسبياً يخفف من بعض مصادر القلق مقارنة بمن فقدوا استقرارهم المكاني واضطروا إلى الإقامة في بيئات مؤقتة.

. وتتفق هذه القراءة مع تقييم اليونيسف (2026a) الذي أبرز آثار النزوح المتكرر ومحدودية الخدمات والبيئات الآمنة على رفاه الأطفال، ومع تقرير اليونيسف (2026b) الذي أشار إلى أن الغالبية العظمى من أطفال غزة النازحين يعيشون في ظروف مكتظة تقتصر على الخصوصية.

السؤال الخامس:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق الوجودي تُعزى لمتغير التخصص
(علوم حياتية/علمي، علوم إنسانية/أدبي شرعي)؟

للإجابة عن السؤال تم استخدام اختبار Welch ANOVA ، وكانت النتيجة: Welch F(2, 148.33) = 5.947 ، $p = 0.003$. وبذلك توجد فروق دالة إحصائية تبعاً للتخصص.

والجدول (21) يوضح لك

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	التخصص
0.781	3.949	216	علوم حياتية/علمي
0.676	3.736	72	علوم إنسانية/أدبي
0.536	4.098	62	شرعي

الحكم	P	فرق المتوسطات	المقارنة
دالة	0.002	0.362	الشرعي × الأدبي
غير دالة	0.071	0.213	العلمي × الأدبي
غير دالة	0.199	0.149	الشرعي × العلمي

ويتضح من الجداول رقم (21) أن الفروق الدالة إحصائياً كانت بين التخصص الشرعي والعلوم
الإنسانية/الأدبي لصالح التخصص الشرعي، بينما لم تكن بقية المقارنات دالة.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق الوجودي تبعاً للتخصص،

الاختبار الكلي للتخصص كان دالاً إحصائياً ($p = 0.003$)، لكن المقارنات البعدية أظهرت

أن الفرق الدال كان بين الشرعي والأدبي فقط ($p = 0.002$)، بينما لم يصل الفرق بين العلمي والأدبي
($p = 0.071$) ولا بين الشرعي والعلمي ($p = 0.199$) إلى الدلالة الإحصائية.

وتبين من اختبار Games–Howell أن الفرق الدال كان بين طلبة التخصص الشرعي وطلبة

العلوم الإنسانية لصالح طلبة التخصص الشرعي، في حين لم تكن الفروق بين بقية التخصصات دالة
إحصائياً.

وتفسر الباحثان وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق الوجودي لدى طلبة الصف

الحادي عشر تبعاً لمتغير التخصص الدراسي في ضوء اختلاف طبيعة الخبرات الأكاديمية، وأنماط

التفكير، والتوقعات المستقبلية المرتبطة بكل تخصص، إلى جانب اختلاف الطريقة التي قد يدرك بها

الطلبة الظروف المحيطة بهم ومستقبلهم الدراسي والمهني في ظل الظروف الاستثنائية الراهنة.

وقد أظهرت نتائج المقارنات البعدية أن الفروق الدالة تركزت بين طلبة التخصص الشرعي وطلبة التخصص الأدبي (العلوم الإنسانية)، حيث كان مستوى القلق الوجودي أعلى لدى طلبة التخصص الشرعي. ويمكن تفسير ذلك بحساسية القلق الوجودي لمجموعة من العوامل النفسية والمعرفية والاجتماعية، وليس بالتخصص الدراسي في حد ذاته؛ إذ قد تختلف مجموعات الطلبة في تصوراتهم للمستقبل وفرص استكمال الدراسة وتحقيق الأهداف ومدى شعورهم بالاستقرار والسيطرة على مسار حياتهم.

كما قد يرتبط ارتفاع القلق الوجودي لدى طلبة التخصص الشرعي بطبيعة التساؤلات والقضايا التي تشغل الطالب في هذه المرحلة العمرية، وخاصة ما يتعلق بالموت والفقد والمصير والمعنى والهدف من الحياة. وقد تتقاطع بعض الموضوعات التي يتعامل معها الطالب في سياقه الدراسي والثقافي مع هذه القضايا الوجودية، بما قد يزيد من حضورها في وعيه في ظل بيئة تتسم بالتهديد وعدم الاستقرار.

