



الفروق في اليقظة العقلية والكفاءة الذاتية بين طلاب كلية التربية مرتفعي ومنخفضي الرفاهية النفسية في ضوء متغيري التخصص والنوع

د/ حسام محمد عبد العال محمد علي

مدرس بقسم الصحة النفسية

كلية التربية - جامعة بورسعيد

مستخلص البحث:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على الفروق في اليقظة العقلية و الكفاءة الذاتية لدى منخفضي ومرتفعي الرفاهية النفسية لدى طلاب كلية التربية في ضوء النوع و التخصص الأكاديمي، و اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المقارن ، و في سبيل التحقق من فروض الدراسة استخدم الباحث مقياس الكفاءة الذاتية (إعداد الباحث) ، و مقياس اليقظة العقلية (إعداد الباحث) ، ومقياس الرفاهية النفسية (إعداد الباحث)، و طبقت الأدوات على عينة قوامها (٥٠٠) طالب وطالبة من طلاب كلية التربية بفرعها الأربعة ، وتوصلت الدراسة لعدة نتائج أهمها انه توجد فروق في الكفاءة الذاتية لصالح الإناث مرتفعي الرفاهية النفسية، كذلك وجود فروق في اليقظة العقلية لصالح الإناث مرتفعي الرفاهية النفسية، كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لصالح طلاب التخصص العلمي مرتفعي الرفاهية النفسية ، كما اشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اليقظة العقلية لصالح طلاب التخصص العلمي مرتفعي الرفاهية النفسية، مما يشير إلى التأثير الواضح لمستوى الرفاهية و النوع و التخصص على مستوى الكفاءة الذاتية و اليقظة العقلية مما يؤكد ضرورة الاهتمام بتنمية الرفاهية النفسية لدى طلاب الجامعة.

الكلمات المفتاحية: الرفاهية النفسية، اليقظة العقلية، الكفاءة الذاتية.

Abstract:

The present study aims to investigate the differences in mindfulness and self-efficacy among students with low and high levels of psychological well-being at the Faculty of Education, in light of gender and academic specialization. The study adopted the comparative descriptive approach. To test the study hypotheses, the researcher employed a Self-Efficacy Scale (developed by the researcher), a Mindfulness Scale (developed by the researcher), and a Psychological Well-Being Scale (developed by the researcher). The instruments were administered to a sample of (500) male and female students from all four academic years of the Faculty of Education, The study revealed several key findings, the most important of which are: there are significant differences in self-efficacy in favor of female students with high psychological well-being; significant differences in mindfulness were also found in favor of female students with high psychological well-being; moreover, there are statistically significant differences in self-efficacy in favor of students in the scientific specialization with high levels of self-efficacy; and statistically significant differences in mindfulness in favor of students in the scientific specialization with high psychological well-being. These findings highlight the clear impact of psychological well-being, gender, and specialization on levels of self-efficacy and mindfulness, underscoring the importance of fostering psychological well-being among university students.

Keywords: Psychological Well-Being, Mindfulness, Self-Efficacy.

المقدمة:

تعد مرحلة الدراسة الجامعية من أهم المراحل التي يمر بها الفرد، حيث تتشكل فيها ملامح الشخصية الأكاديمية والاجتماعية، وتتبلور فيها مهارات الاستقلالية واتخاذ القرار وتحقيق الذات. ويواجه طلاب الجامعة خلال هذه المرحلة تحديات متعددة تتطلب قدرًا عاليًا من التكيف النفسي والكفاءة الذاتية والقدرة على التعامل الواعي مع المواقف المختلفة. ومن بين المفاهيم النفسية الحديثة التي برزت كعوامل داعمة في مواجهة هذه التحديات، تبرز مفاهيم الرفاهية النفسية، واليقظة العقلية، والكفاءة الذاتية بوصفها عناصر جوهرية في دعم الصحة النفسية وجودة الحياة الأكاديمية.

فالرفاهية النفسية لا تقتصر على غياب الاضطرابات أو المشكلات، بل تشمل الشعور بالرضا، والقدرة على التكيف، وإدراك المعنى في الحياة، والارتقاء بالوظائف النفسية والاجتماعية (Jayaraja et al., 2017). أما اليقظة العقلية فتُعد من المهارات الذاتية التي تسهم في تنمية الوعي باللحظة الحاضرة دون إصدار أحكام، مما يعزز من قدرة الطالب على التركيز والتعامل الإيجابي مع الضغوط (Nnate & Abaraogu, 2021). في حين تعبر الكفاءة الذاتية عن الثقة في القدرة على تنظيم السلوك وتحقيق الأهداف، وهو ما يُعد أساسًا للنجاح الأكاديمي والتكيف مع متطلبات الحياة الجامعية (Werner et al., 2021).

وبالرجوع إلى الدراسات السابقة (Dumanjug et al., 2024; Negara et al., 2024; Ybañez & Barrientos, 2023; Zayed, 2024) وما تشير إليه نتائجها يتضح أن في ظل التباين بين الطلاب في مستوى الرفاهية النفسية، قد تنشأ فروق في درجة تمتعهم باليقظة العقلية والكفاءة الذاتية، مما يؤثر بدوره في مستوى تكيفهم وأدائهم. كما أن عوامل مثل التخصص الأكاديمي، والنوع قد تلعب دورًا في تشكيل هذه العلاقات، وهو ما يجعل من دراسة هذه المتغيرات أمرًا ضروريًا لفهم طبيعة التفاعل بينها، والوقوف على احتياجات الطلاب النفسية في ضوء خصائصهم.

لذا جاءت هذه الدراسة بهدف استكشاف الفروق في كل من اليقظة العقلية والكفاءة الذاتية بين طلاب كلية التربية ذوي الرفاهية النفسية المرتفعة والمنخفضة،

وتحليل أثر متغيرات التخصص، والنوع في هذه الفروق، بما يسهم في تقديم صورة أعمق عن العوامل النفسية المؤثرة في الطلاب الجامعيين، ويمهد لبناء برامج إرشادية تلبي احتياجاتهم المتنوعة.

مشكلة الدراسة:

تُعد الحياة الجامعية إطارًا معقدًا تتداخل فيه عوامل نفسية وأكاديمية متعددة تُسهم في تشكيل خبرات الطالب وتحدد مستوى توافقه وفاعليته داخل هذا السياق. فالطالب الجامعي لا يتعامل مع متطلبات معرفية فقط، وإنما يواجه في الوقت نفسه تحديات انفعالية ومعرفية وسلوكية تؤثر بصورة مباشرة على أدائه الأكاديمي وقدرته على الاندماج في البيئة الجامعية. فعلى سبيل المثال، يمثل القلق الأكاديمي عائقًا أمام التحصيل الدراسي ويُضعف مستوى الإنجاز في بعض المقررات، بينما تبرز الثقة بالنفس كعامل حاسم في اختيار التخصص الأكاديمي وفي القدرة على مواجهة الضغوط المصاحبة للحياة الجامعية والتكيف مع متغيراتها المتشابكة. ومن ثم، فإن فهم الطبيعة المركبة لهذه المتغيرات لا يقتصر على دراسة كل منها في عزلة، بل يستلزم تناولها في إطار من التفاعل المتبادل الذي يعكس حقيقة الخبرة الجامعية.

وتكشف الخبرة الميدانية للباحث من خلال التفاعل المباشر مع الطلاب عن أنماط متباينة من الاستجابات لهذه البيئة؛ فبعض الطلاب يظهرون حضورًا ذهنيًا عميقًا وقدرة على التركيز والوعي باللحظة الراهنة، بينما يفتقد آخرون هذه السمة ويعانون من تشتت الانتباه. كما يبرز تفاوت واضح في الكفاءة الذاتية؛ حيث يتمكن بعض الطلاب من إدراك إمكاناتهم وتقدير قدراتهم في مواجهة متطلبات الحياة الجامعية، في حين يعجز آخرون عن استكشاف مواردهم الداخلية أو توظيفها. ويؤدي تراكم الضغوط الأكاديمية والحياتية إلى تراجع مستويات الرفاهية النفسية، الأمر الذي يترتب عليه ظهور صعوبات نفسية وانخفاض في الأداء الأكاديمي والقدرة على التكيف الفعال مع تحديات البيئة الجامعية.

وتدعم الأدبيات البحثية هذه الملاحظات، حيث أشارت دراسات متعددة إلى أن متغيري اليقظة العقلية والكفاءة الذاتية يعدان من أهم المؤشرات النفسية التي ترتبط بمخرجات أكاديمية وانفعالية مختلفة، مثل الأداء الأكاديمي والاحترق الأكاديمي وقلق

الامتحان (Ahmad & Safaria, 2013; Aldbyani & Al-Abyadh, 2023; Etherton et al., 2022; Sohrabi et al., 2013). كما أكدت دراسات أخرى أن هذين المتغيرين يتأثران بشكل جوهري بمستوى الرفاهية النفسية، والتي تمثل أحد الأبعاد الأساسية للصحة النفسية الإيجابية، إذ تسهم في تعزيز التكيف النفسي والاجتماعي، وتدعم الإحساس بالرضا عن الحياة، وتشكل ركيزة للنجاح الأكاديمي والاجتماعي (Bano et al., 2019; Mustafa et al., 2020; Osamika et al., 2021).

ورغم ما تكشفه هذه الأدبيات من مؤشرات مهمة، إلا أنها تبين كذلك وجود تباينات في مستويات الرفاهية النفسية واليقظة العقلية والكفاءة الذاتية باختلاف المتغيرات الديموغرافية والأكاديمية مثل التخصص (علمي/أدبي) والجنس (ذكر/أنثى). غير أن العلاقة التفاعلية بين الرفاهية النفسية من جهة، وكل من اليقظة العقلية والكفاءة الذاتية من جهة أخرى، ما تزال تمثل مجالاً بحثياً مفتوحاً يتطلب المزيد من الاستقصاء، خاصة في ظل ما تفرضه الحياة الجامعية من ضغوط وتحديات متنامية.

وبناء على ما سبق يمكن تلخيص مشكلة الدراسة الحالية في الأسئلة التالية:

- ١- هل توجد فروق في اليقظة العقلية بين طلاب كلية التربية ترجع إلى مستوى الرفاهية النفسية (منخفض/مرتفع) ؟
- ٢- هل توجد فروق في الكفاءة الذاتية بين طلاب كلية التربية ترجع إلى مستوى الرفاهية النفسية (منخفض/مرتفع) ؟
- ٣- هل تختلف اليقظة العقلية باختلاف التخصص (علمي/أدبي) والنوع (ذكر/أنثى) لدى طلاب كلية التربية؟
- ٤- هل تختلف الكفاءة الذاتية باختلاف التخصص (علمي/أدبي) والنوع (ذكر/أنثى) لدى طلاب كلية التربية؟
- ٥- هل توجد تفاعلات بين مستوى الرفاهية النفسية (مرتفع/منخفض) وكل من التخصص والنوع في تأثيرها على مستوى اليقظة العقلية والكفاءة الذاتية لدى طلاب كلية التربية؟

أهداف الدراسة:

- ١-الكشف عن الفروق في الرفاهية النفسية، والكفاءة الذاتية، واليقظة العقلية بين طلاب كلية التربية تبعاً لمتغيري النوع (ذكور/إناث) والتخصص (علمي/أدبي).
- ٢-توضيح أثر التفاعلات بين المتغيرات النفسية (الرفاهية النفسية، الكفاءة الذاتية، اليقظة العقلية) والنوعية والأكاديمية (النوع، التخصص) في تشكيل البناء النفسي والمعرفي للطلاب.

أهمية الدراسة:

أ-الأهمية النظرية:

- ١-تساهم البحث في إثراء الأدبيات النفسية من خلال الربط بين متغيرات الرفاهية النفسية والكفاءة الذاتية واليقظة العقلية في السياق الجامعي.
- ٢-تقدم إطاراً علمياً لفهم التفاعلات بين المتغيرات النوعية (ذكور /إناث) والأكاديمية (التخصص) في تشكيل البناء النفسي للطلاب.

الأهمية التطبيقية:

- ١-توفر نتائج قابلة للتوظيف في تصميم برامج إرشادية وتدريبية تستهدف تعزيز الرفاهية النفسية واليقظة العقلية والكفاءة الذاتية لدى طلاب الجامعات.
- ٢-تساعد المؤسسات التعليمية على بناء سياسات دعم نفسي وأكاديمي تراعي الفروق الفردية والجنسية والتخصصية.

مصطلحات الدراسة:

١ - اليقظة العقلية "Mindfulness"

بعد الإطلاع على تعريف اليقظة العقلية وفق الدراسات السابقة (Galante et al., 2018؛ الحميدي الضيدان، ٢٠٢٣؛ دينا عيسى، ٢٠٢٣؛ محمد العتيبي، ٢٠٢٣؛ محمود عبد الال، ٢٠٢٤) يمكن تعريفها إجرائياً في الدراسة الحالية بأنها عملية ديناميكية واعية تعتمد على تنظيم الانتباه بشكل متعمد نحو الخبرات الحالية

(الداخلية والخارجية)، مع التركيز على التفاعل الحيادي معها دون انجذاب إلى الأحكام المسبقة أو ردود الأفعال التلقائية. وهي ليست مجرد حالة ذهنية سلبية، بل ممارسة نشطة تُعزز الوعي باللحظة الراهنة عبر تقبُّل المشاعر والأفكار كما تظهر، مع إدراكها كظواهر مؤقتة لا تُعرِّف الذات. تهدف هذه الممارسة إلى خلق "مسافة معرفية" تُمكن الفرد من مراقبة تجاربه بموضوعية، مما يُسهِّل الانتقال من ردود الفعل الانفعالية إلى الاستجابات المدروسة القائمة على الرأفة الذاتية والمرونة النفسية.

٢- الكفاءة الذاتية " Self-efficacy "

من خلال الاطلاع على الدراسات التالية (إياد محمد، ٢٠٢٤؛ سارة صقر وآخرون، ٢٠٢١؛ سمر الجراي، ٢٠٢٢؛ هويدا حنفى، ٢٠١٣) يمكن للباحث تعريف الكفاءة الذاتية إجرائياً في الدراسة الحالية بأنها " الدرجة التي يُعبّر بها طالب الجامعة عن مدى اعتقاده بامتلاكه القدرات والإمكانات اللازمة لإنجاز المهام الأكاديمية بفاعلية، والتخطيط لأهدافه الدراسية، وتنظيم وقته، وتحمل المسؤوليات، والتعامل مع الضغوط التعليمية بثقة ومثابرة".

٣- الرفاهية النفسية " psychological well-being "

ومن خلال الاطلاع على الدراسات السابقة (Harasim, 2018; Moghe & Misra, 2024؛ زينب عبد الحليم، ٢٠٢٤؛ شيماء الوكيل، ٢٠٢٣؛ فاطمة محمد، ٢٠٢٢) يمكن تعريف الرفاهية النفسية في الدراسة الحالية بأنها حالة من التوازن النفسي التي يشعر فيها الفرد بالرضا عن حياته، من خلال التفاعل بين الجوانب العاطفية، المعرفية، والسلوكية، مما يمكّنه من إدارة الضغوط، وتحقيق الأهداف، والتكيف مع التغيرات، والاستمتاع بعلاقات اجتماعية إيجابية. كما تشمل الشعور بالاستقلالية، والتحكم في البيئة، وتطوير الذات بشكل مستمر لتحقيق معنى واضح للحياة، في سياق يشمل العوامل النفسية، الاجتماعية، والاقتصادية.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

المحور الأول: اليقظة العقلية

أ- مفهوم اليقظة العقلية:

اليقظة العقلية تُعد من المفاهيم النفسية الحديثة التي تشير إلى وعي الفرد الكامل باللحظة الراهنة، مع الانتباه لأفكاره ومشاعره وتجارب محيطه دون إصدار أحكام مسبقة. وتمثل هذه السمة مورداً نفسياً أساسياً يُسهم في تعزيز التكيف، والحد من الضغوط، ودعم الأداء الأكاديمي والاجتماعي، ولقد تعددت التوجهات البحثية التي تناولت تعريف اليقظة العقلية من ناحية إجرائية فمنهم من عرفها معتمداً على مدخل معرفي مركزاً على الانتباه المتعمد والتوجيه الذهني للخبرات مع الابتعاد عن مركزية الأفكار والتفاعل معها، مع التركيز الذهني على الحاضر في التعامل مع المعلومات والأفكار الجديدة بطريقة مركزة ومن تلك التعريفات تعريف Galante et al. (2018) حيث عرفها بأنها تدريب الفرد على تنظيم الانتباه لتعزيز الصحة العقلية، وتركز التدخلات المبنية عليها على تدريب الأفراد ليصبحوا واعين للحظة الحالية بغير إصدار أحكام، مع استخدام تقنيات متنوعة مثل التأمل والتمارين التفاعلية لتعزيز الوعي والمرونة النفسية كما عرفها محمد العتيبي (٢٠٢٣، ص٣٢٠) بأنها مفهوم نفسي يركز على الانتباه عن قصد في اللحظة الحالية والمراقبة والوصف دون إصدار أحكام مسبقة على الخبرات أو الانفعالات أو الأفكار، والوعي بالطريقة التي يستطيع الفرد من خلالها توجيه انتباهه؛ بحيث تجعله يتخلص من مركزية الأفكار، وعدم التفاعل مع التجربة الداخلية، في حين عرفت دينا عيسى (٢٠٢٣، ص٧٨٩) على أنها قدرة الفرد على أن يبقى في حالة الوعي المتوازن والذهن الحاضر للتعامل مع الأفكار الجديدة لحظة بلحظة واستقبال المعلومات بطريقة مركزة، كما عرفت مروة الشاعر و آخرون (٢٠٢٣) على أنها حالة ذهنية تتيح للشخص التركيز على اللحظة الراهنة دون الانشغال بأفكار الماضي أو المستقبل أو الأحكام أو التقييمات على الأفعال أو الأفكار أو المشاعر أو المواقف، كما عرفها محمود عبد الال (٢٠٢٤، ص٢٤٢) بأنها من المهارات التي يمكن للفرد اكتسابها من خلال التدريب والانتباه، حيث تشمل القدرة على الملاحظة والوصف والتعامل الواعي وعدم إصدار أحكام على الخبرة الداخلية وعدم إصدار ردود أفعال، و القدرة على ملاحظة الخبرات

والأحداث الخارجية المحيطة به، والوصف الدقيق لما يشعر به من أفكار ومشاعر داخلية، والتعامل معها بوعي، وتقبلها دون إصدار أحكام تقييمية عليها.

في حين عرفها البعض من منظور إنساني حيث ركز على تقبل الخبرات بالكامل كما هي، دون إصدار أحكام تقييمية مما يعزز التقبل الذاتي ومواجهة الواقع كما هو ومن تلك التعريفات تعريف الضيدان (٢٠٢٣، ص.٢٧) حيث عرفها بأنها ذلك الوعي الناشئ عن توجيه الانتباه للخبرة الذاتية بشكل مقصود ومرتب وإعادة تركيز الانتباه وتوجيه الفكر إلى الحاضر دون الحكم على الخبرة الحالية مما يرسخ في الذات الصبر والرأفة والتسامح والحد من التفكير الانتقادي للأحداث أو التوحد مع الظواهر، ومواجهة الأحداث كما هي في الواقع، في حين عرفت رغبة محمود و آخرون (٢٠٢٣، ص.٤) بأنها المراقبة المستمرة للخبرات، والتركيز على الخبرات الحاضرة أكثر من الانشغال بالخبرات الماضية أو الأحداث المستقبلية، وتقبل الخبرات والتسامح معها، ومواجهة الأحداث بالكامل كما هي في الواقع، وبدون إصدار أحكام تقييمية عليها.

ومن خلال العرض السابق للتعريفات المختلفة التي تناولت اليقظة العقلية يمكن للباحث تعريف اليقظة العقلية في الدراسة الحالية إجرائياً بأنها عملية ديناميكية واعية تعتمد على تنظيم الانتباه بشكل متعمد نحو الخبرات الحالية (الداخلية والخارجية)، مع التركيز على التفاعل الحيادي معها دون انجذاب إلى الأحكام المسبقة أو ردود الأفعال التلقائية. وهي ليست مجرد حالة ذهنية سلبية، بل ممارسة نشطة تُعزّز الوعي باللحظة الراهنة عبر تقبُّل المشاعر والأفكار كما تظهر، مع إدراكها كظواهر مؤقتة، حيث تهدف هذه الممارسة إلى خلق "مسافة معرفية" تُمكن الفرد من مراقبة تجاربه بموضوعية، مما يُسهِّل الانتقال من ردود الفعل الانفعالية إلى الاستجابات المدروسة القائمة على الرأفة الذاتية والمرونة النفسية.

ب-أبعاد اليقظة العقلية:

وباستعراض الأطر النظرية والأدبيات التربوية التي تناولت دراسة مفهوم اليقظة العقلية لتحديد أبعاده يمكن للباحث تحديد تلك الأبعاد في ضوء الدراسات السابقة كما يلي:

اتفقت دراسة كلا من (رانية مراد، ٢٠٢٣؛ رغدة محمود وآخرون، ٢٠٢٣؛ فاطمة علي، ٢٠٢٤؛ مروة الشاعر وآخرون، ٢٠٢٣) على أبعاد محدده لليقظة العقلية و التي يمكن استعراضها كالتالي:

١. الملاحظة: تعني الانتباه إلى الخبرات الداخلية والخارجية .
 ٢. الوصف :استخدام الكلمات للتعبير عن الخبرات الداخلية .
 ٣. التصرف بوعي :القيام بالأنشطة بوعي كامل حتى وإن كانت تختلف عن السلوك التلقائي .
 ٤. عدم الحكم على الخبرات الداخلية :تجنب إصدار أحكام تقييمية على الأفكار والمشاعر الداخلية .
 ٥. عدم التفاعل مع الخبرات الداخلية :السماح للأفكار والمشاعر بالمرور دون التفاعل معها أو الانشغال بها
- في حين اختلفت دراسة الحميدي الضيدان(٢٠٢٣) مع الدراسات السابقة في تحديد أبعاد اليقظة العقلية وحددتها كالتالي:

- ١-التميز اليقظ Alertness to Distinction : ومعناه درجة قدرة الطالب على تطويره للأفكار الجديدة وطريقته في النظر للأشياء .
- ٢-الانفتاح على الحياة Opening to Life :مدى استكشاف الطالب للمثيرات الجديدة وانشغاله بها وقدرته على التفاعل مع الأحداث الظاهرة.
- ٣-التوجه نحو الحاضر Orientation in the Present :ومعناه درجة استغراق وانشغال الطالب في موقف معين وتركيزه على الأحداث الراهنة دون إصدار الأحكام عليها أو نفيها.
- ٤-الوعي بوجهات النظر المتعددة: وتشير إلى قدرة الطالب على تحليل الموقف من أكثر من منظور وتحديد قيمة كل منظور وقبول الآراء الأخرى واحترامها.

ومن خلال العرض السابق للدراسات يتضح أن الأبعاد التي اتفقت عليها الدراسات (رانية مراد، ٢٠٢٣؛ رغدة محمود وآخرون، ٢٠٢٣؛ فاطمة علي، ٢٠٢٤؛ مروة الشاعر وآخرون، ٢٠٢٣) تركز على الحيادية والبعد عن الانحياز العاطفي و تركز على العمليات المعرفية مثل التركيز و الانتباه و الملاحظة في

حين يختلف الحميدي الضيدان (٢٠٢٣) في أبعاده لليقظة العقلية عن الأبعاد التي تم الاتفاق عليها في كونه يركز على التفاعل الواعي والانفتاح على التجارب بطريقة تعزز التحليل النقدي والانغماس في الحاضر، في حين تركز الدراسة الحالية في تناولها لليقظة العقلية على إضافة بعداً عملياً يساعد في تحويل اليقظة العقلية من مجرد ملاحظة إلى أداة عملية للتحكم في المشاعر و الانفعالات، وعدم الاقتصار على الحضور الذهني بل تمتد إلى بناء التسامح الذاتي و القدرة على مواجهة الضغوط بمرونة لهذا يحدد الباحث الأبعاد التالية كأبعاد لليقظة العقلية في الدراسة الحالية

١- الانتباه المتعمد للحظة الحالية: توجيه التركيز بشكل مقصود وواعٍ إلى الخبرات الحاضرة (أفكار، مشاعر، أحاسيس جسدية، محفزات خارجية)، مع إعادة توجيه الانتباه إلى "هنا والآن" عند تشتته.

٢- التّقبّل: مراقبة الخبرات الداخلية والخارجية دون تصنيفها (جيد/سيء)، أو الانجذاب العاطفي لها، مع إدراك أنها ظواهر مؤقتة لا تعكس الهوية الذاتية

٣- الاستجابة المدروسة: فصل الذات عن التجارب العقلية عبر مراقبتها بموضوعية، مما يُسهّل التحوّل من ردود الفعل الانفعالية إلى استجابات هادئة قائمة على الاختيار الواعي.

٤- الرّأفة الذاتية والمرونة: التعامل بلطف مع الذات في المواقف الصعبة، مع القدرة على التكيف مع التحديات دون تصلب، عبر تقنيات تعزز التسامح والتوازن النفسي. وبتحليل الأبعاد السابقة لليقظة العقلية في الدراسة الحالية نجد أن البعد الأول " الانتباه المتعمد للحظة الحالية" هذا البعد يشمل عنصر إعادة توجيه الانتباه عند التشتت، مما يجعله أكثر فعالية من مجرد الملاحظة أو التصرف بوعي، إذ يدمج المراقبة مع القدرة على ضبط الانتباه، أما البعد الثاني " التّقبّل" فهو يتجاوز مفهوم "عدم الحكم على الخبرات الداخلية" ليشمل عدم التصنيف العاطفي للتجارب، مما يعزز التوازن النفسي والمرونة في التعامل مع المشاعر، في حين أن البعد الثالث " الاستجابة المدروسة" يسمح للأفكار بالمرور دون التفاعل معها، مما يعزز القدرة على مراقبتها بوعي، مما يقلل من ردود الفعل الانفعالية ويزيد من اتخاذ القرارات المدروسة، والبعد

الرابع" الرأفة الذاتية والمرونة" يُضيف بعدًا إنسانيًا غير موجود في الأبعاد السابقة، حيث يركز على التعامل اللطيف مع الذات والتكيف مع التحديات بطريقة صحية، وهو أكثر شمولية من مجرد "عدم التفاعل" مع الأفكار والمشاعر.

ج - تأثير مستوى اليقظة العقلية على أداء الطالب الجامعي:

تشير الأدبيات الحديثة إلى أن اليقظة العقلية تُعد أحد المحددات النفسية الفاعلة في تحسين أداء طلاب الجامعة، حيث ترتبط إيجابيًا بمجموعة من المتغيرات النفسية والمعرفية والانفعالية التي تؤثر بشكل مباشر في التكيف الأكاديمي والنجاح الدراسي. فقد أثبتت دراسة عبير البدري (٢٠٢٣) أن اليقظة العقلية تسهم بشكل دال في التنبؤ بالتفكير الإبداعي، ما يعزز قدرة الطالب على التعامل مع المهام الدراسية بإبداع وكفاءة. كما أوضحت نتائج دراسة إكرام محمود وآخرين (٢٠٢٣) وجود علاقة ارتباطية موجبة بين اليقظة العقلية والاندماج الأكاديمي، ما يشير إلى أن الطلاب الأكثر وعيًا وإدراكًا للحظة الراهنة يكونون أكثر انخراطًا في المواقف التعليمية. وفي السياق ذاته، توصلت دراسة محمد سليمان وآخرين (٢٠٢٤) إلى أن اليقظة العقلية ترتبط إيجابيًا بالنمو المعرفي والانفعالات التحصيلية الإيجابية، مما ينعكس على جودة الأداء الأكاديمي من خلال تحسين عمليات التفكير والضبط الانفعالي. وأكدت نتائج دراسة فاطمة علي (٢٠٢٢) الدور المعدل لليقظة العقلية في التخفيف من آثار الضغوط النفسية والاكْتئاب، حيث ظهر أن أبعاد اليقظة مثل "التصرف بوعي" و"التقبل دون إصدار أحكام" تلعب دورًا وقائيًا في مواجهة الضغوط النفسية المدركة لدى طلاب الجامعة.

في جانب آخر، بيّنت دراسات تجريبية عدة الأثر الفعّال للتدخلات المبنية على اليقظة العقلية في تحسين الأداء النفسي والمعرفي. فقد أظهرت دراسة يوسف عبد اللا وآخرين (٢٠٢٤) فعالية برنامج إرشادي قائم على اليقظة العقلية في تنمية الفعالية الذاتية لدى طلاب الجامعة من ضحايا التمر الإلكتروني، واستمر تأثيره بعد فترة المتابعة. وخلصت دراسة رانيا أبوزيد (٢٠٢٤) إلى أن تدريب الطلاب على مهارات اليقظة العقلية أدى إلى خفض مستويات الإجهاد الرقمي والتجول العقلي، وهما من المعوقات الشائعة للأداء الأكاديمي في البيئة الجامعية الرقمية. وأشارت نتائج دراسة سحر عبده (٢٠٢٣) إلى أن اليقظة العقلية تُعد منبئًا دالًا بالتجهيز

الانفعالي، مما يدل على دورها في إعداد الطالب نفسيًا لمواجهة الضغوط والتحديات الجامعية. أما على مستوى السمات النفسية العامة، فقد كشفت دراسة بسيوني سليم وآخرين (٢٠٢٤) أن مرتفعي اليقظة العقلية يتمتعون بحيوية ذاتية أعلى، مما يعزز الطاقة النفسية والدافعية الذاتية في الحياة الجامعية. وأكدت دراسة ميرهان مصطفى (٢٠٢٣) أن اليقظة العقلية تُسهم بشكل مباشر وسلب في خفض الإرجاء الدراسي، من خلال تعزيز منظور الوقت المتوازن وتقليل سيطرة الماضي السلبي والحاضر الحتمي، مما ينعكس على التزام الطالب وإنجازه. كما بيّنت نتائج دراسة دينا عيسى (٢٠٢٣) وجود علاقة سالبة بين اليقظة العقلية والنوموفوبيا، ما يشير إلى دورها في تقوية المرونة النفسية وخفض الاعتمادية المفرطة على التكنولوجيا. وخلصت دراسة شريفة دنقل وآخرين (٢٠٢٤) إلى أن اليقظة العقلية ترتبط سلبًا بجميع أبعاد الضغوط الأكاديمية، مما يدعم دورها كآلية دفاع معرفية وانفعالية تُمكن الطالب من مواجهة الضغوط دون أن يتأثر تحصيله أو دافعيته.

المحور الثاني: الكفاءة الذاتية:

أ- مفهوم الكفاءة الذاتية:

الكفاءة الذاتية هي الإيمان بقدرة الفرد على أداء المهام وتحقيق الأهداف بنجاح، حيث تؤثر هذه الثقة بشكل مباشر على كيفية مواجهة التحديات واتخاذ القرارات؛ إذ إن الأفراد ذوي الكفاءة الذاتية العالية يميلون إلى التحفيز الذاتي والمثابرة رغم الصعوبات. لذلك، يُساهم تعزيز هذه الكفاءة في تحسين الأداء الشخصي والمهني، ويرفع من فرص النجاح على مختلف الأصعدة.

هذا ولقد تعددت التعريفات التي تناولت الكفاءة الذاتية وسوف نعرض لبعض هذه التعريفات بإيجاز فيعرفها (Bandura 1994,P.71) بأنها اعتقادات الأفراد عن قدراتهم لإحداث مستويات معينة من الأداء الذي يمارس تأثير كبير على إحداث حياتهم؛ فمعتقدات الفاعلية الذاتية تحدد كيف يشعر الأفراد وكيف يفكرون وكيف يتصرفون، وقد عرّفها إيمان فهمي (٢٠١٠، ص. ٣٠٨) بأنها مجموعة الأحكام التي يصدرها الفرد عن نفسه، والتي تعبر عن معتقداته في قدرته على أداء سلوكيات معينة، ومرونته في التعامل مع المواقف الصعبة، ومثابرته في إنجاز المهام الموكلة إليه، مما يعكس ثقته بنفسه وبقدرته على النجاح. وفي السياق نفسه، أشار

إياد محمد (٢٠٢٤، ص. ٣٣٣) إلى أن الكفاءة الذاتية تتمثل في إدراك الفرد لكفاءته الشخصية التي يستخدمها بفعالية في مواجهة مواقف الحياة، من خلال الاعتماد على قدراته العقلية المرتبطة بالذكاء الاجتماعي في حل المشكلات. أما في الجانب الأكاديمي، فقد بينت سمر الجراي (٢٠٢٢، ص. ٧١) أن الكفاءة الذاتية تتجسد في قدرة الطلاب على إدراك إمكانياتهم الذاتية للنجاح في التعلم، واعتقادهم بقدرتهم على إنجاز المهام الأكاديمية بكفاءة. كما ترى سارة صقر وآخرون (٢٠٢١، ص. ٤٨٢) أن الكفاءة الذاتية تظهر في قناعة الطالب بقدرته على تحديد أهدافه والتخطيط لها، والمثابرة في تنفيذ المهام الدراسية والأنشطة العملية، إلى جانب التكيف مع الضغوط وتحمل الإجهاد الأكاديمي. وفي الاتجاه ذاته، عرّفها شيماء إبراهيم وآخرون (٢٠٢١، ص. ٦١) بأنها اعتقادات الطلاب وتصوراتهم وتوقعاتهم حول ما يمتلكونه من قدرات وإمكانات، والتي تمكنهم من تحمل المسؤولية، وتنظيم ذواتهم، وإدارة وقتهم بكفاءة. وأخيراً، أوضحت نبيلة شراب وآخرون (٢٠٢٥، ص. ١٦٤) أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية تُعبّر عن معتقدات وتصورات الطالب حيال قدراته وإمكانياته في الجانب الأكاديمي حيث تساعده على أداء مهامه الأكاديمية على أكمل وجه.

ومن خلال العرض السابق للتعريفات المختلفة للكفاءة الذاتية يمكن للباحث تعريف الكفاءة الذاتية في الدراسة الحالية إجرائياً بأنها "الدرجة التي يُعبّر بها طالب الجامعة عن مدى اعتقاده بامتلاكه القدرات والإمكانات اللازمة لإنجاز المهام الأكاديمية بفعالية، والتخطيط لأهدافه الدراسية، وتنظيم وقته، وتحمل المسؤوليات، والتعامل مع الضغوط التعليمية بثقة ومثابرة".

ب-أبعاد الكفاءة الذاتية:

من خلال الإطلاع على الدراسات السابقة (إيمان فهمي، ٢٠١٠؛ هويدا حنفي، ٢٠١٣؛ Bandura, 1994) التي تناولت تحديد أبعاد الكفاءة الذاتية يمكن تحديد أبعاد الكفاءة الذاتية إجرائياً في الدراسة الحالية كالتالي:

١- الإنجازات الأدائية: يقصد بها الخبرات السابقة التي حصل عليها الطالب من أداء ناجح في مواقف سابقة، والتي تُسهم في رفع مستوى إدراكه لكفاءته الذاتية، حيث يؤدي النجاح المتكرر إلى تعزيز التوقعات الذاتية بالقدرة، في حين أن الفشل المستمر يُضعفها.

٢-الخبرات البديلة: تمثل ملاحظات الطالب لأداء الآخرين، خاصة من يراهم مشابهين له، وتؤثر على تقييمه لذاته من حيث القدرة على الإنجاز؛ فمشاهدة الآخرين ينجحون في أداء مهمة معينة تعزز من شعوره بإمكان التمكن منها، والعكس صحيح.

٣-الإقناع اللفظي: يُقصد به التأثير الناتج عن الرسائل اللفظية أو التشجيع الذي يتلقاه الطالب من الآخرين، والذي يمكن أن يعزز ثقته بقدرته على الأداء، خصوصاً عندما يكون مصدر الإقناع موثقاً وله مكانة معتبرة لدى الطالب.

٤-الاستثارة الانفعالية: تشير إلى مستوى الاستثارة الانفعالية (مثل القلق أو التوتر) التي يشعر بها الطالب في المواقف الصعبة، حيث يُسهم الانفعال المنخفض في رفع إدراكه لكفاءته الذاتية، بينما يؤدي الانفعال العالي إلى تقليلها، خاصة في المهام المعقدة.

ج - النظريات المفسرة للكفاءة الذاتية:

تُعد الكفاءة الذاتية من المفاهيم الأساسية في علم النفس، إذ تعكس مدى إيمان الفرد بقدرته على تنفيذ مهام معينة من أجل الوصول إلى أهداف محددة. وقد تناول عدد من الباحثين هذا المفهوم ضمن نظريات مختلفة، أبرزها ما طرحه باندورا، وكذلك نظريتنا التحديد الذاتي والتوقعات، لما لها من تأثير واضح على السلوك والدافعية وبالإطلاع على الأدبيات التالية (Bandura, 1994; Deci & Ryan, 1985; Deng & Yoon, 2025; Kim et al., 2025; Yu et al., 2025) يمكن تحديد تلك النظريات كالتالي:

١- نظرية باندورا في الكفاءة الذاتية

أوضح ألبرت باندورا مفهوم الكفاءة الذاتية في إطار نظريته في التعلم الاجتماعي، والتي تطورت فيما بعد لتُعرف بالنظرية المعرفية الاجتماعية. وأشار إلى أن هذا الإحساس بالكفاءة يتشكل من خلال أربعة مصادر رئيسية، تشمل: التجارب السابقة (حيث تدعم النجاحات الشعور بالقدرة)، والملاحظة والنمذجة (كأن يرى الفرد من يشبهه ينجح)، والتشجيع اللفظي (من خلال الدعم والثناء)، والحالة النفسية والانفعالية (مثل ضبط التوتر والتحكم بالمشاعر). تؤثر هذه العوامل

مجتمعة على استعداد الفرد لخوض المهام، إذ يميل أصحاب الكفاءة الذاتية العالية إلى مواجهة التحديات بروح إيجابية، في حين قد يتراجع الآخرون أمامها.

٢- نظرية التحديد الذاتي

تناولت هذه النظرية الدوافع الذاتية بوصفها محركاً أساسياً للسلوك. واعتبرت الكفاءة الذاتية إحدى الحاجات النفسية الثلاث التي يجب تلبيتها، إلى جانب الاستقلالية والشعور بالانتماء. ووفقاً لهذه الرؤية، فإن شعور الفرد بالكفاءة يعزز دافعيته الذاتية، مما ينعكس إيجاباً على الأداء والرفاهية النفسية. وفي المجال الأكاديمي، يظهر هذا التأثير بوضوح لدى الطلاب الذين يمتلكون دافعاً أكبر للتعلم ويبدون ثباتاً أكبر أمام التحديات الدراسية، وفي ذات السياق كشفت دراسة كشفت دراسة (Deng & Yoon, 2025) أن الدعم الذي يقدمه المعلمون لطلبة التربية في الصين، من خلال التشجيع العاطفي وتعزيز الشعور بالاستقلالية والتمكين الأكاديمي، يسهم في خفض مستويات الاحتراق الأكاديمي وتحسين الإحساس بالكفاءة الذاتية.

٣- نظرية التوقعات

تقدم نظرية التوقعات، التي وضعها فيكتور فروم، تفسيراً للدافعية في سياقات متعددة مثل بيئة العمل والتعليم. تفترض هذه النظرية أن استعداد الفرد لأداء مهمة يعتمد على ثلاثة عناصر: التوقع، أي مدى إيمانه بأن جهده سيقود إلى أداء جيد؛ والوسيلة، أي ثقته بأن الأداء سيساهم في تحقيق نتائج مرغوبة؛ وأخيراً القيمة، أي أهمية هذه النتائج بالنسبة له. وتُعد الكفاءة الذاتية جزءاً أساسياً من عنصر التوقع، إذ كلما زاد شعور الفرد بقدرته على النجاح، زادت احتمالية استعداده لبذل الجهد.

على الرغم من أن نظرية التوقعات لا تحظى بنفس القدر من الاستخدام مثل نظرية باندورا، فإنها تُعد إطاراً فعالاً لفهم الكفاءة الذاتية في مجالات كالتعليم المهني والتقني، حيث تشير هذه النظرية إلى أن الأفراد يتخذون قراراتهم بشأن الانخراط في المهام اعتماداً على مدى اعتقادهم بإمكانية النجاح، وأهمية النتائج المترتبة على ذلك. وقد أظهرت دراسة (Kim et al., 2025) والتي تناولت طلاباً

من ذوي اضطراب التوحد المهتمين بمجالات STEM أن ارتفاع التوقعات الإيجابية للنتائج، مقترناً بشعور قوي بالكفاءة الذاتية، شكّل دافعاً أساسياً لاختياراتهم الأكاديمية.

د- تأثير مستوى الكفاءة الذاتية على أداء الطالب الجامعي:

تُعد الكفاءة الذاتية محوراً مركزياً في تفسير سلوك الطالب الجامعي وتقدمه الأكاديمي، إذ تعكس مدى إيمانه بقدرته على النجاح في المهام الدراسية والتكيف مع تحديات التعلم. وتشير الأدبيات إلى أن الكفاءة الذاتية ترتبط إيجابياً بمتغيرات عديدة تعزز النجاح الجامعي، مثل التدفق النفسي، التنظيم الذاتي، الذكاء الاجتماعي، والتفاؤل المتعلم. فقد بينت دراسة شيماء إبراهيم وآخرون (٢٠٢١) أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية تسهم في تحسين تجربة التدفق النفسي لدى الطلاب من خلال تنشيط الانتباه والتحكم الذاتي أثناء الأداء. كما أكدت دراسة سمر الحربي (٢٠٢٢) وجود علاقة طردية دالة بين الكفاءة الذاتية والاتجاهات نحو استخدام بيئات التعلم الإلكترونية، وهو ما يوضح أهمية الثقة الأكاديمية في تسهيل تبني تكنولوجيا التعلم. وفي السياق نفسه، أظهرت دراسة إياد هاشم (٢٠٢٤) أن تنمية الكفاءة الذاتية تُعد مدخلاً أساسياً لتعزيز الذكاء الاجتماعي وتعزيز التفاعل الإيجابي في البيئة الجامعية. من جهة أخرى، كشفت دراسة سارة صقر وآخرون (٢٠٢١) عن علاقة ارتباطية موجبة بين التفاؤل المتعلم والكفاءة الذاتية، بما يعكس أهمية التوجه المعرفي الإيجابي في تنمية مشاعر الكفاءة والتحكم.

وقد أظهرت دراسات أخرى كيف يمكن للكفاءة الذاتية أن تُسهم في تخفيف التحديات النفسية وتحسين الصحة العقلية لدى الطلاب. ففي دراسة محمد سليمان (٢٠٢٢)، تبين أن الكفاءة الذاتية تُعد متغيراً تنبؤياً للأعراض النفسية، خاصة في ضوء التفاعل مع المخططات المعرفية اللاتكيفية. كما أوضحت دراسة نبيلة شراب وآخرون (٢٠٢٥) أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية تلعب دوراً عكسياً في التلكؤ الأكاديمي، مما يوضح أثرها في تعزيز الانضباط الذاتي والتحفيز الداخلي. وأبرزت دراسة ناهد زهران وآخرون (٢٠٢١) الدور الحيوي للكفاءة الذاتية في رفع الصمود النفسي والرضا الذاتي، وهي مؤشرات أساسية للاستقرار النفسي في الحياة الجامعية. وعلى المستوى المهني، أثبتت دراسة (Thompso et al. 2019) أن خفض القلق

يؤدي إلى رفع الكفاءة الذاتية في اتخاذ القرارات المهنية، وهو ما ينعكس على السلوكيات المهنية المستقبلية. كما دعمت دراسة Safriyani & Asmiyah (2023) نتائج مماثلة في سياق الكفاءة الذاتية في الكتابة الأكاديمية، حيث تم رصد تأثيرها على ثقة الطلاب الجامعيين في مهاراتهم اللغوية. وختامًا، أوضحت دراسة (Schultz 2022) وجود علاقة قوية بين الكفاءة الذاتية والنجاح الأكاديمي، مما يرسّخ فكرة أن الكفاءة الذاتية ليست فقط مؤشرًا للنجاح، بل أيضًا أداة لتعزيزه وصيانتها في البيئات التعليمية المتغيرة.

المحور الثالث: الرفاهية النفسية:

أ- مفهوم الرفاهية النفسية:

من خلال الدراسات السابقة والأطر النظرية التي تناولت الرفاهية النفسية نجد تعدد وجهات النظر التي تناولت تعريفها وفي السطور القادمة يستعرض الباحث مجموعة من تلك التعريفات وفق دراسات متنوعة حيث تُعرّف الرفاهية النفسية وفقًا لـ (Harasim 2018) بأنها حالة من الجودة النفسية للحياة، تُعبّر عن مستوى رضا الفرد عن حياته، وتشمل تقييمات معرفية وعاطفية لمختلف جوانب حياة الفرد. بينما يضيف (Moghe & Misra 2024) أنها حالة من الرضا عن الحياة والشعور الإيجابي، والتي تتضمن القدرة على التحكم في التوتر، والتكيف مع التغيرات، وبناء علاقات إيجابية، وتحقيق النمو الشخصي وقبول الذات. في حين عرّفها مروة حسنين وآخرون (٢٠٢٢، ص.١٠٠) بأنها التمتع بالصحة النفسية الجيدة، والشعور الإيجابي بالرضا عن الذات، وتقبلها، وإقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين، وتطوير الذات واستغلال الإمكانيات لتحقيق الأهداف، بينما عرّفها فاطمة محمد (٢٠٢٢، ص.٣٣٦) بأنها الشعور الداخلي الإيجابي بالسعادة والرضا عن الحياة، والطمأنينة النفسية، والاستمتاع، والضبط الداخلي، وتحقيق الذات، والقدرة على التعامل مع المشكلات بكفاءة وفاعلية. وفي ذات السياق عرّفها شيماء الوكيل (٢٠٢٣، ص.٧٤) بأنها الإحساس بالسعادة الناتج عن شعور الفرد بجودة حياته النفسية والعاطفية والمعرفية، والقدرة على التحكم في حياته، وتحقيق التوافق مع الذات، وتكوين علاقات إيجابية. بينما قدمت خولة الشحيمات وآخرون (٢٠٢٣، ص.٩٠) تعريفًا يركز على المؤشرات السلوكية، حيث رأوا أن الرفاهية النفسية تتجلى في الشعور الإيجابي عن

الحياة، ويُقاس ذلك بمستويات رضا الفرد عن ذاته، وتحقيق أهدافه الشخصية، والاستقلالية، والإحساس العام بالطمأنينة والسعادة. كما وسَّع محمد المسعودي (٢٠٢٣، ص.٣٢٨) المفهوم ليشمل الجوانب النفسية، السلوكية، الدينية، الصحية، الاجتماعية، والاقتصادية، معتبراً الرفاهية النفسية شعور الفرد بالرضا العام عن ذاته وحياته، وقدرته على مواجهة الضغوط وتحقيق الأهداف، وتطوير قدراته من خلال تقييمات وجدانية معرفية لهذه الجوانب. وأخيراً، عرفت زينب عبد الحليم (٢٠٢٤، ص.١٠٢) على أنها بناءً نفسياً يعكس شعور الفرد بجودة الحياة، وهو مفهوم متعدد الأبعاد يتضمن الشعور بالاستقلالية، والسيطرة على البيئة، والنمو الشخصي، والهدف من الحياة، وقبول الذات، والقدرة على إقامة علاقات إيجابية مع الآخرين.

تُظهر التعريفات السابقة تطوراً واضحاً في مفهوم الرفاهية النفسية في البنية التعريفية لمفهوم الرفاهية النفسية وفق توجهات مختلفة، حيث يمكن تقسيمها إلى ثلاث توجهات مختلفة يتبنى كل توجه منها بنية تنظيرية مختلفة فمثلاً ركّز التوجه الأول (Harasim, 2018; Moghe & Misra, 2024) على البعد العام لجودة الحياة، وربط الرفاهية النفسية بالتقييمات المعرفية والعاطفية دون الخوض في التفاصيل السلوكية أو الاجتماعية. أما التوجه الثاني (خولة الشحيمات وآخرون، ٢٠٢٣؛ شيماء الوكيل، ٢٠٢٣؛ فاطمة محمد، ٢٠٢٢؛ مروة حسنين وآخرون، ٢٠٢٢) فقد ركّز على البعد السلوكي والانفعالي، حيث ركز على عناصر مثل تحقيق الأهداف، الطمأنينة النفسية، الضبط الذاتي، والاستقلالية كمكونات أساسية للرفاهية النفسية، مما يعكس منظوراً أكثر ارتباطاً بتجربة الفرد المباشرة، في حين تبنّى التوجه الثالث (زينب عبد الحليم، ٢٠٢٤؛ محمد المسعودي، ٢٠٢٣) نظرة أكثر شمولية وتكاملية، حيث اعتبر الرفاهية النفسية بناءً نفسياً متعدد الأبعاد يشمل الجوانب النفسية، الاجتماعية، الاقتصادية، الدينية، والصحية، مما يجعلها أكثر ارتباطاً بالسياق المجتمعي والثقافي للفرد.

وبناءً على التحليل السابق، يمكن تعريف الرفاهية النفسية إجرائياً بأنها "حالة من التوازن النفسي التي يشعر فيها الفرد بالرضا عن حياته، من خلال التفاعل بين الجوانب العاطفية، المعرفية، والسلوكية، مما يمكنه من إدارة الضغوط، وتحقيق الأهداف، والتكيف مع التغيرات، والاستمتاع بعلاقات اجتماعية إيجابية. كما تشمل

الشعور بالاستقلالية، والتحكم في البيئة، وتطوير الذات بشكل مستمر لتحقيق معنى واضح للحياة، في سياق يشمل العوامل النفسية، الاجتماعية، والاقتصادية.

ب- أبعاد الرفاهية النفسية:

يتضح من الدراسات السابقة أن مفهوم الرفاهية النفسية قد تناولته عدة توجهات، وبتعدد تلك التوجهات تعددت الأبعاد التي تناولها كل توجه في حين اشترك البعض في بعض الأبعاد تبني البعض الآخر أبعاد أخرى ولهذا يمكن تناول أبعاد الرفاهية النفسية وفق توجه رئيسي وهو المستند إلى نموذج رايف (Ryff) في تحديد أبعاد الرفاهية النفسية حيث يركز هذا التوجه على الأبعاد الستة التي حددتها كارول رايف، والتي تشمل تقبل الذات، الاستقلالية، التحكم في البيئة، النمو الشخصي، العلاقات الإيجابية مع الآخرين، والهدف من الحياة. وقد تبنت عدة دراسات هذا النموذج، مثل (زينب عبد الحليم، ٢٠٢٤؛ شيماء الوكيل، ٢٠٢٣؛ فاطمة محمد، ٢٠٢٢؛ مروة حسنين وآخرون، ٢٠٢٢؛ محمد المسعودي، ٢٠٢٣؛ مها عثمان، ٢٠٢٢؛ هبة طه، ٢٠٢٠)، مما يشير إلى اتساع نطاق استخدامه في البحث العلمي، حيث يركز هذا النموذج على فكرة أن الرفاهية النفسية ليست مجرد غياب الاضطرابات النفسية، بل هي تحقيق الفرد لتطور مستمر، وتحكم فعال في البيئة، وعلاقات اجتماعية إيجابية، مع وجود معنى وهدف للحياة.

في حين يُظهر توجه آخر الرفاهية النفسية بأبعاد أخرى حيث يستند إلى الجانب السلوكي و الإنفعالي في تحديد تلك الأبعاد لهذا يعتبر هذا التوجه أكثر ارتباطاً بالتجربة الذاتية والقياسات السلوكية للرفاهية النفسية، حيث يركز على المشاركة، المثابرة، التفاؤل، الترابط، والسعادة، كما ورد في دراسة نيفين عوض (٢٠٢١)، حيث يعكس هذا التوجه الجانب الديناميكي للرفاهية النفسية، فلا يقتصر على الاستقلالية والتحكم البيئي فحسب، بل يمتد إلى القدرة على التفاعل الإيجابي مع العالم الخارجي، وتعزيز المشاعر الإيجابية، وتجاوز العقبات بثقة وتفاؤل.

في حين كانت الأبعاد الواردة في دراسة محمد المسعودي (٢٠٢٣) تمثل توجه أكثر شمولاً حيث تناول هذا التوجه الرفاهية النفسية من منظور أكثر شمولية، بحيث يشمل الأبعاد النفسية، الاجتماعية، الاقتصادية، والدينية، كما يُضيف هذا الاتجاه بُعداً جديداً يتعلق بتأثير العوامل الخارجية، مثل الاستقرار المالي، والدعم

الاجتماعي، والقيم الدينية، والتفاعل المجتمعي، مما يجعله رؤية أكثر تكاملية لمفهوم الرفاهية النفسية.

من خلال تحليل الأبعاد الواردة في الدراسات المختلفة، نجد أن هناك تقاطعاً واضحاً بين العديد من الدراسات حول بعض الأبعاد الأساسية مثل تقبل الذات، الاستقلالية، التحكم في البيئة، النمو الشخصي، العلاقات الإيجابية، والهدف من الحياة، حيث وردت هذه الأبعاد في غالبية الدراسات، مما يدل على أهميتها الجوهرية في تحقيق الرفاهية النفسية.

ومن خلال العرض السابق للأبعاد المختلف وفق الدراسات السابقة وفي ضوء التعريف الإجرائي للرفاهية النفسية في الدراسة الحالية يمكن للباحث تحديد أبعاد الرفاهية النفسية في الدراسة الحالية كالتالي:

١-التوازن النفسي وإدارة الضغوط (Psychological Balance & Stress Management): يعكس قدرة الفرد على تحقيق استقرار داخلي بين أفكاره، مشاعره، وسلوكياته، مما يمكنه من التعامل مع التحديات والضغوط الحياتية بمرونة وفاعلية دون اضطراب نفسي.

٢-تحقيق الأهداف والتكيف مع التغيرات (Goal Achievement & Adaptability): يشير إلى قدرة الفرد على تحديد أهداف واضحة والسعي لتحقيقها، مع امتلاك المرونة اللازمة للتكيف مع المتغيرات الحياتية والتأقلم مع الظروف المختلفة بشكل إيجابي.

٣-العلاقات الاجتماعية الإيجابية (Positive Social Relationships): تتمثل في قدرة الفرد على بناء علاقات اجتماعية صحية قائمة على الدعم والتفاهم المتبادل، مما يعزز الشعور بالانتماء والرضا عن الحياة.

٤-الاستقلالية والتحكم في البيئة (Autonomy & Environmental Mastery): يعكس قدرة الفرد على اتخاذ قراراته بحرية وإدارة حياته دون التأثير بالضغوط الخارجية، مع القدرة على التفاعل بفاعلية مع محيطه وتشكيل بيئة مناسبة تدعم رفاهيته.

٥- تطوير الذات وتحقيق المعنى في الحياة (Self-Development & Purpose in Life):
يشير إلى السعي المستمر لتحسين الذات، واكتساب المعرفة والخبرات، والشعور بوجود هدف وقيمة للحياة تعزز من دافعية الفرد وإحساسه بالإنجاز.

٦- التكامل النفسي والاجتماعي: (Psychosocial Integration) يعكس التفاعل المتوازن بين الصحة النفسية، العلاقات الاجتماعية، والاستقرار الاقتصادي، مما يضمن للفرد جودة حياة شاملة وإحساسًا بالرفاهية المستدامة.

ج - تأثير مستوى الرفاهية النفسية على أداء الطالب الجامعي:

تشكّل الرفاهية النفسية أحد المكونات الجوهرية لصحة الطالب الجامعي وتوازنه الأكاديمي والاجتماعي والانفعالي، حيث تؤثر على قدرته في التعامل مع متطلبات الحياة الجامعية، وتنظيم انفعالاته، وتحقيق أهدافه. وتؤكد الأدبيات النفسية أن وجود مستوى مرتفع من الرفاهية النفسية يُعزز من الكفاءة الذاتية، والتوافق النفسي، والانخراط في الأنشطة الأكاديمية. فقد توصلت دراسة خالد إبراهيم (٢٠٢٣) إلى وجود علاقة ارتباطية دالة بين الذكاء الوجداني والتنظيم المعرفي الانفعالي وبين الرفاهية النفسية، مع تأثير مباشر لكل منهما عليها، ما يعكس أهمية القدرات العقلية والوجدانية في الحفاظ على الصحة النفسية. كما أشارت دراسة مروة حسانين وآخرون (٢٠٢٢) إلى أن رأس المال النفسي، بما يشمل من التفاؤل والمرونة والأمل والكفاءة الذاتية، يرتبط إيجابيًا بالرفاهية النفسية، وهو ما ينعكس على توازن الطلاب في المواقف التعليمية والاجتماعية. وفي الاتجاه ذاته، أظهرت نتائج دراسة منى عبد الكريم (٢٠٢١) أن كفاءة الذات تُعد من أبرز المنبئات بالرفاهية النفسية، حيث تُعزز ثقة الطالب بنفسه وقدرته على مواجهة تحديات الحياة الجامعية.