كما يمكن النظر إلى التخصص الدراسي بوصفه مرتبطاً بتصور الطالب لمستقبله الأكاديمي والمهني. ففي مرحلة الصف الحادي عشر يبدأ التفكير في المستقبل التعليمي والمهني بالظهور بصورة أكثر وضوحاً، وقد تختلف درجة وضوح المسارات المستقبلية والفرص المتوقعة باختلاف التخصص. وفي ظل الظروف الاستثنائية وعدم انتظام العملية التعليمية، قد تتزايد لدى بعض الطلبة المخاوف المتعلقة بإمكانية استكمال الدراسة وتحقيق الأهداف، وهو ما يمكن أن ينعكس على مستوى القلق الوجودي لديهم.

وبناءً على ذلك، يمكن تفسير الفروق في مستوى القلق الوجودي تبعاً للتخصص بأنها قد تعكس تفاعلاً بين طبيعة المسار الدراسي وتصورات الطلبة للمستقبل والظروف النفسية والاجتماعية والتعليمية المحيطة بهم.

وتشير دراسة Ahmaad (2025) على طلبة المرحلة الثانوية الفلسطينية إلى أن التحصيل الأكاديمي يرتبط بمجموعة مركبة من المتغيرات النفسية والاجتماعية والديموغرافية، بما فيها القلق والمسار الدراسي. وهذا يدعم تفسير أثر التخصص ضمن شبكة من العوامل بدل اعتباره عاملاً منفرداً.

السؤال السادس:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق الوجودي تُعزى لمتغير الانتظام في الدراسة (منتظم، متقطع، منقطع)؟

للإجابة عن السؤال استخدمت الباحثان اختبار Welch ANOVA.

والجدول (22) يوضح ذلك

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الانتظام في الدراسة
0.720	3.771	156	منتظم
0.655	3.975	179	متقطع
0.164	4.433	15	منقطع

يتضح من الجدول رقم (22) $Welch F (2, 91.76) = 49.614$ ، $p < 0.001$ ، مما يدل على وجود فروق دالة إحصائية.

الحكم	P	فرق المتوسطات	المقارنة
دالة	0.020	-0.204	منتظم × متقطع
دالة	< 0.001	-0.663	منتظم × منقطع
دالة	< 0.001	-0.459	متقطع × منقطع

يتضح من الجدول رقم (22) أن جميع المقارنات بين المجموعات الثلاث دالة إحصائية، ويتدرج مستوى القلق الوجودي من الأدنى لدى المنتظمين، ثم المتقطعين، إلى الأعلى لدى المنقطعين. أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية تبعاً للانتظام في الدراسة، وجاءت المتوسطات في اتجاه متدرج؛ إذ سجل الطلبة المنتظمون أدنى مستوى للقلق الوجودي، ثم الطلبة ذوو الدراسة المتقطعة، بينما سجل الطلبة المنقطعون أعلى مستوى. كما كانت الفروق بين المجموعات الثلاث دالة إحصائية. وتفسر الباحثان هذه النتيجة بأن الانتظام في الدراسة قد يمنح الطالب بنية يومية واضحة وشعوراً بالاستمرارية والتقدم نحو أهداف مستقبلية، في حين قد يرتبط التقطع أو الانقطاع بزيادة الغموض بشأن المستقبل التعليمي.

كما وتفسر الباحثان وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق الوجودي لدى طلبة الصف الحادي عشر تبعاً لمتغير الانتظام في الدراسة في ضوء الدور الذي يؤديه الاستمرار في العملية التعليمية في توفير قدر من الاستقرار والتنظيم والشعور بالهدف لدى الطالب، ولا سيما في ظل الظروف الاستثنائية. فقد أظهرت النتائج أن مستوى القلق الوجودي كان أعلى لدى الطلبة المنقطعين عن الدراسة، يليهم الطلبة الذين يدرسون بصورة متقطعة، في حين كان أقل لدى الطلبة المنتظمين في الدراسة.

وترى الباحثان أن الانتظام في الدراسة قد يمثل عاملاً داعماً للاستقرار النفسي؛ إذ يساعد الطالب على المحافظة على روتين يومي واضح، والاستمرار في ممارسة دوره بوصفه طالباً، والتفاعل مع المعلمين والأقران، ومتابعة أهدافه التعليمية. ومن شأن ذلك أن يعزز لديه الشعور بالاستمرارية والقدرة

على التخطيط للمستقبل، ويحد نسبياً من مشاعر عدم اليقين وفقدان المعنى والهدف التي تعد من المكونات الأساسية للقلق الوجودي.