تنعكس الرفاهية النفسية المرتفعة في أداء الطلاب من خلال مجموعة من السمات الإيجابية كالصمود النفسي، والاندماج في التعلم، والطموح الأكاديمي، والتدفق الذهني. ففي دراسة شيماء الوكيل (٢٠٢٣)، تبين أن الصمود النفسي يؤثر بشكل مباشر على الرفاهية، وأن التدفق النفسي يلعب دورًا وسيطًا في هذه العلاقة، مما يدل على أن الطلاب المنخرطين وجدانيًا في نشاطاتهم أكثر تمتعًا بالصحة النفسية. كما كشفت نتائج دراسة مها عثمان (٢٠٢٢) عن وجود علاقة ارتباطية دالة بين الرفاهية النفسية والإبداع الانفعالي، إضافة إلى الطموح الأكاديمي، ما يعكس

تأثير الرفاهية على السلوك المعرفي والدافعي. وأوضحت دراسة هبة طه (٢٠٢٠) أن أبعاد الرفاهية النفسية بحسب نموذج "رايف" تُعد محددات أساسية للصمود الأكاديمي لدى الطلاب الموهوبين، خاصة أبعاد الاستقلالية وتقبل الذات والعلاقات الإيجابية والهدف من الحياة. كما أثبتت دراسة دعاء مبارك (٢٠٢٣) أن الحكمة تسهم بنسبة ٥٢.٧٪ في التنبؤ بالرفاهية النفسية، ما يُبرز أهمية القيم المعرفية العليا في تعزيز الصحة النفسية لدى طلاب الجامعة. وفي السياق ذاته، أشارت دراسة عبد الله العنزي (٢٠٢٢) إلى وجود نموذج بنائي متكامل يربط بين الرفاهية الذاتية الأكاديمية والكمالية الأكاديمية والتجول العقلي، ما يعكس طبيعة الرفاهية النفسية كمتغير وسيط ومؤثر في منظومة الأداء الجامعي المعقدة.

في المقابل، فإن انخفاض مستوى الرفاهية النفسية يترك آثاراً سلبية ملموسة على الطلاب، تشمل اضطرابات القلق والاكتئاب، وتراجع الدافعية، والانسحاب الأكاديمي، وضعف جودة الحياة الجامعية. فقد أكدت دراسة ريهام حسنين وآخرون (٢٠٢٤) فعالية برنامج علاج نفسي قائم على الرفاهية النفسية في خفض الاكتئاب لدى طلاب الجامعة، مما يشير إلى أهمية التدخل العلاجي في تحسين الأداء النفسي والأكاديمي. كما أظهرت دراسة محمد الأبيض وهاني عبد العظيم (٢٠٢٠) أن اليقظة العقلية ترتبط ارتباطاً دالاً بالرفاهية النفسية وجودة الحياة الأكاديمية، ما يُبرز أن غياب الانتباه الواعي واليقظة يُضعف الإحساس بالمعنى والرضا الجامعي. من جهة أخرى، كشفت دراسة هند القرعيش (٢٠٢٢) أن الشفقة بالذات ترتبط إيجابياً بالرفاهية النفسية، مع فروق لصالح الإناث، ما يُبرز أهمية التكوين الوجداني المتعاطف في دعم الصحة النفسية. كذلك، أثبتت تجربة Räsänen et al. (2016) فاعلية تدخل علاجي رقمي قائم على القبول والالتزام (ACT) في تعزيز الرفاهية النفسية وخفض التوتر، ما يشير إلى فعالية الأساليب المعاصرة في دعم التوازن النفسي للطلاب.

وبناءً على ما سبق عرضه من نتائج دراسات عربية وأجنبية، يتضح أن اليقظة العقلية والكفاءة الذاتية تشكّلان عنصرين أساسيين في المنظومة النفسية المؤثرة في أداء الطالب الجامعي، غير أن فعاليتهما تتحدد بدرجة كبيرة في ضوء مستوى الرفاهية النفسية التي يتمتع بها الطالب. فالطالب ذو الرفاهية النفسية المرتفعة غالباً ما يُظهر وعياً لحظياً أكبر، وتنظيماً انفعالياً أكثر توازناً، وقدرة على التصرف الواعي

في المواقف التعليمية، ما يعزز من إدراكه لكفاءته الذاتية، ويقوّي شعوره بالتحكم والفعالية تجاه مهامه الأكاديمية. في المقابل، فإن انخفاض مستوى الرفاهية النفسية قد يقيّد هذه الديناميات الإيجابية، إذ ترتبط الرفاهية المتدنية بارتفاع مستويات القلق والانفعال السلبي، مما يحد من قدرة الطالب على ممارسة اليقظة العقلية بفاعلية أو الحفاظ على تقدير إيجابي لكفاءته الذاتية. ومن هنا، تتضح الحاجة إلى دراسة الفروق المحتملة في كل من اليقظة العقلية والكفاءة الذاتية لدى طلاب كلية التربية في ضوء تباين مستوى رفاهيتهم النفسية، مع أخذ متغيري التخصص والنوع في الاعتبار، للكشف عن أنماط التفاعل والتأثير المشترك بين هذه الأبعاد النفسية. انطلاقاً من هذا الأساس النظري، جاءت فروض الدراسة الحالية لتحقيق هذا الهدف وتختبر طبيعة هذه الفروق وتفاعلاتها.

فروض الدراسة:

- ١- توجد فروق دالة إحصائية في مستوى الرفاهية النفسية بين طلاب كلية التربية تُعزى إلى متغير النوع (ذكور وإناث).
- ٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلاب كلية التربية تُعزى إلى متغير النوع (ذكور وإناث).
- ٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى اليقظة العقلية لدى طلاب كلية التربية تُعزى إلى متغير النوع (ذكور وإناث).
- ٤- توجد فروق دالة إحصائية في مستوى الرفاهية النفسية بين طلاب كلية التربية تُعزى إلى متغير التخصص (علمي / أدبي).
- ٥- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلاب كلية التربية تُعزى إلى متغير التخصص (علمي / أدبي).
- ٦- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى اليقظة العقلية لدى طلاب كلية التربية تُعزى إلى متغير التخصص (علمي / أدبي).
- ٧- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب كلية التربية مرتفعي الرفاهية النفسية ومنخفضي الرفاهية النفسية في الكفاءة الذاتية.

٨- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب كلية التربية مرتفعي الرفاهية النفسية ومنخفضي الرفاهية النفسية في اليقظة العقلية.

٩- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب كلية التربية مرتفعي الرفاهية النفسية ومنخفضي الرفاهية النفسية في الكفاءة الذاتية (الدرجة الكلية) تبعاً لاختلاف النوع (ذكور / إناث).

١٠- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب كلية التربية مرتفعي الرفاهية النفسية ومنخفضي الرفاهية النفسية في الكفاءة الذاتية (الدرجة الكلية) تبعاً لاختلاف التخصص (علمي / أدبي).

١١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب كلية التربية مرتفعي الرفاهية النفسية ومنخفضي الرفاهية النفسية في اليقظة العقلية (الدرجة الكلية) تبعاً لاختلاف النوع (ذكور / إناث).

١٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب كلية التربية مرتفعي الرفاهية النفسية ومنخفضي الرفاهية النفسية في اليقظة العقلية (الدرجة الكلية) تبعاً لاختلاف التخصص (علمي / أدبي).

إجراءات الدراسة:

أولاً: منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي المقارن وذلك للتعرف على الفروق في اليقظة العقلية والكفاءة الذاتية لدى طلاب كلية التربية مرتفعي ومنخفضي الرفاهية النفسية في ضوء النوع والتخصص.

ثانياً: متغيرات الدراسة:

١ - المتغير المستقل: وهو المراد قياس أثره على المتغير التابع، وهو في هذه (الرفاهية النفسية (مرتفع - منخفض) - النوع (ذكور / إناث) - التخصص (علمي / أدبي)

٢ - المتغير التابع: وهو المتغير المراد قياسه لبيان مدى تأثره بالمتغير المستقل، وهو في هذه الدراسة (اليقظة العقلية - الكفاءة الذاتية).

ثالثاً: مجتمع الدراسة:

يتمثل مجتمع الدراسة في طلاب كلية التربية جامعة بورسعيد للعام الدراسي ٢٠٢٤-٢٠٢٥ م المقيدون بالفرق الدراسية الأربعة

جدول (١)

وصف إحصائي لأعداد طلاب كلية التربية جامعة بورسعيد والمقيدين بالعام الجامعي ٢٠٢٤-٢٠٢٥

الفرقة	التخصص		النوع		المجموع
	علمي	أدبي	ذكور	إناث	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد
الأولى	٤٦٢	%٤٤	٤٦٢	%٣٥	٩٢٤
الثانية	١٩٨	%١٩	٣٣٣	%٢٥	٥٣١
الثالثة	١٨٨	%١٨	٢٣٨	%١٨	٤٢٦
الرابعة	٢٠١	%١٩	٣٠١	%٢٢	٥٠٢
الإجمالي	١٠٤٩	%١٠٠	١٣٣٤	%١٠٠	٢٣٨٣

رابعاً: عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة الحالية من طلاب وطالبات كلية التربية (عددهم ٧٠٠ طالب وطالبة)، وهم المقيدون بالكلية للعام الجامعي ٢٠٢٤-٢٠٢٥ م، من خلال الفرق الدراسية الأربعة الموجودة في قسميها العلمي والأدبي، كما هو موضح بالجدول التالي.

جدول (٢)

وصف إحصائي لأعداد الطلاب الذين تم تطبيق مقاييس الدراسة عليهم (ن=٧٠٠)

الفرقة	التخصص		النوع	
	علمي	أدبي	ذكور	إناث
	العدد	العدد	العدد	العدد
الأولى	١٣٦	١٣٦	٦٥	٢٠٧
الثانية	٥٨	٩٨	٢٤	١٣٢
الثالثة	٥٥	٧٠	٢٩	٩٥

١٠٥	٤٣	٨٨	٥٩	الرابعة
٥٣٩	١٦١	٣٩٢	٣٠٨	الإجمالي

ويقسم الباحث عينة الدراسة الحالية إلى عینتين عينة تم استخدامها للتحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة وعددهم (٢٠٠ طالب وطالبة) وعينة نهاية وهي التي تم تطبيق أدوات الدراسة عليها بشكل نهائي والتي تم استخدام البيانات المتحصل عليها منهم للتحقق من صحة فروض الدراسة وعددهم (٥٠٠ طالب وطالبة).

١ - عينة التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة:

وهي العينة التي تم من خلالها حساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة، وتم اختيارها بطريقة عشوائية وبلغت (٢٠٠) طالب و طالبة (بالفرق الأربعة بتخصصاتها العلمية والأدبية) بمتوسط عمري ١٨.٣٦ و انحراف معياري ١.٣٩٧ كما هو موضح في الجدول التالي.

جدول (٣)

وصف إحصائي لأعداد الطلاب عينة حساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة (ن=٢٠٠)

الفرقة	التخصص		النوع	
	علمي	أدبي	ذكور	إناث
	العدد	العدد	العدد	العدد
الأولى	٣٩	٣٩	١٨	٥٩
الثانية	١٦	٢٨	٨	٣٨
الثالثة	١٦	٢٠	٨	٢٧
الرابعة	١٧	٢٥	١٢	٣٠
الإجمالي	٨٨	١١٢	٤٦	١٥٤

ب - عينة الدراسة النهائية:

وهي العينة التي تم تطبيق عليها أدوات الدراسة وإجراء المعالجات الإحصائية على نتائج هذا التطبيق والتحقق من فروض الدراسة الحالية، وتم اختيارها بطريقة عشوائية

وبلغت (٥٠٠) طالب وطالبة (بالفرق الأربعة بتخصصاتها العلمية والأدبية) بمتوسط عمري ١٨.٦٥ وانحراف معياري ١.٤٥٨ كما هو موضح في الجدول التالي .

جدول (٤)

وصف إحصائي لأعداد الطلاب عينة الدراسة النهائية (ن=٥٠٠)

الفرقة	التخصص			النوع	
	علمي	أدبي	ذكور	إناث	
	العدد	العدد	العدد	العدد	
الأولى	٩٧	٩٧	٤٦	١٤٨	
الثانية	٤٢	٧٠	١٧	٩٤	
الثالثة	٣٩	٥٠	٢١	٦٨	
الرابعة	٤٢	٦٣	٣١	٧٥	
الإجمالي	٢٢٠	٢٨٠	١١٥	٣٨٥	

خامساً: أدوات الدراسة:

أولاً: مقياس اليقظة العقلية: "إعداد الباحث"

١- بناء المقياس:

أ- هدف المقياس:

قام الباحث ببناء المقياس الحالي بغرض قياس مستوى اليقظة العقلية لدى طلاب كلية التربية وفي سبيل إعداد المقياس الحالي أطلع الباحث على عدد من الدراسات والتي استخدمت مقاييس متعددة لقياس اليقظة العقلية لدى عينات مختلفة ومن تلك الدراسات (Baer et al., 2006; Brown & Ryan, 2003; Frank & Greenberg, 2016; Galante et al., 2018; Greco & Smith, 2011; Lau et al., 2006; Walach et al., 2006; Zhang & Wang, 2024) ومن الدراسات العربية (الحميدي الضيدان، ٢٠٢٣؛ العتيبي، ٢٠٢٣؛ رانيه مراد، ٢٠٢٣؛ محمود عبد الال، ٢٠٢٤) .

ب- أبعاد المقياس:

١- الانتباه المتعمد للحظة الحالية: توجيه التركيز بشكل مقصود وواعٍ إلى الخبرات الحاضرة (أفكار، مشاعر، أحاسيس جسدية، محفزات خارجية)، مع إعادة توجيه الانتباه إلى "الآن وهنا" عند تشتته وتقسيمها المفردات (١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧).

٢- التقبُّل: مراقبة الخبرات الداخلية والخارجية دون تصنيفها (جيد/سيء)، أو الانجذاب العاطفي لها، مع إدراك أنها ظواهر مؤقتة لا تعكس الهوية الذاتية وتقسيمها المفردات (٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤).

٣- الاستجابة المدروسة: فصل الذات عن التجارب العقلية عبر مراقبتها بموضوعية، مما يُسهِّل التحوُّل من ردود الفعل الانفعالية إلى استجابات هادئة قائمة على الاختيار الواعي وتقسيمها المفردات (١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢).

٤- الرأفة الذاتية والمرونة: التعامل بلطف مع الذات في المواقف الصعبة، مع القدرة على التكيف مع التحديات دون تصلب، عبر تقنيات تعزز التسامح والتوازن النفسي وتقسيمها المفردات (٢٣، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٠) وبعد حذف المفردة رقم ٢٩ في النسخة الأولى للمقياس نتيجة عدم صدقها وثباتها لتصبح المفردات (٢٣، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩) هي التي تقيس البعد الحالي في النسخة النهائية للمقياس.

٢- حساب الخصائص السيكومترية لمقياس اليقظة العقلية:

أولاً: الاتساق الداخلي لمقياس اليقظة العقلية:

تعتمد هذه الطريقة على مدى ارتباط المفردات أو الوحدات مع بعضها البعض داخل المقياس، كذلك ارتباط كل وحدة أو مفردة مع المقياس ككل ولقد تكون المقياس من أربعة أبعاد رئيسة تدرج تحتها مجموعة من المفردات المتشعبة على كل بعد وبالتالي فسوف يقوم الباحث بحساب معامل الارتباط بين تلك المفردات والدرجة الكلية للمقياس وأيضاً الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٥)

يوضح معاملات ارتباط المفردات بالدرجة الكلية للمقياس حيث (ن = ٢٠٠)

البعد الأول: الانتباه المتعمد للحظة الحالية	البعد الثاني: التقبل	البعد الثالث: الاستجابة المدروسة	البعد الرابع: الرأفة الذاتية والمرونة	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
١	٨	١٥	٢٣	١	٠,٦٤٦**	١٥	٠,٦١٠**
٢	٩	١٦	٢٤	٢	٠,٦٢٥**	١٦	٠,٦٢٧**
٣	١٠	١٧	٢٥	٣	٠,٥٩٢**	١٧	٠,٥٨٨**
٤	١١	١٨	٢٦	٤	٠,٦٥٢**	١٨	٠,٥٨٧**
٥	١٢	١٩	٢٧	٥	٠,٦٨٦**	١٩	٠,٥٩٩**
٦	١٣	٢٠	٢٨	٦	٠,٥٧٢**	٢٠	٠,٦٠٥**
٧	١٤	٢١	٢٩	٧	٠,٥٧٧**	٢١	٠,٥٥٠**
		٢٢	٣٠			٢٢	٠,٦١٢**
							٠,٦١٨**

** مستوى دلالة ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين مفردات المقياس والدرجة الكلية دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١ حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين المفردة والدرجة الكلية للمقياس بين (٠,٥٤٧ إلى ٠,٧٠٠) مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة مناسبة من الاتساق الداخلي فيما عدا المفردة رقم (٢٩) حيث حصلت على معامل ارتباط ضعيف وغير دال إحصائياً.

جدول (٦)

يوضح الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس حيث (ن=٢٠٠)

الأبعاد	معامل الارتباط
البعد الأول: الانتباه المتعمد للحظة الحالية	,٨٤٧**
البعد الثاني: التقبل	,٨٥٠**
البعد الثالث: الاستجابة المدروسة	,٨٧٧**
البعد الرابع: الرأفة الذاتية والمرونة	,٨٥٥**

**دال عند مستوى ٠,٠١

الجدول يُظهر ارتباطات دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين أبعاد "الانتباه المتعمد للحظة الحالية" (ر=٠,٨٧٤)، "التقبل" (ر=٠,٨٥٠)، "الاستجابة المدروسة" (ر=٠,٨٧٧)، و"الرأفة الذاتية والمرونة" (ر=٠,٨٥٥) والدرجة الكلية للمقياس، مما يعكس اتساقاً داخلياً عالياً.

ثانياً: صدق المقياس:

أ- حساب صدق المقياس باستخدام المقارنة الطرفية:

ولحساب صدق المقياس الحالي استخدم الباحث صدق المقارنة الطرفية وكان كالتالي

تم حساب صدق مقياس اليقظة العقلية على عينة (ن=٢٠٠)، عن طريق حساب صدق المقارنة الطرفية ، حيث يعتمد هذا الأسلوب على مقارنة درجات الثلث الأعلى بدرجات الثلث الأدنى في المقياس ، وتتم هذه المقارنة عن طريق حساب الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين . فإذا كانت هناك دلالة إحصائية واضحة للفرق بين متوسط الثلث الأعلى و متوسط الثلث الأدنى يمكن القول بأن المقياس صادق ، وبعد تحديد مجموعة المرتفعين والمنخفضين على المقياس الحالي ، تم استخدام اختبار " ت " لحساب دلالة الفروق بين الفئة العليا والفئة الدنيا على المقياس الحالي ، وكانت النتيجة على النحو التالي ، كما هي موضحة بالجدول الآتي:

جدول (٧)

الصدق الكلي لمقياس اليقظة العقلية باستخدام طريقة المقارنة الطرفية

الفئة	ن	متوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الفئة الدنيا على المقياس	٦٧	٧٢,٣٦	٢٢,٢٤٩	١٣٢	١٩,٩٨١ **	٠,٠١
الفئة العليا على المقياس	٦٧	١٣٤,٨٥	١٢,٦٦٤			

** دال عند مستوى ٠,٠١

ويتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات المجموعتين العليا والدنيا على مقياس اليقظة العقلية لصالح المجموعة العليا مما يشير إلى قدرة المقياس الحالي على التمييز بين المرتفعين والمنخفضين في اليقظة العقلية، مما يؤكد على صدق المقياس.

ب -الصدق البنائي لمقياس اليقظة العقلية:

للتحقق من الصدق البنائي لمقياس اليقظة العقلية (إعداد الباحث) تم استخدام التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory factor analysis ، حيث بلغ عدد أفراد العينة الإستطلاعية (٢٠٠ طالب و طالبة) ، وتم إجراء التحليل العاملي التوكيدي من خلال استخدام طريقة الاحتمال الأقصى Maximum likelihood method ، وقد جاءت مؤشرات حسن مطابقة النموذج كالتالي :

١-مؤشر حسن المطابقة (CFI) يساوي (٠,٨٦٠) ويشير إلى مطابقة النموذج التامة للبيانات لاقتربه من الواحد.

٢-مؤشر المطابقة المعياري (NFI) يساوي (٠,٧٤٣) ويشير إلى مطابقة النموذج للبيانات لاقتربه من الواحد.

٣-مؤشر الافتقار للمطابقة المقارن (PCFI) يساوي (٠,٧٨٨) ويشير إلى مطابقة النموذج للبيانات لاقتربه من الواحد.

٤-مؤشر الافتقار للمطابقة المعياري (PNFI) يساوي (٠,٧٨٢) ويشير إلى أن مطابقة النموذج للبيانات وفقا لهذا المؤشر جيدة لاقتربه من الواحد.

٥- مؤشر جذر متوسط مربع البواقي (RMSEA) يساوي (٠,٠٦٦) ويشير إلى مطابقة النموذج التامة لمساواته لاقتربه من الصفر.

والمؤشرات السابقة تدل على مطابقة النموذج للبيانات ويوضح الجدول التالي قيم التشبعات المعيارية للعبارة وفق التحليل العاملي التوكيدي

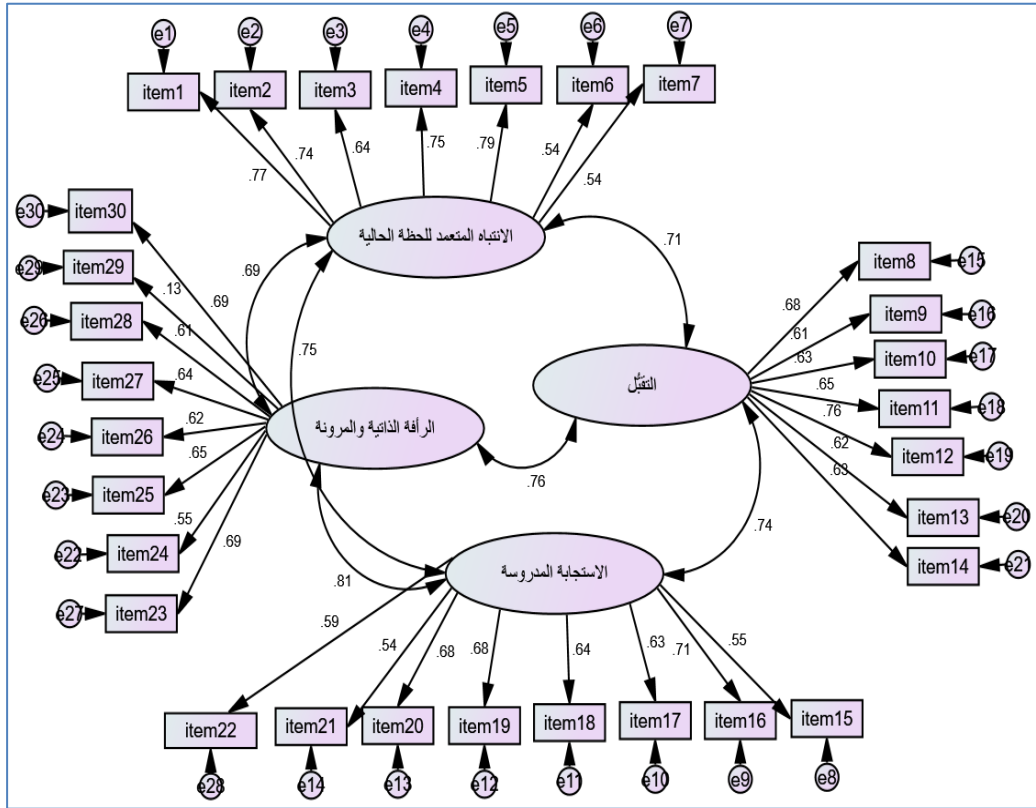
جدول (٨)

قيم التشبعات المعيارية لمفردات مقياس اليقظة العقلية وفق نتائج التحليل العاملي التوكيدي.

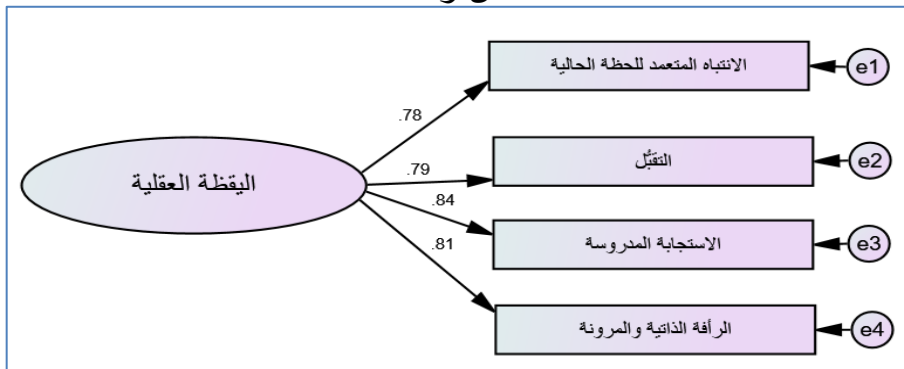
البعد الأول: الانتباه المتعمد للحظة الحالية		البعد الثاني: التقبل		البعد الثالث: الاستجابة المدروسة		البعد الرابع: الرأفة الذاتية والمرونة	
رقم المفردة	التشبعات المعيارية	رقم المفردة	التشبعات المعيارية	رقم المفردة	التشبعات المعيارية	رقم المفردة	التشبعات المعيارية
١	٠,٧٦٩	٨	٠,٦٧٦	١٥	٠,٥٤٧	٢٣	٠,٦٨٧
٢	٠,٧٤٥	٩	٠,٦٠٩	١٦	٠,٧١٠	٢٤	٠,٥٤٩
٣	٠,٦٤٤	١٠	٠,٦٣٤	١٧	٠,٦٣٤	٢٥	٠,٦٤٥
٤	٠,٧٤٨	١١	٠,٦٥١	١٨	٠,٦٣٧	٢٦	٠,٦٢٤
٥	٠,٧٩٣	١٢	٠,٧٦١	١٩	٠,٦٨٢	٢٧	٠,٦٣٨
٦	٠,٥٣٦	١٣	٠,٦٢٤	٢٠	٠,٦٧٨	٢٨	٠,٦٠٩
٧	٠,٥٤١	١٤	٠,٦٢٧	٢١	٠,٥٣٨	٢٩	٠,١٢٥
				٢٢	٠,٥٩٢	٣٠	٠,٦٩٥

ويتبين من الجدول السابق أن جميع تقديرات الأوزان الانحدارية المعيارية لمفردات مقياس اليقظة العقلية أكبر من (٠,٣) وتتراوح بين (٠,٥٣٦)، (٠,٧٦١)، وهذا مؤشر على صدق بنية مكونات مقياس اليقظة العقلية، فيما عدا المفردة رقم (٢٩) لهذا تم حذفها من الصورة النهائية للمقياس.

شكل (١) التثبيعات المعيارية لمفردات مقياس اليقظة العقلية



شكل (٢) البنية الكامنة للأبعاد الأربعة المكونة لمقياس اليقظة العقلية على عامل كامن واحد



ويوضح الجدول التالي تقديرات الأوزان الانحدارية المعيارية واللامعيارية، والخطأ المعياري، والنسبة الحرجة ودلالاتها لأبعاد مقياس اليقظة العقلية باستخدام الحزمة الإحصائية AMOS:

جدول (٩)

تقديرات الأوزان الانحدارية المعيارية واللامعيارية والخطأ المعياري والنسبة الحرجة لأبعاد مقياس اليقظة العقلية

الأبعاد	الانحداري المعيارية (التشبع)	الوزن الانحداري اللامعيارية	الخطأ المعياري	النسبة الحرجة
الانتباه المتعمد للحظة الحالية	٠,٧٨٣	٠,٨٨١	٠,٠٧٣	***١٢,١٢٩
التقبل	٠,٧٩١	٠,٨٧٦	٠,٠٧١	***١٢,٢٨٧
الاستجابة المدروسة	٠,٨٣٨	١	---	---
الرأفة الذاتية والمرونة	٠,٨٠٦	٠,٨٩٨	٠,٠٧١	***١٢,٥٦٤

ويتبين من الجدول السابق أن جميع تقديرات الأوزان الانحدارية المعيارية أكبر من (٠,٣) وتتراوح بين (٠,٧٨٣)، (٠,٨٣٨)، وهذا مؤشر على صدق بنية مكونات مقياس اليقظة العقلية.

ثالثاً: الثبات:

يقصد بثبات المقياس أن يعطى المقياس نفس النتائج إذا ما أعيد تطبيقه على نفس المجموعة من الأفراد في نفس الظروف، ولقد استخدم الباحث لحساب ثبات المقياس في الدراسة الحالية الأساليب التالية.