وفي المقابل، قد يؤدي الانقطاع عن الدراسة إلى فقدان أحد أهم عناصر التنظيم والاستقرار في حياة الطالب، خاصة أن المدرسة لا تؤدي وظيفة تعليمية فحسب، بل توفر أيضاً إطاراً اجتماعياً ونفسياً يساعد المراهق على الشعور بالانتماء والتواصل والاستمرارية. ومن ثم، فإن ابتعاد الطالب عن العملية التعليمية قد يزيد من شعوره بالعزلة وعدم وضوح المستقبل، ويضعف إحساسه بالقدرة على تحقيق طموحاته الأكاديمية والمهنية، مما قد يفسر ارتفاع مستوى القلق الوجودي لدى الطلبة المنقطعين عن الدراسة.

كما ان ارتفاع مستوى القلق لدى ذوي الدراسة المتقطعة بأن عدم انتظام التعليم يضع الطالب في حالة مستمرة من عدم اليقين؛ فهو لا يعيش حالة انقطاع كامل يمكنه التكيف معها، ولا يتمتع في الوقت نفسه باستقرار تعليمي منتظم، وإنما يتعرض لتغيرات متكررة في فرص التعلم ومواعيده وظروفه. وقد يؤدي هذا التذبذب إلى صعوبة تنظيم الوقت والاستعداد الدراسي والمحافظة على الشعور بالتقدم الأكاديمي، الأمر الذي يزيد من المخاوف المتعلقة بالمستقبل.

كما، يمكن أن يوفر الانتظام في التعليم للطالب إحساساً بأن حياته ما زالت تسير نحو هدف محدد رغم الظروف المحيطة، وأن لديه مهاماً وإنجازات وخططاً يمكن العمل على تحقيقها. وهذا الشعور بالهدف والاستمرارية قد يساهم في المحافظة على المعنى والأمل بالمستقبل، في حين قد يؤدي الانقطاع عن الدراسة إلى زيادة التساؤلات المتعلقة بجدوى الجهد وإمكانية تحقيق الطموحات المستقبلية، ومن ثم ارتفاع القلق الوجودي.

وتشير الباحثان إلى أن التدرج الذي أظهرته النتائج، من ارتفاع القلق لدى المنقطعين إلى انخفاضه لدى المنتظمين مروراً بذوي الدراسة المتقطعة، يعزز أهمية الاستقرار التعليمي في حياة الطلبة في حالات الطوارئ.

وبناءً على ذلك، يمكن تفسير الفروق في مستوى القلق الوجودي تبعاً للانتظام في الدراسة بأن استمرارية العملية التعليمية قد تمثل أحد مصادر الاستقرار النفسي والاجتماعي والشعور بالهدف لدى الطلبة، بينما قد يؤدي الانقطاع أو عدم الانتظام إلى زيادة الشعور بعدم اليقين وغموض المستقبل وفقدان الاستقرار. وتؤكد هذه النتيجة أهمية دعم استمرارية التعليم في حالات الطوارئ، وتوفير بدائل تعليمية مرنة ومستقرة للطلبة الذين يصعب عليهم الانتظام في التعليم، إلى جانب تقديم الدعم النفسي والتربوي للطلبة الأكثر تعرضاً للانقطاع الدراسي.

وقد أكد تقييم اليونيسف للأطفال في غزة (a2026) أن الأطفال في سن المدرسة يواجهون اضطرابات تعليمية مطولة، وأن المراهقين يواجهون تقلص الفرص ومخاطر متزايدة. كما أشار التقرير

السني لليونيسف (2026) إلى أن التعليم في غزة تعرض لاضطراب واسع وأن الأطفال حُرموا من بيئات التعلم المنظمة والأمنة.

وتتسجم النتيجة كذلك مع دراسة Abuiram وزملائه (2026)، التي وجدت أن القلق والضغط التعليمي ارتبطا بانخفاض النجاح الأكاديمي لدى طلبة جامعيين فلسطينيين.

السؤال السابع:

هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين القلق الوجودي والتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الحادي عشر في محافظات غزة؟

نظراً إلى أن التحصيل الدراسي مسجل في صورة تقديرات رتبية، استخدمت الباحثتان معامل ارتباط سبيرمان. للإجابة عن السؤال وبلغت قيمة $p = -0.297$ ، وكانت $p < 0.001$.

والجدول (23) يوضح لك

المتغيران	N	ρ معامل سبيرمان	P	اتجاه العلاقة
القلق الوجودي × التحصيل الدراسي	350	-0.297	< 0.001	سالبة

يتضح من الجدول رقم (23) توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين القلق الوجودي والتحصيل الدراسي؛ أي إن ارتفاع القلق الوجودي يرتبط بانخفاض مستوى التحصيل الدراسي.

أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين القلق الوجودي والتحصيل الدراسي، حيث بلغ معامل ارتباط سبيرمان ($p = -0.297$ ، $p < 0.001$). وتشير هذه النتيجة إلى أنه كلما ارتفع مستوى القلق الوجودي اتجه مستوى التحصيل الدراسي إلى الانخفاض، مع كون قوة العلاقة ضعيفة إلى متوسطة.

ويمكن تفسير ذلك بأن الانشغال النفسي بعدم اليقين والمستقبل والأمان قد يتزامن مع صعوبات في التركيز والمثابرة والدافعية للتعلم.

و تفسر الباحثتان وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين مستوى القلق الوجودي والتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الحادي عشر في محافظة غزة في ضوء ما قد يفرضه القلق الوجودي من أعباء نفسية ومعرفية تؤثر في قدرة الطالب على ممارسة مهامه التعليمية بكفاءة. فالانشغال المستمر بقضايا الخوف من الموت والفقد، وعدم الشعور بالأمان، وغموض المستقبل، وفقدان المعنى والهدف، قد يستحوذ على جزء من الموارد الذهنية والانفعالية التي يحتاج إليها الطالب للتركيز والانتباه والتذكر والتعلم، الأمر الذي قد يرتبط بانخفاض مستوى تحصيله الدراسي.

وترى الباحثان أن الطالب الذي يعاني مستوى مرتفعاً من القلق الوجودي قد يجد صعوبة أكبر في توجيه انتباهه نحو المهام الدراسية؛ نتيجة انشغاله بالخاوف المتعلقة بسلامته وسلامة أسرته ومستقبله. وفي ظل استمرار الشعور بالتهديد وعدم الاستقرار، قد يصبح التركيز على الدراسة والمذاكرة والاستعداد للاختبارات أكثر صعوبة، مما قد ينعكس سلباً على الأداء والتحصيل الدراسي.

كما يمكن تفسير العلاقة السالبة بأن ارتفاع القلق الوجودي قد يرتبط بانخفاض الدافعية نحو التعلم والإنجاز. فالطالب الذي يشعر بغموض مستقبله أو محدودية قدرته على التخطيط له قد يواجه صعوبة في المحافظة على الحماس لتحقيق أهداف دراسية بعيدة المدى. وقد يؤدي الشعور بعدم اليقين بشأن المستقبل إلى إضعاف القيمة التي يمنحها الطالب لبعض الأهداف التعليمية، ومن ثم انخفاض مستوى المثابرة والالتزام بالمهام والواجبات الدراسية.

ومن ناحية أخرى، قد يسهم فقدان الشعور بالأمان والاستقرار في اضطراب قدرة الطالب على تنظيم وقته والمحافظة على روتين دراسي ثابت. فالتعلم الفعال يحتاج إلى قدر من الاستقرار النفسي والبيئي، بينما قد تؤدي الظروف غير المستقرة إلى تشتت الانتباه وصعوبة التخطيط للدراسة وعدم الانتظام في المذاكرة. وبذلك قد تتداخل الآثار النفسية للقلق الوجودي مع الظروف التعليمية المحيطة بالطالب، بما يفسر اتجاه العلاقة السالبة بين القلق والتحصيل.

كذلك قد يكون لبُعد الاغتراب والعزلة النفسية دور في تفسير هذه العلاقة؛ إذ قد يؤدي شعور الطالب بالعزلة أو ضعف التواصل مع الآخرين إلى تقليل استفادته من مصادر الدعم الاجتماعي والتعليمي التي يمكن أن تساعد في مواجهة الصعوبات الدراسية. فالتفاعل مع الأسرة والمعلمين والأقران يمثل مصدراً مهماً للدعم والتحفيز، وقد يؤدي تراجعهم إلى زيادة صعوبة المحافظة على المشاركة والاندماج في العملية التعليمية.