أ - حساب الثبات من خلال حساب معامل الفا كرونباخ:

تم حساب ثبات المقياس ككل من خلال حساب معامل الفا كرونباخ العام للمقياس حيث سجل معامل ألفا α العام للمقياس (٠,٩٣٦) مما يشير إلى معامل ثبات مرتفع. ويوضح الجدول التالي قيمة معامل الفا في حالة حذف المفردة من الدرجة الكلية للمقياس.

جدول (١٠)

يوضح معامل ثبات ألفا العام في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للمقياس

البعد الأول: الانتباه المتعمد للحظة الحالية		البعد الثاني: التقبل		البعد الثالث: الاستجابة المدروسة		البعد الرابع: الرأفة الذاتية والمرونة	
رقم المفردة	معامل (α)	رقم المفردة	معامل (α)	رقم المفردة	معامل (α)	رقم المفردة	معامل (α)
١	,٩٣٣	٨	,٩٣٣	١٥	,٩٣٣	٢٣	,٩٣٣
٢	,٩٣٣	٩	,٩٣٤	١٦	,٩٣٣	٢٤	,٩٣٤
٣	,٩٣٤	١٠	,٩٣٣	١٧	,٩٣٤	٢٥	,٩٣٣
٤	,٩٣٣	١١	,٩٣٤	١٨	,٩٣٤	٢٦	,٩٣٤
٥	,٩٣٢	١٢	,٩٣٢	١٩	,٩٣٤	٢٧	,٩٣٤
٦	,٩٣٤	١٣	,٩٣٤	٢٠	,٩٣٣	٢٨	,٩٣٤
٧	,٩٣٤	١٤	,٩٣٤	٢١	,٩٣٤	٢٩	,٩٣٨
				٢٢	,٩٣٣	٣٠	,٩٣٣

يتضح من الجدول رقم (١٠) تمتع جميع مفردات المقياس بمعاملات ثبات عالية فيما عدا المفردة رقم (٢٩) حيث ارتفع معامل الثبات العام في حالة حذفها، أما باقي المفردات فحصلت على معامل ثبات مناسب مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة مناسبة من الثبات.

ب - حساب الثبات من خلال التجزئة النصفية:

تم حساب معامل الثبات الكلي للمقياس بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلتى سبيرمان/ براون، ووجتمان، وتوضح نتائج هذا التحليل في الجدول التالي:

جدول (١١)

يوضح الثبات الكلي لمقياس اليقظة العقلية بطريقة التجزئة النصفية

عدد المفردات = ٣٠	عدد الأفراد = ٢٠٠
معامل الثبات بطريقة سبيرمان / براون (في حالة تساوي الطول) = ٠,٨٥٣	معامل الارتباط بين الجزئين = ٠,٧٤٣
معامل الثبات بطريقة سبيرمان / براون (في حالة عدم تساوي الطول) = ٠,٨٥٣	معامل ثبات التجزئة النصفية بطريقة جتمان = ٠,٨٥١
١٥ مفردة في الجزء الأول	١٥ مفردة في الجزء الثاني
معامل ألفا في الجزء الأول = ٠,٩٠٥	معامل ألفا في الجزء الثاني = ٠,٨٨٠

ومن خلال العرض السابق للخصائص السيكو مترية لمقياس اليقظة العقلية يتضح أن مقياس اليقظة العقلية يتمتع بدرجة مناسبة من الاتساق الداخلي كذلك درجة مناسبة من الصدق ومعامل ثبات عالي إذا هو صالح للاستخدام في قياس ما وضع لقياسه في الدراسة الحالية.

٣-مفتاح التصحيح:

وبعد التأكد من الخصائص السيكو مترية وحذف المفردات التي لم يثبت صدقها وثباتها و اتساقها تم وضع مفتاح لتصحيح المقياس على أساس اختيار أحد البدائل من خمسة (لا تنطبق عليّ إطلاقاً، تنطبق عليّ قليلاً، تنطبق عليّ بدرجة متوسطة، تنطبق عليّ بدرجة كبيرة، تنطبق عليّ تماماً) وتدرج الإجابة على الخمسة بدائل (١، ٢، ٣، ٤، ٥) وجميع مفردات المقياس إيجابية، وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس (٢٩- ١٤٥) درجة، وتشير الدرجة المرتفعة إلى مستوى عالٍ من الرفاهية النفسية، بينما تدل الدرجة المنخفضة على مستوى متدنٍ من الرفاهية النفسية لدى الطالب.

ثانياً: مقياس الكفاءة الذاتية: "إعداد الباحث"

١-بناء المقياس:

أ- هدف المقياس:

قام الباحث ببناء المقياس الحالي بغرض قياس مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلاب كلية التربية وفي سبيل إعداد المقياس الحالي أطلع الباحث على عدد من الدراسات والتي استخدمت مقاييس متعددة لقياس اليقظة العقلية لدى عينات مختلفة ومن تلك الدراسات (شيماء إبراهيم وآخرون، ٢٠٢١؛ سمر الحربي، ٢٠٢٢؛ هويدا حنفي، ٢٠١٣؛ نبيلة شراب وآخرون، ٢٠٢٥؛ Sun & Rogers, 2021; Yavuzalp & Bahcivan, 2020)

ب- أبعاد المقياس:

- ١- الإنجازات الأدائية: ويتكون من (٨ مفردات) وتقيسه المفردات رقم (١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨)
- ٢- الخبرات البديلة: ويتكون من (٧ مفردات) وتقيسه المفردات رقم (٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥)
- ٣- الإقتناع اللفظي: ويتكون من (٨ مفردات) وتقيسه المفردات رقم (١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣)
- ٤- الاستثارة الانفعالية: ويتكون من (٧ مفردات) وتقيسه المفردات رقم (٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٠)

٢- حساب الخصائص السيكومترية لمقياس الكفاءة الذاتية:

أولاً: الاتساق الداخلي لمقياس الكفاءة الذاتية:

تعتمد هذه الطريقة على مدى ارتباط المفردات أو الوحدات مع بعضها البعض داخل المقياس، كذلك ارتباط كل وحدة أو مفردة مع المقياس ككل ولقد تكون المقياس من أربعة ابعاد رئيسة تدرج تحتها مجموعة من المفردات المتشعبة على كل بعد وبالتالي فسوف يقوم الباحث بحساب معامل الارتباط بين تلك المفردات والدرجة الكلية للمقياس وأيضا الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (١٢)

يوضح معاملات ارتباط المفردات بالدرجة الكلية للمقياس حيث (ن = ٢٠٠)

البعد الأول:		البعد الثاني:		البعد الثالث:		البعد الرابع:	
الإنجازات الأدائية		الخبرات البديلة		الاقناع اللفظي		الاستثارة الانفعالية	
رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط
١	*,٧٧١	٩	*,٧٧٤	١٧	*,٧٥٣	٢٥	*,٨٠٨
٢	*,٧٦٥	١٠	*,٧٩٦	١٨	*,٧٧٥	٢٦	*,٧٥٢
٣	*,٧٥٣	١١	*,٧٨١	١٩	*,٧١٧	٢٧	*,٠٥٢
٤	*,٧٨٦	١٢	*,٧٤٠	٢٠	*,٧٢١	٢٨	*,٧٥١
٥	*,٨١٠	١٣	*,٧٥١	٢١	*,٧٦٠	٢٩	*,٧٦٤
٦	*,٦٩٩	١٤	*,٧٦٠	٢٢	*,٧٩٠	٣٠	*,٨٠٣
٧	*,٧٨٣	١٥	*,٧٤٢	٢٣	*,٧٢٢	٣١	*,٧٦٤
٨	*,٧٥٤	١٦	*,٠٧٢	٢٤	*,٧٣٣	٣٢	*,٧٩٠

** مستوى دلالة ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين مفردات المقياس والدرجة الكلية دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١ حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين المفردة والدرجة الكلية للمقياس بين (٠,٦٩٩ إلى ٠,٨١٠) مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة مناسبة من الاتساق الداخلي فيما عدا المفردات رقم (١٦، ٢٧) حيث حصلت على معامل ارتباط ضعيف وغير دال إحصائياً.

جدول (١٣)

يوضح الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس حيث (ن=٢٠٠)

الأبعاد	معامل الارتباط
البعد الأول: الإنجازات الأدائية	٩٧٦, **
البعد الثاني: الخبرات البديلة	٩٤٤, **
البعد الثالث: الاقتناع اللفظي	٩٦٨, **
البعد الرابع: الاستشارة الإنفعالية	٩٥٤, **

** دال عند مستوى ٠,٠١

تشير معاملات الارتباط العالية بين أبعاد الكفاءة الذاتية والدرجة الكلية إلى اتساق داخلي قوي، مما يعكس ترابطاً بنيوياً دالاً بين المكونات الأربعة للمقياس.

ثانياً: صدق المقياس:

حساب صدق المقياس بإستخدام محك خارجي:

ولحساب صدق المقياس الحالي استخدم الباحث صدق المحك الخارجي وكان كالتالي

تم حساب الصدق باستخدام محك خارجي آخر وذلك بإيجاد معامل ارتباط بين الدرجة الكلية المتحصل عليها من تطبيق مقياس الكفاءة الذاتية "إعداد الباحث" على العينة النهائية والدرجة الكلية المتحصل عليها من تطبيق مقياس فاعلية الذات إعداد (هويدا حنفي، ٢٠١٣) على العينة النهائية، حيث كانت قيمة معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياسيين (٠,٨٤٧) مما يشير إلى تمتع مقياس الكفاءة الذاتية (اعداد الباحث) بمعامل صدق مرتفع.

ثالثاً: الثبات:

يقصد بثبات المقياس أن يعطى المقياس نفس النتائج إذا ما أعيد تطبيقه على نفس المجموعة من الأفراد في نفس الظروف، ولقد استخدم الباحث لحساب ثبات المقياس في الدراسة الحالية الأساليب التالية.

أ- ثبات المقياس بحساب معامل الفا كرونباخ:

تم حساب ثبات المفردات باستخدام معامل الفا العام، حيث سجل معامل ألفا α العام للمقياس (٠,٩٧٢) مما يشير إلى معامل ثبات مرتفع. ويوضح الجدول التالي معامل ثبات الفا كرونباخ في حالة حذف المفردة من الدرجة الكلية للمقياس.

جدول (١٤)

يوضح معاملات ثبات ألفا كرونباخ العام في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للمقياس

البعد الأول: الانتباه المتعمد للحظة الحالية	البعد الثاني: التقبل	البعد الثالث: الاستجابة المدروسة	البعد الرابع: الرأفة الذاتية والمرونة	رقم المفردة	معامل (α)	رقم المفردة	معامل (α)
١	٩	١٧	٢٥	٩٧٠	٩٧١	١	٩٧٠
٢	١٠	١٨	٢٦	٩٧١	٩٧١	٢	٩٧١
٣	١١	١٩	٢٧	٩٧٠	٩٧٠	٣	٩٧٤
٤	١٢	٢٠	٢٨	٩٧١	٩٧١	٤	٩٧١
٥	١٣	٢١	٢٩	٩٧١	٩٧١	٥	٩٧١
٦	١٤	٢٢	٣٠	٩٧٠	٩٧١	٦	٩٧١
٧	١٥	٢٣	٣١	٩٧١	٩٧٠	٧	٩٧٠
٨	١٦	٢٤	٣٢	٩٧١	٩٧٤	٨	٩٧١

يتضح من الجدول رقم (١٤) انه لا يمكن حذف أي من مفردات المقياس حيث ينخفض معامل ثبات الفا كرونباخ العام في حالة حذفها فيما عدا المفردات رقم ت (٢٧، ١٦) حيث ارتفع معامل الثبات العام في حالة حذفها، وبالتالي تم حذفها من الصورة النهائية للمقياس.

ب- حساب الثبات باستخدام التجزئة النصفية:

تم حساب معامل الثبات الكلي بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلتى سبيرمان/ براون، وجتمان، وتتضح نتائج هذا التحليل في الجدول التالي:

جدول (١٥)

يوضح الثبات الكلي لمقياس الكفاءة الذاتية بطريقة التجزئة النصفية

عدد المفردات = ٣٢	عدد الأفراد = ٢٠٠
معامل الثبات بطريقة سبيرمان / براون (في حالة تساوي الطول) = ٠.٩٨٠	معامل الارتباط بين الجزئين = ٠.٩٦٠
معامل الثبات بطريقة سبيرمان / براون (في حالة عدم تساوي الطول) = ٠.٩٨٠	معامل ثبات التجزئة النصفية بطريقة جتمان = ٠.٩٨٠
١٦ مفردة في الجزء الأول	١٦ مفردة في الجزء الثاني
معامل ألفا في الجزء الأول = ٠.٩٤٧	معامل ألفا في الجزء الثاني = ٠.٩٤٤

ومن خلال العرض السابق للخصائص السيكو مترية لمقياس الكفاءة الذاتية يتضح أن مقياس الكفاءة الذاتية يتمتع بدرجة مناسبة من الاتساق الداخلي كذلك درجة مناسبة من الصدق ومعامل ثبات عالي إذا هو صالح للاستخدام في قياس ما وضع لقياسه في الدراسة الحالية.

٣- مفتاح التصحيح:

وبعد التأكد من الخصائص السيكو مترية وحذف المفردات التي لم يثبت صدقها وثباتها تم وضع مفتاح لتصحيح المقياس على أساس اختيار أحد البدائل من خمسة (أبدأ، نادراً، أحياناً، غالباً، دائماً) وتدرج الإجابة على الخمسة بدائل (١، ٢، ٣، ٤، ٥) وجميع مفردات المقياس إيجابية، وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس (٣٠-١٥٠) درجة، وتشير الدرجة المرتفعة إلى مستوى عالٍ من الكفاءة الذاتية، بينما تدل الدرجة المنخفضة على مستوى متدنٍ من الكفاءة الذاتية لدى الطالب.

ثالثاً: مقياس الرفاهية النفسية: "إعداد الباحث"

١- بناء المقياس:

أ- هدف المقياس:

قام الباحث ببناء المقياس الحالي بغرض قياس مستوى الرفاهية النفسية لدى طلاب كلية التربية وفي سبيل إعداد المقياس الحالي أطلع الباحث على عدد من الدراسات والتي استخدمت مقاييس متعددة لقياس الرفاهية النفسية لدى عينات مختلفة ومن تلك الدراسات (Liddle & Carter, 2015; Ryff, 1989; Tennant et al., 2007; Van Dierendonck & Lam, 2023) ومن الدراسات العربية (زينب عبد الحليم، ٢٠٢٤؛ فاطمة محمد، ٢٠٢٢؛ مها عثمان، ٢٠٢٢؛ نيفين عوض، ٢٠٢١)

ب- أبعاد المقياس:

١-التوازن النفسي وإدارة الضغوط: يعكس قدرة الفرد على تحقيق استقرار داخلي بين أفكاره، مشاعره، وسلوكياته، مما يمكنه من التعامل مع التحديات والضغوط الحياتية بمرونة وفاعلية دون اضطراب نفسي وتقيسه المفردات رقم في النسخة الأولية والنهائية للمقياس (١، ٢، ٣، ٤، ٥).

٢-تحقيق الأهداف والتكيف مع التغيرات: يشير إلى قدرة الفرد على تحديد أهداف واضحة والسعي لتحقيقها، مع امتلاك المرونة اللازمة للتكيف مع المتغيرات الحياتية والتأقلم مع الظروف المختلفة بشكل إيجابي وتقيسه المفردات رقم في النسخة الأولية والنهائية للمقياس (٦، ٧، ٨، ٩، ١٠).

٣-العلاقات الاجتماعية الإيجابية: تتمثل في قدرة الفرد على بناء علاقات اجتماعية صحية قائمة على الدعم والتفاهم المتبادل، مما يعزز الشعور بالانتماء والرضا عن الحياة وتقيسه المفردات رقم في النسخة الأولية والنهائية للمقياس (١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥).

٤-الاستقلالية والتحكم في البيئة: يعكس قدرة الفرد على اتخاذ قراراته بحرية وإدارة حياته دون التأثير بالضغوط الخارجية، مع القدرة على التفاعل بفاعلية مع محيطه

وتشكيل بيئة مناسبة تدعم رفاهيته (١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠) وبعد حذف المفردة رقم ١٧ في النسخة الأولية للمقياس نتيجة عدم صدقها وثباتها لتصبح المفردات التي تقيس هذا البعد في النسخة النهائية هي (١٦، ١٧، ١٨، ١٩)

٥- تطوير الذات وتحقيق المعنى في الحياة: يشير إلى السعي المستمر لتحسين الذات، واكتساب المعرفة والخبرات، والشعور بوجود هدف وقيمة للحياة تعزز من دافعية الفرد وإحساسه بالإنجاز وتقيسه المفردات رقم (٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥) في النسخة الأولية أما في النسخة النهائية فتقيسه المفردات رقم (٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤).

٦- التكامل النفسي والاجتماعي: يعكس التفاعل المتوازن بين الصحة النفسية، العلاقات الاجتماعية، والاستقرار الاقتصادي، مما يضمن للفرد جودة حياة شاملة وإحساساً بالرفاهية المستدامة (٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٠) وبعد حذف المفردة رقم ٢٦ في النسخة الأولية نتيجة عدم صدقها وثباتها لتصبح المفردات التي تقيسه في النسخة النهائية هي (٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨).

٢- حساب الخصائص السيكو مترية لمقياس الرفاهية النفسية:

أولاً: الاتساق الداخلي:

تعتمد هذه الطريقة على مدى ارتباط المفردات أو الوحدات مع بعضها البعض داخل المقياس، كذلك ارتباط كل وحدة أو مفردة مع المقياس ككل

ولقد تكون المقياس من ستة أبعاد رئيسة تدرج تحتها مجموعة من المفردات المنتشرة على كل بعد وبالتالي فسوف يقوم الباحث بحساب معامل الارتباط بين تلك المفردات والدرجة الكلية للمقياس وأيضا الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس.

" الفروق في البيضة العقلية والكفاءة الذاتية بين طلاب كلية التربية مرتفعي ومنخفضي الرفاهية النفسية في ضوء متغيري التخصص والنوع "

جدول (١٦)

يوضح معاملات ارتباط المفردات بالدرجة الكلية للمقياس حيث (ن=٢٠٠)

البعد الأول:	البعد الثاني:	البعد الثالث:	البعد الرابع:	البعد الخامس:	البعد السادس:
التوازن النفسي وإدارة الضغوط	تحقيق الأهداف والتكيف مع التغيرات	العلاقات الاجتماعية الإيجابية	الاستقلالية والتحكم في البيئة	تطوير الذات وتحقيق المعنى في الحياة	التكامل النفسي والاجتماعي
رقم المعامل الارتباط	رقم المعامل الارتباط	رقم المعامل الارتباط	رقم المعامل الارتباط	رقم المعامل الارتباط	رقم المعامل الارتباط
١	٠,٥٤١	٠,٦٢٣	٠,٥٦٩	٠,٦٦٢	٠,١٧٠
٢	٠,٦٧١	٠,٦٠٦	٠,٦٢٧	٠,١٤٣	٠,٦١٧
٣	٠,٥٩٨	٠,٥٩٤	٠,٦٣٨	٠,٥٤٣	٠,٦١١
٤	٠,٦٦٣	٠,٥٥١	٠,٥٧٥	٠,٦٢٠	٠,٥٥٣
٥	٠,٦٤٤	٠,٦٠٣	٠,٥٨١	٠,٥٥٠	٠,٦٠٧

** مستوى دلالة ٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين مفردات المقياس والدرجة الكلية دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١ حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين المفردة والدرجة الكلية للمقياس بين (٠,٥٤١ إلى ٠,٦٧٧) مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة مناسبة من الاتساق الداخلي فيما عدا المفردات رقم (١٧، ٢٦) حيث حصلت على معامل ارتباط ضعيف وغير دال إحصائياً.

جدول (١٧)

يوضح الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس حيث (ن=٢٠٠)

الأبعاد	معامل الارتباط
البعد الأول: التوازن النفسي وإدارة الضغوط	٠,٨١٢
البعد الثاني: تحقيق الأهداف والتكيف مع التغيرات	٠,٧٧٨
البعد الثالث: العلاقات الاجتماعية الإيجابية	٠,٧٧٩
البعد الرابع: الاستقلالية والتحكم في البيئة	٠,٧٩٠
البعد الخامس: تطوير الذات وتحقيق المعنى في الحياة	٠,٧٩٧
البعد السادس: التكامل النفسي والاجتماعي	٠,٧٥٢

*دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن جميع أبعاد المقياس ترتبط ارتباطاً دالاً إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ مع الدرجة الكلية للمقياس حيث تراوحت قيم معامل الارتباط بين (٠,٧٥٢-٠,٨١٢) مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة مناسبة من الاتساق الداخلي.

ثانياً: صدق المقياس:

أ- حساب صدق المقياس باستخدام المقارنة الطرفية:

ولحساب صدق المقياس الحالي استخدم الباحث صدق المقارنة الطرفية وكان كالتالي

تم حساب صدق مقياس الرفاهية النفسية على عينة (ن=٢٠٠)، عن طريق حساب صدق المقارنة الطرفية ، حيث يعتمد هذا الأسلوب على مقارنة درجات الثلث الأعلى بدرجات الثلث الأدنى في المقياس ، وتتم هذه المقارنة عن طريق حساب الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين . فإذا كانت هناك دلالة إحصائية واضحة للفرق بين متوسط الثلث الأعلى و متوسط الثلث الأدنى يمكن القول بأن المقياس صادق ، وبعد تحديد مجموعة المرتفعين والمنخفضين على المقياس الحالي ، تم استخدام اختبار "ت" لحساب دلالة الفروق بين الفئة العليا والفئة الدنيا على المقياس الحالي ، وكانت النتيجة على النحو التالي ، كما هي موضحة بالجدول الاتي :

جدول (١٨)

الصدق الكلي لمقياس الرفاهية النفسية باستخدام طريقة المقارنة الطرفية

الفئة	ن	متوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الفئة العليا على المقياس	٦٧	١٢٧.٩٦	١٦.١٠٨	١٣٢	٢٠.١٥٠**	٠.٠١
الفئة الدنيا على المقياس	٦٧	٧٣.٢١	١٥.٣٣٣			

*دال عند مستوى ٠.٠١

ويتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعتين العليا والدنيا على مقياس الرفاهية النفسية لصالح المجموعة العليا مما يشير إلى قدرة المقياس الحالي على التمييز بين المرتفعين والمنخفضين في الرفاهية النفسية، مما يؤكد على صدق المقياس.

ب- الصدق البنائي لمقياس الرفاهية النفسية :

للتحقق من الصدق البنائي لمقياس الرفاهية النفسية (إعداد الباحث) تم استخدام التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory factor analysis ، حيث بلغ عدد أفراد العينة الإستطلاعية (٢٠٠ طالب و طالبة) ، وتم إجراء التحليل العاملي التوكيدي من خلال استخدام طريقة الاحتمال الأقصى Maximum likelihood method ، وقد جاءت مؤشرات حسن مطابقة النموذج كالتالي :

١- مؤشر حسن المطابقة (CFI) يساوي (١) ويشير إلى مطابقة النموذج التامة للبيانات.

٢- مؤشر المطابقة المعياري (NFI) يساوي (٠.٨٦٦) ويشير إلى مطابقة النموذج للبيانات لاقتربه من الواحد.

٣- مؤشر الافتقار للمطابقة المقارن (PCFI) يساوي (٠,٨٩٧) ويشير إلى مطابقة النموذج للبيانات لاقتربه من الواحد.

٤- مؤشر الافتقار للمطابقة المعياري (PNFI) يساوي (٠.٨٧٦) ويشير إلى أن مطابقة النموذج للبيانات وفقا لهذا المؤشر جيدة لاقتربه من الواحد.

٥- مؤشر جذر متوسط مربع البواقي (RMSEA) يساوي (٠.٠١) ويشير إلى مطابقة النموذج التامة لاقتربه من الصفر.

والمؤشرات السابقة تدل على مطابقة النموذج للبيانات

ويوضح الجدول (١٩) قيم التشبعات المعيارية للعبارات و فق التحليل العاملي التوكيدي

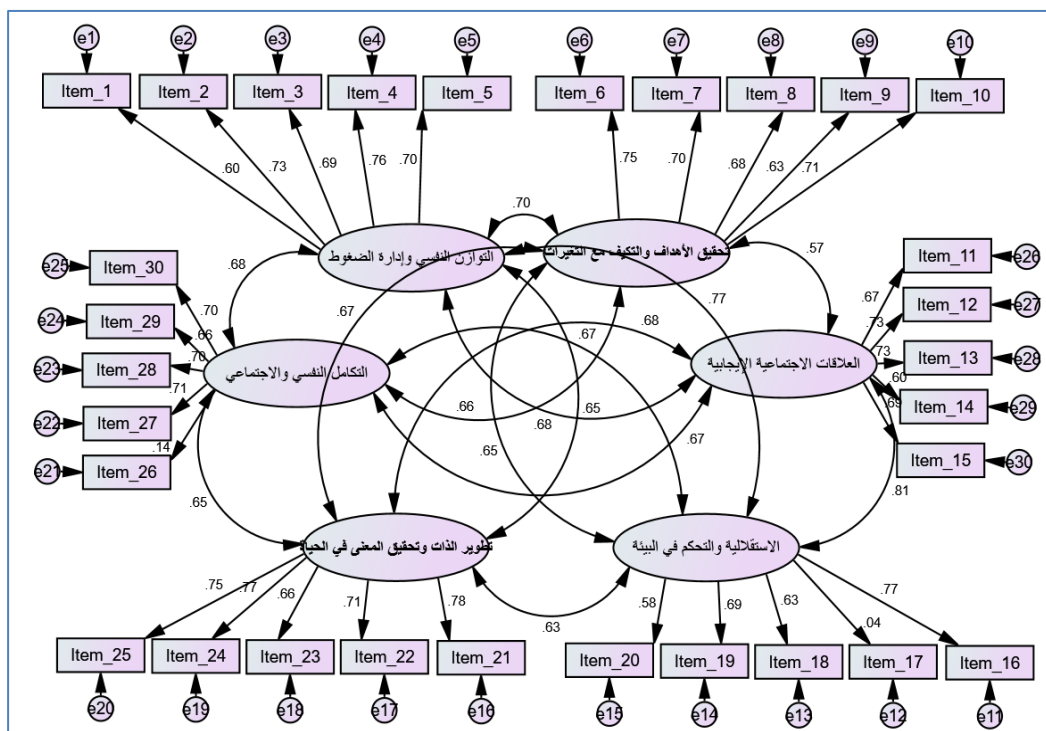
جدول (١٩)

قيم التشعبات المعيارية لمفردات مقياس الرفاهية النفسية وفق نتائج التحليل العاملي التوكيدي

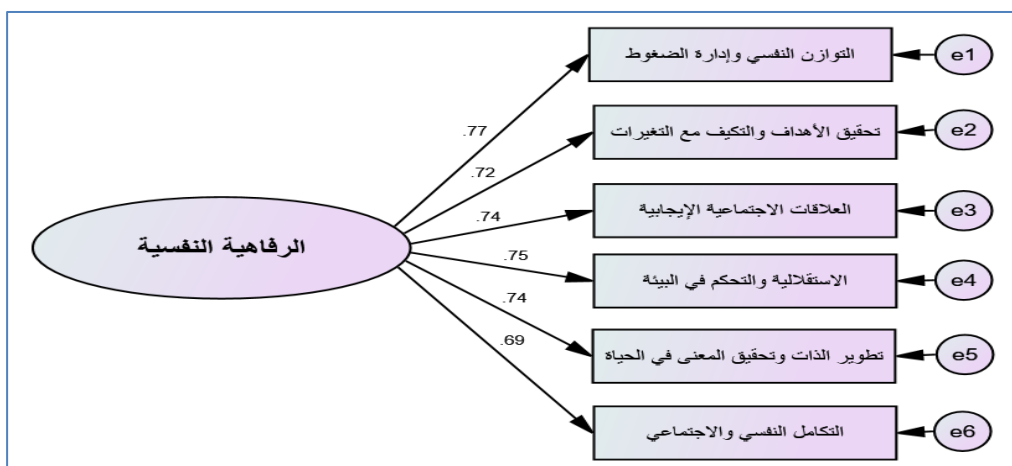
البعد الأول:	البعد الثاني:	البعد الثالث:	البعد الرابع:	البعد الخامس:	البعد السادس:
التوازن النفسي وإدارة الضغوط	تحقيق الأهداف والتكيف مع التغيرات	العلاقات الاجتماعية الإيجابية	الاستقلالية والتحكم في البيئة	تطوير الذات وتحقيق المعنى في الحياة	التكامل النفسي والاجتماعي
رقم التشعبات المعيارية	رقم التشعبات المعيارية	رقم التشعبات المعيارية	رقم التشعبات المعيارية	رقم التشعبات المعيارية	رقم التشعبات المعيارية
١	٦	١١	١٦	٢١	٢٦
٠,٥٩٧	٠,٧٤٩	٠,٦٦٩	٠,٧٧١	٠,٧٨٢	٠,١٣٧
٢	٧	١٢	١٧	٢٢	٢٧
٠,٧٢٩	٠,٦٩٨	٠,٧٢٦	٠,٠٤٢	٠,٧١٤	٠,٧١٥
٣	٨	١٣	١٨	٢٣	٢٨
٠,٦٩١	٠,٦٨٣	٠,٧٣٢	٠,٦٢٩	٠,٦٥٩	٠,٧٠٠
٤	٩	١٤	١٩	٢٤	٢٩
٠,٧٦٢	٠,٦٣٣	٠,٥٩٨	٠,٦٨٥	٠,٧٧٣	٠,٦٦٤
٥	١٠	١٥	٢٠	٢٥	٣٠
٠,٧٠٥	٠,٧١١	٠,٦٩٠	٠,٥٧٧	٠,٧٥٤	٠,٦٩٧

ويتبين من الجدول السابق أن جميع تقديرات الأوزان الانحدارية المعيارية لمفردات مقياس الرفاهية النفسية أكبر من (٠,٣) وتتراوح بين (٠,٥٧٧)، (٠,٧٨٢)، وهذا مؤشر على صدق بنية مكونات مقياس الرفاهية النفسية، فيما عدا المفردة رقم (١٧، ٢٦) لهذا تم حذفها من الصورة النهائية للمقياس .