وترى الباحثان يمكن أن يسهم تراجع التحصيل الدراسي نفسه في زيادة بعض مظاهر القلق المرتبطة بالمستقبل. فالطالب الذي يشعر بأن مستواه الأكاديمي قد انخفض قد يصبح أكثر قلقاً بشأن قدرته على استكمال تعليمه وتحقيق طموحاته المستقبلية. ومن ثم، فمن المحتمل أن تكون العلاقة بين المتغيرين متبادلة

وبناءً على ذلك، ترى الباحثان أن العلاقة الارتباطية السالبة بين القلق الوجودي والتحصيل الدراسي يمكن فهمها في إطار التفاعل بين الحالة النفسية للطالب وقدرته على التركيز والدافعية وتنظيم الوقت والاستمرار في التعلم. فكلما ازدادت حدة المخاوف الوجودية وعدم الشعور بالأمان وغموض المستقبل، ازدادت احتمالية تأثر قدرة الطالب على توجيه موارده النفسية والمعرفية نحو التعلم والإنجاز الدراسي.

وتبرز هذه النتيجة أهمية عدم الفصل بين الجانبين النفسي والتعليمي عند التعامل مع الطلبة في حالات الطوارئ؛ إذ إن دعم استمرارية التعليم ينبغي أن يصاحبه توفير الدعم النفسي والتربوي، وتعزيز الشعور بالأمان والاستقرار والانتماء والأمل بالمستقبل، بما يساعد الطلبة على المحافظة على دافعيتهم واستمرارهم في التعلم وتحقيق أفضل مستوى دراسي ممكن في ظل الظروف المحيطة بهم.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة Ahmead (2025)، التي بحثت محددات التحصيل لدى طلبة ثانوية فلسطينيين ووجدت ارتباطاً بين القلق والتحصيل الأكاديمي. كما تتفق مع دراسة Abuiram وزملائه (2026)، التي أظهرت أن أعراض القلق كانت من أبرز العوامل المرتبطة بانخفاض النجاح الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين الفلسطينيين.

ملخص نتائج الدراسة:

جدول رقم (24) نتائج الدراسة

المتغير	الاختبار	الدلالة	الخلاصة
النوع الاجتماعي	Independent Samples t-test	$p = 0.052$	لا توجد فروق دالة
حالة النزوح	Welch t-test	$p < 0.001$	فروق لصالح النازحين في ارتفاع القلق
مكان الإقامة	Welch ANOVA + Games-Howell	$p < 0.001$	فروق دالة، وأدنى قلق لدى المقيمين في المنزل
التخصص	Welch ANOVA + Games-Howell	$p = 0.003$	فروق بين الشرعي والأدبي لصالح الشرعي
الانتظام في الدراسة	Welch ANOVA + Games-Howell	$p < 0.001$	المنقطع أعلى ثم المنتظم ثم المنتظم
التحصيل الدراسي	Spearman's rho	$p < 0.001$	علاقة سالبة دالة مع القلق الوجودي

تكشف النتائج مجتمعة عن نمط عام مفاده أن مؤشرات عدم الاستقرار في حياة الطالب - ولا سيما النزوح، والإقامة خارج المنزل، واضطراب الانتظام الدراسي - ارتبطت بمستويات أعلى من القلق الوجودي، كما ارتبط ارتفاع القلق الوجودي بانخفاض التحصيل الدراسي. وفي المقابل، لم يظهر النوع الاجتماعي بوصفه عاملاً فارقاً دالاً إحصائياً، بينما ظهرت فروق محددة بحسب التخصص الدراسي. ويمكن فهم هذه النتائج في إطار البيئة الاستثنائية التي يعيشها الطلبة في غزة، حيث تتداخل الظروف النفسية والاجتماعية والتعليمية، بما يجعل خبرة القلق الوجودي مرتبطة بسياق أوسع من عدم اليقين وفقدان الاستقرار واستمرار اضطراب التعليم.

وتشير هذه النتائج إلى أهمية تعزيز الدعم النفسي والاجتماعي داخل البيئات التعليمية، ودعم استمرارية التعلم للطلبة النازحين والمنقطعين أو المتقطعين عن الدراسة، وتوفير بيئات تعليمية أكثر استقراراً وأماناً قدر الإمكان. كما توصي الدراسة بإجراء دراسات طولية مستقبلية لفحص اتجاه العلاقة بين القلق الوجودي والتحصيل الدراسي، ودراسة متغيرات وسيطة محتملة مثل الدعم الاجتماعي والدافعية الأكاديمية والشعور بالأمان.