شكل (٣) التشبعات المعيارية لمفردات مقياس الرفاهية النفسية



شكل (٤) البيئة الكامنة للأبعاد الستة المكونة لمقياس الرفاهية النفسية على عامل كامن واحد



ويوضح الجدول التالي تقديرات الأوزان الانحدارية المعيارية واللامعيارية، والخطأ المعياري، والنسبة الحرجة ودلالاتها لأبعاد مقياس الرفاهية النفسية باستخدام الحزمة الإحصائية AMOS:

جدول (٢٠)

تقديرات الأوزان الانحدارية المعيارية واللامعيارية والخطأ المعياري والنسبة الحرجة لأبعاد مقياس الرفاهية النفسية

الأبعاد	الوزن الانحداري المعياري (التشبع)	الوزن اللانحداري اللامعياري	الخطأ المعياري	النسبة الحرجة
التوازن النفسي وإدارة الضغوط	٠,٧٧٥	١	---	---
تحقيق الأهداف والتكيف مع التغيرات	٠,٧١٧	٠,٩٢٣	٠,٠٩٢	١٠,٠٧٧***
العلاقات الاجتماعية الإيجابية	٠,٧٤٠	٠,٩٤٣	٠,٠٩٠	١٠,٤٣٦***
الاستقلالية والتحكم في البيئة	٠,٧٤٦	٠,٨١٢	٠,٠٧٧	١٠,٥٣١***
تطوير الذات وتحقيق المعنى في الحياة	٠,٧٣٥	٠,٩٨٤	٠,٠٩٥	١٠,٣٥٨***
التكامل النفسي والاجتماعي	٠,٦٩٤	٠,٧٩٥	٠,٠٨٢	٩,٧١٧***

ويتبين من الجدول السابق أن جميع تقديرات الأوزان الانحدارية المعيارية أكبر من (٠,٣) وتتراوح بين (٠,٧٧٥)، (٠,٦٩٤)، وهذا مؤشر على صدق بنية مكونات مقياس الرفاهية النفسية.

ثالثاً: الثبات:

يقصد بثبات المقياس أن يعطى المقياس نفس النتائج إذا ما أعيد تطبيقه على نفس المجموعة من الأفراد في نفس الظروف، ولقد استخدم الباحث لحساب ثبات المقياس في الدراسة الحالية الأساليب التالية.

أ- الثبات بإستخدام معامل الفا كرونباخ:

تم حساب ثبات المقياس بحساب معامل الفا كرونباخ العام وسجل معامل ألفا α العام للمقياس (٠.٩٣١) مما يشير إلى معامل ثبات مرتفع. ويوضح الجدول التالي نتائج معاملات ثبات الفا كرونباخ العام للمقياس وذلك في حالة حذف المفردة من الدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٢١)

يوضح معاملات ثبات الفا كرونباخ العام في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للمقياس

البعد الأول:	البعد الثاني:	البعد الثالث:	البعد الرابع:	البعد الخامس:	البعد السادس:
التوازن النفسي وإدارة الضغوط	تحقيق الأهداف والتكيف مع التغيرات	العلاقات الاجتماعية الإيجابية	الاستقلالية والتحكم في البيئة	تطوير الذات وتحقيق المعنى في الحياة	التكامل النفسي والاجتماعي
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
١	٠,٩٢٩	٦	٠,٩٢٨	١١	٠,٩٢٩
٢	٠,٩٢٨	٧	٠,٩٢٩	١٢	٠,٩٢٨
٣	٠,٩٢٩	٨	٠,٩٢٩	١٣	٠,٩٢٨
٤	٠,٩٢٨	٩	٠,٩٢٩	١٤	٠,٩٢٩
٥	٠,٩٢٨	١٠	٠,٩٢٩	١٥	٠,٩٢٩
٦	٠,٩٢٨	١١	٠,٩٢٩	١٦	٠,٩٢٨
٧	٠,٩٢٩	١٢	٠,٩٢٨	١٧	٠,٩٣٤
٨	٠,٩٢٩	١٣	٠,٩٢٨	١٨	٠,٩٢٩
٩	٠,٩٢٩	١٤	٠,٩٢٩	١٩	٠,٩٢٨
١٠	٠,٩٢٨	١٥	٠,٩٢٩	٢٠	٠,٩٢٩
١١	٠,٩٢٩	١٦	٠,٩٢٨	٢١	٠,٩٢٨
١٢	٠,٩٢٨	١٧	٠,٩٢٨	٢٢	٠,٩٢٨
١٣	٠,٩٢٩	١٨	٠,٩٢٩	٢٣	٠,٩٢٩
١٤	٠,٩٢٩	١٩	٠,٩٢٨	٢٤	٠,٩٢٨
١٥	٠,٩٢٩	٢٠	٠,٩٢٩	٢٥	٠,٩٢٨
١٦	٠,٩٢٨	٢١	٠,٩٢٨	٢٦	٠,٩٣٤

يتضح من الجدول (٢١) أن في حالة حذف أي مفردة من مفردات المقياس ينخفض معامل الثبات العام للمقياس لهذا تم الإبقاء عليها ما عدا المفردة رقم (١٧، ٢٦) ففي حالة حذفها من المقياس يرتفع معامل الثبات العام لهذا تم حذفها في الصورة النهائية للمقياس.

ب- حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

تم حساب معامل الثبات الكلي للمقياس بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلتى سبيرمان/ براون، وجتمان، وتتضح نتائج هذا التحليل في الجدول التالي:

جدول (٢٢)

يوضح الثبات الكلي لمقياس الرفاهية النفسية بطريقة التجزئة النصفية

عدد المفردات = ٣٠	عدد الأفراد = ٢٠٠
معامل الثبات بطريقة سبيرمان / براون (في حالة تساوي الطول) = ٠,٨٩٧	معامل الارتباط بين الجزئين = ٠,٨١٣
معامل الثبات بطريقة سبيرمان / براون (في حالة عدم تساوي الطول) = ٠,٨٩٧	معامل ثبات التجزئة النصفية بطريقة جتمان = ٠,٨٩٥
١٥ مفردة في الجزء الأول	١٥ مفردة في الجزء الثاني
معامل ألفا في الجزء الأول = ٠,٨٩٣	معامل ألفا في الجزء الثاني = ٠,٨٥٩

ومن خلال العرض السابق للخصائص السيكومترية لمقياس الرفاهية النفسية يتضح أن مقياس الرفاهية النفسية يتمتع بدرجة مناسبة من الاتساق الداخلي كذلك درجة مناسبة من الصدق ومعامل ثبات عالي إذا هو صالح للاستخدام في قياس ما وضع لقياسه في الدراسة الحالية.

٥- مفتاح التصحيح:

وبعد التأكد من الخصائص السيكومترية وحذف المفردات التي لم يثبت صدقها و ثباتها و اتساقها تم وضع مفتاح لتصحيح المقياس على أساس اختيار أحد البدائل من خمسة (لا تنطبق عليّ إطلاقاً، تنطبق عليّ قليلاً، تنطبق عليّ بدرجة متوسطة، تنطبق عليّ بدرجة كبيرة، تنطبق عليّ تماماً) وتدرج الإجابة على الخمسة بدائل (١، ٢، ٣، ٤، ٥) وجميع بنود المقياس إيجابية، وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس (٢٨ - ١٤٠) درجة، وتشير الدرجة المرتفعة إلى مستوى عالٍ من الرفاهية النفسية، بينما تدل الدرجة المنخفضة على مستوى متدنٍ من الرفاهية النفسية لدى الطالب.

الأساليب الإحصائية:

لحساب الخصائص السيكومترية للمقياس تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- معامل الارتباط
- اختبارات
- معامل الفا كرونباخ
- التجزئة النصفية
- التحليل العاملي التوكيدي
- للتحقق من صحة فروض الدراسة تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية
- اختبار (ت)
- اختبار تحليل التباين ANNOVA

البرامج الإحصائية المستخدمة في إجراء التحليلات الإحصائية للبحث الحالي:

- برنامج SPSS v.26
- برنامج AMOS v.24

نتائج الدراسة :

الفرض الأول: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطي درجات أفراد الذكور والإناث طلاب كلية التربية في مستوى الرفاهية النفسية.

ولاختبار صحة الفرض السابق استخدم الباحث اختبار (t.test) للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد الذكور والإناث طلاب كلية التربية في مستوى الرفاهية النفسية، ويتضح من خلال الجدول التالي نتائج التحليل الإحصائي للفرض السابق.

جدول (٢٣)

يوضح نتائج التحليل الإحصائي للفرض الأول

البعد	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الدرجة	الذكور	١١٥	٦٤,١٨	٢٤,٥٣٨			
الكلية		٣٨٥	١٠٠,٣٦	١٢,٢٠٥			
للرفاهية النفسية	الإناث				٤٩٨	٢١,٤١٦ **	٠,٠١

** دال عن مستوى دلالة (٠,٠١)

يشير الجدول (٢٣) إلى وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في الدرجة الكلية للرفاهية النفسية، حيث جاءت قيمة (ت) = ٢١,٤١٦ عند مستوى دلالة ٠,٠١، وهو ما يدل على أن هذه الفروق ليست عشوائية. ويظهر أن متوسط الرفاهية النفسية لدى الإناث (١٠٠,٣٦) أعلى بكثير من الذكور (٦٤,١٨)، مما يعكس أن الإناث يتمتعن بمستوى أعلى من الرفاهية النفسية مقارنة بالذكور في العينة المدروسة.

الفرض الثاني: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطي درجات أفراد الذكور والإناث طلاب كلية التربية في مستوى الكفاءة الذاتية.

ولاختبار صحة الفرض السابق استخدم الباحث اختبار (t.test) للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد الذكور والإناث طلاب كلية التربية في مستوى الكفاءة الذاتية، ويتضح من خلال الجدول التالي نتائج التحليل الإحصائي للفرض السابق.

جدول (٢٤)

يوضح نتائج التحليل الإحصائي للفرض الثاني

البعد	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	الذكور	١١٥	٦٤,٠٤	١٩,٢٠٢	٤٩٨	٩,٩٢٩ **	٠,٠١
للكفاءة الذاتية	الإناث	٣٨٥	٨٤,٠٨	١٨,٩٢٩			

** دال عن مستوى دلالة (٠,٠١)

يوضح الجدول (٢٤) وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية، حيث بلغت قيمة (ت) = ٩,٩٢٩ عند مستوى دلالة ٠,٠١، مما يشير إلى أن هذه الفروق ذات دلالة إحصائية. كما يتبين أن متوسط الكفاءة الذاتية لدى الإناث (٨٤,٠٨) أعلى من الذكور (٦٤,٠٤)، ما يدل على أن الإناث في العينة يتمتعن بدرجة أعلى من الكفاءة الذاتية مقارنة بالذكور.

الفرض الثالث: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطي درجات أفراد الذكور والإناث طلاب كلية التربية في مستوى اليقظة العقلية.

ولاختبار صحة الفرض السابق استخدم الباحث اختبار (t.test) للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد الذكور والإناث طلاب كلية التربية في مستوى اليقظة العقلية، ويتضح من خلال الجدول التالي نتائج التحليل الإحصائي للفرض السابق.

جدول (٢٥)

يوضح نتائج التحليل الإحصائي للفرض الثالث

البعد	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية لليقظة العقلية	الذكور	١١٥	٦٤,٢٩	٢٥,٨٣٤	٤٩٨	١٠,٣٤٥ *	٠,٠١
	الإناث	٣٨٥	٨٨,٥١	٢٠,٧٧٢			

** دال عن مستوى دلالة (٠,٠١)

يشير الجدول (٢٥) إلى وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في الدرجة الكلية لليقظة العقلية، حيث بلغت قيمة (ت) = ١٠,٣٤٥ عند مستوى دلالة ٠,٠١، وهو ما يؤكد أن الفروق ليست عشوائية. ويتضح أن متوسط اليقظة العقلية لدى الإناث (٨٨,٥١) أعلى من متوسط الذكور (٦٤,٢٩)، مما يدل على أن الإناث يتمتعن بيقظة عقلية أعلى مقارنة بالذكور في العينة المدروسة.

الفرض الرابع: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطي درجات طلاب كلية التربية " التخصص العلمي " وطلاب كلية التربية " التخصص الأدبي " في مستوى الرفاهية النفسية " الدرجة الكلية".

جدول (٢٦)

يوضح نتائج التحليل الإحصائي للفرض الرابع

البعد	التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية للفراية النفسية	أدبي	٢٨٠	٩٠,٠٩	١١,٣٨١	٤٩٨	٢,٢٤١ *	٠,٠٥
	علمي	٢٢٠	٩٤,٥٢	٣٠,٤٦٠			

* دال عن مستوى دلالة (٠,٠٥)

يشير الجدول (٢٦) إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في الدرجة الكلية للرفاهية النفسية بين طلاب التخصص الأدبي والعلمي، حيث بلغت قيمة (ت) = ٢,٢٤١. ويتضح أن طلاب التخصص العلمي حصلوا على متوسط أعلى في الرفاهية النفسية (٩٤,٥٢) مقارنة بزملائهم في التخصص الأدبي (٩٠,٠٩)، مما يدل على أن طلاب التخصص العلمي يتمتعون بمستوى أعلى من الرفاهية النفسية في هذه العينة.

الفرض الخامس: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطي درجات طلاب كلية التربية " التخصص العلمي " وطلاب كلية التربية " التخصص الأدبي " في مستوى الكفاءة الذاتية " الدرجة الكلية ".

جدول (٢٧)

يوضح نتائج التحليل الإحصائي للفرض الخامس

البعد	التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	أدبي	٢٨٠	٦٥,٦٣	٩,١٦٤			
للكفاءة الذاتية	علمي	٢٢٠	٩٧,١٠	١٧,٨٤٠	٤٩٨	٢٥,٥٤٧ **	٠,٠١

** دال عن مستوى دلالة (٠,٠١)

يوضح الجدول (٢٧) وجود فروق دالة إحصائية بدرجة عالية في الكفاءة الذاتية بين طلاب التخصصين الأدبي والعلمي، حيث بلغت قيمة (ت) = ٢٥,٥٤٧ عند مستوى دلالة ٠,٠١. وتشير النتائج إلى أن طلاب التخصص العلمي يتمتعون بمستوى أعلى من الكفاءة الذاتية بمتوسط (٩٧,١٠) مقارنة بزملائهم في التخصص الأدبي الذين بلغ متوسطهم (٦٥,٦٣)، مما يعكس تفوق طلاب التخصص العلمي في هذا البعد في العينة المدروسة.

الفرض السادس: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطي درجات طلاب كلية التربية " التخصص العلمي " وطلاب كلية التربية " التخصص الأدبي " في مستوى اليقظة العقلية " الدرجة الكلية".

جدول (٢٨)

يوضح نتائج التحليل الإحصائي للفرض السادس

البعد	التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	أدبي	٢٨٠	٦٨,٠٥	١٢,٣٩٠			
اليقظة العقلية	علمي	٢٢٠	١٠١,٨٩	٢٢,٣٩٦	٤٩٨	٢١,٤٥٠ *	٠,٠١

** دال عن مستوى دلالة (٠,٠١)

يشير الجدول (٢٨) إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠١ في الدرجة الكلية لليقظة العقلية بين طلاب التخصص الأدبي والعلمي، حيث بلغت قيمة (ت) = ٢١,٤٥٠. وتُظهر النتائج أن طلاب التخصص العلمي يتمتعون بيقظة عقلية أعلى (بمتوسط ١٠١,٨٩) مقارنة بزملائهم في التخصص الأدبي (بمتوسط ٦٨,٠٥)، مما يعكس تفوق طلاب التخصص العلمي في هذا البعد ضمن العينة محل الدراسة.

الفرض السابع: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات طلاب كلية التربية مرتفعي الرفاهية النفسية ومنخفضي الرفاهية النفسية في الكفاءة الذاتية.

ولاختبار صحة الفرض السابق استخدم الباحث اختبار (t.test) للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات مرتفعي ومنخفضي الرفاهية النفسية من طلاب كلية التربية في مستوى الكفاءة الذاتية، ويتضح من خلال الجدول التالي نتائج التحليل الإحصائي للفرض السابق.

جدول (٢٩)

يوضح نتائج التحليل الإحصائي للفرض السابع

البعد	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
منخفضي الدرجة الكلية النفسية	٢٤٧	٦٨,٣٩	١٦,٠٤٤				
مرتفعي الدرجة الكلية النفسية	٢٥٣	٩٠,٣٠	١٩,٠٩٣		٤٩٨	١٣,٨٧٤ **	٠,٠١

** دال عن مستوى دلالة (٠.٠١)

يشير الجدول (٢٩) إلى وجود فروق دالة إحصائية بدرجة عالية في الكفاءة الذاتية بين الأفراد منخفضي ومرتفعي الرفاهية النفسية، حيث بلغت قيمة (ت) = ١٣,٨٧٤ وهي دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وقد أظهرت النتائج أن متوسط الكفاءة الذاتية لدى مرتفعي الرفاهية النفسية (٩٠,٣٠) كان أعلى من متوسط منخفضي الرفاهية النفسية (٦٨,٣٩)، وتشير هذه النتيجة إلى أن الأفراد الذين يتمتعون برفاه نفسي مرتفع يبدون ثقة أكبر في قدراتهم على أداء المهام والنجاح، مقارنة بأقرانهم منخفضي الرفاهية.

الفرض الثامن : توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات طلاب كلية التربية مرتفعي الرفاهية النفسية ومنخفضي الرفاهية النفسية في اليقظة العقلية.

ولاختبار صحة الفرض السابق استخدم الباحث اختبار (t.test) للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات مرتفعي ومنخفضي الرفاهية النفسية من طلاب كلية التربية في مستوى اليقظة العقلية، ويتضح من خلال الجدول التالي نتائج التحليل الإحصائي للفرض السابع.

جدول (٣٠)

يوضح نتائج التحليل الإحصائي للفرض الثامن

البعد	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الدرجة	الرفاهية	٢٤٧	٦٨,٨٢	١٧,٢٢٠			
الكلية	الرفاهية النفسية				٤٩٨	١٥,٧٠٣ **	٠,٠١
اليقظة	الرفاهية النفسية						
العقلية	الرفاهية النفسية	٢٥٣	٩٦,٧٢	٢٢,١٣٨			

** دال عن مستوى دلالة (٠,٠١)

وضح الجدول (٣٠) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) في اليقظة العقلية بين منخفضي ومرتفعي الرفاهية النفسية، حيث بلغت قيمة (ت) = ١٥,٧٠٣. ويشير متوسط الدرجات إلى أن مرتفعي الرفاهية النفسية يتمتعون بيقظة عقلية أعلى (م=٩٦,٧٢) مقارنة بمنخفضيها (م=٦٨,٨٢).

الفرض التاسع: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات طلاب كلية التربية مرتفعي الرفاهية النفسية ومنخفضي الرفاهية النفسية في الكفاءة الذاتية (الدرجة الكلية) في ضوي النوع (ذكور / إناث)".

ولاختبار صحة الفرض السابق استخدم الباحث اختبار (TWO WAY ANNOVA) للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات مرتفعي ومنخفضي الرفاهية النفسية من طلاب كلية التربية في مستوى الكفاءة الذاتية في ضوء النوع (ذكور / إناث)، ويتضح من خلال الجدول التالي نتائج التحليل الإحصائي للفرض السابق.

" الفروق في اليقظة العقلية والكفاءة الذاتية بين طلاب كلية التربية مرتفعي ومنخفضي الرفاهية النفسية في ضوء متغيري التخصص والنوع "

جدول (٣١)

يوضح نتائج التحليل الإحصائي للفرض التاسع

المصدر	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	قيمة F	مستوى الدلالة
النموذج المصحح	٧٢٥١٩,٩٢٤	٢٤١٧٣,٣٠٨	٣	**٨٤,٠٤٦	٠,٠١
الثابت	٩٢٨٣١٥,٧٧٠	٩٢٨٣١٥,٧٧٠	١	**٣٢٢٧,٥٩٥	٠,٠١
النوع (ذكر/أنثى)	١٢٣٤٣,٤٤٤	١٢٣٤٣,٤٤٤	١	**٤٢,٩١٦	٠,٠١
مستوى الرفاهية النفسية	٥٢٨٠,٢٩٣	٥٢٨٠,٢٩٣	١	**١٨,٣٥٩	٠,٠١
التفاعل بين النوع والرفاهية	٣٦١٧,٥٦٧	٣٦١٧,٥٦٧	١	**١٢,٥٧٨	٠,٠١
الخطأ	١٤٢٦٥٨,٧٣٨	٢٨٧,٦١٨	٤٩٦	-----	-----
الكل	٣٣٧٣٢٣٧,٠٠	-----	٥٠٠	-----	-----

** دال عند مستوى ٠,٠١

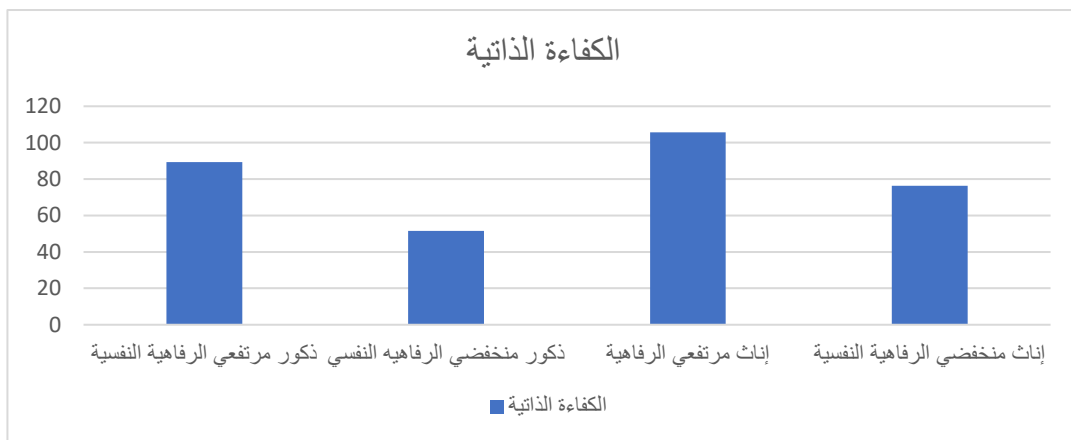
جدول رقم (٣٢)

يوضح المقارنات البعديه لتحديد اتجاه الفروق في مستوى الكفاءة الذاتية

ذكور مرتفعي الرفاهية	ذكور منخفضي الرفاهية	إناث مرتفعي الرفاهية	إناث منخفضي الرفاهية
ذكور مرتفعي الرفاهية		*٣٧,٨٦٢	*١٦,٣١٨-
ذكور منخفضي الرفاهية	*٣٧,٨٦٢-		*٥٤,١٨٠-
إناث مرتفعي الرفاهية	*١٦,٣١٨	*٥٤,١٨٠	
إناث منخفضي الرفاهية	*١٣,٠٠٤-	*٢٤,٨٥٨	*٢٩,٣٢٢-

شكل (٥)

يوضح الفروق بين متوسطي درجات مرتفعي ومنخفضي الرفاهية النفسية من طلاب كلية التربية في مستوى الكفاءة الذاتية في ضوء النوع (ذكور / إناث)



تشير نتائج تحليل التباين الثنائي (Two-Way ANOVA) الواردة في الجدول (٣١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) في الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغيري النوع ومستوى الرفاهية النفسية، وكذلك وجود تفاعل دال بينهما. وتشير قيمة (ف) المرتفعة لكل من النوع (٤٢.٩١٦) ومستوى الرفاهية النفسية (١٨.٣٥٩) إلى أن كل متغير يسهم بشكل مستقل في تفسير التباين في الكفاءة الذاتية، في حين يعكس التفاعل بينهما (ف = ١٢.٥٧٨) أن تأثير الرفاهية النفسية يختلف باختلاف النوع.

كما أظهرت المقارنات البعدية - عبر اختبار tukey - في الجدول (٣٢) أن الإناث مرتفعي الرفاهية النفسية حققوا أعلى متوسط في الكفاءة الذاتية، يليهم الذكور مرتفعي الرفاهية، ثم الإناث منخفضي الرفاهية، وأخيراً الذكور منخفضي الرفاهية، مما يشير إلى تأثير واضح للرفاهية النفسية والنوع معاً على مستوى الكفاءة الذاتية.

ويدعم ذلك الشكل البياني المرفق شكل (٥)، الذي يوضح الفروق الواضحة بين المجموعات الأربع، ويبرز التفوق الملحوظ لمجموعة الإناث مرتفعي الرفاهية النفسية، بما يعكس الدور الإيجابي للرفاهية النفسية في تعزيز الكفاءة الذاتية لدى الجنسين، مع اختلاف في درجة التأثير.

الفرض العاشر: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات طلاب كلية التربية مرتفعي الرفاهية النفسية ومنخفضي الرفاهية النفسية في اليقظة العقلية (الدرجة الكلية) في ضوء النوع (ذكور / إناث)".

" الفروق في اليقظة العقلية والكفاءة الذاتية بين طلاب كلية التربية مرتفعي ومنخفضي الرفاهية النفسية في ضوء متغيري التخصص والنوع "

ولاختبار صحة الفرض السابق استخدم الباحث اختبار (TWO WAY ANNOVA) للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات مرتفعي ومنخفضي الرفاهية النفسية من طلاب كلية التربية في مستوى اليقظة العقلية في ضوء النوع (ذكور / إناث)، ويتضح من خلال الجدول التالي نتائج التحليل الإحصائي للفرض السابق.

جدول (٣٣)

يوضح نتائج التحليل الإحصائي للفرض العاشر

المصدر	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	قيمة F	مستوى الدلالة
النموذج المصحح	١١٣٣٣٩,٠٥٧	٣٧٧٧٩,٦٨٦	٣	**١٠٣,٨٨٢	٠.٠١
الثابت	٩٩٥٧٠٤,٤٠٤	٩٩٥٧٠٤,٤٠٤	١	**٢٧٣٧,٨٧٨	٠.٠١
النوع (ذكر/أنثى)	١٥٨٣٠,٥١٦	١٥٨٣٠,٥١٦	١	**٤٣,٥٢٩	٠.٠١
مستوى الرفاهية النفسية	١٠٥١٠,٨٥٢	١٠٥١٠,٨٥٢	١	**٢٨,٩٠٢	٠.٠١
التفاعل بين النوع والرفاهية	٤٦٦١,٨٧٢	٤٦٦١,٨٧٢	١	**١٢,٨١٩	٠.٠١
الخطأ	١٨٠٣٨٤,٠٢١	٣٦٣,٦٧٧	٤٩٦	----	----
الكلية	٣٧٣٣٠٧٩,٠٠٠	----	٥٠٠	----	----

** دال عند مستوى ٠.٠١

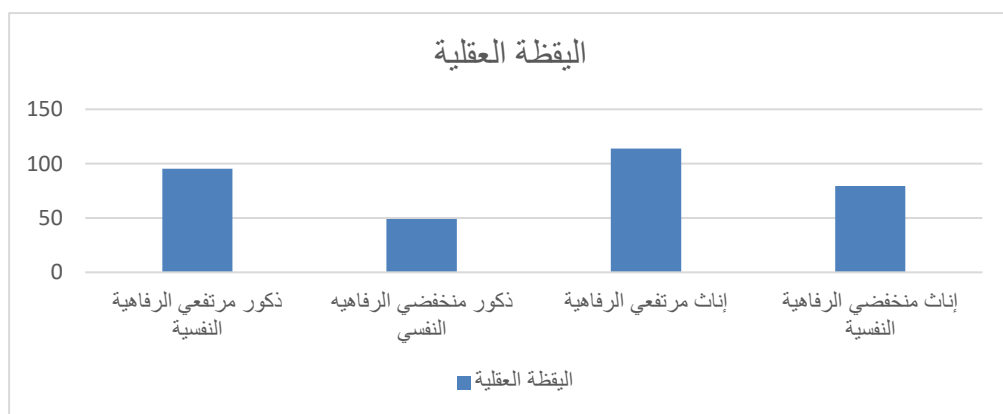
جدول رقم (٣٤)

يوضح المقارنات البعديه لتحديد اتجاه الفروق في مستوى اليقظة العقلية

ذكور مرتفعي الرفاهية	ذكور منخفضي الرفاهية	إناث مرتفعي الرفاهية	إناث منخفضي الرفاهية
٤٦,١٨٥ *	١٨,٧٤٠ *	١٥,٧٤٩ *	
٤٦,١٨٥ - *	٦٤,٩٢٥ - *	٣٠,٤٣٥ - *	
١٨,٧٤٠ *	٦٤,٩٢٥ *	٣٤,٤٨٩ *	
٧٤٩٠,١٥ - *	٣٠,٤٣٥ *	٤٨٩٠,٣٤ - *	

شكل رقم (٦)

يوضح الفروق بين متوسطي درجات مرتفعي ومنخفضي الرفاهية النفسية من طلاب كلية التربية في مستوى اليقظة العقلية فيضوي النوع (ذكور / إناث)



تشير نتائج تحليل التباين الثنائي (Two-Way ANOVA) الواردة في الجدول (٣٣) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) في اليقظة العقلية تبعاً لكل من النوع ومستوى الرفاهية النفسية، بالإضافة إلى وجود تفاعل دال بينهما. إذ بلغت قيمة (ف) لمتغير النوع (٤٣.٥٢٩) ولمستوى الرفاهية النفسية (٢٨.٩٠٢)،

مما يعكس أثرًا مستقلاً لكل متغير في تفسير التباين في درجات اليقظة العقلية. كما أظهرت نتيجة التفاعل (ف = ١٢.٨١٩) أن تأثير الرفاهية النفسية على اليقظة العقلية يختلف باختلاف النوع.

كما توضح بيانات المقارنات البعدية -عبر اختبار tukey - الجدول (٣٤) أن الإناث مرتفعي الرفاهية النفسية سجلوا أعلى مستويات في اليقظة العقلية، يليهم الذكور مرتفعي الرفاهية، ثم الإناث منخفضي الرفاهية، وأخيراً الذكور منخفضي الرفاهية . ويعني ذلك أن الرفاهية النفسية تسهم بشكل ملموس في تعزيز مستوى اليقظة العقلية، مع وجود تفاوت في الأثر بحسب النوع.

ويظهر الشكل البياني المرفق شكل (٦) هذا التفاوت بوضوح، حيث يتباين متوسط الدرجات بين المجموعات، مما يؤكد أهمية الاعتناء بالرفاهية النفسية كأحد العوامل الداعمة لليقظة العقلية لدى طلاب الجامعات من الجنسين.

الفرض الحادي عشر: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات طلاب كلية التربية مرتفعي الرفاهية النفسية ومنخفضي الرفاهية النفسية في الكفاءة الذاتية (الدرجة الكلية) في ضوء التخصص (علمي / ادبي)".

ولاختبار صحة الفرض السابق استخدم الباحث اختبار (TWO WAY ANNOVA) للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات مرتفعي ومنخفضي الرفاهية النفسية من طلاب كلية التربية في مستوى الكفاءة الذاتية في ضوء التخصص (علمي / ادبي)، ويتضح من خلال الجدول التالي نتائج التحليل الإحصائي للفرض السابق.

جدول (٣٥)

يوضح نتائج التحليل الإحصائي للفرض الحادي عشر

المصدر	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	قيمة F	مستوى الدلالة
النموذج المصحح	١٥٨٠١٨,١٢٤	٥٢٦٧٢,٧٠٨	٣	**٤٥٧,٠٥٨	٠,٠١
الثابت	٢٧٥٨٥٢٤,١٧٣	٢٧٥٨٥٢٤,١٧٣	١	**٢٣٩٣٦,٥٨٣	٠,٠١
التخصص (علمي/أدبي)	٧٤٩٣٨,٤٦٧	٧٤٩٣٨,٤٦٧	١	**٦٥٠,٢٦٥	٠,٠١
مستوى الرفاهية النفسية	٢٥٧٩٤,٣٨٧	٢٥٧٩٤,٣٨٧	١	**٢٢٣,٨٢٦	٠,٠١
التفاعل بين التخصص والرفاهية النفسية	١٥٤٧٤,٦٧١	١٥٤٧٤,٦٧١	١	**١٣٤,٢٧٩	٠,٠١
الخطأ	٥٧١٦٠,٥٣٨	١١٥,٢٤٣	٤٩٦	----	---
الكلية	٣٣٧٣٢٣٧,٠٠٠	----	٥٠٠	-----	---

دال عند مستوى ٠,٠١

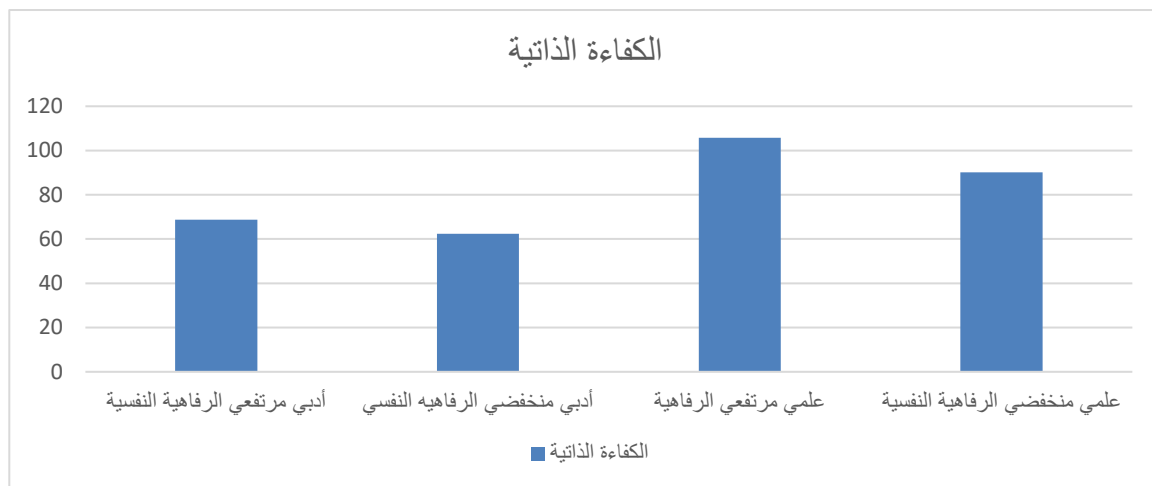
جدول رقم (٣٦)

يوضح المقارنات البعدية لتحديد اتجاه الفروق في مستوى الكفاءة الذاتية

أدبي مرتفعي الرفاهية	أدبي منخفضي الرفاهية	علمي مرتفعي الرفاهية	علمي منخفضي الرفاهية
أدبي مرتفعي الرفاهية	*٦,٤٠٩	*٣٦,٩٧٦-	*٢١,٢٩٢-
أدبي منخفضي الرفاهية	*٦,٤٠٩-	*٤٣,٣٨٥-	*٢٧,٧٠٢-
علمي مرتفعي الرفاهية	*٣٦,٩٧٦	*٤٣,٣٨٥	*١٥,٦٨٣
علمي منخفضي الرفاهية	*٢١,٢٩٢	*٢٧,٧٠٢	*١٥,٦٨٣-

شكل رقم (٧)

يوضح الفروق بين متوسطي درجات مرتفعي ومنخفضي الرفاهية النفسية من طلاب كلية التربية في مستوى الكفاءة الذاتية في ضوي التخصص العلمي (أدبي / علمي)



تشير نتائج تحليل التباين الثنائي (Two-Way ANOVA) الواردة في الجدول (٣٥) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) في الكفاءة الذاتية تبعاً لكل من التخصص ومستوى الرفاهية النفسية، بالإضافة إلى وجود تفاعل دال بينهما. حيث بلغت قيمة (ف) للتخصص (٦٥٠.٢٦٥)، مما يدل على تأثير واضح للتخصص الأكاديمي في تعزيز الكفاءة الذاتية، كما بلغت قيمة (ف) لمستوى الرفاهية النفسية (٢٢٣.٨٢٦)، مما يعكس دور الرفاهية النفسية في رفع مستوى الكفاءة الذاتية لدى الطلاب. كذلك أظهرت نتيجة التفاعل (ف = ١٣٤.٢٧٩) أن العلاقة بين الكفاءة الذاتية والرفاهية النفسية تختلف تبعاً للتخصص العلمي أو الأدبي.

أما الجدول (٣٦) الخاص بالمقارنات البعدية عبر اختبار *tukey* ، فقد كشف أن طلاب التخصص العلمي مرتفعي الرفاهية النفسية قد حققوا أعلى متوسط درجات في الكفاءة الذاتية مقارنة ببقية المجموعات، يليهم طلاب التخصص العلمي منخفضي الرفاهية، ثم طلاب التخصص الأدبي مرتفعي الرفاهية، وأخيراً طلاب التخصص الأدبي منخفضي الرفاهية. وتشير هذه النتائج إلى تأثير مزدوج للتخصص الدراسي ولمستوى الرفاهية النفسية في تنمية الكفاءة الذاتية لدى الطلاب. ويوضح الشكل (٧) تباين متوسط الدرجات بوضوح بين المجموعات الأربع، مما يدعم الفرض القائل بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية تعود للتفاعل بين متغيري الرفاهية النفسية والتخصص الأكاديمي.

الفرض الثاني عشر: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات طلاب كلية التربية مرتفعي الرفاهية النفسية ومنخفضي الرفاهية النفسية في اليقظة العقلية (الدرجة الكلية) في ضوء التخصص (علمي/ أدبي)".

ولاختبار صحة الفرض السابق استخدم الباحث اختبار (TWO WAY ANNOVA) للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات مرتفعي ومنخفضي الرفاهية النفسية من طلاب كلية التربية في مستوى اليقظة العقلية في ضوء التخصص (علمي / أدبي)، ويتضح من خلال الجدول التالي نتائج التحليل الإحصائي للفرض السابق.

جدول (٣٧)

يوضح نتائج التحليل الإحصائي للفرض الثاني عشر

المصدر	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	قيمة F	مستوى الدلالة
النموذج المصحح	٢١٢٢٩٤,٠٩٦	٧٠٧٦٤,٦٩٩	٣	٤٣١,٠٤٢**	٠.٠١
الثابت	٢٩٥٣٥٠٣,٧٨٠	٢٩٥٣٥٠٣,٧٨٠	١	١٧٩٩٠,٣٧٥**	٠.٠١
التخصص (علمي/أدبي)	٧٥٥٠٣,٦٩٩	٧٥٥٠٣,٦٩٩	١	٤٥٩,٩٠٨**	٠.٠١
مستوى الرفاهية النفسية	٥٢٣٩٨,٣٤٥	٥٢٣٩٨,٣٤٥	١	٣١٩,١٦٩**	٠.٠١
التفاعل بين التخصص والرفاهية النفسية	٢٩٢٠٦,٧٣٥	٢٩٢٠٦,٧٣٥	١	١٧٧,٩٠٤**	٠.٠١
الخطأ	٨١٤٢٨,٩٨٢	١٦٤,١٧١	٤٩٦	----	----
الكلية	٣٧٣٣٠,٧٩,٠٠	----	٥٠٠	----	----

** دال عند مستوى ٠,٠١

" الفروق في اليقظة العقلية والكفاءة الذاتية بين طلاب كلية التربية مرتفعي ومنخفضي الرفاهية النفسية في ضوء متغيري التخصص والنوع "

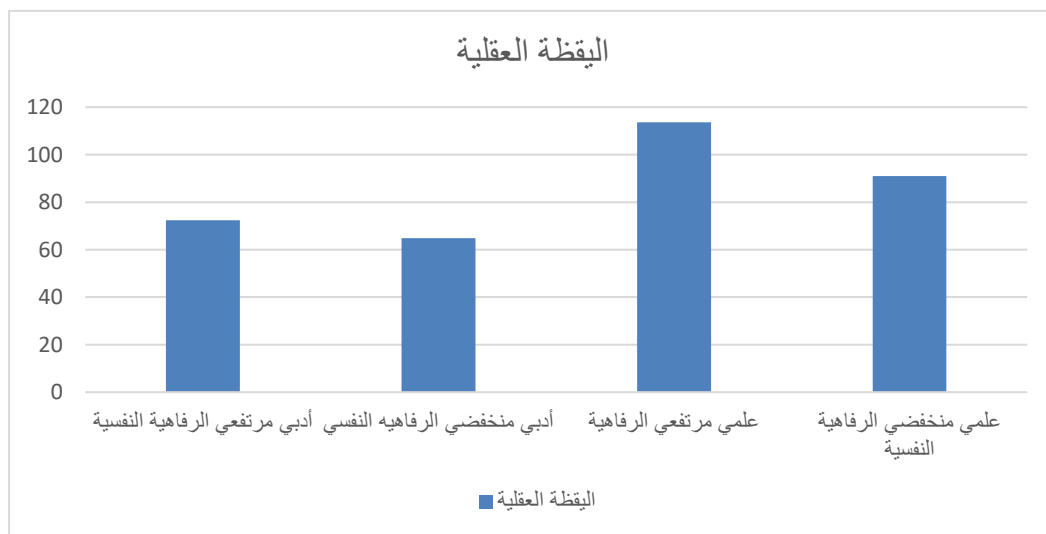
جدول رقم (٣٨)

يوضح المقارنات البعدية لتحديد اتجاه الفروق في مستوى اليقظة العقلية

علمي منخفضي الرفاهية	علمي مرتفعي الرفاهية	أدبي منخفضي الرفاهية	أدبي مرتفعي الرفاهية	
*١٨,٥٣١-	*٤١,٢١٩-	*٧,٥٩٧		أدبي مرتفعي الرفاهية
*٢٦,١٢٧-	*٤٨,٨١٥-		*٧,٥٩٧-	أدبي منخفضي الرفاهية
*٢٢,٦٨٨		*٤٨,٨١٥	*٤١,٢١٩	علمي مرتفعي الرفاهية
	*٢٢,٦٨٨-	*٢٦,١٢٧	*١٨,٥٣١	علمي منخفضي الرفاهية

شكل رقم (٨)

يوضح الفروق بين متوسطي درجات مرتفعي ومنخفضي الرفاهية النفسية من طلاب كلية التربية في مستوى اليقظة العقلية في ضوء التخصص العلمي (أدبي / علمي)



تشير نتائج تحليل التباين الثنائي (Two-Way ANOVA) الموضحة في الجدول (٣٧) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) في اليقظة العقلية تبعاً لكل من التخصص ومستوى الرفاهية النفسية، إضافة إلى وجود تفاعل دال بينهما. فقد بلغت قيمة (ف) للتخصص (٤٥٩.٩٠٨)، مما يدل على تأثير واضح

لنوع التخصص الأكاديمي في مستوى اليقظة العقلية، كما بلغت قيمة (ف) لمستوى الرفاهية النفسية (٣١٩.١٦٩)، وهو ما يعكس دور الرفاهية النفسية في تعزيز الوعي والانتباه الذهني لدى الطلاب. وتشير دلالة التفاعل (ف = ١٧٧.٩٠٤) إلى أن أثر الرفاهية النفسية على اليقظة العقلية يختلف باختلاف التخصص (علمي/أدبي). كما توضح نتائج المقارنات البعدية - عبر اختبار *tukey* - في جدول (٣٨) أن طلاب التخصص العلمي مرتفعي الرفاهية النفسية حصلوا على أعلى متوسط درجات في اليقظة العقلية مقارنة ببقية المجموعات، في حين جاء طلاب التخصص الأدبي منخفضي الرفاهية في أدنى ترتيب. وتشير الفروق بين المجموعات، والتي جاءت جميعها دالة إحصائياً، إلى تأثير مشترك للتخصص الأكاديمي ومستوى الرفاهية النفسية في تعزيز مستويات اليقظة العقلية لدى الطلاب.

ويبرز الشكل البياني المرفق (شكل ٨) هذه الفروق بشكل مرئي واضح، حيث تظهر الفجوات بين متوسط درجات المجموعات، مؤكدة الاتجاهات التي كشفت عنها التحليلات الكمية. وتدعم هذه النتائج الفرض القائل بوجود فروق ذات دلالة في اليقظة العقلية تعود لعوامل التخصص والرفاهية النفسية معاً، مما يسلط الضوء على أهمية السياقين الأكاديمي والنفسي في تشكيل وعي الطالب وتركيزه الذهني.

مناقشة نتائج الدراسة:

أظهرت نتائج الفرض الأول وجود فروق دالة إحصائياً في الرفاهية النفسية بين طلاب كلية التربية تبعاً لاختلاف النوع (ذكور/إناث)، حيث تفوقت الإناث، ويُعزى ذلك إلى امتلاكهن مستويات أعلى من التعبير العاطفي والوعي الذاتي، مما يدعم شعورهن بالرضا والتكيف النفسي، كما أيدت دراسة (راشد العجمي وأمل الهملان، ٢٠١٦) هذه النتيجة، موضحة تفوق الإناث في التنظيم الانفعالي والكفاءة الأكاديمية المرتبطين بالرفاه النفسي. وتُعزز دراسة (Yuksel & Bayrakci، 2019) هذه الفروق بإبراز دور العوامل الديموغرافية والدعم الاجتماعي لدى الإناث، في حين لم تجد دراسة كلا من (منى عبد الكريم، ٢٠٢١؛ دعاء مبارك، ٢٠٢٣؛ عبد الله العنزي، ٢٠٢٢) فروقاً نوعية بين الذكور والإناث في الرفاهية النفسية، كما دعمت دراسات أخرى مثل (Siddiqui, 2015; Othman et al., 2019) العلاقة الإيجابية بين الكفاءة الذاتية والرفاهية النفسية، والتي قد تكون أعلى لدى الإناث بفعل التنشئة

الاجتماعية. وتُفسر هذه الفروق ضمن إطار نموذج Ryff للرفاهية النفسية، الذي يُبرز أبعاداً كالقبول الذاتي والعلاقات الإيجابية وتحقيق المعنى، إلى جانب رؤية Bandura (1994) التي تؤكد أن الكفاءة الذاتية تمثل محركاً أساسياً للرفاه النفسي من خلال تفاعل القدرات الفردية والبيئة الاجتماعية.

الفرض الثاني:

أظهرت نتائج الفرض الثاني وجود فروق دالة إحصائية في الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير النوع (ذكور/إناث) لصالح الإناث، وهو ما يُشير إلى امتلاك الطالبات مستويات أعلى من الثقة بالقدرة على الإنجاز الأكاديمي والفاعلية الذاتية. وتُفسر هذه النتيجة في ضوء نظرية باندورا التي تربط الكفاءة الذاتية بمعتقدات الفرد حول قدرته على السيطرة على سلوكياته وتحقيق أهدافه، وهي معتقدات تتأثر بالدعم الاجتماعي، والاستثارة الانفعالية، والخبرات السابقة، وهي عوامل قد تتحقق بدرجة أكبر لدى الإناث في البيئات المنظمة. وتتماشى هذه النتيجة مع دراسة صقر وآخرين (٢٠٢١) التي أظهرت أن التصورات الذاتية الإيجابية تعزز التكيف مع ضغوط الدراسة، كما دعمتها دراسة راشد العجمي وأمل الهملان (٢٠١٦) التي أظهرت تفوق الإناث في الكفاءة الأكاديمية والتنظيم الانفعالي، بما يعكس امتداد هذا التفوق إلى التعليم العالي. كذلك أيدت نتائج الدراسة الحالية ما ورد في دراسة (Siddiqui, 2015; Othman et al., 2019)، اللتين أثبتتا العلاقة المباشرة بين الكفاءة الذاتية والرفاهية النفسية، وأبرزتا أثر الثقة بالقدرات في تحسين التوازن النفسي والإنجاز الأكاديمي، وهو ما فسره Tommasi et al. (2018) بارتباط تلك السمات الإيجابية بمعتقدات تتشكل منذ المراهقة. وعلى الرغم من ذلك، تتعارض هذه النتائج مع ما ورد في دراسة (ناهد زهران وأحمد هلال، ٢٠٢١؛ إياد هاشم، ٢٠٢٤؛ Safriyani & Asmiyah, 2023) التي لم تسجلا فروقاً دالة تعزى للجنس، مما يشير إلى أن تأثير النوع على الكفاءة الذاتية قد يختلف باختلاف السياقات الثقافية وأدوات القياس. وهو ما يتوافق مع ما أكدته Yuksel & Bayrakci (2019) من أن العوامل الديموغرافية والدعم الاجتماعي تُسهم بفاعلية في تحديد مستوى الكفاءة الذاتية، وهو ما يدعم منطقية نتائج الدراسة الحالية في ضوء طبيعة العينة.

الفرض الثالث:

كشفت نتائج الفرض الثالث عن وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) في اليقظة العقلية بين الذكور والإناث لصالح الإناث، مما يدل على تفوق الطالبات في الانتباه الواعي والتنظيم الذاتي والانخراط اللحظي، وهي سمات تُفسر في ضوء نظرية التحديد الذاتي لـ Deci & Ryan، التي ترى أن إشباع حاجات الكفاءة والاستقلالية والانتماء يسهم في تعزيز الوعي والتنظيم الذاتي، وهي جوانب قد تتحقق بشكل أوضح لدى الإناث في السياق الأكاديمي. وتدعم هذه النتيجة دراسات عدة، منها (Galante et al. (2018 التي بينت ارتباط اليقظة بقدرة أعلى على التركيز والانضباط الانفعالي، ودراسة عبد الرقيب البحيري وآخرون (٢٠١٤) التي أوضحت أثر السياق الاجتماعي في تنمية مهارات الوعي الذاتي، إضافة إلى ما أكدته شيماء إبراهيم وآخرون (٢٠٢١) من أن التصورات الذاتية الإيجابية ترفع مستوى اليقظة، لا سيما لدى الإناث. كما أيدت (Hanley et al. (2015 هذا التوجه من خلال ربط اليقظة بالرضا والانتباه، وهي سمات ترتبط بأساليب تنشئة داعمة للتعبير العاطفي والانضباط، وأظهرت (Carmody & Baer (2008 فعالية برامج اليقظة في تعزيز التنظيم الذاتي وتقليل التشتت، وهو ما تدعمه أيضًا نتائج Crescentini et al. (2018 حول أثر الممارسة المنتظمة لليقظة في تحسين السمات الشخصية والرفاهية النفسية. في المقابل، تختلف هذه النتائج مع دراسة (دينا عيسى، ٢٠٢٣؛ إكرام محمود وآخرون، ٢٠٢٣) التي لم تسجل فروقًا دالة تعزى للجنس، وهو ما يُعزى إلى اختلاف السياقات الثقافية أو التعليمية، مما يدل على أن الفروق بين الذكور والإناث في اليقظة العقلية ليست نمطًا عامًا، بل تُبنى في ضوء عوامل متعددة ومتداخلة.

الفرض الرابع:

أظهرت نتائج الفرض الرابع وجود فروق دالة إحصائية في الرفاهية النفسية بين طلاب كلية التربية تبعًا للتخصص (علمي/أدبي)، لصالح طلاب التخصص العلمي، ويُفسر ذلك بأن طبيعة الدراسة العلمية التي تقوم على التفكير التحليلي وحل المشكلات تعزز الشعور بالكفاءة والتحكم، وهما من مكونات الرفاهية النفسية وفق نموذج Ryff، إلى جانب ما توفره التخصصات العلمية من وضوح وظيفي

وأمان نفسي. وتتسق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه فاطمة محمد (٢٠٢٢) من أن القدرة على مواجهة المواقف الحياتية بفعالية تسهم في الرفاه النفسي، وهي قدرة تنمو من خلال التخصصات العلمية، كما أيدتها دراسة (Zayed (2024 التي أظهرت تفوق طلاب المسار العلمي في مؤشرات الرفاه، وأكدها دراسة Negara et al.(2024) التي ربطت الإنجاز الأكاديمي بالشعور بالرضا والكفاءة الذاتية. ويدعم هذا الاتجاه ما توصلت إليه دراسة (Salimirad & Srimathi (2016 حول العلاقة بين الكفاءة الذاتية والرفاه النفسي، وهو ما يتعزز في السياقات العلمية التي تتطلب استقلالية معرفية، كما دعمت (Hanjani et al.(2016 هذه الرؤية بربط الكفاءة الذاتية بالمرونة النفسية، بينما أكدت (Santos et al.(2014 أن الرفاه النفسي يتشكل بصرف النظر عن العمر أو الوضع الاجتماعي انطلاقاً من الكفاءة الذاتية العامة التي قد يُسهم المسار الأكاديمي في بنائها. في المقابل، تتباين هذه النتائج مع ما أوردته دراسة (ناهد زهران و أحمد هلال، ٢٠٢١؛ إياد هاشم، ٢٠٢٤) التي لم تجد فروقاً تُعزى للتخصص، ومع ما ذكره (Alkhatib (2020 من غياب تأثير التخصص أو النوع، ما يشير إلى أن الفروق التخصصية في الرفاه النفسي لا تُعد نمطاً ثابتاً، بل تتشكل وفق خصائص البيئة الأكاديمية والدعم المتاح، وهو ما يجعل نتائج الدراسة الحالية متسقة مع واقع كلية التربية وتقسيمها المعرفي بين المسارين العلمي والأدبي.

الفرض الخامس:

أظهرت نتائج الفرض الخامس وجود فروق دالة إحصائية في الكفاءة الذاتية بين طلاب كلية التربية تبعاً للتخصص، لصالح طلاب التخصص العلمي، ويُفسر ذلك في ضوء نظرية التوقعات لفروم (Expectancy Theory) التي ترى أن دافعية الإنجاز تتبع من إيمان الفرد بقدرته على الأداء ومدى ارتباط جهده بنتائج ذات قيمة، وهي سمات يعززها الطابع المنهجي والتجريبي للتخصصات العلمية. وتدعم هذه النتيجة دراسة نبيلة شراب وآخرين (٢٠٢٥) التي بيّنت أن البيئة التعليمية المنظمة تسهم في رفع الكفاءة الذاتية عبر تعزيز معتقدات الطالب الإيجابية عن إمكانياته، كما أيد (Pajares & Schunk (2001 هذا التوجه، مؤكدين أن التجارب الناجحة والتغذية الراجعة تعزز الكفاءة، وهي عناصر بارزة في التخصصات العلمية. كما

أظهرت (2016) Salimirad & Srimathi أن المهام التعليمية ذات المغزى تعزز من الترابط بين الرفاهية النفسية والكفاءة الذاتية، وهو ما ينطبق بشكل أكبر على طلاب التخصص العلمي، وأوضحت (2014) Jafar et al. أن الكفاءة الذاتية تتوسط العلاقة بين التواصل الأسري والتحصيل، مما يعكس أهمية البيئة الاجتماعية في دعم النجاح الأكاديمي، بينما أشارت (2019) Rosemary et al. إلى أن الكفاءة الذاتية ترتبط بالطوف الأكاديمي، وهو سلوك تحفيزي بارز في البيئات العلمية. في المقابل، تتعارض هذه النتائج مع ما ورد في دراسة (2020) Alkhatib التي لم تسجل فروقاً بين التخصصات، مما يدل على أن العلاقة بين التخصص والكفاءة الذاتية تتشكل وفقاً لسياق التعلم وتجارب الطلاب، وهو ما يجعل نتائج الدراسة الحالية متسقة مع طبيعة التخصص العلمي في كلية التربية ومتطلباته المرتفعة من التنظيم الذاتي والاستقلالية.