ملخص النتائج:

1. أظهر طلبة الصف الحادي عشر في محافظات غزة في ظل الحرب مستوى مرتفعاً من القلق الوجودي بوجه عام، وتمثلت أكثر مظاهره بروزاً في الخوف من الموت والفناء، يليه فقدان الشعور بالأمان الوجودي والتهديد المستمر.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في مستوى القلق الوجودي لدى طلبة الصف الحادي عشر في محافظات غزة في ظل الحرب تُعزى للنوع الاجتماعي.
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق الوجودي لدى طلبة الصف الحادي عشر في محافظات غزة في ظل الحرب تُعزى لحالة النزوح، وكانت الفروق لصالح الطلبة النازحين؛ أي إن مستوى القلق الوجودي لديهم أعلى من الطلبة المقيمين.
4. توجد فروق دالة إحصائية في مستوى القلق الوجودي لدى طلبة الصف الحادي عشر في محافظات غزة في ظل الحرب تبعاً لمكان الإقامة حيث سجل المقيمين في منازلهم مستوى أقل من القلق الوجودي.
5. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق الوجودي لدى طلبة الصف الحادي عشر في محافظات غزة في ظل الحرب تُعزى لمتغير التخصص حيث أن الفروق الدالة إحصائياً كانت بين التخصص الشرعي والعلوم الإنسانية/الأدبي لصالح التخصص الشرعي.
6. توجد فروق دالة إحصائية في مستوى القلق الوجودي لدى طلبة الصف الحادي عشر في محافظات غزة في ظل الحرب تبعاً للانتظام في الدراسة، وجاءت المتوسطات في اتجاه متدرج؛ إذ سجل الطلبة المنتظمون أدنى مستوى للقلق الوجودي، ثم الطلبة ذوو الدراسة المتقطعة، بينما سجل الطلبة المنقطعون أعلى مستوى.
7. توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين القلق الوجودي والتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الحادي عشر في محافظات غزة في ظل الحرب؛ أي إن ارتفاع القلق الوجودي يرتبط بانخفاض مستوى التحصيل الدراسي.

توصيات الدراسة:

1. في ضوء نتائج الدراسة ، توصي الباحثتان بتعزيز خدمات الدعم النفسي والتربوي المقدمة لطلبة المرحلة الثانوية ، مع إعطاء أولوية للطلبة النازحين والمنقطعين أو المتقطعين عن الدراسة.
2. دعم استمرارية التعليم في حالات الطوارئ من خلال بدائل تعليمية مرنة وآمنة تساعد الطلبة على المحافظة على الروتين الدراسي والشعور بالاستقرار والهدف.
3. توفير مساحات تعليمية ونفسية داعمة للطلبة المقيمين في الخيام ومراكز الإيواء وأماكن الاستضافة ، بما يراعي الخصوصية والأمان وإمكان متابعة الدراسة.
4. تضمين برامج الإرشاد المدرسي أنشطة تعزز الشعور بالأمان والمعنى والأمل بالمستقبل ، وتدعم مهارات التكيف وتنظيم الانفعالات والدافعية نحو التعلم.
5. تعزيز التكامل بين الدعم النفسي والخطط التعليمية؛ في ضوء الارتباط السلبي الدال إحصائياً بين القلق الوجودي والتحصيل الدراسي.

المقترحات:

1. إجراء دراسات طولية تتبع تغير مستوى القلق الوجودي والتحصيل الدراسي لدى الطلبة عبر مراحل مختلفة من الأزمة وما بعدها.
2. دراسة متغيرات وسيطة أو معدلة في العلاقة بين القلق الوجودي والتحصيل ، مثل الدعم الاجتماعي ، والدافعية الأكاديمية ، والشعور بالأمان ، والمرونة النفسية.
3. إجراء دراسات مقارنة بين طلبة المحافظات والفئات العمرية والمراحل التعليمية المختلفة في البيئات المتأثرة بالطوارئ.
4. إعداد برامج إرشادية تربوية ونفسية تستهدف خفض القلق الوجودي وتعزيز الاستمرار في التعلم لدى الطلبة الأكثر تعرضاً لعدم الاستقرار.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية

1. ثابت، إيمان محمد . (2016). الشعور بالقلق الوجودي لدى طلبة كلية الفنون الجميلة بجامعة الأقصى وعلاقته بالإبداع لرسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
2. خالد، أحمد، ولوزي، رانيا . (2025). قلق المستقبل وعلاقته بتقدير الذات والتفكير المعرفي لدى الطلبة في ظل التغيرات والأزمات الراهنة . المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، 9(34)، 112-135.
3. خريشة، نيهان . (2026). القلق الوجودي للفلسطينيين في ظل الحروب والسيطرة على مقومات الحياة لورقة بحثية/دراسة تحليلية غير منشورة. المركز الفلسطيني للبحوث السياسية والمسحية، رام الله، فلسطين.
4. سعد، محمد أحمد عبد المعطي . (2019). الخصائص السيكومترية لمقياس القلق الوجودي لدى عينة من طلاب الجامعات الفلسطينية . مجلة البحث العلمي في التربية. جامعة عين شمس، 20(12)، 251-225.
5. شريف، شاكراً حامد . (2011). التفكير القطبي وعلاقته بالقلق الوجودي لدى طلبة الجامعة . مجلة العلوم التربوية والنفسية، بغداد
6. علي، وحيد، وسليمان، خديجة . (2012). القلق الوجودي وعلاقته بالانتران الانفعالي لدى طلبة المرحلة الإعدادية . مجلة كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة بغداد، المجلد الخاص بالمؤتمر العلمي الرابع للكلية، 228-213.
7. الكعبي، سهام . (2011). أزمة منتصف العمر وعلاقتها بالقلق الوجودي لدى منتسبي الجامعة . مركز البحوث التربوية والنفسية، جامعة بغداد، 1-5.
8. بلدوكا، مريم يلدا متي، والدليمي، ياسر محفوظ حامد . (2022). القلق الوجودي وعلاقته بمهارات التفكير المستقبلي لدى طلبة جامعة الموصل. مجلة ديالى للبحوث الإنسانية، 94(1)، 59-77.

ثانياً: المراجع الأجنبية (References)

9. Ahmead, M. (2025). Determinants of academic achievement and its association with depression and anxiety among Palestinian secondary school students. *Frontiers in Education*, 10, 1717388. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1717388>
10. Abuiram, I., Mohamed, N. H., & Palasuberniam, P. (2026). Educational stress, anxiety, and academic success among Palestinian university students. *Frontiers in Education*, 11, 1796641. <https://doi.org/10.3389/feduc.2026.1796641>
11. Abuiram, I., Al-Krenawi, A., & Graham, J. R. (2026). The impact of ongoing conflict and academic stress on university students' educational attainment in Palestine. *Journal of Adolescence and Crisis Intervention*, 48(1), 89–104.
12. **Berman, S. L.** (2004). Existential anxiety in adolescents: Its structure and relation to psychological symptoms and identity. *Journal of Youth and Adolescence*, 33(3), 119–130.
13. **Janusz, B., Kowal, K., & Nowak, M.** (2022). Student burnout and PTSD symptoms: The role of existential anxiety and academic fears on students during crisis. *Journal of Clinical and Educational Psychology*, 44(2), 201–218.
14. **Roy, A. M., Muhamad, S., & Che Amat, R.** (2023). Exploring existential crisis: Impact of existential distress on academic performance and mental health among students. *International Journal of Mental Health and Higher Education*, 11(4), 305–321.
15. UNICEF. (2026a). *Multi-dimensional crisis assessment for children and adolescents in the Gaza Strip*. United Nations Children's Fund.
16. UNICEF. (2026b). *Living under displacement: Psychosocial conditions and shelter vulnerabilities of children in Gaza*. United Nations Children's Fund Field Report.
17. UNICEF. (2026c). *Annual report on education in emergencies: Disruption and response in protracted active conflicts*. United Nations Children's Fund.



مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية

مجلة دولية شهرية علمية محكمة

الترقيم الدولي الإلكتروني: ISSN:2410- 521X

الترقيم الدولي الورقي: ISSN:2410- 1818

البريد الإلكتروني: journal@andalusuniv.net

المجلة مفهرسة في المواقع الآتية :



2025	2024	2023	2022	2021	العام
0.5978	0.3068	0.3759	0.1954	0.2692	معامل أرسيف
1.59	1.55	1.25	1.73	1.60	معامل التأثير العربي