الفرض السادس:

أظهرت نتائج الفرض السادس وجود فروق دالة إحصائية في اليقظة العقلية بين طلاب التخصص العلمي والأدبي، لصالح طلاب التخصص العلمي، ويُعزى ذلك إلى طبيعة الدراسة العلمية التي تتطلب تركيزاً لحظياً وتحليلاً منهجياً وإدارة منظمة للمعلومات، وهي خصائص تتسجم مع أبعاد اليقظة العقلية. وقد دعمت هذه النتيجة دراسة (2018) Galante et al. التي ربطت بين الممارسات التحليلية المنتظمة وتعزيز الإدراك والانتباه، إلى جانب ما أورده Carmody & Baer (2008) حول فعالية برامج اليقظة في تنمية الانتباه المنظم في البيئات ذات البنية المحددة، مثل السياقات العلمية. كما أظهرت دراسة (2015) Hanley et al. أن الطلاب الأكثر يقظة يمتلكون قدرة أكبر على ضبط الذات والانتباه للخبرة الراهنة، وهو ما يتطلبه التخصص العلمي، وأكدت (2018) Crescentini et al. أن التدخلات المرتبطة باليقظة تحسن السمات المعرفية والتنظيم الذاتي، مما يفسر تفوق طلاب هذا المسار. وفي السياق العربي، أوضح عبد الرقيب البحيري وآخرون (٢٠١٤) أن السياق الأكاديمي المنظم يؤثر في مستويات اليقظة العقلية، وهو ما ينطبق على طلاب التخصصات العلمية. كما دعمت (2011) Josefsson et al. هذا الاتجاه بإثباتها أن الممارسة المنتظمة لليقظة تعزز الأداء التنفيذي والانتباه

المستمر، وهما متطلبان جوهريان في التعليم العلمي. وعلى الرغم من أن دراسة الحميدي الضيدان (٢٠٢٣) أبرزت تفوق التخصصات الأدبية في بُعد "الانفتاح على الحياة"، وهو جانب تأملي من اليقظة، فإن هذا البعد لم يُترجم إلى تفوق كلي في متوسطات اليقظة العقلية لدى طلاب المسار الأدبي، ما يُعزى إلى اختلاف طبيعة السياق الأكاديمي، والعينات، وأدوات القياس بين الدراستين.

الفرض السابع:

أظهرت نتائج الفرض السابع وجود فروق دالة إحصائية في الكفاءة الذاتية بين طلاب مرتفعي ومنخفضي الرفاهية النفسية لصالح المرتفعين، ويُفسر ذلك بتفاعل الحالة النفسية الإيجابية مع إدراك الفرد لقدراته، حيث يُعزز الرضا والتوازن النفسي الثقة الذاتية والمثابرة، وهو ما يتماشى مع نموذج باندورا لأبعاد الكفاءة الذاتية. وتدعم هذه النتيجة دراسة (Pajares & Schunk (2001 التي أوضحت أن الكفاءة الذاتية العالية ترتبط بمواقف إيجابية تجاه التعلم ورضا عام عن الحياة، كما بيّنت دراسة (Babak et al.(2008 أن التوازن النفسي يعزز من قدرة الطالب على إدارة الضغوط وتحقيق إنجاز فعال. وتؤكد (Othman et al. (2019 العلاقة بين الكفاءة الذاتية والرفاهية النفسية كمؤشر للتكيف والنجاح الأكاديمي، في حين أشار (Hanjani et al.(2016 إلى دور الكفاءة في تعزيز المرونة النفسية. كذلك أوضحت (Freire et al.(2019 أن الكفاءة الذاتية تُعد وسيطاً فعالاً بين الضغوط والرفاهية النفسية، مما يُبرز الطابع التفاعلي لهذه المتغيرات. وتتماشى هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراستا (فاطمة محمد، ٢٠٢٢؛ وسمير الجراي، ٢٠٢٢) في ارتباط الكفاءة الذاتية بإدارة الضغوط والنجاح الأكاديمي. في المقابل، تختلف نتائج الدراسة الحالية عن ما طرحته شيماء إبراهيم وآخرون (٢٠٢١) الذين ربطوا الكفاءة الذاتية بالخبرات السابقة والنجاحات الخارجية، بينما تُبرز الدراسة الحالية دور العوامل النفسية الداخلية، كالحالة الانفعالية والرفاهية، مما يعكس اختلاف المنظورات باختلاف السياق الأكاديمي والعينة المدروسة.

الفرض الثامن:

أظهرت نتائج الفرض الثامن وجود فروق دالة إحصائية في اليقظة العقلية بين طلاب مرتفعي ومنخفضي الرفاهية النفسية لصالح مرتفعي الرفاهية، ويُفسر هذا

الارتباط بتفاعل الاستقرار النفسي مع قدرة الفرد على تنظيم الانتباه والانخراط الواعي في اللحظة الراهنة، حيث يُعد الرضا وإدارة الضغوط من الشروط الأساسية لممارسة اليقظة العقلية كما حُدِّث إجرائيًا. وقد دعمت هذه النتيجة دراسة Carmody & Baer (2008) التي بيّنت أن خفض الضغوط عبر اليقظة يعزز التنظيم الذاتي والانتباه المتعمد، وهو ما يتكامل مع نتائج (2011) Josefsson et al. التي أظهرت أن الممارسة المنتظمة لليقظة تحسن الوعي اللحظي وتحد من التششت. وأكدت (2015) Hanley et al. أن اليقظة ترتبط بمستويات مرتفعة من الرفاهية النفسية، بينما أظهرت (2018) Crescentini et al. أثر برامج اليقظة في تنمية الوعي بالخبرة وتقبل الذات، وهي أبعاد تتقاطع مع مكونات نموذج Ryff للرفاهية. في السياق العربي، أوضحت دراسة عبد الرقيب البحيري وآخرون (٢٠١٤) أن الأفراد ذوي الرفاهية المرتفعة يظهرون تفاعلاً أكثر اتزاناً مع الضغوط، ما ينعكس في يقظة أعلى. وتتسق هذه النتائج أيضاً مع دراستي (فاطمة علي، ٢٠٢٤؛ رانيه مراد، ٢٠٢٣)، اللتين أكّدتا أن التركيز وعدم إصدار الأحكام تُعد مكونات معرفية أساسية لليقظة لا تنمو إلا في ظل حالة نفسية صحية. في المقابل، تتعارض هذه النتائج مع ما أورده الحميدي الضيدان (٢٠٢٣) من ربط اليقظة بـ"الانفتاح على التجارب"، وهو جانب لم يظهر تأثيره في نتائج الدراسة الحالية، ما قد يُعزى لاختلاف السياق البحثي والعينة.

الفرض التاسع:

أظهرت نتائج الفرض التاسع وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية تبعاً للتفاعل بين متغيري الرفاهية النفسية والنوع، حيث سجلت الإناث مرتفعات الرفاهية أعلى متوسط، تليها الذكور مرتفعي الرفاهية، ثم الإناث منخفضي الرفاهية، وأخيراً الذكور منخفضي الرفاهية. تعكس هذه النتيجة تأثيراً تركيبياً بين الرفاهية النفسية والنوع في تشكيل الكفاءة الذاتية، ويبدو أن ارتفاع الرفاهية النفسية لدى الإناث يقترن بانضباط ذاتي واستقرار انفعالي يدعم الثقة في الذات، وهو ما يتفق مع ما أكّده إيمان فهمي (٢٠١٠) حول دور المعتقدات الذاتية والمرونة في مواجهة التحديات كركائز للكفاءة الذاتية. كما تدعم هذه النتيجة الاتجاه النظري لباندورا في

أن الإدراك الإيجابي للذات ينبثق من التفاعل بين التجارب السابقة والدعم الاجتماعي، وهو ما يتوفر لدى الإناث بدرجة أوضح في السياق الجامعي.

وتعزز هذه النتيجة ما توصلت إليه دراسة Salimirad & Srimathi (2016) التي أظهرت أن الكفاءة الذاتية ترتبط إيجابياً بالرفاهية النفسية لدى المعلمين، مشيرة إلى أن الدعم العاطفي والاستقرار الداخلي يُسهمان في تعزيز الفاعلية الذاتية، لا سيما لدى الإناث في البيئات التعليمية. كما أشارت دراسة Siddiqui (2015) إلى وجود علاقة مباشرة بين الكفاءة الذاتية والرفاهية النفسية، مؤكدة لفكرة أن الحالة النفسية الجيدة تدعم إدراك الفرد لقدراته، خاصة عندما تكون مصحوبة بدعم اجتماعي وتقدير للإنجاز. كذلك، أوضحت دراسة Othman et al. (2019) أن الثقة في القدرات الذاتية تُعزز التوازن النفسي لدى طلاب الجامعات، مما يدعم التفاعل بين النوع والرفاهية في تشكيل الشعور بالكفاءة الذاتية.

من جهة أخرى، تظهر هذه النتائج توافقاً جزئياً مع ما توصلت إليه دراسة سارة صقر وآخرون (٢٠٢١) التي أبرزت أن الطالبات يتمتعن بقدرة أكبر على تنظيم الذات وتحمل الضغوط الدراسية، وهي عوامل تعزز الكفاءة الذاتية، وتتسجم مع التفوق الملحوظ للإناث مرتفعات الرفاهية في الدراسة الحالية. كما أظهرت دراسة Hanjani et al. (2016) أن الأفراد ذوي الكفاءة الذاتية المرتفعة يظهرون مرونة نفسية أعلى في مواجهة التحديات، وهو ما يدعم تفوق الفئات التي تجمع بين الرفاهية المرتفعة والانضباط الذاتي.

إلا أن هناك اختلافاً نسبياً في ترتيب التأثير لدى الذكور منخفضي الرفاهية، إذ أظهرت النتائج في الدراسة الحالية أن هذه الفئة سجلت أدنى المتوسطات، وهو ما يفسره النموذج النظري لباندورا الذي يرى أن غياب التجارب الناجحة والدعم الانفعالي يضعف توقعات النجاح. ويتفق ذلك مع ما أشار إليه Bandura (1994) بأن الكفاءة الذاتية تتأثر بالمصادر المعرفية والانفعالية التي قد تكون أقل توافراً لدى هذه الفئة. كما تؤكد نظرية التحديد الذاتي لـ Deci & Ryan على أهمية الشعور بالاستقلالية والانتماء كعوامل نفسية داعمة للكفاءة الذاتية، وهي عناصر قد تكون محدودة لدى الذكور منخفضي الرفاهية بسبب ضعف التفاعل العاطفي أو نقص التقدير الاجتماعي.

الفرض العاشر:

أظهرت نتائج الفرض العاشر وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى اليقظة العقلية لدى طلاب كلية التربية تعزى للتفاعل بين النوع (ذكور/إناث) ومستوى الرفاهية النفسية (مرتفع/منخفض)، حيث جاءت الإناث مرتفعات الرفاهية في المرتبة الأعلى، تلاهن الذكور مرتفعي الرفاهية، ثم الإناث منخفضات الرفاهية، وأخيرًا الذكور منخفضي الرفاهية الذين سجلوا أدنى متوسط. تعكس هذه النتيجة تأثيرًا تراكميًا للنوع ومستوى الرفاهية النفسية في تشكيل وعي الطالب باللحظة الراهنة، وقدرته على الانتباه والانخراط الذهني. ويُفسر تفوق الإناث مرتفعات الرفاهية في ضوء ما أوردته دراسة الحميدي الضيدان (٢٠٢٣) من أن الوعي بالحاضر يتأثر بالاستقرار الانفعالي والانفتاح على الحياة، وهما سمتان تتوفران بدرجة أكبر لدى الطالبات اللاتي يتمتعن بتوازن نفسي وانضباط داخلي. كذلك، تشير دراسة شيماء إبراهيم وآخرون (٢٠٢١) إلى أن الإناث أظهرن استجابات أكثر تنظيمًا وقدرة على إدارة الانتباه، وهو ما يتسق مع تصدرهن لمستوى اليقظة العقلية في نتائج الدراسة الحالية.

وتعزز هذه النتائج ما أشارت إليه دراسة (Hanley et al. (2015 من أن الأفراد ذوي الرفاهية النفسية المرتفعة يتمتعون بقدرة أكبر على ممارسة اليقظة العقلية والانخراط في اللحظة، وهي قدرات قد تكون أوضح لدى الإناث بفعل أنماط التنشئة التي تدعم التعبير العاطفي والانتباه للخبرات الذاتية. كما أظهرت دراسة Carmody & Baer (2008) أن تحسين الرفاهية النفسية من خلال تقنيات اليقظة يؤدي إلى رفع مستوى الانتباه الواعي وتنظيم الاستجابات الانفعالية، وهو ما يمكن ملاحظته لدى الإناث مرتفعات الرفاهية اللواتي سجلن أعلى متوسط في نتائج هذا الفرض.

أما ترتيب بقية الفئات فيدل على وجود تفاعل معقد بين المتغيرين؛ إذ أن الذكور مرتفعي الرفاهية قد استفادوا من تأثير الرفاهية في رفع وعيهم الذهني، لكن ظل أدائهم أقل من نظيراتهم الإناث، وهو ما قد يعود إلى الفروق النوعية في الاستجابات المعرفية والانفعالية كما أشار إليه إياد محمد (٢٠٢٤)، التي رأت أن التوازن النفسي وحده لا يكفي دون وجود بنية سلوكية منظمة تدعم الحضور الذهني. في هذا السياق، تدعم دراسة (Josefsson et al. (2011 أن استمرار التحسن

في اليقظة العقلية يحتاج إلى تنظيم داخلي واستمرارية في الممارسة، وهي خصائص قد تكون أكثر تجذرًا لدى الإناث ضمن السياقات التعليمية المنظمة.

في المقابل، فإن تدني أداء الذكور منخفضي الرفاهية يُفسّر ضمن إطار نموذج التحديد الذاتي الذي أكد عليه Deci & Ryan ، حيث يشكل غياب الكفاءة والانتماء النفسي عائقًا أمام تحقيق اليقظة العقلية. كما دعمت دراسة Crescentini et al.(2018) هذه الفكرة، مبينة أن فعالية برامج اليقظة تعتمد على توافر بيئة نفسية مشبعة بالقبول والتكامل الذاتي، وهي ظروف قد تكون أقل توفرًا لدى الذكور ذوي الرفاهية النفسية المنخفضة. كما أكد عبد الرقيب البحيري وآخرون (٢٠١٤) في السياق العربي على أن الفروق الفردية في الثقافة والانفعالات تؤثر في فاعلية مكونات اليقظة العقلية، وهو ما يُفسر جزئيًا هذا التباين بين الفئات النوعية والنفسية.

وبذلك، فإن نتائج هذا الفرض تتفق عمومًا مع الدراسات السابقة في إبراز العلاقة الإيجابية بين الرفاهية واليقظة، إلا أنها توسعت بإظهار الأثر التفاعلي للجنس كمحدد إضافي، وهو ما يُعزز من القيمة التفسيرية للنتائج ويكشف عن الحاجة إلى تدخلات إرشادية تراعي الخصائص النوعية والانفعالية للطلاب، مع التركيز على دعم الفئات المعرضة لانخفاض مزدوج في الرفاهية واليقظة العقلية.

الفرض الحادي عشرة:

أظهرت نتائج الفرض الحادي عشر وجود فروق دالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى طلاب كلية التربية تبعًا لمستوى الرفاهية النفسية والتخصص، حيث سجل طلاب التخصص العلمي من مرتفعي الرفاهية أعلى متوسط درجات في الكفاءة الذاتية، تلاهم طلاب العلمي منخفضي الرفاهية، ثم الأدبي مرتفعي الرفاهية، وأخيرًا الأدبي منخفضي الرفاهية. تعكس هذه النتيجة التأثير التفاعلي المزدوج بين التخصص والرفاهية النفسية، وهو ما يبرز أهمية البيئة الأكاديمية كمحدد أساسي في تشكيل معتقدات الكفاءة الذاتية. وقد فسرت نظرية باندورا هذا التأثير باعتبار الكفاءة الذاتية نتاجًا لتفاعل العوامل المعرفية والانفعالية والسياقية، إذ يعزز التخصص العلمي من فرص النجاح والتجريب والإنجاز، مما يُراكم خبرات إيجابية تدعم شعور الطلاب بفاعليتهم. كما أن ارتفاع الرفاهية النفسية، بحسب ما أشار إليه زينب عبد

الحليم(٢٠٢٤) ، يسهم في تعزيز إدراك الفرد لكفاءته عبر تقوية التوازن الانفعالي والثقة في الذات، وهو ما يفسر تفوق مرتفعي الرفاهية على أقرانهم.

وتدعم هذه النتائج ما توصلت إليه دراسة Salimirad & Srimathi (2016) التي كشفت عن وجود ارتباط إيجابي بين الكفاءة الذاتية والرفاهية النفسية لدى المعلمين، مؤكدة أن الأفراد الذين يتمتعون بتوازن نفسي أعلى يُظهرون ثقة أكبر في قدراتهم، خاصة في البيئات التي تتطلب مهام معرفية منظمة كما في التخصصات العلمية. كما أظهرت دراسة Pajares & Schunk (2001) أن المعتقدات الإيجابية حول الكفاءة ترتبط بالتجارب الأكاديمية الناجحة، وهي خبرات غالبًا ما تكون أكثر وفرة لدى طلاب المسارات العلمية نظرًا لطبيعة دراستهم التي تتضمن اختبارات عملية وتغذية راجعة مباشرة.

وتتسق هذه النتائج كذلك مع ما أكدته دراسة Othman et al. (2019) التي بينت أن طلاب الجامعات ذوي الكفاءة الذاتية المرتفعة يتمتعون بحالة نفسية مستقرة تُعزز الإنجاز، وهو ما يفسر تفوق فئة مرتفعي الرفاهية من طلاب التخصص العلمي. كما دعمت دراسة Rosemary et al. (2019) هذا الاتجاه عبر إبراز العلاقة الوثيقة بين الكفاءة الذاتية والطفو الأكاديمي، حيث تعمل الفاعلية الذاتية كمحرك للمثابرة والانخراط النشط في التعلم، وهي خصائص يغذيها كل من السياق الأكاديمي المنظم والرفاهية النفسية.

وتتفق هذه النتائج مع ما أوضحته دراسة دينا عيسى(٢٠٢٣) التي ربطت بين طبيعة التخصص العلمي وامتلاك استراتيجيات تنظيم ذاتي متقدمة، والتي تُعد من أبرز مكونات الكفاءة الذاتية وفق ما بيّنه سارة صقر وآخرون(٢٠٢١)، أما الاختلاف النسبي مع ما جاء في دراسة فهمي(٢٠١٠) ، والتي ركزت على مرونة الفرد في مواجهة التحديات دون تفصيل في التخصص، فيمكن تفسيره بأن الكفاءة الذاتية لا تُبنى فقط على البنية النفسية، بل تتشكل أيضًا في ضوء الممارسات اليومية التي يفرضها نوع الدراسة، حيث تُقدّم التخصصات العلمية فرصًا أكبر لتطبيق المهارات وتنمية الثقة من خلال الإنجاز العملي، وهو ما لا يتوافر بنفس القدر في التخصصات الأدبية.

وعليه، فإن نتائج هذا الفرض تقدم دعماً متماسكاً للأطر النظرية والدراسات السابقة، وتضيف إليها بُعداً تفاعلياً مهماً بين السياق الأكاديمي والمحددات النفسية في تشكيل الكفاءة الذاتية، مما يُبرز ضرورة مراعاة خصائص التخصص عند تصميم برامج الدعم النفسي والتربوي الموجهة للطلاب الجامعيين.

الفرض الثاني عشرة:

أظهرت نتائج الفرض الثاني عشر وجود فروق دالة إحصائية في مستوى اليقظة العقلية لدى طلاب كلية التربية تُعزى للتفاعل بين التخصص الدراسي ومستوى الرفاهية النفسية، حيث تصدر طلاب التخصص العلمي من مرتفعي الرفاهية النفسية أعلى المتوسطات، يليهم طلاب العلمي منخفضي الرفاهية، ثم طلاب الأدبي مرتفعي الرفاهية، وأخيراً طلاب الأدبي منخفضي الرفاهية. تبرز هذه النتائج دور التخصص الدراسي بوصفه بيئة محركة لتنمية اليقظة العقلية، وذلك من خلال ما يتضمنه التخصص العلمي من خبرات تحليلية وممارسات عقلية منظمة تُعزز من مهارات الانتباه والاستجابة الواعية. كما أن الرفاهية النفسية، وفق ما ورد في دراسة الحميدي الضيدان (٢٠٢٣)، تُعد شرطاً داعماً لليقظة، كونها تمنح الفرد توازناً داخلياً وقدرة على الانخراط الحاضر دون اجترار أو تهويل، وهو ما يفسر تفوق فئة مرتفعي الرفاهية في كلا التخصصين، وبشكل أوضح في العلمي.

وتتفق هذه النتائج مع ما أشارت إليه دراسة دينا عيسى (٢٠٢٣) التي اعتبرت أن اليقظة العقلية تنمو بشكل أوضح لدى الأفراد الذين يمتلكون استعداداً معرفياً منظماً، وهي سمة تتعزز في التخصصات العلمية بفعل طبيعتها القائمة على التفكير المنهجي والتركيز المستمر. وقد دعمت هذا التوجه دراسة Carmody & Baer (2008) التي أكدت أن برامج اليقظة العقلية تعزز الانتباه والتنظيم الذاتي خاصة في البيئات التي تتطلب تركيزاً معرفياً، وهو ما يتوفر بدرجة أكبر في التخصصات العلمية مقارنة بالأدبية.

كما أظهرت دراسة Hanley et al. (2015) أن العلاقة بين الرفاهية النفسية واليقظة العقلية تتجلى بشكل أوضح في البيئات التي تدعم التنظيم الداخلي والانضباط الذاتي، وهي خصائص تتعزز في السياقات الأكاديمية العلمية. كذلك، أوضحت دراسة Josefsson et al. (2011) أن استمرار الممارسة العقلية الواعية (مثل

التركيز الذهني والانتباه الفوري) مرهون باستقرار نفسي نسبي، وهو ما يتفق مع تصدر مرتفعي الرفاهية في هذا الفرض.

وفي السياق العربي، أشارت دراسة عبد الرقيب البحيري وآخرون (٢٠١٤) إلى أهمية مراعاة الفروق السياقية في قياس اليقظة العقلية، مؤكدين أن الأفراد الذين يتمتعون بقدر من التوازن النفسي والانضباط الذاتي يظهرون مستويات أعلى من التركيز والانتباه، وهو ما ينسجم مع التفوق المتتالي لطلاب التخصص العلمي في الحالتين (مرتفعي ومنخفضي الرفاهية). كما دعمت دراسة Crescentini et al. (2018) هذا الاتجاه من خلال تأكيدها على أن تنظيم السلوك المعرفي والانفعالي—والذي يتحقق في البيئات العلمية أكثر من غيرها—يرتبط بمستويات مرتفعة من الوعي الذهني والتفاعل المدروس.

أما الاختلاف النسبي مع ما أورده دراسة مروة الشاعر وآخرون (٢٠٢٣)، التي ركزت على الحياد وعدم التفاعل مع الخبرات، فقد يكون سببه أن الدراسة الحالية تدمج بُعد الرأفة الذاتية والمرونة، ما يجعل تأثير الرفاهية النفسية أكثر بروزاً في تشكيل يقظة نشطة لا تقتصر على الحضور الذهني السلبي، بل تمتد إلى التفاعل الإيجابي الواعي. وهذا ما يتسق مع نموذج التقبل والاستجابة المدروسة الذي يرى أن اليقظة العقلية تُبنى عبر تفاعل بين الانتباه الحاضر والموقف الانفعالي تجاه الخبرات. لذا، فإن نتائج الفرض الثاني عشر تعزز التفسير التكاملي لليقظة العقلية بوصفها ناتجاً مشتركاً للسياق الأكاديمي والاستقرار النفسي، وتكشف عن خصوصية الأثر التفاعلي بين المتغيرين، وهو ما يعزز أهمية توجيه تدخلات تربوية ونفسية تدمج بين تنمية البيئة التعليمية المنظمة وتعزيز الرفاهية النفسية لدى الطلاب.

تعليق عام :

أسفرت الدراسة الحالية عن مجموعة من النتائج الإحصائية التي تعكس أبعاداً نفسية ومعرفية متداخلة في تجربة طلاب كلية التربية، حيث أظهرت الإناث تفوقاً في مؤشرات الرفاهية النفسية، والكفاءة الذاتية، واليقظة العقلية، مما يُشير إلى دور العوامل النوعية والانفعالية في تشكيل الأداء النفسي. كما كشفت النتائج أن طلاب التخصص العلمي يتمتعون بمستويات أعلى من الكفاءة الذاتية واليقظة العقلية

مقارنة بنظرائهم في التخصص الأدبي، وهو ما يعكس أثر البيئة الأكاديمية وطبيعة الممارسات التعليمية في تعزيز هذه المهارات. وتفسّر هذه النتائج في ضوء نظرية باندورا حول الكفاءة الذاتية، ونظرية التحديد الذاتي [Deci & Ryan] ، اللتين تضعان الإحساس بالقدرة والانتماء كمصادر رئيسية للتحفيز الداخلي، مما يعزز التنظيم الذاتي والاستجابات الإيجابية للمواقف التعليمية.

أما على مستوى التفاعلات، فقد أظهرت الفروض التبادلية الحادية عشرة والثانية عشرة أن الجمع بين التخصص العلمي والرفاهية النفسية المرتفعة يؤدي إلى أعلى مستويات في الكفاءة الذاتية واليقظة العقلية، مما يدل على أثر تراكمي للتخصص والخبرة الانفعالية على البناء النفسي للطالب. وقد فسّرت الدراسات السابقة هذه العلاقات من خلال الربط بين التنظيم الذهني، الانتباه الواعي، ومهارات التكيف مع الضغوط، كما في دراسات (Galante et al. 2018) والحميدي الضيدان (٢٠٢٣) ودينا عيسى (٢٠٢٣) ، والتي أكدت أن الاستقرار النفسي والانخراط المعرفي يعززان من الأداء الأكاديمي والنفسي. وبهذا، تُبرز الدراسة أهمية تصميم تدخلات إرشادية تأخذ في الحسبان السياقات النوعية والتخصصية، وتعتمد على فهم دينامي لاحتياجات الطلاب النفسية والمعرفية في ضوء نظريات علم النفس الإيجابي والتنظيم الذاتي.

التوصيات:

أوضحت نتائج الدراسة الحالية أن العوامل النوعية (كالنوع) والأكاديمية (كالتخصص) ترتبط ارتباطاً مباشراً بمؤشرات الرفاهية النفسية والكفاءة الذاتية واليقظة العقلية، وهي متغيرات تمثل ركائز أساسية في تحسين التجربة التعليمية للطلاب الجامعيين. هذا يعكس إمكانية توظيف النتائج في تصميم برامج إرشادية وتربوية تستند إلى الفروق الفردية، بما يعزز من استراتيجيات الدعم النفسي والتعليمي داخل الجامعات، وبخاصة في كليات التربية التي تُعد الطلاب لممارسة مهنة التدريس.

كما أن إبراز الأثر التفاعلي بين العوامل النفسية (الرفاهية النفسية، الكفاءة الذاتية، اليقظة العقلية) والعوامل النوعية والأكاديمية (النوع، التخصص) يشير إلى ضرورة تبني تدخلات موجهة تراعي الخصائص النوعية والتخصصية للطلاب. على سبيل المثال، يمكن للجامعات استثمار هذه النتائج في تصميم برامج تدريبية تعزز

التنظيم الذاتي والانتباه الواعي لدى طلاب التخصصات الأدبية، أو في بناء خطط دعم نفسي موجهة للطلاب ذوي الرفاهية المنخفضة، وبذلك يمكن صياغة توصيات الدراسة كالتالي

- ١- تصميم برامج إرشادية وتدريبية تستهدف تعزيز الرفاهية النفسية لدى طلاب كلية التربية، لما لها من دور واضح في رفع مستويات اليقظة العقلية والكفاءة الذاتية.
- ٢- إدماج أنشطة تنمية اليقظة العقلية (Mindfulness) ضمن البرامج الأكاديمية أو الإرشادية للطلاب، خاصة لأولئك الذين يعانون من تدنٍ في الرفاهية النفسية.
- ٣- التركيز على الفروق النوعية بين الطلاب والطالبات في تصميم الخطط الإرشادية، بما يراعي الفروق النفسية المرتبطة بالنوع في ضوء نتائج الدراسة.
- ٤- الاهتمام بالفروق بين التخصصات (علمي/أدبي)، والعمل على توفير دعم نفسي وأكاديمي مخصص لكل فئة حسب احتياجاتها ومستوى رفايتها النفسية.
- ٥- إجراء ورش تدريبية لتنمية الكفاءة الذاتية، خاصة لدى الطلاب منخفضي الرفاهية النفسية، لدورها الكبير في التحصيل الأكاديمي والشعور بالقدرة على الإنجاز.
- ٦- تعزيز دور الإرشاد النفسي بالكلية التربوية من خلال توفير متخصصين قادرين على التدخل المبكر مع الطلاب الذين تظهر لديهم مستويات منخفضة من الرفاهية النفسية.
- ٧- دعوة كليات التربية إلى تضمين مقررات أو محاور تعنى بالصحة النفسية والمهارات الذاتية ضمن متطلبات الطالب الجامعي الأساسية.
- ٨- تشجيع مزيد من البحوث النوعية والميدانية التي تتناول العلاقة بين الرفاهية النفسية والمهارات المعرفية والذاتية لدى طلاب الجامعة في بيئات وسياقات متنوعة.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

الحميدي محمد زيدان الضيدان (٢٠٢٣). اليقظة العقلية كمتغير وسيط للعلاقة بين كل من المرونة النفسية والازدهار النفسي لدى طلاب الجامعة. مجلة العلوم التربوية، ٩(٣)، ٢١-٥٤.

أنور فتحي عبد الغفار (٢٠٠٣). الفاعلية الأبوية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالفاعلية الذاتية. مجلة كلية التربية جامعة المنصورة، ٥٣، ١٠٠-١٣١.

إكرام عبدالعظيم أحمد محمود ؛ محمد حسين سعيد حسين ؛ ومروة مختار بغدادي وجابر (٢٠٢٣). العلاقة بين اليقظة العقلية والاندماج الأكاديمي لدى طلاب الجامعة العاديين وذوي كف البصر. مجلة كلية التربية، ١١٩، ٤٨ - ٨٥.

إياد هاشم محمد (٢٠٢٤). الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة. مجلة الدراسات المستدامة، ٦، ملحق، ٢٣٢ - ٣٥٧.

إيمان جمعه فهمي محمد شاکر (٢٠١٠). دراسة لمستوى فعالية الذات المدركة لدى عينه من المراهقين المتعلمين. مجلة كلية التربية جامعة بنها، ٨٤، ٣٠٥-٣٢٤.

بسيوني بسيوني السيد سليم، إيمان أحمد عبدالسلام عبدالرحمن، و آلاء محمد عبدالعزيز الورداني (٢٠٢٤). الحيوية الذاتية وفقاً لمستويات اليقظة العقلية

وتنظيم الانفعالات لدى طلاب جامعة الأزهر. مجلة الإرشاد النفسي، ٧٧،
٢٦٥-٢٢١.

خالد أحمد عبدالعال إبراهيم (٢٠٢٣). النمذجة البنائية للعلاقات بين الذكاء الوجداني
والرفاهية النفسية واستراتيجيات التنظيم المعرفي الانفعالي لدى طلاب
الجامعة. المجلة العلمية لكلية التربية، ٤٧، ٦٥ - ٨٨.

خولة حسن الشحيحات؛ عمر محمد علي عمر خصاونة؛ محمد أحمد مجلي والمومني
(٢٠٢٣). الرفاهية النفسية ودورها في تنمية جودة الحياة لدى الطلبة في
مدارس لواء الأغوار الشمالية من منظور فلسفي. إربد للبحوث والدراسات
الإنسانية، ٥٢(٦)، ٧٧-١١٩.

دعاء محمد عبد العظيم مبارك (٢٠٢٣). الإسهام النسبي للحكمة في التنبؤ بالرفاهية
النفسية لدى عينة من طلاب جامعة القصيم. مجلة جامعة الملك خالد للعلوم
التربوية. ١٠(٢)، ٥٤ - ٨٣.

دينا علي السعيد عيسى (٢٠٢٣). المرونة النفسية واليقظة العقلية كعوامل منبئة
بالنوموفوبيا لدى الشباب الجامعي. المجلة التربوية، ١٠٧، ٧٧٣-٨٣٤.

راشد العجمي؛ وأمل الهملان (٢٠١٦). التنظيم الانفعالي والكفاءة الأكاديمية كمؤشر
تنبؤي للرفاه النفسي لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية في محافظة
الأحمدي بدولة الكويت. مجلة أكاديمية شمال أوروبا المحكمة-الدنمارك،
١٠(٢)، ١٣٨-١٥٢.

رانيا عبدالعظيم محمود أبو زيد (٢٠٢٤). فعالية برنامج إرشادي قائم على اليقظة
العقلية لخفض الإجهاد الرقمي والتجول العقلي لدى طلبة الجامعة. مجلة
كلية التربية، ١٢٠، ٦٧٧ - ٧٨٨.

رانيه عاطف مراد (٢٠٢٣). أنماط التفكير المرتبطة بنصفي الدماغ "الأيمن والأيسر
والمتكامل" وعلاقتها باليقظة العقلية لدى طلاب كلية التربية. مجلة كلية
التربية، ٢٠(١١٩)، ١٠١٢-١٠٤٤.

رعدة محمد مصطفى محمد محمود؛ فاروق السيد عثمان؛ أحمد ثابت فضل ورمضان (٢٠٢٣). فاعلية برنامج تدريبي قائم على اليقظة العقلية في خفض قلق المستقبل وتحسين النهوض الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. *مجلة التربية في القرن ٢١ للدراسات التربوية والنفسية*، ٧٢، ٦١٣-٦٤٢.

ريهام شمروخ محمد حسانين؛ علي ثابت إبراهيم حفني؛ و زينب قرشي جمعة (٢٠٢٤). فعالية العلاج بالرفاهية النفسية في خفض الاكتئاب لدى طلاب الجامعة. *مجلة العلوم التربوية*، ٣، ٣٩٦ - ٤٥٣.

زينب يونس عبدالحليم (٢٠٢٤). الذكاءات المتعددة والكفاءة الاجتماعية والرفاهية النفسية لدى الموهوبين من أطفال الروضة وأقرانهم العاديين: دراسة وصفية مقارنة. *مجلة الطفولة والتربية*، ٥٩(١)، ٧٥-١٦٤.

سارة السيد أحمد محمود صقر، النجار، علاء الدين السعيد عبدالجواد، و جليل، نصرة محمد عبد الحميد (٢٠٢١). التفاؤل المتعلم وعلاقته بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة كلية التربية. *مجلة كلية التربية*، ١٠٠، ٤٧٦ - ٤٩٤.

سحر عبدالله زكي عبده (٢٠٢٣). اليقظة العقلية كمنبئ بالتجهيز الانفعالي لدى طلاب الجامعة. *مجلة جامعة جنوب الوادي الدولية للعلوم التربوية*، ١٠، ٦٢٠ - ٦٧٠.

سمر محمد سعيد الحربي (٢٠٢٢). الكفاءة الذاتية الأكاديمية وعلاقتها بالاتجاهات نحو استخدام بيئات التعلم الإلكترونية لدى طالبات جامعة نجران. *مجلة العلوم التربوية*، ٣٣، ٥٧ - ١٣٤.

شريفة حسان محمد أحمد؛ عبير أحمد أبو الوفا دنقل ؛ و ياسمين رمضان كمال (٢٠٢٤). اليقظة العقلية وعلاقتها بالضغط الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية المتفوقين عقلياً. *مجلة العلوم التربوية*، ٦٠، ٣١٩ - ٣٦٩.

شيرين محمد أحمد دسوقي ، إيمان محمد عثمان محمد قاسم؛ و سارة لبيب محمد الرفاعي (٢٠٢٢). اليقظة العقلية وعلاقتها بالمرونة المعرفية لدى طلاب جامعة بورسعيد. *مجلة كلية التربية*، ٤٠، ٦١٤ - ٦٥٤.

شيماء إبراهيم توفيق إبراهيم؛ هانم علي عبدالمقصود؛ سمية أحمد محمد علي؛ و
غادة محمد أحمد شحاتة (٢٠٢١). التدفق النفسي وعلاقته بالكفاءة الذاتية
الأكاديمية لدى طلبة جامعة الزقازيق. *دراسات تربوية ونفسية*، ١١٢، ٥١
- ١٢٧.

شيماء عبد المعطي خضرجي الوكيل (٢٠٢٣). نمذجة العلاقات السببية بين
الصمود النفسي والتدفق النفسي والرفاهية النفسية لدى طلاب المرحلة
الجامعية. *مجلة البحث العلمي في التربية*، ٤٢ (٤)، ٦٢-١١٥.

عبد الرقيب أحمد البحيري ؛ أحمد علي طلب العوامل ؛ عائدة أحمد عبد العزيز
الضبع ؛ فتحي عبد الرحمن محمد (٢٠١٤). الصورة العربية لمقياس
العوامل الخمسة لليقظة العقلية: دراسة ميدانية على عينة من طلبة الجامعة
في ضوء أثر متغيري الثقافة والنوع. *مجلة الإرشاد النفسي*، ع(ملحق)،
٣٩٤-١٦٦.

عبدالله بن عبدالهادي سليم العنزي (٢٠٢٢). النموذج البنائي للعلاقات بين الرفاهية
الذاتية الأكاديمية والكمالية الأكاديمية والتجول العقلي لدى طلبة جامعة
الجوف. *مجلة جامعة تبوك للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، ١، ٣ - ٢٩.

عبير فاروق عبد الرؤوف البدري (٢٠٢٣). اليقظة العقلية وعلاقتها بالتفكير الإبداعي
لدى عينة من طلاب الجامعة. *مجلة العمارة والفنون والعلوم الإنسانية*، ٤١،
٧٣٧ - ٧٦٧.

فاطمة خلف علي (٢٠٢٤). الدور المعدل لليقظة العقلية في العلاقة بين الضغوط
النفسية المدركة وأعراض الاكتئاب النفسي لدى طلاب الجامعة. *دراسات
نفسية*، ٣٤ (٣)، ٣٨٩ - ٤٥٤.

فاطمة كمال أيوب محمد (٢٠٢٢). فاعلية برنامج مقترح في قضايا علم نفس السعادة
باستخدام استراتيجية الرحلة المعرفية عبر الويب لتحسين مستوى الرفاهية
النفسية وتنمية مهارات التفكير التخيلي لدى الطلاب المعلمين شعبة علم
النفس. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، ١٦ (٨)، ٣١٤-٤٧١.

محمد بن حسن المسعودي (٢٠٢٣). الذكاء الإقناعي وعلاقته بالكفاءة الذاتية والرفاهية النفسية لدى طلاب جامعة الملك عبد العزيز. *مجلة البحث العلمي في التربية*، ٤٢ (١١)، ٣٢٢-٣٧٢.

محمد بن صالح بن سليمان أبا الخيل؛ و ربيع عبده أحمد رشوان (٢٠٢٤). نموذج بنائي للعلاقات السببية بين اليقظة العقلية والانفعالات التحصيلية والنمو المعرفي لدى طلاب جامعة القصيم. *مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية*، ٣٨، ٩٣ - ١٢٦.

محمد حسن علي الأبيض؛ و هاني عبدالحفيظ عبدالعظيم السطوحي (٢٠٢٠). اليقظة العقلية وعلاقتها بالرفاهية النفسية وجودة الحياة الأكاديمية لدى طلاب الجامعة في ضوء تطبيق منظومة التعليم عن بعد. *المجلة العربية للقياس والتقويم*، ١، ١٦٠ - ١٩٩.

محمد حوال ملفي العتيبي (٢٠٢٣). فاعلية التدريب على بعض عادات العقل المنتجة في تنمية اليقظة العقلية لدى طلاب جامعة شقراء. *مجلة جامعة تبوك للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، ٣ (٢)، ٣١٠-٣٣٨.

محمد فتحي سليمان (٢٠٢٢). المخططات المعرفية اللاتكيفية والكفاءة الذاتية وعلاقتها ببعض الاضطرابات النفسية لدى عينة من طلاب الجامعة. *مجلة كلية الآداب*، ٥٧، ١ - ٨٠.

محمود الصافي عبد الكريم محمد عبد الال (٢٠٢٤). اليقظة العقلية وعلاقتها بكل من القابلية للإيحاء والإنجاز الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. *مجلة الخدمة الاجتماعية*، ١٨ (٤)، ٢٣٧-٢٧٣.

مروة محمود أحمد حسنين؛ أحمد علي بديوي محمد؛ وفاء محمد عبد الجواد (٢٠٢٢). رأس المال النفسي وعلاقته بالرفاهية النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية. *دراسات تربوية واجتماعية*، ٨٢ (٧)، ٨٧-١٤٨.

مروة هاشم محمد الشاعر؛ سليمان محمد سليمان؛ سعيد عبد الرحمن محمد؛ أماني محمود محمد و هاشم (٢٠٢٣). الخصائص السيكومترية لمقياس اليقظة

العقلية لدى الطلاب ضعاف السمع والعادين بالتعليم النوعي. مجلة دراسات وبحوث التربية النوعية، ٩(٣)، ٢٧٨-٢٩٦.

منى محمد إبراهيم عبدالكريم (٢٠٢١). كفاءة الذات وعلاقتها بالرفاهية النفسية لدى عينة من طلاب الجامعة. مجلة كلية الآداب بقنا، ٥٢، ٤٥٥ - ٤٧٣.

مها إبراهيم محمد عثمان (٢٠٢٢). الإبداع الانفعالي وعلاقته بكل من حل المشكلات والرفاهية النفسية والطموح الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. مجلة قطاع الدراسات الإنسانية، ٢٩، ١٢١٤ - ١٣٢٦.

ميرهان حمدي محمد مصطفى (٢٠٢٣). النموذج البنائي للعلاقات السببية بين منظور الوقت واليقظة العقلية والإرجاء الدراسي لدى طلاب الجامعة. مجلة التربية، ١٩٩، ١ - ٧٤.

ناهد جميل السيد زهران؛ و أحمد الحسيني هلال (٢٠٢١). الرضا الذاتي والصمود النفسي وعلاقتهما بالكفاءة الذاتية المدركة والتفكير الإيجابي لدى عينة من طلاب الجامعة: دراسة سيكومترية - كلينكية (رسالة ماجستير غير منشورة). المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، القاهرة.

نبيلة عبدالرؤوف عبدالله شراب؛ محمد إسماعيل البريدي؛ و إيمان محمد سالماني محمد (٢٠٢٥). الكفاءة الذاتية الأكاديمية وعلاقتها بالتكؤ الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية، ١٣(٤١)، ١٥٦ - ١٧٩.

نيفين مفيد عوض (٢٠٢١). أثر برنامج موسيقي على الرفاهية النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية من المتفوقين عقليًا الملتحقين بمدرسة المتفوقين في العلوم والتكنولوجيا. مجلة العلوم التربوية، ٢٩(١)، ٤٣٩-٤٦٦.

هبة حسين إسماعيل طه (٢٠٢٠). أبعاد الرفاهية النفسية وفق نظرية رايف "Ryff" محددات للصمود الأكاديمي لدى الطلاب الموهوبين. مجلة الخدمة النفسية، ١٣، ٨١-١٢٠.

هند خالد إبراهيم القرعش (٢٠٢٢). الشفقة بالذات وعلاقتها بالرفاهية النفسية لدى طلاب التعليم النوعي. *مجلة دراسات وبحوث التربية النوعية*، ١، ١٢٧ - ١٥٣.

يوسف عبدالصبور عبداللا ؛ إيمان محمد أبو ضيف؛ و عبير حامد محمد حسن (٢٠٢٤). فاعلية برنامج إرشادي معرفي قائم على اليقظة العقلية في تنمية الفعالية الذاتية لدى ضحايا التمر الإلكتروني من طلاب الجامعة. *مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية*، ٢٠، ٥٤٧ - ٥٩١.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Alkhatib, M. A. H. (2020). Investigate the Relation between Psychological Well-being, Self-efficacy and Positive Thinking at Prince Sattam bin Abdul Aziz University Students. *The International Journal of Higher Education*, 9(4), 138–152.

Aldbyani, A., & Al-Abyadh, M. H. A. (2023). The effect of mindfulness meditation on academic burnout and perceived stress among muslim students: a quasi-experimental Approach. *Islamic Guidance and Counseling Journal*, 6(1), 152-164.

Ahmad, A., & Safaria, T. (2013). Effects of self-efficacy on students' academic performance. *Journal of Educational, Health and Community Psychology*, 2(1), 22-29.

- Babak, M., Frough, S., Behrooz, B., & Hamid, A. (2008). Perceived stress, self-efficacy and its relation to psychological well-being status. *Journal of Social and Behavior Personality*, 36 (2), 257–266.
- Baer, R. A., Smith, G. T., Hopkins, J., Krietemeyer, J., & Toney, L. (2006). Using self-report assessment methods to explore facets of mindfulness. *Assessment*, 13(1), 27-45.
- Bandura, A. (1994). *Self-efficacy*. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71–81). Academic Press.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. *Encyclopedia Of Human Behavior*, 4, 71-81.
- Bano, S., Cisheng, W., Khan, A. N., & Khan, N. A. (2019). WhatsApp use and student's psychological well-being: Role of social capital and social integration. *Children and youth services review*, 103, 200-208.
- Bonsaksen, T., Lerdal, A., Heir, T., Ekeberg, Skogstad, L., Grimholt, T. K., & Schou-Bredal, I. (2019). General self-efficacy in the Norwegian population: Differences and similarities between sociodemographic groups. *Scandinavian Journal of Public Health*, 47(7), 695-704.
- Brosamle, R. L., Conner, K. J., Bokoch, R., Lara, R. S., & Park, J. F. (2024). Mindfulness, Self-Efficacy, and Mental Health Among First-Year College Art and

Design Students. *Journal of College Student Mental Health*, 1–15.

Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(4), 822-848.

Carmody, J., & Baer, R. (2008). Relationships between mindfulness practice and levels of mindfulness, medical and psychological symptoms and Well-Being in a mindfulness-based stress reduction program. *Journal of Behavioral Medicine*, 31 (1), 23–33.

Crescentini, C., Matiz, A., Cimenti, M., Pascoli, E., Eleopra, R., & Fabbro, F. (2018). Effect of mindfulness meditation on personality and psychological Well-Being in patients with multiple sclerosis. *International Journal of MS Care*, 20 (3), 101–108.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Springer Science & Business Media.

Deng, T., & Yoon, M. (2025). Impact of Instructor Support on Academic Burnout Among Chinese Normal University Students: A Case Study Through the Lens of Self-Determination Theory. Korean Association For Learner-Centered Curriculum And Instruction.

Dumanjug, H., Serato, J., Vicente, M. K., Panaguiton, J., & Recto, Z. S. (2024). Exploring Gender Differences in

Self-Efficacy and Academic Performance among College Students. *EduLine: Journal of Education and Learning Innovation*, 4(3), 397-409.

Etherton, K., Steele-Johnson, D., Salvano, K., & Kovacs, N. (2022). Resilience effects on student performance and well-being: the role of self-efficacy, self-set goals, and anxiety. *The Journal of general psychology*, 149(3), 279-298.

Frank, J. L., Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2016). Validation of the Mindfulness in Teaching Scale. *Mindfulness*, 7(1), 155-163.

Freire, C., Mar Ferradás, M., Núñez, J. C., Valle, A., & Vallejo, G. (2019). Eudaimonic wellbeing and coping with stress in university students: The mediating/moderating role of self-efficacy. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(1), 1–15.

Galante, J., Dufour, G., Vainre, M., Wagner, A. P., Stochl, J., Benton, A., ... & Jones, P. B. (2018). A mindfulness-based intervention to increase resilience to stress in university students (the Mindful Student Study): A pragmatic randomised controlled trial. *The Lancet Public Health*, 3(2), 72–81.

Greco, L. A., Baer, R. A., & Smith, G. T. (2011). Assessing mindfulness in children and adolescents: Development and validation of the Child and Adolescent Mindfulness

Measure (Camm). *Psychological Assessment*, 23(3), 606-614.

Hanjani, H., Dastres, M., Mirshekari, H. R., & Moniri, A. Z. (2016). Relationship between self-efficacy and well-being in staff of addiction treatment centers. *Electronic Journal of Biology*, 12 (1), 21–34.

Hanley, A., Warner, A., & Garland, E. (2015). Associations between mindfulness, psychological Well-Being, and subjective Well-Being. *Journal of Happiness Studies*, 16 (6), 1423–1436.

Jafar, R., Mohamad, D., Ali, J., Moslem, S., & Parisa, M. N. (2014). Analysis of the mediating effect of academic buoyancy on the relationship between family communication pattern and academic performance. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 152, 702–706.

Jayaraja, A. R., Tan, S. A., & Ramasamy, P. N. (2017). Predicting role of mindfulness and procrastination on psychological well-being among university students in Malaysia. *Jurnal Psikologi Malaysia*, 31(2), 29-36.

Josefsson, T., Larsman, P., Broberg, A., & Lundh, L. (2011). Self-reported mindfulness mediates the relation between meditation experience and psychological Well-Being. *Mindfulness*, 2 (1), 49–58.

Kim, H., Ottens, M., Jacob, M., & Qiao, X. (2025). Examining STEM Preferences in Autistic Students: The

Role of Contextual Support, Self-Efficacy, and Outcome Expectations. Exceptional Children.

- Lau, M. A., Bishop, S. R., Segal, Z. V., Buis, T., Anderson, N. D., Carlson, L., ... & Devins, G. (2006). The Toronto Mindfulness Scale: Development and validation. *Journal of Clinical Psychology*, 62(12), 1445-1467.
- Liddle, I., & Carter, G. F. (2015). Emotional and psychological well-being in children: The development and validation of the Stirling Children's Well-being Scale. *Educational Psychology in Practice*, 31(2), 174-185.
- Lizarte Simón, E. J., Gijón Puerta, J., Galván Malagón, M. C., & Gijón, M. K. (2024). Influence of Self-Efficacy, Anxiety and Psychological Well-Being on Academic Engagement During University Education. *Education Sciences*, 14(12), 13-67.
- Maher, C. (2021). The benefits of mindfulness for university students. *Building Healthy Academic Communities Journal*, 5(1), 43–57.
- Mustafa, M. B., Rani, N. H. M., Bistaman, M. N., Salim, S. S. S., Ahmad, A., Zakaria, N. H., & Safian, N. A. A. (2020). The relationship between psychological well-being and university students academic achievement. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 10(7), 518-525.

- Negara, H. R. P., Nurlaelah, E., Santosa, F. H., & Bahri, S. (2024). Mathematical Reasoning Ability and Mathematics Self-efficacy in Gender Differences. *KnE Social Sciences*, 605-612.
- Nnate, D. A., & Abaraogu, U. O. (2021). Dataset for: Mindfulness-based Interventions for Psychological Wellbeing and Quality of Life in Men with Prostate Cancer: A Systematic Review.
- Othman, W. N. B. W., Yusup, Y. M., Omar, M. N., Yahya, S. A., & Manat, N. F. (2019). Self-efficacy: The relationship with psychological well-being among private higher education students in Malacca. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 9 (12), 169–176.
- Osamika, B. E., Lawal, T., Osamika, A. E., Hounhanou, A. J. V., & Laleye, M. (2021). Personality Characteristics, Psychological Wellbeing and Academic Success among University Students. *International Journal of Research in Education and Science*, 7(3), 805-821.
- Pajares, F., & Schunk, D. H. (2001). Self-beliefs and school success: Self-efficacy, self-concept, and school achievement. *Perception*, 11 (2), 239–266.
- Räsänen, P., Lappalainen, P., Muotka, J., Tolvanen, A., & Lappalainen, R. (2016). An online guided ACT intervention for enhancing the psychological wellbeing

of university students: A randomized controlled clinical trial. *Behaviour research and therapy*, 78, 30-42.

- Rippon, D., Shepherd, J., Wakefield, S., Lee, A., & Pollet, T. V. (2022). The role of self-efficacy and self-esteem in mediating positive associations between functional social support and psychological wellbeing in people with a mental health diagnosis. *Journal of Mental Health*, 1–10.
- Rosemary, A. O., Wawire, C. K., & Doyne, M. (2019). Relationship between self-efficacy and academic buoyancy among form three students in selected secondary schools in Migori County, Kenya. *International Journal of Research and Scientific Innovation*, 6(10), 1–12.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57 (6), 1069–1081.
- Saeed, W., & Ahmad, R. (2020). Association of demographic characteristics, emotional intelligence and academic self-efficacy among undergraduate students. *Journal of Pakistan Medical Association*, 70(3), 457–460.
- Safriyani, R., & Asmiyah, S. (2023). Self-Efficacy of Lecturers and Students in Academic Writing: Are there any differences?. *IJET (Indonesian Journal of English Teaching)*, 12(1), 12-26

- Salavera, C., Urbón, E., Usán, P., Franco, V., Paterna, A., & Aguilar, J. M. (2024). Psychological wellbeing in teachers. Study in teachers of early childhood and primary education. *Heliyon*.
- Salimirad, F., & Srimathi, N. L. (2016). The relationship between, psychological well-being and occupational self-efficacy among teachers in the city of Mysore, India. *The International Journal of Indian Psychology*, 3(2), 14-21.
- Santos, M., Magramo, S., Oguan, F., & Paat, J. (2014). Establishing the relationship between general self-efficacy and subjective well-being among college students. *Asian Journal of Management Sciences & Education*, 3(1), 1-12.
- Schultz, G. (2022). The Relationship between Student Academic Self-Efficacy and Academic Success of Adult Online Undergraduate Learners (Doctoral dissertation, South University).
- Sohrabi, R., Mohammadi, A., & Delavar, A. (2013). Role and effectiveness of mind fullness education on students exam anxiety. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 84, 1639-1641.
- Sun, Y., & Rogers, R. (2021). Development and validation of the Online Learning Self-efficacy Scale (OLSS): A structural equation modeling approach. *American Journal of Distance Education*, 35(3), 184-199.

- Siddiqui, S. (2015). Impact of self-efficacy on psychological well-being among undergraduate students. *The International Journal of Indian Psychology*, 2 (3), 6-16.
- Stockinger, K., Vogl, E., & Pekrun, R. (2023). The School-Related Well-Being Scale (SWBS): A brief and reliable measure of students' overall psychological well-being (User's manual).
- Tennant, R., Hiller, L., Fishwick, R., Platt, S., Joseph, S., Weich, S., ... & Stewart-Brown, S. (2007). The Warwick-Edinburgh Mental Well-being Scale (WEMWBS): Development and UK validation. *Health and Quality of Life Outcomes*, 5, 1-13.
- Thompson, M. N., Her, P., Fetter, A. K., & Perez-Chavez, J. (2019). College student psychological distress: Relationship to self-esteem and career decision self-efficacy beliefs. *The Career Development Quarterly*, 67(4), 282-297.
- Tommasi, M., Grassi, P., Balsamo, M., Picconi, L., Furnham, A., & Saggino, A. (2018). Correlations between personality, affective and filial self-efficacy beliefs, and psychological well-being in a sample of Italian adolescents. *Psychological Reports*, 121(1), 59-78.
- Van Dierendonck, D., & Lam, H. (2023). Interventions to enhance eudaemonic psychological well-being: A meta-analytic - review with Ryff's Scales of

Psychological Well-being. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 15(2), 594-610.

Walach, H., Buchheld, N., Battenmüller, V., Kleinknecht, N., & Schmidt, S. (2006). Measuring mindfulness—the Freiburg Mindfulness Inventory (FMI). *Personality and Individual Differences*, 40(8), 1543-1555.

Werner, S., Gumpel, T. P., Koller, J., Wiesenthal, V., & Weintraub, N. (2021). Can self-efficacy mediate between knowledge of policy, school support and teacher attitudes towards inclusive education?. *PloS one*, 16(9), 1-17.

Yavuzalp, N., & Bahcivan, E. (2020). The online learning self-efficacy scale: Its adaptation into Turkish and interpretation according to various variables. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 21(1), 31-44.

Ybañez, Q., & Barrientos, D. (2023). Examining Academic Motivation and Self-efficacy of the College Students in the Online-Distance Learning. *International Journal For Multidisciplinary Research*.1-29.

Yu, Z., Yu, J., Gao, Y., Wang, T., Wang, X., Liu, P., ... & Wu, Y. (2025). Development and validation of the children's medication self-efficacy scale [Preprint]. medRxiv.

Yuksel, A., & Bayrakci, H. (2019). Self-efficacy, psychological well-being and perceived social support levels in pregnant women. *International Journal of Caring Sciences*, 12(2),1-10.

Zayed, A. M. (2024). Academic self-efficacy and its relationship to academic competitiveness, academic

procrastination, and cognitive flexibility among undergraduate students. *International Journal of Higher Education*, 13(1), 1-57.

Zhang, J., Ding, W., & Wang, X. (2024). Exploring the applicability of a multifactor mindfulness scale in the Chinese context: Validation of the Comprehensive Inventory of Mindfulness Experiences. *Frontiers in Psychology*, 14, 1-15